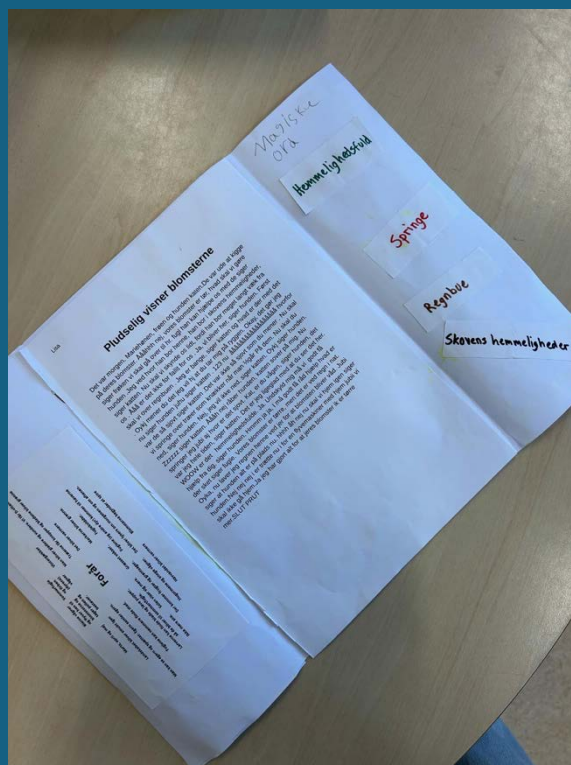


Marts 2025

DIFFERENTIERET HANDLINGS- OG PROCESORIENTERET SKRIVEUNDERVISNING



Mathilde Lyng Vestergaard Jensen (10500303)

PROFESSIONSESSAY

Indholdsfortegnelse

INDLEDNING.....	2
UNDERSØGELSESSPØRGSMÅL.....	2
UNDERSØGELSESSPØRGSMÅLS RELEVANS FOR DANSKFAGET	3
MIN OBSERVATION I MIN UNDERSØGELSESKLASSE.....	5
MIT OBSERVATIONSSKEMA	6
PLANLÆGNING AF MIT UNDERVISNINGSFORLØB.....	8
<i>SMTTE-modellen</i>	<i>10</i>
MIN LEKTIONSPLAN.....	15
<i>Lektion 1: Enkelt lektion på 45 minutter.....</i>	<i>15</i>
<i>Lektion 2: Enkelt lektion på 45 minutter.....</i>	<i>17</i>
<i>Lektion 3: Dobbelt lektion på 90 minutter.....</i>	<i>19</i>
<i>Lektion 4: Dobbelt lektion på 90 minutter.....</i>	<i>20</i>
<i>Lektion 5: Dobbelt lektion på 90 minutter.....</i>	<i>22</i>
<i>Lektion 6: Enkelt lektion på 45 minutter.....</i>	<i>24</i>
<i>Lektion 7: Enkelt lektion på 45 minutter.....</i>	<i>26</i>
REFLEKSION OG ANALYSE OVER MIN UNDERSØGELSE	28
DET SOM OVERRASKEDE MIG.....	34
KONKLUSION VIA EN DIGI-TALK	35
BILAG	36
BIBLIOGRAFI	43

Indledning

Jeg har valgt at undersøge, hvordan en differentieret handlings- og procesorienteret skriveundervisning kan stilladsere elevernes skriveproces i 3. klasse og dermed understøtte deres skriveidentitet og mestringsforventninger. Min interesse for dette emne udspringer af en generel opmærksomhed på, hvordan elever udvikler deres skriftsproglige kompetencer, og hvordan undervisningen kan skabe de bedste rammer for denne udvikling. Derudover, at undervisningsdifferentiering er et centralt princip i folkeskolen og en nødvendig forudsætning for at imødekomme elevernes forskelligheder. Målet skal være at sikre, at alle elever får det bedst mulige udbytte af undervisningen, uanset elevernes forudsætninger og potentialer (Jespersen K. , 2017).

Skrivning er en kompleks færdighed, der ikke blot handler om at sætte ord på papir, men også om at udvikle en forståelse af sig selv som skrivende person. Forskning viser, at elevers mestringsforventninger har en afgørende betydning for deres motivation og læringsudbytte (Bandura, 2012). Skrivning spiller en central rolle i lærerprofessionen, både som et redskab til vidensudvikling og som en metode til at understøtte elevernes dannelse. Skrivning er ikke kun en teknisk færdighed. Det er en praksis, som bidrager til vidensproduktion, identitetsarbejde og kulturudvikling (Solheim & Smidt, 2015). Dette understøtter behovet for at integrere skrivning meningsfuldt i undervisningen på tværs af fag.

Jeg ønsker at undersøge dette nærmere, fordi differentierede og procesorienterede tilgange til skriveundervisning kan give eleverne bedre muligheder for at udvikle deres færdigheder på en måde, der tager højde for deres individuelle behov og forudsætninger. Ved at forstå, hvordan undervisningen kan understøtte elevernes skriveproces, kan jeg som kommende lærer skabe et læringsmiljø, der ikke blot styrker elevernes tekniske skrivefærdigheder, men også deres tro på egne evner som skrivere. På baggrund af dette er mit undersøgelsesspørgsmål følgende:

Undersøgelsesspørgsmål

Hvordan kan en differentieret handlings- og procesorienteret skriveundervisning stilladsere elevernes skriveproces i 3. klasse og dermed understøtte elevernes skriveidentitet og mestringsforventninger?

Undersøgelsesspørgsmåls relevans for danskfaget

Min praktik foregår i en 3. klasse, så derfor skal min undersøgelse være relevant for folkeskolen og for dansk i 3. klasse. Jeg har derfor fokus på danskfagets formål, kompetencemål og andre relevante punkter efter 2. klassetrin. Mit undersøgelsesspørgsmål er relevant i forhold til danskfagets formål, da det involverer flere centrale elementer. I fagets formålsparagraf er det understreget, at eleverne skal udvikle deres oplevelse og forståelse af sprog og kommunikation som kilde til personlig og kulturel identitet (Børne- og undervisningsministeriet, 2022). Formålet fastslår desuden, at eleverne skal styrke deres sprogbeherskelse og fremme deres lyst til at bruge sproget personligt og alsidigt i samspil med andre (Børne- og undervisningsministeriet, 2022). Disse mål viser tydeligt, at skrivning ikke blot er en teknisk færdighed, men en central del af elevernes sproglige og personlige udvikling. I denne sammenhæng er det relevant at undersøge, hvordan en differentieret, handlings- og procesorienteret skriveundervisning kan stilladsere elevernes skriveproces i 3. klasse og dermed understøtte deres skriveidentitet og mestringsforventninger.

Skriveidentitet handler om elevernes oplevelse af sig selv som skrivende individer og deres tro på egne skrivekompetencer. En procesorienteret tilgang til skrivning indebærer, at eleverne gennemgår flere faser i skriveprocessen, herunder ideudvikling, skrivning, feedback og revision (Mailand, 2007). Dette skaber mulighed for, at eleverne kan eksperimentere med sprog og udtryk, hvilket understøtter deres udvikling af en personlig stemme i skriftlige produktioner. Denne tilgang er i overensstemmelse med danskfagets mål om at fremme elevernes udtryksglæde og analytiske forståelse af sprog og kommunikation (Børne- og undervisningsministeriet, 2022). Handlingsorienteret skrivning kan bidrage til at skabe meningsfulde skriveaktiviteter, hvor eleverne ser en reel anvendelse af deres tekster. Dette kan for eksempel være gennem skriveprojekter, hvor eleverne producerer tekster til autentiske modtagere, såsom klassekammerater, forældre eller andre skoler (Bjørkvold, 2015). Når eleverne oplever, at deres skrivning har en funktion og modtager, kan det øge deres motivation og mestringsforventninger (Bandura, 2012). Dette er i tråd med formålets understregning af, at eleverne skal have lyst til at bruge sproget alsidigt og personligt (Børne- og undervisningsministeriet, 2022).

Differentiering er en forudsætning for at imødekomme de forskellige skrivekompetencer i 3. klasse. Ved at tilpasse undervisningen til elevernes individuelle behov og progression kan alle elever opleve

succes i skriveprocessen. Stilladsering i form af skabeloner, modellering, skrivekonferencer og responsarbejde kan hjælpe eleverne med at udvikle deres skriftlige udtryk og tro på egne evner. Dette understøtter formålets mål om at styrke elevernes sprogbeherskelse og udvikle deres analytiske tilgang til skriftlige udtryksformer (Børne- og undervisningsministeriet, 2022).

Danskfagets Fælles Mål fastlægger klare kompetencemål for elevernes udvikling inden for læsning, fremstilling, fortolkning og kommunikation. I 3. klasse er det centralt, at eleverne får stilladseret deres skriveproces for at understøtte deres skriveidentitet og mestringsforventninger. En differentieret, handlings- og procesorienteret skriveundervisning er et effektivt redskab til at opfylde disse mål. Fælles Mål angiver, at elever efter 2. klassetrin skal kunne *udtrykke sig i skrift, tale, lyd og billede i nære og velkendte situationer* og efter 4. klassetrin i *faglige situationer* (Børne- og undervisningsministeriet, 2019). En procesorienteret skriveundervisning understøtter denne progression ved at fokusere på flere faser i skriveprocessen, såsom ideudvikling, skrivning, feedback og revision. Forståelsen af litteratur og andre æstetiske tekster er en vigtig del af danskfaget. Fælles Mål beskriver, at elever efter 2. klassetrin skal kunne *forholde sig til velkendte temaer gennem samtale om litteratur og andre æstetiske tekster*. Og efter 4. klassetrin skal de kunne *undersøge og fortolke tekster* (Børne- og undervisningsministeriet, 2019). En procesorienteret skriveundervisning giver eleverne mulighed for at bearbejde deres refleksioner skriftligt, hvilket understøtter en analytisk tilgang til tekstforståelse. Ved at skrive om temaer og fortolke indhold gennem egne tekster udvikler eleverne deres evne til at forholde sig til litteratur på et dybere niveau. Kommunikation spiller en central rolle i Fælles Mål, hvor det fremhæves, at elever efter 2. klassetrin skal kunne *kommunikere med opmærksomhed på sprog og relationer i nære hverdagssituationer*, mens de efter 4. klassetrin skal kunne *følge regler for kommunikation i overskuelige formelle og sociale situationer* (Børne- og undervisningsministeriet, 2019). En handlingsorienteret tilgang til skrivning, hvor eleverne arbejder med autentiske skriveformål og modtagere, styrker deres forståelse for sprogets funktion i forskellige kontekster. Dette kan ske gennem skriveprojekter, hvor eleverne producerer tekster til klassen, forældre eller digitale platforme, hvilket giver skrivningen en meningsfuld dimension.

Min observation i min undersøgelsesklasse

Observation er en central undersøgelsesmetode i pædagogisk arbejde. At observere giver indsigt i børns adfærd, sociale interaktioner og udvikling i skolens dagligdag. Observation kan udføres på flere måder alt afhængigt af, hvad der ønskes undersøgt, og metoden kan enten anvendes systematisk eller usystematisk, hvor førstnævnte følger en bestemt plan eller skema og sidstnævnte er mere åben og tilpasset situationen. Observation kan også være deltagende eller ikke-deltagende, hvor observatøren enten er aktivt involveret i situationen eller observerer udefra. (Gjøsund & Huseby, 2000). At observere udefra betyder, at observatøren ikke deltager aktivt i den situation, som bliver observeret. I stedet forholder observatøren sig passiv og neutral, men der iagttages begivenheder uden at påvirke eleverne. Yderligere skelnes der mellem forskellige former for observation såsom makro eller mikro observation, som refererer til, om fokus rettes mod det overordnede eller de små detaljer som for eksempel elevernes sociale samspil. Og synlig eller skjult observation, som afhænger af, om de observerede er bevidste om, at de bliver observeret eller om observationen foretages uden deres viden (Sunesen, Pædagogisk observation og co-teaching, 2021). I pædagogisk sammenhæng bruges observationer ofte til at undersøge og udvikle undervisningspraksis, særligt i forbindelse med co-teaching. En central del af observation som metode kan være den efterfølgende refleksive dialog mellem observatøren og de observerede, hvilket bidrager til at skabe en fælles forståelse og mulighed for praksisudvikling (Sunesen, Pædagogisk observation og co-teaching, 2021).

I og med, at der findes flere former for observation og uanset, hvilken observationsmetode man vælger, vil observationerne påvirke eleverne i skolen. Når elever ved at lærere observerer dem, vil de højst sandsynligt opføre sig anderledes. Som studerende har jeg mulighed for at tage en mere distanceret og refleksiv tilgang til det, der sker. I denne undersøgelse vil jeg derfor fungere som deltagende observatør i danskundervisningen. Dette betyder, at jeg aktivt deltager i undervisningen, både hvad angår indholdet og som en tilgængelig ressource for eleverne, hvis de har brug for hjælp (Sunesen, Sådan laver du undersøgelser, 2020).

I observationsperioden vil jeg indsamle data om, hvordan dansktimerne er opbygget. Jeg vil fokusere på, hvordan man kan bruge undervisningsmetoder som gruppearbejde, par-arbejde og enkeltmandsarbejde. Hvad der fungerer bedst, hvor, hvornår og hvorfor. Derudover vil jeg undersøge

elevernes forudsætninger og observere, hvordan eleverne tilgår opgaver, netop i grupper og individuelt. Jeg har valgt tilgangen som deltagende observatør i danskundervisningen, fordi den giver mig en unik mulighed for at kombinere teoretisk viden med praktisk erfaring. Som deltagende observatør får jeg ikke blot ydre forståelse af, hvordan undervisningen fungerer, men jeg kan også få en dybere indsigt i elevernes læringsprocesser og undervisningsdynamikker, mens jeg aktivt er en del af undervisningen (Kaas & Canger, 2021). Dette stemmer overens med Christina Holm Poulsens fokus på at *anlægge børneperspektiver*, så vi ser med eleven og ikke blot på eleven (Poulsen, 2021).

Selvforståelse og mestringsforventninger spiller en central rolle i elevers skriveudvikling. Med afsæt i Banduras teori om *self-efficacy* er det relevant at observere, hvordan eleverne reagerer i skriveprocesser – udviser de selvtillid og vedholdenhed, eller er der tegn på frustration og opgivenesshed? Elevernes mestringsforventninger påvirkes i høj grad af lærerens tilgang til undervisningen, hvor differentierede skriveopgaver og anerkendende feedback kan styrke deres tro på egne evner (Bandura, 2012). Hvis elever oplever succes i en stilladseret proces, hvor udfordringer tilpasses deres niveau, kan det bidrage til en positiv udvikling af deres skriveidentitet og motivation. Lev Vygotskys begreb om *zonen for nærmeste udvikling*, understreger vigtigheden af, at læreren eller klassekammeraterne yder den nødvendige støtte i skriveprocessen og at kravene matcher elevernes kompetence i deres zone for nærmeste udvikling (bilag 1). Observationer kan fokusere på, hvordan læreren modellerer skriveopgaver, guider eleverne gennem skriveøvelser eller faciliterer dialog, som understøtter elevernes refleksion og progression.

Mit observationsskema

Da dette er anden gang, jeg er i praktik i denne 3. klasse, har jeg allerede et forudgående kendskab til eleverne, hvilket skaber en tryk ramme for min strukturerede observation. Elevernes positive reaktion på min tilbagevenden – tydelig i deres engagement og nonverbale signaler såsom smil – indikerer en gensidig fortrolighed. Denne relationelle tryghed har betydning for min kvalitative undersøgelse, da eleverne forholder sig mere afslappet og naturligt i min tilstedeværelse. Dette øger sandsynligheden for, at mine observationer af elevernes læringsmiljø og skriveproces afspejler deres autentiske adfærd. Desuden fornemmer jeg en implicit nysgerrighed fra elevernes side, idet de virker spændte på min rolle og bidrag til undervisningen. Denne gensidige åbenhed giver et solidt

udgangspunkt for at opnå en dybere indsigt i elevernes læringsoplevelser og interaktioner i klasseværelset.

Observationspunkt	Beskrivelse/Observationer
Hvordan er lektionen struktureret? (introduktion, aktivitet, opsamling)	Lektionen starter med en fælles introduktion, hvor læreren præsenterer dagens dagsorden på tavlen og stiller spørgsmål til eleverne for at aktivere deres forforståelse. Nogle elever deltager aktivt i dialogen, mens andre lytter. Eleverne går herefter i gang med dagens opgave, som enten kan være en individuel læseforståelsesøvelse/skrivestund, værkstedsarbejde (bogklub, dobbeltkonsonant, rød mappe). Læreren cirkulerer i klassen og støtter eleverne ved behov. Lektionen afsluttes med en fælles opsamling, hvor eleverne reflekterer over, hvad de har lært, og nogle får mulighed for at dele deres tanker eller besvare spørgsmål.
Udviser eleverne selvtillid i deres skriveproces? (arbejder selvstændigt, tager initiativ)	Flere elever viser selvtillid ved hurtigt at gå i gang med opgaven og arbejde selvstændigt uden at søge bekræftelse. De stiller spørgsmål til hinanden og udviser en vis sikkerhed i deres arbejde. Nogle elever er mere tilbageholdende og afventer læreren, før de går i gang, mens enkelte elever tøver. Der er dog en generel stemning af tryghed, hvor eleverne tør deltage, især når læreren skaber et anerkendende læringsmiljø, som fx viser sig når læreren giver konstruktiv og positiv feedback, der fokuserer på styrker frem for mangler. Eller viser interesse for den enkelte elevs tanker, følelser og bidrag. Og hvor læreren skaber et miljø, hvor det er okay at lave fejl – læring sker gennem eksperimentering.
Viser eleverne vedholdenhed ved skriveudfordringer? (prøver igen, søger hjælp) Eller det modsatte – udtrykker frustration eller opgiveness? (sukker, opgiver hurtigt, distraheres)	Eleverne starter ofte lektionen ud med at have 10-15 minutters skrivestund, hvor de skal skrive om noget de har oplevet/lavet i weekenden. Flere elever prøver selv at løse opgaven, fx ved børnestavning, bruge tidligere noter eller spørge en klassekammerat. De forsøger at komme videre, selv når de møder modstand. Nogle elever søger hjælp hos læreren, når de er i tvivl, men viser stadig en vis ihærdighed ved at stille uddybende spørgsmål. Der er dog også enkelte elever, der hurtigt bliver passive, hvis de oplever en udfordring, og venter på, at læreren kommer hen til dem. Få elever udtrykker frustration, når de har svært ved en opgave. Dette kan komme til udtryk ved suk, rastløshed eller ved at de begynder at lave noget andet, fx snakke med sidemanden eller tegne i deres hæfte. Enkelte elever kan virke uengagerede især, hvis de oplever opgaven som for svær eller for kedelig. Her forsøger læreren at motivere ved at stille ledende spørgsmål eller give dem små delmål, så de kan få en oplevelse af succes og dermed fastholde deres engagement.
Giver læreren anerkendende og opmuntrende feedback på elevernes indsats?	Læreren anvender generelt en anerkendende tilgang til elevernes arbejde. Feedback gives både individuelt og i plenum, hvor elevernes indsats fremhæves positivt. Læreren benytter ofte ros, fx "godt tænkt!" eller "jeg kan se, du har arbejdet grundigt med det her", men sørger også for konstruktiv feedback, der guider eleverne videre. I nogle tilfælde stiller læreren åbne spørgsmål for at få eleverne til selv at reflektere, fx "hvordan kunne du skrive det på en anden måde?" Dette

	hjælper eleverne med at se feedback som en mulighed for læring frem for en vurdering. Læreren er god til at give eleverne "succesoplevelsen" og giver dem en highfive med på vejen. Når eleverne siger noget på klassen og bagefter får ros, kan jeg tydeligt se, hvordan det påvirker dem. De giver dem mod til at blive ved med at deltage aktivt. Specielt dem, som måske har lidt faglige udfordringer.
Modellerer læreren skriveprocessen? (viser eksempler, tænker højt)	Når undervisningen omfatter en skriftlig opgave, modellerer læreren ofte processen ved at skrive eksempler på tavlen og tænke højt om sine valg. Læreren viser fx, hvordan en sætning kan omformuleres, eller hvordan en tekst kan struktureres for at gøre den mere forståelig. Ved mere komplekse opgaver demonstrerer læreren en trinvis tilgang, så eleverne kan følge med i, hvordan man udvikler en tekst. I nogle tilfælde stiller læreren spørgsmål som "hvad kunne være en god indledning?" for at inddrage eleverne aktivt i modellen.
Er opgaverne tilpasset elevernes faglige niveau? (differentiering)	Der ses en vis grad af differentiering i undervisningen. Eleverne får ofte mulighed for at vælge mellem forskellige typer af opgaver i deres lyserøde mappe, hvor der er forskellige typer af opgaver i. En enkelt elev får lov til at indtale på computeren, hvis der skal laves en skriveopgave. Læreren tilbyder ekstra støtte til de elever, som har brug for det, enten ved at stille supplerende spørgsmål eller ved at give hjælpemidler. Der er få elever, som har særlige aftaler, hvor de har et lille skema med andre opgaver, som de kan tilgå, hvis de har behov for at lave noget andet end det resten af klassen laver. Det kan fx være læsning i 10 minutter, lydbog i 10 minutter. Skolerelaterede spil på computeren osv. Dette aftaler de med den tilhørende støttepædagog.
Har klassen et trygt læringsmiljø, hvor alle tør bidrage uden frygt for fejl?	Generelt fremstår klassen som et trygt læringsmiljø, hvor de fleste elever tør deltage aktivt i undervisningen. Læreren skaber en anerkendende atmosfære ved at fremhæve gode svar og understrege, at fejl er en naturlig del af læringsprocessen. Dette ses f.eks., når en elev kommer med et usikkert svar, og læreren responderer med "det var et godt bud, lad os lige tænke videre sammen" i stedet for at afvise svaret. De fleste elever virker trygge ved at række hånden op og deltage i klassesamtaler, men enkelte elever forholder sig mere tilbageholdende og afventer, at læreren spørger dem direkte. I gruppearbejde og pararbejde er der en høj grad af samarbejde, hvor eleverne hjælper hinanden. Dog kan enkelte situationer opstå, hvor nogle elever tøver og virker "bange" for at sige noget forkert, især hvis opgaven er mere udfordrende eller kræver præcise formuleringer. Overordnet set understøtter lærerens tilgang et trygt læringsmiljø, hvor eleverne opfordres til at tage chancer, eksperimentere med deres svar og lære af deres fejl.

Planlægning af mit undervisningsforløb

At udvikle elevernes skrivekompetencer i 3. klasse kræver en didaktisk tilgang, der både understøtter skriveprocessen og styrker elevernes skriveidentitet og mestringsforventninger. Skriveundervisning

bør ikke blot fokusere på produktet, men i høj grad også på selve processen. En proces- og handlingsorienteret tilgang giver eleverne mulighed for at udvikle deres skriftlige færdigheder gennem meningsfulde skrivehandlinger, hvor de oplever ejerskab og motivation for at skrive.

Elever i 3. klasse befinder sig i en fase, hvor de udvikler deres skrivekompetencer fra en mere spontan skriftlig produktion til en mere bevidst og struktureret tilgang til tekstproduktion. Skrivning er en kompleks kognitiv proces, der kræver både planlægning, tekstproduktion og revision (Lundberg, 2012). For at understøtte denne proces kan en procesorienteret skrivepædagogik anvendes, hvor eleverne arbejder iterativt med skrivning gennem faser som idéudvikling, første skrivning, feedback, revidering og publicering (Mailand, 2007). En væsentlig faktor i udviklingen af elevernes skrivekompetencer er stilladsering. Stilladsering indebærer, at læreren tilbyder differentieret støtte, der hjælper eleverne med at håndtere de kognitive krav i skriveprocessen (Jespersen K. K., 2017). Konkret kan dette gøres gennem modellering, hvor læreren viser eksempler på gode tekster og tænker højt under skrivningen. Skriveskabeloner, der giver eleverne en struktur at arbejde ud fra. Og feedback, hvor eleverne støtter hinanden og udvikler en forståelse for skrivning som en iterativ proces. En handlingsorienteret tilgang til skriveundervisning sammenfatter, at eleverne lærer bedst, når skrivning er meningsfuld, involverende og koblet til deres egen virkelighed (Indsætte). I stedet for at se skrivning som en isoleret skoleaktivitet, skabes der situationer, hvor eleverne oplever, at deres tekster har et autentisk formål og en reel modtager (Bjørkvold, 2015).

Ud over de rent fagdidaktiske valg er det afgørende at overveje den pædagogiske tilgang til undervisningen. Elevernes mestringsforventninger har stor betydning for deres motivation og skrivelyst (Bandura, 2012). Hvis elever oplever, at de kan mestre skrivning, er de mere tilbøjelige til at engagere sig og udvikle deres skrivekompetencer. En central del af at styrke mestringsforventninger er at give eleverne succesoplevelser gennem differentierede opgaver og feedback, der fokuserer på både proces og produkt (Bandura, 2012).

Jeg har haft særligt fokus på at skabe inkluderende læringsprocesser for elever, som oplever udfordringer eller har det svært. I klassen er der få elever, som bruger App-writer og funktionen tale-til-tekst. For at sikre, at disse elever føler sig som en naturlig del af fællesskabet, har jeg tilrettelagt undervisningen med en differentieret tilgang, hvor jeg både understøtter deres individuelle behov

og fremmer et trygt læringsmiljø. Min ambition har været at skabe en undervisning, hvor alle elever kan bidrage og udvikle deres skrivefærdigheder ud fra deres egne forudsætninger.

Inklusion handler ikke blot om fysisk tilstedeværelse i klassen, men om aktiv deltagelse og oplevelsen af at høre til i fællesskabet (Tetler, 2019). Som en del af min differentierede undervisning har jeg udarbejdet en Prezi-video på 3 minutter, hvor jeg forklarer eleverne en opgave. Formålet med denne video er at skabe en mere tilgængelig og inkluderende læringsoplevelse, særligt for de elever, der oplever udfordringer med at fastholde instruktion eller bearbejde information i et hurtigt tempo. Ved at give eleverne mulighed for at pause, spole tilbage og gense videoen, kan de arbejde i deres eget tempo og gentage instruktionerne, hvis de har brug for det. Undervisningen skal altså tilrettelægges fleksibelt, så alle elever får mulighed for at deltage på egne præmisser. Desuden frigiver videoen tid til, at jeg som lærer kan støtte de elever, som har behov for yderligere hjælp, mens de andre elever selvstændigt kan komme i gang med opgaven. På denne måde fungerer videoen som et inkluderende redskab, der sikrer, at alle elever har adgang til instruktionen og får de bedste forudsætninger for at lykkes med skriveopgaven.

Inklusion handler for mig om at skabe en undervisning, hvor alle elever føler sig set, hørt og anerkendt, uanset deres faglige niveau eller eventuelle udfordringer. Det betyder, at jeg skal være opmærksom på de barrierer, som nogle elever kan opleve, og finde måder at tilpasse undervisningen, så de har mulighed for at deltage på lige fod med deres klassekammerater. For at understøtte dette har jeg forsøgt at skabe en tryk og støttende ramme i undervisningen, hvor eleverne tør prøve sig frem uden at være bange for at lave fejl. Jeg har haft fokus på at tilpasse mine instruktioner, så de er tilgængelig for alle – både gennem visuelle og mundtlige forklaringer samt digitale værktøjer, der giver eleverne mulighed for at arbejde i deres eget tempo. Inklusion handler ikke kun om at differentiere undervisningen fagligt, men også om at skabe et fællesskab, hvor alle elever føler sig som en værdifuld del af klassen.

SMTTE-modellen

For at sikre en struktureret tilgang til planlægningen af skriveundervisningen anvender jeg SMTTE-modellen som almen didaktisk model. SMTTE-modellen sikrer, at undervisningen tager udgangspunkt i elevernes forudsætninger og løbende evalueres for at sikre progression (Håstein, 2017). Modellen fokuserer på sammenhængen mellem sammenhæng, mål, tiltag, tegn og

evaluering (Håstein, 2017). SMTTE-modellen giver mig mulighed for løbende at tilpasse mit undervisningsforløb, så både inklusion og fællesskab forbliver centrale elementer i undervisningen (Rasmussen, 2008). Modellen har en bred didaktisk tilgang, idet den integrerer flere vigtige aspekter af undervisningen og ser læring som en helhedsproces. Den fokuserer ikke alene på, hvad der skal undervises i, men også på, hvordan undervisningen gennemføres, hvordan elevernes læring bedst understøttes, samt hvordan evaluering og videre planlægning kan foregå (Rasmussen, 2008). SMTTE-modellen er desuden dynamisk, idet de didaktiske elementer er tæt forbundne og ikke følger en fastlagt rækkefølge eller et bestemt udgangspunkt (Rasmussen, 2008). I arbejdet med inklusion er det afgørende at tage højde for elevernes læringsforudsætninger, da det netop er eleven, som hele undervisningsplanlægningen i sidste ende drejer sig om. Eleverne forudsætninger er formet af både sociale, kulturelle og familiemæssige faktorer (Hiim & Hippe, 2007). Derfor er det essentielt, at undervisningen tilpasses, så den står i et rimeligt forhold til de forskellige elevers behov. Som lærer må man have indsigt i og forståelse for elevernes baggrunde og udgangspunkter, samtidig med at man respekterer deres individuelle læringsstile (Hiim & Hippe, 2007). Med dette in mente har jeg i mit undervisningsforløb arbejdet ud fra en tilgang, hvor eleverne får mulighed for at udtrykke sig på forskellige måder – både skriftligt, mundtligt og kreativt. Når man træder ind i en klasse, hvor elevernes baggrunde og læringsforudsætninger endnu ikke er kendt i detaljer, må undervisningen planlægges ud fra en generel forståelse af forskellighed. Effektiv undervisning bør tage højde for elevernes individuelle forskelle og anskue disse variationer som en ressource, der kan understøtte en positiv læringsproces, hvor hver enkelt elev får mulighed for at udvikle sine evner og interesser (Kyrstein & Vestergaard, Undervisning og læring: grundbog i didaktik, 2006). En dygtig underviser tilrettelægger sin undervisning med viden om de mange forskellige intelligenser og forsøger at imødekomme elevernes individuelle læringsstile. En kompetent underviser planlægger sin undervisning med kendskab til de forskellige intelligenser og forsøger samtidig at imødekomme eleverne individuelle læringsstile, hvad end det drejer sig om auditiv, visuel eller motorisk sansning (Kyrstein & Vestergaard, Undervisning og læring: grundbog i didaktik, 2006). Min udfyldte didaktiske SMTTE-model ser således ud:

Sammenhæng: Jeg er i praktik i en 3. klasse på Hannæs-Østerild Skole, hvor der er i alt 22 elever. Klassen er velfungerende, engagerer og præget af en stærk nysgerrighed, hvilket skaber gode forudsætninger for læring. Eleverne har generelt et højt fagligt niveau og viser stor motivation for at

tilegne sig ny viden. De arbejder koncentreret og er åbne over for nye læringsmetoder, hvilket giver mulighed for at tilrettelægge undervisningen med både skriftlig, mundtlige og kreative tilgange. Selvom klassen overordnet set fungerer godt, så er der få elever, som oplever udfordringer i forhold til skrivning. Disse elever vil gerne deltage i undervisningen, men kan have brug for ekstra støtte i forhold til at føle sig inkluderet og opleve succes. Derfor er det vigtigt at planlægge et forløb, hvor undervisningen differentieres, og hvor inkluderende strategier sikrer, at alle elever får mulighed for at deltage aktivt og udvikle deres skrivekompetencer i et trygt læringsmiljø. Dette forløb vil derfor fokusere på at kombinere forskellige læringsformer, så undervisningen bliver tilgængelig for alle elever – uanset deres niveau og individuelle forudsætninger.

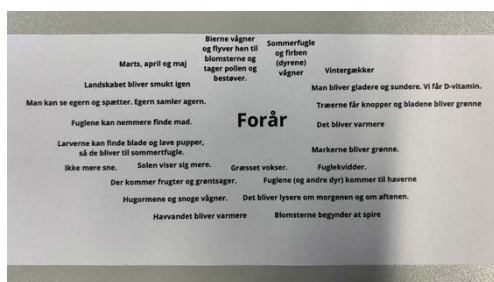
Mål: Formålet med dette undervisningsforløb er at differentiere og stilladsere skriveundervisningen, så alle elever i 3. klasse oplever en meningsfuld og udviklende skriveproces. Gennem en handlings- og procesorienteret tilgang skal eleverne arbejde med skrivning som en dynamisk proces, hvor de får mulighed for at udvikle deres skriveidentitet og styrke deres mestringsforventninger. Målet for undervisningen er, at eleverne opfatter sig selv som skrivere og oplever, at de kan udtrykke sig skriftligt på en meningsfuld måde. Derudover, at eleverne bliver fortrolige med skriveprocessens faser, herunder ideudvikling, planlægning, skrivning, revidering og færdiggørelse. Eleverne skal udvikle deres skrivestrategier gennem stilladsering, fx ved hjælp af skabeloner, modellering og makkerfeedback. Undervisningen skal skabe en tryk og inkluderende ramme, hvor alle elever føler sig anerkendt og støttet i deres skriveudvikling.

Tiltag: Mit forløb strækker sig over 10 undervisningslektioner á 45 minutter. For at understøtte elevernes skriveproces og udvikling af deres skriveidentitet og mestringsforventninger har jeg tilrettelagt undervisningen med en differentieret handlings- og procesorienteret tilgang. Gennem en række konkrete tiltag vil jeg sikre, at eleverne får stilladsering og inspiration til at skabe deres egne fantasihistorier og foråret.

Forløbet begynder med en introduktion til det forløb vi skal starte på. Eleverne skal arbejde med skrivning og hertil skal eleverne udarbejde en fiktiv fortælling med temaet "forår". Denne historie skal præsenteres i en foldeborg, hvor eleverne også samler skriveprocessens forskellige faser. Foldebøgerne skal udstilles på gangen udenfor klasselokalet. Når eleverne ved, at deres arbejde skal udstilles for andre, kan det øge motivationen og engagementet. Eleverne kan føle en større

forpligtelse til at gøre sig umage, da deres arbejde får en reel modtager. Dette kan styrke deres skrivelyst og kreativitet. En udstilling skaber samtidig en fælles læringsoplevelse, hvor eleverne kan se hinandens arbejde, få inspiration og anerkende hinandens styrker. Det kan yderligere give nye ideer til fremtidige projekter og skabe en positiv feedbackkultur, hvor eleverne lærer af hinanden.

Herefter bliver eleverne præsenteret for billeder på smartboardet og skal gætte et overordnet tema (bilag 2). Dette vil forhåbentligt skabe nysgerrighed og engagement fra starten. Vi arbejder dernæst med en faglig forståelse gennem samtaler om foråret, en fælles ordvæg/mindmap samt ser en



YouTube video, der understøtter elevernes viden om årstiden. Ved at fungere som sekretær for elevernes inputs sikrer jeg, at alle elever kan bidrage og få en fælles begrebsramme.

I næste fase introducerer jeg fortællerelementerne, såsom, *hvor, hvornår, hvem, problem og løsning*, hvilket skal være med til at give eleverne en klar struktur for deres historier. For at støtte elevernes planlægning skal eleverne arbejde individuelt med arbejds hæftet "*Den røde tråd*", så de kan udvikle deres ideer og skabe en tydelig ramme for deres fortællinger (bilag 3). For at gøre skriveprocessen kreativ og differentieret skal eleverne trække tilfældige ord fra en magisk pose, hvilket tilfører en legende dimension og motiverer eleverne til at tænke mere eksperimenterende. Ordene omfatter forskellige ordklasser for at udfordre eleverne sprogligt. Herefter skal eleverne arbejde med en brainstorm, hvor de skal finde en måde at integrere de valgte ord i deres historie.

Inden den egentlige skrivning skal eleverne se en Prezi-video, hvor jeg forklarer fortællingens struktur (*indledning, midte og afslutning*) [Prezi-video "Den røde tråd"](#). Videoen skal fungere som et stilladserende redskab, idet eleverne kan pause, spole tilbage og gense instruktioner ved behov. Dette vil give eleverne en større grad af selvstændighed og mulighed for at arbejde i eget tempo. Herefter skal eleverne i deres arbejds hæfte "*Den røde tråd*" skrive korte sætninger eller stikord, som vil fungere som en kladde til deres endelige historie. Efterfølgende skal eleverne påbegynde skrivning på Chromebooks. Undervejs skal eleverne arbejde med en kreativ farveopgave, hvor eleverne skal skabe en forside til deres foldebog (bilag 4). Her vil der være forskellige valgmuligheder og sværhedsgrader, så eleverne får medbestemmelse på deres forside.

Til sidst skal historierne læses højt i grupper på 3-4 elever, hvor eleverne skiftevis læser højt for hinanden og efterfølgende giver respons. Denne peer-feedback understøtter elevernes evne til at reflektere over egen og andres tekster.

Tegn: For at vurdere, hvordan en differentieret handlings- og procesorienteret skriveundervisning stilladserer elevernes skriveproces i 3. klasse, og hvordan den understøtter deres skriveidentitet og mestringsforventninger, vil jeg observere en række tegn på elevernes læring og udvikling. Tegnene på, at undervisningen har en positiv effekt kan ses på flere niveauer. Engagement og deltagelse: Eleverne viser nysgerrighed og motivation for skriveprocessen, fx ved aktivt at deltage i fælles brainstorm, spørge ind til opgaven eller tage ejerskab over deres historier. Skriveglæde og kreativitet: Jeg vil observere, om eleverne eksperimenterer med deres fortællinger, og udnytter de kreative elementer, fx de ord, eleverne skal trække fra den magiske pose. Jeg vil være opmærksom på, om eleverne viser evne til at forbedre deres tekster, enten ved at rette stavfejl, udvikle deres fortælling eller uddybe deres beskrivelser efter feedback. I denne kategori er det generelt vigtigt at opstille helt konkrete kriterier (tegn), så eleverne og lærere har et fælles afsæt for formativ evaluering og feedback.

Evalueringsmetoder: Ligesom der er mange former for læring og uddannelse, er der også mange former for evaluering (Wandall, Wahlgren, & Andersen, 2021). Evaluering bruges til at bedømme og udvikle læring, undervisning og uddannelseskvalitet. Evaluering kan hjælpe med at se styrker og svagheder i undervisningen og give indsigt i elevernes læringsprocesser. For at evaluere, hvordan en differentieret handlings- og procesorienteret skriveundervisning har stilladseret elevernes skriveproces og understøttet deres skriveidentitet og mestringsforventninger, vil jeg benytte flere evalueringsmetoder. Evaluering skal både være formativ og summativ, hvor jeg løbende vil observere elevernes progression og afslutningsvis vurdere deres færdige produkter og refleksioner. Den formative evaluering vil finde sted gennem hele mit forløb, hvor jeg vil observere elevernes engagement og deltagelse under fælles brainstorm, mindmap/ord-væg øvelse og klassedialog. Jeg vil observere, elevernes brug af stilladsering – fx om de anvender *”Den røde tråd”*, Prezi-videoen eller makkerfeedback som støtte i skriveprocessen. Derudover, hvordan eleverne vil reagere på feedback, både den de modtager og den de selv skal give til deres klassekammerater. Jeg vil se på elevernes selvtillid i skrivearbejdet, fx om de viser tegn på større mestringsforventning, om de tør at eksperimentere mere med deres skrivning eller bliver mere selvstændige i deres arbejde.

For at få elevernes egen vurdering af deres skriveproces vil jeg inddrage peer-feedback og selvevaluering. Eleverne skal give respons til hinanden i grupper, hvor de skal fremhæve en styrke ved historien og nævne noget, de gerne vil høre mere om. Til sidst skal eleverne reflektere over deres egen skriveproces ved at besvare nogle spørgsmål, jeg vil stille via en klassedialog. Den summative evaluering skal bestå af elevernes færdige foldebøger, hvor deres historier skal samles, illustreres og præsenteres. Disse produkter vil give mig et konkret indblik i, hvordan eleverne har anvendt de lærte teknikker og struktureret deres fortællinger. Jeg vil også vurdere, hvordan eleverne har integreret de ord, som de skal trække fra den magiske pose, samt hvordan de arbejder med fortællingens opbygning fra indledning til afslutning. Denne evalueringsform vil give mig værdifuld indsigt i, hvordan stilladsering og procesorienteret skriveundervisning kan fremme elevernes skriveidentitet og skabe et læringsmiljø, hvor alle elever oplever mestring.

Min lektionsplan

Lektion 1: Enkelt lektion på 45 minutter.

Elevaktiviteter før og efter:

Forberedelse: Her beskriver du elevernes eventuelle forberedelse til din lektion.	Ingen forberedelse.
Efterbearbejdning: Her beskriver du, hvordan du tænker at inddrage elevernes forberedelse i din undervisning (Hvis du vælger, at de skal forberede noget)	Ingen forberedelse.

Sekvens: En lektion opdeles i sekvenser.	Varighed: Her skrives, hvor lang tid den enkelte sekvens varer.	Indhold: Her skrives, hvad sekvensen omhandler.	Formål/mål: Her skrives, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens.	Materialer: Her skrives, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges.	Aktivitet: Her skrives, undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer. U: underviser E: elev	Evaluering og feedback: Hvordan man vil arbejde med E og F af elevernes læringsudbytte og læringsproces.
1	5 min	Præsenterer forløbet vi skal igennem	Aktivere for forståelse og skabe	Smartboard, billeder af dyr/blomster.	U: Viser billeder.	Observerer elevernes engagement

		sammen. Forklare, hvad forløbet går ud på. Viser billede af dyr og blomster på smartboardet. Eleverne gætter temaet	nysgerrighed om forløbet og emnet.		E: Gætter temaet.	og deltagelse i aktiviteten.
2	10 min	Samtale om: Hvad sker der når det bliver forår? Og hvad er forår?	Give eleverne en grundlæggende forståelse af årstiden forår.	Smartboardet med billeder	U: Styrer samtalen. E: Deler viden og tanker.	Vurdere elevernes forkundskaber gennem deres svar og input.
3	5 min	Vise YouTube- video om foråret.	Visualisere og konkretisere emnet for eleverne.	Smartboardet til at vise video.	U: Viser video. E: Ser og lytter.	Spørge kort ind til videoen efterfølgende for at sikre forståelse.
4	15 min	Lave en ordvæg/mindmap på tavlen med ord om foråret.	Udvide elevernes ordforråd og forståelse af emnet. Alle kan deltage på forskellige niveau.	Smartboardet (Canva)	U: Skriver ord på smartboardet. E: Kommer med forslag til ord/sætninger.	Sikre, at alle elever deltager og gentage vigtige ord for forstærkning.
5	5 min	Opsamling og ros for indsatsen. Forklare kort, hvad vi skal arbejde videre med i morgen.	Skabe motivation og en rød tråd til næste lektion.	Ingen specifikke materialer.	U: Opsummerer, ros og informerer. E: Lytter.	Observerer elevernes reaktioner og engagement for at justere næste lektion efter behov.

Refleksion før timen:

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	Hvad kan du gøre?
Hvis teknikken fejler	Hvad printet billeder ud som backup og en alternativ måde at forklare foråret.
Hvis eleverne har svært ved at bidrage til mindmappen.	Have forberedt stikord eller spørgsmål, der kan guide samtalen
Evt. en konflikt fra frikvarteret	Forsøge at løse konflikten.

Evaluerings efter timen – til fremadrettet brug:

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

Eleverne var hurtige til at gætte temaet og engagerede i mindmappen. Videoen fangede deres interesse.	Hvis engagementet var lavt, kunne jeg have inddraget en aktivitet som "gæt et ord" relateret til foråret eller lade dem tegne deres første associationer til årstiden.

Lektion 2: Enkelt lektion på 45 minutter.

Elevaktiviteter før og efter:

Forberedelse: Her beskriver du elevernes eventuelle forberedelse til din lektion.	Ingen forberedelse
Efterbearbejdning: Her beskriver du, hvordan du tænker at inddrage elevernes forberedelse i din undervisning (Hvis du vælger, at de skal forberede noget)	Ingen forberedelse

Sekvens:	Varighed:	Indhold:	Formål/mål:	Materialer:	Aktivitet:	Evaluering og feedback:
En lektion opdelt i sekvenser.	Her skrives, hvor lang tid den enkelte sekvens varer.	Her skrives, hvad sekvensen omhandler.	Her skrives, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens.	Her skrives, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges.	Her skrives, undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer. U: underviser E: elev	Hvordan man vil arbejde med E og F af elevernes læringsudbytte og læringsproces.
1	5 min	Introduktion til dagens opgave: Påbegynde skrivning af fiktiv historie om foråret. Kort gennemgang af centrale spørgsmål (hvor, hvem, hvornår, problem, løsning).	Eleverne skal forstå, hvordan man bygger en historie op, og få inspiration til deres egne fortællinger.	Tavle, hvorpå jeg skriver.	U: Forklarer opgaven give eksempler. E: Lytter, stiller spørgsmål.	Observere elevernes forståelse ud fra deres spørgsmål og engagement.
2	10 min	Gennemgang af "den røde tråd" – eleverne skal udfylde skemaet som forberedelse til deres historie.	Strukturere elevernes tanker, så de har en. Klar idé om historiens forløb.	Arbejdsarket "Den røde tråd".	U: Forklarer opgaven, hjælper ved behov.	Sikrer at alle har en plan for deres historie ingen der går i gang med at skrive.

					E: Udfylder skemaet individuelt.	
3	20 min	Elever udfylder skemaet	Strukturere elevernes tanker, så de har en. Klar idé om historiens forløb.	Arbejdsarket "Den røde tråd".	U: Går rundt og hjælper eleverne, hvis behovet opstår. E: Udfylder skemaet individuelt.	Sikrer at alle har en plan for deres historie ingen de går i gang med at skrive Samt sikrer at alle får skrevet noget til de forskellige kategorier.
4	5 min	Opsamling og afrunding: Eleverne kan kort dele, hvem deres historie skal handle om.	Skabe motivation og ejerskab overfor deres tekster.	Ingen specifikke materialer.	U: Stiller spørgsmål, lytter. E: Deler kort deres idéer.	Evaluerer eleverne forståelse gennem deres præstationer.

Refleksion før timen:

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	Hvad kan du gøre?
Hvis eleverne har svært ved at komme i gang med at skrive og mangler idéer.	Have eksempler klar eller bruges fællesbrainstorm på tavlen for at hjælpe dem i gang.
Hvis nogle elever bliver hurtigt færdige, mens andre har svært ved at afslutte.	Have ekstra opgaver klar.

Evaluerer efter timen – til fremadrettet brug:

Hvordan gik timen ift. det forventede?	Hvad ville mulige alternativer være?
De fleste elever var engagerede og kunne arbejde selvstændigt. Nogle havde brug for mere støtte til at komme i gang.	Næste gang kunne jeg lave en fælles start på en historie og evt. lade eleverne bygge videre på den.
Stort set alle elever var gode til at finde på en hovedperson, skrive hvor historien skulle foregå, hvornår på året, hvad problemet skulle være og en mulig løsning.	

Lektion 3: Dobbelt lektion på 90 minutter.

Elevaktiviteter før og efter:

Forberedelse: Her beskriver du elevernes eventuelle forberedelse til din lektion.	Ingen forberedelse
Efterbearbejdning: Her beskriver du, hvordan du tænker at inddrage elevernes forberedelse i din undervisning (Hvis du vælger, at de skal forberede noget)	Ingen forberedelse

Sekvens:	Varighed:	Indhold:	Formål/mål:	Materialer:	Aktivitet:	Evaluering og feedback:
En lektion opdelt i sekvenser.	Her skrives, hvor lang tid den enkelte sekvens varer.	Her skrives, hvad sekvensen omhandler.	Her skrives, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens.	Her skrives, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges.	Her skrives, undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer. U: underviser E: elev	Hvordan man vil arbejde med E og F af elevernes læringsudbytte og læringsproces.
1	10 min	Opsummering af gårsdagens arbejde.	Skabe sammenhæng og sikre, at alle elever er med.	Tavle/smartboard	U: Opsummerer kort. E: Deler evt. refleksioner	Observere om eleverne husker og forstår det foregående arbejde.
2	15 min	Eleverne trækker ord fra den "magiske pose" og brainstormer kort over betydningen af ordene.	Stimulere kreativitet og give en sjov start på skriveøvelsen.	"Magiske pose" med ord (navneord, udsagnsord, tillægsord, fantasiord).	U: Forklarer opgaven, én elev ad gangen trækker ord. E: Trækker ord og brainstormer.	Observerer elevernes reaktioner og engagement.
3	7 min	Visning af Prezi-video om historiens opbygning (indledning, midte og afslutning). Prezi-video "Den røde tråd"	Give eleverne en klar struktur til deres historie. Eleverne kan spole tilbage og pause videoen.	Prezi-video på smartboardet.	U: Introducerer videoen. E: Ser videoen.	Sikre, at eleverne har forstået strukturen gennem spørgsmål.
4	5 min	Eleverne sidder selv og ser videoen. (gentagelse)	Give eleverne en klar struktur til deres historie. Eleverne kan spole tilbage og pause videoen.	Ingen materialer	E: Ser videoen U: går rundt og observerer og hjælper ved behov.	Sikre, at eleverne har forstået strukturen og formålet med videoen.

5	35 min	Eleverne skriver i deres "den røde tråd" stikord/korte sætninger til begyndelse, midte og afslutning og anvender evt. de trukne ord.	Udvikle elevernes skriftlige færdigheder og kreativitet	Arbejdshæftet "den røde tråd" se evt. bilag 3. Blyant.	E: Skriver individuelt. U: Går rundt og vejleder.	Observere elevernes engagement og give feedback undervejs.
6	12 min	Opsamling og afrunding: Eleverne kan kort på klassen, fortælle, hvad de har skrevet.	Styrke fællesskabet og give eleverne mulighed for at dele deres idéer og arbejde.	Ingen specifikke materialer.	E: Rækker hånden op, hvis man vil læser små sætninger højt for resten af klassen. U: Lytter og giver ros.	Evaluerer elevernes evne til at anvende lærte elementer i deres arbejde.

Refleksion før timen:

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	Hvad kan du gøre?
Hvis nogle elever har svært ved at bruge de trukne ord i deres historie og går i stå.	Have eksempler klar på, hvordan ord kan bruges i forskellige sammenhænge og støtte dem med små sætninger eller idéer.
Hvis teknikken fejler (Prezi-videoen ikke kan afspilles).	Have en kort opsummering på tavlen, hvor jeg forklarer de vigtigste pointer uden videoen.

Evaluerer efter timen – til fremadrettet brug:

Hvordan gik timen ift. det forventede?	Hvad ville mulige alternativer være?
Alle elever var engagerede i den magiske øvelse. Eleverne synes det var så sjovt og spændende, og kunne næsten ikke vente på tur. Eleverne var meget begejstrede for deres ord og skulle stolt vise dem til deres sidemakkere.	
Eleverne var gode til at arbejde selvstændigt, få elever manglede en ekstra opgave til de sidste 5-7 minutter.	Tilføje en ekstra aktivitet, fx at eleverne skulle tegne en scene fra deres historie eller tegne en alternativ slutning.

Lektion 4: Dobbelt lektion på 90 minutter.

Elevaktiviteter før og efter:

Forberedelse: Her beskriver du elevernes eventuelle forberedelse til din lektion.	Ingen forberedelse
Efterbearbejdning: Her beskriver du, hvordan du tænker at inddrage elevernes forberedelse i din undervisning (Hvis du vælger, at de skal forberede noget)	Ingen forberedelse

Sekvens: En lektion opdeles i sekvenser.	Varighed: Her skrives, hvor lang tid den enkelte sekvens varer.	Indhold: Her skrives, hvad sekvensen omhandler.	Formål/mål: Her skrives, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens.	Materialer: Her skrives, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges.	Aktivitet: Her skrives, undervisnings-, arbejds-, og organisationsfor-mer. U: underviser E: elev	Evaluerings og feedback: Hvordan man vil arbejde med E og F af elevernes læringsudbytte og læringsproces.
1	10 min	Kort gennemgang af sidste lektion, opsummering af arbejdet. Påmindelse om Prezi-videoen som hjælp.	Sikre, at eleverne husker strukturen i deres historie og ved, hvor de skal fortsætte.	Tave/smartboard, Prezi-video (den er tilgængelig for eleverne på deres Docs-dokument)	U: Opsummerer stiller spørgsmål. E: Deler refleksioner.	Observere elevernes forståelse og om de husker de vigtigste elementer.
2	40 min	Eleverne påbegynder skrivning på deres historier på Chromebooks	Udvikle elevernes skrivefærdigheder og evne til at opbygge en historie.	Chromebooks	E: Skriver individuelt. U: Går rundt og vejleder.	Løbende feedback under skrivningen, sikre at alle er i gang.
3	5 min	Brainbreak. Elever der har brug for frisk luft må tage en runde rundt om salen.	Give eleverne en mental pause for at styrke koncentrationen.	Ingen specifikke materialer.	E: Kan vælge at løbe en tur. U: Organiserer skriftet.	Observere, om pausen giver fornyet fokus til eleverne.
4	25 min	Kreativ farveopgave : Eleverne farver forsiden til deres foldebog	Styrke eleverne kreativitet og visuelle formidling af deres historie.	Farveblyanter, papir	E: Tegner og farvelægger forsiden. U: Går rundt og støtter.	

		med fokus på ord. (se bilag 4)				
5	5 min	Afrunding og opsamling på dagens arbejde.	Skabe overblik og sikre, at eleverne ved, hvad næste skridt er.	Ingen specifikke materialer.	U: Roser Indsatsen, opsummerer. E: Lytter, evt. deler deres erfaringer.	Evaluerer elevernes engagement og hvor langt de er nået.
6						

Refleksion før timen:

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	Hvad kan du gøre?
Hvis nogle elever har svært ved at komme i gang med skrivningen.	Have støtteark med idéer og eksempler på historiestartere klar. Give mulighed for par- eller gruppesamtaler før skrivning.
Hvis eleverne mister fokus under den lidt lange skriveperiode.	Indføre en kort pause eller fysisk aktivitet midt i skrivningen.

Evaluering efter timen – til fremadrettet brug:

Hvordan gik timen ift. det forventede?	Hvad ville mulige alternativer være?
De fleste elever arbejdede fokuseret, og få (2) havde svært ved at fastholde koncentrationen under skriveperioden og de fik derfor en kort pause og måtte sidde 10 minutter med "lytte/stille" programmet, som er en aftale de to elever har med deres undervisere. Da eleverne skulle pakke sammen, tog det lidt tid, fordi de var så engagerede i skriveprocessen og eleverne ville gerne skrive sidste deres sidste sætninger færdige.	
Nogle elever synes det var lidt en udfordring at få deres historie til at hænge sammen. De opgav dog aldrig.	Kunne have brugt en fælles brainstorm eller skabelon til at hjælpe dem med at planlægge deres tekst bedre. Dette har vi dog gjort via "den røde tråd" arbejds hæftet.

Lektion 5: Dobbelt lektion på 90 minutter.

Elevaktiviteter før og efter:

Forberedelse: Her beskriver du elevernes eventuelle forberedelse til din lektion.	Ingen forberedelse
Efterbearbejdning: Her beskriver du, hvordan du tænker at inddrage elevernes forberedelse i din undervisning (Hvis du vælger, at de skal forberede noget)	Ingen forberedelse

Sekvens:	Varighed:	Indhold:	Formål/mål:	Materialer:	Aktivitet:	Evaluering og feedback:
En lektion opdelt i sekvenser.	Her skrives, hvor lang tid den enkelte sekvens varer.	Her skrives, hvad sekvensen omhandler.	Her skrives, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens.	Her skrives, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges.	Her skrives, undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer. U: underviser E: elev	Hvordan man vil arbejde med E og F af elevernes læringsudbytte og læringsproces.
1	30 min	Eleverne skal arbejde videre med farveopgaven til forsiden af foldebogen. Ekstraopgaver til dem, der bliver færdige.	Give eleverne mulighed for at fuldende deres kreative arbejde og understøtte deres skriftlige produkt med en visuel præsentation.	Farveblyanter, kopiark (bilag 4), lyserøde mappe med ekstra opgaver.	E: Arbejder individuelt med forsiden. Eleverne må sidde i valgfrie grupper. U: Går rundt og vejleder.	Observere elevernes engagement og kvaliteten af deres arbejde.
2	10 min	Introduktion til feedback-processen. Forklaring af, hvordan man giver konstruktiv feedback.	Lære eleverne at give og modtage feedback på en positiv måde.	Tavle til retningslinjer.	U: Forklarer feedback-reglerne. E: Lytter og stiller spørgsmål	Sikre, at eleverne forstår feedback-processen.
3	25 min	Eleverne læser deres historier højt i grupper på 3-4 elever. Feedback fra de andre elever. Eleverne skal sige en god ting ved historien og noget de gerne vil høre mere om.	Træne højt-læsning, styrke selvstændig refleksion og forbedre teksterne	Elevernes Chromebooks med deres historier i Google Docs.	E: Læser højt, giver feedback. U: Observerer og støtter ved behov.	Evaluerer, om eleverne giver brugbar feedback og er aktive lyttere.
4	20 min	Eleverne redigerer deres historier med input fra feedback	Forbedre elevernes skrivefærdigheder og vise dem hvordan	Chromebook	E: Skriver/redigerer individuelt. U: går rundt og vejleder.	Se, om eleverne implementerer feedback og

			feedback kan styrke en tekst.			forbedrer deres tekster.
5	5 min	Afrunding og opsamling på dagens arbejde.	Skabe overblik over dagens fremskridt og forberede næste skridt.	Ingen specifikke materialer.	U: Opsummerer, spørger eleverne om deres oplevelse. E: Deler refleksioner.	Evaluerer elevernes udbytte af feedback-sessionen.

Refleksion før timen:

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	Hvad kan du gøre?
Hvis nogle elever bliver hurtigt færdige med forsiden af foldebogen og mangler noget at lave.	Have ekstraopgaver klar (evt. fra den lyserøde mappe) eller opfordre til detaljearbejde på forsiden.
Hvis nogle elever er usikre på, hvordan de skal give feedback.	Gennemgå grundigere, hvordan man give god feedback og evt. lave en lille øvelse med de elever, som finder det svært.

Evaluering efter timen – til fremadrettet brug:

Hvordan gik timen ift. det forventede?	Hvad ville mulige alternativer være?
Tiden passede godt til de forskellige aktiviteter. Eleverne arbejdede godt med forsiden og var meget grundige.	
Feedback-øvelsen fungerede fint. Ganske få elever havde svært ved at give konkret bud på, hvad de kunne tænke sig at høre lidt mere om.	Kunne have brugt en skabelon med eksempler på god feedback.

Lektion 6: Enkelt lektion på 45 minutter.

Elevaktiviteter før og efter:

Forberedelse: Her beskriver du elevernes eventuelle forberedelse til din lektion.	Ingen forberedelse
Efterbearbejdning: Her beskriver du, hvordan du tænker at inddrage elevernes forberedelse i din	Ingen forberedelse

undervisning (Hvis du vælger, at de skal forberede noget)	
---	--

Sekvens: En lektion opdeles i sekvenser.	Varighed: Her skrives, hvor lang tid den enkelte sekvens varer.	Indhold: Her skrives, hvad sekvensen omhandler.	Formål/mål: Her skrives, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens.	Materialer: Her skrives, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges.	Aktivitet: Her skrives, undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer. U: underviser E: elev	Evaluerings og feedback: Hvordan man vil arbejde med E og F af elevernes læringsudbytte og læringsproces.
1	5 min	Introduktion til dagens mål: Eleverne skal færdiggøre deres historier med fokus på korrekt tegnsætning (at sætte punktum).	Sikre, at eleverne er bevidste om målet og vigtigheden af korrekt tegnsætning.	Tavle.	U: Forklarer vigtigheden af punktum og stort bogstav efter. E: Lytter og stiller spørgsmål.	Observere om eleverne forstår dagens fokuspunkt.
2	30 min	Eleverne skriver og reviderer deres historier, med fokus på korrekt tegnsætning, hvis man er færdig med historien.	Styrke elevernes færdigheder i skriftlig formidling og grammatik.	Chromebook, noter fra "den røde tråd"	E: Skriver og reviderer deres historier. U: Går rundt og vejleder, tjekker tegnsætning.	Give feedback undervejs og sikre, at alle får afsluttet deres historie.
3	5 min.	Hurtig makker-feedback: Eleverne tjekker hinandens historie for punktum og stort begyndelses bogstav.	Øge elevernes opmærksomhed på korrekt skriftlig formidling.	Elevernes egne historier på Chromebooks.	E: Bytter med sidemakkeren og markerer eventuelle fejlsætningsfejl. U: Observerer og hjælper.	Evaluere om eleverne kan identificere og rette i deres egne og andres tekster.
4	5 min	Afrunding og forberedelse til næste	Skabe motivation for næste skridt i processen	Ingen specifikke materialer.	U: Fortæller kort om næste lektion. E: Lytter og	Observere elevernes reaktioner og

		lektion. Forklaring af, at de i næste lektion skal lave foldebøger e			stiller spørgsmål.	motivation for næste skridt.
--	--	---	--	--	-----------------------	---------------------------------

Refleksion før timen:

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	Hvad kan du gøre?
Hvis nogle elever ikke når at blive færdige med deres historier til tiden.	Have en plan for de elever, der har brug for ekstra tid, fx at de kan færdiggøre den i frikvarteret eller som lektie.
Hvis eleverne har svært ved at give feedback til hinanden	Give dem en tjekliste eller model for, hvordan man giver feedback på tegnsætning.

Evaluering efter timen – til fremadrettet brug:

Hvordan gik timen ift. det forventede?	Hvad ville mulige alternativer være?
Meget god time. Alle elever blev færdige med deres historier.	
Feedback-runden fungerede, men nogle elever havde svært ved at spotte fejl i hinandens tekster. Eleverne fandt det spændende at læse hinandens tekster.	Næste gang kunne vi lave en fælles gennemgang af en anonym tekst, hvor vi sammen finder tegnsætningsfejl.
Eleverne var motiverede, især efter de blev mindet om, at de skulle lave foldebøger i næste lektion	Jeg kunne have vist en model af en foldebog på forhånd for at øge forventningsglæde.

Lektion 7: Enkelt lektion på 45 minutter.

Elevaktiviteter før og efter:

Forberedelse: Her beskriver du elevernes eventuelle forberedelse til din lektion.	Huske saks og lim.
Efterbearbejdning:	Ingen forberedelse

Her beskriver du, hvordan du tænker at inddrage elevernes forberedelse i din undervisning (Hvis du vælger, at de skal forberede noget)	
--	--

Sekvens: En lektion opdeles i sekvenser.	Varighed: Her skrives, hvor lang tid den enkelte sekvens varer.	Indhold: Her skrives, hvad sekvensen omhandler.	Formål/mål: Her skrives, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens.	Materialer: Her skrives, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges.	Aktivitet: Her skrives, undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer. U: underviser E: elev	Evaluering og feedback: Hvordan man vil arbejde med E og F af elevernes læringsudbytte og læringsproces.
1	5 min	Introduktion til dagens opgave; Skabe foldebøger med elevernes historier.	Sikre, at eleverne forstår, hvordan foldebogen skal laves, og hvad den skal indeholde.	Eksempel på en færdig foldebog.	U: Forklarer og viser eksempel E: Lytter og stiller spørgsmål.	Observere om eleverne forstår opgaven og har alle materialer klar.
2	10 min	Klippe forsiden ud og gøre den klar til foldebogen.	Styrke elevernes kreative og motoriske evne og give dem ejerskab over deres bog.	Elevernes kreative forsider, lim og saks.	E: Klipper og forbereder forsiden. U: hjælper ved behov.	Se, om eleverne arbejder selvstændigt og engageret. 1
3	15 min.	Samle foldebogen og indsætte elementer: Forårsmind map og de fire ord fra den magiske pose.	Skabe en sammenhæng mellem skriveprocessen og elevernes tidligere arbejde.	Papir, lim, saks, elevernes historier og mindmap	E: Samler foldebogen og indsætter vigtige elementer. U: Vejleder og organiserer.	Sikre, at alle får deres vigtige elementer med i bogen. Roser eleverne for deres arbejde.
4	10 min	Færdiggørelse og forberedelse til udstilling på gangen.	Gøre eleverne stolte af deres arbejde og dele det med andre.	Foldebøgerne, evt. tape eller snor til ophæng.	E: Færdiggør og placerer deres bøger til udstilling. U: Hjælper med organisering af udstillingen.	Observere elevernes engagement og se, hvordan de reagerer på at vise deres arbejde frem.
5	5 min	Opsamling og refleksion over processen.	Give eleverne mulighed for at reflektere over deres arbejde og oplevelse	Ingen specifikke materialer	U: Spørger, hvad eleverne har lært og hvad der var sjovt /eller svært ved processen.	Lytte til elevernes refleksioner og tage notater til forbedringer næste gang.

		Og TAK for denne gang 😊			E: Deler refleksioner	
6						

Refleksion før timen:

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	Hvad kan du gøre?
Hvis nogle elever ikke bliver færdige med foldebogen inden for de 45 minutter.	Have en backup-plan, hvor de kan arbejde videre i næste time eller hjemme. Prioritere de vigtigste elementer, hvis tiden er knap.
Hvis nogle elever har svært ved at klippe og samle foldebogen korrekt.	Vise mit eksempel eller lade nogle af de andre elever hjælpe, som de helt sikkert gerne vil.
Hvis der er uro, fordi eleverne er ivrige efter at vise deres arbejde frem.	Strukturere processen tydeligt og have en fast tidsramme for hver delopgave, så de ved, hvornår de kan udstille.

Evaluerings efter timen – til fremadrettet brug:

Hvordan gik timen ift. det forventede?	Hvad ville mulige alternativer være?
Timen gik meget godt. Alle elever arbejdede koncentreret og var engagerede i at lave deres egen foldebog	
Det fungerede godt at inkludere mindmap og de fire ord i foldebogen, da det gav en rød tråd.	
Eleverne var meget stolte af deres arbejde og glade for at udstille det på gangen.	Hvis der havde været mere tid, skulle vi helt sikkert have lavet en "åbning" af udstillingen, hvor eleverne præsenterer deres bøger for en anden klasse fx

Refleksion og analyse over min undersøgelse

Mit praktikforløb i 3.A har været en meget positiv oplevelse, hvor jeg har følt mig godt klædt på som lærerstuderende til at gennemføre mit planlagte forløb. Planlægningen tog udgangspunkt i SMTTE-modellen, hvilket hjalp mig med at skabe en tydelig struktur og retning i undervisningen. Modellen var særligt nyttig til at holde fokus på målsætningerne, samtidig med at jeg kunne tilpasse undervisningen løbende ud fra elevernes behov og respons. En af de mest værdifulde erfaringer fra

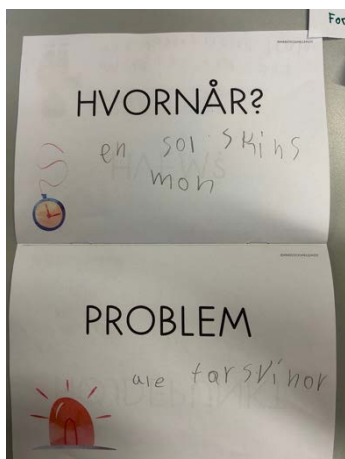
forløbet var elevernes høje engagement og aktive deltagelse. Det var tydeligt, at de fandt undervisningen motiverende, hvilket jeg tolker som et tegn på, at de valgte metoder og aktiviteter matchede elevernes niveau og interesser. At opleve denne begejstring og vilje til at deltage har været meget givende og har bekræftet betydningen af en differentieret og procesorienteret tilgang til skriveundervisningen.

Min undersøgelse bygger på en kombination af elevprodukter, observationer fra undervisningen og elevsamtaler. I min undervisning observerede jeg, hvordan eleverne interagerede med opgaverne og hinanden, samt hvordan de anvendte de stilladseringer, jeg havde udviklet for at støtte deres skriveproces. I mit forløb med 3.A arbejdede vi med proces- og handlingsorienteret skrivning med temaet *forår*. Eleverne skulle skrive fiktionstekster, hvilket gav dem mulighed for at udvikle deres kreative kompetencer samtidig med, at de lærte om tekststruktur og sammenhæng. Vi startede med en fælles samtale om emnet og skabte en mindmap/ordvæg på smartboardet, hvor eleverne kunne bidrage på forskellige niveauer. Dette fungerede som en stilladsering, der sikrede, at elever



havde et sprogligt fundament at arbejde ud fra. På ordvæggen kom der en lang række ord frem, som relaterede sig til forår, såsom *"blomster", "solskin", "knopper", "sommerfugle", "marts, april og maj"*. Det var tydeligt, at eleverne blev inspirerede af hinandens input, og ordvæggen fungerede som en fælles

idebank, de senere kunne trække på i deres skriveproces. Ved at bruge denne metode kunne jeg vurdere, at eleverne havde en grundlæggende forståelse for temaet og var i stand til at sætte ord på både sansninger og forestillinger. Samtidig gav det mig mulighed for at spotte, hvilke elever, som havde brug for yderligere sproglig støtte, og hvilke der var klar til at arbejde mere kreativt og selvstændigt med ordene.

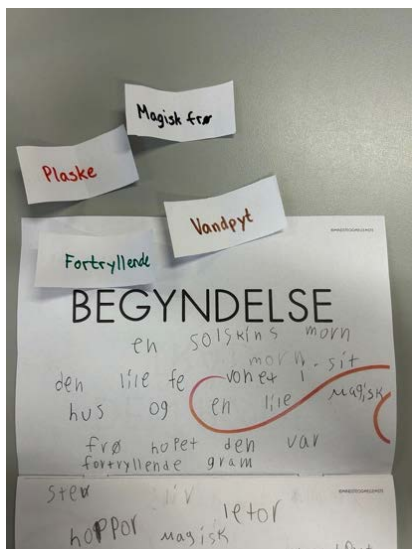


Næste skridt var opgaven *Den røde tråd*, hvor eleverne planlagde deres historier ved at besvare centrale spørgsmål: Hvem handler historien om? Her oplevede jeg, at langt de fleste elever hurtigt kunne vælge en hovedperson til deres historie, og mange valgte enten et barn, et dyr eller en fantasifigur som fx en fe eller en talende fisk. Dog havde enkelte elever svært ved at beslutte sig, især hvis de ikke havde en klar idé på forhånd. En elev sagde fx: "Jeg ved ikke om det skal være en dreng eller et dyr... måske begge?" – Hvilket viste mig, at nogle havde brug for støtte

til at afgrænse og konkretisere deres idéer. Jeg støttede disse elever ved at stille åbne spørgsmål som: "Hvem kunne finde på at opleve noget spændende om foråret?" eller "hvem ville du selv synes var sjov at læse om?". Dette hjalp eleverne i gang og fungerede som en stilladsering, der gjorde det nemmere at træffe et valg og komme videre i skriveprocessen. Hvor og hvornår foregår den? Hvilket problem opstår, og hvordan bliver det løst?

For at skabe en kreativ udfordring trak eleverne fire ord fra den magiske pose – heriblandt navneord, tillægsord, udsagnsord og fantasiord – som de skulle inkorporere i deres historier for at gøre dem mere levende. Eleverne syntes, det var utroligt sjovt og spændende at trække de magiske ord. De var meget stolte af de ord, de havde fået, og skyndte sig at dele dem med hinanden. Det skabte en positiv og engageret stemning i klassen, hvor eleverne følte sig inspirerede og motiverede til at bruge ordene kreativt i deres tekster.

For at stilladsere opgaven yderligere delte jeg en *Prezi video* ([Prezi-video "Den røde tråd"](#)) via Google Docs, hvor jeg forklarer dagens opgave. Eleverne kunne pause og spole tilbage efter behov, hvilket var en differentieret stilladsering, der gav mulighed for gentagen instruktion til dem, der havde behov for det. Nogle få elever havde dog brug for yderligere stilladsering i form af en mundtlig forklaring af opgaven fra mig. Det fungerede også godt, at eleverne kunne spole tilbage og pause videoen, så de faktisk kunne få stillet nogle af de spørgsmål, de måtte sidde med, ved at høre videoen igen. Dette gav også mig mere frihed og tid til at hjælpe de elever, som måtte have brug for ekstra støtte.



Eleverne skrev derefter stikord og korte sætninger i arbejdshæftet ”*Den røde tråd*” for begyndelse, midte og slutning, og brugte eventuelt de trukne ord. De elever, som kunne formulere korte sætninger, gjorde dette, men de elever, der havde brug for en mere simpel tilgang, blot skrev stikord. Denne differentierede stilladsering gav eleverne mulighed for at arbejde på deres eget niveau og opleve succes i skriveprocessen. Det fungerede rigtig godt, at eleverne kunne vælge den metode, der passede bedst til deres kompetencer, hvilket sikrede at alle kunne deltage aktivt og få en positiv oplevelse af skrivearbejdet. Herefter skulle eleverne starte på skrive

Under skriveprocessen arbejdede eleverne med feedback. Eleverne læste deres historier højt i små grupper på 3-4 elever og gav hinanden feedback med fokus på både ros og forslag til uddybning. Nogle af eleverne blev i starten generte og var usikre på at læse deres historier højt for de andre i gruppen. De oplevede eleverne hurtigt, at det var en tryk proces, hvor alle blev taget godt imod. Da de kunne se og mærke på hinanden, hvor givende det var at få feedback, endte alle med at læse deres tekster højt. Eleverne skulle fortælle, hvad der var godt ved hinandens historier og fortælle, hvad de kunne tænke sig at høre mere om. Dette styrkede elevernes selvtillid og mestringsforventninger, da de oplevede, at deres stemme og skrivning havde værdi i fællesskabet. Dette var også en særlig oplevelse for mig at observere denne udvikling. At se eleverne gå fra at være generte og usikre til at tude dele deres tekster og modtage respons var meget givende. Dette bekræftede for mig, hvor vigtigt det er at skabe trygge rammer for feedback, hvor eleverne oplever, at deres stemme har værdi og deres skriveudvikling er en proces, de kan have ejerskab over.

Feedbackprocessen var en vigtig del af forløbet, da den gav eleverne mulighed for at få indsigt i, hvordan deres tekster blev opfattet af deres klassekammerater. Den valgte metode, hvor eleverne både modtog positiv feedback og konstruktive forslag, skabte en tryk ramme for læring og motivation. At læse deres egne tekster højt og få respons fra jævnaldrende gjorde eleverne mere bevidste om deres skrivestil, struktur og sproglige valg. Derudover understøttede denne form for feedback en refleksiv skrivepraksis, hvor eleverne oplevede, at skrivning er en proces, der kan

udvikles og forbedres gennem redigering og gensidig sparring. Denne proces bidrog også til at styrke elevernes skriveidentitet og mestringsforventninger. Ved at modtage anerkendelse fra deres klassekammerater kunne eleverne opleve, at deres historier blev værdsat, hvilket øgede deres selvtillid som skrivere. Samtidig lærte eleverne, at skrivning ikke kun handler om det færdige produkt, men også om udviklingen undervejs. For nogle elever betød dette en øget motivation for at eksperimentere med sprog og struktur, mens andre oplevede støtte tryghed i at turde dele deres tekster. Feedbackprocessen skabte således en stærk sammenhæng mellem skrivning som en individuel og social praksis, hvor eleverne lærte at tage ejerskab over deres tekster og reflektere over deres udvikling som skrivere.

Derefter redigerede eleverne deres tekster med udgangspunkt i feedbacken og gennemførte en hurtig makker-feedback med fokus på punktum og stort begyndelsesbogstav efter punktum. Nogle elever havde en grundlæggende forståelse for brugen af punktum i deres tekster, da eleverne tidligere har arbejdet med dette, men for nogle var det stadig en udfordring. For disse elever var fokus primært på selve skriveprocessen og at få deres idéer ned på papiret. Denne tilgang sikrede, at alle elever kunne deltage på deres eget niveau uden at blive bremset af tekniske detaljer. Det fungerede godt, at eleverne, som var mere sikre i brugen af punktum, kunne anvende deres viden, mens andre fik mulighed for at fokusere på deres historie og skriveglæde, velvidende at korrekturarbejdet kunne komme i en senere fase. Det var også bemærkelsesværdigt, at de elever, der mestrede brugen af punktum, ofte var dem, der først blev færdige med deres historier. Dette kan tyde på, at en stærkere forståelse af tegnsætning gav dem en mere flydende skriveproces, hvor de hurtigere kunne omsætte deres idéer til tekst uden at blive bremset af tekniske udfordringer.



Afslutningsvis skabte eleverne foldebøger med deres historier, hvor de også inkluderede deres forårsmindmap, de fire ord fra den magiske pose samt den kreative farveopgave, som skulle skabe forsiden. Vi afsluttede forløbet med at færdiggøre og udstille bøgerne (bilag 5).

Min undersøgelse viste, at eleverne profiterede af en differentieret skriveundervisning, hvor de gradvist overtog mere ansvar for deres egen skriveproces. Mindmaps, arbejdshæftet *Den røde tråd* og *den magiske pose* fungerede som stilladserende elementer, der hjalp eleverne med at strukturere deres fiktionstekster, mens den digitale Prezi-video sikrede, at instruktionen var tilgængelig i elevernes eget tempo.

Ifølge Kirsten Krogh-Jespersens teori om differentiering er det afgørende at tilpasse undervisningen til elevernes niveau og behov. Forløbet var differentieret gennem både mundtlige, skriftlige og visuelle stilladseringer, hvilket imødekom elevernes forskelligartede læringspræferencer. Nogle elever havde behov for eksplicit guidning i skriveprocessen, mens andre lettere kunne arbejde selvstændigt med deres historier. Motivation og mestringsforventning afhænger af elevernes oplevelse af autonomi, kompetence og samhørighed. Feedbackprocessen spillede en central rolle i udviklingen af elevernes skriveidentitet. Gennem respons fra deres klassekammerater oplevede eleverne, at deres tekster blev taget seriøst og havde værdig, hvilket styrkede deres tro på egne evner som skrivere. For nogle elever var det en udfordring at læse deres tekster højt, men den trygge ramme og den positive feedback gav dem en følelse af mestring. Dette skabte en vigtig erkendelse af, at skrivning er en proces, hvor man kan udvikle sig gennem dialog og justeringer, snarere end et færdigt produkt. Samtidig understøttede de differentierede stilladseringer elevernes evne til at tage ejerskab over deres skriveproces. De elever, som i starten var usikre, blev gennem struktureret feedback mere modige i at præsentere deres tekster, hvilket resulterede i en øget selvtillid og motivation for at fortsætte med at skrive. Mine observationer viste, at eleverne oplevede en stærkere skriveidentitet, når de kunne arbejde kreativt med deres fiktionstekster og oplevede progression gennem feedback og revision. Samtidig skabte samarbejdet om feedback en fælles forståelse for skrivning som en proces, hvor gensidig støtte var central.

Min undersøgelse peger på, at en differentieret handlings- og procesorienteret skriveundervisning kan understøtte elevernes skriveidentitet og mestringsforventninger, når undervisningen er struktureret omkring tydelige stilladseringer og muligheder for samarbejde. Den procesorienterede tilgang gav eleverne en forståelse for, at skrivning er en dynamisk proces, hvor revision og feedback er centrale elementer. Samtidig viste differentieringen sig afgørende for at skabe en inkluderende skriveundervisning, hvor alle elever fik mulighed for at udvikle deres skrivekompetencer. Forløbet med 3.A viste, at elevernes engagement i skriveprocessen blev styrket gennem en kombination af

planlægning, kreativitet og feedback. Stilladseringer såsom *Den røde tråd* og Prezi-videoen gav eleverne en tydelig ramme at skrive ud fra, hvilket understøttede deres motivation og oplevelse af mestring. Feedbackprocessen og den afsluttende foldebog bidrog desuden til en følelse af ejerskab over deres egne tekster, hvilket yderligere styrkede deres skriveidentitet.

Det som overraskede mig...

Gennem dette undervisningsforløb har jeg gjort flere nye erkendelser og opnået en dybere forståelse af teoriens anvendelighed i praksis. En af de største overraskelser var, hvor engagerede eleverne blev i skriveprocessen, når de fik tydelige stilladseringer og kreative elementer at arbejde med. Især *den magiske pose* skabte stor entusiasme og fungerede som en stærk motivationsfaktor. Jeg blev også overrasket over, hvor meget eleverne tog ejerskab over deres tekster, særligt når de modtog feedback fra hinanden. Det var en lærerig oplevelse at se, hvordan en tryk feedbackkultur kunne styrke elevernes skriveidentitet og mestringsforventninger.

Jeg har også fået en dybere forståelse af, hvor vigtig differentiering er i skriveundervisningen. Elevernes behov var meget forskellige – nogle kunne hurtigt formulere sammenhængende sætninger, mens andre havde brug for at starte med stikord. At give eleverne muligheder for at arbejde på deres eget niveau gjorde, at alle kunne føle sig succesfulde i skriveprocessen. De bekræftede for mig, hvor essentielt det er at skabe fleksible læringsrammer, der understøtter hver enkelt elevs udvikling.

En anden indsigt, jeg har fået, er betydningen af multimodale stilladseringer som Prezi-videoen. Jeg havde forventet, at det primært ville være en hjælp for de elever, der havde brug for gentagen instruktion, men jeg oplevede, at videoen gav en generel frihed for alle elever til at vende tilbage til opgaven, når de havde brug for det. Dette frigav samtidig tid til mig, så jeg kunne støtte de elever, som havde mest brug for det.

Endelig har dette forløb givet mig en konkret erfaring med, hvordan teori om procesorienteret skrivning fungerer i praksis. Noget af det, der overraskede mig mest, var den enorme stolthed, eleverne følte over deres egne tekster. Glæden strålede ud af eleverne, og de kom hen for at vise mig deres historier på Chromebooks, ivrigt efter at dele deres arbejde. Det var en fantastisk oplevelse at se, hvor meget det betød for dem at se deres egne idéer tage form og blive til færdige

fortællinger. Denne oplevelse understregede for mig, hvor afgørende det er at skabe en undervisning, hvor eleverne føler ejerskab og stolthed over deres læring. Det har været særligt interessant at se, hvordan feedback og revision kunne gøre skrivningen til en dynamisk og meningsfuld proces for eleverne. Jeg har fået en større forståelse af, hvordan stilladsering, feedback og trygge rammer ikke blot understøtter elevernes skrivefærdigheder, men også deres tro på sig selv som skrivere. Samtidig viste differentieringen sig afgørende for at skabe en inkluderende skriveundervisning, hvor alle elever fik mulighed for at udvikle deres skrivekompetencer.

Konklusion via en DIGI-talk

Min konklusion: [Min DIGI-talk 2025 - Praktik 1b](#)

Bilag

Bilag 1



Bilag 2



Sommerfuglene flyver igen

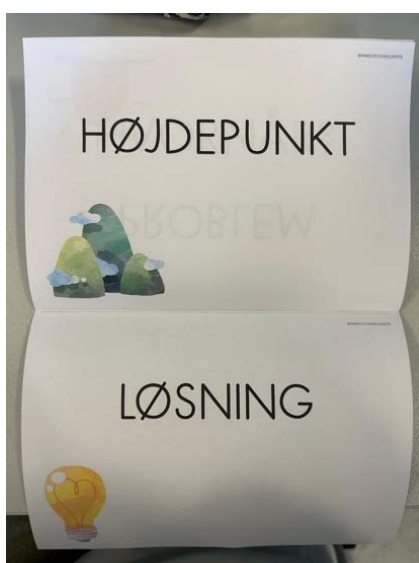
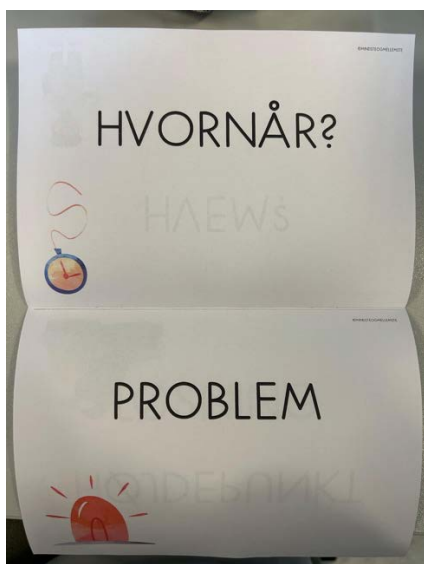
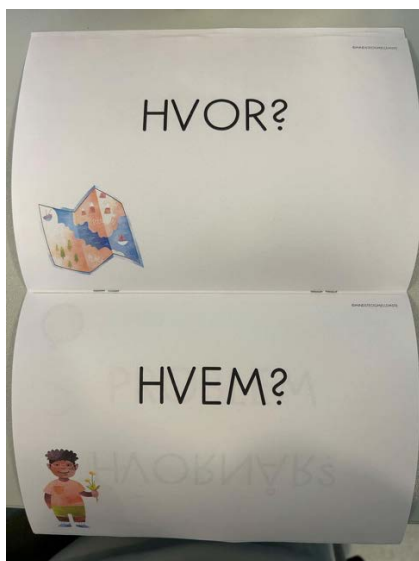


Harens frieri



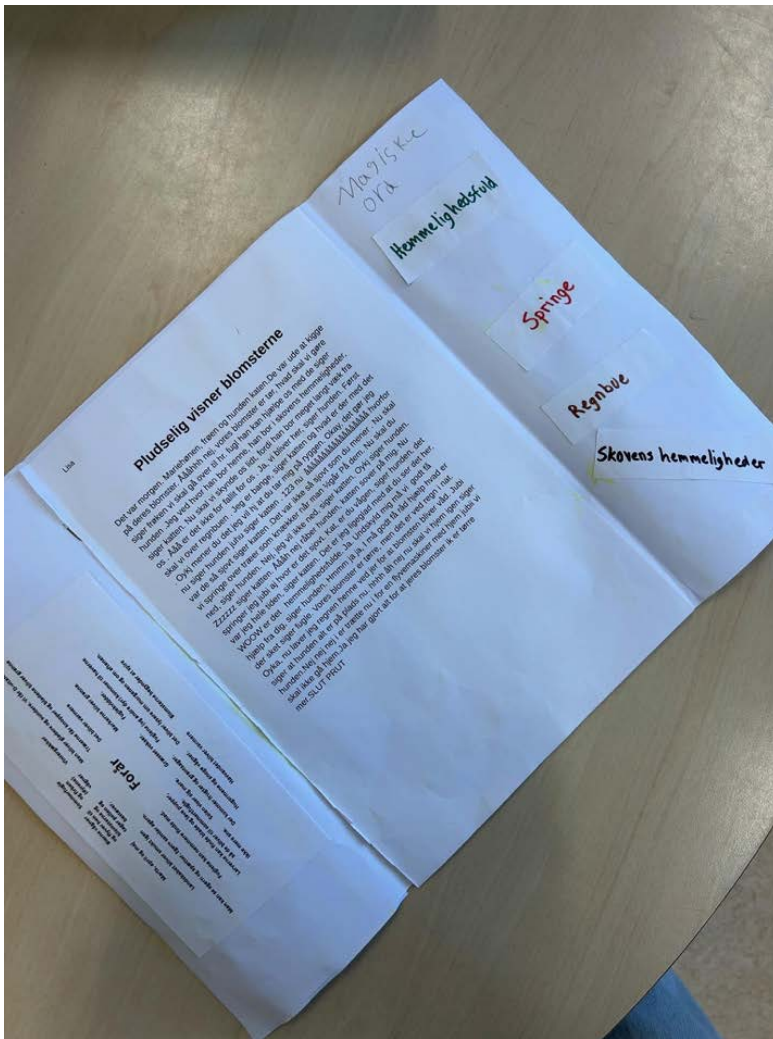
Bilag 3





[illegible]

A photograph of a whiteboard with numerous small, colorful, and text-heavy cards pinned to it. The cards are arranged in two rows, with the top row being more complete than the bottom row. Each card features a small, colorful illustration of a flower or plant, followed by a block of text. The cards are labeled with 'FIND CC' and 'FARY'.







Bibliografi

- Bandura, A. (2012). Self-efficacy. I *Kognition & pædagogik* (s. 16-35). Stanford University, USA.
- Børne- og undervisningsministeriet. (2019). *Dansk Fælles Mål*. Hentet fra emu.dk.
- Børne- og undervisningsministeriet. (2022). *Formål for faget dansk*. Hentet fra emu.dk:
<https://emu.dk/grundskole/dansk/formaal?b=t5-t8>
- Bjørkvold, T. (2015). Autentisk skrivning i og uden for klasserummet. I *Literacy i læringskontekster* (s. 183-191). Aarhus: Forlaget Klim.
- Gjøsund, P., & Huseby, R. (2000). *Observationsarbejde i skolen*. København: Gyldendal.
- Håstein, H. (2017). I *SMTTE: en struktur for pædagogisk opmærksomhed*. Barkåker: Galleberg forlag.
- Hiim, H., & Hippe, E. (2007). En kritisk-humanistisk didaktik knyttet til didaktisk relationstænkning. I *Læring gennem oplevelse, forståelse og handling*. København: Gyldendal.
- Jespersen, K. (2017). Undervisningsdifferentiering og lærerkompetencer. I *Pædagogik og lærerfaglighed - 18 bidrag*. Aarhus: Forlaget Klim.
- Jespersen, K. (2017). Undervisningsdifferentiering og lærerkompetencer . I *Pædagogik og lærerfaglighed*. Aarhus: Forlaget Klim.
- Kaas, L. A., & Canger, T. (2021). *Praktikbogen*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Kyrstein, J., & Vestergaard, E. (2006). *Undervisning og læring: grundbog i didaktik*. Hans Reitzels Forlag.
- Kyrstein, J., & Vestergaard, E. (2006). *Undervisning og læring: grundbog i didaktik*. Hans Reitzels Forlag.
- Lundberg, I. (2012). Skrivningens flerdimensionelle udvikling. I *Det gode skriveforløb*. København: Akademisk Forlag.
- Mailand, M. (2007). Skrivepædagogik før og nu. I M. Mailand, *Genreskrivning i skolen* (s. 15-20). Gyldendal.
- Poulsen, C. (2021). *Skolevanskeligheder og inklusionsmuligheder*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Rasmussen, T. (2008). Planlægningsmodeller: En støtte og en udfordring til lærerens viden. I *Almen didaktik - i læreruddannelsen og lærerarbejde*. Aarhus: Kvan.

- Solheim, R., & Smidt, J. (2015). Skrivning som vej til viden, identitet og kultur. I *Literacy i læringskontekster* (s. 193-205). Forlaget Klim.
- Sunesen, M. S. (2020). *Sådan laver du undersøgelser*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Sunesen, M. S. (2021). Pædagogisk observation og co-teaching. I M. S. Sunesen, *Co-teaching og mestring* (s. 193-213). København: Dansk psykologisk forlag.
- Tetler, S. (2019). Hvor er vi? Hvor er vi på vej hen? inkluderende læringsmiljøer - i et implementeringsperspektiv. I *Inklusion og eksklusion*. Hans Reitzel.
- Wandall, J., Wahlgren, B., & Andersen, M. (2021). *Evaluerings - af læring, undervisning og uddannelse*. København: Hans Reitzels Forlag.