

Vejledning / Råd og vink
hhx-bekendtgørelsen
Afsætning B

Ministeriet for Børn og Undervisning
Kontor for Gymnasiale Uddannelser
2012

Forord

Afsætning B – hhx

Vejledning / Råd og vink

Kontor for Gymnasiale Uddannelser, 2012

Alle bestemmelser, der er bindende for undervisningen og prøverne i de gymnasiale uddannelser, findes i uddannelseslovene og de tilhørende bekendtgørelser, herunder læreplanerne. Denne Vejledning/Råd og vink indeholder forklarende kommentarer til nogle af disse bestemmelser, men indfører ikke nye bindende krav. Desuden gives eksempler på god praksis samt anbefalinger og inspiration, og den udgør dermed et af ministeriets bidrag til faglig og pædagogisk fornyelse. Citater fra læreplanen er anført i kursiv.

Indholdsfortegnelse:Forord	2
1. Identitet og formål	5
1.1 Identitet	5
1.2 Formål.....	5
2. Faglige mål og fagligt indhold.....	6
2.1 Faglige mål	6
Økonomisk tankegangskompetence.....	9
Økonomisk problemløsningskompetence	10
Økonomisk modelleringskompetence	11
Økonomisk ræsonnementskompetence	12
Økonomisk databehandlingskompetence	14
Økonomisk kommunikationskompetence.....	14
Økonomisk redskabskompetence.....	15
2.2 Kernestof.....	16
2.3 Supplerende stof.....	21
3. Tilrettelæggelse.....	21
3.1 Didaktiske principper.....	22
Taksonomi	22
3.2 Arbejdsformer	25
Overordnet planlægning	26
Progression	27
Samarbejde med en virksomhed.....	27
Skriftligt arbejde	28
3.3 It.....	29
Informationsøgning.....	29
Centrale databaser.....	29
Spørgeskema programmer	29
Skriftlig og mundtlig præsentation.....	30
3.4 Samspil med andre fag.....	30
4. Evaluering.....	31
4.1 Løbende evaluering.....	31
4.2 Prøveform.....	32

<i>Prøveform a)</i>	32
<i>Prøveform b)</i>	34
<i>4.3. Bedømmelseskriterier</i>	35

1. Identitet og formål

1.1 Identitet

Det videnskabelige fag afsætningsøkonomi eller marketing udspringer fra det erhvervsøkonomiske område og stammer fra starten af 1900-tallet, hvor den industrielle revolution medførte fremkomsten af mellemhandlere og distributører. Den stigende masseproduktion betød endvidere, at der var et behov for at nå ud til en bredere gruppe af kunder med produkterne. Efter 2. verdenskrigs ophør oplevede verden igen vækst, og transaktionsmarkedsføring var det fremherskende paradigme. I takt med masseproduktionens udvikling, den generelle økonomiske vækst i samfundet og den øgede effektivitet i produktionen var det ikke længere nok at koncentrere sig om at producere og sælge. Virksomhederne skulle også tage hensyn til kundernes behov og ønsker. Det var med udgangspunkt i dette scenarium, at marketing blev videreudviklet til et selvstændigt videnskabeligt område i 1950'erne med S.D. Hunt, R.P. Bagozzi og Philip Kotler som de toneangivende forskere.

Ved indgangen til år 2000 står området over for et paradigmeskift: Fra traditionel transaktionsmarkedsføring til relationsmarkedsføring. På grund af den teknologiske udvikling har direct marketing fået et comeback, og forskningen inden for marketing drejer sig i dag mere om samarbejde og gensidig afhængighed mellem køber og sælger end den traditionelle fokusering på konkurrence mellem udbydere og købernes valgfrihed.

I læreplanen står der om fagets identitet:

”Afsætning er et samfundsvidenskabeligt fag. Faget giver viden om strategi, købsadfærd, markedsanalyse, markedskommunikation og afsætningsledelse. Faget beskæftiger sig med virksomhedens forhold til den nationale og internationale omverden og med virksomhedens markedsføringsmæssige beslutninger.”

Faget har relationer til mange andre fagområder såsom virksomhedsøkonomi, samfundsøkonomi, psykologi, innovation, sociologi og organisation. Udgangspunktet for faget er virksomhedens nærmiljø forstået som sammenhængen mellem virksomheden og dens kunder set i relation til virksomhedens andre interessenter. Virksomhedens fjernmiljø, som spiller en stadig større rolle ved planlægningen af virksomhedens markedsføring, er også centralt for faget.

1.2 Formål

Om fagets formål står der i læreplanen:

” Formålet med undervisningen er at fremme elevernes evne til at arbejde selvstændigt og helhedsorienteret med afsætningsøkonomiske problemstillinger.

Eleverne skal gennem arbejde med virksomheders nationale og internationale udvikling styrke evnen til at argumentere, ræsonnere og formidle afsætningsøkonomiske problemstillinger og udvikle forståelse af virksomhedens rolle i et globalt perspektiv.

Det er endvidere formålet at fremme elevernes evne til at indsamle og analysere relevante informationer med henblik på at skabe et beslutningsgrundlag. Endelig skal eleverne kunne anvende afsæt-

ningsøkonomisk teori og metode, herunder informationsteknologiske værktøjer, i arbejdet med afsætningsøkonomiske problemstillinger.”

Det fremgår af de gymnasiale uddannelsers formål, at uddannelserne skal medvirke til, at eleverne udvikler selvstændighed, evne til ræsonnement, analyse, generalisering, abstraktion samt innovation og kreativitet.

Dette formål kan undervisningen i afsætning støtte op om gennem fagets anvendelse af den videnskabelige metode og perspektivering til studiets øvrige fag. Faget bidrager til, at eleverne kan udvikle såvel faglig indsigt som studiekompetence, herunder at eleverne kan udvikle deres analytiske evner. Det vil sige, at det forventes, at eleverne tilegner sig et begrebsapparat, teoretisk viden og analysemetoder, som giver dem mulighed for at foretage kvalificerede økonomiske vurderinger. Overordnet betyder det, at det er af stor vigtighed, at eleverne kan anvende de indlærte begreber i sin rette sammenhæng; at de kan tale ”afsætningsøkonomisk”.

2. Faglige mål og fagligt indhold

2.1 Faglige mål

Målene for faget, som de fremgår af læreplanen for afsætning B, er baseret på rapporten om kompetencer i økonomifagene på hhx – læs mere her:

<http://www.emu.dk/gym/hhx/ik/uvm/uvmfou/kompetencerioekonomisomundervisningsfag.pdf>

Således vil alle undervisningsmål i såvel afsætning B og A som virksomhedsøkonomi B og A være beskrevet ud fra 7 overordnede økonomiske kompetencer. Det vil derfor være på sin plads at beskrive tankegangen bag kompetencebegrebet mere indgående inden beskrivelsen af de faglige mål for faget, da forståelsen af kompetencebegrebet er en forudsætning for at kunne arbejde med faglige kompetencemål.

2.1.1 Om økonomiske kompetencer

Beskrivelsen af fag ud fra kompetencer sætter fokus på elevernes læringsudbytte snarere end lærerstyret og pensumbaseret undervisning. Det stiller nye krav til læreren og dennes tilrettelæggelse af undervisningen. Det er ikke tilstrækkeligt at sikre, at et bestemt fagligt pensum er blevet gennemgået - altså at eleverne kan en bestemt model eller teori. Undervisningen skal sikre at eleverne kan udvise den adfærd, som fremgår af kompetencebeskrivelserne. Derfor skal undervisningen i højere grad have fokus på det man kunne kalde for ”hovedforståelsen”.

Begrebet kompetence bruges i denne sammenhæng som betegnelse for *elevens indsigtfulde parathed til at handle på en måde, der lever op til udfordringerne i en given situation*. Bag valget af denne formulering ligger bl.a. et ønske om at indfange en række karakteristiske træk ved kompetencebegrebet. Grundlæggende er kompetence et begreb *orienteret mod handling*. Handlinger behøver ikke være fysiske – at beslutte sig for et ’ja’ eller et ’nej’ til euroen er også en handling. Men der er ingen kompetencer forbundet med at være indsigtfuld, hvis indsigten ikke kan omsættes til handling i denne brede betydning af ordet. Kompetence handler altså ikke kun om at kunne bestemte færdigheder, men at kunne bruge disse færdigheder i de rigtige situationer.

Kompetence versus færdighed

Begrebet *færdighed* kan forstås som *elevens evne til at udføre en given handling med utvetydige karakteristika*.

En sådan karakteristik giver mulighed for at pege på to vigtige forskelle på det at have udviklet en kompetence og det at have erhvervet en færdighed. *For det første* er 'færdighed' et *mindre komplekst begreb* at arbejde med i undervisningen, fordi *udførelsen* af den givne handling i sig selv udtrykker færdigheden, uanset hvad der ligger til grund for evnen hertil.

Oversat til en sammenhæng med faget afsætning, kan man sige, at det at kunne lave en konkurrentanalyse er en færdighed, men at vide, hvornår det er relevant at lave en sådan, at opstille forudsætninger som fx at afgrænse markedet og derpå gøre det samt at sætte analysen ind i en for virksomheden relevant sammenhæng, er en kompetence.

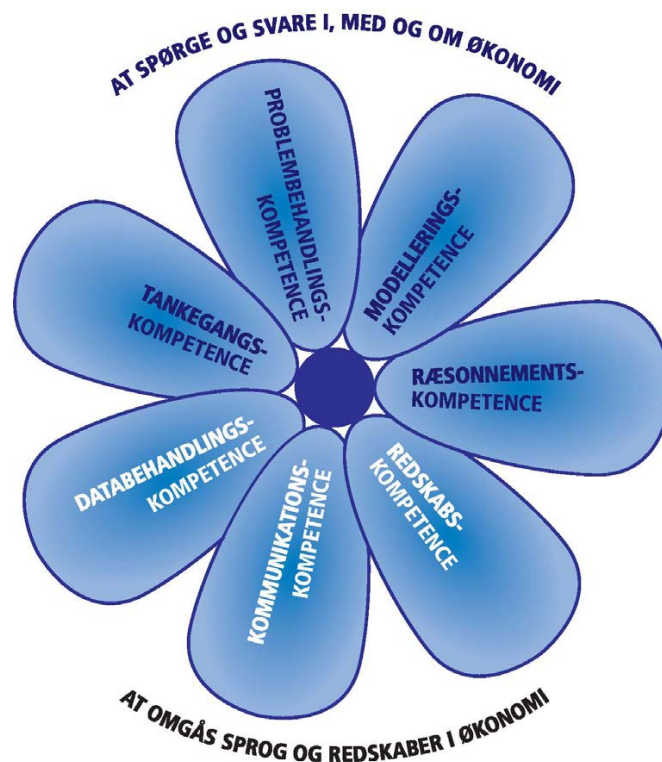
Faglige færdigheder afløses altså **ikke** af faglige kompetencer – tværtimod, så er det at kunne noget fagligt, faglige færdigheder, en forudsætning for at være kompetent!

For det andet er 'færdighed' et *mindre ambitiøst begreb* at arbejde med i undervisningen end kompetencer, fordi der er tale om at udføre en "given handling med utvetydige karakteristika". Herved ses der bort fra det meste af det, der er indeholdt i det at have udviklet kompetence, og som er målet med undervisningen i afsætning. Elevernes økonomiske kompetencer bliver til fulde udfordret i studieområdet, del 2, erhvervs-case, hvor eleverne jo netop selv skal finde de relevante spørgsmål, man kan stille sig, og herefter søge at finde svar.

Økonomifaglige kompetencer.

Økonomifaglige kompetencer er kort fortalt, svaret på spørgsmålet: "Hvad er det man kan, når man kan det, en god økonom kan?"

Svaret på dette spørgsmål er blevet til de syv kompetencer, som herunder er visualiseret som blade i en økonomifaglig kompetenceblomst. Hver for sig refererer karakteristikkerne til begrebet 'en økonomisk kompetence' forstået som *elevens indsigtfulde parathed til at handle på en måde, der lever op til en særlig slags økonomiholdige udfordringer i en given situation*. Kompetenceblomsten er fælles for de tre økonomifag på hhx; afsætning, virksomhedsøkonomi og international økonomi. Derfor vil nogle af kompetencerne være mere centrale i et fag end i et andet, og man vil også kunne opleve, at et fagligt mål kun indeholder en delmængde af en eller flere af kompetencerne.



Kilde: Kompetencer i økonomi som undervisningsfag, Højgaard Jensen m.fl, 2007.

I dette afsnit beskrives de 7 kompetencer og de sammenholdes med de faglige mål. Desuden forklares kompetencerne med eksempler fra faget.

Tabel 1: Oversigt over sammenhængen mellem de økonomiske kompetencer og de faglige mål

Kompetence	Fagligt mål
Økonomisk tankegangskompetence	<i>Eleverne skal kunne afgøre hvilke forhold, der har betydning for en virksomheds afsætning.</i>
Økonomisk problembehandlingskompetence	<i>Eleverne skal kunne identificere, formulere og behandle de grundlæggende afsætningsmæssige udfordringer, der knytter sig til en virksomheds fortsatte vækst.</i>
Økonomisk modelleringskompetence	<i>Eleverne skal kunne anvende simple afsætningsøkonomiske modeller og forklare modellernes egenskaber.</i>
Økonomisk ræsonnementskompetence	<i>Eleverne skal kunne udarbejde et elementært afsætningsøkonomisk ræsonnement, herunder kunne forklare sammenhængen mellem en række afsætningsøkonomiske forhold i en given og afgrænset kontekst.</i>
Økonomisk databehandlingskompetence	<i>Eleverne skal kunne indsamle, bearbejde og</i>

	<i>præsentere informationer om en virksomheds grundlæggende markedsforhold og vurdere informationernes troværdighed</i>
Økonomisk kommunikationskompetence	<i>Eleverne skal kunne fortolke formidle fundamentale afsætningsøkonomiske forhold.</i>
Økonomisk redskabskompetence	<i>Eleverne skal kunne udvælge og anvende it-værktøjer.</i>

Økonomisk tankegangskompetence

Definition: Denne kompetence drejer sig om elevens indsigtfulde parathed til at kunne skelne mellem hvilke spørgsmål, der er væsentlige for økonomi, og hvilke der ikke er, samt at vide hvornår de skal bringes i spil. Kompetencen handler endvidere om selv at kunne *stille sådanne spørgsmål* og at have blik for, hvilke typer af svar, der kan forventes i en given sammenhæng.

Det tilsvarende mål i læreplanen er:

Mål: Eleverne skal kunne afgøre hvilke forhold, der har betydning for en virksomheds afsætning.

Dette er en grundlæggende ”økonomisk-kulturel” kompetence, som er af afgørende betydning for, at man kan forstå og tale om økonomi og økonomiske problemstillinger. Den økonomiske tankegangskompetence er ligeledes helt basal for de andre økonomiske kompetencer – altså det helt fundamentale for økonomi.

Det handler om at have en grundlæggende forståelse for, hvad økonomi er, og hvilke problemstillinger man kan se på med en økonomisk tilgangsvinkel. Det handler endvidere om at kunne forholde sig til et sagsforhold i en økonomisk optik. Det vil sige, at en elev med økonomisk tankegangskompetence kan se, at der skal bruges en eller anden form for økonomisk analyse til at belyse en sag, men eleven kan ikke nødvendigvis selv udføre analysen. Det er en anden kompetence. Kompetencen handler altså om at kunne se en sag med ”økonomiske briller”, og ikke om at kunne analysere en konkret situation.

En elev, der har en økonomisk tankegangskompetence er bevidst om, at man kan se på en sag fra forskellige faglige synsvinkler, og at økonomi bidrager med sin specielle måde at se en sag på. En person med økonomisk tankegangskompetence kan endvidere vurdere, hvornår det er relevant at inddrage økonomisk faglighed til belysning af en sag, og hvornår det ikke er.

Denne kompetence udfordres sjældent alene, men vil oftest udfordres i samspil med andre kompetencer.

Et eksempel på en opgave, der udfordrer denne kompetence, og således leder hen mod målet kunne være:

”Beskriv virksomheden Merrytime, samt det marked virksomheden opererer på, med inddragelse af relevante afsætningsøkonomiske begreber.”

Oplægget til opgaven kunne være en artikel om virksomheden samt virksomhedens hjemmeside. Opgaven går ud på, at få eleverne til at tænke på Merrytime som en virksomhed, samt at få dem til at bruge deres begrebsapparat rigtigt. Eleverne bruger kompetencen, når de eksempelvis kan redegøre for, hvilket marked virksomheden opererer på - markedet for konfektioneret tøj til den modne kvinde - samt Merrytimes strategi og kundegrupper, hvorimod de ikke skal inddrage politiske eller kulturelle problemstillinger, og ej heller tage stilling til om tøjet er pænt!

Man kan endvidere arbejde med elevernes forståelse af, at en sag kan ses med flere forskellige faglige optikker, og at hvert fag bidrager med sine forklaringer, og gør en klogere. Hvis man f.eks. beder en designer om at fortælle om IKEA, vil han beskæftige sig med den klassiske skandinaviske designtradition samt IKEAs fortolkning af moderne design, hvorimod en økonom vil beskrive IKEA ud fra omsætningstal, antal butikker samt overordnet forretningsstrategi. Sidstnævnte er et eksempel på et udsagn fra en person med økonomisk tankegangskompetence.

Man kan endvidere udfordre elevernes økonomiske tankegangskompetence ved at bede eleverne om selv at finde relevante avisartikler til fremlæggelse på klassen samt finde de vigtigste faglige pointer i artiklerne. Det kræver økonomisk tankegangskompetence at finde en relevant artikel, da man skal bruge sit faglige begrebsapparat for at kunne se, om artiklen kunne være relevant for faget afsætning, eller om den i virkeligheden indeholder flere problemstillinger, som kunne være relevante i international økonomi. Man kan med et glimt i øjet sige, at det er denne kompetence som lærere hvert år holder ved lige, når de finder velegnede artikler til mundtlige eksamensspørgsmål i afsætning!

Økonomisk problembehandlingskompetence

Definition: Denne kompetence består i elevens indsigtfulde parathed til dels at kunne identificere og formulere økonomiske problemer dels at kunne løse sådanne problemer.

Det kan både dreje sig om løsninger af mere teoretisk art og løsninger rettet mod at opridse og prioritere hvilke handlingsalternativer der foreligger, egne såvel som andres.

Det tilsvarende mål i læreplanen er:

Eleverne skal kunne identificere, formulere og behandle de grundlæggende afsætningsmæssige udfordringer, der knytter sig til en virksomheds fortsatte vækst.

Et problem er en oplevet udfordring, der ikke umiddelbart findes løsninger til, men som kræver nærmere undersøgelse. Dermed kan man ikke generelt afgøre, om noget er et problem, da dette er afhængigt af iagttagers oplevelse og forudsætninger. Man skal kunne forstå udfordringen, og man skal heller ikke umiddelbart kunne se løsningen.

Et problem kan have både en positiv, negativ og en neutral ladet betydning:

- Et problem er i sin negativt ladede betydning en for nogle utilfredsstillende situation.
- Et problem er i sin positivt ladede betydning en situation med mulighed for forbedringer.
- Et problem er i sin neutrale form et undersøgelsesområde, hvor situationens konsekvenser og muligheder er ukendte.

Problembehandlingskompetencen omfatter evnen til på et overordnet plan at kunne fastlægge, hvordan man vil nå et forudbestemt økonomisk mål. Det sker ved at opridse og *prioritere hvilke handlingsalternativer*, der foreligger. Der kan eksempelvis være tale om forskellige strategier. Implicit indebærer kompetencen en indsigtfuld parathed til på den ene side at kunne vurdere, hvilke aktører der er involveret i problemstillingen, og på den anden side foretage en prioritering af problemets vigtighed og nødvendighed.

Der er tale om en kompetence, hvor man ud fra givne teorier og modeller skal kunne beskrive, hvordan et mål kan realiseres. Det handler **ikke** om selv at kunne udføre handlingerne i praksis, men om at kunne anviser en velovervejnet plan for, hvordan man når frem til et ønsket økonomisk

mål. Det er således argumenterne og anvendelsen af de bagved liggende overvejelser, der er i fokus her, som beslutningsgrundlaget for den anviste strategi.

Man arbejder ofte med kompetencen i sin fulde udfoldelse i forbindelse med projektarbejde, og på hhx specielt i erhvervs-case. Kompetencen implicerer her, at eleverne anvender deres faglige viden i en afgrænsningsproces, som fører frem til en problemformulering, der således er udgangspunktet for frembringelse af løsningsforslag hertil.

Der kan være tale om teoretiske problemstillinger, der afklares og mere konkrete problemer der løses, begge dele omfattes af problemløsningskompetencen.

Eksempel på en opgave, der udfordrer denne kompetence, og således leder hen mod målet kunne være:

”Redegør for hvilke afsætningsøkonomiske problemstillinger du kunne forestille dig, at Kildemoes cykler arbejder med – Forklar hvilke af de nævnte problemstillinger du mener, er vigtigst at beskæftige sig med for virksomheden.”

Eleverne bruger kompetencen, når de arbejder med at identificere en problemstilling ud fra casen; det kan være artikler, virksomhedens hjemmeside, og lign., og f.eks. i denne sammenhæng at kunne se, at det kan være et meget vanskeligt marked at konkurrere på, og at valg af distributionskanal er af afgørende betydning. Helt banalt kan man sige, at man kan udfordre kompetencen ved at stille et grundlæggende enkelt spørgsmål: ”Hvilke punkter kunne du forestille dig, der er på bestyrelsesmødet, når bestyrelsen for virksomheden holder deres næste møde?”

Økonomisk modelleringskompetence

Definition: Denne kompetence består i elevens indsigtfulde parathed til dels at kunne *anvende* foreliggende økonomiske modeller, herunder at kunne *analysere disse modellers grundlag og egenskaber*, og dels at kunne *opstille* økonomiske modeller.

Indledningsvist er det vigtigt at bemærke, at det **ikke** er en del af målet for faget afsætning, at eleverne selv skal kunne opstille modeller. Det er således kun kompetencens første del, der er indeholdt i målet, som er:

Eleverne skal kunne anvende simple afsætningsøkonomiske modeller og forklare modellernes egenskaber.

En model er en forsimplet fremstilling af virkeligheden, hvis formål det er at bringe overblik over sammenhænge eller forudsige en udvikling.

Eleverne anvender modeller, når de med udgangspunkt i en undren over virkelighedens økonomiske fænomener strukturerer og forenkler virkeligheden ved hjælp af økonomiske begreber.

Eleverne anvender ligeledes modeller når de afdækker, hvilke handlemuligheder, der er til rådighed i en given situation for at opnå et givet mål og simulere herpå. Dermed angiver de relevante handlemuligheders konsekvenser for målopfyldelse.

At kunne forklare modellens egenskaber betyder, at man er opmærksom på, hvad der konstituerer en given model, og hvilken type model, der er tale om. Det vil sige, at kompetencen fordrer en kritisk stillingtagen til anvendelse af modellerne.

Denne kompetence adskiller sig fra problemløsningskompetencen ved at levere en del af beslutningsgrundlaget til problemløsningskompetencen. Der er således tale om to adskilte kompetencer, der er meget afhængige af hinanden, men ikke sådan, at den ene kompetence fordrer beherskelse af den anden. Man kan med andre ord være dygtig til at modellere, uden at man kan angive handlingsalternativer for de forskellige scenarier.

Eksempel på en opgave, der udfordrer denne kompetence, og således leder hen mod målet kunne være:

”Analyser konkurrencesituationen for CULT.”

Eleverne bruger kompetencen når de f.eks. med udgangspunkt i en afgrænsning af markedet – en diskussion af, om det er energidrikke, eller et lidt bredere perspektiv – bruger f.eks. Porters five forces til at gennemføre en brancheanalyse.

Se endvidere et eksempel på en opgave i modelleringskompetencen på side 26.

Økonomisk ræsonnementskompetence

Definition: Denne kompetence består i elevens indsigtfulde parathed til på den ene side at kunne *følge og bedømme* et økonomisk ræsonnement, herunder kunne vurdere sammenhængen mellem en række økonomiske forhold. På den anden side består kompetencen i at kunne *gennemføre* et økonomisk ræsonnement.

Det tilsvarende mål i læreplanen er:

Eleverne skal kunne udarbejde et elementært afsætningsøkonomisk ræsonnement, herunder kunne forklare sammenhængen mellem en række afsætningsøkonomiske forhold i en given og afgrænset kontekst

Et økonomisk ræsonnement defineres i denne sammenhæng som en kæde af begrundelser, der af-dækker økonomiske sammenhænge.

Kompetencen drejer sig om at kunne *følge og bedømme* en økonomisk sammenhæng, herunder at overbevise sig selv og andre om eksistensen af sådanne.

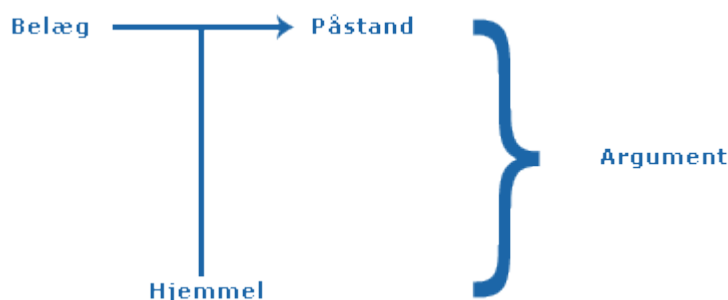
Ligeledes handler kompetencen om selv at kunne opbygge en kæde af argumenter, som forklarer en given økonomisk sammenhæng. Der gennemføres således et økonomisk ræsonnement. Argumentationen skal baseres på korrekt anvendelse af faglige begreber.

Et ræsonnement er fornuftsbetonet (rationelt) og logisk i sin natur, og kan netop af den grund ”angribes” fagligt, hvorved der opstår en faglig diskussion.

Et argument kan være fornuftigt og logisk, men er det ikke nødvendigvis. Et argument kan også være retorisk: personligt, subjektivt og er ikke nødvendigvis omfattet af sproglige faglige konventioner. Således er det vanskeligere at angribe et argument, der ikke baserer sig på ræsonnementer, da et sådan argument ikke nødvendigvis ”spiller på den økonomifaglige bane”.

Problembehandlingskompetencen indeholder dele af ræsonnementskompetencen, men adskiller sig ved at have et klart sigte. Hvor ræsonnementskompetencen handler om årsag og virkning, så handler problembehandlingskompetencen om at kunne anvende viden om årsags/virkningssammenhænge til at kunne angive handlingsalternativer til opnåelse af et givet mål.

Meget centralt i arbejdet med denne kompetence er Toulmins model, som arbejder med begreberne: Påstand, belæg, hjemmel.



I afsætning bruges modellen på følgende måde:

Påstand: Jysk fører konkurrencestrategien "omkostningsminimering"

Belæg: Jysk har en stor markedsandel, og deres konkurrencemæssige fordel er lave omkostninger.

Hjemmel: Porters model om de fire konkurrencestrategier.

I forhold til ræsonnementskompetencen kan man bruge ovenstående model til at arbejde med "det gode argument". En elev med en god ræsonnementskompetence vil således kunne udtrykke følgende: Jysk fører konkurrencestrategien omkostningsminimering, jvf Porters model om de fire konkurrencestrategier, da de har en stor markedsandel, og deres konkurrencemæssige fordel er lave omkostninger.

Eksempel på en opgave, der udfordrer denne kompetence, og således leder hen mod målet kunne være:

"Forklar Hjem-is' valg af målgruppe og distributionskanaler."

Eleverne bruger kompetencen, når de forklarer, hvilke målgrupper Hjem-is henvender sig til, og hvilke distributionskanaler de anvender. Det er vigtigt, at eleverne kan forklare, *hvorfor* (læg mærke til, at der er et indbygget argument) den valgte målgruppe og distributionsstrategi er relevante og derved følge virksomhedens motiver.

Man kan ofte arbejde sammen med danskfaget om at styrke elevernes ræsonnementskompetence, da det ofte er elevernes danskfaglige kompetencer, som også skal styrkes i denne sammenhæng. Det er her vigtigt at sætte fokus på begreber som sætningsopbygning og brugen af hovedsætning og ledsætning i arbejdet med såvel elevernes mundtlige som skriftlige udtryksfærdigheder.

Økonomisk databehandlingskompetence

Denne kompetence består i elevens indsigtfulde parathed til dels at kunne *indsamle, udvælge og bearbejde* relevant datamateriale, dels at kunne *vurdere troværdigheden* af data og deres relevans i en given sammenhæng

Det tilsvarende mål i læreplanen er:

Eleverne skal kunne indsamle, bearbejde og præsentere informationer om en virksomheds grundlæggende markedsforhold og vurdere informationernes troværdighed.

Kompetencen er meget central i arbejdet med faget, da den kan karakteriseres som en grundlæggende metodisk kompetence i forhold til fagets samfundsvidenskabelige metodeforståelse. Kompetencen handler om at kunne overskue mulige datakilder såvel primære som sekundære til en given problemstilling, således at der kan foregå en kvalificeret indsamling og udvælgelse. Dernæst handler det om at bearbejde de indsamlede data ved at organisere og systematisere disse data.

Ved indsamling af data forstår man både selve indsamlingen af data, der eksisterer i forvejen (sekundære data) og det at fremstille data, der beskriver empirien, som ikke nødvendigvis foreligger. Her kan f.eks. være tale om interviewundersøgelser eller observationer (primære data).

Der er i denne sammenhæng behov for at præcisere forskellen mellem data og information. Forskellen er, at de indsamlede data udgør et grundlag, som gennem udvælgelse og bearbejdning omdannes til informationer. Information skal således i denne sammenhæng forstås som bearbejdede data til brug i en given situation.

Sammenhængen kan skitseres således:

Indsamling af data → selektering af data → databearbejdning → information

Det handler om at kunne integrere og organisere ny information i en given sammenhæng. Det handler endvidere om at indsamle tilstrækkelig og valide data i relation til problemstillingen, samt om at kunne bruge information i kritisk tænkning og problemløsning.

Stort set alle opgaver i afsætning udfordrer denne kompetence i en eller anden form, da der altid vil være – et større eller mindre behov – for at indsamle data til belysning af en given problemstilling. Opgaver som er løst – eller forsøgt løst – uden forudgående dataindsamling vil ofte fremstå som udokumenterede og som en række af usammenhængende påstande.

Økonomisk kommunikationskompetence

Denne kompetence består i elevens indsigtfulde parathed til dels at kunne *sætte sig ind i og fortolke* andres økonomiske udsagn og tekster, dels at kunne *udtrykke sig* på forskellige måder om økonomiske forhold over for forskellige kategorier af modtagere.

Det tilsvarende mål i læreplanen er:

Eleverne skal kunne fortolke og formidle fundamentale afsætningsøkonomiske forhold.

Kompetencen har både en udtryksside, hvor eleven er afsender af kommunikation, og en modtagende side, hvor eleven sætter sig ind i og fortolker andres økonomiske udsagn og tekster.

En hvilken som helst skriftlig eller mundtlig fremstilling af en økonomisk aktivitet er et eksempel på udtrykssiden af kommunikationskompetencen. F. eks. falder det at gøre rede for et økonomisk ræsonnement inden for denne kompetence. Tilsvarende vil afkodningen og fortolkningen af økonomiske fremstillinger, f. eks. i en lærebog, en avisartikel eller et foredrag være eksempler på den modtagende side af kommunikationskompetencen.

Også evnen til at indgå i diskussioner med andre om økonomiske emner kræver kommunikationskompetence.

Denne kompetence overlapper tankegangskompetencen, men ved kommunikationskompetencen fokuserer man på de kommunikationsmæssige kvaliteter, mens tankegangskompetence drejer sig om faglighed og det at kunne skelne mellem økonomiske tankegange og andre faglige tilgange.

Mange opgaver udfordrer denne kompetence, men her er et konkret eksempel fra et virksomhedsbesøg:

Mange opgaver udfordrer denne kompetence, men her er et konkret eksempel fra et virksomhedsbesøg:

”Tag systematiske noter til oplæggene med fokus på, om du har et klart billede af de væsentligste pointer i oplægget.”

Eleverne er på virksomhedsbesøg på Danfoss, hvor der er forberedt oplæg om virksomhedens organisation, regnskaber, markedsføringsstrategi og analyser af mulighederne for at udbygge aktiviteterne i Kina. Eleverne bruger kompetencen, når de aktivt lytter til oplægsholderen og selvstændigt sætter sig ind i budskabet og forstår den måde, der kommunikeres på.

Økonomisk redskabskompetence

Definition: Denne kompetence består i elevens indsigtfulde parathed til dels at kunne *udvælge og anvende* relevante redskaber i forbindelse med vurderinger af økonomiske forhold, dels at kunne *reflektere over* både egen og andres udvælgelse og anvendelse af redskaber.

Kompetencen er relevant for faget afsætning, men ikke central.

Det tilsvarende mål i læreplanen er:

Eleverne skal kunne udvælge og anvende it-værktøjer.

Kompetencen kræver kendskab til eksistensen af - og egenskaberne ved - diverse former for redskaber og her specielt software til håndtering af økonomiske data. Dernæst kræver kompetencen, at man kan vurdere redskabernes muligheder og begrænsninger i forskellige situationer, samt at man er i stand til, på reflekteret vis, at betjene sig af sådanne redskaber.

Det er en integreret del af fagligheden at kunne vurdere troværdigheden ved de fundne data, databehandling og præsentation af økonomiske data, afhængigt af den valgte teknologi.

Et eksempel på en opgave, der udfordrer denne kompetence:

” Lav et oplæg til en reklamekampagne, hvor du inddrager resultaterne af den engelske undersøgelse. Oplægget skal målrettes virksomhedens direktør og kunne præsenteres på en konference.”

Eleverne bruger kompetencen i forbindelse med valg af forskellige redskaber til præsentationen, samt til udformningen af selve præsentationen.

2.2 Kernestof

Kernestoffet er defineret således i læreplanen:

- **Metode:** kvantitative og kvalitative metoder
- **Makroforhold:** omverdensforhold
- **Internationalisering:** interne forhold og markedsudvælgelse
- **Interne forhold og strategi**
- **Efterspørgselsforhold:** markedets størrelse, segmentering og målgruppevalg, købsadfærd på konsumentmarkedet
- **Udbudsforhold:** markedsafgrænsning og konkurrencesituationen
- **Marketingmix:** produkt, pris, distribution og promotion, markedsføringsplan.

I nedenstående tabel er fagets kernestof (genstandsfelter) beskrevet som essentielle emner.

Kernestof i henhold til læreplanen	Essentielle emner
Metode ○ Kvalitative og kvantitative metoder	Datakilder og databaser, søgestrategier, kvalitative og kvantitative metoder, kildekritik og repræsentativitet, markedsanalyseprocessen
Makroforhold ○ Omverdensforhold	Omverdensmodel
Internationalisering	Eksportmotiver og beredskab Markedsudvælgelse
Interne forhold og strategi	Værdikæde, SWOT-opstilling, ide og mål, generisk strategi, vækststrategier - intensivring
Efterspørgselsforhold ○ Markedets størrelse ○ Segmentering og målgruppevalg ○ Købsadfærd på konsumentmarkedet	Markedets størrelse, B2C og B2B Det potentielle marked og det effektive marked Segmentering og målgruppevalg, livsstilsmodeller Købsadfærdsmodeller, købmotiver, behov, købstyper, beslutningsproces, købsroller
Udbudsforhold ○ Markedsafgrænsning ○ Konkurrencesituation	Markedsafgrænsning Konkurrentanalyse, konkurrencemæssige positioner, positionering
Marketingmix ○ Produkt, pris, distribution og promotion	Produktklassificering, brandingstrategi, serviceydelser, de 7 P'er, mærkestrategi, PLC

o Markedsføringsplan	Prisfastsættelsesmetoder, priselastisitet, prisstrategi – nye og nuværende, prisdifferentiering Konsument- og producentmarkedet, distributionsstrategi, distributionskanaler, kædeformer, E-business Promotionformer, promotionstrategi, markedskort, Markedsføringsplan
----------------------	---

I det efterfølgende afsnit er der for hvert kernestofområde angivet, hvad man kan forvente at eleverne skal kunne i forhold til de essentielle emner:

- **Metode**

- o Kvalitative og kvantitative metoder

Centrale modeller og begreber: *Datakilder og databaser, søgestrategier, kvalitative og kvantitative metoder, kildekritik og repræsentativitet, markedsanalyseprocessen.*

Eleverne skal kunne:

- redegøre for generel erhvervsøkonomisk metode
- anvende databaser ved informationsindsamling om et marked
- forklare de anvendte metoders formål og indhold
- gennemføre simple markedsanalyser
- diskutere og vurdere de indsamlede informationers troværdighed

- **Makroforhold**

- o Omverdensforhold

Centrale modeller og begreber: *Omverdensmodel*

Eleverne skal kunne:

- redegøre for eksterne faktorer af væsentlig betydning for virksomhedens fortsatte vækst på det danske marked
- analysere og diskutere betydningen af ændrede omverdensvilkår for virksomheder

- **Internationalisering**

Centrale modeller og begreber: *Eksportmotiver og -beredskab*
Markedsudvælgelse

Eleverne skal kunne:

- redegøre for en virksomheds eksportmotiver og -beredskab
- redegøre for forskellige former for markedsudvælgelse
- forklare sammenhængen mellem eksportberedskab og valg af markedsudvælgelsesmodel

- **Interne forhold og strategi**

Centrale modeller og begreber: *Værdikæde, SWOT-analyse, ide og mål, konkurrencestrategi (generisk strategi), vækststrategier – intensivering*

Eleverne skal kunne:

- redegøre for modeller til beskrivelse og analyse af virksomhedens interne forhold
- redegøre for virksomhedens forretningsområder
- udarbejde en værdikædeanalyse og på baggrund heraf kunne bestemme virksomhedens kernekompetencer
- på baggrund af virksomhedens interne forhold og makroforholdene på markedet udarbejde en swot-analyse
- diskutere virksomhedens valg af konkurrencestrategi
- analysere en virksomheds muligheder for vækst ved intensivering på baggrund af viden om virksomhedens interne forhold

- **Efterspørgselsforhold**

- Markedets størrelse

Centrale modeller og begreber: *Konsumentmarkedet (B2C) og producentmarkedet (B2B), det potentielle marked, det effektive marked.*

Eleverne skal kunne:

- redegøre for forskelle mellem konsument- og producentmarkedet

- diskutere forhold af betydning for afgrænsning og bestemmelse af et markeds størrelse
- Segmentering og målgruppevalg

Centrale modeller og begreber: Segmentering på konsumentmarkedet, livsstilsmodeller, kriterier for målgruppevalg

Eleverne skal kunne:

- redegøre for formålet med at segmentere et marked
- anvende segmenteringsprocessen til segmentering og valg af målgrupper på konsumentmarkedet
- vurdere potentialet i en given målgruppe
- Købsadfærd på konsumentmarkedet,

Centrale modeller og begreber: *Købsadfærdsmodeller, købmotiver, behov, købstyper, beslutningsproces, købsroller*

Eleverne skal kunne:

- redegøre for modeller til bestemmelse af kundernes købsadfærd på konsumentmarkedet.
- analysere købsadfærden i en given situation og diskutere betydningen heraf for virksomhedens strategiske beslutninger

• Udbudsforhold

- Markedsafgrænsning

Eleverne skal kunne:

- redegøre for virksomhedens marked
- forklare hvorledes afgrænsningen af virksomhedens marked har betydning for analysen af konkurrencesituationen

- Konkurrencesituation

Centrale modeller og begreber: *Konkurrentanalyse, konkurrencemæssige positioner, strategiske grupper, positionering*

Eleverne skal kunne:

- redegøre for de konkurrencemæssige positioner på markedet
- analysere konkurrencesituationen på virksomhedens marked og diskutere implikationerne for virksomhedens strategi, herunder positionering

- diskutere betydningen af strategiske grupper på et marked

- **Marketingmix**

- Produkt

Centrale modeller og begreber: *Produktklassificering, brandingstrategi, serviceydelser, de 7 p'er, mærkestrategi, PLC*

Eleverne skal kunne:

- redegøre for produkt som en del af en virksomhedens samlede marketingmix
- forklare specielle forhold for servicevirksomheder
- redegøre for en virksomheds branding- og mærkestrategi
- diskutere sammenhængen mellem produkt og målgruppevalg

- Pris

Centrale modeller og begreber: *Prisfastsættelsesmetoder, Priselasticitet, Prisstrategi - nye og nuværende, Prisdifferentiering*

Eleverne skal kunne:

- redegøre for pris som en del af en virksomhedens samlede marketingmix
- forklare specielle forhold for servicevirksomheder
- redegøre for en virksomheds prisstrategi for såvel nye som eksisterende produkter
- diskutere sammenhængen mellem pris og målgruppevalg

- Distribution

Centrale modeller og begreber: *Distributionsstrategi, Distributionskanaler, kædeformer, E-business,*

Eleverne skal kunne:

- redegøre for distribution som en del af en virksomhedens samlede marketingmix
- redegøre for forskellige distributionsformer i detailhandelen herunder E-business
- redegøre for kædeformer på det danske detailmarked
- forklare specielle forhold for servicevirksomheder i forhold til distribution
- redegøre for en virksomheds distributionsstrategi
- diskutere sammenhængen mellem distribution og målgruppevalg

- Promotion

Centrale modeller og begreber: *Promotionformer, promotionstrategi (push-pull), markedskort, kommunikationsmodeller,*

Eleverne skal kunne:

- redegøre for promotion som en del af en virksomhedens samlede marketing-mix
- redegøre for forskellige promotionformer og kommunikationsmodeller
- diskutere en virksomheds promotionsstrategi
- diskutere sammenhængen mellem promotion og målgruppevalg

- Markedsføringsplan

Eleverne skal kunne:

- redegøre for formålet med en markedsføringsplan
- udarbejde en markedsføringsplan
- diskutere og vurdere en markedsføringsplans realisme samt økonomiske konsekvenser

2.3 Supplerende stof

Det supplerende stof er beskrevet i læreplanen på følgende måde:

”Eleverne vil ikke kunne opfylde de faglige mål alene ved hjælp af kernestoffet. Det supplerende stof skal udvælges, således at det sammen med kernestoffet medvirker til opfyldelse af de faglige mål. Det supplerende stof omfatter aktuelt afsætningsøkonomisk stof, typisk avisartikler, tv-udsendelser eller informationer fra virksomheders hjemmesider, der perspektiverer og uddyber de faglige mål.”

Da kernestoffet i afsætning overvejende er af teoretisk karakter, er det vigtigt for elevernes forståelse af faget som et samfundsvidenskabeligt fag, at der hyppigt inddrages eksempler fra virkelighedens erhvervsliv til perspektivering af teorierne. Uden disse eksempler vil eleverne have svært ved at udvikle deres økonomiske kompetencer. Der kan indarbejdes en progression i arbejdet med det supplerende stof, hvor det i starten af uddannelsen primært vil være læreren, der bidrager med stoffet. Senere i forløbet kan eleverne inddrages i processen med at finde relevant supplerende stof, hvilket også vil udfordre dem på såvel deres tankegangskompetence som databehandlingskompetencen.

3. Tilrettelæggelse

I afsætning B er uddannelsesstiden på i alt mindst 225 timer, hvoraf ca. 20 timer skal medgå til det erhvervsøkonomiske område i studieområdet del 1, mens ca. 30 timer går til undervisningen i studieområde del 2, erhvervs-case på uddannelsens 2. år.

3.1 Didaktiske principper

I læreplanen står der om fagets didaktik:

”De afsætningsøkonomiske problemstillinger ansues ud fra en helhedsorienteret synsvinkel med fokus på sammenhænge og med inddragelse af fagets teori i en international kontekst. Et casebaseret undervisningsprincip har en central plads i tilrettelæggelsen af undervisningen. Gennem denne undervisning styrkes elevernes faglige nysgerrighed, intuition og kreativitet, ligesom elevernes faglige selvstændighed og sikkerhed styrkes. Fagets problemstillinger ansues, således at der skelnes mellem person-, virksomheds- og brancheniveau. Undervisningen omfatter analyse ved anvendelse af fagets grundlæggende metoder, teorier og modeller og sammenhænge med virkelighedsnære problemstillinger.”

Der er fokus på helhedsforståelsen samt at eleverne erhverver en bred forståelse af sammenhængen mellem en teoretisk model og den situation eller problemstilling, som eleverne vil anvende modellen til. Som eksempel kan nævnes, at teorien om PLC-kurven er på produktgruppeniveau og ikke kan bruges til at forudse udviklingen for et enkelt mærke inden for en produktgruppe, ligesom købemotiver ikke relaterer sig til produkter, men til de personer der køber produktet.

Der lægges stor vægt på, at eleverne oparbejder et ordforråd inden for det afsætningsøkonomiske fagområde, så de bliver i stand til at redegøre for problemstillinger fra flere forskellige synsvinkler med inddragelse af fagets terminologi. Jo flere afsætningsøkonomiske begreber en elev har i sit aktive ordforråd, jo mere nuanceret kan elevens redegørelse for en problemstilling blive.

Det er også vigtigt at medtænke en overfaglig metode i undervisningen, hvor man bl.a. arbejder med elevernes bevidsthed omkring betydningen af de forskellige taksonomiske niveauer. Derudover vil det i denne sammenhæng også være relevant at arbejde med mindre undervisningsforløb, som har fokus på grundlæggende samfundsvidenskabelig metode samt karakteristika ved modeller.

Taksonomi

Såvel skriftlige som mundtlige prøver knytter sig til et eller flere emner inden for kernestoffet. Såvel den daglige undervisning, som spørgsmålene til den mundtlige prøve bør tage udgangspunkt i nedenstående formuleringsformer, som er struktureret i forhold til Biggs og Collis SOLO-taksonomi (Structure of the Observed Learning Outcome). Biggs og Collis model fokuserer på elevernes udbytte af undervisningen, som det kommer til udtryk i løsningen af bestemte opgaver, snarere end en generel karakterisering af en elevs kognitive niveau (F.eks. som det kommer til udtryk i Blooms taksonomi). Biggs og Collis opererer med 5 niveauer, hvoraf de 3 øverste niveauer er relevante i forhold til undervisningen i afsætning.

Fagenes mål er beskrevet som kompetencemål. SOLO-taksonomien giver anvisninger på, hvordan der kan stilles spørgsmål, som på forskellige taksonominiveauer prøver elevernes kompetencer i forhold til de for fagene opstillede mål. Kompetencebegrebet knytter sig på linje med SOLO-taksonomien til udbyttet af undervisningen, som dette kommer til udtryk ved løsningen af forskelli-

ge opgaver (Qvortrup, Det lærende samfund, 2001, definerer kompetencer som evnen til at kunne bruge sin viden og færdigheder til at skabe ny viden).

Det multi-strukturelle niveau

På det multi-strukturelle niveau finder vi spørgeformerne: Beregn, karakteriser samt redegør. Eleverne skal kunne behandle kendte problemstillinger med anvendelse af fagets teori i en ny kontekst. Flere data inddrages, men i forhold til afgrænsede og uafhængige problemstillinger. Der stilles krav om skridtvis opgaveløsning. Eleverne skal optimere, beregne, beskrive, karakterisere, redegøre, definere m.fl.

Beregne/illustrere/indtegne/opstille m.fl. -eleverne skal udføre en simpel behandling af afsætningsøkonomiske data. Eleverne skal foretage simple beregninger, opstille tabeller, indtegne eller illustrere ved hjælp af diagrammer eller kurver og derved behandle afsætningsøkonomiske data.

Karakterisere – eleverne skal beskrive væsentlige kendsgerninger omkring en virksomhed og dens markedsmæssige situation. Eleverne skal med faglige termer beskrive det, der er særpræget ved virksomhed, - en konkurrencemæssig situation eller andre afsætningsøkonomiske forhold.

Redegøre - eleverne skal give en samlet struktureret fremstilling af kendte afsætningsøkonomisk forhold og problemstillinger. Eleverne skal finde de væsentligste elementer i et afsætningsøkonomisk materiale og præsentere disse i struktureret form, således at eleverne viser, at der er foretaget et valg af stoffet under hensyntagen til det stillede spørgsmål eller en given problemstilling. Redegørelse anvendes ofte ved begrebsafklarende spørgsmål, men også i forhold til afklaring af afsætningsøkonomiske problemstillinger.

Det relationelle niveau

På det relationelle niveau finder vi spørgeformerne forklar og analyser. Eleverne skal behandle flere kendte komplekse problemstillinger med anvendelse af flere data og teori fra faget, men i en ny kontekst. Eleverne skal forklare, analysere, sammenligne, kombinere, sammenfatte m.fl.

Forklare - eleverne skal med brug af faglige termer anskueliggøre et komplekst afsætningsøkonomisk forhold, en teori eller en model. En forklaring knytter sig specifikt til et afgrænset forhold og kræver anvendelse af faglig sprogbrug. Forklaringens genstand skal være klart defineret, med høj grad af nuancering. Forklaringen er som udgangspunkt afdækkende i en ny sammenhæng mens redegørelsen er strukturerende i en velkendt sammenhæng.

Analysere -eleverne skal, ved hjælp af fagets metoder og modeller samt gennem undersøgelse og bearbejdning af afsætningsøkonomisk information udarbejde en systematisk fremstilling af en afsætningsøkonomisk problemstilling.

Analysens formål er at anvende metoder, modeller og teori, som redskaber til at undersøge og afdække afsætningsøkonomiske problemstillinger, det vil sige, at der er knyttet et "hvorfor" til analysen. I afsætning vil en analyse ofte beskæftige sig med, hvordan afsætningsøkonomiske begivenheder påvirker virksomheden, og hvilke konsekvenser det kan have for virksomheden.

Det udvidede abstrakte niveau

På det udvidede abstrakte niveau finder vi spørgeformerne diskuter, perspektiver og vurder. Eleverne skal behandle nye komplekse problemstillinger med anvendelse af teori. Eleverne skal forholde sig reflekterende, generalisere, udvikle, vurdere, syntetisere m.fl.

Diskutere – eleverne skal belyse en afsætningsøkonomisk problemstilling ved at sætte forskellige synspunkter og argumenter op over for hinanden, som fortrinsvis er fagligt funderede.

Der vil være tale om at opstille argumenter og synspunkter op over for hinanden. En diskussion munder ikke nødvendigvis ud i en konklusion men har sin primære betydning via argumentationen og dennes kvalitet, det vil sige den interne logik/konsistens. Eleverne skal vise, at de kender forskel på at forholde sagligt og loyalt til et materiale og at forholde sig subjektivt til materialet.

I en diskussion er eleverne ikke afskåret fra at fremsætte personlige synspunkter eller holdninger, men det skal ske som resultat af en belysning af synspunkter og argumenter. Herved kan eleverne bidrage med deres egne velbegrundede synspunkter og argumenter.

Vurdere - eleverne skal ud fra faglige kriterier tage stilling til, hvordan undersøgte afsætningsforhold må forventes at påvirke virksomhedens udvikling.

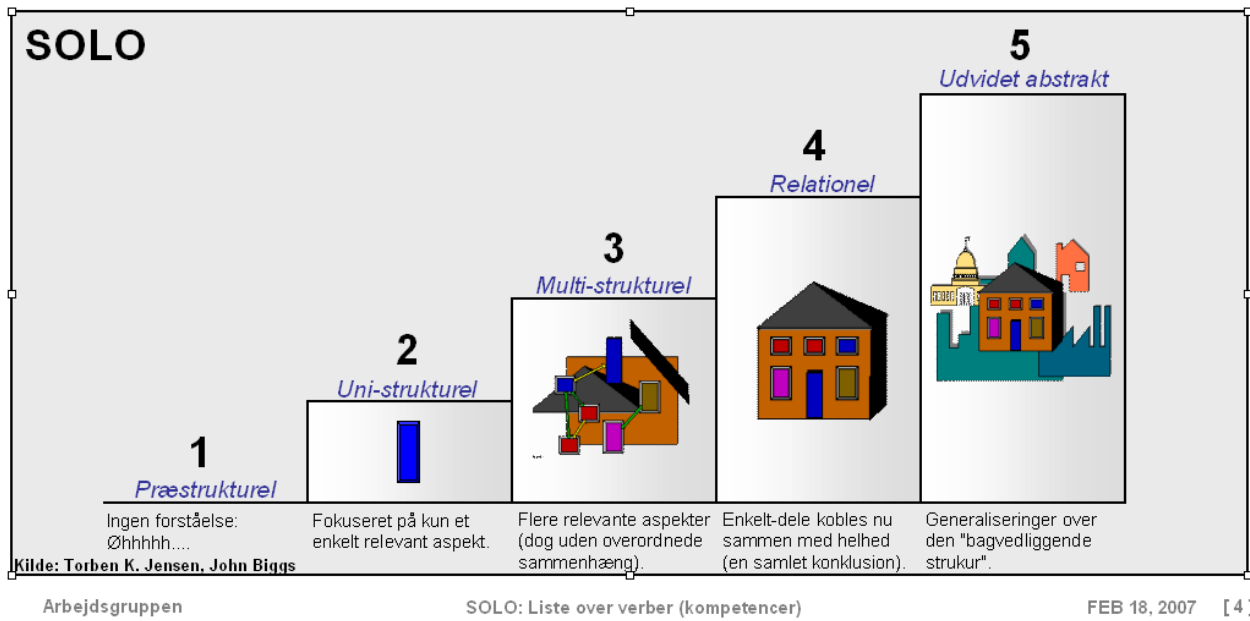
Vurderingen betoner de faglige kriterier i en stillingtagen til et afsætningsøkonomisk forhold. Det er vigtigt, at eleven benytter fagets faglighed som en central del af vurderingen og derved legitimerer vurderingen og dens gyldighed. Vurderingens primære formål er ikke at tilkendegive synspunkter eller holdninger, men synspunkter eller holdninger kan komme til udtryk som resultat af en fagligt velbegrundet vurdering.

Perspektivere- eleverne skal tage stilling til konsekvenserne af en begivenhed set i et internationalt forbruger- og virksomhedsmæssigt perspektiv.

I perspektivering forventes eleverne at kunne redegøre for, hvilke konsekvenser en afsætningsøkonomisk problemstilling kan tænkes at have i fremtiden eller i en bredere sammenhæng f. eks fra det lokale til det nationale, eller fra det nationale til det globale. Der kan også være tale om nye muligheder, udfordringer eller trusler der åbner sig som konsekvens af en behandlet problemstilling. Eleverne bør overveje, hvilke problemstillinger der ligger i forlængelse af den behandlede problemstilling.

SOLO Taksonomien (SOLO 1-5)

- "Structure of the Observed Learning Outcome"
- A framework for understanding "understanding":



Det er vigtigt at inddrage betydningen af de forskellige spørgeformer aktivt i undervisningen, så eleverne opnår en klar fornemmelse af forskellen i det forventede svar, når de bliver bedt om eksempelvis at redegøre eller diskutere.

3.2 Arbejdsformer

Om arbejdsformer står der i læreplanen:

" Undervisningen tilrettelægges med variation og progression i valget af arbejdsformer. Der veksles mellem selvstændigt arbejde, gruppe- og klasseundervisning. De forskellige arbejdsformer skal medvirke til at fremme elevernes evne til at analysere og vurdere afsætningsøkonomiske problemstillinger. Der arbejdes med autentiske cases, samarbejde med virksomheder samt virksomhedsbesøg og gæstelærere. Undervisningen tilrettelægges med mindst et sammenhængende forløb, som tager udgangspunkt i samarbejde med en virksomhed. I undervisningsforløbet skal eleverne arbejde selvstændigt med afsætningsøkonomiske informationer og problemstillinger med udgangspunkt i virksomheden. Forløbet tilrettelægges, således at elevernes evne til at demonstrere faglige færdigheder fremmes, og således at deres evner til at diskutere og analysere en virksomheds problemstillinger på et konkret grundlag udvikles. Hvis faget har tillagt elevtid, skal det skriftlige arbejde planlægges, så der er progression og sammenhæng til skriftligt arbejde i de øvrige fag. Der arbejdes med progression i såvel form som indhold og omfang."

Overordnet planlægning

Det overordnede fokus for tilrettelæggelsen af et undervisningsforløb vil altid være en kombination af et kompetencemål og et eller flere kernestofområder.

Planlægningen af undervisningen kan med fordel tage udgangspunkt i nedenstående stofkompetencemåls-matrice:

Stofområde \ Kompetencemål	Metode	Makroforhold	Internationalisering	Interne forhold og strategi	Efterspørgselsforhold	Udbudsforhold	Marketingmix
Tankegangskompetence							
Problembehandlingskompetence							
Modelleringskompetence							
Ræsonnementskompetence							
Databehandlingskompetence							
Kommunikationskompetence							
Redskabskompetence							

Måden man bruger matricen på er, at man kan planlægge et undervisningsforløb ved at tage udgangspunkt i f.eks. et eller flere kompetencemål og kombinere dette eller disse med et eller flere stofområder. Ikke alle stofområder egner sig lige godt til undervisning i alle kompetencemål, så man skal ikke have en ambition om at kunne dække alle kombinationer gennem de to år. Matricen skal derimod bruges som en slags idegenerator for forskellige undervisningsforløb med overordnet fokus på de 7 kompetencemål for faget.

Her er et eksempel på et lille undervisningsforløb, hvor der arbejdes med modelleringskompetencen inden for kernestofområdet makroforhold på 1. semester:

Mål med forløbet: At eleverne kan redegøre for omverdensmodellen, og hvordan den er opbygget. Endvidere at eleverne kan forklare, hvad man skal bruge modellen til, og endelig at de bruge modellen til at forklare omverdensforholdene for en given virksomhed.

- Redegør for og tegn omverdensmodellen!
- Hvad er forskellen på den afhængige og den uafhængige omverden?
- Hvad bruger man omverdensmodellen til?
- Kan man bruge modellen både til virksomheder og til brancher?
- Hvilke forhold i omverdenen påvirker Kildemoes cykler?

Hjælp: Husk at strukturere dit svar efter strukturen i modellen. Og husk at slutte dit svar af med en eller flere

sætninger, hvor du skriver, hvad din konklusion på spørgsmålet er.

Fagets metoder har en central placering i undervisningen, specielt – men ikke kun – i studieområdet. Undervisningen tilrettelægges med bevidst inddragelse af samfundsvidenskabelig metode på et passende niveau – med en stigende progression igennem de to år.

Progression

Progressionen i valg af undervisningsformer indebærer, at elevernes arbejde med afgrænsede afsætningsøkonomiske emner og øvelsesopgaver med entydige løsninger i stigende omfang suppleres med og erstattes af diskussion, casearbejde, virksomhedsspil, projektopgaver og andre arbejdsformer med åbne løsningsmuligheder og flerfaglig tilgang. De forskellige arbejdsformer skal alle medvirke til at fremme elevernes evne til at analysere og vurdere afsætningsøkonomiske problemstillinger samt styrke elevernes økonomiske kompetencer.

Man kan arbejde med at opøve elevernes afsætningsøkonomiske kompetencer ved gradvis at lære dem selv at stille gode, relevante spørgsmål til eksempelvis avisartikler. Det at kunne stille spørgsmål, kræver stor viden om afsætningsøkonomiske forhold, da det kræver at man kan ”læse en tekst med afsætningsøkonomiske briller”. Eleverne kan med fordel herefter bytte spørgsmål, og svare på hinandens spørgsmål.

Samarbejde med en virksomhed

Kravet i læreplanen om samarbejde med en virksomhed kan antage mange former, men det vigtige er, at eleverne får en autentisk oplevelse af en virksomhed og dens problemer og udfordringer. Mest optimalt er det at besøge en lokal virksomhed en eller to gange i løbet af uddannelsen og på baggrund heraf arbejde med forskellige opgaver i tilknytning hertil. I sådanne forløb kan eleverne udfordres på alle kompetencer, med speciel fokus på tankegangskompetencen samt databehandlings- og kommunikationskompetencen. Hvis det af forskellige årsager ikke kan lade sig gøre at arrangere et virksomhedsbesøg, kan man måske få en repræsentant fra en lokal virksomhed eller en iværksætter til at besøge klassen. Specielt nystartede og mindre virksomheder kan ofte have udfordringer med til klassen, f.eks. i form af spørgsmål som: ”Hvilke distributionskanaler vil være bedst, når vi skal udvide sortimentet?” eller ”Hvilken indtrængningsstrategi kan vi bruge ved eksport til Tyskland?” Eleverne kan arbejde med virksomhedens udfordringer og evt. fremlægge deres løsninger for virksomhedens ledere – skriftligt eller mundtligt. Dansk Industri formidler på deres hjemmeside www.skole.di.dk kontakt til virksomheder over hele landet, der tager imod besøg. Endvidere kan man kontakte det lokale erhvervsråd eller bruge elevernes netværk.

Hvis det er helt umuligt at skaffe kontakt med en virksomhed, må man ty til ”virtuelle” virksomhedsbesøg – enten ved at bruge TV-udsendelser som Krisekuserne o.lign. eller ved at anvende det omfattende casemateriale på tidligere udsendte erhvervs-case CD'er.

Det er endvidere karakteristisk for det sammenhængende forløb, at der er en høj grad af elevstyring, og at eleverne kan arbejde med forskellige problemstillinger inden for virksomheden.

Produktet af arbejdet med virksomheden kan have mange former, men det vil være oplagt at medtænke den skriftlige dimension i arbejdet. Her kan der være tale om alt lige fra et powerpointshow over mindre notater til større rapporter om virksomheden. Læs mere om den skriftlige dimension i næste afsnit. Det er produktet fra det sammenhængende forløb og samarbejdet med virksomheden som er en del af prøvegrundlaget ved den mundtlige prøve, prøveform b.

Forløbet kan med fordel planlægges sammen med undervisningen i virksomhedsøkonomi – og kan evt. også medtænkes i studieområde del 2.

Skriftligt arbejde

Det er vigtigt at være opmærksom på, at arbejdet med den skriftlige dimension også bør have en central plads i fag, der enten har tildelt lidt eller slet ingen elevtid. Man kan arbejde med den del af skrivningen der hedder ”at skrive for at lære”, altså som en vigtig del af læringen i faget. Det handler om at få eleverne til at formulere sig på skrift om faglige problemstillinger og emner – at få sat deres fagbegreber i spil. Man kan f.eks. bruge refleksionsskrivninger, hvor man kan fokusere på besvarelser af spørgsmål som:

- Skriv ½ side om, hvorfor du syntes, at dette emne er specielt svært.
- Hvilken arbejdsform har jeg lært mest ved gennem den sidste måned.
- Skriv et notat til dig selv, hvor du definerer xx eller yy.

En anden skriftlig øvelse, som kan bruges ved afslutningen af f.eks. en dobbeltlektion om et bestemt emne, er ”min bedste sætning om..”. Eleverne får 5 minutter til at skrive deres bedste sætning om det netop gennemgåede emne. Sætningen skal være syntaktisk korrekt og indeholde så mange fagbegreber som muligt. Bagefter kan udvalgte elever læse deres sætning op, eller evt. vise den på overhead eller lign. som oplæg til en lille diskussion på klassen.

Man kan også arbejde med hurtigskrivning, som er en særlig skriveteknik. Hurtigskrivning er beregnet til at komme i gang med at få skrevet noget om et emne. Hurtigskrivning kendes bedst fra danskundervisningen, men kan bruges i alle fag. Her er det vigtigt, at eleverne gøres opmærksomme på, at de skriver til sig selv, og ikke til læreren, hvilket har betydning for sproget og kravene til sætningsopbygning mm.

Derudover sætter bilag 4 om elevernes studieforberevende skrivekompetencer også en del krav til, hvordan arbejdet med skriftlighed skal foregå. Overordnet er der fokus på følgende studieforberevende skrivekompetencer:

- genrebevidsthed
- sproglig korrekthed
- disposition
- argumentation
- anvendelse af citater, figurer, illustrationer m.v.
- præsentation
- relevante henvisninger, noteapparat og litteraturliste

Samtlige af disse krav er vigtige at medtænke i alle sammenhænge, hvor der arbejdes med skriftlighed i afsætning. Læs mere om skriftlighed i vejledningen til bekendtgørelsen – specielt under bilag 4.

Læs mere om skriftlighed i vejledningen til bekendtgørelsen – specielt under bilag 4.

3.3 It

Om anvendelsen af it i faget står der i læreplanen:

” Undervisningen tilrettelægges under hensyn til, at tekst- og præsentationsprogrammer skal indgå som naturlige værktøjer i elevernes arbejde med afsætningsøkonomiske opgaver og øvelser. I forbindelse med casearbejde og arbejdet med åbne og virkelighedsnære problemstillinger skal eleverne have adgang til internettet med henblik på mulighed for at søge relevante informationer i centrale databaser.”

It kan med stor fordel inddrages i undervisningen. Det gælder f.eks. informationssøgning på internettet, centrale databaser, spørgeskemaprogrammer og som hjælpemiddel ved mundtlig og skriftlig præsentation af afsætningsøkonomisk stof.

Informationsøgning

I arbejdet med databehandlingskompetencen er det uundgåeligt at medtænke internettet som en vigtig kilde til informationssøgning, udover naturligvis skolens bibliotek, hvis et sådant findes. Eleverne kan f.eks. starte søgningen med at søge efter sekundære data på www.emu.dk, hvorfra der er adgang til skolernes databaseservice (SKODA) og NNE (Navne numre og erhverv) samt KOB. I selve informationssøgningsprocessen trænes eleverne i at vurdere, hvilke data der er relevante i relation til den valgte problemstilling og pålideligheden af de forskellige dataudbydere.

Også ved informationssøgning arbejdes der med progression, så der i starten af forløbet er en høj grad af lærerstyring i form af opgivelse af konkrete hjemmesider, som søgningen skal tage udgangspunkt i til en højere grad af selvstændighed, hvor eleverne selv finder relevante informationer og data.

Man må således kunne forvente, at eleverne ved afslutningen af uddannelsen er fuldstændig selvhjulpne mht. virksomhedsoplysninger på EMU.

Centrale databaser

Det er essentielt, at eleverne tilegner sig et generelt overblik over de mest centrale databaser, der kan anvendes til fremskaffelse af sekundære data. Grundlæggende bør eleverne have kendskab til at finde relevante informationer i Danmarks Statistiks databaser, Statistikbanken. Også Euromonitor indeholder mange værdifulde oplysninger om markeder opdelt på lande og varegrupper, som det ellers kan være vanskeligt for eleverne at få adgang til, ligesom databasen Marketline fra Datamonitor også kan anbefales. Såvel Euromonitor som Marketline er betalingsdatabaser.

Spørgeskemaprogrammer

I forbindelse med arbejdet med indsamling af primære data, kan det være en fordel at anvende et spørgeskemaprogram, da eleverne ofte vil bruge uforholdsmæssigt meget tid på optælling af data og udarbejdelse af analyseresultater. Alternativt kan regneark anvendes til databehandling og den efterfølgende præsentation af resultaterne.

Skriftlig og mundtlig præsentation

It er et vigtigt hjælpemiddel i forbindelse med såvel mundtlig som skriftlig præsentation, hvorfor det er relevant at anvende it både i forbindelse med skriftligt arbejde og ved mundtlig præsentation på klassen og til eksamen.

Eleverne forventes at kunne anvende et tekstbehandlingsprogram i forbindelse med udarbejdelse af større skriftlige opgaver, således at de i stigende grad gennem uddannelsen bliver i stand til at udnytte flere og flere faciliteter i programmet, herunder også de faciliteter, der gør det nemmere at arbejde med større dokumenter som f.eks. rapporter.

I forbindelse med den mundtlige præsentation forventes eleverne at være fortrolige med et præsentationsprogram (f.eks. powerpoint) samt anvendelsen af forskellige funktioner i programmet såsom noter og links.

3.4 Samspil med andre fag

I læreplanen står der om samspil med andre fag:

” Faget har som obligatorisk fag fagligt samspil med humanistiske fag om internationale og tværkulturelle problemstillinger og med øvrige fag om virksomhedens eksport, strategi og logistik, anvendelse af it og problemstillinger omkring erhvervspolitiske forhold og lovgivningsmæssige aspekter. Kernestof og supplerende stof skal vælges og behandles, så det bidrager til styrkelse af det faglige samspil i studieretningen.”

Afsætning i studieområde del 1

I studieområdet del 1 bidrager afsætning med ca. 20 timer til undervisningen i det erhvervsøkonomiske område, og virksomhedsøkonomi bidrager ligeledes med 20 timer. Undervisningen skal bringe eleverne en grundlæggende viden, så de opnår kompetencer svarende til bedømmelseskriterierne for studieområdet del 1. Bedømmelseskriterierne skal ses som et step på vejen mod de 7 overordnede mål for hele studieområdet.

Undervisningen i studieområdet del 1 skal således fremme den enkeltes elevs evner til at:

- fremlægge og diskutere arbejdet med en faglig problemstilling
- redegøre for metodeanvendelse på et elementært niveau
- reflektere over sin faglige udvikling i løbet af studieområdet del 1, herunder brug af forskellige arbejdsformer og studiemetoder
- formidle og strukturere sit arbejde.

Læs mere om tilrettelæggelse af undervisningen i studieområde del 1 i vejledningen hertil.

Afsætning i studieområde del 2

På studieretningsforløbet bidrager afsætning med 30 timer til undervisningen i studieområde, del 2, erhvervs-case, ligesom virksomhedsøkonomi også bidrager med 30 timer.

Erhvervs-case er et eksempel på et formaliseret samspil mellem fagene, primært afsætning og virksomhedsøkonomi. Her er udgangspunktet en række autentiske problemstillinger fra en konkret virksomhed. Eleverne analyserer problemstillingerne, udpeger centrale udfordringer og muligheder for virksomheden, samt angiver handlingsforslag og konsekvenser heraf.

Læs mere om tilrettelæggelse af undervisningen i studieområde del 2 i vejledningen hertil.

Generelt samspil med andre fag

Når der arbejdes med kompetencemål er det oplagt at arbejde sammen med andre fag, som har de samme kompetencemål som afsætning. Hvis man ser i læreplanen for virksomhedsøkonomi vil man kunne se, at nøjagtig de samme 7 kompetencemål som gælder for faget afsætning, også gælder for virksomhedsøkonomi, hvilket giver oplagte muligheder for fagligt samspil omkring et eller flere kompetencemål. Man kan f.eks. forestille sig et fælles forløb på grundforløbet i det erhvervsøkonomiske område om modelleringskompetencen, hvor de to fag hver bidrager med kernestoffet til arbejdet med modelleringskompetencen. Her vil det også være relevant at medtænke matematik, som også arbejder med modelleringskompetencen. Ligeledes vil det være oplagt at medtænke dansk og andre sprogfag i et forløb om ræsonnementskompetencen, hvor eleverne udfordres på deres evne til at opbygge argumenter i en faglig tekst.

Man kan også gå ind i tværfagligt samarbejde med en faglig stof-indgangsvinkel, men ofte vil samarbejdet være meget mere frugtbart og meningsgivende, hvis der tages udgangspunkt i fælles kompetencemål for to eller flere fag, hvor fagene så kan bidrage med vidt forskellige stofområder hertil.

4. Evaluering

4.1 Løbende evaluering

Det fremgår af læreplanen, at:

” Gennem individuel vejledning og evaluering opnår eleverne undervejs i det samlede forløb en klar opfattelse af niveauet for og udviklingen i det faglige standpunkt, herunder inddrages aktiviteter, som stimulerer den individuelle og fælles refleksion over udbyttet af undervisningen. Grundlaget for evalueringen skal være de faglige mål.”

Det fremgår af uddannelsesbekendtgørelsen, at undervisningen løbende skal evalueres. Elever, lærere og skolens ledelse skal ligeledes løbende informeres om udbyttet af undervisningen i de enkelte fag. Den løbende evaluering skal sikre, at den enkelte elev får et klart billede af egne styrker, svagheder og fremskridt og give grundlag for at justere undervisningen. Evalueringen skal danne grundlag for vejledning af den enkelte elev med hensyn til både faglig udvikling og udvikling af arbejds-metoder.

Den løbende evaluering skal dels måle elevens kompetencer i forhold til de faglige mål og dels forbedre undervisningen. Den har både et bagudrettet og et fremadrettet element. Den bagudrettede evaluering, den såkaldte summative evaluering, opsummerer elevens udbytte i forhold til de fastlagte mål og bruges i standpunktsevalueringer og til eksamen.

Den fremadrettede evaluering, den formative evaluering, er en evalueringsform, hvor man gennemfører evalueringen med det primære formål at sætte eleven og underviseren i stand til at reflektere over, hvorvidt de mål, der er opstillet for et forløb, kan eller er ved at blive gennemført. Den skal forholde sig generelt til elevens læringsituation, arbejdsindsatsen, arbejdsbyrden, undervisningens tilrettelæggelse, elevernes indflydelse, holdets arbejds måder og lærerens indsats. Evalueringen er fremadrettet på den måde, at den løbende giver et billede af en elevs styrker og fremskridt og giver grundlag for justering af undervisningen.

4.2 Prøveform

Der afholdes mundtlig prøve i faget. Den mundtlige eksamen i afsætning B er ikke obligatorisk, men fastsættes ved udtrækning. Det er oplagt at tilrettelægge en prøveeksamen i faget. Dels for at træne eleverne i at fremlægge mundtligt, dels for at de kan få en fornemmelse af, hvor meget man kan nå at læse, analysere, vurdere og perspektivere på 30 henholdsvis 60 minutter svarende til forberedelsestiden.

I læreplanen står der om eksamen:

”Mundtlig prøve. Skolen vælger en af følgende to prøveformer:

Prøveform a)

Mundtlig prøve på grundlag af et ukendt, autentisk tekstmateriale af et omfang på 2-3 sider med ca. 4 spørgsmål i tilknytning hertil. Eksaminationstiden er ca. 30 minutter pr. eksaminand. Der gives ca. 60 minutters forberedelsestid. Eksaminationen former sig som en samtale mellem eksaminand og eksaminator med udgangspunkt i eksaminandens besvarelse af de stillede spørgsmål. Et prøvemateriale må højst anvendes ved tre eksaminationer på samme hold.”

Prøvemateriale

Til prøveform a) er der tale om en mundtlig prøve på grundlag af et ukendt tekstmateriale af et omfang på 2-3 sider. Det ukendte tekstmateriale beskriver en begivenhed/situation for en virksomhed, hvor der rejses en eller flere problemstillinger. Konteksten skal være virkelighedsnær og kan have form af en mindre case, en artikel, uddrag af rapport eller notat fra/om en virksomhed. Materialet må gerne være autentisk, men det kan også konstrueres med en virkelighedsnær kontekst. I udvælgelsen af materialet tages der hensyn til, at eleverne skal have tilstrækkelig med information for at kunne svare fyldestgørende på de stillede spørgsmål. Omfanget på 2-3 sider kan således tolkes bredt, da det afhænger meget af om materialet består af billeder, figurer, tabeller eller ren tekst. Tekster kan også variere meget i sværhedsgrad, hvorfor man ikke kan sige andet, end at materialet skal være afpasset forberedelsestiden samt de ledsagende spørgsmål.

Tekstmaterialet følges af et antal spørgsmål. Der kan være flere forskellige måder at udforme spørgsmålene på, men det gode spørgsmål tager udgangspunkt i at teste elevernes økonomiske kompetencer, jf. læreplanens mål samt bedømmelseskriterierne.

Et kompetenceorienteret eksamensspørgsmål kan opbygges på følgende måde:

Emne¹: Udbudsforhold

Med udgangspunkt i den vedlagte tekst/artikel, bedes du gøre følgende:²

- 1. Kort redegøre for indholdet af artiklerne med brug af fagbegreber**
(I dette spørgsmål tester man elevens økonomiske tankegangskompetence.)
- 2. Udvalge og kort redegøre for en eller flere udfordringer for virksomheden, der har relation til udbudsforholdene på markedet.**
(Her testes dele af problemløsningskompetencen. Kan eleven afkode, hvad der er på spil i artiklen? Dvs. kan han/hun fx se, at virksomheden står i en vanskelig konkurrencemæssig situation p.gr. af ændrede markedsforhold mm)
- 3. Udvalge og kort redegøre for et antal relevante teorier/modeller/illustrationer inden for udbudsforhold, som har relevans for ”den valgte udfordring” fra punkt 2.**
(Her testes elevens modelleringskompetence. Kan eleven kort redegøre for de mest relevante modeller inden for emnet? I dette tilfælde ”udbudsforhold” handler det om markedsafgrænsning og konkurrencesituationen på markedet, samt en eller to relevante modeller til belysning af dette.)
- 4. Analysere udfordringen ved hjælp af de valgte teorier/modeller/illustrationer.**
(Her testes ligeledes modelleringskompetencen – kan eleven anvende den/de valgte modeller korrekt – samt databehandlingskompetencen: Kan eleven inddrage relevante informationer fra teksterne i analysen?)
- 5. Diskutere, hvilke andre forhold i virksomheden, som artiklerne giver anledning til at se på.**
(Her kan eleven vise overblik over stoffet ved fx at inddrage andre aspekter uden for opgavens emne. Det kan fx omhandle efterspørgselsforhold eller makroforhold afhængigt af tekstmaterialet)

Man kan stille andre spørgsmål end ovenstående, som blot er eksempler på, hvordan man udfordrer eleverne på læreplanens kompetencemål.

Uanset hvordan man vælger at stille spørgsmål, er det af stor vigtighed, at materialet er aktuelt, da det ellers kan indeholde misvisende oplysninger i forhold til den aktuelle situation på markedet og i samfundet i øvrigt.

Man kan med fordel bruge Skolernes databaseservice (www.sdb.dk), dagbladet Børsen samt Markedsføring, til at finde velegnede artikler på et passende fagligt niveau.

Eksamination

Eksaminanden tildeles ved lodtrækning et eksamensspørgsmål. Alle spørgsmål skal foreligge på den første eksamensdag. Hver eksaminand skal kunne vælge mellem mindst 4 spørgsmål, men ikke

¹ Kan typisk være - som her - ét kernestofområde. Kan også være to mindre, fx Pris og Distribution, eller en del af et større, fx strategi.

² Det medfølgende materiale er udvalgt, så det bedst muligt understøtter elevens arbejde med det valgte kernestofområde.

nødvendigvis fire forskellige. Eksaminator og censor forestår lodtrækningen af det materiale, som udleveres. Skolens ledelse eller en repræsentant herfor kan evt. forestå lodtrækningen, hvis censor ufrivilligt ikke har kunnet forestå den første tildeling ved lodtrækning.

Der gives 60 minutters forberedelse, hvorunder alle hjælpemidler er tilladt, dog ikke kommunikation med omverdenen. Tekniske hjælpemidler, herunder it kan indgå under forberedelsen og i eksaminationen i forbindelse med elevens præsentation. Mht. hjælpemidler til den mundtlige eksamen, så må eleverne i princippet medbringe alt i eksaminationslokalet – jf. eksamensbekendtgørelsens § 14:

§ 14. Anvendelse af hjælpemidler under en prøve er tilladt, medmindre der i reglerne for de enkelte uddannelser er fastsat begrænsninger i brugen heraf, jf. dog stk. 2.

Stk. 2. Institutionen kan fastsætte begrænsning i adgangen til at anvende elektroniske hjælpemidler, herunder medbragte elektroniske hjælpemidler, hvis det er nødvendigt af kapacitetsmæssige grunde.

Man skal være varsom med at råde eleverne til at tage alle deres bøger og notater med til selve eksaminationen, da det nemt kan forhindre dem i at tale løsrevet fra bøger og noter, hvilket vi påvirke den efterfølgende bedømmelse.

Prøveform b)

b) Mundtlig prøve på grundlag af dels et sammenhængende undervisningsforløb dels et ukendt, autentisk tekstmateriale af et omfang på 1-2 normalsider med ca. 3 spørgsmål i tilknytning hertil. Prøvematerialet samt en beskrivelse af det sammenhængende undervisningsforløb sendes til censor forud for prøvens afholdelse.

Eksaminationstiden er ca. 30 minutter pr. eksaminand. Der gives ca. 30 minutters forberedelsestid. Eksaminationen er todelt. Første del består af eksaminandens præsentation af arbejdet med virksomheden i det sammenhængende undervisningsforløb suppleret med uddybende spørgsmål fra eksaminator. Anden del tager udgangspunkt i det ukendte tekstmateriale med de tilhørende spørgsmål og former sig som en samtale mellem eksaminand og eksaminator. Eksaminationstiden fordeles ligeligt mellem de to dele. Et prøvemateriale må højst anvendes ved tre eksaminationer på samme hold.

Prøvemateriale

Til prøveform b) er der tale om en mundtlig prøve på grundlag af et ukendt tekstmateriale af et omfang på 1-2 sider. Opgaverne og spørgsmålene er opbygget på samme måde som ved eksamensform a), men skal naturligvis afpasses den kortere eksaminationstid, der er sat af til denne del af eksamen. Normalt vil det sige, at ca. 3 spørgsmål er passende til denne eksamensform. I forhold til de 5 spørgsmål, der er nævnt under prøveform a) kan man fx undlade spm. 5, samt evt. foretage en indsnævring i det stofområde, der spørges ind til i et af de andre spørgsmål. Hovedsigtet med de stillede spørgsmål er, at de skal kunne bruges i en bedømmelse af, hvorvidt eleven lever op til bedømmelseskriterierne, samtidig med at omfanget skal være i overensstemmelse med forberedelsestidens længde.

Eksamination

Prøveform b er todelt, og det er læreren, der i samråd med hver enkelt elev bestemmer rækkefølgen af de to dele.

Forberedelsestiden er 30 minutter, og bør alene bruges på at forberede den ukendte tekst med tilhørende spørgsmål. Eksaminationstiden er sammenlagt på 30 minutter og fordeles ligeligt mellem de to delprøver. Prøvematerialet sendes sammen med undervisningsbeskrivelsen samt en beskrivelse af det sammenhængende forløb til censor i god tid forud for eksamen. Elevernes produkter fra det sammenhængende forløb medsendes **ikke** til censor.

I den ene del af prøven arbejdes der på samme grundlag som under prøveform a.

I den anden del af prøven er grundlaget for eksaminationen elevens produkt fra samarbejdet med virksomheden i det sammenhængende forløb fra undervisningen.

Det er ikke tanken, at eleven skal bruge forberedelsestid til denne del af prøven. Eleven kan hjemmefra have forberedt f.eks. en ppt-præsentation af et emne eller en problemstilling fra det sammenhængende forløb, men det er vigtigt at denne præsentation ikke overskrider 5-7 minutter. Eleven vælger selv, hvilken problemstilling eller hvilket emne, der skal præsenteres. Præsentationen danner grundlag for en samtale og diskussion, hvor censor også vil kunne inddrages.

Karakteren fastsættes af censor og lærer i forening i overensstemmelse med reglerne i bekendtgørelse om karakterskala og anden bedømmelse, BEK nr 448 af 18/05/2006.

Karakteren meddeles efterfølgende eleven, gerne med en kort begrundelse.

4.3. Bedømmelseskriterier

Det fremgår af læreplanen at:

”Bedømmelsen af eksaminandens præstation er en vurdering af, i hvor høj grad eksaminanden er i stand til at opfylde fagets mål. Der gives én karakter ud fra en helhedsbedømmelse.”

Beskrivelse af den **mundtlige** præstation

Karakter	Beskrivelse af den mundtlige præstation
12	Karakteren 12 gives for den fremragende præstation, der demonstrerer udtømmende opfyldelse af fagets mål, med ingen eller få uvæsentlige mangler. Eleven kan identificere flere relevante og aktuelle afsætningsmæssige udfordringer og problemer, der analyseres med udgangspunkt i relevante teorier og modeller. Modellerne anvendes korrekt, og der er belæg og hjemmel for konklusionerne. Eleven svarer struktureret, reflekteret og med dybde på spørgsmål. Præstationen er præget af stor selvstændighed, og sikkerhed med et samlet overblik over fagets emner og metode. Sproget er fagligt, selvsikkert, nuanceret og dialogskabende.
7	Karakteren 7 gives for den gode præstation, der

	<p>demonstrerer opfyldelse af fagets mål, med en del mangler. Eleven kan identificere nogle relevante afsætningsøkonomiske problemer og udfordringer med udgangspunkt i relevante teorier og modeller. Modellerne anvendes godt, men med en del mangler. Der er belæg og hjemmel for nogle, men ikke alle, af konklusionerne. Der er nogen struktur i præstationen, og eleven svarer forholdsvis reflekteret på de fleste spørgsmål. Præstationen bærer præg af en rimelig selvstændighed og sikkerhed, og sproget er fagligt, dog med en del mangler.</p>
02	<p>Karakteren 02 gives for den tilstrækkelige præstation, der demonstrerer den minimalt acceptable grad af opfyldelse af fagets mål. Eleven kan identificere få afsætningsøkonomiske problemer og udfordringer af rimelig relevans med en beskedent analytisk reference. Præstationen er usammenhængende, og flere fejl forekommer. Eleven skal fagligt hjælpes og støttes gennem eksaminationen. Modeller og teorier anvendes med stor usikkerhed, og analyse og vurdering er generelt præget af påstande og uden sammenhæng til andre af fagets emner. Præstationen er minimalt acceptabel og uden den ønskelige faglige dybde, og sproget er hverdagsagtigt og talesprogsagtigt.</p>