

# Dansk med mening: Hvordan litteratur kan motivere og inkludere

Professionsessay, UC Syd

## Indledning og undersøgelsesspørgsmål

Følgende professionsessay vil præsentere en analyse af et undervisningsforløb, der har billedbogen *Bello* som omdrejningspunkt. Essayet tager udgangspunkt i et undersøgende spørgsmål, der relaterer til udvikling af motiverende undervisning i dansk for 4. klasse, med særligt fokus på inklusion og elevinddragelse.

Essayet indledes med en præsentation af min motivation for undersøgelsesspørgsmålet og dets relevans for faget dansk, herunder folkeskolens formålsparagraf og fælles mål. Herefter følger en beskrivelse af observationsmetoder og deres anvendelse i praktikken, efterfulgt af en gennemgang af de didaktiske og faglige overvejelser bag planlægningen af undervisningsforløbet. Den centrale del af essayet består af en analyse og refleksion over empiri, som analyseres med afsæt i teorier om æstetisk læsning, motivation og inklusion.

Afslutningsvis diskuterer essayet, hvad praktikken har lært mig om motivation, undervisningsplanlægning og inklusion, samt hvilke nye perspektiver og forståelser jeg har opnået. Essayet er baseret på en række teoretiske kilder og søger at koble praksiserfaringer med relevant faglitteratur for at skabe en helhedsorienteret refleksion over mit undervisningsforløb.

## Min motivation for arbejdet med undersøgelsesspørgsmålet

I mine studier i løbet af første semester stødte jeg naturligvis på en lang række relevante tematikker og problemstillinger, men det emne, som for mig blev det gennemgående, var spørgsmålet om elevernes motivation for læring. Dette er i mit perspektiv det vigtigste aspekt at starte med at overveje, når man forbereder sin undervisning, eftersom lysten til at lære er den måske vigtigste forudsætning for, at læring kan finde sted i første omgang (Poulsen, 2021, s. 23). Folkeskolens store udfordring, når det kommer til læringsmotivationen, er, at skolegangen i sig selv ikke er et frit valg. Derfor er der adskillige tekster, der peger på elevinklusion i undervisningsforberedelsen som en potentiel løsning på en del af problemet (Molbæk, Quvang og Hedegaard-Sørensen, 2023; Rasmussen, 2006; Hiim og Hippe, 2007) – naturligvis inden for det pågældende fags obligatoriske rammer. Dette løsningsforslag henviser til opfyldelsen af behovet for *autonomi*, et af de tre basale psykologiske behov, børn såvel som voksne har brug for at få opfyldt for at trives (Klinge, Sigsgaard og Jørgensen, 2020, s. 75-86; Andersen, 2017). Dette er hvad der ligger til grund for at sigte efter et *motiverende* undervisningsforløb, hvilket bl.a. forsøges opnået gennem frit opgavevalg.

Undersøgelsesspørgsmålet refererer specifikt til et forløb, der har billedbogen *Bello* som omdrejningspunkt (Neerlin, 2020). Denne bog er særligt relevant i en folkeskoleklasse i et dannelses- og inklusionsperspektiv, eftersom den omhandler en handicappet dreng, der oplever en uønsket særbehandling. Bogen fordrer derfor en dialog om elevernes tilgang til mennesker med handicap – eller bare til dem, der på anden vis er anderledes – og ved dialogens natur kan børnene opleve at få sin stemme hørt (Skaaning, 2017). Selve bogens indhold kan således fungere som en forebyggende indsats, der er med til at sikre inklusion og opbygge et trygt fællesskab, selv inden potentielle problemer opstår (Fisker, 2017). Den lægger op til at arbejde med elevernes empati – at de prøver at sætte sig i en andens sted – hvilket ifølge Hammershøj er essensen af dannelse (Hammershøj, 2017).

Derudover er *Bello* illustreret på en måde, der lægger op til, at man som læser kan gå på opdagelse i billederne og lægge mærke til detaljer, der ikke nævnes i teksten (Lieberkind, 2024), hvilket er med til at give en god, æstetisk læseoplevelse, hvor eleverne får plads til at tænke og fortolke teksten (Hansen og Gissel, 2021; Henkel, 2023; Gissel og Steffensen, 2021).

## Undersøgelsesspørgsmålets relevans for faget dansk

Dette professionsessays undersøgelsesspørgsmål har relevans både for danskfagets formål og dets fælles mål.

I fagets formålsparagraf står der bl.a., at eleverne i dansk skal ”fremme deres lyst til at bruge sproget” og ”udvikle deres udtryks- og læseglæde” (Børne- og undervisningsministeriet, 2019). Et nøgleord i undersøgelsesspørgsmålet er netop undervisningsforløbets *motiverende* natur. Såfremt det lykkes at lave et motiverende forløb, hvor eleverne får *lyst* til at arbejde med teksten, så opfyldes formålet med at skabe læseglæde. En stor del af arbejdet med teksten tiltænkes også at udføres af eleverne selv, så de bliver en aktiv del af processen og får nogle succes-oplevelser ved brugen og fremvisningen af deres kreative produkter. Både denne fremvisning og forløbets dialogiske natur hjælper til at fremme elevernes lyst til at bruge sproget og udtrykke sig.

Derudover står der, at faget skal ”fremme elevernes indlevelsesevne og deres ... etiske ... forståelse” (Børne- og undervisningsministeriet, 2019). Selvom det ikke specifikt nævnes i undersøgelsesspørgsmålet, indeholder forløbet om *Bello* også et par didaktiske aktiviteter (som beskrevet senere), der har til formål at hjælpe eleverne med at reflektere over, hvordan det må være at være i Bellos sko. Hermed sigtes der imod at fremme elevernes indlevelsesevne for bogens fortælling samt at tilvejebringe en etisk forståelse for, hvad den bedste tilgang er i mødet med personer som Bello.

Ligeledes hjælper arbejdet med *Bello* til at fremme elevernes ”oplevelse og forståelse af litteratur ... som kilder til udvikling af personlig og kulturel identitet,” idet der i klassen reflekteres over, hvordan man behandler anderledes personer (”vi, klassen, har en kultur, der giver plads til alle, selv de mærkelige”).

Også ift. danskfagets fælles mål har undersøgelsesspørgsmålet relevans. Her ses der særligt på kompetencemålene i niveauet ”efter 4. klassetrin.”

Som multimodalt format, der bruger tekst såvel som billeder til at fortælle historien, fungerer billedbogen godt til at hjælpe eleven med at ”læse multimodale tekster med henblik på oplevelse og faglig viden (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Særligt gældende er dette for en bog som *Bello*, der er skrevet på en sådan måde, at den fulde forståelse for fortællingen ikke *kan* opnås uden både at have adgang til billede og tekst – det er en *ekspanderende* billedbog (Lieberkind, 2024, s. 30).

Derudover er håbet, at når eleverne selv får lov til at vælge en opgave (og derved opnår et passende udfordringsniveau), vil de være mere åbne for at præsentere deres kreative projekt for klassen, sådan at de får lov til at ”udtrykke sig i skrift, tale, lyd og billede” alt efter deres tilgang og derved træne deres kommunikative færdigheder.

Desuden er emnet om handicap for denne klasse et ”velkendt tema i eget og andres liv,” som de her kan undersøge gennem ”litteratur og andre æstetiske tekster” (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Den pågældende skole ligger i Mariager, en lille by med under 3.000 indbyggere, der bl.a. huser Sødisebakke, et center for psykiatri og udviklingshandicap. Mariagers borgere observerer derfor ofte beboere fra Sødisebakke, der får lov til at tage gåture rundt omkring i byen (på egen hånd eller ifølge af en ledsager), og som ofte hilser på andre mennesker på deres egen, ofte lidt særprægede, facon.

Derfor ses undersøgelsesspørgsmålet som meget relevant for faget dansk.

## Undersøgelsesspørgsmålet

Dette professionsessays undersøgelsesspørgsmål lyder:

”Hvordan kan jeg ud fra Hiim og HIPPes relationsmodel udvikle et motiverende undervisningsforløb i dansk i 4. kl., hvor alle eleverne inkluderes og medinddrages omkring opgavevalg i arbejdet med billedbogen *Bello*, og hvor alle elever gives en demokratisk stemme?”

## Relevans for folkeskolen (formålsparagraffen)

Udover at have relevans for faget dansk er undersøgelsesspørgsmålet naturligvis også overordnet relevant for folkeskolen.

I folkeskolens formålsparagraf står der bl.a., at skolen skal give eleverne ”lyst til at lære mere” (Børne- og Uddannelsesministeriet, 2019). Altså er det ikke blot en *bonus* at skabe et enkelt forløb, der er motiverende; det er intet mindre end et *krav* – som jeg forstår formålsparagraffen. Derfor arbejder man på at opfylde elevernes psykologiske behov, at få dem til at se meningen med et fag og give dem en indre motivation for faget (Andersen, 2017). Og af netop den

grund giver det god mening at fokusere på, at undervisningsforløbet bliver så motiverende som muligt.

Formålsparagraffen inkluderer også en sætning, der klargør, at folkeskolen skal ”fremme den enkelte elevs alsidige udvikling,” hvilket jeg forstår som, at skolen har et klart dannende formål (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019; Rømer, 2017). Eleverne skal ikke kun udvikles fagligt, så de kan blive gode til jeres jobs, men ”alsidigt,” så de kan blive til *mennesker* (Oettingen, 2012, i reference til Rousseaus *Émile*). Som forklaret i tidligere afsnit fordrer arbejdet med *Bello* både dialog og etiske overvejelser, hvilket har en klart dannende funktion.

Derudover understreges det også i stk. 3, at skolens virke skal ”være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati,” fordi vi bor i et samfund med ”frihed og folkestyre” (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Både indhold og metode i det pågældende undervisningsforløb passer til disse tanker. De samme metoder, der har til formål at sikre elevernes motivation, fører også til en forsikring om, at alle stemmer bliver hørt – igennem såvel dialog som andre kreative udtryksformer (navnlig ved at alle får mulighed for at præsentere resultatet af den opgave, de selv har valgt). Og selvom forløbet lægger op til, at eleverne selv fortolker bogens betydning og budskab, kan man med denne tekst med betydelig sikkerhed formode, at de fleste vil tænke i retningen af ligeværdig behandling af en som *Bello*.

Slutteligt kan det nævnes, at folkeskolen også skal skabe arbejdsmetoder og rammer for ”oplevelse, fordybelse og virkelyst, så eleverne udvikler erkendelse og fantasi” hvilket bl.a. imødekommes af den æstetiske læsning og visse af de didaktiske aktiviteter, der gennemgås.

## Min observation i min undersøgelsesklasse

### Observation som undersøgelsesmetode

Pædagogisk observation kan i en folkeskolemæssig kontekst anvendes med en række forskellige formål i sigte, men bruges typisk til videreudvikling og præcisering af lærerens undervisningstilgang, så den tilpasses de pågældende elever og giver dem bedre læringsforudsætninger.

I deres gennemgang af observationsmetoder understreger Molbæk, Quvang og Hedegaard-Sørensen, at dette først og fremmest gøres af respekt for børnenes iboende ret som mennesker til at blive hørt og set i sager, der vedrører dem (Molbæk et al., 2023, s. 140-141). Selvom observation (særligt i forbindelse med co-teaching) kan gavne læreren, udføres den altid med det ultimative formål at forbedre elevens læringspotentiale og deltagelsesmuligheder – hvilket da også bidrager til lærerens formål med undervisningen – så udførelsen af observation gavner alle involverede parter. Såfremt det anvendes korrekt.

Observation kan bruges på en lang række forskellige måder og i mange forskellige situationer. Til overblik herover er Micki Sunesen særligt behjælpelig; han har lavet en model over de forskellige overordnede aspekter af observation: deltagende/ikke-deltagende, mikro/makro,

struktureret/ustruktureret og synligt/skjult (Sunesen, 2021, s. 195). Inden for disse kategorier findes adskillige metoder, der kan varieres og kombineres, så de tilpasses behovet i den enkelte situation – heriblandt logbog, løbende protokol, gradueringsskemaer og samtaler (Gjøsund og Huseby, 2000).

## Præsentation af valgt observationstilgang

I min første praktik planlægger jeg at anvende to forskellige observationsmetoder, som har hver deres fordele, funktioner og retmæssige tidspunkter.

### Løbende protokol

Min første observationsmetode er beskrevet i Gjøsund og Huseby (2000) og bliver af dem kaldt "løbende protokol." Den bliver beskrevet som meget lig deres "logbog"-metode og er dermed i den mere usystematiske eller frie kategori af observationsmetoder – hvad Sunesen ville kalde den ustrukturerede kategori (Sunesen, 2021, s. 198-199).

Jeg anvender *løbende protokol*, fordi jeg ikke ønsker at blive begrænset i de observationer, jeg noterer mig, og fordi mine nedskrevne observationer dermed bliver mere naturlige.

Ved valget af denne metode er jeg klar over dens ulemper, navnlig den begrænsede mulighed for observation under noteringen. Jeg vurderer dog denne begrænsning til at være mindre signifikant end begrænsningerne ved andre alternativer. At holde mig til et observationsark som eksempelvis set hos Sunesen (2021, s. 200-203) ville begrænse mine observationer i en grad, hvor jeg vurderer mine erhvervede data til at være mindre anvendelige til mit tiltænkte formål. Hvis jeg på den anden side venter med at notere mine observationer til efter lektionens afslutning, er jeg overbevist om, at større mængder relevant information vil gå tabt i processen.

Metoden er dog i min brug af den ikke helt ustruktureret. Mit overordnede fokus i denne praktik er spørgsmålet om elevernes motivation og aktive deltagelse, gerne igennem elevinddragelse – som bl.a. Molbæk, Quvang og Hedegaard-Sørensen også skriver om (Molbæk et al., 2023, s. 141-144). Derfor vil jeg holde øje med elevernes opmærksomhed, deltagelse og forskellige tegn på deres grad af motivation for undervisningen.

### Samtale (interview)

For både at opnå større detaljegrad end ikke-deltagende observation tillader, og for at få mere konkret data end min egen fortolkning tillader (Gjøsund og Huseby, 2000, s. 37-38), planlægger jeg (med elevers såvel som forældres samtykke) at interviewe enkelte udvalgte elever. Tanken er, at jeg udvælger 1-2 elever, som virker motiverede for undervisningen, og 1-2 elever, som virker umotiverede, hvorefter jeg interviewer dem på enkeltmandshold og spørger ind til deres oplevelse og motivation for skolen, klassen, læreren, undervisningens indhold,

etc. Jeg spørger også ind til deres fritidsaktiviteter og familieære situation – selvom jeg af etiske årsager understreger, at de ikke behøver at dele mere, end de er komfortable med – for at danne mig et overordnet indblik i deres læringsforudsætninger.

Dette giver mig nok information til at kunne lave en elevdeltagelsesprofil på de pågældende elever og observere undervisningssituationen for at få be- eller afkræftet deres optimale læringsstile.

Idet jeg udfører mine interviews med eleverne, er jeg mig meget opmærksom på faldgruberne ved denne type observation – at jeg har en stor grad af indflydelse på samtalen og nemt ved verbale såvel som nonverbale tegn kan komme til at dominere samtalen, og at eleven muligvis svarer anderledes, end han/hun ville have gjort i andre situationer (Gjøsund og Huseby, 2000, s. 43-47). Opmærksomheden herpå gør mig dog bedre i stand til at modvirke disse faldgruber og derved stadig få stort udbytte af sådanne elevsamtaler.

## Observationsskema

Mit observationsskema for den *løbende protokol* er yderst simpel, eftersom jeg har anvendt en meget åben observationsmetode. Den består af en dato og et tidsrum og plads til observation og fortolkning – som jf. Gjøsund og Huseby adskilles, eftersom fortolkningen skal finde sted *efter* endt observation (Gjøsund og Huseby, 2000, s. 37-38).

| Dato og tidsrum: |             |
|------------------|-------------|
| Observation      | Fortolkning |
|                  |             |

Til mit interview gør jeg heller ikke brug af et klassisk observationsskema. Her vil jeg sidde med den følgende række spørgsmål, som jeg kan vælge ud fra (jeg regner langt fra med at bruge dem alle), samt stille opfølgende spørgsmål for at skabe en så dynamisk samtale som muligt.

Jeg vil ikke skrive noter undervejs, men spørge om lov til at lave en lydoptagelse af samtalen, så jeg kan gennemgå den senere, hvis jeg har brug for specifikke citater eller detaljer til min senere analyse. På denne måde kan jeg holde øjenkontakt og opmærksomhed på eleven

bedst muligt – samtidig med at jeg støtter mig op ad nogle forberedte spørgsmål, så jeg undgår at gøre dem ledende eller bygge på falske forudsætninger – eller noget af det andet, som man helst skal undgå (Gjøsund og Huseby, 2000, s. 44-46).

## Planlægning af mit undervisningsforløb

Mit undervisningsforløb har billedbogen *Bello* af Mette Eike Neerlin som omdrejningspunkt, og den giver anledning til en række didaktiske aktiviteter ud fra følgende overvejelser.

### Faglige og fagdidaktiske overvejelser

#### *Motiverende undervisning*

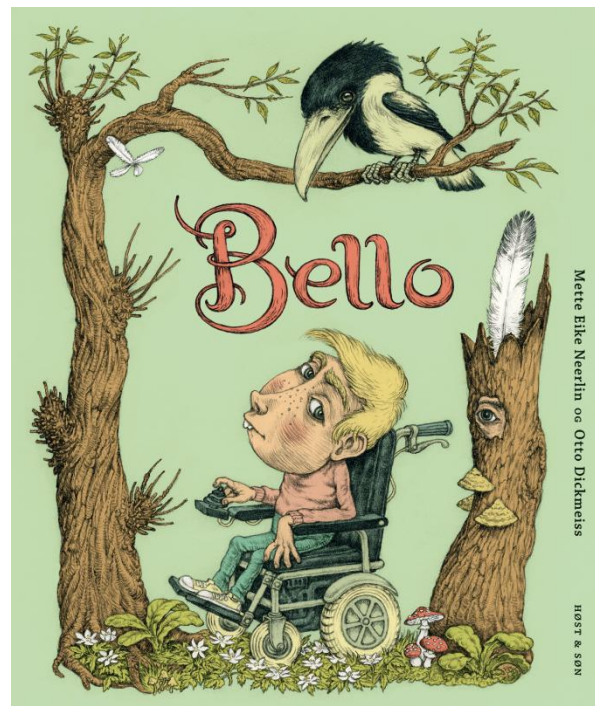
Min overordnede tilgang til skole og undervisning er, at hvis man skal lære noget, må man også nødvendigvis have lyst til at lære noget. Der skal en indre motivation til (Andersen, 2017) for at læringen bliver sjov og effektiv – og for at man holder fast ved sin læring. Dette er i overensstemmelse med Gissel og Steffensen, der i deres bog *Undersøg litteraturen* pointerer, at litteraturundervisningen har været en større succes, hvis eleven forlader 9. klasse med en interesse for litteratur, end hvis han/hun blot har omfattende viden om analysemetoder, genrekonventioner og stilistiske virkemidler (Gissel og Steffensen, 2021). I tilgangen til billedbogen *Bello* promoveres derfor en *æstetisk* læsning af teksten, der sætter fokus på *oplevelsen* af bogen, så historien kan blive så levende og relevant som muligt, hvilket har det supplerende formål at give eleverne større læselyst (Henkel, 2023). Dette er også i overensstemmelse med Thomas Illum Hansens fænomenologiske tilgang til litteraturen, som præsenteret i hans *Procesorienteret litteraturpædagogik* (Hansen, 2004). Her fokuserer han også på balancen mellem forfatterens intention med og læserens reception af teksten, så begge aspekter kommer i spil, hvilket netop afspejles i planlægningen af undervisningsforløbet.

I praksis betyder alt dette, at der i undervisningsforløbet gives god plads til förläsningen, at eleverne inden opläsningen bliver gjort opmærksom på at mærke efter, hvad historien gør ved dem, og at selve opläsningen sker på så engagerende og levende vis som muligt. En vigtig pointe ved förläsningen er desuden, at læreren ikke direkte fortæller, hvilke temaer, der har relevans for teksten, da det ville kunne hæmme elevernes oplevelse af bogen og potentielt give et skævt fokus i læsningen (Lieberkind, 2024, s. 38-39).

#### *Valg af tekst*

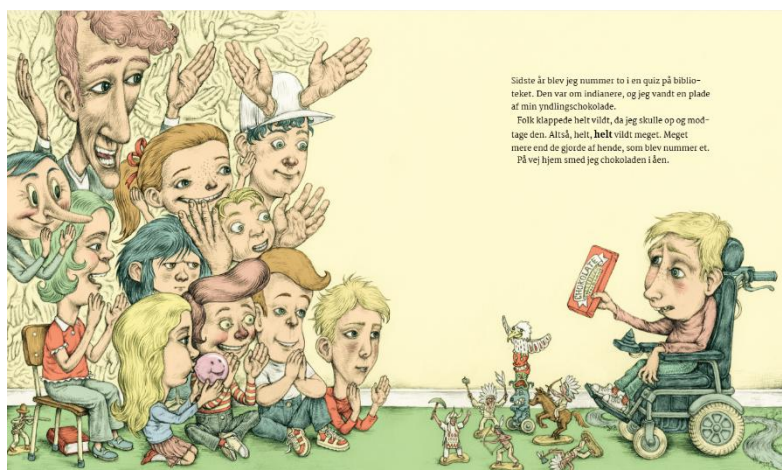
Også valget af tekst er foretaget med omhu. *Bello* er en god bog at arbejde med, fordi den efterlader en stor del "huller" i teksten, som skal udfyldes af læseren. Det er en rimelig åben tekst, der rammer en god balance, når det kommer til "under- og overbestemthed," idet den tillader fortolkning uden at være alt for tvetydig (Hansen, 2004). Joy Lieberkind skelner mellem flere forskellige kategorier af billedbøger alt efter, hvordan tekst og billede arbejder sammen,

og med *Historien om Ib Madsen* (Neerlin, 2013) som eksempel demonstrerer hun styrkerne ved *eksperanderende* billedbøger, hvor illustration og tekst supplerer hinanden på en sådan måde, at fortællingen ikke er fuldt ud forståelig uden begge elementer (Lieberkind, 2024). *Bello* er skrevet af samme forfatter, og lignende kvaliteter ses i denne bog. Et konkret eksempel fra *Bello* er, at mens det er tydeligt allerede fra forsiden, at vi har at gøre med en historie om en handicappet dreng, så nævnes ordene ”handicap” eller ”kørestol” aldrig i selve teksten. Det er et hul, der udfyldes af illustrationerne, og det ville være svært at få det fulde udbytte ud af teksten, hvis ikke man også havde billederne.



Gissel og Hansen beskriver arbejdet med disse ”huller” som noget, der kan foregå på flere niveauer, og at det er dansklærers opgave at hjælpe eleven til at komme ned på dybere niveauer og overveje, ikke kun hvad teksten siger (forbindende inferens), men også årsagen til tekstens begivenheder (uddybende inferens) og forfatterens intentioner med teksten (fortolkende inferens) (Gissel og Hansen, 2021).

Mine bestræbelser mod dybere niveauer kan ses i nogle af undervisningsforløbets didaktiske aktiviteter. I tredje lektion forsøges der eksempelvis at skabe noget uddybende inferens ved at bede eleverne om sammen at fremføre en scene fra bogen, så den kan udforskes nærmere. Der er tale om et øjebliksbillede, hvor Bello modtager en stor klapsalve for sin andenplads i en konkurrence på biblioteket – en større klapsalve end førstepladsen fik. På vej hjem smider han



sin præmie, en plade chokolade, i åen. Men hvorfor? Der er nogle komplekse følelser på spil her, og forklaringen er ikke udpenslet i teksten; den skal læseren deducere. Derudover er der i undervisningsforløbet et håb om at opnå fortolkende inferens ved forløbets sidste didaktiske aktivitet, *Litterær aktivisme* (Henkel, 2020, s. 150), som beskrevet i analysen længere nede.

Udover at *Bello* er skrevet på en måde, der nemt tillader fortolkning, er dens indhold og tema (jf. det tidligere skrevne) også en god kilde til samtale og personlig vækst. Hammershøj

definerer dannelse som en ændring af den måde, vi forholder os til verden på (Hammershøj, 2017). Det er evnen til at kunne se ud over sig selv, sætte sig i en andens sted og opnå andre perspektiver på livet – i bund og grund at udvikle vores empati – hvilket læsningen af tekster som *Bello* kan bidrage godt til.

For at hjælpe eleverne til at sætte sig i Bellos sted, foretages der en øvelse, der ofte bruges i forbindelse med skuespil: Eleverne lægger sig på gulvet og lytter til en oplæsning af teksten ”En dag i Bellos sko,” som jeg selv har skrevet. Man følger Bello i første person fra morgen til aften for på den måde at opleve, hvordan hans hverdag er anderledes fra ens egen – så man nemmere kan forestille sig en ægte person bag historien.

### *Strukturering af forløbet*

Slutteligt kan det nævnes, at undervisningsforløbet er struktureret med inspiration fra hhv. Thomas Illum Hansen og Joy Lieberkind, der i hver deres tekst beskriver en lærerfaglig analysemetode, som opdeles i fem faser.

Hansen fokuserer på en procesorienteret tilgang, der inkluderer eleverne i selve fortolkningsprocessen, primært igennem en række velovervejede spørgsmål til klassen, så man lærer at se kritisk på sin vanemæssige udfyldning af tekstens tomme pladser (et centralt aspekt af det, Hansen kalder ”tekstens intentionalitet”) (Hansen, 2004, s. 24). Denne tilgang fremmer aktiv elevinddragelse og styrker derved elevernes kritiske tænkning og evne til at reflektere over andre litterære værker.

Hansens fænomenologiske afsæt er generelt opfordringsværdigt som en tilgang til mange slags litterære værker, da der først og fremmest kommer fokus på selve teksten og på *oplevelsen* af den. Opgaven er, så at sige, at glemme sig selv i et øjeblik og leve sig ind i teksten; at mærke de følelser og tanker, som teksten sætter i bevægelse hos læseren.

Selvom *Bello* ikke er en kompliceret og lang voksentekst, kan man stadig som læser nemt leve sig ind i teksten, hvad end man tenderer imod at føle sig som Bello – den anderledes – eller som alle de andre, der skal *forholde* sig til det anderledes.

Men på trods af Hansens procesorienterede analyses generelle anvendelighed er det også gavnligt at trække på tekster, der specifikt behandler analyser af *billedbøger*. Hertil er Joy Lieberkind særligt behjælpelig i sit kapitel, *Lærerfaglig analyse af billedbog*, i *Lærerfaglige Analyser*, redigeret af Bodil Nielsen (2024). Her præsenterer hun en analysemodel bestående af fem faser, der er tilpasset arbejdet med en billedbog.

Strukturen i undervisningsforløbet er således baseret på en sammenfletning af Hansens og Lieberkinds analytiske tilgange, der tilsammen udgør fem faser, som i dette tilfælde blev gennemgået hen over fire lektioner. De fem faser ses i de fire lektioner:

Lektion 1: Førlæsning

Lektion 2: Gennemlæsning

### Lektion 3: Genlæsning

### Lektion 4: Fokusbæring og fortolkning

Til hver lektion/fase knyttes en eller flere relevante didaktiske aktiviteter, der sammenlagt bringer eleverne igennem et lærerigt forløb om billedbogen *Bello*.

## Pædagogiske og almindidaktiske overvejelser

Didaktikkens udgangspunkt er et ønske om at videregive en erhvervet kundskab; at forandre noget i nogen ved på forskellige måder at præsentere dem for en viden, som de ikke havde før. Med andre ord starter didaktikken med en klart defineret *intention* om, hvad man vil opnå med den pågældende undervisning (Lund, 2020).

Når så den intention er defineret, er det behjælpeligt at anvende en planlægningsmodel til struktureringen af undervisningsforløbets forskellige aspekter, så man sikrer sig at gennemtænke det hele. Hertil har jeg fundet Hiim og HIPPES relationsmodel til at være særligt gavnlig, idet den i min mening omfatter alle de vigtigste aspekter af undervisningsplanlægningen uden at blive for kompleks (Hiim og Hippe, 2007). Modellen gennemgår elevernes læringsforudsætninger, undervisningens rammefaktorer, mål, indhold og læringsproces, samt en vurdering af den. Hiim og Hippe har selv særligt fokus på elevernes læringsforudsætninger og mulighederne for at forbedre disse, så læringen kan blive så effektiv og uforstyrret som muligt. Selvom disse inkluderer elevens familiære forhold og sociale baggrund – hvilket naturligvis er uden for lærerens magt at påvirke – er der også bl.a. tale om læringspræferencer, motivation for undervisningen og personlige interesser, hvilket læreren *kan* imødekomme.

Min interesse kredser i denne forbindelse naturligvis primært om, hvad der er i min magt at gøre for at forbedre elevernes læringsforudsætninger. Hertil pointerer Torben Nørregaard Rasmussen, at den enkelte lærer har en vis *kundskabsdatabase* inden for hvert af relationsmodellens aspekter – og at forstørrelsen af denne database kan føre til bedre elevudbytte af undervisningen (Rasmussen, 2006). Dette er grunden til, at der i undersøgelsesspørgsmålet fokuseres på, at undervisningen skal være *motiverende* – for eleverne har som nævnt markant bedre forudsætninger for at opnå læring, hvis de er motiveret for den.

Min personlige erfaring som vikar i folkeskolen er, at mange elever er umotiverede for at være der, så jeg fik lyst til at spørge mig selv, hvad jeg ville kunne gøre ved det, når jeg selv blev lærer. Udvidelsen af min kundskabsdatabase ledte mig til Louise Klinge og hendes tekster om relationskompetence (Klinge, 2017; 2020). De førte til noget af et paradigmeskift hos mig, og jeg fik et nyt perspektiv på social interaktion, ud fra hvilket jeg observerede elever såvel som lærere og deres trivsel (i og uden for skolen). Dette var, i Rasmussens termer, en udvidelse af min kundskabsdatabase.

Særligt centralt for Klings tekster er opfyldelsen af de tre psykologiske behov, som defineret af professorerne Edward Deci og Richard Ryan (Klinge, 2017, s. 146-148). Der er tale om et

behov for autonomi, kompetence og samhørighed. Klings pointe er, at hvis man gør sit for at opfylde disse behov hos sine elever, så behøver man ikke ty til råb og skældud for at håndhæve sin autoritet som lærer, og derved bliver der mere plads til at fokusere på læringens indhold. Jeg vil altså forsøge at forbedre elevernes læringsforudsætninger ved til bedste evne at opfylde børnenes psykologiske behov i mit møde med dem.

Naturligvis er dette svært at opnå på en kort praktikperiode på tre uger. Alligevel påvirkede det min praksis, særligt når det kom til min interaktion med børnene, både når jeg underviste, og når jeg bare var i klasselokalet.

Der var meget fokus på at give eleverne en oplevelse af autonomi. Dette kom til udtryk ved, at de flere gange fik lov til at få indflydelse i valget af opgave, samt tilgangen til løsningen af den pågældende opgave. Derudover blev der prioriteret plads til, at de ved håndsrekning kunne komme med kommentarer eller spørgsmål, der blev taget seriøst af elever såvel som lærer. Hvis de afbrød, fik de at vide, at der lige var en anden, der talte her nu, men så kom jeg også tilbage til dem, eftersom de jo havde haft noget på hjerte, som de gerne ville dele – et eksempel, der nævnes specifikt hos Klinge som en måde at vise respekt for børnene som ligeværdige mennesker (Klinge, 2018).

Følelsen af kompetence var også en, jeg stræbte mig meget på at give eleverne. Dette opnås delvist ved valgfriheden, når det kommer til opgaverne, da eleverne så vil kunne vælge opgaver med tilstrækkelige udfordringsniveauer – og delvis ved at sørge for at give nær-konstante opmuntringer til alle dele af deres arbejdsproces. Desuden italesættes positive forventninger ofte, eftersom børn (såvel som voksne) gerne vil efterleve de positive forventninger, der bliver lagt over dem (Klinge, 2020).

Slutteligt skal det også nævnes, at de førømtalte opmuntringer til elevernes proces samtidigt fungerer som en form for formativ evaluering, der hjælper eleverne til at sætte retning for resten af deres proces (Andersen, Wahlgren og Wandall, 2021).

## Lektionsplansskabelon

I bilaget i bunden af dokumentet findes en lektionsplansskabelon, der som nævnt baseres på Hansens og Lieberkinds lærerfaglige analytiske tilgange.

## Inklusion i undervisningen

Tidligere dele af dette essay beskriver en række overvejelser over valget af indhold i undervisningsforløbet, og der pointeres, at *Bello* i høj grad er relevant for klassens inklusionsarbejde, da behandlingen af bogen kan ses som en forebyggende indsats, der er med til at sikre en bedre inklusion af anderledes børn i klassen (Fisker, 2017). Derfor bliver dette aspekt af mine

overvejelser ikke gentaget her, men kan (gen)læses i afsnittene, der handler om motivationen for undervisningsspørgsmålet, samt dets relevans for faget dansk og for folkeskolen.

Udover valget af indhold spiller lærerens interaktion med eleverne i den konkrete undervisningssituation også en central rolle for dannelsen af klassens kultur og dermed også klassens tilgang til social og faglig inklusion. Centralt for mine overvejelser herover er både Klinges og Poulsens tekster. De behandler begge potentielt konfliktfyldte situationer med børn, der på forskellig vis skaber problemer.

Poulsen fokuserer på barnets perspektiv og pointerer, at urolige børns "(u)forståelige" handlinger 1) ikke skal ansues som uforklarlige isolerede begivenheder, og 2) ikke skal pege på det individuelle barn som den eneste kilde til opførslen (Poulsen, 2021). Hun forsøger at trække en del af ansvaret for håndteringen af de uheldige hændelser fra eleven over til skolen og fokusere på, hvad læreren kan gøre for at forbedre situationen. I overensstemmelse hermed supplerer Klinge med en tilgang til disse "problembørn," der i høj grad insisterer på et roligt tonefald, en respektfuld adfærd i børnehøjde og en empatisk nysgerrighed, som ikke stiller sig tilfreds, før alle stemmer er blevet hørt (Klinge, Sigsgaard og Jørgensen, 2020).

Med en sådan tilgang til alle klassens elever (og måske med et særligt fokus på de urolige børn) sikrer man ikke blot bedre læringsforudsætninger for hele flokken, men også en inkluderende tilgang, der ikke nedgør visse personlighedstræk, men giver plads til, at alle i udgangspunktet kan deltage i undervisningen på lige fod med de andre.

## Analyse og refleksion over min undersøgelse

### Udvalgt empiri

#### "Smag på ord"

Som didaktisk aktivitet under förläsningen i første lektion lavede vi øvelsen "smag på ord" som beskrevet af Henkel i *Grib Litteraturen* (Henkel, 2020). Hertil blev der skrevet en række forskellige ord på tavlen, der spiller en rolle og optræder i den tekst, som eleverne endnu ikke havde hørt titlen på, hvorefter eleverne skulle udvælge et ord (valgets frihed), som de skulle skrive og tegne deres associationer om. Det følgende er et udvalg af elevernes besvarelser:

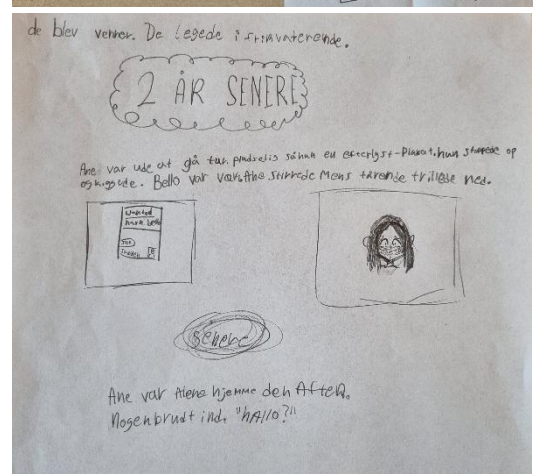
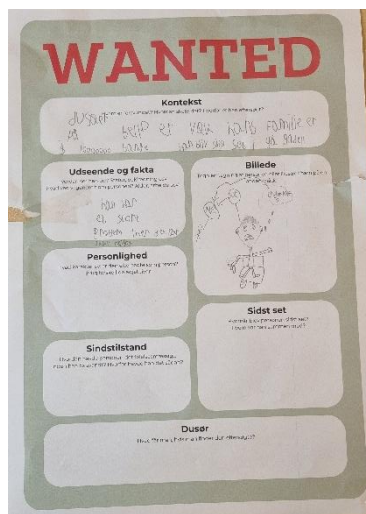
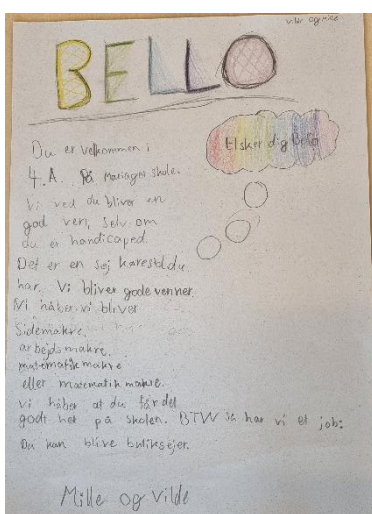


## Afsluttende produkter

Hen imod slutningen af forløbet fik eleverne givet valget imellem de følgende fire opgaver:

- 1) Lav en "wanted"-poster
- 2) Afslut historien
- 3) Skriv et brev til Bello
- 4) Lav en plakat, der får (en som) Bello til at føle sig velkommen i klassen

Det følgende er et eksempel fra hver af opgaverne:



Flere af opgaverne (også udover disse fire) udtrykker en empatisk forståelse for Bellos person og en positiv tilgang til ham, på trods af hans handicap. På venstre billede (opgave fire, en plakat til Bello) skriver gruppen: "Vi ved du bliver en god ven, selv om du er handikappet," og øverst til højre (et brev til Bello) står der:

"Jeg tror at du er en god ven og en sød ven."

Neerlins tekst indeholder ikke nogen direkte beskrivelser af, hvor god en ven Bello er. At eleverne alligevel har konkluderet det, viser en æstetisk forståelse af teksten, der går dybere end blot overfladeniveauet, og som fremmer elevernes personlige og kreative respons til teksten (Gissel og Steffensen, 2021; Hansen, 2004). Idet de forestiller sig Bello i deres egen klasse, griber eleverne også muligheden for at koble teksten med deres egne oplevelser og refleksioner (Gissel og Hansen, 2021), og de viser en forståelse for inklusion og sociale relationer, der netop kobles til deres egen virkelighed (Fisker, 2017).

Jeg har også inkluderet en besvarelse fra et af de børn i klassen, der nemt ses som et ”problembarn,” idet hun ofte afbryder klassen og viser en mangel på forståelse for det med at tale på tur. (Hun er ikke testet, men det første, hun sagde til mig, da jeg kom ind i klassen, var et strålende ”Hej! Du skal bare lige vide, at jeg har ADHD, så jeg kommer nok til at forstyrre en masse”). Hendes fortælling er da også af den mørkere slags, idet Bello ender med helt at forsvinde, og der sker et mystisk indbrud – men vi har fat i en kreativitet, der i min mening går et skridt videre, end de fleste andre af klassens elever. Så jf. Poulsens råd, lod jeg hende få den plads og opmærksomhed, som hun ønskede, når det kom til præsentationen af hendes opgave (Poulsen, 2021).

## Artefakter

En af de fire førnævnte opgaver, der blev brugt i undervisningsforløbet, hed ”wanted” og kom fra *Grib Litteraturen* (Henkel, 2020). Den fangede min opmærksomhed, fordi den virkede som en kreativ måde at få eleverne til at lave en personkarakteristik uden overhovedet at nævne et sådant ord. De skal bare udfylde et par punkter på en fin plakat – det er da til at overkomme. Samtidig passer opgaven tematisk godt til den specifikke historie i *Bello*, da det primære drama finder sted, når Bello beslutter sig for at køre ud i skoven for at komme væk fra det hele.

Opgaven er valgt for at skabe motivation for litterær analyse ved at kombinere tekstforståelse med et let tilgængeligt, kreativt design (Andersen, 2017). Derudover er den (som de andre opgaver) en oplevelses- og handlingsorienteret opgave, hvilket sigter mod større læring (Hiim og Hippe, 2007). Jeg designede min egen version af plakaten, så den ville passe bedre til *Bellos* farvetema.

**WANTED**

**Kontekst**  
Hvem er forsvundet? Hvordan skete det? Hvorfor er han eftersøgt?

**Udseende og fakta**  
Hvordan ser han ud? Statur, beklædning osv.  
Hvad ved vi generelt om personen? Alder, arbejde osv.

**Billede**  
Tegn en tegning af personen eller illustrer ham på en anden måde.

**Personlighed**  
Hvad karakteriserer den eftersøgte som person?  
Brug forskellige adjektiver.

**Sidst set**  
Hvornår blev personen sidst set?  
Hvem var han sammen med?

**Sindstilstand**  
Hvordan havde personen det følelsesmæssigt, inden han forsvandt? Hvorfor havde han det sådan?

**Dusør**  
Hvad får man, hvis man finder den eftersøgte?



Den aktivitet, der var planlagt til at afslutte forløbet, kommer også fra *Grib Litteraturen* og hedder "litterær aktivisme" (Henkel, 2020). Det er en simpel øvelse, der hjælper en til at reflektere over, hvad man lærer af den læste tekst. "Jeg har læst *Bello*. Derfor vil jeg \_\_\_\_." Den er vigtig at få med, fordi det i mit perspektiv er selve essensen af litteraturlæsning. Vi læser ikke blot for underholdningens skyld (selvom det er et aspekt af det), men fordi fortællingerne bevæger os. De fordrer os til refleksion og forandring og ændrer os. I virkeligheden er det en øvelse, alle burde lave efter hver færdiglæst bog.

Det er en god afslutning på et forløb, fordi den kobler litteraturen til en konkret handling eller tankegang hos læseren. Hansens tekster kobler gerne oplevelsen af teksten med evnen til at handle ud fra det, man har lært (Hansen, 2004; Gissel og Hansen, 2021), og det er også

her, man på mest konkret vis trækker litteraturens dannende aspekt frem i lyset (Hammershøj, 2017).

Også denne øvelse fik en personlig make-over, så farver og skrift passer tematisk til bogen.

## Det, som overraskede mig...

Som nævnt i starten af dette essay havde jeg i løbet af semesterets læsning primært haft et fokus på folkeskoleelevers motivation for læring med en delkonklusion, der lød på, at elevinddragelse var det mest centrale element i at skabe en sådan motivation.

Selvom mit fokus på motivation ikke har ændret sig, oplevede jeg kort op til og i løbet af min praktik en ændring i mit perspektiv, særligt grundet Louise Klinges bøger, som jeg dykkede ned i ifm. praktikken – men også efter observationer og samtaler med elever såvel som lærere på min praktikskole. Jeg gik således fra en tankegang om, at det kun er ved aktiv deltagelse i planlægningsprocessen, at eleverne kan opleve selvbestemmelse og motivation – netop ved at fjerne et "skal" fra undervisningen – til en tankegang om, at motivation og trivsel i skolen ikke kun kommer fra selvbestemmelsen (selvom det er en del af det). Det ville i de fleste tilfælde være for stor en opgave for en folkeskoleelev at planlægge et forløb på denne måde. Derimod er ens opgave som lærer at opfylde elevernes basale psykologiske behov til bedste evne, hvilket vil skabe god grobund for motivation og læring hos de fleste elever.

Derudover er erfaring bare en god lærer. Det har været godt at opleve, hvor stor en forskel det gør at kende den klasse, man underviser i. Som vikar når man aldrig til det punkt, hvor man for alvor får styr på elevernes navne, men tre uger med samme klasse er nok til at lære eleverne at kende; at have styr på navnene og begynde at se mønstrene i, hvor larmende eller stille, de enkelte elever er, og få fornemmelsen for deres læringsstile. Også dette stemmer godt overens med Klinges fokus på relationskompetence.

## Konklusion

Professionsessayets konklusion findes som en DIGI-talk på [dette link](#).

## Litteraturliste

- Andersen, F. Ø. (2017). *Motiverende Undervisning*. Aarhus Universitetsforlag.
- Fisker, T. B. (2017). *Samarbejde og inklusion*. Aarhus Universitetsforlag.
- Gissel, S. T., & Hansen, T. I. (2021). *Tilbage til teksten*. Hans Reitzels Forlag.
- Gissel, S. T., & Steffensen, T. (2021). *Undersøg Litteraturen! Engagerende undervisning i æstetiske tekster*. Akademisk Forlag.
- Gjørund, P., & Huseby, R. (2000). *Observationsarbejde i skolen*. Gyldendal.
- Hammershøj, L. G. (2017). *Dannelse i Uddannelsessystemet*. Hans Reitzels Forlag.
- Hansen, T. I. (2004). *Procesorienteret Litteraturpædagogik*. Dansk lærerforeningens Forlag.
- Henkel, A. Q. (2020). *Grib Litteraturen*. Gyldendal.
- Henkel, A. Q. (2023). *Børnelitteratur i en medietid*. Samfundslitteratur.
- Hiim, H., & Hippe, E. (2007). *Læring gennem oplevelse, forståelse og handling—En studiebog i didaktik*. Hans Reitzels Forlag.
- Klinge, L. (2017). *Lærers relationskompetence—Kendetegn, Betingelser og Perspektiver*. Dafolo.
- Klinge, L. (2018). *Relationskompetence*. Aarhus Universitetsforlag.
- Klinge, L., Sigsgaard, E., & Jørgensen, M. (2020). *Skole Uden Skældud*. Dafolo.
- Lieberkind, J. (2024). Lærerfaglig analyse af billedbog. I B. Nielsen (Red.), *Lærerfaglige Analyser* (s. 27–42). Hans Reitzels Forlag.
- Lund, L. (2020). *Kort og Godt om Didaktik*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Molbæk, M., Quvang, C., & Hedegaard-Sørensen, L. (2023). Metoder til iagttagelse og udvikling af elevens deltagelsesmuligheder. I *Deltagelse og forskellighed: En grundbog om inklusion og specialpædagogik i lærerpraksis* (3. udgave, s. 139–162). Hans Reitzels Forlag.
- Neerlin, M. E. (with Dickmeiss, O.). (2020). *Bello*. Høst og Søn.

- Poulsen, C. H. (2021). *Skolevanskeligheder og inklusionsmuligheder—Fra et børneperspektiv*. Hans Reitzels Forlag.
- Rasmussen, T. N. (2006). Planlægningsmodeller. I *Almen didaktik—I læreruddannelse og lærerarbejde* (s. 108–128). Kvan.
- Rømer, T. (2017). *Hvad er folkeskolens dannende formål?* I L. Moos (Ed.), *Dannelse: Kontekster, visioner, temaer og processer* (s. 147–170). Hans Reitzels Forlag.
- Sunesen, M. (2021). Pædagogisk observation og co-teaching. I *Co-teaching og mestring: Professionelt samarbejde om inklusion og læring i skolen* (s. 193–213). Dansk Psykologisk Forlag.

## Bilag: Lektionsplan

### Lektion 1: Introduktion og förläsning

| Se-<br>kvens | Varig-<br>hed | Indhold                         | Formål/mål                                                                                                   | Materialer                | Aktivitet                                                                                                                              | Evaluering og<br>feedback                                                                         |
|--------------|---------------|---------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1            | 5 min         | Intro til forløbet              | At danne overblik og skabe de rette forventninger, så E ved, hvad der sker.                                  |                           | U står foran klassen og fortæller E, hvad der skal ske                                                                                 |                                                                                                   |
| 2            | 10 min        | Intro til øvelse: "Smag på ord" | At forberede E på kommende øvelse og starte nogle refleksioner hos dem.                                      | Tavle og kridt.           | U skriver syv ord på tavlen. Deres betydning diskuteres med E. U instruerer E i at finde papir frem og tegne/skrive associationer ned. |                                                                                                   |
| 3            | 20 min        | Øvelse: "Smag på ord"           | At skabe forventning til teksten. At danne refleksioner. At skønne elevernes kundskab til tekstens nøgleord. | Papir og (farve)blyant.   | E sidder ved bordene og tegner og skriver. U går rundt blandt dem og opmuntrer og spørger ind til processen.                           | E's respons afslører en forståelsesgrad, både ift. opgaven og til ordenes betydninger.            |
| 4            | 10 min        | Præsentation af elevprodukter   | At give plads og tid til, at E (frivilligt) kan fremvise deres kreative produkter, så de får                 | Elevernes egne produkter. | U instruerer alle E, der ønsker det, at stille sig frem på en række foran klassen, hvorefter E på tur får lov til at                   | Præsentationen af produktet (såvel som produktet selv) giver en indikation for elevens faglige og |

|   |        |                                            |                                                                                                                      |  |                                                                                                                                       |                                                            |
|---|--------|--------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|
|   |        |                                            | anerkendelse og en tilfredsstillende afslutning på opgaven.                                                          |  | præsentere sin tegning/tekst.                                                                                                         | sociale niveau. U får papirerne ved lektionens afslutning. |
| 5 | 5 min  | Afrunding af lektionen og teaser til næste | At få afsluttet timen godt og anerkende E's arbejde. At skabe forventning til næste lektion.                         |  | U spørger, hvad E tror, bogen handler om ud fra de givne ord, og udtrykker forventning for næste lektion, hvor bogen skal læses højt. |                                                            |
| 6 | 10 min | Tid til madpakke                           | At skabe rum for det sociale og sørge for, at E får spist, inden de tager udenfor. Det er en del af klassens kultur. |  |                                                                                                                                       |                                                            |

## Lektion 2: Æstetisk læsning

| Sekvens | Varighed | Indhold                                                | Formål/mål                                                                                                                              | Materialer                                                  | Aktivitet                                                                                                                                | Evaluerings og feedback |
|---------|----------|--------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| 1       | 5 min    | Opsummering af sidste lektion og indledning til denne. | At skabe fokus og opmærksomhed. At trigger E's hukommelse, så lektionen kan fortsætte fra sidst. At skabe tryk og forventningsafstemme. |                                                             | U taler og stiller spørgsmål foran klassen, mens E lytter og kommenterer ved håndsoprækning.                                             |                         |
| 2       | 5 min    | Forberedelse af gennemlæsning.                         | At lave en god afrunding på forlæsningen og skabe forventning til teksten. Det ligger til grund for                                     | Udvalgte værker af Mette Nerlin, medbragt som fysiske bøger | U introducerer forfatteren og viser andre af hendes værker. U viser bogens forside og forbereder E på læsningen ved at gøre opmærksom på |                         |

|   |        |                                                                  |                                                                                                                             |                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                           |
|---|--------|------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|   |        |                                                                  | den æstetiske oplevelse.                                                                                                    |                                                                                        | sanser og tanker, der kan dukke op under læsningen.                                                                                                                                                                  |                                                                                                                           |
| 3 | 15 min | Æstetisk læsning af <i>Bello</i>                                 | At give E en æstetisk oplevelse ved læsningen af bogen. At lægge grundlaget for resten af forløbets arbejde.                | Et fysisk eksemplar af <i>Bello</i> + e-bog-versionen vist på smart-board via ereolen. | U læser højt igennem hele bogen, langsomt og tydeligt, mens E kan følge med på skærmen, så de får både tekst og billede med.                                                                                         |                                                                                                                           |
| 4 | 10 min | "Oplevelse af tekstens verden": Gruppediskussion om <i>Bello</i> | At tillade E at udtrykke deres tanker i et mindre forum, hvor de bliver hørt, inden diskussionen åbner op for hele klassen. | Små udprintede og laminerede sedler med spørgsmål til teksten.                         | U deler bunker af sedler rundt til klassens borde, der står i grupper. E skiftes til at læse et spørgsmål op, besvare det og stille de andre det samme spørgsmål. U går rundt blandt bordene og lytter og opmuntrer. | E's besvarelser viser, hvad de hver især lægger mest mærke til ved fortællingen; hvordan de oplever og forstår historien. |
| 5 | 10 min | "Oplevelse af tekstens verden": Diskussion i klassen             | At dele tanker og umiddelbare fortolkninger, så E's perspektiver kan påvirkes af hinanden.                                  |                                                                                        | U stiller spørgsmål åbent til klassen (og/eller specificke E, som havde gode perspektiver i gruppesamtalen).                                                                                                         | Også her opnås en bevidsthed om elevernes faglige og sociale kompetencer.                                                 |
| 6 | 5 min  | Afrunding og plan for de næste lektioner                         | At få en god afslutning, samt at skabe overblik og give de rette forventninger til kommende lektioner                       |                                                                                        | U runder af med ros og minner E om planen for de næste lektioner.                                                                                                                                                    |                                                                                                                           |

|   |        |                   |  |  |  |  |
|---|--------|-------------------|--|--|--|--|
| 7 | 10 min | Tid til madpakker |  |  |  |  |
|---|--------|-------------------|--|--|--|--|

### Lektion 3: Genlæsning og begyndende fortolkning

| Sekvens | Varighed | Indhold                    | Formål/mål                                                                                                                        | Materialer                                                                      | Aktivitet                                                                                                                                                                                                        | Evaluering og feedback                                                                                               |
|---------|----------|----------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1       | 5 min    | Opsummering og dagens plan | At forberede E på, hvad der skal ske, så de føler sig trygge og har overblik                                                      |                                                                                 | U taler og stiller spørgsmål til E, der lytter og kommenterer.                                                                                                                                                   |                                                                                                                      |
| 2       | 10 min   | Genlæsning                 | At genopfriske E's hukommelse ift. bogens indhold. At skabe nye perspektiver og lade E opdage ting, de overså ved første læsning. | Smartboard og tilhørende computer, der kan vise e-bogen <i>Bello</i> .          | U læser højt fra <i>Bello</i> , der vises i e-bogsform på smartboard, så alle kan se og høre, hvad der sker. E lytter og kommenterer ved håndsoprækning.                                                         | E's reaktioner på elementer, de ikke havde opdaget ved første læsning, viser opmærksomhed og                         |
| 3       | 15 min   | "En dag i Bellos liv"      | At skabe forståelse for, hvordan det er at have et handicap.                                                                      | En tekst, der læses højt fra + et blødt sted på gulvet.                         | U beder E om at lægge sig på gulvet, lukke øjnene og lytte til, at E læser en tekst op i førsteperson om, hvordan en dag i Bellos liv kunne se ud.                                                               | Efterfølgende spørges E ind til deres oplevelse med og udbytte af denne øvelse.                                      |
| 4       | 15 min   | Fremføring af en scene     | At stille spørgsmål ved og skabe forståelse for den følelsesmæssige kompleksitet i Bellos situation                               | E-bogsversionen af <i>Bello</i> på smartboard, slået op på den pågældende side. | U finder en bestemt side fra <i>Bello</i> og sætter den på skærmen. E stiller sig alle foran skærmen/klassen og fremfører med U's vejledning øjebliksbilledet til bedste evne. U stiller uddybende spørgsmål til | Svarene på de spørgsmål, der opstår ved denne øvelse, afslører graden af empatisk og social forståelse hos eleverne. |

|          |        |                                |                                                                                                                       |                |                                                                                                                    |  |
|----------|--------|--------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
|          |        |                                |                                                                                                                       |                | situationen og følelserne bag.                                                                                     |  |
| <b>5</b> | 5 min  | Forberedelse til næste lektion | At forberede E på valget, der skal foretages i næste lektion og at tillade en hurtigere start ved pågældende lektion. | Tavle og kridt | U skriver de fire opgaver, der skal arbejdes på i næste lektion, på tavlen og forklarer, hvad opgaverne går ud på. |  |
| <b>6</b> | 10 min | Tid til madpakker              |                                                                                                                       |                |                                                                                                                    |  |

#### Lektion 4: Fortolkning og perspektivering

| <b>Sekvens</b><br>En lektion opdeles i sekvenser – kald dem 1, 2, 3... | <b>Varighed</b><br>Her skriver du, hvor lang tid den enkelte sekvens varer | <b>Indhold</b><br>Her beskriver du, hvad sekvensen omhandler | <b>Formål/mål</b><br>Her skriver du, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens | <b>Materialer</b><br>Her beskriver du, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges | <b>Aktivitet</b><br>Her beskriver du undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer<br>U: underviser<br>E: elever                                         | <b>Evaluerings og feedback</b><br>Her beskriver du, hvordan du vil arbejde med evaluering og feedback af elevernes læringsudbytte og læringsproces |
|------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1</b>                                                               | 5 min                                                                      | Igang sættelse af de fire opgaver                            | At få E godt i gang med arbejdet                                                              | Tavle med kridt, "wanted"-skabelon, papir og skriveredskaber                            | U genopfrisker E's hukommelse ift. opgaverne, så der kan træffes et valg. E går i gang med opgaverne alene eller i par.                                     |                                                                                                                                                    |
| <b>2</b>                                                               | 30 min                                                                     | Valgfrit projektarbejde                                      | At hjælpe E til at tolke forskellige aspekter af <i>Bello</i> gennem kreative øvelser.        | "Wanted" skabelon, papir og skriveredskaber                                             | E går i gang med de fire opgaver, alene eller i par. De sidder i og uden for lokalet, mens U går rundt og observerer, kommenterer, assisterer og opmuntrer. | Elevernes respons reflekterer både tolkning og læringsudbytte. Formativ evaluering undervejs hjælper også E til at udvikle sig.                    |

|   |        |                                        |                                                                                              |                                                       |                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                      |
|---|--------|----------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 3 | 10 min | Præsentation af projekter              | At skabe positivt fokus om den kreative proces                                               | Elevernes kreative produkter                          | U instruerer vilige E til at stille sig på række foran klassen og præsentere deres produkter på tur med ros og bifald. |                                                                                                                                                                                      |
| 4 | 5 min  | Introduktion til afsluttende aktivitet | At forberede E på afslutningen af forløbet og starte refleksioner over deres udbytte af det  | Skabeloner for "litterær aktivisme"                   | U introducerer aktiviteten "litterær aktivisme" og deler skabeloner ud, mens E finder skriveredskaber frem.            |                                                                                                                                                                                      |
| 5 | 5 min  | Øvelse: "Litterær aktivisme"           | At få E til at reflektere over deres personlige udbytte af arbejdet med <i>Bello</i>         | Skabeloner for "litterær aktivisme" + skriveredskaber | E skriver hver for sig på deres stykke papir, som de efterfølgende beholder. U observerer, assisterer og opmuntrer.    | E evaluerer selv deres personlige læringsudbytte af arbejdet med <i>Bello</i> . U har undervejs (siden første lektion) forberedt E på dette ved at fortælle om litteraturens formål. |
| 6 | 5 min  | Afslutning + tid til madpakker         | At rose, opmuntre og sige tak for E's opmærksomhed og villighed – og give tid til madpakker. |                                                       | U afslutter forløbet med et tak imens E får tid til at finde madpakker frem.                                           | E's reaktion på forløbets afslutning (verbale som non-verbale udtryk) afslører lidt om deres udbytte og attitude til forløbet.                                                       |