

Prøver – Evaluering – Undervisning

Dansk

Maj – juni 2010

Ved fagkonsulenter Birgitte Therkildsen og Lise Vogt
Styrelsen for Evaluering og Kvalitetsudvikling af Grundskolen
Kontor for Afgangsprøver, Test og Evalueringer

Indhold

Retskrivning og læsning

Retskrivning

- Sværhedsgraden – tekst- og indsætningsdiktaten
- Komma
- Rigtig form og fra nutid til datid
- Ordklasser
- Ret en tekst
- Brug af medier

Læsning

- Tekst 1 Stop dit madspild
- Tekst 2 Hvordan ællingen lærte at svømme
- Tekst 3 Litium bliver fremtidens olie
- Tekst 4 Jordbærkage
- Tekst 5 Forsker finder spor af legenden Robin Hood i en anden tid
- Sammenhæng mellem karaktererne i retskrivning og læsning
- 7 skarpe om læseprøven
- Brug af medier
- Evalueringsmøde

Skriftlig fremstilling FSA

Elevernes opgavevalg

Samtalerunden

Sproget skal sprudle

Flydende, lydefri og koncis

Retskrivning, tegnsætning og brug af afsnit

De seks opgaver

- Opgave 1 Hvor går grænsen?
- Opgave 2 Middelalderfestival
- Opgave 3 Samtaler i mørket
- Opgave 4 Jeg husker ...
- Opgave 5 Hvem vinder?
- Opgave 6 Ude

Disponering, længe og fylde

Orden og layout

En afskedssalut

Mundtlig dansk FSA

Opgivelser

Større fiktive værker

Ikke-fiktive tekster

Prøveoplæg

Notater under prøven og karaktergivning

Prøveform A

- Prøveoplæg
- It og medier
- Tekstarbejde

Den mundtlige fremstilling
Perspektivering

Prøveform B

Fordybelsesområder
Prøveoplæg
Tekstarbejde
Den mundtlige fremstilling
Perspektivering
Synopser
Generelt

FS10 skriftlig dansk

Den skriftlige prøve

Prøvedel a

Opgaver i sprogbrug
Læsning

Prøvedel b

Indholdet og sproget i et formelt brev

Prøvedel c

Opgave 1 Det bedste er ...
Opgave 2 Musik med mere
Opgave 3 Savnet kvinde levede i skov

Genrekendskabet

Disponering og fylde

Sproglig variation og sproglig korrekthed

Den integrerede ordenskarakter

Vurdering af besvarelsenerne

Piger og drenge

FS10 – mundtlig dansk

Opgivelser

Fordybelsesområder

Prøveoplæg

Synopser – det fælles afsæt for den mundtlige prøve

Arbejdet med at analysere og fortolke prøveoplæggene – danskfaglige tilgange ...

Indsigt i fordybelsesområdet
Perspektivering

Mundtlig fremstilling – og oplæsning

Elevernes præstationer – vurderingskriterier og karaktergivning

Drenge og piger

Afslutning

Årets danskprøver forløb meget gnidningsfrit på de fleste skoler. Det var første år med mulighed for samtalerunde ved skriftlig fremstilling til afgangsprøven, og det var også første år med den nye prøve i 10. klasse. Både elever, lærere og censorer skulle vænne sig til det helt nye koncept – især den modtagerrettede kommunikation, men der er generelt stor tilfredshed med, at prøven er blevet mere alsidig og krævende. Eleverne bruger i langt højere grad end tidligere de 4 timers prøvetid. Alt dette vil blive nærmere beskrevet i det følgende, hvor årets beskikkede censorer har evalueret prøverne og givet os stof til PEU-2010.

Retskrivning og læsning

I år var der megen ro omkring prøven i retskrivning og læsning. Evalueringerne tyder da også på, at opgavekommissionen med årets prøver har fundet et passende leje for sværhedsgraden. Det kan aldrig sikres helt, at sværhedsgraden ikke varierer, men en del kontrolsystemer kan hjælpe. I retskrivning bliver diktatorerne fx inddelt i 4 kategorier efter sværhedsgrad, og det tilstræbes, at disse kategorier repræsenteres på samme måde fra prøve til prøve. I læsning er der også udviklet et system, så udvalgte klasser er med til at måle ensartetheden af prøverne.

Affødt af erfaringer fra censorerne er det værd at repetere, at besvarelsene i retskrivning og læsning altid skal rettes i forhold til de retteark og de omsætningstabeller, der bliver lagt ud på skolestyrelsens hjemmeside under *Rettevejledninger*.

Retskrivning

I retskrivning bliver tilfredsheden med prøven bl.a. beskrevet således:

”Jeg synes, den har fundet et niveau, som er passende. Der er udfordringer til de dygtigste elever, og alle elever har mulighed for et rimeligt resultat. Det viser karakterfordelingen.”

”En rigtig fin prøve, der tager stort set alle fejltyper op. Især glæder det mig, at der indgår så meget grammatik i prøven, som der gør.”

”Prøven som helhed giver ved første øjekast indtryk af at være forholdsvis let. Selvfølgelig er emnet oplagt - og jeg havde også regnet med, at emnet i år ville være noget om klima.”

Sværhedsgraden – tekst- og indsætningsdiktaten

Generelt fungerede de to diktater godt, men der er stadigvæk en del, som kun retter en del af ordet og ikke hele ordet, som lærerarket foreskriver. Eleverne får jo ved prøvens start læst op: ” Hvis I vil rette noget, bør I strege **hele** det ord over, som I vil rette. Bagefter skal I skrive **hele** det nye ord oven over det ord, som I har streget over.”

”Det virker, som en opgave som de fleste kan løse og er blevet trænet i.”

”Sværhedsgraden er, som den skal være. Selvfølgelig vil den svage elev finde opgavedelen vanskelig, men den ”normale” elev synes at finde sværhedsgraden overkommelig, men samtidig er der masser af udfordringer.”

”Sværhedsgraden var fin. Det var fint, at lidt af det hele var med. Jeg manglede dog et ord, hvor stort begyndelsesbogstav kunne vises.”

Til den sidste kommentar kan der siges, at prøven ikke kan afprøve alle ting hver gang. Opgaverne varierer fra prøve til prøve.

Censorerne gør opmærksom på de klassiske fejl og mangler i forhold til elevernes stavemåde. En gang var der en remse, der ofte blev brugt. Den hed: ”Den, der skriver ’d’ i gjort, han/hun skal ha’ sin ende smurt.” Måske skal den bruges igen, censorerne vil i hvert fald gerne have denne fejl udryddet.

I sommerprøven var der en ny ting, der gjorde sig gældende. Til nogle ord, der skulle skrives i et ord, var der en skrivestreg på løsningsarket, der afsluttede en linje og fortsatte på næste linje. Det vildledte en del elever. Eleverne burde kunne finde ud af at dele ordet, men alligevel vil opgavekommissionen fremover igen tilstræbe ikke at sætte eleverne i dette dilemma. Det var især galt i forhold til ordet ’drivhuslignende’.

”I indsætningsdiktaten (drivhuslignende) blev mange forvirret af linjeskiftet og stavede det i 2 ord. I pc-udgaven er det måske ikke fair at lave 2 bokse.”

”Alle de ”drivhuslig”, der har været i årets retskrivning kan ikke tælles!”

”Første del a: giver ikke umiddelbart problemer for langt de fleste elever. Kun de svageste elever har svært ved at stave til de ord, som de prøves i.

Første del b: her ligger der vist en opsang til faglærerne i at fortælle deres elever, hvordan man deler ordet ”drivhuslignende”(min computer gør det jo selv). Alt for mange elever fik fejl netop på grund af orddelingen, hvor mange rigtigt nok kan dele ordet, men altså glemmer at sætte ”delestreg”. Øv. Ellers er det min opfattelse, at resten af opgaven fordeler sig med mangeartede fejltyper, hvor endelserne endnu engang gav anledning til eftertanke.”

”Tekstdiktaten var meget fin. De dygtige elever skrev uden problemer, og generelt var der kun et par fejl hos resten. Indsætningsdiktaten: Mange elever glemte bindestregen i drivhuslignende (kan måske sætte fokus på bindestregen). Lidt overraskende var det, at rigtig mange elever stadig har besvær med nutids-r. Endvidere måtte jeg konstatere, at nogle ord har været ukendte for nogle elever fx fossile, til vejrs, infrarøde. Her har der været flere forskellige stavemåder.”

”Mange skrev fusile, forsile, fårsile eller for silde i stedet for fossile.”

”Infrarøde skrives infarøde.”

”Til vejr/hver gang skrives i et ord.”

Andre kommentarer lyder:

”I tekstdiktaten var det især ordene absorberer (”r” i midten af ordet, samt nutids ”r”) og ultraviolette, der voldte problemer.”

”Nutids- ”r” i ordene ”returnerer, fungerer og ændrer”.”

”De sammensatte ord volder stadig store problemer. Der var mange steder, hvor jeg skulle vurdere, men det var vel også meningen ☺. Nogle forsøger sig også med en bindestreg.”

Komma

Kommateringen er stadigvæk svær for mange elever, og censorerne melder om rigtig mange fejl. I årets prøve var der især et komma, som også mange lærere var usikre på. Det var i sætning to, der lød sådan: ”Der er diskussion om hvor stor en del af opvarmningen der skyldes den øgede mængde drivhusgasser.”

Hvis eleverne ikke sætter startkomma, skal der ikke sættes komma i sætningen. Men hvis der sættes startkomma, skal kommaet sættes foran hvor, så den rigtige kommatering bliver: ”Der er diskussion om, hvor stor en del af opvarmningen der skyldes den øgede mængde drivhusgasser.”

Forklaringen står i Retskrivningsordbogen § 50,5, der handler om startkommaets placering foran hv-ord mv. Der står

a) Ledsætninger med *hv*-ord

Bemærk at ledsætninger med et *hv*-ord (*hvem, hvad, hvilken* osv.) og et evt. efterfølgende *der* begynder med *hv*-ordet eller den præpositionsforbindelse der rummer *hv*-ordet, og at startkommaet således skal stå foran *hv*-leddet.

Jeg ved ikke, hvem der var med.

Man har foretaget en undersøgelse af, fra hvilke lande der kommer flest turister.

”Der er stadig elever, der glemmer at afkrydse kommametoden, men generelt er det blevet meget bedre. Mange lærere har været forundret over nr. 2, idet de mener, at kommaet burde stå foran *der*. Opremsningskommaet voldte også problemer for en del elever, ligesom den sidste sætning. Der er flere elever, der nu sætter X og O.”

”Der var ikke altid overensstemmelse mellem afkrydsning og elevernes kommatering – desværre. Specielt opgave 52.2 gav store problemer ligesom 55.4 (opremsningskomma). Jeg mener ikke, at kommatering er blevet bedre end tidligere. De dygtige elever kan løse opgaven fejlfrit, men det er stadigvæk de få elever, og selv de dygtige elever ”misser” lige netop i denne opgave.”

”Overvejende overensstemmelse ml. afkrydsning og kommatering. En del elever retter på opgavearket og skriver ”grammatisk komma”. Kun 20 elever ud af 380 havde sat alle kommaerne korrekt. Flest fejl i opgave 53.2.”

”Der er mange, der analyserer sætningerne, men der er mange uoverensstemmelser mellem x-o og tegnsætning.”

”Der bliver sat en del meget forsigtige kommaer, som kan være svære at få øje på.”

”Det må konstateres, at kommasætning er en vanskelig disciplin for mange elever. Jeg synes ikke, kommatering er blevet bedre. Det synes som om rigtig mange elever ikke ved, hvad startkomma er, og at de derfor sætter deres kryds temmelig tilfældigt (hvis de da overhovedet sætter noget kryds). Inden mit bedømmelsesarbejde blev jeg ringet op af en lærer, der bad mig tage hensyn til, at hun ikke havde undervist sin klasse i, hvad startkomma er.”

Og hvad kan der så gøres for at forbedre kommatering? Sætningerne skal analyseres, og det grammatiske arbejde skal have mere opmærksomhed, så eleverne forstår, hvordan tegnsætningen påvirker det skrevne sprog. Se også afsnittet om tegnsætning under *Skriftlig fremstilling*.

Rigtig form og fra nutid til datid

Opgaverne i *Rigtig form* og *Fra nutid til datid* klarede de fleste elever ganske godt.

Rigtig form

”En god opgave, som mange elever løser absolut tilfredsstillende.”

”Klares ganske pænt, men overraskende mange laver stavfejl i den del af ordet, der ikke skal ændres, men blot skrives af.”

Fra nutid til datid

”Ok besvarelser.”

”Det er påfaldende, at så mange elever ikke ved, at datidsformen af følge er fulgte.”

Ordene ”betyder” og ”stiger” var lidt problematiske for en del elever.

Ordklasser

Hvordan opgaven i ordklasser er løst, varierer meget fra klasse til klasse. Det er helt tydeligt at se, når der er arbejdet med ordklasser og ordbogsopslag. Men eleverne skal også have et solidt grammatisk fundament. I sætningen *Jordens klima forandrer sig hele tiden*, skal eleverne bestemme ordet *hele*. Et ordbogsopslag på *hel* eller *bele* giver mulighed for adjektiv, substantiv eller verbum. Her skal eleven være i stand til at se ordet i den aktuelle sammenhæng, hvor det lægger sig til *tiden* og derved er et adjektiv.

”Det virker ikke som om de fleste elever i det daglige er fortrolige med brug af ordbog.”

”De fleste elever kan godt løse denne opgave. Dog har en del besvær med de to første opgaver her, ligesom en del foretager deres afkrydsning fuldstændig tilfældigt.”

De ord, der gav besvær var adjektivet *bele* og verbet *steget*.

”Navneord har næsten alle korrekt; men biord, bindeord og stedord blandes sammen.”

”Mange elever/klasser har samtlige ordklasser rigtige. Andre skyder med spredde hagl i håbet om en enkelt træffer.”

”Se – her mener jeg der er en god forbedring i forhold til tidligere år. Mange elever har faktisk denne opgave rigtig. Det opleves også, at flere elever har gjort brug af ordbog, hvor de jo kan slå ordene op.”

En gang imellem stiller lærere spørgsmål vedrørende ordklasser. Nogle dansklærere diskuterede på et tidspunkt sætningen *Bilen kørte stærkt*. De var i tvivl om, om ordet *stærkt* var et adjektiv eller et adverbium. Det rigtige svar er, at ordet *stærkt* er et adjektiv. Næsten alle adjektiver kan bruges adverbialt, og sådan bliver det brugt i sætningen, men det ændrer ikke ordets ordklasse. *Stærk* kan også bruges som et substantiv, ”en lille *stærk*” (dvs. ”brændevin”), men det bliver det ikke til et substantiv af. Det bliver ved med at være et adjektiv, og det er det, som eleverne kan slå op i ordbogen.

Ret en tekst

At rette egne og andres fejl er svært for eleverne, men det er en af de ting, som de har aller mest brug for at kunne. Og det er en disciplin, der kan trænes. Lad fx eleverne gå på detektivarbejde på internetsider, i avistekster, reklameblade m.m. Det er ikke nødvendigt at konstruere materiale, det findes i rigt mål autentisk.

”Her kniber det for mange, og det er her, hvor det måske mest tydeligt viser sig, hvad eleverne kan i praksis.”

”Denne tekst bliver nok gemt til sidst. Her er der nogle, der slet ikke har noget forslag. Denne opgave kræver stor sproglig opmærksomhed. Det er rigtig svært for mange.”

”Der bliver rettet en del rigtige ord, og man kan se, at der bliver taget en chance. Ord bliver ændret, ”kloden” bliver til ”jorden”.”

”Her synes jeg, at man kan se en tydelig forbedring i forhold til de foregående år. Mange flere elever kan nu gennemskue en hel del af fejlene. Syntes og sin har været de sværeste.”

Brug af medier

Der arbejdes i øjeblikket med, hvordan prøverne i fremtiden kan digitaliseres. Det ville kunne tilføre prøverne nye muligheder. Selvom medierne ikke bruges til prøverne i dag, kan de i høj grad inddrages i den daglige undervisning.

”Det kunne være spændende, hvis prøven i højere grad kunne afspejle elevernes hverdag. At de skulle inddrage de digitale medier – internet/mobiltelefon/smartphones i en af opgaverne. Det ville også gøre undervisningen i retstavning og sprogforståelse mere nærværende

og kvalificere denne undervisning. Den ordbog, eleverne bruger i dag, er jo den, der er på internettet/smartphones, (hvor man selv er med til at bygge sin egen ordbog op).”

Læsning

Læseprøven får ros i år. I forhold til prøven i 2009 er der foretaget mindre justeringer i læseprøven 2010. De kritikpunkter, der er taget hensyn til, er:

- prøvens længde, hvor også spørgsmål og instruktion indgår i bedømmelsen af samlet længde
- opsætning. Tidskrævende at bladre fra tekst til spørgsmål
- opsætning. Teksternes layout bør ligge tæt på originalgenrerens layout
- forforståelse, herunder ordforklaring, der gør det lettere at komme ind i tekstens univers
- spørgsmål, der kræver sammenstilling af flere informationer i en tekst.

”En rigtig fin prøve, der i modsætning til sidste år ikke efterlod eleverne i fortvivlelse. Langt de fleste elever har nået at gennemføre hele prøven, hvilket jo dog ikke er uvæsentligt. At ingen blandt de elever, hvis prøve jeg har bedømt, har kunnet løse opgaven fejlfrit, siger måske noget om, at prøven langt fra har været let.”

”Fin, da mange elever nåede det hele 😊.”

”Den bedste prøve indtil dato. Det gælder både længde, indhold og sværhedsgrad.”

”God variation i opgaverne. Opgaverne virker relevante og afspejler elevernes hverdag.”

”De enkelte tekster virker overskuelige og lette at orientere sig i.”

”En langt overvejende del fik svaret på alle opgaver.”

”Bedre layout end sidste år, lidt lettere tekster og måske mere øvelse hos eleverne har bevirket, at næsten alle er kommet gennem hele sættet.”

I forhold til læseprøven er det vigtigt at slå fast, at rettelser skal være tydelige og lette at forstå. Nogle øvematerialer bruger at sætte en ring om det rigtige kryds, hvis der er rettet, men det er ikke entydigt, for andre systemer anbefaler noget andet.

”Det skal præciseres, at eleverne skal viske ud, hvis de har fået sat et forkert kryds. En del elever sætter her ring om det rigtige kryds, således at besvarelsen har 2 krydser – et med og et uden ring - frem for at viske det forkerte ud. Hvis der skrives med kuglepen, skal det tydeligt markeres, hvilket kryds der er korrekt”

Tekst 1

Stop dit madspild er en artikel, hvor eleverne hurtigt skal orientere sig i teksten for at finde de rigtige svar. Teksten er lagt ned, og spørgsmålene placeret på side 5, så det er nemt at veksle mellem tekst og spørgsmål. Langt de fleste elever klarer det fint.

”Den opgave løser de fleste godt.”

”Hovedparten af eleverne klarede opgaven uden fejl, sværhedsgraden har været passende. Opgavelayouten var meget tydelig.”

”God og spændende opsætning, dog klagede nogle lærere over, at hæftet skulle drejes. Fint og passende sværhedsgrad.”

”Eleverne har få fejl i opgaven, som ellers kan koste tid at navigere gennem.”

”Appetitlig tekst. Let overskuelig. Der var generelt få fejl i denne opgave. Skønt spørgsmålene var lagt ned. Det gjorde det let for eleverne at overskue.”

Tekst 2

Den anden tekst er et letlæst eventyr på 632 ord og en lix på 23. Niveauet svarer til 4.-5. klasse med 9 items. *Hvordan allingen lærte at svømme* er opsat med tekst og spørgsmål på et opslag, og også denne tekst bliver løst tilfredsstillende af flertallet af eleverne.

”Opgaverne løses o.k. af de fleste.”

”Opsætningen med eventyr og spørgsmål på samme opslag er rigtig god.”

Tekst 3

Artiklen *Litium bliver fremtidens olie* er lidt sværere end de to foregående opgaver, og i denne opgave er eleverne nødt til at blade frem og tilbage mellem tekst og opgaver. Det tilstræbes at have tekst og spørgsmål på samme opslag, men ved længere tekster kan det desværre ikke lade sig gøre.

Teksten om litium var på 1026 ord og en lix på 34 svarende til 6.-7. skoleår. Der var 11 items med spørgsmål til enkeltinformationer og forståelse af teksten, samt et par sværere spørgsmål, hvor informationerne skulle kombineres. Denne type spørgsmål var reduceret i forhold til 2009-prøven. Teksterne var udformet sådan, at eleverne burde kunne komme langt i tekst 3 og 4 for at kunne siges at være nogenlunde sikre og nogenlunde hurtige læsere.

Teksten blev layoutet som en artikel med forklaring af ordet litium, der er centralt for forståelse af hele tekstens udsagn.

”Jeg mener, det ville være rimeligt, hvis opgaverne kunne sidde på samme opslag som tekststykkerne, når man tager tidsperspektivet i betragtning. Eleverne har temmelig travlt.”

”Opgaver, hvor eleverne skal læse ned i teksten, volder vanskeligheder.”

”Fagteksten var vanskelig. Det fagspecifikke sprog har været svær læsning for mange. Jeg synes, det er vanskeligt for læseren, at opgaverne sidder på følgende venstre side. Det sinker arbejdet.”

”Specielt opgave 5, 9 og 10 viste sig vanskelige.”

”Drengene klarer denne opgave bedre end pigerne - interesse?”

”De faglige begreber har formentlig voldt de svagere elever problemer. God opgave til at minde lærerne om at huske at sætte fokus på faglig læsning.”

Tekst 4

Tekst 4 er en nyskreven novelle af Sidsel Falsig Pedersen på 1569 ord med lix 20. Det lidt lave lixtal siger ikke noget om den litterære sværhedsgrad. Novellen er på et litterært tolkningsniveau, der er passende for FSA-prøven i læsning med 10 spørgsmål, der foruden den umiddelbare forståelse også kræver tolkninger. Distraktorerne (fejlagtige svarmuligheder i prøven) er dog valgt sådan, at en sikker læsning udelukker de forkerte svarmuligheder. *Jordbærkage* giver en del fejl. Eleverne er på det tidspunkt i prøven ved at have travlt.

”Enkelte og dog ganske få elever har store vanskeligheder med at forstå fortælleren og dennes oplevelse af virkeligheden. Der er klart flere fejl i denne opgave, hvilket også skyldes, at flere elever løber tør for tid på dette tidspunkt og gætter sig frem til svar.”

”Denne opgave klarede eleverne generelt rimeligt. Det er dog tydeligt, at nogle elever gætter det mest logiske svar, hvis de har været i tidsbekneb.”

”Rigtig fin novelle, som i nogle opgaver kræver, at eleverne ikke kun kan læse, men også gennemskue og forstå.”

Tekst 5

Den sidste tekst er igen en artikel. Nu med Robin Hood som emne. Den hedder *Forsker finder spor af legenden Robin Hood i en anden tid*. Det er læseprøvens eneste cloze-test, og den er forholdsvis svær. Den er anbragt til sidst, fordi cloze-testen giver mulighed for at standse prøven lige der, hvor eleven er kommet til, når tiden er udløbet, hvorimod multiple-choice-opgaven kræver, at eleverne har læst teksten, før spørgsmålene besvares. I tekst 5 skal der virkelig nærlæses for at finde de rigtige svar.

Det er den tekst, der kan afgøre, om eleverne læser meget sikkert og meget hurtigt og dermed kan opnå 10 eller 12. Teksten er på 553 ord med lix 45. Det er altså en sværere tekst med distraktorer, der kræver meget sikker læsning med særdeles god forståelse.

”Den sværeste opgave, fordi eleverne i højere grad selv skal på banen. ”

”Kun 10 ud af 379 elever krydsede rigtigt af ved opgave 45.5 og 49.9”

”God sværhedsgrad med stor udfordring for alle - også de dygtigste elever. Teksten kræver god forståelse, og det er væsentligt, at eleverne ser sammenhængen i teksten. Det er vanskeligt at lave opgaven korrekt, hvis eleven kun læser de sætninger, hvor de skal understrege et ord.”

Sammenhæng mellem karaktererne i retskrivning og læsning

Oftest er der sammenfald eller en karakters forskel på karakteren i retskrivning og læsning, men i nogle tilfælde er der markante forskelle. Det sidste har en censor lavet et skema over. Skemaet er lavet på baggrund af 412 elevers besvarelser, så i procent er det knap 7 % af eleverne, der her har store karakterforskelle mellem retskrivning og læsning.

Antal elever	Læsning karakter	Retskrivning karakter
3	12	7
5	7	12
8	02	7
4	7	02
1	10	02
1	02	10
4	10	4
1	4	12
1	4	10

Et par andre censorer har disse kommentarer:

”De dygtige stavere kan godt være langsomme læsere; en elev fik 12 i retskrivning og 00 i læsning. Læseprøven giver ikke langsomme læsere stor selvtillid.”

”Selvfølgelig er der ofte sammenhæng mellem elevernes stave- og læsefærdigheder, men i enkelte tilfælde er der meget stor forskel på karaktererne. At man ikke kan stave er ikke altid ensbetydende med, at man ikke kan læse godt og omvendt.”

”Der er en fordelingsmæssig sammenhæng. Dog er der flere, der er bedre til at stave end til at læse. Ved nogle er det topkarakterer i begge discipliner, men der er også stærke læsere, der har sværere ved retskrivning. Mest almindeligt, i de prøver jeg har rettet, er dog, at de staver bedre end de læser. Jeg tror, at det hænger sammen med, at de har forskellige færdigheder i brugen af ordbøger.”

”Ofte klarer eleverne sig lige så godt i læsning som i retskrivning, måske med en enkelt karakter i forskel på de 2 prøver, sjældent mere. Er eleven dygtig til den ene prøve lykkes den anden også godt. Jeg kender jo ikke eleverne, men der kan måske være en tendens til,

at læseprøven er særlig vanskelig, når eleven er 2-sproget (har et ikke danskklingende navn), mere vanskelig end retskrivningsprøven er for disse elever.”

7 skarpe om læseprøven



Hvis du kan svare JA til de følgende spørgsmål, er dine elever godt på vej mod den afsluttende prøve i læsning i 9. klasse.

- 1. Kender dine elever prøvens opbygning?**
Læseprøven består af forskellige typer af tekster. Det kan fx være:
 - en brochure eller brochureagtig tekst (pjece, køreplan)
 - en opinionstekst (essay, klumme, leder, læserbrev, kronik)
 - en faglig tekst (sagprosa)
 - en fortælling (eventyr, myte, sagn)
 - en nyere fiktiv tekst (novelle).
- 2. Har I talt om de forskellige opgavetyper?**
I læseprøven er opgaverne indlagt i teksterne eller anbragt efter teksterne. Eksempler på opgavetyper kan være:
Parentesopgave (gode test):
Hvor eleverne skal finde det rette svar ud af fire mulige.
Multiple choice-opgave:
Hvor eleverne skal finde det rigtige svar ud af fire mulige. Der er kun ét rigtigt svar til hvert spørgsmål.
- 3. Har du forberedt eleverne på prøvens omfang?**
Prøven varer 30 minutter og rummer 50 spørgsmål. Ud over søgeteksten (brochure eller lignende) vil den samlede læsedel være på cirka 4000-4500 ord. Eleverne skal derfor kunne læse med stor sikkerhed og høj hastighed, for at alle opgaver kan nås og besvares korrekt.
- 4. Har I talt om prøvens sværhedsgrad?**
Tekster og opgaver har varierende længde og sværhedsgrad, og læseprøven er samlet set så svær, at det kun vil være de allerbedste elever, som kan nå at løse samtlige opgaver. Prøven er udformet med stigende sværhedsgrad, så den sidste opgave er den sværeste. Mange elever vil derfor med fordel kunne løse opgaverne i den rigtige rækkefølge, men det er frivilligt.
- 5. Har I talt om, at alle tekster ikke skal læses ens?**
Læse måde, læseteknik og læseforståelsesstrategi afhænger af, hvad formålet er med læsningen. I læseprøven skal eleverne fx anvende punkt-læsning/søgelæsning, oversigtslæsning og nærlæsning.
I Fælles Mål 2009 for dansk kan du finde en gennemgang af forskellige begreber i forbindelse med læsning.
- 6. Har du læst "Prøver – Evaluering – Undervisning"?**
I publikationen "Prøver – Evaluering – Undervisning" (PEU-hæftet), som udgives elektronisk og findes på Skolestyrelsens hjemmeside, kan du blandt andet læse fagkonsulenternes og censorernes evalueringer og kommentarer til læseprøven.
- 7. Har du besøgt www.skolestyrelsen.dk?**
Her kan du finde prøvevejledningen til dansk og andre informationer og relevante links i forbindelse med læseprøven.

Forud for prøven i læsning 2010 kunne lærerne gå ind på skolestyrelsens hjemmeside under "Om prøven i læsning". Her blev der givet information om prøven. Det blev efterspurgt efter læseprøven i 2009, og udarbejdelse af bl.a. "7 skarpe om læsning" var en udmøntning af dette.

<http://www.skolestyrelsen.dk/sitecore/content/Skolestyrelsen/Skolen/Afsluttende%20prøve/2%20Fagene/Om%20prøven%20i%20læsning.aspx>

Tiltaget blev godt modtaget.

”Bruges den, er det med til at kvalificere elevernes strategier.”

”God vejledning. Man kan se, at mange lærere er blevet gode til at undervise i læsestrategier.”

”En god lille opfrisker, også til kollegaer.”

”En rigtig god reminder – i forberedelsesfasen til prøven.”

”Mest velegnet til de uerfarne lærere. Jeg synes dog, det er en god ide, idet alle kan bruge en påmindelse.”

Brug af medier

En digitalisering af læseprøven bliver nok det, der sker i fremtiden, og måske bliver der mulighed for at bruge medier mere aktivt. Lige nu må man som lærer nøjes med at anvende digitale prøver og internet i den daglige undervisning.

”Jeg kunne godt tænke mig at inddrage internettet for at kvalificere elevernes søgning af oplysninger på internettet, så de lærer andet end i wikipedia. En del af prøven kunne være på internettet. Eleverne skal lære mere om strategier.”

Evalueringsmøde

Hvert år holdes der et evalueringsmøde, hvor de skriftlige prøver evalueres. Her finder man ud af, om opgaverne har givet anledning til, at der skal ændres i rettearkene og måske gives særlige forklaringer i rettevejledningen.

De beskikkede censorer vil naturligvis gerne have disse oplysninger så hurtigt som muligt, så de ikke skal til at læse opgaverne igen. I 2010 var den første prøvedag med dansk den 3. maj og evalueringsmødet var først den 20. maj. I 2011 ligger danskprøverne mandag den 2. maj og tirsdag den 3. maj, så her vil evalueringsmødet allerede finde sted den 12. maj. Det skulle være med til at forkorte ventetiden.

Skriftlig fremstilling FSA

Med årets FSA-sæt bliver det igen slået fast, at eleverne skal kunne begå sig i mange forskellige genrer. Det betyder selvfølgelig også, at genrearbejdet er af stor betydning i undervisningen. Censorerne skriver:

”Opgavesættet skærper genrebevidstheden hos faglærerne”

MEN

”Pas på at de enkelte genrer ikke er for ”små” (ukendte).

”Elevernes genreforståelse var meget bedre i år sammenlignet med sidste år.”

”Mange elever har forstået, hvordan de fremmer forståelsen for indholdet via dets form.”

”Det er rigtig godt med så mange genrer som muligt. Der var rig mulighed for eleverne til at vælge lige det, de bedst kunne skrive om. Selv de rollespilselskende drenge havde i år chancen for at komme på banen skriftligt.”

Sættets 6 opgaver skal besvares med henholdsvis en klumme, en reportage, et essay, en erindring, en kommentar og en novelle. Ofte er der markant vægt på et eller to emner i et opgavesæt. Det er ikke så tydeligt i dette sæt.

”Elevernes opgavevalg er meget spredte, hvilket vidner om et alsidigt sæt.”

Elevernes opgavevalg

Censorerne blev i år bedt om at registrere, hvordan eleverne fordeler sig på opgaverne. Registreringen skulle foretages sådan, at piger og drenge skulle optælles hver for sig, og det skulle angives, hvilken karakter de fik.

Kønsfordelingen gav nogle censorer problemer, men ikke for alle.

”Når man skal opgive karakterer ud fra køn, er det lidt svært at vide, om der er tale om en dreng eller en pige, når man støder på navne, som ikke er danske. Da jeg selv er tosproget, havde jeg ikke de store problemer, men kan nemt forestille mig, at det har voldt problemer for andre censorer.”

Nedenfor er et skema, der er fremkommet ved at optælle resultaterne fra 6111 elever. På en årgang er der ca. 60.000 elever, så det optalte antal svarer til ca. 1/10 af en årgang og skulle således være statistisk nogenlunde validt.

FSA	Opgave 1		Opgave 2		Opgave 3		Opgave 4		Opgave 5		Opgave 6		I alt		
	P	D	P	D	P	D	P	D	P	D	P	D	P	D	I ALT
12	16	7	21	19	80	40	29	9	6	8	62	20	214	103	317
10	56	56	54	74	200	102	121	73	19	25	227	92	677	422	1099
7	100	96	52	126	228	187	258	189	40	73	364	264	1042	935	1977
4	66	79	49	128	143	193	189	212	32	86	259	303	738	1001	1739
02	18	25	14	73	63	102	83	139	16	40	86	170	280	549	829
00		5		11	12	20	11	30	2	7	11	34	36	107	143
÷3	1				1	1						4	2	5	7
I alt	257	268	190	431	727	645	691	652	115	239	1009	887	2989	3122	6111
	525		621		1372		1343		354		1896				
	8,6 %		10,2 %		22,5 %		22 %		5,8 %		31 %				

Pga. afrunding bliver det 101 %

Mange forskellige ting kan udledes ved at se på skemaet. Som en del censorer også har anført, blev opgave 2 og 5 valgt af ca. dobbelt så mange drenge som piger. Måske ikke så overraskende – idet opgave 2 handlede om en Middelalderfestival med glimtende sværd og ridderturneringer og opgave 2 om McDonald's.

Overordnet vælger eleverne opgaverne med følgende prioritet:

Opgave	Procent
6 Ude	31 %
3 Samtaler i mørket	22,5 %
4 Jeg husker ...	22 %
2 Middelalderfestival	10.2 %
1 Hvor går grænsen?	8.6 %
5 Hvem vinder?	5,8 %

Opgaverne kan jo ikke i forvejen afprøves på elever, og ofte er elevernes valg meget overraskende og uforudsigelige. Fx kan det undre, at opgave 6 vælges af langt flest elever. De skal opfylde 4 krav, men det afskrækker dem ikke.

Ser man på karakterfordelingen, er det iøjnefaldende, at pigerne klarer sig væsentligt bedre end drengene. Ved karaktererne 12, 10 og 7 scorer pigerne langt højere end drengene. Derefter byttes størrelsen af tallene om, så drengene ligger højest i at få 4, 02, 00 og -3.

”Pigerne gør generelt mest ud af stilene, men de drenge, der vil noget, slår virkelig igennem mht. tekst/indhold OG layout (opg.2).”

”Drengene profiterer af opgaver som at skrive reportage, klumme, artikel m.m. Vigtigt, at disse opgaver fortsat er en del af opgavesættet, da mange drenge er blevet rigtig gode til denne genre, også med hensyn til layout. Og ligeså med essaygenren, som ofte appellerer til pigerne. Vigtigt, at der i opgavesættet er et varieret udbud, og at der tages hensyn til, at drenge og piger vælger forskelligt!”

Samtalerunden

I år var første år, hvor eleverne måtte bruge samtalerunden. Af besvarelserne og evalueringerne er det ikke muligt at se, hvor mange elever, der har benyttet sig af denne mulighed, men måske er det en medvirkende årsag til, at eleverne vælger så alsidigt mellem opgaverne, som det er tilfældet.

I den nye bekendtgørelse 918, som udkom 13.7.2010 står der i Bilag 1:

1.12. Prøven kan indledes med en samtalerunde af maksimalt 30 minutters varighed af den samlede prøvetid på 3½ time. Samtalerunden foregår i på forhånd aftalte grupper på 2-4 elever. Under samtalen kan eleverne drøfte opgavernes ordlyd, krav, genrer, forståelse af tekst, særlige ord og udtryk, idéer til layout m.v. Eleverne må tage notater, som kan anvendes i den efterfølgende individuelle skrivning.

1.13. Efter gruppesamtalen går eleverne til deres individuelle arbejdspladser og udfærdiger deres besvarelser.

1.14. Skolen skal på forhånd fastlægge samtalerundens varighed, som skal være fælles for alle deltagende elever.

1.15. Eleverne vælger senest en uge inden første skriftlige prøvedag, om de ønsker at deltage i samtalerunden. Samtalerunden er valgfri for den enkelte elev.

Hvis eleverne skal have gavn af samtalerunden, skal de jævnligt prøve arbejdsformen, og den bør gives som en mulighed ved terminsprøverne. Skolen er ikke forpligtet til at tilbyde samtalerunden, men rent organisationsmæssigt burde det let kunne lade sig gøre på alle skoler. Fordelen ved samtalerunden er, at eleverne kommer igennem alle opgaverne. Det er i hvert fald det, de skal vejledes til. Ofte er der ellers en tendens til, at hurtige valg let falder på opgaver med så lidt tekst som muligt.

Ved samtalerunden kan eleverne komme alle opgaverne godt igennem, de kan diskutere genredimensioner, og de kan give hinanden gode ideer til måder at gribe opgaverne an på. Det skal selvfølgelig opvejes af, at de bagefter har en ½ time mindre til det selvstændige arbejde med den valgte opgave.

Sproget skal sprudle

Censorenes tilbagemeldinger om elevernes sproglige formåen er noget blandede. Tale-sprog, hvor eleverne skriver, som de tænker, og bruger rigtig meget talejargon, er et problem, der gør elevernes sprog mindre klart og forståeligt. Sms-sprog, manglende grundled, forkert brug af sammensatte ord og uhensigtsmæssig brug af forkortelser er andre af de unoder, der nævnes som landsdækkende og klassiske. Der efterlyses mere leg med sproget, fabulering og brug af fremmedord. Og at eleverne tør eksperimentere med sproget, bruge dets poetiske funktion og udvise skrivemod og skrivelyst. Sproget skal gøres spændende og levende.

”Mange elever varierer ikke sproget, specielt er der mange, der begynder med det samme ord i forfattet (grundled).”

”Kæmpe spændvidde i elevernes skriftsproglige formåen. Havde mange, der startede 9 ud af 10 sætninger med ’jeg’.”

”Arbejdet med de sproglige formuleringer er for dårligt!” (= ikke trænet nok?).”

”En del problemer med nutids-r og uhensigtsmæssig vekslen mellem nutid og datid.”

”En del elever udelader verballeddet *er* efter *det*.”

En anden censor udtrykker det ved at skive, at ”at være” i nutid nærmest er afgået ved døden!

”Mange elever bygger ensartede sætninger op. Stedord som hans/sine osv. er et problem samt forholdsord: om, i, ved. Rod i ligge/lægge er også et gennemgående træk. Der er generelt for meget handling og for lidt beskrivelse, så mere: Show, don’t tell.”

”De besvarelser, jeg fik i år, var generelt ikke så sprogligt gode, som dem jeg ellers har læst. Der var mangel på leg med sproget, fabulering, fremmedord m.m. De var ofte meget simple, og alt for mange begyndte oppe i venstre hjørne og sluttede nede i højre, uden afsnit, uden at begynde med stort efter punktum.”

”I hver klasse er der elever, som bruger bandeord i deres almindelige skriftsprog. Det er ikke pænt dansk. Antallet af opgaver med engelske udtryk har også været overraskende højt. Engelske ord kan ikke bruges til noget i en situation, hvor man bliver prøvet i sin evne til at formulere sig på dansk.”

”En lille eksklusiv gruppe af elever kan skrive nuanceret og varieret dansk. Mange skriver mere eller mindre talesprog og forholder sig ikke til, at sprog og genre hører sammen.”

”Eleverne skal tydeligt gøres opmærksom på forskellen mellem skriftsprog, talesprog og slang/gruppesprog. Slang er kun i få tilfælde befordrende for dansk skriftlig fremstilling. Nogle har meget korte sætninger, som de måske har oplevet gennem 90’er-litteraturen, men det er ikke altid velegnet i en opgave som denne. Det er en svaghed ved en tekst, når der

ikke er afsnit overhovedet. Jeg har læst flere sider i opgaverne, hvor der overhovedet ikke var afsnit, og det virker dårligt på læseoplevelsen.”

Heldigvis er der også mange positive meldinger.

”Der er mange gode og bevidste sprogbrugere.”

”Generelt er sproget blevet mere nuanceret.”

”Mange elever bruger flotte sproglige billeder.”

Og så er der de humoristiske iagttagelser.

”Flere kreative indslag på den sproglige side er observeret undervejs. ”Jeg er i højsæsonen af min teenagealder”.”

En censor kommer med følgende råd til eleverne:

”Lær nogle ord. Mange ord. Flere ord for det samme. Udvid begrebsområdet. Udvid det meget. Læs nogle bøger, læs aviser, følg med i andet end Paradise Hotel. Og brug så lige ti minutter på at overveje, hvad du vil skrive og hvorfor!”

Flydende, lydefri og koncis

Henrik Vejen, Skolekonsulent i Ålborg, har i sin censorevaluering vinklet vurderingskriteriet *Sproget er forståeligt, klart og varieret* på en spændende måde.

”Den bedste skriftlige fremstilling er en flydende, lydefri og koncis prosa. De tre adjektiver, flydende, lydefri og koncis, er desværre ikke særligt præcise, og deres betydning *flyder* også lidt sammen. Men det er måske et forsøg på en anden vinkling end standardformuleringen: klart, forståeligt og varieret.

Lydefri er et lidt gammeldags ord, der såmænd blot betyder *fri for de fejl*, som bevirker de irriterende afbrydelser i læsningen. *Flydende* går på lidt af det samme, men også, at ordstillingen i de enkelte sætninger er i orden, at sætningerne føjer sig sammen til klare helheder, og at klodsede gentagelser undgås.

En flydende prosa undgår også det stive præg, som kunne hvile over gamle dages kancellistil, der undertiden fik præg af en prosa med pressefolder. Man kunne ligefrem savne talesprogets livlighed og spontanitet. For selvom der er stor forskel på talesprog og skriftsprog, udelukker det ikke, at skriftsproget låner livgivende træk fra talesproget, når blot man husker de øvrige krav (Sissel Jo-Gazans klumme i opgave 1 er fx præget af talesprogstræk).

Koncis er en sammentrækning af *kort* og *præcis*. Er man i stand til at finde det ord, der dækker bedst? *Le mot juste*, som franskmændene kalder det. Undgås tomgangstale som fx *og sådan noget*? Varieres udtrykkene, så alt fx ikke er *helt vildt fedt*? Er fremstillingen stramt komponeret uden slappe gentagelser?”

Hvis eleverne skal levere en flydende, lydefri og koncis prosa, skal der arbejdes særdeles bevidst med sproget. Det kommer ikke af sig selv. Det skal skæres til. Et af kriterierne for at nærme sig målet er, at eleverne læser kontinuerligt, for gennem læsning møder eleverne forskellige forfatters bud på at mestre et forbilledligt sprog.

Retskrivning, tegnsætning og brug af afsnit

Eleverne skal være i stand til at disponere deres tekst og gøre den læsbar. Det gøres ved at inddele den i afsnit, sætte punktum, huske at begynde med stort og sætte kommaer. Og med stavekontrollen sat til at opfange de fleste stavefejl. Det er ikke altid det, censorerne oplever.

”I forhold til afsnit skal eleverne lære at inddele deres tekst i passende afsnit, der hverken er for lange eller for korte.”

”En del trykker på entertasten efter 2-3 linjer = nyt afsnit.”

”Kommatering er svært for mange. Punktum har i år været en stor mangel samt afsnitsinddeling.”

”Det kniber for mange elever med korrekt kommatering, men tegnsætning omkring direkte tale ser fornuftig ud.”

”Det er ud til, at besvarelserne ikke bliver læst ordentligt igennem med henblik på rettelser af tegnsætning, sprog og stavning.”

”Nogenlunde korrekt tegnsætning er en sjældenhed.”

Problemerne med kommatering bliver nævnt igen og igen, og flere efterlyser, at eleverne bliver undervist i at sætte kryds og bolle. Der hersker også stadigvæk nogen forvirring over udtrykkene startkomma og ikke startkomma. På Sprognævnets hjemmeside kan lærere og elever øve sig i begge dele, og det kan være en hjælp at sætte kryds og bolle.

**Startkomma valgt til
(Jeg sætter startkomma i teksterne.)
Dette komma bliver populært kaldet
det grammatiske komma**

*Vi forventer, at det bliver regnvejr.
Jeg gik, for at hun kunne være alene.
Man siger, at det bliver regnvejr,
når svalerne flyver lavt.*

**Startkomma valgt fra
(Jeg sætter ikke startkomma i teksterne.)
Dette komma bliver populært kaldet
det nye komma**

*Vi forventer at det bliver regnvejr.
Jeg gik for at hun kunne være alene.
Man siger at det bliver regnvejr
når svalerne flyver lavt.*

I det første to sætninger kan der sættes to gange kryds og bolle. I tredje sætning kan der sættes kryds og bolle tre gange. Startkomma sættes, når en ledsætning starter. At der er to sætninger i de to første eksempler og tre i det sidste eksempel, kan eleverne konstatere ved antallet af kryds og bolle. To gange kryds og bolle giver et komma, og tre giver to kommaer.

Hvis eleverne ikke sætter startkomma, kan de også bruge kryds og bolle systemet til at skelne sætningerne fra hinanden. De skal desuden vide, hvad en ledsætning starter med (her at, for og når), så de ikke kommer til at undlade et komma mellem to helsætninger, som fx Solen skinnede, og skoledagen begyndte. Se mere på:

http://dsn.dk/arkiv/kommaregler_haefte.pdf og <http://dsn.dk/arkiv/kommaev.htm>

”Delte ord:

Skal man sige det klart: Det er frygtelig svært at få meningen klar, når alle sammensatte ord deles op. Sammen satte ord er sat sammen, fordi de hører sammen. Kunne man ikke sætte fokus på lige netop den lille finesse? En mobil telefon er faktisk ikke helt det samme som en mobiltelefon. Og ens bedste forældre er i disse skilsmissetider ikke altid de samme som ens bedsteforældre.

daglige stue

kid napper

nær heder

telefon bokser

telefon nummer

vold tager

brand marker

Carlsberg vognen

halv vejs

druk tur

angst lyde

lejer tur

natte arbejde

kaffe maskine

appelsin juice

yndlings mad

sodavands dåser

klokke spil

hverdags situation

sand sække

diplom dækkede (spejdertrøje)”

”Meget få korrekturlæser stilene. Mange problemer med nutid-r. Kommatering og tegnsætning i det hele taget noget tilfældig.”

”Det, jeg synes, der er det allervigtigste i en skriftlig besvarelse, er, at man kan lave afsnit, sætte punktum og skrive uden sproglige fejl, så det skrevne kan læses og forstås af modtageren. Hvis disse kriterier ikke er opfyldt, skal indholdet være fantastisk godt, for at man kan opnå højere karakter end 4. ”

De seks opgaver

Opgave 1 Hvor går grænsen?

I den første opgave skal eleverne skrive en klumme. Det er en genre, som tidligere har været med i opgavesættene, og som i PEU-hæftet fra 2009 blev defineret. Eleverne får både en klumme om mobil-phi og en illustration som inspiration.

Der er ikke så mange elever, der vælger det første emne, selvom en del censorer finder det supergodt og relevant. Der bliver også givet udtryk for, at emnet måske er for tæt på de unge til, at de kan forholde sig kritisk til det.

”Godt emne. Og godt oplæg med Sissel Jo-Gazans klumme. Mange elever hævdede pegefingeren både hvad angår telefonitis i det offentlige rum og gav også mange andre sjove eksempler. (For eksempel en vis blufærdighed over for kysen og krammen og åbenlyst drikkeri på offentlig vej og stræde, det er ikke noget, der er ”pænt”). Sjov collage illustrerer godt, hvad man kan blive inspireret til at skrive om.”

”Desværre har mange ikke læst selve klummen, men tager bare udgangspunkt i illustrationen. Derved bliver det let til en opremsning af forskellige situationer, nogle gange ganske fantasifulde. Ofte mangler en sammenhængende tekst med konklusion eller opsamling.”

”Det er da imponerende, så moralske og fordømmende unge mennesker er. Der bliver ikke lagt finger imellem, når hængerøvsbukser og mobiltelefoner får trykket i deres klummer. Kærestepar der ”rå snaver” (i to ord!!) og technotyper med høj musik i øretelefoner får ikke megen ros. Genren: En klumme, må dansklærere til at inddrage. Den blev brugt sidste år, og det er en fin kort genre. (kan man så aflevere fire sider??? – tja). En klumme er jo et essay af en slags, men det må være et kort essay. Illustrationen har givet inspiration til mange, måske skulle man have ladet det være mere op til skribenterne selv at vælge, hvad de ville kommentere.”

”En klumme er en lidt speciel genre, der vel særligt er i blomstring i bloggernes tidsalder, hvor alle tror, at alle andre vil høre netop deres mening om stort og især småt. Det er godt set, at den skal ind i undervisningen – eleverne har let ved den. Det er jo næsten lige som at pludre løs i mobilen, bare man har stil. Hvad de færreste bemærker, er, at det er en vanskelig genre, hvor man let bliver sludrende (grænsende til det sladrede) og gentager sig selv. Det er en genre, hvor manglende overblik og disposition afslører sig meget tydeligt.”

Opgave 2 Middelalderfestival

Her er et emne, der tiltaler drengene. Men en del glemmer, at de skal skrive en reportage, hvor journalisten har været ude på stedet, men ikke skal beskrive sin oplevelse i jeg-form. Genren blev beskrevet i sidste års PEU. Det kan også være rigtig godt at læse om avisens genrer på www.aiu.dk. De skriver bl.a.

Når det drejer sig om troværdighed, må læserne under ingen omstændigheder være i tvivl om, hvad det er, teksten er ude på. Derfor er opsplitningen i *information* og *opinion* helt afgørende:

Information

Groft sagt kan man sige, at journalisten i informationsgenrerne skal forholde sig så objektivt som muligt til stoffet. Han må altså ikke digte noget til eller udtrykke sin egen mening. Derfor bruger journalisten kun sjældent ordene "jeg" og "vi", når han skriver i informationsgenrerne.

Informationsgenrer:

Nyhedshistorie

Referat

Reportage

Baggrund

Feature

Interview

”En del elever forfalder til at skrive en tekst, der nærmere virker som en reklame, der peger fremad. Nogle, især pigerne, kunne imidlertid godt snart gå i lære som journalister.”

”Flere elever er ikke bevidste om reportagen, men skriver en brochure om festivalen i stedet.”

”En del reportagebesvarelser har mere karakter af at være annoncer/reklamer for Middelalderfestivalen end egentlige reportager.”

”Dette var jo helt sikkert en ”drengestil”, en gave til alle de rollespilselskende unge, men så var der jo vedhæftet et krav, nemlig at man skulle skrive en reportage. Det overså en del elever og skrev en malende reklame/information om arrangementet. Ja, nogle skrev endda en novelle. Selve opgaven var udmærket med inspirerende informationer.”

”Mange elever kender ikke reportagegenren og kommer i stedet til at skrive en foromtale eller nyhedsartikel. Nogle kommer også til at skrive teksten fra oplægget mere eller mindre af. Mange skriver forkert titel.”

”Besvarelserne har delt sig i to:

- a. De meget levende beskrivelser med journalistisk touch, lugt af savsmuld og brænderøg.
- b. De uselvstændige plagiater af oplægget.

Det var en opgave, der skilte fårene fra bukkene med hensyn til genrebeherskelse, uden at det blev katastrofalt mht. karaktererne. De gode kunne træde ind i rollen som journalist, mens den anden gruppe ikke kunne distancerer sig fra reklamens og foromtalens synsvinkel.”

Se en besvarelse af opgaven *Middelalderfestival* med et flot layout (bilag 1).

Opgave 3 Samtaler i mørket

Mange elever er blevet rigtig gode til at skrive essay. Det er tydeligvis en genre, der er blevet arbejdet med. En del elever glemmer desværre også genrekravet og skriver en fortælling, en novelleagtig tekst eller en blanding af essay og novelle.

”Årets ene hit – nej, hvor har jeg læst mange essays om nattevandringer, mystik og ondskab og død. Heldigvis er de fleste elever fortrolige med essaygenren, så der har været flere guld-korn imellem. ’Samtaler’ har nogle elever taget meget let på.”

”Godt emne. Her skrev både piger og drenge næsten ”lige op”. Mange gode og mindre gode essays så dagens lys. Nogle elevbesvarelser gik på spøgelser og onde ånder, vel nok inspireret af det dystre fotografi, men jeg var også meget imponeret over en del voksne og modne besvarelser.”

”En del elever har skrevet meget rodede essays – tankestrømme. De er svære at læse og forstå. Enkelte har direkte misforstået opgaven og skrevet en novelle med udgangspunkt i billedet.”

”En del af de elever, der valgte oplæg 3, lod sig lokke til at eksperimentere med en småfilo-sofisk – dem fremmed – udtryksform, der ikke altid faldt så heldigt ud.”

”Oplægget er egentlig fint, men det forudsætter, at man kan tænke abstrakt, reflektere og selvfølgelig er bevidst om essaygenren (komposition, forskellige planer, tanker og skrivemåder), hvilket er vanskeligt for mange.”

”Essaygenren har bidt sig fast! Dejligt fordi det ofte er her, at man som lærer/censor har oplevet flotte besvarelser. En genre, der giver de fagligt stærke elever mulighed for at brillere og jonglere med sproget. En genre, der forhåbentlig er kommet for at blive!”

”Jeg er vild med de lidt udfordrende essayoplæg, der giver eleverne mulighed for at filosofere over livets store spørgsmål. Dette oplæg har fået mange ud i overvejelser om lys og mørke, liv og død, universets uendelighed osv. Det er dog de færreste, der har brugt hele overskriften: ”**Samtaler** i mørke”. Det er blevet til meget få samtaler og meget mørke. Det har skabt lidt usikkerhed hos os, der skal vurdere besvarelserne, men jeg har holdt fast ved, at oplægget, som jeg læser det, ”definerer” samtaler meget bredt.”

Opgave 4 Jeg husker ...

Hvis man slår op i Den danske ordbog under ”erindring” står der:

1. forestilling i bevidstheden om noget, som man tidligere har set, hørt eller oplevet
Fx: Jeg havde en svag erindring om et hus og udsigten over vand, men jeg vidste ikke, om det fandtes eller ej BT91
2. Del af bevidstheden som sæde for forestillinger om fortiden
Fx: Det glæder mig, hvis filmen virker foruroligende og bliver ved med at rumstere i tilskuerens erindring Berl91
3. evne til at fremkalde forestillinger om fortiden

Fx: man behøvede ikke at tage erindringer eller fantasien til hjælp, hvad sangenes indhold angik BerlT90

4. En persons beskrivelse (i nedskreven form) af sit liv og sine oplevelser

Fx: Få dage før den tyske genforening udkommer Willy Brandts spændende og vel-skrevne erindringer BerlT90.

At erindre noget er altså at huske noget, som er sket tidligere. Det, man erindrer, har en vis afstand fra nutiden. De elever, der har lavet en beskrivelse af deres sommerferie til Grækenland året før, kommer derfor sjældent ned i erindret stof, men hvis de skriver om en sommerferie til Grækenland, der foregik, da de var 5 år, så kan det nemt være tilfældet. Gudrun Marie Schmidt giver eleverne et bud på, hvordan besvarelsen kan skæres.

MEN

”Det har været svært for flere elever at skrive en erindring. De har skrevet en novelle eller en fiktiv fortælling, hvor de er voksne og tænker tilbage.”

”Rigtig godt oplæg, som lægger op til sanselighed og dybde i besvarelsen.”

”Godt med eksemplet, men mange elever har svært ved at lave den kobling, at stedet skal genkalde erindringer efterfølgende. De fortæller bare erindringer. Med hensyn til layout kunne det være rart med en modtager til opgaven fx en avis. Det ville give dem flere retningslinjer i forhold til opsætning. Mange glemmer original titel og skriver kun deres egen.”

”Opg. 4. var en af topscorerne, og mange opgaver var rigtig gode. De bar præg af kendskab til epik og lyrik og havde nogle flotte beskrivelser med meget malende adjektiver. Desværre var der også en del, der havde overset punktet om et eller flere steder. Her kan en tur til Tyrkiet med al forberedelsen og forelskelsen fuldstændig overskygge, at det er i Tyrkiet, man er. Jeg har flere gange været i tvivl om, hvilket emne der var tale om. Hvis der ikke er angivet opgavenummer, og det meste handler om samtaler med bartenderen en sen aften, så er hovedvægten ikke lagt på stedet. Det er faktisk fuldstændig ligegyldigt, hvor episoden sker. En del drenge kikker primært på ”en erindring” eller ”jeg husker” og fortæller om vilde biljagter eller drukture, hvor der absolut ikke er noget om stedet.”

”Igen et godt oplæg med god balance mellem en bred genre med appel til alle og mere konkrete krav til udformningen. Mange gode besvarelser, hvor eleverne fortæller om vigtige begivenheder i deres liv med udgangspunkt i en bestemt oplevelse. Mange viser, at de kan det med: ”det små i det store”.”

Opgave 5 Hvem vinder?

Opgave 5 giver eleverne problemer. Der er ikke ret mange, der vælger opgaven – måske fordi de er i tvivl om, hvad en kommentar er – men måske også, fordi de ikke rigtig forstår budskabet i annoncen.

Også her er det godt at bruge www.aiu.dk

Opinion

I opinionsgenrerne derimod må journalisten gerne give udtryk for sin egen mening. Opinion betyder mening, og læserne vil naturligvis gerne vide, hvem det er, der siger sin mening. Derfor bruges "jeg" og "vi" i disse genrer.

Opinionsgenrer:

Kommentar

Leder

Anmeldelse

Læserbrev

Kronik

”Opgave 5 er en god opgave – men meget få elever gennemskuer opgavens andet krav *Du skal i din kommentar blandt andet komme ind på, hvad man kan opnå ved at indrykke denne type annonce i en landsdækkende avis.*”

”Opgave 5 har været svær for eleverne. De misforstår overskriften og laver en kampagne for McDonald’s i stedet for.”

”Kræver stor indsigt. Maks. 3 opgavekrav. Eleverne er gode til at vurdere, men det kniber med at perspektivere. Få har kendskab til genren kommentar, og de har svært ved at disponere holdningerne i kommentaren.”

”Det er de færreste, der er kritiske over for McDonald’s lønpolitik. Derimod er der rigtig mange, der får lejlighed til at skælde ud på snæversynede danskere, og til dette formål bruger de både bandeord, slang og en del andre udtryk, der nok burde være forbeholdt talesproget i mere private omgivelser. Og hvis de skal skrive ”sgu”, så burde de lære at stave det korrekt.”

”I mine øjne en god og udfordrende opgave, men svær. Kun få af de rigtig skrappe skribenter har kastet sig over denne opgave (heraf meget få piger). Mange besvarelser kommenterer McD’s personalepolitik og McD, mens meget få har taget skridtet baglæns og vurderet reklamens betydning og hensigt.”

Opgave 6 Ude

Censorerne vurdering af opgave seks er blandede. Mange finder, at 4 opgavekrav er mange, og det irriterer nogle, at baggrundsbilledet er uklart og taget i USA. Det ser nu ikke ud til at have generet eleverne. Deres problemer består mere i at få opfyldt opgavekravene, især at få indflettet, at situationen i digtet skal spille en central rolle i deres noveller. Ofte bliver det ikke situationen, de indfletter, men enkeltelementer fra digtet som et tæppe, en telefonboks og en haltende hund, der dukker op ud af det blå.

Heldigvis er der også nogle, der har formået at tolke og bruge elementerne, så man som læser bliver klogere på digtets ’hvorfor’? Nogle censorer giver udtryk for, at mange elever

har svært ved at skrive en novelle, som ikke taber pusten til sidst. Ca. 23 % af eleverne klarer imidlertid opgaven i fin stil med et 12 eller 10.

”Det er lidt svært at forstå, hvilken situation digtet præcis dækker over. Mange elever inddrager kun overfladisk situationen i digtet. De andre krav har eleverne haft nemt ved at overholde. Nogle finder på egen titel.”

”Der er for stor signalværdi i oplægget (digt + billede). Der skrives næsten kun om bank, børnehjem og bøller.”

”Jeg fandt opgave 6 lidt for tung pga. digtet. Det gjorde, at en del elever havde svært ved at fastholde den røde tråd, da situationen i digtet skulle spille en central rolle i selve novellen.”

”Kravet om at inddrage situationen gør opgaven uhåndterlig. Fiktionsskrivningen får svære præmisser.”

”Kravene, der bliver opstillet til prøven, bliver i vidt omfang indfriet, men jeg mangler en opgave, hvor eleven i højere grad kan bruge sin fantasi og forestillingsevne. I opgave seks opfyldes denne del til dels, men selvom digtet for mange sætter en masse fantasier i gang, så bliver digtets elementer ofte til en slags påklistret ekstra, hvilket gør novellen usammenhængende.”

”Rigtigt mange drengestories. Ren actionfilm. Action og romantik. Vi kom vidt omkring i biljagterne. Stor fortælleglæde – og et væld af tårer, der triller, ugler der kukker!!! Skumle mænd med tre tænder i munden. Mænd som helte og dejlige, milde, blide ”kærlighedsfyldte” kvinder med livsglæde, med bølgende lyst hår og blå øjne. Historier er så vigtige for drengeskribenterne.”

Disponering, længde og fylde

I skriftlig fremstilling er det ikke kvantitet, der bedømmes, men kvalitet. De færreste elever kan dog vise kvalitet med 1 side. Det modsatte - meget lange, ubearbejdede besvarelser er der heldigvis blevet færre og færre af. En del censorer ser 2 - 3 sider som den gennemsnitlige længde af besvarelserne. Tilbagemeldingerne er meget forskellige og vidner om, at censorerne har rettet fra vidt forskellige områder, skoler og skoletyper.

”Der er sket en større opstramning af besvarelserne. Måske hænger det sammen med de mere tydelige opgave- og genrekrav. Det er en kvalitet.”

”Fylde kan ligge på et meget lille sted! Savner det personlige aftryk i det sproglige udtryk.”

”Der kunne ønskes mere struktur på besvarelserne, nogle elever ”kører bare løs”. I forhold til novellen inddrager eleverne ikke deres viden om kompositionsmulighederne i denne genre.”

”Man ville ønske, at flere lærere ville bede eleverne om at læse korrektur og slette nogle af de mange gentagelser. Nogle glemmer overskrift og opgave nr., men disponerer indholdet O.K.”

”Kun få af de besvarelser, jeg rettede, var udisponerede og meget korte. Langt de fleste besvarelser var fyldige og veldisponerede.”

”Mange eksempler på veldisponerede besvarelser af passende længde (fra to til fire-fem sider) med solid fylde.”

Orden og layout

Der er givet rigtig mange dårlige ordenskarakterer, og i mange tilfælde er det, fordi de helt basale krav ikke bliver overholdt. I den vejledende karakterbeskrivelse for karakteren 12 står der:

Teksten er skrevet med harmonisk højrekant. Der anvendes orddeling ved linjeskift. Overskriften er harmonisk i forhold til teksten, og der er balance mellem højde og bredde i teksten.

Afsnit markeres konsekvent. Skriftypen er velvalgt, tegn anvendes korrekt, og mellemrum anvendes korrekt i forbindelse med tegn.

Der er meget bevidst arbejdet med layout – særligt i forhold til den genre, der skrives i.

Der kan være enkelte steder med uvæsentlige fejl.

4 VIGTIGE RÅD

- 1 En harmonisk højrekant kan være enten lige eller løs, men der **skal** anvendes orddeling.
- 2 Der bør ikke anvendes 1½ linjeafstand. Det anbefales at bruge en afstand på 1 eller 1,2.
- 3 Eleverne kan ofte forbedre et layout ved at lægge siden ned.
- 4 I den daglige undervisning er det en god ide at lade eleverne være meget opmærksomme på, hvordan noveller, essay, avisartikler etc. sættes op i bøger, blade, tidsskrifter og aviser. Opfordr elever til at kopiere layout, som de selv bliver positivt påvirket af.

En censor formulerer sig ret skarpt og tankevækkende:

”Det ser RIGTIG; RIGTIG skidt ud med elevernes viden om orden og layout. Selv de enkleste regler for god orden kendes ikke!!! Her er der meget tilbage at ønske! Det må betyde, at dansklærerne i folkeskolens afgangsklasser ikke kender ordensreglerne! I hvert fald bliver eleverne ikke undervist efter dem!”

”Mange lærere har ikke fået fortalt eleverne grundigt nok, at ekstra linjeafstand frarådes til prøven. Det får besvarelsene til at se usammenhængende ud. Rigtig mange elever anvender heller ikke orddeling. Mange skriver også med en skrifttype uden fødder i brødteksten, og det er ikke så læsevenligt. Man kunne i den daglige undervisning måske gøre eleverne mere opmærksomme på at kopiere opsætning fra det anvendte layout i opgaven.”

”En del elever laver spalter ved reportage og klumme og erindring. Ved genren novelle ville det være en god ide ”at lægge siden ned” og skrive i 2 brede spalter.”

”Alt for mange elever havde ikke harmonisk højrekant og orddeling og glemte at markere nyt afsnit (eller gjorde ikke dette korrekt). En pige havde skrevet opgave 6, og hendes layout var præcis som en trykt novelle fra et forlag. Liggende, tynd streg markerede midten. En fornøjelse at læse (do indhold)!”

En afskedssalut

En af vores meget trofaste beskikkede censorer, gik i september på pension, men rettede også sommerprøverne. Hun skriver:

”Mødte for første gang i de 31 år, jeg har censureret, to elever, der skrev alle emner! Det kan man da kalde en afskedssalut!”

Man skulle næsten tro, at disse elever har tænkt, nu skal der sættes et værdigt og bemærkelsesværdigt minde. Men bortset fra det, så må et eller andet jo være gået galt. Har de mon haft samtalerunde og troet, at alle emnerne skulle besvares?

Mundtlig dansk FSA

I 2009 gik 53 % af eleverne op til prøveform A og 47 % til prøveform B. I 2010 sker skiftet, så der nu er 49 % på prøveform A og 51 % på prøveform B. Tallene fra 2010 bygger på optælling af 2037 elevers valg med 995 elever på prøveform A og 1042 elever på prøveform B.

Interessen for og efterspørgslen efter kurser i prøveform B er meget stor, og langt flere lærere end tidligere stifter nu bekendtskab med prøven, fordi den er blevet obligatorisk på 10. klassetrin. Og det er herligt at læse en evaluering, der slutter med:

”En særdeles glad censor rejste hjem. Dansklærere er dog fantastiske og arbejdsomme.”

”Jeg synes stadig, man skal skrotte prøveform A og tvinge alle lærere til prøveform B ud fra det argument, at det kommer eleverne til gode. Et par af de lærere, jeg har besøgt, har overvejet prøveform B rigtig meget, men de føler sig usikre på, hvordan de skal gribe det an, især med fordybelsesområderne. Her gjorde jeg opmærksom på diverse kurser i prøveform B og viste/udleverede nogle af mine egne arbejder. Det gav dem mere blod på tanden. Så en stor portion lærere er klar – men så længe, de har en valgmulighed, vælger de oftest det, som de erfarne dansklærere i overbygningen har gjort i mange år (med al respekt).”

Opgivelser

I Bekendtgørelse 918 af 13/7/10 er kravene til begge prøver beskrevet, og i prøvevejledningen bliver stoffet uddybet. Kravene til opgivelserne er ens for prøveform A og prøveform B.

Det er et generelt billede, at andre udtryksformer ofte mangler eller er meget lidt præsenteret. I kravene står der: Foruden tekster opgives der inden for andre udtryksformer forskellige eksempler på anden fiktion og forskellige eksempler på anden ikke-fiktion. Eksemplerne skal være forskellige genrer, så det kunne fx være: tegnefilm, computerspil, dokumentarprogrammer og pressefotos. Eleverne er gode til disse genrer og kan godt lide dem, så ud med nogle noveller og ind med flere af de andre udtryksformer. Når der skrives ud med nogle noveller, så er det selvfølgelig ikke, fordi de pludselig får mindre værdi, men de er som regel repræsenteret i rigt mål!

I opgivelserne, som censorerne skriver om, er det mest spillefilm, kunstbilleder og reklamer, der nævnes, men også fx kortfilm fra Super 16, filmmagasinet EKKO og en gammelkendt sangtekst som ”Der er 25 minutter endnu” sunget af Povl Dissing dukker pludselig op fundet på www.justsomalyrics.com, men nu som ringetone til mobiltelefonen.

”Stadig udpræget brug af noveller og digte. Man spiller på ’de sikre heste.’”

”Balancen er blevet opnået. I dag er der stadig flest skrevne tekster, men andre udtryksformer har bestemt fået sin plads, og eleverne er glade for den, især drengene holder meget af de elektroniske medier.”

”Filmstriben har betydet et gennembrud for kortfilmen. Ligeledes kan man se, at Youtube spiller en vis rolle med henblik på reklamefilm og musikvideoer.”

”Flere lærere gav udtryk for, at de under arbejdet med billeder udelukkende havde anvendt bøger og internet. Gad vide, hvorfor besøg på kunstmuseer ikke var kommet på tale!”

Større fiktive værker

Det er altid spændende at se, hvilke større fiktive værker, der bliver anvendt. Årets top 10 i forhold til danske romaner ser sådan ud.

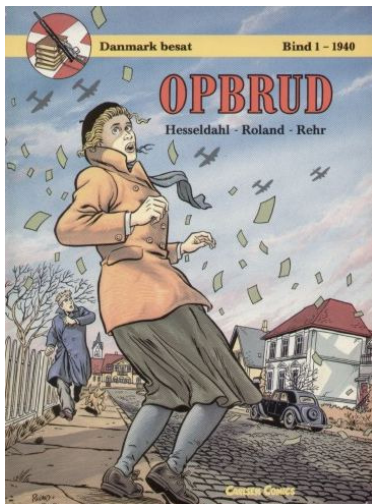
Større fiktive værker 2010	
Intet	Janne Teller
En-to-tre-NU!	Jesper Wung-Sung
De gale	Kim Fupz Aakeson
Alting og Ulla Vilstrup	Kim Fupz Aakeson
Det forsømte forår	Hans Scherfig
Den kroniske uskyld	Klaus Rifbjerg
Supernova	Anders Johansen
De hvide mænd	Kenneth Bøgh Andersen
Date med en engel	Ronnie Andersen
Hosekræmmeren	St. St. Blicher

Den forfatter, der lige nu bidrager med flest bøger i opgivelserne, er Anders Johansen. På top-10 står Supernova. Desuden er følgende titler repræsenteret: Sult og svigt under Sydkorset, Sølvbroen, Askeslottet og Stjerneskaelv.

Som det tredje større fiktive værk, vælges ofte en film. Ondskab (Mikael Håfström/Jan Guillous), Pelle Erobreren (Bille August/Martin Andersen Nexø), Adams æbler (Anders Thomas Jensen) og Fucking Åmål (Lukas Moodysson) er på denne liste.

Også tegnefilmen H.C. Andersen og den skæve skygge med Jannik Hastrup som instruktør figurerer blandt opgivelserne.

Blandt større fiktive værker er der mange andre spændende titler og genrer, fx Tegneserien *Danmark Besat*, bind 1 af Morten Hesseldahl, Niels Roland og Henrik Rehr eller billedbogen/graphic novel *Idiot* af Oscar K. og Dorte Karrebæk



Ikke-fiktive tekster

De fleste arbejder med avisartikler, men også essay, litteraturhistorie og tv-reklamer er i opgivelserne. Det ser ud som om, der er ved at ske et positivt skift flere steder. Så der bliver også nævnt fx kunstanmeldelser, dokumentarfilm (DR1 og TV2), radioudsendelser fra DR1, Sundhedsstyrelsens hjemmeside og Jacob Holsts Amerikabilleder.

”Reglerne er overholdt, der var mange reklamer og dokumentar, det var fint.”

”På en skole havde man arbejdet med fx artikler i en tematisk sammenhæng – stoffer, vold og cutting – emner, som optog eleverne, og som de havde egne erfaringer med. Her blev der opgivet 5 artikler og 2 pressefotos.”

Men meldinger som nedenstående er der desværre også:

”Ikke-fiktive tekster er et stedbarn, som skal være der, men som ikke helt er der af lyst – ikke fra lærerens side, for elevernes synes generelt godt om den type tekster. Lærerholdningen er: *Det har jeg ikke været på kursus i!!*”

Prøveoplæg

Prøveoplæg – uanset om det er til prøveform A eller prøveform B, skal være pæne og rene. Aviser og tidsskrifter skal være originale tekster eller pæne farvekopier – ligeså med malerier. Ingen sørgerande, afklippede tekster, dårlige kopier af kopier, tidligere elevers bemærkninger, udaterede avisartikler eller uvedkommende illustrationer. Prøveoplæg til prøveform A og prøveoplæg og synopsis til prøveform B er det førstehåndsindtryk, som censor får. Og godt begyndt er som bekendt halvt fuldendt! – også selvom synopsisen ikke skal bedømmes.

Notater under prøven og karaktergivning

Langt de fleste lærere bruger det noteringsark, som prøvevejledningen foreslår. Det er mest censor, der har tid til at sætte krydser og notere under prøven, men læreren kan så udfylde sit ark under voteringen. Arket fungerer godt som udgangspunkt for karakterfastsættelsen, men af og til fører det selvfølgelig til diskussion om, hvor meget de enkelte punkter skal vægtes. Der skal foretages en helhedsvurdering, og lærer og censor skal huske, at både tekstarbejdet og den mundtlige fremstilling tæller.

Arket er personligt og skal gemmes et år af hensyn til eventuelle klagesager. Det kan aldrig forlanges, at arket skal udleveres. Det fungerer som støtte for hukommelsen, hvis en eksamination skal tages op.

”Under prøven brugte lærer og censor ”skabelonen” og vejledende beskrivelse af 12, 07 og 02 fra Vejledning til prøverne i faget dansk. Det fungerede fint. Med et fælles udgangspunkt foregik der en god dialog mellem lærer og censor, og elevens præstation blev vurderet sagligt og fair. Læreren havde helt klart ikke den samme mulighed for at notere under forløbet, men det gav ingen problemer.”

”Jeg havde ikke en eneste diskussion, som gik ud i det skingre. Professionelle kolleger, som tog fagligt/pædagogiske hensyn, og ikke andet.”

”Det gik glat. Vi var der for det samme, nemlig at tage prøverne alvorligt, men med et smil, eleverne var i et trygt rum. Skalaen fungerer helt fint.”

Prøveform A

Prøveform A fungerer godt i mange tilfælde, men det er slående, når man læser evalueringer fra henholdsvis prøveform A og prøveform B, at der sjældent skrives begejstret om prøveform A. Den er blevet et godt prøvet håndværk for mange, hvor eleverne ofte klarer sig udmærket, men de virkelige opløftende danskoplevelser beskrives under prøveform B.

Prøveoplæg

”Der har været en god sammenhæng mellem prøveoplæg og opgivelser. Oplæggene har været af høj kvalitet med passende længde og med god mulighed for at gå i dybden. Der har været udfordringer til alle elever. En gruppe tosprogede elever har haft det svært, trods tilbud om særlige prøvevilkår (forlænget forberedelsestid). Prøvens faglige niveau skal være det samme, uanset om det er Per, Poul eller Coung, der går til afgangsprøve.”

”Jeg synes stadig, det virker som om, at der kan være tale om laveste fællesnævner – hvor få tekster kan jeg nøjes med! Gamle tekster, som ikke kun var gammelt stof, men også artikler, som var noget bedagede.”

”Generelt var der stor overensstemmelse mellem prøveoplæg og opgivelser. Bortset fra en skole. Her var der f.eks. i lærerens første udkast medtaget 4 tekster i trivillitteratur, selv om genren næsten intet fyldte i opgivelserne.”

It og medier

It og medier er meget sparsomt repræsenteret. Dog ikke alle steder.

”Jeg har oplevet kortfilm og dokumentar samt TV i prøveoplæg og opgivelser.”

”Film, dog ikke med vægt på filmsprog og virkemidler.”

Tekstarbejde

Meget tekstarbejde går ganske godt, men sproglige iagttagelser er ofte en mangelvare. Sammenholdt med de meldinger, der kommer om elevernes arbejde med skriftlig fremstilling, er her virkelig et område, hvor der bør sættes ind. Sproget skal i fokus. En anden melding er, at en del elever stadigvæk ukritisk og ureflekteret benytter en udleveret analysemodel.

”Eleverne fokuserede først og fremmest på at give et kort resumé af teksten samt en grundig tekstanalyse/fortolkning af den samme plus en efterfølgende perspektivering. Højtlesningen var der også gjort meget ved, da eleverne nøje havde udvalgt passende stykker i teksten, hvor handlingen tilspidsedes (point of no return).”

”De har styr på de mest centrale danskfaglige tilgange (berettermodel, fortællersynsvinkler, sprog osv.)”

Og hvordan er det så lige med drenge og pigers tilgang til tekstarbejdet. Er der en forskel? Ja, skriver nogle censorer.

”Ja, der er forskel på drenge og pigers tilgang til tekstarbejde. Det skyldes måske pigers (medfødte) større glæde og lethed ved at leve sig ind i en tekst og at udtrykke sig mundtligt????????”

”Pigerne er væsentlig bedre på de fleste planer. De er bedre verbalt.”

”Pigerne er ofte mere velforbredte og har lidt bedre overblik over, hvad de vil, men der er ikke tydelig forskelle i valg af genrer/tekster.”

”Generelt griber pigerne tingene mere systematisk an.”

Den mundtlige fremstilling

Oplæsningen af ½ normalside går meget forskelligt. En stor del af eleverne er rigtig gode til at integrere oplæsningen i deres fremlæggelse, men for nogle elever kommer oplæsningen som en overraskelse, og andre er helt uforberedte.

”Oplæsningen gik godt for langt de fleste elever. En del brugte oplæsningen som en del af deres analyse og fortolkning og var i stand til at vise forståelse af genren. Oplæsningstekster i forbindelse med andre udtryksformer havde en stor spændvidde. Der var alt fra prosaudrag til anmeldelser.”

”Mange var trygge ved at starte med oplæsning, gerne et passende udvalgt stykke, således at teksten blev introduceret, og man kunne komme i gang med at snakke. I forbindelse med andre udtryksformer var det ofte et læsestykke, der omhandlede instruktøren (hvis prøveoplægget var en film /tv-reklame), og hvis man havde trukket et maleri/en reklame, kunne man så læse noget om maleren, tidsalderen, billedets historie eller reklamens produkt.”

”Oplæsning til kunstbillede: Malerens biografi. Oplæsning reklame: oplæsning fra tekst (som var fyldig) på selve reklamen.”

”Eleverne valgte ikke at læse væsentlige passager op. Men startede forfra i teksten (ÆV de brugte ikke oplæsningen til at vise, at de havde fundet budskab eller tekstfokus). Oplæsningsstykker til malerierne var levnedbeskrivelser af maler.”

Perspektivering

En perspektivering skal bruges til at tilføre prøveoplægget noget ekstra. Censorerne melder om megen perspektivering til hovedværker og tekster af den samme forfatter som prøveoplægget. Det går altså for det meste på indhold og handling. Eleverne skal vænnes til også at kunne perspektivere til sproget og opbygningen af en tekst. Det er der ikke mange, der tør give sig i kast med.

”Perspektiveringen kan under A-prøven nemt gå hen og blive en tynd kop te. Jeg synes ikke elever og lærere går seriøst nok ind i det, det risikerer at blive en perspektivering mere til deres egen hverdag m.m. i stedet for opgivelserne. Det er, synes jeg, en stor mangel, for hvad skal vi så bruge opgivelserne til?”

”Man får som censor hurtigt synlige beviser på, om eleverne i den daglige undervisning har været vant til at skulle dokumentere deres iagttagelser ”*det står på side ...*” eller om ”*jeg synes ...*” er (n)o.k.”

Prøveform B

Fordybelsesområder

Når der skal udarbejdes fordybelsesområder, skal det ske i samarbejde med eleverne. Det glemmer en del lærere, eller de er bange for, at eleverne ikke kan magte det. Men det kan de godt. De skal selvfølgelig, som i alle andre forhold, guides med eksempler, men så bliver mange til gengæld meget kreative, og når de har forstået, hvordan de kan bruge det, de har lært, på kryds og på tværs, får mange lidt af en aha-oplevelse.

Altså har man arbejdet med Peter Seebergs forfatterskab, men også læst mange noveller af Naja Marie Aidt, så kunne et fordybelsesområde hedde: *Naja Marie Aidts forfatterskab*. Eleverne kan kombinere deres kendskab til hendes noveller med, hvordan man fordyber sig i et forfatterskab.

I en klasse havde de arbejdet med Hosekræmmeren. Eleverne havde været meget optaget af forholdet mellem far og datter, og det faktum, at faren jo indirekte er skyld i, at datteren bliver sindssyg, blev sammenholdt med, at forældre som udgangspunkt altid vil gøre det bedste for deres børn. Det blev til et fordybelsesområde, som hed: *Etisk relation mellem børn og voksne*. Læreren ville nok ikke have turdet foreslå et sådant område, fordi man ville regne med, at det var for svært, men eleverne turde godt!

”Jeg savnede, at elevernes valgmuligheder inden for genre blev mere begrænset: mere sagprosa og andre udtryk end tekst. Jeg stødte heller ikke på et eneste essay i den uge.”

”Prøveform B er stadig lidt pioneragtigt, så der er styr på det. Det bærer dog præg af, at fordybelsesområderne er lærers værk. Savner elevernes fodaftryk.”

Censorerne melder om mange vidt forskellige fordybelsesområder – nogle brede andre smalle.

Kim Fupz Aakesons forfatterskab	Bag facaden – alle familier har en hemmelighed
Store kvinder gennem tiderne	Musikvideo
Danmark og danmarksbilleder	Identitet og overgange
Billedbøger	Den fotograferede virkelighed
Undertrykkelse i det moderne gennembrud	Intertekstualitet
Danske sange fra 1800 – 1920	En tekst fra romantikken 1800 – 1870
Reklamer henvendt til unge	Sange fra din tid

Prøveoplæg

Når prøveoplæggene vælges, må de som udgangspunkt ikke være længere end et prøveoplæg til prøveform A. Bruger en elev en roman, så udvælges et kapital af passende længde som prøveoplæg, og så kan eleven perspektivere til resten af romanen, men det er prøveoplægget, der er det helt centrale. Et filmuddrag, et klip fra en nyhedsudsendelse eller et akt fra et drama kan på samme måde bruges som prøveoplæg. Og så skal artikler være af nyere dato, og ikke artikler, som læreren har haft liggende i adskillige år! I det hele taget skal læreren kun hjælpe med tekstvalg, når eleven ikke selv magter det, eller hvis en elev vælger en tekst, som er for svær eller for let i forhold til den pågældende elev.

”Enkelte elever havde valgt alt for lange prøveoplæg (15 sider) og enkelte var virkelig svære, men hang godt sammen med fordybelsesområderne.”

”Plejer er en dårlig følgesvend, når det drejer sig om gamle prøveoplæg. Det virker mærkeligt, at elever vælger artikler, der er 10-15 år gamle, når de skal finde tekstmateriale til prøveform B!”

Tekstarbejde

I prøvesituationen er det prøveoplægget, der er det centrale. Det skal eleverne være meget bevidste om, og hvis læreren kan mærke, at de bevæger sig væk fra teksten, skal de hjælpes tilbage til teksten. Eleverne skal også være meget bevidste om, hvad tekstarbejde består i.

”Eleverne fokuserede på handlingen. Og på tekniske detaljer – uden at lave kobling til, hvad det gjorde ved teksten og læserens oplevelse! Kun få kom med sproglige iagttagelser og gik på tværs – hvordan det støttede teksternes kernepunkt.”

”En del elever viste stor indsigt i fordybelsesområdet. Enkelte så meget, at teksten var af mindre betydning. Forfatterbiografier og den historiske tid, teksten var blevet til i – fyldte ofte mere end selve arbejdet med teksten. Men de elever, som beherskede et grundigt tekstarbejde og efterfølgende kunne perspektivere til f.eks. forfatteren eller den historiske tid, gik det godt.”

”Elevernes tilgang til tekstarbejdet er meget alsidig. De fokuserer på det, de finder væsentligt og viser forskellige måder at åbne teksten på. De har en sikker indsigt i fordybelsesområdet, og rigtig mange elever har benyttet sig af at sætte sig yderligere ind i enten genren, forfattere, perioden eller temaet. De viser en langt større sikkerhed i tekstarbejdet, og deres arbejde bærer præg af medejerskab og stor motivation.”

”Eleverne viser et helt anderledes engagement og en større indsigt i deres fordybelsesområde end deres håndtering af den tilfældige tekst, de trækker ved prøveform A.”

”De var denne gang meget tekstnære. Super! Gik til sagens kerne med det samme. Ingen spildtid med lange referater.”

”Klasse x havde styr på det og havde meget fokus på danskfaglige tilgange i relation til fordybelsesområderne. De var gode til tekstarbejde og havde gjort noter og highlightet i selve teksten. Klasse y havde fokus på det tematiske og indholdet. Deres tekster lå ofte uåbnede, og der var ikke lavet notearbejde i mange tilfælde, hvilket også frustrerede læreren en del, idet han havde forventet det. Eleverne havde grundlæggende forståelse for indholdet og forholdt sig til det, men de svigtede de danskfaglige tilgange og tekstarbejde. Det skete nogle gange, at jeg troede, jeg var censor i samfundsfag 😊”

”ELEVERNE var i den grad velforberedte, planen var klar. De stod på tæer for at vise deres faglige viden og havde fordybet sig. Så fornøjeligt.”

Den mundtlige fremstilling

Når eleverne skal belyse en tekst, er det vigtigt, at de hele tiden kan dykke ned i teksten og dokumentere det, de siger. Er prøveoplægget en kortfilm, bør de også vise uddrag som dokumentation, og på et maleri skal farver, det gyldne snit og hvad der ellers beskrives, vises og derved dokumenteres.

”I år er en del eksempler på rigtig fine mundtlige fremstillinger og flotte oplæsninger.”

”Den mundtlige fremstilling er sikker, og langt de fleste elever er så godt inde i deres stof, at de har overskud/overblik til sprogligt varierede argumenter/forklaringer. Oplæsningen bruges ofte til at underbygge argumenter fx om en persons karakter eller forfatterens sprog og stil.”

”Mange meget levende oplæsninger. Medlevende, god intonation. Drengene, der rappede – taktfast og med en tydelighed og et flow. En pige, der havde lyd på sin mobiltelefon – og læste Dan Turell op til denne rytme. Fin imitation. En pige, der sang en folkevis – dog uden kædedans. Vi nød det – eleverne viste virkelig, at de kunne fortolke via denne oplæsning.”

”Eleverne er generelt gode til at bruge deres ”egne” 10-12 minutter, og mange havde øvet og tjekket, at tiden holdt. Det er en fornøjelse at overvære elever forholde sig til en given dagsorden OG følge den. De fleste elever klarede flot at tale utvungent og frigjort fra manus. Oplæsning gik fint. Eleverne er gode til at begrunde deres valg af oplæsning.”

Perspektivering

Når eleverne skal perspektivere, skal de primært kunne perspektivere deres prøveoplæg til fordybelsesområdet, som er forankret i opgivelserne. Derudover må de perspektivere til andet relevant stof, og læreren kan til enhver tid i den efterfølgende samtale stille spørgsmål til alle opgivelserne – ikke kun det stof, der har med fordybelsesområdet at gøre.

Taberen i denne prøveform er den dovne elev. Både de dygtige og de mindre dygtige kan ellers profitere af den ekstra forberedelsestid og fordybe sig i det danskfaglige stof.

”Eleverne viser en rigtig god perspektivering til danskfaglige områder. Nogle kom fx ind på udtryksforskelle i lyrik og noveller.”

”I prøveform B er der virkelig perspektivering for alle pengene. Her kan eleverne score points, og de fleste gør det da også. Dejligt, at perspektivering er så specielt indbygget i denne prøveform.”

”Klasse 1 havde styr på det og havde mindst én perspektivering til det opgivne inden for fordybelsesområdet. Klasse 2 var ikke vejledt til at skulle perspektivere til de opgivne tekster, så de skød med spredde hage på, hvad de nu lige syntes, de ville perspektivere til. Jeg var nødt til at se bort fra dette, da det var en oplagt lærerforsømmelse. Brugte i stedet mit krudt fremadrettet på at vejlede læreren til fremtidige opgivelser og perspektiveringskrav.”

Synopser

”Så fine og brugbare. Imponeret. En skole havde lavet en slags scrapbog/DREJEBOG, og erfaringer, refleksioner, faggruppens gode råd blev skrevet ind. Jeg blev interviewet til bogen. Sikke en god ide med erfaringsindsamling.”

”Synopserne var udformet med begrundelse for valg af prøveoplæg i forhold til fordybelsesområdet. Derudover indeholdt de en disposition for elevens fremlæggelse, hvilken de fleste elever fulgte. Synopsen er ikke en del af vurderingen, men alligevel nødvendig for at eleven får sat ord på sine overvejelser. Desuden et godt redskab for censor til at orientere sig inden prøven i det stof, som der direkte perspektiveres til.”

”I en klasse afleverede flere elevpar identiske synopser, og to af dem var endog kun i et eksemplar. Det signalerer uselvstændighed.”

Generelt

”Jeg er helt overbevist om, at B-prøven er den, der viser mest danskfagligt. Desuden udvikler faget sig optimalt på denne måde, det samme gør dansklærerne.”

”B-prøven giver et lærerfagligt løft af dimensioner.”

FS10 – skriftlig dansk

Prøveterminen maj-juni 2010 var den første 'rigtige' omgang med de helt nye prøver i 10. klasse. I forhold til tidligere er både den skriftlige og den mundtlige prøves indhold og form ændret radikalt – og det har været spændende at finde ud af, hvorledes det er gået med prøverne afholdt i stor målestok.

Helt overordnet er det gået rigtigt godt. Der har naturligvis været usikkerheder og spørgsmål henover prøveperioden, men det har mest været detaljer – og langt hen ad vejen virker det til, at såvel elever som lærere har været forberedt på prøvernes forløb og indhold.

Når man læser censorernes indberetninger igennem viser der sig forskellige vinkler på både prøvernes form, sværhedsgrad og indhold – og på vurderingen af elevernes præstationer. Det giver muligvis anledning til små justeringer af prøverne og til nogle anbefalinger i forhold til undervisningens tilrettelæggelse.

Den skriftlige prøve

Den skriftlige prøve hedder ikke længere prøve i skriftlig fremstilling, men prøve i skriftlig dansk. Det er værd at notere sig, fordi det tydeliggør, at det er en anderledes prøve, hvor eleven får sin karakter for en samlet skriftlig præstation – og ikke alene for skriftlig fremstilling. Det har nogle fundet uretfærdigt, mens andre synes, det er et mere tydeligt billede af, hvad eleven samlet set kan præstere.

Prøvens tre dele, a: *læsning og sprogbrug*, b: *modtagerrettet kommunikation* og c: *skriftlig fremstilling* skal være med til at give dette helhedsbillede af elevens formåen på det skriftlige område. Eleverne skal vise, at de kan overskue de forskellige prøvedeles krav, og at de kan disponere deres tid, så de når alle tre dele grundigt igennem.

Dette har for nogen været en udfordring. Måske har de brugt lang tid på detaljer i prøvedel a og har været kørt trætte, da de nåede til c-delen, men det er altså også en del af opgaven i 10. klasse – at kunne tilrettelægge sit skrivearbejde og fordele kræfterne – og ambitionerne på de tre dele. Herved adskiller prøven sig fra fsa – og det er helt med vilje.

Prøvedel a

Læsning og sprogbrug består af seks opgaver i sprogbrug og tre læseopgaver. I alt er der 70 items. Over for eleverne er det oplyst på prøvearket, at opgaverne i læsning og sprogbrug er anslået til at vare 60 minutter. Men det er eleven selv, der afgør, om han/hun vil bruge længere tid på denne prøvedel, hvilket selvfølgelig vil betyde mindre tid til de andre opgaver.

Opgaver i sprogbrug

Først skal eleverne læse og løse seks opgaver inden for sprogbrug. I alt er der 40 items. Opgaverne prøver elevernes sprog og sprogbrug. I dette prøvesæt prøves de inden for:

1. Ords betydning (antonymer, dvs. ord der betyder det modsatte)
2. Kommatering
3. Ét eller flere ord
4. Rigtig bøjningsform ud fra tekstens sammenhæng
5. Find og ret en stave- eller sprogfejl
6. Orddannelse, hvor eleverne skal finde frem til ord, der er eksisterende ord i ordbogen.

Nogle opgavetyper er kendt fra prøven i retskrivning i 9. klasse. Andre er udviklet specielt til fs10-prøven. I forhold til Fælles Mål 2009 prøves eleverne i denne del i at:

- *behereske formel sproglig korrekthed*

Læsning

Læsedelen består af tre sagprosattekster med opgaver, hver med ti items.

1. Overskrifter, hvor eleverne får ti korte nyheder og skal bestemme, hvilken overskrift der dækker indholdet i nyheden. (1234 ord, lix 37)
2. En artikel med parentesopgaver, hvor svaret skal udledes af tekstens sammenhæng (441 ord, lix 42)
3. En kronik med efterfølgende multiple-choice-spørgsmål. (1650 ord, lix 37)

Den samlede læsemængde er på ca. 3500 ord (inkl. opgaver) og sværhedsgraden ligger på 7.-8. klasses niveau (lix 35-45). Læseopgaverne inkl. opgavelæsning bør kunne klares på 20 minutter.

I forhold til Fælles Mål 2009 prøves eleverne i denne del i at:

- *læse sikkert og hurtigt med forståelse og indlevelse*
- *læse sprogligt udviklende tekster og anvende varierede læseforståelsesstrategier til alle slags tekster*
- *behereske forskellige, hensigtsmæssige læseteknikker*
- *afpasse læsemåder efter læseformål, genre og medie*
- *anvende indsigt i forskellige genrers og teksters egenart og virkemidler til bevidst og sikker læsning*

Censorerne skriver:

”Udmærket sværhedsgrad. Der var nogle fejltyper, som nutidens elever som regel har sværere ved (sammensatte ord + bøjning af verber), og det er meget relevant at få sådanne med. Læseprøverne var (ifølge det man har læst) lettere forståelige end i 9. kl., og det var mit indtryk, at der var tid nok til at arbejde sig ordentligt igennem dem og samtidig nå de andre delopgaver.”

”Generelt er opgaverne meget alsidige og giver et godt indtryk af elevernes kunnen inden for læsning og sprogbrug.”

Det er det overordnede synspunkt fra mange censorer – og efter den melding følger så forskellige detaljer om de enkelte opgaver.

Kommaopgaven gav problemer. Især opgave tre var en udfordring, hvor man skulle kende ordbogens regelsæt for at besvare den helt korrekt.

Opgaven lød: Det er første gang Caroline er i kvartfinalen i en Grand Slam-turnering og det samme gælder hendes modstander den 17-årige Melanie fra USA..

Med brug af startkomma ser den rigtige løsnings sådan ud:

Det er første gang, Caroline er i kvartfinalen i en Grand Slam-turnering, og det samme gælder hendes modstander, den 17-årige Melanie Oudin fra USA.

Uden brug af startkomma er løsningen:

Det er første gang Caroline er i kvartfinalen i en Grand Slam-turnering, og det samme gælder hendes modstander, den 17-årige Melanie Oudin fra USA.

Det var kommaet efter ”modstander”, der var svært. Det er et såkaldt appositionskomma, som står beskrevet i retskrivningsordbogen § 47,2. I Gyldendals fremmedordbog står apposition forklaret ved navnesammenstilling eller forklarende navnetillæg.

Men det største problem var, at eleverne ikke ved, hvilket komma de forsøger at sætte. Afkrydsningen var usikker – og ligeså placeringen af kommaerne.

” ... men hvis man i næste opgave ikke vidste, at et startkomma var lig med det komma, man før i tiden kaldte ”det grammatiske komma” oplevede jeg, at man var ilde stedt. Et par fejl i denne opgave kunne betyde, at man havde svært ved at komme op på et 12 tal – måske skal det være sådan. Kunne man ikke have skrevet ”Startkomma/Grammatisk komma?””

Det er desværre en udbredt opfattelse, at kun den ene kommatype er grammatisk, og det er lidt uheldigt, at der ikke arbejdes med grammatikken generelt – så eleverne kender en led-sætning – og dermed kan forstå udtrykket ”startkomma”.

”Elev, der vælger startkomma, bruger analyseværktøjerne x og o og får i netop denne opgave et bedre resultat.”

Nogle censorer skriver, at opgavetypen slet ikke burde være med i 10. klasse, fordi man ikke har tid til at lære eleverne at sætte kommaer og i det hele taget arbejde med tegnsætning. Dertil er der at sige, at de ikke skal *lære* dette i 10. klasse, men måske have repeteret og plejet det, som de er blevet undervist i tidligere i deres skoleforløb.

”Det pudsige i ”Find fejlen” var, at flere godt vidste, det hed peb, men de skrev det, som de hører det = pev.”

”Dan ord: Mange mangler ordforståelse, nye ord blev dannet *kørelse*.”

Opgaven med at danne ord ud fra rodformer og endelser kom der mange pudsige løsninger på. En del havde nok ikke læst opgaven – og besvarede derfor uden at slå op i ordbogen. Andre var usikre på stavningen, og det gav også problemer. Men censorerne er enige om, at det er en god opgavetype, der sætter fokus på nødvendigheden af et sikkert ordkendskab. Et af nøgleområderne i Fælles Mål 2009.

Læseopgaverne voldte ikke store problemer, og man mærker ret tydeligt her, at eleverne ikke er under det samme tidspres som i 9. klasse. Nogle opgaver gav mange fejl, mens andre stort set blev besvaret korrekt af alle elever. Der skal selvfølgelig være enkelte opgaver, som er meget svære – man skal kunne både nærlæse og skrive og stave sikkert for at komme helt til tops.

”Opgaverne er generelt gode og tilpas alsidige, men jeg har aldrig vidst, at man kunne stave til ”peb” på så mange måder! (12 måder ud over den rigtige).”

Til sidst et par hjertesuk, som vi også kender fra rettetarbejdet i 9. klasse:

”Flere ulæselige besvarelser som følge af uspidse blyanter. Ulæselig håndskrift er et stort problem.”

”Alt for mange elever kan ikke skrive korrekt i hånden, blander store og små bogstaver, samt overser tegn f.eks. punktum.”

Eleverne skal selvfølgelig vide, at, hvis man ikke kan læse, hvad de skriver, så regnes det for fejl. En omfattende træning af håndskrift kan ikke foregå i 10. klasse, men eleverne skal være klar over, at her har de selv et vigtigt ansvar for, at deres besvarelse bliver vurderet, således som de har tænkt den.

Man kan undervejs i skoleåret lade eleverne rette hinandens opgaver. Det plejer at medføre, at de strammer sig lidt an med skriften. Og det giver i det hele taget en ekstra bevidsthed om fejltyper, når man skal vurdere en kammerats besvarelse – frem for blot at modtage sin egen – og måske ikke reflektere tilstrækkeligt over detaljerne.

Prøvedel b

”Dejligt, at der nu er kommet en opgave, som alle elever får brug for uanset uddannelsesvalg, men i deres almene dannelse. En spændende udfordring for dansklærerne at klæde eleverne ordentlig på til denne type opgave – for det er de bestemt ikke i øjeblikket.”

”Meget relevant opgave, jeg har i mange år efterlyst mere autentiske opgaver. Eleverne har en vis forståelse, men de er tilbøjelige til at give for mange irrelevante oplysninger og glemme formaliteter såsom afsenderoplysninger el. lign.”

”En noget upræcis opgave forstået på følgende måde:

- Skulle de skrive den modtager på, der stod i brevet, eller måtte de bruge deres eget forslag? Jeg har rettet mange, der ikke hang sammen – ex. Modtageren er N. E. Nielsen **Svaneke** (eleverne ved ikke, hvor det er), og de søger et lokale til afslutningsfest for **Kruså** skole – de to steder ligger jo ikke ligefrem i gåafstand fra hinanden.”

Der har været forskellige usikkerheder med denne ”nye opgavetype”. Baggrunden for opgaven er imidlertid slet ikke ny. Et af de mål i Fælles mål 2009, som har været med i 10. klasse også i den tidligere udgave af Fælles Mål, er formuleringen: *skrive i et sprog, der er afpasset en defineret modtager som fx offentlige myndigheder og private virksomheder*. Naturligvis indgår der også andre af målene som baggrund for prøven, men først og fremmest skal eleverne kunne afkode de krav, som en opgave angiver – og de skal kunne skrive inden for den ramme, som en henvendelse til en bestemt modtagertype fordrer.

Der er altså fokus på både form, sprog og indhold. Og det er også udgangspunktet for vurderingen.

Er det en tydelig henvendelse, er afsender og modtager klart formuleret, og er de oplysninger, som indgår, relevante for den aktuelle kommunikation?

Årets genre inden for prøvedel b var ”det formelle brev”. Mange elever skrev gode henvendelser og fortalte om baggrunden for deres ønske om at leje lokaler. En del benyttede den modtager, som var angivet i eksemplet og overså kravet om, at det skulle være et nærliggende boligbyggeri. Det gav indimellem nogle lidt pudsige henvendelser. Det trak ned, men var ikke altafgørende for vurderingen, hvis resten af besvarelsen fungerede godt.

”Alle er klar over, at der er tale om et brev. Men mange er ikke helt bevidste om formalia. Forbavsende mange elever glemmer fuldstændig kontaktoplysninger.”

Ovenstående citat rummer en af de største problemstillinger i mange af besvarelsene. Der er ingen tydelig afsender. Hvem vil leje lokaler, og hvordan kommer boligforeningen i kontakt med vedkommende?

Der er mange versioner:

Hilsen Peter
Kærlig hilsen Louise Hansen
Hej fra eleverne i 10. A
...

Det vil være ret svært for boligforeningens bestyrelse at svare på disse henvendelser – og her er altså et indsatsområde for årets undervisning.

Indholdet og sproget i et formelt brev

”En del har vanskeligt ved at skelne mellem ansøgning og planlægning, og derfor har en del besvarelser været præget af uhensigtsmæssigt indhold.”

En del besvarelser har indeholdt detaljerede oplysninger om menuen, deltagernes baggrund, forholdsregler i forhold til det ene og det andet og måske endda farven på dugene. Nogle censorer kommenterer da også formuleringen ”relevante oplysninger”. Naturligvis er det en formulering med en vis margin, men eleverne må være i stand til at vurdere, hvad der er væsentligt i forhold til modtageren. Nogle steder blev det meget lidt – og andre steder alt for detaljeret – og måske direkte belastende for ansøgningen; ”*Vis der skulle være en person der bliver for dårlig for personen udleveret en plasticpose som personen kan brække sig i ...*” (direkte citat)

Hvad angår sproget, så er det naturligvis i orden, at man kan mærke, at det er et ungt menneske, der skriver. Men det er skriftsprog, og det har en helt præcis – og formel hensigt. Derfor bør talesprogs vendinger og slangudtryk undgås, og sprogtonen må nærme sig neutrale og oplysende formuleringer.

”Heldigvis havde de fleste som nævnt da en fornemmelse af, at sproget ikke minder så meget om det talesprog, de bruger til daglig.”

”Bedømmelsen har ikke været nem. Hvor meget skal man bedømme, at eleverne bruger eget, men korrekt sprog. Ville en boligforening ikke acceptere en personlig stil? Det er jo ikke et brev til et ministerium eller en stillingsansøgning til Mærsk.”

Nej, henvendelsen var ikke til hverken Mærsk eller ministerium. Alligevel er det vigtigt, at sproget er utvetydigt og gennemarbejdet. En del censorer skriver, at det har været svært at diskutere vurderingen af denne prøvedel med lærerne. Fordi mange ikke syntes, at det var så væsentligt, om sproget var præcist eller ej. Men det er en prøve i skriftlig dansk, og vurderingskriterierne præciserer kravet om det korrekte og modtagerrettede sprog.

Rammen er, at brevet maksimalt må fylde 350 ord. Det kan være en hurdle for nogle elever at holde sig inden for denne ramme, og for andre giver det problemer at nå op i nærheden af dette antal. Når der er sat en ramme, er det for at fremhæve kravet om et meget præcist indhold og en stram form. Lange ligegyldige passager er der ikke plads til – modsat fortæl-

ler det også, at ansøgningen trods alt skal uddybes, og at der er en del oplysninger, som skal være til stede, for at boligforeningen kan arbejde videre.

”Denne del har måske været for nem, eller vægtet for meget i forhold til de to andre prøvedele.”

Dette synspunkt har været fremme et par gange. Skal den lille del virkelig tælle 1/3? Og ja, det skal den, men til gengæld skal kriterierne også være tydeligt opfyldt, for at man kan opnå en god karakter. Og unødvendige og upræcise oplysninger trækker altså ned!

Ordenskarakteren i prøven i skriftlig dansk indgår som en integreret del i vurderingen af besvarelsen. Og den spiller en rolle i både prøvedel b og c. I b-delen har de fleste elever forsøgt sig med brevformen, men mange mangler dato og markering af afsenderoplysninger, og det får jo brevets udseende til at være mangelfuldt. Kun få elever har skrevet deres brev under med håndskrift. En detalje, som det ellers ville have været meget let at udføre – og som kunne få besvarelsen til at synes virkelighedsnær.

”Nu, hvor vi kun er 16 til 18 år, vil der være opsyn med forældre hele aftenen.”

”Vi skal have plads til følgende aktiviteter: DJ pult, danse guld og bordpladser og et tagselvbord.”

”Der vil blive udskænket alkohol i rationelle mængder.”

Prøvedel c

”Gode inspirerende emner.”

”De tre opgaver var rigtig gode og alsidige.”

Gennem mange år har der været et opgavehæfte med seks skriveoplæg til skriftlig fremstilling i 10. klasse. Nu er der kun tre oplæg, og de er tilrettelagt således, at elevernes skal kunne skrive deres besvarelse af dem på ca. 2 timer. Derfor skal besvarelsernes længde ikke nødvendigvis matche det omfang, som tidligere har været gældende.

De tre genrer i prøvesættet er

- En erindringstekst
- Et essay
- En nyhedsartikel

Det er alle tre genrer med mulighed for varierende længde, og det er altså mest af alt fylde, disponering og sproglig bearbejdning, der vægtes.

”Opgaverne er rigtig fine, men der kommer ikke en stil ud af det! Den fornemmelse af at få en oplevelse – ja, den udeblev i år. Det er selvfølgelig mest synd for eleverne – vi er jo bare på arbejde.”

Det må gerne være sjovt og inspirerende at være censor på de skriftlige opgaver, men det er naturligvis også et arbejde, og det er så blevet anderledes sammensat end tidligere, fordi der er sket en udvikling af prøverne i 10. klasse.

Opgave 1 Det bedste er ...

”Det bedste er piger. Jeg synes piger er dejlige. Det er den bedste opfindelse Gud har lavet.”

Oplægget til denne opgave er et digt af Søren Ulrik Thomsen fra samlingen *Det værste og det bedste*. Opgaven lyder ”Skriv en erindringstekst med eksempler på noget af det bedste i dit liv.” Dette kunne besvares på forskellige måder. Nogle har valgt digtformen – med større eller mindre held, andre har skrevet beretninger og atter andre i en mere essayistisk form. I princippet var alle mulighederne oplagte, men de krævede erindringens kendetegn – at oplevelser og erfaringer er bearbejdet – og at der er reflekteret over dem. Søren Ulrik Thomsen skriver fx i digtet: for nu er det maj og igen må man spørge sig selv ... Dette signal om refleksion skulle eleverne gerne fange fra oplægget og anvende i deres egen tekst.

I undervisningssammenhæng er erindringstekster en god – og vedkommende udfordring. Ikke mindst i 10. klasse, hvor mange elever er kommet på en ny skole – i en ny sammenhæng. Det vil give en god mulighed for ’at se tilbage’ – og reflektere over fx tidligere skoleoplevelser, barndom og familieforhold. At skrive erindringer rummer god træning i at organisere stoffet, arbejde med beretning og beskrivelse, at vurdere objektive og subjektive beskrivelser etc.

”En dejlig opgave, hvor der var frit slag m.h.t. genren, så længe der var tale om tilbageblik på noget af det bedste fra ens liv. Nogle (endda flere drenge) havde prøvet kræfter med digte, og mere end én var sluppet fra godt til rigtig godt fra det = dejligt med en udfordring af de svære!!”

”Jeg synes, de fleste elever har klaret opgaven godt og har tabt mest på manglende afrunding og sprog. Der har ikke været tid til ordentlig efterbehandling som ved tidligere års opgaver.”

”Forholdsvis mange henfaldt til at forsøge sig med lyrik. Igen var alene forsøget nok til at få faglærere til at give meget generøse vurderinger på trods af, at opgaven ofte slet ikke var besvaret.

En ”pigetil”.”

Det er sjældent, at der lægges op til lyrikskrivning, men her var det altså en mulighed. En del faldt desværre i ’rimkravshullet’, og det gav ikke de bedste og mest reflekterede besvarelser, men andre forsøgte at lægge sig i oplæggets fodspor, og det kom der ind i mellem spændende og velbearbejdede besvarelser ud af.

Det var en opgave, som talte til de unges tanker om deres eget liv, og man fik ved læsning af besvarelsene et indtryk af, at det ikke kun er de vilde fester og det hektiske liv, der har betydning, men nok så meget de små ting, som foregår i familien og med og i de nære relationer.

En af de beskikkede censorer brugte sine oplevelser fra rettetarbejdet som afsæt for en artikel, der blev bragt i Politiken i begyndelsen af juni. Vi har fået lov at bringe artiklen her.

Det bedste... er at spise kanelknækbrød

”Det bedste er at være sammen med min far, spille matador og spise kanelknækbrød. Det er bare det bedste.” Så simpelt kan Michelle i 10. klasse formulere det, når hun skal beskrive, hvad der er ”det bedste” for hende. Som vanligt har jeg tilbragt majdagene i selskab med et par hundrede afgangsprøvestile fra 9. og 10. klasses elever et sted i landet. I år det så Fyn og Falsters unge, hvis hverdag jeg har fået et indblik i, men de afviger nok ikke væsentligt fra andre landsdeles unge.

Lyrikerens Søren Ulrik Thomsens digt ”Det bedste” var i år forlæg for en opgave, hvor eleverne så skulle skrive om ”Det bedste for mig”. Det var interessant at læse. Havde man nu ventet, at de (måske lidt fordomsfuldt) selvcentrerede, selvoptagede og selvscenesættende unges svar ville være, at det bedste var at stå på scenen i X-factor, at få stjernestatus, at styre mod succes i arbejdslivet, at vinde millionerne eller milliarderne i et gigantisk lottoeventyr, - ja, så blev man skuffet.

For ”det bedste” for eleverne kunne inddelse i tre grupper. Først og fremmest så er det bedste at have en familie. Her skriver Amalie: ”Det har til tider været hårdt at have en handikappet bror, men den kærlighed han giver mig tilbage er det hele værd, - mere end det endda. Der er intet bedre, end når han spontant kommer hen og krammer en i glæde, så smelter mit hjerte.” Eller det kan være mere jordnært og pragmatisk, som når Simon skriver: ”Jeg elsker min familie. Jeg elsker, når min far kører mig ud på efterskolen, så får vi snakket rigtig meget om mange og gode ting. Vi snakker løs, om andengradsligninger, funktioner, sport og alt andet.” Eller som hos Katrine, hvor der står: ”Det bedste er at hente min lillebror i SFOen og hoppe på trampolin med ham, og han bliver så stolt over, at det er hans søster, der henter ham.”

For det andet er det dejligt, at være god til noget. Eksempelvis fylder sport rigtig meget i falstringernes unge liv (men nu går mange af dem også på en idrætsefterskole!), og de kan udtrykke det således: ”Det bedste er når jeg præcis når ind over målstregen før min modstander. At cykle så hurtigt, at selv kroppen næsten ikke er med, at det faktisk kun er det hurtige hjerteslag,

jeg mærker, ja så går det hurtigt."Og: "Jeg elsker at køre motorcross. Jeg tager en dyb indånding, sætter mig op, vrider håndtaget og får vind i min krop og adrenalinen helt i top." Eller som Samantha, der blev sjællandsmester i fodbold: "JAAAAAAAAAAAAA – skreg jeg. Mit hjerte glemte vist at slå et par gange, da Sara Berg smukt placerede bolden i højre hjørne af målet, og målmanden absolut ingen chance havde for at nå den."

Familie, fodbold og forelskelse spiller store roller. Der er piger, og der er drenge, der er de bedste. Som Marie, der skriver om en af de mulige kærester: "Det bedste er mine blussende kinder, hvergang han sender mig et blik."

Det bedste for eleverne (og for censor her, der (trods de majske temperaturer) fik forårshumøret klar) er, at de (for det tredje) er glade for tilværelsen. Det kan de sige meget poetisk, som når Andreas slutter sin stil med: "Det bedste er at selvom jeg føler, at verden er trist og grå, ved jeg, at det skal nok gå, for efter regnvejr kommer solskin." Eller de kan se mere personligt på det, som den anoreksiramte Kaja, der gør status med: "Tænk, at jeg har været den 17-årige pige, der sultede sig selv i månedsvis og nægtede at spise. Heldigvis fik jeg lysten til livet igen, fik min livsglæde igen og er godt på vej ud af min sygdom.", eller det kan være meget kontant, som Michael, der bare er glad for at være på efterskole: "Hver dag, når jeg vågner tænker jeg: Yes, endnu en fantastisk dag, - og det skal ses i forhold til min folkeskole, hvor jeg hver dag tænkte: Fuck, endnu en dag." eller som Marianne, der slutter med: "Det bedste er at jeg har det godt med mig selv. Jeg ved at dagen i morgen vil blive anderledes, men den vil tage imod mig, som den jeg er.

Det er det bedste for mig."

Det er en af sidegevinsterne ved de skriftlige prøver i folkeskolen, at det giver eleverne en helt usædvanlig stille og koncentreret tidslomme (ingen musik i iPoden, ingen telefon, ingen facebook, ingen snak, ingen kun ro og stilhed i fire timer!) til at gøre status og koncentrere sig om en ting: Nemlig at forholde sig til det emne, de har valgt at skrive om. Så er der også nogle, der får gjort regnskabet op, som når Line skriver: "De ting, jeg ikke satte nok pris på, da de skete, sætter jeg enormt meget pris på nu."

At tegnsætning, komposition, ortografi og layout altid kan forbedres, - det er så noget, der kan arbejdes med; men at de unge elever er glade for deres familie, sport, liv og venner, det giver det grundlag, hvorfra man med sindsro kan give sig i kast med de fleste ungdomsuddannelser.

BodilChr

Politiken d. 8. juni 2010

Opgave 2 Musik med mere

Ud fra inspiration om musikkens forskellige opgaver og anvendelsesmuligheder skulle eleverne i denne opgave skrive et essay om musikkens betydning for dem selv – og om musikkens rolle i et moderne samfund.

”Opgaven fejler sådan set ikke noget, men den bliver til kedelig læsning, når eleverne ikke ved, hvad et essay er, og når de begynder at besvare opgaven som en kommenteringsstil. Musik betyder dog (kan man efterfølgende se) virkelig meget for de unge mennesker, så derfor var det okay at have den med.”

Besvarelsene falder lidt i to kategorier. Nogle har taget oplæggets oplysninger og skrevet kommentarer til dem uden den helt store personlige refleksion. I opgaveformuleringen står der – ud over essaykravet, at man *kan* lade sig inspirere af udsagnene på opslaget. Det er altså op til eleven at udvælge og udfolde.

Andre har skrevet meget om deres personlige forhold til musik – ofte fordi de selv spiller musik – og også ofte fordi de er opvokset i familier, hvor musikken har haft stor betydning. I nogle af besvarelsene blev det overset, at der også skulle skrives om musikkens rolle i det moderne samfund, eller også blev det ganske kort omtalt på få linjer til sidst.

Her er der lidt at lære vedr. disponeringen. Også i essaygenren må eleverne lære at tilrettelægge deres tekst, så der bliver en indbyrdes god sammenhæng i indholdet. Her kan man i hverdagen arbejde med professionelle essays, klippe dem i stykker i afsnit og lade eleverne samle dem igen. Man kan evt. gemme et par af afsnittene, og så arbejde med at få teksterne til at hænge naturlig sammen.

”Hvis man går rundt og intet kunne høre ville man blive stemplet som fortidspensionist.”
”Man kan se at man vokser i smagsløgene indenfor musikken.”

”Oplæggets layout er jeg ikke glad for. Flere er blevet forvirret og har refereret direkte til oplysningerne (som jeg i øvrigt synes er noget tvivlsomme) i stedet for at lade sig inspirere af dem. Udover det, synes jeg siden er grim, og når man nu søger en god layout hos eleverne, er den i hvert fald ikke et godt eksempel. Den ligner en såkaldt ”planche” lavet af de mest sjuskede elever til en fremlæggelse. Rodet og tilfældigt anbragte vignetter. Ikke god ”karakter” til den side. ☺”

Dette citat lader vi stå ukommenteret ... men det vil helt sikkert blive drøftet i opgavekommissionen.

Opgave 3 Savnet kvinde levede i skov

”Hvad er en nyhedsartikel,” kunne man fristes til at spørge eleverne. De fleste ved det godt, men flere skrev opgaven som om, det var noget, der for længst var sket og afsluttet.”

Opgavetypen er velkendt. Der gives nogle korte faste oplysninger om en hændelse, og disse skal eleverne folde ud og give liv til en ny genre. Alle elever har arbejdet med avisens genrer. Rigtigt mange har deltaget i 'Skriv til avisen', og derigennem har de stiftet bekendtskab med genrens krav. De fleste elever vil også vide, hvad en nyhedstrekant er. Altså burde forudsætningerne for at besvare opgaven være nogenlunde til stede. Alligevel har det voldt en del besvær at udfylde opgavekravet.

"Man kan diskutere, om telegrammet ikke skulle have været mere kortfattet, for rigtig mange skrev meget af nyhedstelegrammet af, og så var der for lidt plads til deres egen fantasi = de viste for lidt/kom for nemt om ved det."

"... anvender telegrammets informationer.." er åbenbart svært for eleverne. Mange har forstået, at de skal formulere oplysningerne, som de er formuleret i nyhedstelegrammet. Det giver meget skævt indhold, når resten af artiklen er formuleret med elevens eget sprog."

Til det sidste citat er der den kommentar, at der faktisk står, at de *blandt andet* skal anvende telegrammets informationer. Der ligger altså et implicit krav om at gøre mere end det.

"God opgave, der også stiller krav til elevernes evne til indholdslæsning."

"Mange har slet ikke styr på geografien, og der kommer nogle ret vilde og helt urealistiske beskrivelser frem i nogle af artiklerne."

Det kræver nærlæsning at få detaljerne i telegrammet og illustrationen med, og det er kendetegnende for de gode besvarelser, at eleverne har taget sig tid til at tjekke og systematisere oplysningerne – og selv har tilføjet og bearbejdet stoffet.

Og så var opgaven en god mulighed for at vise, at indhold og form spiller sammen. Og det lykkedes også godt for en del elever.

Men kommentarerne minder også om, at det fortsat er vigtigt at arbejde med avisens forskellige genrer. Og at eleverne må lære at skrive uden selv at optræde i teksten. At stille sig uden for og nuanceret og til dels objektivt beskrive et hændelsesforløb. Det kan trænes ud fra praktiske situationer i løbet af skoleåret, og det kan trænes ved omskrivning fra en genre til en anden. Arbejder man fx med Martin Andersen Nexøs lille novelle 'Idioten', der slutter med en gårdbrand, kan man lade eleverne skrive den nyhedsartikel, der dagen efter blev bragt i den lokale avis. Herudfra kan sprog, opbygning og layout så drøftes.

Genrekendskabet

"Man har fra opgavekommissionens side taget genrer med, der vel bedst kan bruges/udbygges, når eleverne er i et videre forløb efter folkeskolen. Det er nok de færreste, der får brug for at skrive kortprosa, og dermed måske også få, som underviser deres elever i

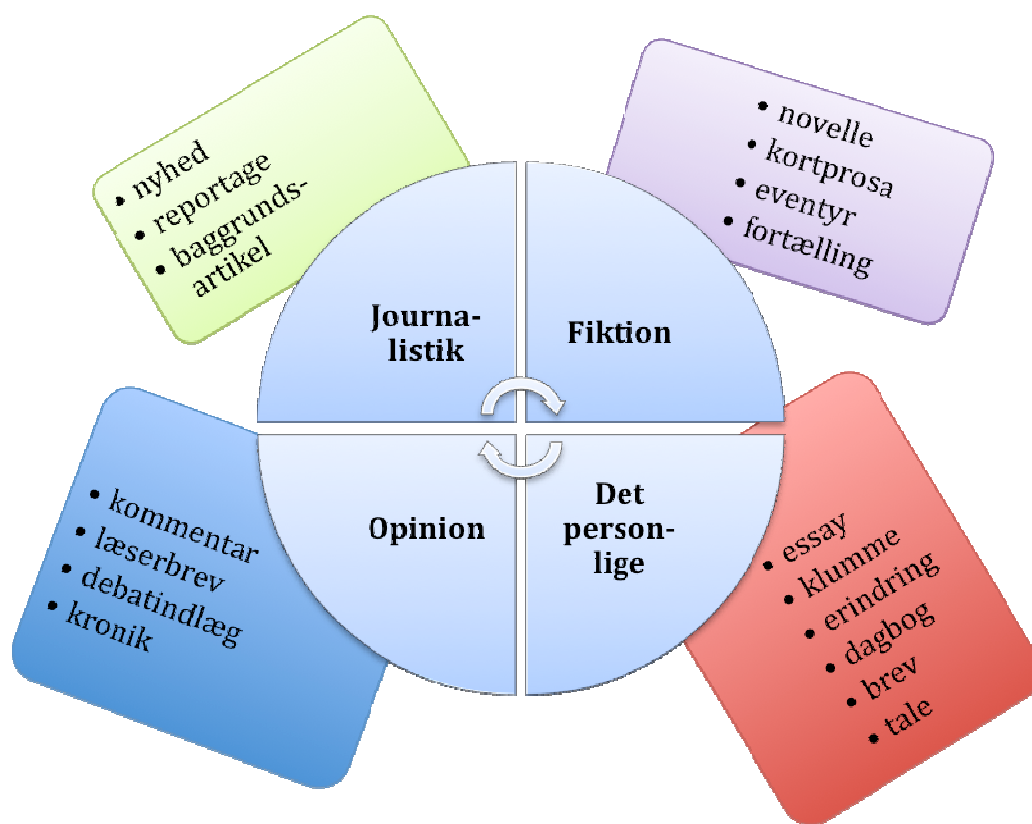
sådanne genrer. (I 10. klasse er det svært at finde tid til at sikre os, at samtlige elever står bedst muligt udrustede til de skriftlige prøver (der er meget, som skal nås på et år).”

Det kan ikke siges for mange gange: Eleverne skal ikke lære alt i løbet af 10. klasse! Slutmålene for 10. klasse bygge videre på det, der er arbejdet med i grundskoleforløbet fra 1. – 9. klasse. Selvfølgelig kan der være brug for repetition og yderligere træning, men som udgangspunkt er det mere uddybninger og refleksioner i forhold til opgaver og udfordringer, der er kernen i 10. klasse. Lærere, der underviser i 7. -9. klasse, må også kende prøvekravene for FS10, og lærere, der underviser i 10. klasse, må vide, hvilken bagage man kan forvente at eleverne har med efter de første 9 år i folkeskolen.

Det kan naturligvis være svært at have et fuldstændigt overblik over alle genrer, og som nogle censorer kommenterer, så er der også lidt varierende forklaringer - alt efter, hvilket undervisningsmateriale og hvilke håndbøger, man søger hjælp i, men eleverne må kende nogle hovedlinjer.

Model lavet af Charlotte Rytter

De 4 hovedkategorier ved skriftlig fremstilling og de tilhørende genrer



Herudover kan man finde eksempler, hvor genrer miksés og nye opstår. Fx er en øjenvidneberetning en blanding af reportage og fiktionselementer.

Nogle af genrerne er ligeledes nært beslægtede. Fx klummen og essayet, da de begge har den personlige oplevelse som udgangspunkt.

Det væsentlige at holde sig for øje som lærer er, at eleverne har en genrebevidsthed og kan navigere rundt i de 4 kategorier. Dette er ikke ensbetydende med, at eleverne skal kunne samtlige genrer på rygraden, men de skal vide, om det handler om fiktion, journalistik, opinion eller har et personligt udgangspunkt.

Hver genre har sine egne skriveteknikker, bestemte måder at skrive på, og her er det, at elevernes genrebevidsthed kommer til udtryk.

”Eleverne har i hvert fald arbejdet med essays. Det er en genre, der passer både piger og drenge, når man har et engagement. Det er jo et af de vigtigste udgangspunkter i essayet: engagement.”

”Der findes en del undervisningsmateriale om de journalistiske genrer. Alligevel står det ikke klart for eleverne efter 10. klasse, hvad kendetegnene for en nyhedsartikel er.”

Disponering og fylde

”Alt for korte opgaver – ingen fordybelse”

”Tiden som faktor spillede ind på den gode måde, disse alenlange blabla-opgaver, var der faktisk ikke rigtig nogen af. Det virkede som om, at en del virkelig disponerede deres opgave i relation til, hvad de kunne nå, men der var selvfølgelig også en del, som kom let om ved det og bare skrev derudad.”

Som så ofte før har vi som censorer forskellige oplevelser – og deraf følgende forskellige synspunkter. Besvarelsene må og skal blive kortere, men selvfølgelig skal de fortsat være fyldige og indholdet skal have substans. Det er lykkedes for mange, og en del censorer bemærker, at det er positivt, at de 4 timer skal disponeres af eleven selv, og at det for en del skærper opmærksomheden over for det særlige ved de enkelte opgavedele.

”Denne gang er fremstillingerne generelt kortere. Det gør tilsyneladende, at de er bedre, fordi der er fokuseret på det væsentlige, kvalitet, og ikke længden, kvantiteten, som man ind i mellem tidligere har haft indtryk af.”

”Det går fint i del B, hvor længden på forhånd er angivet.

Del C kunne godt være prioriteret højere hos mange, da der er rigtigt meget at arbejde med der.”

Det er også et generelt indtryk, at nogle elever kører træt efter de to første prøvedele, og det går så ud over den sidste opgave med skriftlig fremstilling. Så ja, der er noget at arbejde med. Eleverne må også lære, at de selv vælger rækkefølgen, og at det for nogle kan være en fordel ikke at indlede med prøvedel a, men i stedet arbejde lidt frem og tilbage mellem opgaverne, så opmærksomheden over for detaljerne måske bliver større.

Sproglig variation og sproglig korrekthed

En stor del af eleverne arbejder grundigt på at levendegøre sproget, men mange har ikke mange nuancer med i det, de skriver. Her er et eksempel på én, som flere gange i sin besvarelse skrev i et levende sprog: ”... imens smilene får bugt med de trætte øjne og intetsigen-

de mundvige” Et eksempel på et lidt fattigt sprog kunne være: ”Musik er mange ting. Det er toner, lyde, vokaler og konsonanter”.

Lidt afhængig af den valgte genre skrives der mere eller mindre varieret. Den obligatoriske prøvedel B – i år ’det formelle brev’ burde minde eleverne om forskellene i sproget og i kravene til sproget alt efter skrivegenre. Dette kan der fortsat arbejdes på i undervisningen. At de forskellige genrer – afhængig af medie og modtager – har forskellige krav til sproget.

”... få lov til at leje en bolig for et aldeles klækkeligt beløb.”

”... står og ligner en påfugl, der har været i tørretumbleren.”

”... hvis jeg nu anstrenger mig, hvilket jeg sjældent gør.”

Et ringe – eller i hvert fald unuanceret ordforråd er ofte årsagen til hjælpeløse formuleringer, der indimellem bliver ufrivilligt morsomme. Det gør, at eleverne enten anvender ordene i forkerte sammenhænge eller simpelthen ikke har ord for det, de gerne vil skrive. Og så bliver sproget fladt. Der må – også i 10. klasse – arbejdes med ordforråd og begrebsstimulering. Gerne i små spil og konkurrencer – og som afsæt for korte skrive- eller fortælleopgaver.

”Det er uden tvivl en fordel, at der nu også prøves direkte i de to discipliner også i FS10. Det betyder, at der arbejdes målrettet med begge dele også i dette skoleår.”

Den formelle side af sproget er der ikke skrevet så meget om. Der er fortsat store huller, og tegnsætningen har det heller ikke i 10. klasse alt for godt. Lærere og censorer roser prøvedel a for at skærpe elevernes opmærksomhed over for den sproglige korrekthed, og det var jo en af hensigterne. Der er desværre også erfaringer som denne, der laver nogle ridser i lakken ...

”Det kan undre, at en elev med 10 i a-delen kunne lave så mange fejl i b-delen (dem var der faktisk overraskende mange af), så det med at læse korrektur bør fortsat være et indsatsområde.”

Den integrerede ordenskarakter

”Jeg synes, at det har været skønt at have ordenskarakteren integreret. Det har fungeret så fint!”

”Mange elever har ikke lavet orddeling ved linjeskift. Desuden har en del elever valgt en skrifttype uden bogstavfodder.

Det er en god idé at integrere ordenskarakteren. En enkelt skole sendte to karakterer til hver elev.”

”Jeg tror stadig, der rundt om i landet sidder lærere, der er imponeret over, at man kan slå spalter til på computeren og derfor ikke går op i den øvrige layout på sådan en side.”

Det har meget længe været et ønske at integrere ordenskarakteren i den samlede karakter for besvarelsen. Således at indhold og grafisk form for alvor kunne vurderes samlet. Desværre har nogle opfattet det på den måde, at der ikke længere er en ordenskarakter, og det er en stor misforståelse. For en del besvarelser har det både i prøvedel b og c været en belastning for vurderingen, at layoutet stort set ikke har været i overensstemmelse med genren.

Det er sagt og skrevet mange gange; der må og skal arbejdes med layoutet, når der arbejdes med at læse og skrive tekster. Det er ikke svært at fokusere på detaljer ved de professionelle tekster og lade eleverne bruge dem som udgangspunkt for deres egen genreskrivning. Og det lykkes heldigvis også nogle gange:

”Det virkede som om, at eleverne mere bevidst valgte layout i forhold til genre. I det hele taget gjorde mere ud af layoutet. Derfor er det fint at integrere ordenskarakteren.”

Vurdering af besvarelserne

”Det er langt sværere at opnå højeste karakter, især fordi A-delen trækker gevaldigt ned. Men det er let at arbejde med sammenlægningen, men den har måske en skævvridning, man skal være god til det hele, en svag opgavedel tynger meget.”

Der har været en del diskussioner om udregningen af et gennemsnit for de tre delkarakterer. Da det er en samlet skriftlig prøve i dansk, skal der gives en karakter, og eleverne skal netop i denne prøve vise, at de mestrer forskellige dele af danskfagets skriftsprogside. Det gælder både læsning, sprogbrug og sprogrigtighed, kommunikation, genrebeherskelse og layout. Det betyder for nogle elever, at karakteren ender på 7 eller 4, selvom de faktisk har skrevet en fornuftig besvarelse af c-delen til et 10-tal. Det kan synes ærgerligt, men det er et udtryk for, at der er dele af faget, som der skal arbejdes mere med.

”Måske skulle de tre delkarakterer ikke sammenlægges. Det er tydeligt, at mange tosprogede ikke mestrer de mere frie opgaver, og at de måske har brugt meget tid på opgave A. De får hermed et ringe gennemsnitsresultat, men de har bedre sprogfærdigheder, end den endelige karakter antyder.”

Andre censorer har det modsatte synspunkt, fordi afrundingen også kan trække karakteren op.

”Selve karaktergivningen er for mig at se ikke god nok. Den bør helt klart deles i to: Én karakter for ”læsning og sprogbrug” og en for ”skriftlig fremstilling”. En elev kan lave opgave b og c til 00 og alligevel få 02, hvis han/hun laver opgave a til et 4 eller et 7 tal. Er det helt rimeligt? Nej!!”

”Det er dejligt at få et bevis for, at man skriver godt, når man har en lidenskab for at skrive. Derfor vil det være rimeligt for en 10. klasses elev at se en høj karakter i skriftlig fremstilling på sit afgangsbetragning. Også selvom en karakter i læsning og sprogbrug skulle være min-

dre. Det tilgodeses ikke ved den nye ordning, hvor gennemsnittet tæller. Det synes jeg er synd. Der er kun tre af de besvarelser jeg har rettet, der har fået gennemsnitskarakteren 12.”

Det er naturligvis værd at overveje, om det hele kan gøres smidigere, men det er ikke hensigten, at der skal tænkes i flere karakterer. Prøven vil fortsat være en samlet prøve i skriftlig dansk, hvor det er de samlede kundskaber og færdigheder på dette område, der vurderes. Dette er en af de ting, der adskiller den nye prøve fra den gamle.

”Den samlede karakter er forholdsvis ukompliceret at nå frem til. Der har heller ikke været store udsving mellem faglæreres og undertegnede karakterer.”

”Jeg oplever besvarelserne som gode. De fleste har været ret præcise i deres formuleringer, og der har været langt imellem besvarelser, der har været præget af gentagelser. Måske fordi prøven har omfattet 3 delopgaver.”

Der har været kritik af, at det tilrettede retteark først kom sent. Det er forståeligt, at man undrer sig, men ikke mindst det første år med en ny prøve er foricensuren meget vigtig. På evalueringsmødet, hvor en del beskikkede censorer deltog og gav deres erfaringer fra rettearbejdet videre, kom mange vigtige detaljer frem. Og disse var med i udformningen af det endelige retteark.

Opgavekommissionen har fået censorernes kommentarer, og forhåbentlig kan erfaringerne give et mere lempeligt forløb næste år.

Piger og drenge

Der er forskellige forhold vedrørende kønnenes tilgang til og udbytte af arbejdet med skriftlig dansk, som man kan interessere sig for. Hvilke karakterer får de, og hvilke opgaver vælger de? Censorerne giver ikke udtryk for, at der er markante udsving, men de peger dog på nogle tendenser:

”Pigerne ligger højere i karakterer – så er det sagt. Men det er så få, der har fået de høje karakterer, at det næsten ikke er anvendeligt til generaliseringer.”

”Pigerne fik generelt flere 10 og 12-taller end drengene.”

Udtalelser som disse kommer fra en del af censorerne, men der er også mange, der skriver, at det mere følger de enkelte klasser. At der generelt er forskel på, hvorledes klasserne samlet viser deres kunnen inden for det skriftsproglige område. Desuden er der også forskelle på skoletyper og på geografisk placering.

”Opgavevalg og besvarelser synes i højere grad at følge de enkelte klasser.”

Hvad angår valget af opgave i c-delen, så ser det ud til at opgave 1 og 2 er de mest valgte. Opgave 1 er oftest valgt af piger og opgave 2 er oftest valgt af drenge. Af de, der har skrevet opgave 3, er der også flest drenge.

”Tallene virker lidt små at bygge på. Opgave 1 mest til piger, 3 til drenge, 2 til piger hm ... Umiddelbart ser det ud til, at alle tre opgaver var gode/relevante for eleverne”

”Opg. 1 blev besvaret hovedsagligt af piger. De fleste drenge valgte opg. 2.”

”Opgave 2 og 3 har været de foretrukne blandt drengene.”

”Pigerne har fortrinsvis valgt 1 og 2, som tager et personligt afsæt.”

Og så er der måske bare helt naturlige årsager til forskellene. En elev får her det sidste ord:

”Jeg ved, at vi hunkønsvæsner har en svaghed over for små spædbørn. Det er sikkert et urskovsinstinkt, der gør det.”

FS10 – mundtlig dansk

Igennem de seneste år er der en del 10.-klasser, der har stiftet bekendtskab med den nye prøveform, fordi skoler har søgt om dispensation til at gennemføre prøven på samme vilkår som prøveform B i 9. klasse.

Men fra maj-juni 2010 er det ikke længere en mulighed – men *muligheden*. Den mundtlige prøve i dansk følger dette forløb:

- Overblik over opgivelser
- Beslutning om fordybelsesområder
- Lodtrækning
- Fordybelsesperiode (undersøge, vælge og arbejde med analyse af prøveoplæg)
- Vejledning
- Aflevering af synopse og prøveoplæg
- Mundtlig prøve

Forventningen var nok, at mange kendte til prøvens indhold og form, men i løbet af sidste skoleår viste det sig, at tanken var ny for rigtig mange lærere – og ledere, og der var stor interesse for at lære om prøven og for at få ideer og eksempler at lade sig inspirere ud fra.

Derfor var det også i år særligt spændende at følge prøveforløbet og se censorernes evalueringer.

Heldigvis er de overvejende positive. Der er mange detaljer, der skal arbejdes videre med, men formen og forløbet er der stor tilfredshed med.

”Godt og positivt modtaget. Dog spores en vis usikkerhed i selve procedurerne, men årets erfaringer vil blive brugt konstruktivt i de kommende år.”

”2 af lærerne syntes virkelig godt om den nye prøve, mens 1 var noget betænkelig. Dette skyldtes, at han var på en efterskole for læsesvage og ordblinde, og han havde oplevet, at det i for høj grad var ham, der havde fundet tekster til eleverne.”

”De tre faglærere var meget lydhøre og har lært meget om prøveform B til næste skoleår. Bl.a. hvor vigtigt forarbejdet til denne prøveform er, og hvilke skærpede krav denne udvidede forberedelsestid stiller til eleverne.”

”Lærer 1 – en nyuddannet lærer – havde helt styr på prøveform og den undervisningsform, som prøven lægger op til.”

”Det har endnu en gang været en spændende oplevelse at være rundt som beskikket censor. Lærerne tager godt imod én, og de vil meget gerne diskutere danskfaglige spørgsmål, herunder afvikling af prøver. Generelt havde de lærere, som jeg var censor for, rigtigt godt styr på de nye prøver, og vi havde nogle konstruktive og udbytterige dage i selskab med fortrinsvis velforberedte og engagerede efterskoleelever.”

Opgivelser

Det altafgørende for, at prøven i dansk kan blive god for alle parter, er undervisningen og opgivelserne. Kravene til opgivelserne i 10. klasse er formuleret i prøvebekendtgørelsen (bek. 918). Det er vigtigt, at eleverne også ved, at opgivelserne er rammen, at det er hele det grundlag, som prøven hviler på – og det grundlag, som er udgangspunktet for den samtale om danskfaget, der er integreret i selve den mundtlige prøve.

Det er altså ikke længere nok at analysere et prøveoplæg og forholde sig til det. Der skal mere til – via indsigten i fordybelsesområdet og overblikket over det opgivne stof skal man vise sine danskfaglige kundskaber og færdigheder.

Mange censorer beretter om gode og veltilrettelagte opgivelser i overensstemmelse med kravene – og formuleret, så de er brugbare for alle parter. Censorerne beskriver uddrag af eksemplariske opgivelser, som giver gode afsæt for udformningen af fordybelsesområder:

”Jeg vælger at tage udgangspunkt i opgivelserne fra én skole; den der for mig at se er mest eksemplarisk:

- Ungdom og livsstil
- Etik
- Essays
- Det moderne gennembrud
- Lyrik
- Halfdan Rasmussen”

”Danmarkssange. Her havde fokuspunktet været guldalderen, Danmarks besættelse og nyere sange af bl.a. Nephew og Natasja.”

I forhold til udformningen af opgivelserne og til respekten for opgivelseskravene kniber det nogle steder, og det må der helt sikkert arbejdes noget mere med.

”Her mangler en opstramning – området inden for andre udtryksformer (ikke fiktion) var kun repræsenteret med en genre. Et sted var 66 procent af tekstopgivelserne repræsenteret inden for perioden 1977 – 2006, og kanonen var kun tænkt ind i ringe grad.”

Det er ikke et krav, at kanonforfattere optræder i tekstopgivelserne, men det er et krav, at der optræder ældre tekster (fra Det moderne gennembrud – og tidligere). Det vil selvfølgelig være oplagt, at nogle af disse tekster er af kanonforfattere, men det er ikke et eksplicit krav. Endelig kan kanonforfatterne også præsenteres på anden vis – fx via filmgenren. Ideer her kunne være: *Karen Blixen – en fantastisk skabne* (dokumentarfilm af Anna von Low-sow) eller *De nåede færgen*, Carl Th. Dreyers kortfilm, der bygger på Johs. V. Jensens novelle: *Nåde de færgen*.

Det ville fx også afhjælpe den mangel, som mange censorer stadig peger på; en ringe repræsentation af andre udtryksformer.

”Generelt kniber det med at arbejde med de nye medier, såsom netsider, blogs og evt. værktøjer som PowerPoint. Dog må man sige, at kortfilmen er kommet for at blive - Det er dejligt!”

For at opgivelserne skal kunne anvendes som et fælles værktøj for elever, lærer og censor gennem prøveforløbet, må de være overskueligt sat op, og de skal indeholde de nødvendige oplysninger om kilder, årstal, medie etc. De større fiktive værker (en dansk roman og en dansk spillefilm) skal være tydeligt markerede. Det er skolelederen, der med sin underskrift godkender opgivelserne. Det gælder både deres indhold og deres udformning.

”Kilder og årstal manglede fuldstændig på en af tekstopgivelserne – hvilket i øvrigt smittede af på elevernes synopser.”

”Kilder manglede generelt. En lærer manglede at angive individuelle opgivelser og havde 3 hovedværker. En anden lærer havde ”bare” oplistet teksternes titler.”

Hertil er der vist blot at anvende et lidt forældet P3-udtryk: STRAM OP!

Fordybelsesområder

For at prøven kan lykkes optimalt, må arbejdet med at udforme fordybelsesområderne være grundigt og med deltagelse af eleverne, så de fornemmer, hvad der ligger i de enkelte titler, og hvilke perspektiveringskrav og ditto muligheder det indebærer. Censorerne har oplevet mange udgaver af fordybelsesområder, og generelt er det opfattelsen, at titler, der angiver en retning for elevernes videre arbejde, fungerer bedst. Fx skriver en censor:

”De bedste fordybelsesområder havde en problemstillende karakter – her kom eleverne længst (f.eks. myter i danske tekster).”

Hvis fordybelsesområdet kun havde heddet ”Myter”, havde det været svært for eleven at vælge retning for sin søgning og sin perspektivering.

Eksempler på titler på fordybelsesområder, som har fungeret godt ifølge censorerne:

1. Ungdom og livsstil - novelle
2. Ungdom og livsstil - sagprosa
3. Organdonation
4. Aktiv dødshjælp - sagtekster
5. Essays
6. Det moderne gennembrud - novelle
7. Det moderne gennembrud - kunstbillede
8. Lyrik med udgangspunkt i Dan Turell
9. Halfdan Rasmussen
10. Egen levetid – novelle
11. Familieforhold – filmgenren
12. Mødet med de kendte/ukendte
13. Fremtiden – tekster
14. Danmark set fra mange synspunkter, bl.a. H.C. Andersen og Natasha
15. Lives gang med udgangspunkt i billeder af Skagensmalerne
16. Dogmefilm.

Først og fremmest må fordybelsesområdernes titler afspejle den måde, der er undervist og arbejdet på gennem året. Og derfor kan en titel, der er velfungerende i en sammenhæng, virke abstrakt i andre. Men det er vigtigt, at titlerne både kan fungere som afsæt og som ramme. Nogen man kan tage udgangspunkt i og samtidigt overskue.

”Nedenfor et par eksempler, hvor eleverne bl.a. kom med indvendinger mod områderne:

Eksempler på smalle fordybelsesområder:

- Gnags og deres holdning til samfundet
- Digte af Tove Ditlevsen
- Rap fra 1985-1989

Områderne var alt for snævre til, at eleverne kunne finde noget selv.”

Man kan vel angribe, at det vil være svært at finde et digt af Tove Ditlevsen, men ellers er der her en pointe, som man bestemt må overveje, når man udtænker titler på fordybelsesområder. Er det rent faktisk muligt for eleven at komme videre? – er det en ramme og et afsæt?

Prøveoplæg

”Generelt var eleverne (og deres lærere) gode til at vælge prøveoplæg af en passende længde og sværhedsgrad. Enkelte tekster var for lange, så eleven ikke kom nok til bunds i analysen, og enkelte var for tynde, så eleven ikke helt fik demonstreret hele sin kunnen. Der var i alle tilfælde en god sammenhæng mellem fordybelsesområde og prøveoplæg.”

Prøveoplægget er sammen med fordybelsesområdet kernen i prøven. Det er en væsentlig del af denne prøveform, at eleverne her har medindflydelse – og ansvar for, at det fungerer, at der er en god sammenhæng – og at der kan arbejdes med danskfaglige tilgange. Den proces, der ligger i at skulle undersøge muligheder og beslutte sig, er en særlig pointe i denne prøveform. Jo mere den er forberedt og integreret i undervisningen, jo bedre rustede er eleverne til at tage opgaven på sig.

Hvis det kommer bag på dem, at de selv skal på banen, og at det forventes, at de er opsøgende og kritiske i deres valg, så kan prøveforløbet blive noget haltende.

”Det var svært at gennemskue, om eleverne selv havde valgt prøveoplægget, eller om de var ”blevet hjulpet godt på vej” af lærerne. Sværhedsgraden var O.K., og der var en direkte linje til fordybelsesområdet.”

”Et eksempel på en enkelt lærer som ikke var sig sin rolle bevidst og hovedløst godkendte elevernes valg, for som vedkommende sagde ”hun/han ville have den tekst eller den kortfilm, så der var ikke noget at gøre”. Prøveoplæggene blev alt for omfattende, det gjaldt f.eks. 2 kortfilm ”Grisen” og ”Dennis” på henholdsvis 23 og 18 min., hele komediefilmen ”De blå mænd” (indtil jeg råbte vagt i gevær). Naja Marie Aidts novelle ”Som englener flyver” og Jakob Ejersbo novelle ”Røgringe” – urimeligt over for alle parter. ”

”Størstedelen af eleverne havde valgt enten en novelle eller et digt, hvilket desværre gør danskfaget meget ensidigt. Dette afspejler, hvad de er trygge ved, og hvad de i grundskolen er blevet undervist i.”

En del lærere har frygtet denne del af prøven og fejlagtigt troet, at de skulle have eksempler på mulige prøveoplæg klar i forhold til alle fordybelsesområder. Det er IKKE meningen med prøven. Men selvfølgelig må man være forberedt i forhold til at vejlede eleverne i deres søgen. Trækkes der fx avisartikler om et bestemt tema, så må eleven ud at købe aviser eller søge via Infomedia. Det er ikke meningen, at læreren bare haler to artikler fra tidligere prøver frem, og så er den valgproces færdig.

På efterskoler og centre kan det være småt med biblioteksbistanden, men så må den opsøges og planlægges. Aftaler med det lokale folkebibliotek, materialekasser fra CFU, aftaler med kolleger etc. Jo mere eleverne har været aktive i denne proces, jo mere betydning tillægger de dette danskarbejde fremover.

”Flere gange var der problemer med engelsk i forbindelse med prøveoplæg eller i forbindelse med oplæsningsstykket. I forbindelse med prøveoplæg var det ofte ved engelske film/filmklip eller ved engelske reklamer/reklamefilm.”

”Der var lidt problemer med netartikler, som eleverne havde fundet i forbindelse med arbejdet med medier (ofte uden selve netavisen var gennemgået) - Det kan være o.k., hvis artiklen er fyldig nok, og eleven er dygtig, men svage elever og korte lette netartikler sammen giver et dårlig udgangspunkt for en eksamination.”

”Hvor omfattende prøveoplægget må/skal være bør præciseres klart og tydeligt. Det vil være en hjælp over for nye lærere, men også for de lærere, som ikke står så stærkt på deres lærerrolle, således at de er klædt på til at godkende prøveoplæggene.”

Det er en stor sikkerhed for alle parter i forløbet, hvis det på forhånd er kendt, hvilke rammer prøveoplægget skal holde sig indenfor. Der kan ikke gives en helt præcis tekstlængde, fordi det også afhænger af en teksts kompleksitet, men for noveller og sagtekster er et omfang på 5-9 normalsider en god ramme. For filmklip, kortfilm etc.: 3-7 minutter. Sproget i prøveoplægget skal være på dansk. Hvis der forekommer enkelte udenlandske udtryk, må disse oversættes. Og de bør kun i nødstilfælde optræde i oplæsningsstekster.

”Lærerens rolle som vejleder bliver meget vigtig, og jeg tror, at det er en god ide at påpege at læreren SKAL vejlede eleverne i prøvevalg.”

Synopsis – det fælles afsæt for den mundtlige prøve

Hvis eleverne aldrig er blevet præsenteret for det at skulle lave en disposition for en fremlæggelse, kan det være svært at forstå, ”hvad en synopsis går ud på”. Alligevel ser det ud til, at det for de fleste er lykkedes at udfærdige et godt menukort for den præsentation og samtale, som skal styre prøveforløbet.

”På 2 skoler var synopsisne eksemplariske med præsentation af prøveoplægget, sammenhæng med fordybelsesområdet, disposition for prøveforløbet, perspektivering til tekststopgivelserne, angivelse af oplæsningsstykke (ofte med begrundelse) samt kildeangivelse. Disse synopsis var meget brugbare for mig i min forberedelse til prøverne. På en enkelt skole var synopsisne præget af store mangler. Der manglede i næsten alle en eller flere af ovennævnte elementer, som jo er krav ifølge prøvebekendtgørelsen. Jeg nævnte det for læreren, da jeg kontaktede ham før prøven, og han var udmærket klar over det. Han havde talrige gange fortalt eleverne, hvad synopsisne skulle indeholde, men eleverne magtede ikke at leve op til kravene, og han ville ikke rette dem alle igennem for at påpege fejl. Så ville det være hans synopsis og ikke elevernes, som han sagde.”

”Nogle skoler havde udformet en skabelon, som eleverne skulle udfylde, og andre skoler havde valgt, at eleverne selv kunne udforme synopsisne. Sidstnævnte havde dog taget tid fra eleverne, da de havde brugt lang tid på at udarbejde layoutet. Selve dispositionen var

ikke til megen hjælp for eleverne. De mødte ofte op med et færdiglavet manuskript og tænkte ikke over om de fulgte dispositionen.”

”De fleste var helt efter ”opskriften” og blev brugt hensigtsmæssigt af alle tre parter. Enkelte elevers var meget mangelfulde, og disse elevers præstationer viste sig ligeledes at være meget mangelfulde. De var ikke ordentlig forberedt, og der var slet ikke tale om fordybelse.”

Det er svært for nogle elever at forstå, at de ikke skal aflevere en skriftlig opgave, hvor deres notater fra fordybelsesperioden er nedfældet og organiseret. Processen med at udtage nøgleord fra analysen er ikke altid let – og slet ikke, hvis det er første gang dette prøves. Derfor kan det være en god ide at evaluere året faglige danskforløb løbende ved at lade eleverne arbejde på en måde, der ligner prøveforløbet; vælge et oplæg inden for fx den genre eller det tema, der er arbejdet med, begrunde valget, skrive analyse- og fortolkningspunkter ned og præsentere dem enten på skrift eller mundtligt for hinanden.

”Det er nok en sværere proces for eleverne at udarbejde en synopsis end måske antaget. Mange er korte og for stikordsagtige og får dermed præg af en analysemodel.”

Arbejdet med at analysere og fortolke prøveoplæggene – danskfaglige tilgange ...

”Jeg oplevede 3 klasser, der fra den daglige undervisning var blevet udstyret med en masse analysebegreber, og de fleste af eleverne forstod at bruge dem. De var også gode til at afpasse deres analyseapparat i forhold til den genre, som de nu beskæftigede sig med. De ved godt, at i noveller fokuserer man på personbeskrivelser, i digte er det lyriske virkemidler, og i sagprosa vil lærer og censor gerne høre noget om layout (plus selvfølgelig en masse andet).”

”Generelt har eleverne fået stor indsigt i prøveoplægget og de forskellige lag i prøveoplægget. Nogle elever har tendens til at bruge analysemodellen som disposition. Det giver mindre indsigt i prøveoplægget, men større sikkerhed i de forskellige analytiske elementer. Det er jo også et undervisningsvalg fra lærer.”

Nogle synopsis er udformet, så en del af dem mest af alt ligner en kopi af en analysemodel. Det er uhensigtsmæssigt af flere årsager. Dels kommer præsentationen af tekstarbejdet nemt til at virke mekanisk, dels kan det være svært at nå fordybelsen og at understrege fordybelsen – fordi der ikke er valgt ud.

Hvis undervisningen har lagt op til at arbejde med tekster og andre udtryksformers særlige brændpunkter og kendetegn, bliver det også mere denne tilgang, der præger elevens arbejde med prøveoplægget. Det giver energi og personlighed i analysen og fortolkningen. Analysemodeller kan være et godt stillads, men der skal vælges ud og prioriteres undervejs!

”Ellers var det dejligt at opleve adskillige elever, der virkelig havde fordybet sig i teksten - Nogle havde endda fået en aha oplevelse med i købet.”

” ... man kan somme tider undre sig over, at elever ikke har googlet relevant baggrundsviden og fulgt en sag op, når det nu hedder fordybelse.”

Indsigt i fordybelsesområdet

For nogle elever er det en overraskelse, at de også skal være hjemme i – og i stand til at tale om - fordybelsesområdet, men det skal de! Det er netop her, denne prøve adskiller sig markant fra den gamle. Det opgivne stof – og den del af det, som de har trukket via deres fordybelsesområde, især, spiller en væsentlig rolle. De kan altså lave en fin analyse og fortolkning af deres prøveoplæg, men er så kun nået halvvejen. Indsigten i fordybelsesområdets kerne – og perspektivering skal med og være god, for at der kan gives en karakter over middel. Elever, der i 9. klasse var til prøveform A, har måske dette lidt mangelfulde billede af, hvad prøven går ud på, og det må man forsøge at afhjælpe – inden prøven!

”Der var ofte ikke de store overvejelser omkring fordybelsesområdet. Eleverne havde ikke tænkt, at det var noget, de skulle være særlig opmærksomme på.”

”Indsigten i fordybelsesområdet varierer selvfølgelig efter elevernes engagement. Bl.a. så oplevede jeg elever, der havde fordybelsesområdet *Dogmefilm*, som ikke kendte dogmereglerne... Men godt kunne analysere deres klip af *Idioterne*...”

”Næsten alle elever kom selv ind på forfatterens budskab eller formålet med teksten, og de var generelt gode til at inddrage fordybelsesområdet. I visse tilfælde kunne det dog godt blive en lidt mekanisk opremsning af facts om fx det moderne gennembrud eller Halfdan Rasmussens liv, men de bedste elever forstod at sætte deres prøveoplæg i forhold til de teoretiske og overordnede betragtninger.”

Perspektivering

Som en naturlig følge af, at opgivelser og fordybelsesområder er prøvens absolutte grundlag kommer kravet om perspektivering. I vurderingskriterierne står der: *Perspektivering til fordybelsesområdet, årets opgivelser og eventuelt andet stof*. Eleverne skal altså kunne trække tydelige tråde, og de skal kunne begrunde, hvorfor de vælger at trække netop disse.

”Generelt var eleverne gode til at perspektivere til de tekster, som de havde læst i løbet af skoleåret. Jeg kunne godt have tænkt mig, at nogle flere havde perspektiveret til forhold uden for skolen eller sat prøveoplægget i forhold til egne oplevelser og erfaringer.”

Det er en mulighed at perspektivere til andet stof og andre oplevelser, men det er ikke et eksplicit krav. Nogle vil opleve, at det er svært at nå inden for den tidsramme, som prøven har.

”Hvis undervisningen har taget udgangspunkt i, at perspektivering er en sammenligning med andre, læste tekster, bliver det det, eleverne gør til prøven. Såfremt undervisningen har taget mere problemstillende udgangspunkter, kan eleverne naturligvis perspektivere bredere (men de kan stadig sammenligne med andre, læste tekster).”

”Perspektivering kan også bruges som en kontrol af, om eleverne overhovedet kender opgivelserne ...”

Mundtlig fremstilling – og oplæsning

”Eleverne var generelt velformulerede, og kun ganske få var så nervøse, at det gik ud over forståeligheden. Flertallet af elever var gode til at læse op, men der var også nogle, som tydeligvis ikke havde øvet nok på det. Det virkede som om, at de tænkte, at ”det der med at læse op er da for nemt, så det behøver man ikke at øve sig på”.”

Dette indledende citat fortæller meget godt, hvad rigtig mange censorer har oplevet. De fleste elever har forberedt sig på deres oplæg, og de har forsøgt at disponere tiden. Alligevel går det galt for nogle, fordi de tror, at de kan nå meget mere, end det faktisk er muligt på de 10-12 minutter, som de har til rådighed til deres egen præsentation. Her kommer arbejdet med at disponere og udvælge de vigtigste analyse- og fortolkningspunkter igen ind. Elevernes skal vide, at der også må vælges fra, og at nogle analytiske iagttagelser må samles og prioriteres.

Med oplæsningen er det så en lidt anden sag. En del har åbenbart opfattet den som et appendiks, der ikke betød så meget.

”Elever og lærere opfattede oplæsningen som ligegyldig og spild af tid. Den var ofte ikke en integreret del af fremlæggelsen.”

”Dog er oplæsning vist en temmelig forsømt disciplin.”

”Mange har ikke en begrundelse for deres valg af oplæsning, og selve oplæsningens kvalitet varierer noget.”

Disse oplevelser fortæller, at mange ikke har anvendt oplæsningen som en aktivitet, der kan være med til at berige og udfolde arbejdet med tekster. Oplæsning kan bruges som indledning til arbejdet med fiktive tekster. Det kan bruges til at understrege sproglige fremhævelser i både fiktive og ikke fiktive tekster, og det kan vise, hvorledes et digt kan læses fortolkende op. Ved at integrere oplæsningen i det daglige arbejde kan man ’vinde’ både tid og tilgang til fordybelse. Og hvis eleverne ved, at deres begrundelse for det valgte oplæsningsstykke og selve oplæsningens kvalitet har stor betydning, så øver de sig også! Her har læreren altså en opgave!

Heldigvis er der steder, hvor det er lykkedes, så censorkommentaren efterfølgende var:

”Oplæsningen indgår naturligt i elevernes fremlæggelse. Flot integreret.”

Elevernes præstationer – vurderingskriterier og karaktergivning

Det har af nogle – kritikere af denne prøveform – været fremført, at der gives alt for høje karakterer, og at der ikke stilles tilstrækkeligt høje krav, når nu der er så lang forberedelsestid. De, der har sat sig ind i prøvekravene og især vurderingskriterierne, ved, at der er strengere kriterier for vurderingen, at begreber som indsigt, fordybelse og perspektivering til opgivelserne spiller en meget central rolle. Hvis dette ikke er opfyldt, kan der ikke gives topkarakterer.

Et andet parameter er forberedelsestiden. Den er ganske vist 10 lektioner + det som eleven eventuelt selv tilføjer, men der er også meget at gøre i denne periode. For mange elever er det en stor udfordring at skulle søge efter et prøveoplæg, at skulle beslutte sig og derefter begrunde valget og gennemføre analyse- og fortolkningsarbejdet. Ofte kommer de først i gang med det egentlige analysearbejde i den allersidste del af fordybelsesperioden.

Hele skalaen bliver anvendt, og der gives topkarakterer til de elever, der virkelig har arbejdet i – med – og omkring både prøveoplæg og fordybelsesområde. Modsat er der også en del elever, der lander på 00 og 02. De har ofte ikke overblik over hverken deres eget prøveoplæg eller fordybelsesområdet. Det bliver en spørgsmål-svar-eksamination, og den kan ikke give meget, når der har været en lang periode, hvor eleven har kunnet tilrettelægge deres indhold og form i præsentationen. Hvis hverken begrundelser, danskfaglige tilgange eller oplæsning fungerer, så er prøvens indhold og krav ikke indfriet.

”2 af klasserne var generelt meget dygtige, og eleverne fik meget høje karakterer. For sådanne elever er det for mig at se en klar fordel med den nye prøve i 10. klasse og prøveform B i 9. klasse. De kan gå i dybden med et område inden for danskfaget, og de kan planlægge prøveforløbet og øve sig i timevis. Eleverne er meget trygge i prøvesituationen, og alt i alt giver det en vis sikkerhed for, at de dygtige og arbejdsomme elever får en høj – og velfortjent – karakter.”

”Der er nok flere, der får topkarakterer ved synopseprøven end ved den almindelige, men når de nu opfylder vurderingskriterierne for 12, skal de også have denne karakter.”

”Jeg får intet ud af at konstatere, ”at der er gået inflation i karaktererne”, for i gamle dage var det kun de allerbedste elever, der fik topkarakterer.”

”De elever, der fik 12, kunne alt, hvad man kunne forvente og kræve.”

Drenge og piger

Der har ofte været overvejelser over, om drenge og piger klarer sig forskelligt ved prøverne. Ved fsa er der, som det ses, store forskelle – ikke mindst i karaktererne. Denne mundtlige

prøveform skulle gerne give mulighed for, at eleverne kan vælge prøveoplæg, der tilgodeser deres interesseområder, og derfor møder de ikke en uventet modstand på dette felt.

Censorerne fortæller ikke om store udsving i karakterer, men mere om forskelle i elevernes valg af prøveoplæg. Problematikken om forskelle mellem drenge og piger skal helt sikkert følges – og også indgå i både valg af stof og tilgange undervejs i undervisningen.

”Der er nok en tendens til, at når eleverne vælger fiktionstekster, så vælger de oftest en tekst med en hovedperson af samme køn som dem selv, fordi det så er lettere at identificere sig med vedkommende. Jeg synes ikke, at jeg ud fra drengenes og pigernes valg af prøveoplæg kan se nogen forskel i teksternes sværhedsgrad eller længde. I tekstgennemgangene er pigerne ofte mere grundige end drengene. De har flere punkter med, de kommer ofte dybere ned i prøveoplægget, de taler mere – og de får generelt højere karakterer.”

”Pigerne prøvede ofte at finde noveller og digte til deres fordybelsesområder, hvorimod drengene prøvede at finde sagprosa.”

”Drengene anvender prøveoplæg fra andre udtryksformer, hvis fordybelsesområdet giver mulighed for dette.”

”Af de 9 12-taller, som jeg var med til at give, tilfaldt de 7 af dem piger.”

Afslutning

Når man medtager, at det var første år med helt nye prøveformer i 10. klasse, og når man samtidig iagttager, at mange lærere i 10. klasse i forvejen synes, at der er rigeligt at gøre, så må det siges, at vi er kommet rigtigt godt fra start. Som det kan læses ud af ovenstående er der begynderfejl og udfordringer, der skal tages op, men det virker som om, at lærerne og eleverne gerne vil spille med og bringe danskfaget aktivt i spil.

Det bliver spændende at følge dette skoleårs tiltag og arbejde frem mod prøveafviklingen.