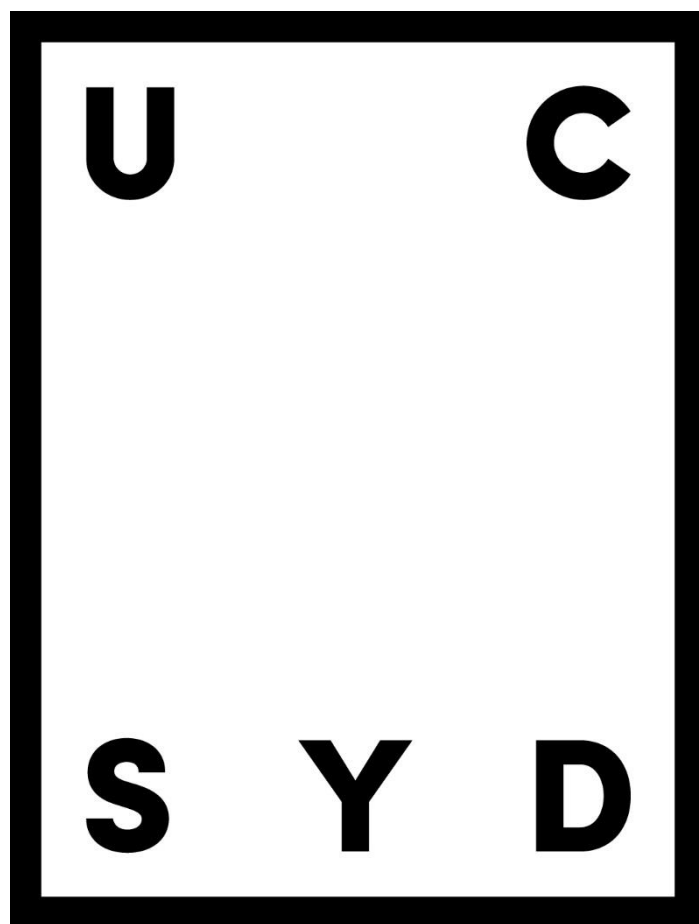


# Evaluering af eksamen på Socialrådgiveruddannelsen 2020



Jørn Henrik Enevoldsen, Betina Lykke Bergmann, Helene Krag,  
Andreas Bue Posselt & Lulu Hjarnø

# Indhold

Evaluering af eksamen på Socialrådgiveruddannelsen 2020 .....	5
Indledning .....	5
Metode .....	5
Undersøgellesdesign .....	5
Ad. 1 - 2) Udkast til evalueringsspørgsmål og feedback fra medarbejdere (september 2019) .....	6
Ad. 3-4) Planlægning og gennemførelse af dataindsamling (oktober 2019-august 2020) .....	6
Ad. 5) Transskribering af fokusgruppeinterview (marts-september 2020).....	6
Ad. 6) Analyse af data (juni 2020-november 2020).....	6
Ad. 7-8) Sammenskrivning og formidling (november-december 2020).....	6
Evaluering af 1. semester-eksamen.....	7
Evalueringsmateriale og metode.....	7
Baggrund .....	7
Læringsmål .....	7
Centrale elementer i semestret .....	8
Eksamen.....	8
Grundlaget for eksamen.....	8
Sammenfatning af grundlaget for eksamen.....	13
Gennemførelse af eksamen.....	13
Undervisere på holdene i Esbjerg.....	14
Sammenfatning af gennemførelse af eksamen.....	15
Feedback og omsætning af det lærte.....	15
Studerende i Esbjerg.....	15
Studerende i Aabenraa.....	16
Undervisere på holdene i Esbjerg.....	16
Sammenfatning Feedback og omsætning af det lærte .....	17
Konklusion på evaluering af 1. semester.....	17
Fokuspunkter for 1. semester .....	18
Evaluering af 2. semester eksamen.....	19
Evalueringsmateriale og metode.....	19
Baggrund .....	19
Introduktion til 2. semester.....	19
Centrale elementer på semestret .....	19

Studieordningens krav til semesteret .....	20
Eksamen.....	21
Evaluerings 4 hovedområder .....	21
Forberedelse og grundlaget for eksamen .....	21
Delområde: sammenhæng i undervisningen på semestret .....	21
Delområde: opgavekravene .....	22
Delområde: Introduktion til eksamen samt vejledning.....	23
Sammenfatning af forberedelse og grundlaget for eksamen .....	24
Tid og placering .....	25
Sammenfatning af tid og placering .....	25
Gennemførelse af eksamen.....	25
Samarbejde med censorer .....	27
Sammenfatning af gennemførelse af eksamen.....	28
Feedback og omsætning af det lærte.....	28
Sammenfatning af feedback og omsætning af det lærte.....	29
Konklusion .....	29
Fokuspunkter for 2. semester.....	31
Evaluering af 3. semester eksamen .....	32
Evalueringsmateriale og metode.....	32
Baggrund .....	32
Introduktion til 3. semester.....	32
Centrale elementer på semestret .....	32
Studieordningens krav til semesteret.....	33
Eksamen.....	34
Evaluerings 4 hovedområder: .....	35
Forberedelse og grundlaget for eksamen .....	35
Delområde 1: Sammenhæng i undervisningen på semestret .....	35
Delområde 2: Spot kommune .....	37
Delområde 3: Opgavekravene.....	37
Delområde 4: Introduktion til Eksamen .....	38
Delområde 5: Vejledning og Gedemarkedsdag.....	38
Sammenfatning om forberedelse:.....	40
Tid og placering .....	40
Sammenfatning om Tid og Placering:.....	41

Gennemførelse af eksamen (mundtlig).....	41
Sammenfatning af Gennemførelse af eksamen:.....	44
Omsætning af det lærte .....	45
Sammenfatning af Omsætning af det lærte:.....	47
Konklusion .....	48
Fokuspunkter for 3. semester .....	49
Evaluering af 4. semester-eksamen.....	50
Evalueringsmateriale og metode.....	50
Baggrund .....	50
Læringsmål .....	50
Centrale elementer i semesteret.....	50
Eksamen.....	51
Forberedelse og grundlaget for eksamen .....	51
Sammenhæng mellem læringsmål og temaerne i undervisningen. ....	52
Tid og placering af eksamen .....	56
Gennemførelse af eksamen.....	56
Feedback og omsætning af det lærte.....	58
Sammenfatning .....	58
Gennemførelse af eksamen.....	60
Feedback.....	60
Censor evalueringer.....	60
Konklusion .....	60
Fokuspunkter for 4. semester .....	61
Sammenfattende konklusion for evalueringen af 1 til 4 semester. ....	62
Sammenfattende fokuspunkter for de studerende .....	63
Undervisernes erfaring med censorer:.....	64
Sammenfattende fokuspunkter for underviserne.....	64

# Evaluering af eksamen på Socialrådgiveruddannelsen 2020

## Indledning

I perioden 2018- 2019 gennemførtes en række ændringer i eksamensformerne på Socialrådgiveruddannelsen i Esbjerg, som følge af overgangen fra moduler til semestre. Ønsket om at evaluere disse ændringer er baggrunden for denne rapport.

Med evaluering henvises til en: *"systematisk indsamling af informationer og data, der giver grundlag for at skabe viden om gennemførelse, organisering og virkninger af konkrete indsatser, der er sat i værk for at påvirke forhold i samfundet. Evalueringer gennemføres med henblik på praktisk anvendelse, hvilket kan ske gennem formidling af resultater undervejs eller efter at evalueringen er gennemført."* (AKF, 2004, s.16)

Evalueringens **formål** eller anvendelse er uddannelsens læring konkret og generelt af de gennemførte eksamensforløb – eventuelt som et vidensgrundlag for udviklingen af disse. Evalueringen har således et formativt sigte.

Evalueringens **genstand** er eksamensformen samt forberedelse og gennemførelse af den konkrete eksamen. Det er altså en evaluering af processerne i forbindelse med eksamen og ikke resultatet eller outcome af disse. Det sigtes desuden mod en resultatformidling efter evalueringens afslutning; primo december 2020.

Fokus for denne evaluering er eksamenerne efter 1. semester, 2. semester, 3. semester og 4. semester.

## Metode

Evalueringsdesignet er udarbejdet med udgangspunkt i Bente Halkiers fokusgruppe forståelse (2016), hvortil der blev produceret en PowerPoint præsentation til introduktion af de studerendes evaluering samt en interviewguide til fokusgruppeinterviewene med underviserne, med henblik på at sikre struktur og opgavefordeling.

Selv om der på forhånd er udarbejdet en fast struktur for evalueringen, er spørgemetoden forholdsvis åben, hvorfor vægtningen af de enkelte spørgsmål ikke er ens på tværs af respondent-grupperne, og det er ikke i alle tilfælde muligt at foretage en direkte sammenligning af tilbagemeldingerne på tværs. Tilsvarende kan enkeltudsagn komme til at syne af meget i referaterne, ligesom der kan være elementer, som er nedtonet eller fremhævet i de forskellige referater og interviews, hvilke kan give nogle blinde vinkler ift. at få en helt systematisk afdækning af emnefeltet.

Evalueringsprocessen er beskrevet nedenfor.

## Undersøgelsesdesign

1. Initiativgruppe udarbejder udkast til evalueringsspørgsmål og fremgangsmåde
2. Introduktion af evalueringen til medarbejdere
3. Arbejdsgruppe nedsat og med henblik på dataindsamling fra studerende og undervisere i hhv. Esbjerg og Aabenraa
4. Gennemførelse af dataindsamling blandt studerende og undervisere
5. Transskribering af fokusgruppeinterview
6. Analyse af data
7. sammenskrivning
8. præsentation og formidling

### **Ad. 1 - 2) Udkast til evalueringsspørgsmål og feedback fra medarbejdere (september 2019)**

Et udkast til evaluering og spørgsmål blev præsenteret på et undervisermøder (UF) d. 27. september 2019, med mulighed for feedback og kvalificering af spørgsmål.

### **Ad. 3-4) Planlægning og gennemførelse af dataindsamling (oktober 2019-august 2020)**

Der blev efterfølgende UF mødet sammensat en arbejdsgruppe med henblik på planlægning, koordinering og gennemførelse af evalueringen. Kollegaer på uddannelsen har løbende medvirket i opgaver som bl.a. referent ved holdevalueringer, medinterviewer og observatører ved fokusgruppeinterview samt stået til rådighed som respondenter i de fokusgruppeinterview som de var undervisere på. I perioden fra oktober 2019 til marts 2020 gennemføres evalueringerne af de respektive hold samt fokusgruppeinterview med underviserne i Esbjerg, mens dette arbejde i Aabenraa blev forsinket af COVID 19 og således først blev afsluttet i august 2020.

### **Ad. 5) Transskribering af fokusgruppeinterview (marts-september 2020)**

Der er foretaget i alt 8 fokusgruppeinterview med en varighed på mellem 1-1,5 time, og et transskriberet omfang på gennemsnitlig 24 siders udskrift. Transskriberingen af Esbjerg interviewene blev foretaget i marts-april 2020, mens Aabenraa interviewene var færdig transskriberede i august 2020.

### **Ad. 6) Analyse af data (juni 2020-november 2020)**

Datamateriale fra henholdsvis Esbjerg og Aabenraa er blevet fordelt i arbejdsgruppen med henblik på analyse og kondensering af hvert ét semester, og med inddragelse af censorrapporter samt karaktergennemsnit der, hvor disse har forelagt. Grundet ressourceudfordringer anmodes der om assistance til analyse- og skriveprocessen, og arbejdsgruppen får selskab af Andreas Posselt.

Analyseprocessen har været fordelt således:

1. Semester: Andreas Posselt & Betina Lykke Bergmann
2. semester: Helene Kragh & Andreas Posselt
3. semester: Lulu Hjarnø
4. semester: Jørn-Henrik

Karakteranalyse Tøger Martin Reenberg Flagstad, Jørn Henrik Enevoldsen og Betina Lykke Bergmann  
Samlet analyse, konklusion og fokuspunkter Betina Lykke Bergmann

Analyserne gennemgås i fællesskab med udgangspunkt i de enkeltes semester udkast og der udarbejdes fokuspunkter til hver semesterevaluering med henblik på videre drøftelse/arbejde i undervisergruppen.

### **Ad. 7-8) Sammenskrivning og formidling (november-december 2020)**

Rapporten sammenskrives og tildeles en fælles rammesætning; denne indledende intro til evalueringen. Det er planen, at rapporten og dens resultater skal fremlægges på UF møde d. 17. december.

Rieper, O. (2004). *Håndbog i evaluering Metoder til at dokumentere og vurdere proces og effekt af offentlige indsatser*. AKF Forlag.

Halkier, B. (2016). *Fokusgrupper*. 3. udgave. Samfundslitteratur.

# Evaluering af 1. semester-eksamen

## Evalueringsmateriale og metode

Evalueringen bygger på mundtlige evalueringer med studerende på tre 1.-semester-hold i Esbjerg og to tilsvarende hold i Aabenraa i februar måned 2020, evalueringen med de studerende er med udgangspunkt i den eksamen de studerende har deltaget i januar måned 2020. Hertil har der været separate fokusgruppeinterviews med undervisere fra de to campusser.

Fokusgruppeinterviewet med underviserne i Aabenraa er pga. Corona-situationen, blev afholdt ca. et halvt år efter den pågældende eksamen, hvilket ligeledes kan have betydning for svarene og samtalens fokus.

Materiale, der ligger til grund for nærværende analyse:

- Referat fra mundtlig evaluering af de studerende på 1. semester i Esbjerg, efteråret 2019 (SRE19EA, SRE19EB, SRE19EC).
- Referat fra mundtlig evaluering af de studerende på 1. semester i Aabenraa, efteråret 2019 (SRA19SA, SRA19SB).
- Transskribering af fokusgruppeinterview med tre undervisere på 1. semester i Esbjerg.
- Transskribering af fokusgruppeinterview med tre undervisere på 1. semester i Aabenraa.
- Den institutionelle studieordning for Socialrådgiveruddannelsen ved UC SYD.
- Prøvebestemmelser fra uddannelsens rum på It's learning.

## Baggrund

1. semester omfatter de to moduler *Sociale problemer og socialt arbejdes praksis* og *Socialrådgivning, udvikling, rammer og praksis*.

### Læringsmål

**Vidensmålene** for det samlede semester kan groft inddeles i tre klynger: en teoretisk (Vidensformer, paradigmer og teorier om socialt arbejde og sociale problemer), en praktisk/metodisk (brugerinddragelse, kommunikation og socialrådgiverens rolle) og en historisk/institutionel (professionens historiske udvikling, velfærdsstatens opbygning, retlige principper).

**Færdighedsmålene** fokuserer på i bredeste forstand at kunne behandle viden om sociale problemer og deres årsager, samt at sætte socialt arbejde i sammenhæng med velfærdsstatslige rammer og menneske- og samfundssyn.

De to **kompetencemål** handler om at indgå i gruppesamarbejde og at kunne reflektere over egen studiepraksis og læring.

Vidensmål og færdighedsmål fokuserer således kun på det sociale arbejdes praksis og betingelser, hvor de to kompetencemål udelukkende fokuserer på de studerendes egen læring og udvikling.

## Centrale elementer i semestret

Da det drejer sig om første semester, har en del af indholdet og arrangementerne en introducerende karakter. Af centrale elementer kan nævnes en tur til København, snusepraktik, skriveværksted, kommunikationstræning og en midtvejsopgave. Desuden er der som optakt til selve eksamen indlagt en "gedemarkedsdag" (Formalia dag) med gennemgang af prøvebestemmelserne, introduktion til eksamen inden eksamensopgaven frigives. Desuden er der en spørge-dag på 3.dagen i skriveperioden.

## Eksamen

Afprøvning efter 1. semester består af en internt bedømt skriftlig prøve. Hver studerende modtager ét af tre formulerede emner med hver sin tilhørende artikel og har derefter seks hele hverdage til individuelt at udarbejde en besvarelse på max 6,25 normalsider. Opgaveformuleringen inkluderer en række hjælpespørgsmål, som de studerende *kan vælge* at anvende, og der er desuden indlagt spørge dag på tredjedagen, hvor de studerende kan stille opklarende spørgsmål til eksamensopgaven.

I prøvebestemmelserne fremgår det, at bedømmelsesgrundlaget er "modulets læringsmål jf. Studieordningens fællesdel for Socialrådgiver-uddannelserne i Danmark og den Institutionelle studieordning.". I de konkrete opgaveformuleringer er formuleringen: "Du skal i opgaven komme omkring de læringsmål, som er beskrevet nedenfor", hvorefter der er listet seks læringsmål (i januar 2020).

Selve evalueringen af 1. semester er struktureret efter tre hovedtemaer:

1. Grundlaget for eksamen
2. Gennemførelse af eksamen
3. Feedback og omsætning af det lærte

## Grundlaget for eksamen

Dette punkt fokuserer på sammenhængen mellem temaerne og fagområderne i undervisningen og mellem undervisningsaktiviteterne på 1. semester og målene for semesteret, som de studerende bliver afprøvet i til eksamen.

### De studerende i Esbjerg

De studerende i Esbjerg er enige om, at det giver værdi, når temaerne er placeret nogenlunde i forlængelse af hinanden på tværs af fagområderne. På et af holdene har dette dog til en vis grad været savnet. Desuden italesættes det, at jura som fagområde skiller sig ud fra de andre i både form, indhold og sværhedsgrad, men de fleste studerende har alligevel oplevet en rød tråd, måske primært i kraft af det sociale arbejde.

Der er delte meninger om, hvor tydelige læringsmålene har været undervejs i forløbet, men der lader til at være enighed om, at det er en hjælp, når læringsmålene tydeliggøres. I den sammenhæng peger enkelte studerende dog på en risiko for, at et for stort fokus på læringsmål, eksamenskrav og karakterer kan lægge for megen vægt på eksamen i løbet af semestret, hvilket igen kan skabe et præstationspres og fjerne fokus fra undervisningens indhold. De studerende fremhæver det som positivt, at de faktisk har oplevet at kunne fokusere på deres læring.

I forhold til om de studerende har følt sig forberedt på kravene til eksamen, er der også lidt forskellige opfattelser. Hvad angår formkrav m.v. lader APA-standarden over en bred kam til at give de studerende



udfordringer, og flere studerende nævner, at APA-standarden med fordel kunne indgå i midtvejsopgaven. Bortset fra det omtales midtvejsopgaven meget positivt, dog har nogle savnet undervisning i den metode, man skulle anvende på cases. Mere generelt udtrykker nogle studerende, at de føler sig godt, forberedte til eksamen, mens andre har følt sig lidt utilstrækkeligt klædt på og har savnet muligheden for på forhånd at se et eksempel på en eksamensopgave. Det nævnes specifikt som en udfordring for ældre studerende, der ikke kommer direkte fra gymnasiet.

Hvad angår det indholdsmæssige, er der hos en del studerende en oplevelse af, at der er meget litteratur og meget viden, der skal sorteres i, men at især studiearbejdsgrupperne er en stor hjælp. De studerende har i det hele taget brugt hinanden til sparring, herunder også i forhold til at forstå og besvare eksamensopgaven og hjælpespørgsmålene i løbet af selve skriveprocessen. Også vejledning fra underviserne italesættes som meget brugbart, og her efterspørger nogen studerende dog vejledning (f.eks. to vejledningsdage i hhv. begyndelsen af semestret og i eksamensugen.

De studerende er godt tilfredse med udbyttet af spørge-dagen, og det samme gælder gedemarkedsdagen (formalia dagen), som nogle studerende dog gerne så ligge tættere på selve eksamen. Desuden udtrykker de studerende bekymring over, at de på gedemarkedsdagen fik forskellige råd og tilbagemeldinger fra underviserne. Skriveværkstedet får kritik for at være for ustruktureret og ukonkret, og de studerende har savnet konkret viden og feedback i forhold til opbygningen af skriftlige opgaver.

### **De studerende i Aabenraa**

Der er tydelige forskelle mellem de to hold i Aabenraa for så vidt angår, opfattelsen af undervisningen i psykologi og jura, hvor nogle italesætter forskellige problemer med undervisningen. F.eks. lader undervisningen i jura til at have været ramt af mange aflysninger, lange pauser m.v. på det ene hold. Desuden er der en oplevelse af manglende sammenhæng med læringsmålene på psykologi for det ene holds vedkommende, men ikke for det andet.

De studerende udtaler, at undervisningen opleves som god, når der skabes en rød tråd mellem fagene, og det skinner generelt igennem deres tilbagemeldinger, at de søger tydelighed og konkrete anvisninger. De efterspørger bl.a. mere konkret information om snusepraktikken ift. opgaven, at underviserne bør blive hos de studerende ved gruppearbejde, at der ikke kun anvendes cases i undervisningen og artikler til eksamen, og så nævnes der også et ønske om fastlagt vejledning i jura.

Helt konkret foreslår de studerende, at der ved midtvejsopgaven lægges større vægt på skriftlighed (herunder også APA-standard), så de får bedre mulighed for at øve sig på det forud for eksamen.

Hvad angår tid til og placering af eksamen, så er der en oplevelse af, at undervisningen har været "presset sammen" i begyndelsen af semestret med det resultat, at de studerende selv har skullet tilrettelægge meget af arbejdet i den sidste del. Det italesættes som u hensigtsmæssigt, og også her efterspørger de studerende mere konkrete anvisninger til deres arbejde.

## Undervisere på holdene i Esbjerg

### Sammenhæng mellem fagområderne

Underviserne er godt tilfredse med den fælles tidslinje, de udarbejder i starten af semestret, og som gør det muligt at binde fagområderne sammen og koble de enkelte temaer op på en fælles tidslinje. De pointerer dog også, at der stadig er plads til forbedring – en underviser formulerer det således:

*”Jeg tænker, at et potentiale for at udnytte nogle synergier, som jeg ikke tænker vi får høstet i dag, eller jeg i hvert fald ikke får høstet i dag, i forhold til at inddrage de tre andre vidensområder. (...) Jeg tænker, der kunne laves nogle forløb, hvor vi bragte hinandens viden i spil, jeg kunne i hvert fald bringe anden viden i spil, bedre end det sker i dag.”*

Når underviserne forholder sig til, at de studerende har lidt forskellige oplevelser af rækkefølger og sammenhænge mellem temaerne, anerkender underviserne altså, at de kan blive bedre, men de påpeger også, at det kan være en god ting, når et emne dukker op flere gange i løbet af semestret.

Underviserne vurderer, at når de studerende indimellem oplever manglende sammenhæng, kan det hænge sammen med, at de studerende ikke altid kan gennemskue, når et tema dukker op under et andet begreb i et andet fagområde (f.eks. borgerinddragelse, inddragelse og medinddragelse). Videre udtaler underviserne med henvisning til kompetencemålet, at de studerende skal kunne forholde sig reflektivt til egen læring, at der også ligger et vist ansvar hos de studerende for selv at gennemskue dette. De medgiver dog samtidig, at de som undervisere skal facilitere det, og at det i den sammenhæng kunne være en fordel at have mere tid til at koordinere og diskutere konkret indhold på teammøder m.v.

### Forberedelse til eksamen

Når de studerende i Esbjerg bliver spurgt, om de føler sig forberedt til eksamen, svarer de generelt bekræftende, og at det ikke mindst skyldes, at de sparrer og diskuterer med hinanden. Hertil svarer underviserne, at det netop er et udtalt mål:

*”Det har vi faktisk også haft en målrettet indsats på at skabe gode hold, så vi bruger faktisk noget undervisningstid og energi på første semester på at skabe holdkultur, gruppekultur og snakke om hvad er det gode hold, og hvad er holdets værdier.”*

Underviserne forholder sig til de to seancer i forbindelse med eksamen, hvor de studerende kan møde op til en dag med introduktion til selve prøvebestemmelserne (før opgaven udleveres) og en spørge-dag til opgaveforståelse (efter at opgaven er udleveret). Der er dog ikke tale om egentlig vejledning på selve opgaven, for her er i stedet lagt op til, at de studerende sparrer med hinanden. En af underviserne tilføjer dog: ”Jeg tænker stadigvæk, at det kunne være relevant med lidt mere gruppevejledning.”

Underviserne forstår godt, at de studerende er positive over for midtvejsopgaven, og de mener også, at de fleste studerende går til opgaven med stor seriøsitet:

*”Nej, de arbejder stenhårdt og koncentreret med den, virkelig. Imponeret over i forhold til at det bare er noget vi leger, altså det er ikke noget der tæller. Jeg er virkelig imponeret over den seriøsitet de er gået til med den på.”*

Bagsiden af medaljen er, at underviserne oplever en ”mathed” i ugerne efter midtvejsopgaven:

*”Vi har jo snakket om midtvejsopgaven faktisk er for omfattende og tidskrævende for dem, for vi oplever at ugen efter, der begynder folk ikke at komme i skole og bliver usikre på hele det og være socialrådgiver studerende.”*

Når talen falder på de studerendes kritik af skriveværkstedet, er underviserne ikke overraskede, og de er "egentlig heller ikke uenige i kritikken". De påpeger videre, at der allerede er et arbejde i gang mhp. at justere skriveværkstedet.

Hvad angår, at de studerende gerne så APA-standarden introduceret tidligere, svarer en af underviserne, at vedkommende nærmest taler om den fra første dag. Desuden påpeger underviserne, at de studerende bliver opfordret til at deltage i bibliotekets APA-kurser, hvis de har behovet for det.

## **Undervisere på holdene i Aabenraa**

### **Skriftlighed**

Når underviserne skal sætte ord på 1. semester, hæfter de sig først og fremmest ved, at eksamen er skriftlig, og at arbejdet med skriftlighed derfor afspejles – og *bør* afspejles – i tilrettelæggelsen af semestret.

En af underviserne ser det som en stor fordel, at den første eksamen er skriftlig, i og med at skriftlighed er en stor del af de studerendes fortsatte uddannelse og senere også deres profession:

"Samtidig synes jeg også, at det skal være en skriftlig eksamen. De skal kastes ud i, at det er det, de skal lave, når de engang er færdige. Det er jo primært det skriftlige."

I forlængelse af det argumenterer vedkommende for, at det ville være hensigtsmæssigt med endnu mere vejledning i det skriftlige i løbet af semestret for at klæde de studerende godt på.

Men ellers fremhæver underviserne midtvejsopgaven som en rigtig god anledning til at arbejde med skriftlighed:

*"Det tænker jeg, er en fantastisk god mulighed for at formulere sig skriftligt og for at få en feedback og guide dem, kan man sige, i deres videre færd frem til 1.-semester-opgaven"*

Opgaven beskrives også som *"en god, rolig måde at komme ind og levere et slutprodukt på"* for de nye studerende, og underviserne lægger vægt på, at den giver mulighed for at give individuel feedback til de studerende, som derved har noget konkret at arbejde videre med frem mod eksamen.

Skriveværkstedet er et andet vigtigt element i forhold til det skriftlige arbejde. Her tilkendegiver underviserne, at der har været plads til forbedring, men at værkstedet efterfølgende er blevet revideret, så det peger mere konkret frem mod eksamen. Her arbejdes der også med APA-standarden, og selv om nogle studerende har givet udtryk for, at denne med fordel kunne indgå i midtvejsopgaven, så kan underviserne se både fordele og ulemper ved først at introducere den sent i forløbet. De anerkender de studerendes behov for at møde APA-standarden tidligere, men pointerer at det samme kan siges om andre værktøjer og temaer, og en underviser påpeger, at *"man kan ikke starte med det hele."*

### **Sammenhæng mellem fagområderne**

Også når det kommer til sammenhængen mellem fagområderne og gennem semestret fremhæves midtvejsopgaven og i øvrigt studiegruppernes rolle i den forbindelse:

*"Altså, studiegrupperne har en funktion – de skal simpelthen bruge hinanden til at få lavet det arbejde dér med midtvejsopgaven. Det giver virkelig god mening, og det er med til at binde 1. semester sammen, sådan som jeg ser det. Også ift. 1.-semester-prøven."*

De tre undervisere er enige om, at brugen af cases i undervisningen er centralt ift. at skabe sammenhæng for de studerende på tværs af fagområderne. Det fremgår dog også af samtalen, at underviserne hovedsageligt bruger cases i begyndelsen til at lægge et fundament og derefter mest henviser til dem i løbet af semestret, hvor det er relevant:

*"Jeg bruger dem ikke aktivt hele tiden, men når man visualiserer nogle svære, teoretiske ting (...), så kan jeg f.eks. sige ligesom ved Anita-casen, og så er de alle sammen med".*

Samtidig anerkender underviserne de studerendes behov for overblik, og de opfatter det som en mulig akilleshæl, at koordineringen og samarbejdet mellem faggrupperne måske ikke altid er helt på plads:

*"tematisk eller emnemæssigt der kunne vi måske godt lige få den vendt igen, altså hvem er det nu, der gør hvad, og hvorfor gør vi det, vi gør?"*

Det kan gøre det sværere for de studerende at navigere i, men omvendt stiller det også store krav til underviserne at skulle fastholde overblikket og indblikket i hinandens fagområder. En underviser nævner i den forbindelse, at de måske kunne blive bedre til at mødes og drøfte, hvordan de kan binde fagene sammen for de studerende, f.eks. ved at lave mere Sam-undervisning.

Som respons på de studerendes opfattelse af forskellighed mellem fagområderne og mellem underviserne, er de tre interview-deltagere dog enige om, at det nødvendigvis må være sådan, i og med at underviserne, holdene og fagene er forskellige. Ikke desto mindre overvejer de muligheden for på koordineringsmøder eller StUS-møder at have fælles drøftelser om f.eks. tilgangen til læringsmål eller vejledning ved gruppearbejde. Ellers er der enighed om, at forskellighed mellem underviserne er helt ok, selvfølgelig forudsat at underviserne er professionelle og i øvrigt passer deres arbejde:

*"Det er ufatteligt vigtigt, at vi har plads til os selv som undervisere, altså at vi kan være dem, vi er, så vi kan slappe af sammen med de studerende, og ikke behøver at skulle rette sig ind efter en eller anden... Så jeg tænker faktisk, at det er vigtigt, at de oplever forskelligheden. Vi er forskellige. Vi har også forskellig motor ift. det, og forskelligt ambitionsniveau ift. hvad vi forventer af de studerende."*

I undervisernes opfattelse kan de studerendes udsagn om undervisernes tilgængelighed ved gruppearbejde til dels hænge sammen med nogle misforståede forventninger til hvad der ligger i gruppearbejde:

*"de misforstår nogle gange lidt det dér med, hvad indebærer gruppearbejde? Det betyder jo ikke, at man sætter dem ud i grupper, og så kan man lave opgaverne sammen med underviseren"*

Derfor er underviserne enige om, at det kunne være en god idé at lave en forventningsafstemning med de studerende tidligt i forløbet, f.eks. ved cafédagen.

### **Sammenhæng mellem undervisning og eksamenskrav**

Ligesom underviserne har de studerende udtalt sig positivt om brugen af cases i undervisningen, men de studerende undrer sig samtidig over, at de i eksamensopgaven skal forholde sig til en avisartikel i stedet. Dette drøftes af underviserne, der godt kan forstå indvendingen, men dog for det første pointerer, at de faktisk beskæftiger sig med forskellige teksttyper i løbet af semestret, og for det andet understreger de, at de studerende skal lære at forholde sig analytisk til stoffet, uanset hvilket format det drejer sig om:

*"uanset om det er en case eller en avisartikel, så er det den samme øvelse, de skal igennem. Så jeg tænker ikke, at det er problematisk."*

## Sammenfatning af grundlaget for eksamen

De studerende i både Esbjerg og Aabenraa tilkendegiver, at det er værdifuldt, når der er en rød tråd i undervisningen, og når temaerne hænger sammen på tværs af fagområderne. Der er dog lidt forskellige oplevelser på holdene, ift. i hvor høj grad det rent faktisk er lykkedes.

I Esbjerg forholder underviserne sig til, i hvor høj grad de studerende selv kan forventes at skabe denne røde tråd, og de understreger, at det godt kan være en fordel, hvis et tema vender tilbage flere gange i løbet af semestret. I Aabenraa identificeres især cases som en måde at skabe sammenhæng for de studerende. Men under alle omstændigheder er spørgsmålet om sammenhæng mellem fagområder og emner noget, som underviserne generelt set er meget opmærksomme på og allerede arbejder med, men hvor de samtidig godt kan se et potentiale for forbedring og lægger op til, at det er noget, der med fordel kan tages op til drøftelse. Derudover er der spørgsmålet om, hvor meget der kan og skal være ens faggrupperne og underviserne imellem – og her er der enighed om, at der skal være stor fleksibilitet for den enkelte underviser.

Hvad angår tydelighed af læringsmål og forventninger, nævner nogle studerende i Esbjerg, at et for stort fokus på det i løbet af semestret potentielt kan flytte fokus for meget over på eksamenspræstationen, men ellers tilkendegiver de studerende generelt et behov for tydelige og konkrete anvisninger, også fordi de kommer med forskellige baggrunde. Det opleves som lidt forskelligt, om der har været *tilstrækkelig* tydelighed, men i store træk føler de sig forberedt til eksamen, ikke mindst gennem samarbejdet i studiegrupperne. Både midtvejsopgaven, gedemarkedsdagen og spørge-dagen omtales i den sammenhæng positivt. Skriveværkstedet får dog kritik, og på begge udbud efterspørges desuden mere eller tidligere introduktion til APA-standarder.

I flere sammenhænge peger underviserne på, at der fra uddannelsens side lægges stor vægt på studiegrupperne og deres betydning, både i løbet af semestret, ved midtvejsopgaven og i forbindelse med eksamen. Når de studerende i Esbjerg bliver spurgt, om de føler sig forberedt til eksamen, svarer de generelt bekræftende, og at det ikke mindst skyldes, at de sparrer og diskuterer med hinanden i studiearbejdsgruppen.

Underviserne forstår de studerendes kritik af skriveværkstedet og henviser til, at det efterfølgende er blevet revideret. De anerkender også de studerendes udfordringer med APA men henviser samtidig til, at man ikke kan starte med alt, og at biblioteket i øvrigt udbyder et kursus. De er også enige i de studerendes positive opfattelse af midtvejsopgaven, der tillægges stor betydning. I Esbjerg overvejer underviserne dog, om midtvejsopgaven er for omfattende.

## Gennemførelse af eksamen

Dette punkt omhandler selve eksamen. Der er en tendens til, at det i det foreliggende evalueringsmateriale, og især for Aabenraas vedkommende, er behandlet lidt mindre indgående end de øvrige punkter, hvilket afspejles i omfanget af nedenstående afsnit.

### Studerede i Esbjerg

De studerende er enige om, at der er god tid til eksamen, og flere fremhæver det som positivt, at de dermed har haft tid og ro til at reflektere over og finpudse deres besvarelse og mere generelt også til at vænne sig til, hvordan en eksamensopgave kan se ud på uddannelsen. Til gengæld har en del studerende følt sig begrænset af det tilladte omfang ift. muligheden for at kunne demonstrere deres viden – men de er selv opmærksomme på, at det også er vigtigt at kunne prioritere stoffet og formulere sig præcist.

Der er delte meninger om, hvorvidt det var en fordel eller ulempe, at opgaven var formuleret så løst og åbent. Tilsvarende havde en del studerende stor gavn af hjælpespørgsmålene, mens andre oplevede dem som forvirrende og løsrevne fra læringsmålene.

Der nævnes en vis utryghed med Wiseflow, fordi systemet var ukendt, men ellers giver de studerende helt generelt udtryk for tilfredshed med selve eksamen.

### **Studerende i Aabenraa**

De studerende italesætter, at opgaven var forståelig pba. Spørge-dagen, men at det var svært at skulle demonstrere målene.

### **Undervisere på holdene i Esbjerg**

I begyndelsen af interviewet diskuterer underviserne fordele og ulemper ved eksamensformen på 1. semester, mere konkret at de studerende har en uge til at besvare den, og at opgaveformuleringen er ret åben og overordnet. En underviser finder det positivt, at det lægger op til refleksion og samarbejde mellem de studerende, og at det gør opgaven virkelighedsnær:

*”så i hvert fald har den en snert af noget virkelighed, i og med at man sjældent bare sidder selv med en opgave ude i praksis”*

Over for dette påpeger de øvrige undervisere, at de studerende endnu er nye på uddannelsen, og at det helt konkret kan være svært for nogle af de studerende at administrere deres tid, når de har en uge til at skrive opgaven. Samtidig kan den åbne formulering være uhensigtsmæssig ift. at tydeliggøre, hvad kravene egentlig er, og hvad læringsmålene handler om:

*”det at komme fra en studenter-baggrund og så ind på en videregående, hvor der er nogle andre krav ... altså, hvordan får vi formidlet til den studerende, hvad kravene egentlig er og hvad det her læringsmål det egentlig handler om?”*

Det fører videre til en bredere diskussion om de mange læringsmål – som er de samlede mål for modul 1 og modul 2 – og til vilkårene for bedømmelse af opgaverne. Det påpeges, at det for både undervisere og studerende kan være en udfordring at konkretisere læringsmålene, hvilket er en af grundene til, at der i eksamensopgaven er valgt seks læringsmål ud, så de studerende forhåbentlig lettere kan navigere i det.

En underviser nævner en særlig udfordring i, at de forskellige faggrupper byder ind på de samme læringsmål, og at det kan være svært at lægge niveauet for besvarelser, alt efter om de henholder sig til ét eller flere vidensområder:

*”selvom der er udvalgte læringsmål og vi skulle byde ind ... så var vi jo forskellige faggrupper der bød ind til samme læringsmål ... og det er jo noget af det jeg tænker på potentielt i hvert fald ... kan være noget af det der giver en usikkerhed fordi ... hvordan honoreres man hvis der er en studerende der egentlig laver en okay besvarelse men alene ud fra et vidensområde (...) til et syv eller et ti ... men så har vi en anden studerende, som faktisk måske får to flettet sammen og godt, hvis det så er til ti er den anden så kun til syv? Altså hvor er vi henne, det synes jeg måtte være en svære øvelse, hvis man sad med det selv. Ja og det handler ikke om ikke at vide hvad fagområdet går ud på, men det er det sammenspil som er rent niveaumæssigt” [sic]*

Underviserne oplever det generelt som en udfordring at bedømme opgaverne alene og at fastlægge niveauet, ikke mindst netop i kraft af at opgaven er mere åben end på det tidligere modul 2. To af

underviserne nævner, at de har inddraget en anden bedømmer, og en tilføjer at vedkommende ”brugt noget mere tid per opgave end jeg ville have gjort, hvis der havde været to bedømmere på”.

Hvad angår de studerendes forskellige holdninger til hjælpespørgsmålene, så fremhæver underviserne, at de jo netop kun er tænkt som en hjælp:

*”De er jo ikke andet end det de er, man kan se helt bort fra dem, man kan vælge et eller to ud, eller man kan vælge at bruge dem alle, det er sådan set det. Det er også noget af det de får at vide på Spørge dagen, at læringsmålene ikke er andet end at de kan være til en hjælp, og hvis man synes de ikke er det så lad dem være.”*

### **Undervisere på holdene i Aabenraa**

I Aabenraa var der i det pågældende efterår en særlig udfordring med placeringen af undervisningen, som medførte at de studerende næsten havde fri i december. Derfor forsøgte underviserne at lægge op til, at de studerende brugte tiden i studiegrupperne til at forberede sig til eksamen. Men derudover er der ikke en oplevelse af problemer med tid til og placering af eksamen, og det er også undervisernes opfattelse, at prøveoplægget er godt stilladseret med udvalgte læringsmål og hjælpespørgsmål.

## **Sammenfatning af gennemførelse af eksamen**

Der er generelt en oplevelse af, at der er god tid til eksamen, hvilket gør det muligt for de studerende at arbejde grundigt og sparre med hinanden undervejs. Nogle studerende i Esbjerg nævner, at bestemmelserne om opgavens omfang er en udfordring og stiller krav om at kunne prioritere og fokusere stoffet.

Såvel studerende som undervisere vurderer, at opgaven er formuleret meget åbent, men der er ikke fuld enighed om, hvorvidt det er en fordel eller ulempe. Det er forsøgt at stilladserer opgaven og guide de studerende ved at udvælge et antal læringsmål og ved at stille en række hjælpespørgsmål, men også det er der lidt delte meninger om, selv om underviserne hævder, at det bl.a. på spørge-dagen er tydeliggjort, hvordan de studerende skal forholde sig til dem.

Hvad angår bedømmelsen af opgaverne er der blandt underviserne i Esbjerg enighed om, at det er vanskeligt at fastlægge niveauet og at bedømme opgaverne, når man er alene om det – ikke mindst netop fordi opgaven er så åben, som den er.

## **Feedback og omsætning af det lærte**

Dette afsnit handler om de studerendes faglige udbytte, og om hvorvidt de fik en brugbar feedback.

### **Studerende i Esbjerg**

Der er blandt de studerende bred enighed om, at en isoleret karakter for 1.-semesterprøven er utilfredsstillende, og at de savner feedback for at kunne udvikle sig. Feedbacken kan evt. være skriftlig, men der synes at være enighed om, at den bør være individuel.

Generelt oplever de studerende dog et stort udbytte af forløbet. Herunder nævnes helt konkret undervisningen i læringsteori og kommunikation, men de studerende tilkendegiver også mere overordnet at kunne se mening med og sammenhænge mellem de forskellige fagområder og temaer.

### **Studerende i Aabenraa**

De studerende tilkender en utilfredshed over til eksamen at have fået en karakter uden yderligere feedback og nævner, at de med det udgangspunkt havde foretrukket bestået / ikke bestået, da en karakter kan være svær at bruge til noget isoleret set.

Som alternativ foreslår de feedback i form af et standard-skema, hvor man som studerende kan se, hvilke ting man (ikke) har opfyldt, ligesom de foreslår en generel tilbagemelding efter eksamen med eksempler på den gode og mindre gode opgave.

Holdene er enige om, at midtvejsopgaven er en god anledning til feedback, men hvor det ene hold oplever at have fået feedback i forbindelse med opgaven, er det ikke tilfældet for det andet hold.

### **Undervisere på holdene i Esbjerg**

Når underviserne bliver bedt om at forholde sig til de studerendes ønske om individuel feedback, er de meget forstående og mener at det ville være hensigtsmæssigt at understøtte de studerendes kompetencer ved at sætte tid af til feedback. En underviser fortsætter:

*"Jamen, jeg tænker at, jeg sidder og tager en masse noter, jeg kunne lige så godt bruge fem minutter på hver studerende, jeg skal bare have timer til det, det vil jeg rigtig gerne, det ville være rigtig relevant."*

Underviserne er glade for, men måske ikke så overraskede over, at de studerende oplever et stort udbytte af semestret. På spørgsmålet om underviserens egne opfattelse af de studerendes udbytte, udtaler en af underviserne:

*"Generelt set, så synes jeg jo de svarer sådan rimeligt, okay, uden det bliver løbegang i jubel rundt om skolen. Jeg synes på et vidensniveau, så går det meget godt, de har helt sikkert fået noget med på det niveau, men når vi kommer op på et antal af anvendelses niveauer og refleksionsniveau, så synes jeg det halter for hovedparten af dem."*

Hertil tilføjer en underviser:

*"Jeg kan jo ikke lade være med at tænke, på noget du sagde tidligere [anonymiseret]. Det der med, jamen hvis vi blev lidt bedre, brugte lidt mere tid på at koordinere hvad kunne det så ikke blive til."*

Mere konkret oplever underviserne problemer med de studerendes arbejde med artiklen i eksamensopgaven. Det omtales sådan, at de studerende "skrives om artiklens vidensniveau, altså referer den og det er virkelig misforstået", at de skriver "et referat af artiklen, fordi de forholder sig heller ikke kildekritisk til artiklen", og at visse af deres udsagn fremstår som "synsninger".

### **Undervisere på holdene i Aabenraa**

Underviserne udtrykker meget stor forståelse for de studerendes behov for individuel feedback, især tidligt i deres uddannelsesforløb, og de er enige om, at det både ville være "fair" og hensigtsmæssigt at afsætte ressourcer til at supplere karakteren med individuel feedback:

*"Netop fordi det er første opgave, og det er en skriftlig opgave, og den fylder så meget for dem, og de har en hel uge til det, så er det måske også fair nok, at de får noget feedback."*

Underviserne tilkendegiver, at det ville være en god idé at gøre et forsøg for at se, om de studerendes udbytte kunne stå mål med de krævede ressourcer – og i øvrigt at der jo ligger et vist forarbejde i de eksamensnoter, som underviserne tager for at kunne foretage en korrekt vurdering af karakteren.



Samtidig påpeger de også en problematik omkring de studerendes opfattelse af og forventninger til hhv. karakterer og feedback. Det er både et spørgsmål om, at de studerende skal acceptere ikke altid at kunne levere (deres egen) toppræstation, at de skal lære at tage feedback også fra deres medstuderende, og at de skal kunne vurdere deres egen præstation og forholde sig reflektivt til deres egen læring:

*”det er også noget med at kunne lære at se på sig selv og se sit eget læringsudbytte, i stedet for at der er nogle andre, der skal komme og bekræfte mig i, at jeg har lært det, jeg skulle.”*

En af underviserne tilføjede i den sammenhæng, at der er en oplevelse af, at de studerende rent faktisk *bliver* bedre til de ting i løbet af uddannelsen.

Desuden oplever underviserne, at de studerende klarer sig godt til eksamen. En underviser udtaler, at de studerende ”har forstået opgaven og har leveret et virkelig godt produkt. Jeg synes virkelig, at de er analytisk enormt dygtige.”

## Sammenfatning Feedback og omsætning af det lærte

Der lader til blandt underviserne at være lidt delte meninger om, hvor godt de studerende klarer sig til eksamen, men i hvert fald i Esbjerg vurderer de studerende selv, at de har et stort fagligt udbytte.

De studerende i såvel Esbjerg som Aabenraa vægter feedback højt og er utilfredse med kun at have fået en karakter uden nogen form for individuel feedback på eksamensopgaven – et hold tilkendegiver endda, at en isoleret karakter er så svær at bruge til noget, at bestået / ikke-bestået ville have været at foretrække. Det ene hold nævner muligheden for en generel, mundtlig feedback, men ellers foreslår de studerende, at der som minimum indføres skriftlig, individuel feedback, evt. i form af et feedback-skema med nogle på forhånd opsatte parametre.

Underviserne på begge udbud er meget enige med de studerende: de forstår ønsket om feedback, de opfatter det som ”fair” at modsvare den store indsats de studerende lægger, de understreger at det ville være gavnligt mht. de studerendes læring og fortsatte udvikling på studiet, og ikke mindst mener de at en del af forarbejdet allerede er gjort i og med eksamensnoterne.

## Konklusion på evaluering af 1. semester

Man kan opsummerende sige, at der er en tilfredshed med eksamensforløbet på 1. semester, og bl.a. opleves midtvejsopgaven af både undervisere og studerende som en god forberedelse til eksamen. Dog peger underviserne i Esbjerg på, at den måske bør nedskaleres lidt for ikke at udmatte de studerende. De studerende har stor gavn af deres studiearbejdsgrupper i tråd med undervisernes målsætning, og de oplever et fagligt udbytte af semestret.

Der er lidt delte meninger om, i hvor høj grad der er en rød tråd i semestret og på tværs af fagområderne, hvad de studerende ellers vurderer som vigtigt. Underviserne påpeger for det første, at der allerede er fokus på det (bl.a. via arbejdet med cases), for det andet at de studerende også selv spiller en rolle i den sammenhæng, og for det tredje at de studerende nødvendigvis *vil* opleve forskelle mellem fagområder og undervisere. Samtidig anerkender underviserne, at de nok kan gøre endnu mere ud af at koordinere på tværs, og at det ville kunne have en gavnlig effekt for de studerendes udbytte af semestret.

At prøven er skriftlig, medfører nogle omstændigheder, hvor de studerende f.eks. giver udtryk for udfordringer med APA-standarden, ligesom flere studerende efterspørger tydelige rammer og krav. Det

fremgår dog, at de studerende i store træk føler sig godt forberedte, og at ikke mindst midtvejsopgaven, gedemarkedsdagen, spørge-dagen og mere generelt sparring de studerende imellem fremhæves som gavnligt, hvorimod skriveværkstedet overvejende får kritik. Underviserne understreger dog, at det allerede er (ved at blive) ændret.

Hvad angår selve prøven så er der en oplevelse af, at der er god tid til eksamen, hvilket overvejende vurderes som positivt. Enkelte studerende giver udtryk for udfordringer med det relativt begrænsede omfang til opgaven, men de anerkender, at det også er en vigtig kompetence at kunne prioritere.

Det er til gengæld lidt delte meninger om selve formuleringen af eksamen med et åbent spørgsmål, udvalgte læringsmål og hjælpespørgsmål – og det gælder både hos underviserne og de studerende. I Esbjerg fremhæver underviserne i den forbindelse, at det er en udfordring at bedømme eksamensopgaverne alene.

Individuel feedback vægtes højt, og de studerende og underviserne er enige om, at det af flere forskellige årsager ville være hensigtsmæssigt at give de studerende feedback på deres besvarelser. Der er en forståelse af, at det er et spørgsmål om ressourcer, men underviserne påpeger, at de allerede har lavet en del af forarbejdet i og med deres bedømmelser og eksamensnoter.

I forhold til en opgørelse over antal studerende der var tilmeldt til 1. semesters eksamen i januar 2020, både i Esbjerg 4 hold (inklusive 1 deltidshold) og 2 hold i Aabenraa, var der i alt 195 studerende tilmeldt. Ud af de 195 studerende er der 16 studerende der ikke afleverer 1. semesters opgaven. 2 studerende der ikke indstilles (grundet de ikke opfylder formalia eller plagiat), og 5 studerende der ikke består 1. semesters eksamen.

## Fokuspunkter for 1. semester

På baggrund af evalueringen med de studerende er der fremkommet følgende punkter der med fordel kan drøftes:

- De studerende ønsker at se en eksamensopgave
- De studerende rejser dilemmaet om både at have klarhed på hvor de er via læringsmål og mulighed for at fordybe sig og lære- processen.
- De studerende efterlyser muligheden for at øve sig på APA og det skriftlig til midtvejsopgaven
- De studerende ønsker at underviserne skal være helt klare på at skelne mellem egne perspektiver og de formelle krav til eksamen, de studerende har svært ved at skelne mellem råd og krav.
- De studerende ønsker uddybende feedback på deres bedømmelse.

På baggrund af undervisernes fokusgruppeinterview er der fremkommet følgende punkter der med fordel kan drøftes:

- Der kan med fordel gøres mere mht. koordinering af temaerne på tværs af faggrupper
- Det kan med fordel vurderes, om omfanget af midtvejsopgaven er passende
- Det kan med fordel overvejes, om eksamensopgaven har den helt rette form, og om den er tilstrækkeligt eksplicit, til at de studerende ved, hvordan de f.eks. skal forholde sig til hjælpespørgsmålene
- Det kan med fordel overvejes, om der skal være medbedømmere på opgaverne
- Det kan med fordel overvejes, om de studerende skal have en feedback på den skriftlige opgave.

# Evaluering af 2. semester eksamen

## Evalueringsmateriale og metode

Evalueringen bygger på mundtlige evalueringer med de studerende på tre 2.-semester-hold i Esbjerg og Aabenraa. De studerende evaluerede i februar 2020 eksamen fra januar 2020. Evalueringen bygger desuden på et fokusgruppeinterview med fire undervisere på 2. semester i Esbjerg og udsagn og vurderinger fra de eksterne censorer. Det har ikke været muligt at have fokusgruppeinterview fra undervisere i Åbenrå med, da dette blev aflyst pga. afbud.

Det er uundgåeligt, at det manglende interview med undervisere i Aabenraa har betydning for udsagnenes repræsentativitet. Udsagn fra censorerne bygger på de censorer, der har deltaget i eksamen og evalueret denne via et spørgeskema.

Følgende materiale er anvendt i analysen:

- Referater fra mundtlig evaluering af de studerende på 2. semester i Esbjerg, efteråret 2019 (SRE19FA, SRE19FB).
- Referat fra mundtlig evaluering af de studerende på 2. semester i Aabenraa, efteråret 2019 (SRA19V) Transskribering af fokusgruppeinterview med fire undervisere på 2. semester i Esbjerg, gennemført d. 5.3.20.
- Censorrapport, januar 2020 Socialrådgiveruddannelsen.

Medmindre andet er angivet, er citater gengivet ordret, som de forekommer i referater, transskription og censorrapporter, inkl. trykfejl m.v.

## Baggrund

### Introduktion til 2. semester

Semestret bygger på den introducerende viden fra 1. semester og fokuserer på udvikling af socialrådgiverens socialfaglige kompetencer. Semestret er tilrettelagt på tværs af forskellige fagområder og dækker de to modultemaer, *Socialt arbejde på beskæftigelsesområdet* og *Socialt arbejde med voksne udsatte og voksne med handicap*.

### Centrale elementer på semestret

- Arbejdsmarkedsdag i beskæftigelsesmodulet, som er et besøg af fx politikere.
- Praktikerdag i social og handicapmodulet, som er besøg af praktikere fra både myndighed og tilbud på social og psykiatriområdet.
- 2 kommunikationsdage.
- Formidlingsdag, hvor studiegrupperne har interviewet praksis og lavet et miniprojekt.
- Forskningsdag, hvor studiegrupperne forbereder oplæg med indbygget oplæg og relevant forskning.

## Studieordningens krav til semesteret

Læringsmålene for 2. semester er to tidligere modul 3 og modul 4 læringsmål, nu formuleret som modultemaer, som samtidig er bedømmelsesgrundlaget for den samlede eksamen. Som det ses, er der et vist overlap mellem især færdigheds- og kompetencemål for de to moduler.

Den studerende har viden om:	
<i>Modultema: Socialt arbejde på beskæftigelsesområdet</i>	<i>Modultema: Socialt arbejde med voksne udsatte og voksne med handicap</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sociale problemer relateret til ledighed, sygdom og manglende forsørgelse</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Målgruppernes levevilkår og livsbetingelser</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teorier, begreber og empirisk viden relateret til området</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teorier, begreber og empirisk viden relateret til området</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbejdsmarkedets organisering og politiske regulering</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retlig regulering herunder relevante konventioner og centrale myndigheder på området</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retlig regulering på beskæftigelsesområdet herunder EU -direktiver og forordninger</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Samarbejdspartnere på området</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socialfaglige teorier, metoder og indsatser</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socialfaglige metoder og indsatser</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kontaktetablering og samtale med målgruppen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kontaktetablering og kommunikation med målgruppen</li> </ul>
Den studerende har færdigheder i at:	
<i>Modultema: Socialt arbejde på beskæftigelsesområdet</i>	<i>Modultema: Socialt arbejde med voksne udsatte og voksne med handicap</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beskrive, analysere og vurdere målgruppernes sociale problemer i et helhedsperspektiv</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beskrive, analysere og vurdere målgruppernes sociale problemer i et helhedsperspektiv</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Udvælge og anvende relevante metoder og redskaber på beskæftigelsesområdet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflektere over anvendelsen af metoder og redskaber i arbejdet</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anvende lovgivningen samt reflektere over myndighedsudøvelse</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anvende lovgivningen i forbindelse med målgrupperne og reflektere over myndighedsudøvelse</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Skriftlig/mundtlig kommunikation knyttet til professionsudøvelsen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Skriftlig/mundtlig kommunikation knyttet til professionsudøvelsen</li> </ul>

Den studerende har kompetence til at:	
<i>Modultema: Socialt arbejde på beskæftigelsesområdet</i>	<i>Modultema: Socialt arbejde med voksne udsatte og voksne med handicap</i>
• Identificere og beskrive et socialt problem	• Identificere og beskrive et socialt problem
• Reflektere over professionsetiske problemstillinger	• Reflektere over kommunikative og professionsetiske problemstilling

## Eksamen

Modultemaerne har hvert sit tilhørende sæt af læringsmål, som afprøves i en fælles eksamen.

Afprøvningen er en individuel mundtlig afprøvning. Den studerende indleder med et oplæg efter eget valg i relation til læringsmålene for modulet, på max 10 minutter.

I afprøvningsgrundlaget indgår et skriftligt produkt udarbejdet i grupper på 3-5 studerende. Det skriftlige produkt består dels af en synopsis (max 15.000 anslag) og dels en case, der skal indeholde elementer fra både beskæftigelse og udsathed, og som udgør fundamentet for arbejdet med synopsisen. Til synopsisen er der formuleret en række temaer og spørgsmål, som synopsisen skal komme omkring og besvare.

Der foretages en samlet vurdering af den mundtlige afprøvning og det skriftlige produkt.

Eksaminationstid 30 min. pr. studerende ekskl. votering.

## Evaluerings 4 hovedområder

Evalueringen af 2. semester er struktureret efter de fire hovedtemaer:

1. Forberedelse og grundlaget for eksamen
2. Tid og placering
3. Gennemførelse af eksamen
4. Feedback og omsætning af det lærte

## Forberedelse og grundlaget for eksamen

De studerendes feedback omkring forberedelse som grundlag for deres eksamen omhandlede særligt følgende delområder: sammenhængen i undervisningen, opgavekravene, introduktion til eksamen samt vejledning.

### Delområde: sammenhæng i undervisningen på semestret

De **studerende** melder tilbage at semestret hænger godt sammen, og at elementerne som formidlingsdag og forskningsdag giver et godt billede af uddannelsens forventninger til opgaver.

De studerende italesætter ligeledes, at de har oplevet sammenhæng mellem indholdet i undervisningen på tværs af faggrupperne: *"De 4 fagområders undervisning har været godt, det har været delt op, men hængt sammen. Der har været en fornemmelse af, at underviserne har talt sammen og det har givet en rødde tråd."* *"De fire faggrupper går op i en højere enhed, det har været en øjenåbner - rigtig godt. F.eks. at arbejde med en case i f.t. de fire fagområder... Læsestoffet hænger også godt sammen."*

Arbejdsomt pointerer flere dog samtidigt, at formidlingsdagen og forskningsdagen var placeret for tæt på hinanden: *”Man kunne næsten ikke trække vejret i den periode. Og perioden forinden var ikke særlig belastet arbejdsomt – det havde været rart med en bedre fordeling.”*

**Underviserne** har både hver for sig og i fællesskab konkret arbejdet på, at der netop kommer denne sammenhæng, selv om de samtidig er åbne for, at det indimellem er svært:

*”Det giver jo rigtig god mening, at vi siger, jamen så overlapper vi med hinanden, man taler ind i hinanden. Når det er sagt, så vil jeg også sige at det er jo ikke altid lige til, at planlægge det på den måde, vi har haft mange overvejelser om det på vores koordineringsmøder, hvordan kunne vi sikre, at når du snakker om noget, måske folk med nedsat funktionsevne, hvordan kunne jeg så også italesætte det i forhold til handicapområdet, og så skulle man lægge det meget sådan helt klart i kasser op efter hinanden, men det er svært, fordi det kan ikke altid lade sig gøre af logistiske årsager”*

At det alligevel er lykkedes at skabe sammenhæng for de studerende, tilskriver fokusgruppen flere forskellige faktorer: held og tilfældigheder, den samlende effekt som de ovenfor nævnte fælles temadage naturligt har for semestret, og ikke mindst de fordele det giver at have gengangere i undervisergruppen, der med et stort overblik kan fungere som et naturligt pejlemærke for de øvrige undervisere.

Desuden understreges vigtigheden af det gode samarbejde mellem underviserne. Underviserne skal ligeledes være opmærksom på og lytte til de studerende og tale ind i temaer, de studerende har haft et andet sted.

## Delområde: opgavekravene

De **studerende** vurderer, at læringsmålene og undervisningen har hængt godt sammen, og at de oplever at være blevet undervist i det, de også bliver eksamineret i:

*”Synes læringsmålene og undervisningen hang godt sammen. Synspunktet bakkes op af flere på holdet.”*

*”Det italesættes gennemgående at det som de studerende er blevet undervist i, også er det som de er blevet eksamineret i.”*

Desuden vurderer de studerende, at sammenhængen mellem opgaver og eksamen har været god, opgaver og fremlæggelser har været en god forberedelse til eksamen. På et af holdene fra Esbjerg fremhæves det, at en underviser eksplicit har nævnt, hvilke læringsmål der er i fokus i undervisningen.

Det sidste går igen som et tema i fokusgruppeinterviewet, hvor to af **underviserne** forklarer, at de så vidt muligt tydeliggør læringsmålene for de enkelte undervisningsgange. Det lader dog til at være mere oplagt i nogle fag end i andre, afhængigt af hvor godt de konkrete læringsmål ”passer” ind i fagområderne:

*”der er ingen læringsmål, og heller ikke noget af det der med at blive testet i forbindelse med eksamen, som på nogen som helst konkret måde knytter sig ind til stoffet i psykologi.”*

En underviser vurderer videre, at vedkommende i endnu højere grad kunne tydeliggøre læringsmålene ift. selve eksamenssituationen – men at det hverken er muligt eller ønskværdigt at gøre hele tiden.

En anden underviser giver udtryk for: *”(…) så prøver jeg at operationalisere det ved at sige, jamen netop fordi vi har de og de oplægsholdere, fordi I får de og de opgaver, så opfylder vi de her læringsmål (…). Jeg tror på det virker, og jeg vil sige helt enig ligesom dig [navn], engang imellem når det er muligt, prøver jeg at gøre dem opmærksom på, jamen hvad er det så, vi kunne forvente til en eksamen”.*

**Censorerne** har i censorrapporten også besvaret spørgsmålet: Vurderer du, at prøven var tilrettelagt i overensstemmelse med formål og krav, som beskrevet i studieordningen, prøvekriterier, uddannelsens bekendtgørelse m.v.? Alle censorer er enige i denne vurdering.

Censorerne har ligeledes besvaret spørgsmålet: *Var det klart for den enkelte eksaminand, hvilke mål og krav der var væsentlige for prøven* – alle censorer svarer bekræftende på spørgsmålet.

## Delområde: Introduktion til eksamen samt vejledning

De **studerende** er glade for vejledningens indhold og former og for muligheden for at spørge underviserne. Til gengæld er der ret forskellige meninger om vejledningens placering: nogle mente, at vejledningen lå for tidligt til at være brugbar, mens andre havde foretrukket, at den lå tidligere.

Desuden udtrykker de studerende på holdet i Aabenraa et ønske om større fleksibilitet ift. planlægning af vejledning, sådan at det kunne aftales løbende i stedet for at være fastsat på forhånd. I den forbindelse gav også juleferien nogle særlige udfordringer, herunder besvær med pasning af børn d. 2. januar, og at de studerende ikke kunne få svar på deres spørgsmål, mens de skrev opgaven.

Generelt opleves gruppevejledning og fællesvejledning som godt: *”flere af underviserne har lavet samlet vejledning, og det har været godt. Fint at samles på holdet og udveksle erfaringer. Vejledning lå fast på skemaet, vi fik den vejledning vi havde brug for”*.

Det fremgår desuden af fokusgruppeinterviewet med underviserne, at de studerende har nævnt, at der til den fælles vejledning blev stillet nogle spørgsmål, som de ikke selv havde tænkt på, og som deres gruppe ikke ville have spurgt om til gruppevejledningen. De blev opmærksomme på nogle ting, som de reelt ikke havde tænkt at spørge om, og derved pointerer de studerende, at de lærte noget af deres medstuderende.

Nogle af udsagnene fra de studerende synes ikke desto mindre at afspejle en vis usikkerhed op til eksamen, og flere havde på forhånd en følelse af ikke at være tilstrækkeligt forberedt, som dog fortog sig, da først eksamen var i gang: *”Man følte ikke, at man var så godt forberedt, men når man så sad til eksamen, så gik det faktisk godt. Tror det hænger sammen med, at man ikke rigtig ved, om man har forstået stoffet rigtigt.”*

Usikkerheden kommer tydeligst frem, når det drejer sig om de mere formelle forhold vedrørende eksamen, ikke mindst synopsis-formen, og på alle tre hold oplever de studerende at have fået forskellige informationer fra underviserne. Det ses tydeligt i formuleringer som disse:

*”Til gengæld er der meget forvirring og flere episoder, hvor underviserne ikke var enige om, hvordan f.eks. en opgave skal stilles op. Det var meget forvirrende.”*

*”Kravene til eksamen kom til at give mening, men som udgangspunkt vidste man ikke rigtigt, hvad en synopsis var.”*

*”Underviserne har haft lidt divergerende opfattelser af, hvad [en synopsis] var.”*

*”Det giver frustration, at der er mange modsatrettede informationer”*.

På det ene hold nævnes desuden, at der har været *”forvirring om læringsmålene skulle dækkes af det skriftlige eller kunne deles mellem det skriftlige og mundtlige”*. I referatet fra evalueringen med et andet hold, kan man læse, at de studerende *”manglede information ift. selve eksamen – denne ligger på introdagen til semesteret og bliver derefter ikke italesat. Der er et ønske om, at informationen herom også kan blive fremlagt tæt på eksamen ligesom at prøvebestemmelserne med fordel yderligere kan præcisere kravene til den mundtlige del”*.

**Underviserne** genkender de studerendes frustration om, at eksamensintroduktionen ikke er tilstrækkeligt afstemt, og at undervisergruppen derved har været med til at skabe forvirring: *"Jeg er enig i de studerendes betragtninger om, at vi kommer med forskellige meldinger (...) Jeg synes ikke, det er en uretfærdig melding, men nogle gange bliver den måske pustet op lidt af frustration i forbindelse med læringen, men jeg synes ikke det er en uretfærdig melding."*

Underviserne drøfter forskellige muligheder for at imødegå problemet, f.eks. en fælles intro så alle ved, hvad der er sagt. Underviserne reflekterer også over, at det er de studerendes første mundtlige eksamen på studiet, og at det kan være overvældende for de studerende at fokusere på eksamen fra begyndelsen af semestret: *"den der introduktion til hele det her modul, hvis jeg sådan skal være meget firkantet, det de fik mega meget ud af, det var tids oversigten, og alt det andet der, det var for stort og voldsomt, altså noget af det var fint, men det er først når de er i gang, at de rigtig kan forholde sig til det."*

Underviserne lader derfor til at være positivt stemte over for en model, hvor der ikke indgår en egentlig eksamens-introduktion i begyndelsen af semestret, men hvor den i stedet henlægges til en fælles kick off et par måneder inde i forløbet. Ud over at give de studerende ensartede input, ville en fælles introduktion samtidig være en måde for underviserne at få en større forståelse for, hvordan kollegerne og de forskellige faggrupper ser på det faglige stof eller de konkrete læringsmål. Underviserne diskuterer i en anden sammenhæng i interviewet; at de føler et behov for at blive klædt bedre på i forhold til, hvad der inden for de forskellige fagområder er de mest centrale paragraffer, teoretikere eller tematikker på semestret (jf. også afsnittet "Gennemførelse af eksamen" nedenfor).

Hvad angår synopsis-formen, er underviserne enige med de studerende i, at denne skal udfoldes: *"vi skal være bedre til at fortælle lidt mere om en synopsis, fordi de er ikke så langt på uddannelsen, og de skriger bare på det."*

En underviser henviser til, at de studerende kommer fra forskellige uddannelsesmæssige baggrunde og derfor også har forskellige opfattelser af og erfaringer med, hvordan en synopsis kan se ud. En anden foreslår i den forbindelse at gøre kort proces og vise de studerende et eksempel, så de ikke bruger for mange kræfter på formen.

Det varierer tilsyneladende, om underviserne laver et egentligt fælles vejlednings-arrangement med de studerende, men nogle har gode erfaringer med det. Det konstateres, at opsamlings- og gruppevejledninger indebærer, at man må investere noget tid i det, men at den vindes igen ved at de studerende på den måde på forhånd får svar på en del af de spørgsmål, de ellers ville have stillet til gruppe- eller individuel vejledning: *"ved at gøre det for klassen, så sparer jeg faktisk en masse tid på den mere gruppe individuelle vejledning, jeg også giver dem, fordi det er de samme spørgsmål, de stiller"*.

## **Sammenfatning af forberedelse og grundlaget for eksamen**

Både studerende og undervisere ser en tydelig sammenhæng mellem elementerne på semestret, men det kræver et tæt samarbejde med megen planlægning og koordinering, for at denne sammenhæng kan lykkes, og underviserne påpeger, at der også indgår en vis grad af tilfældighed. I den forbindelse sikrer de to delopgaver (formidlings- og forskningsopgaven) sammenhæng mellem semesteret elementer, ligesom en erfaren undervisers deltagelse i teamet understøtter sammenhængen.

De studerende oplever også, at der er en fin sammenhæng mellem det, de er blevet undervist i, og det de eksamineres i – også her understøttet af delopgaverne undervejs i semestret. Det er lidt forskelligt, hvor meget underviserne gør ud af at tydeliggøre de konkrete læringsmål i undervisningssituationen, og der lader til at kunne arbejdes mere med at skabe et bedre overblik over hvor og hvilke læringsmål, der arbejdes med,



og hvordan de relaterer til eksamensmålene. Det ville muligvis også kunne give en større sikkerhed og klarhed hos de studerende.

Vejledningen bruges lidt forskelligt af underviserne, men den fungerer ifølge både studerende og undervisere godt i de forskellige former, den optræder i (fælles, i grupper og individuelt). Til gengæld er de studerende frustrerede over manglende eller forskelligartet information, f.eks. vedrørende synopsis-formen, den mundtlige prøve, om læringsmålene gælder både den skriftlige og mundtlige del af prøven o.l. Underviserteamet erklærer sig enige med de studerende og mener, at der kan arbejdes på mere ensartede udmeldinger. Én måde at opnå dette på kunne være at underviserne afholder en fælles eksamensintroduktion på et tidspunkt i løbet af semestret, hvor informationen ville være mere klar og forståelig for de studerende end ved semesterstart.

## Tid og placering

De **studerende** mener generelt, at prøven lå placeret fint, og at der var god tid mellem aflevering og prøve. Bortset fra at enkelte studerende på det ene hold i Esbjerg oplevede tiden mellem aflevering og prøve som lidt for lang, er der en udbredt opfattelse af, at det var rart at have god tid til forberedelse og fordybelse.

På et af holdene i Esbjerg siger de studerende, at *"Der blev brugt lidt mere tid til selve prøven, end rammen gav - det var fint"*, hvorimod nogle studerende på holdet i Aabenraa udtaler, at tiden til eksamen blev styret på meget forskellig vis af underviserne, og at det kunne føles som et pres, når en underviser holdt meget nøje øje med de 10 minutter på sin telefon. Bortset fra det siger de, at *"tiden til eksamen var ok"*.

## Sammenfatning af tid og placering

I store træk oplever de studerende, at placeringen af og tidsrummet mellem aflevering og prøven er fin, og bortset fra at der har været lidt forskellige måder at styre eksaminationstiden på, giver de heller ikke i den sammenhæng udtryk for nogen særlige udfordringer.

## Gennemførelse af eksamen

Om selve eksamen melder de **studerende** generelt tilbage, at dialogen til eksamen var behagelig, og at underviserne var gode til at håndtere nervøse studerende. Nogen studerende på det ene hold har dog været til eksamen hos en underviser, de ikke kendte, hvilket italesættes som "svært", og derudover har der været lidt blandede oplevelser med en censor i Esbjerg. Bl.a. oplevede en studerende, at eksaminator og censor blev uenige om en teori, hvilket blev ubehageligt i eksamenssituationen. De studerende udtaler dog, at eksaminator var meget anerkendende.

De siger også, at *"Underviserne var gode til at sørge for, at man kom hele vejen rundt"*, og at man fik mulighed for at demonstrere sin viden. Endelig udtaler de studerende, at *"Spørgsmålene, det blev stillet under prøven kunne forstås, ellers forsøgte eksaminator at forklare. Både censor og eksaminator var gode - det fungerede fint."*

Til gengæld udtaler nogle studerende på to af holdene, at spørgsmålene til den *skriftlige* del var lange, "kringlede" og sværere end nødvendigt.

I fokusgruppeinterviewet tager **underviserne** ikke konkret fat på den sidste indvending, men et par steder giver underviserne dog udtryk for at genkende de studerendes udfordringer med nogle af spørgsmålene, og det er derfor også noget af det, de diskuterer med de studerende op til eksamen: *"Det her med samfundsdyamikker, det har de tit selv nogle udfordringer med at omsætte, og så er der to muligheder,*

enten skal vi gøre noget sammen, hvor vi introducerer dem til, hvad lægger vi i det her ord, eller to, lave om på den formulering. Det ved jeg ikke, om I andre har oplevet, men jeg synes i hvert fald tit, at jeg enten får spørgsmål inden, eller så synes jeg den måde, de har adresseret det spørgsmål i beskrivelsesdelen på en ikke så hensigtsmæssig måde.”

I forlængelse af den ovenstående diskussion diskuterer underviserne også fordele og ulemper ved omfanget, i og med at det er to moduler, der er lagt sammen og dermed 30 ECTS, der skal dækkes i én eksamensbegivenhed. På den ene side pointerer en underviser, at der er *”vanvittigt mange læringsmål, de er ikke sammenskrevet, de er ikke vægtet, de er ikke prioriteret. Det har en effekt på de opgaver, når de skal konstruere en case, fordi de skal dække beskæftigelse og udsatte voksne. Det bliver nogle enormt komplekse cases, de laver, de bliver grænsen til urealistisk komplekse, fordi de skal dække det hele. Det synes jeg bliver lidt bøvl efterhånden.”*

I den forbindelse udtaler en underviser, at det er svært at nå hele vejen rundt om kravene: *”Det er et specielt forhold, at man ligesom skal balancere de her to store områder som eksaminator, og at man sådan set skal i løbet af de tyve minutter, få spurgt ind til væsentlige forhold i de her to områder, og det er det, jeg synes, er en meget svær opgave. Jeg er også i tvivl, om man kan nå det inden for den tidsramme der er, men så er der selvfølgelig det skriftlige produkt, hvor de når at dække noget af det, og så må man jo i det omfang, det er muligt spørge ind eller uddybende til der, hvor man synes, der er andre forhold, der ikke er beskrevet.”*

En kollega erklærer sig som udgangspunkt enig, men nuancerer synspunktet: *” ja vi kan ikke nå alle læringsmål igennem, det tror jeg heller ikke er realistisk på nogen måde, men jeg synes alligevel, at vi har mulighed for at afprøve de studerende i begge områder. (...) det er jo også et spørgsmål om, at vi er med til at styre eksamen i forhold til, hvad der skal snakkes om.”*

De mange læringsmål vanskeliggør også opgaven for underviserne, der skal tage udgangspunkt i de studerendes egen prioritering eller fokus og samtidig sørge for at nå omkring *”de centrale kompetencemål, og stadig have et eller andet flow i eksaminationen, eller et eller andet sådan naturligt samtaleforløb, sådan så det ikke bliver sådan ti forskellige spørgsmål.”* Her er underviserne enige om, at det ville være en fordel at kombinere eller sammenskrive nogle af læringsmålene for at skabe en større sammenhæng.

Når det er sagt, så giver underviserne omvendt også udtryk for, at de to modultemaer på den anden side hænger godt sammen, og at det er en fordel, at de *”de studerende [tvinges] til at tænke helhedsorienteret”*. Et par af underviserne nævner også, at det faktisk ofte lykkes de studerende at spænde over de to områder.

Som nævnt i afsnittet *”Delområde: Introduktion til eksamen samt vejledning”* ovenfor, så drøfter fokusgruppen en lidt beslægtet udfordring med, at man som eksaminator ikke nødvendigvis ved, hvad de studerende præcis er blevet introduceret til i undervisningen, eller hvilke specifikke forventninger der ligger i de øvrige fagområder. En af underviserne foreslår at lave *”en eller anden form for aftale med en anden om, at vi klædte hinanden lidt bedre på, fordi vi skal jo rundt om vores fire kerneområder. (...) jeg har oplevet, at vi har et modul, hvor der ofte bliver skiftet ud på underviserne. (...) Det er klart, det giver en særlig udfordring, fordi forskellige undervisere har også forskellige tilgange og måske forskellige teorier, og det skal ikke tages negativt, som man egentlig gerne vil give de studerende. Det betyder så, at det vi egentlig har en fornemmelse af, sker på det ene semester, ikke nødvendigvis behøver være det samme næste semester.”*

De øvrige undervisere er enige, og en supplerer: *”det er måske meget fint at have nogle pejlemærker, eller sådan nogle overordnede på et eller andet grundlag, at på jura der har vi særlige interesser i de her tematikker, i psykologi har vi de her, og i socialt arbejde har vi de her.”*

Fokusgruppen drøfter desuden, hvorvidt det vil være en god idé at undervise og vejlede i eksamensstrategi. *"jeg synes, der er nogen, der mangler en sans for selve eksamensstrategien, de gør det meget svært for dem selv til eksamen, og der har jeg det nogle gange lidt ambivalent i forhold til, at man så skal gå ind og undervise lidt i strategi, fordi det synes jeg heller ikke er min rolle".*

Det pointeres af en underviser, at de studerende, der får det svært til eksamen, er dem, der ikke har overblikket til refleksioner over det lærte og over hvad de har fået med. *"Det bliver sådan et negativt feedback loop, for dem selv oftest, hvis ikke de formår at træde ind og udfylde, og gå ind i et reflekterende svar, så hvis det er det der ligger i begrebet eksamens kompetencer, så er der en gruppe af studerende, og det varierer lidt synes jeg fra hold til hold, som ikke har blik fra den strategiske dimension i eksamen, og det underviser jeg dem ikke i heller."*

I forbindelse med ovenstående drøftelse af eksamensstrategier, er der enighed om, at de studerende generelt er gode til at strukturere deres indledende præsentation, men samtidig også at det for en del af de studerende kniber med de tyve minutter: *"det er virkelig en meget høj procent andel, som er meget velstruktureret i forhold til de ti minutter, og det forestiller jeg mig lidt er en konsekvens af, at vi har gjort noget ud af, at de skal altså bruge de der ti minutter, og de skal gå efter at bruge ti et halvt. Det synes jeg gennemgående, at de har været rigtig gode til."*

En anden supplerer: *"Nogle vælger måske at tage otte eller ni modeller, og dem skal de nå lire af på ti minutter, de kan dårligt trække vejret, og de er i forvejen død nervøse, så hjertet sidder herop når de kommer ind i lokalet, og når de så er færdig, så falder hele korthuset sammen, hvis du bare spørger ind til en af dem, så ved de faktisk ikke mere, så tror de, at de har præsteret og så bliver det nogle lange tyve minutter for dem, fordi så kan vi spørge ind til de otte ni modeller og det der står i opgaven."*

Censorerne bliver i censorevalueringen spurgt: *Vurderer du, at eksaminanderne fik ensartet og retfærdig behandling og en bedømmelse af eksaminationspræstationen, der er i overensstemmelse med angivne regler for eksamination og karakterfastsættelse?* Censorerne svarede enstemmigt bekræftende på dette spørgsmål.

På spørgsmålet: *Vurder det generelle billede af eksaminationernes indholdsmæssige forbindelse til socialfaglig praksis.* Her svarer lidt under halvdelen af censorerne ikke, en tilsvarende halvdel ser en klar og positiv forbindelse til socialfaglig praksis, mens enkelte censor vurderer forbindelsen negativt.

## **Samarbejde med censorer**

Fokusgruppen konstaterer, at de generelt har gode oplevelser med engagerede censorer. Flere af underviserne nævner godt nok enkelte episoder, hvor en censor har redet nogle kæpheste, formuleret sig lidt uelegant eller kontant over for de studerende, eller hvor der har været uenighed om karaktergivning.

Undervejs i den drøftelse opfordrer underviserne i øvrigt til, at det bør meldes ud til undervisergruppen, at der i Esbjerg er en aftale om, at Britta eller Betina er fysisk til stede, når der afholdes eksamener, hvis der skulle være brug for afklaring eller hjælp undervejs.

Underviserne har gode erfaringer med at lave en forventningsafstemning med censorerne før start, og nogle gange også undervejs, for at blive nogenlunde enige om i hvor høj grad og inden for hvilke emner, censorerne med fordel kan byde ind, så rollerne bliver tydelige fra starten. Flere nævner også oplevelser, hvor censor har fyldt mere, end de studerende har forventet, og påpeger i den sammenhæng, at det også er vigtigt på forhånd at forventningsafstemme med de studerende og gøre dem det klart, at censor kan have en aktiv rolle i eksaminationen.

## Sammenfatning af gennemførelse af eksamen

**De studerende** udtaler sig generelt positivt om eksamen, og selv om den dækker læringsmål fra to moduler, oplever de, at eksaminatorer fører dem godt rundt i stoffet, og at de får mulighed for at demonstrere deres viden. De udtaler dog også lidt kritik af unødvendigt komplicerede spørgsmål i den skriftlige del.

**Underviserne** italesætter eksamen og de mange læringsmål som omfattende og krævende for både undervisere og studerende, og der er en oplevelse af, at det indimellem smitter negativt af på de studerendes cases, der risikerer at blive for komplekse i forsøget på at favne over de to modultemaer. Tilsvarende ønsker underviserne sig et bedre overblik over, hvad de studerende er blevet undervist i, og hvad der lægges særligt vægt på i de forskellige fagområder.

Omvendt oplever underviserne dog også, at de studerende ofte godt kan klare at spænde over de to modultemaer, og at det er en fordel, at de studerende på den måde tvinges til at tænke helhedsorienteret.

Hvad angår samarbejdet med censorerne, har underviserne gode erfaringer med at lægge ud med en forventningsafstemning, og både undervisere og censorer oplever generelt et godt og professionelt samarbejde.

Fokusgruppen italesætter, at der er enkelte studerende, der mangler egentlige eksamenskompetencer, hvilket er med til at stille dem dårligt i selve eksamenssituationen. Det omtales f.eks. som manglende *"sans for det spil der foregår i en eksamenssituation"*, og selv om underviserne ikke anviser en løsning, drøfter de om det bør være en del af undervisningen eller forberedelsen af de studerende.

Underviserne forholder sig omvendt først og fremmest til tiden til eksamen, hvor de giver udtryk for, at mange studerende klarer sig godt og er velstrukturerede i deres egen præsentation de første 10 minutter, men at resten af eksaminationen er mere svingende i kvalitet.

## Feedback og omsætning af det lærte

De **studerende** er generelt tilfredse med semesterforløbet, de beskriver semestret som godt, og de mener at det lærte kan anvendes i andre sammenhænge. De udtaler også på forskellig vis, at det var en god oplevelse af blive bekræftet i at have forstået stoffet, og de har fået brugbar feedback, her eksemplificeret med et udsagn fra hvert af holdene:

*"Det var godt med den konstruktive kritik i f.m. formidling af karakteren. Det var noget, man kunne tage med videre."*

*"Tilbagemeldingerne var gode og brugbare. De var meget fremadrettede. Det var godt."*

*"Der var en god feedback på eksamen både den mundtlige og skriftlige."*

Det fremgår af fokusgruppeinterviewet, at **underviserne** har stor fokus på at give de studerende en konstruktiv og reel feedback: *"Jeg tænker, at når de ikke er længere i uddannelsen, end de er, så tænker jeg og det er også det jeg oplever, vi allesammen siger, at det er vigtigt med den der tilbagemelding, for det videre fortsatte arbejde, og for at kunne dygtiggøre sig. Selvfølgelig skal vi have en anerkendende tilgang, men det er jo også nogle gange vigtigt at kalde svesken på disken, når det er vigtigt."*

De er samtidig også klar over, at det betyder meget for de studerende at få feedback på det skriftlige, og at der her er plads til forbedring (hvad de studerende på det ene hold også gør opmærksom på): *"der [ligger] et uforløst læringspotentiale, fordi der er ikke tid til ligesom nogle gange virkelig, det bliver sådan nogle lidt*

overordnet med, at det fik I ikke lige beskrevet godt nok, og det skal du vist lige hjem og læse op på. (...) når man så kommer længere, så kan man da i hvert fald se, at der er nogen, der som løber ind i de samme problemer igen.”

Fokusgruppen drøfter i relation til feedback også tidsforbruget til selve eksamen. Det kan være presset, og der kan være forsinkelser, hvis der ikke er indlagt pause, når både undervisere og engagerede censorer gerne vil give konstruktive tilbagemeldinger: *”jeg havde også en censor, der rigtig gerne ville give tilbagemelding, det var så dejligt, simpelthen gerne ville give videre hvad de så og så videre, men så var tiden bare ikke lang nok.”*

*”hvis vi gerne vil den der tilbagemelding, så skal vi også være opmærksom på, at det kræver noget tid, især hvis vi skal give den både på den skriftlige og mundtlige, det synes jeg, de fortjener at få.”*

Det gælder ikke mindst i forhold til de studerende, der ikke består. En af underviserne argumenterer i den sammenhæng for, at behovet er forskelligt fra studerende til studerende, og at man er nødt til at vurdere det i den konkrete situation: *”det er ikke, fordi jeg synes, der er noget, der skal forandres, men der bare så stor forskel på, når der er nogen, der ikke består. De har brug for så meget mere, fordi de har både brug for noget faglig viden, de er også kede af det og nervøse og så slår tiden bare ikke til. Der sidder man selv, jeg tror ikke, vi kan lave nogen regel, det bliver nødt til at være sådan en afvejning i situationen, at nogle gange går der bare fem minutter.”*

En anden underviser pointerer, at studerende, der dumper, også kan have brug for viden om, hvad det så helt konkret betyder, men at det ikke behøver foregå lige efter eksamen: *”Måske skal man have gjort det klart inden, at de rent faktisk ved hvad, sker der helt konkret, hvis du dumper”.*

Underviserne oplever altså udfordringer med at balancere mellem at holde tiden og samtidig give de studerende nogle brugbare tilbagemeldinger. Her henvises til afsnittet ”Feedback og omsætning af det lærte” nedenfor.

Langt de fleste af **censorer** vurderer tiden som tilfredsstillende, en enkelt skriver, at det ”er vigtigt, at der er plads til en forsvarlig tilbagemelding – nogle gange er der tale om svære situationer (...) der gør, at tidsplanen skrider.

## Sammenfatning af feedback og omsætning af det lærte

Tilbagemeldingerne fra de **studerende** vedrørende deres udbytte af semestret er overvejende positive. Der er udtalelser om, at de til eksamen bliver bekræftet i, at de har forstået det faglige stof, og at de kan anvende det i andre sammenhænge. Som hovedregel mener de studerende også, at de får en god og brugbar feedback efter eksamen, dog italesætter nogle, at der er plads til forbedring angående feedback på det skriftlige. Det sidste anerkender **underviserne**, men det er også et spørgsmål om, hvor lang tid der afsættes til det. Her mener underviserne, at det indimellem kan være svært at nå rundt om det hele, uden at tidsplanen skrider – særligt ved studerende, der dumper. Censorerne er generelt tilfredse med den afsatte prøvetid.

## Konklusion

De **studerende** er i evalueringen positive i bedømmelsen af 2. semester.

Indsatsen for at skabe en sammenhæng i grundlaget for eksamen ser ud til i stort omfang at lykkes, for de studerende giver både udtryk for at opleve sammenhæng mellem temaerne i undervisningen og mellem

undervisningen, læringsmål og eksamen. Her hjælper også formidlingsdagen og forskningsdagen samt semestrets opgaver med til at skabe overblik og struktur.

Til gengæld oplever de studerende usikkerhed om bl.a. synopsis-formen, og om hvorvidt læringsmålene gælder både den skriftlige og mundtlige del, og de påpeger at have fået flertydig information om eksamen. Nogle af udsagnene fra de studerende tyder også på, at de inden eksamen er usikre på, om de lever op til kravene – men at det alligevel går godt, og at de bliver bekræftet i, at de har forstået stoffet.

Underviserne anerkender, at der på det område er plads til forbedring og foreslår en model, hvor de i fællesskab gennemfører en eksamensintroduktion et stykke inde i semestret.

**Underviserne** er mere kritiske: andet semester virker omfattende og dækker ”vanvittigt mange læringsmål”, hvilket stiller krav om overblik hos både underviserne og de studerende.

Selv om der er mange læringsmål, mener underviserne, at temaerne i de tidligere to moduler hænger godt sammen, og at det er en fordel, at de studerende med sammenlægningen ansøres til at tænke helhedsorienteret. Dog kræver det megen koordinering i undervisergruppen at skabe sammenhæng, og det opleves i den forbindelse som en stor fordel med en underviser i teamet, som har erfaring med semestret. Desuden giver underviserne udtryk for, at de har brug for et vist indblik i hinandens fagområder, både af hensyn til sammenhængen i undervisningen og for at være godt rustede til eksaminatorrollen.

Underviserne taler i den forbindelse på den ene side for at tydeliggøre læringsmålene i undervisningen og på den anden side for at operationalisere og sammenskrive nogle af dem. Med tanke på, at der er et stort overlap mellem især færdigheds- og kompetencemålene, burde det være muligt i hvert fald at komme et stykke af vejen.

De **studerende** udtaler sig positivt om vejledningen, selv om de ikke alle er helt tilfredse med placeringen af den. I den sammenhæng taler underviserne for, at der kan være nogle fordele ved at afholde fællesvejledninger eller fælles opsamlings som supplement til gruppevejledning. De drøfter desuden mulige fordele ved også at vejlede de studerende i eksamensstrategi, hvilket ville kunne være til gavn for især de studerende, der ikke har det største overblik eller ikke har så let ved at gå til eksamen.

Hvad angår selve eksamen, så er de generelle tilbagemeldinger fra **både studerende, undervisere og censorer** overvejende positive: eksamensformen giver de studerende mulighed for at demonstrere deres viden, stemningen var behagelig, og samarbejdet mellem undervisere og censorer var generelt godt og professionelt. Et kritikpunkt fra de studerende er dog formuleringen af spørgsmålene til den skriftlige del, hvor flere mener, at de er ”kringlede” og svære at forstå.

Både **undervisere og censorer** forholder sig til, at det indimellem kan være en udfordring at få tid til at give en rimelig tilbagemelding efter eksaminationen, når der også skal være tid til at nå bredt rundt i de mange læringsmål. Ikke desto mindre oplever de studerende generelt at have fået en brugbar feedback, mens nogle dog savner feedback på den skriftlige del. Helt overordnet udtaler de studerende sig positivt om deres udbytte, og giver udtryk for at være tilfredse med semestret.

Sammenfattende giver studerende, undervisere og censorer i evalueringen positive tilbagemeldinger på grundlaget for eksamen og selve eksamensforløbet. Introduktionen til eksamen kræver dog en forbedring af underviserne med hensyn til en klar og fælles forståelse og formidling af denne.

I forhold til en opgørelse over antal studerende der var tilmeldt til 2. semesters eksamen i januar 2020, både i Esbjerg 2 hold og 1 hold i Aabenraa, var der i alt 97 studerende tilmeldt. Ud af de 97 studerende er der 2

studerende der ikke afleverer 2. semesters opgaven. 2 studerende der ikke indstilles (grundet de ikke opfylder formalia eller plagiat), eller ikke er mødt, og 2 studerende der ikke består 2. semesters eksamen.

## Fokuspunkter for 2. semester

På baggrund af evalueringen med de studerende er der fremkommet følgende punkter der med fordel kan drøftes:

- De studerende ønsker forventningsafstemning i kravene til eksamen, da de har oplevet flertydig information om eksamen.
- De studerende ønsker bedre introduktion til, hvad der ligger i at lave en synopsis.
- De studerende er positive omkring vejledningen og nævner mulighed for også løbende vejledning?
- De studerende efterlyser en mere klar formidling af spørgsmålene til den skriftlige eksamensopgave, som flere mente var lange, "kringlede" og svære at forstå.
- De studerende oplever generelt brugbart feedback efter eksamen, men mangelfuld i forhold til den skriftlige del.

På baggrund af undervisernes fokusgruppeinterview er der fremkommet følgende punkter der med fordel kan drøftes:

- Der er efter evalueringen foretaget ændringer, så eksamensintroduktionen er rykket frem; flyttet til efter formidlingsopgaven – men det kan med fordel overvejes, om denne skal være fælles.
- Mulighederne og fordelene ved at afholde fællesvejledninger eller fælles opsamlinger som supplement til gruppevejledning bør med fordel overvejes.
- Overveje muligheden for at vejlede de studerende i eksamens kompetencer og strategier.
- Undervisernes muligheder for at skabe overblik og klarhed over læringsmålene hos både underviserne og de studerende.
- Underviserne og censorernes muligheder for at give feedback på den skriftlige del af eksamen, samt hvordan tiden til eksamens prioriteres i forhold til at nå omkring alle læringsmål.
- Koordinering i undervisergruppen med henblik på at skabe sammenhæng på tværs af fagene samt fordelene ved at have undervisere i teamet, som har erfaring med semestret.
- Undervisernes muligheder for at give teamet et indblik i hinandens fagområder, så det kan understøtte sammenhængen i undervisningen for de studerende.

# Evaluering af 3. semester eksamen

## Evalueringsmateriale og metode

Evalueringen bygger på mundtlige evalueringer fra studerende fra to 3. semester hold i Esbjerg og ét hold i Aabenraa foretaget i perioden januar 2020. Der er efterfølgende foretaget fokusgruppeinterview med undervisergruppen fra hhv. Esbjerg (5 undervisere) i marts 2020, og Aabenraa (4 undervisere) i august 2020. Sidstnævnte blev forsinket som følge af Corona epidemien og heraf følgende restriktioner. Underviserne er blevet bedt om at fokusere på den afholdte 3. semestereksamen i januar 2020, inden Corona, medmindre der var tale om mere generelle erfaringer. I evalueringen indgår desuden udsagn og vurderinger fra eksterne censorer.

Følgende materiale er anvendt i analysen:

- Referater fra mundtlig evaluering af de studerende på 3. semester i Esbjerg, 29. januar 2020, (SRE18FA) og (SRE18FB).
- Referat fra mundtlig evaluering af de studerende på 3. semester i Aabenraa, 27. januar 2020 (SRA18-V)  
Transskribering af fokusgruppeinterview med fire undervisere på 3. semester i Esbjerg, gennemført d. 4.3.20.
- Transskribering af fokusgruppeinterview med fire undervisere på 3. semester i Aabenraa, gennemført d. 12.08.20.
- Censorrapport, januar 2020 Socialrådgiveruddannelsen.

Medmindre andet er angivet, er citater gengivet ordret, som de forekommer i referater, transskription og censorrapporter, inkl. trykfejl m.v.

## Baggrund

### Introduktion til 3. semester

Semesteret bygger videre på den foregående undervisning på 1. og 2. semester med henblik på udvikling af socialrådgiverens kernekompetencer. Semesteret er samtidig en forberedelse til praktikken med fokus på de organisatoriske rammer og deres betydning for socialrådgiverens rolle og funktioner. Tredje semester er således sammensat af modul 5 (Socialt arbejde med udsatte børn og unge samt børn og unge med handicap og deres familier) og modul 6 (Socialt arbejdes organisering og praksis), som har fokus på den politiske og økonomiske organisering af det sociale arbejde med henblik på at skabe forståelse for rammernes betydning for socialrådgiverens daglige arbejde. Modulerne har hvert sit tilhørende sæt af læringsmål, som der afprøves i til den fælles eksamen.

### Centrale elementer på semestret

- Internat med kommunikationstræning
- Politikerdag
- Skriveværksted og
- Gedemarkedsdage/Spot kommune.

Denne samlede 3. semester eksamensstruktur har været afholdt 3 gange inden nærværende evaluering.



## Studieordningens krav til semesteret

Læringsmålene for 3. semester er de tidligere modul 5 og modul 6 læringsmål (fremgår nedenfor) som samtidig bedømmelsesgrundlaget for den samlede eksamen.

Den studerende har viden om	
<i>Modul: Socialt arbejde med udsatte børn og unge samt børn og unge med handicap og deres familier</i>	<i>Modul: Socialt arbejdes organisering og praksis</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoretisk og empirisk viden om udsatte børn og unge samt børn og unge med handicap og deres familier</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoretisk og empirisk viden om den politiske og administrative opbygning af organisationen og deres virke</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Børn og unges udvikling</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Politiske, retlige, økonomiske og organisatoriske rammer for styring og udøvelse af socialt arbejde</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Betydningen af handicap i relation til børn og unges udvikling</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sammenhæng mellem effekt, kvalitet og pris i socialfaglige indsatser</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Udsatte familiers levevilkår og belastninger for familier med børn med handicap - herunder risiko- og beskyttelsesfaktorer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Socialrådgiverens funktioner og roller i forskellige organisationer</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Forskellige familieformer, netværk og dets betydning</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Magtforhold i socialt arbejde</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retlig regulering og centrale myndigheder på området herunder internationale konventioner</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Metoder inden for socialt arbejde med udsatte børn og unge samt børn og unge med handicap og deres familier</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inddragelse af og samtale med børn og unge</li> </ul>	
Den studerende har færdigheder i at:	
<i>Modul: Socialt arbejde med udsatte børn og unge samt børn og unge med handicap og deres familier</i>	<i>Modul: Socialt arbejdes organisering og praksis</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beskrive, analysere og vurdere udsatte børns og unges samt børn og unge med handicap og deres familiers situation i et helhedsperspektiv</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analysere politiske, retlige, økonomiske og organisatoriske rammers betydning for socialrådgiverens funktion og rolle</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anvende metoder og redskaber i arbejdet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analysere politiske, retlige, økonomiske og organisatoriske rammers betydning for socialfaglige vurderinger og beslutninger</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Anvende lovgivningen samt reflektere over myndighedsudøvelsen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analysere rammernes betydning for borgerinddragelse samt samarbejde indenfor og mellem organisationer</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Skriftlig/mundtlig fremstilling knyttet til professionsudøvelsen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Skriftlig/mundtlig kommunikation knyttet til professionsudøvelsen</li> </ul>

Den studerende har kompetence til at:	
<i>Modul: Socialt arbejde med udsatte børn og unge samt børn og unge med handicap og deres familier</i>	<i>Modul: Socialt arbejdes organisering og praksis</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificere og beskrive et socialt problem</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificere og reflektere over etiske problemstillinger</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflektere over kommunikative og professionsetiske problemstillinger</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflektere over håndtering af modsætningsfyldte krav og forventninger fra ledelse, borgere og samarbejdspartnere</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificere og reflektere over etiske problemstillinger</li> </ul>

## Eksamen

Eksamen består af en mundtlig afprøvning på baggrund af et skriftligt produkt, en præsentationsportefølje. Den studerendes præsentationsportefølje må max fylde 15.000 anslag og **skal** indeholde følgende bearbejdede uddrag fra den studerendes arbejdsportefølje på semesteret:

1. *Beskrivelse af sammenhængen mellem det politiske og det administrative system i den kommune hvor du skal i praktik.*
2. *Teoretisk analyse af de organisatoriske rammer og deres indflydelse på det sociale arbejde i den kommune hvor du skal i praktik. (organisering af arbejdet, diskutere 2 handlingsrationaler og de deraf følgende mulige krydspres, etiske dilemmaer) (punkt 1 og 2 max 3600 anslag)*
3. *En børnefaglig undersøgelse jf. SEL § 50 (uddrag af beskrivelse, analysen og vurdering, på et område i forhold til den børnefaglige undersøgelse) (max 3600 anslag)*
4. *Anvendelse af juridisk metode (juridisk afgørelse om SEL § 50 med ankevejledning, samt sagsbehandlingsforløb herunder juridiske regler vedr. partshøring og afholdelse af børnesamtale)*
5. *Beskrivelse af sagsbehandling vedr. børn/unge med funktionsnedsættelser og/eller langvarig/kroniske lidelser (begrundelser for valg af indsats og bevilling/afslag på merudgiftsydelse fra vedlagt case). (punkt 4 og 5 max 3600)*
6. *Kommunikation (beskrivelse af og etiske overvejelser omkring forløb med tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering af en børnesamtale) (max 2400 anslag)*
7. *Inddragende metoder (beskrivelse af og overvejelser om tilrettelæggelse og gennemførelse af inddragende metoder) (max 1800 anslag)*

Kilder og referencer skal være efter APA Standard. Det skriftlige produkt skal være læsevenligt og den skriftlige formulering og opsætning indgår i bedømmelsen. Opgaven skal kunne læses og bedømmes uden inddragelse af bilag.

Afprøvningen sker i grupper af 3 studerende, som er sammensat af UC Syd uafhængigt af hold og studiearbejdsgrupper. Afprøvningen tager udgangspunkt i den studerendes præsentationsportefølje (5 minutter) og efterfølgende drøftelse. Der er afsat 45min. pr. gruppe ekskl. votering.

Præsentationsporteføljen udarbejdes på baggrund af egen arbejdsportefølje.

## Evalueringsens 4 hovedområder:

Evalueringen af 3. semesters eksamen er struktureret efter de fire hovedtemaer:

1. Forberedelse og grundlaget for eksamen
2. Tid og placering
3. Gennemførelse af eksamen
4. Feedback og omsætning af det lærte

## Forberedelse og grundlaget for eksamen

De studerende fra Esbjergs feedback omkring forberedelse som grundlag for deres eksamen omhandlede særligt følgende fem delområder; sammenhængen i undervisningen, spot kommune, opgavekravene, introduktionen til eksamen samt vejledning og gedemarkedsdagen.

For de studerende i Aabenraa var fokus primært på sammenhængen i undervisningen samt vejledning og gedemarkedsdagen.

### Delområde 1: Sammenhæng i undervisningen på semestret

**De studerendes fra Esbjerg** gav udtryk for, at der manglede struktur og en rød tråd mellem temaerne i undervisningen og læringsmålene for semestret:

*"Det opleves vanskeligt, at få to moduler til at hænge sammen, herunder at se en tydelig rød tråd."*

*"Det har været forvirrende, ingen sammenhæng. Har savnet en midtvejsopgave."*

*"Læringsmålene opleves som vanskelige at opfylde og det var svært at identificere etiske dilemmaer."*

*"Det opleves blandt de studerende som at semesteret har været "utrolig indviklet" – der har generelt manglet struktur. De studerende siger bl.a. "Vi startede med psykologi og så gik der meget længe, før vi havde det igen."*

*"Savner mere samarbejde mellem holdene for at forstå opgaver og temaer hen ad vejen. Noget blev lidt overfladisk."*

*"Ville gerne have arbejdet mere sammen på holdene."*

*"Undervisningen har været fin, men måtte selv læse op på noget for at kunne lave prøvebesvarelsen."*

*"Det var bøgerne og ikke viden fra undervisningen, der bidrog til besvarelsen."*

*"Den dag med ICS var lidt spildt, der var ikke tid til fordybelse."*

*"Vi lavede ikke en ICS, det blev meget overordnet. Der blev ikke arbejdet med det."*

*"Gæsteundervisere har været rigtig godt - gav eftertanke og refleksion."*

De studerende efterlyste desuden sammenhæng mellem undervisningstemaerne:

*"Temaerne - fagene i dette semester har ikke fulgt hinanden. F.eks. i jura var vi ved handicappede børn, før de andre fagområder var det. Så ingen sammenhæng."*

*"Ville gerne have haft mere dybde ved, at fagområderne arbejdede mere sammen."*

**Undervisergruppen i Esbjerg** gav udtryk for stor enighed i de studerendes oplevelse af udfordringerne med sammenhængen af de to moduler og de mange læringsmål:

*"... den største udfordring er, at det er meget iøjnefaldende, at modul 5 og 6 som nu er slået sammen til tredje semester, overhovedet ikke passer sammen afprøvningsmæssigt. Det er en dårlig konstruktion at blande børn, unge og familier med organisatoriske forhold, praktikforberedende på en eller anden måde, det passer ikke sammen."*

Underviserne er ligeledes enige med de studerende i at koordineringen af undervisningen i forhold til de 2 hovedemner; børn, unge og familier samt organisatoriske forhold ikke har været optimal:

*"I forhold til det der med koordinering, så er det rigtigt, og emne samhørighed. Det er et semester, hvor der er rigtig mange ting, der skal koordineres i forhold til hinanden, og mange dage der skal placeres ind i bestemte rækkefølger. Så det er i hvert fald noget der ville kræve, at vi som samlet team på tredje semester er enige om, at vi måtte strække os lidt hver især, og måske ikke lige få undervisning den dag, man synes kunne være aller fedest, hvis det skal forsøge at få en sammenhæng igen."*

Underviserne fra Esbjerg drøftede tidligere tiders koordinering af fagene, da det også var semesterstruktur. De husker dette som værende temaopdelt og tidskoordineret for fælles ankomst indenfor de respektive temaer og læringsmål, men at den struktur forsvandt i sammenlægningen til moduler, og nu syntes helt forsvundet med den nye semesterstruktur. Udfordringen ved det tidligere koordinerede arbejde i skemalægningen syntes ikke anderledes end i dag: *"at få lagt timer det rigtige sted, og i den rigtige rækkefølge."*

**De studerende fra Aabenraa** gav på samme vis som i Esbjerg udtryk for en manglende struktur og gennemgående rød tråd i undervisningen og læringsmålene for semestret:

*"Det opleves blandt de studerende, som at semesteret har været "utrolig indviklet" – der har generelt manglet struktur. De studerende siger bl.a. "Vi startede med psykologi og så gik der meget længe, før vi havde det igen". Det italesættes, at der mangler struktur både på tværs af fagene men også i selve fagene – kunne gå fra børn og familie og over i organisationsteori og tilbage. Det har været meget forvirrende og generelt opleves, at der blandt underviserne har været et manglende fokus på læringsmålene."*

De studerende fra Aabenraa ytrede desuden, at de manglede undervisning om børn og unge med handicap:

*"De studerende italesætter, at de intet har haft omkring handicappede børn og unge og dermed er der et ønske om, at få det til at hænge sammen med voksenområdet."*

**Undervisergruppen i Aabenraa** var alle uenige i, at holdet skulle mangle undervisning indenfor handicappende børn og unge, mens der var stor enighed i, de studerende oplevelse af manglende struktur og overblik, hvilket dels blev begrundes i de mange læringsmål samt manglende tid og ressourcer:

*Vi forsøgte faktisk lige ift. det med børn og funktionsnedsættelser, lige præcis dér har vi forsøgt at samle det tema på tværs. Men jeg kan godt forstå, at der stadigvæk er nogle ting, og det er jo også det, vi løbende har snakket om på vores STUS-møder: at være endnu mere tydelig på, hvornår snakker vi ind i de forskellige læringsmål. Fordi det er to forskellige læringsmål også jo."*

"... hvis jeg nu ser det fra et studerende-perspektiv i stedet for et underviser-perspektiv, så kan jeg godt forstå, at de føler, det er rodet, at de mangler den her røde tråd, fordi vi har samfundsfag, vi har soc'erne, og så har vi psykologi, og så har vi jura. Og det er jo fuldstændig korrekt, fordi vi har jo vores skema, kan man sige, så det skal vi også prøve at få til at passe, og vi har ikke siddet og lavet en struktur på, at nu følger vi den her røde tråd,... nu har vi børn og unge med handicap, og så har vi organisation osv., og det har vi selvfølgelig ikke, og det tror jeg også er det dér med, hvor mange ressourcer har vi til det. Det har vi været inde på hver eneste gang, vi har skullet prøve på at gøre det, men det kræver selvfølgelig tid, og at vi også har ressourcer til det. ....Og selvfølgelig, det er to moduler, der er strikket sammen her, og det sker – ift. jura – der sker der jo et spring; nu har I om børn og unge, og nu har I om organisation, men stadigvæk så skal I forholde jer til børn og unge. Så selvom man italesætter det for dem, så er det ikke sikkert, at de altid lige husker det måske, og stadigvæk ser det som to forskellige moduler, og der skal vi måske være bedre til at italesætte det og strukturere det."

## Delområde 2: Spot kommune

En af de centrale elementer på semesteret, Spot Kommune, blev ikke nævnt af de studerende fra Aabenraa, mens den var genstand for en del drøftelse og feedback fra de **studerende fra Esbjerg**:

"Spot var rigtig godt, formentlig kun forberedelse til eksamen for dem, der havde valgt børn."

"SPOT kommune lå helt perfekt i forhold til Børn og Unge, men der opleves en ulighed i forhold til eksamensskrivningen, da de studerende der var i beskæftigelse og Voksen udsatte ikke fik de samme redskaber til at skrive eksamensopgaven, som de studerende der var i Børn og Unge i SPOT kommune.

De studerende gav udtryk for en ulighed i forhold til forberedelsen til eksamensskrivningen, da de studerende der var i SPOT kommunes Beskæftigelses afdeling og i Voksen Udsatte i SPOT kommune, ikke fik de samme redskaber og øvelse i at skrive fx breve, notater mv. i forhold til den børne- og unge faglige undersøgelse – som jo er en del af eksamensopgaven -, som de studerende, der var i Børn og Unge i SPOT kommune.

Underviserne i Esbjerg er enige med de studerende i deres betragtning af den fordel, som Børn og unge holdet på SPOT har haft, hvilket samtidig har medført en række ændringer:

"Det er jo så noget af det, som vi har forsøgt at rette op på nu, ved så og iværksætte den her midtvejsopgave, hvor de allesammen får mulighed, for at arbejde med den børnefaglige undersøgelser, og også få feedback både juridisk og også fra socialt arbejde."

## Delområde 3: Opgavekravene

Kravene til den skriftlige opgave, som en del af de studerendes forberedelse til eksamen, fyldte meget for de studerende i Esbjerg, mens det ikke blev nævnt af de studerende fra Aabenraa.

**De studerende fra Esbjerg** udtalte følgende:

"15.000 anslag til så mange og brede spørgsmål er helt vildt - alt for lidt, helt til grin."

"Det var svært at gå i dybden med de få anslag."

"Manglede sammenhæng i de 7 punkter."

*"I forhold til antal anslag og anvendelse af billeder i eksamensopgaven, var der et stort ønske om at underviserne bliver enige om hvad der er tilladt og hvad der ikke er tilladt."*

*"Manglede noget om, hvad arbejdsportefølje reelt set er."*

Der er også enighed fra **undervisergruppen i Esbjerg** omkring udfordringen ved den skriftlige opgave:

*"der er virkelig mange læringsmål, der er presset ind i det skriftlige, så derfor bliver den meget kortfattet i de punkter, fordi der enormt mange punkter de skal omkring på relativt få anslag. En studerende sagde på tidspunkt, det er nærmest som sådan en matematikopgave, og det kan jeg følge, at der bliver sådan på mange punkterne nærmest et rigtigt facit. Det synes jeg da er en speciel baggrund for afprøvning på eller anden måde."*

*"men det er det bedste, af hvad der kunne opnås, for det er to uens moduler, og man har forsøgt med sådan en klip og klistre metodik, at komme omkring de forskellige hjørner, og det har lykket. Det er selvom man kan opleve det utilfredsstillende, så bliver de trænet i nogle forskellige færdigheder, kompetencer og vidensområder, som i højere grad, spiller med på læringsmålene, det skal jeg være ærlig med. Det er en længere arbejdsproces der skal til for, at lykkes med en opgave der kan levere, på det samme og en mere tilfredsstillende måde, men man oplever det utilfredsstillende sådan er det, det er en præmis ved den type opgave."*

## **Delområde 4: Introduktion til Eksamen**

**De studerende fra Esbjerg** kommenterede, at Introen til eksamen lå tidligt og at dette var fint for dem, så de kunne påbegynde opgaven i god tid. Samtidig gav de udtryk for, at: *"det forsvinder igen"*, og der således burde have været en repetition senere. Flere studerende udtrykte desuden forvirring over begrebet 'arbejdsportefølje' og hvorledes det skulle anvendes som en del af forberedelsen til eksamen:

*"Det er blevet nævnt nogle gange i socialt arbejde, at dette eller hint kunne bruges i arbejdsporteføljen, men det blev aldrig nævnt i de andre fagområder. Skal man arbejde med noget nyt kræver det, at det nævnes flere gange."*

*"Der var en studerende, som aldrig har forstået ideen med, hvad arbejdsportefølje er. Nogle siger, at arbejdsportefølje blot er et finere ord end noter"*

**I undervisergruppen fra Esbjerg** var der en oplevelse af at de studerendes arbejdsporteføljer blev lavet retrospektivt:

*".....så skal de lave noget, som jeg er lidt i tvivl om, kan bære betegnelsen en arbejdsportefølje. Er det i grunden det, fordi det der burde være det bærende element, er jo sådan set hvad de har lavet og lært hver især, og er det det vi har set? Det er jeg meget i tvivl om i hvert fald. Det er det der med at have tid til opgaven. En arbejdsportefølje den starter jo fra dag ét i virkeligheden, altså så laver man råmateriale, som man så piller ud undervejs, når der er noget der er værd at berette, sådan er det jo ikke vel. Det er da mit indtryk, at de sidder efterfølgende, og laver en arbejdsportefølje, det er jo sådan set ikke meningen."*

## **Delområde 5: Vejledning og Gedemarkedsdag**

**De studerende fra Esbjerg** kommenterede her særligt tidspunkt og form for vejledningen forud for eksamen:

*"....vejledningsdagen lå før Gedemarked og det var ikke hensigtsmæssigt, da Gedemarkedsdagen kunne afføde relevante emner til vejledning efterfølgende."*

*"Vejledningen kunne "strømlines" bedre. Det var mærkeligt at modtage vejledning i grupper til en individuel opgave."*

*"Hvis der ikke er ressourcer til individuel vejledning, kunne gruppevejledning være bedre, så der kan drages fordel af vejledning hvor alle kan lytte med."*

*Kunne det ikke være en god idé at lave noget klassevejledning, som vi alle kunne profitere af det. Gøre det kollektivt.*

*Det ene hold havde kollektiv vejledning, det gav rigtig meget.*

*"Spørge dagen fungerede ok og det var fint, at der kunne sendes spørgsmål til underviserne før dagen. "*

**Undervisergruppen fra Esbjerg** genkender deres studerendes kommentarer i forhold til både vejledning og gedemarkedsdagen og har allerede for det næste hold, lavet en række ændringer som imødekommer de studerende kommentarer:

*"Gedemarksdag lå mega sent..... Vi har ændret på det, på den måde, at vi har sløffet de individuelle vejledninger, fordi det var forskelligt, hvordan vi gjorde det for de forskellige faggrupper, og så har vi udvidet gedemarkedsdagen, og lagt den tidligere, så der er mulighed for både fællessparring og individuel sparring på den dag."*

De **studerende fra Aabenraa** gav udtryk for, at underviserne var fleksible i forhold til vejledningstider, men at der var forskel på omfanget af den vejledning, der blev givet. Desuden gav de udtryk for en forskel i undervisernes fortolkning af eksamenskravene:

*"Underviserne har været fleksible ift. at tilbyde vejledningstider"*

*"Vejledning; Der er stor forskel på, hvordan man får vejledning – nogen får væsentlig mere hjælp end andre. Eks. er en underviser, der nærmest "retter" en hel opgave for en studerende. Gedemarkedsdagen var rigtig god. "*

*"...det er som om, at underviserne ikke taler sammen. Dette bliver synligt, da underviserne har forskellige holdninger og forventninger til eksamen. Særligt eks. er gedemarkedsdagen, hvor to undervisere var fraværende, hvor det efterfølgende blev tydeligt, at de ikke var enige om kravene til de studerende. Det er tydeligt, at nogen af underviserne ikke har forberedt sig til eksamen."*

**Undervisergruppen fra Aabenraa** fortæller, at de så vidt muligt står til rådighed for de studerendes behov for vejledning, og godt kan forstå deres oplevelse af, at nogen får mere vejledning end andre, idet nogle studerende er mere aktivt opsøgende end andre.

*"Det er bare helt kort. Det er fordi, jeg tænker også, at det er et spørgsmål om, hvordan de studerende rent faktisk beder om vejledning, fordi nogen de stiller sig fint tilfredse med, når man så har noget fælles eller et eller andet, og der er nogen, der på vejledningsdagen kommer, kan du ikke lige skimme kort det her, jeg har skrevet omkring min børnesamtale? Og der kan jeg sagtens finde på at sige, har du tænkt over det? eller, hvorfor gør du det? – det er også en del af vejledningen. Men derfor tror jeg at der kan være nogen, der synes,*

*at nogen måske får meget vejledning, fordi de rent faktisk beder om det på den måde og er kvalificerede i den måde, de beder om det på. Det var bare lige mine tanker ind i det.”*

I forhold til de studerendes oplevelse af undervisernes forskellighed i opfattelsen af eksamenskravene, begrundede dette af undervisergruppen i faggruppernes forskellige perspektiver:

*Det kan jeg jo godt dels følge, for de vil nok altid være der i en eller anden grad i kraft af at vi er de her forskellige fagområder, vi har forskellige forståelser, og det er jo lige præcis derfor, at X har taget initiativ til at lave det der dokument, også fordi vi har f.eks.... Jeg har været på det længe, og det er en drøftelse, vi har haft oppe også ift. f.eks. den børnefaglige undersøgelser. Hvordan forstår vi det? Må vi komme med konkrete foranstaltninger i vurderingen? Nej, det må vi ikke fra et socialfagligt perspektiv. Og det skal vi være sikre på, at alle er enige i, for ellers, fra vores perspektiv er det noget af en brøler. Og det er sådan noget, vi konkret har haft oppe at vende, for hvor skulle man nødvendigvis vide det fra, hvis man er jurist eller psykolog – og det kan jeg godt forstå, jeg går heller ikke ind og gør mig bedrøvelig på jeres områder – så derfor har vi syntes, at det var vigtigt. Og det er også den, der kan blive tydelig på gedemarkedsdagen for de studerende i nuet. Så fordi vi er forskellige, og vi har forskellige fagligheder og forskellige forforståelser, vi går ind med. Og det kan jeg helt konkret huske, også i forhold til kollegaer at tænke, nej de forstår det stadig på en anden måde – og ja, selvfølgelig gør de det! Sådan er det jo, fra en videnskabsteoretisk forståelse, ikke? Sådan er det jo! Men på 3. semester vil de gerne have konkrete svar nu og her, hvad er rigtigt og forkert, de skal præstere, så jeg tænker at noget af det dér kan vi aldrig helt komme udenom.*

## Sammenfatning om forberedelse:

De studerende efterlyste samlet set tid til fordybelse og mere sammenhæng i semestrets temaer og mellem fagområderne. De ønsker at blive klædt bedre på til at skrive eksamensopgaven, herunder at der er enighed blandt underviserne i fortolkningen af kravene til eksamen. Underviserne og de studerende foreslår muligheden for en midtvejsopgave, hvilket allerede er implementeret. Midtvejsopgaven skal imødekomme sammenhørigheden mellem fagområderne og vil også give alle de studerende mulighed for at arbejde med den børne- og ungefaglige undersøgelse, og modtage feedback fra både jura og det sociale område. De studerende skal samtidig introduceres tidligere til formålet og anvendeligheden af en arbejdsportefølje. I forhold til vejledning og gedemarkedsdag, så vurderes den tidlige placering som positiv, særligt med mulighed for en senere opfølgning og/eller fleksibilitet i vejledningens mulighed. De studerende ønsker mulighed for individuel og kollektiv vejledning. De studerende oplever, at gæsteunderviserne gav mulighed for eftertanke og refleksion.

## Tid og placering

Evalueringsens 2. hovedområde omfatter tid og placering af eksamen, herunder om eksamens placering var hensigtsmæssig og om de studerende oplevede at have tid til at forberede deres eksamen.

Ifølge **de studerende fra Esbjerg** var der utilfredshed med, at der var placeret undervisning efter afleveringsdatoen, og at denne lå u hensigtsmæssigt i forhold til muligheden for vejledning (juleferie). De studerende gav udtryk for, at der var tid nok til den skriftlige og mundtlige forberedelse. Desuden efterlyste de klarhed over, hvornår det er mest hensigtsmæssigt at påbegynde opgaveskrivningen:

*”Der var tid nok til at lave præsentationsporteføljen og det mundtlige.”*

*”Tiden var helt fin, men jeg prioriterede dårligt.”*



*”Dato for afleveringen lå før sidste undervisningsgang, og det var ikke hensigtsmæssigt, den burde have ligget i december i stedet for.”*

*”Det var træls med eksamen lige efter juleferien. December var meget pakket med aktiviteter og der var derfor ikke meget energi til at skrive eksamensopgaven. Samtidig var flere praktikvejledere på juleferie – og derfor var det vanskeligt, at få oplysninger til brug i eksamensopgaven fra praktikvejlederen. Det var dog rart at kende eksamenstidspunktet i god tid – og det vil være fint at underviserne også ved hvor eksamensoversigten ligger på It’s learning.”*

*”Eksamen” kunne med fordel have ligget før jul synes nogle, andre synes at eksamen kunne ligge lidt ind i januar, da der efter eksamen har været en del fri.”*

De studerede fra Esbjerg efterlyste desuden fælles fodslag underviserne imellem vedrørende opgaveprocessen:

*”Underviserne bør kommunikere mere med hinanden om, hvad de siger om at tage fat på opgaven - f.eks. hvornår man skal gå i gang.”*

Ifølge **underviserne fra Esbjerg** er opgaven kendt af de studerende fra semesterets start, idet den fremgår af It’s learning og i princippet således kan påbegyndes fra semesterets start.

*”Jeg tænker, når I spørger dem, om de har haft nok tid, man har jo egentlig tiden, altså man kunne jo gå i gang den 29. juni, altså når man starter på sit undervisningsfri forløb, så kan du jo gå ind og tjek den af, og så kan du gå i gang med det, du kan. Jeg kan godt forstå, hvis de nu går og venter på at gedemarkedsdagen er det der skyder det i gang, så kan jeg godt forstå de har været presset, fordi den lå d. 20. december, og det er alt for sent. Jeg tænker, at meget af det her eksamen, det handler om deres eget ansvar, for hvornår de selv går i gang, og det kan godt være, at vi har sagt forskelligt til dem, jeg ved jo kun, at jeg selv siger, at I må gå i gang, når I synes det giver mest mening.”*

**De studerende i Aabenraa** havde, som i Esbjerg, delte meninger om afleveringstidspunktet:

*Afleveringstidspunktet er en udfordring ift. at man skal skrive opgaven i ferien. Dette er dog meget individuelt, da andre oplever det som positivt at have den ekstra tid som ferien giver. Det har været fint, at man ikke lige skulle op den 2. januar, så man lige havde en mulighed for at komme i gang igen efter juleferien.*

Underviserne fra Aabenraa havde ikke kommentarer til dette punkt.

## **Sammenfatning om Tid og Placering:**

Der syntes at være enighed om, at der er tid nok til at skrive opgaven, men delte meninger om afleveringstidspunktet i forhold til ferietid og muligheden for vejledning. Der har været stor forskel på, hvornår de studerende er gået i gang med opgaven, og ønsket om overensstemmelse i underviserens anbefaling heraf er udtalt. Ifølge underviserne kunne det med fordel italesættes, at opgaven kan påbegyndes løbende på samme vis som med arbejdsporteføljen.

## **Gennemførelse af eksamen (mundtlig)**

Evalueringsens 3. hovedområde handler om ’gennemførelsen af den mundtlige eksamen’ og omfatter de studerendes oplevelse af om der var tilstrækkeligt tid til eksamen, om de forstod spørgsmålene og havde mulighed for at demonstrere deres viden. Desuden hvorledes de var tilfredse med eksamensforløbet.

Blandt **de studerende i Esbjerg** var der delte meninger om eksamensformen, hvor de studerende bliver sat sammen med 3-4 tilfældigt udvalgte, som nogle studerende oplevede som positiv og andre som udfordrende:

*"Der var ikke så meget tid, men det var en god oplevelse.*

*Var positivt overrasket. God oplevelse, som vi supplerede hinanden. Fik demonstreret en del af det jeg kan."*

*"Man kender ikke de andres opgaver og fokuspunkter, så der kan være gentagelser og det er lidt tidsspilde."*

*"Savnede, at der blev dykket mere ned i det jeg havde skrevet. Havde jo brugt lang tid på det."*

*Enkelte oplevede det udfordrende, at der ligesom blev en kamp om, hvem der sagde mest under eksamen og de efterlyste mere eksaminator/censor styring i de tilfælde. Nogle studerende udtrykte, at det havde været bedre med eksamen i studiegrupperne, da man her kender hinanden. Nogle studerende oplevede at der blev stillet mange spørgsmål til alle før man fik mulighed for at svare, og at det havde været bedre med konkrete spørgsmål til hver enkelt studerende.*

De studerende kommenterede desuden på oplevede forskelle i eksamensforløbet:

*"Der var forskel i tidsrammen alt efter hvem der var eksaminator/censor og det var ikke fair. Det havde været rart med mulighed for at supplere når en studerende havde svaret på et spørgsmål. "*

*"Nogle grupper oplevede ingen jura spørgsmål og andre oplevede at der var stort fokus på jura (afhængigt af hvilken eksaminator/censor der var i lokalet)."*

*"Jeg havde en frygtelig eksamen, synes det var en rædselsfuld måde at gå op på. Det var svært at byde ind med noget og når jeg gjorde, blev jeg usikker. Har givet mig eksamensangst."*

De studerende efterlyste en mere ens eksamensform og afvikling, uafhængig af den enkelte eksaminator/censor der er i lokalet.

Andre studerende fandt eksamensformen god:

*"Det opleves godt med tre til eksamen, da det giver tid til at tænke sig om imens en anden taler. "*

*"Var positivt overrasket over at det lykkedes at supplere hinanden godt og det gav ro og tryghed"*

*"Synes ikke det var en fed eksamensform, da jeg hørte om den, men det blev fint. Det gik fint med dialogen."*

*"Dialogen mellem os som studerende kunne godt bruges. Fik nogle redskaber."*

*"Dialogen mellem de studerende var god, for jeg kunne lære noget af den."*

Flere studerende gav udtryk for, at med så begrænset en opgave (anslag) er 5 minutters oplæg pr. studerende for lidt; de efterlyste enten flere anslag eller mere tid til oplæggene.

Ifølge de studerende var de fysiske rammer mindre gode, da der var stor trængsel udenfor eksamenslokalet, når man skulle ind og ud og der var også larm på gangen under eksamen.

**Blandt underviserne i Esbjerg** var der stor forståelse for de studerendes formulerede problematikker omkring eksamensformen. Underviserne formulerede desuden egen usikkerhed omkring bedømmelsesrundlaget

*Underviserne fra Esbjerg udtrykte det således:*

*"Altså det her er en ekstrem usikker eksamensform, dels er man usikker på det produkt, man har leveret, fordi man ikke selv kan se en rød tråd i det. Man har oplevet, at man er blevet vurderet, uden man egentlig, har haft chancen for at lave kvalitet i sin aflevering, man kommer ind i et rum, med nogle man ikke kender, og man skal være i en konkurrence, om at levere nogle svar på det forhold, de aner ikke hvad de har præsteret, når de får deres karakter efterfølgende, de bliver ligeglade uanset om de får 2 eller 12, fordi de aner ikke hvor de er, og det er fløvt. De ved ikke, hvad de kommer med, de ved ikke, hvad de leverer, og de bliver taknemmelige, bare de har bestået efterfølgende, for de ved ikke, hvor de er. Det synes jeg er lidt bekymrende."*

*"Jamen, jeg synes lidt det samme, altså de studerende, hvor man kan fornemme, at de er på cirka samme niveau, der synes jeg egentlig, at formen virker okay, det kan man godt sådan gå an, men når de er forskellige på niveau, så bliver det rigtig udfordrende, om man skal lægge fokus på, at trække de dårligste lidt op, eller man skal forsøge at få hævet de gode, til rigtig at vise hvad de kan, altså det bliver en prioritering på en eller anden måde."*

*"Skal vi vælge at løfte den ene op til 02 eller skal den anden gå fra 10 til 12."*

*"Nu mindes jeg lige, det blev lidt urimeligt, for dem der egentlig ville have peaket. Jeg vil påstå, der kunne have været flere, der kunne have fået 12 og 10 hvis det var, at det havde været en anden eksamensform. Så på en måde synes jeg faktisk også, enig, den er meget urimelig."*

*"og det er måske også noget af det, der kan gøre at de studerende føler, at vi ikke har fordelt tiden mellem dem godt nok, for har man siddet med en, hvis opgave var til 10, og en anden hvis opgave var til 00, så har man faktisk måske forsøgt, at sådan at hive den til 00 op, og måske forsømt den til 10 en lille smule."*

**De studerende fra Aabenraa** gjorde, på samme måde som de studerende fra Esbjerg, opmærksom på forskelle i oplevelsen af eksamen i forhold til gennemførelse og bedømmelsen. Men trods dette vurderer de studerende sig overordnet tilfredse med eksamensforløbet:

*"Når man har forberedt sig til eksamen under de prøvebestemmelser der foreligger, er der en oplevelse af, at det ikke er det, der er foregået inde til eksamen. Nogen studerende fik at vide, de skulle forberede sig på en bestemt måde og andre det modsatte. Det var som om, at gruppeeksamen alligevel blev en individuel eksamen – andre oplevede dog at det var meget dialogbaseret imellem de studerende."*

*"Der er en oplevelse af, at der var tilstrækkeligt med tid til eksamen. Der er en oplevelse af, at der til eksamen blev stillet relevante spørgsmål og dermed fik de studerende mulighed for at demonstrerer deres viden. Det kan være vigtigt at have fokus på at samtalen kan blive meget ensporet og uden at underviseren forholder sig til bredden i socialt arbejde og dermed de øvrige fag på studiet."*

*"Overordnet set oplever de studerende, at de er tilfredse med eksamensforløbet. Det er de studerendes indtryk at bedømmelsesgrundlaget fra undervisernes side dog er meget forskelligt. Der skal være mere fokus på gruppens dynamik – altså dem der taler meget og dem der ikke taler. Fokus på at skabe plads til hinanden."*

Nogle studerende havde dog haft en oplevelse af et uklart bedømmelsesgrundlaget i eksamenssituationen:

*"Der er en oplevelse af at eksamensopgaven ikke var læst og der spørges efter, hvad der så reelt er bedømmelsesgrundlaget?"*

**Underviserne fra Aabenraa** deler de studerendes refleksioner i forhold til forskellighed i undervisernes gennemførelse samt bedømmelse af eksamen:

*"Der skal vi måske være bedre til... Måske skulle vi allerede gøre det i prøvebestemmelserne, at vi måske lægger vægt på, jamen det er 50 % eller 75 %, eller hvor meget det nu skal vægtes, så man er lidt klar over, hvordan man bedømmer. Det ville i hvert fald også gøre bedømmelse nemmere, tror jeg – det er bare en idé til det. For lige nu tror jeg at man som eksaminator også godt kan være lidt dårligt stillet, hvordan man skal bedømme de her opgaver. Det er i hvert fald det, jeg sådan har hæftet mig ved."*

*"... Jeg opfatter det både som en læreropgave og en censoropgave at sørge for, at alle får nogenlunde samme taletid. Det skal ikke bare overlades til dem; vi skal som lærere styre tiden, og det skal vi være bevidste om. Det forsøger jeg i hvert fald på."*

*" Ja, og jeg vil sige, at det er faktisk også nogle drøftelser, vi har haft i gruppen løbende, altså i underviserteamet, fordi hvordan ser vi den her eksamen, for det er jo en mundtlig eksamen, men det er på baggrund – og det er derfor, at den er svær, den her – for det er på baggrund af et individuelt skriftligt produkt, og de får en individuel karakter. Det er drønsvært, og det er også dér, hvor vi jo har et ansvar i at prøve at løfte de studerende, og hvis det er fordi der er en opgave, hvor der er nogle væsentlige mangler, så er vi jo nødt til at prøve at give noget tid til den enkelte, og så er det, at det godt kan komme til at føles som en individuel..."*

*"Jamen, altså hele formen i at de er sammensat i grupper, men individuelt, fordi deres forudsætninger er så forskellige, og fordi vi nogle gange sidder og hiver nogen op, hvor man godt sådan rent etisk kan sidde og tænke, udstiller man en dårlig studerende her? Og samtidig skal de have en individuel bedømmelse"*

Underviserne fra Aabenraa drøftede også fordele og ulemper ved den tilfældigt valgte gruppe form:

*...vi har hørt fra nogle af de andre gange, vi også har haft den her [form], det er, at ja, det kan være nervepirrende at sidde med to, jeg ikke kender, men det giver også en anden – dem, der er rigtig nervøse for at sidde over for to [lyd], der sidder på den anden side af bordet dér – der giver det en ro i forhold til, og det synes jeg, man kan opleve, at de kobler sig på – ligesom vi skal her – kobler sig på det, hinanden siger, og folder ud og støtter hinanden og får en følelse af at kunne noget mere..."*

## **Sammenfatning af Gennemførelse af eksamen:**

Eksamensformen vurderes ikke entydigt af de studerende, som pointerede både fordele; som tryghed og supplement muligheder, og ulemper; som ulighed i tidsfordeling og fagligt niveau. De studerende fremhævedes særligt forskellene i oplevet eksamensgennemførelse grupperne imellem, som fx vægtningen af jura, antallet af spørgsmål og tidsfordelingen. Det sidste oplevede de studerende fra Aabenraa dog som tilstrækkelig, ligesom de også overordnet tilkendegav at være tilfredse med eksamensforløbet.

For underviserne var særligt udfordringerne omkring bedømmelsesgrundlaget i fokus; særligt i de tilfælde, hvor der var stor forskel på de studerende, idet "de dygtigste" studerende blev tilsidesat for at få "de stille" eller uforberedte vurderet. Men også i forhold til undervisernes forskellige faglige forudsætninger og "risiko" for at spørge mere ind til eget fagområde end andres.

Underviserne vurderede desuden, at den skriftlige opgaveform vanskeliggør kvalitet i besvarelsen; med dens fragmenterede form og begrænsede anslag. Der var forslag til at vægte opgavens besvarelse med forskellige procenter, for at synliggøre bedømmelsesgrundlaget. En anden vanskelighed som underviserne italesatte var udfordringen ved at inddrage alle 3 elementer (porteføljen, den skriftlige opgave og den mundtlige præstation) i bedømmelsen såvel som feedbacken til de studerende.

## Omsætning af det lærte

Evaluerings 4. og sidste hovedområde omhandler omsætning af det lærte, herunder om de studerende fik en tilbagemelding på eksamenspræstationen og om de kan anvende, det lærte i andre sammenhænge.

For **de studerende fra Esbjerg** var der forskellige oplevelser omkring tilbagemeldingen af eksamensresultatet; nogle oplevede den som meget kort, mens andre oplevede at få en meget grundig begrundelse for karakteren. Fælles for alle er at tilbagemeldingen opleves som lærerig for de studerende. Nogle udtrykte at de fik god feedback på opgaven særskilt og det var meget fint, men at fælles feedback var at foretrække, da men lærer meget af at høre andres feedback, også selvom man ikke har indgående kendskab til den andens opgave. Enkelte oplevede kun at få tilbagemelding i form af *"din opgave er god"* og det vurderede de ikke som konstruktivt. Nogle oplevede at feedback var meget målrettet det mundtlige præstation, og dermed ikke en samlet bedømmelse som også omfattede den skriftlige opgave.

Ifølge de studerende gav den mundtlige eksamen mere læring end at skrive selve opgaven:

*"... da det gav en viden om, hvordan det er i virkeligheden. I andre sammenhænge kan vi bruge det at give plads til hinanden."*

De studerende foreslog, at der udbydes mere fælles undervisning, så store niveauforskelle kunne reduceres. Desuden en opmærksomhed på forskellene på undervisernes tilgang og:

*"Når eksaminator og censor findes – kunne man forsøge at finde en "hård" og en "blød", så der kom mere ligevægt, da nogle oplevede en meget hård eksamen. Der var dog en positiv oplevelse hos de studerende der havde været til eksamen med to hårde bedømmere."*

Desuden efterspurgte de flere rollespil og case arbejde, fx at der kunne formuleres en case med forskellige roller der skulle besættes til eksamen.

**Underviserne fra Esbjerg** drøftede punktet omkring feedback længe, dels i forhold til om der findes nogle guidelines for feedbacken der skal gives, hvad der skal ligges vægt på mv:

*"Inde ved os, der brugt vi enormt meget tid på at give feedback bagefter, det betød også, at vi kom uendeligt langt bagud vores tidsskema, men vi gav dem alle sammen en enorm grundig feedback, alle valgte at komme ind alene, altså der var ingen der valgte fælles feedback. Jeg tror faktisk, at vi brugte så meget tid på feedback, fordi jeg tror vi begge to, sad med lidt dårlig samvittighed på en måde, over den her eksamensform, og så synes vi i det mindste, at de skulle have en ordentlig feedback, og så måtte vi jo sidde der de 40-45 minutter længere, som det endte med at blive nok begge dage, fordi vi følte nok at vi blev nødt til, og smøre lidt glimmer ud over det her. Mange af dem, gav positive tilbagemeldinger over, at de fik en feedback"*

*"Jeg tænker det som så meget andet, så er der lidt forskel på, hvad vi lige præcis er optaget af, og hvad de studerende har bedt om. Jeg har for eksempel forud for den her afprøvning, haft en studerende noget senere på uddannelsen, som aldrig har fået feedback på deres APA, og det var de vildt frustreret over, så det var*

sådan en ting, jeg havde fokus på for eksempel og husk lige, at give dem linje på, hvordan var deres APA. Så det bliver også sådan lidt, man bliver nødt til, at lave udpluk også i det i, hvad er det så vi skal have fokus på, så hvis det skal være mere ensrettet, så skal vi jo have en fælles drøftelse af, hvad er det vi vælger, de skal have feedback på.”

”Og jeg tænker, at i forhold til det som nogle af de studerende har sagt, at det var ikke alle der følte, at de fik en samlet tilbagemelding, både på den skriftlige og den mundtlige del. Der tænker jeg faktisk, at det gjorde vi i hvert fald inde hos os, at vi gav dem en tilbagemelding både på, altså en samlet bedømmelse under det skriftlige og det mundtlige. Så brugte vi tid på sådan og sige, jamen hvad var det der fungerede, og hvor er det udviklingspotentialer ligger.”

Underviserne drøftede forskellige alternativer for at tilgodese bedømmelsesgrundlaget bedre, og der blev her givet forslag om 1 til 1 eksamen, gruppeeksamen med ét gruppeprodukt fremfor nu, hvor det betragtes som 3 individuelle eksamener i én fælles gruppeafprøvning, at opdele de studerende efter niveau, fx at de bedste afprøves sammen mv. Tidligere erfaringer med gruppeeksamen deles og særligt muligheden for en fælles diskussion efterlyses:

”... pointen med at have dem sammen for mig og se, falder i hvert fald, når man fjerner det punkt, hvor de skal diskutere med hinanden, for så var der ligesom en mening med det, og den for mig faldt bort, da man fjernede det punkt, og sige, at det er en almindelig individuel afprøvning, I sidder bare ved siden af hinanden.”

Afslutningsvist drøftede underviserne den høje plagiatprocent, som eksamensopgaven har udløst:

”Vi har ikke snakket om det, men noget af det der også var en udfordring inden den her eksamen, det var jo den kæmpe plagiat, ....., fordi det er individuel gruppeopgave, som de jo så sidder og diskuterer sammen. Det var en kæmpe udfordring, jeg tror den højeste ved mig havde 72%, og der var gigantisk mange der havde 40-50%, det synes jeg var en kæmpe udfordring, fordi det kommer til at koste enormt meget tid for os, og meget frem og tilbage, og diskussioner med hinanden, hvad gør vi her. Hold da op hvor var det træls.”

”Det siger bare noget om, hvor svært det er at lave en selvstændig besvarelse på den opgave som en standard besvarelse.”

”... dele af opgaven er at de skal lave svar, altså afgørelser, og det bliver meget af det samme, der skal være en klagevejledning, det er den samme der skal være og så videre. Sådan er der mange af punkterne som er, en tidslinje, som også ofte er det samme, og som de har drøftet med hinanden, og den der afleverer først går jo på 0, og alle resten går jo på et enormt højt plagiat, fordi indholdsfortegnelse, og sådan noget ryger jo også med. Så snart du kigger i det, så kan du jo godt set det, men du skal ind og nærlæse, og kigge på tekstligheden hvad kommer den af ved dem alle sammen så.”

Tilbagemeldingen fra **de studerende i Aabenraa** i forhold til eksamenspræstationen var delt, idet nogen vurderede at den primært vedrørte den mundtlige præstation mens andre oplevede at få mere af vide.

**Undervisergruppen fra Aabenraa** fortæller, at de studerendes oplevelse af forskellighed i feedback kan afhænge af om man vælger at få en individuel eller gruppe tilbagemelding, men fælles for alle er at der ikke gives yderligere feedback efter eksamensdagen:

”Altså, de har jo ret til at få den individuelt, ift. at det er en individuel karakter. Men jeg vil sige, og derfor kan jeg følge, at de føler, de får noget forskelligt, for det gør de jo, og det har de også gjort på tværs af undervisere. Og det er jo fordi vi bl.a. også lægger ud til dem og spørger, jamen I må egentlig godt vælge, om I vil ind og

have karakteren samlet og dermed også den lille feedback, eller om I vil have det alene. Men jeg ved, der er også, det har vi jo også snakket om tidligere i teamet, at det er også forskelligt, hvor meget vi giver. Altså, hvor vi meget vi ligesom giver ord på, er det 7 eller 10 eller 12 eller 4 eller...”

Undervisergruppen i Aabenraa spørges desuden ind til deres faglige vurdering af feedbacken i denne eksamen i forhold til, hvad man skal lægge vægt på.

”Det fokuserer på det, der er behov for. Hvis man får en opfattelse af at nogen er fagligt dygtige, men har svært ved at komme ud over rampen f.eks. skriftligt eller mundtligt, så vil man selvfølgelig lade sin feedback indeholde det emne. Og omvendt, hvis man synes, der er nogen, der – havde jeg nær sagt – snakker for meget, men er fagligt tynd, så vil feedbacken handle om det – også. Men den handler først og fremmest om, hvordan man kan løfte sig. Altså den er fokuseret på, hvordan man kan løfte sig, og i de uheldige situationer, hvor vi skal dumpe noget, så bliver nødt til at forklare det.”

”Ja, altså sådan helt personligt, så... Når jeg nu giver feedback, så kigger jeg selvfølgelig på, hvad er det for en karakter, der er blevet givet, og så på baggrund af det, og der kigger jeg altid i eksamensbekendtgørelsen og ser på, hvor ligger man henne, og hvad er årsagen til det. Og det er også det, der er afspejlet i selve feedbacken, altså, årsagen til at du får den her karakter, det er pga. det og det og det, og så fremhæver jeg selvfølgelig alt det, der har gjort, at man får den karakter. Og det er egentlig det.”

Vanskeligheden ved at skulle medtænke alle bedømmelsesgrundlag: porteføljen, det mundtlige oplæg og den mundtlige præstation i både bedømmelse og feedback italesættes – såvel som de udfordringer der kan være i forhold til at fastholde fokus igennem en lang eksamens dag.

”...det er jo det, der er bedømmelsesgrundlaget. Men der er selvfølgelig, hvis der er en, der... Jamen, det er en god opgave, så vil jeg ikke sige så meget om det, så vil jeg sige, hvor kan du blive bedre mundtligt. Det er meget individuelt, men jeg vil også sige, omvendt så... Efter sådan en lang dag, jeg skal da ikke... Jeg har ikke kunnet se mig selv udefra. Det er meget muligt, at min feedback ikke var lige så god til sidst på dagen. Det tror jeg da ikke, den har været. Eller først på dagen, for der skal man lige køres varm, for den sags skyld. Og så finder man, som man altid gør, en eller anden rutine for at kunne være i det sådan nogenlunde, og den kan jo også have været forskelligartet, men vigtigst for mig er da i hvert fald læringsmålene, det skriftlige og det mundtlige, og er det så en, der går helt kold, eller... Der kan også være en, der prikker til mig og siger – fordi vi har en relation på en eller anden måde, vi kender dem – jeg er skidenervøs, så kan jeg da også godt sige, det gik da supergodt, det skal du huske til en anden gang – husk det til næste gang. Det er da sådan... Fordi vi også støtter dem og følger dem hele vejen igennem, uagtet den konkrete situation. Så det er bare forskelligt. Differentieret vejledning, feedback.”

Undervisergruppen fra Aabenraa spørges desuden til deres vurdering af tidsforbruget for deres feedback:

”Jamen, de får ikke mange minutter. Det bliver til, hvad bliver det til, mellem tre og fem sætninger..... hvor man forsøger at sige tre positive ting, hvis der er tre positive ting at sige, og så måske to forbedringspotentialer eller sådan noget, så det er sådan mellem et og tre minutter. Som vi så som eksaminator og censor har ligesom aftalt lidt i forvejen, og også fordelingen om, hvem der siger hvad...”

## **Sammenfatning af Omsætning af det lærte:**

De studerende såvel som underviserne giver udtryk for at der er forskel på den feedback der modtages/gives. De studerende beskriver, at nogen fx modtager feedback på både den mundtlige som den skriftlige

præstation samt forskelle i om feedbacken opleves konstruktiv. Underviserne er forskellige idet nogle giver en karakter, der definerer et niveau, mens andre giver feedback på specifikke nedslag og andre igen på både den skriftlige og mundtlige præstation. Fælles for underviserne er, at der efterlyses mere tid til denne opgave, hvis den skal prioriteres (hvilket de vurderer eksamensopgaven og -formen fordrer). Underviserne pointerede alle et ønske om, at der stilles skarpt på bedømmelsesgrundlaget for eksamens 3 individuelle delelementer, hvoraf den ene foregår i en gruppeafprøvning. Underviserne fremkom med forskellige løsningsforslag (se tidligere afsnit).

Underviserne pointerer desuden den høje plagiatprocent, som et problem, grundet arbejdsprocessen med at tjekke op på tekstligheden.

## Konklusion

**De studerede** giver udtryk for, at de ønsker tid til fordybelse og mere sammenhæng i semestrets temaer og mellem fagområderne. De oplever, at gæsteunderviserne giver mulighed for eftertanke og refleksion. De studerende ønsker at blive klædt bedre på til at skrive eksamensopgaven og mulighed for individuel og kollektiv vejledning; gerne løbende. De tilkendegiver desuden ønsket om en midtvejsopgave. Eksamensformen vurderes ikke entydigt af de studerende, som pointerer både fordele; som tryghed og supplement muligheder, og ulemper; som ulighed i tidsfordeling og fagligt niveau. De studerende fra Esbjerg fremhæver desuden forskelle i eksamensgennemførelsen grupperne imellem, i forhold til tidsfordeling og spørgsmål. De studerende giver udtryk for forskelle i feedback; hvor nogen modtog feedback på både den mundtlige som den skriftlige præstation, desuden at ikke alle oplevede at feedbacken var konstruktiv.

**Underviserne** giver udtryk for at spørgsmålene i den skriftlige opgave vurderes som standardspørgsmål, som kræver standardsvar – med risiko for en høj plagiatprocent, idet de studerende samarbejder om svarene. Underviserne vurderer desuden, at den skriftlige opgaveform vanskeliggør kvalitet i besvarelsen; med dens fragmenterede form og begrænsede anslag. Underviserne tilkendegiver samtidig, at de studerende skal introduceres tidligere til formålet og anvendeligheden af en arbejdsportefølje. SPOT kommune har tidligere givet de studerende i "Børn og Unge" en fordel i forhold til eksamensopgaven, men dette er siden søgt udbedret, ved at alle studerende arbejder med den Børne-og Unge faglige undersøgelse i en midtvejsopgave.

**Underviserne** vurderer samlet set, at de studerende bliver klædt tilstrækkeligt på til opgaven, men at der kan være udfordringer med eksamensgennemførelsen i forhold til bedømmelsesgrundlaget, særligt i de tilfælde, hvor forskellen på niveauet mellem de studerende er stort, men også i forhold til undervisernes forskellige faglige forudsætninger og "risiko" for at spørge mere ind til eget fagområde end andres. Bedømmelsesgrundlaget udfordres tillige af eksamens 3 elementer, særligt i forhold til feedbackprocessen. Fælles for underviserne er, at der efterlyses mere tid til feedback, hvis den skal prioriteres (hvilket de vurderer eksamensopgaven og -formen fordrer).

I forhold til en opgørelse over antal studerende der var tilmeldt til 3. semesters eksamen i januar 2020, både i Esbjerg 3 hold og 2 hold i Aabenraa, var der i alt 150 studerende tilmeldt. Ud af de 150 studerende er der 9 studerende der ikke afleverer 3. semesters opgaven. 5 studerende der ikke indstilles (grundet de ikke opfylder formalia eller plagiat) eller ikke er mødt, og 3 studerende der ikke består 3. semesters eksamen.



## Fokuspunkter for 3. semester

På baggrund af ovenstående samlede analyse og vurdering kan der sammenfattes følgende fokuspunkter til refleksion:

- De studerende efterlyser en rød tråd i undervisning i forhold til sammenhæng imellem semestrets temaer og vidensområder.
- De studerende efterlyser bedre muligheder for fordybelse
- De studerende efterlyser lige forudsætninger i forhold til SPOT og eksamensopgaven, idet B&U afdelingen opnår særlig viden og færdighed med BFU-arbejde (skulle være imødekommet med den nye midtvejsopgave)
- De studerende efterlyser enighed blandt underviserne i fortolkningen af kravene til den skiftelige eksamensopgave
- De studerende ønsker at eksamens placering i forhold til muligheden for at få vejledning (ferier) vurderes
- De studerende ønsker mulighed for individuel og kollektiv vejledning
- De studerende efterlyser større gennemsigtighed i forhold til eksamenssituationen og forventningerne hertil i forhold til form og tidsfordeling

På baggrund af underviserens fokusgruppinterview er der fremkommet følgende:

- Der kan med fordel gøres mere mht. koordinering af temaerne på tværs af faggrupper for at skabe en rød tråd i undervisningsforløbet
- Det kan med fordel overvejes at introduceres formålet og anvendeligheden af en arbejdsportefølje tidligt i forløbet.
- Det kan med fordel overvejes at placere gedemarkedsdagen tidligt i forløbet samt strømline formidlingen af eksamenskravene og eksamensformen.
- Der kan med fordel overvejes en art opfølgende gedemarkedsdag og/eller fleksibilitet i vejledningmuligheden forud for afleveringstidspunktet.
- Det kan med fordel overvejes at italesætte, at opgaven kan påbegyndes løbende på samme vis som med arbejdsporteføljen
- Det kan med fordel overvejes, om eksamensopgavens 3 delelementer skal vægtes for at opnå større gennemsigtighed i bedømmelsesgrundlaget (for underviserne selv såvel som de studerende); Porteføljen, den skriftlige opgave og den mundtlige præstation – ellers måske af spørgsmålene i den skriftlige opgave
- Det kan med fordel drøftes, om undervisere oplever dilemmaer i bedømmelsen af flere fagområder?
- Det kan med fordel overvejes, om der skal/kan udarbejdes en guide for feedback, herunder også om der kan afsættes ressourcer til at give de studerende "tilstrækkelig" feedback på opgaverne.
- Der kan med fordel gøre mere for at imødekomme problemet med den høje plagiatprocent, som er en følge af spørgsmålenes karakter og besvarelsens karakter; udarbejdet i grupper.

# Evaluering af 4. semester-eksamen

## Evalueringmateriale og metode

1. Skriftligt referat fra mundtlig evaluering af de studerende på praktiksemesteret i Esbjerg efteråret 2019. (Hold SRE 18 FAB). 2. Skriftligt referat fra mundtlig evaluering af de studerende på praktiksemesteret i Aabenraa efteråret 2019. (Hold SRA 18 V). 3. Fokusgruppeinterview med 3 undervisere på praktiksemesteret i Esbjerg. 4. Fokusgruppeinterview med to undervisere på praktiksemesteret i Aabenraa. 5. Den institutionelle studieordning for Socialrådgiveruddannelsen UC Syd. 6. Praktikhåndbogen for Socialrådgiveruddannelsen UC Syd – forår 2020. 7. Censorrapporter – 1.januar2020 til 31. jan. 2020 Socialrådgiveruddannelsen.

Denne evaluering er struktureret på følgende måde. Først bliver praktiksemesteret og eksamen beskrevet ud fra den institutionelle studieordning og praktikhåndbogen. Derefter gennemgås en sammenfatning af informationerne fra fire informantgrupper: samtaler med de studerende i Esbjerg og de studerende i Aabenraa og derefter fokusgruppeinterview med undervisere fra henholdsvis Esbjerg og Aabenraa. Denne sammenfatning er opbygget på 4 temaer i evalueringen: 1. Forberedelse og grundlaget for eksamen. 2. Eksamensplacering og tid til forberedelse. 3. Gennemførelse af eksamen. 4. Feedback og omsætning af det lærte.

Evalueringen er gennemført formativt. Underviserne er blevet bedt om at forholde sig til de enkelte evalueringstemaer ud fra de studerendes udtalelser.

## Baggrund

Praktikken er placeret på 4. semester på Socialrådgiveruddannelsen i Esbjerg og Aabenraa.

**Praktikkens formål** bliver beskrevet som at skabe mulighed for læring gennem praksiserfaringer ved at arbejde med fagligt relevante problemstillinger. Der bliver prioriteret at praktikken er det sted, hvor uddannelsens teoretiske dele skal transformere så den studerende får viden om hvordan juridiske regler behandles, træner sine kommunikative færdigheder og får erfaringer med den praktiske udførelse af professionens viden og metodegrundlag.

## Læringsmål

Praktikkens **læringsmål** fokuserer mht. **vidensmål** på praktikinstitutionens rammer, målgruppe og arbejde. **Færdighedsmålene** bliver beskrevet i forhold til kommunikation, helhedsorienteret undersøgelse, anvendelse af juridisk metode i forhold til konkrete problemstillinger, borgerkontakt og formidling. **Kompetencemålene** inddrager desuden den studerende evne til at identificere egne faglige og personlige forudsætninger og egne læringsbehov i tilknytning til professionen.

Der er altså stor bredde i læringsmålene, der retter sig mod praktikinstitutionens rammer og målgruppe, socialrådgiverfaglighed og den studerendes personlige læring.

## Centrale elementer i semesteret

1. De studerende skal udarbejde en **praktikplan**, hvor den studerende skal beskrive, hvordan vedkommende vil arbejde med læringsmålene for praktikken. Udarbejdelsen af praktikplanen er forberedt gennem en praktiksamtale med en underviser og fokuserer på en konkretisering og operationalisering af den studerendes læringsforudsætninger og behov.

2. I praktikperioden bliver afholdt to møder i **videnforum**. Disse skal træne den studerende i at forholde sig forstående og reflekterende med udgangspunkt i en selvvalgt problemstilling fra praktikken. I møderne deltager en underviser, en praktikvejleder og den studerende.
3. Et **statusmøde** hvor den studerende, praktikvejlederen og socialrådgiverunderviseren gennemgår og reflekterer over status for praktikperioden i henhold til praktikplanens mål og læringsmålene. Hvis underviseren vurderer, at der er behov for dette, kan praktikplanen blive revideret.
4. Der bliver i løbet af praktikperioden afholdt et **praksisbesøg** fra en eller flere 1. semester studerende, hvor praktikanten skal introducere den 1. semesterstuderende til praktikinstitutionens sociale arbejde og rammerne for dette. Det bliver ligeledes afholdt en **workshopdag**, hvor udvalgte praktikanter skal holde oplæg om deres praktik for kommende praktikanter.

Disse og andre elementer er minutiøst beskrevet i praktikhåndbogen i forhold til delaktiviteter og ansvaret for disse. Disse beskrivelser fylder 19 sider i praktikhåndbøger, der desuden består af 20 siders bilag.

Der bliver både i praktikhåndbogen og i interviewet med underviserne beskrevet en klar sammenhæng mellem de beskrevne elementer, hvor hvert enkelt element skal forberede andre elementer eller praktikeksamen. På en række elementer i praktiksemesteret: praktikplan, videnforum møder og statusmøde får de studerende feedback.

## Eksamen

Praktikken bliver afsluttet med en ekstern bedømt mundtlig prøve på baggrund af en skriftlig opgave. Der er afsat 40 minutter eksklusivt votering til eksamen. Den skriftlige opgave består af en præsentationsfolio, hvor den studerende giver udvalgte eksempler på viden og færdigheder opnået i praktikken. Denne præsentationsfolio skal udover det beskrivende også indeholde en analyserende og reflekterende del, der tager afsæt i modulets læringsmål. Den studerende skal ligeledes reflektere over faglige og personlige forudsætninger og læringsbehov for at arbejde som socialrådgiver. Præsentations portfolioen bliver udvalgt fra en arbejdsportfolio og en logbog, som den studerende udarbejder i løbet af praktikken. Der er ligeledes til præsentationsportfolioen udarbejdet underpunkter som den studerende kan tage udgangspunkt i. Disse punkter er en gengivelse af modulets videnslæringsmål, som de studerende derved kan vælge imellem. Præsentationsportfolioen indgår som en del af eksamens- og bedømmelsesgrundlaget i den mundtlige prøve.

Der er altså lagt op til en udvælgelse og prioritering af læringsmålene i den studerendes eksamensoplæg uden at dette medfører en eksplicit afgrænsning i eksamensindholdet i den mundtlige eksamen.

Undervisningen på 4. semester og gennemførelse af eksamen adskiller sig fra andre semestre på uddannelsen ved kun at blive varetaget af en faggruppe – socialrådgiverunderviserne.

## Forberedelse og grundlaget for eksamen

### De studerende i Esbjerg

Med hensyn til undervisningen op til eksamen udtrykte de studerende i Esbjerg tilfredshed med **introdagen** som gav en god forventningsafstemning og var en god forberedelse til praktikken. Den samme opfattelse havde de studerende af de to dage med **videnforum**. Ligeledes var **statusmødet** givtigt og et godt afsæt for det videre forløb. Det var svært for nogle studerende at identificere forventningerne til **praktikplanen** og hvad der skulle inddrages i denne. Det var svært at fokusere på denne de første 14 dage, når de studerende samtidig skulle møde nye kollegaer og arbejdsopgaver. Der burde være mere fokus på denne i opstarten.

De studerende følte sig godt forberedte til eksamen og havde en klar opfattelse af, at fokus skulle være på praktikken. Der var dog usikkerhed i forhold til hvor mange temaer, det var hensigtsmæssigt at inddrage i præsentationsportfolien. Eksamensvideoerne var forældede og flere studerende havde haft den forkerte opfattelse, at eksamenstemaet om refleksioner over faglige og personlige forudsætninger skulle bestå af et oplæg på 10 minutter og ikke en diskussion, som tilfældet blev.

De studerende giver udtryk for at have manglet vejledning til eksamensforberedelsen. Ved tidligere eksamener har der været vejledning eller gedemarkedsdag eller undervisningsdage med plads til spørgsmål og vejledning i skriveprocessen. Der har været usikkerhed om muligheden for at få vejledning – nogle havde fået vejledning, mens andre havde fået at vide, at der ikke var vejledning. De studerende efterspørger mulighed for at få vejledning og foreslår, at der kan åbnes for dette f.eks. på det sidste videnforum møde. De studerende efterspørger ligeledes mulighed for sparring med andre studerende.

### **De studerende i Aabenraa**

De studerendes evaluering differentierer mellem, hvor de studerende har været i praktik. Det har gennemgående været svært at forholde sig til læringsmålene for de studerende, der ikke har været i praktisk hos en offentlig myndighed. Læringsmålene har været helt relevante for de studerende, der har været i praktik hos en myndighed. De studerende ønsker, at undervisningen også relaterer sig til praktiksteder, som ikke er offentlig myndighed.

Det har været forståeligt, hvad der blev forventet af selve opgaven. Det har dog været specielt, at opgaven har givet valgmuligheder i forhold til, hvad den kunne indeholde. Der er studerende, der oplever at have fået forskellige oplysninger omkring eksamen både i forhold til formkrav og selve eksamenssituationen. De studerende oplyser, at det var svært at få overblik over, hvad der blev forventet til den mundtlige eksamen. Det fremgår af prøvebestemmelserne, at der var fastsat 10 minutter til de studerendes refleksion, men dette blev praktiseret meget forskelligt.

De studerende har manglet vejledning i forhold til at udarbejde eksamensopgaven. Nogle har fået vejledning af undervisere og andre af deres praktikvejleder. De foreslår, som de studerende i Esbjerg, at det sidste videnforum kan bruges til dette.

### **Underviserne i Esbjerg**

Underviserne udtrykker tilfredshed med møder i videnforum og statusmødet.

**Videnforum** er en måde at kvalificere de studerende til at skrive deres opgave. Her bliver de øvet i at behandle en selvvalgt problemstilling fra praksis ved hjælp af forskellige perspektiver og det er præcist det samme, de skal til eksamensopgaven. Formkravene til videnforum er blevet skærpet, det skal være et mere teoretisk og analytisk forum end tidligere.

**Statusmødet** bliver af en af underviserne beskrevet som en afprøvning i videns læringsmålene, hvor man til eksamen efterfølgende kan koncentrere sig om færdigheder og kompetencer.

## **Sammenhæng mellem læringsmål og temaerne i undervisningen.**

Et indlæg giver udtryk for, at de studerende ikke gennem undervisningen bliver tilstrækkeligt forberedt til kompetencemålet: at identificere egne faglige og personlige forudsætninger og egne læringsbehov i tilknytning til professionen:

*"Min kommentar er, at jeg synes det der med de faglige og personlige forudsætninger, jeg synes ikke, vi klæder dem godt nok på til at besvare det, jeg synes, vi skal være meget skarpere på, hvad det er vi forventer i de minutter. Jeg ville selv sidde, hvis jeg skulle besvare det, og jeg kan se det i deres praktikplaner, og jeg kan se det til statusmøderne, de ved simpelthen ikke rigtig, hvad vi beder om."*

Men forberedelsen til andre læringsmål kan også problematiseres:

*" Så har vi en udfordring, synes jeg, fra vores side af, i det læringsmål, der hedder tværprofessionelle samarbejde, fordi vi faktisk ikke sådan formelt set har undervist de studerende i det. Jeg har i hvert fald nogle studerende, der kigger på mig og siger, men det har vi jo ikke haft undervisning i... "*

Praktikken giver også de studerende forskellige betingelser:

*"Det jeg oplever, nogle af dem har udfordringer i, det er, hvis de ikke har en praktik, hvor de ligesom har fået mulighed for selv at holde samtaler, så kan de godt være lidt på overarbejde, i hvordan de får formuleret den præsentationsportefølje, ud fra den opgave vi stiller. "*

Kravene til indholdet i **praktikplanen** er efterfølgende blevet ændret for at konkretisere, hvordan de studerende igennem praktikken skal forholde sig til og arbejde med deres kompetencer til at identificere egne faglige og personlige forudsætninger og læringsbehov i forhold til professionen. Underviserne ser allerede nu, at de studerende forholder sig mere fagligt til dette læringsmål.

### **Eksamensopgavens opbygning**

De studerende giver udtryk for, at eksamensopgaven er bredt formuleret og der er en vis usikkerhed mht. det valg af læringsmål, som eksamensopgaven indeholder.

Underviserne ved, at det er en åben opgave men:

*"Det kan jeg selvfølgelig godt se, at det kan være, men det er nu ikke noget, jeg har oplevet, jeg synes, at jeg er i tæt kontakt med de studerende, vi har oppe. Vi har jo introduceret dem til den her, og der er jo forskellige måder at gribe det an på, ..... så synes jeg egentlig, de finder ud af det."*

Der er dog alligevel en vis ensartethed i de studerendes valg:

*"Da vi i sin tid, lavede den her vældig åbne opgaveformulering, der var det med et håb om, at deres kreative evner, kunne få lov til at blomstre lidt. .... så det er en åben opgave, og det siger vi også til dem, det fordrer, at I selv er kreative, og at I kan finde den der struktur, som giver den røde tråd i opgaven, det er et krav til jer, for I kan jo angribe den fra mange forskellige vinkler. Der hvor de alle fleste angriber den fra, det er fra den første (dot), de vælger at lave den der helhedsorienterede socialfaglige undersøgelse."*

Der bliver dog givet udtryk for, at det kan være problematisk, hvis de studerende udvælger sig bestemte læringsmål, der ikke er velegnede til at stå alene i en eksamenssituation.

Der bliver sidst i interviewet åbnet for at se på prøveformen og prøvebestemmelser igen, selvom det er en åben eksamensform, er erfaringen, at det stort set er de samme en eller to læringsmål, de fleste studerende udvælger.

### **Vejledning**

De studerende har forskellige erfaringer med at få vejledning og efterlyser vejledning f.eks. på det sidste videnforum møde.

Der synes at være uklarhed omkring dette – i hvert tilfælde i forhold til, hvordan vejledning bliver defineret. De studerende får meldt ud, at de ikke kan få vejledning på praktikmodulet, men nogle har indtrykket af og også fået vejledning på videnforum og til statusmøder. De studerende udtrykker tilfredshed med videnforum og statusmøder men er usikre på omsætningen til eksamen.

Underviserne er uenige om, hvorvidt der skal tilbydes en konkret opgavespecifik vejledning. De mener, at den tilbagemelding, de studerende får på videnforum møderne, er med til at kvalificere de studerende til at skrive eksamensopgaven:

*”Videnforum ser jeg jo også som en måde at kvalificere dem til at skrive den her opgave, i hvert fald i teorien, fordi vi øver dem jo i at komme med en eller anden problemstilling ude fra den virkelige verden, og hvordan skal de så forstå den her problemstilling, med hjælp af forskellige teoretiske perspektiver. Det er jo lige præcis det samme, de skal til en eksamensopgave, så vi plejer jo at sige til dem, I skal sidestille det med den præsentationsportefølje I skal lave her, I skal forstå den her verden, I er i, med teoretiske perspektiver,…”*

Der er enighed om, at videnforum forbereder de studerende til afprøvningen men ikke hvorvidt, der er vejledning:

*”Jeg er enig, jeg synes også, at videnforum overordnet er en forberedelse til afprøvning. Det er ikke fordi, at jeg ikke synes, det er det, så det er jeg fuldstændig enig i, men det er mere det, at de har fået at vide, at de kan få decideret vejledning, men jeg er enig i, at de må gerne tage en problemstilling op, som de tager op til deres afprøvning, og så kan jeg godt se, at de kan få nogle gode vinkler, men det er bare ikke vejledning, det er mere det, de får vinkler.”*

Det bliver åbnet for at diskutere dette:

*”Så tror jeg, at vi skal lytte til de at studerende har sagt, at de godt kunne tænke sig, at der lige var en konkret vejledning, eller en mulig spørgetime, hvor man lige kan få italesat sine tanker omkring eksamen inden.”*

## **Underviserne i Aabenraa**

### **Sammenhæng mellem temaerne i undervisningen og læringsmålene for semesteret**

Underviserne i Aabenraa betoner også **videnforum** og **statusmødets** funktion i forhold til at give feedback på de studerendes oplæg og forberede de studerende til eksamen. Forberedelsen af semesteret foregår ved udarbejdelsen af praktikplanen. Underviserne giver ligeledes feedback på **praktikplanen**.

*Ja, lige præcis. Og hvis de så ikke har skrevet noget på til det kompetencemål omkring personlige og faglige forudsætninger, så gør jeg opmærksom på, husk I havde noget på 1. semester, og du er også velkommen til, hvis du støder på noget derude – de arbejder på noget på stedet, eller du har hørt om noget andet – altså på den måde så fra starten af så gør vi opmærksom på, at du har haft om noget.*

*Ja, for ellers er der jo ikke i 4. semester undervisning på den måde, det ligger jo i 3. semester, modul 6 dér i princippet. Så det er meget med at se tilbage, det er det jo også i vores videnforum, når vi har dem, så er det jo også noget med at prøve at hive nogle af de teorier og forståelser og perspektiver og sådan noget frem fra tidligere i forløbet til at forstå praksis med.*

Praktikplanen er afsættet, hvor de studerende skal mobilisere den undervisning, de har haft på tidligere semestre, koble teori og praksis og beskrive deres læringsmål og hvordan de gerne vil opnå disse.

Praktikplanen bliver brugt som et styringsredskab gennem praktikken, den er f.eks. udgangspunktet i statusmødet eventuelt ændret og målrettet der. Planen har altså en vigtig funktion i semesteret:

*Men sådan rent, som studerende, sådan læringsmæssigt, det dér med at blive tvunget til at sætte sig ned og tænke over, hvordan vil jeg nå de her læringsmål med de ting, som praktik er tænkt... Jeg kan ikke lige finde det rigtige ord. Men de rammer og de muligheder, som praktikinstitutionen ligesom har, tænker jeg, er en rigtig vigtig øvelse.*

Der kan imidlertid være usikkerhed om planens faktiske brug som styringsredskab:

*Jeg kan godt – og nu ser jeg det også fra den studerendes vinkel – jeg kan godt blive i tvivl, om det er sådan en, der bliver lavet, og så pakker vi den væk. Så kører vi praksis på den måde. Og hvis i øvrigt at det går fint og sådan, så bliver den ikke nødvendigvis sådan kigget fuldstændig efter igen.*

Praktikplanen bliver udarbejdet af den studerende i samarbejde med praktikvejlederen. Underviseren giver vejledning på distancen. Dvs. det foregår som udgangspunkt per mail og hvis der er behov for en grundigere vejledning via telefon.

Praktikplanen bliver her opfattet som grundlaget for at kombinere temaerne i undervisningen på de tidligere semestre og praktikken med læringsmålene. Praktikplanen bliver beskrevet som en kombination af den brede viden ned i den specifikke kontekst. Planen er efterfølgende blevet revideret på baggrund af diskussioner i faggruppen.

### **Eksamensopgavens opbygning**

Underviserne er tilfredse med eksamensopgavens opbygning. De synes, at (nogle af) læringsmålene hænger sammen og at der er tid til at komme omkring læringsmålene i eksamenssituationen. De har ikke oplevet, at nogle af læringsmålene, der bliver behandlet i det skriftlige produkt, bliver valgt oftere end andre og heller ikke at nogle af læringsmålene er mindre velegnede til den skriftlige præsentation.

Ligesom de studerende og underviserne i Esbjerg er det deres opfattelse, at de studerende, der har været i praktik på udførerområdet, har sværere ved at omsætte læringsmålene. Disse studerende skal arbejde på en anden måde og underviserne skal være bedre til at stilladsere dette. Det stiller større krav til disse studerende om selv at komme på banen.

Underviserne er enige i, at på statusmødet bliver vidensmålene angående praktikstedet taget op til behandling og at dette får betydning for afprøvningen. De er imidlertid usikre om, dette er en stringent tilgang hos underviserne.

### **Vejledning**

Underviserne beskriver, at de studerende modtager vejledning og feedback gennem semesterforløbet. De beskriver også, at de faktisk har givet vejledning i forhold til selve eksamensopgaven i visse situationer. Specielt omkring opgavens formulering og hvis det "brænder på" for en studerende. De svarer også på konkrete forespørgsler fra de studerende for at hjælpe disse videre. De mener dog ikke, at de giver en mere specifik, detaljeret faglig vejledning men:

*Men derfor kan jeg godt forstå, når de studerende ligesom giver udtryk for, jamen nogen har fået, og nogen har ikke fået. Det kan jeg sagtens se fra deres synsvinkel, fordi det er ikke noget, der på den måde er blevet tilbudt, men jeg tror også måske, at vi gør – for jeg er helt enig i, at vi gør, jeg gør...*

Underviserne skelner mellem at give vejledning til form, krav og procedure på den ene side og specifik, detaljeret faglig vejledning på den anden side. Det er dog en svær grænse at overholde i praksis.

## Tid og placering af eksamen

### De studerende i Esbjerg

Med hensyn til tid til forberedelse af eksamen og placering af eksamen er udmeldingerne fra de studerende forskellige: nogle mener, at tiden var presset og at der ikke var megen tid til at forberede sig, andre var tilfredse.

### De studerende i Aabenraa

Med hensyn til tid til forberedelse af eksamen og placering af eksamen mener nogle studerende, at der er kort tid fra aflevering, til de skal til eksamen, andre studerende mener, at aflevering og eksamen lå, som det skulle.

### Underviserne

Både underviserne i Esbjerg og Aabenraa er enige om, at eksamen er placeret hensigtsmæssigt og at de studerende har gode muligheder for at forberede sig til eksamen.

## Gennemførelse af eksamen

En del **studerende i Esbjerg** var som tidligere beskrevet overraskede over eksaminationens fokus både i forhold til deres valg af eksamensmål og i forhold til en eksamination, hvor censor for nogles vedkommende fokuserede på lovgivningen inden for børne og ungeområdet, hvor de var i praktik inden for beskæftigelsesområdet. De fleste studerende synes, at tiden til eksamen var passende. Der var nogle, der gav udtryk for, at de ikke fik lov at vise, hvad de kunne, at de blev afbrudt og at det ikke lykkedes at holde et fokus på det område, hvor de var i praktik.

De **studerende i Aabenraa** synes, at eksamenslængden var passende, men flere ville gerne have haft mere tid til at holde eget oplæg. Der er flere studerende, der udtaler, at de fik mulighed for at demonstrere deres viden, og at dialogen til eksamen var god. Andre oplevede, at det kunne føles som udspørgning, og at der blev refereret til litteratur, de endnu ikke havde haft.

**Underviserne i Esbjerg** vurderer, at de studerendes kritik af eksamens fokus skyldes en censor, der havde fået lov at dominere med sit eget fokus og at denne situation er meget sjældent forekommende.

Der kan dog være blandede oplevelser med censorer, der har sit eget fokus. Generelt bliver eksaminationens fokus aftalt med censor ved et formøde.

Med hensyn til eksamensforløbet udfører de tre undervisere dette på forskellige måder, de er åbne over for at diskutere dette:

*"Derudover at vi undervisere får en struktur for vores eksamensadfærd, det vil sige lige fra formødet, altså fra hvordan er det vi afstemmer forventninger med censor, til vores mundtlige feedback på sessionen."*

De tre undervisere oplevet eksaminationens bredde forskelligt:

*"Jeg synes jo, at det er en af de eksamener, hvor vi virkelig har mulighed, for at komme rundt og i dybden med læringsmålene. 40 minutter er forholdsvis lang tid."*



*"Jeg synes, man skal nå rigtig meget, fordi læringsmålene er meget brede, men jeg har faktisk igen, med de eksempler jeg har, afstemt med censor, hvad det er, han har set, og hvad det er, jeg har set. Så har vi delt den lidt op, hvis han har en del mere erfaring på området, end jeg har. Jeg synes, det har været svært, når jeg tænker tilbage at komme rundt på alt det, vi begge to havde skrevet op, og som vi godt kunne tænke os at få uddybet."*

De tre undervisere mener, at eksamensformen giver mulighed for at koble teori og praksis og komme i dialog med de studerende. Læringsmålet angående studerendes kompetencer til at identificere egne faglige og personlige forudsætninger og egne læringsbehov, er der behov for at udvikle:

*"og så de sidste 7-10 minutter, der har vi den der fælles refleksion, hvor den studerende skal komme med nogle personlige faglige overvejelser omkring, hvad er status nu, i forhold til egne læringsmål. Der tror jeg, at vi i faggruppen, altså der har jeg på fornemmelsen, at vi sådan set gør det der lidt forskelligt, vi griber det sidste læringsmål an, på en lidt forskellig måde, og der tænker jeg måske, at der er behov for, at vi fik kigget på, sådan at vi har en mere ens tilgang til det. "*

### **Underviserne i Aabenraa**

Underviserne synes overordnet, at det er en rigtig god eksamen. Underviserne er tilfredse med tiden til eksamen og mener, at de kan afprøve eksamensmålene.

*så jeg synes egentlig, at der er rigtig fin tid, til at man kan komme omkring de læringsmål der er. Og så igen, så hænger de tit sammen, altså nogen af de her læringsmål.*

De arbejder systematisk med afprøvning af læringsmålene:

*vi har jo vores lille fine skema, hvor vi har læringsmålene, og hvor vi så på forhånd har noteret, hvad de er kommet omkring, hvad skal vi have uddybet, og der tror jeg egentlig, at vi gør det meget ens, så det sidder vi jo med på baggrund af det skriftlige og mundtlige...*

*Vi har ladet os inspirere af hinanden, altså vi har sådan en matrix med læringsmålene, og så noterer vi, hvor der er huller, så vi kommer omkring dem alle.*

*Det er jo kæmpe, altså, i sådan nogle store læringsmål dér. Men jeg vil sige, at jeg også ved, at der er nogen, ....., som jo tager fuldstændig udgangspunkt i og siger, at så har du det her læringsmål, hvad vil du gerne sige til det, og så har vi det her læringsmål, hvad vil du gerne sige til det? Og det er jo også en måde at gøre det på, og der er vi jo forskellige ift., hvordan indsamler vi så det grundlag, vi vurderer på. Altså, der er vi jo forskellige.*

Når underviserne bliver præsenteret for de studerende ønske om, at der blandt underviserne bliver større enighed om, hvilke krav der er til de studerende under eksamen, svarer de, at eksamenerne må blive forskellige fordi, der er stor forskel på praktikstederne og på de studerende.

Underviserne mener altså, at der kan være forskel på, hvordan de indsamler bedømmelsesgrundlaget og at denne forskel tager udgangspunkt i de studerendes forskellige praktiksteder og forudsætninger.

## Feedback og omsætning af det lærte

Feedback på eksamen indeholder potentielt to forhold for de studerende. For det første om de studerende fik feedback og for det andet om de studerende, der fik feedback kunne anvende denne til det videre studie. Den studerendes feedback kan både være på opgaven og den mundtlige eksamenspræstation.

### De studerende i Esbjerg

Tilbage meldingen fra de studerende i Esbjerg er flertydig. Nogle giver udtryk for, at de måtte spørge til feedback på deres skriftlige opgave, andre er tilfredse med at have fået feedback på både den skriftlige og mundtlige præstation. De studerende, der modtog feedback, er meget tilfredse med denne. De udtrykker tilfredshed med, at der blev givet tid til tilbage meldingen, at denne var konstruktiv og gav noget at arbejde videre med.

### De studerende i Aabenraa

Det studerende i Aabenraa fortæller, at de fik en god feedback på eksamen både på styrker og svagheder. Der er dog et ønske om større feedback på opgaven

### Underviserne i Esbjerg

Underviserne i Esbjerg giver feedback forskelligt:

*” Ja, jeg deler den op i en mundtlige del og i en skriftlige del, og det giver jeg feedback på, begge dele. Lige præcis det der med, altså både i forhold til den skriftlige fremstilling, både i forhold til inddragelse af teorier og til forståelsen af teorier koblet på praksis, det er noget, der tager måske 5 minutter eller sådan noget. Jeg lægger ud med den mundtlige del, den problemstilling eller det mundtlige oplæg, hvordan tænker jeg, det har perspektiveret ind på præsentationsporteføljen, eller en af læringsmålene, er det relevant at tage op, hvilke elementer har de taget fat i. Jeg kan også godt, finde på at nævne den formidlingsform, altså nogle viser en lille film, eller andre viser et dias, der er nogle, der har en tegning med, og så give dem feedback på selve formen, så det er sådan et hele, og det er det også i den skriftlige for mig.”*

*”Det skal jeg i hvert fald helt klart blive bedre til, fordi det bliver ofte en feedback på eksamenssituationen, og den feedback, der er på det skriftlige, den gives for mig i eksaminationen. Der vil jeg gerne være bedre til, efter vi har fået de her statements, for netop ligesom dig, at få det delt op, så de faktisk får struktureret feedback på begge dele.”*

*”jeg har ikke gjort det så struktureret. Jeg har gjort det, hvis der var noget der sprang i øjnene på det skriftlige. Det vil sige, hvis der var noget, hvor jeg tænkte, der er en problematik, så har jeg nævnt det, og hvis der var noget, der var bragende godt, så har jeg nævnt det, men jeg har ikke gjort det som standard den her gang, men det synes jeg faktisk er en fin ide, at man bare gør det helt fast.”*

### Underviserne i Aabenraa

De studerende får en to-tre minutters feedback. Det er forholdsvis let at give denne feedback, da underviserne via eksamenssituationen har et grundlag at give denne på. Det er sværere at give feedback når de studerende dumper eller får 02. Det kan være hårdt for den studerende at få opremset sine mangler.

## Sammenfatning

### Sammenhæng mellem temaerne i undervisningen og læringsmålene for semesteret

Der er bred tilfredshed med de forskellige undervisningselementer i praktiksemesteret både blandt de studerende og underviserne. De forskellige elementer bygger på hinanden og forbereder generelt de studerende i forhold til læringsmålene for semesteret.

Læringsmålene for semesteret er mangeartede og omfattende: dvs. målene retter sig mod 1. praktikinstitutionens konkrete rammer og målgrupper, 2. generelle socialfaglige temaer og stiller omfattende krav til 3. den studerendes kompetencer til at identificere egne faglige og personlige forudsætninger og egne læringsbehov. Denne kompleksitet er et vilkår for underviserens omsætning og gennemførelse af eksamenssituationen.

Der er usikkerhed blandt en del studerende i forhold til hvilke konsekvenser valget af temaer til præsentationsportfolien får, de er usikre, om de skal forberede og eksamineres i alle semestrenes læringsmål.

Kravene til det skriftlige produkt - præsentationsportfolien indebærer, at den studerende skal foretage et valg af læringsmål uden at dette nødvendigvis fører til en afgrænsning af den mundtlige afprøvning.

Der bliver givet forslag til at reducere denne kompleksitet:

1. Statusmødet bliver beskrevet som en afprøvning af vidensmålene i forhold til praktikinstitutionen.
2. De studerende bliver bedt om i præsentationsporteføljen at vælge og prioritere et eller flere læringsmål, som de vil behandle i denne.
3. Læringsmålet: At den studerende skal identificere egne faglige og personlige forudsætninger og egne læringsbehov i tilknytning til professionen er opprioriteret og tildelt 10 minutter af eksamenstiden.

Det er svært at se konsekvenserne af disse muligheder for at reducere kompleksiteten. Opdelingen af læringsmål på henholdsvis statusmøde og afprøvning fremgår ikke af studieordningen. De studerendes valg og prioritering af læringsmål medfører ikke en eksplicit afgrænsning i eksamensindholdet. Ligesom de studerende klager over at blive eksamineret i temaer, de ikke er blevet undervist i. Trods valgmulighederne begrænser de studerendes valg - i hvert tilfælde i Esbjerg - sig til nogle få af læringsmålene.

En del af kravene til praktikplanen og eksamen nødvendiggør, at de studerende skal mobilisere undervisningstemaer, som de er blevet undervist i på tidligere semestre. De studerende klager over, at de er blevet eksamineret i temaer, som de ikke tidligere er blevet undervist i. Der var en dialog blandt underviserne i det ene fokusgruppeinterview, om hvorvidt de studerende er blevet tilstrækkeligt undervist til at honorere eksamenskravene.

Selvom de enkelte undervisningslementer i semesteret forbereder de studerende til eksamenen, efterspørger disse en konkret vejledning til deres egne konkrete eksamensforberedelse i form af indhold og udformning af præsentationsportefølje. Der er her forskellig vejledningspraksis fra underviserne på området. De studerende efterspørger en ensartet praksis.

Der eksisterer en særlig problematik for studerende, der er i praktik i udførerdelen. Disse har særlige udfordringer i forhold til at forholde sig til læringsmålene. Dette blev bekræftet af en enkelte censor: *Nogle få eksaminander beskrev en praktik, hvor jeg vurderede, at det havde været svært at få tilstrækkelig socialrådgiverfaglig praksis mellem hænderne i praktikken grundet belastende målgrupper/manglende deltagelse i koordinerende møder m.m.*

## Gennemførelse af eksamen

De studerendes tilbagemeldinger, i forhold til om de fik mulighed for at demonstrere deres viden og var tilfredse med eksamensforløbet, er præget af nogle af de studerendes oplevelse af en bestemt eksamination. Denne bliver vurderet af underviserne til absolut ikke at være repræsentativ.

Undervisernes er tilfredse med en eksamensform, der er præget af være praksisnær. Der er enighed om, at praktikplanen, videnforum og statusmødet er målrettet praktikken og læringsmålene.

Der er dog uenighed om, at eksaminationen kan nå omkring de mange læringsmål. Der er enighed om blandt underviserne i Esbjerg, at læringsmålet, hvor de studerende skal identificere egne faglige og personlige forudsætninger og egne læringsbehov, er vigtigt og skal tages op til overvejelse.

Ligeledes er der enighed om, at det mundtlige eksamensforløb bør diskuteres blandt underviserne.

## Feedback

Feedback er et højt profileret begreb og efterspurgt af de studerende. Udsagnene fra underviserne peger på, at det bliver praktiseret forskelligt og at der er et læringspotentiale i forhold til at dele erfaringer med og udvikle muligheder for feedback.

## Censor evalueringer

Udover underviserne har censorerne deltaget i en række eksaminationer på 4. semester. Censorerne bliver bedt om at evaluere på en række punkter. De 7 censorer for praktikeksamen i januar 2020 svarer alle bekræftende på spørgsmålet om de studerende fik en ensartet og retfærdig behandling. Her er altså ingen forskel på den enkelte eksaminators eksamination af de forskellige studerende.

På spørgsmålet om målene og kravene stod klart for den enkelte eksaminand svarer 6 af de 7 censorer bekræftende. Den syvende censor giver udtryk for: *Nej de var tydeligvis ikke klar over forventningerne til dem. Det oplevede jeg også sidste år, - særligt eksamen omkring praktikken forstår de ikke, - som forventet. Mange blev skuffet over, at niveauet var lavt.*

På spørgsmålet om eksamensformens relevans svarer alle censorerne bekræftende.

6 ud af 7 censorer er tilfredse med den afsatte prøvetid. Den syvende svarer: neutral.

## Konklusion

Der er generelt stor tilfredshed med praktiksemesteret både blandt de studerende og underviserne.

Praktiksemesteret er et gennemtænkt og gennembearbejdet semester. Praktikhåndbogen, der beskriver og styrer forløbet af og de enkelte elementer i praktiksemesteret, er detaljeret i en grad, som ikke er gældende for noget andet semester på Socialrådgiveruddannelsen. Det er uvist om større detaljegråd kan udvikle semesteret og eksamensdelen yderligere.

Vejledning og feedback er centrale faktorer i opbygningen af semesteret. Semesteret giver de studerende mange muligheder for at få feedback på deres produkter og læring. De studerende udtrykker deres tilfredshed med dette. Der synes dog at være usikkerhed i forhold til eksamensvejledningen både i forhold til hvornår og om denne foregår og indholdet i denne. Eksamensvejledningen fylder i de studerendes evaluering. Forekomst og indhold af denne kan med fordel diskuteres og afklares af underviserne.

Læringsmålene på semesteret er omfattende og spænder bredt. De studerende og underviserne er grundlæggende tilfredse med det samlede eksamensforløb. Det ligger dog i forlængelse af evalueringen at se på, undervisernes mulighed for i et læringsrum at erfaringsudveksle, hvordan de forbereder og implementerer læringsmålene på dels statusmødet såvel som i eksamenssituationen. Herunder hvilken betydning de studerendes valg af læringsmål har for eksamens fokus.

Læringsmålet, hvor de studerende skal identificere egne faglige og personlige forudsætninger og egne læringsbehov, er centralt som både et mål til eksamen og et middel f.eks. i praktikplanen. Det er derfor centralt, hvordan den nye opbygning af praktikplanen realiserer dette læringsmål.

I forhold til en opgørelse over antal studerende der var tilmeldt til 4. semesters eksamen i januar 2020, både i Esbjerg 2 hold og 1 hold i Aabenraa, var der i alt 75 studerende tilmeldt. Ud af de 75 studerende er der 1 studerende der ikke afleverer 4. semesters opgaven. 4 studerende der ikke indstilles (grundet de ikke opfylder formalia eller plagiat) eller ikke er mødt, og 0 studerende der ikke består 4. semesters eksamen.

## Fokuspunkter for 4. semester

På baggrund af ovenstående samlede analyse og vurdering kan der sammenfattes følgende fokuspunkter til refleksion fra de studerende:

- Ønske om tidligere fokus på praktikplanen
- Ønske om opdaterede eksamensvideoer
- Ønske om vejledning, bl.a. i forbindelse med eksamensforberedelsen
- Ønsker klarhed over omsætningen af videnforum og statusmøder til eksamen
- Efterlyser en ensartet praksis til vejledning i form af indhold og udformning af præsentationsportefølje.

På baggrund af undervisernes fokusgruppeinterview er der fremkommet følgende:

- At det med fordel kan drøftes om der skal tilbydes vejledning i praktikken
- At det med fordel kan drøftes om der skal tilbydes en konkret opgavespecifik vejledning
- At det med fordel kan drøftes, hvordan læringsmålene skal gennemgås til statusmødet; dvs. er det primært vidensmålene? Eller alle?
- At det med fordel kan drøftes om der skal være en eksamens guide, i forhold til at sikre forventningsafstemning mellem underviser og censor samt feedback, herunder om det skal være i forhold til det mundtlige eller begge dele.
- At det med fordel kan drøftes, om de studerende er blevet tilstrækkeligt undervist til at honorere eksamenskravene
- At det med fordel kan drøftes om hensigten med læringsmålet, hvor de studerende skal identificere egne faglige og personlige forudsætninger og egne læringsbehov, er klart nok formuleret i praktikplanen

## Sammenfattende konklusion for evalueringen af 1 til 4 semester.

Sammenfattende ses der en række fællesnævner i de studerendes såvel som undervisernes evaluering af eksamen på tværs af semestrene. Disse fællesnævner er kort sammenfattet nedenfor og omhandler emnerne/temaerne; koordinering og rød tråd i semesteret, vejledning, forventninger til eksamen, sparring og feedback samt selve eksamen situationen

De studerende har sammenfald i deres udtalelser omkring vigtigheden af at underviserne koordinerer, skaber sammenhæng og sikre den røde tråd i semesteret, som en forberedelse og et grundlag for eksamen. De studerende formulerer det med både positive og negative fortegn, som noget de har oplevet som positivt, eller som noget de har savnet.

Et andet sammenfald i de studerendes udtalelser er i forhold til betydningen af vejledning, som et læringsselement i semestret. Her udtaler de studerende samlet set den store betydning det har, at der er mulighed for at modtage og deltage i vejledning. Flere af de studerende har positive erfaringer med de forskellige vejledningsformer og efterspørger muligheden for både individuel-, gruppe- og hold vejledning. Her italesætter de studerende i evalueringen, hvordan de oplever at de forskellige vejledningsformer indeholder forskellige læringsmuligheder.

Betydningen af en formel, klar og konkret gennemgang af krav og forventninger til eksamen blev fremhævet som central af de studerende. Denne gennemgang skal være adskilt fra undervisernes gode råd og holdninger.

Et fjerde sammenfald er de studerendes tilbagemelding om betydningen af at kunne sparre og modtage feedback. Som et eksempel, så er der positive erfaringer på 1. semester med studiegrupperne, som ses som værdifulde og som en sparrings partner der kan understøtte forståelse og tilegnelsen af kompetencer i forbindelse med eksamen. Den anden side er et udtryk for betydningen af at få sparring og feedback, fra en underviser som den professionelle. Her nævnes som eksempel 1. semester midtvejsopgaven, som et godt omdrejningspunkt for feedback og sparring. De fleste studerende oplever censor og eksaminators feedback efter eksamen som givende og læringsrig.

Et femte sammenfald er betydningen af de planlagte og aftalte aktiviteter, så som videnforum, skrivværkstedet, SPOT, gedemarked, formalia dag og lignende. De studerende kender og har erfaringer med aktiviteterne og ser elementerne som understøttende aktiviteter i forhold til forberedelsen af eksamen. Igen udtaler de studerende sig med positive og negative fortegn, som at det har været med til at give læring eller som elementer de har savnet fordi det ikke har understøttet eksamen som forventet.

Et yderligere sammenfald ses i de studerendes evaluering af selve eksamensforløbet, særligt tonen og stemningen i eksamenslokalet til den mundtlige eksamen har betydning, herunder at de studerende oplever at eksaminator har kompetencer til at takle de nervøse studerende, at eksaminator kan holde censor i skak, hvis censor har for mange kæpheste, at eksaminator sørger for at de studerende kommer omkring det de skal, at alle studerende har de samme betingelser og vilkår, at eksamen er en dialog, at de studerende får lov til at tale færdig og at de studerende bliver behandlet ligeværdigt.

Det sidste sammenfald af betydning for de studerende er tid; tid til fordybelse, tid til den skriftlige eksamen, tid til forberedelse til den mundtlige eksamen, tid inde ved eksamensbordet, tid til det individuelle oplæg hvor man kan vise hvad man som studerende kan og har lært.

## Sammenfattende fokuspunkter for de studerende

Sammenfattende kan udledes følgende fokuspunkter til refleksion af de studerendes evaluering af eksamen:

- De studerende ønsker at underviserne skal være helt klare på at skelne mellem egne perspektiver og de formelle krav til eksamen, de studerende har svært ved at skelne mellem råd og krav.
- De studerende ønsker forventningsafstemning i kravene til eksamen, da de har oplevet flertydig information om eksamen.
- De studerende efterlyser en mere klar formidling af spørgsmålene til den skriftlige eksamensopgave, som flere mente var lange, "kringlede" og svære at forstå.
- De studerende efterlyser enighed blandt underviserne i fortolkningen af kravene til den skiftelige eksamensopgave
- De studerende efterlyser større gennemsigtighed i forhold til eksamenssituationen og forventningerne hertil i forhold til form og tidsfordeling
- De studerende er positive omkring vejledningen og nævner mulighed for også løbende vejledning?
- De studerende ønsker mulighed for individuel og kollektiv vejledning
- Ønske om vejledning, bl.a. i forbindelse med eksamensforberedelsen
- De studerende oplever generelt brugbart feedback efter eksamen, men mangelfuld i forhold til den skriftlige del.
- De studerende ønsker uddybende feedback på deres bedømmelse
- De studerende efterlyser bedre muligheder for fordybelse
- Desuden efterspurgte de flere rollespil og case arbejde, fx at der kunne formuleres en case med forskellige roller der skulle besættes til eksamen.

Sammenfattende ses der et sammenfald i undervisernes evaluering og refleksioner over de studerendes evalueringen og der redegøres i det kommende afsnit for fællesnævnerne.

Ved underviserne ses der sammenfald i en anerkendelse af de studerendes behov for at semestret og undervisningsforløbet, samt studieelementer skal koordineres af underviserne, og at der i den forbindelse er et behov for at underviserne har et større kendskab til hinandens undervisning og fagområde.

Ligeledes ses der et sammenfald i forhold til undervisernes refleksioner over muligheden for at give de studerende feedback i forbindelse med eksamen og andre studieaktiviteter. Her peger underviserne på nødvendigheden af at drøfte og implementere mulige feedback modeller eller forløb, i relation til eksamen og den læring der kan finde sted i denne sammenhæng.

Et tredje sammenfald er undervisernes oplevelse af de dilemmaer der er forbundet med eksamen. Herunder selve eksamensforløbene, med at eksaminere grupper og give alle samme muligheder for at komme omkring læringsmålene samt muligheden for både at give de studerende tilbagemeldinger på den skriftlige og den mundtlige del.

Hertil kommer et sammenfald i undervisernes oplevelse af at tid, arbejdsforhold og muligheder for feedback og samarbejde omkring semestrene hænger sammen, og at det derfor er vigtigt og relevant at afstemme forventningerne både internt i organisationen og i forhold til de studerende.

## Undervisernes erfaring med censorer:

2.semester: Fokusgruppen konstaterer, at de generelt har gode oplevelser med engagerede censorer. Flere af underviserne nævner godt nok enkelte episoder, hvor en censor har redet nogle kæpheste, formuleret sig lidt uelegant eller kontant over for de studerende, eller hvor der har været uenighed om karaktergivningen. Flere nævner også oplevelser, hvor censor har fyldt mere, end de studerende har forventet, og påpeger i den sammenhæng, at det også er vigtigt på forhånd at forventningsafstemme med de studerende og gøre dem det klart, at censor kan have en aktiv rolle i eksaminationen.

4.semester: På spørgsmålet om målene og kravene stod klart for den enkelte eksaminand svarer 6 af de 7 censorer bekræftende. Den syvende censor giver udtryk for: *Nej de var tydeligvis ikke klar over forventningerne til dem. Det oplevede jeg også sidste år, - særligt eksamen omkring praktikken forstår de ikke, - som forventet. Mange blev skuffet over, at niveauet var lavt.*

På spørgsmålet om eksamensformens relevans svarer alle censorerne bekræftende. 6 ud af 7 censorer er tilfredse med den afsatte prøvetid. Den syvende svarer: neutral.

## Sammenfattende fokuspunkter for underviserne

På baggrund af ovenstående redegørelse af undervisernes sammenfald i evalueringen, på tværs af semestrene, kan der sammenfattes følgende fokuspunkter til refleksion fra underviserne:

- Der kan med fordel gøres mere mht. koordinering af temaerne på tværs af faggrupper
- Undervisernes muligheder for at give teamet et indblik i hinandens fagområder, så det kan understøtte sammenhængen i undervisningen for de studerende.
- Undervisernes mulighederne for at skabe overblik og klarhed over læringsmålene hos både underviserne og de studerende.
- Koordinering i undervisergruppen med henblik på at skabe sammenhæng på tværs af fagene samt fordelene ved at have undervisere i teamet, som har erfaring med semestret.
- Mulighederne og fordelene ved at afholde fællesvejledninger eller fælles opsamlinger som supplement til gruppevejledning bør med fordel overvejes.
- Overvej muligheden for at vejlede de studerende i eksamens kompetencer og strategier.
- At det med fordel kan drøftes om der skal tilbydes en konkret opgavespecifik vejledning
- At det med fordel kan drøftes, om de studerende er blevet tilstrækkeligt undervist til at honorere eksamenskravene
- At det med fordel kan drøftes om der skal være en eksamens guide, i forhold til at sikre forventningsafstemning mellem underviser og censor samt feedback, herunder om det skal være i forhold til det mundtlige eller begge dele.
- Underviserne og censorernes muligheder for at give feedback på den skriftlige del af eksamen, samt hvordan tiden til eksamens prioriteres i forhold til at nå omkring alle læringsmål.
- Det kan med fordel overvejes, om der skal være medbedømmere på opgaverne
- Det kan med fordel overvejes, om de studerende skal have en feedback på den skriftlige opgave.
- Det kan med fordel drøftes, om undervisere oplever dilemmaer i bedømmelsen af flere fagområder?

Samlet set gives der blandt studerende, undervisere og censorer udtryk for en tilfredshed med eksamen, særligt på 2 og 4. semester – og både studerende og undervisere er fremkommet med konstruktive forslag til, hvordan denne tilfredshed kan såvel fastholdes som udvikles fremadrettet.