



Dansk A, htx

Vejledning

*Børne- og Undervisningsministeriet
Styrelsen for Undervisning og Kvalitet
Kontor for Gymnasier, juni 2021*

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

Citater fra læreplanen er anført i kursiv.

Følgende ændringer er foretaget i vejledningen i juni 2021:

- *Under 2.1 Faglige mål*
- *Under 2.1.1. Værklæsning*
- *Under 3.1.4. Mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed*

Indhold

| | |
|---|----------|
| 1. Identitet og formål | 3 |
| 1.1. Identitet | 3 |
| 1.2. Formål | 3 |
| 2. Faglige mål og fagligt indhold | 4 |
| 2.1. Faglige mål | 4 |
| 2.2. Kernestof | 6 |
| 2.2.1. Værklæsning | 7 |
| 2.3. Supplerende stof | 8 |
| 2.4. Omfang | 8 |
| 3. Tilrettelæggelse | 8 |
| 3.1. Didaktiske principper | 8 |
| 3.1.1. Elevernes faglige udgangspunkt | 9 |
| 3.1.2. Progression | 9 |
| 3.1.3. Integration af litteratur, sprog og medier | 10 |
| 3.1.4. Mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed | 11 |
| 3.1.5. Dansk i grundforløbet | 11 |
| 3.1.6. Dansk i studieretningsforløbet | 12 |
| 3.2. Arbejdsformer | 12 |
| 3.2.1. De obligatoriske skriftlighedsforløb | 13 |
| 3.2.2. Problemorienterede og innovative arbejdsformer | 13 |

| | |
|---|-----------|
| 3.3. It | 14 |
| 3.4. Samspil med andre fag..... | 14 |
| 3.4.1. Samarbejde om fælles sproglig terminologi og analysebegreber | 15 |
| 3.4.2. Dansk i studieområdet | 15 |
| 3.4.3. Dansk-idéhistorieopgaven..... | 15 |
| 3.4.4. Studieområdeprojektet (SOP) | 16 |
| 3.5. Undervisningsbeskrivelsen | 17 |
| 4. Evaluering..... | 17 |
| 4.1. Løbende evaluering..... | 17 |
| 4.1.1. Interne prøver | 18 |
| 4.2. Prøveform | 18 |
| 4.2.1. Den skriftlige prøve..... | 18 |
| 4.2.2. Den mundtlige prøve..... | 19 |
| 4.3. Bedømmelseskriterier..... | 20 |

1. Identitet og formål

1.1. Identitet

Dansk er et humanistisk fag, der beskæftiger sig med litteratur, sprog og medier i en national og global kontekst. Fagets kerne er tekstanalyse og tekstproduktion med udgangspunkt i viden og kundskaber om fagets stofområder. I faget anvendes et udvidet tekstbegreb, og gennem det intensive arbejde med dansksprogede tekster ud fra sproglige, æstetiske, mediemæssige og kommunikative synsvinkler forbindes oplevelse, analyse, fortolkning og refleksion. Faget beskæftiger sig med mangfoldige teksttyper i et kulturelt, idéhistorisk, teknologisk, naturfagligt og erhvervsrettet perspektiv.

Læreplanens beskrivelse af danskfagets identitet tydeliggør, at fagets kerne er det intensive arbejde med dansksprogede tekster, både receptivt og produktivt. Det er den tekstanalytiske, fortolkningsmæssige og metakommunikative tilgang, der adskiller danskfaget fra de fleste andre fag i htx, og det er karakteristisk, at faget altid interesserer sig for sammenhængen mellem teksters indhold, form og funktion.

I forlængelse af det intensive arbejde med tekster på deres egne præmisser er det kendetegnende for faget, at tekster sættes ind i et større perspektiv, der medvirker til at tone faget i overensstemmelse med uddannelsens teknologiske, naturfaglige og erhvervsrettede profil.

1.2. Formål

Formålet med undervisningen er at styrke elevernes almindelse gennem tilegnelse og anvendelse af viden om litteratur, sprog og medier. Gennem arbejdet med tekster, der varierer i tid, sted, genre og intention, bidrager faget til at udvikle elevernes selv- og omverdensforståelse som led i den personlige og kulturelle identitetsdannelse.

Formålet med undervisningen er tillige at udvikle elevernes studiekompetence og understøtte deres mulighed for efterfølgende at foretage et kvalificeret uddannelses- og karrierevalg. Gennem fordybelse i fagets stofområder og flerfaglige forløb, hvor danskfaglige tilgange er relevante, bidrager undervisningen til at udvikle elevernes kreative og innovative kompetencer samt bevidsthed om fagets identitet og anvendelsesmuligheder.

Gennem udvikling af kritisk-analytisk sans, refleksionsevne samt beherskelse af et sikkert sprogligt udtryk, er formålet endelig at fremme elevernes muligheder for som medborgere at orientere sig og aktivt tage del i et demokratisk og globaliseret samfund præget af digitalisering.

Læreplanens formålsparagraf kombinerer det studieforberegende element med det almindelige element. Hermed peges der på htx-uddannelsens overordnede formål som en gymnasial ungdomsuddannelse, der både forbereder eleverne til videregående studier og samtidig danner rammen om elevernes personlige, kulturelle og samfundsmæssige dannelsesprojekt. Dette dobbelte sigte er indlejret i de faglige mål, i kernestoffet samt i de didaktiske principper for undervisningen.

2. Faglige mål og fagligt indhold

De faglige mål er de overordnede pejlemærker for undervisningen i dansk. Målene er faglige slutmål, dvs. målestokken for elevernes danskfaglige viden og kompetencer efter tre års undervisning. De 12 faglige mål i læreplanen er overordnet læreplanens rammer for tilrettelæggelsen af undervisningen, og således skal såvel lærerens tilrettelæggelse af stoffet som evalueringen styres af de faglige mål.

2.1. Faglige mål

Eleverne skal kunne:

- *udtrykke sig hensigtsmæssigt, formelt korrekt, personligt og nuanceret, såvel mundtligt som skriftligt*

Dette mål vedrører elevernes sprogkompetence såvel skriftligt som mundtligt. Målet er, at eleverne opnår færdighed i at udtrykke sig formidlingsbevidst, sprogligt korrekt, nuanceret og selvstændigt med et personligt præg på sproget.

- *demonstrere indsigt i sprogets opbygning, brug og funktion, herunder anvende grammatisk terminologi*

Dette mål vedrører elevernes metasproglige kompetence. Målet er, at eleverne opnår sproglig bevidsthed og sproglig analysefærdighed gennem anvendelse af viden om grammatik, semantik og pragmatik. Det er således et mål, at eleverne udvikler et fagligt sprog om sprog for derved at kunne iagttage og analysere sprog og derigennem blive mere bevidste sprogbrugere.

- *demonstrere indsigt i retoriske, herunder stilistiske, virkemidler i såvel mundtlige som skriftlige sammenhænge*

Dette mål vedrører elevernes metasproglige og -kommunikative kompetencer. Det er målet, at eleverne gennem viden om retoriske virkemidler bliver i stand til at kvalificere den sproglige og kommunikative analyse og vurdering foruden ved hjælp af især stilistikens grundbegreber at kvalificere den litterære analyse og fortolkning.

- *anvende forskellige mundtlige og skriftlige fremstillingsformer formålsbestemt og genrebevidst, herunder redegøre, kommentere, argumentere, diskutere, vurdere og reflektere*

Dette mål vedrører elevernes genre- og formidlingsbevidsthed. Kendskabet til forskellige fremstillingsformer og deres relevans i forskellige genrer hører med til at kunne skrive og tale godt, herunder kende og kunne anvende adækvate sproglige udtryk.

- *analysere og fortolke fiktive tekster*

Dette mål vedrører elevernes analyse og fortolkningskompetence. Fiktive tekster dækker bl.a. over litteratur, film og kunstprodukter, hvor fiktive træk er dominerende. Målet er dels, at eleven skal kunne foretage en analyse og fortolkning *selvstændigt*, dvs. uden hjælpespørgsmål eller forslag til analysens fokus, dels at analysen og fortolkningen er *relevant* i forhold til den enkelte teksts indhold, form og kontekst. Endelig skal eleverne både kunne skrive og mundtligt fremlægge en analyse og fortolkning i en sammenhængende form.

- *analysere og vurdere ikke-fiktive tekster*

Dette mål vedrører elevernes analyse og vurderingskompetence. Der er her tale om en sproglig og kommunikativ tilgang i analysen og vurderingen af ikke-fiktive tekster. Målet er dels, at eleven skal kunne foretage en analyse og vurdering *selvstændigt*, dvs. uden hjælpespørgsmål eller forslag til analysens fokus, dels at analysen og vurderingen er *relevant* i forhold til den enkelte teksts indhold, form og kontekst. Endelig skal eleverne både kunne skrive og mundtligt fremlægge en analyse og vurdering i en sammenhængende form.

- *perspektivere tekster ud fra viden om fagets stofområder og viden om kulturelle, æstetiske, idéhistoriske, almenmenneskelige, samfundsmæssige, naturfaglige, teknologiske og erhvervsrelaterede sammenhænge*

Dette mål vedrører elevernes perspektiveringskompetence. Målet er, at eleverne kan sætte en tekst ind i en større og danskfagligt relevant sammenhæng. Forudsætningen for denne kompetence er abstraktionsevne. Vidensområderne dækker dels danskfagets stofområder og dels vidensområder, der afspejler htx-uddannelsens profil. Målet er centralt i forhold til fagets og uddannelsens særlige merkantile profil. Arbejdet med at styrke elevernes perspektiverings- og abstraktionsevne til og gennem tekster med merkantilt islæt, kan være med til at styrke elevernes perspektiver på karrieremuligheder med udgangspunkt i danskfaget.

- *demonstrere kendskab til centrale litteraturhistoriske perioder og deres forbindelse til nutiden*

Dette mål vedrører elevernes litteraturhistoriske kompetence, dvs. viden om litteraturhistoriske perioder, deres karakteristiske træk, dominerende stilretninger, repræsentative forfattere mv. og evnen til at se brudflader mellem perioder og forbindelseslinjer helt frem til nutiden. Der er ikke krav om, at alle perioder skal inddrages, og det er således op til den enkelte underviser at vurdere, hvilke perioder der skal arbejdes med, og dermed betragtes som centrale ud fra et nutidigt og evt. uddannelsesspecifikt perspektiv. Det afgørende er, at der arbejdes med flere perioder og med litteraturhistorisk læsning af eksemplariske tekster.

- *demonstrere kendskab til tendenser i samtidens danske litteratur og medier, herunder samspil med internationale strømninger*

Dette mål vedrører elevernes viden om tendenser i de seneste 20 års danske litteratur og medier. Med sammenstillingen af stofområderne litteratur og medier lægges der op til at arbejde med forskellige genrer og ad den vej indkredse tendenser i perioden, der altså går 20 år tilbage, men også indeholder det helt aktuelle. Målet vedrører endvidere elevernes interkulturelle kompetence med koblingen til internationale strømninger.

- *demonstrere kendskab til digitale mediers indhold og funktion samt indsigt i tilhørende etiske problemstillinger*

Dette mål vedrører elevernes digitale kompetencer, dvs. deres viden om og færdigheder i at kunne anvende og reflektere over en vifte af digitale medier og værktøjer til mange forskellige formål, herunder egne læreprocesser. Målet har endvidere et dannelsesmæssigt sigte, hvor eleverne skal opnå et reflekteret og kritisk-analytisk forhold til, hvordan man begår sig i digitale fællesskaber – både socialt og etisk.

- *navigere i store tekstmængder samt udvælge og anvende tekster kvalificeret og med dokumentation*

Dette mål vedrører elevernes studiekompetence. Målet er, at eleverne behersker læsestrategier, der sætter dem i stand til at orientere sig i længere tekster, såvel trykte som elektroniske. De skal kunne selekttere og anvende tekster til at kvalificere eget arbejde og dokumentere brug af andres tekster i eget arbejde og således mestre almindelig videnskabelig redelighed.

- *demonstrere viden om og reflektere over fagets identitet og metoder.*

Dette mål vedrører elevernes metafaglige kompetencer. Målet er, at eleverne skal kunne selekttere inden for forskellige danskfaglige metodiske tilgange ud fra analyseformål og relevans i forhold til tekstgenrer. De skal kunne reflektere over sammenhængen mellem analysemetode og resultater både i dansk og i flerfaglige sammenhænge, hvor danskfaget indgår. Det er et mål, at eleverne med deres opnåede bevidsthed om fagets identitet og metoder skal kunne forklare, på hvilken måde faget ligner eller adskiller sig fra de øvrige fag i uddannelsen.

2.2. Kernestof

Gennem kernestoffet skal eleverne opnå faglig fordybelse, viden og kundskaber.

Kernestoffet er:

- *dansk sprog, sproglig variation og faglige udtryksformer, herunder naturvidenskabeligt og teknologisk fagsprog*
- *mangfoldige litterære genrer*
- *billeder, film og øvrige multimodale tekster*
- *sagtekster, herunder journalistik, politiske tekster, populærvideenskabelig formidling og erhvervsrelaterede tekster*
- *digitale kommunikationsformer, herunder sociale medier*
- *danske tekster fra de seneste 20 år og fra centrale litteraturhistoriske perioder*
- *mindst én folkevisе og én tekst af hver af følgende forfattere: Ludvig Holberg, Adam Oehlenschläger, N.F.S. Grundtvig, Steen St. Blicher, H.C. Andersen, Herman Bang, Henrik Pontoppidan, Johannes V. Jensen, Martin Andersen Nexø, Tom Kristensen, Karen Blixen, Martin A. Hansen, Peter Seeberg og Klaus Rifbjerg*
- *mindst seks værker med genremæssig og historisk spredning, herunder mindst én roman og to øvrige skønlitterære værker*
- *svenske og norske tekster på originalsprog*
- *tekster med relevans for teknologisk dannelse*
- *oversatte tekster, der bidrager til at perspektivere dansksprogede tekster i en nordisk, europæisk eller global sammenhæng*
- *litteratur-, sprog- og medieanalytiske begreber og metoder*
- *litteratur-, sprog- og mediehistorie.*

Kernestoffet organiseres i sammenhængende forløb, og hvert forløb gives en titel. Der arbejdes med kernestoffet ud fra litterære, sproglige og medieorienterede tilgange, som skønsmæssigt vægtes i forholdet 2:1:1.

Kernestoffet omfatter såvel genstandsområder som metoder, dvs. kernestoffet indkredser både de teksttyper, der arbejdes med i dansk, og fagets metoder og vidensområder. Kernestoffet er uomgængeligt for at kunne nå de faglige mål. Kernestoffet danner udgangspunkt for den centralt stillede skriftlige prøve.

I dansk anvendes det udvidede tekstbegreb, og læreplanens opremsning af forskellige teksttyper dækker både fiktive- og ikke-fiktive genrer (herunder blandingsgenrer) samt verbale, visuelle og multimodale udtryksformer. Det skal særligt bemærkes, at tekster med relevans for uddannelsens profil indgår som en forpligtende del af kernestoffet.

Kernestoffet består af såvel primærtetekster som sekundærtetekster. Primærtetekster forstås her som tekster, der gøres til genstand for analyse og fortolkning eller analyse og vurdering samt perspektivering. Sekundærtetekster forstås her som tekster, der læses for at få faglig baggrundsviden og for at kvalificere arbejdet med primærteteksterne. Lærebogsstof om fx analysebegreber og -metoder samt litteratur- sprog- og mediehistoriske fremstillinger hører til gruppen af sekundærtetekster.

Der arbejdes primært med dansksprogede tekster i dansk. En engelsksproget film med danske undertekster betragtes ikke som en dansksproget tekst, men kan godt indgå som en del af kernestoffet i dansk, fordi det er muligt at arbejde med filmen ud fra en danskfaglig tilgang og således bidrage til opfyldelse af relevante faglige mål. Der er andre tekster, der også hører til i denne gråzone, fx danskproducerede reklamer på engelsk og computerspil på engelsk. Her gælder de samme forhold. Det anbefales, at fremmedsprogede multimodale tekster inddrages i et stærkt begrænset omfang i dansk. Verbalsproglige tekster, der oprindeligt er udgivet på et fremmedsprog, læses i oversættelse.

Svenske og norske tekster på originalsprog er en del af kernestoffet. Formuleringen i læreplanen stiller krav om mindst to tekster på svensk og to tekster på norsk, men der er ikke krav om bestemte genrer, ligesom der ikke er krav om en bestemt tilgang til arbejdet med teksterne, så mulighederne er mange.

Som en del af kernestoffet indgår rækken af kanoniserede forfatterskaber, hvor der er krav om at læse mindst én tekst af hver forfatter foruden mindst én folkeviser. Det er oplagt, men ikke et krav, at teksterne her læses litteraturhistorisk. De enkelte tekster kan indgå i et sammenhængende forløb, men det er også muligt at læse teksterne "spredt", dvs. i tilknytning til forskellige forløb.

2.2.1. Værklæsning

Der læses mindst seks værker. Kravet om værkernes genremæssige og historiske spredning er med til at understøtte, at de respektive værker knyttes til forskellige forløb. Flere værker kan dog sagtens indeholdes i ét forløb.

Et værk kan typisk være et klassisk litterært værk, fx en roman, en novellesamling, en digtsamling eller et skuespil. Med til mulige værker hører også fx biografier, essaysamlinger, spillefilm, dokumentarfilm, tv-serier, computerspil, radiodramatik, kunstudstillinger, aviser, en dags nyhedsformidling på en bestemt tv-kanal, reklame- og oplysningskampagner. Et værk er altså en hel, afsluttet tekst, eller det består af hele afsluttede tekster fra samme forfatters, afsenders eller instruktørs hånd, mens en tekstantologi samlet af en redaktør ikke er et værk.

En traditionel definition af et værk er, at det er en tekst eller tekstsamling udgivet som en afgrænset helhed, men værkkategorien er i sig selv til diskussion i faget, og værker og deres udgivelsessituation er under forandring. Det er ikke læreplanens eller vejledningens hensigt at skabe uhensigtsmæssige afgrænsninger, men at lade eleverne fordybe sig i læsningen af tekster. Omfang definerer i sig selv ikke et værk. I læreplanen er fokus lagt på fordybelsen og helheden. Af undervisningsbeskrivelsen skal det fremgå, hvilke tanker læreren har gjort sig om en eventuel afgrænsning af et værk, hvis det ikke er umiddelbart klart ud fra konteksten, og hvis værk-brugen afviger fra normal praksis. Det er værd at bemærke, at ovenstående ikke åbner op for, at alt kan defineres som et værk fra lærerens side.

Med til værklæsningen hører en fordybelse i sekundærlitteratur om værket, fx vedrørende dets genre, dets litteratur-, sprog- eller mediehistoriske kontekst, dets reception, det tilhørende forfatterskab, remedieringer eller en bestemt teoridannelse.

I læreplanen er der et eksplicit krav om at læse mindst tre skønlitterære værker, dvs. litterære værker i klassisk forstand, hvoraf mindst ét skal være en roman. Kravet om mindst én roman udtrykker intentionen om at give eleverne mulighed for fordybelse i den lange sammenhængende fortælling i ord og med stor æstetisk kvalitet. Det anbefales, at der læses mere end én roman. Filmatiseringer af romaner og andre multimodale tekster af et betydeligt omfang kan godt have værkstatus (og stor æstetisk kvalitet), men bidrager ikke til opfyldelse af det specifikke krav om mindst tre skønlitterære værker.

2.2.2. Organisering og vægtning af kernestoffet

Der er krav om, at kernestoffet organiseres i sammenhængende forløb, og at disse forløb gives en titel. Der er ikke krav om et bestemt antal forløb, men det anbefales, at man ikke organiserer kernestoffet i alt for mange forløb af hensyn til både elevernes mulighed for overblik og lærerens udarbejdelse af eksamensopgaver til en evt. mundtlig prøve, hvor alle forløb skal være repræsenteret. Samtidig er det vigtigt, at de enkelte forløb er afgrænsede og giver mening som sammenhængende forløb og ikke blot konstrueres med en samlebetegnelse for flere dele af kernestoffet, der kun på et meget abstrakt niveau hænger sammen.

Der er ikke krav om, at alle forløb skal have samme omfang. Til gengæld er der et krav om indholdsmæssig vægtning, hvor der arbejdes med kernestoffet ud fra litterære, sproglige og

medieorienterede tilgange, som skønsmæssigt vægtes i forholdet 2:1:1. Betegnelsen "tilgange" dækker her både anvendelsen af en bestemt metode og et bestemt fokus eller perspektiv på teksterne. Der er tale om en vægtning af det samlede arbejde med kernestoffet, dvs. alle de etablerede forløb, og det er således muligt at arbejde med flere tilgange inden for hvert forløb, ligesom det er muligt at arbejde med den samme tekst ud fra flere forskellige tilgange.

2.3. Supplerende stof

Eleverne vil ikke kunne opfylde de faglige mål alene ved hjælp af kernestoffet. Det supplerende stof skal udvælges, således at det uddyber og perspektiverer kernestoffet og dermed medvirker til at opfylde de faglige mål.

Til det supplerende stof hører især tekster, der ikke er indeholdt som en forpligtende del af kernestoffet. Det kan fx være social-, kultur- og bevidsthedshistoriske fremstillinger, fagtekster om psykologi, kunsthistorie eller teknologi, og det kan være stof fra andre fag, der indgår i flerfaglige forløb, hvor dansk er med. Det supplerende stof bør knyttes til kernestoffet og indeholdes i de organiserede forløb. Der er ikke specifikke krav til omfanget af det supplerende stof.

2.4. Omfang

Det forventede omfang af fagligt stof er normalt svarende til 1200-1400 sider.

Fagligt stof indbefatter både kernestof og supplerende stof, og intervallet markerer såvel en minimums- som en maksimumsgrænse. Der er ikke tale om normalsider, en side er en side, og alle øvrige tekstformatters omfang vurderes skønsmæssigt. Det vil næppe være svært at nå det forventede omfang i løbet af de tre år, det vil snarere være en udfordring ikke at overstige de ca. 1400 sider med kravet om læsning af seks værker. Planlægning af forløb, prioritering og eksemplarisk valg af tekster (herunder valg af værker) og løbende skønsmæssig vurdering af omfanget, fx for hvert forløb, må anbefales, så der ikke pludselig opstår problemer i forhold til indholds krav og opfyldelse af faglige mål. Med til det faglige stof i dansk hører også relevant stof fra flerfaglige sammenhænge, hvor dansk indgår. Og så gælder det i øvrigt, at der er mulighed for at arbejde med den samme tekst i flere forskellige sammenhænge, hvor den i forhold til det forventede omfang af fagligt stof kun tælles med én gang.

3. Tilrettelæggelse

Dansk har en forhåndstildelt undervisningstid på 260 timer og fordybelsestid på 85 timer.

Undervisningstiden omfatter den samlede lærerstyrede elevaktivitet, dvs. den tid, eleverne deltager i forskellige former for lærerstyret undervisning og i øvrige aktiviteter, som er organiseret af skolen til realisering af uddannelsens formål og de faglige mål i fagene m.v., herunder faglig og metodisk vejledning, interne prøver (årsprøver og terminsprøver) og evalueringer, fællestimer og andre tværgående undervisningsaktiviteter i overensstemmelse med uddannelsens formål.

Omfanget af elevernes selvstændige skriftlige arbejde opgøres i fordybelsestid. Her er læreren ikke til stede.

Det er op til den enkelte skole at fordele såvel undervisningstid som fordybelsestid hen over de tre år. Den enkelte skole har mulighed for at tildele ekstra fordybelsestid til faglige forløb med skriftlige aktiviteter, og de har mulighed for at tildele ekstra undervisningstid individuelt til elever med særlige behov eller talenter.

Danskfaget bidrager med undervisningstid og fordybelsestid til studieområdets forløb.

3.1. Didaktiske principper

Undervisningen skal tage udgangspunkt i et fagligt niveau svarende til elevernes afgangsniveau fra grundskolen. Undervisningen tilrettelægges med progression i valg af stof og arbejdsformer, således at udviklingen af elevernes faglige viden og kundskaber og studieforbereende kompetencer understøtter en udvikling fra elev til studerende.

Arbejdet med litteratur, sprog og medier skal så vidt muligt integreres, så faget fremstår som en helhed i elevernes bevidsthed.

Arbejdet med skriftlig og mundtlig udtryksfærdighed organiseres, så de to dimensioner så vidt muligt forbindes og indgår som en integreret del i undervisningen. Der lægges vægt på dels at udvikle elevens personlige udtryk gennem kreative øvelser og dels at udvikle elevens faglige udtryksfærdighed gennem mere akademisk orienterede opgaver. Vejledning og forskellige evalueringsformer samt elevernes refleksioner over eget arbejde står centralt.

3.1.1. Elevernes faglige udgangspunkt

Det er vigtigt, at undervisningen tager udgangspunkt i et niveau, der svarer til elevernes afgangsniveau fra grundskolen. Eleverne vil erfare, at dansk på htx på mange måder ligner noget, de allerede kender, men de vil også opleve, at der er væsentlige forskelle – især med hensyn til det tekstanalytiske arbejde.

Den sammenhængende skriftlige fremstilling af fx en litterær analyse og fortolkning er ikke en opgavetype, der indgår i grundskolens afgangsprøve i dansk, og eleverne vil derfor sædvanligvis have ingen eller meget sparsomme erfaringer med denne genre. Ofte forbinder eleverne primært tekstanalyse med mundtlig dansk, så det er først og fremmest dér, de har lært at anvende mange af de analyseværktøjer, som også er en del af danskfaget på htx. Her skal man dog være opmærksom på, at eleverne ikke er vant til at anvende analysemodeller selektivt og formålsbevidst, ligesom fx kravet om dokumentation med citater eller andre specifikke teksthenvísninger er nyt for de fleste.

Det handler således om at identificere og anerkende den viden og de kompetencer, eleverne kommer med fra grundskolen, og samtidig gøre det tydeligt for eleverne, hvad der kendetegner danskfagets indhold, begreber og metoder på et gymnasialt niveau. Det kan man eventuelt gøre med et introducerende værktøjskasseforløb, hvor der arbejdes metodisk med teksttyper, som eleverne må forventes at have mødt i grundskolen, fx eventyr, noveller og kortfilm. Derved vil ligheder og forskelle mellem de to danskfag fremstå mere konkrete for eleverne.

I skriftlig dansk kan man desuden drage nytte af, at eleverne har stor erfaring med at skrive inden for forskellige journalistiske genrer. Man kan fx lade eleverne få til opgave at skrive en portrætartikel til et fælles klassesdokument om en af de nye klassekammerater. Opgaven er konkret, overskuelig og formålsbestemt, men stiller samtidig krav om elevsamarbejde, aktiv lytning, systematiseret forarbejde, dokumentation med citater, modtagerbevidst formidlingsevne mm.

Overalt er det en god idé at forbinde de didaktiske valg af stof og arbejdsformer med de faglige mål, så formålet med undervisningen står klart for eleverne.

Eleverne bør så tidligt som muligt udvikle en forståelse af, hvad der er det særlige ved det gymnasiale danskfag, og hvad færdighederne, som man erhverver sig via arbejdet med forskellige typer tekster, kan bruges til, også uden for klasselokalet. Undervisningen skal gerne tilvejebringe en bevidsthed hos eleverne om, at man i dansk bliver god til at forholde sig analyserende og diskuterende til mange former for tekster, og at man i dansk lærer at udtrykke sig i mange forskellige genrer og kommunikationssituationer.

En indledende screening i dansk er et værktøj, som kan give et billede af elevernes faglige niveau ved uddannelsens begyndelse, både med hensyn til læsehastighed, tekstforståelse og retskrivning. Det er til gavn for eleverne, så de kan følge deres udvikling såvel fagligt som studiemæssigt. Det er ligeledes til gavn for læreren, der får et mere præcist billede af elevernes faglige niveau og kan tilrettelægge undervisningen, så den tager udgangspunkt i elevernes forudsætninger.

3.1.2. Progression

Der er krav om, at undervisningen tilrettelægges med progression i valg af stof og arbejdsformer, således at udviklingen af elevernes faglige viden og kundskaber og studieforberedende

kompetencer understøtter en udvikling fra elev til studerende. Der er således tale om både en faglig og en studiemæssig progression, der er indbyrdes forbundet.

Progressionen gælder eksempelvis:

- stoffets sværhedsgrad – noget stof er sværere end andet
- abstraktionsniveau – det er for eksempel lettere at referere end at analysere
- graden af kompleksitet – fra simple til komplekse metoder og problemstillinger
- omfanget – fra kortere til længere tekster
- arbejdsformer – stigende krav til selvstændighed og fagligt overblik
- elevens refleksion over egen faglige udvikling og studiepraksis

Progressionen i skriftlig dansk

Skriftligt kan der på 1. år stilles flere, mindre omfattende opgaver, som træner formalia (layout, afsnitsinddeling, citatteknik, kildeangivelse etc.) og sproglig korrekthed, og opgaver, der træner en isoleret analysedisciplin (fx en personkarakteristik, en sprogbeskrivelse eller en temabestemmelse), skrivning i en bestemt genre, (fx et referat, et læserbrev eller omskrivning af litteratur til en nyhedsartikel) eller skrivning med et bestemt formål, (fx en instruerende tekst, en argumenterende tekst, en informerende tekst eller en vurderende tekst). F.eks. sproglig korrekthed, så kan det være en rigtig god idé allerede på det første år at have særligt fokus på denne formelle del af sproget (fx gennem øvelser og mindre afleveringer). Dette for at understrege, over for eleverne, at den sproglige korrekthed er et centralt fagligt mål, der også indgår i bedømmelseskriterierne. Andre kreative skriveøvelser kan også inddrages med det formål at styrke elevernes skrivelyst og dermed bane vejen for, at de udvikler deres skrivekompetence.

På andet år stilles større krav til omfang og taksonomiske niveauer i opgaverne. Der kan oplagt ske en bevægelse fra de meget instruerende opgavetyper, hvor analysens delmål ekspliciteres, frem mod den mere generelle opgaveformulering af typen "Foretag en analyse af...", hvor det er op til eleven selv at vurdere, hvad der er relevant at have med i en analyse af en given tekst, hvordan analysen griber metodisk an og struktureres, samt hvordan den dokumenteres. Sprogligt arbejdes der fortsat med korrekthed, og træningen i sproglig variation, klarhed og præcision intensiveres. På andet år er det også oplagt at introducere en eller flere af de egentlige eksamensopgavetyper, hvor alle taksonomiske niveauer fra redegørelse over analyse og fortolkning frem til det perspektiverende og vurderende niveau er med. Det giver eleverne mulighed for at træne de respektive opgavetyper mere end én gang inden den afsluttende skriftlige prøve.

På tredje år arbejdes der sædvanligvis udelukkende med eksamensopgavetyperne, og tekstgrundlaget kan her være mere kompliceret såvel sprogligt som indholdsmæssigt, samtidig med at der til opgavebesvarelsen stilles krav om beherskelse af relevante skrivehandlinger, opgavespecifikke genretræk, anvendelse af relevante faglige begreber og sproglig korrekthed.

3.1.3. Integration af litteratur, sprog og medier

I tilrettelæggelsen af arbejdet med tekster i undervisningen er det vigtigt, at man så vidt muligt integrerer litterære, sproglige og medieorienterede tilgange, så eleverne bliver bevidste om, at danskfaget udgør en sammenhængende helhed. Derigennem styrkes både almindannelsen og elevernes blik for, hvordan danskfaget fx kan indgå i samspil med andre fag. Der kan i nogle undervisningsforløb være behov for at fokusere specifikt på én af de tre tilgange for at sikre dybde i elevernes faglige viden og færdigheder. I udgangspunktet bør man dog medtænke de didaktiske muligheder for også at tilføre den faglige viden en større spændvidde ved at kombinere arbejdet med fx en litterær tekst med sprog- og medieanalytiske tilgange, så undervisningen både udvikler elevernes selv- og omverdensforståelse og giver dem en større bevidsthed om danskfagets forskelligartede anvendelsesmuligheder. Således kan inddragelse af fx sproghandlingsteori både kvalificere den litterære personkarakteristik og skærpe elevernes blik for udtalte underteksters funktion og betydning i andre kommunikationskontekster, fx på sociale medier. Omvendt kan den

viden, eleverne opnår om fortællingers struktur og virkemåde via arbejdet med romaner og noveller fx inddrages i forløb om computerspil eller *fake news*, men også i faglige samspil med fx biologi, hvor der er fokus på fortællingers betydning for sundhed og sygdom (jf. narrativ medicin som problemløsningsstrategi inden for almen lægepraksis).

3.1.4. Mundtlig og skriftlig udtryksfærdighed

Arbejdet med at udvikle elevernes skriftlige og mundtlige udtryksfærdighed skal så vidt muligt forbindes og integreres i det løbende arbejde med kernestoffet. Eleverne skal fx trænes i at bruge det at skrive både som et redskab til at udvikle og fastholde faglig viden og som et redskab til kommunikation og formidling såvel skriftligt som mundtligt.

Arbejdet med den skriftlige udtryksfærdighed rummer også arbejdet med sproglig korrekthed, som er et af fagets første faglige mål. Arbejdet med dette kan være mindre øvelser, hvor der evalueres såvel summativt som formativt. Det er en god idé at øvelserne tænkes ind i de forløb, der afvikles, således at tekstproduktionen tænkes ind i de forskellige kommunikationssituationer og genrer.

I det mundtlige arbejde med kernestoffet vil det være naturligt at inddrage forskellige former for skriveøvelser til at igangsætte det analytiske arbejde, ligesom skriftlige refleksionsøvelser fx kan bruges til at bearbejde, fastholde og evaluere udbyttet af det mundtlige arbejde i dansk. I forbindelse med mundtlige oplæg, der har til formål også at træne elevernes mundtlige udtryksfærdighed, er det nærliggende at arbejde med understøttende skriftlige præsentationer som en del af den faglige formidling.

Når man arbejder med elevernes skriftlige udtryksfærdighed, er det tilsvarende vigtigt, at der så vidt muligt også indgår en mundtlig dimension. Der er fx et stort læringspotentiale i kollaborative skriveprocesser i forbindelse med forskellige typer af opgaver, fordi samskrivning kræver, at eleverne både taler om organiseringen af selve skriveprocessen og om de tekstudkast, de producerer. Hvis sådanne elevdialoger om eksempelvis faglig skrivning skal styrke den enkelte elevs skriftlige udtryksfærdighed, så kræver det naturligvis, at eleverne får viden om, hvad der forstås ved kvalitet i en faglig tekst, men også at eleverne bliver i stand til at reflektere over, hvordan deres tekster opnår denne kvalitet. Klassen kan i fællesskab udforske og diskutere skrivemåden i eksemplariske tekster, men det er også en god idé at vænne eleverne til, at deres egne forarbejder og færdige tekster indimellem gøres til genstand for klassesamtaler om skrivning.

Det er en god idé at stille skriftlige opgaver, der tematisk hænger sammen med et undervisningsforløb, da man derved understøtter elevernes mulighed for at kvalificere deres besvarelse indholdsmæssigt, ligesom de gennem deres fordybelse i arbejdet med opgavebesvarelsen kvalificerer deres faglige viden inden for forløbets emne.

I arbejdet med elevernes mundtlige og skriftlige udtryksfærdigheder er det et mål at udvikle såvel deres personlige udtryk, fx gennem kreative skriveøvelser, remedieringsopgaver og arbejde med højtlesning, som deres faglige udtryksfærdighed gennem mere akademisk orienterede opgaver og projekter.

Vejledning og forskellige evalueringsformer samt elevernes refleksioner over eget arbejde – både mundtligt og skriftligt - står centralt gennem hele det treårige forløb. Jf. det senere afsnit 4.1. om løbende evaluering, herunder især formativ evaluering.

3.1.5. Dansk i grundforløbet

Dansk indgår i grundforløbet, men derudover er det i vid udstrækning op til hver enkelt skole, hvordan man vælger at organisere grundforløbet, herunder hvor mange af fagets timer, der placeres i grundforløbet. Danskfaggruppen må derfor drøfte, hvordan grundforløbets dansktimer bruges mest hensigtsmæssigt inden for de aftalte rammer. Da eleverne først vælger studieretning efter tre måneder, hvor grundforløbsholdene brydes op, er det nærmest en nødvendighed, at dansklærerne i fællesskab planlægger og koordinerer indholdet i undervisningen i hele

grundforløbsperioden. Derved sikres det, at eleverne har et fælles fagligt udgangspunkt, når studieretningsklasserne dannes.

Den enkelte dansklærer bør naturligvis variere og differentiere sin undervisningspraksis, så den er tilpasset det enkelte grundforløbshold, men overordnet set bør grundforløbsholdene undervises i forhold til de samme faglige mål, det samme kernestof og efter samme progressionsplan, ligesom det kan være hensigtsmæssigt at koordinere valget af tekster og andet undervisningsmateriale med de øvrige dansklærere. Det bør ligeledes aftales, hvilke skriftlige opgaver det stilles i grundforløbet, og hvor meget fordybelsestid, der afsættes hertil.

Dansk i grundforløbet medvirker til at opfylde kravene til det samlede treårige forløb i dansk. Det vil derfor være en god ide at organisere kernestoffet i grundforløbet som et sammenhængende forløb med en overordnet titel (jf. afsnit 2.2.). Dansk i grundforløbet kan fx også organiseres som et forløb med inddragelse af et af de obligatoriske skriftlighedsforløb (jf. afsnit 3.2.). Endelig vil det være oplagt at lade en del af timerne i grundforløbet være en introduktion til det gymnasiale danskfag, herunder faglige mål, stofområder, arbejdsformer samt fagets hhv. skriftlige og mundtlige dimension.

3.1.6. Dansk i studieretningsforløbet

Dansk er et obligatorisk fag på alle tre årgange og derfor med i alle studieretninger. Alligevel behøver stof og tilrettelæggelse ikke at være ens for alle klasser. Læreplanen rummer mulighed for at tone faget i de forskellige studieretninger, hvilket kan gøres i valg af konkrete forløb (enkeltfaglige såvel som flerfaglige) og selvfølgelig bredt i valg af stof, metodiske tilgange og arbejdsformer. Det er dog vigtigt at understrege, at der vil være tale om variationer inden for fagets rammer, og at det grundlæggende er de samme faglige mål og krav til det faglige stof, der opfyldes, selv om faget indgår i forskellige studieretninger.

3.2. Arbejdsformer

Undervisningen tilrettelægges med vekslende arbejdsformer, der tilgodeser elevernes mulighed for fordybelse i fagets stofområder og opfyldelse af de faglige mål.

Obligatoriske skriftlighedsforløb med fokus på sproglig udtryksfærdighed og træning i at skrive længere sammenhængende tekster placeres over uddannelsens tre år. Her arbejdes der med begreber og metoder af betydning for såvel skriveprocessen som det færdige produkt.

Som en del af undervisningen arbejdes der med at undersøge problemstillinger og udvikle og vurdere løsninger, herunder innovative løsninger, hvor fagets viden og metoder anvendes.

Vekslende arbejdsformer er vigtige for udviklingen af elevernes studiekompetencer og samtidig en forudsætning for, at eleverne kan opfylde de faglige mål i dansk. I undervisningen anvendes en lang række forskellige arbejdsformer som fx klasseundervisning, individuelt arbejde, gruppearbejde og projektarbejde, og der bør så vidt muligt indgå varierede arbejdsformer i alle undervisningsforløb, så der skabes både dybde og sammenhæng i elevernes læreprocesser. Det vil være naturligt, at læreren i tilrettelæggelsen af arbejdsformerne medtænker en progression i undervisningsformerne, der begynder med høj lærerstyring og gradvist bevæger sig mod lav styring i takt med, at eleverne udvikler større selvstændighed. Udover progression i krav til selvstændighed kan undervisningen også tilrettelægges, så arbejdsformerne både udfordrer elevernes produktive og receptive færdigheder. Eleverne skal ikke kun lære at forholde sig til informationer fra tekster, lærer og hinanden, men i lige så høj grad at formidle informationer til lærer, til hinanden og til reelle eller tænkte modtagere uden for klasseværelset. Metodisk set kan undervisningen tage afsæt i enten deduktive arbejdsformer, hvor eleverne skal tilegne sig allerede foreliggende viden ved fx at besvare arbejdsspørgsmål til en begrebstekst, eller induktive arbejdsformer, hvor eleverne selv skaber ny viden med udgangspunkt i den allerede tilegnede viden ved fx at udforske en analysetekst ud fra en selvformuleret fortolkningshypotese.

3.2.1. De obligatoriske skriftlighedsforløb

I læreplanen er der krav om mindst to obligatoriske skriftlighedsforløb med fokus på sproglig udtryksfærdighed og træning i at skrive længere sammenhængende tekster, som placeres over uddannelsens tre år. Skriftlighedsforløbene foregår i undervisningstiden, og der skal arbejdes med begreber og metoder af betydning for såvel skriveprocessen som det færdige produkt. Skrivevejledning og formativ respons spiller her en væsentlig rolle. Fordybelsestid fra faget eller særskilt tildelt fra en timepulje kan oplagt knyttes til forløbene.

Der er tale om markerede forløb, men de kan med fordel tænkes sammen med det øvrige arbejde i dansk, herunder forløb i studieområdet, hvor dansk indgår. Det vil fx være oplagt at knytte ét af skriftlighedsforløbene til den obligatoriske opgave i dansk og idéhistorie.

Forløbene placeres over uddannelsens tre år, og der skal være progression mellem forløbene: På første år er det naturligt, at undervisningen tilrettelægges med henblik på at lære eleverne de grundlæggende skrivestrategier, som er nyttige at kunne i forskellige faser af skriveprocessen. Desuden er det en god idé her at lade eleverne arbejde isoleret med nogle få af fagets skrivehandlinger, så de bliver fortrolige med både skrivemåder og skriveformål. På andet og især tredje år kan man så præsentere eleverne for de større og mere genrespecifikke opgaveformater, hvor skrivehandlingerne nuanceres og kombineres, og hvor der er et større fokus på opgavernes struktur og indre sammenhæng. Her tænkes der ikke blot på de skriftlige eksamensgenrer i dansk, men også opgaveformater, der involverer samspil med andre fag, fx SOP.

Det er ligeledes vigtigt, at man medtænker progression i forbindelse med skrivevejledning og respons: På første år bør stilladseringen af skrivearbejdet være forholdsvis omfattende, fx i form af tydeliggjorte skriveformål, eksemplariske tekster, som klassen fx kan undersøge i fællesskab, og opgavetilpassede skriverammer i form af støttestrukturer og hjælpesætninger, som skitserer, hvordan den færdige tekst kan se ud. Den løbende lærerrespons bliver på den måde tilsvarende mere fokuseret, og ofte vil man dermed kunne levere en stor del af den samlede respons mundtligt i selve undervisningstiden. På andet og tredje år kan man gradvist flytte fokus i vejledningen væk fra selve skriveprocessen og over på det skriftlige produkt med fokus på struktur og indre sammenhæng. Løbende respons på udkast i skriveprocessen kan tilsvarende få et mindre lærerstyret præg til fordel for responsformer, der i højere grad er baseret på peer-feedback og elevernes selvvalgte fokuspunkter.

Det er op til den enkelte lærer (i overensstemmelse med skolens overordnede studieplan) at beslutte, hvor meget undervisningstid og fordybelsestid der afsættes til hvert skriftlighedsforløb. Det afgørende er, at eleverne oplever disse skriftlighedsforløb som intensive forløb, der medvirker til en udvikling af deres skrivekompetencer.

3.2.2. Problemorienterede og innovative arbejdsformer

I en del af undervisningen skal eleverne arbejde problemorienteret og derigennem opnå indsigt i, hvordan danskfaglig viden og danskfaglige metoder kan belyse konkrete (eller tænkte) problemstillinger og eventuelt bidrage til at udvikle og vurdere løsninger, herunder innovative løsninger.

I arbejdet med en problemstilling kan både den receptive (analytiske) og den produktive del af det danskfaglige arbejde med tekster således indgå. Elevernes viden om fx kommunikationsanalyse, segmentanalyse, diskursanalyse, samtaleanalyse, argumentationsanalyse, litteraturanalyse, billedanalyse osv. kan ofte bruges i forbindelse med problemundersøgelsen, men også når eleverne efterfølgende skal foretage faglige vurderinger af deres eget løsningsforslag. Denne receptive del af danskfaget indgår naturligvis i en dialektisk vekselvirkning med fagets produktive del i forbindelse med selve udarbejdelsen af løsningsforslaget: I det daglige arbejde med at analysere og producere både retoriske og æstetiske tekster har eleverne udviklet en viden om effekten af fx troper, figurer og narrative strukturer, som gør det muligt at udvikle løsninger inden for det problemorienterede arbejde – herunder også innovative løsninger, der er stilistisk gennemarbejdede og målrettet specifikke modtagergruppers ønsker og behov.

I dansk anlægges der en bestemt vinkel på innovationsbegrebet. Det er her den innovative arbejdsform, der er i fokus. Innovation i dansk handler således om at anvende faglig viden i nye sammenhænge og på nye måder i forhold til en overordnet og evt. virkelighedsnær problemstilling. Ved hjælp af kreativitet og faglig viden udvikles ideer og løsningsmuligheder til en reel eller tænkt modtager, og disse vurderes ud fra relevante kriterier.

Der kan arbejdes innovativt i dansk alene og i samspil med andre fag. Det kan være meget meningsgivende at opsøge eksterne samarbejdspartnere i forbindelse med forløb, hvor der arbejdes innovativt. Oplevelsen af at løse en autentisk problemstilling øger ofte elevernes motivation. Der kan fx arbejdes med forbedring af skolens hjemmeside, formidling af et specifikt danskfagligt emne til en folkeskoleklasse, tiltag til sikring af en god debatkultur i offentligheden eller en kampagne for Sundhedsstyrelsen.

Et solidt fagligt grundlag er en forudsætning for at kunne arbejde innovativt i undervisningen. Kun gennem faglig fordybelse er det muligt at udarbejde og vurdere en gennemtænkt løsning på en problemstilling. Innovative arbejdsprocesser bør anvendes i en udstrækning, der er meningsfuld i forhold til de faglige mål, det faglige indhold og undervisningens progression i øvrigt.

3.3. It

Dansk bidrager til elevernes digitale dannelse ved at arbejde med digitale analyseobjekter og internettet som vidensressource og kommunikationsforum. Gennem receptivt og produktivt arbejde med tekster i digitale fællesskaber lærer eleverne at forholde sig kritisk-analytisk, ansvarligt og reflekteret til de digitale medier og deres anvendelsesmuligheder.

Inddragelsen af it i danskundervisningen tjener to overordnede formål. For det første skal eleverne opnå digitale færdigheder: De skal opnå viden om, hvordan man anvender it formålsbevidst i forbindelse med fx mundtlige oplæg (præsentationsprogrammer mv.) og virtuelt gruppearbejde om skrivning (fx kollaborativ skrivning i webbaserede programmer), og de skal opnå færdigheder i at anvende internettet som vidensressource med kildekritisk bevidsthed. For det andet er formålet med inddragelsen af it i undervisningen, at eleverne skal blive digitalt dannede: De skal opnå et reflekteret og kritisk-analytisk forhold til, hvordan man begår sig i digitale fællesskaber – både socialt og etisk. Arbejdet med digitale medietekster (fx kommunikation på blogs, vlogs og sociale medietjenester) skal således fremme elevernes muligheder for at orientere sig og tage aktivt del i et demokratisk og globaliseret samfund præget af digitalisering.

3.4. Samspil med andre fag

Dele af fagets kernestof og supplerende stof vælges og behandles, så det bidrager til styrkelse af det faglige samspil i studieretningen. I samspil med andre fag står relevant anvendelse af danskfaglig viden og fagets metoder centralt, og det er karakteristisk, at faget generelt arbejder sammen med andre af studieretningens fag om problemstillinger i en virkelighedsnær kontekst.

Dansk arbejder sammen med engelsk og eventuelt andre relevante fag om fælles sproglig terminologi og analysebegreber.

Dansk indgår i studieområdet i overensstemmelse med læreplanen for dette. Som en del af studieområdet udarbejdes en individuel skriftlig opgave i dansk og idéhistorie.

Danskfaget kan indgå i mange forskellige flerfaglige sammenhænge, både i studieområdet og i den almindelige undervisningstid. I det faglige samspil er det dog vigtigt, at der fortsat er fokus på fagets kernestof og supplerende stof, så det bliver et ligeværdigt samarbejde, hvor danskfaglig viden og fagets metoder indgår. Mangfoldige genstandsfelter kan danne udgangspunkt for faglige samspil, men ofte sættes de valgte problemstillinger i en virkelighedsnær kontekst, så eleverne bedre kan relatere de deltagende fags viden og metoder til den virkelighed, som er uden for skolen. Den virkelighedsnære undervisning finder ligeledes sted i den almindelige danskundervisning, men kombinationen af fag i de flerfaglige sammenhænge åbner op for at

imitere virkeligheden på nye måder, som kan være med til at understøtte elevernes studie- og karrierekompetencer.

3.4.1. Samarbejde om fælles sproglig terminologi og analysebegreber

Det er et krav, at dansk samarbejder med engelsk og eventuelt andre relevante fag om fælles sproglig terminologi og analysebegreber, så eleverne både får et ensartet begrebsapparat på tværs af fagene og en bevidsthed om, at man har behov for et analytisk metasprog for at kunne forholde sig fagligt reflekteret til selve sproget. Det vil være naturligt at indgå i et samarbejde med engelsk omkring et grammatikforløb, foruden et samarbejde om fælles tekstanalytiske begreber, men det er også oplagt at arbejde sammen med fx samfundsfag omkring begreber inden for diskursanalyse.

3.4.2. Dansk i studieområdet

Dansk indgår i studieområdet, der har sin egen læreplan og tilhørende vejledning. Til studieområdet er der afsat 210 undervisningstimer, der alle hentes fra de deltagende fag. Det er op til den enkelte skole at fastlægge, hvor mange undervisningstimer eksempelvis danskfaget skal bidrage med under hensyn til fagets tyngde i uddannelsen og fagets muligheder for at bidrage til opfyldelse af studieområdets mål. Dansk og andre fag med en skriftlig dimension bidrager hver med minimum 15% af den forhåndstildelte fordybelsestid til det skriftlige arbejde i studieområdet. Den enkelte skole har mulighed for at tildele ekstra fordybelsestid hentet fra en overskydende timepulje. Studieområdeprojektet har sin egen fastlagte timepulje, der består af såvel undervisningstid som fordybelsestid.

I de sammenhænge, hvor dansk indgår i studieområdets flerfaglige forløb, er det vigtigt at sikre, at disse forløb også bidrager til opfyldelse af faglige mål og fagligt indhold i danskfaget.

3.4.3. Dansk-idéhistorieopgaven

Dansk indgår i et studieområdeforløb med idéhistorie, som har til formål at forberede eleverne til studieområdeprojektet: *I forløbet arbejdes med kildekritik og med opbygning af en individuel skriftlig flerfaglig opgavebesvarelse, herunder brugen af kildehenvisninger, noter og litteraturliste. Forløbet har et omfang på mindst 24 timers undervisningstid. Der afsættes ca. 12 timers fordybelsestid til udarbejdelse af dansk-idéhistorieopgaven.* (Læreplan for studieområdet) Såvel undervisningstid som fordybelsestid i forbindelse med dansk-idéhistorieopgaven hentes fra studieområdets timepuljer.

Der er tale om et projektforsløb, hvor eleverne både skal udvikle deres viden om akademiske skrivekonventioner og arbejde med en nøgleproblemstilling, der relaterer sig til ét eller flere af de områder, der nævnes i læreplanen for studieområdet: arbejdsmiljø, bæredygtighed, sundhed og velfærd, videnskab og teknologi, demokrati og medborgerskab, digitalisering, design og innovation samt etik i teknologi, videnskab eller kommunikation - eller et frit valgt forløb, der dog skal have afsæt i en eller flere nøgleproblemstillinger, der er væsentlige for elevernes almene og teknologiske dannelse.

Både dansk og idéhistorie er humanistiske fag, hvor eleverne bl.a. analyserer tekster og problemstillinger med henblik på at styrke deres almindelige og udvikle deres historiske bevidsthed. Dansk-idéhistorieopgaven lægger derfor op til, at eleverne arbejder med et historisk perspektiv på et aktuelt nøgleproblem.

Skolen beslutter, inden for hvilket af studieområdets mulige projektforsløb opgaven i dansk og idéhistorie skrives. Inden for dette overordnede projektforsløb udvælger dansk- og idéhistorielæreren i fællesskab en temaramme for selve undervisningsforsløbet. Temarammen giver eleverne mulighed for at vælge imellem eller evt. kombinere danskfagets litterære, sproglige og medieorienterede tilgange, ligesom den tager hensyn til, at man i idéhistorie kan arbejde med både idé-, teknologi- og almenhistoriske materialer og problemstillinger. Forsløbets temaramme kan vinkles på mange måder, men det anbefales at være opmærksom på, at det hverken må blive for

smalt, så eleverne har svært ved at lave forskellige opgaver, eller for bredt, så farvningen af temaet udvandedes.

En temaramme kan være en afgrænset historisk periode, fx "Industrialismen i 1800-tallet", hvor det faglige samspil muliggør en dybere indsigt i overgangen fra romantikken til det moderne gennembrud end en traditionel litteraturhistorisk og idéhistorisk tilgang ville kunne. Mens danskfaget kan bidrage med analyser af tekster fra tiden, kan idehistorie bidrage med en forståelse af de sociale, kulturelle og diskursive kontekster som teksterne har indgået i. En temaramme kan også have karakter af et historisk perspektiv på en bestemt teknologi, fx "Medier og magt – fra Gutenberg til Google", hvor inddragelsen af idéhistorisk teknologianalyse åbner for mere nuancerede perspektiver på kernestoffet: "litteratur- sprog- og mediehistorie". Endelig kan en temaramme være et overordnet begreb, fx "Krig", hvor den danskfaglige analyse af fx krigsretorik eller krigsfremstillinger i litteratur, film og computerspil kan kombineres med etiske diskussioner og teknologihistoriske analyser af forskellige krigsteknologier.

I forløbet undervises eleverne både i emnerelevante tekster og i opgaverelevante genrekrav.

I forbindelse med dansk-idéhistorieopgaven er det muligt at lade eleverne vælge imellem en række opgaveformuleringer, som lærerne i fællesskab har udarbejdet. Det er også en mulighed at lade eleverne individuelt udarbejde en problemformulering inden for forløbets overordnede tema. Lærerne anbefales dog her at bistå med vejledning for at sikre, at eleverne i arbejdet med problemstillingen har mulighed for at bruge de faglige metoder i dansk og historie samt eventuelt at reflektere over fagenes og deres metoders muligheder og begrænsninger.

3.4.4. Studieområdeprojektet (SOP)

I studieområdeprojektet skal der indgå to af studieområdet fag, hvoraf mindst et fag skal være på A-niveau og mindst et fag skal være et studieretningsfag. Dansk A kan med andre ord spille sammen med ethvert af de mulige studieretningsfag. For nærmere beskrivelse af mål og rammer for studieområdeprojektet henvises til læreplanen for studieområdet og den tilhørende vejledning.

Danskfaget kan i forbindelse med studieområdeprojektet indgå i alle flerfaglige sammenhænge, hvor der er et dansksproget tekstgrundlag, der analyseres, og hvor inddragelsen af danskfaget er relevant i forhold til en overordnet problemstilling. Desuden forventes en del af den anvendte sekundærlitteratur at være danskfaglig. Det tekstgrundlag, der analyseres i et SOP, skal være nyt i forhold til gennemgået stof, men må gerne ligge i forlængelse heraf.

Det udfordrer mange, når elever insisterer på, at de vil arbejde med en engelsksproget tekst. Læreplanen er her tydelig, idet tekstgrundlaget skal være dansksproget. En mulig tilgang til denne problemstilling, hvis ikke eleven ændrer sig fagvalg, kan være, at få eleven til at arbejde med en eller flere paratekster, som belyser emnet fra det andet fag. Parateksten/-teksterne kan være sagprosattekster, der med danskfaglige begreber analyseres og vurderes.

Når dansk er med i SOP, er det væsentligt, at der indgår en analyse og fortolkning eller analyse og vurdering ved hjælp af en relevant danskfaglig metode. Det er tekstgrundlaget foruden den overordnede problemstilling, der er bestemmende for, hvilken mulig analysemetode det er relevant at bringe i anvendelse. Tilsvarende er det den overordnede problemstilling, der er bestemmende for, hvilket fokus analysen oplagt kan have. Der vil oftest i flerfaglige opgaver være behov for selektion i udformningen af en analyse af omfangsmæssige hensyn.

Det opfylder ikke danskfagets mål udelukkende at bidrage med beskrivelser, redegørelser og referater i et SOP, ligesom faget ikke kan reduceres til blot at være et redskabsfag i forbindelse med udformningen af en rapport som eksempel på faglig skrivning.

Med udgangspunkt i elevens udkast til en problemformulering udarbejder vejlederne den endelige opgaveformulering.

Den gode opgaveformulering, hvor dansk A indgår,

- stiller eksplicitte krav om analyse og fortolkning eller analyse og vurdering af et dansksproget tekstgrundlag
- sikrer, at den danskfaglige analyse er relevant i relation til opgavens tværfaglige fokus
- rummer begge de indgående fags faglighed og sikrer derved, at opgaven ikke kan besvares meningsfuldt ud fra kun det ene fag
- er konkret og afgrænset med tydelig angivelse af, hvad der kræves af eleven, og samtidig ikke så snæver, at eleven fratages muligheden for at demonstrere selvstændighed
- giver eleven mulighed for at bevæge sig på flere taksonomiske niveauer og dermed mulighed for faglig fordybelse, der på væsentlige punkter ligger ud over undervisningen i mindst ét af fagene
- er realistisk at besvare fyldestgørende inden for rammerne af de deltagende fags faglige mål og SOP generelt.

En variant – SOP som fagligt formidlingsprojekt

Det faglige formidlingsprojekt som opgavetype er en mulighed, der er særlig relevant, når Dansk A spiller sammen med studieretningsfag, hvis metoder og stofområder ligger langt fra danskfagets, typisk de naturvidenskabelige fag og Matematik A. Opgaven kan fx gå ud på, at eleven bl.a. skal skrive en artikel om svært naturvidenskabeligt stof til et bestemt medie. Dansk kan i en sådan opgave indgå som formidlingsfag under forudsætning af, at der i projektet også indgår et metaafsnit, hvori der vha. et danskfagligt begrebsapparat reflekteres over og argumenteres for valg i forbindelse med udarbejdelsen af formidlingsdelen. SOP som fagligt formidlingsprojekt skal stadig leve op til de gældende krav til formalia, som de er beskrevet i læreplanen for studieområdet, dvs. inkludere forside, indholdsfortegnelse, noter, litteraturliste, resumé mv.

3.5. Undervisningsbeskrivelsen

Undervisningsbeskrivelsen indeholder en samlet fortegnelse over den gennemførte undervisning i dansk, enkelt- såvel som flerfagligt, i løbet af de tre år. Hensigten er at sikre censor den rette information om grundlaget for målopfyldelsen i faget, ligesom undervisningsbeskrivelsen er elevernes sikkerhed i forhold til eksamen. Der findes forskellige konferencesystemer, der mere eller mindre automatisk kan generere en undervisningsbeskrivelse. Problemet med disse kan være for mange irrelevante informationer, links uden tekstpræsentationer og mangel på overskuelighed. Den enkelte lærer anbefales derfor at udarbejde en fyldestgørende og overskuelig undervisningsbeskrivelse af hensyn til både elever og en evt. censor.

I undervisningsbeskrivelsen angives omfanget af fagligt stof normalt med en sådan detaljeringsgrad, så det af undervisningsbeskrivelsen fremgår, hvorledes det faglige stof har været vægtet i undervisningsforløbet. Dette kan fx ske ved at angive et skønsmæssigt sidetal eller en procentvis fordeling af stoffet.

4. Evaluering

4.1. Løbende evaluering

De faglige mål er grundlaget for den løbende evaluering af elevernes mundtlige og skriftlige standpunkt. Gennem forskellige former for evaluering skal eleverne opnå en klar opfattelse af niveauet for og udviklingen i deres faglige standpunkt i forhold til deres viden og kundskaber om litteratur, sprog og medier samt deres tekstanalytiske og tekstproduktive kompetencer. Der inddrages desuden aktiviteter, som stimulerer den individuelle og fælles refleksion over udbyttet af undervisningen.

Den løbende evaluering skal dels måle elevens viden og kompetencer i forhold til de faglige mål og dels forbedre undervisningen og dermed elevens mulighed for faglig udvikling. Den har således både et bagudrettet og et fremadrettet element.

Den bagudrettede evaluering er summativ, det vil sige, at den opsummerer elevens standpunkt i forhold til de fastlagte faglige mål. Den måler eleven i forhold til det gennemgåede stof. Undervejs i det treårige forløb skal eleven gradvist tilegne sig mere viden og flere kundskaber og opfylde de faglige mål. Den summative evaluering tilrettelægges derfor i overensstemmelse med det treårige forløbs faglige progression. Denne evaluering vil typisk have karakter af standpunktskarakterer og interne prøvekarakterer – nogle af dem ledsaget af individuelle samtaler mellem lærer og elev. Formålet er her at eleverne opnår en klar opfattelse af udviklingen i deres faglige standpunkt i forhold til deres viden og kundskaber om litteratur, sprog og medier samt deres tekstanalytiske og tekstproduktive kompetencer.

Den fremadrettede evaluering skal indvirke på den daglige undervisning og styrke elevens læring. Den skal forholde sig generelt til elevens læringssituation, arbejdsindsatsen, arbejdsbyrden, undervisningens tilrettelæggelse, elevernes indflydelse, klassens arbejds måder og lærerens indsats. Denne evaluering er formativ, det vil sige, at den skal påvirke den fremtidige tilrettelæggelse af undervisningen og elevernes læring. Den kan have forskellige former, men vil typisk have karakter af fælles diskussioner i klassen og eventuelt individuelle samtaler.

4.1.1. Interne prøver

Der er en obligatorisk skriftlig eller mundtlig årsprøve i dansk på enten første eller andet år, og det anbefales, at der afholdes en skriftlig terminsprøve på tredje år, hvor eleverne prøves på eksamenslignende vilkår.

Begge interne prøver indeholdes i den tildelte undervisningstid og bidrager til evalueringen af elevernes standpunkt.

4.2. Prøveform

Der afholdes en skriftlig prøve og en mundtlig prøve.

Den skriftlige prøve i dansk A er obligatorisk; den mundtlige prøve er i udtræk.

For begge prøveformer gælder, at adgang til internettet under prøven **ikke** er tilladt for eksaminanden.

Eksaminanden kan dog under en prøve anvende internettet, for så vidt angår digital adgang til undervisningsmateriale, der på institutionens foranledning er blevet anvendt i undervisningen, og som fremgår af undervisningsbeskrivelsen, såfremt det ikke kan medbringes og opbevares lokalt.

Egne notater og egne arbejder skal medbringes og opbevares lokalt under prøven. Eksaminanden har dog i tilfælde, hvor materialet har en sådan karakter, at det ikke kan opbevares lokalt, adgang til at tilgå materialet via internettet under prøven.

Regler vedrørende eksaminandernes brug af internettet for at tilgå tilladte hjælpemidler ved prøverne fremgår af § 6 i "Bekendtgørelse om visse regler om prøver og eksamen i de gymnasiale uddannelser".

I [vejledningen](#) til denne bekendtgørelse er der givet eksempler på, hvilke hjælpemidler der må, og hvilke der ikke må tilgås via internettet.

Link til gældende eksamensbekendtgørelse:

<https://www.uvm.dk/gymnasiale-uddannelser/proever-og-eksamen/regler-og-orienteringer>

4.2.1. Den skriftlige prøve

Skriftlig prøve på grundlag af et centralt stillet opgavesæt.

Prøvens varighed er fem timer.

Den skriftlige prøve i dansk er en centralt stillet digital prøve, som består af en række forskellige opgaver, hvoraf eksaminanderne skal vælge at besvare kun én.

4.2.2. Den mundtlige prøve

Mundtlig prøve på grundlag af en opgave med et tilhørende ukendt tekstmateriale, der samlet ikke må overstige fem normalsider a 2400 enheder (antal anslag inklusive mellemrum) eller 12 min. afspillet tekst.

Den enkelte opgave har udgangspunkt i et gennemgået forløb, jf. pkt. 2.2. Titlen på forløbet angives sammen med oplysninger om det ukendte tekstmateriale og en opgaveinstruks i overensstemmelse med relevante faglige mål, jf. pkt. 2.1. Et tekstmateriale må anvendes højst tre gange på samme hold. Opgaverne skal tilsammen dække kernestof og supplerende stof.

Eksaminationstiden er ca. 30 minutter. Der gives ca. 60 minutters forberedelsestid.

Eksaminationen tager udgangspunkt i eksaminandens fremlæggelse og former sig videre som en faglig samtale mellem eksaminand og eksaminator.

Eksaminanden får ved lodtrækning en eksamensopgave, hvor et ukendt tekstmateriale skal gøres til genstand for analyse, fortolkning og perspektivering (når der er tale om tekster, der primært er fiktive) eller analyse, vurdering og perspektivering (når der er tale om tekster, der primært er ikke-fiktive).

Eksamensopgaverne

Der udarbejdes et antal eksamensopgaver, der tilsammen dækker kernestof og supplerende stof. Det betyder, at der udarbejdes mindst én opgave til hvert af de gennemgåede forløb, som fremgår af undervisningsbeskrivelsen. Dette gælder uanset antallet af eksaminander.

En opgave med tilhørende ukendt tekstmateriale må anvendes højst tre gange, og der skal være mindst fire trækingsmuligheder til den sidste eksaminand. Alle eksamensopgaver skal ligge fremme til lodtrækning fra første eksamensdag, jf. eksamensbekendtgørelsen. Den samme eksamensopgave må således gerne gå igen over flere dage.

Den enkelte opgave består foruden det ukendte tekstmateriale af en forside, hvor der angives følgende:

- Titel på forløb
- Oplysninger om tekstmaterialet
- En opgaveinstruks.

Opgaveinstruksen skal være i overensstemmelse med relevante faglige mål og kan således lyde: "Der ønskes en analyse, fortolkning og perspektivering af tekstmaterialet." Eller: "Der ønskes en analyse, vurdering og perspektivering af tekstmaterialet." Der stilles ikke konkrete spørgsmål eller krav til analysens fokus, da man derved fratager eksaminanden muligheden for at vise sin evne til at vælge en analysestrategi og de metoder og begreber, der er relevante for den pågældende tekst, og til selvstændigt at styre og disponere sin fremlæggelse (jf. afsnit 4.3. om bedømmelseskriterier).

Det ukendte tekstmateriale kan bestå af en eller flere dansksprogede tekster, der samlet ikke må overstige fem normalsider a 2400 enheder (antal anslag inklusive mellemrum) eller 12 min. afspillet tekst. Omfanget af tekster, der ikke lader sig opmåle ud fra antal normalsider eller minutter (fx billeder, reklamer, tegneserier og digte), fastsættes skønsomt under hensyntagen til materialets kompleksitet. Tekstmaterialet forsynes normalt ikke med introduktion eller vejledning, men gerne med linjenumre og noter.

Eksamensopgaverne sendes til censor mindst fem hverdage før prøvens afholdelse (jf. eksamensbekendtgørelsen). Det er en god service også at vedlægge en oversigt over eksamensopgaverne og undervisningsbeskrivelsen.

4.3. Bedømmelseskriterier

Bedømmelsen er en vurdering af, i hvilken grad eksaminandens præstation opfylder de faglige mål, som de er angivet i pkt. 2.1.

Ved den skriftlige prøve lægges der vægt på, at eksaminanden kan:

- anvende danskfaglig viden og fagets grundlæggende metoder relevant
- besvare den stillede opgave med selvstændighed og dokumentation
- demonstrere sproglig korrekt, nuanceret og genrebevidst skriftlig fremstilling.

Der gives én karakter ud fra en helhedsbedømmelse.

Ved den mundtlige prøve lægges der vægt på, at eksaminanden kan:

- anvende danskfaglig viden og fagets grundlæggende metoder relevant
- fremlægge sin selvstændige besvarelse struktureret
- demonstrere sproglig korrekt, nuanceret og hensigtsmæssig mundtlig fremstilling.

Der gives én karakter ud fra en helhedsbedømmelse.

Dansk A på eux knytter an til den konkrete elevgruppes erhvervsuddannelser, herunder at opgaver, projekter m.v. i rimeligt omfang giver mulighed for at inddrage viden, begreber og indhold fra den enkelte elevs erhvervsuddannelse. Dette betyder bl.a., at faget i højere grad optræder i en helhedsorienteret og praksisnær sammenhæng, og at faget ligeledes optræder som en del af erhvervsområdet. Kernestoffet vil typisk blive tonet i forhold til uddannelsens opbygning og det valgte speciale. Disse forhold bør censorer fra hhx være særligt opmærksomme på ved bedømmelsen af elever på eux. Der gøres samtidig opmærksom på, at eleverne på eux i ligeså høj grad som på hhx skal honorere de faglige mål, og dermed leve op til det faglige niveau i fagets læreplan.

Oversigt over karakterskalaen

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

Eksempel på karakterbeskrivelser for skriftlig hhv. mundtlig prøve

| | | Skriftlig prøve | Mundtlig prøve |
|----|-------------|---|---|
| 12 | Fremragende | <p>Der demonstreres fremragende anvendelse af danskfaglig viden og fagets grundlæggende metoder samt en sikker brug af et relevant danskfagligt begrebsapparat. Besvarelsen af den stillede opgave har et klart fokus og er udtømmende, selvstændig, veldokumenteret og med ingen eller kun få uvæsentlige mangler. Den skriftlige fremstilling demonstrerer genrebevidst anvendelse af relevante skrivehandlinger og stor sikkerhed i at bevæge sig fra det konkrete til det abstrakte. Den skriftlige fremstilling er sammenhængende, struktureret, nuanceret, velformuleret og sproglig korrekt med ingen eller få uvæsentlige fejl.</p> | <p>Der demonstreres fremragende anvendelse af danskfaglig viden og fagets grundlæggende metoder samt en sikker brug af et relevant danskfagligt begrebsapparat. Besvarelsen af den stillede opgave er udtømmende, selvstændig, veldokumenteret og med ingen eller kun få uvæsentlige mangler. Eksaminanden indgår på fremragende vis i den faglige samtale og demonstrerer stor sikkerhed i at bevæge sig fra det konkrete til det abstrakte. Den mundtlige fremstilling er struktureret, nuanceret og velformuleret.</p> |
| 7 | God | <p>Der demonstreres anvendelse af danskfaglig viden, fagets grundlæggende metoder samt et relevant danskfagligt begrebsapparat på tilfredsstillende vis. Besvarelsen af den stillede opgave har et nogenlunde klart fokus, men har flere mangler og savner i nogen grad selvstændighed og dokumentation. Den skriftlige fremstilling demonstrerer i tilfredsstillende grad genrebevidst anvendelse af relevante skrivehandlinger og evne til at bevæge sig fra det konkrete til det abstrakte. Den skriftlige fremstilling er sammenhængende, struktureret og sprogligt korrekt, dog med flere mindre væsentlige og ikke meningsforstyrende fejl.</p> | <p>Der demonstreres anvendelse af danskfaglig viden, fagets grundlæggende metoder samt et relevant danskfagligt begrebsapparat på tilfredsstillende vis. Besvarelsen af opgaven har flere mangler og savner i nogen grad dokumentation. Eksaminanden indgår i den faglige samtale på tilfredsstillende måde og kan bevæge sig fra det konkrete til det abstrakte. Den mundtlige fremstilling er god, men savner i nogen grad struktur, klarhed og nuancering.</p> |

| | | Skriftlig prøve | Mundtlig prøve |
|----|---------------|--|---|
| 02 | Tilstrækkelig | Der demonstreres usikkerhed i anvendelsen af danskfaglig viden, fagets grundlæggende metoder og danskfaglige begreber. Besvarelsen af den stillede opgave er meget mangelfuld, men dog tilstrækkelig. Den skriftlige fremstilling demonstrerer manglende sikkerhed i genrebevidst anvendelse af relevante skrivehandlinger og bevæger sig kun i beskeden grad fra det konkrete til det abstrakte. Den skriftlige fremstilling savner ofte nuancering og præcision, men er i tilstrækkelig grad sammenhængende og sprogligt korrekt. Adskillige tyngende fejl præger fremstillingen, dog uden at kommunikationen bryder sammen. | Der demonstreres usikkerhed i anvendelsen af danskfaglig viden, fagets grundlæggende metoder og danskfaglige begreber. Besvarelsen af den stillede opgave er meget mangelfuld, men dog tilstrækkelig. Eksaminanden indgår usikkert i den faglige samtale og kan kun i beskeden grad bevæge sig fra det konkrete til det abstrakte. Den mundtlige fremstilling er ustruktureret og usikker, men dog tilstrækkelig til at kommunikationen fungerer. |