

## Arbejdet med en skriveproces i 4. klasse



## Indholdsfortegnelse

|  |           |
|--|-----------|
| <b>Indledning .....</b>                              | <b>3</b>  |
| <b>Undersøgelsesspørgsmålets relevans .....</b>      | <b>4</b>  |
| <i>Relevans for folkeskolens formål.....</i>         | <i>4</i>  |
| <i>Relevans for undervisningsfagets formål .....</i> | <i>4</i>  |
| <b>Planlægning af undervisning.....</b>              | <b>5</b>  |
| <b>Analyse .....</b>                                 | <b>7</b>  |
| <b>Refleksion.....</b>                               | <b>8</b>  |
| <b>Konklusion .....</b>                              | <b>11</b> |
| <b>Bibliografi .....</b>                             | <b>3</b>  |
| <b>Bilag.....</b>                                    | <b>13</b> |

## Indledning

Når det kommer til undervisning i skriftlig fremstilling, er der sket et enormt skifte i måden man underviser på. Indtil 1960'erne skulle eleverne skrive genfortællinger, men med Den Blå Betænkning i 1960 og den nye folkeskolelov i 1958, kom stilen ind i undervisningen. Læreren ville typisk angive et emne eleverne skulle skrive indenfor, men det var endnu ikke muligt for eleverne at lufte egne og måske endda provokerende holdninger og meninger. Kendetegnet ved stilen var, at de var skrevet af eleven til læreren og det var læreren der vurderede stilens indhold og derefter karakter. I 1970'erne begynder man at slække på kravene til stilenes korrekthed og i stedet kom fokus på stilene som produkt hvor eleverne godt måtte udtrykke deres holdninger (Nielsen, 2021, s. 175).

I takt med dette skifte i danskundervisningen er det blevet lærerens opgave at klæde eleverne bedre på til at skrive tekster. Før i tiden med den produktorienterede skrivning skulle eleverne skrive en tekst derhjemme og aflevere til læreren i skolen. En anden måde at gå til skrivning på kan for læreren være gennem en procesorienteret skrivning, hvor undervisningen er organiseret som skriveprocesser der netop forbereder eleverne til at skrive deres tekst. I den procesorienteret skrivning foregår skrivningen oppe på skolen og er inddelt i forskellige faser. Disse faser er til, for at hjælpe eleverne i gang, men også for at støtte dem videre i deres skrivning. I den procesorienterede skrivning er der også et stort fokus på feedback fra enten læreren eller andre elever (Nielsen, 2021, s. 176).

Jeg ønsker derfor i denne opgave at undersøge nærmere, hvordan en procesorienteret skrivning kan hjælpe mig med at besvare følgende problemformulering:

*Hvordan kan man tilrettelægge en differentieret skriveundervisning, hvor skriveprocessen stilladses, så eleverne opnår kendskab til teksters opbygning og variation i sprog og oplever mestring?*

Dette vil jeg besvare gennem min praktik i en fjerdeklasse, hvor jeg har mulighed for at stå for undervisningen i 21 dansklektioner. I disse dansklektioner vil jeg have fokus på at opbygge en skriveundervisning der favner bredt, da jeg fra tidligere arbejde i samme klasse netop ved, at der er meget store niveauforskelle eleverne imellem. Gennem den procesorienteret skrivning er mit ønske, at jeg vil kunne stilladsere undervisning til at blive mere simpel for de elever der har udfordringer og mere avanceret for de elever der har et højt niveau, men uden at de to elevgrupper sidder med hver deres opgave.

## Undersøgelsesspørgsmålets relevans

### Relevans for folkeskolens formål

*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, 2024)*

Mit undersøgelsesspørgsmål gør sig yderst relevant for ovenstående del af folkeskolens formålsparagraf. Dette særligt, da mit undersøgelsesspørgsmål søger at belyse, hvordan man kan opbygge en skriveproces der tilgodeser alle niveauer af skriftlighed man må møde i en fjerdeklasse. Dermed søger min undersøgelse at skabe en arbejdsmetode og opstille nogle rammer, der sørger for, at alle eleverne har mulighed for fordybelse og derigennem arbejde med deres fantasi i deres skriveproces og slutte- ligt derigennem tage stilling til egen skriveopgave.

### Relevans for undervisningsfagets formål

Børne- og Undervisningsministeriet har i deres faghæfte for dansk opstillet en række af mål, som eleverne efter henholdsvis 2., 4., 6., og 9. klasse skal leve op til. Ser man på målene for hvad eleverne skal kunne efter 4. klasse er det bl.a. mål som "... Eleven kan udtrykke sig kreativt og eksperimenterende." og "... Eleven har viden om enkle fremstillingsprocesser." (Børne- og undervisningsministeriet, 2019). Når man ser på disse to mål, er min undersøgelse relevant, idet den søger at undersøge, netop hvordan man opbygge en skriveproces og altså dermed undervisning der gør det muligt for eleverne at udtrykke sig kreativt og eksperimenterende, men også giver dem viden om det at fremstille en tekst.

Min undersøgelse er yderligere også relevant for følgende specifikke mål:

- Eleven har viden om effektive skriveteknikker.
- Eleven kan udarbejde ideer på baggrund af andre tekster.
- Eleven kan udarbejde multimodale tekster.
- Eleven kan opdele fremstillingsprocessen i mindre dele.
- Eleven har viden om punktum, spørgsmålstegn og udråbstegn.

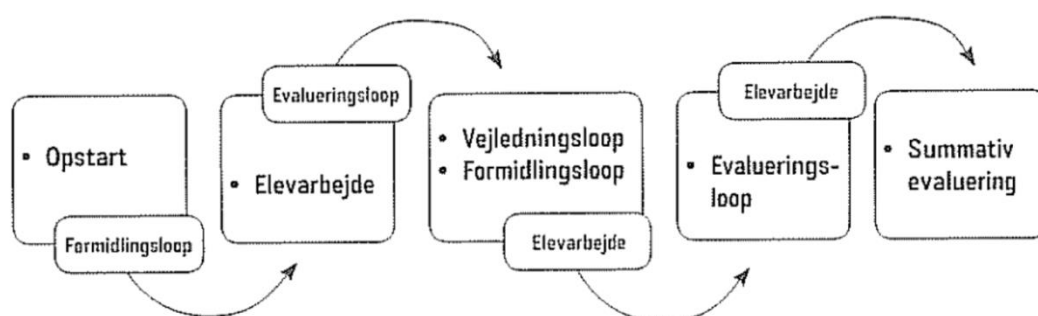
For at gøre målene mere håndgribelige for eleverne vil jeg ikke fra start stå og opliste hvad de skal kunne efter endt skriveforløb. I stedet vil jeg løbende som jeg ved vi skal arbejde med øvelser der lægger op til målene fortælle eleverne, hvorfor vi skal arbejde med det vi skal og derigennem

præsenterer ”dagens mål” for dem. Dette håber jeg vil gøre skriveprocessen mere overskuelig for eleverne samtidig med, at vi for opfyldt de oplyste mål.

## Planlægning af undervisning

Jeg skal i denne praktik være i den samme fjerde klasse som i min første praktik. Jeg har denne gang fået lov til at stå for undervisningen i 23 dansklektioner i løbet af min udstrakte praktik og min blokpraktik. Derfor har jeg i denne planlægning også fokus på, at den første del af arbejdet skal kunne pakkes væk og hentes frem igen en uge efter, da jeg kun kommer til at være i klassen én dag om ugen de første 5 uger. Yderligere har jeg været så heldig, at jeg helt selv har måtte bestemme, hvad disse 23 lektioner skal bestå af og derfor var det oplagt, at lade min undersøgelse fylde alle disse lektioner. I planlægningen af min undervisning med at tilrettelægge en skriveundervisning der giver kendskab til teksters opbygning og sprogets betydning har jeg taget udgangspunkt i Cecilie Eken's bog *Fra første linje* (Eken, 2007). Mit arbejde med eleverne vil derfor starte med at snakke med eleverne om, den skriveproces vi skal i gang med, med henblik på at skrive en fiktionstekst. På den måde får jeg gjort alle eleverne opmærksomme på, hvad formålet er med undervisningen og hvad vi i sidste ende skal enden ud med at have produceret. Dette er noget Ralph W. Tyler med sin mål-middel-didaktik ser som værende yderst relevant for undervisning, da man med opstillingen af mål kan udlede, hvad der vil føre til deres opfyldelse. Hertil ønsker skolereformen også, at præcise mål for undervisningen vil kunne føre til læring (Agergaard, 2020, s. 140-144).

Da jeg fra tidligere praktik ved at eleverne i denne fjerde klasse er glade for og gode til, at skrive historier ønsker jeg at stilladsere deres arbejde fra start.



(Christiansen & Gynther, 2010, s. 84)

For at stilladsere og strukturere skriveprocessen for eleverne ønsker jeg, som didaktisk model, at tage udgangspunkt i Loop-modellen. Med Loop-modellen har jeg mulighed for at lave en introducerende opstart til det arbejde vi skal i gang med, for herefter, at lave et formidlingsloop der arbejder henimod elevernes arbejde. Det første formidlingsloop vil derfor her, være en samtale med eleverne om, hvad

et plot er og hvordan sådan et bygges op, samt hvorfor. Dette vil jeg gøre for at give eleverne en viden om, hvordan historier er bygget op og hvilke ”opskrifter” man kan gøre brug af. I samtalen om plottet vil jeg tage udgangspunkt i Cecilie Ekens eksempler om en prins der skal bestige et bjerg, for at få fat i prinsessen (Eken, 2007, s. 24). Dette eksempel vælger jeg at tegne på tavlen for eleverne, da det vil ligne en spændingskurve, som vi senere skal arbejde med. Når Cecilie Eken arbejder med et plot, lægger hun også op til at arbejde med modstand (Eken, 2007, s. 26). Derfor vil jeg i samme time også snakke med eleverne om de typer af modstand man kan have med i en historie. Dette vil være for, igen at give eleverne en viden om, hvordan der ligger et forarbejde med at skrive historier. Når eleverne er blevet præsenteret for de forskellige typer af modstand, skal de selv afprøve det, for at få brugt den nye viden. Det er her elevarbejdet i Loop-modellen kommer ind. Jeg ønsker dog også, at lade eleverne bruge den nye viden om plot og modstand, da det vil styrke eleverne, hvis man tager udgangspunkt i Deweys syn på læring. Dewey mener nemlig, at læring ikke sker gennem beskuen, men kun ved deltagelse, da det er gennem deltagelse, at elevernes erfaringsverden udvides og beriges (Brinkmann, 2017, s. 44-47). Derfor vil eleverne i dette første elevarbejde få stillet en opgave fra Ekens *Fra første linje*, med en pige der skal besøge sin bedste ven som er syg. Her skal eleverne så fylde så meget modstand ind i historien som overhovedet muligt (Eken, 2007, s. 26). Med denne øvelse er det også muligt for mig at differentiere i øvelsens indhold og grader af kompleksitet, idet de stærke elever vil skulle tænke over at inddrage forskellige typer af modstand, mens de mere udfordret elever ikke skal tænke i typer af modstand.

Efter denne opgave, vil jeg igen lave et formidlingsloop, der denne gang vil handle om elevernes idefase. Her vil jeg hjælpe deres ideer frem, ved at snakke med dem om, hvad der kan være med til at gøre historier spændende og fastholde læseren. I det efterfølgende elevarbejde skal eleverne så tegne deres brainstorme. Jeg vælger at de skal tegne frem for skrive for at variere undervisningen og særligt da jeg i to af dagene af dem i fire lektioner ad gangen. Efter dette elevarbejde vil vi i klassen snakke om de forskellige ideer de har tegnet og som en forberedelse til næste uges arbejde, lave en tegning af deres ide til en hovedperson. Her skal de også tegne særlige kendetegn, venner, familie eller hvor personen bor. Med brug af Loop-modellen har jeg også mulighed for at fortsætte med formidlingsloops, elevarbejde og evalueringsloop.

Herefter vil eleverne skulle arbejde med Cecilie Ekens opgave om spændingskurven, hvor eleverne skal sætte eventyret op i rigtig rækkefølge (Eken, 2007, s. 28) (bilag 1).

Efterfølgende når eleverne har fået en god forståelse af spændingskurven og dens opbygning er det tid til, at de selv skal arbejde med deres anslag. Derfor skal eleverne nu brainstorme med deres sidemakker og skrive 5-10 gode startsætninger til en historie og herefter starte på anslaget til deres egen historie. Med stilladseringen af elevernes skriveproces ønsker jeg at starte en samtale med dem om

forskellige måder at skrive historier på. Jeg vil her trække en smule på genrepædagogikken, da jeg ønsker at give eleverne en bevidsthed om, at man kan skrive historier på forskellige måder. Derfor vil jeg i samtalen med eleverne have fokus på at præsentere dem for de sammenhænge der er mellem genre, tekstformål, afsender-modtager og de sproglige virkemidler (Mailand, 2007, s. 36). I mit stilladseringsarbejde med elevernes skriveproces vil jeg løbende inddrage forskellige øvelser. Dette vil blandt andet være to skrive øvelser fra Cecilie Ekens bog *Fra første Linje* (Bilag 2 og 3). Hertil vil det også være små formidlingsloop, hvor jeg giver dem nogle fokuspunkter og eksempler på f.eks. et baggrundsafsnit, et højdepunkt og en løsning. Dette vil jeg gøre, for at hjælpe de elever, som vil finde skriveprocessen besværlig.

Som en afslutning på forløbet skal eleverne lave deres historie om til en tegneserie i Pixton på Skoletube. Dette ønsker jeg at gøre, for at give eleverne en bevidsthed om bl.a. de sproglige virkemidler de bruger, men også vigtigheden af detaljer i en skreven historie. Det er lige så meget også fordi denne 4. klasse er en klasse der elsker at udfolde sig kreativt. Med deres tegneserie skal de derfor udfolde deres kreativitet og forsøge, at fortælle deres historie gennem billeder. På den måde vil de også kunne se om de i deres tekst har fået beskrevet alle de ting, som de vil tegne i deres tegneserie. Det kan være stemningsskabende detaljer som f.eks. vejret, genstande eller påklædning.

## **Analyse**

I planlægningen af mit undervisningsforløb tog jeg udgangspunkt i aktiviteter og øvelser fra Cecilie Ekens *Fra første linje* (Eken, 2007). Mit formål for undervisningen, var at stilladsere en differentieret skriveproces, som ville give eleverne kendskab til teksters opbygning og sprogets betydning. Eleverne var fra start engageret i arbejdet og mange elever bidrog til den indledende samtale om fiktion og plot. Da det kom til snakken om modstand blev eleverne noget mere udfordret, da de her mødte en formulering de ikke havde hørt før. Derfor kom jeg med de første eksempler på modstand og efterfølgende kom flere og flere elever på banen med bud på modstand til en historie. Dette medførte, at vi i fællesskab fik bygget et plot op omkring en spændingskurve, hvor jeg tegnede historien på tavlen, mens eleverne fortalte, hvad der skulle være i historien og hvor dette skulle indgå (bilag 4). Jeg valgte at redidaktisere undervisningen ved at lade eleverne selv komme med bud i stedet for det ellers planlagte med at jeg ville fortælle, da eleverne allerede havde en god viden om plot og spænding og derfor valgte jeg at lade dem komme på banen. Da vi kom til øvelsen med at skrive eksempler på typer af modstand kunne jeg mærke, at det var en stor fordel, at jeg havde bedt dem om at arbejde sammen. I mine observationer i klassen har jeg nemlig set, hvordan nogen elever kæmper meget med stavningen og derfor ofte slet ikke får skrevet deres ellers mange gode ideer ned. Derfor havde jeg i

makkerinddelingen sørget for, at de elever der er udfordret, kom sammen med en stærk elev. Dette betød, at også deres ideer kom til udtryk og alle grupper endte med, at få lavet nogle meget gode eksempler på modstand. Da jeg i mine observationer også har set, at eleverne er glade for at dele deres arbejde, lod jeg dem præsentere deres ideer til modstand foran hinanden. Dette valgte jeg at gøre, for at lade dem videns-dele, men også for at de eventuelt kunne få ideer og inspiration fra andre. Da de skulle arbejde videre med øvelsen om Mathilde der gerne vil besøge sin ven, hvor der skulle fyldes en masse modstand ind (Eken, 2007, s. 26) valgte jeg at lade eleverne arbejde videre i de samme grupper, da jeg netop lige havde set, hvordan de stærke elever hjalp de mere udfordrede elever. I arbejdet med at tegne en brainstorm oplevede jeg igen, at de udfordrede eleverne kom meget på banen og jeg kunne høre, at de havde mange ideer til spændende historier, som normalt ellers ikke kommer frem. Der var dog også elever der blev noget frustreret over at skulle tegne og derfor kom skrift hurtigt til at fylde mere og mere, da det var svært for dem, at få deres ideer omsat til tegninger (bilag 5).

Med øvelsen om spændingskurven og eventyret der bliver brudt op (Eken, 2007, s. 28) var eleverne godt udfordret. De sad igen med deres makker og arbejdede og det førte til stor koncentration, at snakke om, hvor de forskellige dele skulle indgå. Øvelsen her udfordrede deres viden om tekstens komposition idet de arbejdede med at skabe kohærens i teksten. Vi sluttede af med at prøve at sætte eventyret sammen oppe på tavlen. Her var det interessant at se elevernes reaktioner hvis nogle grupper havde lavet en anden rækkefølge og derfor ledte det op til en god samtale om, de kompositoriske principper i en tekst og hvad der kan opbygge en spænding og få læseren til at læse videre. Samtidig var der også en håndfuld elever der fik en god forståelse af de forskellige dele af teksters kompositioner da det ellers ikke var noget de før havde lagt mærke til, når de læste historier. Da eleverne nu havde fået et større kendskab til spændingskurven, var det tid til at forberede dem til det indledende skrivearbejde. Derfor skulle eleverne nu med deres makker fra tidligere skrive 5-10 sætninger til at starte en historie med. Jeg holdt inden et lille oplæg, hvor jeg kom med eksempler på sætninger der kunne gøre at læseren fik lyst til at læse videre. Vi snakkede også om hvornår en startsætning er dårlig og om de måske selv havde prøvet at starte på en bog de ikke rigtig syntes var spændende. Arbejdet gik godt. Nogle grupper var meget hurtige og grundige og andre kæmpede mere med opgaven. Derfor ved jeg nu også til en anden gang, at en lignende aktivitet skal være baseret på et antal minutter og ikke et antal sætninger. Da vi var færdige med denne aktivitet, var det tid til, at eleverne skulle skrive deres anslag. Inden de gik i gang, havde vi en kort snak i klassen om, hvordan man kunne skrive og hvad de kendte af genrer. Vi snakkede også lidt om synsvinkler i historier og hvordan man kan have forskellige synsvinkler alt efter hvem man skriver til. Dette lille oplæg tog jeg med, for at inddrage noget af genrepædagogikken i min undervisning omhandlende afsender-modtager forhold og særligt



de sproglige virkemidler man kan gøre brug af (Mailand, 2007, s. 36). Jeg var dog alligevel bevidst om ikke at lade det fylde for meget eller kalde det ved navn, da jeg var nervøs for at ”skræmme” eleverne med en helt ny kategori indenfor deres viden om det at skrive historier. En gruppe af eleverne havde svært ved at koble den foregående aktivitet med sætninger og mit lille oplæg på det med at starte et anslag og det var som om, at en skriveblokada ramte dem i det sekund, jeg fortalte, at vi skulle i gang med at skrive. Her hjalp stilladseringsprocessen dog eleverne videre i skriveprocessen, da det var muligt for hente deres brainstorm og deres startsætninger frem. At de havde lavet disse øvelser, tidligere gjorde også, at jeg ikke behøvede at bruge tid på at sidde og få dem i gang, jeg skulle blot henvise til at de jo lige kunne kigge deres papirer igennem. Da eleverne nu havde fået et større kendskab til spændingskurven, var det tid til at forberede dem til det indledende skrivearbejde. Derfor skulle eleverne nu med deres makker fra tidligere skrive 5-10 sætninger til at starte en historie med. Jeg holdte inden et lille oplæg, hvor jeg kom med eksempler på sætninger der kunne gøre at læseren fik lyst til at læse videre. Vi snakkede også om hvornår en startsætning er dårlig og om de måske selv havde prøvet at starte på en bog de ikke rigtig syntes var spændende. Arbejdet gik godt. Nogle grupper var meget hurtige og grundige og andre kæmpede mere med opgaven. Derfor ved jeg nu også til en anden gang, at en lignende aktivitet skal være baseret på et antal minutter og ikke et antal sætninger. Da vi var færdige med denne aktivitet, var det tid til, at eleverne skulle skrive deres anslag. Inden de gik i gang, havde vi en kort snak i klassen om, hvordan man kunne skrive og hvad de kendte af genrer. Vi snakkede også lidt om synsvinkler i historier og hvordan man kan have forskellige synsvinkler alt efter hvem man skriver til. Dette lille oplæg tog jeg med, for at inddrage noget af genrepædagogikken i min undervisning (Mailand, 2007, s. 36). Jeg var dog alligevel bevidst om ikke at lade det fylde for meget eller kalde det ved navn, da jeg var nervøs for at ”skræmme” eleverne med en helt ny kategori indenfor deres viden om det at skrive historier. En gruppe af eleverne havde svært ved at koble den foregående aktivitet med sætninger og mit lille oplæg på det med at starte et anslag og det var som om, at en skriveblokada ramte dem i det sekund, jeg fortalte, at vi skulle i gang med at skrive. Dog oplevede jeg, at eleverne hurtigt kom videre da jeg kunne hente deres brainstorm og deres startsætninger frem. At de havde lavet disse øvelser, tidligere gjorde også, at jeg ikke behøvede at bruge tid på at sidde og få dem i gang, jeg skulle blot henvise til at de jo lige kunne kigge deres papirer igennem. I skriveprocessen var den oprindelige plan, at eleverne skulle skrive deres anslag, derefter deres baggrund, spændingsopbygning, klimaks og afrunding. Dette var dog et kæmpe benspænd, for lige meget hvor meget og hvordan jeg forklarede det med en baggrund, så stod jeg med 22 fuldstændig forvirrede elever. Derfor ændrede jeg i planen og lod dem blot skrive, men med det fokus at de skulle huske at tænke i spænding og i at man som læser skulle få lyst til, at læse videre. Da jeg tog dette valg, oplevede jeg at eleverne igen kom i gang med at skrive og jeg kunne også gå rundt og se, at de jo fik skrevet

en baggrund, en spændingsopbygning osv. det havde dog været for meget for dem, at jeg pludselig ændrede fagterminologien og havde givet deres skrivning ”nye navne”. Jeg snakkede efterfølgende med deres lærer og fik her af vide, at de ikke før har arbejdet med brudstykkerne i en historie og, at det nok var det der gjorde dem forvirret.

Når jeg indimellem kunne se, at klassen trængte til noget afveksling, lavede jeg et formidlingsloop, med fokus på det sproglige. Dette gjorde jeg af to omgange med opgaverne der ses i henholdsvis bilag 2 og 3. Med disse skriveøvelser fra Cecilie Eken's *Fra første linje* (Eken, 2007) fik eleverne en større sprogligbevidsthed og mange af dem startede egentlig noget forvirret omkring opgaverne, men når først de opdagede de revideringsmuligheder det gav for at lege med sproget blev de også meget ivrige efter, at revidere deres historier. I bilag 6 ses en af elevernes arbejde med brugen af billedsprog. Da eleverne havde fået skrevet deres historier, gik vi i gang med at tegne dem i Pixton. Her oplevede mange elever, at de faktisk slet ikke havde beskrevet stemninger eller episoder grundigt nok i deres historie og derfor gav arbejdet med tegneserierne også mulighed for refleksion hos eleverne og løbende fik de skrevet flere detaljer ind i deres historier og dermed også styrket deres metasproglige bevidsthed. Da tegneserierne var færdige sluttede jeg forløbet af med en improviseret øvelse som jeg gerne ville afprøve. Vi havde tidligere arbejdet med Cecilie Eken's øvelse om et eventyr der er klippet ud og som skal samles (Eken, 2007, s. 28) (bilag 1). Jeg fik derfor den ide at tage fire af elevernes historier og brække op i dele der passer til spændingskurven og klippe dem ud. Herefter inddelte jeg eleverne i fire grupper også ville hver gruppe få en historie de skulle samle. Når de mente, at historien var samlet, skulle de ind på Skoletube og finde tegneserien der passede til og herefter se om de havde samlet historien rigtigt. Øvelsen her gav eleverne en meget større forståelse for, hvad jeg havde ment med bl.a. et baggrundsafsnit, da de her så, hvordan enten deres egen eller en klassekammerats historie var blevet delt op. Det viste dem også, hvordan det kan ændre historien til at være mere spændende eller kedelig alt efter rækkefølgen. Øvelsen her endte derfor med at være en god lille afrunding på forløbet, hvor jeg oplevede at eleverne pludselig kunne koble nogen ting sammen, som alt sammen bidrog til en større forståelse af det, at skrive historier.

## **Refleksion**

Overordnet set, så gik forløbet godt og jeg kom i mål med det at lave en stilladseret skriveproces. Alle elever havde ved forløbets afslutning både en historie og en tegneserie. Nogens var længere end andres og det var også den måde jeg differentierede mest på. Jeg har en oplevelse af, at eleverne fandt det interessant, men til tider også ekstremt udfordrende. For mig som lærer har dette forløb også været yderst relevant, idet rigtig meget ikke lykkedes i første omgang og jeg oplevede derfor at måtte sadle

om midt i lektionerne for at få alle med. Dette var for mig udfordrende, men jeg er overbevist om at disse små ”fejltrin” har gjort mig dygtigere da jeg nu kan tage den erfaring med mig videre. Noget af det der bl.a. koksede lidt var, at da eleverne skulle skrive 5-10 linjer var der elever der efter 3 minutter havde skrevet 10 linjer og der var elever der aldrig fik skrevet 5. Derfor ved jeg nu, at til en anden gang, så skal en aktivitet sættes efter et antal af minutter.

I de aktiviteter hvor eleverne oplevede udfordringer fik jeg også lige rigeligt travlt. Til tider skulle jeg gå rundt fra elev til elev og der var hele tiden en skov af hænder der søgte hjælp. Derfor vil jeg en anden gang have en bedre klasseledelse og f.eks. stoppe op og starte formidlingen med opgaven forfra.

## Konklusion

Link til min [DIGI-TALK](#).

## Bibliografi

- Agergaard, K. (2020). God og effektiv undervisning. I P. L. Fibæk, P. Brodersen, S. T. Gissel, & K. Agergaard, *God og effektiv undervisning - didaktiske nærbilleder fra klasserummet* (s. 140-179). København: Hans Reitzels forlag.
- Børne- og undervisningsministeriet. (28. 09 2019). *Dansk Fælles Mål*. Hentet fra emu Danmarks læringsportal: [https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK\\_F%C3%A6llesM%C3%A5l\\_Dansk.pdf](https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_F%C3%A6llesM%C3%A5l_Dansk.pdf)
- Børne- og Undervisningsministeriet. (29. 01 2024). *Bekendtgørelse af lov om folkeskolen*. Hentet fra Retsinformation: <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2023/1086>
- Brinkmann, S. (2017). Dewey omlæring og erfaring. *Kvan: et tidsskrift for læreruddannelsen og folkeskolen*, s. 43-53.
- Christiansen, R. B., & Gynther, K. (2010). Didaktik 2.0 - Didaktisk design for skolen i vidensamfundet. I K. Gynther, *Didaktik 2.0: læremiddelkultur mellem tradition og innovation* (s. 57-90). København: Akademisk forlag.
- Eken, C. (2007). *Fra første linje*. Frederiksberg: Dansk lærerforeningens Forlag.
- Mailand, M. K. (2007). *Genreskrivning i skolen*. København: Gyldendal .

Nielsen, B. (2021). Undervisning i at fremstille brugstekster. I B. Nielsen, & J. Lieberkind, *Danskundervisning 1.-6.* (s. 175-233). København: Hans Rietzels forlag.

## Bilag

### Bilag 1

#### Et eventyr hakket i småstykker

- a Prinsen kæmper mod en rasende bjergged med røde øjne.
- b Et stenskred gør vejen ubrugelig, prinsen og hyrdedrengen må klatre, det er farligt, de er nær ved at styrte ned. Prinsen redder hyrdedrengens liv.
- c En ond troldmand bortfører prinsessen og tager hende med til sit tårn på bjergets top.
- d De nærmer sig troldmandens tårn. Foran tårnet holder en enorm drage vagt. Prinsen kæmper, men er ved at blive overvundet. Hyrdedrengen springer frem og får afledt dragens opmærksomhed lige i rette øjeblik. Prinsen dræber dragen, men den når at forbrænde hyrdedrengen, så han dør.
- e Det bliver uvejr, prinsen er kold og våd og træt, men han og hyrdedrengen fortsætter.
- f Prinsen og prinsessen gifter sig og lever lykkeligt til deres dages ende.
- g En prins er på rejse gennem et fremmed land. I en have ser han en prinsesse, som synger og danser. Han bliver helt forelsket i hende.
- h Prinsen er fortvivlet. Han har svært ved at se meningen med det hele. Han er udmattet af sult, træthed, smerte og frygt og overvejer at give op.
- i Prinsen kæmper mod en enorm, savlende trold og bliver såret, men ikke alt for alvorligt.
- j Prinsen rejser sig, han klatrer det sidste stykke op til troldmandens tårn. Troldmanden kommer ud, og de kæmper. Prinsen er ved at tabe, men i sidste øjeblik får han hjælp af prinsessen, og troldmanden bliver besejret.
- k Prinsen tager af sted for at befri prinsessen. Han møder en hyrdedreng, der tager med for at hjælpe ham.

Bilag 2

## Udsagnsord: sagde/gik

### Øvelse

Find på præcise udsagnsord for følgende:

Sagde højt \_\_\_\_\_

Sagde lavt \_\_\_\_\_

Sagde bange \_\_\_\_\_

Sagde vredt \_\_\_\_\_

Sagde med blid stemme \_\_\_\_\_

Gik roligt \_\_\_\_\_

Gik hurtigt \_\_\_\_\_

Gik træt \_\_\_\_\_

Gik glad \_\_\_\_\_

Bilag 3

**Brug af billedsprog**

**Øvelse**

Skriv sammenligningerne færdige.

Manden var høj som \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

En pige så sart som \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Min kjole var krøllet som \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Glad som \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Den pige er så vild som \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

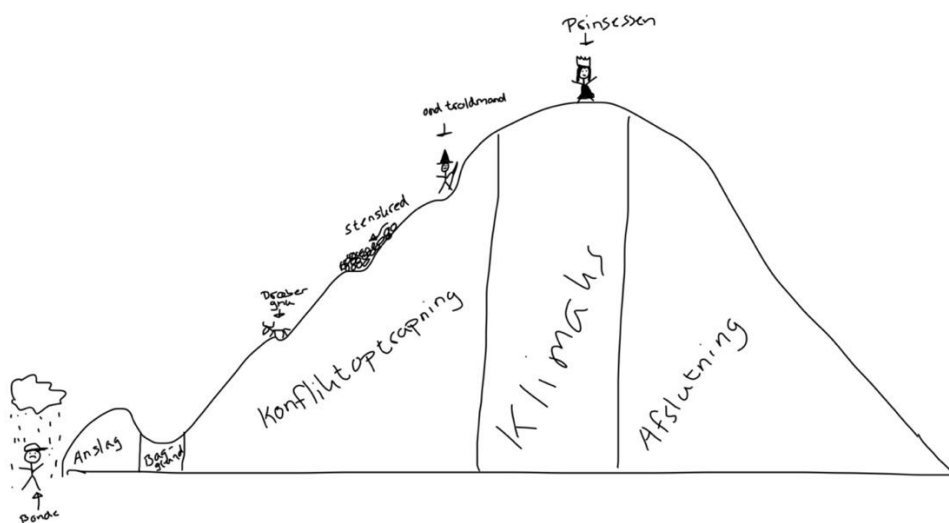
En nyhed så trist som \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Det var smertefuldt som \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Hun var nysgerrig som \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Snavset som \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Bilag 4



Bilag 5

Om hatten er hun en superhelt men det er ikke normalt for de andre er altid superhelte. Hun går på superhelte-skole Hun bor på skolen Hun har en lillesøster som hedder Lørke Hunerenbaby

Lily  
Ordrigelsskole  
Far Søren  
Mor Nalle  
Astrid  
Lørke

han er anti-han er grim  
st han har små ben søger og er meget  
han er fatig stor horn stor øjne stor for tænder stor øer stor øjnene  
han har en koffer som hedder panna og er en handicapet hest  
han har en ven der er narke  
fxk Aus han har en meget lang næse og altid gå i bare mave og et helt tirkantet hoved  
kb står for stor øjnene

Bilag 6



Brug af billedsprog

Øvelse

Skriv sammenligningerne færdige.

Manden var høj som et hus.

En pige så sart som silke kjole.

Min kjole var krøllet som uld.

Glad som solen skinner.

Den pige er så vild som en tyr.

En nyhed så trist som fuglen.

Det var smertefuldt som at gå på ild.

Hun var nysgerrig som kanin.

Snavset som muder