

# **Prøver – Evaluering - Undervisning**

**Dansk**

**Maj- juni 2008**

Ved fagkonsulenterne Birgitte Therkildsen og Lise Vogt

## Indhold

Læsning	1
Retskrivning	9
Ordbøger	21
Folkeskolens afgangsprøve i skriftlig fremstilling	22
Skriftlig fremstilling – 10.-klasses-prøven	43
Folkeskolens afgangsprøve i mundtlig dansk	55
Mundtlig dansk – FS10	79
7-trins-skalaen	89
Bilag 1	94

## Læsning

2008 blev året med 2. generation af den nye læseprøve afprøvet på en hel årgangs afgangselever. Samlet set giver censorerne udtryk for, at der spores fremgang i elevernes læsefærdigheder: ”Det virker, som om fokus på læsning har virket”, skriver en censor. Og en anden: ”Det var en fornøjelse at rette læseprøverne, fordi jeg kunne se en markant fremgang i forhold til 2007”. Faglig læsning ser ud til at vinde indpas i flere og flere fag, og der er efterhånden forståelse for, at dansklæreren ikke skal være alene om at lære eleverne de hensigtsmæssige læsestrategier. I arbejdet med de nye Fælles Mål II er det også blevet præciseret, at den faglige læsning skal indgå på målniveau i alle fag. Dansklæreren vil naturligvis stadigvæk være kernepersonen i forhold til elevernes læseindlæring, men arbejdet bliver mere nuanceret, når det er et fællesanliggende. Den faglige læsning er et oplagt punkt til ethvert klasseteammøde.

## Prøven som helhed

Læseprøven får både ros og ris. Der er stor tilfredshed med, at svarmulighederne i multiple-choice-opgaverne stort set er blevet støvsuget for tolkningsmuligheder, hvilket gør dem lettere. Samtidig er der

blandt censorerne bred enighed om, at parentesopgaverne volder mange elever problemer, og at den sidste opgave er for svær. Eleverne klarer sig dog lidt bedre end sidste år. Tekstmængden er stor, så eleverne skal kunne disponere deres læsning og løsning af opgaverne for ikke at komme i tidsnød. Læsestrategierne skal være på plads, så der for eksempel ikke bruges for meget tid på en opgave, der lægger op til at skimme. Sådant fungerer det også i det virkelige liv. Skal man med det første tog fra Odense til København fra perron 3, så nytter det jo ikke noget at sidde i ventesalen og læse hele togplanen igennem. Sandsynligheden for, at toget kører forbi under læsningen, er i hvert fald stor.

Censorerne har bemærket, at eleverne i højere grad end tidligere lægger en plan for, hvordan de griber prøven an. Det er for eksempel ikke altid den sidste tekst, de ikke når.

”Eleverne har fundet fodfæstet med hensyn til læseprøven. Fokus på læsning har bevirket, at jeg har kunnet spore en betydelig fremgang i forhold til prøverne i 2007. Jeg håber, det også kan spores på landsplan. Eleverne er blevet bedre til at anvende de rigtige læsestrategier, og langt de fleste elever når alle tekster. Super!”

”Fint materiale. Stadig svært for mange at nå hele materialet igennem. Godt for eleverne i deres videre uddannelsesforløb, at de kan skimme en tekst og finde relevante svar – derfor fortsat et godt tiltag med læseprøven. Kræver dog nok stadig en del praktisk øvelse i hverdagen”.

”Generelt gode, varierede teksttyper med fin variation i teksternes sværhedsgrad. Dejligt, at skønlitterære tekster ikke er altdominerende, men indgår i en passende mængde på lige fod med øvrige teksttyper – det understreger, at læsning er et værktøj for alle fag. Og flot, at så varierede teksttyper indgår i prøven. Gode, ensartede, kortfattede og meget tydelige opgaveformuleringer til hver enkelt tekst”.

”Jeg synes, det fungerer fint med progressionen i læseprøven. Der skal være noget, der skiller fårene fra bukkene”.

”Meget fin variation, men teksterne 2 – 3 – 4 og 5 kunne fint have en eller flere illustrationer til at ”skabe lidt luft””.

”Sværhedsgraden var igennem hæftet ikke jævnt stigende. Opgaverne 1 og 2 var lette og gav point til langt de fleste elever; tekst 3 og 4 vurderer jeg som værende lidt vanskeligere, men på samme niveau.

Imidlertid synes det nemmere for eleverne at besvare multiple-choice-opgaver frem for ”parentesopgaver”, og derfor opfattes tekst 3 nok som sværere – eller mere besværlig! – end tekst 4.

Tekst 5 vurderer jeg som værende for vanskelig til dette niveau, men idet mange elever har klaret sig godt i de forudgående opgaver, synes det samlede resultat rimeligt.

Og så er der dilemmaet med litteraturpædagogikken. Sidste år var der usikkerhed i forhold til nogle opgaver, der krævede tolkning, så derfor må elevernes tolkning af tekster fortrinsvis afprøves i den mundtlige sammenhæng.

”Hmm, kan ikke helt se sammenhængen mellem litteraturpædagogikken, formålet med faget og prøven. Fagtekster – fint nok, test det. Fiktion – hvor er fokus på forholdet mellem tekst og læser? Hvad med elevernes ret til at tolke, opleve og forholde sig til teksten?? Kan et ironisk eller sarkastisk svar ikke også være ”sandt”? Under al kritik – I kan lige så godt teste dem i Kongens Fald, lukkede spørgsmål på mimetisk grund”.

### **Tekst 1**

Den første opgave, Børneopdragelse, får meget blandede kommentarer. Farvevalget har blandt andet givet problemer for nogle farveblinde elever. Mange censorer og lærere finder også opsætningen rodet og uoverskuelig, og de forventede mange fejl. Sådan gik det imidlertid ikke. Langt de fleste elever klarer den første opgave rigtig godt. En del har ingen fejl. Det kan skyldes flere ting. Måske er eleverne bedre til at navigere i kaos end de fleste voksne, men det kan også være, fordi eleverne bruger (for) meget tid på denne første opgave.

”Rigtig god opgave, der viser, at læsning er mange ting. Aflæsning af diagrammer m.m. giver eleverne et godt grundlag i den faglige undervisning i for eksempel naturvidenskabelige fag. Eleverne har generelt set klaret sig fint”.

”Faktaopgaven var relevant og af passende sværhedsgrad. Kræver, at man ikke bare kan læse, men også læse statistik”.

”Tekst 1 klares godt af langt de fleste elever, fordi unge i dag er gode til at skimme og er vant til det. Tekst 1 er derfor særdeles relevant både i form og ikke mindst i indhold”.

”Virker ved første indtryk svær og uoverskuelig, men eleverne har klaret opgaven fint med få fejl”.

”Uddraget af rapporten Børneopdragelse er et layoutmæssigt rod. Det er et væld af farver, former, diagrammer m.m., som ikke virker let tilgængeligt. Eleverne skal virkelig være vågne her. Indholdet er ikke vanskeligt, men jeg tror, det er støj på linjen med det layoutmæssige”.

## **Tekst 2**

Fablen Travhesten og pakæslet hilses velkommen.

”Fablen er en god teksttype – kortfattet og med pointe”.

”Vidunderlig tekst, og nem!”

”Travhesten og pakæslet var god og opmuntrende”.

”Skøn tekst. 99 % har lavet opgaverne – næsten fejlfrit. Det er en tekst, som absolut har fænget”.

Genren er let at gå til, opgaverne er nemme, og til forskel fra de andre tekster kunne eleverne faktisk huske handlingen i fablen, da de havde afleveret opgaverne. Det er glædeligt, da et af kritikpunkterne af læseprøven netop har været, at indholdet i teksterne slet ikke fæstnede sig hos eleverne.

”Klart den tekst, eleverne har klaret bedst. Mange har senere udtalt, at det var en god historie. En god historie skærper opmærksomheden”.

## **Tekst 3**

Sig farvel til barnet – og goddag til en teenager er en artikel, som handler om lige præcis de unge mennesker, der går til prøve. Og som en censor humoristisk anfører: ”Sjovt, at ordet idiot ofte blev forvekslet med teenager ☺”. Her hentydes til den 9. parentes – ”Hold kæft, hvor er du dog en (teenager – idiot – skat – snob) at gøre sådan noget”. Måske er der forældre, der af og til har sat lighedstegn mellem de to begreber!

De fleste elever klarer også denne 3. tekst godt, men det er tydeligt, at der er nogle elever, som har svært ved denne opgavetype. De gætter og har tilsyneladende læst teksten meget overfladisk og fanger derfor ikke altid konteksten.

”Middelsvær tekst: Fejl opstår især, hvis eleverne kun læser fra punktum til punktum. Den rutinerede læser klarer opgaven godt”.

”Svaret i 4. parentes kan diskuteres. Hvorfor kan det rigtige svar ikke være ”... Hvis barnet skal udvikle sig til at blive et lykkeligt menneske.”? Hvor ofte læser vi ikke litteratur med eleverne, som omhandler det ulykkelige ved moderbindinger – som for eksempel i Tove Ditlevsens ”Tårer”?”

#### **Tekst 4**

Dårlige undskyldninger og gode historier er en nyskrevet novelle af Jesper Wung-Sung. Mange elever har stiftet bekendtskab med forfatteren. Romanen En – to – tre – NU! bliver for eksempel ofte opgivet som et større fiktivt værk til afgangsprøven. Han skriver i et sprog, som tiltaler eleverne, og novellen her er ingen undtagelse. De rigtige svar er meget entydige, og der stilles ikke spørgsmål til, hvad der helt præcist sker på havnen. Novellen vil være meget velegnet at bruge i klassen til fortolkningsarbejde, for hvad er det egentlig, der sker?

”Også en skøn tekst, som skønsomt er lavet korrekt af 85 % af eleverne. Ligesom tekst 2 overskuelig, men her er tidsfaktoren og den stigende stress en vigtig faktor”.

”Enten kan man læse og forstå teksten – og dermed få svaret rigtigt – eller man kan ”skyde” på et svar, hvilket da også en del bevarelser viser. Novellen er af god sværhedsgrad”.

”Tæt layoutmæssigt, men historien er så fængende, at jeg ikke tror, det har den store betydning”.

”I denne opgave var der ikke risiko for, at ét svar var ”rigtigt”, mens et andet var ”mere rigtigt”. Godt”.

”Spændende koncept, at der er disse nye tekster”.

## Tekst 5

Liden Kirsten og prins Buris, den afsluttende tekst, er svær – meget svær og nok også for svær. Som en skriver: ”Der er opgave 1-2-3-4, og så er der opgave 5”. Altså de fire første opgaver volder ikke de helt store problemer – det gør til gengæld den sidste. Ordvalg, geografisk lokalkendskab, historisk viden, tæt informationsmængde – her er det kun de helt skarpe elever, der kan være med. Meningerne er delte.

”En svær tekst for eleverne. Jeg har ikke oplevet én eneste, der har besvaret alle opgaver korrekt, alligevel mener jeg bestemt, opgaven har sin berettigelse”.

”Opgavetyper er en god øjenåbner for mange lærere. Det bliver meget synligt, hvor vigtigt det er at læse kompleks litteratur med sine elever”.

”En hamrende svær tekst, som i niveau både tekstligt og spørgsmålmæssigt ligger langt over de øvrige fire tekster – i struktur, indhold og sprogniveau. Når man sidder og retter, kommer den sidste opgave til at virke som en "stoptekst" – handler ikke om, hvor god man er til at læse, men om hvor heldig man er med at gætte! Hos den mindre dygtige/hurtige læser er det selvfølgelig et spørgsmål om tid, der skrider. Men den er svær – også for den dygtige, dygtige læser... Som om teksten bruges til at sikre, at man når den korrekte procentvise fordeling i karaktererne...?!”

”Det var tydeligt, at mange manglede tid til den sidste opgave, så denne fik en udslagsgivende afgørelse på den endelige karakter”.

Og her er så nogle tal og procenter fra to forskellige censorer. Den ene har set på ordene ud fra antal fejl – den anden ud fra antal rigtige. Tre af ordene går igen, og tallene matcher hinanden fint. Der er ingen tvivl – disse ord har været særdeles vanskelige at placere korrekt i konteksten.

Flest fejl i følgende ord:	Jeg talte undervejs op på de tre ord, som jeg tidligt vurderede som de vanskeligste:
1. Anseligt – i cirka 95 % af alle besvarelser	Søfarten: 188 elever af 821 har svaret korrekt (= 23 %) Besiddelser: 86 elever af 821 har svaret korrekt (= 10,4 %)
2. Søfarten – i cirka 85 %	Anseligt: 63 elever af 821 har svaret korrekt (= 7,7 %).
3. Besiddelser – i cirka 80 %	
4. Gennembruddet – i cirka 63 %	

## Rettelser

Flere censorer gør opmærksom på, at der er grund til at præcisere:

- at rettelser skal være tydelige
- at der kun skal sættes én streg eller ét kryds
- at der skal bruges et tydeligt skriveredskab.

Det er svært at læse besvarelser, der er skrevet med en superfin blyantstreg, eller at se, hvor en streg hører hjemme, hvis den er skrevet med en tyk blyant, og der efterfølgende er blevet gnedet lidt hen over det. Det er godt, hvis vi som lærere opfordrer eleverne til at bruge tydelige skriveredskaber. Nogle elever klarer det på deres helt personlige måde.

”En enkelt elev havde rettet flere gange og så sat streg under det rigtige og tegnet et ☺. Det var et morsomt indslag”.

## Elever med særlige behov

De tosprogede elever, de langsomme og de svage læsere får naturligvis problemer i læseprøven. Parentesopgaverne er de sværeste. De kræver, at man forstår sammenhængen.

”Svage læsere giver op over for denne opgavetype, hvor de skal sætte streg under det ord eller udtryk, som passer bedst i sammenhængen”.

”Selve formen er tilsyneladende lidt uoverskuelig, da mange ”svage” elever vælger den fra”.

Et andet problem er ordforråd og ordkendskab. Det bliver især galt i opgave 5, som jo også volder problemer for selv rutinerede læsere. En del af problemet kan afhjælpes ved at slå ord op i ordbogen, så det ikke bare bliver en gættekonkurrence. Specielt de tosprogede børn i klasser med mange elever af anden etnisk herkomst og de svagere tosprogede danske børn kan have glæde af at slå svære ord op. Der bør være tid til at slå mindst fem-seks ord op, og det skal være trænet i den daglige undervisning. Hvis eleven er PPR-undersøgt, skal man som lærer huske, at det er muligt for skolelederen at give dispensation, så eleven får op til 15 minutter ekstra tid til læseprøven (Se:



<http://www.skolestyrelsen.dk/skolen/afsluttende%20proever/~//media/Styrelsen/afsluttendeproever/pdf/4%20Fravigelser/Vejledning%20om%20fravigelse%20af%20080129.ashx>.

”Traditionen tro er denne tekst den svære, og for rigtig mange den uforståelige. Det er mit indtryk, at mange blot har sat nogle krydser. Det er også denne tekst, der ”dræber” de tosprogede elever. Der er mange begreber, de ikke magter”.

”Svage læsere nåede slet ikke denne opgave ... Mange har tydeligvis gættet til sidst, fordi de kom i tidnød (tekst 5)”.

”Jeg underviser selv i en 100 % tosproget klasse. Her er selv de dygtigste elever frustrerede, for lige meget hvor mange romaner, aviser m.m. vi læser, er der hele tiden ord, de ikke kender.

”Fablen er den letteste af teksterne for de usikre læsere”.

”Tydeligt at det er den slags skreven tekst, eleverne har godt styr på. Den opgave med mindst fejlmargen. Især tosprogede elever, der har svært ved de andre opgaver, klarer denne fint (tekst 2)”.

## Karakterer

I år (sommeren 2008) har det været spændende at se, hvordan eleverne procentvis fordeler sig. Statistikken er lavet ud fra samtlige 62.364 elevbesvarelser.

## Læsning

### Sommeren 2008

02	4	7	10	12
7,9 %	24,4 %	40,9 %	22,5 %	4,3 %

Andelen af elever på -3 og 00 er 1,9 %

Tendensen i læsning er, at karaktererne grupperer sig om karakteren 7, medens meget få har fået karakteren 12. Overvejende er fordelingen ved karaktererne 2, 4 og 10 tilfredsstillende. Det bemærkes, at 1,9 % af eleverne har fået karaktererne -3 og 0, hvilket er lavt.

## Retskrivning

Den nye retskrivningsprøve blev igen i år godt modtaget, selvom nogle savner lidt farve og illustrationer. Mange troede ved første øjekast, at den var lettere end sidste år, men resultaterne viste, at den faldt eleverne sværere. Når karaktererne for retskrivning og læsning sammenlignes for de enkelte elever, ligger mange en karakter lavere i retskrivningsprøven. Men eleverne kæmper.

”En fornemmelse (både som retter og som prøvevagt) siger mig, at eleverne er mere engagerede, mere fokuserede til prøven”.

## Prøven som helhed

Censorerne udtrykker stor tilfredshed med prøvens udformning. Prøven beskrives som alsidig, god og dækkende inden for de discipliner, der trænes i den daglige undervisning for at opfylde trinmålene. Den giver eleverne mulighed for at vise deres kunnen i forskellige elementer fra dagligdagens skriftsprog. De unge skal have et godt, solidt grammatisk fundament for at klare den, og det kræver dygtighed at besvare alle opgaver uden fejl. Variationerne i fejlene viser, at selv de dygtige elever fortsat må tilegne sig analytisk og grammatisk viden om det danske sprog for at kunne gennemføre prøven uden problemer. Det gælder både sammensatte ord, nutids-r, entals- eller flertalsendelser, gradbøjninger, præpositioner med eller uden styrelse, forvekslingsvokaler og -konsonanter, fremmedord m.m.

”Stor ros til prøven, igen i år, et harmonisk stykke håndværk”.

”En fin opgave, der rummede en bred vifte af opgaver inden for retskrivningsområdet – ikke nok at være god til at stave”.

”Jeg synes, at denne prøveform som helhed er udfordrende og varieret med en høj, men passende sværhedsgrad. Jeg tror, at prøven giver et godt indtryk af elevernes generelle stavfærdigheder og af, hvilke regler de har tilegnet sig eller ej. Prøven tester og stiller forholdsvis høje krav til: elevernes kendskab til bøjningsendelser i især udsagnsord og navneord – sammensatte ord – ordforråd og færdigheder i at bruge ordbog”.

”Opgavesættet kommer godt rundt om sprogets mange facetter og tydeliggør, at eleverne skal være videnskabsmæssigt bredt klædt på i deres eget sprog – og det peger igen tilbage på, hvilke krav den daglige undervisning skal leve op til”.

”En fin retskrivningsprøve. Det er godt, der er flere forskellige elementer i prøven nu – punktum-/komma-opgaver og ordklasser. Det giver arbejdet i den daglige undervisning med netop grammatik en plads i prøven, eleverne ser nu ”vigtigheden” i at kunne deres grammatik”.

”Prøven opleves først og fremmest som spændende og særdeles varieret, hvilket naturligvis er med til at tegne et godt billede af elevernes svage sider og styrkesider”.

”Sværhedsgraden synes at være rimelig. Der skal være udfordringer også til de skrappeste elever. Jeg synes, retskrivningsprøven har fundet et fornuftigt leje på grund af alsidigheden. Alle kan noget, og kun ganske få elever når ikke at blive færdige. Der har været flere før, som ikke nåede alt eller opgav undervejs.

”Tilpas sværhedsgrad – dog vil jeg nævne, at tre ord med bindestreg umiddelbart efter hinanden må være i overkanten (it-udstyr, social- og sundhedsvæsen, miljø- og forureningsproblemerne)”.

”Sværhedsgraden var meget høj i forhold til de tidligere år, og derfor var det udmærket, at omsætnings Tabellen tog højde herfor i den øverste ende af karakterskalaen. Prøven medvirker til at fastholde fokus på betydningen af at have et bredt ordforråd, herunder også ord og vendinger, man ikke hører eller ser så meget i hverdagen som ungt menneske”.

Flere censorer stiller spørgsmål ved, om prøven er ved at blive for kompleks. Altså er der for mange og for forskellige opgavetyper. Hertil kan siges, at prøven stiller store krav. Der er og skal være udfordringer for alle, men kravene er i overensstemmelse med fagets slutmål. Den velunderviste og dygtige elev kan derfor klare prøven på et tilfredsstillende niveau.

”God sammenhængende prøve – måske efterhånden med lidt for mange forskellige opgavetyper”.

”Umiddelbart forekommer de enkelte opgaver ikke specielt vanskelige hver for sig. Men jeg tror, at der måske er for meget – forskelligt – arbejde til de i alt 60 minutter. Antennerne skal omstilles mange gange undervejs, og alene det kræver energi. At besvare 90 opgaver, som bevæger sig nord-syd-øst-vest, er ikke så enkelt som at besvare tilsvarende 90 opgaver i en tekst- og en indsættelsesdiktat, som prøven

engang var. Det forekommer mig, at der har været foretaget færre opslag og rettelser i del 1 i denne omgang – måske fordi eleverne har brugt mange kræfter på de øvrige opgaver”.

### Tekst- og indsætningsdiktaten

I diktatdelen var der nogle overordnede problemstillinger:

- Sammensatte navneord (blev skrevet i to ord)
- Endelser i forskellige bøjninger af udsagnsordene
- Endelser i navneordene i ubestemt og bestemt form flertal.

I tekstdiktaten var det især ændrer, tendenser og rører, der gav problemer.

I indsætningsdiktaten fremhæver en censor følgende fejl:

sådan (sådan) – verdensomspændende (to ord og mange varianter) – stigende (stigene) – udveksling (udvæksling) – it-udstyr (bindestreg mangler) – social- og sundhedsvæsen og miljø- og forureningsproblemer (især manglende bindestreg) – eksplosivt (eksklusivt) – industriproduktionen (to ord) – madvarer (madvare) – restauranter (utallige varianter) – vis (hvis) – homogenisering (mange varianter, den sjoveste var homosanering).

”Den helt store ”synder” er ord nummer 38 – vis. Jeg talte undervejs op, og 401 elever ud af 821 – eller 48,8 % – laver fejl, oftest ved at tilføje et h. Det er da katastrofalt mange!”

”Elevernes besvarelser viste generelt, at det ikke umiddelbart er de lange ord eller fremmedordene, der volder størst vanskeligheder. Opmærksomhed i forhold til helt almindelige dagligdagsord ville fjerne en del fejl. Højdespringeren i mine 653 sæt var ordet afkrog – der er i alt noteret 47 forskellige staveformer”.

<b>AFKROG:</b>	afgrå	afkråv	augro
af	afgråd	afpro	augrå
af grov	afgråv	afprøv	augur
af grå	afgå	agkrog	aukrog
af klog	afkog	akrog	aukrou
af krog	afkrav	akruv	aukræg
afgjorder	afkravkge	argkråg	avkeg

afgro	afkrov	arkroge	avkor
afgrog	afkrove	arkrov	avkove
afgrov	afkrug	arkrug	avkro
afgrund	afkruv	arkrå	avkrog
afgrød	afkråg	arvkrog	avkrov

Og så er der den kreative elev!

”Restauranter erstattet af spisesteder, servere erstattet af komme med mad. Det er befriende”.

Det giver ikke point i denne sammenhæng, men eleven skal nok klare sig!

### **Punktum og sætningsled**

De fleste dansklærere gentager igen og igen: Sørg for at inddele din tekst i afsnit, og husk at sætte punktummer og kommaer. Det kan læres at sætte punktum, men ikke alle mestrer det.

”Langt de fleste sætter korrekt punktum. Nogle glemmer dog at rette efterfølgende ord til stort. Sætningsled volder derimod mange problemer, især grundledet. Mange har sat x under i dag eller har grundledet til at være i den forrige sætning”.

”Punktummer er der desværre mange, der har svært ved at sætte, men det bør de jo øves endnu mere i”.

”Gode opgaver, men markeringen af udsagnsled og grundled voldte rigtig mange elever problemer”.

### **Komma**

Opgaverne er relativt simple med ret enkle ”rugbrødskommaer”, som eleverne bare SKAL kunne magte. Det skal trænes, trænes, trænes at sætte komma, og det er bestemt relevant at sætte kryds og bolle eller på anden måde markere grundled (subjekt) og udsagnsled (verbal). Kommaopgaven var suverænt topscorer i fejl. Det virker, som om en del elever ikke kan kende forskel på startkomma og ikke startkomma, men også opremsningskommaet bliver overset. Eleverne har i hvert fald svært ved at sætte komma, så her er virkelig et indsatsområde, som er oplagt og nødvendigt at arbejde med både i forhold til retskrivningsprøven og prøven i skriftlig fremstilling – og naturligvis af hensyn til elevernes fremtidige arbejdsliv, hvor skriftligheden mange steder er stor.

”Det gjorde et vist indtryk på mig, da en apoteker engang fortalte, at når de fik en ansøgning med komma- og stavfejl, så blev vedkommende slet ikke indkaldt til samtale. Det plejer jeg at fortælle mine elever, som ofte har den holdning, at i hvert fald kommaer ikke betyder så meget, men de er faktisk en del af dit personlige visitkort”.

”Næsten 100 % af eleverne anvender grammatisk komma”.

”Kommaopgaverne trak virkelig tænder ud på mange elever. Her er afgjort et område, der bør dyrkes intensivt de næste år”.

”Er det mon lærerne selv, der ikke kan deres grammatik og kan sætte kommaer(?)”

”Som censor vil det være en lettelse, om eleverne skulle angive, hvilket komma de anvender. Det kunne måske også bevidstgøre dem i dagligdagen?

Mange elever kan simpelt hen ikke sætte tegn – eller måske rettere er ikke undervist i det. Det er yderst tidkrævende at rette – blandt andet fordi det er umuligt at se, om der sættes startkomma eller ej (selvom man benytter ”konsekvensmetoden”). Det kan jo også sættes forkert, selvom intentionen er o.k. Elevernes egne rettelser er absolut ikke tydelige. Jeg tror, jeg er tilhænger af, at eleverne krydser af, om de sætter den ene slags komma eller den anden”.

”Er det ikke et forsøg værd at lade eleverne krydse af i ét af to felter, hvilken form for kommasætning der er valgt? Jeg slipper derved for at tolke, og eleven må tage ansvaret på sig. Kun de kommaer, som er sat korrekt i forhold til afkrydsningen, kan give point; sættes der ikke noget kryds, eller sættes kryds i begge felter, kan opgaven ikke vurderes = 0 point”.

### **Små og store bogstaver – ét eller flere ord?**

”Her blev jeg positivt overrasket, det var kun ganske få, der havde fejl i store og små bogstaver”.

”Godt nok er Midtjylland meget mindre end Østkina. Men hvorfor det første skrives med lille begynderbogstav og det andet med stort af en del elever, er mig alligevel noget af en gåde”.

### **Rigtig form**

Denne opgave er svær for mange elever. I år var det især fejl i: højere, plane og kobberstukne. Og hans og sin er stadig en gåde for mange!

”Nogle fejl kan bero på tilfældigheder: Forkert bøjning af høj gav for eksempel mange fejl. Hvis eleven læser hen over stadig, som er placeret i slutningen af linjen, passer 1. grad fint. Havde ordet stadig været placeret i begyndelsen af linjen, havde mange flere bøjet adjektivet korrekt – tror jeg!”

### **Ret en tekst**

Det at rette egne eller andres tekster kan i meget høj grad trænes. Øvelse gør mester, så gør det igen og igen. Lad eleverne rette hinandens tekster, find tryk- og skrivefejl i aviser, og lav selv nogle småøvelser med tekster med fejl. Væn eleverne til, at en tekst skal gennemarbejdes, før den godkendes, og lad eleverne rette mange gange frem for bare som lærer at skrive det rigtige ovenover. Det letter lærerarbejdet, og det gør eleverne dygtigere.

”Lidt lettere end tidligere år, eller også er det effekten af træning i denne opgavetype, som, jeg synes, er en meget relevant opgave. Det er mit indtryk, at eleverne klarede den bedre i år. Flest oversete fejl: himmelhvælvingen, sine, skuldre, Middelhavets og Nordafrika”.

”Ret en tekst var forbavsende svær (Bedste løsning – ordet også – gav 108 fejl i 432 besvarelser). Det er meget tydeligt, at eleverne ikke er vant til at gennemse deres skriftlige tekster. Mon ikke alt for mange lader sig styre af stavekontrollen? Det er også påfaldende, at rigtig mange elever retter rigtigt stavede ord i de tre første linjer, men ikke retter de forkerte længere nede i teksten”.

”En god og relevant opgave i disse computertider, hvor eleverne har svært ved at opdage fejl. De færreste finder alle fejl. En udfordring for alle dansklærere i det daglige arbejde!”

### **Ordklasser**

”Meget større sikkerhed i ordklasseopgaven, og det er glædeligt. Der er givetvis blevet knoklet med ordklasser på mange skoler”.

”Ordbogen bruges ikke i særlig stor udstrækning. Det er tydeligt at se, i hvilke klasser man har trænet grammatikdelen”.

”I øvelsen – ordklasser – var der rigtig mange, der bare skød fra hoften og lavede en ”tipskupon”. Det er jo lidt ærgerligt, da ordene kan slås op i ordbogen. Her kan man hurtigt redde sig fem point”.

”Den sidste opgave rystede mig, da ikke ret mange elever kender de forskellige ordklasser. Det, jeg kan konstatere, er, at de ikke kender forskel på de forskellige ordklasser, hvilket for mig hænger godt sammen med de fejl, der var i indsætningsdiktaten og i tekstdiktaten”.

”Ordklasser er enten trænet, og så kan alle elever dem, eller også er der stort set ingen, der mestrer dem. Det er meget lærerens undervisning, der her prøves”.

### **Diktering**

På lærerarket står der, at læreren skal læse op med talesprogets udtale. De fleste lærere vil naturligvis gøre sig umage for at læse så tydeligt op som muligt, men nogle censorer gør sig nogle overvejelser over udtalen. Ved prøven skal der være en tilsynsførende, der følger med i oplæsningen for at høre, om der er eventuelle fejl. Hvis vedkommende hører en overdreven tydelig udtale ved den første gennemlæsning, bør det påtales inden den endelige diktering påbegyndes. Fejl undervejs skal også påtales. En skole kan ikke komme bagefter og sige: ”Læreren dikterede forkert, så kan der ikke tages hensyn til det ved vurderingen?”

”Jeg tror – desværre – at man på nogle skoler har en meget fleksibel forståelse af begrebet ”med talesprogets udtale”. Når elever, som generelt er svage stavere, staver tager, rører og sådant korrekt, lugter det lidt af overdreven diktering”.

”Sådant er ofte stavet sådan. Man kunne mistænke læreren for at sjuske med dikteringen (?)”

”Ordene sådant og rører var i høj grad afskrevet efter lærerens udtale. Derfor var de ikke ”fair” prøveord”.

”I en enkelt klasse skrev 21 ud af 23 elever rør! Hvordan har læreren mon udtalt ordet?”



## Elever med særlige behov

De svage elever kommer virkelig på prøve. Lærerne skal være opmærksomme på, at der er forskellige muligheder for at hjælpe disse elever. Hvis der foreligger en PPR-udtalelse, kan de for eksempel få dispensation på ½ time ekstra til det selvstændige arbejde med prøven. Ofte kan det hjælpe eleverne at have mere tid til ordbogsopslag, men det er også vigtigt at give de svage elever nogle specielle angrebsteknikker, når de for eksempel støder på et ord, som de ikke kan finde i ordbogen – ofte fordi de ikke ved, hvordan ordet starter. Det er endvidere givende igennem hele skoleforløbet at arbejde med at udvide elevernes ordforråd, så der ikke er alt for mange ord, der tilsyneladende er helt ukendte.

”Det er stadig prøvens anden del, der giver flest fejl hos de svagere stavere”.

”De selvstændige opgaver er gode og yderst relevante. Især er opgaven med små og store bogstaver rigtig god, fordi også meget svage stavere har en chance for at score point i denne opgave, og det gør de”.

”I den selvstændige del henter de svagere elever flere point end i indsætningsdiktaten. Opgaven Store og små bogstaver er rigtig fin. Eleven viser, at de har styr på det uden at skulle bruge ret megen energi, idet teksten er skrevet ovenfor”.

”Ordklasseøvelsen går rimeligt selv for de lidt svagere elever. Det virker, som om de har fået lært at slå det op i ordbogen”.

”Flere ord giver mulighed for at lave flere fejl i samme ord – for eksempel miljø- og forureningsproblemerne (har man husket bindestreget, glemmer man måske, at der kun er et m i problemerne). Det er svært og uoverskueligt for de dårlige stavere”.

”Håndskrift – jeg synes, at elever i specialklasser skal ”løses” fra den del af opgaven. Det er svært nok for dem at stave og styre grammatikken”.

”Jeg har haft en del opgaver fra elever med særlige behov, og det undrer mig kraftigt, at de fleste af dem tilsyneladende ikke har benyttet for eksempel kompenserende it-redskaber. Niveaue – og fejltypene – viser tydeligt, at mange af dem har svære læse- og skrivevanskeligheder – uden at være ekspert vil jeg endda hævde, at flere af dem har dyslektiske vanskeligheder. Efter min mening burde de elever have it-

udstyr til rådighed. Det må være voldsomt ydmygende at skulle gennem halvanden times prøve, hvor man knapt kan løse en brøkdel af opgaverne”.

”Jeg har haft en del tosprogede elever, og mange af disse har desværre ikke klaret sig særlig godt. En del af fejlene viser, at deres ordkendskab er mangelfuldt, og jeg tror, at en del af disse fejl skyldes manglende sprogkendskab”.

”Jeg har rettet for mange elever fra skoler særligt for læsesvage elever. Disse har klaret sig markant dårligere i retskrivning end i læsning. Måske er kravene i retskrivning for store for disse elever”.

Prøven er tilrettelagt ud fra slutmålene, og den tilstræber et niveau i forhold hertil. Derfor vil den naturligvis være svær for nogle elever. Elever med særlige behov har mulighed for hjælpemidler og dispensationer, der kan kompensere for deres særlige vanskeligheder. Hensigten med fravigelserne er, at prøverne kan gennemføres med et resultat, som svarer til elevernes faglige niveau. Det er ikke hensigten at kompensere for et generelt svagt standpunkt i fagene.

## **Særlige retstavningsproblemer**

Bestemte ord og problematikker går igen i masser af tilbagemeldinger.

### **Afkrog:**

Arvkrå, augrag, afgror, afgrund, afgro, afgrå, afkung.

### **Homogenisering:**

Kummonusering, homogasering, hormonodansering, homologisering, homoganisering, hopogenasering, kromogenisering.

### **Tendenser:**

Tildenser, kundenser, terdense, tildænsen, seldenser.

### **Eksplisvt:**

Eksklusivt, eksklusivt, eksplisvt, eksposivt.

### **Øget:**

Øet, yde, øvel, ødet.

### **Rører:**

Rør

”Der er ingen specielle retstavningsproblemer i år, men mere generelle i forhold til for eksempel forveksling af e/æ: Spredning bliver til sprædning, udveksling bliver til udvæksling. Forveksling af ene/ende er også et typisk retstavningsproblem, og det samme er tilfældet med forveksling af ord: Forregår bliver for eksempel til forgå, og det giver unægtelig en noget anden betydning!

At egennavne skrives med stort på dansk, er ikke en selvfølge, og der er stor usikkerhed om, hvilke ord der er egennavne, og hvilke der ikke er: Danmark og Tyskland skrives næsten hver gang med stort, og Midtjylland og Østkina skrives i langt de fleste tilfælde med lille.

Klassikeren med forveksling af nutids- og navneform er også et problemfelt i år, hvor der især har været problemer med ændrer og rører.

”Jeg kan ikke gennemskue, hvorfor et meget stort antal elever skriver arbejdespladser og kobberstrukne. Ligeledes er det vanskeligt at tolke, hvorfor særdeles mange elever i stedet for eksplosivt skriver eksklusivt. En del fejl opstod, fordi eleverne ganske enkelt ikke kendte visse ord, især fremmedord, eller ikke forstod konteksten. Et andet fokuspunkt i danskundervisningen bør derfor være sproglig bevidsthed”.

Og i den mere humoristiske kategori:

”Det er skræmmende så mange, der skriver om supermarkerne – er det mon vejen til at udbedre fødevaremanglen?”

”Underholdende, når it-udstyr kan blive til ej ting udstyr og plane til plante.

”Nyskabelser er blevet til nysgerrige skabelser – sådan er blevet til sådansk. Gad vide, hvilket bogsystem vedkommende er undervist efter! – afkrog er blevet til både hjørnekrog og afgrøde, og social- og sundhedsvæsen er blevet til sociale og sundhedsvase, hvad det så end er!”

Her er flere i den muntre afdeling:

- Nyskabelser: nye skabelser
- Afkrog: den fjerneste afgrund
- Øget velstand: øget vandstand
- Miljø- og forureningsproblemerne: forurenings- og miljøbeskatning
- Supermarkederne: suppemarkeder, suppemarker

- Homogenisering: homokatalogisering, homoisering, humorisering
- Dansker: en lilledansker.

## **Brug af ordbog og rettelser**

Alt for mange elever overstreger og retter kun halvdelen af ordet eller glemmer endelserne. Ofte rettes et korrekt stavet ord til opslagsformen (for eksempel bliver restauranter til restaurant). Prøven tester i høj grad elevernes færdighed i at bruge ordbog.

”Der rettes flittigt og de fleste gange entydigt – dejligt. Det kniber dog stadig med at få omsat ordbogens grundform. Man bliver tit præsenteret for ord, der minder om det oplæste: Eksplosivt bliver til eksklusivt!”

”Igen i år kan det konstateres, at det er muligt at ”se” forskel på klasser: Mange er undervist i staveregler og opslag i ordbogen, men en del har tilsyneladende ikke den ringeste ide om at bruge en ordbog ordentligt – her tænkes især på paragrafdelen”.

## **Elevernes håndskrift**

Der er mange forskellige meldinger. En del synes, at elevernes håndskrift er blevet bedre, andre mener det stik modsatte. Der er bred enighed om, at pigerne skriver pænere end drengene. Konklusionen må altså være, at det stadigvæk er vigtigt at holde fast i træningen af den personlige håndskrift.

”Barnlig, upersonlig og langt fra sammenhængende, hvilket har bevirket, at jeg har markeret fejl, hvor det ikke tydeligt fremgår, om sammensætninger er i ét eller to ord. Forskellen på små og store bogstaver har også givet anledning til fejl – især små og store s’er og m’er, der kan ligne hinanden i elevernes håndskriftsudgave, har været udsatte. De få elever, der både kan håndtere den faglige del af prøven og samtidig skriver en sammenhængende, personlig og let læselig håndskrift, kan nærmest tælles på én hånd. Jeg går ud fra, at når censor 1 og censor 2 er uenige om karakteren, skyldes det i de fleste tilfælde forskellige opfattelser af, hvad der er gangbar mønt, hvad skriften angår. Jeg hører selvsagt til blandt strammerne – gider ikke blive standset i læsningen grundet tvivl i størrelsesforhold og spatiering”.

”Det kunne være meget bedre. Mange har tilsyneladende store motoriske problemer eller et stort sjuskegen”.

”Bogstaverne i og å giver stadig problemer – for mange dårlige lærere får ikke rettet elevernes dårlige vaner før prøven!”

”Men man skal hele tiden erindre sig selvom, at opgaven er retskrivning og ikke en skriveprøve”.

”Åh ja. Men kunne vi dog blot få indført kuglepennen igen! Og måske få tilsendt et forstørrelsesglas til nogle elevers håndskrift ☺”

”Indimellem har der været besvarelser, som har været svært læselige. Et større problem er typen af skriveredskab. En meget blød blyant, der bliver gnidret, når de kører hånden hen over, eller piger, der synes, det er smart at skrive med tusch i glimmer. De fleste har dog skrevet meget flot og læseligt.

”Ofte er en pæn håndskrift lig med en god opgave i retskrivning”.

”Under 10 ud af 435 opgaver var meget svære at læse”.

## Karakterer

I år (sommeren 2008) har det været spændende at se, hvordan eleverne procentvis fordeler sig. Statistikken er lavet ud fra samtlige 62.307 elevbesvarelser.

## Retskrivning

### Sommeren 2008

02	4	7	10	12
16,2 %	27,7 %	40,1 %	12,1 %	3,9 %

Andelen af elever i dansk retskrivning på -3 og 0 er 4,8 %

Tallene viser, at der er påfaldende mange elever i bunden af karakterskalaen, og at toppen ligeledes ligger lavt.

I retskrivning ses det omvendte billede af karakterfordelingen for læsning. Her er der markant flere elever i bunden af karakterskalaen i 2008 end i 2007.

I midten er der i forhold til 2007 en forskel på 6 %, hvor 2008 ligger lavest. Også toppen i 2008 ligger lavere end i 2007.

## Ordbøger

Hvert år får vi rigtig mange spørgsmål om ordbøger. Der står en udførlig forklaring i Vejledning til prøverne i faget dansk, men vi gentager lige det vigtigste her.

- De ordbøger, der benyttes, skal være i overensstemmelse med gældende retskrivning, som den er fastsat af Dansk Sprognævn i Retskrivningsordbogen.
- **NYT med virkning fra 2009! Kun den stavemåde, der optræder i den seneste udgave (3. udgave) af Retskrivningsordbogen, godkendes.**
- Ordbøger med ordforklaringer må gerne benyttes.
- Ordbøger, der har karakter af et leksikon, må ikke anvendes.
- Eleverne skal være i stand til at anvende ordbogens register- og paragrafdel.
- Der må anvendes elektroniske ordbøger til skriftlig fremstilling.
- Der må bruges onlineordbøger til skriftlig fremstilling, hvis skolen kan sikre, at der er isoleret adgang til disse materialer.
- Det anbefales, at eleverne anvender Retskrivningsordbogen, 3. udgave, 4. oplag (2005) eller 5. oplag (2006) fra Dansk Sprognævn. I 4. og 5. oplag er de gældende kommaeregler beskrevet. 1., 2. og 3. oplag kan også anvendes, men her anbefales det at give eleverne de gældende kommaeregler i kopi.

## Folkeskolens afgangsprøve i skriftlig fremstilling

Prøven i skriftlig fremstilling, dansk FSA, bestod også i prøveterminen maj-juni 2008 af et prøvesæt med seks forskellige oplæg og opgaver. Det var lykkedes at få billede på forsiden igen. Denne gang en hyldebusk i blomst – et sikkert dansk sommertegn!



Sjældent har der været så stor enighed om, at sættet var både bredt, fagligt relevant og motiverende for eleverne. Mange censorer har rost de præcise krav til opgaverne, og mange har også skrevet, at det har været deres opfattelse, at eleverne har haft gode valgmuligheder. Dette er en cadeau til opgavekommissionen.

”Godt sæt. Dækker mange genrer”.

”Sættet stiller som helhed alsidige krav med hensyn til at være i stand til at skrive både fiktion og sagprosa”.

”Meget alsidige opgaver med hensyn til både oplæg og genrekrav. Mine egne elever udtrykte: ”... Og der var flere af prøveoplæggene, jeg havde lyst til at gå i gang med!””

”Sættet som helhed opfyldte smukt kravene til prøven. I år var de seks emner endda særdeles gode. Der var taget hensyn til mange forskellige genrer og evner til at kunne skrive og besvare opgaverne”.

Der er naturligvis også andre kommentarer til sættet, blandt andet om den fordeling, som viser sig i elevernes opgavevalg, og om den varierende sværhedsgrad i oplæggene”.

”Dette års opgaver har haft en meget ujævn popularitet blandt eleverne. Der har været meget få, der har besvaret opgave 5 og 6, og forholdsvis få, der har besvaret opgave 1 og 2. Topscorerne er suverænt opgave 3 og 4.

Det er ikke et specifikt mål, at der skal være en ligelig fordeling i elevbesvarelserne på de enkelte opgaver, og som det er omtalt tidligere, så er der forskellige årsager til fordelingen. Det er et mål, at opgaverne skal være forskellige, at der skal være forskellige valgmuligheder – både for drenge og piger, og at der præsenteres forskellige genrer både i oplæg og opgaver.

I de næste afsnit omtales censorernes kommentarer til de enkelte opgaver og elevernes besvarelser heraf. Desuden diskuteres forskellige danskfaglige forhold vedrørende genreforståelse, sprog, disponering og layout.

## **De enkelte opgaver**

Tallene i parentes efter de enkelte opgaver viser den procentvise fordeling af elevbesvarelser udregnet efter censorernes indberetninger.

### **1. Alene over Atlanten (12,8 %)**

”Gode muligheder for at bruge sin fantasi; en del unge har tilsyneladende konkrete sejlsportskudskaber”.

”Opgave 1 er alt for svær i sine indholdsmæssige krav. Langt de fleste elever har ingen forudsætninger for at skrive om at sejle, og da slet ikke over Atlanten. Det bliver derfor noget forvrøvlet indhold”.

Som de indledende citater viser, har opgave 1 været besvaret meget forskelligt. Naturligvis taler en tur over Atlanten ikke til alle elever, men nogle har kunnet gribe – og via deres viden om geografi, biologi,



historie skrevet gode dagbogsnotater. Andre har så haft deres viden om sejlsport oveni, og det har krydret dagbogsnotaterne med faktuel viden og indsigt i muligheder og problemstillinger. Opgaven ligger i tråd med tidligere opgaver, hvor der har været præsenteret nogle facts, som eleverne skal udfolde, for eksempel Et skibsforslis (2006) og Ti minutter uden for murene (2007).

At dagbogsgenren kan friste, fordi den lyder ”let”, er sikkert korrekt, men her bør der i undervisningen arbejdes med genrekrav på lige fod med de øvrige genrer, og eleverne skal vide, at når de skriver dagbog, som om de var i en anden persons sted, så er der krav til indholdet i forhold til den konkrete situation og de handlinger, som personen befinder sig i. Opgaven var denne gang, at der både skulle være faktuelle oplysninger, oplevelser og tanker, og ud fra disse krav skulle besvarelserne vurderes.

Nedenstående uddrag af en besvarelse viser et godt greb om genren og en nogenlunde viden om sejlads, og dette fører netop til at kunne honorere opgavens krav.

*ikke mange, der har chancen for. Jeg må virkelig huske at takke min mor og far, der har gjort denne tur mulig. Jeg glæder mig til næste par dage som forhåbentlig enden på de kanariske øer. Vejrudsigten ser fin ud, så indtil videre spiller det hele bare, men jeg har sejlet før, så jeg ved hvordan, det hele lynhurtigt kan skifte.*

*Vi ses snart igen. Hilsen Michael!*

*Dag 6 den 6/6-07*

*Kære dagbog!*

*Føj et vejrl! Nu har det stormet næsten lige siden, jeg skrev sidst. De 2 dage her har virkelig taget hårdt på humøret. Lige nu vil jeg hjem! Hjem til Alice, som jeg stadig ikke har snakket med, og hjem til alle de andre derhjemme. I går var det lige ved at gå helt galt. Stormen overraskede mig lidt så jeg var ikke helt klar til den og derfor var masten lige ved at knække. Det kunne være gået helt galt der. Men heldigvis holdt guderne en hellig hånd over mig. Tak for det!*

*FUCK! Nu sker der noget igen. Må se at komme op igen!*

*Hilsen Michael!*

*Dag 10 den 10/6-07*

*Kære dagbog!*

*Ja vi måtte skilles lidt brat sidste gang, men det var lige ved at gå galt igen. Heldigvis kom jeg godt igennem stormen uden de store tabt. Mistede dog et af de ekstra sejl, som jeg havde med, men det går nu nok. Bare jeg er hel, og ikke har lidt de store skader, så er det jo ikke helt galt vel? Men stormen har dog stadig været dyr. Rigtig dyr! Mistede 3 dage på den forbandede storm, fordi jeg måtte ligge stille over flere omgange, for at undgå alvorlige skader på båden. Så jeg ender først på de kanariske øer i morgen, regner jeg ved. Jeg ved dog snart ikke, hvad jeg skal regne med. Underligt nok synes jeg, at stormen på en eller anden måde har givet mig mere og bedre humør. Fordi efter at have klaret sådan en storm er der intet, der kan vælte mig eller stoppe mig på min vej mod rekorden.*

*Her i morges havde jeg igen følgeskab af en flok delfiner. Det er nu bare hyggeligt at have nogle at følges med. Ellers har jeg set forbavsende få dyr indtil nu. Jeg havde troet, at der ville være mange andre dyr, men jeg har i hvert fald ikke set dem endnu. Den oplevelse må jeg have tilgode. De seneste dage har været meget stressende, så derfor har jeg ikke fået kontakt med Alice eller de andre derhjemme. Men når jeg kommer til de kanariske øer, håber jeg meget på at komme i kontakt med dem. Er ban-*

Side 2

## 2. Det smukke ved Danmark er... (15,3 %)

Censorerne deler sig i to lejre, når det gælder opfattelsen af elevernes færdigheder i essayskrivning.

Nogle mener, at eleverne ikke har kendskab til genren, at de ikke disponerer, og at der ikke ofres meget krudt på at reflektere.

”Forskellen fra klasse til klasse er betænkelig stor i forhold til elevbesvarelserne af denne opgave. Nogle klasser har tydeligvis ikke arbejdet ret meget med denne genre. Resultatet er derfor ofte, at eleverne slet ikke har arbejdet med essayets komposition, og der er ingen rød tråd i essayet”.

”Det er generelt et problem, at eleverne ikke reflekterer nok, det virker, som om de ikke er vant til det”.

En anden gruppe af censorerne mener næsten det modsatte; at kendskabet til denne genre bliver bedre og bedre, og at eleverne bevidst vælger opgaver, hvor de kan bruge deres færdigheder og genrebevidsthed.

”Essaygenren er efterhånden godt på plads hos de fleste elever. Et godt emne, der giver gode muligheder for refleksion”.

”Her kommer de fleste fyldige og spændende besvarelser. Godt at skulle vise evner til at finde det helt væsentlige i opgaveoplægget”.

Essaygenren er blevet omtalt mange steder i de seneste år. På SkoleKoms konferencer popper der ofte ideer og spørgsmål op, og der er også fokus på genren i flere nye undervisningsmaterialer. På kurser kan man opleve uenighed om genrens karakteristika, og det er måske netop essaygenrens største ”charme” – at den ikke kan defineres helt præcist, fordi den undrende og eksperimenterende skrivning ligger implicit i skriveprocessen.

”I et essay søger man sandheden. Man skriver det for at forsøge at finde ud af noget, ikke for at fremlægge en sandhed, man allerede har fundet” (Skrivehåndbogen, Gyldendal 1997).

Enkelte censorer omtaler, at det kan være voldsomt med en todelt opgave, mens andre roser den korte indledende opgave, som har til hensigt, at eleverne læser Marina Cecilie Ronés essayuddrag og på den måde inspireres til både form og indhold. Hvis ikke de har gjort denne øvelse, kan det måske godt gå hen og ende, som denne censor påpeger:

”Generelt bliver besvarelsene noget nationalromantisk pladder, der handler om natur og årstider og dets lige. En del snakker også om danskernes åbenhed, hjælpsomhed og tolerance. De fleste af disse er overbevist om, at danskerne er langt bedre på dette punkt end de fleste andre nationer, og det skræmmer mig”.

Men der var bestemt også rigtig gode og meget gennemarbejdede besvarelser, hvor det var helt relevant at give karakteren 12:

”...

Der er så meget smukt ved Danmark. Selv om det første, jeg egentlig kommer i tanke om, var, at det i gennemsnit regner hver anden dag. Det har jeg i hvert fald læst en gang. Men måske er det regnen, der gør Danmark smukt. Det, at man aldrig kan være sikker på vejret. Selv hvis man planlægger et bryllup udendørs i årets varmeste måned, er der ingen garanti for, at vejret holder. Vejret er i det hele taget noget, vi snakker meget om i vort kære lille land. Hvis en samtale går død, kan man altid snakke om vores vejr. Væsentligt voldsomt vejr. Vi kan ikke som lande sydpå være sikre på vejret. Slet ikke året rundt. Det er noget af det smukke ved Danmark. At årstiderne skifter. Alle mennesker har deres yndlingsårstid. De fleste mennesker kan godt lide sommeren, men jeg synes, at det nemt kan blive for varmt og mennesker er ikke skabt til at ligge og bage i solen. Slet ikke.

...

Det er også noget, der er unikt ved Danmark. Vores humor. Jeg elsker den danske humor. Selvironien har ingen grænser. Især Drengene fra Angora kan jeg godt lide. Jeg har også hørt, at efter deres succes i Danmark solgte de det til Sverige, men svenskerne forstod slet ikke den danske humor. ... Mange danskere snakker konstant ironisk, hvilket folk i udlandet har svært ved at forstå. Hvorfor kan man ikke bare sige det, man mener i stedet for at sige det modsatte. Det er smukt ved Danmark. Sproget gror og bliver livligt. Det hopper og danser. Ikke som tysk eller engelsk. Hvem vil også tale engelsk? Hele verden forstår,

hvad man siger. Danmark, dansker, dansk tale. Dansk sprog. Essentielt, synes jeg”.

...

(Uddrag af elevbesvarelse, der fik 12!)

### 3. Skumring (34 %)

”Oplevelsen var som ventet blandet. Det er ikke nemt at skrive en novelle! Der har været fremragende skribenter med sans for sprog og virkemidler, og der har været elever, der sandsynligvis ville have været bedre i stand til at skrive en anden opgave”.

Og ja, sådan er det vel. Undervejs i retteperioden beklagede flere censorer sig over, at alt for mange elever havde valgt denne opgave, og at det som vanligt stod lidt sløjt til med novelleskrivningsfærdighederne. Det endte dog med 34 %, og det er ikke et voldsomt stort tal, men da cirka 42 % af disse elever, har fået karakteren 4 og derunder, bør det selvfølgelig – igen – overvejes, hvad der går galt.

En del censorer roser de tydelige krav, der er opstillet til besvarelsen:

- Novellen skal skrives i datid og i 3. person.
- Den skal foregå en sensommeraften.
- Den skal fortælle om en hændelse, der medfører, at en eller flere af beboerne beslutter sig for at flytte.

”Udmærket emne, godt, at der stilles nogle krav til novellens udformning. Ganske mange elever havde svært ved at få handlingen til kun at udspille sig på en sensommeraften”.

”Jeg har læst rigtig mange genrer. Gys, socialrealisme, gennemførte gangsterhistorier og børnebogsgenren. Mange af dem har været et niveau over de fiktionshistorier, jeg har læst i de fem år, jeg har været censor”.

”Besvarelserne var generelt utroligt gode og spændende. Det var rart med den faste ramme til novellen”.

Udgangspunktet for en vellykket opgave – og ditto besvarelser – skulle altså være til stede, men det lykkedes ikke helt for en ganske stor del af eleverne. Igen må man formode, at der er et misforhold mellem

det, som eleverne tror er en novelle – og så genrens faktiske krav. Blikket må rettes mod undervisningen, og vi må som lærere arbejde – ikke kun med analyse af novellernes indhold, men også deres form. Dette arbejde må vi videreføre i skrivearbejdet, således at eleverne får en kritisk respons på deres disponering af teksterne – og på deres arbejde med genrens særlige krav.

Titlen på opgaven gav mange steder anledning til mere eller mindre morsomme misforståelser.

”Skumring er et svært ord for mange elever. Det er blevet anvendt som egennavn (”De kaldte ham Skumring”, ”bydelen Skumringen”).

”Desuden afslørede det, at ordet skumring er ukendt for mange elever, så titlen ingen relevans får for besvarelsens indhold. Nogle elever angiver dog, at familien boede i Skumring eller for eksempel i Skumringgade nummer 27. En enkelt bruger ordet skumringe i et badekar!”

Eleverne har ordbøger til rådighed, og det er relevant, at de slår ord op, som de føler sig usikre på. Igen en aktivitet, der bør fremmes i danskundervisningen. Man kan som lærer gribe alle muligheder for at sikre eleverne et godt og nuanceret ordforråd. Ugens eller dagens ord, opslagskonkurrencer etc. Formidle, at der er mange synonymmer, og lege med særlige udtryk.

#### **4. Teenagere vælger sporten fra (25,8 %)**

”Her kom der mange rigtig gode stile. Det var et emne, som mange have en holdning til eller mening om. Et rigtig godt emne”.

På nær nogle få spekulationer har der været tilfredshed med opgave 4. Mange censorer skriver, at emnet har tiltalt elever, der måske normalt har valgt artikelgenren fra, og de har så via deres viden og interesse for emnet skrevet en god og jævn artikel, hvor de dels har kunnet trække på deres egne erfaringer, dels er blevet inspireret af de foreslåede mellemrubrikker. Topbesvarelser er det dog sjældent blevet til.

Mange elever ved noget om genren, og i hvert fald formmæssigt er de med. Desværre bliver det hos en del elever mere til en beretning om egne erfaringer end en artikel til en serie. En censor påpeger, at eleverne ikke ved, hvad en serie er – at de forbinder det med noget i tv. Hertil er der vist kun at sige, at så må de se at få det lært.

”De fleste kan sætte en artikel op med de for genren tilhørende delelementer”.

”Trods kedeligt oplæg og layout skrev både piger og drenge meget og langt om dette emne, som jo berører mange af de unges daglige liv”.

”Det var tydeligt, at overskrifterne var en stor hjælp. Det gjorde, at de alle havde noget at skrive om og ikke manglede inspiration. Dette har ofte været et problem i lignende opgaver, hvor en del af eleverne har vævet rundt i den lille detalje, som de umiddelbart associerede til, da de så opgaven”.

Man kunne måske godt forvente, at der her var rigtigt gode muligheder for at boltre sig med layout og forskellige grafiske virkemidler. En del elever har da også sat flotte artikler op. Vendt papiret, så det er liggende, og indsat både citater, diagrammer og andre effekter. Det er gået både godt og skidt. Hvis der ikke samtidig er arbejdet grundigt med spaltebredde, orddeling, margin etc., så er faren for, at det bliver FOR effektivt, til stede. En sikker bevidsthed om genren fra ”det virkelige liv” giver som regel et godt resultat.

Hvad indholdet angår, så er der gjort mange gode overvejelser, og om de alle er lige realistiske, kan der kun gættes på. Elever fra idrætsefterskoler har været på hjemmebane her – og mange har skrevet med vid og bid.

”Det synes at stå slemt til, hvis artiklernes indhold står til troende! Det er generelt, at tv og computere er de store syndere, men også travlhed, herunder fester og fritidsjob er tidsrøvere, der kan blæse enhver omkuld, så der ikke er overskud til sport”.

”Enkelte af eleverne giver jævnaldrende en ordentlig omgang: ”Undskyldninger og indvendinger giver ikke meget motion””.

## **5. Miljø og klima (8,2 %)**

”Emnet scorer ikke så godt; mange af eleverne virker lidt trætte af at skulle tage hensyn til andet end deres egen komfort. De kender nok til problemstillingerne, men det ligger ude i en meget fjern fremtid og er ikke særligt vedkommende for teenagere. Det, der betyder noget her og nu, er komfort og at være som de andre”.

Fordelingen mellem de to opgaver er cirka to tredjedele på kommenteringsopgaven og en tredjedel på talen.

Mange forsøger at kommentere, men kommer ikke altid helt rundt om at citere korrekt og at argumentere for deres egne synspunkter. Også her kan formen øves, og det kan for eksempel gøre ved, at eleverne i undervisningen udarbejder et skema som forberedelse til den endelige kommentar.

<b>Citater fra teksten. Udtalelser, holdninger, påstande.</b>	<b>Tanker og overvejelser, som citaterne sætter i gang.</b>	<b>Argumenter for egne holdninger og synspunkter samt ideer til disponering af den endelige kommentar.</b>

Ofte efterlyses opgaver, hvor eleverne kan vise deres viden om et bestemt område. Naturligvis ved alle elever ikke lige meget om miljø og klima, men det må formodes, at det i forskelligt omfang har været genstand for undervisning i de seneste år. Mange elever har set En ubekvem sandhed med Al Gore og har arbejdet dels med indholdet og de fremsatte prognoser, dels med formen og måden at informere på. De forskellige teorier og modteorier om fremtidens miljøfarer er også kendte af en del elever.

”Fedt emne for de miljøbevidste elever. Et emne, der krævede baggrundsviden og holdning, og som udløste nogle rigtig gode besvarelser”.

”Elever, der valgte dette emne, havde en klar holdning til problematikken, og kommunikationsvejen er åbenbart vigtig, for ”Interessen for at høre om miljøet er sandsynligvis også større, hvis det er en ven, der fortæller, og ikke en gammel, gråhåret biologilærer med langt skæg og kaffeånde””.

Det har før været omtalt, at det at skrive en tale er en vanskelig opgave, fordi det er en forberedelse til en mundtlig kommunikationssituation. Men netop en tale, man skal holde ved en international ung-

domskonference, vil helt naturligt være nedskrevet, og det har da også været tydeligt, at elever, der havde gjort sig situationen og målgruppen klar, fik skrevet de bedste besvarelser.

”Talerne har stort set været skrevet som voksen til ung. Ungdomskonference som begreb indgår ikke i dagligsproget, og det er ikke særligt overbevisende, når de unge overtager de voksnes ”belærende” tone; kun lidt tragikomisk”.

Det er selvfølgelig ikke en situation, som eleverne kender til fra deres dagligdag, men her må de så stykke viden fra forskellige områder sammen, unge, konference, internationalt, miljø ... og så forestille sig, hvorledes det vil være. Ud fra denne forestilling om situation og modtagergruppe må man så vælge indhold og sprog – og disponere talen hensigtsmæssigt.

”Den anden af de opstillede opgaver er rigtig god, da den kræver stor opmærksomhed omkring kommunikationssituationen”.

”Et bud på, hvordan man kan få fat i de unge: ”En Dolce&Gabbana-bevar-miljøet-hængerøvsbølge ville nok hjælpe!””

## **6. I morgen er alt muligt (3,9 %)**

Lidt polemisk kan man jo gøre sig den overvejelse, at hvis kun 3,9 % tror på, at ”I morgen er alt muligt”, så står det skidt til ... Opgavesæt uden fiktion – og måske især uden lyrik udløser mange censor-kommentarer om, hvorfor genren ikke er med. Det er opgavekommissionen bevidste om, og der arbejdes kontinuerligt på at finde egnede lyrikopgaver – ikke mindst lyrik, der ikke på forhånd er kendt og analyseret i undervisningen.

Digtet har fået ret forskellige ord med på vejen, og de har delt sig i to kategorier:

”Det var et fint digt, og der var mange gode bud på fortolkning. Hvad enten tolkningen var overtydet eller ramte plet, var eleverne gode til at bruge og henvise til digtet i tolkningen”.

”Et velvalgt digt, der gav mulighed for bredde i analysen”,



”Den absolut sværeste opgave. Det har været svært at fortolke teksten; ofte er det blevet ved et forsøg på digtanalyse”.

”Som forventet havde ikke ret mange elever valgt denne opgave, men jeg synes også, at det var et meget svært digt!”

Det er ikke nogen hemmelighed, at såvel elever som lærere har det forskelligt med lyrik. For nogle er det et fagligt område, der bare skal overstås, for andre er det en gave. Og hvorfor så det? Er der minder om endeløse analyser og skematiske gennemgange, eller er det bare for svært og for ligegyldigt? Et endeligt svar gives ikke, men sikkert er det, at indstillingen smitter af. Man kan nærme sig digtene ved at gøre meget ud af oplæsningen – ved at øve sig i at recitere. Det kan afføde muntre situationer, og der kan leges med tempo, pauser, betoning og intonation. Ofte vil der så åbne sig veje ind i analysen – man vil i fællesskab få øje på centrale steder, der kalder på forklaringer. For at nå frem til en fortolkning må man nødvendigvis iagttage digtets enkeltdele – analysere. Og disse iagttagelser må man anvende til at underbygge sin fortolkning, så den ikke fremstår som en påstand ud i det blå. Selvom der vil være flere mulige fortolkninger på de fleste fiktive tekster, så er nogle mere oplagte end andre – netop med henvisning til de analytiske iagttagelser.

Men halvdelen af besvarelsene til dette emne fik karakteren 10 og 12, så det var et emne, de skrappe elever kunne få noget ud af.

Cirka 22 % har fået 12 i denne besvarelse, mens cirka 10 % har fået 00. Der har altså på de ganske få besvarelser vist sig en meget stor spredning. 00 er typisk givet til de meget korte besvarelser. For eksempel har flere elever skrevet digtet af og så kun skrevet tre-fire linjer om deres mening om digtet. Det kan ikke kaldes en fortolkning – og opgaven er ikke løst tilstrækkeligt.

## Karakterfordeling

For afgangsprøven i skriftlig fremstilling fordeler karaktererne sig således:

÷ 3	00	02	4	7	10	12
0,1 %	1,4 %	9,5 %	26,7 %	37,1 %	20,5 %	4,7 %

Som det ses, er der en overvægt på 4 og 7 – 63,9 % – og et forholdsvis lavt procenttal på 12. Om denne klumpning af karaktererne skyldes en usikkerhed i forhold til vurderingskriterierne eller bare er udtryk for elevernes færdigheder, er der ikke et entydigt svar på. Sidste år var gennemsnitskarakteren 8,1 (13-skala), så et stort udsving er der ikke tale om. Helt sikkert er det dog, at også tilvænning til en ny skala tager tid, og det er nødvendigt, at lærere og censorer forholder sig aktivt til både de generelle karakterbeskrivelser og de vejledende beskrivelser for faget dansk.

Se <http://www.uvm.dk/nyskala/index.htm?menuid=15>.

## Genreforståelse

”Igen i år har jeg oplevet, at nogle klasser har et godt genrekendskab, mens andre klasser er meget mere famlende. Dette har stået i evalueringsrapporterne i årevis. Hvad gør vi?”

Vi kunne ikke dy os for at indlede med dette citat fra en af de beskikkede censorer. Det rammer jo ganske godt den oplevelse, som mange har – og som det kan være lidt svært at forstå. For hvor tales der dog meget om genrekendskab – i materialer til hele skoleforløbet, på kurser, på læsekonferencer, på SkoleKoms konferencer osv. Derfor må man undre sig over, at nogle klasser har en meget ringe indsigt i mange af de gængse skrivegenrer. Naturligvis vil der altid være enkeltelever, for hvem det at skrive essays og artikler ikke er livets vigtigste udfordring – og det kan der nok ikke gøres det helt store ved, men det er bekymrende, hvis det gælder hele klasser.

”Det forøgede genrekrav, opbygget over de seneste år, giver problemer. Det er i hvert fald ikke et stigende antal elever, der formår at fuldstændiggøre tingene, selv ikke i den mest almindelige genre: novellen”.

”Genren essay er fortsat et problembarn for temmelig mange elever. Besvarelserne befinder sig tit i en gråzone”.

”Alle tror, det er ligetil at skrive en novelle!”

Rigtigt mange klasser er godt underviste, og man kan fornemme, at de er bevidste om de fleste genrekrav – og godt ved en hel del om både udformning og indholds krav. Det hele skal ikke blive kasse-tænkning – og der må også levnes plads til en vis kreativitet i skrivningen, men de krav, som stilles i op-

gaven, skal være opfyldt. Det er et tydeligt vurderingskriterium, som skal være med til at sikre en så ensartet bedømmelse af besvarelsene som muligt.

”Elevernes genreforståelse bliver bedre og bedre år for år. Der var ikke mange blandt mine elevbesvarelser, der havde misforstået sammenhængen mellem indhold og form”.

”Jeg er imponeret over, hvor få elever der er gået galt i byen med hensyn til sammenhæng mellem indhold og form. Dette tror jeg har en del med oplægget at gøre, da disse er klare i beskrivelserne for, hvad der kræves til hver opgave”.

Naturligvis er det et mål, at opgaveformuleringerne skal være tydelige og klare. Derudover tænkes de fleste oplæg – det være sig tekster og/eller illustrationer – som mulig inspiration til elevens egen skrivning. Der må altså gerne stjæles ideer.

”I en af de gode noveller i opgave 3, Skumring, beskrev eleven, hvorledes hovedpersonen sad i sin lejlighed og funderede over teksten i Peter Sommers sang, I morgen er alt muligt”.

## **Disponering**

”Enkelte elever har præsteret at lave en dagbog på trekvart A4-side dækkende for en sejlads over Atlanten, der havde en varighed på seks uger. Andre lavede noveller på syv A4-sider. Begge dele er i yderområderne, synes jeg. De fleste besvarelser var lavet på under to A4-sider, inklusive overskrift, og det er i underkanten, hvis man ser på indholdets fylde.

”Besvarelsene har en god længde og fylde dette år. Noget kunne tyde på, at opgavesættet var godt at sætte ord på. Besvarelsene fra opgave 1 var generelt kortere end de andre”.

Hvor meget skal det fylde? Den formulering har alle dansklærere sikkert været konfronteret med adskillige gange, og vores standardsvar er sikkert, det kommer an på sprog, disponering, emne, variation, genre etc. Af og til får vi også spørgsmålet på kurser og må give det samme svar. På forårets censorkurser havde vi en drøftelse af en besvarelse på en side. Et essay, som var en besvarelse af opgaven Den lige vej fra december 2007. Besvarelsen var fyldig, sikker og veldisponeret, men var det nu nok at skrive en side. Karakteren var 10, og diskussionen gik, om den kunne bære at få 12, når nu det ”kun” var en side. Der var forskellige andre forhold, som talte for 10-tallet, men drøftelsen var bestemt relevant.

Nogle besvarelser kan få topkarakter, selvom de kun fylder en side, men det er de færreste – og vi er helt enige med de censorer, der mener, at en til halvanden side er i underkanten, fordi de fleste elever ikke magter at udfylde opgavens og genrens krav ordentligt på denne plads.

Tidligere har der været en del bemærkninger om for lange og for uredigerede besvarelser. De er ikke helt væk, men tilsyneladende er der nu også den (næsten) modsatte problemstilling: for korte – og udisponerede besvarelser. I en del af opgaverne giver disponeringen sig selv, hvis man ellers kender og nogenlunde behersker genren, men i for eksempel essays og noveller samt kommentaren kan den røde tråd være svær at få øje på, og det belaster karakteren en hel del. Når besvarelsen så samtidig er kort, vil udtrykket ”en fyldig besvarelse” ikke være opfyldt.

Hvordan kan man så arbejde med dette i undervisningen? Hvordan får eleverne en fornemmelse for disponering og fylde? En mulighed er, at man i de daglige opgaver sætter et præcist antal ord på som krav. Det kan eventuelt differentieres efter elevernes individuelle mål. Man kan for eksempel sige, at et essay skal fylde 600 ord. Det vil give de lystne skrivere en udvælgelsesudfordring og de mere ”dovne” en ekstra time ved computeren. Kravet skal naturligvis følges op af en inspirerende opgave, vejledning og konkret respons. Inspirerende mellemrubrikker til artikelopgaver kan også støtte i arbejdet med at disponere tekster. Bagefter kan man så bede eleverne fjerne for eksempel tre afsnit, hvilket de ofte meget nødt vil. Naturligvis skal eleverne vide, at der ved prøven ikke er specifikke krav til længden, men at de løbende konkrete opgaver skal klæde dem på til selv at vurdere både omfang og indholdets fylde i forhold til opgave og genrekrav.

Som en censor konkluderer:

”Her er der et arbejde for dansklærerne fremover”.

## **Sprog**

”Det er lysende klart, hvilke elever der er blevet undervist i skriftlig dansk”.

”Sproget er blevet meget bedre – især varieret”.

”Det er bekymrende, at elevernes skriftsprog er så dårligt”.

Under overskriften ”Sprog” kan der gemme sig mange detaljer. Staver eleverne godt, skriver de varieret, kan de sætte tegn etc.? Til alle spørgsmålene kan der svares både ja – og nej.

Heldigvis skriver mange lærere, at de fornemmer en fremgang, at der især i essay- og novellebesvarelser er mange tegn på gennemarbejdede besvarelser med et bevidst forhold til sproget. Man møder dog også fortsat mange besvarelser, hvor man ærgrer sig og tænker: Havde han eller hun dog bare brugt 10-20 minutter på at redigere og rette, så kunne det have været rigtigt godt. Der er mange, som er på vej og har gode intentioner, men den kritiske indre røde og redigerende pen bliver ikke taget i brug, og så havner en ellers lovende besvarelse på 4 eller 7. Her kan et kvalificeret og målrettet responsarbejde, hvor eleverne lærer at fokusere på konkrete elementer i teksten – set i forhold til genren – og at læse korrektur, være befordrende. Jo mere en skriveopgave bearbejdes og nuanceres – i stedet for blot at blive ”rettet med rødt”, jo mere vil eleven vænne sig til selv at tage de kritiske briller på i en prøvesammenhæng.

”Der er rigtig meget talesprog; ”hey”, ”yes”, ”et must” og sammentrækning af der og er til der er meget udpræget. Syntaksen er for usikker i mange tilfælde. Ofte en total sammenblanding af vendinger og talemåder”.

”Sms-sproget er kommet for at blive, er jeg bange for. Jeg har mødt endnu flere udtryk/stavemåder fra sms-sproget: ”sys”, ”ha”, ”ikk”. Ligesom smileyer ikke helt er ryddet ud endnu”.

Fortsat er der stor usikkerhed i elevernes kommatering – og flere har sikkert siddet og overvejet, om en ellers fuldstændig sikker og velskrevet besvarelse skal miste sit 12-tal, fordi der er FOR mange forkerte kommaer.

”Retskrivningen påvirker ikke forståelsen; det gør tegnsætningen derimod rigtig mange steder. Det svinger fra umådeligt mange tilfældigt placerede tegn (typisk kommaer) til næsten ingen!”

Det har efterhånden været nævnt flere steder, at der må tages fat på forskellige problemstillinger i undervisningen, og arbejdet med tegnsætning er bestemt ingen undtagelse. Også i årets retskrivningsprøve, hvor der var fem opgaver i kommatering – ret beset ”rugbrøds kommaer”, der kan sættes efter enkle regler – var det tydeligt, at der er stor usikkerhed hos mange elever. I stedet for at arbejde med en grammatisk analyse sætter de lige et par ekstra ... Så går det nok. Men nej, for mange og forkerte kommaer er næsten værre end ingen kommaer.

”Det er stadig uklart og forvirret omkring tegnsætning = komma. Lige gyldigt hvilke regler man arbejder ud fra, er det sjældent gennemført”.

”Tegnsætningen er som helhed betragtet noget skidt. Kommaer bliver strøet rundt efter for godt befindende eller slet ikke. Man skriver også alenlange sætninger (det minder om tysk)”.

Arbejdet med tegnsætning – ikke kun kommaer, men også de øvrige tegn – må prioriteres i sammenhæng med det skriftlige arbejde i øvrigt. For nogle elever kan det være næsten uoverkommeligt at gennemarbejde en tekst på to-tre sider med tegn, og i stedet for maratonøvelser kan man lave korte skriveopgaver, hvor der især grad fokuseres på korrekte tegn. Også her er der mulighed for at differentiere i omfanget – men der bør være fokus, så eleverne fornemmer, at deres budskaber kommer meget tydeligere frem, når tegnsætningen er korrekt og præcis. Også her kan oplæsning af tekster hjælpe på forståelsen for nødvendigheden i at fokusere på detaljer.

Vi har et kommasystem med to muligheder for kommatering, jf. reglerne, som de er fastsat af Dansk Sprognævn, [www.dsn.dk](http://www.dsn.dk). På Sprognævnets hjemmeside ligger der ud over regler og andre omtaler af sprog og tegnsætning flere øvelser for både lærere og elever. At det kan være en anelse forvirrende, at der er to muligheder for kommatering, vil vi gerne medgive, men det handler først og fremmest om at sætte sig et mål og bevidst undervise i tegnsætning. Og hvis man beslutter sig for at lære eleverne at skrive med startkomma, skal man føre det ud i livet og lære dem de enkle regler. Efterfølgende kan man så – i sammenhæng med et arbejde med led- og helsætninger – præsentere eleverne for muligheden for at skrive uden startkomma, og så kan man tale med eleverne om at gøre et bevidst valg – afhængig af deres sproglige indsigt og formåen. At der er to systemer, må altså hverken blive en undskyldning eller en sovepude, men alene et krydderi på undervisningen.

## Layout

Ordenskaraktererne fordeler sig således på skalaen:

÷ 3	00	02	4	7	10	12
0,1 %	0,2 %	4,4 %	28,1 %	54,2 %	12,7 %	0,4 %

Det ses meget tydeligt, at karaktererne klumper sig omkring 4 og 7, hvilket nok egentlig ikke kan undre. Sidste år var landsgennemsnittet 7,9 (efter 13-skalaen).

Den vejledende karakterbeskrivelse for 7-tallet lyder således:

”Teksten er skrevet med harmonisk højrekant. Der anvendes orddeling ved linjeskift. Overskriften er harmonisk, og der er balance mellem højde og bredde i teksten. Afsnit markeres nogenlunde konsekvent. Skriftypen er valgt og mellemrum anvendes korrekt i forbindelse med tegn. Der mangler bevidst arbejde med layout i forhold til den genre, der skrives i. Der forekommer en del fejl”.

Denne beskrivelse er der rigtig mange besvarelser, der ”lever op til”. Dog kniber det mange steder med at anvende orddeling ved linjeskift – og mange gange er højremargin særdeles uharmonisk.

Der er efterhånden valgte skrifttyper og -størrelse i de fleste besvarelser, men man ser stadigvæk en del i størrelse 14 eller 16 og dobbelt linjeafstand. Der, hvor det går galt for mange elever, er i det bevidste layoutarbejde i forhold til genren. Det kan for eksempel være en artikel, hvor teksten nok er sat i spalter, men rubrikken er kun i den første spalte, og mellemrubrikkerne hopper uhensigtsmæssigt i forhold til afsnittene. Så bliver karakteren nemt 4 eller 2. Helt galt går det, når eleverne slet ikke inddeler teksten i afsnit.

Ganske få elever har i år skrevet deres besvarelse i hånden. Mange censorer rapporterer om to, fem eller syv ud af de små 300 besvarelser. Der er dog fortsat skoler, hvor der er mange, der skriver i hånden – og hvor de computerskrevne besvarelser bærer præg af tilfældig viden om layoutmuligheder.

”Det er tydeligt at se, hvornår eleverne IKKE har fået undervisning i layout.

Derudover er det svært at give de høje karakterer, da eleverne ikke er specielt opfindsomme. Dette kan dog skyldes, at læreren ikke prioriterer arbejdet med orden højt i den daglige undervisning”.

”Skriver man i spalter, tror man, det er en artikel! I 90 % af besvarelserne er der ikke arbejdet med orden og layout”.

”Tydeligt at se, hvor man har arbejdet med layout. Stadig flere steder, hvor elev efter elev skriver det hele i en smøre, uden afsnit og andre inddelinger.

Vi har skrevet om dette i flere år, og der ER også sket fremskridt. Mange censorer beretter om gode oplevelser og mulighed for at give både 10 og 12 i orden. Tidligere har der været en tendens til at mene, at det kun var muligt at vise sine layoutkundskaber i forbindelse med sagtekster – artikler – men dette er ikke længere opfattelsen – snarere tværtimod – da mange elever i artiklerne ikke er omhyggelige nok med at få for eksempel spaltebredde og margin harmonisk og med at placere rubrik, mellemrubrikker og manchete korrekt. Det kan meget nemt blive uoverskueligt og give et rodet helhedsindtryk, hvis der ikke er brugt tid og arbejde på det”.

”Eleverne mestrer opsætning og layout. Enkelte illustrerer deres besvarelser med computertegninger”.

”Mange har været rigtig dygtige til at lave et flot layout i forbindelse med artiklen”.

”Meget i orden – mange fremragende og kreative løsninger!”

”Desværre var der ikke ret mange elever, som var i stand til at udnytte tekstbehandlingens muligheder og virkemidler til at understøtte og underbygge deres handling. Det er så absolut et område, der bør sættes mere fokus på”.

Layout skal ikke være et selvstændigt felt, men indgå i arbejdet med de forskellige genrer. Både når der arbejdes analytisk og produktivt, må eleverne vænnes til at se på teksternes grafiske udtryk. Hvilke særlige kendetegn har denne genre, hvordan adskiller den sig fra andre, hvilke særlige virkemidler er der brugt, kan det gøres på flere måder? På samme måde som ved genreskrivningen kan man opstille konkrete krav til for eksempel spaltebredde, skriftstørrelse, afsnitshierarki og sidelayout og på den måde øve – og bevidstgøre – forskellige muligheder og begrænsninger.

### **Et eksempel**

På næste side ses et uddrag af en elevbesvarelse, der har fået karakteren 12 i orden. Genren er et essay, og eleven har valgt at lægge papiret ned og på den måde fået en meget hensigtsmæssig og læsevenlig spaltebredde. Der er arbejdet med orddeling, afsnitshierarkiet er gennemført, der er en god balance i teksten, og i det hele taget er layoutet meget bevidst og velvalgt for genren.



Skole nr. 727007  
Prøve - Eksamen  
Dansk - Skriftlig fremstilling: Opgave 2: Det smukke ved Danmark er...  
Sofie Lykke Bundgaard  
Tilsynshavendes underskrift: *JU*

Skovbukkeskolen  
Tværgade 12, 8300 Odder  
FSA

Ark nr.: 1  
14/5 2008  
Elevnr.: 3  
Elevunderskrift: *Af Sofie Lykke Bundgaard*

Tlf: 87803600  
Ark i alt: 4

9.G

### Det vigtigste i essayuddraget

Jeg synes det vigtigste i essayuddraget, er beskrivelsen af det trivielle. Det man skal igennem hver dag. Den måde forfatteren skildrer det på, gør, at man ser skønheden i at genkende noget, man ellers var træt af at se på hele tiden. At man kan gå igennem en bydel, der har eksisteret i hele ens levetid og er blevet et holdpunkt og noget genkendeligt for en, er en glæde man må huske at nyde. Også det Marina Cecilie Roné skriver om, at hun snakkede med folk i Brugsen om, hvad det smukke ved Danmark er, fortæller hvordan vi danskere kan snakke med hinanden, og at vi alle egentlig godt kan lide vores land, selvom det ikke nødvendigvis kan konkurrere i størrelse og natur med de store lande syd-på.

## Det smukke ved Danmark er...

*Af Sofie Lykke Bundgaard*

Det smukke ved Danmark er...? Ja, hvad er egentlig det smukke ved Danmark? Da jeg stillede mig selv det spørgsmål, blev jeg først helt tom i hovedet for tanker. Det var måske mest fordi, jeg lige var vågnet fra en hurtig lur på sofaen. Tom og omtumlet i hovedet var jeg over have i sovet til det larmende fjernsyn, der stadig kører. Det viser en eller anden genudsendelse på DR.

Men selvfølgelig er der noget smukt ved Danmark. Men hvad det smukkeste? Ikke noget jeg kan komme i tanker om lige med det samme. Dog ved jeg, at Danmark er et unikt land på mange måder. Vi kan bare kigge på vores sprog. Vi har bogstaver, de ikke kender til i andre lande. Vores brug af bogstaverne æ, ø, og å, er unik. Vi kan skabe lyde og ord, andre ikke kan skabe. Men nu skal det ikke være en konkurrence om hvem, der har det bedste land. Alle mener vel deres land er unikt. Og det mener man netop fordi, det land er ens hjem. Det at genkende noget. Høre mennesker omkring en tale det samme sprog som en selv. Snakke løst om et program i tv, man kender, fordi man bor i det samme land.

Der er så meget smukt ved Danmark. Selvom det første jeg egentlig kom i tanker om var, at det i gennemsnit regner hver anden dag. Det har jeg i hvert fald læst engang. Men måske er det regnen, der gør Danmark smukt. Det, at man aldrig kan være sikker

Skole nr. 727007

Prøve - Eksamen

Dansk - Skriftlig fremstilling: Opgave 2: Det smukke ved Danmark er...

Sofie Lykke Brøndgaard

Filsynshavendes underskrift: *So*

Skovbakkesholen

Tværgade 12, 8300 Odder

FSA

Ark nr.: 2

14/5 2008

Elevnr.: 3

Elevunderskrift: *Sofie Lykke Brøndgaard*

Tlf.: 87803600

Ark i alt: 4

9.G

på vejret. Selv hvis man planlægger et bryllup udendørs i årets varmeste måned, er der ingen garanti for, at vejret holder. Vejret er i det hele taget noget, vi snakker meget om i vort kære lille land. Hvis en samtale går død, kan man altid snakke om vores vejr. Væsentligt voldsomt vejr. Vi kan ikke som lande sydpå være sikre på vejret. Slet ikke året rundt. Det er noget af det smukke ved Danmark. At årstidene skifter. Alle mennesker har deres yndlingsårstid. De fleste mennesker kan godt lide sommeren, men jeg synes, at det næst kan blive for varmt, og mennesker er ikke skabt til at ligge stille og bage i solen. Slet ikke. Jeg foretrækker efteråret frem for alt. Efteråret er unikt for Danmark. Den måde vi fejrer vort efterår. Eller ikke fejrer det. Det er der jo delte meninger om. Men efteråret er skønt.

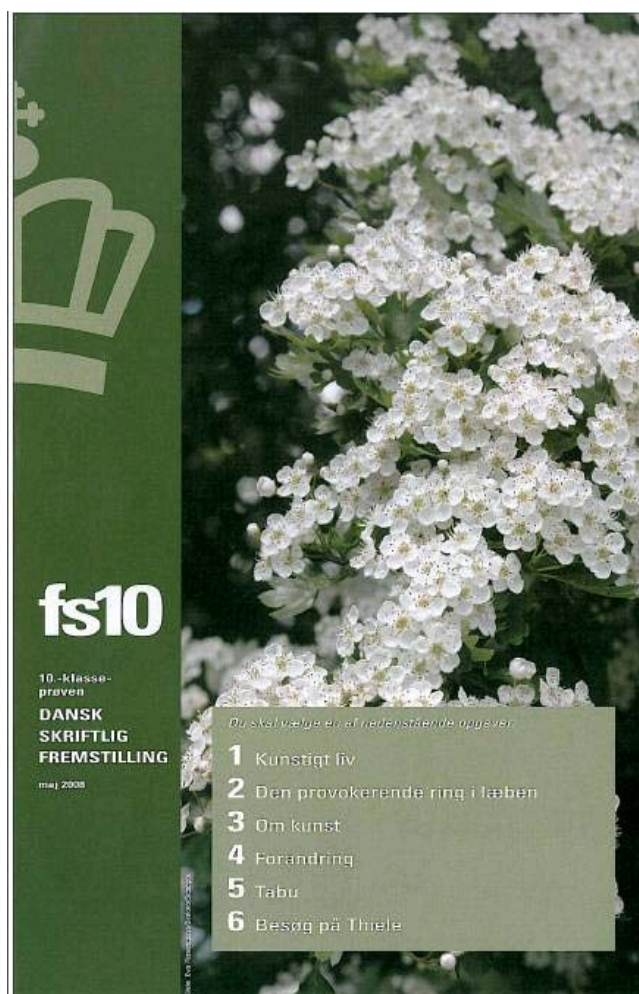
Jeg har lige gået en efterårstur i en af Danmarks smukke skove. Nydt at se bladene falde af træerne som små faldskærmsudspringere på vej mod landing. Mærke sommersolens sidste lune stråler mod huden og trasker raskt af sted i en rødbrun skovbund. Føle blæsten som en stor gul kappe, der smyger sig om en og pakker en ind i en varme af lykke og lys. Det er sådan efteråret er for mig. Og nu sidder jeg her i min stue. Min kop med varm kakao er blevet kold efter jeg faldt i søvn. Den lange gåtur og den friske luft, bliver man udmattet af.

Jeg skifter kanal på fjernsynet. DR2's pausefisk pryder skærmen. Jeg tjekker tekst-tv. Der kommer genudsendelse af DR2 satire. Det er også noget, der er unikt ved Danmark. Vores humor. Jeg elsker den danske humor. Selvironien har ingen grænser. Især "Drengene fra Angora" kan jeg godt lide. Jeg har også hørt, at efter deres succes i Danmark, solgte de det til Sverige, men svenskerne forstod slet ikke den danske humor. Derfor er humoren endnu en unik og smuk ting ved Danmark. Mange danskere snakker konstant ironisk, hvilket folk i udlandet har svært ved at forstå. Hvorfor kan man ikke bare sige det, man mener i stedet for at sige det modsatte? Det er smukt ved Danmark. Sproget groer og bliver livligt. Det hopper og danser. Ikke som tysk eller engelsk. Hvem vil også tale engelsk? Hele verden forstår hvad man siger. Danmark, dansker, dansk. Dansk tale. Dansk sprog. Essentielt, synes jeg. Jeg har lige været i Holland med mit fodboldhold, og selv 15-16-årige piger, synes det er sjovt at have sit sprog for sig selv. Kunne sige hvad man vil til folk. Og hvis man bevæger sig lidt uden for Europa, kan man opleve, at folk ikke engang ved hvad Danmark er. Og hvis man er så heldig at støde ind i nogen, der kender landet, er det helt overraskende, at vi har vores eget sprog.

Jeg var engang i USA og snakkede med en pige på min egen alder. Da jeg endelig fik plæcret Danmark på verdenskortet, spurgte hun, om vi så ikke talte tysk. Og da jeg sagde, at vi havde vores eget sprog og talte dansk, blev hun meget forundret. Hun kunne ikke forstå, hvordan et land med kun 5,5 mio. mennesker kunne have sit eget sprog. Endnu en smuk ting ved Danmark. Men den smukkeste?

På selv samme tur til USA var jeg også i Disney World i Florida. Disney World. The world of Disney. Et rent eventyrland for små børn. Bare rende rundt uden bekymringer og se alle ens yndlingsfigurer i levende liv. Få knus og autografer af Fedtmule. Blive fotograferet med Anders And. Prøve en forlystelse med Dumbo. Løbe rundt til figurene uvidende om, at et rigtigt men-

## FS 10, Skriftlig fremstilling



”Tilsammen fik vi udviklet fremtiden”.

Således lyder et citat fra en elevbesvarelse – og med den udtalelse kan man vist kun se positivt på de kommende år for skriftlig fremstilling i 10. klasse. Tilbagemeldingerne fra censorerne giver dog et lidt mere nuanceret – og til tider også et bekymrende – billede af tingenes tilstand, hvad angår 10.klasses-elevernes skriftlige formåen.

Om det samlede opgavesæt skriver censorerne blandt andet:

”Sættet stiller som helhed gode og relevante krav”.

”Gode opgaver, som for de flestes vedkommende taler til de unges erfaringshorisont. Godt med genrekrav, da det tvinger eleverne til at tænke over, hvad de vil med deres besvarelse”.

”Indbydende. Appetitligt! Mange klassiske sagprosaer i opgavekravene. Skaber en autentisk skrive-situation. Desværre kun en besvarelse til 3, Om kunst, og ingen til 6, Besøg på Thiele, blandt de opgaver, jeg rettede”.

”God bredde i emner og i genrekrav. Velvalgte inspirerende tekster og billeder”.

”Trods kritiske bemærkninger er der også meget godt at læse hos mange af de unge mennesker. De har meget på hjerte, men har ofte besvær med det formelle og med genretræk. Men oplevelser af godt og ondt og tanker om nutiden og fremtiden bliver kommunikeret”.

Når man læser ned gennem censorernes tilbagemeldinger, er der ros til opgaverne, men ret mange bekymringer i forhold til nogle af elevernes skriftlige færdigheder. Der savnes fylde, disponering, genrebevidsthed og et grundigere arbejde med sproget. Det harmonerer jo ikke. Hvad går galt?

Er det kravene, målene, undervisningen eller elevernes færdigheder, kundskaber og indstilling til arbejdet, det halter med? Svaret er helt sikkert ikke entydigt, men de forskellige synspunkter tages med i det arbejde, der lige nu foregår med udvikling af nye prøver til 10. klasse. Hvad har elever, der vælger 10. klasse, især brug for? Hvorledes imødekommes både den entusiastiske efterskoleelev på dramalinjen og den mere tilbageholdende elev, der gerne vil håndtere et svejseapparat? Spændet i 10. klasse er stort – og bestemt en spændende faglig udfordring.

## **De enkelte opgaver**

### **1. Kunstigt liv (24,4 %)**

Opgaven er sættets fiktionsmulighed, men ikke ”bare” en novelle. Man skal kende udtrykket science fiction-novelle – med de særlige kendetegn, som denne undergenre har – eller i det mindste nogle af dem (for eksempel: et tænkt miljø i fremtiden, hvor videnskaben og den teknologiske udvikling har gennemgået og medført markante ændringer for samfundet og menneskene). Derudover er der i opgaven andre krav i forhold til indhold og slutning.

Der blev skrevet en del hjerteskerende robothistorier, men ofte blev novellens komposition glemt – og en del af historierne blev meget korte. En novelle på en side skal være meget velskrevet og gennemtænkt for at fungere, og det var sjældent tilfældet.

”O.k. der er jo lagt op til en robothistorie, og næsten alle fortæller en kedelig, drabelig og forudsigelig en”.

”Eleverne skriver fine noveller – kalder dem science fiction-noveller, så snart der er en robot og et tred-tv i hjemmet. Ingen handlingsmønstre og egenskaber, der antyder, at det foregår i en fremtid præget af nye, kunstige livsformer i øvrigt”.

”Flot oplæg med mange vinkler at skrive på. Mit generelle indtryk var, at eleverne havde svært ved science fiction-genrens særlige kendetegn”.

”Desværre bærer alt for mange af besvarelsene præg af, at man ikke rigtig har styr på novellegenren. Jeg har skrevet det før: Jeg tror, at vi lærere har så travlt med at koncentrere os om de øvrige genrer, at vi helt ”glemmer” den mest ”simple” af dem alle”.

## **2. Den provokerende ring i læben (11,1 %)**

På evalueringsmødet gav nogle censorer udtryk for, at de var usikre på, om eleverne kendte genren debatindlæg. Opgavekommissionen har brugt betegnelsen flere gange i opgaver – både i FSA og FS10 – og implicit har der ligget ”en kommentar”. I opgaveformuleringen foldes kravene også ekstra ud i forhold til, hvad debatindlægget skal handle om. Undervisningsmaterialer om avisens genrer anvender forskellige betegnelser, og muligvis kender alle elever ikke – eller har glemt – hvad genren dækker over, men så kan det jo undre, at de vælger denne opgave. I tidligere PEU-publikationer har formuleringen været omtalt, så lærerne har haft mulighed for at inddrage det i undervisningen.

”Eleverne skriver løs og får ikke skrevet et debatindlæg og får heller ikke valgt rubrik – sikkert fordi de ikke kender til udtrykket”.

”God artikel til videre bearbejdning. Eleverne havde generelt svært ved at stille skarpt på et debatindlæg, hvilket gav mange uklare besvarelser”.

Mange elever har synspunkter om dette emne, men dels har man skullet læse en leder, dels har man skullet forstå og anvende forskellige fagudtryk fra sagprosa-genren. Det bør være kendte områder, jf. trin- og slutmål, men censorernes iagttagelser tyder på, at sikkerheden på dette felt ikke har været høj.

”Oplægget er godt, billedet er provokerende, og Mikael Kampers udtalelser har virket som en rød klud på en del af vores elever. Jeg kan mærke, at rigtig mange af vores elever selv er indehavere af en piercing, og så er det jo klart, at de skal forsvare sig. Og det gør rigtig mange af dem på en ganske glimrende måde. Tatoveringer ser derimod ud til at være i noget mindre kurs blandt de unge”.

”Jeg plejer at lave en lille samling over ”bøffer” til privat brug, men der var én i år, som jeg gerne vil delagtiggøre en større kreds i (Jeg håber ikke, I er sarte, for den er meget uartig) Citat: ”Og så er der nogle, der går med pikarmbånd, og der skal man passe på, for pikke er meget spidse, og derfor kan det gøre ondt at komme i kontakt med dem”, citat slut”.

### **3. Om kunst (2,9 %)**

”Om kunst var underlig. Billedet var vanskeligt for eleverne, og de få besvarelser, der var, var noget snik-snak”.

”Faktisk et par gode opgaver, dog har eleverne ikke helt kunnet magte B. Det blev aldrig en fortolkning, men noget ustruktureret rod, hvor de hverken fortolkede eller analyserede. De forholdt sig beskrivende og ustruktureret til billedet. Kunne man opnå det samme billedanalytiske ved at bruge en reklame? Der ville eleverne kunne forholde sig til reklamen på to planer – denotation og konnotation – hvilket kunne være forskellen på elevernes faglige og analytiske niveau”.

2,9 % signalerer ikke ligefrem topscorer, og dette var en opgave, der krævede både interesse for billeder og symboler – og viden om, hvad det vil sige at fortolke. Disse forhold indgår i målene for dansk, så det bør være muligt – i hvert fald for nogle – at imødekomme dem, men der skulle arbejdes med billedet for at få struktur på besvarelsen.

Om opgaven lige så godt kunne være ud fra en reklame? – Muligvis ... Dog ville det blive en anden opgave og en anden billedforståelse.

Enkelte rigtig gode besvarelser – især fortolkninger – blev det dog til, og nogle elever mestrede også at fortælle om deres egne oplevelser med kunst, både i skolen og sammen med deres familier.

”Et spændende billede. Få elever valgt dette oplæg, hvilket måske skyldtes en svær/åben opgaveformulering?”

”Oplægget er godt, billedet af Kathrine Ærtebjerg giver masser af muligheder for at vurdere. Men jeg tror, at det helt store problem er, at vore unge mennesker ikke aner, hvad kunst er. De tror helt klart, at kunst er sådan noget ”langhåret, som man finder på støvede museer” (citater fra en elev), og det er det jo i virkeligheden overhovedet ikke. Har vi lærere svigtet igen?”

#### **4. Forandring (51,8 %)**

”En foræring til efterskoleelever og skilsmissebørn. Og pubertetens forandringer kender alle til”.

”Var favoritten, men ikke særlig let for eleverne, til trods for at der var et krav om bestemt genre, hvilket i min optik er en hjælp til struktur. Essay blev ofte til erindringer eller et stort flashback. Det samme problem var der omkring brevene. Eleverne kom kun få linjer ind i brevet, før de skiftede modtageren i brevet ud med censor. Eller en lang sms til bedste ven/veninde. Nogle elever fik startet godt, men da emnet ofte blev meget følelsesladet, kiksede deres skriftsprog”.

Man bør vel glædes over, at det er lykkedes at ramme et emne, som rigtig mange elever har fundet interessant. Unge mennesker i 10. klasse vil rigtig gerne skrive om sig selv. At der så var stor forskel på kvaliteten – og at langt fra alle havde gjort sig genvalget klart – er den pointe, vi som lærere må arbejde videre med. Hvorfor skriver de bare løs uden at disponere og kritisk vurdere formen og sproget? Er der arbejdet tilstrækkeligt med, hvorledes man tilrettelægger en tekst, og hvorledes man redigerer og læser korrektur? At man vælger at skrive om sig selv, giver ikke ret til at tilsidesætte opgavekrav og opfinde egne former. Brevgenren, som rigtig mange benyttede sig af, virker måske umiddelbart som kendt og let, men også ved det kendte og lette må genrens karakteristika kendes og præsenteres – både hvad angår formen og sproget.

”Fortællinger om efterskoleophold, skilsmisser og død og ulykke i familien. De har sandelig gennemgået noget mange af de unge mennesker. Rørende, ophidsende og forargelige historier. Men også en del ulideligt kedelige og trivielle beretninger om ikke-forandringer”.

”Fortælle- og formuleringsevne er væsentligst det, der adskiller besvarelsene kvalitativt. Og det er fint nok”.

En optælling viser, at cirka 55 % af de elever, der har skrevet opgave 4, får 4 eller derunder. Der er altså endnu en gang grund til at tale med eleverne om, at det, der umiddelbart ser let ud, måske alligevel kræver særlige færdigheder. Og at skriv-løs-genren ikke længere eksisterer.

### **5. Tabu (8,7 %)**

”De fleste skildrer fyldigt eksempler på tabu før og nu, men ikke meget om konsekvenser”.

En del besvarelser viste, at forståelsen af begrebet tabu ikke er helt sikker. Nogle brugte opgavens ret præcise krav som deres disposition, og det hjalp dem til en god struktur, men en del havde en ret personlig brug af ordet og skrev for eksempel ”mit tabu er ...”.

Avisindlæggene blev ofte til essaylignende tekster, der ikke havde særlig opmærksomhed over for mediet – hverken i sprog eller layout.

”Spændende billede med uklare/store opgaveformuleringer. Eleverne havde svært ved at lave et indlæg”.

”Oplægget giver jo en disposition. Det her med tabu er måske lidt svært at tage fat på, det at tale om tabuer er sikkert tabu for mange af vore elever”.

### **6. Besøg på Thiele (1,1 %)**

”En kanonforfatter kommer på banen, en ældre tekst gives op, og nye veje i litteraturpædagogikken bringes i spil. Men ak! Intet hjælper – gid tilskuerne ikke var gået hjem!”

”Besøg på Thiele blev overhovedet ikke valgt, hvilket er en skam, da opgaven ellers er god. Eleverne oplevede den sikkert som svær”.

Sjældent har der været så positive censorbemærkninger til en opgave, der er valgt af så få elever. St. St. Blicher – en kanonforfatter – er svær, men bør dog ikke være ukendt. Og set ud fra opgivelserne til de mundtlige prøver optræder han en hel del gange. Men måske har Morten Vingens bekymringer ikke helt vundet genklang hos de unge mennesker.



”Jeg tror, sproget i og omkring opgaven har fået eleverne til at sige, ”ups, det her ser svært ud!””

En håbløs opgave og kun undtagelsesvis valgt. Er man bekendt med kilden, vil det være svært at frigøre sig fra Morten Vinges skæbne. Og er man forudsætningsløs (det var ”mine” besvarelser) bliver det nemt historieløst nonsens. En elev forsøgte at give sin besvarelse et skin af patina ved at skrive ø som oe!”

Måske er det i virkeligheden udtryk for, at vi her i 2008 møder MIG-generationen på godt og ondt. Det er meget bedre for dem at skrive om sig selv – om deres eget liv og om det, der sker rundt om dem – end at *lege* Morten Vinge, der levede for adskillige hundrede år siden. At jeg og mig så bør sættes i perspektiv – og kombineres med den historiske dimension – er endnu en faglig udfordring til os som lærere.

### **Genrekendskab**

”Har de overhovedet opdaget, at der er et genrekrav?”

Generelt er der fra censorerne stor tilfredshed med de ret præcise genrekrav i opgaverne. At skrive i en tydelig ramme giver det bedste udgangspunkt for gode besvarelser. Hvis man altså er fortrolig med rammen ... Lad det være sagt med det samme, at det har ikke lige høj prioritet hos alle elever. Og man kan indimellem spekulere over, hvad de har lavet i dansktimerne, og hvad de har brugt de fire timer ved den skriftlige prøve til ... Genrebevidsthed er et spørgsmål om både form, indhold, sprog og layout – og disse elementer skal indgå hensigtsmæssigt i et samspil. Det lærer eleverne ikke kun i 10. klasse – og slet ikke ved – et par gange i løbet af skoleåret – at få et opgavesæt for. Genrerne må behandles selvstændigt, og der må fokus på dem både enkeltvis og i samspil med andre, så fornemmelsen for særkende og udformning trænes.

”Mange tror, at en artikel kun er et spørgsmål om layout. De kan ikke få skriftsproget til at understøtte layouten og derved få det til at spille sammen”.

”Rigtig mange kender godt genren essay og kommer fint gennem deres opgave, men de, der ikke kender genren, vælger også at skrive den opgave og kommer så noget skidt fra det”.

”Hvis en elev vælger at skrive et brev, er det altså ikke nok at skrive: Kære ... --- Med venlig hilsen. Der skal være flere ting på plads, for at brevformen kan godkendes”.

”Meget få elever bruger en viden om novellegenren i deres besvarelser. De fleste fortæller bare”.

”Starthilsen har de fleste dog: ”Kære Gud”, ”Kære psykolog” ses hos en del!”

### **Disponering og fylde**

”Jeg tror, at computeren er skyld i den manglende disponering, man har ikke lært, at det er en smart idé at skrive en kladde (selvom man bruger pc), og det bevirker, at man modtager en mængde stile, hvor der ikke er en klar disponering. Længden af ”mine” stile varierede fra en halv side til fem sider, altså fra et telegram til en god og fyldig besvarelse”.

”En hel del meget korte og tynde besvarelser. Tilsyneladende har nogle elever brugt meget lidt tid på besvarelsen og taget meget let på opgaven. Eller også har de så store faglige vanskeligheder, at de måske ikke burde have deltaget i FS10-prøven!?”

Det er ikke ligefrem roser, der karakteriserer censorernes tilbagemeldinger, når det gælder længde, fylde og disponering. Også dette hænger sammen med genrebevidstheden. En science fiction-novelle på knap en side holder ikke. Indlæg om tabu på en side kan sjældent blive præget af grundig refleksion og tydelige eksempler. Der skal mere til, ellers bliver vurderingen belastet af store mangler i forhold til de forskellige vurderingskriterier. Det ved langt de fleste elever godt, og de har en alder, hvor de også godt ved, hvordan de kan udnytte de fire timer, hvis de vil. Mange af dem har bare andet for – og skriftlig fremstilling står måske ikke øverst på deres gøremålsliste.

”Længden var passende, fylde jævn og disponeringen ringe”.

”Generelt har det været lange, dog ikke nødvendigvis fyldige, besvarelser. Stort set ingen stile på kun en side og heller ikke mange over fire. Disponeringen var generelt udmærket”.

### **Sprog**

”Med hensyn til retstavning og tegnsætning virkede det, som om der var sket en klar forbedring hos eleverne”.

”Hos de fleste klart og sikkert, men ikke særlig varieret”.

”Mange gode besvarelser, hvor der arbejdes og leges med sproget. Da elever begyndte at benytte pc ved afgangsprøven, var der en tilbøjelighed til at skrive alenlange besvarelser – der manglede gennemarbejdning. Det er blevet bedre. Muligheder i Word udnyttes. Dog ikke med hensyn til layout”.

”Jeg må sige, at mange elever skriver et meget pænt dansk, noget af det har ganske enkelt været en fryd at læse. Rigtig mange elever skriver sikkert, klart og varieret, og det er helt klart, at de har fået en rigtig god undervisning i det danske sprog. ”Uvæsnet”, sms-sprog, dukker stadig op i alt for stort omfang. Det er altså enerverende at sidde og læse den ene lange sætning efter den anden uden stedord og ud-sagnsord. Kan vi lærere ikke gøre noget ved det?”

Selvom der nedenfor også er eksempler på det modsatte, er det rart at kunne fremhæve citater, hvor elevernes sprog rent faktisk roses. Og ja, der er mange, som er fortrolige med sprogets muligheder og regler, og derfor får de formuleret deres besvarelse i et både forståeligt, varieret og sikkert sprog. Dejligt at læse – og godt for faget!”

”De har i år været svagere til at udtrykke sig klart og varieret. Det har været tungt og kluntet i de fleste besvarelser, da deres syntaks og tegnsætning er ureflekteret. Jeg tror, mange ”bare” har afleveret en ”kladde” uden større skelen til, om det er rigtigt formuleret”.

”Jeg er helt sikker på, at enhver lærer med respekt for sig selv **har** lært eleverne at sætte x og o. Men alligevel, når eleverne sidder med deres egne tekster, glemmer de alt, hvad de har lært. Punktummer går det straks bedre med, enkelte elever tror dog, at de stadig lever i 1800-tallet, og skriver en halv side uden punktummer.

”At eleverne i forskellig grad tillægger sproget og tegnsætningen betydning, afspejler vel undervisernes forskellige prioritering af denne disciplin – også i deres bedømmelse af besvarelserne”.

”Der er helt klart lyspunkter – velskrivende elever, der magter klarsprog og udviser stor sproglig fantasi. Men på den anden side også forbløffende mange elever, der på dette sene stade af deres skoleforløb ikke evner at håndtere selv enkle sætningskonstruktioner”.

Der er – også selvom tiden er knap – grund til at arbejde med sproget i 10. klasse. Alle elever har glæde af at kunne læse korrektur. Der kan med fordel arbejdes med mange små opgaver frem for få hele opgavesæt. Det kan være svært at fokusere på alle opgaver i hele sæt. I de små opgaver kan læreren give en nuanceret tilbagemelding på både den sproglige variation, retskrivning og tegnsætning.

Lad os slutte afsnitte om sprog med lidt munterheder samlet af censorerne:

### **Sprogtudser:**

”Sukkerruger”

”Oversagen”

”Vi stammer alle sammen fra bakterier”.

”Unge er begyndt at se mere og mere tv gennem årenes løb. Derfor er der bl.a. opfundet biografen og dvd’en”.

”Der var ikke mange fester, de kunne komme med til – specielt fordi de fik 13 i alle fag og gik med bukserne helt oppe over navlen”.

”Kluk Kluks klan”

”Hun syntes, jeg havde en snobbet asietyde”.

”Noget i livet og noget i min tilstedeværelse har forandret sig”.

”Et viserable liv”

”Hvis knokkelmanden tager mormor med sig til undergrunden”

”Noget der tilsmiler mine meninger”

”Der gik lang tid før vi fik vindt os til det”.

”I fortiden pivoterede man ikke sundheds- og miljøskadelige forandringer så højt”.

”Os andre fuldblodige danskere”

”Man begyndte at komme kærester”.

”Hr. Gyldenløve og de andre mænd sad og spillede kort med et glas wiski og en sigerat”.

### **Layout**

”Generelt er det mit indtryk, at elevens forståelse af betydningen af efterarbejdet – redigering, korrektur osv. – er mangelfuld. Hvis man som elev tror, at hovedparten af arbejdet er overstået, når de to-tre si-

ders tekst er klapret gennem tastaturet, så kan man have et problem. Arbejdet med teksten – efter selve skrivningen – bør klart opprioriteres: mere korrektur, selvkritik, gennemlæsning, kvalitetskontrol osv.”

Kommentarerne til orden og layout ligner meget FSA. Det er enten-eller. Nogle elever – og klasser – arbejder grundigt med layoutet og er bevidste om, at de forskellige genrer kræver forskellig opsætning. Nogle skriver bare løs – og afleverer besvarelser, der slet ikke har fået nogen særlig opmærksomhed – hvad angår layoutet. Vi har set tekster, der var centrerede, skriftstørrelse 14 eller 16 og dobbelt linjeafstand, alt skrevet i fed etc. Det er ikke godt nok til folkeskolens afsluttende prøver. Ordenskarakteren bør også til daglig ofres opmærksomhed – og når man bearbejder og skriver i de enkelte genrer, må det grafiske udtryk indgå.

Fra nogle skoler har censorerne modtaget besvarelser med indsatte fotos. I opgave 2, Den provokerende ring i læben, var der for eksempel indsat billeder af navlepiercinger. Det viser selvfølgelig bevidsthed om layout, men det er ikke tilladt. Eleverne bør vide det – og tilsynet ved prøverne bør være så tilstrækkeligt, at den slags ikke kan foregå.

Man bør have den regel, at proceslinjen på computeren hele tiden skal være synlig, så man ikke kan sidde og ”fifle” med andre programmer.

”Helt overordnet er der arbejdet alt for lidt med layout. Eleverne skriver bare ukritisk løs og bruger ikke tid på at arbejde med opsætningen. Det har givet anledning til en del samtaler med lærere bagefter, som synes at vurdere noget let – når eleverne nu bare får skrevet noget!!”

”Og jeg har da også modtaget opsætninger, som var flottere end dem, man ser i dagens avis. Der var tale om overskrift, manchete, flotte spalter med harmonisk højremargin, faktabokse, ja, kort sagt alt, hvad der hører med til en avisside”.

”Jeg har været glad for styrelsens karakterbeskrivelsesskema, dette har hjulpet mig meget, også når jeg skulle forklare lærerne, hvorfor jeg har givet 4 i orden”.

### Karakterfordeling ved FS10-prøven for skriftlig fremstilling

÷ 3	00	02	4	7	10	12
0,1 %	2,2 %	12,3 %	31,1 %	34,7 %	15,8 %	3,8 %

Ovenstående er fordelingen på samtlige afgivne karakterer – og i skemaet nedenunder ses fordelingen på de karakterer, som ECTS-skalaen anbefaler på sigt.

	02	4	7	10	12
Aktuel fordeling	12,6 %	31,8 %	35,5 %	16,2 %	3,9 %
ECTS- anbefaling	10 %	25 %	30 %	25 %	10 %

Det er første år med den nye skala, og mange censorer og lærere beretter, at det har krævet en del at vænne sig til den, så derfor må tallene selvfølgelig ikke tages alt for bogstaveligt, men alligevel giver det stof til eftertanke, at antallet, der har fået 10 og 12, er 15 % lavere end den tilstræbte fordeling. At karaktererne klumper sig omkring 4 og 7, er nok forventeligt sammenholdt med censorernes tilbagemeldinger. Især manglen på en grundig sproglig bearbejdning af besvarelsene gør, at det er svært at komme op på de højeste karakterer – selvom man har noget på hjerte – og ideer til et godt indhold.

I orden ser det således ud:

### Karakterer i dansk, orden, FS10

÷ 3	00	02	4	7	10	12
0,0 %	0,5 %	6,7 %	39,4 %	45,7 %	7,4 %	0,3 %

Ligesom ved afgangsprøven samler karaktererne sig omkring 4 og 7.

### Et par citater om censuren generelt

”Skolerne skal stramme op og overholde proceduren for deadlines for ting, der skal sendes mv. Der skal arbejdes mere med, hvornår det er karakteren 4 eller 7, det vil sige også ude på skolerne, hvor der nogle steder har været stor fest med karakterer for noget, der ingenting var”.

”Det er for mig at se meget værdifuldt, at der er samtaler med de lærere, som efter karaktergivningen har brug for det. Det giver rigtig meget for begge parter – tiden er givet godt ud”.

”Gode og konstruktive dialoger med lærere ved revurdering af besvarelser. Ingen store udsving, men godt at diskutere, hvorfor man giver 10 og ikke 12. Lad os få denne gamle ordning genindført i 9. klasse. Her er frustrationerne enormt store. Håndteringen af kommunale censorkorps er noget af en tilfældighed. Se de mange indlæg i konferencer i SkoleKom”.

”Jeg har rettet en elevbesvarelse, der efterfølgende viste sig at være afskrevet fra internettet. Læreren opdagede det heldigvis i kraft af sit kendskab til elevens formåen! Det trådløse net kan jo friste nogle, og dermed give anledning til ekstra opmærksomhed”.

## Folkeskolens afgangsprøve i mundtlig dansk

2008 var det andet år med valgmulighed mellem prøveform A og B til den mundtlige afgangsprøve i dansk. Det er skolelederen, der formelt bestemmer, hvilken prøveform den enkelte klasse skal til, men i praksis er det som regel dansklærerne, der tager beslutningen, og efterhånden som der skabes fortrolighed med de to former, vil de fleste sikkert have taget beslutningen allerede i løbet af 8. klasse.

Der har været stor interesse for at vide noget om den nye prøveform – B-formen. På prøvekurser og på censorkurser har vi præsenteret og diskuteret mulighederne, og lokalt er der også afholdt kurser og inspirationsdage.

Ud fra de beskikkede censorers tilbagemelding kan vi konstatere, at cirka 21 % af eleverne i 9. klasse har været til prøveform B – og altså 79 % til prøveform A. Nu dækker de mundtligt beskikkede censorer kun cirka 2.500 FSA-elever, så tallene er ret usikre, og det er vores fornemmelse, at en lidt større procentdel har været til prøveform B.

En del lærere siger, at de holder sig tilbage fra at anvende B-formen, fordi de så skal sætte sig ind i noget nyt. Det er lidt ærgerligt. For det første fordi der er ny prøvebekendtgørelse for begge former – og også en del ændringer i prøveform A. For det andet fordi mange censorer påpeger, at der er for lille variation i såvel opgivelser som prøveoplæg en del af de steder, hvor de er censorer ved A-formen. På den måde kommer det til at halte med at opfylde kravene, og det er ikke fair over for eleverne.

## Opgivelser

Kravene til opgivelserne er de samme for begge prøveformer:

”Der opgives et alsidigt sammensat stof inden for fagets centrale kundskabs- og færdighedsområder. Opgivelserne omfatter 80-100 normalsider af kortere tekster, bestående af et bredt udvalg af ældre og

nyere prosa og poesi (og eventuelt drama) samt sagprosa, som eleverne har arbejdet med på 8. og 9. klassetrin. Desuden opgives der tre større fiktive værker, hvoraf mindst to skal være danske romaner. Foruden teksterne opgives der inden for andre udtryksformer eksempler på anden fiktion og eksempler på anden ikke-fiktion. Opgivelserne skal fortrinsvis være af dansk eller anden nordisk oprindelse”. Vores understregninger.

Således er kravene ifølge bekendtgørelse 863 af 5. juli 2007. Alligevel har vi hvert år rigtigt mange henvendelser fra både beskikkede og lokale censorer, der oplever, at kravene til opgivelser ikke er opfyldt. Indimellem afføder det så, at også prøveoplæggene er mangelfulde, og på den måde rammes eleverne dobbelt. Derfor kan vi kun opfordre fagteamene ude på skolerne til at støtte hinanden – både når der udarbejdes årsplaner, når der laves oversigter over opgivelser, og når der vælges prøveoplæg eller fordybelsesområder. Der er mange steder at hente inspiration. Først og fremmest i Vejledning til prøverne i faget dansk,

[http://www.skolestyrelsen.dk/skolen/afsluttende%20proever/2%20fagene/~media/Styrelsen/afsluttende%20proever/pdf/2%20Fagene/Proevevej1%20dec%202007/Dansk\\_mar\\_2008.ashx](http://www.skolestyrelsen.dk/skolen/afsluttende%20proever/2%20fagene/~media/Styrelsen/afsluttende%20proever/pdf/2%20Fagene/Proevevej1%20dec%202007/Dansk_mar_2008.ashx), men også på [www.EMU.dk](http://www.EMU.dk). Og på SkoleKoms danskkonferencer.

Nedenstående skema er ligeledes godt at bruge, både når man selv skal lave opgivelser og prøveoplæg, og når man skal ud som censor. Alle fire kasser skal være alsidigt repræsenteret, og der skal være eksempler på både anden fiktion end litteratur og andet sagstof end sagtekster – altså mindst to eksempler fra hver af de nederste to kasser. En del af rollen som censor er at sikre det. Vi – dansklærerne – skal sammen sørge for, at bestemmelserne bliver overholdt, så der er ensartede forhold på skolerne til gavn for eleverne og til gavn for faget.

Opgivelser og prøveoplæg	Fiktion	Ikke-fiktion
<p><b>Tekster</b></p> <p>Til FSA opgives 80–100 normalsider og tre større fiktive værker.</p> <p>Mindst to af de større fiktive</p>	<p><b>Ældre og nyere litteratur</b></p> <p><b>Poesi, prosa og eventuelt drama, for eksempel:</b></p> <p>Roman</p> <p>Novelle</p> <p>Drama</p>	<p><b>Sagprosa</b></p> <p><b>Fra aviser, tidsskrifter etc., for eksempel:</b></p> <p>Artikel</p> <p>Avisleder</p> <p>Læserbrev</p>



<p>værker skal være danske romaner.</p> <p>Det tredje fiktive værk kan være:</p> <p>drama, spillefilm, hørespil, tegneserialbum, original novellesamling, original digtsamling m.m.</p> <p>En normalside består af 1.300 bogstaver.</p>	<p>Digt</p> <p>Essay</p> <p>Kortprosa</p> <p>Manuskript</p> <p>Eventyr</p>	<p>Kronik</p> <p>Voxpop</p> <p>Annonce</p> <p>Fagbogsuddrag</p> <p>Essay</p>
<p><b>Andre udtryksformer</b></p>	<p><b>Anden fiktion end litteratur, for eksempel:</b></p> <p>Spillefilm</p> <p>Novellefilm</p> <p>Kortfilm</p> <p>Musikvideo</p> <p>Tegnefilm</p> <p>Tegneserie</p> <p>Kunstabillede</p> <p>Teater</p> <p>Tv-dramatik</p> <p>Hørespil</p> <p>Computerspil</p>	<p><b>Andet sagstof end sagtekster, for eksempel:</b></p> <p>Reklame (trykt)</p> <p>Tv-reklame</p> <p>Nyhedsudsendelse</p> <p>Dokumentarprogram</p> <p>Interview</p> <p>Radiomontage</p> <p>Informationsudsendelse</p> <p>Sportsprogram</p> <p>Pressefoto</p> <p>Internetside</p>

Censorernes tilbagemeldinger om opgivelserne er, som det næsten er blevet tradition, blandede. Lad os tage nogle af de positive først:

”Alle fire skoler indfrie de kravene til opgivelserne. Der var blevet undervist i et bredt spektrum fra folkeeventyr, folkeviser til moderne noveller”.

”Det er vist første gang, jeg oplever rigtig gode fordelinger. Der er ikke kun tale om noveller, men listen over udtryksformer er rigtig lang. Det har givet eleverne gode muligheder for at arbejde videre”.

”Klassen med prøveform B havde flere undergenrer i anden fiktion med end de to klasser med prøveform A (udtryk for dansklærerens faglige kapacitet/viden?). Opgivelser: billedbog, sang (cd), tegneserie, kunstbillede, film og kortfilm”.

”På den skole, der havde valgt prøveform B, var alt helt i orden. På den ene skole, der havde valgt prøveform A, manglede hele fagområdet andet sagstof end sagtekster”.

Tilsyneladende er der gode fremskridt med at få hele bredden med – altså at leve op til alsidigheden flere og flere steder. Det er glædeligt! Så mangler vi bare at få alle med, for der er altså også tilbagemeldinger som disse:

”Der er generelt overvægt af tekster i opgivelserne såvel som i prøveteksterne. I opgivelserne står der ofte blot reklamer/tv-reklamer, malerier af E. Munch, så det kan være vanskeligt at få indtryk af omfanget af andre udtryksformer”.

”Det kneb med alsidigheden. Ved opgivelser af en række længere noveller bliver alsidigheden begrænset, ligesom forfatterskablæsningen stærkt afgrænses”.

”Tekstdelen er klart dominerende, men kortfilm og billedmateriale = malerier synes at have fået en øget vægtning”.

Tekstopgivelserne skal ikke længere per automatik indsendes til Skolestyrelsen, men derfor er kravene de samme. Der skal være angivet forfatter, titel, årstal og kilde ved alle opgivelser, og ved de kortere tekster også sidetal. Alle kortere tekster optælles i normalsider, og en normalside defineres som 1.300 bogstaver – uden tegn og mellemrum. Dette gælder også lyrik. Flere censorer fortæller, at de har mødt lærere, der stadig optæller lyrik i 30 verselinjer per normalside. Dette har ikke været gældende de seneste tre år!”

”Generelt mangler opgivelserne kildeinformationer. Mange kunstbilleder kan googles. Censorinformation i form af medsendte avisartikler og faste reklamer manglede – lærerne kendte ikke den praksis”.

”Kun en skole havde inddelt tekstopgivelser i forhold til tema, genre m.v., og de øvrige skoler havde blot listet forfatter og titel. Ingen af skolerne havde kildeangivelse ved tekstopgivelserne”.

Opgivelserne udarbejdes til brug – og glæde – for både skole, lærer, censor og elever. De bør forsynes med så mange oplysninger som muligt – og ofte kan det hjælpe eleverne, hvis de er inddelt, så de følger de faglige danskforløb, som klassen har arbejdet med i skoleåret. De kan opfordres til selv at gøre ekstra notater på oversigterne og også til at bruge opgivelserne aktivt enten i forbindelse med fordybelse og forberedelse til prøveform B eller i forberedelsestiden ved prøveform A. Kravet om perspektivering ved begge prøveformer bør følges af, at eleverne er fortrolige med opgivelserne.

”Når der må opgives både fra 8. og 9. klasse, kunne man godt øge normalsideantallet til 120-150. Det ville gavne alsidigheden”.

Denne kommentar giver anledning til flere overvejelser. Vil teksterne komme til at fylde endnu mere, end de allerede gør mange steder? Vil det være for stort et arbejde for censor? Vil det give mulighed for større alsidighed? etc. De fleste kender sikkert til regnestykket over normalsider – og diskussionen med elever, når noget skal pilles væk, fordi der er over 100 sider, men denne proces kan også være med til at skærpe opmærksomheden over for det, der skal vælges imellem, og det er givende. Vi vil på kurser og møder i det kommende år vende forslaget med dansklærere.

### **Dansk litteraturs kanon**

De elever, der var til afgangsprøve i sommer, var den første årgang med fuld *speed* på dansk litteraturs kanon, og derfor er det interessant at undersøge, om det i særlig grad har påvirket opgivelser, fordybelsesområder og prøveoplæg ved prøven. Der er ikke noget eksplicit krav om repræsentation af kanonforfattere i opgivelserne, men da der skal opgives ældre tekster, er det naturligt, at nogle af disse repræsenterer kanonen. Ældre tekster blev af folkene bag Fremtidens danskfag (<http://pub.uvm.dk/2003/danskfag/>) defineret som tekster fra før det moderne gennembrud. Mange elever vil nok synes, at også tekster langt op i forrige århundrede er ældre, men det er altså ikke tilstrækkeligt at have fat i Tove Ditlevsen. Man må have arbejdet med sagn, sagaer, folkeviser, folkeeventyr, tekster af Blicher, Holberg, Oehlenschläger etc. På den måde kommer en del forfattere fra kanonlisten til at optræde – også i tekstopgivelserne – og derfor også i prøvesammenhæng, og det er oplagt, at eleverne også kender til historien bag kanonlisten, så de har en særlig baggrund til netop disse forfattere og

tekster. Modsat må fokuseringen på kanonteksterne ikke tage overhånd, så man glemmer – eller ikke levner plads til de nyere tekster. Det er væsentligt, at man som ungt menneske møder tekster, som er skrevet i ens egen levetid, fordi man her har en direkte tilgang til at forstå den baggrund og den tid, som teksterne er blevet til i.

”Det var tydeligt, at samtlige klasser havde arbejdet med tekster, der er indeholdt i dansk litteraturs kanon, stadigvæk ligger hovedvægten på H.C.A., Ditlevsen, Pontoppidan, Bang og Blixen”.

”Der er på ingen måde lagt særlig vægt på forfatterne herfra, hverken i tekstopgivelserne eller i prøvespørgsmålene. Jeg mødte et par folkeviser og H. C. Andersen, Herman Bang, Henrik Pontoppidan, Johannes V. Jensen, St. St. Blicher, Martin Andersen Nexø samt Martin A. Hansen; på nær H. C. Andersen forekom alle andre i et meget begrænset omfang. Et par lærere erkendte, at de i forløbet 7.-9. klasse ikke havde nået alle kanonens forfattere”.

”Ny litteratur har helt klart måttet vige pladsen for kanonforfatterne. Kun ganske få tekster skrevet af yngre og nutidige forfattere var med på opgivelserne. Det er imidlertid vigtigt at minde hinanden om, at arbejdet med tekster skrevet i elevernes egen tid er engagerende og aktuel, og de skal indgå i den daglige undervisning og dermed også figurere på tekstopgivelserne”.

”For mig at se er det ikke en ændring i forhold til tidligere, men der er måske en større bevidsthed omkring forfattervalg end tidligere”.

”Lærerne gav udtryk for, at det er meget vanskeligt for eleverne at forstå ældre tekster, og at de derfor kun sparsomt var repræsenteret i prøvespørgsmålene”.

Det er for langt de fleste elever vanskeligt at forstå sproget i de ældre tekster, og derfor må vi som lærere arbejde meget bevidst med at klæde eleverne på til at gå ind i de ældre teksters univers. Vi må berede dem på, at sproget er anderledes, tage særlige udtryk frem på forhånd, give specielle ordforklaringer med og ikke overlade dem til sig selv med lange og svære ældre tekster, som de så ender med helt at afvise. Måske skal de ældre tekster helst læses fælles på skolen – i hvert fald den første gennemlæsning, og så skal de behandles, så de særlige og svære ord og vendinger får tid og plads til at fæstne sig.

”Herman Bang, H.C. Andersen, Benny Andersen, Karen Blixen, Christian Winther, St. St. Blicher, Martin Andersen Nexø, Tove Ditlevsen, Henrik Pontoppidan, folkeeventyr, Cecil Bødker, Anders Bodelsen – jo, jeg synes, mange har været opgivet – flere end her nævnt.

Stadigvæk er der også plads til en del af de nyere forfattere, og det giver fine muligheder for at arbejde med temaer, hvilket også er, hvad mange vælger – eller en blanding af forfatterlæsning, temalæsning og periodelæsning”.

## Status på opgivelser

I 2008 har Skolestyrelsen indkaldt opgivelser fra fire forskellige geografiske områder i landet.

Vi har undersøgt dem for at finde ud af, hvilke større fiktive værker der er på hitlisten lige nu – og hvilke nyere tekster der opgives.

### Større fiktive værker – top 10, sommeren 2008

1. En – to – tre – NU!	Jesper Wung-Sung
2. Intet	Janne Teller
3. Det forsømte forår	Hans Scherfig
4. Martin og Victoria	Klaus Lynggaard
5. Supernova	Anders Johansen
6. De gale	Kim Fupz Aakeson
7. Alting og Ulla Vilstrup	Kim Fupz Aakeson
8. Englekraft	Bente Clod
9. Drengene fra Sct. Petri	Bjarne Reuter
10. Med ilden i ryggen	Martin Pedersen

Mange opgiver en spillefilm som det tredje større fiktive værk, for eksempel:

Adams æbler, Tro, håb og kærlighed, Pelle Erobreren, Festen, Drømmen, Kundskabens træ, Det forsømte forår, Blinkende lygter og Ondskab.

I et par år har skolerne ikke skullet indsende opgivelserne til Undervisningsministeriet. Er det mon blevet en sovepude? I hvert fald må vi konstatere, at der er en del fejl og mangler i de tilfældigt udvalgte opgivelser, som ministeriet har indkaldt. Opgivelserne skal tjene som et brugbart værktøj i forbindelse

med prøven. Et værktøj, der er anvendeligt og overskueligt for både elev, lærer og censor i forberedelsen til afgangsprøven i mundtlig dansk.

Der er grund til at præcisere, at både lærer og censor skal sørge for, at opgivelser og prøveoplæg lever op til bekendtgørelse nummer 863.

”1.16. Der opgives et alsidigt sammensat stof inden for fagets centrale kundskabs- og færdighedsområder. Opgivelserne omfatter 80-100 normalsider af kortere tekster, bestående af et bredt udvalg af ældre og nyere prosa og poesi (og eventuelt drama) samt sagprosa, som eleverne har arbejdet med på 8. og 9. klassetrin. Desuden opgives der tre større fiktive værker, hvoraf mindst to skal være danske romaner. Foruden teksterne opgives der inden for andre udtryksformer eksempler på anden fiktion og eksempler på anden ikke-fiktion. Opgivelserne skal fortrinsvis være af dansk eller anden nordisk oprindelse.

1.17. Oplæggene til den mundtlige prøve skal alsidigt repræsentere samtlige områder inden for det opgivne stof, både de kortere tekster, de større værker og de andre udtryksformer. Det enkelte prøveoplæg er en tekst eller et eksempel på en anden udtryksform. Det skal have sammenhæng med opgivelserne og være ukendt for eleven. Sproglige udtryk i prøveoplæg skal være på dansk. Eleven udvælger et stykke fra prøveoplægget til oplæsning. Hvis prøveoplægget er en anden udtryksform, vælger læreren et tekststykke af en halv sides omfang med sammenhæng til oplægget, som eleven skal læse op. Eleven får 40 minutters forberedelsestid, og prøvetiden er 20 minutter, inklusive karakterfastsættelse”.

Det er vigtigt at understrege, at:

- opgivelserne omfatter 80-100 normalsider – hverken mere eller mindre
- eleverne i hele landet skal stilles ens
- der opgives tre større fiktive værker, hvoraf mindst to skal være danske romaner
- hvis eleverne har individuelle opgivelser, skal det tydeligt fremgå, hvilke tre større fiktive værker den enkelte elev opgiver.

”Dansk

På blanketten til tekstopgivelser anføres de opgivne teksters forfattere og titler (eller eventuelt anden identifikation) med kildeangivelse, inklusive årstal. For skrevne teksters vedkommende angives desuden normalsideantal for hver enkelt tekst.

De opgivne større fiktive værker anføres uden angivelse af normalsideantal nederst på blanketten” (Orientering om folkeskolens afsluttende prøver 2007/2008, side 32).

Her er det vigtigt at understrege, at:

- de tre større fiktive værker skal anføres nederst på blanketten
- der ikke må være tvivl om, hvad der er læst som de større fiktive værker
- der skal være tydelig kildeangivelse på alt – for elevens, lærerens og censors skyld
- der ikke må skrives eksempelvis ”diverse reklamer” – reklamerne skal angives præcist.

Det er glædeligt at se, at mange opgivelser indgår i en undervisningsmæssig sammenhæng, der fremgår af overskrifter i opgivelserne. Her er et uddrag af overskrifter:

Eventyr, Skole, Kulturkonflikt, Lyd og tekst, Mennesket i centrum, Myter, Smil, Hekse, Trækfugle, De islandske sagaer, Frihed – national stolthed, Generationer – opdragelse, Humor, Et liv i eventyrets verden, Integration og ytringsfrihed, Naja Marie Aidts forfatterskab, Faldet, Digte – Musik, vi kan lide, Årets pressefotos, Romantikken og begyndende realisme, Folkeviser m.v,

Af og til opgives faglitteratur som for eksempel Uddrag af bogen Reklamer. Det har ofte til formål at give eleverne baggrundsviden om et emne. Det er i orden i begrænset omfang, men eleverne skal være bevidst om, at det samtidig er sagprosa, og at sagprosaetekster kan være af forskellig art. I det nævnte tilfælde er teksten af informativ karakter. I andre tilfælde kan en sagprosaetekst være debatterende, sælgende, vejledende, underholdende, påbydende etc. Eleven skal altså vide, hvad der er den danskfaglige begrundelse for valg af tekst.

Det kan ud fra de indkaldte opgivelser virke, som om nogle har fokuseret meget på dansk litteraturs kanon og derved glemt tekster fra elevernes egen levetid. Begge dele er væsentlige og skal optræde på opgivelserne. Der kan hentes inspiration i denne liste:

#### **Kortere tekster, der optræder i de indkaldte opgivelser**

<b>Forfatter</b>	<b>Nyere tekster – noveller og lyrik</b>
Helle Helle	Film, På et tidspunkt i foråret, Hedebølge, Rester, Afløb, En stol for lidt, Fasaner Eksempel på liv (lyrik)
Jan Sonnergaard	William, Tyveri, Polterabend, Bananfluerne
Naja Marie Aidt	Ond i sulet, En kærlighedshistorie, Slik, Søndag, Den blomstrende

	have, Torben og Maria Gespenster (lyrik)
Kim Fupz Aakeson	Tennis, Jomfruen, Læreplads, Hunden, Verdens grimme pige, Do you wanna know a secret, Gem et lille smil, Nedtur, Løven, Vægten
Jesper Wung-Sung	Sidste dag, På dagen
Hanne Vibeke Holst	Chicken, Amanda Engel
Louis Jensen	Klaverdamens hemmelighed, Kong Ost og Prins Kniv
Bent Haller	Jeg kunne alligevel aldrig få dig, Det er slet ikke en rigtig historie, Ispigen, Første blik
Svend Åge Madsen	Førord, Ude af sit gode skind
Tue West	En sang om kærlighed, Er hun fri (lyrik)
Jokeren	Havnen, Sulten, Kys det nu (lyrik)
Nick og Jay	En dag tilbage, Elsker hende mere (lyrik)
Niels Hav	Det er hårdt at være helgen i hovedstaden
Mads Brenø	Fristerne
Lene Kaaberbøl	Rakkertøsen
Charlotte Blay	Hjertevirus
Ib Michael	Glæden ved at dykke
Bjarne Nielsen Brovst	Brændenældeskoven
Nanna Gyldenkerne	Prinsen af Serbien
Jakob Ejersbo	Brystholder
Ernst Poulsen	Hjernen
Leif Davidsen	Ti minutter i vor tid
Bo hr. Hansen	Rejsen langs væggene
Cecilie Eken	Spinder
Camilla Christensen	Veninder
Sidsel Falsig Pedersen	Heavy Metal
Benny Andersen	Mit liv som indvandrer (lyrik)
Allan Olsen	I den by, hvor jeg kommer fra (lyrik)
Natasja Saad	I Danmark er jeg født (lyrik)



## **Prøveform A**

### **Prøveoplæg**

”Igen de klassiske eksempler på, at digte og ældre tekster har en tendens til at forsvinde i prøveoplagene. Også en klassiker, det efterhånden er trættende at påpege: Film, der kan optræde i rigelige mængder i opgivelserne, er ikke at finde blandt prøveoplaggenes andre udtryksformer. Begrundelsen er som oftest, at det ikke er filmens sprog og de filmiske virkemidler, der er undervist i, men udelukkende det tematiske budskab”.

Ovenstående citat dækker nok 90 procent af de henvendelser, vi får i prøveperioden. Mange censorer oplever, at den alsidighed, der nogenlunde er til stede i opgivelserne, nemt går fløjten, når prøveoplagene skal udarbejdes. Til dels er emner og temaer dækket ind, men ikke de forskellige genrer og perioder. Meget, meget ofte mangler der forskellige andre udtryksformer, og hvor det tidligere var en til dels plausibel undskyldning, at det tekniske udstyr ikke var sikkert og tilgængeligt, så går den altså ikke længere her i den bærbare computers tid. Det er ikke længere nødvendigt at rulle rundt med store og klodsede tv-apparater for at vise en filmstump. Men også ældre tekster, lyrik og sagtekster er ofte i undertal, og i stedet ses en vis mængde genbrug af støvede tekster, som er kopieret fra en kollega eller er fundet i det gamle ringbind med eksempler fra tidligere prøver ... Kravene til prøveoplagene er præciseret i forhold til tidligere, og selvom mange prøveoplæg fortsat holder, så må man udøve – og gerne sammen med sit fagteam – en grundig selvkritik, når man udvælger. Udtrykket “litteraturens sidste salgsdato” er ikke særligt kønt – men det bør overvejes!

Ligesom opgivelserne skal prøveoplagene være forsynet med faktuelle oplysninger, kilde, forfatter, årstal, sidetal. Der må meget gerne være linjetal på tekster og eventuelt få noter til særlige ord og udtryk, som det ikke lige er nemt at slå op. Eleven skal ikke bruge sin tid på at gætte på disse oplysninger, men i stedet være vænnet til at anvende dem aktivt i sit analysearbejde.

### **Tekstarbejde**

”Som sædvanligt var en stor del af eleverne afhængige af de analysemodeller, som der var blevet arbejdet med gennem året. Derfor anvendte mange for lang tid med at referere”.

”Der er selvfølgelig forskel på elevens tekstarbejde, men det er tydeligt, at eleverne er blevet langt mere genrebevidste”.

”Mange elever brugte megen tid på at snakke indhold og kom først på lærerens foranledning ind på formsiden. Det var kun få elever, der inddrog for eksempel sproget som virkemiddel og kunne se, hvilken betydning det fik for teksten”.

”Det er meget vigtigt at pointere, at både prøveform A og B er en prøve på tid. At elevernes redegørelse skal efterfølges af en samtale, hvor primært læreren stiller spørgsmål til det, der blev sagt, og det, der ikke blev sagt, for at afdække præstationens kvalitet”.

Vurderingskriterierne for den mundtlige prøve – hvad angår tekstarbejdet – omfatter:

- Forståelse af hovedindholdet i prøveoplægget
- Analyse og fortolkning ud fra iagttagelser i prøveoplægget
- Brug af danskfaglige tilgange
- Perspektivering
- Vurdering
- Disponering af fremstillingen.

Som det ses af ovenstående citater, er det ikke alle elever – og klasser – der er forberedte på dette. Eleverne bør kende vurderingskriterierne, og de bør også være klædt på til at vurdere, hvorledes de kan imødekomme dem.

For nogle elever vil det være hensigtsmæssigt med faste modeller, fordi de støtter dem i en gennemgang og bearbejdning af oplægget, men for elever, der ikke magter at forholde modellen aktivt til det konkrete oplæg, kan det blive alt for skematisk og fratage analyse og fortolkning både vid og bid – og ikke mindst personligt engagement.

Hvert eneste år er der usikkerhed om, hvad udtrykket ”egne optegnelser” dækker over. Og måske er det et sundhedstegn – for med den elektroniske udvikling flytter mulighederne sig, og faget skal naturligvis flytte med. Eleverne kan medbringe trykte modeller, som de har arbejdet med og måske noteret på i undervisningen, og de kan medbringe genreoversigter, der støtter dem i at analysere og fortolke forskellige genrer. Det kan være oversigter, de individuelt har noteret i deres logbog – eller de kan være fælles. De kan også ligge på en computer eller et usb-stik, men så kræver det, at der ikke er andet på computeren – eller at der er tilsyn i forberedelseslokalet, så eleverne ikke kan anvende internet eller andre programmer og oversigter.

Det vigtigste er, at eleven gør sig klart, hvad han eller hun kan magte og nå at anvende i en prøvesituation, så det ikke er modellerne, men eleven, der har førertrøjen.

Og lad så dette polemiske citat slutte dette afsnit:

”Den – sikkert velmenende – pædagog, der har udarbejdet såkaldte analysemodeller, burde i dødsriget straffes med høretelefoner til en båndsløjfe, hvorpå elever i en uendelighed gentager: ”Og miljøet ... Miljøet er meget almindeligt. Og sproget ... Sproget er meget almindeligt”. Det sidste udsagn – om det almindelige sprog – blev bevidstløst afliret om et erindringsstykke af Dan Turèll med bandeord, masser af bogstavrim og det typiske Turèllske parlando-flow i ”Og så”-stilen. Efter den betontunge analysemodelgennemgang fortsætter båndsløjfen med, at Berettermodellen lægges ned over novellen, der afgår ved døden ved kvælning, mens tiden – de cirka 10 minutter, eleven har til sin redegørelse – overskrides med et betragteligt antal minutter, og censor skiftevis begræder mordet og keder sig gudsjammerligt”.

### **Mundtlig fremstilling og oplæsning**

Oplæsning er fra og med sidste år en ny og bundet disciplin ved begge prøveformer. Hensigten er at skabe en større opmærksomhed omkring læsning – også i de dansksituationer, hvor der ikke arbejdes målrettet med læsetræning. Og selvom al ”begyndelse” er svær, så er det tydeligt, at både lærere og elever har været meget bedre forberedte i år. Sidste år berettede censorerne ofte om, at eleverne slet ikke havde vidst, at de skulle læse op. Det er der kun ganske få meldinger om i år. Tak for det!

Selvfølgelig kan det være svært at nå at øve oplæsning grundigt på de 40 minutters forberedelsestid, og derfor er det godt, når eleverne er forberedte på, at det er optimalt, når oplæsningen indgår i deres tekstarbejde. Dette kan naturligvis være vanskeligt ved andre udtryksformer, hvor det er læreren, der vedlægger en tekst til oplæsning, men efterhånden som vi også bliver fortrolige med tekstmulighederne der, bliver det mere oplagt for eleverne at inddrage oplæsningen undervejs i deres præsentation af fortolkning og analyse.

”Alle elever havde styr på oplæsningen, nogle havde valgt et for teksten vigtigt sted, andre valg var vilkårlige”.

””Er det nu, jeg skal læse op?”

”Hvis jeg skal læse op, så tror jeg, jeg læser... øh ... øh”

Her var der tale om elever, der ikke anede, de skulle læse op... Hvad mon gik galt? For resultatet giver vel næsten sig selv!

Heldigvis var der elever, der havde forberedt oplæsningen, og de fleste valgte tekststykket som et fokuspunkt – en fin måde at åbne tekstarbejdet på”.

”Omkring oplæsning oplever jeg, at nogle elever ikke lægger særlig stor vægt på denne disciplin. Nogle vælger faktisk oplæsningsstykke under samtalen og derved bliver længden lige kort nok. Andre benytter oplæsning bevidst, således det bliver en naturlig del af prøven”.

Den del af vurderingskriterierne, som særligt fokuserer på den mundtlige fremstilling, omhandler:

- Formulering og artikulation
- Sproget (er det forståeligt og tydeligt?)
- Samtalen om det faglige stof
- Oplæsning.

Oplæsning er altså kun en begrænset del af vurderingen, og de øvrige områder må også ofres tid og kræfter.

Sidste år var der en del usikkerhed i forbindelse med tekststykker til oplæsning, der skulle følge prøveoplæg i andre udtryksformer, men det er glædeligt at erfare, at det er gået mere smertefrit i år – og at der efterhånden danner sig et billede af mulighederne.

”Oplæsningen i forbindelse med andre udtryksformer har været ofret stor energi og opfindsomhed, og det mest almindelige er, at oplæsningsstykkerne er særdeles velvalgte (eksempelvis maleriet Udvandrere på Larsens Plads. Her var oplæsningsstykket udvalgte strofer fra Rejsen til Amerika)”.

”Kortfilmen Kom fik oplæsning af digtet Så tag mit hjerte af Tove Ditlevsen. Flot lærervalg – set i sammenhæng med stemningen i film og digt”.

”En lærer brugte et kort resume af filmen Surferne kommer, dels til oplæsning, dels for at eleven kunne få en fornemmelse af, hvad der gik forud for uddraget. I sådan et tilfælde giver oplæsningen god mening”.

Til slut et par citater, der i fremtiden må ofres overvejelser – både for fagkonsulenter, censorer og lærere:

”Jeg er stadig glad for, at oplæsning er blevet et prøvekrav, selvom man kunne have ønsket sig, at prøvetiden samtidig var blevet udvidet. Men træning i oplæsning er mangelfuld. Man kan håbe, at prøvekravet smitter af på den daglige undervisning”.

”Jeg tænker, at da lyrik oftest er så kort, at eleverne læser hele teksten op, benytter de sig ikke af muligheden for at kommentere i modsætning til oplæsning af et udvalgt afsnit i en novelle, hvor eleverne ofte naturligt kommenterer deres valg. Kunne man anbefale ikke at læse alle strofer for at give eleven lejlighed til /spore eleven ind på at kommentere det oplæste?”

”Jeg var overrasket over, at eleverne stort set alle læste uengageret og relativt elendigt. En del havde slet ikke øvet sig på oplæsningen under forberedelsen. Tre gode oplæsninger ud af 57”.

### **Perspektivering**

”Selvom perspektivering skulle have en fremtrædende plads under eksaminationen, blev det i mange tilfælde svært for eleverne at byde ind med relevante tekster eller egne erfaringer”.

I de vejledende karakterbeskrivelser er perspektivering (for karakteren 12) udtrykt således:

”Perspektiveringen er velargumenteret, og eleven viser indsigt i mange danskfaglige områder”.

Tidligere har perspektivering ikke været et krav ved afgangsprøven, men da det er et af slutmålene, er det naturligt, at det også indgår i tekstarbejdet ved afgangsprøven. Det er en god måde at aktivere opgivelserne på, og det er naturligt, at de elever, der har et godt overblik over – og en indsigt i det faglige danskarbejde, også formår at inddrage en begrundet og faglig perspektivering. Ved prøveform A er det ikke et eksplicit krav, at det inddrager opgivelserne, men formuleringen ”indsigt i danskfaglige områder” indikerer, at det ikke er tilstrækkeligt at fortælle om en oplevelse med mosters hund eller en film, man lige så forleden. Jo mere fagligt begrundet perspektiveringen er, jo bedre.

”I de tilfælde, hvor perspektiveringen er oplagt, bringer eleverne selv forbindelsen på bane. I de andre situationer – og dem er der absolut flest af – har eleverne slet ikke overvejet dette aspekt, men er udelukkende fokuseret på det foreliggende tekstmateriale”.

”Der er stor forskel på, hvor tydeligt perspektivering træder frem – nogle perspektiverer til små detaljer, andre mestrer kunsten at perspektivere ret præcist til områder, temaer, genretypiske detaljer”.

## **Prøveform B**

”Efter både at have været kommunal censor og haft min egen 9. klasse oppe til B-prøven oplever man et helt andet engagement og mulighed for fordybelse i danskfagets muligheder. På alle fire skoler talte vi om B-prøven, og jeg anbefalede den på det varmeste. Her kan eleverne udfordres på det niveau, hvor de er, det er helt anderledes vedkommende for dem”.

”Læreren gav udtryk for, at det var vanskeligt at nå at vejlede eleverne, fra de havde trukket deres fordybelsesområde, til synopserne skulle sendes. Timerne til vejledning er der, men tiden til at fordøje stoffet mellem timerne er der ikke, når synopsis skal ligge klar i løbet af 14 dage. Hverken for elever eller lærer. Måske man skulle trække fordybelsesområdet tidligere i forløbet på samme måde, som eleverne i engelsk/tysk/fransk bruger cirka en måned.

Ovenstående problematik har været vendt mange gange, og vi er forstående over for, at der med den nuværende bestemmelse kan opstå tidsmæssige problemer. Vi arbejder på at ændre lodtrækningstidspunktet og satser på at kunne udmelde det snart. Samtidig må det dog understreges, at dansk ikke er det eneste prøvfag, og selvom der skal være tid til at fordøje stoffet, så skal dansk ikke fylde hele verden.

## **Opgivelser og fordybelsesområder**

Det spændende felt i prøveform B er udarbejdelsen af fordybelsesområder. Det er også i den periode, hvor det skal foregå, at vi får mange spørgsmål, og hvor mange lærere søger hjælp og inspiration hos hinanden – ikke mindst på SkoleKoms konferencer om prøver.

Hvordan får man samlet opgivelserne – og hvilke fordybelsesområder kan de danne baggrund for? Det sker selvfølgelig ikke i et hug – og formodentlig har man gjort sig forskellige tanker om mulighederne i løbet af året.

Fordybelsesområderne kan udarbejdes ud fra en periode, en genre, et emne, en forfatter, et sprogligt område etc. Nogle lærere har haft den opfattelse, at det gælder om at gøre dem så brede som muligt, for eksempel et stort overordnet emne som kærlighed. Det er ikke en god ide, fordi eleven har svært ved at navigere i det, og fordi det så bliver sværere at sikre alsidigheden i forhold til forskellige genrer og udtryksformer. Når et af vurderingskriterierne lyder, at man skal vise indsigt i fordybelsesområdet, så kan

det blive meget svært, hvis det er alt for bredt. En god ide er at præcisere, så søgeperioden for eleven ikke bliver alt for åben. Det kan for eksempel være ved at sætte en genre og en periode sammen: Digte fra din egen levetid, Kortfilm fra 1990'erne, Noveller fra det moderne gennembrud. Det kan også være en forfatter og et emne eller en bestemt type avistekster. Titlerne på fordybelsesområderne skal ikke blive for kryptiske. Det skal være muligt at finde et prøveoplæg, som kan dække området uden alt for mange krumspring.

Det er vores fornemmelse, at der på nogle kurser er formuleret den opfattelse, at der skal være både et primært og et sekundært oplæg. Dette er ikke korrekt. Der er ET prøveoplæg (det kan i særlige tilfælde være to korte digte eller to korte avistekster eller lignende), og det er dette prøveoplæg, der er centrum i fordybelsesarbejdet, og det er det, eleven bearbejder og forholder til fordybelsesområdet og til opgivelserne generelt.

”Fordybelsesområderne var meget forskellige. Nogle ganske stramme – andre åbne og brede. Jeg foretrækker det første!”

”Der var en klar linje imellem fordybelsesområderne og tekstopgivelserne”.

Der skal selvfølgelig være en klar linje mellem opgivelser og fordybelsesområder – på samme måde som der ved prøveform A skal være en klar linje mellem opgivelser og prøveoplæg. Ved prøveform B er der desuden mulighed for – sammen med eleverne – at synliggøre de forskellige tråde, der kan tækkes mellem emner, forfattere, genrer, udtryksformer, perioder etc. Og ud fra disse tråde kan der opstå fordybelsesområder, der ikke er direkte linket til et fagligt forløb, men som fremkommer ved, at de forskellige forløb spiller sammen. For eksempel kan genren dokumentarfilm være bearbejdet sammen med forskellige faglige forløb, men de danner også baggrund for et fordybelsesområde med titlen Dokumentarfilm. Solo – om Jon Nørgaard – kan være set i forbindelse med et forløb med titlen Din egen levetid, og Karen Blixen – en fantastisk skæbne kan være behandlet i forbindelse med forløbet Karen Blixen. De to film indgår således både i flere bredere fordybelsesområder, men sættes også sammen – og danner baggrund for et selvstændigt ”genre”-fordybelsesområde.

### **Prøveoplæg – længde, bredde og kvalitet**

”Nogle elever burde nok være blevet vejledt bedre i omfanget af deres prøveoplæg – når tekstmængden er meget stor, mister eleven noget af overblikket. Forbindelseslinjen til fordybelsesområdet var i orden”.

”De prøveoplæg, jeg har været præsenteret for, har været ganske udmærkede og med ”kød” på. Det har været tydeligt, hvad sammenhængen var”.

”Enkelte elever havde uden fordel valgt for lange prøveoplæg, de havde insisteret, og det var helt klart ikke en fordel – der var for meget materiale at forholde sig til. Nettet er en sand guldgrube af muligheder, men det er ikke ensbetydende med, at alle elever foretager kloge valg”.

I fordybelsesperioden, hvor læreren er vejleder, er der mange overvejelser i forhold til differentiering, egnethed, længde, perspektivering, tilgængelighed osv. Her er man på et både krævende og spændende arbejde som dansklærer. Det er dejligt, hvis man kan støtte sig til kolleger og skolebibliotekarer, men forløbet kan også tilrettelægges godt, hvis man er alene på skansen.

Det kan være godt, hvis man har et mindre lager af ideer til prøveoplæg til de sværeste fordybelsesområder og de svageste elever, men ellers handler det også om at have is i maven og tro på, at det lykkes at finde og vurdere de forskellige prøveoplæg. Lageret er til lærerens brug. Hvis eleverne blot kan gå på jagt i sådanne idekasser, går gnisten og udfordringen af den spændende udvælgelsesfase, og prøven bliver stereotyp og forudsigelig.

”Differentieringen ses i valg af tekst, og synopsen signalerer ofte den forventelige faglighed, selvom den ikke som sådan skal medtænkes i vurderingen”.

”Læreren oplevede det som meget vanskeligt reelt at nå at vejlede eleverne, så det er ikke lige til at undgå, at eleverne vælger disse uhensigtsmæssige lange tekster og ”ulovlige” tekster”.

”Valg af prøveoplæg passede sammen med fordybelsesområderne. De fleste af oplæggene var af passende længde og af passende sværhedsgrad”.



”Ved valg af film var der dog en tendens til, at hele filmen/filmgenren fyldte en del. De valgte klip blev dog gennemgået med begrundelse for valg”.

Eleverne skal selvfølgelig kende retningslinjerne på forhånd. For eksempel at sproget i prøveoplæggene skal være dansk. Desuden skal de vide noget om en passende længde – både på tekster og andre udtryksformer. Som en tommelfingerregel for læreren bør prøveoplæggene ikke være længere end ved prøveform A. Det skal formidles videre til eleverne og danne baggrund for både søgningen, udvælgelsen og godkendelsen. Men derefter handler det meget om differentiering. Nogle skal udfordres – og føle sig udfordret, andre skal sikres et rimeligt overblik og en mulig tilgang. Nogle undersøger – med lærerens hjælp – to-tre mulige oplæg og vælger, mens andre læser tre novellesamlinger, før de beslutter sig.

”To elever trak fordybelsesområdet Folkeeventyr. Den ene elev søgte og søgte og valgte til sidst Maria-barnet – et svært og specielt eventyr med både en psykologisk og religiøs tolkningsmulighed, mens en anden valgte Prinsessen med de tolv par guldsko – et mere tilgængeligt, men dog udfordrende eventyr”.

### **Synopserne**

”Jeg synes, det var tydeligt, at alle elever havde lagt et godt stykke arbejde i synopsisen – under hensyntagen til deres evner, og mit helt klare indtryk er stadig, at selv den ”svage” elev har fordel af arbejdet med synopsisen”.

”Nogle synopsis lover mere, end de holder, og ser faktisk på papiret flotte ud, men ... De fleste elever bruger faktisk synopsis, som planen var, og har en fin struktur på den måde, andre har knapt den hjælp af synopsis”.

Det virker til, at der er et nogenlunde overblik over synopsiserne – og det, de skal bruges til. Der er stor forskel på ”elevernes visitkort”, men de fleste får formuleret en rimelig oversigt over det, som man kan forvente af dem i prøvesituationen. Begrundelserne for valget af prøveoplæg er interessante, og her kan man som lærer på en god måde udfordre eleverne individuelt, så de virkelig stiller sig selv spørgsmålet – hvorfor? – og besvarer det!

”Synopsiserne var meget anvendelige for censor. De var et godt oplæg til at drøfte med lærer før prøven. Der kunne eventuelt forudses problemer ved fremlæggelsen, for eksempel af et oplæsningsstykke, der var for langt eller en disposition for fremlæggelsen, der ikke indeholdt danskfaglige tilgange”.

## Eksempel på en synopse

### **En hviskende stemme**

Af Naja Marie Aidt, fra novellesamlingen *Tilgang*, 1995

#### **Præsentation af prøveoplæg samt begrundelse for valg af novelle**

Jeg trak fordybelsesområdet Noveller fra din egen levetid, og dertil har jeg arbejdet med novellen En hviskende stemme af Naja Marie Aidt. Dels valgte jeg denne, fordi jeg kan lide hendes måde at skrive på, men også fordi hun er en forfatter, som vi i forvejen har stiftet bekendtskab med i løbet af skoleåret. Jeg havde svært ved at finde den rette novelle, for jeg synes, at der er rigtig mange gode i denne tidsperiode, men da der er gode muligheder for at perspektivere til Morbror Leif, som vi har opgivet, besluttede jeg mig til slut for En hviskende stemme. Den dybere mening i novellen er ikke direkte klar første gang, man læser den, og det synes jeg, er med til at gøre den spændende at arbejde med.

#### **Handling i novellen**

Novellen handler om en piges forhold til sine forældre, og om hvordan hun mere og mere løsriver sig fra især faderens overambitiøse mål på hendes vegne.

#### **Disposition for mundtlig prøve**

- Præsentation af prøveoplæg og begrundelse for novelle
- Analyse:
  - Sprog
  - Miljø/tid
  - Temaer
  - Modsætninger
  - Komposition
  - Virkemidler (billedsprog og symbolik)
- Personkarakteristik (datteren, moren, faren)
- Præsentation af oplæsningsstykker (side 87, linje 14 – side 88, linje 22 + side 91 linje 20 – 27 + side 93 linje 15-25)
- Sammenhæng med perioden (1990'erne og til nu)

- Fortolkning - budskab
- Perspektivering (Morbror Leif, Latter (begge N.M.A.), perioden)
- Vurdering

#### **Kildefortegnelse over anvendte materialer brugt i fordybelsesarbejdet**

- Dansk i dybden Den nye ungdomsnovelle af Inge Lise Moos og Karen Vilhelmsen
- Perspektiveringstekster
- Billede [www.sundhed.dk](http://www.sundhed.dk) (Michel Angelo)

#### **Tekstarbejde**

”Da eleverne har haft lang forberedelsestid, er planen lagt: Tekstvalgbegrundelse, kort referat af tekst og forklaring på forbindelsen til fordybelsesområdet, som mange elever havde gjort sig modne og velovervejede tanker om”.

”Jeg fandt, at prøveform B gav eleverne mulighed for en fordybelse, og at mange havde udnyttet den”.

”Eleverne var stort set parate til fremlæggelsen og klarede den overbevisende, tilmed havde de fundet oplæsningsafsnit, som var begrundede i fortolkningen, og som blev læst op med overbevisning”.

”De fleste elever har en rigtig god indsigt i fordybelsesområdet og kan afdække tekst, genre og tekstarbejde rigtig flot – andre har slet ikke opnået den indsigt på trods af mange timers arbejde – ærgerligt!”

Fra censorerne er der overvejende positive bemærkninger om elevernes tekstarbejde. Den intention, som ligger i prøveform B, fordybelse, virker efterhånden til at have fundet sit leje. Fortsat er der naturligvis forskel på elevpræstationerne, og fortsat er der forskel på engagementet, men en grundsubstans af analyse og bearbejdning møder man langt de fleste steder.

Enkelte elever møder ganske uforberedte op – og har måske knapt deres synopsis og deres oplæg med, og de ville muligvis klare sig bedre ved prøveform A, hvor man serviceres med oplæg og forberedelsestid, men set som en forberedelse til livet efter folkeskolen er kravene til både overblik, fordybelse og engagement ved prøveform B nok mere realistiske.

Når tekstarbejdet kommer til at spille sammen med perspektivering og en fortolkende oplæsning, og det lykkes eleven at udvælge sine fokusområder, så præsentationen afpasses efter tiden, så går det rigtig godt. Det med at afpasse tiden kan være svært – og det må også være tilladt at løsne lidt op, så der er plads til korte og opklarende spørgsmål fra lærer og censor i den første del af prøven. Anden del bør naturligt være en dialog om prøveoplægget, fordybelsesområdet og relaterede opgivelser og danskstof i øvrigt. Her skal lærer og censor også krydstjekke, at eleven har tilegnet sig stoffet, taget undersøgelserne og bearbejdningen til sig – og ikke bare ”lånt” en analyse.

Tilsyneladende spøger de stereotype analysemodeller ikke så ofte ved denne prøveform, og årsagen her-til skal findes i, at eleverne har tid og overblik til at vælge ud, hvad der er væsentlig i oplægget – og hvad der særligt kan uddybes i forhold til fordybelsesområdet og perspektiveringen.

”Der var styr på rigtig mange begreber, men det var svingende, hvordan eleverne valgte at bruge deres viden direkte i teksterne”.

”Eleverne fokuserede på relevante danskfaglige tilgange og perspektiverede til deres fordybelsesområde i opgivelserne, men det var de færreste, der uddybede deres fordybelsesområde yderligere”.

”Lærere kommenterede også, at de dygtige elever faktisk fordyber sig og opnår flotte resultater, at de svage elever ikke bliver væltet, men kan benytte fordybelsesperioden godt og klarer sig bedre, end de plejer, mens mellemgruppen ligger på samme niveau, som den plejer. Det var skønt at se”.

### **Perspektivering**

Kravene til perspektivering ved prøveform B er mere eksplicit formuleret end ved prøveform A.

”Perspektiveringen til danskfaglige områder fra opgivelserne og til andre tekster og udtryksformer begrundes sikkert med forskellige faglige argumenter”.

(Vejledende beskrivelse for karakteren 12)

Dette begrundes i den længere og anderledes forberedelse og i intentionen om, at opgivelser og danskfagligt stof fra undervisningen skal spille en tydeligere rolle ved prøven. Der skal argumenteres for perspektiveringen, og den skal være varieret i forhold til for eksempel genre, sprog, fortælle teknik, personbeskrivelse, forfattersærkende eller periodekendetegn.

Når eleverne virkelig kan trække tråde både til fordybelsesområdet og andre dele af opgivelserne og faget, så blomstrer det!

”Der blev perspektiveret til meget forskellige områder – men fælles var, at der hver gang også blev perspektiveret inden for elevernes opgivelser, en mulighed, som synopsens udformning lagde op til, så det var oplagt og forberedt. Der var en tendens til at perspektivere for meget – hvilket gav en god snak mellem os lærere”.

### **Oplæsning**

Flere censorer påpeger, at oplæsningen har større relevans ved prøveform B, hvor eleverne både har haft god tid til at udvælge stykket og øve oplæsningen. Det virker også til, at eleverne bruger oplæsningen mere hensigtsmæssigt som en del af deres analyse og fortolkning. I synopseeksemplet En hviskende stemme er de forskellige oplæsningssteder brugt til at beskrive forholdet mellem hovedpersonen og faren, og på den måde viser eleven både overblik og evne til at tilrettelægge sin præsentation.

Ikke alle elever er lige forberedte på oplæsningen, og for nogle volder den stort besvær og gør dem nervøse.

”Jeg spurgte elever, der ikke var dygtige til at læse op, hvordan de havde forberedt sig. De havde typisk læst op for familiemedlemmer, men hvis de også er svage til dansk, har den ellers arbejdsomme elev ikke oplagte muligheder for at få hjælp. Det er synd”.

Oplæsning skal ikke være et område, som først præsenteres ved prøven. Det skal indgå i det daglige arbejde, og det kan faktisk danne baggrund for sjove og gode undervisningsforløb, hvor det spiller sammen med for eksempel referat, analyse og fortolkning af tekster. Der kan differentieres ud fra både sværhedsgrad og længde, og man kan give eleverne nogle råd og retningslinjer for, hvorledes de forbereder sig, så de har andre muligheder end dem, som en censor skitserer ovenfor.

Hvis eleverne er vænnet til at rejse sig op, når de læser op, skærper det koncentrationen og gør situationen til noget særligt. Og det er i orden at ”stå på tæer” en gang imellem ...

”Alle klarede oplæsningen pænt, men af og til var der elever, der havde arbejdet bevidst med ord og sprogbrug til fremlæggelsen”.

”Tydelig fornemmelse af, at eleverne havde øvet oplæsningen”

”Generelt var den mundtlige fremstilling god. Enkelte var dog meget afhængige af et udarbejdet manuskript. Oplæsningen var i overensstemmelse med stillede krav. Til andre udtryksformer var der valgt oplæsning med relevans til det valgte fordybelsesområde”.

### **Karakterer ved afgangsprøven i mundtlig dansk**

÷ 3	00	02	4	7	10	12
0,1 %	3,1 %	11,6 %	20,5 %	27,8 %	21,7 %	15,3 %

Som det ses af oversigten over karaktererne, er fordelingen særdeles flot, og der er givet langt flere høje karakterer ved de mundtlige prøver end ved nogle af de skriftlige. Det giver selvfølgelig nogle overvejelser. Er eleverne generelt dygtigere til mundtlig dansk end til de skriftlige discipliner? Tager eleverne sig mere sammen, når de har to voksne (lærer og censor) fulde opmærksomhed? Trækker prøveform B niveauet op? Er vi for flinke i vurderingerne? Måske ligger svarene lige for – eller også – og nok mere sandsynligt – så er det mere komplekst. Normalt vil det skriftlige og det mundtlige arbejde spille sammen og berige hinanden, men i det øjeblik, at man har opmærksomhed og respons i forhold til sit tekstarbejde og sin fremstilling, så kan man sikkert nå endnu længere – og det er måske forklaringen på, at det er muligt at få et højere karakterniveau i den mundtlige disciplin.

### **Notater ved de mundtlige prøver**

For et par år siden fremkom kravet om, at lærer og censor skal tage notater ved den mundtlige prøve. Notaterne skal opbevares i et år – af hver part for sig – og de skal kunne bruges, hvis der kommer en klagesag eller andre uoverensstemmelser. Det har været genstand for en del kritik, at der skal bruges kræfter på dette, men efterhånden som man har vænnet sig til at gøre det i skemaer ud fra vurderingskriterierne, så er mange blevet glade for denne praksis. Det er dog lettere for censor at finde tid til notater end for den eksaminerende lærer, men denne kan så gøre sine notater i forbindelse med voteringen. Helt sikkert er det, at enkle, men præcise notater gør voteringen og vurderingen af elevens præstation lettere – og det bliver tydeligere at hænge karakteren op på en konkret beskrivelse. I Vejledning til prø-

verne i faget dansk er der eksempler på, hvorledes skemaerne kan se ud, men flere lærere og censorer har udformet deres egne, og der er ikke krav om et standardiseret skema.

## **A eller B?**

Vi bliver med jævne mellemrum spurgt, om det går den ene eller den anden vej med at vælge én prøveform. Og vi kan fortsat kun svare, at der lige nu er to mulige prøveformer – og at der ikke umiddelbart er tegn på, at den ene skal forsvinde. Fortsat vil vi gerne have læreres og censorers erfaringer med begge prøver. Og vi vil også gerne høre, om valget af prøveform spiller ind på undervisningen.

## **Mundtlig dansk – FS10**

Hvis eleverne indstiller sig til mundtlig prøve i dansk i 10. klasse, er der tre muligheder. De kan enten indstille sig til folkeskolens 10.-klasses-prøve (FS10), eller de kan indstille sig til folkeskolens afgangsprøve (FSA). Den tredje mulighed består i, at skolen kan have søgt om dispensation, så de elever, der går op til folkeskolens 10.-klasses-prøve, kan vælge imellem prøveform A og prøveform B. Da prøveform B kørte som forsøg, blev den afprøvet i forskellige 10. klasser. Formen passer godt til den undervisning, der foregår i 10. klasse, og der var derfor også mange, der blev skuffede, da der blev indført valgmulighed mellem prøveform A og prøveform B i 9. klasse, men ikke i 10. klasse.

Prøverne i 10. klasse er ved at blive moderniseret, men det bliver først med virkning fra skoleåret 2009/2010. Meget tyder på, at den mundtlige prøve kommer til at minde om prøveform B. I overgangsperioden har Skolestyrelsen valgt at sige ja til de klasser, som søger om dispensation. Det er et begrænset antal beskikkede censorer, der i år har været ude i 10. klasserne, så hvor mange der har brugt prøveform B, ved vi ikke helt.

Elever i 10. klasse har stadigvæk også den mulighed, at de kan kombinere FS10 og FSA, hvis det passer i forhold til deres uddannelsesplan.

Uanset prøveform melder censorerne tilbage om gode dage med dygtige og engagerede lærere og udviklende og inspirerende danskfaglige samtaler til glæde for alle parter.

## Prøveform A

### Opgivelser

Rigtig mange censorer fortæller om gode og fyldige opgivelser, hvor også kanonlitteraturen er repræsenteret.

”Alle skoler havde tekster af kanonforfatterne, den ene skole havde endda hovedtemaer, der hed Romantikken og Det moderne gennembrud, og læreren havde meget fornuftigt valgt prøvetekster, der klart viste modsætningen mellem disse to perioder. De klassiske eksempler Den grimme Ælling og Ørneflugt var naturligvis medtaget. Men ellers var der, både i prøvetekster samt i opgivelser, tekster af H.C. Andersen, Oehlenschläger, Grundtvig, Martin Andersen Nexø, Karen Blixen samt både folkeviser og folkeeventyr. Men kanonteksterne var ikke i overtal. Man havde på alle tre skoler valgt hovedtemaer, der kommer ”tæt” på eleverne i 10. klasse, for eksempel Unge følelser, Krig, Anderledes og Ungdomsliv, ja, vi kender dem jo. Intet nyt under solen her. Dog var der en meget glædelig tendens i år, nemlig film. Alle tre skoler havde mindst to prøvespørgsmål i film, følgende blev brugt: Valgaften, Kom, uddrag af Zappa, uddrag af Kunsten at græde i kor samt uddrag af Drømmen, og jeg kunne mærke, at eleverne var særdeles velorienterede i filmanalyse. Til gengæld ser det ud til, at den trykte reklame er på vej ud”.

Desværre er der også en del, som peger på den samme mangel på alsidighed, som tidligere er set. Det vedrører ofte enten den ældre litteratur og/eller den nyeste litteratur inden for og til lyrikken – og især andre udtryksformer. Og ved påtale lyder det jævnlige: ”Jamen, sådan har vi da gjort i mange år”. Men det er selvfølgelig ikke i orden.

Nedenstående skema er godt at bruge, både når man selv skal lave opgivelser og prøveoplæg, og når man skal ud som censor. Alle fire kasser skal være alsidigt repræsenteret, og der skal være eksempler på både anden fiktion end litteratur og andet sagstof end sagtekster – altså mindst to eksempler fra hver af de nederste to kasser. En del af rollen som censor er at sikre det. Vi – dansklærerne – skal sammen sørge for, at bestemmelserne bliver overholdt, så der er ensartede forhold på skolerne til gavn for eleverne og til gavn for faget.

Opgivelser og prøveoplæg	Fiktion	Ikke-fiktion
Tekster	Ældre og nyere litteratur	Sagprosa



<p>Til FS10 opgives 80–100 normalsider og tre større fiktive værker.</p> <p>Mindst et (FS10) af de større fiktive værker skal være en dansk roman.</p> <p>De andre fiktive værker kan være: drama, spillefilm, hørespil, tegneserialbum, original novellesamling, original digtsamling m.m.</p> <p>En normalside består af 1.300 bogstaver.</p>	<p><b>Poesi, prosa og eventuelt drama, for eksempel:</b></p> <p>Roman Novelle Drama Digt Essay Kortprosa Manuskript Eventyr</p>	<p><b>Fra aviser, tidsskrifter etc., for eksempel:</b></p> <p>Artikel Avisleder Læserbrev Kronik Voxpop Annonce Fagbogsuddrag Essay</p>
<p><b>Andre udtryksformer</b></p>	<p><b>Anden fiktion end litteratur, for eksempel:</b></p> <p>Spillefilm Novellefilm Kortfilm Musikvideo Tegnefilm Tegneserie Kunstbillede Teater Tv-dramatik Hørespil Computerspil</p>	<p><b>Andet sagstof end sagtekster, for eksempel:</b></p> <p>Reklame (trykt) Tv-reklame Nyhedsudsendelse Dokumentarprogram Interview Radiomontage Informationsudsendelse Sportsprogram Pressefoto Internetside</p>

## Prøveoplæg

Billedet af prøveoplæggene svarer meget til billedet af opgivelserne. Rigtig mange skoler har et flot og varieret udbud af prøveoplæg, der modsvarer opgivelserne, mens andre har en del mangler. Opgivelserne kan man som censor kun påtale, men i forhold til prøveoplæggene kan man være med til at rette op på fejl og uhensigtsmæssigheder. Det kan være en tekst, der er for svær eller for lang; det kan være et prøveoplæg med to billeder i stedet for et; eller det kan være en dårlig kopi af en kopi etc.

”Gode og spændende prøveoplæg med bid i. Gode udfordringer også til den stærke elev. Sammenhængen var alle steder god, og eleverne udnyttede dette ved perspektiveringen. Der var noget danskfagligt at tage fat om, og det gav et godt udgangspunkt for karaktergivning”.

”Fra prøveoplæg kunne trækkes flere tråde på tværs af årets opgivelser”.

”Flot sammenhæng med opgivelserne – dog var nogle af teksterne lidt søgte, da man havde gjort sig meget store anstrengelser for at teksten passede tematisk. Nogle tekster var meget svære – andre meget lette – men telefonsamtale inden censuren fik ændret på dette”.

”Jeg må konkludere, at stort set alle elever har klaret perspektiveringen på en fornuftig måde. Jeg tror, at man virkelig har gjort et stort arbejde i den daglige undervisning for at opøve disse færdigheder. Stort set alle genrer inden for danskfaget var repræsenteret, det gælder både de direkte skriftlige prøveoplæg (noveller, essays, digte, folkeeventyr, avisartikler og lignende) og de andre udtryksformer. Der var ikke mange reklamer samt kunstbilleder, men derimod masser af film. Jeg ved ikke, om det er et tilfælde, eller om det er en tendens. Jeg kan mærke på mine egne elever, at de langt foretrækker de levende billeder frem for kunstbillederne”.

”Manglede prøveoplæg, der kunne perspektiveres/relateres til de større fiktive værker”.

”Møder stadig forholdsvis lange oplæg med ”realskolenormer”, det vil sige faste, standardiserede arkivfortolkninger. Andre steder er man bevidste om aktualitet og sprogligt spræl”.

Det er blevet problematiseret, om det er i orden at anvende billeder fra nettet som prøveoplæg, fordi kvaliteten ikke altid er i top. Hertil kan siges, at det må bero på et skøn, og hvilken type billede det er.

Ofte vil en henvisning til netstedet være bedre end en dårlig udskrift. Alternativt kan man bede om en udskrift på fotopapir.

### **Tekstarbejdet**

I 10. klasse er der ofte en tendens til, at eleverne fokuserer meget på det tematiske. Hvis det kan kombineres med at dykke ned i teksterne og forbinde tema og tekst, er det i fint, men hvis eleverne aldrig kommer frem til den egentlige litterære tilgang til teksterne og bliver på det refererende plan, så bliver det for overfladisk og ikke særlig danskfagligt.

”Generelt fokus på indhold, tema og personer og handlinger. For lidt fokus på komposition, genrekendetegn og sprog”.

”Mange elever ”glemte” at vise/fortælle, hvor i teksten de havde belæg for deres opfattelser”.

Den moderne litteraturpædagogik, hvor eleverne finder brændpunkter i teksten og tager udgangspunkt her, står over for den stereotype brug af analysemodeller, som endnu ikke er helt udryddet. Det er helt tydeligt, om eleverne er trænet i at gå ned i teksten for at finde eksempler, der kan underbygge deres udsagn og analyse – og om de er trænet i at disponere deres stof.

”Også i år blev jeg præsenteret for de to yderpunkter af fokusering: Nemlig på den ene side analysemodellerne, på den anden side den fri tilgang til teksterne ... Den fri tilgang: Jeg kunne tydelig mærke, at eleverne havde arbejdet lidt ustruktureret med tekstarbejdet gennem året, man havde haft rigtig mange gode diskussioner på klassen, eleverne havde virkelig fået ”luft” for deres tanker. De havde lært at fokusere på tekstens indhold, hvad vil forfatteren med teksten? Ligger der skjulte budskaber i den? Kort sagt en virkelig fordybelse i teksten. Under prøven kom det virkelig frem, at denne form for undervisning havde været inspirerende for eleverne. De var gode til at fremføre deres synspunkter, og de ville meget gerne debattere dem. Kort sagt en fornøjelse at være censor ved sådan nogle elever. Den anden side: Analysemodeller. Ingen tvivl om, at disse elever havde nogle rigtig fine værktøjer, de kunne sige en masse om miljø tid, sted osv., selvom disse elementer ikke betød et klap i forståelsen af teksten, men det stod jo på deres spiseseddel, så det skulle absolut medtages. Jeg føler, at disse elever er alt for meget ”bundet” af modellerne, og karaktererne havde svært ved at snige sig ret højt op”. Heldigvis er der mange solstrålehistorier.

”Eleverne gik lige på og til tekstens kerne og ”kant” og uddybede dette efterfølgende ved hjælp af analytiske redskaber. Perspektiveringerne havde stor fylde i forhold til prøvespørgsmålet – rigtig godt”.

### **Den mundtlige fremstilling**

Elevernes mundtlige fremstilling varierer fra det velformulerede, sikre og vedkommende til det blege, ligegyldige og intetsigende. Den dygtige elev forstår at fremhæve det væsentlige. Der er ikke noget oplæringskrav ved 10.-klassesprøven, men i de gode præstationer kommer det ofte helt naturligt med, fordi eleven tager udgangspunkt i et centralt sted i teksten og læser det op. De elever, der går op efter prøveform B, skal naturligvis læse op, fordi de følger rammerne for 9. klasse.

”Meget varierende: svingende fra selvstændig og veldisponeret og med klart og varieret sprog til ordfattige og overfladiske fremlæggelser, der hurtigt spillede bolden over til læreren”.

”Sproglig tomgang vekslende med elever, der er velformulerede og behersker et flydende, varieret og velklingende sprog”.

”Alle elever talte klart, tydeligt og let forståeligt uanset etnicitet”.

”Langt de fleste elever var gode til at indgå i en faglig dialog”.

”Der er ingen tvivl om, at langt de fleste elever i 10. klasse kan lide at gå til prøve i mundtlig dansk. De forsøger alle at udtrykke sig så klart, som det er muligt for dem, og langt de fleste af dem vil meget gerne diskutere teksterne og gøre det på en god måde. De har forstået, at det er en mundtlig prøve, de er til, og de vil gerne have respons på deres spørgsmål med det samme. Alt dette er med til, at man kan opnå den gode trekantsamtale. Jeg var censor på Fyn, og mange fynske børn taler dialekt, men deres dialekt er yderst charmerende, så det gør ikke så meget, man kan jo sagtens forstå, hvad de mener. Og så kan man ikke lade være med at tænke på, at det var dette ”sprog”, H.C. Andersen og Carl Nielsen talte, inden de blev ”fordanskede”.

Oplæringsdelen var ikke i nogen af klasserne et ”indlagt” emne, men rigtig mange af eleverne valgte at læse væsentlige stykker af deres tekst højt, så denne del af prøven blev en integreret del af prøvesituationen. Og det er i grunden slet ikke så galt”.

## **Perspektivering og vurdering**

I forhold til perspektivering og vurdering er præstationerne meget forskellige.

”De dygtige kunne perspektivere både til opgivne tekster, oplevelser og ”livet””.

”Der er stor forskel fra top til bund, alt fra den overraskende og gode perspektivering, hvor eleven ser nye og spændende måder at sammenligne på, til det deprimerende ”det ved jeg da ikke”-svar. Nogle har slet ikke overvejet dette punkt, men skal hjælpes alt for meget, så det bliver søgt.

Det er kun de stærke elever, der vælger at lægge en personlig vurdering ind i fremlæggelsen”.

”Der er rigtig gode og velovervejede perspektiveringer, og der er elever, der slet ikke kan/vil/evner at se en sammenhæng. Og flertallet af vurderingerne er vage og egentlig temmelig ligegyldige”.

”De fleste ledte efter temamæssig perspektivering, og kun ganske få lagde litteraturhistoriske eller fattermæssige perspektiveringer frem”.

## **Prøveform B**

De skoler, der anvendte prøveform B, havde alle fået en dispensation fra Skolestyrelsen. I følgebrevet blev der gjort opmærksom på, at den vejledende karakterbeskrivelse for dansk, Prøveform B, Folkeskolens afgangsprøve, skulle følges, men under hensyntagen til de øgede krav til danskprøven, der stilles i 10. klasse. For at konkretisere det fulgte der en vejledende karakterbeskrivelse til Folkeskolens 10.-klasses-prøve, som tog højde for disse øgede krav. Se bilag 1.

## **Opgivelser, fordybelsesområder og prøveoplæg**

Nogle lærere sætter opgivelserne op efter genre med overskrifter som for eksempel:

- Noveller, romanuddrag, essays og lyrik
- Folkeeventyr
- Avisartikler og anden sagprosa
- Film
- Tegneserier
- Malerier

- Reklamer
- Hovedværker.

Andre viser mere tydeligt, hvordan opgivelserne er indgået i forskellige danskfaglige forløb:

”Fine og varierede opgivelser, sat op med kanon, motivlæsning, perioder og temaer, så der kunne laves gode fordybelsesområder”.

Fordybelsesområderne giver ligeledes et præj om, hvad der har været fokus på i undervisningen. De kunne se sådan ud:

### Fordybelsesområder

Et forfatterskab, Dan Turell	Et digt
Et forfatterskab, Dan Turell	En novelle/erindring/essay
Sorg	En artikel
Sorg	Et digt
Sorg	En novelle
Eventyr	Et folkeeventyr
Eventyr	Et kunsteventyr
Fra det moderne gennembrud til socialrealismen	Et maleri
Fra det moderne gennembrud til socialrealismen	En socialrealistisk tekst
Kortfilm	Vælg en kortfilm
Ungdomsliv	En artikel
Ungdomsliv	En novelle
Ungdomsliv	Et digt
Ungdomsliv	En reklame
Hovedværk: Astrid; Jens Smærup Sørensen (roman)	En tekst, der relaterer til forfatter eller tema/temaer fra hovedværket. Vælg selv genre.
Hovedværk: Når sneflen blomstrer; Bjarne Reuter (roman)	En tekst, der relaterer til forfatter eller tema/temaer fra hovedværket. Vælg selv genre
Hovedværk: Drømmen; film af Niels Arden Oplev	En tekst, der relaterer til et tema fra filmen. Vælg selv genre.

Ved at stille specifikke genrekrav i nogle af fordybelsesområderne sikrer læreren sig, at opgivelserne bredt bliver dækket ind.

”Ved B-prøven viste fordybelsesområderne stor alsidighed”.

I processen med at udvælge prøveoplæg har læreren rollen som vejleder og konsulent. Det fungerer fint mange steder. Nogle lærere vil dog gerne have seler og livrem på og har derfor et depot af tekster. Det kan være udmærket med en sådan samling tekster at tage af, hvis en elev skal have hjælp til at finde et velegnet prøveoplæg, men det skal være et opdateret depot, der hele tiden er under forandring og fornyelse – og det må ikke være en facitliste!

”Eleverne havde fundet relevante og passende oplæg, dog synes jeg, det er sært, når en elev til denne prøveform har valgt en 10-15 år gammel artikel; skolen havde godt nok et arkiv på biblioteket med tekster, men det giver en følelse af, at det er lærerens valg... Og dermed kunne det lige så godt have været den traditionelle prøve”.

”Enkelte prøveoplæg var meget for lange – for eksempel Vejene omkring Pisa”.

### **Tekstarbejde, fremlæggelse og perspektivering**

Eleverne skal vide præcis, hvad de skal gøre til prøven. De skal præsentere deres fordybelsesområde med afsæt i prøveoplægget. De skal vise, at de har arbejdet i dybden med prøveoplægget, og at de kan fortolke og vurdere oplægget. De skal endvidere være i stand til at perspektivere det til danskfaglige områder fra opgivelserne. Det kræver et grundigt forarbejde og en stram disposition, så præsentationen af prøveoplægget og den efterfølgende vurdering og perspektivering får et afbalanceret indbyrdes forhold. Eleverne skal også være klar over, at de kun råder over halvdelen af prøvetiden. Den anden halvdel af tiden skal bruges på samtale om stoffet.

Lærerens rolle er altså at lytte under første del af prøven og samtale i anden del.

”I den klasse, jeg var i, havde eleverne skrevet fine begrundelser for valg af oplæg, men de gik ikke i dybden med de begrundelser i deres tekstarbejde, det er jo ikke sikkert, at den vurdering, man havde af teksten, da man valgte den, er magen til den, man har efter at have arbejdet grundigere med den”.

”Jeg synes, der skal meget mere vægt på perspektivering ved denne form. For mange elever arbejder kun med deres oplæg, og det er ikke nok til form B”.

”Det er væsentligt, at læreren forklarer eleverne forskellene på perspektiveringskravene i prøveform A og B, de fremgår jo af den vejledende beskrivelse på en god og overskuelig måde”.

”Ved B-prøven var det valgte prøveoplæg ikke det primære i alt for mange elevers fremlæggelse”.

”Ved B-prøven fyldte perspektivering og vurdering ofte alt for meget i forhold til gennemgangen af det valgte prøveoplæg”.

”Læreren var engageret, eleverne velinstruerede, men jeg ved ikke, om de virkelig havde udnyttet deres fordel og ekstra tid. Nogle havde, til glæde og faglig fornøjelse. Andre dukker op og har ikke set på oplægget, siden de afleverede det. En elev havde tegnet og brugt berettermodellen, forberedt hjemmefra, den slags må netop være ideen bag form B”.

”NB: Det er vanskeligt for mange lærere tålmodigt at lade eleverne fremlægge det stof, de har forberedt til selvstændig fremlæggelse”.

## **Oplæsning**

Oplæsningen er meget velegnet til prøveform B, idet eleverne har god tid til at udvælge og indøve oplæsningsstedet. Præstationerne er blandede.

”Eleverne var rigtig gode til at integrere oplæsningen i deres fortolkning. Det var tydeligt, at eleverne var trænet i både at finde brændpunkter i teksten og i at fremhæve og understøtte disse steder med en indlevende oplæsning”.

”Igen en meget blandet oplevelse, det bør være et krav her, at oplæsningen skal indgå i tekstarbejdet og ikke bare være et tilfældigt sted”.

”Oplæsningen ved B-prøven var hos de fleste velvalgt og blev begrundet, men manglede indlevelse”.



## Karakterer ved folkeskolens 10.-klasses-prøve (FS10), mundtligt

÷ 3	00	02	4	7	10	12
0,1 %	2,5 %	11,3 %	22,4 %	30,3 %	21,8 %	11,7 %

Ser man på karakterfordelingen, fordeler de sig pænt og meget tæt på den ønskede procentvise fordeling (10 % – 25 % – 30 % – 25 % – 10 %). Der er ikke skelnet mellem prøveform A og prøveform B.

”Det er en god hjælp med de vejledende karakterbeskrivelser, man kan også bruge dem, når man forklarer eleven, hvad han eller hun gjorde godt eller skidt. Det er dejligt, at 12 virkelig er til at give og at kunne fortælle en elev, at fagets mål er opfyldt. Både ved de skriftlige og de mundtlige karakterer har det været sjovt og let at bruge den nye skala”.

## 7-trins-skalaen

### 7-trins-skalaens første år ved prøverne i dansk

I evalueringsrapporterne er censorerne blevet bedt om at kommentere brugen af den nye karakterskala. Selvom skalaen har været anvendt et helt skoleår inden prøverne, så var det første gang, at den skulle aktiveres i forhold til enighed mellem censorer og lærere.

Der har overvejende været tilfredshed med brugen af skalaen, og mange noterer sig, at de vejledende karakterbeskrivelser og eksempler på vurderingsskemaer til notater har været en stor hjælp.

Vi ved fra henvendelser i løbet af prøveperioden, at der ikke har været helt enighed om niveauet. Specielt i skriftlig fremstilling gav det visse steder problemer, at henholdsvis den kommunalt beskikkede og den statsligt beskikkede censor lå langt fra hinanden. Dette kan skyldes forskellig indsigt i prøvekrav og karakterbeskrivelser – og det må nok også tilskrives begynderusikkerhed nogle steder. Selvfølgelig vil forskelle opleves tydeligere, når der er færre karakterer – og derfor er det en vigtig forpligtelse at sætte sig ind i vurderingskriterier og skalaens beskrivelser. Kommentarer som ”Jamen, jeg er hård”, holder ikke. Man må vurdere objektivt! Nedenstående citater er hentet fra evalueringer af de mundtlige afgangsprøver:

”Vurderingskriterierne er gode, og derfor har 7-trins-skalaen ikke givet anledning til problemer”.

”Spændende og vanskeligt at anvende den nye karakterskala. Stor spredning i skalaen. Mange gode top-præstationer, men også en del 02 og 4. 7-tallet blev ikke brugt meget, hvilket jeg havde forventet”.

”Det helt afgørende problem i forhold til 7-trins-skalaen er 4-tallet. Hverken lærere eller elever forstår, hvad en jævn præstation er. Måske det skyldes, at 4 jo i talrækken ligger tæt på det gamle 03. Mange elever, der får 7, bliver også skuffet, da de ikke – tror jeg – heller har forstået den nye skala”.

”Atter en gang må jeg sige, at man savner den gamle 13-skala. Der er simpelthen for få karakterer, derfor får nogle for meget, og andre får for lidt. ÆV!”

”Voteringen gik lettere og mere smertefrit end nogensinde tidligere. Evalueringsskemaer underbyggede den ”fingerspidsfølelse”, både lærer og censor havde efter præstationen. De færre muligheder gjorde det klart nemmere at nå til enighed”.

”Vurderingskriterierne, der er oplyst i vejledningen, er sammen med de vejledende karakterbeskrivelser et glimrende hjælpemiddel ved karaktergivning. En enkelt af lærerne ville gerne forbi den gamle skala på vejen mod fastsættelsen af karaktererne på 7-trins-skalaen”.

At dømme ud fra disse dækkende kommentarer har det været nogenlunde problemfrit at anvende skalaen – ikke mindst fordi man har benyttet sig af karakterbeskrivelser og vurderingskriterier. Dette giver en sikkerhed i den konkrete situation, hvor man kan fæste sit bud på en karakter til en helt konkret beskrivelse.

At det kræver tilvænning for både elever og lærere, er ikke så underligt. Vortes erfaring er, at det er gået ganske glat for eleverne – de oversætter ikke længere ... Men det er der fortsat lærere, der gør, og det er en uvane, fordi nogle af karaktererne, for eksempel 4-tallet, så kommer til at virke meget lavere, end det er.

### **Karakterer i læsning og retskrivning**

I år (sommeren 2008) har det været spændende at se, hvordan eleverne procentvis fordeler sig i henholdsvis læsning og retskrivning.

Statistikken er lavet ud fra samtlige 62.364 elevbesvarelser (læsning) og 62.307 (retskrivning).

### Læsning

÷ 3	00	02	4	7	10	12
0 %	1,9 %	7,8 %	24 %	40,1 %	22 %	4,2 %

### Retskrivning

÷ 3	00	02	4	7	10	12
0 %	4,8 %	15,4 %	26,4 %	38,2 %	11,5 %	3,7 %

### Karakterer i dansk, skriftlig fremstilling, FSA

÷ 3	00	02	4	7	10	12
0,1 %	1,4 %	9,5 %	26,7 %	37,1 %	20,5 %	4,7 %

Tallene indikerer, at der er en overvægt af de laveste karakterer.

Det internationale mål om en fordeling over tid ser således ud:

12:	10 %
10:	25 %
7:	30 %
4:	25 %
02:	10 %

Den er altså ikke opfyldt, og det er heller ikke et mål, at det skal ske på et enkelt fag og et enkelt (første) skoleår – men over en længere periode. Sammenligningen giver dog anledning til overvejelser om prøvekrav, mål, undervisning, vurderingskriterier og bedømmelse – både for undervisere og opgavestillere.

### Karakterer i dansk, skriftlig fremstilling, FS10

÷ 3	00	02	4	7	10	12
0,1 %	2,2 %	12,3 %	31,1 %	34,7 %	15,8 %	3,8 %

Ovenstående er fordelingen på samtlige afgivne karakterer – og i skemaet nedenunder ses fordelingen på de karakterer, som ECTS-skalaen anbefaler på sigt.

	02	4	7	10	12
Aktuel fordeling	12,6 %	31,8 %	35,5 %	16,2 %	3,9 %
ECTS- anbefaling	10 %	25 %	30 %	25 %	10 %

Det er første år med den nye skala, og mange censorer og lærere beretter, at det har krævet en del at vænne sig til den, så derfor må tallene selvfølgelig ikke tages alt for bogstaveligt, men alligevel giver det stof til eftertanke, at antallet der har fået 10 og 12 er 15 % lavere end den tilstræbte fordeling. At karaktererne klumper sig omkring 4 og 7, er nok forventeligt sammenholdt med censorernes tilbagemeldinger. Især manglen på en grundig sproglig bearbejdning af besvarelsene gør, at det er svært at komme op på de højeste karakterer – selvom man har noget på hjerte – og ideer til et godt indhold.

I skriftlig fremstilling har vi oplevet flere – og også større uenigheder om niveauet i karakterer. Også ved den gamle skala fik vi henvendelser, hvor de to ”rettere” lå meget langt fra hinanden, men med fylligere beskrivelser af karaktererne burde dette jo egentlig kunne imødegås. Og selvfølgelig er det gået godt langt de fleste steder, men der har været skoler, som har henvendt sig med problemer med meget store spring. Vi har her opfordret til, at skolelederne iværksatte en forhandling, så kriterierne kunne drøftes. Det er foregået nogle steder, men vi ved også, at det er en stor opgave at pålægge skolelederne.

Forhåbentlig kan erfaring og et øget fokus på formelle krav være med til at sikre en større enighed i vurderingerne.

”Skalaen er ok, men jeg mangler karakterer mellem 4 og 7 og mellem 7 og 10. Jeg synes, karaktererne 4 og 7 er for brede. Og så manglede jeg virkelig 13-tallet. En enkelt elev fortjente en særlig karakter – det virkede lidt ”fladt” at skulle ”nøjes” med en karakter, som kan tildeles på trods af uvæsentlige fejl”.

”Anvendelsen af karaktererne 4 og 7 er vanskelig, fordi de er vanskelige at afgrænse. Det er meget nødvendigt med mere vejledning fra skolestyrelsen, for eksempel på kurser”.

”Det er ønskeligt, at den eksisterende karaktervejledning udbygges med hensyn til de karakterer, der mangler”.

”Det føles nemmere at bruge 7-trins-skalaen. Topkarakteren 12 er god, da man undgår den gamle indre diskussion om, hvorvidt det nu er til 11 eller 13”.

”Jeg savnede af og til et 9-tal, men generelt var jeg glad for den mere tydelige skelnen i skalaen”.

### Karakterer i dansk, orden, FSA

÷ 3	00	02	4	7	10	12
0,1 %	0,2 %	4,4 %	28,1 %	54,2 %	12,7 %	0,4 %

### Karakterer i dansk, orden, FS10

÷ 3	00	02	4	7	10	12
0,0 %	0,5 %	6,7 %	39,4 %	45,7 %	7,4 %	0,3 %

Det ses meget tydeligt, at karaktererne samler sig omkring 4 og 7. Samtidigt er det bemærkelsesværdigt, at der gives højere karakterer på FSA-niveau end på FS10-niveau. Karaktererne -3, 00 og 12 bruges meget lidt, men det sker, som det fremgår af nedenstående citat.

”Dejligt befriende at kunne give 12-tallerne – også i orden”.

### Karakterer i dansk, mundtlig, FSA

÷ 3	00	02	4	7	10	12
0,1 %	3,1 %	11,6 %	20,4 %	27,8 %	21,6 %	15,3 %

### Karakterer i dansk, mundtlig, FS10

÷ 3	00	02	4	7	10	12
0,1 %	2,5 %	11,3 %	22,4 %	30,3 %	21,8 %	11,7 %

Sammenlignet med fordelingen på de skriftlige prøver ligger de mundtlige karakterer væsentligt højere. Om det skyldes, at eleverne er mere fokuserede til de mundtlige prøver – og at de bedre kan fastholde de danskfaglige færdigheder og kundskaber i den konkrete, mundtlige situation med lærers og censors fulde opmærksomhed, ved vi ikke, men det er nok en af flere sandsynlige forklaringer.

Hvis man i lærergrupper – fagteam – vil arbejde med karaktergivningen og diskutere kriterier og afgivne karakterer generelt, kan man søge inspiration på [www.karakterskala.dk](http://www.karakterskala.dk).

Her ligger der forskellige elevbesvarelser og værktøjer til vurdering. Man kan desuden sammenligne sine karakterer med andres.

## **Bilag 1**

Mange 10. klasser søgte og fik dispensation til at gennemføre den mundtlige prøve som prøveform B. Dispensationen for prøveform B ved 10.-klasses-prøven så således ud:

### **Til**

I henhold til ansøgning om dispensation vedrørende prøveform B i 10. klasse tildeles skolen denne dispensation for skoleåret 2007/2008.

Den vejledende karakterbeskrivelse for dansk, Prøveform B, Folkeskolens afgangsprøve følges, men under hensyntagen til de øgede krav til danskprøven, der stilles i 10. klasse..

Kravene er beskrevet i bekendtgørelse 737, som stadigvæk er gældende for 10. klasse:

1.1.7. Til den mundtlige del af prøven opgives et alsidigt sammensat stof inden for fagets centrale kundskabs- og færdighedsområder. Opgivelserne skal omfatte 80-100 normalsider af kortere tekster, bestående af et bredt udvalg af ældre og nyere skønlitterære tekster og forskellige sagtekster. Desuden opgives der tre større fiktive værker, hvoraf mindst et skal være en dansk roman. Foruden teksterne opgives der inden for andre udtryksformer eksempler på anden fiktion og eksempler på anden ikke-fiktion. Opgivelserne skal fortrinsvis være af dansk eller anden nordisk oprindelse.

Herefter følges bekendtgørelse 863 vedrørende Prøveform B

1.1.10. Prøven består i elevens redegørelse for sit arbejde med oplægget og efterfølgende samtale. Der prøves i tekster og andre udtryksformer – herunder indsigt i oplægget, fortolkning, vurdering og perspektivering af oplægget samt i mundtlig fremstilling og samtale. Der gives én karakter.

1.22. Ud fra de danskfaglige forløb i opgivelserne sammensætter læreren i samarbejde med eleverne et antal fordybelsesområder, som alsidigt dækker det opgivne stof. Eleven trækker lod imellem disse for-

dybelsesområder. Inden for det lodtrukne fordybelsesområde udvælger eleven i samråd med læreren et prøveoplæg, som er grundlaget for elevens mundtlige prøve.

1.23. Prøveoplægget består af en eller eventuelt flere tekster eller eventuelt en anden udtryksform.

Sproglige udtryk i prøveoplægget skal være på dansk. Vælger eleven en anden udtryksform som sit prøveoplæg, skal der desuden vælges en kort tekst, der har sammenhæng med prøveoplægget, til oplæsning.

1.24. Efter lodtrækningen af fordybelsesområdet, som finder sted, efter at de skriftlige prøver er afholdt, har eleven 10 undervisningslektioner til sit arbejde med fordybelsesområde og prøveoplæg.

1.25. Eleven udarbejder før prøven og med vejledning af dansklæreren en synopsis, der indeholder

- en præsentation af prøveoplægget
- en præsentation af prøveoplæggets sammenhæng med fordybelsesområdet
- en oversigt over, hvad eleven vil præsentere ved den mundtlige prøve
- en oversigt over, hvad der perspektiveres til
- en præcisering af det udvalgte oplæsningsstykke
- elevens eller klassens opgivelser
- en oversigt over anvendte kilder.

1.26. Synopsen og det valgte prøveoplæg afleveres til læreren og sendes til censor senest 14 kalenderdage inden prøvens afholdelse.

1.27. Prøven består i elevens præsentation af sit fordybelsesarbejde, en kort oplæsning af et udvalgt tekststykke samt en efterfølgende samtale om fordybelsesområdet og relevant danskfagligt stof – med udgangspunkt i opgivelserne. Elevens oplæg må ikke overskride halvdelen af den samlede prøvetid.

Prøven varer 25 minutter, inklusive karakterfastsættelse.

1.28. Der prøves i at

- fortolke, vurdere og perspektivere tekster og andre udtryksformer
- vise indsigt i fordybelsesområdet
- tale forståeligt, klart og varieret i en form, der passer til situationen
- bruge kropssprog og stemme i en form, der passer til situationen
- læse op
- lytte til andre og indgå i samtale om prøveoplægget og danskfaglige stofområder
- have indsigt i sprog, teksters og forskelligartede mediers æstetik og i at gøre rede for samspillet mellem sprog, indhold, genre og situation
- gøre rede for og vurdere etiske, æstetiske og historiske perspektiver i tekster og andre udtryksformer
- fortolke, vurdere og perspektivere ældre og nyere dansk og udenlandsk litteratur samt sagprosa og andre udtryksformer på baggrund af såvel umiddelbar oplevelse som analytisk fordybelse.

1.29. Der gives én karakter.

### Vejledende karakterbeskrivelse, Folkeskolens 10.-klasses-prøve

## Dansk, Prøveform B

### Mundtlig, Bundne prøvafag

Karakter	Betegnelse	Beskrivelse
12	Fremragende	<p>Elevens præsentation viser en tydelig og overbevisende indsigt i prøveoplæggets indhold – og i sammenhængen mellem oplæg og fordybelsesområde.</p> <p>Fortolkningen er særdeles velbegrunder med præcise, analytiske iagttagelser og viser indsigt i sammenhængen mellem sprog, indhold og genre.</p> <p>De danskfaglige tilgange er meget velvalgte og velbegrunder, og elevens vurdering af oplægget er yderst velbegrunder.</p> <p>Perspektivering til danskfaglige områder fra opgivelserne og til andre tekster og udtryksformer begrunder sikkert og alsidigt med forskellige faglige argumenter.</p> <p>Disponeringen af præsentationen er velvalgt, klar og meget hensigtsmæssig.</p> <p>Formulering og artikulation er klar og tydelig, og sproget er sikkert, forståeligt og klart.</p> <p>Dialogen om det danskfaglige stof viser indsigt i faget, opmærksomhed og velovervejede svar.</p> <p>Oplæsningen er tydelig og velartikuleret med særligt blik for tekstens genre og indhold.</p> <p>Der kan forekomme få uvæsentlige mangler.</p>



7	God	<p>Elevens præsentation viser god indsigt i hovedindholdet og dets væsentlige elementer. Der præsenteres en god sammenhæng mellem prøveoplæg og fordybelsesområde.</p> <p>Analyse og fortolkning viser en god indsigt i sammenhængen mellem sprog, indhold og genre og begrundes med forskellige iagttagelser i oplægget.</p> <p>Brugen af danskfaglige tilgange er hensigtsmæssig, og elevens vurdering af oplægget er velbegrundet.</p> <p>Perspektivering til danskfaglige områder fra opgivelserne og til andre tekster og udtryksformer begrundes med faglige argumenter.</p> <p>Præsentationen er klart disponeret og begrundet.</p> <p>Formulering og artikulation er klar og tydelig, og sproget er forståeligt og i overvejende grad klart.</p> <p>Dialogen om det danskfaglige stof afspejler et rimeligt overblik over faget, og eleven viser færdighed i at lytte opmærksomt.</p> <p>Oplæsningen er klar og forståelig og med tilfredsstillende blik for tekstens genre og indhold.</p> <p>Der mangler sikkerhed i en del færdigheder.</p>
02	Tilstrækkelig	<p>Elevens præsentation viser i begrænset grad indsigt i hovedindholdet og dets væsentlige elementer. Sammenhængen til fordybelsesområdet er ikke klar.</p> <p>Analyse og fortolkning er usikker, og indsigten i sammenhængen mellem sprog, indhold og genre er mangelfuld.</p> <p>Brugen af danskfaglige tilgange er tilfældig og usikker, og elevens vurdering af oplægget er kort og uklart begrundet.</p> <p>Perspektivering til danskfaglige områder fra opgivelserne og til andre tekster og udtryksformer er mangelfuld og usikker.</p> <p>Præsentationen mangler disponering. Formulering og artikulation kan være uklar og utydelig</p> <p>Sproget er nogenlunde forståeligt og klart.</p> <p>Oplæsningen er usikker og mangler blik for tekstens genre og indhold.</p> <p>Dialogen om danskfagligt stof er præget af tilfældige svar på spørgsmål.</p> <p>Der forekommer væsentlige mangler i danskfaglige færdigheder.</p>