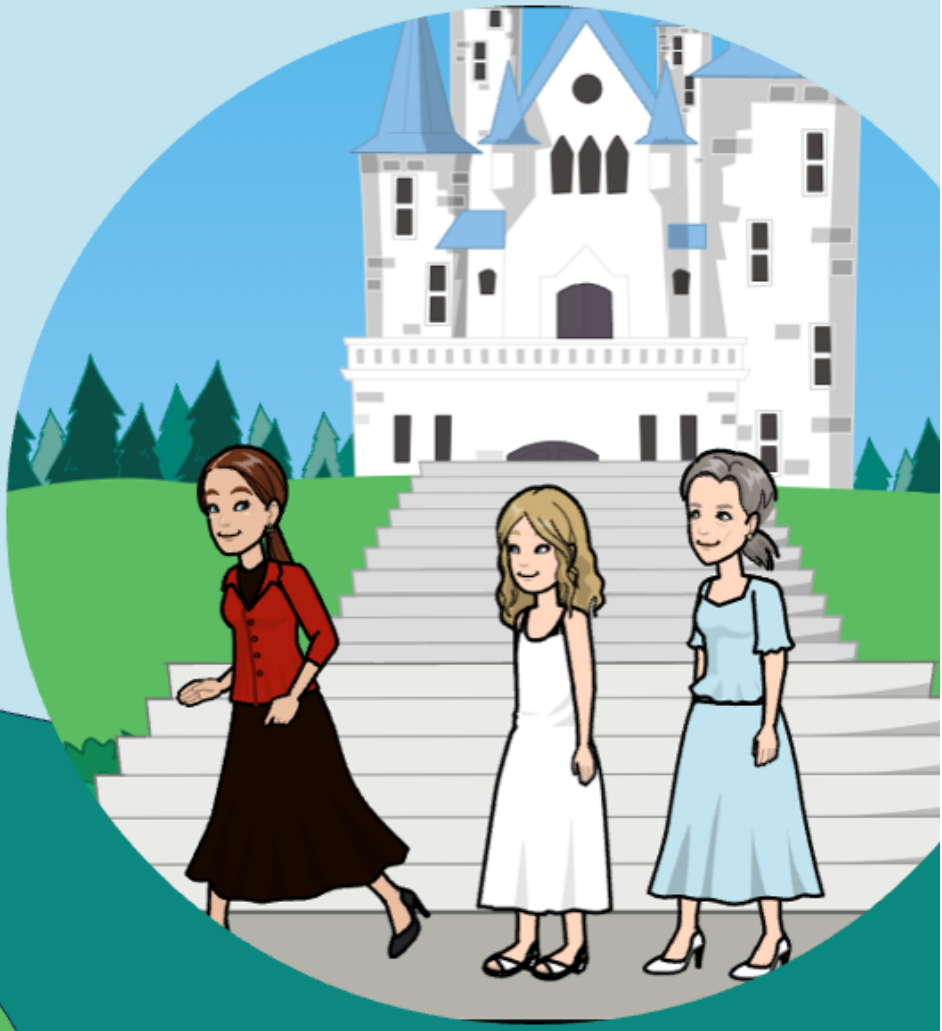
December 2023

EN UNDERSØGENDE LITTERATURTILGANG TIL DET MODERNE EVENTYR

ASKEPOU



Professionsessay af

Nikoline Byrial Hansen
(3045262)

Indholdsfortegnelse

Indledning **2**

Undersøgelsesspørgsmål **2**

Undersøgelsesspørgsmålets relevans **3**

For folkeskolen *3*

For danskfaget *4*

Min observation i min undersøgelsesklasse **5**

Mit observationsskema *6*

Planlægning af mit undervisningsforløb **8**

Min lektionsplan *13*

Modul 1: Enkeltmodul på 45 min: 13

Modul 2: Dobbeltmodul på 90 minutter: 16

Modul 3: Dobbeltmodul på 90 min. 18

Modul 4: Enkeltmodul på 45 minutter. 20

Modul 5: Dobbeltmodul på 90 minutter. 22

Modul 6: Dobbeltmodul på 90 minutter: 24

Refleksion over min undersøgelse **26**

Analyse af mine data (observation) i forhold til den gennemførte undervisning **28**

Analyse af en - tre undervisningssituationer **29**

Det som overraskede mig... ..... **31**

Konklusion via en DIGI-talk **32**

Bilag: **32**

Bilag 1: *32*

Bilag 2: *34*

Bilag 3: *35*

Bilag 4: *36*

Bilag 5: *39*

Bilag 6: *40*

Bibliografi **41**

Indledning

Når man skal planlægge og gennemføre et litteraturfagligt undervisningsforløb i danskfaget, er der mange forhold der skal tages i betragtning, såvel som der er mange faglige og almendidaktiske overvejelser, der skal reflekteres over, for at undervisningen bliver bedst muligt tilrettelagt. Inden for folkeskolen arbejder vi med litteratur, idet litteraturen spiller en altafgørende rolle for sproglig bevidsthed og udvikling, læse- og skrivefærdigheder, genrekendskab, tilegnelse af viden og udvikling af læsevaner (Henkel, Frydensbjerg, Michaelsen, Houlind Simonsen, & Jakobsen, Litteraturundervisningens hvorfor, 2020). I takt med teknologiens udvikling bliver det mere og mere relevant, at kunne følge med børnenes interesser og forsøge at inkludere dem i en undervisning, der dermed bliver mere tidssvarende. Der er efterhånden et overskud i måder, teknologier kan indgå, og som bryder frem, hvis der er åbenhed for det i undervisningsrummet (Slot, Jensen, & Høegh, 2023), og dette betyder derfor, at det digitale bliver til lærerens didaktiske opgave i forhold til at håndtere, kvalificere og udvikle undervisningen (Slot, Jensen, & Høegh, 2023). Elevernes læringsforudsætninger er naturligvis forskellige, og derfor er det relevant for underviseren at observere og analysere elevernes forskellige udgangspunkter, for at tilrettelægge en differentieret undervisning, der tilgodeser alle deltagende elever (Brodersen & Gissel, 2015). Hertil er det relevant at bruge en undersøgende og skabende tilgang til litteratur, hvor styrken er, at den tilbyder en alsidig udvikling af kompetencer til at læse, skrive og skabe med mange typer af medier og teknologier. Alt sammen med henblik på at udvikle strategier og kompetencer til at tolke og undersøge tekster til gavn for alle elevers faglige udvikling, engagement og virkelyst (Hansen, Elf, & Gissel, 2017). Undervisningen kan bl.a. differentieres med henblik på teknologien, som i nutiden fylder meget for eleverne. Teknologien giver en relationel mulighed for, at eleverne kan træde ind i en samskabelse, der skaber et brud i undervisningen. Dette brud skaber et fornyet fokus på den faglige aktivitet (Slot, Jensen, & Høegh, 2023). Derfor er det relevant at undersøge, hvordan man kan tilrettelægge og være til stede i undervisningen på måder, der åbner for de mere uforudsigelige, men også frugtbare møder mellem elever, teknologier og fagligt indhold (Slot, Jensen, & Høegh, 2023). Min undersøgelse tager afsæt i et litteraturforløb baseret på en undersøgende tilgang til litteraturen, hvor eleverne via digitale medier bliver motiveret til at udvide deres litterære fortolkningskompetence, idet de i omskabende arbejde, fremstiller et kreativt, digitalt produkt, der illustrerer deres fortolkningsniveau af den valgte tekst. Dette skulle føre til, at eleverne får opbygget en bedre forståelse, og som dermed resulterer i, at de får lyst til at læse mere litteratur og bearbejde deres fortolkning på en kreativ måde, hvis dette gav dem en bedre forståelse for den æstetiske tekst. Derfor lyder mit undersøgelsesspørgsmål følgende:

Undersøgelsesspørgsmål

Hvordan kan man bruge Hiim og Hippes relationsmodel til at planlægge, gennemføre, evaluere og udvikle et motiverende og undersøgende litteraturforløb i dansk i 6. klasse, hvor eleverne gennem omskabende arbejde med digital produktion opnår forståelse og fordybelse i værket *Askepou,* som indgår i eventyrsamlingen *Der er Engang,* af Kim Fupz Aakeson?

Undersøgelsesspørgsmålets relevans

For folkeskolen

I folkeskolens formålsparagraf står der skrevet: *"Stk 2: Folkeskolen skal 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, 2023). Mit undersøgelsesspørgsmål understøtter folkeskolens formålsparagraf, idet jeg i mit undervisningsforløb udvikler arbejdsmetoder, som skal skabe rammer for fordybelse og virkelyst, gennem min undervisning og digitale fortolkningsproces af eventyret *Askepou* af Kim Fupz Aakeson. Min undervisning skaber fordybelse, idet grupper dykker ned i diverse eventyr, og derfra udvikler et kreativt, digitalt produkt, der vil være et udtryk for deres forståelse af teksten. Det medskabende/omskabende arbejde, som jeg stræber efter at inkludere i min undervisning, bliver altså en arbejdsmetode, der forhåbentligt er med til at skabe fordybelse og virkelyst, hvor eleverne udvikler erkendelse og fantasi, og får lov til at udfolde sig kreativt. En vigtig del af folkeskolens formål er at forberede eleverne på deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et demokratisk samfund (Børne- og Undervisningsministeriet, 2023). I min undersøgelse fokuserer jeg på social læring, eftersom den er udarbejdet efter Hiim og Hippes relationsmodel, som er med til at skabe muligheder for arbejdsprocesser, hvor den demokratiske dannelse kan opstå. Min undervisning vil inkludere dialogisk undervisning, hvor eleverne får mulighed for at gå i dialog med det faglige stof gennem udforskende arbejdsmåder, såvel som i dialog med hinanden (Carlsen & Skov, 2023). Denne type undervisning er med til at forberede eleverne til deltagelse i et samfund med frihed og folkestyre, idet de igennem en dialogisk undervisning selv er med til at styre undervisningen. Med frihed og folkestyre menes, at man skal bibringe eleverne en demokratisk forståelse, hvor eleverne *"gennem den demokratiske dannelse skal opnå forståelse for deres egne og andres demokratiske muligheder for individuelt og i fællesskabet at bidrage til udvikling og forandring i for eksempel skolen og i samfundet."* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2023). Eleverne skal altså gennemgå en demokratisk dannelsesproces, og den type demokrati der bygger på dialog, og som altså er mest relevant for min undersøgelse, er republikanistisk demokrati, som siger, at man: *"Som borger skal være med til at fastsætte og fordele samfundets værdier, men det skal ske i gensidig dialog og forståelse uden vilkårlig dominans."* (Hansen M. H., 2010). I en republikanistisk forståelse bør man blande sig i opdragelse og undervisning *"... når blot det sker uden nogen arbitrær dominans, men i dialog med borgerne og med respekt for deres synspunkter og livsholdninger"* (Hansen M. H., 2010). Denne form for demokrati vægter altså i særdeleshed dialogen mellem borgerne, som i mit tilfælde er eleverne, og deres synspunkter, som man altså skal tage højde for i sin undervisning. Folkeskolen har desuden til opgave at uddanne eleverne til at være aktive og engagerede medborgere i samfundet (Børne- og Undervisningsministeriet, 2023), og derfor er begrebet medborgerskab væsentligt når man planlægger et undervisningsforløb. Det er underviserens opgave at sørge for, at give unge medborgerskabskompetencer, ved at give dem redskaber til, træning i og oplever betydning af at deltage i fællesskabet (Andersen J. , 2015). Dette vil jeg gøre i min undervisning, idet alle elever er inkluderet, og ved at de selv skal udarbejde et digitalt produkt der bliver et bevis på deres forståelse for teksten. Herindunder gør jeg

det muligt for den enkelte elev at de kan indgå i og bidrage konstruktivt til fællesskabet (Andersen J. , 2015). Det er i disse konstruktive fællesskaber, at eleverne lærer, trives og udvikler sig, og dermed dannes de til demokratiske medborgere (Laursen & Jensen, 2020). Medborgerskab refererer især til individets opfattelse af identitet og tilhørsforhold. Hertil kan man nævne, at man ikke kan være medborger alene, dette skal ske i samspil med andre (Korsgaard, 2020). Begrebet omfatter områder som ansvar og handlen (Bækgaard, Kallesøe, & Bækgaard, 2019), og i og med, at eleverne skal kreere med-/omskabende arbejde i form af digitale produkter, står de med et ansvar for, at deres eget produkt bliver bedst muligt. Som tidligere nævnt skaber den teknologiske udvikling nye situationer man skal forholde sig til, og med disse kommer der et nyt ansvar. Idet stort set alle unge og voksne er online, ikke bare nogle gange hver dag, men hele tiden, bliver det pludselig vigtigt, at eleverne også bliver digitalt dannede (Bundsgaard, 2017). Digital dannelse handler både om at kunne anvende og opføre sig ordentligt med teknologi, erkende teknologiens rolle i vores fælles liv, forholde sig til udfordringer og deltage engageret i at forstå og handle i forhold til de muligheder og udfordringer teknologier giver for os i vores fællesskaber, i vores samfund og som individer (Bundsgaard, 2017). I den moderne tidsalder er digital dannelse dermed afgørende for at kunne forberede eleverne til deltagelse i et demokratisk samfund. I min undersøgelse indgår digitale medier/værktøjer som en del af elevernes digitale dannelsesproces. Jeg lærer dem, hvordan man kan bruge diverse digitale værktøjer til en kreativ og visuel udfoldning af tanker og forståelse for en given tekst.

Det er hensigten med min undervisning, at det kreative aspekt der findes i form af det med-/omskabende arbejde, giver eleverne en dybere forståelse for temaer eller andre konflikter der kan findes i det litterære værk, *Askepou*, som de måske ellers ikke ville have opdaget. Jeg stræber i min undersøgelsesopgave efter at skabe rammer for oplevelse, fordybelse og virkelyst, og dette gør jeg gennem en undersøgende litteraturtilgang til de syv forskellige eventyr. Elevernes kompetencer vil forhåbentligt blive styrket, idet der i undersøgelsen gøres brug af en undersøgende litteraturtilgang. Den undersøgende tilgang kombineret med udarbejdelsen af et digitalt produkt, der styrker elevernes fortolkning af teksten, skal give eleverne en succesfølelse og fungere som en motivation for, at de får lyst til at lære mere, og dette fremmer dermed den enkelte elevs alsidige udvikling (Børne- og Undervisningsministeriet, 2023). Elevernes alsidige udvikling kommer blandt andet til udtryk gennem arbejdet med at styrke elevernes kreativitet, selvstændighed, nysgerrighed og engagement i undervisningen (Børne- og Undervisningsministeriet, 2023), og derfor er denne en vigtig komponent i mit undersøgelsesspørgsmål, idet eleverne arbejder kreativt med et digitalt produkt.

<u>For danskfaget</u>

Jeg er blevet tildelt en praktikklasse der hedder 6.X. Det betyder altså, at min undersøgelse skal være relevant for folkeskolen, men også for dansk i 6. klasse. Derfor har jeg fokus på danskfagets formål, kompetencemål og opmærksomhedspunkter efter 6 klassetrin. Eleverne skal via min undersøgelse fremme deres oplevelse og forståelse af litteratur som kilder til udvikling af personlig og kulturel identitet (Børne- og

Undervisningsministeriet, 2022), og dette gør de via en kreativ tilgang, der skal forsøge at motivere flere elever. Denne kreative tilgang er også med til at "kvalificere deres indlevelse og indsigt i litteratur og andre æstetiske tekster, fagtekster, sprog og kommunikation" (Børne- og Undervisningsministeriet, 2022). Denne kreative tilgang kan bl.a. findes i form af det med-/omskabende arbejde af det litterære værk der har til mål at styrke elevernes forståelse for teksten, og min undervisning forsøger at introducerer dem for digitale arbejdsmidler, der gør, at *"Eleven har viden om metoder til medskabende arbejde"* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Hertil kan man tilføje, at undersøgelsesspørgsmålet lader eleverne indgå som aktive aktører i undervisningen. Dette medvirker til at de kan "bruge og udvikle sproget personligt og alsidigt i samspil med klassens øvrige aktører" (Børne- og Undervisningsministeriet, 2022). Indenfor kompetenceområdet fortolkning efter 6. klassetrin, står der: *"Eleven kan forholde sig til almene temaer gennem systematisk undersøgelse af litteratur og andre æstetiske tekster."* (Børne-og Undervisningsministeriet, Dansk Fælles Mål, 2019). Hertil tilføjes der, at: *"Eleven kan udtrykke sin tekstforståelse gennem medskabelse af teksten"*, og at *"Eleven har viden om metoder til medskabende arbejde"* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Dette er relevant for mit undersøgelsesspørgsmål, idet eleverne i mit undervisningsforløb skal arbejde på et med-/omskabende produkt i grupper, der bliver et bevis for deres forståelse og fortolkning af teksten. Kigger man på kompetenceområdet fremstilling, står der: *"Eleven kan udtrykke sig i skrift, tale, lyd og billede i formelle situationer"* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Dette uddybes: *"Eleverne kan bruge it og tænkeredskaber til at få ideer",* og *"eleven kan tilrettelægge processer til fremstilling af faglige produkter alene og i samarbejde med andre."* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Dette suppleres med: *"Eleven kan udarbejde dramatiske, dokumentariske og interaktive produkter*" (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Dette er i særdeleshed relevant for mit undersøgelsesspørgsmål, idet eleverne i grupper skal udarbejde et digitalt produkt, som til sidst står som et udtryk for deres fortolkning af den valgte tekst. Derfor kan man konkludere, at mit undersøgelsesspørgsmål i kombination med den undersøgende litteraturtilgang, er med til at kvalificere elevernes indlevelse i den valgte tekst, og dermed i det skrevne sprog, som det er målet indenfor faget dansk. Det kreative digitale produkt, som eleverne i mit undervisningsforløb får fremstillet, er altså derfor et bevis på elevernes forståelse for deres tildelte eventyr.

Min observation i min undersøgelsesklasse

En del af underviserens opgave er, konstant at have elevernes interesser og forudsætninger for øje, når de skal planlægge en differentieret undervisning, der tilgodeser alle elever og alle elevernes forskellige læringsforudsætninger (Undervisningsministeriet, 2018). En måde hvorpå man kan tilgå dette, er ved at bruge observation. Observation handler, i en hverdagssituation, om at fornemme, hvad der sker i rummet ved at bruge vores forskellige sanser (Kaas & Canger, 2021). Observation kan bruges i undersøgelser, hvor man ønsker at skabe viden om, hvordan adfærd og handlinger udspiller sig i det miljø, som er naturligt for den eller dem, der observeres (Sunesen, 2020), men observation kan også bruges i undersøgelse af selve praksissen i skolen som et led i udvikling af arbejdet i skolen (Willaa & Aagerup, 2016). Behovet for at observere vil oftest udspringe

af enten en bekymring for et enkelt barn eller for en gruppe af børn, men det kan også skyldes lærerens ønske om selv at blive dygtigere på nogle specifikke områder (Christoffersen & Fisker, 2016). Læreren observerer ofte eleverne for at vurdere deres faglige præstationer og sociale adfærd (Steffensen, 2023). Det er vigtigt at nævne, at observationerne ikke kan sige os noget om, hvilke grunde, motiver, følelser og rationaler der gemmer sig bag specifikke handlinger; det må udelukkende bero på observatørens fortolkninger af materialet (Kaas & Canger, 2021), og dette betyder også, at observationer aldrig kan blive helt objektive. Når man som lærer foretager observationer ud fra specifikke og systematiserede metoder og tilgange, giver det et godt udgangspunkt for løbende at vurdere og justere undervisningen, så også elever i komplicerede læringssituationer får mere ud af undervisningen (Quvang, Molbæk, & Hedegaard-Sørensen, 2015). Der findes flere observationsformer, og uanset hvilken metode man vælger at observere elever i skolen efter, vil observationerne påvirke de elever, man observerer (Willaa & Aagerup, 2016), og dette er bl.a. fordi, at alene det, at eleverne ved, at læreren observerer dem, får dem til at opføre sig anderledes (Steffensen, 2023). Som lærerstuderende har jeg mulighed for at distancere mig fra begivenhederne og forholde mig observerende, spørgende og undersøgende til det, der sker (Steffensen, 2023), og derfor vil jeg i min undersøgelse, være deltagende observatør i dansk. Her deltager jeg tydeligt i undervisningen, både i forhold til undervisningens indhold, men er også til stede, hvis nogle får brug for hjælp. I min observationsperiode vil jeg indsamle data omkring opbygningen af dansktimerne. Herunder vil jeg fokusere på, om der eksisterer undervisningsdifferentiering, om eleverne har indflydelse på undervisningen, præsentationen og udførelsen af et nyt emne, elevernes forudsætninger, herindunder deres digitale forudsætninger, såvel som jeg vil kigge på, hvordan eleverne går til opgaven; dette i både enkelt- og gruppesammenhæng. Idet jeg er bor i udlandet har jeg, sammen med min praktikskole, Amager Fælled Skole, planlagt, at min observationsperiode bliver sammenlagt, og forløber over fem dage samlet fra d. 23.-27. oktober. På baggrund af dette har min praktiklærer, der er klasselærer i 6.X, og jeg aftalt, at jeg er fast observatør i alle hendes dansk- og engelskmoduler i denne uge. Ud over de faste moduler i dansk og engelsk, har min praktiklærer stillet sig til rådighed til flere samtaler i løbet af min observationsperiode, hvor hun kan hjælpe mig med at forstå klassens dynamik og forskellige forudsætninger. Desuden har jeg fast forberedelses- og/eller fordybelsestid i skolens praktikantlokale, hvor jeg kan spare med andre praktikanter om deres observationer og/eller undervisningsforløb.

Mit observationsskema

Mine observationer foregik over 5 dage, og jeg har derfor i mit skema sammenlagt alle mine observationer for danskfaget, så jeg kan udfylde et enkelt, overordnet observationsskema, der giver et helhedsbillede over udførelsen såvel som forløbet af danskundervisningen i uge 43.

TEMAER	OBSERVATIONSNOTATER
Hvad handler timen om? Hvordan præsenterer læreren dette?	Eleverne i 6.X er i gang med et to sideløbende forløb, der handler om romaner og regulerende tekster. Når de arbejder med romanforløbet, læser de i læsegrupper en roman sammen, mens de i arbejdet med de regulerende tekster, har mindre opgaver de arbejder

	med i løbet af modulet, hvor de blandt andet skal identificere typer af regler. Læreren starter disse moduler med et læreroplæg af deres Meebook forløbsside for dansk, hvor hun gennemgår hvad eleverne lavede i tidligere moduler, såvel som hun præsenterer eleverne for det, de skal arbejde med i løbet af modulet. På denne måde klargøres eleverne på modulets forløben, så de er klar over, hvad de skal starte med, såvel som hvordan de egentlig skal gå til opgaven.
Nævner læreren mål for forløbet/modulet?	Læreren nævner ikke det overordnede mål for forløbet overfor eleverne, men hun fortalte mig, at formålet med romanforløbet var, at eleverne skulle få opbygget en læselyst, der ville gøre, at deres interesse for læsning, både i skole og hjem, bliver større. Kigger man dog på de enkelte moduler, så opsætter læreren små delmål, som fx kunne lyde på, at eleverne i løbet af modulet fik læst minimum to kapitler, gerne mere, eller at eleverne skulle aflevere en opgave inden modulet sluttede, der ellers, hvis ikke fuldført, ville blive til lektier til næste modul.
Er der tale om en varieret undervisning, hvor der tages hensyn til elever med forskellige behov?	Modulet starter typisk med lærerintroduktion samt instruktion, hvor læreren gennemgår tidligere lært materiale for at genopfriske elevernes hukommelse. Dette er efterfulgt af klassedialog, hvor læreren forsøger at inddrage eleverne, for at se, om de har forstået det, hun har brugt starten af timen på at forklare. Herefter er der individuelt eller gruppearbejde, hvor eleverne kan få hjælp af kammerater, eller i hvert fald få støtte til opgaven. Aktiviteterne i undervisningen er bogligt centrerede, og dermed er variationen i undervisningen ikke stor. Det kunne måske være godt med et kreativt aspekt, der især ville gavne nogle elever i 6.X.
Hvis gruppearbejde: Hvordan opdeles eleverne i grupper? Er der nogle, der sidder uden en makker?	I langt de fleste tilfælde arbejder eleverne i grupper med dem de sidder sammen med ved deres firmandsborde. Her kan eleverne få lov til at rykke rundt, men de må ikke være mere end fire personer i en gruppe, og læreren sørger altid for, at der ikke er nogen der sidder alene. Det skaber nogle gange uro, at eleverne altid selv må vælge deres egen makker, idet der er tendens til, at de vælger at sidde med deres bedste ven/veninde, og at det måske ikke altid er dem, de arbejder bedst sammen med, eller som de får det bedst muligt faglige udbytte ud af at arbejde sammen med.
Har eleverne indflydelse på undervisningen? Har de mulighed for at være med til at forme den?	Undervisningen er fastlagt inden modulets start. Selvfølgelig kan eleverne komme med undrende spørgsmål eller gode ideer, som kan ændre modulets forløb, men dette sker sjældent, og derfor har de ikke den store indflydelse på modulets forløb.
Er opgaverne udfordrende nok for eleverne, eller er der flere der sidder tilbage og keder sig?	Det virker til, at opgaverne er udfordrende nok for eleverne. Niveauet er selvfølgelig forskelligt, men langt de fleste kan godt selv gå i gang med opgaverne. Der er nogle der har brug for ekstra hjælp og vejledning, men sådan vil det altid være. Der var en enkelt opgave under regulerende tekster, der omhandlede en omskrivning af sætninger, der pludselig skulle inkludere modalverber, og denne var måske en tand for udfordrende for eleverne, der var meget forvirrede, og som virkelig havde brug for hjælp, alle sammen.
Hvordan fastholder læreren elevernes opmærksomhed?	Læreren virker til at kende eleverne rigtig godt, eller i hvert fald deres aldersgruppe. Hun forstår deres humor, og bruger netop denne til at fastholde deres opmærksomhed på de faglige emner. Hun bruger sin krop, og går rundt i rummet, for at undgå, at modulet starter med en kedelig tavle-gennemgang, hvor eleverne ellers ville miste deres interesse for det givne emne. Læreren motiverer eleverne med en indirekte belønning, i form af et "brainbreak", eller en såkaldt stjerne, som skal symbolisere god opførsel hos eleverne, og dette er også med til at fastholde elevernes opmærksomhed.
Hvordan går eleverne til opgaven?	Dette varierer, alt efter hvilken opgave der bliver stillet, og hvordan elevernes interesse er for den valgte opgave. Størstedelen af tiden reagerer klassen neutralt, mens der er to-tre enkelte elever, der reagerer negativt overfor alt skolerelateret, og som konstant stræber efter at forstyrre så mange så muligt. Klassen har oftest svært ved at komme i gang med opgaven, og de fleste elever kræver læreropmærksomhed før de kan påbegynde opgaven.
Hvad er elevernes digitale forudsætninger?	Eleverne i 6.X på Amager Fælled Skole er vant til, at al deres undervisning foregår på læringsplatformen, Meebook, så derfor er deres digitale forudsætninger rigtig gode. De er

	desuden også hurtige til at knække koden, hvis de bliver introduceret for et nyt program, eller hvis der opstår problemer med deres side i Meebook.
Hvordan er elevernes danskfaglige niveau i forhold til mit undersøgelsesspørgsmål?	Eleverne har i størstedelen af deres danskmoduler i denne uge skulle arbejde med forskellige sætninger eller tekster, som de har skullet omskrive, for at opfylde nogle krav der var stillet af læreren, og derfor er de vant til at arbejde med med- og/eller omskabende arbejde. I forhold til den undersøgende tilgang til litteratur, er dette ikke noget, eleverne er vant til i deres danskundervisning. Eleverne arbejder typisk indenfor litteraturen på deres forståelse af teksten ved at svare på opstillede spørgsmål, eller ved at diskutere og herefter nedskrive vigtige personer, miljøer og andet, sammen med en læsegruppe, som det også var tilfældet i deres romanforløb i min observationsuge.
Hvordan evaluerer læreren summativt?	Ved slutningen af dansk-dobbeltmodulerne er læreren god til at samle klassen, hvorefter hun samler op på timen og spørge eleverne, hvad de har lært i dag. I enkeltmodulerne på 45 minutter er tiden ikke til det, og derfor bliver timen ikke afslutningsvist evalueret, og denne type modul virker lettere kaotisk, idet tiden er knap.
Hvordan bliver der evalueret og givet feedback formativt?	Eleverne har i hvert modul mulighed for at stille spørgsmål til både læreren, praktikanterne eller klassekammeraterne. På denne måde kan de få løbende feedback på det de sidder og arbejder med. Læreren er også god til at holde pause i undervisningen, hvis hun får mange af de samme spørgsmål, hvorefter hun igen indleder et klasseoplæg og forklarer det, der er opstået tvivl om hos eleverne.
Andet	I 2/5 af mine observationsdage virkede skolens internet ikke, og dette viste sig at være en stor udfordring for min 6. klasse, der normalt har al deres undervisningsmateriale på den digitale arbejdsplatform, Meebook. På baggrund af dette var undervisningen de første to dage ikke optimal, men læreren formåede at komme med alternative aktiviteter, der fortsat stimulerede eleverne, og som var forholdsvis relevante for deres undervisningsforløb. Udover dette er det relevant at nævne, at der er store trivselsproblemer i klassen, og at dette også tydeligt kan ses på alle eleverne og selve klassedynamikken. Desuden er det relevant at nævne, at trivslen i min praktikklasse er dårlig, og klassedynamikken er derfor også dårlig. Dette påvirker nogle gange undervisningen i så høj grad, at eleverne ikke kan koncentrere sig om den opgave de er blevet stillet.

Planlægning af mit undervisningsforløb

Mit undervisningsforløb skal gøre brug af en undersøgende litteraturtilgang, hvor det er vigtigt, at eleverne forholder sig åbent og nysgerrigt til tekstens verden, og hvor de samtidigt også er aktivt deltagende aktører i undervisningen. Derfor er det relevant at inddrage de fem faser, som *Grib Litteraturen* og Gyldendal præsenterer os for. Disse faser skal give mere plads til litteraturarbejdet før og efter læsningen ud fra æstetiske og sansebaserede tilgange, som igen skal kombineres med tilgange, hvor fællesskabet og samtalen tilgodeses (Henkel, Frydensbjerg, Michaelsen, Houlind Simonsen, & Jakobsen, Grib litteraturen! 50 litteraturdidaktiske greb, 2020). I fase 1, som er stemthed, skabes der forventninger til, og forforståelse i forhold til den litterære tekst, før den læses (Henkel, Frydensbjerg, Michaelsen, Houlind Simonsen, & Jakobsen, Grib litteraturen! 50 litteraturdidaktiske greb, 2020). Her skal eleverne i min undervisningsklasse reflektere over titlen, såvel som den tilhørende illustration. I fase to, som er tekståbnere, arbejder man med elevernes første indtryk af teksten. Her skal man åbne teksten op for eleverne, så de kommer i gang med litteraturarbejdet ud fra deres egne fornemmelser for teksten (Henkel, Frydensbjerg, Michaelsen, Houlind Simonsen, & Jakobsen, Grib litteraturen! 50 litteraturdidaktiske greb, 2020). Jeg har valgt, at eleverne skal arbejde med en oplevelse af tekstens verden,

som de via en ”walk and talk” bearbejder med deres klassekammerater, inden vi snakker om deres pointer i fællesskab. I fase tre, tekstfordybere, påbegynder eleverne en undersøgelse af teksten, hvor de arbejder med dens forhold mellem indhold og udtryk. Eleverne arbejder i denne fase med at undersøge og analysere fx personerne, kompositionen eller sproget for at blive klogere på teksten og på sig selv (Henkel, Frydensbjerg, Michaelsen, Houlind Simonsen, & Jakobsen, Grib litteraturen! 50 litteraturdidaktiske greb, 2020). I denne fase arbejder eleverne altså med deres tanker om teksten og deres eget liv. Her skal elevernes reflekterende og evaluerende overvejelser i forhold til teksten i spil (Henkel, Frydensbjerg, Michaelsen, Houlind Simonsen, & Jakobsen, Grib litteraturen! 50 litteraturdidaktiske greb, 2020). Dette bliver i min undersøgelse gjort via arket ”Hvis du nu ku'...” (bilag 3), som skal medvirke til, at eleverne får samlet deres tanker om teksten og sammenholder tekstens form og indhold med deres eget liv (Henkel, Frydensbjerg, Michaelsen, Houlind Simonsen, & Jakobsen, Grib litteraturen! 50 litteraturdidaktiske greb, 2020). I femte og sidste fase, som hedder verdensvendthed bliver teksten for alvor sat i kontekst igennem klassesamtaler og produkter, hvor eleverne digter med på eller omskaber elementer fra teksten, som de finder centrale (Henkel, Frydensbjerg, Michaelsen, Houlind Simonsen, & Jakobsen, Grib litteraturen! 50 litteraturdidaktiske greb, 2020). I mit undersøgelsesforløb får eleverne lov til, via en tydelig stilladseret opgave, at omskabe *Askepou* til deres eget moderne kunsteventyr sammen med deres sidemakker. Dette produkt præsenterer de afslutningsvist for resten af klassen i små grupper, hvorefter de modtager feedback for deres udførelse af opgaven samt endelige produkt.

Jeg har valgt Hiim og Hippes relationsmodel til planlægningen af min undervisning, idet den forsøger at give et bud på, hvordan den optimale undervisningssituation opnås. Modellen skaber, via dens kategorier, en god referenceramme for underviseren til anvendelse i forbindelse med både planlægning og refleksion. Det vil sige, at modellen er en stor hjælp til refleksion af praksis, idet den har et bredt syn på didaktik, og derfor tager højde for mange faktorer i forbindelse med planlægning og gennemførelse af undervisning. Hiim og Hippe lægger i relationsmodellen vægt på elevernes læringsforudsætninger. Disse forudsætninger står i forhold til undervisningens mål, indhold, rammer og metoder, og er også præget af social og kulturel baggrund og familieforhold (Hiim & Hippe, 2007). Det er derfor vigtigt, at hvis undervisningen skal stå i et rimeligt forhold til de forskellige elevers læringsforudsætninger, må læreren have viden om, forstå og respektere elevens udgangspunkt og baggrund (Hiim & Hippe, 1997). Elevforudsætninger bør have en central placering i de pædagogiske overvejelser, uanset hvilken pædagogisk model man går ud fra (Kyrstein & Vestergaard, 2004). Den gode undervisning bør tage hensyn til forskellene, og ofte kan de udnyttes positivt, sådan at den enkelte elev får mulighed for at udvikle sine evner og interesser (Kyrstein & Vestergaard, 2004). Den dygtige underviser tilrettelægger sin undervisning ud fra denne viden om forskellige slags intelligens og prøver samtidigt at tage hensyn til deltagernes forskellighed med hensyn til den bedste måde at lære på gennem auditiv, visuel eller motorisk sansning (Kyrstein & Vestergaard, 2004). Derfor har jeg i min undersøgelse taget udgangspunkt i at eleverne skal producere et digitalt produkt, så de lærer igennem visuel sansning., såvel som mit undervisningsforløb også inkluderer seancer, hvor eleverne skal arbejde mundtligt, skriftligt m.m. Hvis en lærer skal planlægge sin undervisning i en ny klasse han/hun ikke kender eleverne i, er han nødt til at planlægge den

ud fra den generelle viden, indtil han/hun lærer klassen bedre at kende. Vedkommende kan altså have en ide om, hvilket indhold undervisningen skal have, men da det er vigtigt at tage hensyn til de specifikke elevforudsætninger, bliver en nøjere bestemmelse først mulig på et senere tidspunkt (Kyrstein & Vestergaard, 2004). De specifikke forudsætninger inkluderer forhold vedrørende den konkrete gruppe af elever og den enkelte konkrete elev, som har betydning for lærerens valg af indhold og metoder og for den enkelte elevs læring (Kyrstein & Vestergaard, 2004). Det er vigtigt at eleven, i al undervisning, opfattes som en person, som en medspiller i en social proces, som møder med sine specielle forudsætninger, med tanker, følelser, forventninger, holdninger og interesser (Kyrstein & Vestergaard, 2004). Den udfyldte relationsmodel til mit undervisningsforløb ser således ud:

Læringsforudsætninger: Undervisningen foregår i 6.X på Amager Fælled Skole. Klassen består af 24 elever. Elevernes forudsætninger for at indgå i dialog med hinanden er tydeligt begrænsede, idet deres sprogbrug ikke er særlig pænt. Dette har betydning for dynamikken mellem de enkelte elever. De fleste elever snakker rigtig grimt til og nedgør hinanden, og dette kan resultere i konflikter eller andet, som kan forhindre et positivt undervisningsrum. Desuden er eleverne hurtige til at sætte sig i arbejdsgrupper med deres bedste veninder/venner, i stedet for faktisk at sætte sig hos dem, som de muligvis kan få et godt fagligt udbytte ud af at arbejde sammen med. I klassen er der særligt tre elever, der har rigtig svært ved at indgå i fælles læringsprocesser, og som helst bruger alle moduler på at skabe uro og forstyrre deres klassekammerater, og dette er en forudsætning, som jeg er nødt til at tage højde for. Overordnet set er det også relevant at nævne, at eleverne ofte er passive og har brug for lærerhjælp for overhovedet at gå i gang med opgaven, og dette begrænser også læringen, idet det tager lang tid for en underviser at nå rundt til alle elever/grupper og få sat dem i gang. Eleverne er vant til at arbejde på digitale læringsplatforme, så derfor bliver dette ikke en udfordring for dem, så længe de får forklaret hvordan det givne program de skal arbejde i, fungerer. Her skal det dog nævnes, at eleverne ikke er vant til arbejde i programmer der findes på Skoletube, så dette kræver måske mere forklaring end ellers.

Rammefaktorer: En vigtig rammefaktor for mit undervisningsforløb er min manglende erfaring. Det er første gang jeg skal styre et undervisningsforløb, og derfor kan min manglende erfaring have betydning for mange ting, bl.a. for selve klassedynamikken, idet eleverne pludselig skal til at respektere mig som underviser, selvom de ikke kender mig. Dette kan skabe nogle problemer og noget uro, som forhåbentligt ikke varer længe. En anden rammefaktor er tiden jeg har til rådighed til mit undervisningsforløb, som i mit tilfælde er 8 moduler. Min praktikklasse har 7 danskmoduler om ugen, så derfor strækker mit undervisningsforløb sig over begge praktikuger. Jeg kan planlægge mit undervisningsforløb, men der vil altid være ting jeg ikke kan tage højde for, og som jeg må håndtere løbende. En vigtig rammefaktor er desuden elevernes, til tider, korte koncentrations-lunte, som begrænser længere læringsperioder.

Mål: Målet med mit undervisningsforløb er, at eleverne vil udvikle kompetencer indenfor flere af danskfagets mål, med fokus på fortolkning og (digital) fremstilling. Herindunder vil jeg igennem den undersøgende litteraturtilgang stræbe efter, at eleverne opnår en bedre forståelse, og dermed en mere dybdegående fortolkning, for mit valgte værk, idet de forholder sig åbent og undersøgende til værket. Det medskabende/omskabende arbejde der gøres brug af i mit undervisningsforløb, er forhåbentligt med til at skabe fordybelse og virkelyst, hvor eleverne udvikler erkendelse og fantasi, og får lov til at udfolde sig kreativt.

Indhold: Mit undervisningsforløb skal behandle det moderne kunsteventyr *Askepou*, af Kim Fupz Aakeson, via en undersøgende litteraturtilgang, hvor eleverne forholder sig åbent og nysgerrigt til tekstens verden. Eleverne skal arbejde med *Grib Litteraturens* fem faser der går ind under et undersøgende litteraturforløb, hvor de, via arbejde i alle fem faser, opnår fordybelse i værket. Når dette er opnået, vil eleverne med deres sidemakker, via en tydeligt stilladseret opgave, skulle arbejde med/omskabende med *Askepou*, hvor de selv opdigter en moderne version af *Askepot*, som de fremstiller digitalt i en tegneserie, i programmet Powtoon. Når eleverne er færdige med dette, bliver alle tegneserier præsenteret for andre grupper, som herefter giver feedback, hvorefter undervisningen og mit undervisningsforløb som helhed bliver evalueret.

Læreprocessen: Jeg vil indlede mit undervisningsforløb digitalt, ved at vise et digitalt produkt, som jeg har lavet i Powtoon, der kort skitserer de aktiviteter, eleverne skal igennem. Herefter starter mit undersøgende arbejde med mit valgte litterære værk, hvor eleverne skal udvikle og opnå større forståelse og fordybelse for værket. Inden vi læser *Askepou* i fællesskab, kan vi diskutere/vende titlen på værket og den tilhørende illustration, som ses til venstre. Her kan man kigge på, hvad titlen får os til at reflektere over, samt hvad vi måske forbinder med den. Netop dette er fase 1 fra Grib Litteraturen, hvor eleverne arbejder med stemthed. Her skabes der forventninger til, og forforståelse i forhold til den litterære tekst, før den læses (Henkel, Frydensbjerg, Michaelsen, Houlind Simonsen, & Jakobsen, Grib litteraturen! 50 litteraturdidaktiske greb, 2020). Herefter læser vi i plenum *Askepou,* inden vi påbegynder arbejdet med fase to, som er tekståbnere. Her arbejder man med elevernes første indtryk af teksten, der skal åbne teksten op for eleverne, så de kommer i gang med litteraturarbejdet ud fra deres egne fornemmelser for teksten. Jeg har valgt, at eleverne skal arbejde med en oplevelse af tekstens verden (bilag 1), som de via en ”walk and talk” bearbejder med deres klassekammerater, inden vi taler om deres pointer i fællesskab. I fase tre, tekstfordybere, påbegynder eleverne en undersøgelse af teksten, hvor de arbejder med dens forhold mellem indhold og udtryk. Eleverne arbejder i denne fase med at undersøge og analysere fx personerne, kompositionen eller sproget for at blive klogere på teksten og på sig selv (Henkel, Frydensbjerg, Michaelsen, Houlind Simonsen, & Jakobsen, Grib litteraturen! 50 litteraturdidaktiske greb, 2020). I denne fase

arbejder de med ”LitteraOPogNEDtur” (bilag 2). I fjerde fase arbejder eleverne med deres tanker om teksten og deres eget liv. Dette bliver i min undersøgelse gjort via arket ”Hvis du nu ku’...” (bilag 3), som skal medvirke til, at eleverne får samlet deres tanker om teksten og sammenholder tekstens form og indhold med deres eget liv (Henkel, Frydensbjerg, Michaelsen, Houlind Simonsen, & Jakobsen, Grib litteraturen! 50 litteraturdidaktiske greb, 2020). I femte og sidste fase, som hedder verdensvendthed, skal eleverne omskabe elementer fra teksten, som de finder centrale (Henkel, Frydensbjerg, Michaelsen, Houlind Simonsen, & Jakobsen, Grib litteraturen! 50 litteraturdidaktiske greb, 2020). Det er herindunder, at jeg præsenterer mit eksempel på en selvlavet tegneserie, så eleverne kan se et visuelt eksempel (bilag 4). I mit undersøgelsesforløb får eleverne lov til, via en tydelig stilladseret opgave, at omskabe *Askepou* til deres eget moderne kunsteventyr i firmandsgrupper. Dette produkt præsenterer de afslutningsvist for resten af klassen, hvorefter de får feedback på deres produkter samt deres arbejdsproces.

Vurdering: Jeg vil evaluere eleverne både formativt og summativt. Den formative evaluering foregår undervejs i processen, og inkluderer selvfølgelig den løbende vejledning jeg vil tilbyde eleverne. Den formative evaluering af undervisningen siger noget om, hvordan resultater af evalueringen muligvis kan bruges undervejs i undervisningsforløbet til at forbedre undervisningen (Andersen M. , 2021). Denne løbende evaluering af elevernes arbejdsproces appellerer til motivation på flere måder (Agergaard, 2019), og derfor er denne så vigtig. Efterfølgende vil jeg evaluere summativt ved at have en afsluttende opsamling på forløbet, hvor vi sammen gennemgår hvad eleverne har lært, såvel som hvordan eleverne rent faktisk har valgt at fortolke værket. Eleverne vurderes naturligvis også på, hvorvidt de har overholdt de opgavekrav der blev stillet til deres opgave med omskabende arbejde, altså en evaluering af målopfyldelse. Desuden bliver deres produkt naturligvis også resultatevalueret, hvor elevernes produkter er den evalueringskilde, der kan vise, hvilke resultater der er kommet ud af den gennemførte undervisnings- og arbejdsproces (Agergaard, 2019). De digitale produkter kan åbne op for en spændende klassedialog om hvad eventyrets plot og tematikker kan sige om os som mennesker i år 2023. Afslutningsvist kunne det også være relevant at inddrage eleverne i vurderingsprocessen, hvor de selv er med til at evaluere undervisningsforløbet på, hvorvidt det førte dem ind i teksten. Dette gøres via opfølgende spørgsmål i en afsluttende klassedialog, hvor eleverne byder ind med deres meninger.

Min undervisning starter med en receptiv læringsproces, hvor eleverne befinder sig i en modtagende, lyttende og observerende tilstand (Brodersen & Gissel, 2015), imens jeg præsenterer mit forløb for dem. Denne introduktion inkluderer en video, jeg har lavet i det digitale værktøj, Powtoon, som skal medvirke til at fange elevernes interesse, såvel som at give dem et overblik over det forløb vi skal igennem sammen. Efter præsentationen og indledningen af mit undervisningsforløb opdeles eleverne i grupper med deres sidemakker, for at indgå i konstruktive aktiviteter, hvor de bliver kastet ind i en aktiv, handlende, eksperimenterende, fremstillende og erfarende tilstand (Brodersen & Gissel, 2015). Det er ydermere vigtigt, at min undervisning motiverer eleverne til at ville deltage og opnå forståelse for mit valgte emne. Inden for motivationsteori har jeg især fokus på mestringsorientering, der spiller en central rolle for elevernes skolemotivation, og giver dem mod

på og lyst til at kaste sig ud i lignende opgaver eller fordybe sig yderligere i et fagligt område (Pless & Katznelson, 2023). Mit undervisningsforløb stræber desuden også efter, at eleverne føler sig inkluderet i undervisningen, der også primært vil være en dialogisk undervisning. Netop dette relaterer til involveringsorientationen, som omhandler elevernes oplevelser af involvering i de læreprocesser, som udspiller sig i deres skolehverdag (Pless & Katznelson, 2023). Denne orientering fremhæver, hvordan kollektive læreprocesser kan føre til oplevelsen af motivation, og hvordan elevernes kollektive og/eller individuelle involvering i udformningen og forløsningen af en opgave kan skabe grobund for motivation (Pless & Katznelson, 2023). Samskabelse og medbestemmelse spiller en central rolle for elevinvolvering og engagement i det skolefaglige (Pless & Katznelson, 2023), og dette er derfor også en del af min undersøgelse, idet eleverne selv skal producere et digitalt produkt. Elevernes motivation for skole og diverse skolerelevante emner er naturligvis aldrig ens, og forskellige elever har selvfølgelig ikke samme lyst til at lære. Derfor er det vigtigt at inddrage motivationsovervejelser og overvejelser over elevforudsætninger på et tidligt tidspunkt i den pædagogiske planlægning (Kyrstein & Vestergaard, 2004). Set i et teknisk perspektiv er motivation et middel til at nå de opstillede mål (Kyrstein & Vestergaard, 2004). Der findes forskellige former for motivation. Man kan skelne mellem en interesse, som allerede er til stede hos eleven, en indre motivation, og en interesse som må fremkaldes, en ydre motivation (Kyrstein & Vestergaard, 2004). Når der skal ydre påvirkninger til at sætte processen i gang, vil det ofte ske på den måde, at man forsøger at gøre eleven interesseret i undervisningens indhold og emne, og dette er direkte motivation (Kyrstein & Vestergaard, 2004). Denne interesse kan skabes ved at gøre undervisningen spændende, ved at bruge gode materialer og ved at variere arbejdsformerne (Kyrstein & Vestergaard, 2004), og dette er også det, som er min hensigt at udføre i min undervisning. Lykkes man ikke med denne motivationsform, må man enten opgive eller tvinge læringen igennem, og dette er indirekte motivation (Kyrstein & Vestergaard, 2004). Dette betyder, at eleven ikke lærer af interesse, men for at opnå en belønning eller for at undgå en straf (Kyrstein & Vestergaard, 2004). Jeg vil i mit undervisningsforløb støtte elevernes mestringsorientering via en procesorienteret feedback, idet det er den form for feedback, der har vist sig at føre til mestringsorientering (Poulsen, 2014). Denne vil derfor fokusere på at give eleverne konstruktiv feedback på både opgave- og procesniveau, idet evaluering af fremgang med tilbagemelding om kvalitet og forbedringsmuligheder appellerer til elevers mestringsforventning, og vil kunne appellere til alle elevers motivation uanset evner og standpunkt (Agergaard, 2019).

Min lektionsplan

Modul 1: Enkeltmodul på 45 min:
Elevaktiviteter før og efter:

Forberedelse Her beskriver du elevernes eventuelle forberedelse til din lektion	Inden mit undervisningsforløb, ville det være en god ide for eleverne at genlæse det klassiske eventyr, *Askepot*, så de har eventyret frisk i hukommelsen. Dette er en god ide, idet eleverne måske husker eventyret anderledes, end det er i den klassiske version. Dette var i hvert fald tilfældet for mig, så måske er dette også er tilfældet for dem.

Efterbearbejdning Her beskriver du, hvordan du tænker at inddrage elevernes forberedelse i din undervisning (hvis du vælger, at de skal forberede noget)	Ved at de har *Askepot* frisk i hukommelsen, kan de tydeligere se parallellerne mellem *Askepou* og *Askepot,* som bliver relevante for deres forståelse for teksten, såvel som deres overordnede forståelse for mit undervisningsforløb.

Lektionsplan til modulet:

Sekvens En lektion opdeles i sekvenser – kald dem 1, 2, 3…	**Varighed** Her skriver du, hvor lang tid den enkelte sekvens varer	**Indhold** Her beskriver du, hvad sekvensen omhandler	**Formål/mål** Her skriver du, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens	**Materialer** Her beskriver du, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges	**Aktivitet** Her beskriver du undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer U: underviser E: elever	**Evaluering og feedback** Her beskriver du, hvordan du vil arbejde med evaluering og feedback af elevernes læringsudbytte og læringsproces
1	5 min.	Eleverne skal have tid til at falde ned efter at have mødt ind/have haft frikvarter. Dette ved jeg efter min observationsperiode er en nødvendig sekvens at sætte tid af til.	x	x	x	x
2	10 min.	Jeg præsenterer mig selv, og viser eleverne min lille introduktionsvideo, som introduktion til det undervisningsforløb vi skal igennem sammen.	Formålet for denne sekvens er, at eleverne får et overblik over de ting vi skal igennem sammen i løbet af de næste moduler.	Jeg viser min introduktionsvideo på klassens whiteboard, som jeg naturligvis har til rådighed i min undervisning.	I denne sekvens er det underviseren der har ordet, og eleverne lytter efter.	I denne sekvens arbejder jeg ikke med feedback, idet det bare er en introduktion til forløbet.
3	5 min.	Så påbegynder vi arbejdet med fase 1 af den undersøgende litteraturtilgang, hvor vi skal arbejde med teksten inden den læses. Ved bordgrupperne får eleverne udleveret 4 (6 i den ene bordgruppe) små stykker papir, der er foldet sammen og som ligger på bordet. Skiftevis skal eleverne trække et stykke papir, hvorefter de skal forklare, hvad der står på papiret uden at sige det højt, der rent faktisk står på. Dette kan fx være at der står: ”Der var engang”, og her kan de fx sige: ”Det starter alle eventyr med.”. Når deres	Formålet er, at eleverne bliver stemte for eventyrgenren, inden de læser det moderne kunsteventyr. Dette gøres her på en kort og sjov måde i form af en leg.	Eleverne får udleveret papirerne på bordet (allerede sammenfoldet, så de ikke kan se, hvad der står på dem).	I denne sekvens er der en kort forklaring fra underviseren, hvorefter eleverne arbejder i grupper.	Eleverne får her feedback fra hinanden, alt efter hvor godt de kunne beskrive det der stod på deres papir.

		partner har gættet det der står på papiret, går de videre til næste seddel.				
4	10	Vi arbejder videre med fase 1 af den undersøgende litteraturtilgang, hvor vi skal arbejde med teksten inden den læses. Her kigger vi på forventninger til eventyret efter vi har set titlen og illustrationen, og reflekterer i fællesskab over, hvad vi forbinder med titlen såvel som hvad den får os til at tænke på.	Formålet er, at eleverne bliver stemte for det forestående eventyr, som de skal arbejde med i de næste moduler. De skal via denne første fase skabe forventninger og en forforståelse for eventyret, inden de rent faktisk læser den.	På whiteboardet viser jeg titlen for eventyret såvel som den tilhørende illustration.	Underviseren stiller eleverne et undrende spørgsmål, som får dem til at reflektere, hvorefter de selv byder ind med deres tanker. Dette foregår via en håndsoprækning, hvorefter underviseren nedskriver deres ideer, så disse ikke bliver glemt.	Her er det vigtigt at underviseren giver eleverne positiv feedback når de tør byde ind, for muligvis at opfordre flere elever til at deltage i klassedialogen.
5	10 min.	Når fase 1 er gennemført, skal vi i plenum læse Askepou.	Eleverne bliver introduceret for eventyret, som de allerede har skabt sig nogle tanker og forventninger omkring.	Jeg caster eventyret op på klassens whiteboard, så eleverne kan følge med, mens jeg læser.	Eleverne forholder sig i denne sekvens i en lyttende tilstand.	I denne sekvens arbejdes der ikke med evaluering og feedback.
6	5 min.	Vi opsummerer kort modulet, og timen afsluttes.	Formålet er at afslutte modulet på en god måde.	Her bruges der ingen materialer.	Afsluttende lærermonolog, hvor jeg får sagt tak for timen og vi ses i morgen.	Her er der summativ feedback, eftersom det er en afsluttende sekvens på modulet.

Refleksion før timen:

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	**Hvad kan du gøre?**
Min plan er sårbar over for den tydelige strukturændring, at jeg pludselig er deres underviser i stedet for deres vanlige klasselærer, og dette kan godt skabe stor uro i klassen, som måske kan resultere i, at vi ikke når alt det som vi gerne skulle have nået.	Det er begrænset hvad jeg kan gøre i denne situation. Jeg må håbe, at deres klasselærer har forberedt dem på, at det er mig der underviser, men at hun stadig er til stede, hvis det går galt.
Jeg er lidt nervøs for, om jeg har afsat for lidt tid til de forskellige aktiviteter.	Dette kan jeg ikke gøre det store ved. Jeg må se tiden an, og hvis jeg ikke har mere tid, kan jeg heldigvis bare arbejde videre i det næste modul. Eventuelt kan jeg spørge min praktiklærer, om jeg må "låne" et modul mere, for at kunne komme rundt om alle mine punkter i mit undervisningsforløb.

Evaluering efter timen - til fremadrettet brug:

Hvordan gik timen ift. det forventede?	**Hvad ville mulige alternativer være?**

Timen gik okay. Jeg var lidt nervøs, og dette påvirkede lidt undervisningen, idet jeg havde svært ved at sætte mig igennem overfor eleverne.	Jeg tror, at med erfaringen kommer der også en selvtillid der vil skinne igennem, og dermed gøre det klart for eleverne at det er mig der bestemmer og styrer slagets gang, og som forhåbentligt vil stoppe eleverne fra at tale over mig.
Aktiviteterne jeg havde planlagt optog ikke den tid jeg havde afsat til dem, så derfor stod jeg til sidst og famlede i blinde og havde lidt en monolog i stedet for en dialog med eleverne.	Det ville være en god ide at planlægge ekstra aktiviteter, hvis nu det skulle ske, at de ellers planlagte aktiviteter forløber hurtigere end ellers, så jeg ikke skal stå og improvisere og tvinge en klassedialog frem til sidst i modulet.
Eleverne havde ikke læst eventyret, og det gjorde det svært for dem at se sammenhængen mellem Askepot og Askepou. De troede, at Askepot var en film.	Det havde været en god ide at afsætte tid af modulet til at læse det oprindelige eventyr, så der ikke opstod tvivl for eleverne omkring eventyret.

Modul 2: Dobbeltmodul på 90 minutter:

Elevaktiviteter før og efter:

Forberedelse Her beskriver du elevernes eventuelle forberedelse til din lektion	Eleverne skal ikke forberede noget til dette modul. De skal dog sørge for at have penalhus med, idet de skal udfylde et ark.

Skabelon til lektionsplan:

Sekvens En lektion opdeles i sekvenser – kald dem 1, 2, 3…	**Varighed** Her skriver du, hvor lang tid den enkelte sekvens varer	**Indhold** Her beskriver du, hvad sekvensen omhandler	**Formål/mål** Her skriver du, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens	**Materialer** Her beskriver du, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges	**Aktivitet** Her beskriver du undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer U: underviser E: elever	**Evaluering og feedback** Her beskriver du, hvordan du vil arbejde med evaluering og feedback af elevernes læringsudbytte og læringsproces
1	5 min.	Eleverne skal have tid til at falde ned og gøre sig klar til en ny dag.	x	x	x	x
2	5 min.	Vi opsummerer kort hvad vi lavede i går, for at eleverne er klar til at arbejde videre med forløbet i dag.	Formålet er, at eleverne får genopfrisket emnet, så de er klar på at arbejde videre i dag.	I denne sekvens bruger jeg ingen materialer. .	I denne sekvens er det underviseren der har ordet, og eleverne lytter efter.	I denne sekvens arbejder jeg ikke med feedback.
3	20 min.	Fase 2 påbegyndes, hvor vi arbejder med tekståbnere. Eleverne arbejder med en oplevelse af tekstens verden (bilag 1), som de udfører via en ”walk and talk”, hvor de kan vende deres erfaringer såvel som undren med deres klassekammerater, inden vi igen i fællesskab snakker om deres pointer.	I denne fase arbejder man med elevernes første indtryk af teksten, der skal åbne teksten op for eleverne, så de kommer i gang med litteraturarbejdet ud fra deres egne fornemmelser for teksten.	Eleverne får hver især uddelt et lille papir, hvorpå der står en tekståbner, som de skal tage med til deres walk and talk, hvor de snakker med deres klassekammerater om hver deres papir, inden de bytter og går videre til næste.	Denne aktivitet starter med en lærerintroduktion, hvorefter den foregår som elevdialog, hvor eleverne med sine klassekammerater kan vende vigtige pointer i teksten. Afslutningsvist indledes en klassedialog, mellem lærer og	I denne sekvens for eleverne formativ feedback fra hinanden undervejs i deres walk and talk, ligesom de gør af mig i vores afsluttende dialog om fasen.

					elever, hvor de i plenum nævner vigtige pointer, som de fik under deres walk and talk.	
4	10 min.	**BRAINBREAK**.	Dette er nødvendigt for eleverne at have at se frem til i dobbeltmodulerne , og fungerer som en belønning for dem.	Der bruges ingen materialer.	Pause fra skole, eleverne får lov til leg.	Der er ingen feedback på denne sekvens.
5	40-45 min.	Når eleverne er faldet ned efter deres brainbreak, påbegynder vi arbejdet med fase 3, som er tekstfordybere. Her får eleverne i deres sædvanlige bordgrupper udleveret arket LitteraOPogNEDtur (bilag 2), som de skal udfylde med deres siddemakker ud for deres egen forståelse for teksten.	I denne fase skal eleverne arbejde med at undersøge og analysere fx personerne, kompositionen eller sproget for at blive klogere på teksten og på sig selv.	Eleverne får udleveret bilag 2, højst sandsynligt i udprintet form (for at spare tid), som de skal udfylde i deres grupper.	Sekvensen starter med en lærerintroduktion , inden eleverne går i gang med deres gruppearbejde, hvor de i fællesskab kan diskutere vigtige pointer fra teksten. Afslutningsvist indleder underviseren en klassedialog, hvor eleverne præsenterer deres svar på opgaven.	Eleverne får formativ feedback i form af den hjælp jeg kan tilbyde dem, imens de er i gang med udførelsen af opgaven. Ydermere får de feedback i vores fælles klassedialog , hvor de deler deres tanker og ideer med resten af klassen.
6	5 min.	Vi opsummerer kort modulet, hvor vi snakker om hvad vi har lært og lavet i dag, såvel som hvad eleverne kan forvente af timen i morgen. Herefter afsluttes timen.	Formålet er at afslutte modulet på en god måde.	Her bruges der ingen materialer.	Afsluttende lærermonolog, hvor jeg får sagt tak for timen og vi ses i morgen.	Her er der summativ feedback, eftersom det er en afsluttende sekvens på modulet.

Refleksion før timen:

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	**Hvad kan du gøre?**
Eleverne kan være negativt stemte overfor modulet, såvel som de grupper, de igen i dag skal arbejde i.	Jeg mener, at jeg bare skal holde fast i, at det er de grupper de skal arbejde i, i hele forløbet, og at de ikke behøver brokke sig over det i begyndelsen af hvert modul. Dette kan have en meget negativ effekt på gruppedynamikken, og ved højlydt brok over den tildelte gruppe, kan de andre gruppemedlemmer godt blive kede af det.
Desuden er dagens aktivitet i dag lidt længere, og dette kan resultere i flere koncentrationssvigt, som kan få betydning for hele klassen, hvis det er de forkerte elever der begynder at blive rastløse.	Jeg kan forsøge at fastholde elevernes opmærksomhed ved konstant at være over dem, og forsøge at rose dem og give dem positiv feedback, så

	de måske bliver motiverede og får lyst til at fortsætte deres arbejde.

Evaluering efter timen - til fremadrettet brug:

Hvordan gik timen ift. det forventede?	Hvad ville mulige alternativer være?
Timen gik bedre end forventet. Eleverne var mere motiverede for at arbejde i dag og tage opgaven seriøst i dag, end det var i går, og derfor forløb modulet meget bedre end i går. De tog opgaven seriøst, og selvom der var nogle elever der synes den var kedelig, var der andre der gik til opgaven med en rigtig god indstilling, og som virkelig kom med gode svar på bilag 2.	Der vil altid være elever i klassen der ikke er motiverede for at lære, og det handler om at fokusere på dem, der virkelig forsøger, i stedet for dem hvis mål er at forstyrre undervisningen.

Modul 3: Dobbeltmodul på 90 min.

Elevaktiviteter før og efter:

Forberedelse Her beskriver du elevernes eventuelle forberedelse til din lektion	Eleverne skal ikke forberede noget til dette modul, ud over at sørge for at have deres penalhus med, så de kan udfylde arbejdsarket.

Skabelon til lektionsplan:

Sekvens En lektion opdeles i sekvenser – kald dem 1, 2, 3…	**Varighed** Her skriver du, hvor lang tid den enkelte sekvens varer	**Indhold** Her beskriver du, hvad sekvensen omhandler	**Formål/mål** Her skriver du, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens	**Materialer** Her beskriver du, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges	**Aktivitet** Her beskriver du undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer U: underviser E: elever	**Evaluering og feedback** Her beskriver du, hvordan du vil arbejde med evaluering og feedback af elevernes læingsudbytte og læringsproces
1	5-10 min.	Eleverne skal have tid til at falde ned efter at have mødt ind/have haft frikvarter. Dette ved jeg efter min observationsperiode er en nødvendig sekvens at sætte tid af til.	x	x	x	x
2	30 min.	Eleverne påbegynder arbejdet med fase 4, hvor de reflekterer over teksten og deres eget liv. De arbejder med arket: ”Hvis du nu ku´...” (bilag 3), som de udfylder, og som vi efterfølgende snakker om i fællesskab.	I denne fase arbejder eleverne med deres tanker om teksten og deres eget liv, hvor deres reflekterende og evaluerende overvejelser i forhold til teksten skal i spil. Arket skal hjælpe dem med dette, såvel som det skal	Eleverne får udleveret bilag 3, enten digitalt eller fysisk, som de kan arbejde på individuelt. Det kunne være en ide, først at forklare	Sekvensen starter med en lærerintroduktion, hvorefter eleverne individuelt udfylder arket alt efter deres egne refleksioner over teksten og deres eget liv.	Eleverne får formativ feedback i form af den hjælp jeg kan tilbyde dem, imens de er i gang med udførelsen af opgaven. Ydermere får de feedback i

			bidrage til, at eleverne får samlet deres tanker om teksten og sammenholder tekstens form og indhold med deres eget liv.	opgaven for dem på deres whiteboard, så der ikke opstår tvivl om, hvordan de skal gå til opgaven.		vores fælles klassedialog, hvor de deler deres tanker og ideer med resten af klassen.
3	10 min.	**BRAINBREAK**.	Dette er nødvendigt for eleverne at have at se frem til i dobbeltmodulerne, og fungerer som en belønning for dem.	Der bruges ingen materialer.	Pause fra skole, eleverne får lov til leg.	Der er ingen feedback på denne sekvens.
4	20 min.	Eleverne bliver introduceret for femte og sidste fase, via en præsentation af min digitale tegneserie.	Formålet med dette er, at min tegneserie fungerer som et eksempel på, hvordan det digitale program fungerer, og hvordan man kan opstille tegneserien.	Tegneserien bliver vist på klassens whiteboard.	Denne sekvens er udelukkende en lærerintroduktion.	Der er ingen feedback på denne sekvens.
5	35 min.	Eleverne får herefter stilladseret en opgave, der lyder på, at de skal omskabe *Askepou* til deres eget moderne kunsteventyr til et digitalt produkt, i af en tegneserie, som skal stå som et udtryk for deres fortolkning af teksten. De får uddelt bilaget, som er en opgavestilladsering, som de nu kan begynde at arbejde på.	I denne fase bliver teksten for alvor sat i kontekst igennem klassesamtaler og produkter, hvor eleverne digter med på eller omskaber elementer fra teksten, som de finder centrale.	Arket bliver delt ud og vist på klassens whiteboard. Eleverne udfylder det i deres grupper.	Sekvensen starter med en lærerintroduktion til opgaven, hvorefter eleverne i deres grupper påbegynder den opstillede opgave.	Der er ingen feedback på denne sekvens.
3	5 min.	Vi opsummerer kort modulet, og timen afsluttes.	Formålet er at afslutte modulet på en god måde.	Her bruges der ingen materialer.	Afsluttende lærermonolog, hvor jeg får sagt tak for timen og vi ses i morgen.	Her er der summativ feedback, eftersom det er en afsluttende sekvens på modulet.

Refleksion før timen:

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	**Hvad kan du gøre?**

Det kan være, at mine aktiviteter er for kedelige, og at dette gør, at eleverne ikke er særlig motiverede for at gå i gang med opgaverne der er stillet.	Jeg kan forsøge at hjælpe alle eleverne med at komme ind i opgaven, i håb om, at dette vil motivere dem til at fortsætte arbejdet og måske tage det mere seriøst.
Det kan være, at eleverne ikke tager den stilladserede opgave seriøst.	Jeg skal heldigvis godkende den inden de kan påbegynde deres digitale tegneserie, så jeg kan sørge for at få dem på rette spor.

Evaluering efter timen - til fremadrettet brug:

Hvordan gik timen ift. det forventede?	Hvad ville mulige alternativer være?
Der var som forventet nogle elever, der ikke tog den stilladserede opgave seriøst, og som mente, at de var for trætte til at påbegynde opgaven.	Jeg tror, at sådan vil det nok altid være for eleverne. Der er altid nogle der ikke er specielt engagerede.
Den forventede gruppedannelse var ikke mulig, idet læreren sagde, at nogle sidepar ikke kunne arbejde sammen, så derfor er der to tremandsgrupper.	Læreren kender eleverne bedst, og hun kan gå ind og tage over omkring gruppedannelsen.

Modul 4: Enkeltmodul på 45 minutter.

Elevaktiviteter før og efter:

Forberedelse Her beskriver du elevernes eventuelle forberedelse til din lektion	Eleverne skal ikke forberede noget til denne lektion, men de skal sørge for at have opladte computere med.

Skabelon til lektionsplan:

Sekvens En lektion opdeles i sekvenser – kald dem 1, 2, 3…	**Varighed** Her skriver du, hvor lang tid den enkelte sekvens varer	**Indhold** Her beskriver du, hvad sekvensen omhandler	**Formål/mål** Her skriver du, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens	**Materialer** Her beskriver du, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges	**Aktivitet** Her beskriver du undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer U: underviser E: elever	**Evaluering og feedback** Her beskriver du, hvordan du vil arbejde med evaluering og feedback af elevernes læingsudbytte og læringsproces
1	5-10 min.	Eleverne skal have tid til at falde ned efter at have mødt ind/have haft frikvarter.	x	x	x	x
2	10 min.	Vi starter med at gennemgå hvad eleverne lavede i sidste modul, som var fredag i sidste uge. Jeg viser eleverne hvor de kan finde værktøjet Pixton som de skal arbejde i, og hvordan det fungerer.	Det er vigtigt at genopfriske hvad eleverne arbejde med i sidste uge, for at eleverne er klar over, hvad de skal gå i gang med i dette modul. Formålet er at introducere eleverne for programmet, så de	Jeg bruger klassens whiteboard til at vise eleverne, hvordan programmet fungerer.	Dette er en lærerinstruktion, men eleverne kan naturligvis spørge ind hvis de har spørgsmål.	Der er ingen feedback på denne sekvens.

			ved hvor de kan finde det, såvel som de får et indblik i de forskellige features programmet indeholder.			
3	20/25 min.	Vi gennemgår kort igen hvad opgaven går ud på, for de elever der var fraværende i fredags, inden de fortsætter med at udfylde deres drejebog. Denne skal godkendes i dette modul, og hvis de er færdige før, kan de påbegynde deres digitale produkt.	Formålet er her at gøre det klart for eleverne, hvad modulet skal byde på, så de ikke er i tvivl om, hvad de skal gå i gang med. Desuden er formålet med opgaven, at den bringer eleverne dybere ind i teksten. Drejebogen skal sørge for at holde opgaven stilladseret, så det ikke bliver fradigtining, såvel som det giver eleverne et bedre overblik over, hvad de skal inkludere i deres digitale tegneserie.	Eleverne får udleveret et ark, hvor opgavestilladseringen står på i form af en drejebog, som eleverne skal udfylde (bilag 7). Denne skal først udfyldes i hånden, og skal senere bruges til at udføre den digitale del af opgaven på deres computer. opgavekravene foran sig når de arbejder.	Sekvensen starter med en lærerintroduktion til opgaven, hvorefter eleverne i deres grupper påbegynder den opstillede opgave.	Eleverne får formativ feedback i form af den hjælp jeg kan tilbyde dem, imens de er i gang med udførelsen af opgaven.
4	5 min.	Vi opsummerer kort modulet, jeg hører hvor langt de er, og timen afsluttes.	Formålet er at afslutte modulet på en god måde.	Her bruges der ingen materialer.	Afsluttende lærermonolog, hvor jeg får sagt tak for timen og vi ses i morgen.	Her er der summativ feedback, eftersom det er en afsluttende sekvens på modulet.

Refleksion før timen:

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	**Hvad kan du gøre?**
Det kan være en udfordring, hvis eleverne ikke tager opgaven seriøst, eller hvis de går mere efter at lave sjov med opgaven, og lave et eventyr, der er for langt ude eller for useriøst.	Jeg skal holde fast i opgavekravene, og derfor er det vigtigt, at deres eventyr bliver godkendt inden de skal arbejde med at skabe et digitalt produkt. Hertil kan man nævne offentliggørelsen for eleverne, og måske endda inddrage forældrene i den forstand, at deres produkter måske kan deles med alle på Aula, så de måske forstår alvoren i det på den måde.
Det er vigtigt, at eleverne bliver færdige med deres opgavestilladsering i dette modul, for at de kan nå at have et produkt færdigt, idet det kan være, at det	Jeg skal sørge for at holde eleverne på sporet, så de ikke begynder på alt mulig andet end den egentlige opgave.

tager dem længere tid at lære det digitale værktøj at kende.	

Evaluering efter timen - til fremadrettet brug:

Hvordan gik timen ift. det forventede?	Hvad ville mulige alternativer være?
Jeg oplever en tendens til, at eleverne i onsdagsmodulet inden frokost slet ikke er veloplagte, og egentlig bare har brug for pause og frokost, så derfor var der mere uro end der har været de andre moduler.	Det er svært at motivere eleverne her, så jeg ved ikke, hvad jeg ellers skulle gøre. Det var en simpel opgave, så jeg havde forventet, at de lige ville kunne overskue den, men det havde nogle af eleverne svært ved.
Interne konflikter splittede to af grupperne ad, så eleverne i de grupper laver nu deres egen tegneserie, og skal derfor også præsentere den alene for en anden gruppe.	Det er umuligt at forudsige konflikter uden for skoletiden, og derfor er disse svære at tage stilling til. Man kunne måske bede de to grupper om at indgå i nye grupper på tværs, men det var de heller ikke oplagte overfor, idet de i så fald ville skulle blandes både piger og drenge.

Modul 5: Dobbeltmodul på 90 minutter.

Elevaktiviteter før og efter:

Forberedelse Her beskriver du elevernes eventuelle forberedelse til din lektion	Eleverne skal ikke forberede noget til dette modul.

Skabelon til lektionsplan:

Sekvens En lektion opdeles i sekvenser – kald dem 1, 2, 3…	**Varighed** Her skriver du, hvor lang tid den enkelte sekvens varer	**Indhold** Her beskriver du, hvad sekvensen omhandler	**Formål/mål** Her skriver du, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens	**Materialer** Her beskriver du, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges	**Aktivitet** Her beskriver du undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer U: underviser E: elever	**Evaluering og feedback** Her beskriver du, hvordan du vil arbejde med evaluering og feedback af elevernes læringsudbytte og læringsproces
1	5 min.	Eleverne skal have tid til at falde ned efter at have mødt ind.	x	x	x	x
2	30 min.	Eleverne har dette modul til at arbejde på deres med-/omskabende opgave, såvel som deres digitale eventyr, der i kommende modul skal præsenteres for klassen.	Formålet med opgaven er, at den bringer eleverne dybere ind i teksten, og at deres digitale produkt altså bliver et udtryk for deres fortolkning af eventyret.	Eleverne arbejder på deres egne computere. De kan måske skrive deres eventyr i docs, så alle kan være med, men der er kun en elev ad gangen, der kan arbejde	Eleverne arbejder selv i deres bordgrupper.	Eleverne får formativ feedback i form af den hjælp jeg kan tilbyde dem, imens de er i gang med opgaven.

				med Pixton-programmet.		
3	10 min.	**BRAINBREAK**.	Dette er nødvendigt for eleverne at have at se frem til i dobbeltmodulerne, og fungerer som en belønning for dem.	Der bruges ingen materialer.	Pause fra skole, eleverne får lov til leg.	Der er ingen feedback på denne sekvens.
5	40 min.	Eleverne arbejder videre med opgaven.	Formålet med opgaven er, at den bringer eleverne dybere ind i teksten, og at deres digitale produkt altså bliver et udtryk for deres fortolkning af eventyret.	Eleverne arbejder på deres egne computere. De kan måske skrive deres eventyr i docs, så alle kan være med, men der er kun en elev ad gangen, der kan arbejde med Pixton-programmet.	Eleverne arbejder selv i deres bordgrupper.	Eleverne får formativ feedback i form af den hjælp jeg kan tilbyde dem, imens de er i gang med opgaven.
6	5 min.	Vi opsummerer kort modulet, og jeg hører hvor langt de er nået. Her får de at vide igen, at de i morgen skal præsentere deres eventyr for resten af klassen. Herefter afsluttes timen.	Formålet er at afslutte modulet på en god måde.	Her bruges der ingen materialer.	Afsluttende lærermonolog, hvor jeg får sagt tak for timen og vi ses i morgen.	Her er der summativ feedback, eftersom det er en afsluttende sekvens på modulet.

Refleksion før timen:

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	**Hvad kan du gøre?**
Min plan i dag er mest sårbar, hvis der er nogle grupper der ikke arbejder seriøst med opgaven. Dette er tilfældet idet eleverne SKAL blive færdige med deres produkt i dag, idet de skal præsentere det for andre grupper i morgen. Hvis eleverne ikke formår at blive færdige, har de intet produkt de kan præsentere i morgen, og derfor intet produkt der står tilbage som bevis for deres deltagelse i mit forløb.	Jeg skal sørge for at fokusere på, at holde eleverne i kort snor, og sørge for, at de alle sammen arbejder med deres opgave. Jeg lægger vægt på, at den skal være færdig i dag, ellers skal de lave den som lektie til i morgen.
Det kan modsat også være, at eleverne tager for nemt på opgaven og bliver for hurtige færdige.	Hvis dette er tilfældet, kan jeg prøve at hjælpe dem til at gøre deres tegneserie mere seriøs, eller hvis den er okay, så må de sidde og læse i en bog eller lave andre lektier, så længe de holder sig i ro.

Evaluering efter timen - til fremadrettet brug:

Hvordan gik timen ift. det forventede?	Hvad ville mulige alternativer være?
Der var desværre mange elever, der ikke nåede så langt som forventet med opgaven, og jeg kan godt have mine tvivl omkring, hvorvidt de får lavet opgaven som lektie inden modulet i morgen, fordi hvis de ikke gør det, så bliver det svært at færdiggøre modulet på en god måde, hvis der er mange der ikke har noget produkt at præsentere.	Det ville altid være bedre med mere tid, men dette var desværre ikke noget jeg havde til rådighed, så der er ikke så meget at gøre ved det. Eleverne må præsentere det de har lavet indtil videre, altså så langt de nu er nået.
Der var flere elevgrupper (navnlig nogle drengegrupper), der tog opgaven meget useriøst, selvom jeg forsøgte at hjælpe dem på rette spor. Deres produkter er måske ikke lige så givende som andre gruppers, men dette er vel noget der sker i alle undervisningssituationer.	Det er svært at sige, hvad man ellers kunne have gjort. Størstedelen af modulet sad jeg ved en af drengene, som har svært ved disse opgaver, og som normalvis er useriøs omkring dem. Sammen synes jeg, han fik lavet en fin tegneserie der samtidig var okay seriøs. Jeg har desværre ikke tid nok til at sidde ved alle dem der har det svært, og flere af dem vil faktisk slet ikke tage imod min hjælp, så selvom jeg havde tiden ville det ikke være sikkert, at jeg ville kunne ændre noget.

Modul 6: Dobbeltmodul på 90 minutter:

Elevaktiviteter før og efter:

Forberedelse Her beskriver du elevernes eventuelle forberedelse til din lektion	Hvis de ikke er færdige, skal eleverne færdiggøre deres digitale produkt, som skal præsenteres i dette modul.
Efterbearbejdning Her beskriver du, hvordan du tænker at inddrage elevernes forberedelse i din undervisning (hvis du vælger, at de skal forberede noget)	De skal præsentere deres produkt for resten af klassen.

Skabelon til lektionsplan:

Sekvens En lektion opdeles i sekvenser – kald dem 1, 2, 3…	**Varighed** Her skriver du, hvor lang tid den enkelte sekvens varer	**Indhold** Her beskriver du, hvad sekvensen omhandler	**Formål/mål** Her skriver du, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens	**Materialer** Her beskriver du, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges	**Aktivitet** Her beskriver du undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer	**Evaluering og feedback** Her beskriver du, hvordan du vil arbejde med evaluering og feedback af elevernes læingsudbytte og læringsproces
1	5 min.	Eleverne skal have tid til at falde ned efter at have mødt ind/have haft frikvarter.	x	x	x	x
2	35 min.	Eleverne skal præsentere deres eventyr for	Her får vi et tydeligt billede af de forskellige gruppers	Grupperne viser deres eventyr på egen	Underviseren styrer slagets gang, og dikterer processen og	Eleverne får naturligvis feedback efter deres præsentation af deres digitale produkt. Dette gør

		hinanden i små grupper.	forståelse og fortolkning af eventyret, og hvordan de mener, man kan omskabe det til at passe bedre på deres hverdag.	computer for en modgruppe, der samtidig nedskriver respons i hånden. Derefter bytter de roller.	hvilke grupper, der går først, men det er eleverne selv, der præsenterer deres digitale produkter for hinanden. Læreren forklarer, hvordan grupperne rykker rundt, så man hele tiden præsenterer for og får feedback fra nye grupper.	de både fra underviseren såvel som fra deres klassekammerater. Eleverne vurderes naturligvis også på, hvorvidt de har overholdt de opgavekrav der blev stillet til deres opgave med omskabende arbejde.
3	10 min.	**BRAINBREAK**.	Dette er nødvendigt for eleverne at have at se frem til i dobbeltmodulerne , og fungerer som en belønning for dem.	Der bruges ingen materialer.	Pause fra skole, eleverne får lov til leg.	Der er ingen feedback på denne sekvens.
4	20 min.	Vi fortsætter med præsentation af deres eventyr i små grupper.	Her får vi et tydeligt billede af de forskellige gruppers forståelse og fortolkning af eventyret, og hvordan de mener, man kan omskabe det til at passe bedre på deres hverdag.	Grupperne skal skiftevis vise deres tegneserier på klassens whiteboard.	Underviseren styrer slagets gang, og dikterer processen og hvilke grupper, der går først, men det er eleverne selv, der præsenterer deres digitale produkter.	Eleverne får naturligvis feedback efter deres præsentation af deres digitale produkt. Dette gør de både fra underviseren såvel som fra deres klassekammerater. Eleverne vurderes naturligvis også på, hvorvidt de har overholdt de opgavekrav der blev stillet til deres opgave med omskabende arbejde.
5	20 min.	Indledningsvist kan vi igen behandle deres digitale produkter, som forhåbentligt åbner op for en spændende klassedialog om hvad eventyrets plot og tematikker kan sige om os som mennesker i år 2023. Vi opsummerer mit forløb, og jeg hører hvad eleverne tænker om eventyret, såvel som hvad de mener, de selv har fået ud af forløbet.	Formålet er at afslutte modulet på en god måde. De digitale produkter kan åbne op for en spændende klassedialog, som skaber forståelse for eleverne, og som igen er med til at drage paralleller mellem eleverne og deres egentlige verden.	Her bruges der ingen materialer.	Konklusionen på mit undervisningsforl øb starter med et læreropfordret spørgsmål til eleverne, som opfordrer dem til at deltage i klassedialogen. Herefter hører jeg eleverne, hvad de har synes om forløbet, og om de føler, at undervisningsforl øbet har ført dem ind i teksten på en god måde.	Indledningsvist er det relevant at jeg roser eleverne for deres arbejdsmoral i mit undervisningsforløb, og at jeg derfor giver dem positiv feedback på dette. Efterfølgende vil de få en overordnet feedback på deres opgaveforståelse og deres faglige udbytte. Herefter bliver eleverne inddraget i vurderingsprocessen, og nu giver de mig feedback på mit undervisningsforløb. Denne del af evalueringsprocessen vil have fokus på, hvordan eleverne synes opgaverne var forklaret, hvad de synes om mit valg af tekst, min måde at kommunikere på, osv.

Refleksion før timen:

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	**Hvad kan du gøre?**

Det kan være, at eleverne ikke tager feedbacken seriøst, og dette ville være ærgerligt. Det er svært for mig at nå rundt til alle grupper, så det er vigtigt, at de får god respons af deres klassekammerater.	Jeg kan forsøge at prioritere at hjælpe eleverne med feedback, såvel som det er nødvendigt, at alle grupper får feedback af mig. Jeg kan også få hjælp af min praktiklærer, der naturligvis også går rundt og giver eleverne feedback på deres produkter.

Evaluering efter timen - til fremadrettet brug:

Hvordan gik timen ift. det forventede?	Hvad ville mulige alternativer være?
Der var kun 3 grupper der havde noget klar til at fremlægge. Det var simpelthen så dårligt.	Jeg synes de havde fået en masse tid, og dem der havde arbejdet seriøst, var også færdige. De havde fået af vide til modulet i går, at de skulle sende deres opgaver til dem der ikke var der, men det havde de heller ikke gjort. Jeg ved ikke, hvad jeg kunne have gjort anderledes.
Idet der var så få grupper der kunne fremlægge, måtte jeg droppe fremlæggelserne i de små grupper, og de tre grupper måtte i stedet fremlægge for hele klassen, så alle havde noget at give feedback på.	Jeg tror, at dette var det bedste alternativ, selvom det var udfordrende for mig at stå og improvisere.

Refleksion over min undersøgelse

Jeg havde planlagt min undervisning ud fra relationsmodellen, primært fordi jeg efter min observationsperiode erfarerede, at det var nødvendigt at have elevernes forskellige forudsætninger for øje. Dog var mit forhøjede fokus på elevforudsætningerne i lektionsplanlægningen ikke nok. I de to uger jeg var væk fra skolen, skete der desværre en masse ting som forværrede den allerede skrøbelige trivselssituation i klassen. Det resulterede i, at eleverne havde svært ved at samarbejde både i deres grupper og på tværs af grupper. Dette havde derfor en betydning for mit undervisningsforløb, især i gruppeopdelingsprocessen, hvor flere ikke kunne arbejde med deres sidemakker, såvel som det havde betydning for præsentationen af deres digitale produkter, hvor nogle af grupperne skulle præsentere for hele klassen, og dette var de meget utrygge ved. Netop dette spiller også ind på elevernes medborgerskab og demokratifornemmelse, hvor jeg via min undersøgelse har opdaget, at man nogle gange må lade eleverne arbejde individuelt og dermed lade den demokratiske dannelse og elevernes medborgerskabskompetencer komme senere, idet der nogle gange opstår situationer eller konflikter der forhindrer en god gruppedannelses- eller arbejdsproces. Jeg havde tillagt det en større vigtighed, at eleverne i konstruktive fællesskaber skulle lære, trives og også udvikle sig til demokratiske medborgere. Herindunder medfølger der også et ansvar, som i deres tilfælde var at have et produkt parat til deling med andre, men dette ansvar tog de desværre ikke seriøst nok, og derfor stod jeg til sidst i mit forløb uden særlig mange digitale produkter. Den undersøgende litteraturtilgang var som forventet en ny måde for eleverne at arbejde med en tekst på. Det betød, at den krævede ekstra forklaring fra min side af, for at eleverne forstod, hvorfor de skulle arbejde som de skulle. De havde svært ved at forstå, hvorfor de ikke skulle analysere en tekst som de ellers var vant til, og de følte ikke, at de havde fået samme forståelse for teksten, som de var vant til, men på den anden side, syntes de, at denne tilgang var sjovere at arbejde med, end den de er vant til. Generelt udviste eleverne en god

forståelse for indholdet i *Askepou* efter de første 4 faser, hvor vi havde arbejdet med og behandlet det moderne eventyr via diverse arbejdsark. Dog var det som om, at sekundet eleverne gik i gang med opgaven omkring omskrivning til eget eventyr i fase 5, tabte de hele forståelsen for det oprindelige eventyr og fokuserede udelukkende på at lave et produkt der var så fjollet som mulig, for at få deres klassekammerater til at grine. Det var svært, men nødvendigt, at jeg brød ind og var lyseslukker, og holdt dem på sporet. På baggrund af dette formåede eleverne i grupper at fremstille deres egne versioner af eventyret, som (delvist) levede op til den opgavestilladsering jeg havde opstillet for dem. Nogle af eleverne havde en tendens til fradigtning, hvor deres ideer blev for fjollede, men overordnet set, synes jeg, at deres færdige digitale produkter var rigtig fine. Deres færdige produkter viser, at nogle elever godt kunne have brugt mere tid til at finpudse deres produkter, men det er selvfølgelig fordi de brugte for lang tid på at fjolle rundt. Dette var også tydeligt, idet det kun var 3 ud af 14 grupper, der havde et digitalt produkt færdigt til tiden og som dermed var klar til at præsentere det.

I min undersøgelse var den republikanistiske demokratiforståelse i fokus, og denne vægter i særdeleshed dialogen mellem eleverne og deres synspunkter, som man altså skal tage højde for i sin undervisning. Den dialogiske undervisning havde jeg håbet ville være med til at forberede eleverne til deltagelse i et samfund med frihed og folkestyre, men den gik ikke som forventet. Jeg havde prioriteret og afsat en masse tid af de forskellige sekvenser til at eleverne skulle være aktivt deltagende i klasseforum og dermed byde ind i klassedialogen om diverse sekvenser og opgaver. Dette var desværre ikke tilfældet, og jeg oplevede ofte, at det udelukkende var de samme to elever der bød ind, selvom jeg forsøgte at opfordre resten af klassen til at byde ind ved at stille undrende spørgsmål i klasseforum. Eleverne var dog aktivt deltagende i deres gruppearbejde og gruppedialog i de forskellige faser. På baggrund af dette, fandt jeg det relevant efter første undervisningsmodul at have mere fokus på gruppearbejde end klassedialog, så eleverne kunne udfolde sig fagligt, hvor de faktisk ville deltage, i stedet for, at de ville sidde og gemme sig i klassen. I forhold til motivationsteorien, som jeg lagde vægt på i min planlægning, gik denne ikke som forventet. Jeg forsøgte at rose eleverne undervejs i deres arbejdsproces, såvel som deres bidrag til klassedialogen i håb om, at det ville motivere andre elever til at byde ind også. Dette var i håb om at skabe et positivt og åbent læringsmiljø. Desværre bød eleverne ikke ind i timen, som tidligere nævnt, og derfor var dette ikke muligt. Dog fungerede det fint, at jeg havde opstillet tydelige krav til diverse opgaver, som var forholdsvis lette for dem at overholde. Jeg har i mit forløb fokuseret meget på at give eleverne både feedback og anerkendelse for at styrke deres mestringsforventning. Jeg forsøgte at anerkende elevernes fremskridt og succeser uanset hvor små de var. Min undervisningsdifferentiering var til stede for at imødekomme forskellige læringsstile og forskellige elevforudsætninger. Det var svært at vurdere hvorvidt jeg styrkede eleverne mestringsforventning i form af min formative feedback, men jeg føler selv, at jeg gjorde hvad jeg kunne for at gøre netop dette. Variationen i undervisningen inkluderede gruppearbejde, individuelt arbejde, klassedialoger, digitale igangsætninger samt brugen andre digitale værktøjer. Desuden inkluderede jeg flere lege for at motivere eleverne til at ville deltage aktivt. Dette var både i fase 1, hvor de legede med genretræk for eventyrgenren, såvel som deres walk and talk, der fungerede som en indledning til fase 3.

Eleverne var generelt imponerede over min digitale introduktionsvideo, og de synes den var sejt lavet. Jeg fik feedback af min praktiklærer, der mente, at den var god, men der var for meget information i den til at eleverne kunne få det hele med. Dette var jeg enig med hende i, men jeg forklarede også, at det ville være en kort gennemgang af forløbet inden vi efterfølgende ville gennemgå de enkelte faser sammen i klassen. Mit andet digitale produkt, som var mit eget eksempel på en tegneserie af *Askepou*, synes eleverne også var supersjov. Denne fungerede som en modeltekst for eleverne, der havde til formål at støtte dem i deres egen produktion. Feedbacken jeg fik fra dem, lød på, at det var fedt at se min version, og se, hvordan man kunne bruge det digitale program, som de skulle lære at bruge. Selvom mit valgte digitale program lå på en platform, *Skoletube*, som eleverne ikke er vant til at arbejde på, synes jeg, at eleverne var hurtige til at forstå programmet *Pixton*, og jeg synes også, at de var rigtig kreative i form af deres brug af ansigtsudtryk og handlinger, såvel som de var gode til at finde en passende baggrund til netop deres eventyr, og de inkluderede relevante personer. Der var dog en ærgerlig tendens hos nogle af eleverne, hvor de synes programmet var lidt for sjovt, hvorfor de derfor brugte alt for lang tid på at se, hvilke forskellige handlinger deres karakterer kunne lave og ansigtsudtryk denne kunne have, og det resulterede i, at de ikke var i nærheden af færdige med deres digitale produkt til tiden.

Analyse af mine data (observation) i forhold til den gennemførte undervisning

Min observationsperiode tillod mig at få et indblik i de dynamikker der eksisterer blandt eleverne, især i forhold til deres gruppeoprettelsesproces, hvor de har for vane at indgå i grupper med deres bedste ven/veninde, selvom dette måske ikke fremmer en positiv læringsproces i mange tilfælde. Derfor havde jeg valgt til mit undervisningsforløb, at eleverne skulle arbejde med deres sidemakker, så der ikke ville opstå problemer og/eller diskussioner om hvilke partnere eleverne helst vil have, såvel som det faktisk viste sig, at de elever der normalt har tendens til ikke at foretage sig noget, fik faktisk lavet mere end jeg havde forventet, idet de ikke brugte hele moduler på at snakke med deres ven/veninde. Ydermere tillod det mig, idet jeg lavede grupper på denne måde at sikre mig, at ingen elever sad alene eller følte sig uønskede i gruppesammenhæng, idet alle eleverne havde en indbygget makker ved siden af sig. Dette tiltag fungerede som forventet fint, indtil eleverne nåede til femte fase af den undersøgende litteraturtilgang, hvor min praktiklærer rykkede om på nogle af grupperne, idet det ville skabe mere konstruktive læringsmiljøer i sidste fase, hvor de også skulle producere deres eget digitale produkt. Eleverne i 6.X lader til at være under niveau i danskfaget og ud fra de bestemmelser og krav der tilhører faget. På baggrund af dette, var den undersøgende litteraturtilgang måske en god tilgangsmåde til en ny tekst, der kunne give eleverne nogle flere succesoplevelser, end den sædvanlige analytiske tilgang til teksten, der måske til tider er lidt for udfordrende for dem. Denne tilgangsmåde valgte jeg at bruge, i håb om, at flere elever ville få en positiv læringsoplevelse, idet tilgangen ikke fokuserer på, om de har forstået teksten rigtigt, eller om de har ret i alle deres analysepunkter, men at de i stedet har deres eget møde med teksten for øje, og det er deres egen forståelse der er vigtig, selvom denne måske er forskellig fra andre i klassen. Jeg havde i min observationsperiode observeret, at elevernes digitale forudsætninger var gode, idet de på denne folkeskole næsten udelukkende arbejder på computere fra 6. klasse og op. Dog sænkede det dem mere end forventet, at de skulle arbejde på en ny platform samt bruge et nyt program, de ikke tidligere kendte til, eller vidste hvordan

fungerede. Nogle elever var hurtigere til at knække koden end andre, og dette kunne også tydeligt ses, på deres færdigarbejde produkter. En anden uheldig tendens jeg hurtigt lagde mærke til i min observationsperiode var, at eleverne tit laver ting på computeren, som de ikke skal. I mit undervisningsforløb havde jeg derfor valgt, at de, i størstedelen af tiden, i stedet for at lave opgaver på computeren i stedet skulle udfylde dem i hånden, så jeg dermed på denne måde forhindrede, at de lavede alt mulig andet på deres computer, ligesom det var lettere for mig at indsamle deres produkter og se, hvordan de besvarede opgaven. Jeg observerede, at den normale undervisning fungerede som en blanding mellem lærerintroduktion ved klassens whiteboard og gruppearbejde med selvvalgt gruppe. Derfor havde jeg sat mig for at variere undervisningen yderligere, og dette ved brug af både digitale samt analoge værktøjer. Variationen i undervisningen i form af, at eleverne arbejdede mundtligt, skriftligt og digitalt var en god beslutning, idet det tillod elever med forskellige forudsætninger deltage (med forskelligt engagement) i diverse aktiviteter, der alle sammen var fagligt relevante, så derfor oplevede de alle sammen en faglig succesoplevelse, og hermed blev deres mestringsforventninger styrket, selvom ikke alle var lige engagere i alle sekvenser i modulerne. Endeligt observerede jeg, i dansk-dobbeltmoduler, at såkaldte ”brainbreaks” var nødvendige for eleverne for at de kunne koncentrere sig gennem modulet, i og med, at de fik mulighed for at lægge opgaven til siden og tænke på noget andet. Disse fungerede som en motivation for eleverne, og de syntes at de lege jeg havde planlagt, var sjove, og det resulterede også i, at de fik mere tillid til mig som underviser, og så endnu mere frem til de indlagte modulpauser.

Analyse af en - tre undervisningssituationer

I arbejdet med den undersøgende litteraturtilgang havde jeg inkluderet en lille leg i fase 1 (stemthed), for at gøre eleverne stemte overfor eventyrgenren uden direkte at skulle gennemgå genretræk med dem, og uden at fortælle dem, at dette var formålet med legen. Legen bestod af fire sammenfoldede sedler, med forskellige sætninger på dem. Disse var ”Der var engang”, ”De levede lykkeligt til deres dages ende”, ”Askepot” og ”Det gode mod det onde”. De skulle i grupper, sammen med deres sidemakker, skiftevis trække en seddel, og give hints til/beskrive hvad der stod på den, uden egentlig at sige den sætning, eller inkludere de ord, som stod på sedlen. Dette kunne de bl.a. gøre, hvis de trak sedlen med ”Der var engang”, ved at sige: ”Det er den sætning alle eventyr begynder med”. På denne måde bliver de stemte for eventyrgenren uden egentlig at gennemgå dets genretræk slavisk, og de får mulighed for, med deres egne ord at forklare, hvordan tingene hænger sammen, og på den måde bliver der sat tanker i gang om eventyrgenren i deres hoved, uden at de egentlig måske er helt klar over det. Responsen på denne var, at eleverne syntes, at dette var en sjov lille leg, og de gik meget op i den, og i at gætte alle sedlerne hurtigere end naboholdet. Dog opstod der lidt larm idet børn hæver stemmen en smule når de bliver ivrige. Selvom eleverne gik engageret til opgaven vidste de egentlig ikke hvad det var der stod på sedlerne, og hvordan dette havde relevans for det eventyr vi nu skulle til at læse. De opdagede ikke, selvom jeg havde nøje udvalgt sætninger/ting fra eventyr, der altid eksisterer, at det var genretræk fra eventyr, som de sad og beskrev, og dette gjorde for nogle elever også legen sværere, end hvad meningen var. På baggrund af dette, havde det nok været en god ide, hvis jeg efter denne leg var stoppet op, og havde brugt lidt tid på at forklare, at alle

sætningerne/tingene på sedlerne var vigtige elementer, der oftest indgår i eventyr, og derfor er de også en måde at identificere tekster som eventyr på. Desuden havde det været fint, hvis vi i fællesskab læste Askepot, idet størstedelen af eleverne faktisk aldrig havde hørt om Askepot, og derfor ikke vidste hvad eventyret handler om. Dette havde været en god ide, idet mit valgte eventyr er en omskrivning af det klassiske eventyr, og der dermed både er mange ligheder, som fx personer, såvel som flere forskelle. Hvis eleverne havde det oprindelige eventyr friskt i hukommelsen, ville kontrasterne mellem de to eventyr måske stå skarpere og klarere for dem, og de ville kunne genkende flere ting i eventyret. Dette ville måske medføre, at de ville deltage mere i anden aktivitet af fase 1, som var en klassedialog om forventninger til teksten på baggrund af titel samt tilhørende illustration. Hvis dette var gjort, så tror jeg det havde været en rigtig god aktivitet, og det er også en øvelse, som jeg helt sikkert vil bruge igen til at introducere et forløb og skabe nogle tanker hos eleverne, inden de begynder arbejdet med en given tekst.

Ud over dette, har jeg valgt at analysere elevernes færdige digitale produkt, altså deres egen omskrevne eventyr, i tegneserieform som eleverne arbejdede på i grupper af to, og i enkelte tilfælde grupper af tre- eller enmandsgrupper. Jeg havde forventet at netop denne form for perspektivering ville motivere eleverne til at deltage og skabe et produkt, som både synes var fagligt relevant og som de også synes var sjovt at arbejde med. Jeg er overbevist om, at eleverne synes det var sjovere at gå til opgaven på denne måde, altså digitalt, men brugen af digitale værktøjer motiverede ikke eleverne nok, idet størstedelen ikke havde et færdigt produkt de kunne fremvise for klassen. Som nævnt tidligere, er det tydeligt at se på deres digitale produkter, at eleverne har valgt at gå mere op i den visuelle del af opgaven frem for den skriftlige del. I den skriftlige del er der tydelige fejl, og de hyppigste er bl.a. at egennavne ikke står med stort, at der ikke er punktsætning, eller store bogstaver ved begyndelsen af en ny sætning. Dette kan bl.a. ses på billedet til højre. Det mindskede fokus på den skriftlige del af opgaven, kan evt. skyldes, at flere af eleverne er under niveau i forhold til både læsning og skrivning, så det var måske igennem det visuelle, at de fik større succesoplevelser med opgaven. For at forbedre netop dette, kan man måske med fordel arbejde med, at titlerne, taleboblerne og beskrivelserne skal være korrekte, inden man kan begynde på den kreative del, og dermed begynde at lege med programmets andre kreative værktøjer. Dermed er de også tvunget til at fokusere på teksten, i stedet for kun det sjove ved at lege rundt med det digitale værktøj. Hertil er det dog vigtigt at nævne, at flere elever i klassen er to- eller tresprogede, og derfor er dansk ikke det sprog de snakker derhjemme, så derfor har de svært ved grammatikken og stavningen, hvilket igen afspejles af deres produkt. Hos nogle af grupperne var der en uheldig tendens til

askefar eller ali hal bilar muhamed ronaldo den trejde tinker på om hans kone kommer til at finde ud af at han er homosexuel fordi han vil ikke miste sine to børn med hende

fradigtning, selvom jeg via min drejebog havde forsøgt at stilladsere opgaven på bedst mulig vis, for at forhindre netop dette. Eleverne fulgte de fleste af de opstillede kriterier for deres opgave, men i nogle tilfælde blev deres tegneserie enten lidt for lang, eller de havde simpelthen glemt at tilføje en hjælper eller en ond familie. Fradigtning var især tilfældet hos flere drengegrupper, hvor den ene bl.a. havde lavet Askepou om til en 40-årig homoseksuel mand ved navn Ali Hal Bilar Ronaldo den tredje, som blev forelsket i en fiskeprins. Dog er det en positiv tendens hos flere grupper, at de, ligesom Kim Fupz Aakeson gør i sit eventyr *Askepou*, bruger en humoristisk tilgang som afsæt for deres produkt. Denne er på en hårfin grænse, og er nogle gange ved at tippe over, så den bliver lige fjollet nok. Dette kan bl.a. ses på billedet til venstre.

Eleverne skulle i mit allersidste undervisningsmodul præsentere deres digitale tegneserier for hinanden, men desværre var der kun 3 ud af 14 grupper der havde et produkt klar til fremlæggelse. De resterende grupper havde enten ikke lavet noget, eller var kun blevet halvt-færdige. Dette var på trods af, at alle havde fået forklaret klart og tydeligt, at deres produkter skulle være færdige til fredag morgen, og at det ville være lektier, hvis man ikke nåede at blive færdige efter torsdagens modul. Det var rigtig ærgerligt, fordi jeg synes selv, at jeg havde givet eleverne nok tid til at færdiggøre deres produkt i skoletiden, men man kan desværre ikke hverken styre eller tvinge eleverne til at lave noget færdigt, hvis de ikke selv har lyst til det. Overordnet set fik jeg desværre et indtryk af, at denne opgave måske har været for krævende af eleverne. Dette er især fordi der var så mange, der faktisk ikke formåede at færdiggøre projektet til tiden.

Det som overraskede mig...

Generelt synes jeg, at jeg har fået en dybere forståelse af teorien ved at afprøve den i praksis, og jeg forventer, at denne vokser i takt med, at jeg får mere erfaring og gennemfører flere praktikforløb. Dog overraskede det mig meget, at eleverne ikke var vante til at arbejde med eventyr. Jeg havde en klar forventning om, at elever i 6. klasse allerede tidligere havde arbejdet så meget med eventyr, at de i hvert fald kendte til genretrækkene såvel som det klassiske eventyr, *Askepot*. Dette var dog ikke tilfældet, og de opfattede ikke, under min første aktivitet til fase 1 af den undersøgende litteraturtilgang, at det bl.a. var genretræk til eventyr, de sad og beskrev, og dette gjorde naturligvis også legen sværere for nogle af eleverne, der havde svært ved at beskrive bl.a. sætningen "Der var engang". Der opstod også kortvarig forvirring omkring selve eventyret *Askepot*, idet der var flere elever der ikke kendte til det. Det betød, at jeg måtte indlede mit andet undervisningsmodul med en kort gennemgang af det klassiske eventyr. Havde jeg vidst det på forhånd, havde jeg indledt mit undervisningsforløb med at læse eventyret højt for klassen, for at de var helt klar over, og kunne se sammenhængene mellem det klassiske eventyr, og mit valgte eventyr, *Askepou*, idet dette er ret relevant for det undervisningsforløb jeg har planlagt, såvel som den generelle forståelse for teksten. Til et fremtidigt undervisningsforløb ved jeg derfor nu,

at det er vigtigt at afstemme forventninger med min praktiklærer inden forløbet, og få et realistisk indblik i klassens niveau for et givent emne inden jeg påbegynder et forløb. Havde jeg gjort det, var jeg højest sandsynligt blevet opmærksom på, at elevernes faglige niveau, bl.a. inden for eventyrgenren, var så langt under forventning, så jeg derfor kunne have fokus på en bedre introduktion til genren, i stedet for at smide dem direkte ind i min valgte litterære tekst. En anden vigtig ting jeg har lært efter mit første undervisningsforløb er, at man aldrig kan forudse undervisningen, uanset hvor godt man har forberedt sig på den. Der vil altid ske noget uventet, og ofte (i hvert fald i mit tilfælde) vil man træde ind i et undervisningsrum hvor eleverne slet ikke har lyst til at lære, og dette gør kun opgaven vanskeligere. Hertil kan man risikere at skulle improvisere eller tilpasse sin planlagte undervisning overfor forskellige forudsætninger eller opståede situationer der skal tages hensyn til. Dette havde jeg især svært ved under min første praktikperiode, og jeg håber og forventer, at dette bliver bedre når jeg får mere erfaring.

Konklusion via en DIGI-talk

Her er min DIGI-talk.

Bilag:

Bilag 1:

Oplevelse af tekstens verden (mellemtrin)

Hvad var det sjoveste i teksten?	Hvem fortæller historien? Hvor ses det i teksten?	Hvilke personer var med i teksten? Hvordan var de?
Hvad kunne du bedst lide?	Hvad vil du gerne spørge hovedpersonen om?	Hvordan passer titlen til teksten?
Hvad kommer du til at tænke på nu?	Hvad synes du om teksten?	Hvordan er slutningen?
Hvordan er stemningen? (fx sjov, trist, uhyggelig eller spændende)	Hvad skete der i starten?	Hvad tror du, er det vigtigste i teksten?
Minder teksten dig om andet?	Hvad kunne du ikke lide?	Hvordan var hovedpersonen? Hvorfor?
Var der noget i teksten, du ikke forstod?	Var der noget, du undrede dig over?	Hvad ville du have gjort, hvis du var hovedpersonen?

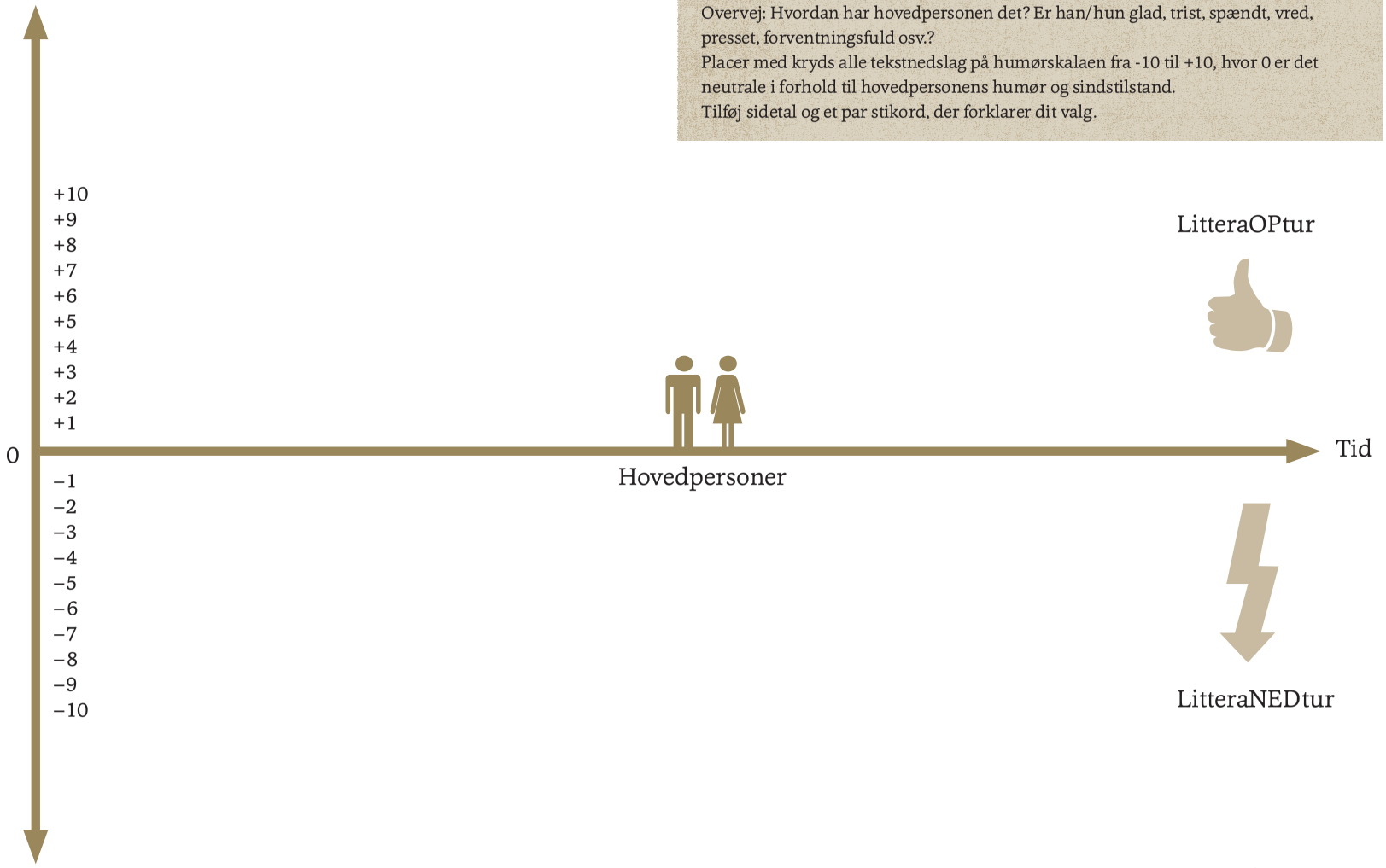
GRIB LITTERATUREN © Gyldendal 2022
Print og kopiering af dette materiale er tilladt, forudsat at det sker i overensstemmelse med skolens aftale med Copydan Tekst og Node.

Grib litteraturen GYLDENDAL

Bilag 2:

LitteraOPogNEDtur

Lav 5-8 nedslag i teksten, hvor det første skal være fra begyndelsen af historien.
Overvej: Hvordan har hovedpersonen det? Er han/hun glad, trist, spændt, vred, presset, forventningsfuld osv.?
Placer med kryds alle tekstnedslag på humørskalaen fra -10 til +10, hvor 0 er det neutrale i forhold til hovedpersonens humør og sindstilstand.
Tilføj sidetal og et par stikord, der forklarer dit valg.



GRIB LITTERATUREN © Gyldendal 2022
Print og kopiering af dette materiale er tilladt, forudsat at det sker i overensstemmelse med skolens aftale med Copydan Tekst og Node.

Grib litteraturen GYLDENDAL

Bilag 3:

Hvis nu du ku' ...

... hjælpe hovedpersonen, hvad ville du så hjælpe med eller gøre?

.....

.....

... ændre noget i handlingen, hvad ville du så ændre?

.....

.....

... tale med en af personerne, hvem skulle det så være? Og hvad ville du sige/spørge om?

.....

.....

... fjerne/tilføje en genstand fra teksten, hvad ville du så forandre?

.....

.....

... lave noget om i en sætning, hvilken sætning ville du så ændre – og til hvad?

.....

.....

... spørge forfatteren om alt, hvad ville du så spørge om?

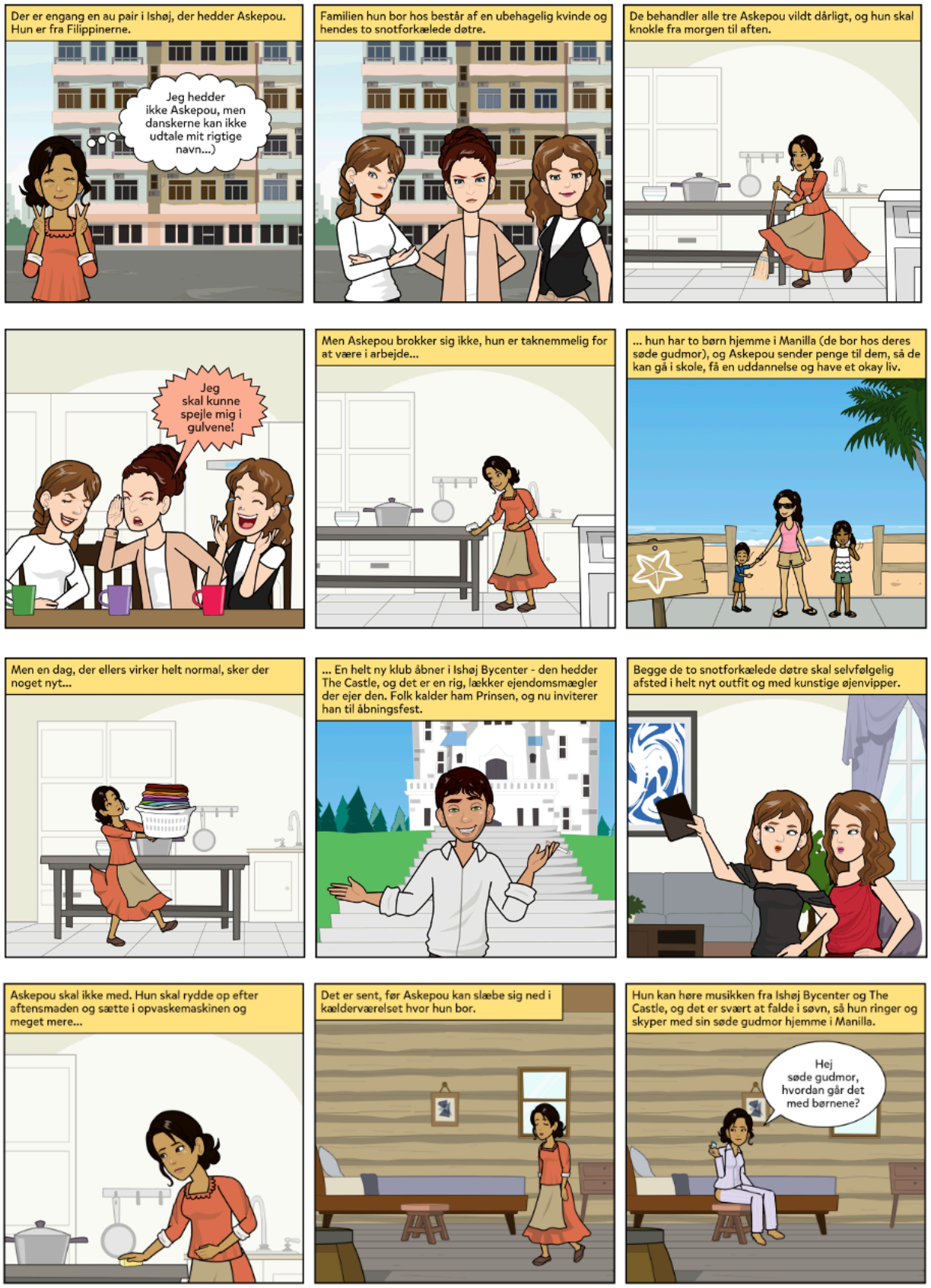
.....

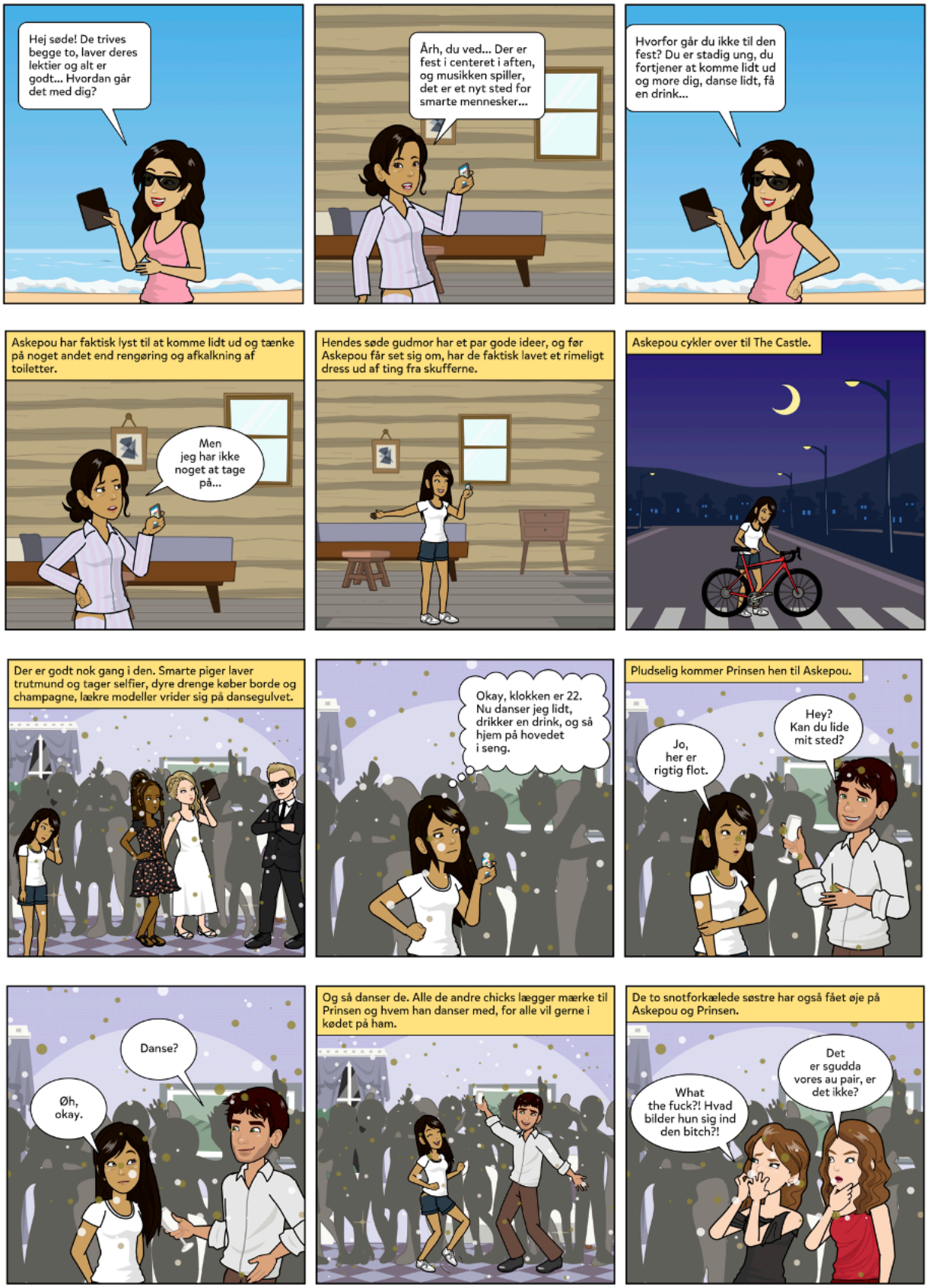
.....

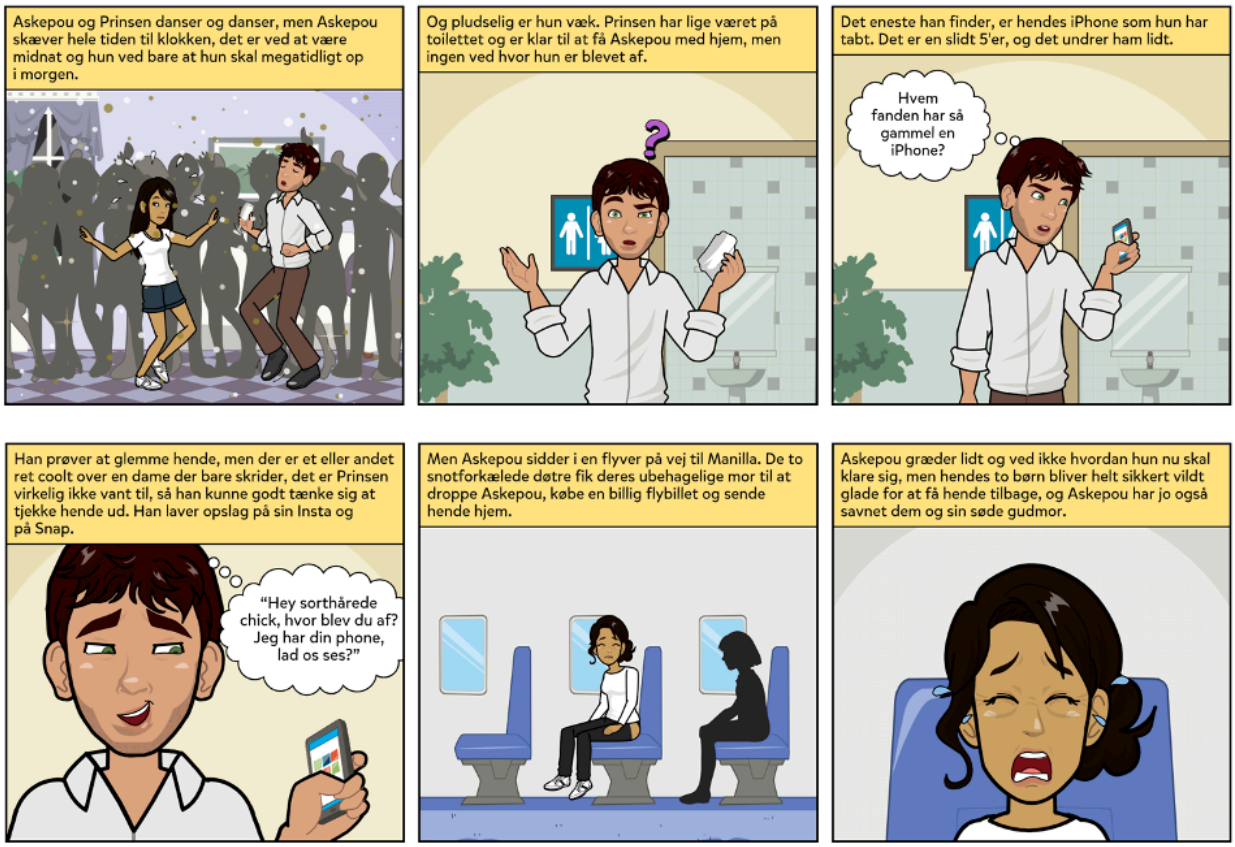
Print og kopiering af dette materiale er tilladt, forudsat at det sker i overensstemmelse med skolens aftale med Copydan Tekst og Node.

© GYLDENDAL 2023

Bilag 4:
https://www.studietube.dk/media/8676895/4c4a2b345b34cca59971f77676ee5695




Hej søde! De trives begge to, laver deres lektier og alt er godt... Hvordan går det med dig?
Årh, du ved... Der er fest i centeret i aften, og musikken spiller, det er et nyt sted for smarte mennesker...
Hvorfor går du ikke til den fest? Du er stadig ung, du fortjener at komme lidt ud og more dig, danse lidt, få en drink...
Askepou har faktisk lyst til at komme lidt ud og tænke på noget andet end rengøring og afkalkning af toiletter.
Men jeg har ikke noget at tage på...
Hendes søde gudmor har et par gode ideer, og før Askepou får set sig om, har de faktisk lavet et rimeligt dress ud af ting fra skufferne.
Askepou cykler over til The Castle.
Der er godt nok gang i den. Smarte piger laver trutmund og tager selfier, dyre drenge køber borde og champagne, lækre modeller vrider sig på dansegulvet.
Okay, klokken er 22. Nu danser jeg lidt, drikker en drink, og så hjem på hovedet i seng.
Pludselig kommer Prinsen hen til Askepou.
Hey? Kan du lide mit sted?
Jo, her er rigtig flot.
Danse?
Øh, okay.
Og så danser de. Alle de andre chicks lægger mærke til Prinsen og hvem han danser med, for alle vil gerne i kødet på ham.
De to snotforkælede søstre har også fået øje på Askepou og Prinsen.
Det er sgudda vores au pair, er det ikke?
What the fuck?! Hvad bilder hun sig ind den bitch?!


Askepou og Prinsen danser og danser, men Askepou skæver hele tiden til klokken, det er ved at være midnat og hun ved bare at hun skal megatidligt op i morgen.
Og pludselig er hun væk. Prinsen har lige været på toilettet og er klar til at få Askepou med hjem, men ingen ved hvor hun er blevet af.
Det eneste han finder, er hendes iPhone som hun har tabt. Det er en slidt 5'er, og det undrer ham lidt.
Hvem fanden har så gammel en iPhone?
Han prøver at glemme hende, men der er et eller andet ret coolt over en dame der bare skrider, det er Prinsen virkelig ikke vant til, så han kunne godt tænke sig at tjekke hende ud. Han laver opslag på sin Insta og på Snap.
"Hey sorthårede chick, hvor blev du af? Jeg har din phone, lad os ses?"
Men Askepou sidder i en flyver på vej til Manilla. De to snotforkælede døtre fik deres ubehagelige mor til at droppe Askepou, købe en billig flybillet og sende hende hjem.
Askepou græder lidt og ved ikke hvordan hun nu skal klare sig, men hendes to børn bliver helt sikkert vildt glade for at få hende tilbage, og Askepou har jo også savnet dem og sin søde gudmor.

Så på den måde ender det hele jo lykkeligt nok.

Bilag 5:

Undervisningsforløb i 6.X.

Omskabende arbejde af det moderne kunsteventyr *Askepou.*

I skal sammen med jeres sidemakker omskabe eventyret vi i undervisningsforløbet har arbejdet med. Inden I påbegynder jeres digitale tegneserie, skal I, i jeres grupper, have udfyldt en drejebog (nedenstående skema), som skal godkendes af mig, inden I går videre.

KRAV TIL JERES EVENTYR:	HVORDAN DETTE SER UD I JERES EVENTYR:
Historien skal foregå et sted i Danmark.	
Jeres eventyr skal inkludere en hovedperson som Askepou. I må gerne ændre hendes navn, så længe hendes nye navn kan sammenlignes med Askepou, og I må også gerne skifte hendes køn, hvis I synes dette passer bedre med jeres eventyr.	
Der skal være en "ond" familie bestående af en mor og to døtre, der bestemmer over jeres hovedperson.	
Der skal være en hjælper, ligesom den søde gudmor.	
Der skal være en prins, som alle piger gerne vil have.	
I eventyret skal der være et møde mellem jeres Askepou og Prinsen.	
Der skal være en måde hvorpå Askepou og Prinsen adskilles, og en måde hvorpå han kan finde hende igen, ligesom han i eventyret finder hendes iPhone.	
Tegneserien må **maksimalt** fylde 15 scener i Pixton.	*Skal ikke udfyldes.*

Bilag 6:

Navn: _____

Dato: _____

FEEDBACK TIL KLASSEKAMMERATER:

Brug dette ark til at give feedback.

Mulige punkter til feedback:	Din besvarelse:
Hvilken gruppe giver du feedback?	
Har gruppen opfyldt opgavekravene? Har de en hovedperson, en ond familie, en prins osv.	
Har gruppen taget opgaven seriøst?	
Hvad har de været rigtig gode til?	
Hvad kunne de have gjort bedre?	
Andet:	

Bibliografi

Agergaard, K. (2019). Evalueringsformens betydning for motivation. I A. Søndberg, & T. Nørregaard Rasmussen, *Motivation i klasseledelse, relationer og didaktik.* Århus: KvaN.

Andersen, J. (2015). Medborgerskab – begreb, roller og nye muligheder. I D. T. Gravesen, *Pædagogik - introduktion til pædagogens grundfaglighed.* København: Hans Reitzels Forlag.

Andersen, M. (2021). Evaluering af undervisning. I M. Andersen, *Evaluering - Af læring, undervisning og uddannelse.* København: Hans Reitzels Forlag.

Børne- og Undervisningsministeriet. (2019). *Dansk Fælles Mål.* København: EMU. Hentet fra EMU.

Børne- og Undervisningsministeriet. (2022). *Formål for faget dansk*. Hentet fra EMU: https://emu.dk/grundskole/dansk/formaal?b=t5-t8

Børne- og Undervisningsministeriet. (2023). *Elevernes alsidige udvikling*. Hentet fra uvm.dk: https://www.uvm.dk/folkeskolen/fag-timetal-og-overgange/fag-emner-og-tvaergaaende-temaer/elevernes-alsidige-udvikling

Børne- og Undervisningsministeriet. (2. Januar 2023). *Folkeskolens Formål*. Hentet fra EMU: https://emu.dk/grundskole/uddannelsens-formaal-og-historie/folkeskolens-formaal

Børne- og Undervisningsministeriet. (2023). *"Frihed og folkestyre"- på en fri grundskole*. Hentet fra uvm.dk: https://www.uvm.dk/frie-grundskoler/rammer-for-undervisningen/frihed-og-folkestyre

Bækgaard, H., Kallesøe, D., & Bækgaard, B. (2019). Medborgerskab som begreb og dannelsesopgave. I H. Bækgaard, D. Kallesøe, & B. Bækgaard, *Livsideer.* Hans Reitzels Forlag.

Brodersen, P., & Gissel, S. T. (2015). Elevens forudsætninger og lærerens differentiering af undervisningen. I P. Brodersen, S. T. Gissel, P. F. Laursen, & K. Agergaard, *God og effektiv undervisning.* København: Hans Reitzel.

Bundsgaard, J. (2017). *Digital dannelse.* Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.

Carlsen, D., & Skov, L. I. (2023). Dialog og deltagelse. I A. Brodersen, & M. Riis, *Erhvervsdidaktisk opslagsbog.* København: Hans Reitzels Forlag.

Christoffersen, D. D., & Fisker, T. B. (2016). Systematisk observation som metode. I J. Christiansen, T. Pedersen, & B. Mårtensson, *Specialpædagogik i læreruddannelsen.* København: Hans Reitzels Forlag.

Gjøsund & Huseby, P. R. (2000). *Observationsarbejde i skolen.* København: Gyldendal.

Hansen, M. H. (2010). Republikanistisk demokrati. I M. H. Hansen, *Demokrati som styreform og som ideologi.* Charlottenlund: Museum Tusculanums Forlag.

Hansen, T. I., Elf, N., & Gissel, S. T. (2017). *Forskningsbaseret viden om undersøgende og skabende litteraturundervisning.* Hentet fra KIDM.dk: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/http://kidm.dk/wp-content/uploads/forskningsbaseret-viden-om-undersoegende-og-skabende-litteraturundervisning.pdf

Henkel, A. Q., Frydensbjerg, J., Michaelsen, U. M., Houlind Simonsen, A. C., & Jakobsen, J. T. (2020). *Grib litteraturen! 50 litteraturdidaktiske greb.* Gyldendal: København. Hentet fra Grib Litteraturen: https://griblitteraturen.gyldendal.dk/vejledning/velkommen-til-grib-litteraturen

Henkel, A. Q., Frydensbjerg, J., Michaelsen, U. M., Houlind Simonsen, A. C., & Jakobsen, J. T. (2020). Litteraturundervisningens hvorfor. I A. Q. Henkel, J. Frydensbjerg, U. M. Michaelsen, A. C. Houlind Simonsen, & J. T. Jakobsen, *Grib litteraturen! 50 litteraturdidaktiske greb.* Gyldendal.

Hiim, H., & Hippe, E. (1997). Kort om de forskellige didaktiske kategorier og sammenhængen mellem dem. I H. Hiim, & E. Hippe, *Læring gennem oplevelse, forståelse og handling.* København: Gyldendal.

Hiim, H., & Hippe, E. (2007). En kritisk-humanistisk didaktik knyttet til didaktisk relationstænkning. I H. Hiim, & E. Hippe, *Læring gennem oplevelse, forståelse og handling.* København: Gyldendal.

Kaas, L. A., & Canger, T. (2021). *Praktikhåndbogen.* København: Hans Reitzels Forlag.

Korsgaard, O. (2020). *Medborgerskab.* Frederiksberg: Eksistensen.

Krogh, E., Qvortrup, A., & Christensen, T. S. (2016). *Didaktiske modeller.* Frederiksberg: Frydenlund.

Kyrstein, J., & Vestergaard, E. (2004). Elevforudsætninger. I J. Kyrstein, & E. Vestergaard, *Undervisning og læring: grundbog i didaktik.* København: Hans Reitzels Forlag.

Laursen, H. D., & Jensen, E. S. (2020). *Et lærerperspektiv på demokrati som livsform i skolens vigtigste fællesskab - klassen.* København: Akademisk Forlag.

Pless, M., & Katznelson, N. (2023). Elevers motivation i skolen. I E. Skibsted, & O. Løw, *Pædagogisk psykologi i læreruddannelsen.* København: Akademisk forlag .

Poulsen, A. (2014). Udvikling. I S. L. Hansen, & H. Schneider, *Elevens læring og udvikling.* København: Hans Reitzels Forlag.

Quvang, C., Molbæk, M., & Hedegaard-Sørensen, L. (2015). *Observation og evaluering af elevens deltagelse og læringsprofil.* København: Hans Reitzels Forlag.

Rasmussen, T. N. (2008). *Planlægningsmodeller: En støtte og en udfordring til lærerens viden.* Århus: Kvan.

Slot, M. F., Jensen, M. P., & Høegh, T. (2023). *Bidrag til digital didaktik set fra et posthumant elevperspektiv.* Tidsskriftet Læring og Medier.

Steffensen, T. (2023). At undersøge og observere i skolen. I P. R. Jepsen, *Integreret praktik i læreruddannelsen.* København: Samfundslitteratur.

Sunesen, M. S. (2020). *Sådan laver du undersøgelser - Videnskabsteori, metode og analyse.* . København: Hans Reitzels Forlag.

Undervisningsministeriet. (2018). Undervisningsdifferentiering i erhvervsuddannelserne. København.

Willaa, K., & Aagerup, L. C. (2016). *Lærerens undersøgelsesmetoder.* København: Hans Reitzels Forlag.