BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET
STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET

Vejledning til Dramatik B, stx

Juni 2022

Vejledning til Dramatik B, stx
Juni 2022

2022
ISBN nr. [xxx xxx xxx] (web udgave)

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

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

Indhold

Indledning 4

1 Identitet og formål 5
1.1 Identitet 5
1.2 Formål 5

2 Faglige mål og fagligt indhold 7
2.1 Faglige mål 7
2.2 Kernestof 8
2.3 Supplerende stof 9
2.4 Omfang 10

3 Tilrettelæggelse 11
3.1 Didaktiske principper 11
3.2 Arbejdsformer 12
3.3 It 14
3.4 Samspil med andre fag 14

4 Evaluering 16
4.1 Løbende evaluering 16
4.2 Prøveform 16
4.2.1 Første del af prøven 18
4.2.2 Anden del af prøven 19
4.3 Bedømmelseskriterier 20
4.3.1 Oversigt over karakterskalaen 21
4.3.2 Eksempel på karakterbeskrivelser for mundtlig prøve 22
4.4 Selvstuderende og sygeeksamen 22

Indledning

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

Citater fra læreplanen er anført i citationstegn.

1 Identitet og formål

1.1 Identitet

Fagets fokus er på at skabe og forstå. Eleverne arbejder praktisk-skabende med sceniske udtryk, dvs. diverse teaterøvelser, improvisationer, iscenesættelser af tekst og devising, og de arbejder teoretisk-analytisk med at aflæse og analysere både egne og andres sceniske udtryk.

Arbejdet er funderet i relevant viden om f.eks. konventioner inden for forskellige teatertraditioner (commedia dell'arte, det elizabethanske teater, naturalismen, det episke teater, performanceteatret etc.), forskellige teorier om skuespilteknikker (psykologisk realisme ved Stanislavskij, Strasberg, Meisner eller andre, episk spillestil ved Brecht etc.) eller teorier om iscenesættelsesstrategier, produktionsmetoder og manuskriptskriv- ning etc. Den er desuden funderet i grundlæggende viden om teaterforestillingen og i bredere forstand det sceniske udtryk: Hvordan arbejdes der med rum, roller, diverse tekniske virkemidler etc. frem mod et udtryk, der formidler en bestemt holdning eller tematik.

Undervisningen kombinerer på alle niveauer – fra den enkleste øvelse til den komplekse forestilling – den praktisk-skabende og den teoretisk-analytiske tilgang tæt. Tanken er, at erfaringer fra og oplevelser med det praktisk-skabende arbejde eksemplificerer og konkretiserer den teoretiske viden og kvalificere analysen og vurderingen af det professionelle udtryk, ligesom den teoretiske viden og de analytiske færdigheder skærper elevernes bevidsthed om indhold og form i deres egne sceniske udtryk.

Med sit dobbelte fokus på den praktisk-skabende og den teoretisk-analytiske tilgang til arbejdet med scenekunst handler faget grundlæggende om det kommunikative, det kreative og det kollaborative. Eleverne sam- arbejder om at skabe og forstå sceniske udtryk, der formidler en holdning eller tematik. Hertil kommer det reflekterende niveau, som indebærer, at eleverne forholder sig bevidst til deres kunstneriske arbejde og til deres læring.

Det kommunikative, det kreative, det kollaborative og det reflekterende er afgørende størrelser både for den enkeltes personlige udfoldelse (identitetsudvikling), for at indgå konstruktivt i læringsprocesser (studiekompetencer) og for at forholde sig bevidst til viden (almendannelse).

Dramatik er et fag, der stiller krav til eleverne personlige engagement, fordi de især i det skabende arbejde sætter sig selv i spil med krop, stemme, tanker og følelser. På den måde åbner faget også for en særlig synergieffekt mellem det personlige og det faglige.

1.2 Formål

På et konkret plan skal eleverne nå frem til at producere en iscenesættelse for eller med et publikum. De skal desuden kunne argumentere ud fra relevant faglig viden for deres kunstneriske valg i processen. Derudover skal de kunne beskrive og forklare, hvordan de har arbejdet med at skabe og forstå i løbet af undervisningen.

Iscenesættelse forstås bredt. Det kan være en forestilling for et publikum, men det kan også være et forumspil eller et procesdrama med deltagere. I det ene tilfælde er målgruppen det publikum, der oplever forestillingen, og i det andet tilfælde de deltagere, der indgår i spillet.

Med den skabende dimension i faget, får det kreative og det innovative en central position i faget.

De kreative og innovative kompetencer er tæt forbundne i faget. De kreative kompetencer fokuserer på det at skabe sceniske udtryk og dermed give konkret fysisk form til ideer. De innovative kompetencer handler i forlængelse heraf, om at håndtere processen fra første idé frem mod en færdig forestilling. Dertil kommer, at eleverne i den skabende proces vil møde en række praktiske udfordringer, som ofte vil kræve kreative løs- ninger og således bidrager til elevernes oplevelse af handlekompetence.

I dramatik er det innovative arbejde altså ikke problemløsende i snæver forstand. Det er snarere nytænkende i sit bud på ny erkendelse af et emne gennem ny formgivning, dvs. iscenesættelse.

Undervisningen i dramatik beskæftiger sig med "udvalgte former for scenekunst og deres betydning for menneskelig erkendelse". Det betyder på det konkrete plan, at undervisningen interesserer sig for elevernes indtryk og oplevelser af forskellige forestillinger og visninger. Hvilke erkendelser gør de sig?

Dette fokus på scenekunstens formidling af væsentlige tematikker mht. menneskelig eksistens og civilisationsproblematikker i verden kan spejle elevernes oplevelse af deres egen situation i verden og skabe erken- delser i forhold til deres egen personlige udvikling og deres muligheder for at gøre en forskel i verden.

Arbejdet med at skabe og forstå forskellige sceniske udtryk leder til en viden om kunst og kultur både i en snævrere europæisk, men også bredere global kontekst. Derfor præsenteres eleverne for fagligt stof med en vis spændvidde.

Det er oplagt, at undervisningen i teatertraditioner først og fremmest koncentrerer sig om den europæiske og herunder danske kultur. Det globale kan komme i spil ved at interessere sig for samspillet mellem europæiske traditioner og traditioner ude i verden. Det kan f.eks. være en interesse for den inspiration, som det episke teater har hentet i kinesisk skuespilkunst, for den videreudvikling af Stanislavskijs system, som amerikanske teaterfolk har iværksat, eller for opsætninger og modtagelse af Ibsens stykker i andre dele af verden. Det globale kan også inddrages gennem et fokus på teatrets tematisering af det moderne menneskes situation i en globaliseret verden. Man kan f.eks. beskæftige sig med forestillinger om klima- eller flygtningeproblematikker.

2 Faglige mål og fagligt indhold

De forskellige faglige mål og det faglige indhold er en samlet oversigt over den viden og de færdigheder og kompetencer, som eleverne skal nå på baggrund af undervisningen fra 0 til B, hvilket vil sige 200 timers undervisning.

Underviseren på et valghold sikrer, at elever fra forskellige klasser alle har modtaget undervisning, således at hver enkelt elev kan opfylde de faglige mål. Der kan være elementer fra læreplanen (f.eks. det ene af de mindst to projektarbejder), der er indgået på dramatik C og som derfor ikke behøver blive 'gentaget' i valgfagsundervisningen.

Læreplanen og vejledningen opererer af formidlingsmæssige grunde med en opdeling af faget i enkeltelementer, men det skal understreges at faget skal opfattes som en helhed. I praksis vil man ofte arbejde med flere elementer og flere af læreplanens mål samtidig i et forløb.

2.1 Faglige mål

De faglige mål fokuserer på, hvad eleverne skal opnå mht. viden og kundskaber.

I dramatik B er kravene skærpet i forhold til dramatik C mht. omfang og fordybelse. Det kommer f.eks. til udtryk i formuleringer som "systematisk" og "præcis". Eleverne skal desuden opnå et større overblik over faget, hvilket bl.a. kan ses i kravet om at "sammenligne".

Eleverne skal "skabe og forstå sceniske udtryk, analysere og kvalificere forståelsen af sceniske udtryk og manuskripter med præcise fagbegreber og reflektere systematisk over den skabende proces og produktet". De skal altså indtage tre forskellige, men sammenhængende perspektiver i forhold til de sceniske udtryk, som undervisningen drejer sig om. Det første perspektiv er deltagerens. Her handler det om det skabende arbejde med sceniske udtryk. Centralt står skuespillerens arbejde med at fremstille en figur og spille en rolle, men det er også muligt at beskæftige sig med instruktørens, dramatikerens, scenografens eller lyd- og lysdesignerens arbejdsområder. Det andet perspektiv er tilskuerens, iagttagerens. Her handler det om oplevelsen, der sætter en følelse, undren eller nysgerrighed i gang. Elevernes fokus kan rette sig mod forskellige elementer bl.a. afhængig af, hvilke funktioner de selv har særlige erfaringer med. Det tredje perspektiv er det reflekterende. Her trænes elevernes evne til at formidle og forklare deres eget og andres arbejde med sceniske udtryk med inddragelse af relevant teoretisk viden.

Refleksionen kan foregå på flere måder, mundtligt eller skriftligt, i dialog mellem lærer og hold eller i dialog mellem elever. Det vigtigste er, at refleksionen bliver en naturlig og integreret del af undervisningen, at den bygger på konkrete, fagligt fokuserede iagttagelser, at den finder sted fra allerførste øvelse og helt frem til eksamen og følger en progression fra det enkle til det mere komplekse. Portfolien er et godt redskab i den sammenhæng.

Når eleverne skal "forstå, sammenligne og anvende væsensforskellige scenekunsttraditioner og -teorier", så betyder det, at de skal kunne omsætte deres viden om teknikker fra forskellige scenekunsttraditioner til deres eget konkrete arbejde med sceniske udtryk. Med formuleringen "sammenligne" lægges der op til, at eleverne tilegner sig et så indgående kendskab til de traditioner og teorier, som de beskæftiger sig med i undervisningen, at de kan sætte dem i perspektiv i forhold til hinanden. Formuleringen indebærer desuden, at eleverne bevidst kan vælge, hvilke teknikker de vil anvende i det praktisk-skabende arbejde i forhold til bestemte genrer og formål.

Målet om at "arbejde kreativt, innovativt og selvstændigt i samspil med andre med henblik på at udvikle og realisere sceniske idéer" lægger op til projektarbejde i grupper om at skabe en fagligt velbegrundet forestilling. Projektarbejdet fokuserer på at håndtere hele processen fra idé til produkt: Eleverne skal arbejde med at udvikle den spæde sceniske idé og realisere den i et færdigt scenisk udtryk. For at nå frem til et gennemarbejdet scenisk udtryk skal eleverne beskæftige sig med forskellige områder inden for forestillingsproduktionen af det sceniske udtryk: skuespil, instruktion, scenografi etc. Det tilrådes, at alle elever er på scenen som spillere i større eller mindre roller. I ganske særlige tilfælde kan det give mening, at en elev slet ikke er på scenen. I de tilfælde er det vigtigt, at elevens funktion (som f.eks. personinstruktør eller scenograf og lysdesigner) afgrænses og præciseres meget nøje, både af hensyn til bedømmelsen af eleven og af hensyn til den øvrige gruppes udfoldelsesmuligheder.

Udover arbejdet inden for fagets rammer skal eleverne – i tråd med de overordnede målsætninger for stx – kunne anvende et metablik på faget og "demonstrere viden om fagets identitet og metoder". Helt basalt kan det indebære en forståelse af fagets fokus på sammenhængen mellem at skabe og forstå. Der er også den mulighed, at man inddrager kreativitetsteori i forbindelse med det praktisk-skabende arbejde og teori om hermeneutik i forhold til teoretisk-analytiske. Målet skal dog især have opmærksomhed, hvis faget indgår i flerfag- lige samarbejder. Det samme gælder målet om at "behandle problemstillinger i samspil med andre fag". Det vil især være oplagt i flerfaglige forløb, der leder frem til studieretningsprojektet. Der er tale om flerfaglige mål, som ikke er til bedømmelse ved en enkeltfaglig prøve i dramatik B.

2.2 Kernestof

Kernestoffet indkredser, hvilket stof eleverne skal beskæftige sig med for at nå målene.

Stoffet består bl.a. af "grundlæggende principper for udvikling og realisation af en scenisk idé", som f.eks. kan være de helt grundlæggende præmisser for det kunstneriske arbejde: at man ikke kan argumentere sig verbalt frem til den rigtige løsning, men må prøve sig frem i praksis og med Stanislavskijs formulering vurdere sine bud i forhold til 'de oplevelsesmæssige kriterier'. Principperne kan også være improvisationsprincipper, som de f.eks. formuleres af Spolin eller Johnstone, eller det kan være analytiske værktøjer om konflikt og spændingsforhold der giver baggrund for at udvikle handlingsforløb.

Stoffet består også af "grundlæggende principper for reception af og erkendelse gennem kunst", som kan være forskellige teatertraditioners intentioner mht. hvordan publikum skal påvirkes af en teaterforestilling. F.eks. appellerer det naturalistiske teater primært til publikums følelser, mens det episke teater appellerer til tanker og performanceteatret til sanser. Der er forskel på det klassiske græske teaters intention om katarsis for publikum i forhold til det engelske 90'er-teaters ´in yer face´-tilgang. Eleverne kan evt. introduceres til feltet gennem et overblik over forskellige kunstsyn.

Endelig kan man forestille sig en mere filosofisk refleksion over kunstens mulighed for at skabe en erkendelse af det uudsigelige – det, der ikke umiddelbart kan forstås og italesættes i en almindelig logisk og rationel diskurs.

Stoffet består desuden af mindst to væsensforskellige teorier om arbejdet med skuespil og scenekunst. Teorierne kan handle om forskellige områder af det scenekunstneriske udtryk og må udvælges efter, hvad der er relevant i forhold til den samlede undervisning. Det kan være teori om skuespilteknik (f.eks. Stanislavskij, Grotovskij eller Le Coq), om dramaturgi (f.eks. den klassisk aristoteliske dramaturgi, den episke montage- dramaturgi eller den absurde cirkel-dramaturgi), om produktionsformer (f.eks. devising), om iscenesættelses- strategier (f.eks. Wilson, Dehlholm eller Mike Leigh) el.a. Det væsensforskellige kan sagtens honoreres in- den for ét område. Man kan f.eks. forestille sig, at eleverne beskæftiger sig med to mere forskellige teorier om skuespilteknik, f.eks. med Le Coqs fysiske tilgang til spillet overfor Stanslavskijs psykologiske realisme. Til gengæld er det ikke meningen, at man beskæftiger sig

med to beslægtede teorier om skuespil som f.eks. Sanford Meisners og Lee Strasbergs videreudviklinger af Stanislavskijs system.

Kravet om det væsensforskellige sikrer, at eleverne bliver klar over diversiteten af tilgange til scenekunsten, og at de får en forståelse for det eksperimenterende og undersøgende arbejde samt de faglige ambitioner, der ligger bag udviklingen af teorier til at forstå scenekunstens væsen.

Derudover består stoffet består af "mindst tre væsensforskellige teatertraditioner med indbyrdes historisk spredning". Det betyder, at undervisningen skal præsentere eleverne for forskellige teatertraditioner, så de får en forståelse af, at teater som kunstart rummer mange forskellige udtryksmuligheder, og at det forholder sig til en kulturel og historisk kontekst. Teatertraditioner kan være commedia dell'arte, det elizabethanske teater, det naturalistiske teater, det episke teater, det absurde teater, performanceteatret, 'in yer face', det reflekterende samtidsteater etc.

Det væsensforskellige kan bestå i at den ene tradition arbejder med improvisationen mens den anden arbejder med iscenesættelse af tekst eller i at den ene tradition arbejder med en let og komisk vinkling af et stof, mens den anden forholder sig alvorligt og seriøst til tungere problematikker.

Ligesom kravet om væsensforskellighed lægger kravet om historisk spredning op til, at eleverne får en forståelse for teatrets mangfoldighed. Den historiske spredning gør det tydeligt, at teatret ændrer sig over i tid i takt med ændringer i kulturelle strømning og historiske forhold.

Foruden teorier og traditioner rummer stoffet "aktuel scenekunst og moderne iscenesættelsesprincipper". Eleverne skal opleve og forholde sig til nye tendenser inden for scenekunsten. Det kan være tendenser på den nationale, europæiske eller globale scene, men det kan også være på den lokale scene. Hånd i hånd med den aktuelle scenekunst går interessen for moderne iscenesættelsesprincipper. Man har muligheden for at arbejde med devising og viewpointteknik, men man kan også vælge at gå i fodsporene på en eller flere af tidens toneangivende instruktører.

"Dramatiske værker eller uddrag heraf" er en naturlig del af stoffet i dramatik B. Det indgår for det meste også i dramatik C, men er uomgængeligt i dramatik B. Tekstarbejdet kommer i spil både som eksemplificering i forbindelse med arbejdet med traditioner og aktuel scenekunst, og det indgår i forbindelse med forestillings- analyse og realisationsanalyse.

Endelig består stoffet af "den levende teaterforestilling og andre performative udtryk set i en kunstnerisk, kulturel og global kontekst". Udtrykket "andre performative udtryk" sikrer, at nye eksperimenterende teaterformer eller cross-overs kan indgå som relevant stof at beskæftige sig med. Andre performative udtryk kan f.eks. være AudioMove, performance lectures og vandringsforestillinger. Et performativt udtryk vil dog altid være et udtryk med en kunstnerisk intention. Det kan derfor ikke være en tale af en politiker, hvor spektakulær eller performativ den end kan forekomme, men sådanne udtryk kan naturligvis inddrages som perspektiverende stof.

Forestillingen skal sættes i et kunstnerisk, kulturelt og globalt perspektiv, så det bliver tydeligt for eleverne, at teatret som kunstart har noget på hjerte i forhold til sin omverden, hvad enten det handler om eksistentielle menneskelige forhold eller om civilisationsproblematikker og konkrete politiske forhold. Når ordet global er benyttet, er det for at fremhæve, at konteksten kan være så bred, som det globale lægger op til – selvom det ikke altid er tilfældet.

2.3 Supplerende stof

Da dramatik er et fag med store frihedsgrader i forhold til indhold og tilrettelæggelse, kan det være svært at definere noget som specifikt supplerende stof.

Det supplerende stof ses snarere som en mulighed for at inddrage netop det stof, der giver mening i forhold til forløb, hvor faget indgår i samspil med andre fag – uanset hvordan det spiller sammen med stoffet i den øvrige undervisning.

2.4 Omfang

Det faglige stof i form af "teatrale udtryk" kan være levende forestillinger, filmede optagelser af forestillinger, forestillingsklip, billeder, manuskripter og manuskript-uddrag. Teoristoffet kan have form af tekst fra teoribøger, artikler, videoklip med forklaringer, powerpoint-præsentationer og andre digitale formidlinger af stof.

Tekstmateriale forstås i forlængelse af det udvidede tekstbegreb. Tekstmaterialet på 50-100 sider rummer teoristoffet, som kan have forskellig form. Man kan forestille sig, at siderne f.eks. fordeler sig med 75 siders tekst og 5 videoklip af en varighed på mellem 2 og 5 minutter. Vurderingen af omfanget hviler for video- klippenes vedkommende på et fornuftigt skøn. Når man opgør omfanget af det faglige stof i dramatik B, indgår det stof, man har beskæftiget sig med i dramatik C.

3 Tilrettelæggelse

Det er vigtigt at fremhæve, at der er stor frihed i faget til at vælge og sammensætte forløb. Som lærer må man udvælge stoffet og tilrettelægge det, så det er relevant i forhold til det fokus, man har i undervisningen. Man skal selvfølgelig sørge for, at eleverne har mulighed for at nå de faglige mål, men der er flere veje til målene.

Det er et vilkår for faget, at der er meget stor forskel på de lokaleforhold og det tekniske udstyr, som den enkelte skole råder over, ligesom der er forskel på hvilken teaterteknisk kunnen, den enkelte lærer er i besiddelse af. Også af den grund skal det understreges, at undervisningen kan tilrettelægges meget forskelligt.

3.1 Didaktiske principper

Fagets didaktiske principper tjener til at ruste eleverne til at håndtere en kompleks og foranderlig virkelighed. Derfor er den enkelte elevs udvikling og evne til i samarbejde med andre at løse konkrete opgaver og sætte dem i et større perspektiv fokus for undervisningen. Kernen i faget er kort sagt at skabe og forstå. Dette indebærer, at undervisningen i alle forløb kobler det praktisk-skabende og det teoretisk-analyserende arbejde. Integrationen af praksis og teori medfører, at undervisningen veksler mellem induktiv og deduktiv læring.

Den induktive læring finder sted, når eleverne med udgangspunkt i deres egne erfaringer med øvelser og samarbejde, i deres oplevelser af andres spil og i deres læsning af manuskripter og manuskriptuddrag, opnår bevidsthed om relevante begreber, teorier og traditioner. Den deduktive læring finder sted, når elevernes faglige viden om begreber og overblik over teorier og traditioner eksemplificeres, konkretiseres og afprøves i det praktiske arbejde. Fordi stoffet er så forskelligartet og komplekst, er det vigtigt, at anvendelsen af begreber og teorier får karakter af afprøvning og evt. direkte problematisering: På hvilken måde og i hvilket omfang virker begreberne i vores konkrete sammenhæng? Når teori og praksis på denne måde sammenholdes, får undervisningen et eksperimentelt præg.

Udvælgelse af emner og stof til undervisningen skal som beskrevet under 2.2. Kernestof sikre, at stoffet består af "mindst tre væsensforskellige teatertraditioner med indbyrdes historisk spredning". Dette kan løses på mange måder. Man kan vælge at arbejde synkront med forskellige teaterhistoriske traditioner (f.eks. commedia dell'arte og naturalisme, naturalisme og episk teater) og undersøge alle vinkler af disse emner. Man kan også arbejde diakront og vælge et tema, der går på langs i teaterhistorien og derved inddrage flere traditioner, men fokusere på fx scenografi eller dramaturgi. Et forløb om masker kan f.eks. dække over et stort historisk spænd – fra tidlige naturreligioner over antikkens teater og commedia dell'arte og til Craig, Lecoq, moderne performance eller Johnstones "Trance Masks". Forløbet kan desuden inddrage masketraditioner fra forskellige lande og verdensdele – balinesisk teater, japansk Noh mv. Her kan man studere forskellige masketeknikker, forskellige tiders/retningers kunstsyn, teatrets kulturelle funktion mv. Alt efter vinklingen vil et forløb således kunne opfylde flere faglige mål.

Elevernes forudsætninger er ofte meget forskellige. Drama er ikke et obligatorisk fag i folkeskolen, men eleverne kan have beskæftiget sig med fagets dimensioner i skoleforestillinger, i valgfag, i fag på efterskoler, i fritidsundervisningens tilbud. Nogle elever har aldrig været i teatret, mens andre har mange teateroplevelser i rygsækken. Fælles for alle er dog, at de gennem et omfattende medieforbrug har fået en intuitiv forståelse af nogle af de regler og rammer, som gælder for det sceniske udtryk. Det er vigtigt

at bevidstgøre eleverne om den erfaring og tavse viden, som de bringer med sig, så de ressourcer, der er på holdet, kan komme i spil i undervisningen.

Elevernes motivation opstår i høj grad, fordi de kan gøre personligt relevante erkendelser i et trygt rum, og fordi de oplever et socialt givende samspil i den skabende praksis med andre. Der opstår en særlig dynamik, fordi faget grundlæggende ikke lægger op til reproducerende kompetencer, men altid stiller spørgsmålet: Hvad vil I udtrykke med disse teknikker inden for disse rammer? Selvbestemmelse, selvudfoldelse, samspil og det at producere udtryk, der mødes med konstruktiv feedback, er faktorer, der understøtter elevernes engagement i faget.

Læreplanen formulerer, at undervisningen "bygger bro mellem det skabende og det videnskabelige". Det betyder, at den nysgerrighed, den undren og de metoder til at udforske og realisere en idé, som eleverne i lille målestok lærer at kende i faget, er de samme, som kræves inden for kunstnerisk arbejde og forskning. Perspektivet udbygges yderligere ved elevernes møde med det professionelle miljø enten som tilskuere eller i et samarbejde.

Samarbejdet kan foregå på forskellige måder. Det kan være workshops ved en dramatiker eller skuespiller, det kan være feedback fra en dramatiker, instruktør eller skuespiller på en særlig iscenesættelse eller det kan være samtaler med skuespillere eller instruktør om deres arbejde i en forestilling, som eleverne har oplevet. Man kan også forestille sig et samarbejde med videregående uddannelser, der beskæftiger sig med scene- kunst. Her kan samarbejdet foregå som overværelse af forelæsninger eller som workshop-undervisning ved de studerende. Samarbejdet har primært til formål at inspirere eleverne i forhold til den faglige fordybelse, men de konkrete erfaringer med faget i praksis giver derudover eleverne indsigt i fagenes anvendelse i det omgivende samfund. De opnår på den måde en viden om muligheder mht. videreuddannelse og arbejdsmarked, som kan give anledning til refleksion over deres eget fremtidsperspektiv.

3.2 Arbejdsformer

Faget lægger op til en bred vifte af arbejdsformer. Fælles opvarmning, gruppeøvelser, improvisation og samtaler om stoffet er centrale dele af introduktionsforløbene. Fælles planlægning i grupper og uddelegering af opgaver og funktioner til den enkelte er med til at understrege den enkeltes betydning i helheden, motivere eleverne og lægge op til udvikling af selvdisciplin. Efter en kortere introduktionsfase er miniprojekter en velegnet arbejdsform i et fag som beskæftiger sig med ensemblekunstens metoder. Andre arbejdsformer kan være korte øvelsesforløb, korte elev- og læreroplæg og klasseundervisning med analyse eller gennemgang af teorier og traditioner.

I de første forløb fungerer eleverne som oftest selv som publikum til hinandens visninger. Senere kan man invitere elever fra andre hold som publikum, og i forbindelse med det afsluttende projektarbejde skal eleverne sørge for, at publikum repræsenterer den målgruppe, de har tænkt forestillingen i forhold til. Det følger af læreplanen, at eleverne spiller deres forestilling som en del af undervisningen, og altså før en eventuel prøve.

Der indgår forskellige former for dokumentationsarbejde som arbejdsform i undervisningen, den digitale præsentation og portfolien. Begge formater er i læreplanen specificeret som eksamensgrundlag, idet den digitale præsentation skal inddrages under samtalen om projektet i prøvens første del og portfolien under den individuelle, anden del af prøven. Begge formater udarbejdes inden undervisningens afslutning og udgør en del af lærerens grundlag for at inddrage elevernes konkrete overvejelser og erfaringer fra undervisningen under prøven. Hverken den digitale præsentation eller portfolien er til bedømmelse.

Den digitale præsentation har til formål at dokumentere projektarbejdet og formidle de fagligt begrundede kunstneriske valg, som gruppen gør sig undervejs i processen. Den indeholder overvejelser over forløbet og analytiske betragtninger over forskellige elementer i den sceniske realisation. Det kan

handle om forestillingen (spænding og spændingsopbygning, figurarbejdet, scenografi etc), om receptionen (publikums/deltagernes reaktion) og om processen (indkredsning af særlige udfordringer undervejs, forklaring af arbejde med manus/redigering/devising etc).

Den digitale præsentation kan med fordel udarbejdes af gruppen undervejs i projektarbejdet, og på den måde skabe bevidsthed om processen, mens den står på. Arbejdet kan evt. stilladseres med konkrete krav til materialer, der skal indgå (scenografiskitse, fotos eller klip fra bud på en scene) eller ved hjælp af spørgsmål til analyse og refleksion (Hvad er meningen med jeres forestilling? Hvad vil I gerne udtrykke? Hvilke ydre og indre spændinger er karakteristiske for din figur? Hvilke teknikker kan du bruge i figurarbejdet? Hvilken spillestil har du valgt? etc.) Præsentationen skal indeholde overvejelser både over processen, produktet og publikums modtagelse, så en del af arbejdet med præsentationen kan først udarbejdes, når forestillingen har haft premiere. Der afsættes derfor tid til arbejdet med præsentationen efter visninger af eksamensprojekterne og inden undervisningen slutter

Den digitale præsentation har et omfang, så den lever op til kravet i læreplanen om at "forklare og argumentere for projektarbejdets idé, beskrive og reflektere over realisationsprocessen, forholde sig til målgruppens reaktioner og vurdere proces og produkt". Den fungerer desuden som en god støtte og illustration til gruppeprøven. Omfanget tilpasses samtidig tidsforbruget af projektarbejdet, så arbejdet med præsentationen fungerer konstruktivt i processen og ikke tager fokus fra det praktisk skabende arbejde.

Den digitale præsentation kan have mange forskellige former. Muligheder er powerpoint, padlet, prezi, sway, google doc, google slide fx med tekst, modeller, skitser, billeder og/eller videoklip. Det digitale format er valgt, fordi det er velegnet, når flere arbejder sammen på skrift undervejs i en proces. Det giver mulighed for, at både gruppens medlemmer og læreren kan følge med i overvejelserne. Det kan især have betydning på store hold som en hjælp for læreren til at holde overblik over de mange projekter og være opdateret i forhold til, hvem der har brug for hjælp hvornår. Det digitale format er desuden velegnet til relevante materialer som fotos og videoklip.

Portfolien tjener to formål i undervisningen. Den er et dokumentationsredskab, hvor eleverne kan fastholde – og på den måde også bedre huske – det, der har fundet sted i undervisningen: øvelser, oplevelser, erfaringer, eksperimenter, visninger, samtaler, mundtlige refleksioner etc. Alt det, som findes i nu'et og er flygtigt af natur. Portfolien er også et refleksionsværktøj, hvor eleven kan øve sig i at formidle sin faglige bevidsthed, sætte ord på nye erkendelser og blive bevidst om sin læring. I portfolien anvender eleven sin teoretisk-analytiske viden bevidst og relevant for at forklare det praktisk-skabende i undervisningen. Portfolien er et personligt værktøj. Den handler om den enkelte elevs arbejde med stoffet og ikke hele holdets. Portfolien er den enkelte elevs fagligt funderede refleksioner over det konkrete arbejde og ikke et referat af undervisningens indhold.

Portfolien kan have fysisk eller digital form og indeholde forskellige typer materialer til at dokumentere læringen: tekst, skitser, modeller, fotos, videoklip mm. Refleksionerne kan være enten skriftlige eller mundtlige. Det kommer an på lærerens og elevernes præferencer og hviler desuden på didaktiske overvejelser om flow i undervisningen, elevforudsætninger og andre forhold. Erfaringerne viser, at tegninger og fotos kan fungere rigtig godt som konkret materiale at tale ud fra til eksamen.

Portfoliens omfang kan variere, men for at kunne fungere som eksamensgrundlag, indgår der dokumentation fra og refleksion over i hvert fald ét element i hvert af de undervisningsforløb, der indgår i undervisningen.

Det er lærerens ansvar at rammesætte arbejdet, så eleverne kan bruge det som redskab til at nå de faglige mål og desuden har et godt fundament til en evt. prøve.

Den personlige refleksionsskrivning er ofte et nyt skriftligt format for eleverne. Derfor kan det være en god idé at gøre portfolioskrivningen til et fast ritual i slutningen af hver lektion i starten af skoleåret.

For at gøre eleverne fortrolige med formatet kan man præsentere dem for andre elevers eksemplariske portfolier. Man kan også stilladsere arbejdet med konkrete spørgsmål. Senere på året kan det måske give mening at variere, så man ikke skriver porfoliorefleksioner efter hver eneste lektion, men måske snarere samler op efter dele af et forløb.

Portfolioskrivningerne kan – sammen med iagttagelser fra undervisningen – fungere som et godt fundament for den formative og den summative evaluering. Det vil derfor være oplagt at læse og give feedback på portfolierne i forbindelse med standpunktskarakterer.

Som optakt til eksamen må eleverne redigere deres portfolier, så den bliver et overskueligt og brugbart redskab for dem til eksamen. Det kan være, de vil supplere nogle skrivninger med fotos fra undervisningen. Det kan være, de får lyst til at skrive videre på en refleksion med den viden og de erfaringer, de har erhvervet sig, siden de først skrev. Portfolien er ikke til bedømmelse, og eleverne kan således hverken styrke eller svække den faglige vurdering ved at lave et smukt layout, men en gennemarbejdelse af portfolien med fokus på det faglige indhold kan give dem et tryggere grundlag at gå til eksamen på. Arbejdet med portfolien afvejes tidsmæssigt i forhold til det øvrige indhold af undervisningen, så det får et rimeligt omfang. I den forbindelse er det vigtigt at understrege, at portfolien har status som et redskab til at understøtte det centrale i faget, nemlig kombinationen af det praktisk-skabende og det teoretisk-analytiske arbejde med det sceniske udtryk.

3.3 It

I dramatik B kan inddragelse af it typisk foregå som materialesøgning i forbindelse med mindre projektarbejder i løbet af året og ikke mindst i forbindelse med det afsluttende projekt, hvor det ofte vil være relevant for projektet at skaffe sig mere viden om den dramatiker, genre, teatertradition eller det emne, man arbejder med. Herunder trænes kritisk og analytisk stillingtagen til digital information.

I gruppearbejder og/eller på hele hold vil en fælles platform med plads til deling af materialer, fælles skrive-øvelser, overvejelser, noter, billeder mv. være praktisk, og i den forbindelse må lærer og elever drøfte fælles ansvar og spilleregler for sådan en delingspraksis. Det kan være på sin plads at træffe aftaler om brug af kamera i undervisningen, så alle er enige om, hvornår man f.eks. tager billeder, og hvor disse billeder må deles.

Nogle elever vil også vælge at arbejde med en digital portfolio med de muligheder, det giver for at anvende audio- og videoklip og billeder. Mange digitale platforme giver eleverne mulighed for at dele deres arbejde med læreren, som på den måde kan følge med og evt. vejlede undervejs i en given opgave.

Anvendelsen af digital teknologi med henblik på formidling trænes først og fremmest i forbindelse med det afsluttende projekt, hvor gruppens arbejde og refleksioner over proces og produkt samles i en digital præsentation – se i øvrigt 3.2. Arbejdsformer.

Desuden kan digitale medier indgå i elevernes sceniske projekter, hvis skolen råder over de tekniske muligheder. Det kan fx være projektion af film, billeder, live-chat mv. fra computer, eller publikums interaktive deltagelse via quiz, spørgeskema, afstemning, kommentarer undervejs.

3.4 Samspil med andre fag

Som kunstnerisk fag i stx er dramatik forpligtet på de generelle krav om samspil mellem fagene. Det kan overordnet foregå på forskellige måder: dels inden for rammerne af de flerfaglige forløb, der leder frem til studieretningsprojektet, dels i andre ad hoc-samarbejder.

Da faget ofte er organiseret i hold på tværs af klasser, kræver samspillet et særligt fokus på organisering og skemalægning. Man kan forestille sig en model, hvor alle klasser f.eks. arbejder med et fælles overordnet emne. I det tilfælde kan skemaet lægges, så eleverne i nogle lektioner er fordelt på klasser

og i andre på hold. Man kan også forestille sig en model, hvor eleverne selv vælger fag inden for en fagrække, og faglærerne primært involveres som vejledere.

I samspil med andre fag bidrager de kunstneriske fag med en praktisk-skabende og teoretisk-analytisk dimension, som er med til at udvikle de erkendelsesmæssige potentialer hos eleverne. Specielt i samarbejde med natur- og samfundsvidenskabelige fag kan de kunstneriske fag være med til at udvide elevernes omverdensforståelse, så den omfatter både en fysisk, målelig, "objektiv" og en fiktionaliseret, fortolket, "subjektiv" tilgang til omverdenen.

Dramatik kan indgå bredt i samspil med andre fag, fordi det kan indgå både i samspil omkring forskellige tematikker og i samspil hvor fagets formidlende, performative funktion er i spil.

4 Evaluering

4.1 Løbende evaluering

Evalueringen af undervisningen finder naturligt sted efter afslutningen af hvert planlagt forløb. Grundlaget for evalueringen er de faglige mål, jvf. pkt. 2.1. I de fleste tilfælde vil evalueringen foregå som en mundtlig drøftelse mellem lærer og elever, men et evalueringsskema kan være et udmærket supplement.

Den formative evaluering finder sted løbende f.eks. i forbindelse med feedback på elevernes visninger. Det kan være i form af lærer-feedback eller peer-feedback, hvor andre elever fremhæver stærke momenter og ny muligheder i visningen med brug af fagterminologi og inddragelse af relevant faglig viden. Den formative evaluering finder også sted løbende som lærerens sidecoaching i øvelser eller kommentarer til arbejdet med små og større visninger eller i samtale om det faglige stof.

Den formative evaluering kan desuden foregå mere formaliseret som individuel samtale med eleverne et par gange i løbet af et år. I den forbindelse er det oplagt at tage udgangspunkt i elevernes portfolio, som giver et unikt indblik i deres oplevelse og udbytte af undervisningen.

Endelig kan den formative evaluering have form af enten mundtlige eller skriftlige kommentarer til elevernes forestillingsprojekt og til den digitale præsentation af deres overvejelser om proces og produkt. Eleverne bevidstsgøres om, hvordan de kan arbejde videre frem mod en evt. eksamen.

Den summative evaluering finder især sted som karaktergivning i forbindelse med standpunktskarakterer og årskarakterer. Det er vigtigt at gøre det klart for eleverne, hvilke kriterier de bliver bedømt efter, og at bedømmelsen er en helhedsvurdering af det praktisk-skabende og det teoretisk-analytiske arbejde.

4.2 Prøveform

"Der afholdes en mundtlig prøve i to dele med en varighed på tilsammen ca. 45 minutter for den enkelte eksaminand. Tiden fordeles med ca. 15 minutter til første del og ca. 30 minutter til anden del.
Den første del består i en præsentation af (dele af) den sceniske realisation fra ét af de mindst to projektarbejder valgt af eksaminanden/eksaminanderne, jf. pkt. 3.2. og en faglig samtale mellem eksaminand(er) og eksaminator om projektarbejdet."

"Den anden del er en individuel, mundtlig prøve. Eksaminationstiden er ca. 30 minutter. Der gives ca. 30 minutters forberedelsestid."

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.

Når projektarbejdet er udarbejdet af en gruppe, indgår hver enkelt gruppemedlems tid til den første del af prøven i en fælles pulje. En gruppe bestående af 4 elever vil f.eks. have 4 gange 15 minutter til rådighed til scenisk realisation og samtale om projektet, mens en gruppe bestående af 2 elever f.eks. vil have 2 gange 15 minutter til rådighed.

Inden for den tid, der er afsat til de to dele af prøverne, sættes tid af til eventuelle lokaleskift, trækning af spørgsmål, votering og karakterfastsættelse.

En plan for afvikling af prøven kan se sådan ud. I slutningen af hver individuel, anden del af prøven meddeles eksaminanden sin bedømmelse.

Tidspunkt	**Eksamenslokale(r)**	**Forberedelse**
08.00-09.00	**Gruppe A** Præsentation af forestilling A (bestående af 4 eksaminander). Gruppesamtale om forestilling A.	
09.00-09.30	Pause/votering	Elev A1
09.30-10.00	Elev A1 individuel prøve	Elev A2
10.00-10.30	Elev A2 individuel prøve	Elev A3
10.30-11.00	Elev A3 individuel prøve	Elev A4
11.00-11.30	Elev A4 individuel prøve	
11.30-12.00	Frokost	
12.00-12.30	**Gruppe B** Præsentation af forestilling B (bestående af 2 eksaminander). Gruppesamtale om forestilling B	
12.30-13.00	Pause/votering	Elev B1
13.00-13.30	Elev B1 individuel prøve	Elev B2
13.30-14.00	Elev B2 individuel prøve	
14.00-14.15	**Gruppe C** Præsentation af forestilling C (Individuelt udarbejdet). Individuel samtale om forestilling C.	
14.15-14.45	Pause/votering	Elev C1
14.45-15.15	Elev C1 individuel prøve	

Prøven kræver tre rum. Det rum, hvor forestillingen spilles, det rum, hvor gruppesamtale og den anden, individuelle del af eksaminationen finder sted og et rum til elevernes forberedelse. Hvis man planlægger prøven, så hver gruppe afvikler de to dele af prøven i umiddelbar forlængelse af hinanden, bliver der en pause i forbindelse med forberedelsestiden, hver gang en gruppe skal i gang med anden del. Den ene pause kan placeres, så den udnyttes til frokostpause.

Har man en solist, vil man evt. kunne gennemføre den første del af prøven – præsentation af scenisk realisation af projektarbejdet med efterfølgende samtale i løbet af den tid, som første elev fra en anden gruppe sidder til forberedelse. Solisten vil så skulle vente lidt på at komme til forberedelse.

Det kan ikke anbefales at samle alle visninger til afvikling umiddelbart efter hinanden, da der i reglen er behov for tid til nedtagning/opsætning af scene og teknik mellem forestillingerne.

4.2.1 Første del af prøven

Den første del er sædvanligvis en gruppeprøve. Prøven består i, at eleverne viser deres sceniske realisation og i en samtale forklarer, hvilke faglige overvejelser de har gjort sig undervejs i processen med at skabe den. Det vil som hovedregel være mest oplagt for eleverne at vælge den sceniske realisation fra det afsluttende projektarbejde.

Den sceniske realisation vil oftest have form af en forestilling for et publikum. Det kan være en iscenesættelse af tekst (en dramatikers eller elevernes egen), improvisation med udgangspunkt i et scenario eller en deviset forestilling. Det er ikke nødvendigvis alle elever, der optræder som skuespillere i forestillingen. Nogle kan varetage en anden funktion f.eks. som instruktør, scenograf eller lys- og lyddesigner. I de tilfælde er det tilrådeligt at definere opgaven klart i samarbejde med gruppen, så elevens indsats er gennemskuelig, også for censor. Hvis en elev på den måde f.eks. har indgået i forestillingen som instruktør, indgår det i bedømmelsen, at der har været et særligt fokus på instruktionen.

Den sceniske realisation kan dog også have form af et rollespil med en deltagergruppe. Det kan være f.eks. være forumteaterspil eller et procesdramaforløb for en gruppe børn eller unge. I de tilfælde får særligt involveringen af deltagerne betydning for bedømmelsen.

Hvis eleverne ikke fylder den tid ud, der er til rådighed til den sceniske realisation, nemlig 5-7 minutter pr. elev i gruppen, indgår det i den konkrete vurdering af eksaminanderne med en passende vægt, men det er ikke nødvendigvis uacceptabelt – det kommer an på hvilken kvalitet realisationen i øvrigt har. Samtalen om projektarbejdet handler om den sceniske realisation og om de fagligt funderede refleksioner, eleverne har gjort sig i processen hen imod den sceniske realisation. Elevernes evne til at anvende det analytiske blik og den teoretiske viden i faget i forhold til praksis kommer altså i spil her.

Samtalen skal tage udgangspunkt i elevernes digitale præsentation af projektet. I samtalen inddrager eleverne deres digitale præsentation af projektet. Eleverne kan starte med at holde et kort oplæg, hvor de taler ud fra udvalgt materiale fra deres præsentation. Det er vigtigt, at eleverne fordeler taletid nogenlunde ligeligt og sørger for, at alle får mulighed for at formidle nogle relevante, væsentlige pointer fra projektarbejdet. De skal desuden være opmærksomme på at samarbejde og give hinanden plads i løbet af hele samtalen – men det er i sidste ende eksaminators ansvar, at alle bliver hørt i tilstrækkeligt omfang til at få en rimelig bedømmelse.

Samlæses holdet på tværs af gymnasiale uddannelser, således at f.eks. stx- og hf-elever undervises på samme hold, kan det anbefales, at der ikke indgår elever fra begge uddannelser i samme projektgruppe, da stx-eleverne ikke nødvendigvis udtrækkes til prøve i faget, mens hf-elevernes forløb altid afsluttes med prøve.

"Ved præsentationen kan eksaminanderne anvende enkelte hjælpere, hvis indsats skal fremstå klart for eksaminator og censor. Hjælpere deltager ikke i samtalen og bedømmes ikke ved prøven."

Muligheden for at anvende enkelte hjælpere retter sig som hovedregel imod, at eksamensprojektgrupper pga. sygdom, udmeldelse, overførsel til status som selvstuderende etc. er kommet i vanskeligheder og derfor har behov for at benytte en substitut for et gruppemedlem, der ikke kan deltage i prøven.

Ligeledes kan en eksamensprojektgruppe anvende enkelte hjælpere til f.eks. afvikling af lyd, lys og andre audiovisuelle elementer i den sceniske realisation af det afsluttende projektarbejde.

Projektarbejdet afvikles som følge af læreplanens afsnit 3.2. med holdets elever som en del af undervisningen, og muligheden for at anvende hjælpere retter sig således ikke imod, at en projektgruppe som forudsætning for realisationen af det afsluttende projekt planlægger med inddragelse af hjælpere, der ikke går på holdet.

I ganske særlige tilfælde, "når faglige forhold gør det nødvendigt", kan en elev undtages fra gruppesamtale. Med "faglige forhold" menes der forhold, som har indflydelse på eksaminandens mulighed for at udfolde sin faglighed under prøven. Det kan være en elev med særlige vanskeligheder, der har problemer med at udfolde sin faglighed i en gruppesamtale i en sådan grad, at en individuel samtale vil være nødvendig for at kunne prøve eksaminandens opfyldelse af de faglige mål. Det kan være en elev, der har bidraget meget lidt, været meget fraværende fra undervisningen eller måske ligefrem har modarbejdet gruppens fælles arbejde. Der er i begge tilfælde tale om en rimelighedsvurdering fra elev til elev, og beslutningen ligger hos skolens leder – sandsynligvis efter indstilling fra læreren.

4.2.2 Anden del af prøven

Anden del er en individuel prøve med forberedelsestid. Eleven trækker en opgave, der lægger op til en analyse af et ukendt materiale og en perspektivering til relevante teorier og traditioner fra undervisningen.

Analysen kan være en forestillingsanalyse, typisk med udgangspunkt i et forestillingsklip eller i et uddrag af et manuskript i kombination med fotos eller en trailer for forestillingen, eller en realisationsanalyse med udgangspunkt i et uddrag af et drama.

Det samlede prøvemateriale dækker i al væsentlighed de forløb, som fremgår af undervisningsbeskrivelsen, og det skal på tilfredsstillende vis kunne afdække, om eksaminanden har nået de faglige mål. Det skal være af en sådan teknisk kvalitet, at eksaminanden ubesværet kan gøre iagttagelser i stoffet. Spørgsmålene, der følger prøvematerialet, kan formuleres sådan:

	Commedia dell'arte
Materiale	Klip: "Absolut Holberg". Grønnegårdsteatret 2000. (17.19-20.20 + 34.22-36.00)
Opgave	Lav en forestillingsanalyse af de to klip. Overvej, hvordan forestillingen er inspireret af commedia dell'arte-traditionen, f.eks. med hensyn til persongalleri, spillestil og konflikter. Perspektivér til dine egne konkrete erfaringer med komedien, idet du inddrager din portfolio.

	Psykologisk realisme
Materiale	Tekstuddrag: Simone Isabel Nørgaard: "Lille vrangforestilling". Nekrologer, 2012.
Opgave	Lav en tekst- og realisationsanalyse af materialet med fokus på karakterarbejdet. Inddrag din viden om Konstantin Stanislavskijs skuespilteknikker, og sammenlign med Sanford Meisners. Perspektivér til dine egne konkrete erfaringer med psykologisk realisme, idet du inddrager din portfolio.

	Det reflekterende samtidsteater
Materiale	Tekstuddrag: Christian Lollike: "Skakten", 2013. Foto: "Skakten", Aarhus Teater 2013.
Opgave	Lav en forestillingsanalyse af materialet med fokus på figurerne og spillestilen. Inddrag din viden om det reflekterende samtidsteater. Perspektivér til dine egne konkrete erfaringer med det reflekterende samtidsteater, idet du inddrager din portfolio.

Kravet om at inddrage portfolien giver eleven mulighed for at inddrage en konkret erfaring med emnet og dermed demonstrere sin evne til at koble teori og praksis.

Det er en god idé, hvis elevens portfolio foruden de skriftlige (eller mundtlige) refleksioner også rummer visuel dokumentation fra dele af det praktiske og analytiske arbejde, f.eks. fotos fra visninger eller øvelser, skitser over arrangement, modeller over spændingsopbygning i en scene, scenario, manuskript med noter om undertekst etc. Det kan være lettere at inddrage aktivt i en samtale. Det er ikke hensigten, at eleven læser op fra portfolien.

"I tiden mellem undervisningens afslutning og prøven mødes læreren med holdet én til to gange for at vedligeholde elevernes færdigheder med henblik på præsentationen af den sceniske realisation af projektarbejdet og for at sikre den tekniske afvikling heraf."

Idet eleverne viser deres afsluttende projektarbejde inden undervisningens ophør - og helst før lærerens afgivelse af årskarakter - kan der i mange tilfælde gå lang tid, før eleverne skal spille forestillingen til eksamen. Det er derfor nødvendigt at give alle grupper mulighed for at vedligeholde niveauet i præsentationen af den sceniske realisation af projektarbejderne. Ved sådan en prøve har gruppen også lejlighed til at øve med even- tuelle hjælpere, der er med på scenen eller som teknikere.

Når læreren mødes med eleverne i denne periode, er det i rollen som teknisk ansvarlig, da selve undervisnin- gen er afsluttet. Af hensyn til sikkerheden skal elever ikke arbejde på egen hånd med lamper, tunge scene- moduler etc. Små forglemmelser som et tændt krøllejern i garderoben eller anvendelse af uautoriseret farvefolie på en lampe kan være meget farligt. Har man store hold med mange eksamensgrupper, inddrages skolens eksamensansvarlige i god tid før prøven i at skabe den fornødne tid og plads til dette.

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."

Læreplanen udpeger i forlængelse heraf nogle særlige aspekter, som eksaminator og censor skal lægge vægt på i bedømmelsen af, hvordan eleven indfrier de faglige mål under prøven.
I bedømmelsen af første del af prøven skal der lægges vægt på: "projektarbejdets kompleksitet og sværhedsgrad."

Det indgår altså i bedømmelsen med positiv vægt, hvis eleverne har udfordret sig selv med en vanskelig opgave. Et projekt kan have høj sværhedsgrad, hvis eleverne vælger en kompliceret tekst, der kræver grundige refleksioner over specielle sceniske løsninger, eller hvis de fordyber sig i at forløse en særlig poetisk stemning. Et projekt kan opfattes som særlig komplekst, hvis eleverne f.eks. producerer en avanceret montage med tekstelementer og andet materiale med en fælles tematik.

Det udløser ikke pr. automatik en bedre bedømmelse, at en gruppe elever f.eks. har valgt et projekt med høj sværhedsgrad og kompleksitet. Det afhænger også af, om projektet er gennemarbejdet, og om det lykkes for eleverne at udtrykke den idé, de har til hensigt at udtrykke.

Der skal også lægges vægt på "eksaminandens evne til at kommunikere til målgruppen". Kommunikationen til målgruppen kræver koncentration og nærvær på scenen samt variation i spillet, afstemt efter det gruppen vil udtrykke.

Eleverne kan selv forholde sig til, hvordan det lykkes dem at kommunikere det, de gerne vil, til deres målgruppe, dels ved at spørge dem hvordan de har oplevet forestillingen, dels ved at observere hvordan de reagerer i løbet af forestillingen. Dokumentation fra receptionen kan indgå i den digitale præsentation og dermed også i samtalen om realisationen.

I mange tilfælde er målgruppen bredt sammensat af unge og voksne, men målgruppen kan også være snævrere defineret, som f.eks. plejehjemsbeboere eller børn, og kræve mere specifikke overvejelser over hvordan kommunikationen skal foregå. Hvis projektet er et rollespil med en deltagergruppe, er det oplagt at overvejelserne over kommunikationen har en anden karakter og evt. vejer tungere end andre forhold i projektet.

Eleven får én karakter for den samlede præstation ved prøven. Bedømmelsen er en helhedsvurdering og ikke et gennemsnit af en række delkarakterer.

4.3.1 Oversigt over karakterskalaen

Karakter	Betegnelse	Beskrivelse
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.

4.3.2 Eksempel på karakterbeskrivelser for mundtlig prøve

Karakter	Betegnelse	Mundtlig prøve
12	Fremragende	Eksaminanden demonstrerer sikker viden og bevidsthed om drama og teater og udtømmende opfyldelse af alle fagets mål med ingen eller få uvæsentlige mangler. Eksaminanden skaber velfungerende dramatiske og sceniske udtryk; forstår og begrunder selvstændigt og sikkert egne valg af stof og virkemidler; forholder sig analytisk reflekteret til egne produktioner og produktionsprocesser. Eksaminanden forstår og analyserer manuskripter og sceniske udtryk selvstændigt og meget sikkert; redegør overbevisende for de sceniske virkemidlers anvendelse og vælger sikre, relevante perspektiveringer. Småfejl ændrer ikke ved helhedsindtrykket.
7	God	Eksaminanden skaber gode dramatiske og sceniske udtryk med en del mangler; forstår og begrunder med nogen sikkerhed egne valg af stof og virkemidler; forholder sig momentvis analytisk reflekteret til egne produktioner og produktionsprocesser Eksaminanden forstår og analyserer dramatiske og sceniske udtryk med vekslende sikkerhed; redegør med nogen sikkerhed for de dramatiske og sceniske virkemidlers anvendelse og foretager med nogen sikkerhed relevante perspektiveringer.
02	Tilstrækkelig	Eksaminanden skaber dramatiske og sceniske udtryk med betydelig usikkerhed; forstår og begrunder kun i mindre omfang egne valg af stof og virkemidler; har svært ved at forholde sig analytisk reflekteret til egne produktioner og produktionsprocesser. Eksaminanden forstår og analyserer dramatiske og sceniske udtryk med usikkerhed; redegør i ringe omfang for de dramatiske og sceniske virkemidlers anvendelse og foretager sjældent eller med stor usikkerhed perspektiveringer.

4.4 Selvstuderende og sygeeksamen

Selvstuderende afleverer det, der svarer til en undervisningsbeskrivelse, en portfolio og en digital præsentation af hvert af de to projektarbejder, hvoraf det sidste og måske begge er udarbejdet individuelt. Skolen (vejleder) godkender undervisningsbeskrivelse, portfolio og digitale præsentationer og udvælger – i samarbejde med den selvstuderende – det projekt, som skal præsenteres til prøven. Prøven foregår i øvrigt som beskrevet i læreplanen.

Hvis en elev skal til sygeeksamen, er der flere muligheder i forhold til afviklingen af den praktiske del af eksamen:

1) Eleven kan spille dele af den forestilling, som han/hun har været med til at udarbejde i det afsluttende projektarbejde – evt. med støtte fra nogle hjælpere på scenen. Hjælpernes indsats er ikke til bedømmelse.

2) Man kan vise udvalgte klip fra en optagelse af forestillingen. Det er – bl.a. netop af hensyn til sygeeksamen – tilrådeligt at optage elevernes forestillinger, når de spiller dem for et publikum ved projektforløbets afslutning.

3) Eleven kan individuelt udarbejde en ny forestilling som vises til prøven.

Udfordringen i forhold til både 1) og 2) er, at en enkelt elev kun har ca. 5 min. til sin rådighed til den praktiske del ved eksamen. Derfor er det vigtigt, at de valgte uddrag giver et klart billede af, hvad eleven kan. Prøven foregår dernæst i øvrigt som beskrevet i læreplanen.

BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET
STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET