

# Playful Writing på mellemtrinnet



Stefanie Bruun

Studienummer: 3029701

Antal anslag: 63.253

Normalsider: 24,3

Moduler: Dansk, AUK, ADDU

## Indholdsfortegnelse

1	Indledning .....	3
1.1	Undersøgelsens formål.....	4
1.2	Undersøgelsesspørgsmålets relevans for folkeskolen og faget dansk.....	5
1.3	Dannelsessyn .....	6
1.4	Undervisningsforløbet .....	7
1.4.1	Læringsmål.....	8
1.4.2	Lektionsplan.....	9
2	Didaktiske overvejelser: metode og teori.....	14
2.1	Didaktiske overvejelser og metodevalg i undervisningen.....	14
2.2	Den didaktiske relationsmodel .....	14
2.3	Det dialogiske klasserum.....	14
2.4	Fagdidaktiske overvejelser .....	15
2.4.1	Skriveudvikling og genreskrivning på mellemtrinnet.....	15
2.4.2	Stilladsering .....	17
2.4.3	Feedback og evaluering .....	17
3.	Refleksioner over observation og observationsskema .....	17
3.1	Formål med observationen .....	17
3.2	Metode.....	17
3.3	Observationsskema .....	18
3.4	Efterbehandling af observationsdata .....	19
4	Planlægning af undervisningen .....	20
4.1	Elevernes læringsforudsætninger .....	20
4.2	Mål.....	21
4.3	Læreprocessen .....	21
4.4	Rammefaktorer .....	21
4.5	Indhold.....	22
4.6	Vurdering/Evaluering .....	22
5	Gennemførelse af undervisningen .....	22
6	Analyse.....	24
7	Refleksioner over undersøgelsen .....	28
	Konklusion .....	28
8	Referencer .....	29

9	Bilag.....	31
	Bilag 1 – Præsentation af opgaven i Pixton EDU.....	31
	Bilag 2 – Opgavevejledning i Padlet.....	32
	Bilag 3 – Stemningsbeskrivelse .....	33
	Bilag 4 – Elevprodukter .....	34

## 1 Indledning

*”Alt det, vi mangler fra fødslen, gives os gennem opdragelsen.”*

Jean-Jacques Rousseau (Rousseau, 1997)

Evnen til at læse og skrive er en forudsætning for at kunne deltage i et dannet, demokratisk samfund på en oplyst baggrund. Denne evne er dog ikke medfødt, men skal derimod tillæres. Barnets første, spæde forsøg på kommunikation med sine omsorgspersoner er gråd, som senere udvikler sig til tegn og gestikulationer. I løbet af de første par år af menneskebarnets levetid lærer det at tale og gør sig langsomt, men sikkert, erfaringer, der styrker den fonologiske opmærksomhed, og når barnet når den tidlige er denne opmærksomhed oftest blevet styrket så meget, at barnet begynder at koble bogstavlyde og ord sammen og de begynder måske at eksperimentere med opdagende skrivning (Korsgaard, Vitger, & Hannibal, 2010, s. 19). Denne opdagende og eksperimenterende skrivning er en (ubevidst) måde for barnet at lege med bogstaver og ord og den styrker barnets metasproglige bevidsthed og fremmer motivationen til at lære. Barnets skriveudvikling starter med den præfonetiske skrivning i form af skriblerier og logografisk skrivning og udmunder på et senere tidspunkt i konventionel stavning (Korsgaard, Vitger, & Hannibal, 2010, s. 58). I tredje eller fjerde klasse vil eleven oftest være i stand til at bruge morfologiske og etymologiske stavestrategier og de grundlæggende skriftlige færdigheder vil være på plads og eleven forventes at kunne skrive en nogenlunde sammenhængende historie. Samtidig stilles der krav til, at eleven efter fjerde klasse både kan udtrykke sig kreativt og eksperimenterende samt udarbejde tekster med dybde og substans (Børne- og undervisningsministeriet, 2019), og derfor er det oplagt at lave en undersøgelse, hvor eleverne skal eksperimentere med fremstillingen af tekster, i en 5. klasse.

Her har elevens skriftlige udvikling som regel også nået et niveau, hvor ord kan bruges til at male billeder. Billeder, der dannes for læserens indre øje, når de rette ord bliver brugt til at beskrive en given situation. Man kan skrive nøgternt og distancerende eller varmt og pittoresk. Grundtvig sagde, at dannelse og udvikling sker gennem samtale om livet. For at kunne skrive, må eleverne først tale om det, de gerne vil beskrive. Bogen skal gøres levende gennem talen, hvis den skal sætte spor i elevernes bevidsthed (Grundtvig, 1943). Hvis opgaven skal være meningsgivende for eleverne, så må de inddrages, så de føler ejerskab og medbestemmelse over den. De skal sanse den, tale og læse om den og blive præsenteret for nye informationer, så de kan skabe deres egen fortælling og dermed gøre sig erfaringer gennem oplevelser. Det er denne legende og udforskende tilgang til skrivning, der ligger til grund for den undersøgelse, der bliver behandlet i dette professionsessay.

Inspirationen til undersøgelsesspørgsmålet kom fra teksten Bevidste sproglige erfaringer på mellemtrinnet (Grosbøll, J. & Wrang, JZ, 2009), hvor det legende og udforskende element i skrivningen er i fokus. Selve undersøgelsen tager afsæt i teorien omkring Playful Writing (Whitebread & Basilio, 2020), hvor den teoretiske præmis er, at jo mere eleverne får lov til at udforske sproget og lege med sætningsstrukturen og hele skriveforløbet, jo mere vil de udvikle sig skriftligt. Undersøgelsen bliver udført i en 5. klasse, da de her må forventes at have et veludviklet skriftsprog og erfaring med fremstillingen af tekster. Herefter blev følgende undersøgelsesspørgsmål udarbejdet:

### **Hvordan kan jeg planlægge, gennemføre, evaluere og udvikle et Playful Learning skriveforløb i dansk med fokus på det legende og udforskende element i skrivningen?**

Med legende og udforskende skriveteknikker, menes der i forhold til opbygningen af sætningsstrukturen og helt konkret, hvordan eleverne kan bruge ord, sætninger, og grammatik til at skabe historier. Når der derimod tales om Playful Learning og Playful Writing, er det i forhold til selve det kreative rum, der skabes, når de skal lave deres produkter. Det digitale aspekt indgår også og det var oprindeligt meningen, at eleverne skulle udvikle et produkt på SkoleTube. Skolen, hvor undersøgelsen foregår, har dog ikke adgang til SkoleTube. Derfor begrænser brugen af digitale medier sig til udarbejdelsen af opgavevejledninger i Pixton og Padlet, som eleverne vil få udleveret.

I professionsessayet vil der blive redegjort for de teorier, der ligger til grund for de almindidaktiske og fagdidaktiske overvejelser i forbindelse med undersøgelsen og undervisningsplanlægningen. Der blive redegjort for selve undervisningsforløbet, som vil blive analyseret og evalueret. Slutteligt vil der blive konkluderet på opgaven i en DIGI-talk og perspektiveret i feedforward.

#### **1.1 Undersøgelsens formål**

Formålet med undersøgelsen er, at eleverne opnår en udvikling af deres skriftlige kompetencer gennem udforskende skrivning. De skal øve sig i at lege med sætningskonstruktioner og tilføje adjektiver, og derigennem få fornemmelsen af, at ord er noget, man kan bruge til at skabe billeder. Forløbet skal give eleverne viden om stilistiske virkemidler og hvordan man kan skabe historier, samt hvordan man formidler sin viden og erfaringer. Undersøgelsen foretages i en 5. klasse på en privatskole som et danskforløb og professionsessayet er et tværfagligt samarbejde mellem fagene Dansk, AUK, og ADDU.

Formålet er også, at undertegnede opnår kompetencer i at planlægge, gennemføre, og reflektere over undervisningsforløb og gennem et kritisk blik på og refleksioner over egne undervisningskompetencer gør sig erfaringer, der kan danne grobund for den videre udvikling af professionsidentiteten. Ifølge den norske teoretiker Erling Lars Dale hænger de kritiske, teoretiske refleksioner og den praktiske lærergerning uløseligt sammen og de didaktiske overvejelser, der går forud for den praktiske undervisning, kan ikke stå alene (Larsen, 2016, s. 109). Dale taler om de tre kompetenceniveauer, som enhver kompetent underviser nødvendigvis må besidde og stræbe efter at udvikle. Det første kompetenceniveau er den praktiske undervisning i klasserummet, men for at kunne kvalificere denne del, så må dette kompetenceniveau nødvendigvis følge de to foregående niveauer, som er refleksion, teori og metodeudvikling (tredje kompetenceniveau) og det intentionelle og planlægning og tilrettelæggelse (andet kompetenceniveau) (Larsen, 2016, s. 110). De teoretiske, didaktiske overvejelser kommer altså før den intentionelle tilrettelæggelse af undervisningen og tilsammen danner de to niveauer grundlaget for den praktiske gennemførelse af undervisningen. Alle tre kompetenceniveauer skal ifølge Dale være til stede for at kunne skabe en kvalificeret og velreflekteret undervisning med et højt fagligt niveau. Herefter kan de erfaringer, der bliver gjort i løbet af undervisningsforløbet, blive brugt til yderligere at kvalificere den efterfølgende faglige udvikling og højne kompetenceniveauet i forhold til den fremtidige metodeudvikling og undervisningsplanlægning.

## 1.2 Undersøgelsesspørgsmålets relevans for folkeskolen og faget dansk

Ifølge Folkeskolens formålsparagraf skal ”Folkeskolen [...] udvikle arbejdsmetoder og skabe rammer for oplevelse, fordybelse og virkelyst, så eleverne udvikler erkendelse og fantasi og får tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle.” (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019).

En stor del af det at have tillid til egne evner og muligheder er, at have en stærk oplevelse af sammenhæng. En stærk oplevelse af sammenhæng opnås ved at elevens hverdag er begribelig, håndterbar, og meningsfuld, og at eleverne oplever, at læreprocesserne er præget af forudsigelighed, at niveauet passer til deres kompetencer, og at de bliver inddraget ind i processen (Niklasson, 2013). Som lærer kan man bidrage til elevernes oplevelse af sammenhæng ved at være bevidst om elevernes læringsforudsætninger og undervisningsdifferentiere derudfra (Hiim & Hippe, 2007). Når undervisningsdifferentieringen er succesfuld, bidrager undervisningen også til at udvikle den enkelte elevs erkendelse og fantasi og vækker man deres fantasi, skaber man ofte et rum, hvor oplevelse, fordybelse og virkelyst bliver muligt. Det er dette, undersøgelsen vil bidrage til i kraft af at eleverne får lov til at udfolde deres kreativitet og fantasi på et niveau, der passer dem. De vil arbejde med sproget på en

anden måde end vanligt, når de bruger det til at skabe deres historier og denne åbne og legende måde at skabe tekster på vil forhåbentligt øge deres oplevelse af sammenhæng og tilliden til egne evner.

### 1.3 Dannelsessyn

Det dannelsessyn, der ligger til grund for undersøgelsen, er Klafkis teori om den kritisk-konstruktive dannelse. Den tyske dannelsespædagog og didaktiker mente, at man ikke kan adskille læringen fra dannelsen eller processen fra indholdet. Dannelse og uddannelse hører sammen og Klafki formulerer først sin teori om den kategoriale dannelse (Qvortrup & Wiberg, 2013), hvori han forsøger at rumme både den materiale dannelsessteoris præmis om, at viden og læring set i et samfundsmæssigt og verdenshistorisk perspektiv er vigtigere end og kan adskilles fra elevens subjektive dannelse, og den formale teori, der lægger vægt på elevens dannelse og personlige udvikling (Qvortrup & Wiberg, 2013, s. 319). Dette forsøg på en sammensmeltning af de to teoriers bedste værdier blev til teorien om den kategoriale dannelse, hvor Klafki hævder, at dannelse er ”kategorial dannelse i den dobbeltbetydning, at en virkelighed ”kategorialt” har åbnet sig for et menneske og dette menneske dermed selv er blevet åbnet for denne virkelighed – takket være indsigt, erfaringer, oplevelser af ”kategorial” art som dette menneske selv har fuldbyrdet” (Qvortrup & Wiberg, 2013, s. 320). Det indhold, som præsenteres i undervisningen, skal dermed både danne og uddanne eleven. Ifølge hans kritikere formåede han dog ikke at reflektere tilstrækkeligt over den samfundsmæssige kontekst, som ethvert menneske nødvendigvis indgår i (Qvortrup & Wiberg, 2013), og Klafki videreudviklede sin dannelsessteori til også at inkludere det, han kaldte epokale nøgleproblemer. Den nye teori kaldte han kritisk-konstruktiv didaktik og formålet var at nyfortolke hermeneutikken og inkludere et kritisk syn på empiri, samfundet, og ideologien, samtidig med at der i de didaktiske overvejelser nødvendigvis må indgå en kritisk stillingtagen til de mål og den retning, undervisningen skal arbejde sig hen imod (Qvortrup & Wiberg, 2013). Disse epokale nøgleproblemer drejer sig om essentielle problemstillinger, som vores samfund står overfor i den kommende fremtid, og som det derfor er vigtigt at inkludere i undervisningen. Nøgleproblemerne er fredsspørgsmålet, miljøspørgsmålet, spørgsmålet om den samfundsskabte ulighed både på et lokalt og globalt plan, spørgsmålet om digitale medier og teknologier, spørgsmålet om forholdet mellem kønnene, og spørgsmålet om menneskets subjektivitet og identitetsdannelse, som en god underviser ifølge Klafki sørger for at danne sine elever til at tage stilling til (Qvortrup & Wiberg, 2013, s. 325). Disse nøgleproblemer kan opfattes som et sammenfattet svar på, hvad eleverne bør dannes og uddannes i for at kunne indgå som et ligeværdigt og informeret medlem af et demokratisk samfund, som Grundtvig også argumenterede for burde være hele skolens formål (Grundtvig, 1943), og i Folkeskolens formålsparagraf §1 stk. 3 står der da også, at

”[f]olkeskolen skal forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens virke skal derfor være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati” (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Det er med dette dannelsessyn in mente, at undervisningsforløbet bliver til. Det kan lyde flyvsk, men demokratisk dannelse kan gøres så simpelt som at danne eleverne til at kunne arbejde i grupper, indgå i et demokratisk fællesskab, lytte til og tage højde for de andres meninger og samarbejde om at skabe et produkt.

#### 1.4 Undervisningsforløbet

Lund taler om dannelsen til literacy og om at tage udgangspunkt i elevernes verden for at skabe spændende og relevant undervisning, der motiverer elevernes lære- og skaberlyst (Lund, 2013). Det er essentielt også dette syn på læring, der ligger til grund for teorien om Playful Writing. Glæde ved læringen, motivation i undervisningen, og viljen til at lære nye ting, er drivkraften bag udvikling og tilegnelsen af nye evner (Whitebread & Basilio, 2020). Selve undervisningsforløbet er opbygget omkring konceptet Playful Writing og omkring Schillers teorier om det frie og legende menneske. Ifølge Schiller bør fokus i opdragelse og undervisning være på at vække elevernes legedrift, hvor den frie kreativitet kan blomstre (Brejnrod, 2012). Playful Writing er udviklet baseret på konceptet Playful Learning, som i alt sin umiddelbare enkelthed går ud på, at læreren skal understøtte elevernes faglige udvikling gennem leg og dermed fremme deres kreativitet, nysgerrighed og lyst til at eksperimentere (LEGO Foundation, 2020). Undersøgelsen tager udgangspunkt i Playful Writing, hvor fokus specifikt er på den legende tilgang til skrivning og på at fremme elevernes skrivelyst. Ifølge den kreative drivkraft bag teorien om Playful Writing viser forskning følgende: “Research finds that providing a playful context where children can freely re-enact and develop a known story results in significantly better-structured and more creative stories using the same characters, than a context where children follow adult-led activities” (Whitebread & Basilio, 2020). Det er med dette i tankerne samt Klafkis syn på dannelsesprocessen, at denne undersøgelse blev til. Ifølge Klafkis kritisk-konstruktive didaktik og hans teori om kategorial dannelse er der tre grundlæggende evner, der udgør dannelsen (Rasmussen C. S., 2016):

- Evnen til selvbestemmelse.
- Evnen til medbestemmelse.
- Evnen til solidaritet.



Det er blandt andet disse evner, som dette undervisningsforløb søger at kultivere gennem den aktive inddragelse af eleverne og ved at give dem en høj grad af selv- og medbestemmelse i udarbejdelsen af deres produkt.

Selve undervisningsforløbet omhandler en hændelse, som bliver genstand for elevernes skriftlige kreativitet. Eleverne bliver delt i hold af tre og så skal de på tur ud i skoven. De skal lægge godt mærke til situationen: hvordan er vejret; hvad kan de høre; hvordan er stemningen omkring dem? På turen finder de et ”gerningssted” med en nedgravet kasse. I kassen ligger tyvekoster og en pistol, som har været brugt til et røveri. Eleverne skal så nedskrive alt, hvad de finder relevant omkring situationen og herefter skal de reflektere over hændelsesforløbet. Omdrejningspunktet for historien er deres notater og tanker, de har gjort sig omkring forløbet. Eleverne skal herefter skrive en historie og her må fantasien få frit løb. Det eneste krav er, at de forholder sig til og løser opgavespørgsmålet og at de forholder sig nysgerrigt og reflekterende til sproget og dets muligheder. Det kan virke som en stor opgave for elever i 5. klasse, men efter at have observeret klassen i en dansktime er det blevet klart, at det er en opgave, de elever sagtens kan løfte.

#### 1.4.1 Læringsmål

Læringsmålene for undervisningsforløbet er opstillet ud fra fællesmålene i dansk (Børne- og undervisningsministeriet, 2019) med fokus på, hvilke kompetencer eleverne gerne skal have opnået efter afslutningen af 4. klasse og hvilke kompetencer, eleverne skal sigte mod at opnå efter afslutningen af 6. klasse. Ud fra disse generelle mål opstilles følgende læringsmål:

Læringsmål 1:	Eleven kan bruge kendskabet til genrer til at udarbejde en tekst.
Læringsmål 2:	Eleven har viden om måder at udtrykke teksters stemning på.
Læringsmål 3:	Eleven kan fremlægge sit produkt for andre.

En vigtig del af de didaktiske overvejelser og selve gennemførelsen af undervisningsforløbet er overvejelser omkring og evnen til at undervisningsdifferentiere. Undervisningsdifferentiering er en helt central del af folkeskolens kerne (Larsen, 2016, s. 111) og er endda indlagt i formålsparagraffens §18 stk. 1, hvor der står, at ” [u]ndervisningens tilrettelæggelse, herunder valg af undervisnings- og arbejdsformer, metoder, undervisningsmidler og stofudvælgelse, skal i alle fag leve op til folkeskolens formål, mål for fag samt emner og varieres, så den svarer til den enkelte elevs behov og forudsætninger” (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Ved at lave en opgavevejledning, der har faste rammer og transparente præstationsforventninger, men som samtidig giver eleverne en høj grad af frihed

til at bruge deres fantasi til at arbejde på den måde, der passer dem bedst og som opfylder de behov, de har i forhold til deres produktudvikling, er der lagt op til en høj grad af individuel undervisningsdifferentiering, hvor eleverne vil opleve medbestemmelse og muligheden for at tage ansvar for egen læring.

#### 1.4.2 Lektionsplan

<b>Lektionsplan for undervisningsforløb i dansk:</b>	<b>Playful Writing på mellemtrinnet</b>
<b>Navn:</b>	Stefanie Bruun (3029701)
<b>Undersøgelsesspørgsmålet og dets relevans ind i folkeskolens formålsparagraf</b>	
<p>Undersøgelsesspørgsmålet lyder: ”<b>Hvordan kan jeg planlægge, gennemføre, evaluere og udvikle et playful learning skriveforløb i dansk med fokus på det legende og udforskende element i skrivningen ved inddragelse af digitale værktøjer?</b>”</p> <p>Ifølge Folkeskolens formålsparagraf skal ”Folkeskolen [...] udvikle arbejdsmetoder og skabe rammer for oplevelse, fordybelse og virkelyst, så eleverne udvikler erkendelse og fantasi og får tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle.” (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Gennem det legende og udforskende rum, der bliver skabt i dette undervisningsforløb, er det forhåbningen, at eleverne vil opleve at rammerne ligger op til fordybelse og aktivering af fantasien i skabelsen af et skriftligt produkt. Gennem Playful Writing oplever eleverne at få udvidet deres begrebsverden, de opnår nye kompetencer, og de oplever at få tillid til og udviklet deres egne evner samtidig med, at de oplever at få et stort råderum og medinddragelse i udviklingen af deres produkt. Denne metodefrihed har til hensigt at give dem nye kompetencer og udvikle allerede eksisterende kompetencer samt at give dem muligheden for at bruge fantasien og tage stilling til og handle ud fra en række valgmuligheder, de får stillet til rådighed indenfor opgavens rammer.</p>	
<b>Kort beskrivelse af første lektion (lektionen er en del af en dobbeltlektion):</b>	
<p>Eleverne vil blive præsenteret for opgaven. Kort dialog om deres for-viden om genrer og historiskrivning. Uddeling af materialer. Gruppeinddeling og gåtur.</p>	
<b>Kort beskrivelse af anden lektion (lektionen er en del af en dobbeltlektion):</b>	

Brainstorm i grupperne, finde et fokus og en opbygning for deres historie, og påbegyndelse af arbejdet produktet. Løbende dialog omkring produktet og formativ feedback fra lærer til eleverne i gruppen.

**Kort beskrivelse af tredje lektion (lektionen er en del af en dobbeltlektion):**

Eleverne arbejder videre med produkterne. Mulighed for at stille spørgsmål, dialog omkring processen, og formativ feedback.

**Kort beskrivelse af fjerde lektion (lektionen er en del af en dobbeltlektion):**

Færdiggørelsen af produktet. Fremlæggelse, summativ evaluering af produktet, og fælles evaluering af undervisningsforløbet.

<p><b>Arbejdsgang i første og anden lektion:</b></p>	<p>Eleverne vil blive præsenteret for opgaven. Der vil kort blive talt om genrer i forbindelse med skrivning og om deres forhåndskendskab til opbyggelsen af historier. Der vil blive dækket emner som sætningsstruktur, brugen af adjektiver og andre måder at skabe stemninger i en tekst, og deres for-viden om skriftlige fremstillinger vil blive undersøgt. Derefter går vi en i den friske efterårsluft, hvor de i deres gruppe skal danne sig indtryk og mærke stemningen. Efter en lille gåtur finder de en nedgravet kiste med tyvekoster og opgaven er herfra, at de skal skrive en historie, hvor nogle af elementerne indgår. Når de er kommet tilbage på skolen, skal de i gang med at strukturere deres historier. De må skrive en historie i traditionel form, der følger berettermodellen, eller de må skrive et digt eller lave en tidslinje over forløbet. Produktet skal udarbejdes enten i hånden eller på computer.</p>
<p><b>Arbejdsgang i tredje og fjerde lektion:</b></p>	<p>I disse to lektioner får eleverne tid til at arbejde videre med deres skriftlige produkter. Jeg vil være til stede for at stilladsere deres læring og stå til rådighed med formativ feedback. I slutningen af fjerde lektion vil eleverne få lov til at fremlægge deres skriftlige produkt for klassen og herefter vil vi sammen evaluere på forløbet.</p>
<p><b>Fokuspunkter fra observation i klassen:</b></p>	<p>Det blev hurtigt klart i observationen, at eleverne har et stort kendskab til forskellige genrer og stilistiske virkemidler. De er</p>

	engagerede og arbejdsomme og trives godt i et dialogisk klasserum, hvor de bliver hørt og føler sig anerkendte. Ifølge læreren vil de meget gerne prøve nye ting, hvor de får lov til at bruge deres fantasi, og de trives bedst, når opgaven giver mening for dem.			
<b>Indhold (kernestof):</b>	Det er målet med forløbet, at eleverne skal opnå kompetencer i at eleverne skal kunne udarbejde et produkt i dansk. Produktet skal være en fortælling, der tager udgangspunkt i rekvisitter, som bliver stillet til rådighed. Eleverne skal lære at bruge adjektiver til at beskrive en situation og male billeder med deres ord.			
<b>Metoder (arbejdsformer, aktiviteter, etc.):</b>	Eleverne vil hovedsageligt komme til at arbejde i grupper ligesom der vil være små lærerstyrede oplæg og åbne dialoger om opgaven i plenum og i grupperne.			
<b>Materialer (tekster, medier, digitale platforme):</b>	Eleverne vil atter blive introduceret for berettermodellen, som de i forvejen kender godt. De vil blive præsenteret for opgaven gennem materiale udarbejdet i henholdsvis Pixton EDU og Padlet (se bilag 1 og 2).			
<b>Evaluerings (af hvad og hvordan?):</b>	Eleverne vil under deres udarbejdelse af produktet løbende modtage formativ feedback med henblik på at videreudvikle og kvalificere deres produkt. Efter fremlæggelserne vil de igen modtage feedback på deres produkt og deres fremlæggelse. I fællesskab vil vi evaluere på selve forløbet.			
<b>Lektionens varighed:</b>	4 x 45 minutter			
<b>Sekvenser i 1. + 2. lektion:</b>	<b>Beskrivelse:</b>	<b>Mål:</b>	<b>Indhold:</b>	<b>Aktivitet:</b>
1	Præsentation af opgaven.	At eleverne ved, hvad de skal og hvad der forventes,	En tegneserie lavet i Pixton EDU, der viser eleverne, hvad de skal samt oplæg og	Kort lærerstyret oplæg efterfulgt af en dialog omkring opgaven og produktet.

		samt at af-dække deres for-viden.	samtale omkring produktudarbejdelse.	
2	Gåtur.	At eleverne samler og nedskriver inspiration til deres historie.	Eleverne skal ud på en gåtur, hvor de i grupper skal nedskrive, hvad de ser, føler, mærker, og finder, inkl. hvad der er i kassen.	Gåtur med elevstyret dialog omkring historiens indhold og notatskrivning.
3	Dialog om udarbejdelsen af produktet.	At eleverne opnår en klar forståelse af opgavens formål og forventninger og har en konkret forestilling om, hvordan de skal løse den.	Der vil blive talt om, hvordan opgaven kan løses, hvad rammerne er, hvad de kan bruge notaterne til, etc.	Lærerstyret dialog. Der vil blive udleveret materialer, så opgaven bliver mere klar.
4	Eleverne skal i grupper i gang med produktarbejdet.	At eleverne får udarbejdet historier baseret på deres notater.	Eleverne vil få tid til at arbejde med deres historier og gennem en dialog omkring deres tanker, vil der i fællesskab blive arbejdet frem mod et produkt.	Gruppearbejde.

<b>Sekvenser i 3. + 4. lektion:</b>	<b>Beskrivelse:</b>	<b>Mål:</b>	<b>Indhold:</b>	<b>Aktivitet:</b>
1	Eleverne fortsætter gruppearbejdet med deres produkter.	At eleverne bliver færdige med deres produkter og kan fremlægge.	Eleverne får mere tid til at skrive på deres produkter samt forberede deres fremlæggelse.	Gruppearbejde og fremlæggelse.
2	Fremlæggelse af produkterne.	At eleverne kan fremlægge deres produkter for de andre.	Eleverne skal præsentere det, de har arbejdet med.	Gruppefremlæggelse af produkter.
3	Evaluering af forløbet.	At eleverne er med til at evaluere forløbet og undervisningen.	Gennem dialog vil vi tale om forløbet og afdække, hvad der var godt og hvor, der er plads til forbedring samt deres generelle indtryk af forløbet.	Dialog omkring evaluering af forløbet.

#### **Eventuelt**

<b>Sårbarheder i planen:</b>	<b>Løsning:</b>
1. Tidspres. Det er ikke sikkert, at eleverne kan nå det hele.	1. Sørge for, at de får den nødvendige feedback og motivation til at fortsætte, så de kan få udarbejdet deres produkt.
2. Opgaven kan have for løse rammer til at eleverne kan navigere i den.	2. Her er der god mulighed for at undervisningsdifferentiere i forhold til, hvad den enkelte elevgruppe har brug for i form af måske strammere retningslinjer.

## 2 Didaktiske overvejelser: metode og teori

### 2.1 Didaktiske overvejelser og metodevalg i undervisningen

Didaktik og didaktiske overvejelser i forbindelse med undervisningsplanlægning handler om analyse, vurdering, og beslutninger, der træffes med henblik på at planlægge en undervisning i forhold til mål og formål, og undervisningens indhold form set i forhold til elevernes læringsforudsætninger, rammerne og mulighederne for undervisningen, og evalueringsprocessen (Brodersen, Laursen, Gissel, & Agergaard, 2020, s. 54). I dette afsnit vil de teoretiske baggrunde, der ligger til grund for de didaktiske overvejelser, der er blevet gjort i forbindelse med planlægningen af dette undervisningsforløb, blive redegjort for.

### 2.2 Den didaktiske relationsmodel

I forhold til planlægning af undervisning, så har de danske undervisere i vid udstrækning metodefrihed (Larsen, 2016, s. 112). Denne metodefrihed kommer dog med et krav om metodeansvar. Det vil sige, at de metoder, læreren vælger at benytte sig af i undervisningen, skal sikre, at undervisningen lever op til formålsparagraffen og de mål, der er blevet sat både overordnet og for den enkelte klasse, den enkelte elev, og i den enkelte time og på den lange bane. De overvejelser, der naturligvis må gå forud for metodevalget, når undervisningen skal planlægges, skal derfor tage højde for en række forhold på mange forskellige plan, heriblandt undervisningsformen, arbejdsformen, og organisationsformen – foruden de forhold, der gør sig gældende på et mere personligt plan i forhold til elevernes læringsforudsætninger, rammer, etc. (Larsen, 2016, s. 115).

Hiim og Hippes didaktiske relationsmodel vil blive brugt i undervisningsplanlægningen. Modellen omhandler relationerne mellem de faktorer, der er styrende i planlægningen af et undervisningsforløb og giver et overblik over, hvordan faktorerne hænger sammen og kan påvirke undervisningen (Rasmussen, 2008). Derudover tilgås undervisningen med intentionen om at skabe et dialogisk klasserum (Dysthe, Ness, & Kirkegaard, 2020) på den præmis, at en åben dialog mellem lærer og elever og inddragelse af eleverne i undervisningen skaber selvstændige og kritisk-tænkende elever, der kan tage et medansvar for deres læring og udvikling.

### 2.3 Det dialogiske klasserum

I dette forløb var det vigtigt, at der var en høj grad af dialog og medinddragelse af eleverne og at der blev skabt et kreativt rum, hvor de følte sig trygge til at lege med sproget. Her var den norske klasserumsforsker Olga Dysthe en stor inspiration med sine teorier om det dialogiske klasserum. Hendes

teorier har rod i både Deweys og Vygotskys tanker om, at al læring er situeret og grundlæggende social (Dysthe, 2003). Præmissen er, at eleverne og læreren indgår i en dialog omkring stoffet. Det vil sige, at eleverne indgår i samtalen på lige fod med underviseren og denne skal være parat til at være oprigtigt åben og lyttende og betragte elevernes input som grundlæggende værdifulde for undervisningen (Dysthe, 2003). Det gøres blandt andet ved at vise eleverne, at deres bidrag er værdsat ved at stille autentiske spørgsmål, lytte opmærksomt, når de svarer på spørgsmålet, optage deres svar og vise dem, at det er værdifuldt. Når der stilles autentiske spørgsmål, så betyder det, at der ikke forventes et forudbestemt svar. Spørgsmålet er åbent og læreren ved ikke på forhånd, hvad eleven vil svare. Det er med til at engagere eleverne, fordi de bliver nødt til at tænke sig om for at finde et svar og ikke bare svare det, som de regner med, at læreren gerne vil høre (Dysthe, 2003). Når spørgsmålene er autentiske, opstår dialogen. I forhold til den pågældende 5. klasse, var det klart, at det er en måde, de er vant til at have undervisning på. De deltog engageret i dialogen og der var en følelse af, at de ikke var bange for at svare forkert. Den følelse af tryghed i et klasserum opstår, når læreren formår at optage svaret på spørgsmålet og værdsætte det. Når svaret optages det, betyder det i al sin enkelhed, at læreren optager elevens svar og bruger det til at stille yderligere spørgsmål (Dysthe, 2003). Det højner elevens selvværd og får dem til at føle, at de er en betydningsfuld del af dialogen, hvilket igen øger deres lyst til at deltage i læringsprocessen. Det sidste element er værdsættelse. Eleverne skal vide, at deres engagement og deltagelse i dialogen er værdsat. Det kan gøres ved at anerkende deres bidrag og lade dem vide, at de bidrager essentielt til dialogen. Det vil igen øge deres selvværdsfølelse og dermed øge deres læringsudbytte (Dysthe, 2003). Det var disse tanker, der var grundlaget for undervisningsforløbet, og det hjalp, at det var en undervisningsform, eleverne allerede er komfortable med.

## 2.4 Fagdidaktiske overvejelser

### 2.4.1 Skriveudvikling og genreskrivning på mellemtrinnet

Den tidlige skriveudvikling blev kort beskrevet i indledningen og omfatter det lille barns første sproglige erfaringer og den udvikling, barnet gennemgår, i løbet af den tidlige barndom og de første år i skolen, hvor de grundlæggende skrive- og læsekompetencer bliver udviklet. Når barnet så når til mellemtrinnet, så må det formodes, at de fleste skriftlige færdigheder er på plads og eleven går fra at arbejde ud fra en primært deklarativ viden til en procedural viden, hvor disse færdigheder i højere grad ligger på rygraden og mere ubesværet kan danne grund for elevens skriftlige udfoldelser (Mailand, 2011, s. 170). I den 5. klasse, hvor undersøgelsen finder sted, er det også det klare indtryk,



at de fleste af eleverne har opnået de basale færdigheder og både kan læse og skrive på et tilfredsstillende niveau.

Til dette undervisningsforløb faldt genrevalget på en fortælling – nærmere bestemt en rekvisitfortælling (Mailand, 2011, s. 173). Eleverne finder på deres gåtur en kasse med diverse rekvisitter i og disse rekvisitter skal så danne baggrunden for deres historie. Efter fundet får de 10-15 minutter sammen med deres gruppe til at brainstorme og tale om, hvordan historien skal bygges op og hvad, der skal indgå i den. Eleverne har tidligere i dansk talt om de forskellige genrer og komposition og de er bekendte med begreber som konflikt, point-of-no-return, fortællersyn, etc.

Formålet med fortællergenren er at underholde og danne modtageren. I disse fortællinger er sproget, sætningsstrukturen og stemningen i teksten vigtige elementer, der danner historiens bagtæppe og frembringer følelser hos modtageren (Mailand, 2011, s. 92). Hovedfokus for den første lektion er derfor at undersøge elevernes for-viden om denne genre og deres viden om, hvordan man bruger sproget til at skabe stemninger. En fortælling har en opbygning ligesom andre genrer og minder meget om beretningen – en genre som eleverne er godt bekendte med og de kan arbejde selvstændigt og konstruktivt med berettermodeller. En fiktiv fortælling starter ofte med en præsentation af personerne, miljøet, tiden, og andre faktorer, der er relevante for at skabe den indledende stemning (Mailand, 2011, s. 93). Jeg valgte denne relativt simple model på grund af elevernes alder og faglige kunnen og det faktum, at de kender den i forvejen, og dermed kan udbygge deres viden ud fra allerede kendte faktorer. Herefter følger en konflikt og en optrapning af denne konflikt. Her skal eleverne finde ud af, hvad konflikten skal bestå af. Hvordan er kassen endt ude i skoven? Er den for eksempel blevet stjålet, men der har efterfølgende været en konflikt mellem to kumpaner? Eller måske består konflikten i, at der pludselig var en tornado, og tyven blev nødt til at gemme sine tyvekoster. En konflikt kan være mange ting og de kan også blandes, selvom dette typisk kun ses i længere tekster. Når eleverne har besluttet sig for en konflikttype, så må spændingen nødvendigvis stige til et klimaks, hvor den forløsende afslutning på fortællingen finder sted og fortællingen herefter afsluttes (Mailand, 2011, s. 97).

For at gøre det let for eleverne at huske og forholde sig til denne fortællingsform, får de udleveret et skema over de forskellige faser i fortællingen (se bilag 2). Det er med til at gøre det overskueligt for dem at gå i gang med arbejdet, når de ikke skal huske på mere end højst nødvendigt, men har de fornødne redskaber lige ved hånden.

#### 2.4.2 Stilladsering

Stilladsering er et begreb, som stammer fra Vygotskys teori om læring og hvordan, menneskets læring bliver støttet mest optimalt. Stilladsering er teorien om, at underviseren kan skabe et ”stillads” rundt om elevens læring, der er designet til at støtte og fremme deres læring og udvikling (Brodersen, Laursen, Gissel, & Agergaard, 2020, s. 191). Det kan helt konkret foregå ved, at læreren tager udgangspunkt i elevens zone for nærmeste udvikling og arbejder derudfra. Det vil sige, at læreren identificerer elevens nuværende faglige ståsted og vurderer, hvad eleven kan opnå af læring. Zonen for nærmeste udvikling er altså det område, der er imellem elevens faglighed og den faglige udvikling, eleven kan nå ved at blive udfordret tilpas (Brodersen, Laursen, Gissel, & Agergaard, 2020). I forhold til dette undervisningsforløb betyder det, at eleverne har en masse viden om modeller og har prøvet at læse noveller og fortællinger, men de har endnu ikke meget erfaring med selv at skabe historier. De har dog så meget viden, at det vurderes, at de godt kan nå det næste udviklingsmæssige trin ved hjælp af konstruktiv stilladsering i form af dialog og materialer til at hjælpe dem på vej.

#### 2.4.3 Feedback og evaluering

Eleverne vil løbende gennem forløbet modtage formativ feedback. Formålet med denne type feedback er at fremme og forbedre elevernes fremadrettede arbejde og kvalificere det endelige produkt (Brodersen, Laursen, Gissel, & Agergaard, 2020, s. 268). Efter deres fremlæggelse vil de modtage en evaluering både på deres arbejdsgang og deres endelige produkt. Denne evaluering vil indeholde konstruktive pointer til deres arbejde og give dem fremadrettede fokuspointer, som de kan bruge i deres videre skriftlige udvikling. Formålet med evaluering i denne specifikke kontekst er at øge elevernes motivation og give dem en øget følelse af tillid til egne evner.

### 3. Refleksioner over observation og observationskema

#### 3.1 Formål med observationen

Jeg vil i de indledende timer benytte mig af observation i dansktimerne for at afdække relationsmønstre mellem eleverne og mellem elever og lærer og få en generel fornemmelse af klassens dynamik og deres faglige niveau i dansk.

#### 3.2 Metode

Det vil være en halvstruktureret og ikke-deltagende observation og observationen vil veksle mellem henholdsvis makro- og mikroniveau. Makroniveau vil være, når jeg observerer klassen som helhed på det overordnede plan og mikroniveauet vil fortrinsvis være med fokus på mimik, kropssprog, og

stemning i klassen. Observationen vil være synlig, idet eleverne vil være klar over, at jeg er der med det formål at observere dem (Sunesen, 2020). Jeg er klar over, at min tilstedeværelse kan aktivere Hawthorneeffekten (Spencer & Mahtani, 2017), hvor elevernes viden om, hvem jeg er og hvorfor jeg er der, muligvis vil bevirke, at de ikke er i stand til at opføre sig naturligt, hvis de ved, at de bliver observeret. Dette kan måske undgås ved at tilgå observationen som et deltagende medlem, men det vurderer jeg ikke til at være gavnligt i forhold til det, jeg gerne vil have ud af observationen.

Jeg vil forsøge at tilgå observationen så objektivt som muligt med den forståelse, at jeg er *biased* på forhånd (Sunesen, 2020), og tilstræbe mig ikke at være præget af forudindtagne holdninger. Jeg vil forsøge at nedskrive observationerne så objektivt og nøgternt så muligt uden at konkludere eller tillægge hændelserne emotionel værdi og gemme refleksioner over observationen til efterbehandlingen.

### 3.3 Observationskema

Til udarbejdelse af nedenstående observationskema har jeg lånet mig op ad Sunesens (2020) betragtninger over observationsarbejde, og jeg vil gå ind i observationen med et åbent sind og notere alt, hvad der virker relevant for at kunne forstå situationen.

Tid:	Observation:
9.55	Læreren kommer ind og eleverne falder hurtigt til ro. De taler om, hvad de lavede i sidste time og om overførselsværdi. I den forbindelse roser hun dem for deres skriftlige arbejde og fortæller, at deres matematiklærer også har bemærket en forbedring i deres skriftlige færdigheder. De lytter opmærksomt og hun har en god kontakt med dem.
10.15	Klasserummet har tavler flere steder. Det gør stemningen meget dynamisk og læreren bruger hele rummet. De taler om genrer og hvordan, man skriver noveller. Der er en høj grad af inddragelse og dialog med autentiske spørgsmål, højt optag og høj værdisætning. Læreren bruger mange forskellige ord, som eleverne ikke ved, hvad betyder. Umiddelbart efter brugen af ordet kommer forklaringen med en påmindelse om, at hun bruger disse ord, fordi det er vigtigt at udvide sit ordforråd.
10.20	Hun fortæller, at hun vil tage dem med på en rejse ind i novellen. De taler om berettermodellen og hun beder en om at slukke lyset. Så skal de lukke øjnene

	og slappe helt af og bare lytte. I mørket læser hun novellen ”Ansigtet” højt for dem, mens de lytter opmærksomt.
10.30	Da hun er færdig med at læse, bliver lyset tændt igen. Eleverne bliver lidt urolige, men falder hurtigt til ro igen, da hun begynder at dele dem op i grupper. De lytter, da hun fortæller dem, hvad de skal. De skal lave en berettermodel over novellen.
10.40	Klassen summer af aktivitet, mens eleverne arbejder. De arbejder godt og koncentreret og stiller relevante spørgsmål, der bliver svaret med entusiasme. Der er lidt uro i en af grupperne, men der er ingen konflikter. Læreren afbryder et øjeblik og de har en kort dialog om konstruktivt gruppearbejde og hvordan man arbejder hensigtsmæssigt med opgaven.
10.50	Læreren taler med mig, mens de arbejder videre. Vi taler om det faglige niveau i klassen og om elevernes indbyrdes dynamik. De arbejder rigtigt godt og vil gerne inddrages i undervisningen. De arbejder bedst, når de får lov til at bruge deres fantasi og oplever en høj grad af medbestemmelse. Hun fortæller, at klare og tydelige forventninger er vigtigt for eleverne, og at de gerne vil præstere og gøre det godt. Der er et godt samarbejde mellem lærer og elever og de vil gerne give lidt ekstra for at få noget igen.
11.15	Gruppearbejdet fortsætter med enkelte afbrydelser, indtil timen er slut. Vi taler kort om, hvad vi skal lave sammen i næste uge.

### 3.4 Efterbehandling af observationsdata

Det var virkelig spændende at observere klassen og få talt med læreren om klassens faglige niveau. Hun fortalte, at de er meget videbegærlige og gerne vil arbejde, men ikke har så meget erfaring med at skrive historier. Det var imponerende at se, hvordan hun interagerede med eleverne og formidlede både viden og informationer. Hun inddrog dem aktivt i undervisningen og stillede autentiske spørgsmål med optag og høj værdi (Dysthe, 2003). Det var inspirerende at opleve og det var en bekræftelse af, at lige netop Dysthes teori om det dialogiske klasserum er en god indgangsvinkel til lige præcis denne klasse. Det var tydeligt, at det gav eleverne en oplevelse af at blive set og hørt og at undervisningen var en samtale mellem lærer og elever, hvor elevernes input blev anerkendt og værdsat. Ifølge Klafki sker dannelsen gennem udviklingen af evnen til medbestemmelse og selvbestemmelse og evnen til at reflektere kritisk over sin egen rolle i samfundet (Qvortrup & Wiberg, 2013) og denne inddragelse af eleverne, som læreren demonstrerede, opfordrer dem til at tænke og forholde sig kritisk

både til undervisningen, deres læring, og deres egen rolle i deres læringsforløb. De samme tanker omkring dannelse og uddannelse finder vi hos Grundtvig, som var en stor fortaler for, at dannelse og uddannelse sker gennem samtalen med andre og at det er i det levende spændingsfelt mellem menneskelige relationer og udvekslingen af viden, at den sande udvikling og dannelse finder sted (Grundtvig, 1943).

Observationen og samtalen med læreren gav et godt indblik ind i elevernes faglige kompetencer i faget dansk. De har et godt kendskab til genrer og selv om de er nye udi at skabe deres egne fortællinger, så er de i stand til at analysere en novelle ud fra berettermodellen og med den rette stilladsering, burde det ikke være noget problem at vende den om, så de kan bruge modellen til at skabe en fortælling. Der er en elev i klassen med dysleksi, men ifølge læreren har eleven så godt styr på diverse teknologiske hjælpemidler og både læse- og skrivestrategier, at det ikke hæmmer ham i det daglige. Forskning viser, at det i høj grad er elevens forståelse af og evne til at bruge de hjælpemidler, der er til rådighed, der er afgørende for, hvordan eleven klarer sig og håndterer de udfordringer, der måtte være i forbindelse med dysleksien (Svendsen, 2018). Eleven oplever også forståelse og støtte fra klassekammeraterne og ifølge læreren er klassen generelt virkelig velfungerende. Under observationen blev der heller ikke observeret konflikter af nogen art og det virker som en harmonisk elevgruppe.

## 4 Planlægning af undervisningen

Undervisningen blev planlagt ud fra Hiim og Hippe's didaktiske læringsmodel. Modellen tager udgangspunkt i en række faktorer, som nødvendigvis må indgå i de didaktiske overvejelser i forhold til undervisningen (Hiim & Hippe, 2007). Nedenstående afsnit er en gennemgang af, hvordan disse faktorer indgik i planlægningen af undervisningsforløbet i den pågældende 5. klasse.

### 4.1 Elevernes læringsforudsætninger

Hver dag møder eleverne op med helt individuelle forudsætninger for deres læring. Disse forudsætninger afhænger af en lang række faktorer og kan variere fra dag til dag, fra time til time, og endda indenfor forskellige områder i samme fag (Hiim & Hippe, 2007). En elevs læringsforudsætninger afhænger af faktorer som for eksempel forholdene i hjemmet, de sociale forhold både i og udenfor skolen, mentale eller fysiske handikap, forældrenes ressourcer, etc. Hvert menneske ankommer til en læringssituation med et sæt læringsforudsætninger, der er helt unikke for dem. Derfor må undervisningen nødvendigvis tilpasses den enkelte – selvom det er lettere sagt i teorien end det er gjort i

praksis. Som lærer må man bruge noget tid på at lære den enkelte elev og dennes læringsforudsætninger at kende (Hiim & Hippe, 2007). Det er noget, der tager tid, og som kræver, at der bliver opbygget en relation til eleven. I forhold til den pågældende 5. klasse, så var der ikke nok tid til at få et indgående kendskab til samtlige elevers læringsforudsætninger. Observationssituationen var meget brugbar og det var samtalen med deres lærer om klassen som helhed og de enkelte elever også, men fordi jeg ikke havde et indgående kendskab til eleverne, var det vigtigt, at opgaven var lige tilpas åben til, at der ville ske en naturlig undervisningsdifferentiering i kraft af, at de i høj grad selv kunne være med til at definere, hvordan deres produkt skulle se ud.

#### 4.2 Mål

Der er forskellige målniveauer. Der er blandt andet de overordnede mål, der er fastsat fra regeringens side og som til dels er formuleret i formålsparagraffen; der er fælles mål for de enkelte fag til hvert klassetrin; der er skolens overordnede mål for elevernes dannelse og uddannelse, som skal passe ind i de generelle mål for skolen som institution, og så er der den enkelte lærers mål for undervisningen og formålet med elevernes læring (Hiim & Hippe, 2007). I planlægningen af dette undervisningsforløb var både de overordnede mål, der er beskrevet i formålsparagraffen, samt fællesmålene for dansk i 5. klasse med i de didaktiske overvejelser, da læringsmålene for forløbet skulle fastsættes. Derudover forsøgte jeg også at rumme de mål, læreren havde sat for klassen, og bygge videre på det læringsforløb, de allerede var i gang med, samt at tage højde for skolens værdisæt og undervise i overensstemmelse med de værdier, der bliver lagt vægt på hos deres lærere.

#### 4.3 Læreprocessen

Der kan være mange måder at tilrettelægge et undervisningsforløb på og jeg lagde vægt på en høj grad af inddragelse af eleverne, så de ville få en oplevelse af at have et medansvar for læringsprocessen (Hiim & Hippe, 2007). Ét aspekt, som jeg lagde stor vægt på, var at tydeliggøre de forventninger, jeg havde til forløbet. Her tages der udgangspunkt i Hilbert Meyers teori om vigtigheden af transparente præstationsforventninger (Meyer, 2016), og at klare, gennemskelige forventninger til elevens præstation kombineret med et realistisk syn på elevens læringsforudsætninger og muligheder er essentielt i forhold til at eleven kan få en succesfuld læringsoplevelse. Helt konkret betød det, at vi gjorde meget ud af at tale om forventningerne til hvert skridt i processen.

#### 4.4 Rammefaktorer

Rammefaktorer er groft sagt de ydre rammer, der gør sig gældende og som har indvirkning på undervisningen, og det kan være alt lige fra de fysiske rammer i forhold til lokalet, der bliver undervist i,

til de redskaber og det udstyr, der er til rådighed (for eksempel smartboards og lignende), de økonomiske forhold, skolens traditioner og grundlæggende syn på elever og læring; kort sagt er rammefaktorerne alt det, der enten hæmmer eller fremmer læringen (Hiim & Hippe, 2007). Oplevelsen på skolen var, at faciliteterne i høj grad understøtter læringen. Der er gode lokaler til rådighed, smartboards, alle eleverne har en computer og elever med dysleksi eller andre udfordringer får den nødvendige hjælp og undervisning til at kunne bruge deres hjælpemidler. Der er sikkert også rammefaktorer, der hæmmer læringen, men i forhold til dette specifikke og meget korte forløb, var det kun positivt.

#### 4.5 Indhold

Ifølge Klafki er der nogle didaktiske overvejelser, der må gøre sig gældende, når en underviser skal udvælge det indhold og de materialer, der skal bruges i undervisningen. Udvalgelsesprocessen må nødvendigvis bero på et mål om, at både indhold og arbejdsformer skal være eksemplariske og fremme elevens medbestemmelse og selvbestemmelse (Qvortrup & Wiberg, 2013). Herudover skal undervisningen både være elementær og fundamental, hvilket betyder, at den i både form og indhold skal indeholde et fags centrale principper samt være relaterbar til elevernes grundopfattelse af verden og samfundet, de skal dannes ind i (Hiim & Hippe, 2007, s. 51). Det primære mål for indholdet i dette korte undervisningsforløb skulle være noget, der byggede videre på elevernes eksisterende færdigheder og samtidig tilføjede noget nyt. Det skulle være demokratisk dannende og tilføje værdi til deres læring. Ved at tage et emne (historiefortælling), som eleverne allerede var bekendte med, og tilføje for dem ubekendte elementer, fik de udvidet deres begrebsverden og erhvervede sig nye erfaringer. Den demokratiske dannelse bestod i gruppearbejdet og værdien i at skabe noget i fællesskab.

#### 4.6 Vurdering/Evaluering

Evaluering kan foregå på mange måder og der er mange elementer i forløbet, der kan evalueres (Hiim & Hippe, 2007) Jeg valgte en meget uformel evalueringsform og set i bagklogskabens kloge lys, så kunne det med fordel have været mere struktureret. Samtidig passede formen alligevel ind i det legende og kreative rum dialogiske klasserum, vi havde fået skabt. Evalueringen beskrives nærmere senere.

## 5 Gennemførelse af undervisningen

### 5.1 Første og anden lektion

Jeg mødte ind til den første dansktid kl. 8. Eleverne var forberedte på, at jeg kom, og de summede af forventning. Det var let at få dem til at falde til ro, så vi kunne komme i gang. Jeg havde lavet en

simpel tegneserie i Pixton EDU (se bilag 1), der forklarede, hvordan hele forløbet ville komme til at se ud og så talte vi om, hvilke forventninger, jeg havde til vores timer sammen og til deres produkt, og derefter fokuserede vi på at dele forløbet op i etaper. De blev delt i grupper og sendt ud på en lille skattejagt efter en kiste fyldt med spændende rekvisitter. På gåturen talte de energisk med deres gruppe om, hvad der mon var i kassen, og hvad deres historie skulle handle om.

Da de fandt kassen, var det meningen, at de skulle have undersøgt den og taget noter. De havde fået udleveret et skema til noter (se bilag 3), men det begyndte pludseligt at regne voldsomt, så de løb tilbage til skolen. Her blev kassen nysgerrigt undersøgt og vi talte om, hvordan deres historie kunne bygges op. De tog notater, der blandt andet omhandlede vejret, omgivelserne, hvad der var i kassen, og den generelle stemning blandt eleverne. Så fik de udleveret et inspirationsark (se bilag 2), som de kunne støtte sig til, men de fleste vidste præcist, hvad de skulle lave. De fik at vide, at deres historie skulle indeholde mindst ét af elementerne, fundet i kassen, og mindst ét af de andre ting, de havde noteret sig. De fleste benyttede notaterne om vejret til at sætte stemningen for deres historie. Vi talte om, hvordan de kunne arbejde med sproget for at skabe den stemning, de gerne ville, og vi talte specifikt om adjektiver og deres virkemåder. Eleverne var godt med og kom med konkrete forslag og idéer til måden at bruge adjektiver som stemningsskabere. Vi talte også om, hvordan jeg ville kunne hjælpe dem med at skrive deres opgave og om, at jeg ville komme rundt og svare på spørgsmål og læse, hvor langt de var kommet, og komme med feedback derpå. I den forbindelse talte vi konkret om feedback; hvad det er og hvad, jeg forventer, og hvad de kunne forvente af mig. Jeg ville give feedback på deres historie og selve opbygningen af den; på deres brug af de notater, de havde taget, og hvad det næste skridt kunne være for at de opfylder målet for opgaven.

De arbejdede rigtigt fint de sidste 60 minutter og kom langt med deres historie. Jeg gik rundt til grupperne og talte med dem om deres idéer, og det var så spændende at høre alle deres forskellige tanker omkring opgaven. Oprindeligt var det meningen, at produktet skulle være en historie, men flere grupper havde andre virkelig gode og kreative idéer og der blev blandt andet lavet en drejebog til et skuespil. Jeg vurderede, at deres kreativitet og lærelyst var vigtigere end, at de fulgte de fastsatte rammer fuldstændigt og gav dem lov til at fortsætte med de alternative produkter.

## 5.2 Tredje og fjerde lektion

De første fem minutter af tredje lektion blev brugt på at opsummere opgavens formål og få et overblik over, hvor langt de forskellige grupper var kommet. Mange af grupperne havde arbejdet på det derhjemme. Derefter fordelte de sig atter ud i de forskellige rum og gik i gang med at skrive. Jeg gik



igen rundt til grupperne for at tale om deres produkter. De fleste af eleverne var nået til punktet omkring konfliktoptrapning og der sad de næsten alle sammen fast. Det var svært for dem at skrive ned, hvad det var, de ville sige og komme videre. Så efter en individuel snak med grupperne, samledes vi i plenum og diskuterede, hvordan man kunne komme videre, hvis man sad fast. Alle grupperne fremlagde deres problemstillinger og de øvrige elever kom med gode forslag til, hvordan historien kunne bevæge sig fremad. Derefter blev de atter sendt ud. De fik et par minutter og så gik jeg rundt til dem igen, hvor de alle var kommet over konflikt-problemet og videre med historien.

Én af grupperne var meget ambitiøse og havde ret hurtigt skrevet en god historie. De fik så lov til at lege med Pixton gennem mit Uni-login, hvor de fik til opgave at lave en tegneserie, der passede til deres historie. Det havde de det rigtigt sjovt med og det kunne have været super, hvis det havde ladet sig gøre med hele klassen.

Vi brugte den sidste halve time på at fremlægge. Der var både tegneserie med tilhørende historie, et overraskende godt og gennemtænkt skuespil, og masser af tegninger, der hørte med til historierne. De fik ros for at have arbejdet så godt og kreativt og vi talte om, hvordan forløbet havde været for dem. Hver gruppe fik efter endt fremlæggelse kort feedback på både deres produkt og arbejdsgang.

## 6 Analyse

I dette afsnit vil udvalgte dele af undervisningsforløbet blive taget ud og undersøgt. Det drejer sig for eksempel om steder, hvor det gik over al forventning, men også om tidspunkter, hvor det ikke gik som planlagt – og om at det ikke nødvendigvis altid er en dårlig ting!

Udvalgt emne:	Observationer:
Opgavens ramme-faktorer:	Der var blevet opstillet klare, men relativt frie rammer. Eleverne skulle arbejde sammen om at fremstille en historie baseret på de observationer, de foretog sig på gåturen, og de ting, de fandt i kassen. Historien skulle indeholde mindst én af tingene i kassen og mindst ét af de elementer, de havde beskrevet i deres stemningsbeskrivelse (for eksempel vejret, omgivelserne, o.l.) og de skulle bruge disse notater til at skabe stemningen for deres historie. Det var oprindeligt tænkt, at deres produkt skulle være en mere eller mindre traditionelt opbygget historie efter berettermodellen, som de kender godt, men under deres brainstorm blev det dog klart, at det ikke ville være let at holde sig indenfor disse rammer. Nogle ville lave en julekalender med et islæt af krimi, andre ville bruge rekvisitterne til at

	<p>lave et skuespil, og andre igen ville lave en tegneserie. Jeg lyttede til dem alle og besluttede, at så længe de løste opgaven, så var formen ikke nær så vigtig – det vigtige var deres kreativitet, fantasi, og skaberlyst. Hele undervisningsforløbet var blevet skabt med Playful Learning i bagehovedet, så med det in mente gav det ikke mening at begrænse deres kreativitet. Så opgaven blev løst på mange, rigtig fine måder og det var fantastisk at sidde med i de forskellige grupper og høre dem begejstret fortælle om deres idéer samt komme med input til forskellige drejninger, det kunne tage.</p> <p>Vi var under tidspres og kunne sagtens have brugt en dobbeltlektion mere.</p>
Elevernes læringsforudsætninger:	<p>I en 5. klasse må et forventes, at eleverne har udviklet og er i stand til at bruge skrivestrategier, men selvom det var blevet observeret, at det faglige niveau generelt er højt i den pågældende klasse, så havde jeg endnu ikke set noget skriftligt fra dem. Så min viden om deres skriftlige færdigheder var baseret på formodninger som følge af observationen. Det gik dog over alt forventning! Eleverne gjorde tydeligt brug af skrivestrategier i de forskellige faser af skrivningen og havde en konstruktiv, klar og fornuftig måde at gribe opgaven an på. De fleste grupper gik dog som nævnt ovenfor i stå, da de kom til et bestemt sted i fortællingen. Jeg følte dog, at vi løste det på en konstruktiv måde ved at tage problemet op i plenum og have en åben dialog omkring mulige løsninger.</p>
Øvrige ramme-faktorer:	<p>Privatskolen har gode faciliteter til rådighed. Eleverne arbejdede i grupper på gangene og inde i et lokale kaldet Innovatoriet – der, som navnet antyder, specifikt er tiltænkt at være et rum viet til innovative tanker. Udformningen er buet og blød med forskellige former for borde og stole og alle bordene er beklædt med store ark papir til at skrive idéer ned på. Det var her, de fleste af grupperne søgte hen under den indledende brainstorm, hvor de brugte de papirklædte borde til at nedfælde deres tanker, og det var også her, vi endte med at afholde fremlæggelserne af deres produkter simpelthen fordi, rummet emmer af og indbyder til nytænkning og kreativitet.</p>
Det dialogiske klasserum:	<p>I undersøgelsesspørgsmålet indledende faser blev jeg hurtigt inspireret af teorierne bag playful learning og playful writing samt Olga Dysthes teori om det dialogiske klasserum. De to teorier harmonerede godt med hinanden og det er en</p>

	<p>måde at undervise på, som passer godt til min personlighed og lærerfaglige identitet. Det stod dog også hurtigt klart under observationen, at det er en undervisningsmetode, som eleverne i denne klasse trives godt med og det var helt klart det rigtige valg, da selve undervisningsforløbet gik i gang. Eleverne var engagerede og deltog nysgerrigt i dialogen. Det var tydeligt, at det er en undervisningsform, de er vant til at navigere i, og de var ikke bange for at stille spørgsmål eller svare, selvom de måske ikke var helt sikre på svaret. Jeg fornemmer, at det skyldes, at deres lærer stiller autentiske spørgsmål med optag og en høj værdsætning.</p>
<p>Samspil mellem elever og differentiering:</p>	<p>Eleverne fik lov til selv at sammensætte deres grupper og det gjorde de med overraskende stor omsorg for deres klassekammerater. I grupperne fungerede samspillet godt og konfliktfrit og alle elever bidrog til skabelsen af produktet. Der var dog to elever, der faldt lidt udenfor. Det var tydeligt at se hurtigt i forløbet og jeg gik lige og tyggede lidt på det i et par minutter, før jeg gik over til den første gruppe. I denne gruppe var der to piger og en dreng. To af dem ville lave et skuespil og havde mange gode idéer. Den ene pige ville dog helst være fri for nogen form for fremlæggelse af da slet ikke et skuespil foran alle de andre. Vi satte os ned og talte om, hvad hendes modvilje grunder i, og hun fortalte, at hun slet ikke bryder sig om at være i centrum. Jeg er stor fortaler for, at mennesker skal udfordres til at flytte deres grænser, så længe at det giver mening. Det gav dog ikke mening her og jeg vurderede, at lærerstyret tvang i forhold til rollefordelingen ikke ville gavne noget. Så hun fik lov til at fortælle, hvordan hun ville være mest tryk ved at det skulle forløbe. Hun kunne godt se værdien i de andres skuespilidé og foreslog, at hun måske kunne være oplæser og sidde i baggrunden, mens de spillede skuespillet. Det godtog de og det endte faktisk med, at hun blev så tryk ved hele idéen, at hun blev drivkraften bag det lille projekt.</p> <p>I en anden gruppe skrev de en fortælling og her var der også en enkelt elev, der ikke var tryk ved processen. Hun fortalte stille, at hun var bange for, at de andre ville synes, at hendes idéer var fjollede. Her skulle jeg lige til at svare, men en af de andre elever i gruppen sprang ind og forsikrede hende om, at det ville de aldrig tænke, men hvis det ville hjælpe, så kunne hun illustrere historien. Hun er nemlig så god til at tegne! Det ville hun meget gerne og langsomt begyndte hun også at komme med input til selve historien og også her viste de andre stor omsorg – de</p>

	lyttede til hendes idéer og inkorporerede dem i historien og værdien i det var tydelig!
Digitale værktøjer:	Jeg ville enormt gerne have haft, at eleverne skulle have brugt de digitale værktøjer, der er tilgængelige på SkoleTube, men skolen har ikke adgang til platformen og ønsker heller ikke at få det. Det var ærgeligt, fordi der ligger en kæmpe læringsmulighed i disse digitale værktøjer og i at give eleverne adgang til at arbejde med digitalt med multimodale tekster.
Feedback og evaluering af undervisningsforløbet og egen rolle som underviser:	<p>Eleverne fik løbende formativ feedback på deres produkter og de var gode til at inkorporere det ind i deres videre arbejde. Efter fremlæggelsen fik de en kort evaluering med feedforward på deres arbejde. Målet var, at det skulle være positivt og konstruktivt og øge deres motivation til at lære mere.</p> <p>De fik også muligheden for at evaluere på selve forløbet og mig som underviser. Det var en uformel vurderingsform i form af en dialog i plenum. Eleverne svarede, at de havde nydt den frie og kreative arbejdsform, men at nogle havde haft svært ved de frie rammer. De syntes dog, at jeg var god til at guide dem videre, og de nævnte helt konkret, at de godt kan lide, at vi talte så meget om tingene og at problemløsning var et fælles ansvar. De oplevede mig som ”mere løs” end deres øvrige lærere. Da jeg spurgte dybere ind til det svar, viste det sig, at det betød ”mindre skrap” – der har de måske nok en pointe i forhold til, at jeg ønsker en høj grad af dialog, men forlanger derimod også, at de tager et aktivt medansvar for vores tid sammen.</p> <p>Inden den første lektion var jeg ret nervøs for, hvordan det skulle gå. Jeg underviser dagligt, men i og med at jeg kun er lærervikar, så er jeg vant til at få et stykke papir, hvor dagsordenen står på. Her skulle jeg selv udvikle et forløb til en klasse, der forventer meget, men samtidig også giver meget igen. Jeg føler dog, at det gik godt.</p>
Opfyldelse af læringsmål:	I starten af forløbet fortalte jeg dem om målene for vores tid sammen. Efter at have observeret eleverne i deres gruppearbejde og i udarbejdelsen af deres produkter og efter at have set deres fremlæggelser og læst deres produkter, så er det min klare overbevisning, at eleverne har opfyldt læringsmålene. De blev også

	inddraget i denne evaluering. Her blev de spurgt ind til hver enkelt læringsmål og om de mente, at det var blevet opfyldt. Det kunne have været en god idé at gøre det til en skriftlig evaluering med et talsystem, men det var en eftertanke, da jeg i starten valgte, at det skulle være en dialog omkring læringsmålene og den efterfølgende evaluering.
--	--

## 7 Refleksioner over undersøgelsen

Det var en meget spændende og lærerig oplevelse. Jeg lærte meget om brugen af det dialogiske klasserum og vigtigheden af at være tilgængelig for eleverne og stilladsere deres læring. Jeg lærte også meget om Playful Learning og Playful Writing og om værdien i at lade elevernes interesser være genstand for undervisningen. Vi kunne sagtens have brugt en dobbeltlektion mere både til observation og selve forløbet. Observationssituationen var meget lærerig og det var spændende at få lov til at være en flue på væggen. De relativt frie rammer fungerede godt og jeg synes, at det bidrog til en øget undervisningsdifferentiering i forhold til, hvis alle havde fået stillet den samme opgave med krav om en ensartet produktudvikling.

Jeg ville meget gerne have inddraget SkoleTube og de digitale værktøjer derpå i selve undervisningen. Det var dog også meget lærerigt at bruge værktøjerne til at skabe rammerne omkring opgaven og eleverne kunne godt lide idéen om at få serveret opgaveformuleringen gennem en tegneserie. Alt i alt var det en god og lærerig oplevelse og det er mit indtryk, at eleverne også fik en masse ud af det. Der er et par ting, jeg vil gøre anderledes næste gang – særligt i forhold til evalueringen. Den passede fint til det uformelle og kreative rum, vi havde skabt, men her bagefter ville jeg gerne have haft nogle mere håndgribelige evalueringsdata at se tilbage på. Jeg var også heldig med den klasse, jeg var i. Jeg er ikke sikker på, at dette forløb ville have fungeret i alle klasser, men her var der følelsen af, at alt gik op i en højere enhed og at eleverne trivedes i et kreativt og dialogisk rum med højt til loftet.

## Konklusion

Konklusionen på professionsessayet kan findes her: <https://skoletube.dk/video/6260819/1340564328>

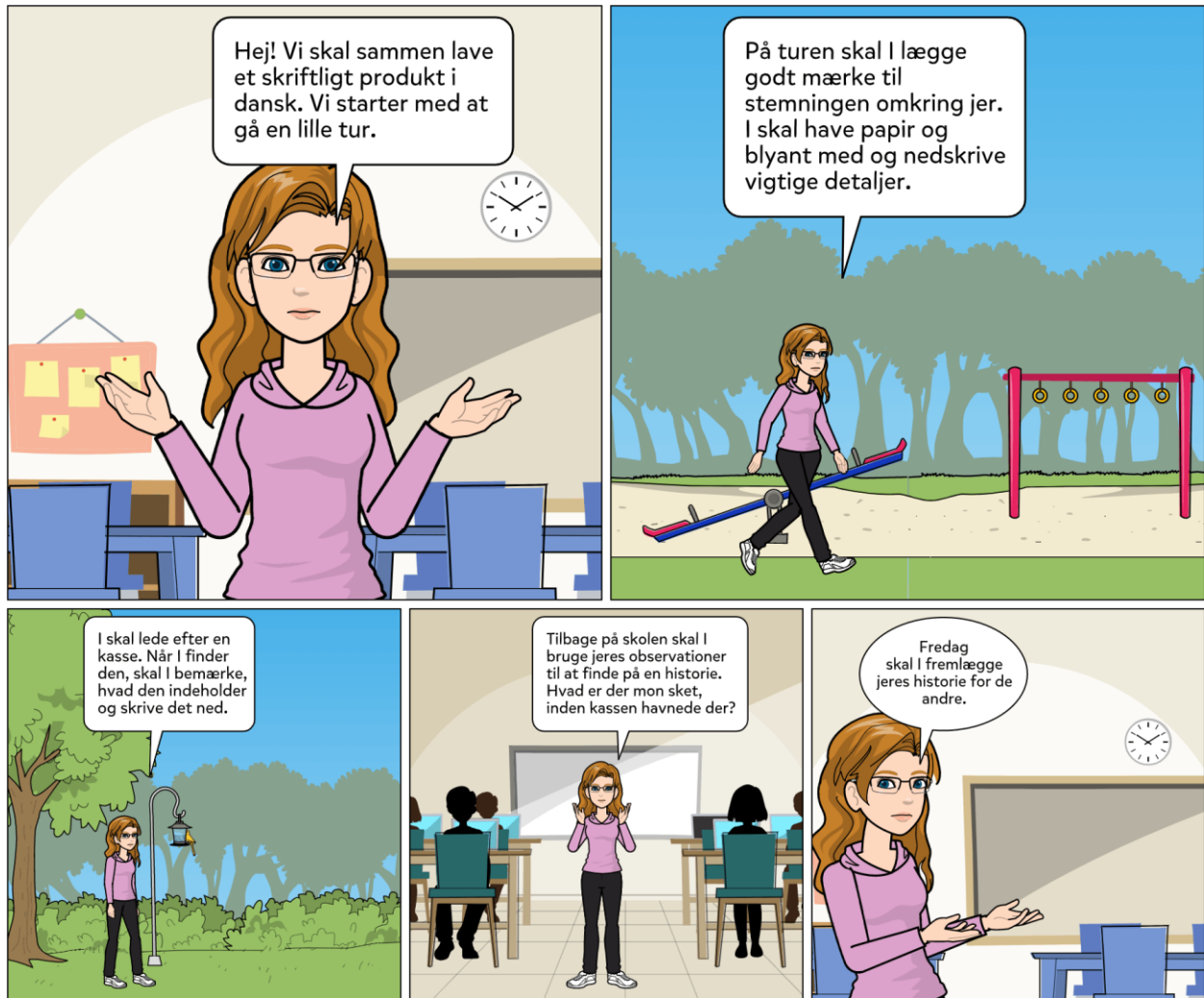
## 8 Referencer

- Brejtnrod, P. (2012). *Grundbog i pædagogik*. København : Gyldendal.
- Brodersen, P., Laursen, P. F., Gissel, S. T., & Agergaard, K. (2020). *God og effektiv undervisning - didaktiske nærbilleder fra klasserummet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Børne- og Undervisningsministeriet. (15. August 2019). *Bekendtgørelse af lov om folkeskolen*. Hentet fra Retsinformation: <https://www.retsinformation.dk/eli/lt/2019/823>
- Børne- og undervisningsministeriet. (2019). *Fælles mål 2019*. Hentet fra EMU: [https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK\\_F%C3%A6llesM%C3%A5l\\_Dansk.pdf](https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_F%C3%A6llesM%C3%A5l_Dansk.pdf)
- Dysthe, O. (2003). *Dialog, samspil og læring*. Aarhus: Klim.
- Dysthe, O., Ness, I. J., & Kirkegaard, P. O. (2020). *Dialogisk pædagogik, kreativitet og læring*. Aarhus: Klim.
- Grundtvig, N. (1943). Skolen for livet. I N. Grundtvig, *Værker i udvalg: Bind 4* (s. 201-216). København: Nordisk Forlag.
- Hiim, H., & Hippe, E. (2007). *Læring gennem oplevelse, forståelse og handling*. København: Nordisk Forlag.
- Korsgaard, K., Vitger, M., & Hannibal, S. (2010). *Opdagende skrivning - en vej ind i læsningen*. København: Daneklærerforeningens Forlag.
- Larsen, S. (2016). *Pædagogik og lærerfaglighed*. København: Hans Reitzels Forlag.
- LEGO Foundation. (2020). *Om Playful Learning*. Hentet fra Playful Learning: <https://playful-learning.dk/om-playful-learning/>
- Lund, H. (2013). Litercay - en selvfølgelighed i alle fag. I S. Madsbjerg, & K. Friis, *Skrivelyst i fagene* (s. 253-267). København: Dansk psykologisk forlag.
- Mailand, M. K. (2011). *Genreskrivning i skolen*. København: Gyldendal.
- Meyer, H. (2016). Målestokke for kvalitet . I H. Meyer, *Udvikling af undervisning*. Frederikshavn: Dafolo.

- Niklasson, G. (2013). *Sundhed, menneske og samfund*. København: Samfundslitteratur.
- Qvortrup, A., & Wiberg, M. (2013). *Læringsteori & didaktik*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Rasch-Christensen, A. (2013). Digitale læringsmiljøer og drenges læring. *Kvan: et tidsskrift for læreruddannelsen og folkeskolen*, 33 (97), s. 84-94.
- Rasmussen, C. S. (2016). Trivsel i skolen. I S. Larsen, *Pædagogik og lærerfaglighed* (s. 61-81). København: Hans Reitzels Forlag.
- Rasmussen, T. N. (2008). Planlægningsmodeller: en støtte og en udfordring til lærerens viden. I T. N. Rasmussen, & J. H. Lund, *Almen didaktik - i læreruddannelse og lærerarbejde* (s. 108-128). Aarhus: Kvam.
- Rousseau, J.-J. (1997). *Emile: eller Om opdragelsen*. Valby: Borgen.
- Spencer, E., & Mahtani, K. (2017). *Hawthorne Bias*. Hentet fra Sackett Catalogue of Bias Collaboration: <https://catalogofbias.org/biases/hawthorne-effect/>
- Sunesen, M. K. (2020). Sådan laver du observationer. I M. K. Sunesen, *Sådan laver du undersøgelser: videnskabsteori, metoder og analyse* (s. 188). København: Hans Reitzels Forlag.
- Svendsen, H. (2018). Når teknologien gør en forskel - om ordblinde elevers brug af læse- og skriveteknologi i undervisningen. I K. Friis, & D. Østergren-Olsen, *Literacydidaktik i fagene på mellemtrinnet* (s. 185). Dafolo.
- Whitebread, D., & Basilio, M. (2. november 2020). *Building stories together to inspire young writers: a teacher handbook*. Hentet fra The LEGO Foundation: <https://www.legofoundation.com/en/learn-how/knowledge-base/playful-writing/>

## 9 Bilag

### Bilag 1 – Præsentation af opgaven i Pixton EDU





# Tidslinje over forløbet

M8IUOKRSA QL5715XJOL 18. NOV 2020, 10.57

## Opgavevejledning

I skal skrive en historie, der indeholder elementer fra kassen. Brug jeres noter til at skabe en stemning. Skab nogle hovedpersoner og send dem ud på et eventyr! Måske er de bankrøvere eller smuglere. Måske er de helte på jagt efter pirater - eller måske er de piraterne! Omgivelserne kan være hvor som helst - på en øde ø, i en travl storby, eller på et gammelt slot! I skal inkludere nogle af rekvisitterne i kassen, men det behøver ikke være dem alle sammen - tag, hvad I kan bruge!

## Præsentation

Hvem er hovedpersonerne? Hvor er vi henne? Hvad er konflikten? Generelt: Hvad sker der?

## Uddybning

Her uddybes både handlingen og vores hovedpersoners baggrund. Konflikten optrappes.

## Point of no return

Her sker der noget, som gør det umuligt for vores hovedpersoner at vende tilbage!

## Konfliktoptræning

Nu skal konflikten optrappes! Hvad sker der? Hvor skal vores hovedpersoner hen og hvad skal de gøre for at klare sig?

## Klimaks

På et hængende hår klarer vores hovedpersoner skærene!

## Udtoning

Puh, det var tæt på, men vi klarede det alle sammen. Nu skal historien bare afsluttes.

**Læg godt mærke til og beskriv stemningen:**

Vejret:	
Stemningen blandt eleverne:	
Omgivelserne:	
Fundet af kassen:	
Historiens handling:	

## Mordet og de polske penge

det var en mørk og stormfuld morgen. Der var stille og kedeligt i familien gundersen. Hunden lå og snorkede foran pejsen. Kaja som var datteren i dette hus kom ud i gangen og sagde: godmorgen mio vil du med ud at gå en lille tur. Mio sprang op og løb hen til knagerækken og rev snoren ned og lagde den foran Kajas ene fod . Mor Linda var i køkkenet og lavede røræg med bacon. Far Henrik sad på sofaen og snorkede som om han holdte en rockkoncert i stuen .

Lillebror Kevin sad på sit værelse og spillede Fortnite som altid.

Da Kaja kom hjem gav hun Mio mad og så gik hun ind til de andre for at spise røræg og bacon.

Linda stod ved trappen og kaldte på Kevin: Kevin kom der er morgenmad skat. kevin kom buldrende ned af trappen.

Han larmede så meget at han vækkede far. Mens de sad og spiste mad ringte Kajas telefon.

Det var en ukendt person. Det nummer havde ringet hele dagen, men hun satte den på lydløs hele natten så hun kunne sove. Næste morgen tog Kaja sin telefon og så at det ukendte nummer havde ringet 43 gang over natten.

Kaja ignorerede det ukendte telefonnummer og gjorde sig klar til skole.

Kevin havde sovet længe så da de havde spist morgenmad kom han for sent i skole .

Efter skole sat de sig til at lave lektier kunne de pludselig høre nogen banke på døren. Moren kiggede ud af vinduet. der stod ikke nogen mand eller en kvinde uden for døren.

Der stod et næsehorn og skrabede på døren.

Pludselig slog den døren op og kiggede rundt. Den forvandlede sig til et menneske.

Han sagde at han hed Sam og ville tage vores hukommelse fra os. Vi noget ikke at sige noget får han tog den fra os.

Han sagde at vi vil hedde noget andet end de kedelige navne.  
Kevin hed: Charles , Kaja hed: Charlie ,far hed: Jack og mor hed:  
Sandra.

Sandra lo et ondt grin og tog en pistol frem og sigtede efter Sam.  
Sam sagde at hun ikke skulle skyde ham så han tog to pistoler og  
sigtede tilbage. Hun tog pistolen tilbage men imens hun gjorde det  
røg der polske penge ud af Sams lommer.

Sam skyndte sig at samle dem op men Charlie nået at se de polske  
penge ryge ud af hans lommer. Hun kastede en fase efter ham så  
der røg ud med blod af hans ben og hovedbund. Han løb ud af  
døren så hurtig han kunne for at komme væk. Han havde ikke nok  
blod til at løbe hjem så han faldt om på gaden foran mange  
mennesker. De ringede til hospitalet for at få ham hentet af en  
ambulance. De lo og lukkede døren. Næste dag gik de ud for at  
finde Sam og hans penge. Han viste at de ville komme efter ham så  
han gemte sig. De fandt ham alligevel omme bag et fiskeri. de tog  
de polske penge og dræbte ham. Kevin vågnede op i et lille  
værelse på hospitalet. Mor ,far og Kaja stod og kiggede på ham og  
spurgte om han var ok. SLUT



## Krimi, gyser

Det var en mørk og stormfuld nat i september man kunne høre skrig fra byen, det var folkene i byen der blev angrebet af en bande.

Banden havde ikke noget navn og i dette tilfælde er vi med i banden personerne i banden hedder sh 1, sh 2, sh 3, sh 4 og sh 5.

Sh 1, sh 2 og sh 3 er de stærkeste i banden. deres navne er 1, ... .. -... .. -..- 2, Noah 3, caroline

7 dage senere. Sh 1, sad i et højhus med hans m82a2 sh 2 og 3 er med. Sh 2 og 3 hopper ud af højhuset og sh 2 lander på et tag og sh 3's 3d manøvrer gear skyder to grappling hooks ind i en væg og så kom der damp ud af en motor lige rundt om livet på ham. Sh 3 skubbes frem af dampen fra motoren og Sh 2 er i gang med at snige sig ind i et stort palæ. de hoppet op på taget, og dermed tog de noget tnt og sprang taget så der kom et hul de kunne hoppe ned i. de kom derned og det første sh2 fik øje på var pengeskabet i højre side det skinnede og fik sh2 til at tænke på hvor mange nye våben og knive han kunne købe for de penge de får stjålet sh2 begyndte at liste derover sh1 kigget der over "hvad laver du sh2!" "Jeg tager de penge vi har fortjent" han tog et koben frem og begyndte at hakke i pengeskabet. han fik den åben og lige i øjeblikket den åbnet begyndte en alarm at gå i gang og døre begyndte at lukke og jerndøre begyndte at gå ned, i det øjeblik de kigget rundt var de alle fanget i et lille rum hvor de ikke havde en chance for at slippe væk de var omringet.

## Arthurs tryllebutik

Det var en stormfuld aften, Frida var 15 år, og syntes at hun havde sådan et kedeligt liv. Frida arbejdede på en tankstation og nærmest ingen kom. En dag tog Frida en lille tur ud i en skov. Hun havde gået længere end hun troede. For til sidst kunne hun ikke finde ud hvor hun var. Hun så et lille hus der lå lidt længere inde i skoven, det så forladt ud, men hun gik stadig derhen. Huset var skævt, lavet ud af brædder som ikke havde holdt særlig godt, hun hørte en dejlig sang der kom fra huset. Hun gik ind for at se hvor den smukke lyd kom fra. Der var et skilt på huset hvor der stod "Arthurs Tryllebutik". Der stod en mand "Nåh du må da være Arthur, ikke?" Spurgte Frida, han svarede ikke, han stod bare og vaskede et par kopper. "Halloo??" Sagde jeg igen, stadig intet svar! "Nåh hej med dig! Jeg hedder- a-Arthur..." Sagde han med en lav stemme "Hvad er dit navn?" Spurgte han "Altså jeg hedder Frida!" Sagde Frida med lav stemme. "Jeg har faktisk en opgave til dig!" Sagde han "Hvad er det for en?" "Nu skal du bare høre... Du skal hele vejen hen til polen hvor du ser denne her store isbjørn, ja den skal du nok forbi hvis du ikke ville blive hugget ned. Så når du er kommet forbi den, ser du en tunnel hvor min gode gamle ven står. Han vil bare følge dig ned der hvor du ser, de gyldne pengesedler... De er endda polske. Hvis du gør det får du halvdelen af de penge, OG du får chancen for at vælge 5 ting fra min butik!" Sagde han "Ved du hvad?! Mit liv har været så kedeligt på det seneste! Så ja tak! Det gør jeg!" Frida drog ud på den lange rejse, hun var ikke træt et sekund på rejsen. Der var gået dage og Frida så endelig den store isbjørn, den vandrede over til Frida, men stoppede lige pludselig for den ville ikke over vandet eller måske så den bare et dyr som den ville spise? Hvem ved, Frida skulle ihvertfald

over til den hule hvor ham der manden stod. Frida begyndte at være lidt træt og gad faktisk ikke mere, men lige pludselig, så Frida en mand i et sort jakkesæt, han havde brunt hår og...Stod faktisk med en...Pistol? Når lige meget. Frida og ham her manden gik ind i en meget mørk grotte hvor der var et bord med en æske på. De åbnede æsken og der lå penge...Polske penge! "Det er alt sammen dit!" Sagde han med et smil "Tusind tak..uhmm..Ja tak " Sagde Frida. Frida løb ud med et smil på læben, og var på vej hen til Arthur. " Går du allerede? " Sagde den mand med sort jakkesæt, han holdt hans pistol op og skyd...Lige mod mig. Et stort bang hørte Frida, men kun et. Frida vågnede, i en rar og blød seng, hvor der var mange mennesker der stod rundt om "Frida! Frida! Du er her igen!" Råbte de i kor " Hvad? Hvem er i? Hvor er jeg " Råbte Frida, men det føltes som om at jeg ikke råbte, for min stemme var så, så tør. Efter lidt tid fik Frida snakket med alle de personer der var rundt om hende, og fik faktisk at vide at hun var 62 år! Og da hun var 38 år startede hendes koma. Det var lidt skørt og Frida kunne ikke rigtigt forstå det, men resten af hendes tid ville hun bare bruge tiden med de mennesker hun havde kær.



## Den afskyelige monster

Der var engang en lille pige. Hun havde næsten alt hvad man kunne ønske sig. En dag besluttede hun at tage til Polen. I Polen tager hun i sommerhus, og der fandt hun en pistol, penge og smykker. Hun lagde alt i en kiste. Den lille pige tog i lege rum og da hun kom tilbage havde monsteret taget hendes kiste. Pigen blev færdi med at lege, tænkte hun det var en helt normal dag hun skulle handle ind men da hun tjekkede efter kisten med nøgler, penge, pistoler alt muligt random ting var kisten væk hun blev bange og skreg. Hun nåede ikke at se hvem der stjal kisten, så hun begyndte at lede efter tyven, men inden hun var gået i gang med at lede fandt hun en seddel som tyven havde lagt til hende, hun læste sedlen der stod: find din kiste ude i en skov, hvor der er mørkt, vådt og det regner og hagler.

Så hun gik ud i gangen og tog hendes jakke på. Og så gik hun hen til den nærmeste skov hun gik ind i den og ledte efter kisten. Hun kom længer og længer ind i skoven til sidst så hun monstre som hun leget med den løb væk hun løb med hun så hendes kiste og tog den da hun kom tilbage opdagede hun at der var en lås på. Hun fandt en seddel bag kisten der står kom igen prøv at kigge ovenpå dit tag hun tænkte skal jeg gå hele vejen hjem jeg er jo så tæt på at afsløre monsteret jeg tænkte hmm jeg bliver nok nødt til at redde nøglerne alle de penge og den skjulte pistol jeg begyndte at løbe i fuld fart hjem. Så hun kravlede op på taget men faldt ned og brækkede begge ben og blev spist af monsteret.

SLUT



HELENA- FORTÆLLER/KASSEDAMEN

CELINA-NINJA PIGE GOD

MILAS-OND RØVER

HELENA: DET STARTEDE MED EN HELT ALMINDELIG DAG HVOR ALLE GIK RUNDT SOM DE PLEJEDE DER VAR OGSÅ EN PIGE SOM GIK IND I EN BUTIK OG LEDTE EFTER EN ÆSKE HUN KUNNE BRUGE

CELINA: KAN JEG KØBE DENNE ÆSKE

HELENA: JA DET BLIVER 10 KR.

HELENA: DA HUN GIK HJEM FANDT HUN UD AF DER VAR EN DER FULGTE EFTER HENDE HUN SKYNDTE SIG IND I SIT HUS HUN KIKKEDE UD AF VINDUET OG SÅ AT HAN GIK IND

CELINA: JEG HÅBER IKKE AT HAN KOMMER IGEN

HELENA: CELINA ÅBNER BOKSEN

CELINA: HVAD ER DET DEN VILLE VÆRE EN GOD GAVE

HELENA: DA MILAS GIK HJEM SAGDE HAN

MILAS: JEG MÅ FÅ FAT I DEN HALSKÆDE

CELINA: JEG TROR JEG GEMMER DEN TIL MIN MOR SOM HAR FØDSELSDAG OM EN UGE

HELENA: NÆSTE DAG KOM MILAS IGEN DENNE GANG KOM HAN BARE HEN TIL DØREN OG BANKEDE PÅ CELINA ÅBNEDE DØREN MEN LUKKEDE DEN IGEN

MILAS: HEY STOP JEG ER BARE EN DER VIL HJÆLPE DIG MED AT FINDE ET JOB

CELINA: FINT SÅ KOM IND

HELENA: DA HAN KOM IND SATTE HAN SIG NED OG CELINA VAR LIDT BANGE MEN SAGDE DET IKKE

MILAS: JEG SÅ DU KØBTE EN ÆSKE I GÅR

CELINA: JA

MILAS: VED DU GODT AT DER ER MANGE DER GODT VIL HAVE LIGE PRÆCIS DENNE HALSKÆDE FORDI DEN I VIRKELIGE HEDEN ER 1.200.00 KR VER

CELINA: NEJ MEN DER HAR IKKE NOGET MED AT FINDE ET JOB  
TIL MIG

MILAS: NEJ NEJ MEN JEG ER HELLER IKKE SÅDAN EN DER  
HJÆLPER MED DET JEG KOM KUN FORDI JEG VIL HAVE DEN  
HALSKÆDE

CELINA: MEN DEN FÅR DU IKKE

MILAS: HVIS IKKE JEG FÅR DEN TAR JEG MIN PISTOL OP AF  
LOMMEN OG SKYDER DIG

CELINA: MEN DU FÅR DEN IKKE DEN ER TIL MIN MORS  
FØDSELSDAG OM EN UGE

MILAS: GIV MIG DEN

HELENA: MILAS TOG SIN PISTOL OP AD LOMMEN OG SAGDE IGEN

MILAS: GIV MIG DEN NU

CELINA: OKAY MEN SÅ SKAL DU ALTSÅ GÅ

MILAS: JA JA MEN HVIS DU SIGER NOGET TIL NOGEN FÅR DET  
KONSEKVENSER OGSÅ POLITIET

HELENA: DA MILAS GIK FULGTE CELINA EFTER HAN GIK IND PÅ ET GAMMELT SKIB DER IKKE BLEV BRUGT MERE NÆSTE DAG GIK CELINA IND I SKIBET OG KIGGEDE DER VAR IKKE ANDRE TROEDE HUN. HUN GIK STILLE MEN PLUDSELIG FANDT HUN EN KASSE HVOR DER STOD MED STOR SKRIFT M.B

CELINA: HVAD BETYDER DET MON. JEG MÅ HELLER KIGGE

HELENA: CELINA KIGGEDE I BOKSEN DER LÅ EN MASSE TING DER LÅ EN PISTOL OG MASSER AF PENGE MEN SÅ SÅ HUN SIN HALSKÆDE. MEN SÅ HØRTE HUN NOGET

HELENA: HUN NÅEDE LIGE AT TÆNKE: DET ER JO MIN HALSKÆDE

MILAS: HVAD FANDEN LAVER DU HER

CELINA: ØMMMMMMMMM....

HELENA: MEN CELINA SÅ ET TOV DER LÅ I KASSEN HUN TOG HAM BINDE HAM FAST OG SAGDE GIV MIG DIN PISTOL SÅ GAV HAN HENDE PISTOLEN OG SAGDE HUN

CELINA: HVIS DU GØR MODSTAND SÅ TAR JEG EN PISTOL OR SKYDER DIG I RØVEN

MILAS: OKAY SÅ GØR DET MEN DU TØR IKKE

HELENA: MILAS GJORDE MODSTAND OG CELINA SKØD HAM OP I

MILAS: RØVEN

HELENA: OG SÅ DØDE MILAS OG ALT BLEV GODT IGEN