



# STILLADSERET SKRIVNING

Ideerne til, hvordan man kan arbejde stilladserende med elevers skrivning, er blevet til på baggrund af udviklingsprojektet Styrket skriftlighed på VUC i 2017-2019. Her deltog hf-lærere på tværs af fag fra HF og VUC København Syd og HF og VUC Fyn i Odense. Projektet fokuserede på historieopgaven på første år, skrivning i dansk samt den større skriftlige opgave, som er en større, selvstændig enkelt- eller flerfaglig opgave på uddannelsens sidste år. Lignende opgaver findes på alle gymnasiale uddannelser. Ideerne er udviklet med hf-klasser på VUC, men kan bruges i alle gymnasiale uddannelser.

# INDHOLDSFORTEGNELSE

Støt den daglige skrivning i biologi og kemi	3
Superb opgavebesvarelse i matematik	8
Skriftlighed i idræt	14
På vej til skriftlig eksamen i dansk A på hf - øvelser og værktøjer	19
Lærermødeleret skrivning i tre trin med fokus på indledningen som skrivehandling	24
Lærermødeleret skrivning i dansk - på et ordblindehold	29
Større skriftlig opgave, når man er ordblind	31
Dansk og historie i samarbejde om dansk-historie-opgaven (DHO) på toårigt hf	36
Dansk-historie opgave - et samlet skriveforløb	41
På vej til større skriftlig opgave i matematik	46
At skrive større skriftlig opgave i matematik	54
Konkret stilladsering i skriftlig dansk - erfaringer fra DSA-hold	59



# Støt den daglige skrivning i biologi og kemi

Af **BIRGITTE KØRRIS** og **PREBEN NIELSEN**, HF og VUC Fyn

## Introduktion

### Forudsætninger

1. Skriveaktiviteter skal kunne indgå i den almindelige 'hverdags-undervisning' uden at tage yderligere tid og skal kunne afsluttes inden for to-tre lektioner.
2. Opgaverne skal være 'selvrettende', så det ikke bidrager til yderligere brug af forberedelsestid eller efterbearbejdning/retning af underviserne.
3. Skrivningen skal være et læringsværktøj for den enkelte elev med udgangspunkt i den enkelte elevs niveau.
4. Opgaverne skal føre frem imod en tryghed ved at skrive større opgaver som fx SSO.

### På skuldrene af andre

Da vi gik i gang med dette arbejde, fandt vi ret hurtigt ud af, at andre havde lavet et fornemt værktøjskatalog, som kunne benyttes direkte. Normalt siger vi, at 'når man tager fra et sted, er det tyveri - når man tager fra flere steder, er det research'. I vores tilfælde blev det rent tyveri - fordi oplægget var så udmærket. Det handler om bogen af Mette Jørgensen og Ole Schou Hansen (2012): Den ny skriftlighed - skriv i alle fag fra Systime. Her findes masser af værktøjer til de tre niveauer, som vi gerne ville benytte: "Kom i gang", "Kom videre" og "Kom i mål".

Det, vi har arbejdet videre med, er at få feedback/formativ feedback ind i processen og udvikle værktøjer til de områder, vi gerne ville udbygge.

### Forløbsplanlægning

Vi har overvejet, om de konkrete værktøjer skulle indpasses i en konkret tidsmæssig placering i et

forløb. Vi har valgt at arbejde ud fra, at værktøjerne skal kunne benyttes på flere forskellige niveauer, så de både kan benyttes til skrivning/ læring i opstarten af et forløb og som afslutning. Der vil dog for nogle af værktøjerne være en naturlig placering i et forløb pga. værktøjernes struktur. Fx vil "Beskriv en figur" kunne benyttes både til en simpel figur og en afsluttende kompleks figur. Derimod vil en skriveopgave som "Solo-taksonomien og artikeltekster" egne sig bedst sidst i et skriveforløb, når der foreligger et tekstmæssigt oplæg.

### Stilladsering af opgaverne (gangstativer)

For at eleven skal kunne føle sig tryk ved opgaven, er det vigtigt, at der er en stilladsering af opgaven. Når man skriver, bliver man bedre til at skrive, men også til at finde på, skabe, fortælle og tænke. Skal man blive god, er man nødt til at øve sig, et skridt ad gangen. Stilladsering kan betragtes som zonen for nærmeste udvikling. Eleven skal støttes til at tage et skridt ad gangen og udfordres i tilpas grad for at stimulere til læring. Eleverne arbejder sammen, lærer af hinanden og støtter derved også hinanden i arbejdet.

Skriveaktiviteten skal være rammesat og planlagt, så eleven ikke er i tvivl om, hvad opgaven går ud på. I de simple skriveøvelser kan der støttes ved enten at forære forskellige fagudtryk, som skal inddrages i teksten, eller forskellige tekstbånd, som skal binde fagudtrykkene sammen. Senere kan der støttes ved, at underviseren viser, hvordan opgaven skal skrives, hvorefter eleverne selv vil kunne skrive. Det vil øge elevernes tryghed for at skrive, hvis de forskellige typer af opgaver skrives flere gange.

## Skriveværktøjer og feedforward

Vi har samlet nogle af de skriveværktøjer og feedforward-modeller, vi har benyttet og haft god erfaring med i vores daglige undervisningspraksis. Men det er langt fra et udtryk for, at det er en udtømmende liste eller 'den endelige sandhed'. Mere et udtryk for vores erfaringer og refleksioner over at inkorporere skrivningen i undervisningen.

## Tidsstyring, arbejdsformer og sammensætning af elever

Vi har valgt grafisk at tydeliggøre skriveopgavernes delelementer og den tilhørende/ afsatte tid. Rammesætningen af tidsforbruget til de enkelte værktøjer i skriveprocessen er en vigtig faktor - særligt i begyndelse af arbejdet med skrivning i den daglige undervisningspraksis. Det er naturligvis vigtigt at forsøge at sætte tid på, men tid er jo ikke identisk med opgavens kvalitet. Man er ikke nødvendigvis halvvejs med opgaven, fordi halvdelen af tiden er gået. Noget vil måske kun tage få minutter at få produceret, mens dialogen om, hvad der skal produceres, måske tager 'for evigt'. Det betyder også, at eleverne skal opbygge en forståelse for den 'usikkerhed', der ligger i processen. Med en vis erfaring ved man (som lærer), at det på en eller anden måde lykkes at få struktur på det, og at det nok skal lykkes at komme i mål. Det er ikke en erfaring, som vores elever har fra start, og den skal derfor opbygges. Det nødvendiggør at fokusere på tid og en tydeliggørelse af, at kvaliteten af det skrevne begrænses af tid og ikke kun af det faglige niveau/ indhold/ kvalitet.

På samme måde har vi grafisk vist, om det er en individuel, par eller gruppeopgave med forskellige farver.



## Simple skriveopgaver til hverdagen

I det nedenstående er der fire eksempler på, hvordan vi har indarbejdet simple skriveopgaver om redegørelse for simple modeller, figurer og tabeller i den daglige undervisningspraksis.

### Eksempel 1: Skriv løs

1. Elevernes opgave er at skrive en forståelig tekst til en udvalgt figur, fx fra lærebogen. De arbejder i små grupper (tre-fire stykker).
2. Eleverne i gruppen beskriver, hvad figuren viser. I opgaveoplægget indgår der nogle kendte fagudtryk, som eleverne skal inddrage i teksten.
3. Undervejs i skriveprocessen får elevgruppen formativ feedback fra underviseren, og gruppen arbejder videre med teksten ud fra denne feedback (se nærmere beskrivelse under feedback-formativ feedback).

Opgaven kan udbygges til at omfatte to figurer, så der kan indlægges en analysefase, hvor de to figurer sammenlignes. Der afsluttes med en diskussion. Ligeledes kan figuren uddybes, så der også inddrages forskellige faglige mål - det kunne være arbejdet med fx årsag-virkningsmekanismer.

### Eksempel 2: Begrebskort - økologi

Begrebskort kan benyttes både til en afklaring af forforståelsen for et fagområde/ tekst, som en læringsform, mens man læser teksten, eller sluttelig til at få en opstart på en skriveproces. De begreber, der indgår i begrebskortet, kan sammenskrives til en sammenhængende tekst. Den første del er ret nemt, da der allerede er lavet en 'sammenhæng' via begrebskortet. Har man yderligere eller uddybede bemærkninger eller beskrivelser til begreberne, kan man indføre dem.

### Eksempel 3: Døden ved havbunden

Mål for kernestof og kompetencer: at memorere faglige udtryk og gennemarbejde årsag/ virkningsmekanismer ved iltsvind.

Formålet med opgaven er, at eleven beskriver og oversætter en figur til en tekst. Samtidig har opgaven fokus på kompetencerne om at beskrive og analysere sammenhængen ved årsag og virkning og dermed komme frem til en forklaring bag.

#### **Eksempel 4: Teoriafsnit til “Undersøgelse af fotosyntese og respiration”**

Formålet med opgaven er, at eleverne laver deres egen beskrivelse af teorien til en lab-øvelse. Opgaven fremstilles meget enkelt ved at tage den eksisterende teoritext, der findes i den øvelsesvejledning (‘køgebogs-vejledning’), man i forvejen anvender. Man markerer fagudtrykkene/ fagtermerne og fjerner resten af teksten. Tilbage står de fagudtryk, som skal indgå i den teoritext, som eleven selv skal skrive. Evt. kan man tilføje manglende udtryk/ termer, som bidrager til at gøre skrivningen lettere (eller taksonomisk mere udfordrende).

Tidsforbruget til fremstillingen af opgaven er relativt lille, da der allerede findes en tekst, og man som underviser ikke behøver at starte helt fra bunden. Samtidig kan tekstskrivningen erstatte eller reducere den undervisning, man ellers ville lave omkring lektionen til fotosyntese og respiration, da skrivningen udgør en læringsproces. Dermed kræver skrivning

gen ikke yderligere lektioner, ’blot’ fordi man skal ’opfylde en skrivning’ i forløbet.

#### **Mere komplicerede skriveopgaver til hverdagen**

I forbindelse med den daglige skrivning har vi ligeledes haft elevernes skrivekompetencer rettet mod, at de skal kunne bruge skriveværktøjerne i forbindelse med en SSO. Det betyder, at eleverne bliver stillet over for tydelige faglige krav og ikke mindst tydelige formidlingskrav.

#### **Eksempel 5: Artikel om Kertinge Nor**

Opgavens formålet er at undersøge, hvordan en artikel er opbygget, og hvordan forskellige former for faktuel viden benyttes til at vise årsager og virkninger. Fundamentet for opgaven er SOLO-taksonomien i form af en rubrics-model. Tanken er, at man kan hæve teksten taksonomisk fra et ikke-strukturelt niveau til et højere niveau. Artikelgrundlaget til opgaven skal rumme en mulighed for at ’hæve taksonomien’. Det vil sige, at man som lærer er på jagt efter en artikel, der rummer mange eksempler fra det ikke-strukturelle niveau eller et enkeltstrukturelt niveau eller med mange indbyggede forudsætninger, som ikke bliver beskrevet i artiklen.

Faser i processen	Indhold i fasen
Pil teksten fra hinanden	Opgaven er, at man i grupperne ’piller teksten fra hinanden’ således, at den bliver opdelt i enkeltelementer.
Identifikation af tekstniveauet	I par skal eleverne finde eksempler fra det ikke-strukturelle niveau, det enkeltstrukturelle niveau osv. i teksten. Tekstafsnittet markeres og nummereres på artiklen eller flyttes over i SOLO-rubric’en.
Hævning af den faglige kvalitet af teksten	Herefter skal eleverne omskrive den tekst, de har fundet, til et flerstrukturelt niveau eller et relationelt niveau. Det vil sige en taksonomisk hævnings af det faglige indhold i teksten. Eleverne kan fx finde fakta i teksten eller faktabokse, som kan bruges til at underbygge/ sammenstille de sammenhænge, som skal fremgå på et flerstrukturelt niveau eller relationelt niveau.
Oplæsning	Eleverne skal nu gå tilbage i gruppen og læse de afsnit, de har skrevet, op for hinanden. Husk på, at det ikke behøver være totalt perfekt, men blot er et eksempel på, hvordan man kan starte på at forbedre de biologifaglige sammenhænge i en tekst.
Feedforward	Opgaven kan suppleres med en eller flere former for feedforward - om det er fra andre elever, læreren eller en sammenskrivning af tekster, må afhænge af holdets niveau og kan også differentieres internt på holdet.

### Eksempel 6: Rapport til laboratorieøvelse

I eksemplet udfoldes delelementerne i en rapport-skrivning i naturvidenskab. For mange af delelementerne findes der (eller der kan udarbejdes) skriveværktøjer til de enkelte afsnit i rapporten. Fx har vi i det ovenstående vist, at teoriafsnittet kan inddrages i den daglige undervisning til lærings-skrivning og evt. med tilhørende feedback - enten par- eller gruppefeedback.

Rapporter er i sig selv et skriftligt produkt, men man kan i forbindelse med det eksperimentelle arbejde lave et særligt fokus på dele af rapportskrivningen - fx beskrivelse af resultaterne eller lignende. Det kan fx indgå i journaler eller lignende. I det nedenstående har vi forsøgt at lave en oversigt over nogle af de elementer, vi har arbejdet med. Det er ikke en udtømmende liste, og igen kan skriveværktøjerne og feedback-modellerne kombineres på forskellig måde - alt efter niveau, taksonomi, faglige mål, kernestof og alt det øvrige, vi forsøger at indarbejde i vores daglige undervisningspraksis.



### Feedback-/feedforward-værktøjer

#### Feedforward undervejs i skriveprocessen

I det nedenstående har vi givet tre eksempler på, hvordan vi har arbejdet med feedback/feedforward i forbindelse med skriveprocessen, så eleverne får en umiddelbar respons på deres indsats, og at det ikke kræver anvendelse af yderligere forberedelsestid - blot fordi man har inddraget skrivning i ens daglige undervisningspraksis.

Præmisserne for den formative feedback skal være tydeliggjort over for eleverne. Den formative feedback skal være et tilbud - det er skriveren, der ejer teksten. Den skal være konkret og deskriptiv rettet på teksten og invitere til dialog om indholdet i teksten samt passe til den stillede opgave. Den formative lærerrespons skal handle om teksten og ikke skribenten, foreslå konkret udvikling af teksten og passe til læringsmålet.

#### Elev-feedforward

Opgaven tilrettelægges, så eleverne arbejder individuelt og i par. I stedet for underviserens feedback giver eleverne hinanden feedback. Herefter skriver eleverne deres tekster sammen til en samlet tekst. Ofte er det nødvendigt med en stilladsering af elevernes feedback - hvad man skal give feedback på og hvordan.

#### Feed-forward fra underviseren

Opgaven med feed-forward består af fire elementer: skrivefasen, oplæsning og feedback, redigeringsfasen og refleksion over produktet.

Faser i feedback'en	Indhold i fasen
Skrivefase	Gruppen begynder at skrive på teksten ud fra den stillede opgave. Det kan fx være en af de ovennævnte opgaver.
Oplæsning og feedback	<p>En af deltagerne i gruppen læser det, man indtil nu har skrevet, højt for underviseren. Gruppen udpeger selv, hvem der læser højt. Det forventes ikke, at det, der er skrevet indtil nu, på nogen måde er perfekt. Det kan kun opfattes som et udkast (foreløbigt forslag til et muligt udkast, som måske kan bruges til noget). Baggrunden er at ændre fokus fra, at eleverne opfatter det som en kritik af det skrevne og ikke som en hjælp til at komme videre.</p> <p>Det, underviseren giver feedback på, fremgår af et bilag, så eleverne præcis ved, hvad der 'lyttes' efter. Det kan være faglige mål, kernestof, tekstbånd osv. I forbindelse med oplæsningen er det en væsentlig opgave for underviseren at finde de områder, hvor der er plads til forbedring. Det kan være helt simple forståelses-spørgsmål i kernestoffet eller til ret komplicerede elementer. Derfor vil feedback altid tage udgangspunkt i det, eleverne har lavet. Det betyder også, at eleverne ret nemt kan omsætte feedforwarden til et forbedret produkt. I nogle tilfælde vil feedforwarden også kunne gå på mere udfordrende tilbagemeldinger, som gør, at eleverne får taksonomisk højere udfordringer, som måske ikke indgår i opgaven oprindeligt, men som eleverne er læringsparate til at modtage.</p>
Redigeringsfase	Gruppen arbejder videre med teksten ud fra den feedforward, som gruppen har fået.
Refleksion over produktet	Gruppen reflekterer over, hvad de har styr på, og hvad de mangler at få styr på. Det er helt i orden, at teksten ikke er perfekt eller færdig, idet tekstskrivningen er begrænset af den tid, gruppen har haft til rådighed, og ikke ud fra et kvalitetskrav. Gruppen tager udgangspunkt i det, man har skrevet indtil nu, og ikke hvor perfekt det kunne være blevet, hvis man havde haft mere tid.

## Peer-feedback og sammenskrivning

Feedback'en består af fire elementer: skrivefasen, oplæsning og feedback, redigeringsfase 1, deling og redigeringsfase 2.



Faser i feedback'en	Indhold i fasen
Skrivefase	Gruppen begynder at skrive på teksten ud fra den stillede opgave.
Oplæsning og feed-forward	En af deltagerne i gruppen læser det, man indtil nu har skrevet, højt for underviseren helt efter eksemplet i ovenstående feedforward. Det gælder også, at man har afklaret, hvad man giver feedforward på.
Redigeringsfase 1	Gruppen arbejder videre med teksten, informationssøgning og lignende ud fra den feedforward, som gruppen har fået.
Deling	Gruppen deler det ufærdige produkt med en 'opponentgruppe'.
Redigeringsfase 2	Man kan vælge at gå den klassiske vej med, at opponentgruppen giver feedforward. Vi valgte, at opponentgruppen i stedet skulle gennemlæse afsendergruppens produkt og sammenligne det med deres egen tekst ud fra "That's af good vending - maybe we can use that i vores tekst". Dermed bliver eleverne nødt til at forholde sig til, hvorfor afsendergruppens formulering er bedre end deres egen. Eleverne sammenskriver afslutningsvis deres tekst til det afsluttende produkt.

# Superb opgavebesvarelse i matematik

RIKKE ANTHON, HF&VUC Kbh Syd

Fag: Matematik på C-niveau.

Målgruppe: Elever, der er udfordret i forhold til enten at komme i gang med en opgave, eller med at få skrevet den tekst, det forventes i forbindelse med en opgaveløsning.

Omfang: Ca. en lektion.

## Indledning til læreren

Denne øvelse handler om at stilladsere elevernes arbejde med opgavebesvarelser. Du kan bruge den i din daglige undervisning med elevernes skriftlige arbejde.

Stilladseringen er bygget op af fire faser:

- ▶ elevernes arbejde **før** opgaveløsningen
- ▶ elevernes arbejde **under** opgaveløsningen
- ▶ eleverne **forholder sig** til det/de svar, de har fundet
- ▶ eleverne **skriver teksten** til opgavebesvarelsen.

Hvis du har en elev, der har svært ved at komme i gang med opgavebesvarelsen, kan det være en god ide at fokusere på den første fase.

Sidst i materialet er en liste over **signalord**. Ved signalord forstås ord, der signalerer, hvordan eleverne forventes at løse opgaven. Det er ord, som ofte er helt afgørende i matematik, men hvis forskellige eleverne ofte ikke tænker over. Det kan fx være "bereg" eller "løs grafisk". Når eleverne er fortrolige med disse signalord, kan du vælge ikke at give eleverne den udfyldte liste, men i stedet lade dem udfylde listen selv. Ved dette vil eleverne selv reflektere over betydningen af de forskellige signalord.

## Superb opgavebesvarelse

Nedenstående tjekliste indeholder de overvejelser, du skal gøre, når du laver den gode besvarelse af en opgave i matematik. Målet er, at du ved, hvad du selv skal gøre for at løse en opgave, du ikke lige kan komme i gang med. Målet er også, at du ved, hvad du skal skrive i en opgave for at lave en god besvarelse.

Det beregnede resultat er aldrig nok at aflevere, men skal altid følges af en tekst. Hav et notepapir ved siden af dig, så kan du skrive noter til de af punkterne fra tjeklisten, det er relevant for.

## Før du løser opgaven

✓	To do
	Læs overskrift (hvis der er en)
	Er der billeder? Hvad viser de?
	Er der grafer, diagrammer, tabeller eller andet? Indgår der tal i dem?
	Er der symboler, der viser os, hvad opgaven handler om? fx: $f(x) = \dots$ (Det er nok noget med en funktion)





## Under din opgaveløsning

✓	To do
	Hvad handler opgaven om? (Elefant-lorte, taxakørsel eller andet)
	Hvilket emne er opgaven indenfor? (Trigonometri, funktioner, sandsynlighedsregning ...)
	Find spørgsmålet, du skal svare på. Det er ofte markeret med a)
	Find signalordet (fx: aflæs, beregn, løs grafisk ...)
	Hvad betyder signalordet? Se evt. i liste over signalord.
	Find vigtig information i opgaven, og understreg den.
	Find den/ de formler, du skal bruge (hvis det er relevant).
	Alt efter opgaven skal du: 1) Skrive de formler op, du skal bruge (uden tal i). 2) Tegne den figur, du skal bruge - eller: 3) Benytte det digitale værktøj, du skal bruge (Det kan fx være et regneark til regression).
	Skrive tal ind.
	Regn og find frem til et resultat.

## Efter din opgaveløsning

✓	To do
	Læs spørgsmålet igen. Får jeg svaret på det i min beregning?
	Er der mere end et spørgsmål i opgaven? Hvis der er, får du så svaret på dem alle?
	Overvej, om svaret kan være rigtigt. Virker svaret sandsynligt/ realistisk?
	Tjek, om du bruger samme symboler og figurer som i den stillede opgave.

## Opgavebesvarelsen skal indeholde

✓	To do
	Skriv en præsentation af opgaven. Dette kan gøres ved direkte at kopiere opgaven ind i besvarelsen eller omskrive opgaven med egne ord.
	Løs opgaven med forklarende tekst, figurer, tabeller og formler.
	Skriv svaret op i en sætning. Fx "hypotenusens længde er 3 cm".

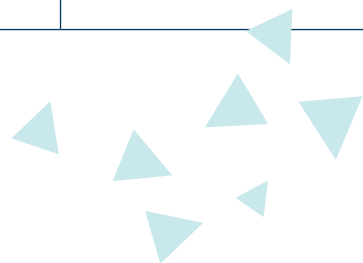


## Liste over signalord

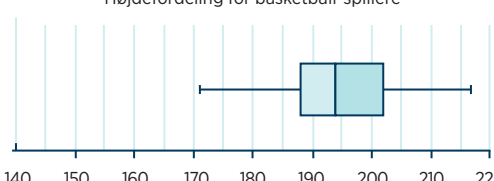
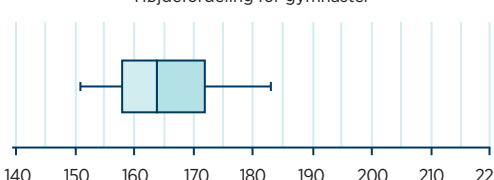
Signalordene fortæller dig, hvordan det forventes, at du løser en opgave. Du kan her se en oversigt over de forskellige signalord, deres betydning og eksempler på opgaver, hvor ordene bruges. Denne liste indeholder ikke alle ord, men du kan selv skrive flere til.

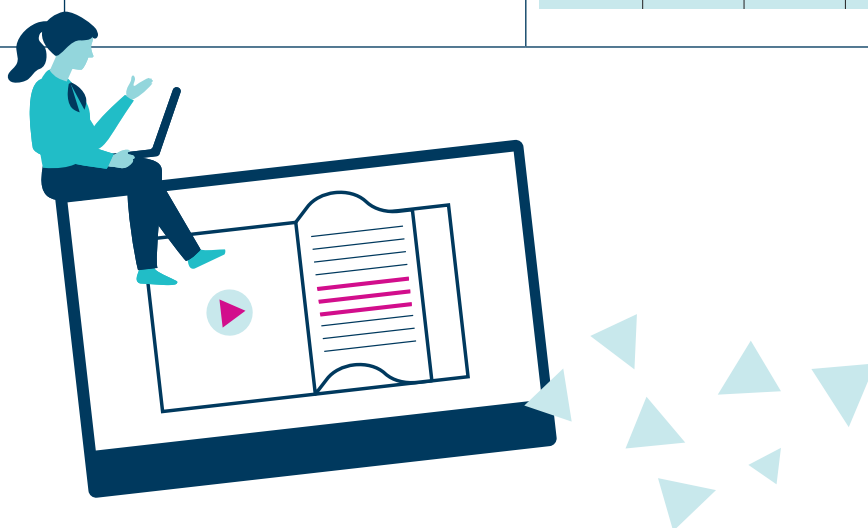
Signalord	Betydning	Opgaveeksempel
<b>Beregn</b> eller <b>bestem ved beregning</b>	Her skal du lave en udregning, hvor du bruger tal fra opgaven. Ofte skal du bruge en formel, fx Pythagoras' sætning.	Der er givet formelen $\frac{(F \cdot M)}{3} = H$ <b>Bestem</b> M, hvis $F = 10$ og når $H = 6$ .
<b>Bestem</b> (hvor der ikke er andre signalord bagefter)	Vælg selv hvilken metode, du vil bruge, men sørg for at forklare i tekst, hvordan du gør.	Funktionen $f(x) = 25 \cdot 1,3^x$ beskriver udviklingen i (en simpel kontekst). <b>Bestem</b> $f(5)$ , og fortolk resultatet.
<b>Indfør passende variable</b>	Her har du en sammenhæng mellem to variable, fx befolkning og årstal. Du skal vælge et bogstav til hver variabel, fx y og x (lad altid x være tiden (fx årstal) hvis der er tid med). Skriv, hvad hver variabel står for (fx x er tiden målt i år efter 2010 og y er befolkningen målt i antal personer).  Ofte skal du også opstille en model, det vil sige finde en funktionsforskrift, der viser sammenhængen mellem de to variable.	I 2005 blev der anmeldt 47.295 arbejdsulykker. I perioden efter 2005 faldt antallet af anmeldte arbejdsulykker med 1,7 % om året.  a) <b>Indfør passende variable</b> , og opstil en model, der beskriver udviklingen i antallet af anmeldte arbejdsulykker efter 2005.
<b>Opstil en model</b>	Find en funktionsforskrift, der viser sammenhængen mellem to variable. (Se evt. under <b>Indfør passende variable</b> ).	I 2005 blev der anmeldt 47.295 arbejdsulykker. I perioden efter 2005 faldt antallet af anmeldte arbejdsulykker med 1,7 % om året.  a) Indfør passende variable, og <b>opstil en model</b> , der beskriver udviklingen i antallet af anmeldte arbejdsulykker efter 2005.

Signalord	Betydning	Opgaveeksempel
<p><b>Opstil et udtryk</b></p> <p><b>Opstil en formel</b></p>	Find frem til en formel, der kan beskrive sammenhængen mellem forskellige størrelser.	<p>En patient får et saltvandsdrop. Dropflasken indeholder til at begynde med 950 ml saltvand, og patienten får 5 ml saltvand pr. minut.</p> <p>a) <b>Opstil en formel</b> til at beregne, hvor meget saltvand <math>y</math>, målt i ml, der er tilbage i dropflasken efter <math>x</math> minutter.</p>
<b>Reducer</b>	Reducer betyder forkort og bruges typisk, når du skal få et matematisk udtryk til at blive kortere ved fx at gange ind i parentes og se hvilke led, du kan forkorte.	<p><b>Reducer</b> udtrykket</p> $a \cdot (a-b) + 2ab$
<p><b>Fortolk</b></p> <p><b>Giv en for-tolkning</b></p> <p><b>Hvad fortæller</b></p>	Fortklar med dine egen ord, hvad matematikken betyder. Husk at bruge den sammenhæng, som opgaven er stillet i. Handler den fx om teaterbilletter, så skal du skrive om det.	<p>Udviklingen i salget af teaterbilletter i Danmark kan med tilnærmelse beskrives ved <math>f(x) = 2,68 \cdot 0,992^x</math> hvor <math>x</math> er antal år siden 1982, og <math>f(x)</math> er det årlige antal solgte teaterbilletter målt i millioner.</p> <p>a) <b>Fortolk</b> tallene 2,68 og 0,992. Hvad fortæller de om det årlige antal solgte teaterbilletter?</p>
<b>Løs</b>	Her skal du forklare de enkelte trin, der gør, at du løser opgaven. Fx løser en ligning.	<b>Løs</b> ligningen $4x + 1 = 2x + 15$
<b>Undersøg</b>	Her skal du afprøve, om noget er rigtigt.	<b>Undersøg</b> , om $x = 4$ er en løsning til ligningen $3x + 1 = x + 9$ .
<p><b>Forklar</b></p> <p><b>Gør rede for</b></p> <p><b>Afgør</b></p>	Her skal du forklare de enkelte trin, der gør, at du løser opgaven. Fx løser en ligning.	<p>Nedenstående omskrivninger viser en korrekt løsning af ligningen</p> $10x - 14 = 6x - 2$ <p>a) <b>Forklar</b> linje for linje, hvordan løsningen fremkommer.</p> $10x - 14 = 6x - 2$ $4x - 14 = -2$ $4x = 12$ $x = 3$



Signalord	Betydning	Opgaveeksempel
<p><b>Aflæs</b></p> <p><b>Bestem ved aflæsning</b></p> <p><b>Løs ved aflæsning</b></p> <p><b>Løs grafisk</b></p>	<p>Her får du enten en figur eller skal selv tegne en figur (det kan fx være en graf). Du skal så aflæse resultatet på figuren.</p>	<p>På figuren ses grafen for den lineære funktion <math>f(x) = 0,5x + 14</math></p> <p>a) <b>Løs ved aflæsning</b> ligningen <math>-0,5x + 14 = 6</math></p>
<p><b>Tegn</b></p>	<p>Her skal du tegne en figur eller grafen for en funktion. Det kan fx være i GeoGebra eller i hånden.</p>	<p>Tegn grafen for <math>f(x) = 2x + 4</math></p>
<p><b>Konstruer</b></p> <p><b>Udfør en konstruktion</b></p>	<p>Du skal tegne figuren i fx GeoGebra. I denne type opgave er det vigtigt, at du bruger funktionerne i GeoGebra til at sikre dig, at konstruktionen bliver rigtig. Hvis du fx skal tegne noget med en bestemt længde, så brug passer-funktionen.</p> <p>Oftentimes skal du også forklare din konstruktion. Du skal fortælle, hvordan du har lavet den, med forklaringer af, hvornår du har afsat bestemte vinkler og brugt passer-funktionen.</p>	<p>En flise har form som en sekskant, hvor alle vinkler er ens, og alle sider lige lange.</p> <p>Nogle af flisens mål fremgår af figuren.</p> <p>a) <b>Konstruer</b> en målfast tegning af trekant ABC.</p>

Signalord	Betydning	Opgaveeksempel										
<b>Sammenlign</b>	<p>Her skal du forklare, hvilke ligheder og forskelle du kan se på to diagrammer. Det kan fx være to boksplots.</p> <p>Det er vigtigt, at du bruger den kontekst, som diagrammerne er lavet i. Hvis de handler om, hvor meget kaffe der bliver drukket, så skal din sammenligning sige noget om kaffedrikning.</p> <p>Du skal vise, hvad diagrammet viser, fx at medianen siger noget om 50 % af observationerne.</p>	<p>De to boksplots viser højdefordeling i cm for to forskellige grupper af mandlige idrætsfolk: en gruppe basketballspillere og en gruppe gymnaster.</p> <p>Højdefordeling for basketballspillere</p>  <p>Højdefordeling for gymnaster</p>  <p>a) <b>Sammenlign</b> de to boksplots.</p>										
<b>Udfyld</b>	<p>Find informationer i tekst eller figurer, og brug disse til at finde værdier, der skal skrives ind i en tabel.</p>	<p>En funktion er givet ved regneforskriften <math>f(x) = -2x + 7</math></p> <p>a) <b>Udfyld</b> tabellen nedenfor</p> <table border="1" data-bbox="845 1276 1356 1433"> <tbody> <tr> <td>x</td> <td>-4</td> <td>-1</td> <td>0</td> <td>2</td> </tr> <tr> <td>f(x)</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	x	-4	-1	0	2	f(x)				
x	-4	-1	0	2								
f(x)												



# Skriftlighed i idræt

Af **SØREN SOLBERG SIGVARD**, HF og VUC København Syd



Selvom skriftlighed måske ikke er det, man umiddelbart forbinder med idrætsfaget, er der flere aspekter ved faget, der indeholder et skriftligt element. Der kan desuden argumenteres for, at den skriftlige dimension kan give eleverne et nyt indblik i formålet med idrætsundervisningen og i højere grad give plads til det alment dannende perspektiv af faget, som flere kritiserer for at være negligeret i den nye læreplan for idræt på C-niveau<sup>1</sup>.

Derfor vil dette kapitel tage udgangspunkt i nogle overordnede overvejelser omkring mulighederne for at inddrage skriftlighed i idræt på C-niveau. Der vil være et fokus på tre forskellige aspekter af skriftligheden i idrætsfaget; refleksionsskrivning, træningsprojektet og drejebøger.

Formålet med at fokusere på skriftligheden omkring disse aspekter vil blive beskrevet, og ideer til konkrete øvelser vil blive eksemplificeret.

## Refleksionsskrivning

Ifølge læreplanen for idræt på C-niveau er ”det centrale i faget idræt [...] den fysiske aktivitet”<sup>2</sup>. Men som undervisere må vi bestræbe os på, at den fysiske aktivitet ikke bliver altoverskyggende. Dette kan være en udfordring, da idræt på C-niveau i hf-sammenhæng typisk afvikles på et halvt år og derfor kun giver ringe mulighed for at afvige fra det materiale, man har besluttet sig for at benytte til eksamen. I denne målrettethed glemmer vi måske det centrale i idrætsfaget, nemlig at det skal være med til at ”bidrage til elevernes almindelse”<sup>3</sup> og ikke udelukkende have fokus på de specifikke teknikker og taktikker, eleverne skal lære i de enkelte forløb.

Den almene dannelse kan komme i spil, når eleverne selv bliver bevidste omkring den praksis, de udfører. Derfor bør de kropslige erfaringer, som eleverne erhverver sig i idrætstimen, understøttes af en refleksiv proces. Dette kan gøres helt konkret ved hjælp af små skriftlige refleksionsøvelser i slutningen af timerne. På den måde kan eleverne arbejde individuelt, i par eller i grupper og blive mere bevidste om deres egen praksis. Herved kan fagets mål og meninger måske blive mere tydelige for dem.<sup>4</sup>

## REFLEKSIONSSKRIVNING

**Omfang:** 5 – 10 min

**Beskrivelse:** Eleverne skal individuelt reflektere skriftligt over den praksis, de netop har været igennem i den pågældende idrætstime. Fokus for refleksionen kan være forudbestemt og kan forholde sig til; de konkrete læringsmål, en specifik øvelse, eget niveau, teamdynamikker, eller de kan reflektere frit.

**Forudsætninger:** Øvelsen kræver, at eleverne har adgang til papir og blyant eller computer. Derfor giver det mening at placere øvelsen til sidst i timen, da den også fungerer godt som opsamling. Sørg for, at eleverne gemmer refleksionen evt. i Google Classroom.

<sup>1</sup> Bagge Hansen 2018, Kjær 2018

<sup>2</sup> Undervisningsministeriet 2017

<sup>3</sup> Undervisningsministeriet 2017

<sup>4</sup> Illeborg Gad 2012

Den ovenstående øvelse kan evt. suppleres ved, at eleverne skal præsentere deres refleksioner for hinanden, således at de oplever, at der bliver fulgt op på deres refleksioner, og at de får dem bearbejdet og formidlet for andre. Det kan dog være en god ide at informere eleverne om dette greb på forhånd, så de ikke oplever, at der sker et brud på deres personlige tanker og overvejelser. Øvelsens produkt kan for særligt kreative elever endvidere tage udgangspunkt i en tegning eller en bevægelse.

### Træningsprojekt

Træningsprojektet er en central del af den skriftlige dimension af idræt på C-niveau. Kravet om, at eleverne skal "gennemføre og evaluere et træningsprogram"<sup>5</sup> gør, at mange undervisere arbejder med, at eleverne skal lave et træningsprojekt. Der er dog mange måder at praktisere dette projekt på, da det ikke er konkretiseret i læreplanen. Derfor vil denne korte gennemgang ikke tage udgangspunkt i en konkret beskrivelse af, hvad et samlet træningsprojektet bør indeholde, men give eksempler på, hvordan man kan gribe de væsentligste delelementer an.

Træningsprojektet er typisk bygget op omkring en starttest, som eleverne formulerer en målsætning ud fra. Derefter udarbejder de en træningsplan, som sætter dem i stand til at nå målet. Man kan diskutere, hvad der her er det væsentligste, men man vil ofte se på, om eleverne kan opstille et realistisk træningsprogram samt diskutere og evaluere deres resultater.

Nedenfor er skitseret to øvelser, der arbejder med det skriftlige element i henholdsvis at formulere et træningsprogram og at diskutere og evaluere de resultater, man har fået i projektet. Der er mange måder at arbejde med disse elementer på. Men øvelserne nedenfor kan være med til at anskueliggøre for eleverne, om de har forstået opgaverne korrekt. Desuden giver det dem mulighed for at sparre med hinanden indbyrdes, uden at der kommer for meget belastning på læreren. Opgaverne

rummer derudover muligheden for at arbejde med forskellige feedbackformer, og eleverne kan blive bevidste om, hvorledes konstruktiv kritik kan være afgørende i udviklingen.

### TRÆNINGSPLAN

Omfang: 40-60 minutter

#### Beskrivelse:

1) Eleverne får udleveret en skabelon til deres træningsplan, som beskriver en normal uge. Denne skal de udfylde ved at indsætte forskellige træningspas.

2) Når eleverne har udfyldt deres træningsplan, skal de bytte med en anden fra holdet og give konstruktiv feedback på programmet. Lad eleverne vurdere: *Hvad er godt? Hvad kan forbedres? Er programmet realistisk? Kan eleven nå målsætningen ved at følge planen? Er der noget, der er uklart i planen, som evt. skal uddybes i et vedlagt bilag?*

3) Lad eleverne give feedback til hinanden ved hjælp af en model for konstruktiv feedback, så de øver sig i at give konkret og brugbar feedback.

4) Giv eleverne tid til at lave eventuelle forbedringer.

**Forudsætninger:** Eleverne skal have udleveret en skabelon på computeren evt. via Google Classroom eller gennem andre platforme. Det væsentlige er, at eleverne får udleveret en individuel kopi, de kan skrive i. Øvelsen kræver, at eleverne bruger deres computer.

## Drejebøger

En anden skriftlig dimension af idræt, som har stor betydning for elevernes præstation til eksamen, er drejebøgerne. Det er helt afgørende for elevernes evne til at formulere en god drejebog, at de er blevet præsenteret for og har arbejdet med drejebøger, før de møder dem til eksamen. Eleverne har dog svært ved at forstå opbygning af en drejebog, og selvom det er gennemgået mange gange, har eleverne tit svært ved at forstå, hvordan de konkret skal påbegynde skrivning af drejebøgerne, når de har trukket deres forløbspakker og skal begynde at formulere deres drejebøger.

Drejebøger er ikke noget nyt for eksamen i idræt på B-niveau, men er nu også blevet en væsentlig del af idræt på C-niveau. Derfor er der nu opstået et behov for, at alle elever har en forståelse af, hvad det vil sige at skrive en drejebog. Drejebogen er efter mine erfaringer afgørende for elevernes præstation og overblik, når de går til eksamen. Derfor kan det være et væsentligt emne at bruge lidt tid på i undervisningen.

Drejebøgerne kan benyttes til at afrunde et forløb, og følgende øvelse kan benyttes til at sørge for, at eleverne får formuleret et skriftligt produkt efter hvert forløb. Alternativt kan øvelsen præsenteres som en repetition. På den måde kan eleverne reflektere over, hvad de lavede, da de havde forløbet, og måske formulere, hvad de fandt væsentligt. Det er helt afgørende, at eleverne finder en hensigtsmæssig måde at arbejde med deres drejebog på. Den følgende øvelse er et bud på, hvordan man kan sikre, at eleverne træffer funderede valg og får lov til at arbejde med den skriftlige fremstilling af en drejebog.



## EVALUERING

Omfang: 20- 30 min

### Beskrivelse:

Eleverne skal forsøge at evaluere skriftligt på deres egen praksis og vurdere deres egen præstation. Dette gøres ved, at eleverne reflekterer over følgende: *Har du nået din målsætning? Hvorfor/hvorfor ikke? hvad kunne du have gjort anderledes?*

Hvilke spørgsmål, man vurderer som væsentlige, er op til den enkelte lærer. Men vælg kun ganske få ud, for ellers bliver opgaven for omfattende.

1) Eleverne skal skrive deres umiddelbare svar på spørgsmålet ved fem minutters hurtigskrivning, således at eleverne får deres umiddelbare overvejelser ned på skrift.

2) Herefter skal de forsøge at forklare deres svar for en makker, uden at de læser op fra deres tekst. Så de må vurdere, hvad der var det væsentligste for dem.

3) Lad dem revidere, hvad de har skrevet, og eventuelt supplere, hvis de har fået nye ideer eller er blevet inspireret efter at have snakket med deres makker.

**Forudsætninger:** Eleverne skal have computer med, og der skal være plads til, at eleverne kan skrive deres svar ned, uden at de bliver forstyrret af andre. Det kræver ro og stram lærerstyring at få eleverne til at skrive disse refleksioner ned.



Sekvens	Øvelse	Fokuspunkter	Tid
Over-skrift/ øvelsens navn	Øvelsen beskrives skriftligt og/ eller ved bilag	De tekniske/ taktiske fokuspunkter beskrives i sekvensen	Hvor lang tid, der er sat af til sekvensen

Øvelsen tager udgangspunkt i følgende skabelon for, hvad en drejebog til idræt C bør indeholde.



## DREJEBØGER

**Omfang: 20-30 min. pr. drejebog**

### Beskrivelse:

1) Eleverne skal overordnet præsenteres for, hvad en drejebog er, og her er det væsentligt at præcisere, hvad der skal beskrives i de enkelte felter.

2) Lad eleverne udfylde en drejebog for det forløb, de har været igennem, ud fra ovenstående skabelon

Husk

- Sørg for, at den er kort og præcis
- Den må ikke fylde over en A4-side

3) Når eleverne har arbejdet med drejebogen, skal de gennemgå det skriftlige og overveje følgende:

- **Sekvens:** Er det en rammende titel? Kan den være forvirrende i forhold til, hvad der egentlig er formålet?

- **Øvelse:** Kan man forstå øvelsen ud fra den skriftlige beskrivelse? Er det nødvendigt med et bilag? Kan I korte ned i teksten?

- **Fokuspunkter:** Stemmer fokuspunkterne overens med de læringsmål, der er for forløbet? Er det klart, hvad der er i fokus i sekvensen?

- **Tid:** Passer tidsrummet med sekvensen? Prøv øvelsen af, giver det mening at vise jeres sekvens i kortere eller længere tid?

4) Når overvejelserne er gennemgået og afprøvet i gruppen, revideres drejebogen.

**Forudsætninger:** Eleverne skal arbejde med drejebøgerne på computer. Umidledbart er der lagt op til at øvelserne kan præsenteres efter et forløb er afviklet. Men det kan også benyttes som eksamens forberedelse.

## Afrunding

Dette kapitel har beskrevet nogle af mulighederne for at arbejde med skriftlighed i idrætsfaget. Der har hovedsagligt været fokus på små og simple øvelser, som kan være med til at rykke praksis fra udelukkende at fokusere på det fysiske element. Ved at arbejde skriftligt kan vi styrke elevernes refleksioner over den praksis, de befinder sig i, og hvis underviseren i højere grad støtter elevernes bevidste refleksioner over deres praksis, kan det være med til at fordre en højere gennemsigthed i forhold til den almene dannelse i idræt på C-niveau, på trods af de få timer.

Øvelserne er ikke nye og banebrydende, men forhåbentlig kan ideerne gøre underviseren bevidst om, at det skriftlige element i idræt på C-niveau kan medføre positive ændringer hos eleverne. De beskrevne opgaver kan inddrages, uden at man sætter mange undervisningstimer af til det. Det kan passende fungere som opfølgning og afvikling på de enkelte emner.

## Referencer

Bagge Hansen, A. (2018). Idrætsfagets i målingen tidsalder. I GISP Nr. 166 Maj 2018 (s. 14-17)

Illeborg Gad, C. (2012). Hvorfor skal vi skrive i idrætsfaget. I Focus tidsskrift for idræt. Nr. 2 2012. (s.40-43)

Kjær, M. (2018). Idrætsfagets legitimitetsudfordring. I GISP Nr. 166 Maj 2018 (s. 18-21)

Undervisningsministeriet (2017) HF Lærplan 2017. Hentet fra UVM.dk, d 04.09-2019, file:///C:/Users/soer450a/Downloads/Idraet-C---toaarigt-hf--august-2017%20(27).pdf



# På vej til skriftlig eksamen i dansk A på hf - øvelser og værktøjer

LISE MELCHIOR ENGGARD, HF&VUC Fyn



## Øvelse – tryghed omkring skrivning

Mange lærere har sikkert oplevet, hvor svært det kan være at få eleverne til at skrive og til at aflevere opgaver. Men det er muligt at få alle med, hvis skriveprocessen bliver nedbrudt i mange mindre dele, og hvis det at skrive bliver gjort trygt, fx gennem skrivning i grupper.

Anbefalingen er at lave mange mindre skriveopgaver i tilknytning til den daglige undervisning. Lav opgaver, som ligner delelementer fra eksamensgenren, og brug dem i undervisningen.

Dette eksempel er fra et forløb med titlen ”Fattig på tværs af tid og sted”. Det omfattede teaterforestillingen Oliver Twist og læsning af uddrag af romanen af samme navn af Charles Dickens, et kort klip fra filmen De elendige efter romanen af Victor Hugo, eventyret ”Den lille pige med svovlstikkerne” af H.C. Andersen, novellen ”Karens Jul” af Amalie Skram og dokumentarprogrammet ”Barndom på bistand”. I forløbet indgik også fagtekster om ”Mælke-bøttebørn” og om ”Fattigdom historisk set”.

Gruppeopgaven tager udgangspunkt i ”Barndom på bistand 1”. Eleverne skal her øve sig i at præsentere, beskrive og undersøge en multimodal tekst, hvad de vil få brug for, når de skal skrive en hel opgave:

- ▶ I skal præsentere programmet ”Barndom på bistand 1”
- ▶ I skal beskrive, hvad der sker i scenen fra 12:37-16:37 i ”Barndom på bistand 1”
- ▶ I skal også undersøge, hvordan scenen fra 12:37-16:37 i ”Barndom på bistand 1” behandler emnet fattigdom

For at gøre det kan I fx undersøge  
Hvordan er scenens opbygning?  
Hvem er fortællerne?  
Hvordan er perspektiv, klipning og lyd?  
Hvilken virkning har det?

Efterfølgende skal gruppeopgaverne deles blandt grupperne, fx via matrixgruppearbejde.

Afsluttende skriveøvelse: Reflekter – hvad ved du nu om at analysere en multimodal tekst?

## Øvelse – brug eksempelbesvarelse

For mange elever er det meget abstrakt at skulle skrive en skriftlig eksamensopgave i dansk på A niveau. Derfor kan det være en fordel at introducere eleverne til den skriftlige eksamensgenre ved at vise dem en eksempelbesvarelse og bygge et forløb op omkring en eksempelbesvarelse. På den måde ser eleverne helheden, før de selv skal skrive en opgave.

Det er muligt at bruge eksempelbesvarelser fx med udgivelsen Lærerens hæfte 2, Dansk A HF, nye vejledende prøvesæt 2018-19 fra UVM og fagkonsulenten i dansk. Udgivelsen er skrevet i forbindelse med reformen af skriftligt dansk på A niveau for HF.

Heri findes en eksempelbesvarelse om kropsfremstilling. Genren er en analyserende artikel. Analysen skal tage udgangspunkt i en sammenlignende analyse af to forskellige typer multimodale tekster, nemlig to dokumentarprogrammer om kroppen, ”Hård udenpå” fra DR og ”Tykke Ida” ligeledes fra DR.

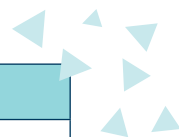
Gennem et overordnet tema som fx ”Kroppen i kunsten og selvfremsstilling” kan eleverne først arbejde med de to dokumentarprogrammer og derefter se eksempelbesvarelsen. På den måde arbejder man med en indledende stofindsamling som før-skrivning, så man har kendskab til emnet, før man skriver. Efter dette indledende arbejde kan man arbejde med eksempelbesvarelsen, som viser, hvordan man kan skrive om emnet. Her lader vi eleverne undersøge besvarelsen i grupper:

1. Hvilke dele består besvarelsen af? Eventuelt kan eleverne også undersøge, hvilke formuleringer der bliver brugt i de forskellige dele af besvarelsen. Formålet er, at eleverne ser, at en god besvarelse er bygget op af delementer.
2. Hvordan og i hvilken rækkefølge bliver spørgsmålene fra eksamensopgaven besvaret i eksempelbesvarelsen? Det kan eventuelt lede til en samtale om taksonomi og opbygning af opgaver.
3. Er det muligt at bruge besvarelsen som et redskab til at planlægge og disponere en analyserende artikel? Eventuelt kan det bruges til at lade kursisterne lave en disposition til eksamensopgaven om kropsfremsstilling, fx i grupper og lade grupperne tale om deres dispositioner i matrixgrupper. Her skal de overføre de iagttagelser, man kan gøre i eksempelbesvarelsen, til en disposition for deres egen opgave.

Skriveøvelse – lad kursisterne skrive, hvad de nu ved om at skrive en analyserende artikel. Lad dem dele deres erfaringer. Lad dem skrive, hvad de selv vil gøre, når de skal skrive en skriftlig eksamensopgave. Understreg, at eksempelbesvarelsen netop kun er et eksempel.

**Værktøj**  
**- overblik over analyserende artikel**

Dette skema kan give overblik og hjælpe eleverne til at planlægge deres eget arbejde med en analyserende artikel.



Stikord	Kommentarer
• Overskrift	
• præsenter teksten	
•	
• præsenter genren, brug citater	
• lav et kort resumé	
• lav en indledning til citater	
• kommenter citatet	
• læg vægt på personkarakteristik	
• husk opsamlinger	
• skriv om temaet	
• saml analysen sammen til en fortolkning	

## Værktøj – overblik over debatterende artikel

Her er et eksempel på en meget simpel planlægningsmodel til den debatterende artikel.



Overskrift	Dine stikord
indledning - her skal I formulere hvad fokus er og vække læserens interesse	
hovedafsnit	
perspektivering	
afslutning	

## Øvelse – skrivning med dansk som andetsprog

Nogle kursister har ikke dansk som deres modersmål. For dem er fokus på sprog og fokus på sprog på flere forskellige måder meget vigtigt.

Dette er en kreativ skriveøvelse, som er blevet brugt til dansk som andetsprog på hf.

Udgangspunktet er en nyhedsnotits ”Python havde taget dreng på 22 måneder”. Artiklen bruges i et forløb med fokus på avisartikler og genkendelse af genretræk.

Der arbejdes først med at samle de vigtigste informationer i notitsen. Notitsen bliver læst højt, og eleverne skal skrive i dette skema, som de får i print:

Deltagere	Processer	Omstændigheder
Hvem er med? Hvad er med?	Hvad sker der? Hvad gør de?	Hvor? Hvornår? Hvordan? Hvorfor?

Der vises et foto af en ametystpyton. Denne type slange er nævnt i notitsen.

Dernæst arbejdes der med at genskabe hele artiklens indhold gennem dictogloss. Læreren læser artiklen højt mange gange. Til sidst må der deles og stjæles. Eleverne skriver på den måde deres egen udgave af en nyhedsartikel.

Nu skal de læse hinandens artikler. Eleverne snakker sammen om en af opgaverne og fremlægger for klassen.

1. Hvordan kan I se, at det er en nyhedsartikel?
2. Kan I anvende nyhedstrekanten på artiklen?
3. Er der noget ved sproget, som viser, at det er en nyhedsartikel?
4. Nævn de fem nyhedskriterier, og anvend dem på teksten.
5. Hvilket nyhedskriterie er vigtigst i denne artikel, og hvordan kan I se det?

Eleverne bliver spurgt, hvad de nu ved om nyhedsformidling.

Man kan slutte af med en kreativ skriveøvelse, hvor man skriver nyhedsnotitsen om til en novelle:

- ▶ Tal først om genretræk, sproglige forskelle mellem de to genrer, hvordan man skaber spænding, ligesom man kan inddrage fakta- og fiktionskoder.
- ▶ Derefter skrives der individuelt. Teksterne deles blandt eleverne, som læser højt for hinanden.

### Værktøj – overblik over argumentation

I arbejdet med analyse af argumentation kan dette skema bruges til at få overblik over, hvem der siger hvad.

Hvem mener hvad i artiklen “Hygge sælger uhyggeligt godt”?

#### Birgitte Aabo og Rie Jerichow (BR)

“(…) begrebet ”hygge” er blevet genstand for stadig større interesse, det gælder herhjemme, men også i udlandet.

#### Jeppe Linnet (JL)

#### Jørgen Christensen



## Værktøj - responsspørgsmål

Her er et eksempel på spørgsmål, som eleverne skal bruge i forbindelse med genaflevering af en skriftlig eksamensopgave. Det er en analyse af en multimodal tekst, en kampagnofilm.

Spørgsmålene kan betragtes som en tjekliste til, hvor i deres besvarelse der skal uddybes og tilføjes: Jeg har svaret på, hvor vi er og med hvilken virkning

*Stil spørgsmål:*

Hvem ser vi, og hvad er deres roller?

Hvordan ser de ud?

Hvad gør de?

Hvad siger de til hinanden?

Hvilken virkning har det?

*Hav hele tiden fokus på virkningen*

Er der en fortæller?

Hvordan understøtter de filmiske virkemidler videoens formål?

- ▶ perspektiv
- ▶ kameravinkel
- ▶ nærbilleder
- ▶ lys
- ▶ lyd
- ▶ stemmer
- ▶ farver
- ▶ tekst

Hvad vil videoen overbevise os om og lykkes det?

Lav en opsamling til sidst - Samlet set ...



# Lærermodelleret skrivning i tre trin med fokus på indledningen som skrivehandling

LINE DREJER JENSEN OG ANNE SEJRSKILD, HF og VUC København Syd

## Introduktion

Følgende tekst tager afsæt i øvelser med lærermodelleret skrivning afprøvet på HF & VUC København Syd i forbindelse med projektet Styrket Skriftlighed på HF. Lærermodellering kan bruges i forbindelse med forskellige former for skrivehandlinger, men tager i denne sammenhæng udgangspunkt i fokus på, at eleverne træner skrivning af indledninger til de skriftlige eksamensgenrer i dansk og større skriftlige opgaver.

Den lærermodellerede skrivning, som her er beskrevet, har tre trin eller faser:

1. Indledende idéskrivning – alle eleverne har gjort sig overvejelser og skrevet noget ned
2. Modellering – foregår i fælles dokument på tavlen med læreren som elevernes skrivende medie, hvor indledningen planlægges og påbegyndes
3. Selvstændig skrivning – eleverne skriver om og videre på den fælles indledning

Trin 1 har til formål at sikre, at så mange elever som muligt har noget at byde ind med i udarbejdelsen af den fælles tekst. Trin 2 har til formål, at vi i klassen får udarbejdet en disposition for indledningen samt en fælles tekst med en påbegyndt indledning, som eleverne individuelt kan arbejde videre med. Her er læreren elevernes sekretær, men styrer samtidig processen i rollen som skrivende. Trin 3 har til formål, at den enkelte elev overtager og arbejder videre med den fælles tekst.

Lærermodellering er i sin traditionelle form en fælles skrivning, hvor læreren skriver ud fra elevernes input og taler højt om overvejelser undervejs. Det kan være overvejelser omkring ordvalg, struktur i

teksten, varieret syntaks osv. Formål er, at eleven møder en velskrivende rollemodel, som har et metasprog om skrivning, hvis overvejelser og valg undervejs i en skriveproces eleven gradvist kan tilegne sig. Den 'rene' modellering foregår altså i vores Fase 2. Men vi erfarede, at det var svært for eleverne dels overhovedet at byde ind og dels at tage den fælles tekst videre i en selvstændig skriveproces. Fase 1 og 3 har derfor til formål at bygge bro mellem den fælles, lærerstyrede skrivning og den individuelle og selvstændige skrivning.

## Indledningen som skrivehandling

Den lærermodellerede skrivning i tre trin kan bruges i forbindelse med en hvilken som helst form for skrivehandling, men eftersom der i denne konkrete øvelse er fokus på indledninger, så stiller øvelsen i denne ramme krav til at:

- ▶ eleverne kender og har forstået opgaveformuleringen
- ▶ eleverne er gået i gang med at arbejde med/undersøge de tekster, som de skal analysere og arbejde med i den skriftlige opgave
- ▶ eleverne kender til indledningen som skrivehandling – hvad indeholder en god indledning, hvordan kan man fange læserens interesse i en indledning (se forslag til modulplan nedenfor)

Det er individuelt, hvorvidt eleverne foretrækker at skrive indledningen først eller sidst, men et break med fokus på arbejdet med indledningen kan netop bruges til at gøre eleverne bevidste om skrivningen som en proces. Er udarbejdelsen af indledningen lige dét, der gør dem skarpe på deres vinkel i analysen, eller har de brug for at skrive analysen



færdig, før den røde tråd viser sig og kan formuleres i en indledning? Her kan man tale med eleverne om vigtigheden af, at indledning, analyse og afslutning bliver til i en vekselvirkning.

### Forslag til modulplan med fokus på indledningen

Hvis den lærermodellerede skrivning bruges i forbindelse med fokus på indledningskrivning, kommer her et forslag til en modulplan, hvor eleverne først bliver fortrolige med, hvad en indledning er.



Indhold	Læringsmål	Tidsramme
<p>Læsning af fagtekst om indledningen som skrivehandling – evt. som lektie til dagens undervisning.</p> <p>Forslag til tekstmateriale: Nehammer, Sarah &amp; Albinus, Rebecca Natasha: <i>Skriv dig frem</i>, Dansk lærerforenings Forlag, 2017, s. 84 - 86</p>	<p>Eleverne ved, hvad en god indledning er</p>	20 min.
<p>Læreren finder forskellige (korte) eksempler på indledninger, som eleverne undersøger.</p> <p>Diskussion i plenum:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvad indeholder den gode indledning</li> <li>- Hvilke virker – hvordan virker de, og hvorfor virker de</li> <li>- Genre, afsender og modtager</li> </ul>	<p>Eleverne har udarbejdet en liste/ disposition for den gode indledning:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fanger læserens opmærksomhed</li> <li>- Præsenterer emnet</li> <li>- Anlægger en bestemt vinkel på emnet, som peger frem mod analysen</li> <li>- Præsentation af teksterne</li> </ul>	20 min.
<p>Læreren udarbejder forskellige eksempler på, hvordan man kan starte en indledning, som eleverne præsenteres for fx:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Show it don't tell it – vis emnet i stedet for at fortælle om det</li> <li>- Retorisk spørgsmål – sæt læserens refleksioner over emnet i gang</li> <li>- Citat fra selve analyse-teksten – vælg et centralt citat, som peger frem mod analysen</li> <li>- Læserhenvendelse – aktivér læseren ved at henvende dig direkte</li> <li>- En filosofisk refleksion over emnet</li> </ul>	<p>Eleverne har lært konkrete greb og teknikker til, hvordan de kan starte deres indledning og fange læserens opmærksomhed</p>	15 min.
<p>Slut af med i fællesskab at vælge et konkret eksempel på en af de gennemgåede indledningsstartere, som skal danne udgangspunkt for den fælles tekst.</p>	<p>Eleverne er nu klædt på til lærermodelleret indledningskrivning</p>	2 min.

Det kan være en fordel, når man arbejder med lærermodelleret skrivning, at dele klassen i to, så man i selve den lærermodellerede skrivefase er en mindre gruppe. Dels øger det elevernes tryghed i forhold til at byde ind, dels øger det forudsætnin-  
gerne for, at man får bredde på i deltagelsen, fordi den enkelte elev føler sig mere forpligtet, når der er færre i klassen.

Man kan i forbindelse med lærermodellering dele klassen efter mange forskellige hensyn. Nogle elever vil efter ovenstående gennemgang være klar til at skrive deres egen indledning, mens det for andre elever vil være svært at komme i gang. For dem er følgende lærermodellering i tre trin en hjælp. Her kan læreren organisere det, så det passer til klas-  
sens behov. Hvis man vælger at dele klassen i to, kan den ene del sidde andetsteds og arbejde videre med deres opgave, mens den anden del er alene med læreren i klassen, hvorefter man bytter. Selve den fælles skriveproces, som er beskrevet neden-

for, er ikke sat til at tage mere end 15 minutter. Det har været vores oplevelse, at det skal være en kort sekvens, da der ellers er risiko for, at man taber for mange elever undervejs.

I det følgende beskrives selve den lærermodellerede skrivning i tre trin, som bygger videre på ovenstående modulplan.

## Lærermodelleret skrivning i tre trin

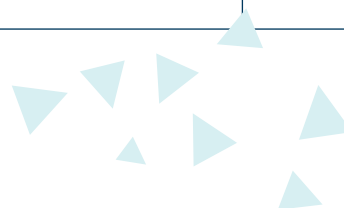
### Trin 1: Indledende idéskrivning

Den indledende idéskrivning tager udgangspunkt i ambitionen om at få flest mulige elever involveret i den fælles skriveproces. Med den forberedende idéskrivning har alle elever mulighed for at få nedfældet ord, sætninger og refleksioner, som de kan bidrage med til den fælles indledning.

Forslag til forskellige indledende skriveøvelser, man kan vælge imellem:

Øvelse	Beskrivelse	Tidsramme
Hurtigskrivning	Eleverne skal hurtigskrive om emnet nonstop.	5 min.
Brainstorm individuelt eller i grupper	Eleverne får et stykke papir, hvor læreren har skrevet et ord (fx kropsidealer) midt på papiret. Eleverne skriver ord og associationer på papiret.	Individuelt: 5 min. Gruppe: 10 min.
Fold ordet ud	Eleverne får et dokument, hvor læreren har skrevet forskellige ord, der relaterer sig til emnet. Eleverne skal nu skrive om/ ud fra de enkelte ord. Det kan styres stramt med hurtigskrivning om hvert ord i 1 min.	10 min.
Startsætninger	Læreren har udarbejdet en række startsætninger ud fra fokus på indledningen. Eleverne skal nu færdiggøre sætningerne.	10 min.

Nu er eleverne klar til den fælles skriveseance, og alle har et udgangspunkt for at være med og kunne bidrage til den fælles tekst.



## Trin 2: Lærermodelleret skrivning

Lærermodelleret skrivning indebærer, at man opretter et dokument, som læreren og eleverne har adgang til. Eleverne byder ind med ord og sætninger, mens læreren skriver for eleverne. Dokumentet skal op på storskærm, så eleverne oplever, at læreren skriver, med alt hvad det indebærer af slåfejl, redigering og omorganisering. På den måde oplever de skrivningen som en autentisk proces.

Det er vigtigt, at eleverne oplever, at det er deres ord og sætninger, der kommer på papiret, samtidig er det lærerens opgave at forsøge at modellere. Det er vigtigt, at så mange elever som muligt er involverede

og engagerede i processen, så det er uheldigt, hvis eleverne oplever, at der alligevel er bidrag, der er markant bedre end andre. Det er her vores oplevelse, at det er en fordel, at man løbende arbejder med den lærermodellerede skrivning, så både elever og lærer bliver fortrolige med arbejdsformen.

Selve sekvensen med lærermodelleret skrivning er bygget op omkring en fælles generering af en disposition for indledningen. Dette giver eleverne træning i at planlægge deres skriftlige arbejde. Derudover sikrer det, at når den fælles seance er ovre, ved alle, hvad de skal arbejde videre med på egen hånd.

Skrivningens forløb	Tidsramme
<i>Planlægning af indledningen</i>  Hvad skal der være i indledning? Der udarbejdes i fællesskab en disposition for indledningen. Fx: <ul style="list-style-type: none"><li>- Fang læserens opmærksomhed med show it don't tell it</li><li>- Præsentation af emnet samt vinkel på emnet</li><li>- Præsentation af teksterne</li></ul>	5 min.
<i>Skrivning af indledning</i>  Nu er læreren elevernes sekretær, og gruppen/ klassen arbejder sammen om at skrive indledningen. Hvis man har lavet indledende idéskrivning, skaber det basis for, at man kan få bredde på i forhold til elevdeltagelse, da der er mulighed for at spørge ind til de enkeltes skriftlige forarbejde.	10 - 15 min.
<i>Planlægning af elevens videre arbejde</i>  Den fælles skrivning afsluttes med, at man i fællesskab genbesøger dispositionen: Hvad mangler, og hvad kan med fordel foldes mere ud? Det er vigtigt, at der er noget konkret tilbage, som eleverne kan arbejde videre med.  Den enkelte elev kopierer den fælles tekst over i sit eget dokument. Dernæst noterer den enkelte, hvad der mangler i indledningen – hvad er det næste skridt?	5 min.

Alle elever har nu begyndelsen til en indledning samt en plan for deres videre arbejde med indledningen.



### Trin 3: Selvstændig skrivning

Det sidste trin i den lærermodellerede skrivning har til formål, at den enkelte elev tager ejerskab over teksten, så de kan arbejde videre med den individuelt.

Forslag til forskellige skriveøvelser, man kan vælge imellem:

Skriveøvelse	Beskrivelse	Tidsramme
Overtag teksten	Eleverne skal læse teksten igennem for sig selv. De skal som minimum ændre én ting i teksten – et ord, en sætning eller en formulering, før de er klar til at gå videre.	5 min.
Hvad kunne man ellers have skrevet?	Læreren fremhæver en konkret sætning fra den fælles tekst. Eleverne skal nu individuelt komme med et bud på, hvad man ellers kunne have skrevet.  Opsamling i plenum, hvor man i fællesskab undersøger de alternative bud på formuleringer – styrker og svagheder.	10 min.

Herfra er eleverne klar til at arbejde videre med indledningen ud fra de punkter på dispositionen, som mangler at blive dækket.

På samme måde kan man arbejde med alle andre delelementer af skriftlige opgaver, og målet er hele

tiden, at eleven oplever, hvordan en rutineret skribent griber en skriveproces an. Alle nye metoder er svære i starten, både for lærer og elever, der er lærermodellering noget, som man bør tage op, vende tilbage og tilpasse efter elevernes måder at tage metoden til sig.



# Lærermodelleret skrivning i dansk – på et ordblindehold

METTE KOCH KLAUSEN, HF og VUC Fyn

## Principper

Lærermodelleret skrivning handler om at skrive sammen med eleverne i autentiske skrivesekvenser, hvor det primært er eleverne, der byder ind og formulerer teksten, og hvor man som lærer fungerer som deres skrivende medie.

Nogle gange byder eleverne ind med en halv sætning, andre gange med mere (og nogle gange mindre). Det er dog en væsentlig pointe, at alle elever gerne vil føle, at deres inputs er brugbare, og lærerens rolle bliver derfor at skrive det, eleverne byder ind med, men samtidig at have overblikket og undervejs stille relevante, åbne spørgsmål, der kan sikre kvaliteten uden at tage ejerskabet fra eleverne: *Kan man formulere det på en anden måde? Lyder det rigtigt? Mangler der noget her? Hvordan kan man få det med?*

Spørgsmålene har til formål at få eleverne til at reflektere over det skrevne og virker derfor 'modellerende' i processen, uden at det tager selvstændigheden fra eleverne. Ved at arbejde med lærermodelleret skrivning flere gange på samme hold bliver det nemmere at finde en god balance mellem elevernes forslag og lærerens modellering.

At skriveprocessen er autentisk, kommer til udtryk ved, at læreren også laver slåfejl, sætninger skal rettes til eller ændres, og afsnit flyttes rundt. På den måde oplever eleverne også skrivning som en proces, og denne oplevelse kan de tage med over i deres egen skrivning.

## Organisering af lærermodelleret skrivning

Rent praktisk kan lærermodelleret skrivning foregå ved, at læreren har et dokument åbent på tavlen, som eleverne også har adgang til på deres egne computere, så alle kan følge visuelt med i processen. Det kan ligeledes være en fordel at dele sit hold op, så man sidder med færre elever. Det kan dels skabe en højere grad af tryghed for eleverne, dels motivere flere af eleverne til at deltage aktivt. Opdelingen af holdet kan ske helt tilfældigt eller differentieret efter fx niveau eller 'fokusområder', så en del af holdet fx arbejder med indledninger, mens en anden arbejder med citatteknik. De, der ikke deltager i den lærermodellerede skrivning, kan arbejde med andre opgaver uden for klassen, og der kan byttes rundt undervejs.

I forbindelse med dette projekt har jeg afprøvet lærermodelleret skrivning på ordblindehold, og her fungerer det godt, fordi det giver eleverne mulighed for at fokusere på den konkrete skrivehandling, indhold og struktur uden at skulle fokusere uhenigtsmæssigt meget på at få ordene ned på papiret. En anden pointe er, at eleverne heller ikke i så høj grad oplever skriveblokade, fordi der er flere til at hjælpe processen videre.

Det kan være en god idé at have en eller flere start-sætninger til at strukturere skrivningen, så skrive-sekvensen ikke starter med en helt blank skærm. Disse kan også fungere som et stillads, der kan fjernes efterhånden, ligesom de kan være med til at udbygge elevernes fagsprog.

Her er et eksempel på brugen af simple start-sætninger fra en hf-klasse, der arbejder med den debatterende artikel, og hvor eleverne skal træne diskussionen som skrivehandling:

- ▶ På den ene side ... På den anden side ...
- ▶ Et tredje synspunkt kunne være at ...

I det konkrete eksempel hjælper startsætningerne eleverne i gang og viser dem samtidig, hvordan man kan skrive en diskussion, uden at alle sætninger starter med 'X mener at...', og eleverne bliver herefter ansvarlige for at fylde teksten ud i fællesskab.

For at sikre, at eleverne kan holde koncentrationen, kan det være en ide at gøre skrivesekvenserne korte og afgrænsede. På den måde lægger det også op til, at eleverne individuelt, parvis eller i mindre grupper arbejder videre med teksten bagefter.

Lærermødeling kan altså bruges til at træne forskellige skrivehandlinger i forbindelse med de skriftlige eksamensgenrer (citatteknik, diskussion, indledning osv.), men kan også integreres som mindre, afgrænsede skrivesekvenser i den mundtlige undervisning ved at gøre arbejdet med fx en sproglig karakteristik eller opsamlingen på en litterær periode skriftlig. På den måde integreres skriftligheden i faget i flere sammenhænge.



# Større skriftlig opgave, når man er ordblind



JON GADE JEPPESEN, HF&VUC Fyn

## Introduktion

Formålet med dette er at skabe en struktureret tilgang til at skrive en større skriftlig opgave på hf, med særligt henblik på de humanistiske fag, herunder historie og samfundsfag. Og i den forbindelse er der særligt fokus på skriveproces, formalia og taksonomi. Desuden er der et yderligere fokus på ordblinde elever, der har et stort behov for struktur. Erfaringerne stammer primært fra de rene ordblindehold på VUC Fyn. Her går kun ordblinde, hvoraf en del er sent diagnosticerede.

Idet dette kapitel har til formål at sigte især på elever med ordblindhed, er der her kort ridset nogle af de udfordringer op, man som vejleder kan stå overfor. Dette skal ikke ses som en længere artikel omkring ordblindhed, men blot for at imødekomme nogle af de vanskeligheder, som elever med dette handicap kan have. Først skal man gøre sig klart, at ordblinde elever behøver en ekstra stilladsering i form af struktur. Struktur er helt essentiel, både i daglig undervisning og i forbindelse med større arbejder, såsom SSO. Begrebet struktur forstås her som noget, der vedrører såvel proces som produkt. Det er både et redskab til arbejdsprocessen og til udformningen af opgaven på både mikro- og makroniveau.

Det næste er, at disse elever ofte har problemer med især det analytiske niveau. Da en stor del af en SSO skrives på netop dette taksonomiske niveau, kræver det, at man er særligt opmærksom på, om eleven faktisk skriver analytisk. Det har intet med ordblindes intelligens eller læringspotentiale at gøre, men dels bruger de så meget kognitiv energi

på selve læsningen og skrivningen, at det er svært at 'nå andet', dels har mange af de elever, der tager hf på VUC, gennem mange år vænnet sig til at undgå skrivning i skolen. Mange af dem har desværre ikke samme mangeårige træning, som andre elever har og har derfor svært ved at 'nå' et analytisk niveau i egen skrivning.

Ordblinde elever på VUC vil ofte være habile på det redegørende niveau, hvor tekster skal genfortælles, mens de har sværere ved at læse tekster og samtidig analysere, lægge begreber ned over teksten, forholde sig kritisk eller perspektivere. Dette har at gøre med handicappet, hvor den del af hjernen, der arbejder med hukommelse, er på overarbejde undervejs i løbet af en læsning.

Elever med ordblindhed har også ofte undgået større skriveøvelser, og derfor skal især opstartsfasen og strukturen gøres endnu mere klar. Man kan med fordel have fokus undervejs på fagbegreber, dette kan gøres ved at lave specifikke arbejdsark med begrebslister. Eksempelvis kan det være i historiefaget, hvor begreber som primære og sekundære kilder, førstehånds- og andenhåndskilder samt tendens er vigtige begreber.

Et andet nødvendigt greb er evnen til at citere. Eleverne skal 'tvinges' til at have en struktur i opgaven, hvori en fornuftig citatstruktur indgår. Således at der findes et oplæg, selve citatet og fortolkningen, det som vi også kalder "[citatbueren](#)". En anden god ide at bruge for at arbejde med ordblinde er at give dem sætningsstartere, hvilket kan kombineres med citatbueren.

En sidste ting, som desværre ofte giver store og meningsforstyrrende problemer, er sproget. Her tænkes ikke kun på stavefejl, men også, at disse elever ikke selv ser fejl i egne opgaver, som en digital stavekontrol ikke finder. Således er ord som "salgs" og "slags" begge ord, der godkendes af en stavekontrol, men som har vidt forskellige betydninger. Derfor kan man med fordel opfordre eleverne til at lytte til det skrevne undervejs i processen, altså bruge en oplæsningsfunktion.

På grund af mange års negative skoleerfaringer er en del ordblinde bange for, at deres tanker 'ikke er nok'. Det ser derfor ud som om, de ikke 'tænker selv', men holder sig til det sikre og mere redegørende. Her er det vigtigt at få dem til at arbejde med, at det er i selve deres egne tanker og fortolkninger (naturligvis fagligt dokumenteret og argumenteret), at opgaven for alvor kommer til live.

For at imødekomme disse behov og udfordringer er der nedenfor beskrevet en brugbar proces, der søger at tage højde for især de ordblinde elevers besværligheder med at overskue en stor opgave som SSO på hf.

Processen opdeles derfor i faser, der svarer til vejledninger og mellemvejledninger.

### Struktur på processen

Nedenstående er et forsøg på at strukturere vejledningsprocessen. Det er en længere proces, der kræver godt overblik, og som samtidig spiller sammen med den nye reforms syn på omfanget af undervisning i forbindelse med SSO, hvor mængden af undervisning er kraftigt forøget. Processen kan med fordel køres sammen, forkortes eller forlænges alt efter behov. Det er vigtigt at have det ovenstående med i overvejelserne, og at vejledningen tager udgangspunkt i elevens styrker og svagheder, niveau og ambitioner.

Nedenstående skal desuden kun ses som en struktur med fokus på vejledningsgangen. Skriveøvelser og andet af mere konkret karakter optræder ikke, men kan med fordel benyttes – igen med baggrund i individuelle behov og ambitioner.

### Faseopdeling

#### Idefasen (efter valg af fag):

Denne fase kan med fordel tages på en klasse eller i en samlet flok. Idefasen består af et oplæg, hvor eleverne gennemgår formalia igennem bekendtgørelsen. Flyums "7-trinsmodel" gennemgås. Herefter får eleverne lov til på skift at fortælle om deres overvejelser om emne og retning. Dette gøres for, at eleverne kan få inspiration af hinanden, knytte faglige bånd og hjælpe med at konkretisere deres tanker, når de skal fremlægge overvejelser, som endnu ikke er færdigtænkt.

Herefter vises eksempler på problemformuleringer og hele opgaver. Eleverne får mulighed for at stille spørgsmål af opklarende karakter, der vises flere opgaver, der er eksemplariske i deres struktur, mens indholdet ikke spiller den store rolle – endnu. I fællesskab laves der nu en struktur for opgaven, men også en mappestruktur på deres computere. Det er vigtigt, at de på den måde får en sammenhæng mellem deres egen arbejdsproces og det færdige produkt.

Eleverne sættes til at lave en midlertidig plan for deres skriveproces med deadlines. Herefter er der samtale med sidemand.

Eleverne bliver introduceret for væsentlige informationskilder, bibliotek, faktalink.dk, danmarkshistorien.dk, Danmarks statistik med mere (typiske informationskilder i bl.a. faget historie).

Der er på forhånd lavet et googledocs, hvor eleverne kan skrive forhåndsbookede tider ind.





### Vejledning 1/ idefasen:

Hver elev skal på forhånd have lavet et delt dokument med ideer og temaer for opgaven. Der skal være et formålsskrift, hvori eleven beskriver egne forventninger til vejledningen. Vejledningen sker som udgangspunkt individuelt, men man kan også med fordel have to eller tre elever til stede, hvis de arbejder med samme emne.

Vejledningen starter med en opfølgning på den generelle struktur. Dvs. vejleder igen opridser rammerne for vejledningsprocessen, for opgavens formalia og tidsrammer. Herefter skal eleven have lov til at stille spørgsmål. Derefter sker der en fælles udarbejdelse på baggrund af formålsskriftet, hvor man hjælper med en brainstorm over emnet, evt. hvis dette ikke er fundet endnu, tager det udgangspunkt i at finde et emne.

Eleven skal gå fra denne vejledning med en klar fornemmelse af at vide, hvordan en SSO ser ud, hvordan den er struktureret, er klar over et tids- og timeforbrug i forbindelse med opgaven samt et emne, hvortil der som minimum knytter sig et par ideer. Husk, at der er ingen grund til at lade en elev blive for længe i et emne, der er umuligt! (Det være sig emner, som ikke har tilgængelig litteratur, eller er for brede, fx "Hvad er meningen med livet").

Man kan med fordel også tage en afklarende samtale om elevens ambitioner i forbindelse med opgaven, samt hvor eleven vil mene, at det kan blive svært.

### Mellemvejledning 1:

Eleven vil efter første vejledning have nogle klare punkter til, hvad der skal gøres. Dette kan være viderebygning af idefasen, men som minimum skal eleven begynde at lede efter litteratur på et bibliotek. Eleven skal desuden forsøge at lave et overordnet spørgsmål (evt. ved hjælp af Flyums 7-trinsmodel).

### Fællesvejledning – strukturprocessen:

Eleverne inviteres til en fælles vejledningsgang. Målet med denne er igen at få italesat emne og problemfelt. Men denne gang skal der produceres en struktureret plan, der minder om en synopsis. Hvis denne ikke gøres færdig, skal den ligge færdig til næste gang.

### Mellemvejledning 2:

Eleven skal færdiggøre sin synopsisplan for opgavens udformning, og denne skal deles. Desuden skal eleven have fundet en liste med materialer. Disse skal indeholde kilder såvel som fremstillinger (evt. statistisk materiale).

### Vejledning 2:

Eleven medbringer det ovenstående. Først sættes der fokus på fælles forståelse og evt. ændring i problemformuleringen. Herefter gennemgås og redigeres strukturen i synopsisen. Eleven får lov til først med egne ord at forklare den. Så gennemgås og hjælpes med materialet. Til slut snakkes der om, hvad en indledning og en redegørelse er.

### Mellemvejledning 3:

Eleven skal skrive en indledning og en redegørelse. Eleven skal opnå følgende:

- ▶ Indeholder indledningen en motivation for emne- og problemvalg?
- ▶ Lægger indledningen op til den overordnede problemformulering og italesætter, hvorfor denne problemformulering er relevant at svare på?
- ▶ Har redegørelsen en fornuftig længde?
- ▶ Bliver der i redegørelsen brugt og defineret fagbegreber?
- ▶ Indeholder redegørelse faktuelle afklaringer, der lægger op til analysen?
- ▶ Indeholder redegørelsen henvisninger til, hvor fakta er fundet, og er henvisningerne præcise?



### Vejledning 3:

Der gives ved denne vejledning feedback på udvalgte elementer. Samtidig gøres eleven opmærksom på, at indledningen skal skrives om, når opgaven er færdig. Årsagen til, at indledningen bedes skrevet allerede, er, at mange ordblinde elever har svært ved at kaste sig ud i en proces og er nervøse for, om de gør det på den rigtige måde. Derfor er det for det første vigtigt hurtigt at komme i gang, for det andet skal indledningen bruges til at klarlægge, hvad motivationen bag emnevalget er.

Læg mærke til, om eleven benytter fagsprog og har et fornuftigt struktureret (ensartet) noteapparat.

### Mellemvejledning 4:

Eleven arbejder med feedbacken og begynder at skrive delelementer, som kan ligge til grund for analysen. Første skal eleven splitte analysen op i mindre stykker defineret af overskrifter. Det kan være, at elever fx skriver om optakten til den amerikanske borgerkrig. Her kan eleven med fordel dele et dokument op i: *"De økonomiske modsætninger mellem nord og syd"*, *"De politiske modsætninger"*, *"Racespørgsmålet"*, *"Personaspektet"*, *"Konflikten om indlemning af nye stater"*, *"Borgerrettighedsbevægelser og menneskesyn"*.

### Vejledning 4:

Vejledningen starter med en meta-snak om, hvordan struktureringsprocessen har været. Eleven bruger egne ord til at fremlægge strukturen. Herefter tales der først om strukturen, hvad fungerer, og hvad skal ændres, skal der evt. tilføjes eller fjernes punkter, giver rækkefølgen mening eller ej etc. Derefter får eleven lov til at forklare, hvad der ligger i hvert punkt. Eleven kan ikke skrive den endelige analyse, da elementer af opgaven (tit i analysen) skal være ukendt frem til opgaveugen.

Herefter tages der en snak om citater, hvordan citerer man, dette kan kombineres med en citatøvelse. Med fordel kan man også invitere de andre SSO-elever med.

Et eksempel på at lære ordblinde elever at arbejde med en kilde er at lade dem oversætte en kilde. Således får eleven en overskuelig kilde, det kan være systime.dk's udgave af Versailles-traktaten (1919), som eleven skal omskrive til egne ord, paragraf for paragraf. Derefter skal eleven udvælge 10 sætninger, som er vigtigst. Eleven danner herefter par med en anden elev, og de vælger tilsammen 10 sætninger. Dette gentages på klassen under styring af vejlederen, til slut arbejder eleven med at udvælge de dele af kilden, der matcher de 10 sætninger, der er fundet i fællesskab.

Eleven får til slut udleveret et skema, hvor man kan indsætte citater, samt sætningsstartere til tolkningen af et givet citat:

*Fx: "Det man her kan se ...", "Dette tyder dermed på at ...", "Det vi kan få ud af citatet er ...", "Dermed mener vedkommende at ..." etc.*

### Udlevering/ skriveuge

Det er vigtigt, at der forinden er søgt om forlænge skriveperiode, såfremt eleven ønsker det. Det er desuden vigtigt, at vejleder er tilstede ved udleveringen, fordi det for ordblinde elever ofte er en ekstrem periode at gå fra en struktureret vejledningsproces til en mere selvstændig skriveproces. Det er derfor vigtigt, at eleven kan spørge og få afklaret formuleringerne og blive støttet i denne overgang til den selvstændige del af arbejdet. Eleven skal være helt klart over, hvad der egentlig bedes om, hvad betyder fx sætningen: *"Du skal i din analyse inddrage bilag X"*

I forbindelse med den nye reform er det blevet muligt for vejlederen i løbet af skriveugen at bistå og læse elementer af opgaven. Det er vigtigt, at den ordblinde elev benytter sig af dette. Af egen erfaring er det de elever, der benytter sig af disse tilbud, der klarer sig godt. Det er også vigtigt, at eleven får lavet en tidsplan. Indtil nu har eleven arbejdet med planer som en del af en strukture-

ringsproces, nu skal der produceres noget med en deadline, derfor skal eleven overgå til at tænke i tid. Dog så det er muligt at ændre i en tidsplan, og her er det vejlederens opgave at støtte undervejs i processen. En del af de ordblindede elever får enten ikke lavet en tidsplan, en tidsplan, der er for ambitiøs, eller en tidsplan, der af en eller anden grund skrider. Dette er en af de væsentligste årsager til, at eleverne ikke afleverer eller aflevere ufuldstændigt.

Derfor skal vejlederen følge processen. Det er igen vigtigt, at eleven sætter tid af til:

- ▶ At høre det skrevne igennem for at opdage fejl og dermed undgå misforståelser
- ▶ At eleven har sin synopsisplan for opgaven tilgængelig
- ▶ At sikre, at konklusionen er en sammenfatning, men også et klart svar på problemformuleringen
- ▶ At eleven holder øje med vægtningen i opgaven i forhold til de taksonomiske niveauer, således at analysen har hovedvægten af opgaven i forhold til den redegørende samt diskuterende del.

Sidstnævnte kan gøres simpelt og visuelt ved, at eleven ved hjælp af overstregningstuscher farvelægger de dele af opgaven, der har redegørende karakter, analysedelen, diskussionsdelen samt de dele af opgaven, hvor der er henvisninger.

Det er igennem hele forløbet vigtigt, at der tages individuelle hensyn. At niveauet sættes efter elevens formåen, at eleven selv får lov til at styre en del af processen, så vejlederen i højest grad skaber struktur og stilladsering på baggrund af, hvor eleven gerne vil hen. Det er også vigtigt, at vejlederen i løbet af processen i stadig højere grad giver eleven fri. Således at der er en høj grad af styring på idefasen og arbejdet med formalia og produktformen, men at det er eleven, der har ejerskab over det

skrevne. Det er naturligvis yderst givende at hjælpe eleven med en række gode råd løbende, det kan være alt fra valg af materialer til brug af noteapparat til råd omkring i videst muligt omfang at holde sin egen mening ude af opgaven.

Erfaringer fra orblindehold viser, at med en nær støtte i processen kan ordblindede elever udfolde sig fagligt på skrift. Det handler om gennem tydelige strukturer på både indhold og proces at skabe tryghed, ejerskab og tro på egne evner.



# Dansk og historie i samarbejde om dansk-historie-opgaven (DHO) på toårigt hf

ANNE KONGENSHOLM RUBY og LIS BARNKOB, HF&VUC FYN - Odense

## Rammerne for DHO-forløbet

Bekendtgørelserne og vejledningerne for fagene historie og dansk formulerer sig i bløde vendinger om DHO. Der åbnes for et muligt samarbejde mellem fagene, men det er ikke et must, og flere lærere vil måske betakke sig for at indlede et samarbejde, der kan være tidskrævende med hensyn til planlægning og tilrettelæggelse af nye forløb. Men et samarbejde mellem dansk og historie om DHO'en åbner samtidig for nogle både faglige og pædagogiske muligheder og udfordringer, og det er nogle af disse udfordringer og muligheder, som vores kapitel vil kaste et lille lys over.

Vi er to henholdsvis historie- og dansk lærere på uddannelsen Flow Kunst og Design, HF & VUC FYN Odense, som fandt det oplagt at tilrettelægge et DHO-forløb i november og december 2018 sammen med vores fælles klasse, en 1. hf bestående af helt unge i alderen 15 til 17 år. Indholdet i forløbet "Hvordan er kønsroller og identitetsdannelse forandret fra traditionssamfundet frem til det senmoderne samfund" var delvis inspireret af det tværæstetiske forløb om kønsidentitet, som skulle finde sted i Flowuddannelsens kreative musik-drama-kunst- og designprojekt i januar. Vores hensigt var at skabe en faglig platform og forhåbentlig en synergieffekt mellem hf-fagene og det kreative projektforsøg. Vi ville gerne, at vores elever oplevede en sammenhæng mellem fagene, og målet var ved fælles hjælp at skabe en stilladsering, der kunne løfte de fagligt svageste elever og om muligt give dem en succesoplevelse med at skrive en større skriftlig opgave i fagene.

DHO'en skulle således give eleverne redskaber i skriveprocessen og kendskab til formalia, taksonomi og egne arbejdsmetoder i forhold til skrivning. Formålet var derfor ikke mindst at skabe progression til de større skriftlige opgaver, der kommer på elevernes andet år af uddannelsen. Desuden ønskede vi, at fagene også indholdsmæssigt skulle supplere hinanden. Dansk skulle ikke kun indgå som redskabsfag, men også bidrage med tekster og danskfaglige analysemetoder. Blandt andet arbejdede vi med nogle af de samme tekster i begge fag, men ud fra de to fags forskellige teoretiske og metodiske indfaldsvinkler.

## Stilladsering op til DHO-forløbet

I danskfaget var DHO'en - ud over det tværfaglige samspil - tænkt ind i et progressionsforløb med henblik på skriftlig fremstilling og formidling herunder definitioner på skrive- og sproghandlinger som redegørelse, analyse, diskussion, argumentation samt formalia. Vigtige mål var at kunne udtrække væsentlige pointer af en tekst og kunne formulere sig præcist og klart i en sammenhængende besvarelse.

Som start på dette forløb arbejdede eleverne med små skriftlige, kreative genreøvelser startende med et lille lyrikforløb med analyser af Cecil Bødgers "At leve", Inger Christensens "Handlinger" Emil Aarestrup's "Angst", udvalgte digte fra Klaus Rifbjergs "Under vejr med mig selv" og Søren Ulrik Thomsens digt "Levende" som inspiration til elevernes egne digte. Formålet med at starte med genren lyrik var sproglig opmærksomhed med fokus på ordklasser,





sætningskonstruktioner, billedsprog osv. En anden lille øvelse var omskrivning af en genre til en anden, fx Peter Seebergs novelle "Patienten", der blev omskrevet til fx lægejournal, psykologsamtale, et digt eller med skiftende fortællersynsvinkel. I forbindelse med en lille miniprojektopgave med afsæt i elevernes analyser af noveller i Naja Marie Aidts "Bavian" var der især fokus på formalia.

I det videre arbejde med sprog- og genrebevidsthed indgik kommunikation og formidling. Her var indholdet en anmeldelse af filmen Lykke Per, og udfordringen en interessevækkende rubrik og under-rubrik samt diskussion og argumentationsanalyse. Retoriske overvejelser, som skulle lede frem mod DHO-opgaven.

### [Se det samlede forløb i dansk her.](#)

I historie var der inden DHO-forløbet arbejdet med emnet velfærdsstaten, således at eleverne fik læst noget baggrundsstof og kilder, de kunne trække på i skrivningen. I forhold til at træne specifikke kompetencer har der været fokus på at få styr på taksonomi. Der blev arbejdet med små øvelser, hvor de skulle stille spørgsmål til forskellige typer af kilder og befinde sig på henholdsvis det redegørende, det analyserende og det diskuterende niveau. De havde på den måde ved DHO-forløbets begyndelse et godt kendskab til, hvad det vil sige at redegøre, analysere og diskutere noget historiefagligt. I forløbet var der også fokus på kildekritikken og anvendelsen af fagbegreber i historisk analyse, så vi inden skrivningen af DHO havde øvet i at finde relevante citater i en kilde til at understøtte pointer og i at kommentere citaterne. Derudover havde de også haft små kreative skriveopgaver, såsom at bruge faglige begreber til at skrive en fortælling på baggrund af et kunstværk. Der var således arbejdet med skrivning i faget og med at skabe trykthed ved skrivning.

### [Se det samlede forløb i historie og samfundsfag her.](#)

## DHO-skriveperioden og opbygning af forløbet:

### DHO-skriveperioden

Skriveperioden i DHO-forløbet strakte sig fra midt i november til i begyndelsen af december, og hvor samfundsfagstimerne i forløbet var omdannet til historietimer, så eleverne kunne fokusere på opgaveskrivningen. Derudover indgik nogle af dansk-timerne også i forløbet, så eleverne fik tid til at skrive deres opgave i undervisningstiden. Skrivningen blev inddelt i hoveddele, hvor de arbejdede med at få produceret tekst inden for de forskellige skrivegenrer: indledning, redegørelse, analyse, diskussion, konklusion. Herudover blev der arbejdet med formalia med indholdsfortegnelse og litteraturliste. DHO-skriveperioden blev placeret tidligt i uddannelsesforløbet, og det var derfor vigtigt, at der inden DHO-forløbet var blevet arbejdet med skrive-tekniske redskaber.

### Opgaveformuleringen og tekstmaterialet

Opgaveformuleringen, som eleverne fik, var af en sådan bredde, at de skulle foretage en indsnævring og fokusering i forhold til deres egne interesser, og således at det var muligt at inddrage de tekster, de havde læst i såvel dansk som historie. Det var vigtigt med en bred tekstmængde for at imødekomme de elever, der gerne ville noget mere selvstændigt, mens de elever, der havde svært ved den del af opgaven, kunne få noget vejledning til indsnævring. I begyndelsen af forløbet var der også afsat nogle lektioner til læsning af kildematerialet, så de ikke skulle finde alt for meget tid til læsning uden for undervisningen.

For at spare tid havde eleverne fået et tekstkompendium med både danskfaglige og historiefaglige tekster, så de ikke skulle bruge for meget tid på at søge litteratur til opgaven. Som en integreret del af DHO-forløbet havde både dansk og historie lavet et besøg på Odense Centralbibliotek, hvor de blev introduceret til søgemuligheder både på biblioteket og på bibliotekets online-kilder til forløbet. Formå-

let med introduktionen var at give dem mulighed for at søge yderligere materiale til deres DHO, men det var også tænkt som en forberedelse til deres SSO, hvor de selvstændigt skal søge materiale og indkredse emne.

### Opgavetiteln og spørgsmålene, eleverne arbejdede ud fra, var:

“Hvordan er kønsroller og identitet forandret fra traditionssamfundet frem til det senmoderne samfund”

Redegør for kønsroller og identitetsdannelse i de tre samfundstyper: det traditionelle samfund, det moderne samfund og det senmoderne samfund.

På baggrund af kildemateriale analyseres, hvordan kønsrollerne har forandret sig fra starten af det 20. århundrede og frem til i dag. I analysen inddrages årsagsforklaringer på, hvorfor vores syn på kønsrollerne er forandret.

Derudover gives en vurdering af, i hvor høj grad kønsroller fra traditionssamfundet og det moderne samfund stadig er at finde i det senmoderne samfund. Vurderingen skal derudover indeholde aspekter af den aktuelle debat om flydende køn og leg med identitet.

Opgaven skal indeholde kildekritiske overvejelser, og der inddrages udover bilagsmaterialet selvfundet materiale.

### Det vedlagte bilagsmateriale til inspiration var:

“Luthers Hustavle fra Den lille Katekismus”. Fra Kultur og Samfund (Materialesamling) af Sofie Reimick.

“Den moderne kvindes dilemma” Forside fra *ALT for damerne* fra marts 1965. Fra Kultur og Samfund (Materialesamling) af Sofie Reimick.

Tove Ditlevsen: “Nattens Dronning” 1952 og Tove Ditlevsen “Små hverdagsproblemer”. *Familie Journal*, 1964

Klaus Rifbjerg: “Frække Jensen”, 1964

“Vi er mennesker før vi er køn”, *Information* 19. juni. 2018

“Rødstrømpens samfundskritik” fra *Kultur og Samfund* (Materialesamling) af Sofie Reimick.

Billeder: “Strøget 1968 og 1971” fra *Når lyset bryder frem* 1981 af Anne Okkels Olsen og Knud Ryg Olsen

“Leg med en ny livsform (1970)”, reportage fra månedsmagasinet NB. Fra *Når lyset bryder frem* af Anne Okkels Olsen og Knud Ryg Olsen

“Intimitetens forandring” af Anthony Giddens. *Kultur og Samfund* (Materialesamling) af Sofie Reimick

“Kønsneutrale kollektioner er begyndelsen på en verden af flydende identitet” fra *Kristeligt Dagblad* 22. oktober 2016

### Opbygning af forløbet og de enkelte lektioner

Lektionerne blev indledt med en kort tekst omkring at skrive de forskellige delelementer, hvor bogen, der blev anvendt, var Michael Løhde Andersen Hjælp! Jeg skal skrive SSO i historie.

Eleverne startede med at se på hvilke krav, der er til, hvordan man skriver en indledning, ved fælles læsning af grundbogsteksten Hjælp! Jeg skal skrive SSO i historie, herefter så eleverne på en indledning skrevet af en tidligere elev, der kunne fungere som modeltekst, hvor formålet var at se, hvordan en vel-skrevet indledning ser ud. Efter de i nogle minutter havde talt sammen om opbygning, sætningskonstruktioner og ordvalg, diskuterede vi i plenum, hvad man skal være opmærksom på, når der skal skrives indledning. Derved blev kravene til denne skrivegenre konkretiseret, og eleverne kunne bruge hjælpesætninger til at komme i gang med skrivningen. For at give eleverne noget arbejdsro på skolen var der booket mødelokaler, de kunne benytte som et fredeligt sted til at skrive.

Ved forløbets begyndelse var der blevet oprettet et googledocs til hver elev i klassen. Dokumentet var delt med både dansk- og historielæreren, således at vi begge kunne følge elevernes skriveproces og give feedback/ feedforward til den enkelte løbende i processen. Derudover var formålet at give os mulighed for at se, hvilke elever der havde svært ved at komme i gang med skrivningen, så vejledningen kunne målrettes dem, der havde svært ved det. Den procesorienterede feedback/ feedforward fungerede godt til at understøtte de svageste elever, og det var en god hjælp til den afsluttende respons på opgaven, så dansk og historie kunne understøtte hinanden og give respons fra begge faglige vinkler. Forløbet var opbygget i etaper, så eleverne mellem undervisningsgangene fik til hjemmeopgave at skrive det enkelte afsnit færdig, inden vi den næste gang gik videre med næste delelement i opgaven.

Eksempel på konkret tidsramme for et modul – her hvordan der skrives indledning:

1. Eleverne læser ½ side omkring indledning i bogen *Hjælp! Jeg skal skrive SSO i historie* (side 20)
2. Modeltekst historie i SSO sættes på projektoren, og eleverne får ca. fem minutter til at læse og tale om teksten (Hvad fungerer godt? Er der noget, der er mindre godt? Er der nogle særlige ord og sætningskonstruktioner, der bruges? Hvordan præsenteres emnet? Hvordan præsenteres opgavens struktur? Hvad kunne man gøre i forhold til deres emne? (Områder i teksten markeres, og ord og sætninger understreges).
3. Sætningskonstruktioner, der vil kunne bruges i skrivning af indledning, vises som inspiration.
4. Eleverne begynder at skrive indledning i deres googledocs og går hen i de mødelokaler/områder, hvor de har valgt at skrive. Læreren fungerer som vejleder og følger med i googledocs for at se, hvem der har brug for hjælp til at komme i gang.
5. Lektien til næste gang er at skrive indledning færdig, da processen gentages næste gang bare med det redegørende afsnit som fokusområde.

Tanken var så, at man som lærer kunne følge med i deres skriveproces, og hvis muligt give feedback på opgaven løbende, hvilket nogle af de usikre elever benyttede sig meget af og dermed fik selvtillid til at skrive videre på opgaven.

## Evaluering og videre arbejde med skrivning i fagene

### Succesoplevelser

- ▶ Eleverne har fået en oplevelse af at komme i mål med at skrive en større opgave og kendskab til taksonomi og [formalia](#).
- ▶ De opnåede erfaringer med deres egen arbejdsproces i forhold til opgaveskrivning, og hvordan de kan bruge vejledningen.
- ▶ Det fungerede godt, at der var booket mødelokaler, hvor eleverne kunne skrive i ro.
- ▶ At få delområder forklaret, når de var der i processen, så opgaven kom til at virke overkommelig og struktureret.
- ▶ Det var godt at være med inde i maskinrummet i deres skriveproces, så man havde adgang til at kunne følge med i de udfordringer, de havde, og hjælpe dem, der havde brug for det, videre.
- ▶ Det fungerede godt med samarbejdet mellem fagene. Deres indholds-faglige viden blev løftet på tværs af fagene, så de ret hurtigt havde viden til at kunne skrive om emnet.
- ▶ Det fungerede godt med to undervisere, der kunne rette et blik på deres tekster, da vi kunne supplere hinanden, og vi behøvede ikke at skrive det samme to gange, når der blev skrevet i et fælles dokument.

### Udfordringer

- ▶ For nogle i klassen skal der stadig arbejdes med formelle rammer omkring større skriftlige opgaver.
- ▶ Skriveprocessen kom til at stå i fokus, så eleverne nåede ikke så langt i forhold til særfaglige krav såsom historisk metode.

- ▶ Kræver god planlægning og rammesætning mellem dansk og historie, så elevernes proces understøttes i begge fag.
- ▶ Det er svært at finde et godt tidspunkt til placering af et sammenhængende forløb. Udfordringen ved vores placering var, at vi var nødt til at bruge en stor del af vores forberedelsestid på hold med december-eksamen.

### Det fremadrettede arbejde i fagene

- ▶ At lave flere skriveøvelser med analyse og diskussion, så skrivehandlingerne bliver trænet noget mere.
- ▶ At arbejde mere med flow og forbindelse mellem de enkelte afsnit, så den røde tråd i opgaven bliver mere synlig.
- ▶ At få fagenes metoder og begreber bedre integreret i skrivningen, så kildekritiske begreber kommer mere i fokus nu, hvor barrieren ved at skulle skrive en længere sammenhængende tekst er blevet overvundet.





# Dansk-historie opgave - et samlet skriveforløb

Af **ASGER BANNER LUNDEMOSE**, **THOMAS CASPERSEN** og **IDA MAJ GERMANSEN** i samarbejde med **LOUISE PIHL BAERÉ** og **SØREN KARGAARD JENSEN**, HF og VUC København Syd



## Opgaven er ”ikke afleveret”

Det er virkeligheden for mange undervisere efter dansk-historieopgavens (DHO) deadline. På trods af flere ihærdige indsatser fra undviserne lykkes det ofte ikke at få eleverne til at aflevere en færdig DHO.

I et forsøg på at komme denne udfordring til livs har vi på KBH SYD tilrettelagt og gennemført et fælles DHO-forløb, som i det følgende vil blive videreført i et ønske om, at andre undervisere kan få glæde af det.

DHO-forløbet har flere hovedformål:

- 1) at gøre eleverne i stand til at arbejde struktureret og procesorienteret med en større skriftlig opgave
- 2) at eleverne skriver fem siders opgave, som opfylder specifikke krav om taksonomi, formidling og formalia
- 3) at eleverne bliver klædt på til at skrive SSO på deres andet år på HF.

## Udfordringen

Langt størstedelen af eleverne på KBHSYD har svære udfordringer med skriftlighed. Årsagerne til dette er mange, og derfor er problemet også svært at løse. Skolen rummer, som så mange andre skoler, en masse forskellige elever med lige så mange forskellige kvaliteter og udfordringer. Fælles for flere af eleverne er, at de har afbrudte skoleforløb bag sig, hvilket for mange af eleverne betyder, at succesoplevelserne er få og nederlagene mange. Antallet af elever, som har været i stand til at skrive og aflevere en DHO, har været for lavt, og skriftlig-

hedsforløbet har været for udfordrende for lærere såvel som elever. Mange klasser har oplevet, at over halvdelen af eleverne ikke har afleveret opgaven til tiden.

Disse forløb har lært os, at det for hovedparten af vores elever er et urealistisk succeskriterium, at deres første store skriftlige opgave skal funderes i en selvstændig analyse og fortolkning af kilde-materialet. Det er derimod den enkelte elevs succesoplevelse ved at gennemføre opgaven, som står i centrum hos os. Derfor har vi - under hensyn til den stærke elevs behov for større selvstændighed - valgt at skabe en grundigt stilladseret ramme om opgaven for at sikre, at så mange elever som muligt får skrevet og afleveret opgaven. De selvstændige analytiske og fortolkningsmæssige pointer træder altså i baggrunden til fordel for den enkelte elevs succesoplevelse med skriftlighed.

Elevernes skriftlige udgangspunkt kan vi ikke ændre på, men vi kan ændre på, hvordan vi møder dem - og det er i denne sammenhæng, at DHO-forløbet er blevet til.

## Hvorfor danskhed som emne?

I medierne diskuteres danskhed flittigt, gerne i forbindelse med flygtninge- og indvandrerdebatten. Er danskhed tolerance, sprog, hygge, ironi, hudfarve, flæsketeg eller følelse? Emnet danskhed blev valgt, fordi vi har mange tosprogede elever, som i dagligdagen udfordres på deres etniske tilhørsforhold. Ved at sætte danskhedens mange definitioner under luppen var forhåbningen at skabe en relevant

og gerne lettere provokerende ramme om opgaven. Med "Der er et yndigt Land" ville vi samtidig bygge opgaven op om en kilde, der forankrer debatten om danskhed historisk, og som forhåbentlig kan åbne elevernes øjne for, at danskhed ikke altid har været det samme. Danskhed er altid til debat.

## Problemformuleringen

For at understøtte elevernes skriveproces bedst muligt er problemformuleringen udarbejdet af lærerne. Et af hovedformålene er desuden at gøre eleverne klar til SSO på andet år, hvorfor vi gerne ville imitere SSO-processen bedst muligt ved at give eleverne en problemformulering, som er styrende for opgavens struktur.

Problemformuleringen er som følgende:

*Hvorfor skrev Adam Oehlenschläger "Der er et yndigt Land" i 1819?*

For at besvare problemformuleringen har vi udarbejdet fire trin, som hver især skal tydeliggøre, hvilket af de taksonomiske niveauer, eleverne befinder sig på.

Til det redegørende niveau skal eleverne:

*Gøre rede for de store katastrofer i Danmark i 1800-tallet og for begrebet nationalisme.*

I analysen bliver eleverne bedt om at:

*Lave en danskfaglig analyse af Adam Oehlenschlägers "Der er et yndigt Land" (1819) med fokus på udvalgte tematikker.*

I diskussionen skal eleverne:

*Diskutere, hvorfor Oehlenschläger skriver sangen på dette tidspunkt, og inddrage overvejelser om historiebrug.*

I perspektivering skal eleverne forholde sig til emnet, og her åbnes for, at eleverne kan vinkle deres opgave i en retning efter deres ønske. Her skal eleverne:

*Perspektivere til en selvvalgt tekst og overveje, hvorvidt danskhed har forandret sig, siden Oehlenschläger skrev sangen i 1819.*

## Forløbets struktur

Forløbet er tilrettelagt til at foregå over tre uger i alle dansk- og historietimer, dvs. 27 lektioner af 50 minutter (12 lektioner i historie og 15 lektioner i dansk). Forløbets emne, problemformulering og anvendte fagtekster er bestemt af lærerne, hvilket giver tid og fokus til skriveprocessen frem for det faglige emne og tekstvalg.

Forløbet er tilrettelagt efter, at dansk- og historielæreren kan varetage alle øvelser og opgaver undervejs, men det er klart, at nogle øvelser og opgaver har mere at gøre med dansk end historie og omvendt.

Forløbet er bygget op af følgende dokumenttyper: *øvelser, opgaver og skriveskabelon*. Denne struktur kan opleves som rigid og har sine ulemper i praksis. Strukturen er blevet til i et forsøg på at gøre arbejdet før, under og efter skriveprocessen synlig og med tydelig stilladsering. Eleverne starter med en øvelse, går herefter til opgaven, som gør dem klar til skriveskabelonen for igen at vende tilbage til opgaven. Denne skriveproces gennemgår eleverne for hvert taksonomisk niveau. I det følgende vil de forskellige dokumenttyper blive beskrevet.

Øvelserne har forskellige formål, men fælles for øvelserne er, at elevernes arbejde ikke direkte skal overføres til skriveskabelonen. Øvelserne skal i højere grad styrke deres viden om emnet, taksonomi, nationalromantikken og kildebrug. Øvelserne er tænkt til at skulle gennemarbejdes før opgaverne.





Her er en oversigt over øvelserne:

- ▶ [Øvelse 0: Indledende refleksion](#)
- ▶ [Øvelse 1: Taksonomi](#)
- ▶ [Øvelse 2: Tekstanalyse](#)
- ▶ [Øvelse 3: Historiebrug](#)
- ▶ [Øvelse 4: Danskhed](#)

Alle opgaver er bygget op efter strukturen: 1) Førskrivning 2) Skrivning og 3) Dobbelttjek. Opgaverne indeholder desuden en oversigt over, hvad der kendetegner det pågældende taksonomiske niveau fx "Hvad er en analyse?". Disse kendetegn er udarbejdet med inspiration fra "Skriv dig frem" (2017) af Rebecca Natasha Albinus og Sarah Nehammer.

Opgavernes struktur understøtter, at eleverne kan arbejde selvstændigt i en forholdsvis stram stilladsering. Denne stilladsering kan og skal justeres til alt efter elevernes niveau af selvstændighed og skrivesfærdigheder, fx kan den stærke skriver bevæge sig hurtigere gennem opgaven. Strukturen er tænkt til at understøtte vores ønske om at synliggøre skrivesprocessen for eleverne og tydeliggøre, at der ligger et vigtigt arbejde forud for selve skrivningen. Opgavernes midterste del - skrivningen - henviser eleverne til selve [skriveskabelonen](#). Her foregår selve opgaveskrivningen.

Når eleverne melder, at de er færdige med at skrive, skal de henvises tilbage til det pågældende opgavedokument og arbejde sig gennem den sidste del - dobbelttjek. Således er det muligt, at eleverne kan arbejde i forskellige tempi samtidig med, at lærerne nemt kan danne sig et overblik over elevernes skrivesproces.

Her er en oversigt over opgaverne:

- ▶ [Opgave 1: Redegørelse](#)
  - ▶ [Opgave 2: Analyse](#)
  - ▶ [Opgave 3: Diskussion](#)
  - ▶ [Opgave 4: Perspektivering](#)
  - ▶ [Opgave 5: Indledning/konklusion](#)
  - ▶ [Opgave 6: Litteraturliste](#)
  - ▶ [Opgave 7: Korrektur](#)
  - ▶ [Ekstraopgave](#)
- 

Hver elev har fra forløbets start adgang til en [skriveskabelon](#), som i løbet af de tre uger udvikler sig til selve DHO'en. Skriveskabelonen er delt med lærerne, som her kan følge med i elevernes proces hen imod et færdigt produkt. I skriveskabelonen står der i markerede felter en række startsætninger til hver del af opgaven. Inden den endelige aflevering skal de markerede felter fjernes fra skriveskabelonen.

I det følgende vil udvalgte øvelser og opgaver blive fremhævet og beskrevet mere dybdegående. Ellers henviser vi til ovenstående links.

### Indledende refleksion

DHO-forløbet startes med en individuel skriftlig refleksion over danskhed ud fra fire forskellige billeder. Dette kan fx være dannebrog, farven rød, kors, jul, krig eller fællesskab. Efter den individuelle refleksion skal eleverne sammenfatte deres iagttagelser i en kortere sammenhængende tekst (3-5 linjer) i forhold til, hvilke fællestræk billederne har i forhold til danskhed.

Opsamlingen på øvelsen kan foregå enten i grupper eller i plenum. Ved opsamlingen kan det være en ide at understrege, hvorfor danskhed er et relevant emne at skrive DHO om.

### Taksonomi

Formålet med denne øvelse er at synliggøre de fire taksonomiske niveauer for eleverne: redegørelse, analyse, diskussion og perspektivering. Øvelsen er sammensat af teksteksempler fra "DHO - en skrivesguide" (2018) af Brian Dupont Larsen og Adam Lund Madsen og beskrivelser af niveauerne fra "Skriv dig frem" (2017) af Rebecca Natasha Albinus og Sarah Nehammer. Øvelsen forløber ved, at eleverne skal karakterisere teksteksemplerne og begrunde, hvilke taksonomiske niveauer, de hver især tilhører. Beskrivelsen af niveauerne vil eleverne møde løbende, efterhånden som de bevæger sig gennem opgave 1 til 4.



## Redegørelse

Elevernes redegørelse vil tage udgangspunkt i to korte afsnit om henholdsvis 'Krig og krise 1807 - 1814' og 'Tidens tanker - Nationalismens opblomstring'. Når redegørelsen begrænser sig til så lille en tekstmængde, er det, fordi hovedformålet er, at eleverne skal trænes i at udvinde central viden og skrive den i et kort redegørende afsnit. Fokus er således at besvare problemformuleringens første trin "Gør rede for de store katastrofer i Danmark i starten af 1800-tallet og for begrebet nationalisme." Det er afgørende for den følgende del af DHO'en, at eleverne har viden om både de tragiske begivenheder i Danmark i begyndelsen af 1800-tallet og den spirende nationalisme, da det danner forståelsesrammen for læsningen af Oehlenschlägers "[Der er et yndigt Land](#)" og digtets tilblivelsessituation.

Eleverne skal i delopgaverne 1 - 5 gøre sig klart, hvilke informationer der er centrale for besvarelsen af første trin af problemformuleringen. I løbet af disse delopgaver vil eleverne fokusere tekstens pointer efter deres egne kategorier (overskrifter). I delopgaverne 6 -9 skal eleverne revidere den skrevne redegørelse og holde den op imod de fremsatte krav for redegørelsen i begyndelsen af dokumentet for opgave 1.

## Analyse

Genstanden for analysen er et uddrag på otte strofer af Oehlenschlägers "Der er et yndigt Land". Da fokus ligger på en tematisk analyse, er stroferne udvalgt efter et kriterium om at ramme en bred vifte af temaer om Danmark: historie, samtid, sprog, natur, folk og tro (kristendom såvel som nordisk mytologi) samt forholdet til fremmede folkefærd.

Ved at fokusere på tekstens temaer kan eleverne efter endt analyse sammenfatte, hvordan Oehlenschläger skildrer Danmark og danskheden og ikke mindst - sammenholdt med deres viden om nationalromantik fra den indledende teoritext - sætte Oehlenschlägers opfattelse af danskhed i historisk

kontekst. Dette leder frem til opgavens problemformulering: hvorfor skrev Oehlenschläger "Der er et yndigt Land" i 1819? Eller sagt på en anden måde: hvor skriver han så stor en hyldest til så svækket og ydmyget en nation?

Formålet med det tematiske fokus er endvidere at holde eleverne på sporet af DHO'ens emne. Med Oehlenschlägers danskhed i baghånden har de et konkret historisk udgangspunkt for at perspektivere til moderne danskhedsopfattelser og sætte dem i kontekst af deres egen samtid.

Som det fremgår af øvelse 2, er analysen stilladseret sådan, at eleverne (efter en indledende fællessang) får til opgave at skrive et kort resume af hver enkelt strofe og læse en teoretisk tekst om nationalromantikken, inden de får til opgave at dykke dybere ned i strofernes tematiske indhold. Herefter kan den hurtige elev give sig i kast med ekstraopgaven, som er en stilistisk analyse af teksten. Til sidst formulerer de med egne ord, hvordan teksten skildrer danskhed.

## Diskussion

Når eleverne søger svarene på, hvordan Oehlenschläger hylder en svækket og ydmyget nation i analysen af digtet, skal de i diskussionen søge svarene på, hvorfor han gør det. I denne forbindelse skal de anvende det historiefaglige begreb, historiebrug. Eleverne skal altså anvende og reflektere over Oehlenschlägers 'brug' af historie. Dette gøres gennem øvelse 3, hvor de først skal læse om, hvad begrebet om historiebrug dækker over, og hvilke typer brug, som findes. Her kan afsnittet om historiebrug og historiebrugstypologien fra *Historiefaglig arbejdsbog*, Systime, 2018 anvendes.

I opgaven 3 del 1 får eleverne syv indledende spørgsmål, som leder eleverne på sporet af deres diskussion. Eleverne skal her forholde sig til historiefaglige begreber såsom ophavssituation, tendens samt selv finde eksempler på 'brug' af historien. På

baggrund af disse spørgsmål skal eleverne svare på problemformuleringen. Da eleverne i de indledende spørgsmål i opgave 3 har anvendt og reflekteret over en række historiefaglige begreber, vil disse kunne bringes i spil i det sammenhængende diskussionsafsnit. Eleverne kan også her anvende 'startsætningerne' som hjælp.

### Perspektivering

Formålet med perspektiveringen er at kigge på ligheder og forskelle mellem Oehlenschlägers definition af danskhed og moderne opfattelser af danskhed. Herved genaktiverer eleverne deres tanker fra opgavens indledende øvelse, hvor de reflekterede over emnet.

I perspektiveringen skal eleverne via en analyse af to-tre kilder se på, hvordan danskhed skildres i sange som "Danmark" af Suspekt eller "Spørgsmål" af Ali Kazim, i reklamer for fodboldlandsholdet eller Dansk Folkeparti, i film, i artikler, på YouTube osv. Eleverne har frit slag til selv at vælge kilder, men kan også tage udgangspunkt i forløbets [perspektiveringsbank](#), hvor vi har linket til en række mulige kilder.

Ligesom analysen og diskussionen er perspektiveringens forhold til "Der er et yndigt Land" tematisk. Ved at se på, hvordan moderne tekster skildrer eller ikke skildrer Danmarks natur, folk, tro, sprog mv., kan eleverne blive klogere på, om den romantiske opfattelse af danskhed stadig gør sig gældende i deres egen samtid. Heraf følger en række refleksioner over romantikkens stadige betydning for danskhedsdebatten, om danskhedens forandring gennem tiden mv. Perspektiveringen skal kort sagt give eleverne mulighed for at gøre læsningen af "Der er et yndigt Land" relevant for dem selv og den tid, de lever i.

### Indledning/konklusion

Ingen færdig DHO uden indledning og konklusion. Indledningen og konklusionen skrives til sidst for at understrege afsnittenes samspil og ramme for hele opgaven.

Opgave 5 er bygget op således, at eleverne starter med at besvare tre spørgsmål i stikord 1) Hvad er fokus i opgaven? 2) Hvorfor er opgaven relevant? og 3) Hvordan har du besvaret opgaven? De tre spørgsmål danner rammen for indledningens struktur. Det er her vigtigt, at problemformuleringen og danskhed skrives frem. Dernæst skal eleverne læse om tre forskellige [indledningstyper](#) og skrive tre forskellige indledninger til DHO'en. Dette kan gøres individuelt, i par, i grupper eller i plenum alt efter elevernes udgangspunkt og tidsramme. I opgaven skal eleverne desuden skrive præsentationer af de tekster, som de anvender i de forskellige afsnit.

Som førskrivningsøvelse til konklusionen skal eleverne læse deres opgave igennem og notere fem centrale og relevante pointer, som er vigtige i forhold til problemformuleringen. På baggrund af stikordene skal eleverne skrive en sammenfattende konklusion, hvor de eksplicit besvarer problemformuleringen.



# På vej til større skriftlig opgave i matematik - hvordan tygger jeg mig igennem mit emne og får skrevet en god SSO?

ANDERS MUNCH, HF og VUC Fyn

## Formål

I dette materiale introduceres tre konkrete øvelser, som fokuserer på nogle af de kompetencer, eleven skal bruge i forbindelse med på egen hånd at skulle sætte sig ind i et nyt stof. Øvelserne viser, hvordan nyt stof kan bearbejdes og videreformidles med egne ord, så direkte afskrift fra lærebogen undgås.

Øvelserne kan bruges som forberedelse til det selvstændige arbejde, der ligger i ugen med forberedelsesmateriale på B- og A-niveau eller under vejledningsprocessen til en SSO i matematik.

## Indledning til læreren

"Alle matematiske tekster bør læses med et stykke kladdepapir og blyant liggende ved sin side".

Sådan lyder et godt kendt råd fra matematikundervisere. Hvorfor er dette et godt råd, og hvad har det med SSO-skrivning i matematik at gøre?

Lad os fokusere på, hvad man skal bruge papir og blyant til under sin læsning.

Man skal skitsere de begreber og tanker, emnets definitioner og nye begreber skaber i ens hoved, for at få leget emnet ind under huden. 3d-vektorer bliver meget mere konkrete og forståelige, hvis man skitserer dem på et stykke papir, idet man bliver tvunget til at reflektere over egenskaber ved dem som retning, længde og indbyrdes beliggenhed i forhold til hinanden, når man skal tegne dem, frem for blot at kigge på et billede og tænke "Det er da klart, det er sådan, det forstår jeg godt".

Hvis man selv skal tegne to vektorer, der skærer hinanden, to der er parallelle, og to der er vinkelrette, så lærer man disse tre begreber meget bedre at kende. Så øvelsen med selv at illustrere begreberne på papiret løbende under læsning af en matematisk tekst er en effektiv metode at lære det nye stof på.

En god SSO-opgave demonstrerer, at man behersker stofområdet. Det gøres oftest ved, at der er stillet konkrete opgaver i opgaveformuleringen, som forventes løst ved benyttelse af den netop lærte teori. Hvis opgaverne løses korrekt, må det betyde, at eleven har forstået matematikken.

Tja, i hvert fald i et omfang, så de konkrete opgaver kan løses.

Men det er mere prisværdigt, hvis SSO også formidler viden om stoffets begreber og sætninger illustreret gennem egne små skitser, figurer og øvelser - for netop at tydeliggøre forståelsen af emnet.

Det er tanken, at dette kan øves ved, at eleven laver de nedenstående øvelser 1 til 3 løbende i vejledningsprocessen eller som optakt til ugen med det centralt stillede forberedelsesmateriale.



## ØVELSE 1

Konstruktion af egne figurer for at formidle eksempler og nye problemstillinger inden for et ukendt stofområde

### 1. del læses sammen med eleven

Antag, at emnet er grafteori, og eleven har læst følgende først i en lærebog:

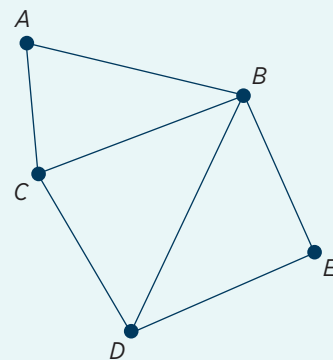
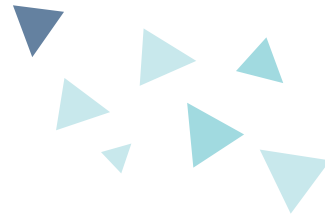
#### Eksempel 1

Figuren viser en skitse af vejsystemet i en park, hvor en motionist løber sin daglige motionstur. Bogstaverne A, B, C, D og E angiver vejkryds.

Løberen ønsker at løbe på alle veje, men kun én gang på hver vej. Dette kan lade sig gøre, hvis han fx løber ad ruten

$C \rightarrow A \rightarrow B \rightarrow C \rightarrow D \rightarrow B \rightarrow E \rightarrow D$ .

Bemærk, at løberen ikke slutter samme sted, som han startede.



*Dette og de følgende eksempler er fra forberedelsesmaterialet til stx A eksamen i matematik april 2019.*

Det er naturligvis oplagt, at læseren selv tegner figuren og maler ruten C A B C D B E D på sit kladdepapir. Mindre oplagt er måske at lede efter andre ruter med samme krav, men med start et andet sted. Eller tegne et andet vejsystem og se, om man der kan finde en rute, således alle veje besøges netop en gang.

Der er rigtig mange mulige små øvelser, man kan finde på ud fra det givne eksempel. I mange lærebøger vil der være en øvelse tilknyttet, som det vil være en god ide at lave i forbindelse med læsningen.



## Øvelse 1

- a) Lav en anden løberute på figuren i eksempel 1, hvor løberen kommer rundt på alle vejene præcis én gang? Gem resultatet, da du skal se på det senere.
- b) Løberen ønsker at starte og slutte i punkt C. Han behøver ikke at nå rundt på alle veje, men ønsker at undgå at komme forbi det samme vejkryds mere end én gang. Opskriv en mulig rute. Hvor mange forskellige ruter kan du finde?
- c) Er det muligt at lave en rute, hvor man starter og slutter samme sted, og som samtidig kommer rundt på alle veje præcis én gang?



Når man så skriver sin SSO, skal man løsrive sig fra bogens eksempler og figurer. Dette kan gøres ved, at man svarer på de små øvelser eller opgaver, bogen stiller, eller at man selv finder på små øvelser eller spørgsmål, der er analoge til dem i bogen, og besvarer dem med en beregning eller figur.

## 2. del læses sammen med eleven

Med udgangspunkt i det introducerende eksempel 1 om motionsturen gennem parken:

- 1) Prøv at løse a, b og c fra den blå boks på dit kladdepapir.
- 2) Lav et passende antal figurer, der illustrerer svarene.
- 3) Skriv en formidlende tekst, der inkluderer dine figurer og svar, således det ikke ligner tre spørgsmål og tre svar. Strukturen i teksten skal bygges op som eksempel 1, altså en fortællende stil.

## Refleksioner

Du vil ret hurtigt opdage, at det er svært at være præcis og skarp i din fortælling. Det er forstyrrende at have flere ord for det samme, hedder det nu en vej, en rute eller en rækkefølge rundt gennem bogstaver eller vejkryds eller hjørner. Dette upræcise sprog kan undgås og skal undgås i matematik. Dette gøres ved at opstille definitioner.

Matematiske definitioner er til for at gøre begreberne entydige og knivskarpe, så forvirring og misforståelse undgås. Enhver matematik tekst med respekt for sig selv, følger op på introducerende eksempler og nye problemstillinger med klare definitioner på de begreber, der forekommer i eksemplerne, som derved bliver til de fundamentale begreber inden for emnet.

Definitioner kan selvsagt ikke adskille sig meget fra lærebogens ordlyd, da definitioner skal være entydige og ikke til diskussion. Men de eksempler, der efterfølgende vælges til at illustrere og udfolde begreberne, kan være selvstændigt lavet og udvalgt, frem for en kopi af lærebogens. Dette er fokus i øvelse 2.



## ØVELSE 2

### Konstruktion af egne figurer for at demonstrere nye begreber og definitioner

#### 1. del læses sammen med eleven

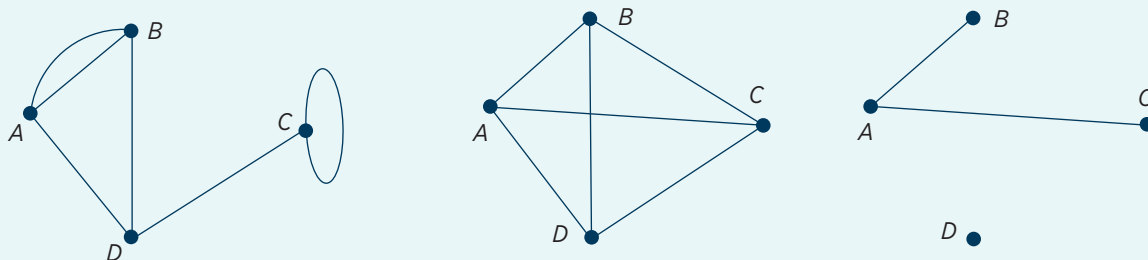
Hvordan opnås selvstændighed, når lærebogen er fuld af gode eksempler og forklaringer?

Det kan opnås ved at lave sine egne eksempler og figurer, der måske nok er analoge med bogens, men når du skaber dem selv, kommer du automatisk til at bruge egne ord, og din viden om emnet skinner igennem de illustrationer, du vælger at lave.

#### 2. del læses sammen med eleven

##### Figuren i eksempel 1 er et eksempel på en graf.

En graf består af en samling af *hjørner*, som på figuren i eksempel 1 angives med punkterne *A*, *B*, *C*, *D* og *E*. *Kanterne* i en graf er stregerne, der forbinder hjørnerne parvist. Man kan godt forestille sig to hjørner, der forbindes af mere end én kant, og tilsvarende behøver to hjørner ikke nødvendigvis at være forbundet af en kant. Et hjørne kan også være forbundet med sig selv via en kant. I dette tilfælde kaldes det for en *løkke*.



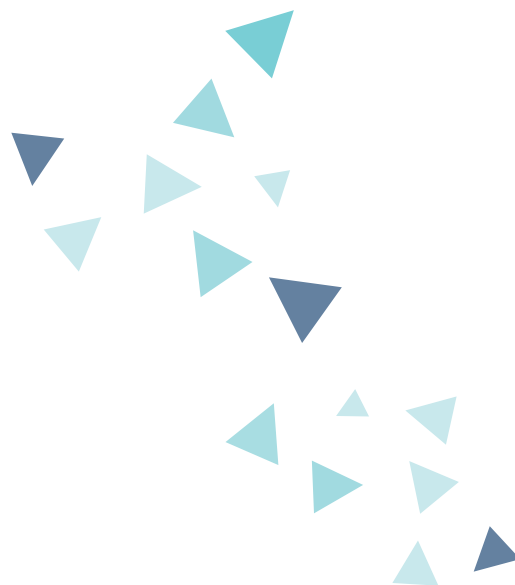
Ovenstående figurer viser eksempler på grafer med hjørnerne *A*, *B*, *C* og *D*, men med forskellige kanter: Figuren til venstre viser en graf med en løkke ved hjørne *C*, hjørnerne *A* og *B* er forbundet af to kanter, mens der ikke findes en kant, som forbinder hjørnerne *B* og *C*, og der er heller ingen kant mellem *A* og *C*. Figuren i midten viser de samme 4 hjørner, men nu med kanter mellem alle hjørnerne. Her er der ingen *dobbeltkanter* eller løkker. Figuren til højre viser de 4 hjørner, og enkelte kanter. Grafen siges at være *ikke sammenhængende*, da der ikke er nogen kant, der forbinder hjørne *D* med de øvrige hjørner.

Sikke meget information på ganske kort plads. Her er det vigtigt at få taget nogle noter, så man kan se, om man har fået det hele med.

- 1) Skriv de seks ord i kursiv ned på dit papir.
- 2) Hvordan kan du se, at der er tale om matematiske begreber og ikke bare danske ord?
- 3) Læs afsnittet igen. Prøv at forstå betydningen af begreberne.
- 4) Luk bogen, og giv en forklaring på betydningen af de seks begreber. Skriv det ned på dit papir med egne figurer til at understøtte det skrevne ord.
- 5) Er de tilstrækkeligt forklaret, eller er der nogle egenskaber, du er i tvivl om ved nogen af dem?

Det kunne være spørgsmål som:

- ▶ Er der forskel på lige og buede kanter?
  - ▶ Må kanter krydse hinanden?
  - ▶ Kan en kant gå fra A til C gennem hjørnet B?
- 6) Læs afsnittet igen, og se om svarerne står der. Det kan her være nødvendigt at søge viden i andet materiale end netop den bog, man sidder med.
  - 7) Skriv vha. dine noter på papiret en side, der introducerer grafteori og dens indledende begreber. Teksten skal krydres med dine egne selvvalgte eksempler og illustrationer, så begreberne foldes ud og viser din forståelse for emnet.
  - 8) Send den til din vejleder, og få god formativ feedback på dit arbejde på jeres næste møde.



### ØVELSE 3

#### Definitioner, begreber og hierarki mellem begreber

##### 1. del læses sammen med eleven

Hvad er forskellen på en definition og et begreb i matematik?

En definition definerer et begreb, men en definition indeholder sjældent en forklaring på, hvordan det definerede begreb skal forstås eller visualiseres.

For eksempel:

##### **Definition:**

**En cirkel med centrum i  $(0,0)$  og radius  $r$ , består af punkter i mængden  $\{(x,y) \mid (x-x_0)^2 + (y-y_0)^2 = r^2\}$**

Det definerer en cirkel, dvs. man får en regel for, hvilke punkter der ligger på cirklen, nemlig dem der opfylder ligningen. Men der er ingen forklaring på, hvorfor det giver en cirkel, eller illustration af, hvordan en cirkel ser ud.

En anden definition kunne være

**En cirkel består af alle de punkter i planen, der ligger i afstanden  $r$  fra centrum.**

Den er noget mere beskrivende, men der er vist ingen tvivl om, at forståelse af hvad en cirkel er, øges markant, hvis man ser en tegning af den.

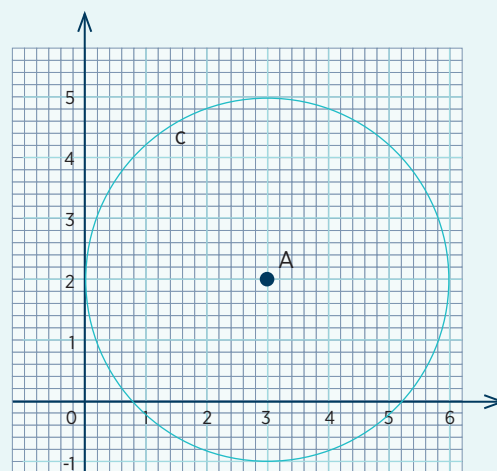
Så hver gang der defineres nye begreber, kan det være en god ide at illustrere dem, altså selv tegne dem, simpelthen for at få et konkret eksempel på, hvordan det kunne se ud. Alt afhængigt af emne kan der være så mange nye begreber, at en opremsning af dem alle med nydelige illustrationer kan fylde en hel opgave. Da bliver kunsten at få introduceret de centrale, dem man skal bruge senere i opgaven, og så tage en del af de andre for givet. Dvs. forvent at læseren ved, hvad begrebet dækker over, eller gør eventuelt brug af en fodnote, som henviser til en forklaring på begrebet, som læseren kan opsøge efter behov.

$$A = (3, 2)$$

c: Cirkel  $(A, 3)$

$$-(x - 3)^2 + (y - 2)^2 = 9$$

Input ...



Dvs. en velskrevet SSO indeholder illustrationer af nye centrale begreber og fodnoter til resten!

Et eksempel på hierarki mellem begreber kunne være.

##### **Definition:**

**Et rektangel er en plan figur med fire sider og fire rette hjørner.**

##### **Definition:**

**Et kvadrat er en plan figur med fire sider, som alle er lige lange og fire rette hjørner.**

Kravene til et kvadrat er stærkere end kravene til et rektangel. Dvs. alle kvadrater er rektangler, men et rektangel er ikke nødvendigvis et kvadrat. Den slags indbyrdes relationer mellem begreber er matematikens fuld af og er vigtige at holde sig for øje.

## 2. del læses sammen med eleven

Lærebogen foreskriver, hvorved fem begreber bliver defineret.

### DEFINITION 1

#### Graf og delgraf

En *graf*  $G$  består af to mængder: En mængde af hjørner og en mængde af kanter.

En *delgraf* af en graf  $G$  består af nogle af hjørnerne i  $G$  og nogle af kanterne mellem de udvalgte hjørner i  $G$ .

### DEFINITION 2

#### Vandring, tur og sti

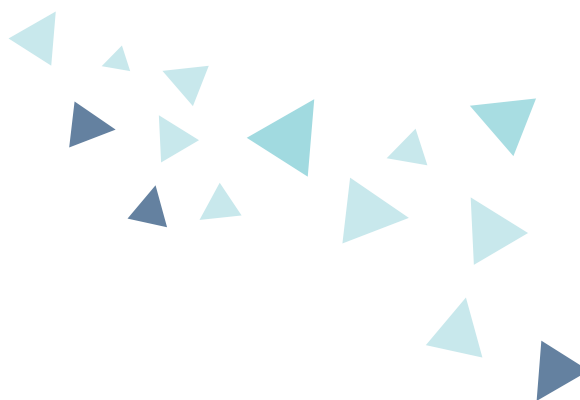
En *vandring* på en graf er en sekvens af hjørner, der er forbundet af kanter.

En *tur* er en vandring, der består af kanter, der hver kun kan være med én gang.

En *sti* er en tur, hvor samme hjørne ikke besøges flere gange.

Et godt trick i standup comedy er "call backs", altså referencer til noget, man har sagt tidligere. Det gælder faktisk også inden for SSO-skrivning. Det viser overblik og binder opgaven sammen, hvis man benytter tidligere fastslåede pointer og begreber samtidig med, at man introducerer noget nyt. I øvelse 1 og 2 blev emnet introduceret, og de grundlæggende begreber indført og forklaret. Her i øvelse 3 bygges der ovenpå ved indførelse af flere begreber, hvor de grundlæggende definitioner indgår som byggesten.

- Marker de grundlæggende begreber i definition 1, og udfold det nye begreb med egne figurer
  - Her kunne tegnes en graf med fem hjørner. Farvelæg to forskellige delgrafer i den.
  - Et call back kunne være at lave en tredje delgraf, som ikke er sammenhængende.
- Forklar og illustrer begreberne vandring, tur og sti.
  - Igen gennem egne eksempler, eventuelt med call backs til grafen fra eksempel 1.
  - Er ruten blot en vandring i grafen, eller er det en tur eller måske ligefrem en sti?
- Forklar og illustrér hierarkiet mellem vandring, tur og sti.
  - Er en sti et stærkere krav end en tur?
- Overvej, om egenskaberne ved graferne har betydning for, hvilke vandringer der kan foretages i en graf.
  - Kan der være ture eller stier i en ikke sammenhængende graf?
  - Kan der eksistere en sti i en graf, hvor der også er en løkke?



## Refleksioner

Det er meget svært at lave en udtømmende række af eksempler, som viser alle de mulige sammenspil mellem begreberne. Dette er heller ikke målet. Det er målet at vise læseren, hvorledes begreberne nogle gange inkluderer hinanden og andre gange udelukker hinanden.

Samtidigt får man lejlighed til at vise, at man kan formulere sætninger i matematiske vendinger. Her tænkes på formuleringer som:

”En ikke-sammenhængende graf indeholder ingen ture, da man ikke kan lave en vandring fra den ene del af grafen til den anden del. Grafen er i to dele, da den er ikke-sammenhængende.”

Altså først et udsagn:

”En ikke-sammenhængende graf indeholder ingen ture”

Som består af en præmis:

”grafen er ikke-sammenhængende”

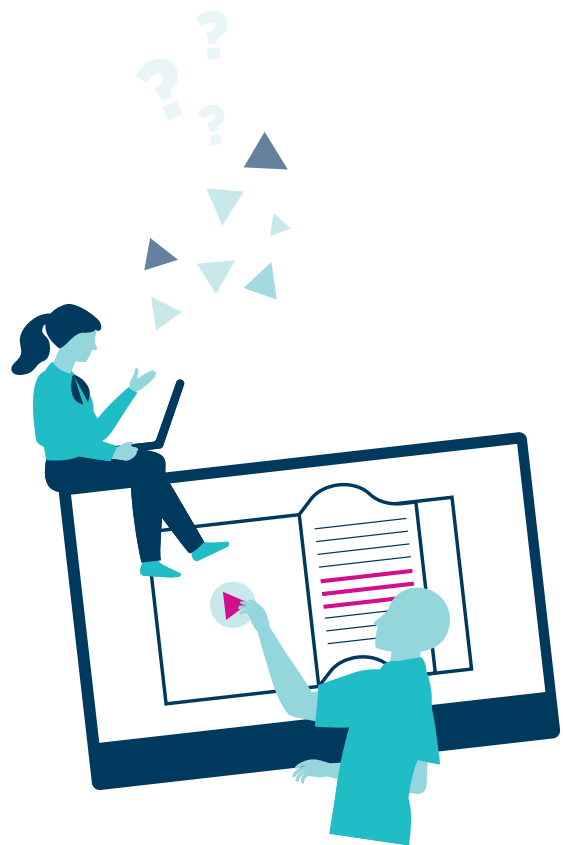
og en påstand:

”indeholder ikke ture”

og argumenter for, hvorfor påstanden er sand”

”da man ikke kan lave en vandring fra den ene del af grafen til den anden del. Grafen er i to dele, da den er ikke-sammenhængende.”

Det er sådanne eksempler og formuleringer en matematiklærer elsker at læse!



# At skrive større skriftlig opgave i matematik

RIKKE ANTHON og METTE JUHL CHRISTENSEN, HF&VUC Kbh Syd

Første del er en række anvisninger om læsning og skrivning, som man kan bruge i undervisningen og ved vejledning i SSO i matematik.

Derefter vises det med en bevisgennemgang som eksempel, hvordan skriveanvisningerne ser ud i praksis.

Til sidst følger en beskrivelse af, hvordan man i sin undervisning kan arbejde med rollelæsning som metode til bedre forståelse af fagets tekster og opgaver.

## Anvisninger for skrivning i matematik

### Læsevejledning - sådan læser du en matematisk tekst

1. Læs langsomt (stop og gå tilbage, når der er noget, du ikke forstår).
2. Læs et afsnit ad gangen.
3. Kræver afsnittet en forhåndsviden, som du skal læse op på? Hvis ja: Find litteratur om det, og sæt dig ind i den, inden du går videre.
4. Efter hvert afsnit noterer du det matematiske indhold i afsnittet (nye matematiske symboler/ formler/ sammenhænge) på papir.
5. Hvilke matematiske begreber er der i teksten, som kræver at blive forklaret? Det kan fx være rationale tal eller kontinuert funktion.
6. Luk bogen/ computeren, og forklar med dine egne ord (stikordsform) indholdet af afsnittet, og hvad de matematiske begreber betyder.
7. Hvis afsnittet indeholder udregninger - lav selv udregningerne i hånden.
8. Kan du tegne/ illustrere eller på anden måde visualisere indholdet af afsnittet?

## Skrivevejledning – sådan skriver du en matematisk tekst

1. Lav flere mellemregninger (matematisk litteratur springer ofte simple mellemregninger over, men i din opgave skal du have flere med).
2. Skriv, hvad du gerne vil vise. Vis det så, og skriv hvorfor du viste det. Fortæl, hvad du vil bruge det til.
3. Udvid med dine egne eksempler eller illustrationer, så du viser, at du forstår og kan anvende den matematik, du skriver om.
4. Navngiv figurer (så du kan referere til dem i opgaveteksten).
5. Navngiv formler og udtryk (så du kan referere til dem i opgaveteksten).
6. Lav altid referencer til den kilde, du har beviset fra. Vi ved godt, at du ikke selv har fundet på det, men vi vil gerne kunne se, hvordan din formidling afviger fra kildens.
7. Inden skriveugen begynder, skal du beslutte dig for en opsætning, som du kan anvende, hver gang du gengiver et bevis eller en udregning:
  - a) Skriv enten den sproglige forklaring mellem linjerne
  - b) Eller til højre for den matematiske notation.

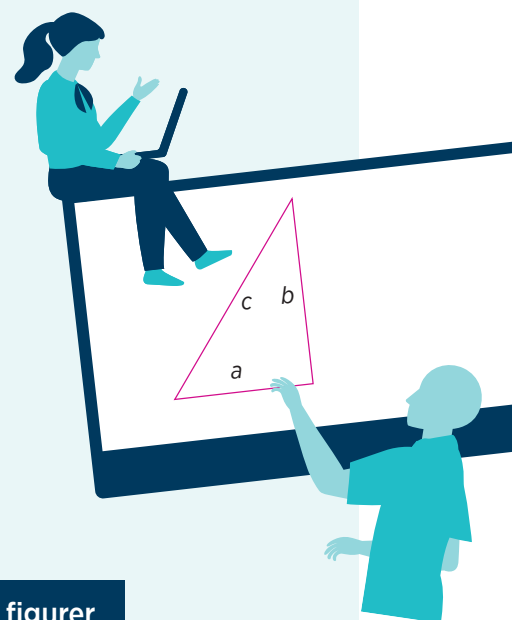
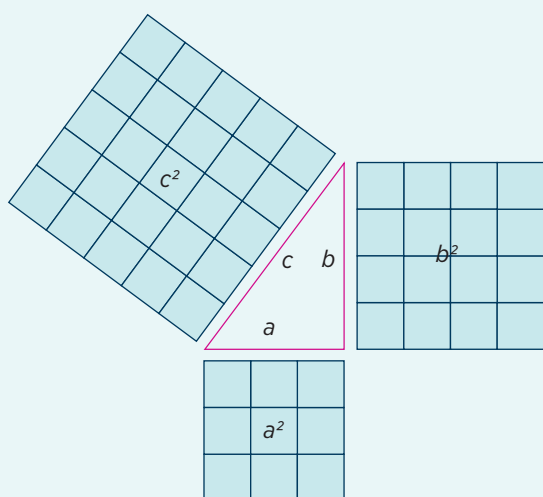


## Sådan ser det ud i praksis - eksempel på opstilling af et bevis

Herunder kan du se, hvordan en bevisgennemgang kan se ud i en SSO. I de gule bokse kan du se, hvordan skriveanvisningerne er brugt i praksis.

Pythagoras' læresætning skal bevises.

Hvad vil du gerne vise?

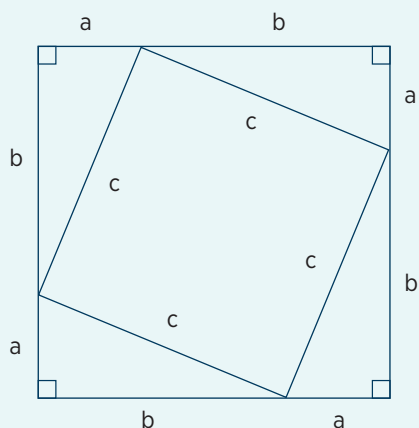


Figur 1: Pythagoras' læresætning - illustration

Navngiv figurer

Kigger man på de kvadrater, der er tegnet ud for hver side i trekanten på figur 1, ses det, at Pythagoras' læresætning ( $a^2 + b^2 = c^2$ ) fortæller, at summen af arealerne af de to mindste kvadrater ( $a^2 + b^2$ ) er lige så stor som arealet af det største kvadrat ( $c^2$ ). For at bevise, hvorfor det er rigtigt, konstrueres nu et stort kvadrat med sidelængden  $a + b$ :





Figur 2: Pythagoras' læresætning - bevisstart

Nu udregnes arealet (A) af det store kvadrat:

$$A = (a + b)^2 = a^2 + b^2 + 2ab$$

(areal 1)

Her anvendes kvadratsætning 1

<sup>1</sup>Fra 'Den Store Danske' (denstoredanske.dk)

Navngiv formler/udtryk - du får måske brug for det senere

Navngiv formler/udtryk - du får måske brug for det senere

Vis, hvor du har din viden fra

En anden måde at udregne arealet på er ved at kigge på arealet af de indre figurer, nemlig de fire ens trekanter og det lille kvadrat i midten, dvs.

$$A = 4 \cdot \frac{1}{2} \cdot a \cdot b + c^2 = 2 \cdot a \cdot b + c^2 \quad (\text{areal 2})$$

Både areal 1 og areal 2 beskriver arealet af det ydre kvadrat, dvs.

$$\text{areal 1} = \text{areal 2}$$

$$a^2 + b^2 + 2ab = 2 \cdot a \cdot b + c^2$$

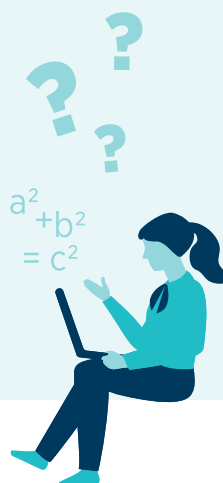
Udtrykkene for arealerne indsættes

$$a^2 + b^2 = c^2$$

Vi reducerer

Hermes ses, at  $a^2 + b^2 = c^2$ , dvs. Pythagoras' sætning er bevist.

Vi viser det





Vi kan bruge Pythagoras' læresætning til at finde en ukendt side i en trekant, når vi kender trekantens to øvrige sider.

Hvorfor viser vi det?

### Eksempel 1

Hvis vi kender den ene katetes længde og hypotenusens længde, kan vi finde den sidste katetes længde. Lad  $a = 4$  og  $c = 5$ .

Kom med et

Ved indsættelse i formlen fås:

Her står den forklarende tekst mellem omskrivningerne

$$4^2 + b^2 = 5^2$$

Vi isolerer  $b^2$

$$b^2 = 5^2 - 4^2$$

Højre side udregnes

$$b^2 = 25 - 16$$

$$b^2 = 9$$

Ekstra mellemregninger

$b$  isoleres ved at tage kvadratroden på begge sider af lighedstegnet

$$b = \pm\sqrt{9}$$

Den negative løsning forkastes, da vi arbejder med positive længder

$$b = 3$$



## Rollelæsning i matematik

- sådan kan man arbejde med læsning i matematik

### Forslag til rollelæsning i matematik: grundbogstekst

- Trin 1 **Oplæseren** læser første afsnit i teksten op.
- Trin 2 **Referenten** giver et referat af det vigtigste indhold.
- Trin 3 **Stikordsmesteren** udvælger alle relevante matematiske informationer.
- Trin 4 Alle i gruppen skriver disse informationer ned på papir.
- Trin 5 **Sammenhængsmesteren** forklarer, hvad de matematiske informationer betyder, sammenhængen med det forudgående - eller sammenhænge til virkelighedens verden.

### Forslag til rollelæsning i matematik: tekstopgaver

- Trin 1 **Oplæseren** læser opgaven op.
- Trin 2 **Referenten** forklarer, hvad opgaven går ud på.
- Trin 3 **Problemknuseren** fortæller, hvordan opgaven skal løses (formler mm.)
- Alle i gruppen laver opgaven.
- Trin 4 **Opsamlere**n kobler facit til den stillede opgave.
- Trin 5 Så skifter man roller, idet rollerne roterer med uret, og næste opgave læses osv.



# Konkret stilladsering i skriftlig dansk - erfaringer fra DSA-hold

RENÉ QUOTTRUP og STEFFEN ASTRUPGAARD, HF og VUC Fyn



Dette kapitel præsenterer erfaringer fra undervisning af tosprogede elever på DSA-hold. De tosprogede elever har nogle helt konkrete udfordringer i forhold til såvel den mundtlige som den skriftlige udtryksfærdighed. Vi har i arbejdet med den skriftlige udtryksfærdighed forsøgt at give eleverne nogle konkrete værktøjer, der skal hjælpe dem med at komme i gang med de lidt større afleveringer og senere også give dem redskaber til at strukturere og formulere sig, når de skal skrive en eksamensopgave.

Mange elever på DSA-hold har ofte et begrænset før-fagligt ordforråd på dansk og større usikkerhed mht. stavning og syntaks. Ofte har de kun været i Danmark i kort tid, og de er derfor ikke altid bekendte med de taksonomiske niveauer, som vi bruger i det danske uddannelsessystem. Derudover kan de være socialiseret i en uddannelsestradition, hvor man ikke i samme grad som det danske uddannelsessystem har vægtet selvstændighed og kritisk tænkning som en integreret del af de faglige krav.

Såvel de sproglige vanskeligheder som de uddannelseskulturelle forskelle kan gøre det endnu vanskeligere for DSA-elever at komme i gang med de skriftlige opgaver – fordi de er usikre på såvel det danske sprog som de specifikke forventninger i et dansk uddannelsessystem. Det er i denne forbindelse, at vi har tænkt stilladseringen som en støtte. Stilladseringen skal både give en sproglig støtte og en struktur på selve teksten eller opgaven.

Vi har de sidste to år arbejdet med stilladsering på både vores DSA-hold og vores GIF-hold. Sidstnævnte er et gymnasialt indslusningsforløb for flygtninge og indvandrere, der allerede har en gymnasial uddannelse fra deres hjemland. Ofte har de endda været i gang med, og nogle har endda afsluttet, en videregående uddannelse. Mange af GIF-elever er således vant til at studere og er mere læringsparate, men har stadig en række sproglige udfordringer.

Stilladseringen har hjulpet eleverne ved at give dem større tro på sig selv og deres evne til at udtrykke sig sprogligt, fordi de med stilladseringen får begreber og et fagligt ordforråd, som er nødvendige for at kunne besvare den stillede opgave. Dette giver dem større motivation til at gå i gang med opgaven og få den afleveret.

Som nedenstående to eksempler på en stilladsering viser, introduceres det første stillads tidligt. Det kan udbygges efterhånden, men vi har valgt at vise et eksempel på et stillads, der kan bruges umiddelbart efter opstart på holdet. I den efterfølgende periode kan læreren også vise eksempler på 'mønsterbesvarelser', enten skrevet af tidligere elever eller læreren selv. For at tydeliggøre strukturen kan man ligeledes klippe mønsterbesvarelser i mindre dele, der blandes tilfældigt, og herefter bede eleverne samle dem i den rækkefølge, der giver bedst mening, og lade dem argumentere for, hvorfor de har valgt netop den rækkefølge. De får på den måde en fornemmelse for, hvordan en analyse er bygget op.

## Eksempel på stilladsering

I følgende eksempel på stilladsering har elever på et GIF-hold været i gang i ca. en uge. Stilladset indeholder flere taksonomiske niveauer, hvilket en skriveøvelse på så tidligt et tidspunkt normalt ikke ville have. Ved på et tidligt tidspunkt at præsentere en skabelon for, hvordan man kan skrive også mere avancerede tekster, får eleverne en tidlig oplevelse af mestring. Holdet har, inden de er gået i gang med at skrive og dermed altså inden, de præsenteres for selve stilladset, arbejdet i par med spørgsmål til

den tekst, de skal skrive om, og læreren har lavet en fælles opsamling på klassen. Fordelen er, at de allerede på et tidligt tidspunkt lærer, hvad en opgave består af.

Øvelsen nedenfor indledes med nogle spørgsmål til indholdet i teksten, som er Benny Andersens "Svantes lykkelige dag". Eleverne har derfor allerede en stor del af indholdet på plads, når de skal til at skrive, og kan koncentrere sig om opgavens struktur, danskfaglige begreber og citatteknik.

### Pararbejde:

1 Undersøg jeget og det, som jeget beskriver

- Er det egne tanker?
- Er det indre tilstande?
- Er det den ydre verden?

2 Hvad siger det om jegets bevidsthed?

- Er jeget rettet mod verden her og nu, eller foregår det i datiden, eller er jeget også rettet mod fremtiden?
- Hvilken virkning har jegets rettedhed mod verden her og nu? Hvad siger det om jegets tilstand?

3 Prøv at finde steder i sangen, hvor naturen beskrives.

4 Prøv nu at finde steder i sangen, hvor naturen beskriver en indre følelsesmæssig tilstand hos jeget.

5 Beskriv den følelsesmæssige tilstand – er den positiv eller negativ osv.?

6 Er der konflikter i teksten? Hvad gør det ved beskrivelsen af den virkelighed, jeget beskriver?

7 Undersøg, hvilke sanser der anvendes i teksten: følesans, høresans, lugtesans, synssans, smagssans. Hvilken virkning har det, at en del sanser anvendes?

8 Hvilken virkning har det, at jeget starter med at henvende sig direkte til læseren i imperativen (bydeformen) "Se, hvilken morgenstund"?

9 Flere steder i sangen er der udråbstegn (!). Hvad fortæller de om jegets tilstand?

10 Hvorfor mon jeget er lykkeligt? – Prøv også at bruge nogle af de sproglige analyser, du er kommet frem til tidligere.

Er du enig eller uenig i, at lykke er, som det beskrives i sangen?





### Lille skriftlig opgave om sangen

Skriv alt det forrige ned i sammenhængende sætninger.  
Start med at præsentere teksten, I har arbejdet med, dvs. forfatter, titel og genre.  
Skriv derefter et meget kort resumé af teksten (2-3 linjer).  
Skriv derefter om, hvorfor jeget er lykkeligt.

### Stillads til opgaven

Titel på opgaven	
Præsentation af forfatter og tekst og genre. Nævn også, at det er en kendt sang af en folkelig dansk forfatter.	Svantes lykkelige dag er en sang, som er skrevet af ... Den er fra 19 ...
Resumé	Sangen handler om ...
Selve analysen	<p>Jeget i sangen er lykkeligt. Det fremgår af / det kan man udlede af... / det kan man se ved at... (skriv om selve indholdet i sangen)</p> <p>Man kan også ud fra en analyse af jegets bevidsthed se, at jeget er lykkeligt, fordi ...</p> <p>Man kan også ud fra en sproglig analyse argumentere for at jeget er lykkeligt. Det ser man fx i de verber der udtrykker bevægelse ...</p> <p>Det viser, at ...</p> <p>Jegets lykkelige tilstand kommer også til udtryk i de udråbstegn, der findes i sangen, fx her: "...". Disse udråbstegn viser, at han er lykkelig, fordi ...</p> <p>Men jegets lykketilstand symboliseres også i naturen, fx i strofe to hvor der står: "...". Naturen beskrives her som..... Dette afspejler fint jegets følelser, fordi ...</p>
Konklusion	Man kan dermed konkludere, at forfatteren på mange forskellige måder, både i sproget og i symbolikken, viser at...



De ord, der er markeret med rødt, er udtryk, som man typisk bruger i en litterær analyse. Opgavens omfang skal være minimum en halv side, men mange elever skriver faktisk en side eller lidt mere. Det er vores erfaring, at fordi stoffet er gennemgået på klassen, har de nemmere ved at formulere sig om opgaven. Det er også interessant, at eleverne anvender stilladset på mange forskellige måder. Nogle elever bruger det i meget høj grad, mens andre, typisk de mere stærke elever, bruger det i begrænset omfang. De allerstærkeste havde til gengæld ikke brug for det og valgte deres egne formuleringer. Alligevel var det tydeligt, at den struktur, som de havde brugt, mindede om den, der er brugt i stilladset. Generelt var eleverne glade for at have stilladset, fordi det gav dem tryghed og gjorde det nemmere for dem at komme i gang med skriveprocessen.

## B.

Det sidste stillads nedenfor er tænkt som starten på det første arbejde med en opgave som dem, der stilles til eksamen. Eleverne får denne stilladsopgave efter ca. et halvt år på et 1-årigt danskhold. Selve eksamensopgaven er fra det vejledende opgavesæt 1 til Dansk som andetsprog A, 2018. På dette tidspunkt i forløbet har de skrevet flere analyser og kender den grundlæggende struktur i en opgave af denne type. Vi har derfor ikke arbejdet med videoer på klassen, dvs. der er ikke lavet analyse af teksterne. Eleverne skrev opgaven individuelt, men havde mulighed for at tale sammen om de forskellige punkter i stilladset. Eleverne forventes altså nu at kunne arbejde mere selvstændigt.

Stilladset har dels en kolonne (til venstre), der viser den overordnede struktur. Den midterste kolonne går mere i detaljer med strukturen, og hvad man skal i forhold til den overordnede beskrivelse af eksamensgenren. Den sidste kolonne (til højre) giver eksempler på, hvilke formuleringer eleven kan benytte i forhold til de enkelte punkter i opgaveformuleringen.



Det er vigtigt altid at læse opgaveformuleringen grundigt: Den fortæller hvad du **skal** gøre! Det er ligeledes vigtigt, at du er opmærksom på, at man ofte starter på en bestemt måde, og at der er en bestemt rækkefølge mht., hvornår man gør hvad. Nedenfor kan du finde et forslag til, hvordan du fx kan gribe den analyserende artikel an, her i forhold til en "Verden af plastik. Introduktion" og animationsfilmen "Poseidon and man on the beach":

Hvad er hvad:	Hvad kan du have med:	Eksempler på formuleringer:
Rubrik/overskrift	Find selv en overskrift!	Plastik på godt og ondt (overskriften kan du sagtens vente med at lave, til artiklen er færdig, men husk den)  Brug gerne mellemrubrikker, så læseren kan se strukturen og sammenhængen i det, du skriver om. Men afsnittene må ikke blive for korte, og du må ikke bruge danskfaglige begreber som mellemoverskrifter.
Manchet/ underrubrik / indledning	a. En generel præsentation af problemstillingen.	a. Plastik er en forholdsvis ny opfindelse. For ikke så mange år siden, efter 2. verdenskrig, blev plastik et vigtigt materiale i vores hverdag ...
Analysen	a. Præsenter hovedteksten (og andre eventuelle tekster, efterhånden som du får brug for dem) med instruktør, titel, udgivelsesår, genre  b. Resuméet: kun det vigtigste, ÷ overflødige detaljer. Skrives ofte, når du har analyseret. Det skal skrives nøgternt og objektivt.  c. Du vælger de vigtigste punkter i den analysemodel, som passer til genren. Husk: Ikke alle punkter er lige vigtige i alle tekster. Opgaveformuleringen fortæller, hvilke punkter du skal komme ind på	<i>En Verden af Plastik</i> . Introduktion er en del af et undervisningsforløb fra 2017. Det er udviklet af organisationen Plastic Change, der er en dansk miljøorganisation, der arbejder for at skabe opmærksomhed om konsekvenserne af plastikforurening af havene.  Modtageren er gymnasieelev i geografi- og biologiundervisningen, men vil også være relevant for ...  I klippet ser vi ... Hovedbudskabet er, at ...  Filmens budskab understøttes af de filmiske virkemidler. I klippet bruges der ... Det har den virkning, at vi ...  Filmen er (ikke) vellykket fordi ... og rammer (ikke) sin målgruppe fint, fordi den ... Filmens målgruppe kunne sagtens udvides til også at gælde ...
Perspektivering	a. Sammenlign med animationsfilmen <i>Poseidon and man on the beach</i> .  b. Evt. andre perspektiver på emnet.	I animationsfilmen <i>Poseidon and man on the beach</i> præsenteres problemstillingen på en anderledes måde. Her ser vi ...  Der er ingen tvivl om, at begge film peger på en meget alvorlig problematik. Filmen argumenterer for, at man ..., men man kunne også ...
Konklusion	Konkluder på alt, hvad du har skrevet, uden at du kommer med noget nyt. Du kan evt. omformulere din indledning en smule som konklusion.	Det er ikke realistisk at forestille sig et totalt forbud mod plastik. Det bruges i rigtig mange sammenhænge og er ofte meget nyttigt i forhold til andre materialer. Det, vi kan gøre, er at ...

Da opgaven ligger på et senere tidspunkt i forløbet, men er første gang, eleverne øver sig på en rigtig eksamensopgave, er det vores erfaring, at de fleste elever holder sig ret tæt til stilladset og ikke inddrager yderligere punkter i analysen. De er som nævnt kun halvvejs i forløbet, så det er ikke overraskende.

Jo flere eksamensopgaver, de får prøvet, jo større selvstændighed viser de efterhånden i analysen.

Målet er, at eleverne lærer at skrive en eksamensopgave uden et stillads, dvs. strukturen og de taksonomiske niveauer skal være på plads. Vi skal med andre ord arbejde hen imod en 'afstilladsering'. I denne proces kan man bede dem om selv at lave et stillads både med og uden en opgaveformulering.

Uden en opgaveformulering får de et stillads, de kan bruge mere overordnet, med en opgaveformulering får de mulighed for at lave et mere detaljeret stillads og selv lave formuleringer.

