

Inkluderende litteraturundervisning med æstetisk og dannelsesorienteret tilgang



(Pixabay.com, 2025)

Fokus: En undersøgelse af, hvordan inkluderende og engagerende litteraturundervisning kan skabe deltagelsesmuligheder, indlevelse og dannelse for alle elever.

Nanna Cecilie Aalestrup van Oosterhout (10640512)

Dato for aflevering: 27.5.2025

Anslag: 63.518

Indholdsfortegnelse

Indledning	1
Mit undersøgelsesspørgsmål.....	2
Undersøgelsesspørgsmålets relevans for folkeskolen.....	2
Undersøgelsesspørgsmålets relevans for dansk – fagformål og fællesmål.....	4
Observation	5
Halvstruktureret	5
Struktureret Observationsskema	6
Planlægning af undervisningsforløb.....	6
Mit undervisningsforløb.....	9
Elevernes egne grænser for eget indre liv.....	15
Analyse af mit observationsdata Analyse af struktureret observationsskema	15
Refleksion over min undersøgelse	18
Cases.....	21
Case C, Asad	21
Analyse af Cases	22
Case C, Asad	22
Deltagelsesmuligheder og børns (u)forståelige handlinger	22
Anerkendende kommunikation og relationskompetence	22
Inklusion og dilemmaer i lærerrollen	23
Klasseledelse og konflikthåndtering	23
Inklusionsdidaktiske overvejelser	23
Afrunding	23
Hvad overraskede mig?.....	24
Marius, en kort analyse	25
Konklusion.....	26
Litteraturliste.....	27
Bilag	29
Bilag 1: Halvstruktureret observation skema	29
Bilag 2: Struktureret observation på enkelt elev	38
Bilag 3: Padlet, Spørgsmål om Pingelpot	48
Bilag 4, Fortolkning af Pingelpot	49
Bilag 5, refleksion om Pingelpot.....	52
Bilag 6, Padlet, Sætninger	53
Bilag 7, spørgeskema om forløbet	54
Bilag 8, Tegn dig selv	59

Indledning

Som kommende lærer ønsker jeg blandt andet at udvikle en mere inkluderende og engagerende litteraturundervisning. Alle elever skal gives deltagelsesmuligheder, både de stille, de udadreagerende og dem midt imellem. Det er deraf motivationen, for mit undersøgelsesspørgsmål udspringer. Når en elev ikke oplever sig mødt eller involveret i det faglige fællesskab, kan det resultere i at eleven kobler sig fra undervisningen. Dette udfordrer både deres læring og klassens samlede trivsel. Med afsæt i SMTTE-modellen vil jeg derfor undersøge, hvordan jeg kan planlægge og evaluere undervisning, der fremmer deltagelse, indlevelse og dannelse.

I etape 1 har jeg blandt andet arbejdet med Helle Marie Skovbjerg og Andreas Lieberoths forståelse af deltagelsesmuligheder i kreative og legende læringsmiljøer, hvor elevernes nysgerrighed og engagement får plads (Jensen, et al., 2023). Ligeledes har jeg fået indsigt i børns uforståelige handlinger og usynlige positioner i klassefællesskaber, gennem Christina Holm Poulsen, hvilket understøtter behovet for en differentieret tilgang i undervisningen (Poulsen, 2021). Ifølge Mette Molbæk m.fl. er det afgørende, at vi som lærere observerer og evaluerer elevers deltagelse ud fra deres egne forudsætninger (Molbæk, 2021), hvilket SMTTE-modellen kan understøtte som systematisk refleksionsværktøj. I et dannelsesperspektiv læner jeg mig desuden op ad Lars Hammerhøjs forståelse af dannelse som en proces, hvor eleven både spejler og udfordrer sig selv i mødet med æstetiske udtryk (Hammerhøj, 2022). Her synes jeg at danskfagets litteraturpædagogiske potentiale er særligt betydningsfuldt. Litteraturundervisningen i folkeskolen, kan netop give eleverne mulighed og adgang til at afprøve synsvinkler, følelsesudtryk og identitetsarbejde gennem æstetiske og sproglige former. Noget der understøtter muligheder for dette, er procesorienteret litteraturpædagogik (Hansen, 2004). Her lader man eleverne møde tekster åbent og undersøgende, hvor både tekstens æstetik og elevernes erfaringer bringes i spil. En måde hvorpå man kan udfordre elever i deres tænkning og åbne dem for andres perspektiver og på den måde dannes, er ved at gøre brug af vanskelige og flertydige tekster. Det er netop i det uforståelige og flertydige, at litteraturen kan virke dannende, da eleverne må arbejde med fortolkning og meningsskabelse i fællesskab (Johansen, 2019). For at imødekomme dette kræver det en lærerstyret, men elevdragende tilgang, hvor klassesamtalen bliver et centralt redskab. En reflekterende klassesamtale er en metode, som der er med til at

styrke elevernes deltagelse, da den fremmer et undersøgende fællesskab om tekstens betydning (Ipsen & Christoffersen, 2022).

For at skabe inkluderende litteratur undervisning er det essentielt at arbejde med differentierede tilgange og didaktiske greb, som åbner for deltagelse. Også for de elever, der ellers normalt ikke er så deltagende. Undervisningsdifferentiering kan gøre det muligt i arbejdet med tekster at skabe deltagelsesmuligheder for både stærke og svage læsere, så de også indgår i meningsfulde fællesskaber (Fanø, 2018).

Det er blandt andet på baggrund af ovennævnte læste teori, jeg har fået interessen for at skabe inkluderende og engagerende undervisning, for alle elever. – Særligt gennem danskfagets potentiale for æstetisk dannelse og fælles undersøgelse af verden gennem litteraturen.

Mit undersøgelsesspørgsmål

Hvordan kan jeg skabe deltagelsesmuligheder for alle elever og ud fra SMTTE-modellen planlægge, gennemføre og evaluere litteraturdydaktiske, varierede aktiviteter i arbejdet med "Lille frøken Pingelpot", så eleverne gives mulighed for indlevelse i værket og for at perspektivere til eget liv i et dannelsesperspektiv?

Undersøgelsesspørgsmålets relevans for folkeskolen

Undersøgelsesspørgsmålet undersøger hvordan alle børn – med deres forskellige forudsætninger – kan deltage i og blive en del af et kreativt læringsfællesskab. Derfor er det relevant for folkeskolen, da folkeskolen ifølge § 1 i Bekendtgørelse af lov om folkeskolen skal fremme elevernes alsidige udvikling, styrke deres kreativitet, give dem tillid til egne muligheder og forberede dem til deltagelse i et samfund med frihed og folkestyre (Børne- Og Undervisningsministeriet). Dette forudsætter, at alle børn oplever deltagelsesmuligheder i undervisningen og i klassens fællesskab – også de børn, som måske ikke umiddelbart lader sig integrere i skolens normative praksisser.

Et fokus som er særlig relevant, er børns deltagelse i kreativ leg. I teksten:

”Deltagelsesmuligheder i kreativ leg: Et design based research-studie af leg i skolen. Playful Learning” vises der hvordan kreativ leg i skolen kan åbne for nye deltagelsesmuligheder, særligt for elever, som der ellers kan være marginaliserede i fagligt fokuseret undervisning. Leg i skolen skaber rum for fantasi, samarbejde og eksperimenterende læring, (Jensen, et al., 2023) som også er i tråd med folkeskolens formål om at fremme erkendelse og virkelyst

(Børne- Og Undervisningsministeriet, 2024). Den åbne struktur i leg, skaber plads til forskellighed og kan bidrage til inkluderende fællesskaber (Jensen, et al., 2023)

Som lærer skal man have fokus på børns ofte uforståelige eller tavse handlinger. Disse handlinger kan være udtryk for, at barnet forsøger at finde sin plads i fællesskabet. Christina Holm understreger vigtigheden af at forstå de ”stille” børn, og hvordan lærere aktivt må skabe situationer, hvor deres deltagelse bliver mulig og anerkendt (Poulsen, 2021).

Mette Molbæk, i forlængelse af disse dynamikker, peger på vigtigheden af observation og evaluering af elevens læringsprofil og deltagelse. For at forstå elevens læringsprofil, handler det om mere end hvordan eleven deltager i undervisningen. Men også om hvordan eleven deltager i undervisningens sociale og relationelle fællesskab (Molbæk, 2021). Ved at bruge observation systematisk og reflekteret, får læreren adgang til vigtig viden om, hvilke betingelser der fremmer eller hæmmer børns deltagelse. (Aagerup & Willaa, 2024)

Denne forståelse skal suppleres med anerkendende kommunikation, som beskrevet af Ole Løw (2014). Når læreren møder elever med åbenhed og nysgerrighed, skabes et læringsrum præget af tillid og dialog (Løw, 2014), hvilket er i tråd med skolens formål om at forberede eleverne til demokratisk deltagelse (Børne- Og Undervisningsministeriet, 2024).

Lærere bør i høj grad arbejde med konflikthåndtering frem for konfliktløsning, så eleverne bliver set og hørt i deres kompleksitet, frem for hurtigt placeret i fastlåste positioner (Wick, 2015).

Lotte Hedegaard-Sørensen (2016) og Sine Pentthin Grumløse (2021) er med til at belyse, hvordan differentiering og pædagogisk planlægning kan skabe betingelser for, at alle børn oplever sig som deltagende. Når man som lærer tilpasser rammerne for deltagelse og undervisningens indhold, kan læreren skabe inkluderende fællesskaber, der anerkender forskellighed som en ressource (Hedegaard-Sørensen, Dilemmaer i inklusion og fællesskaber, 2021) (Grumløse & Hedegaard-Sørensen, 2016).

Endelig peger Lars Hammerhøj på, at dannelse i grundskolen ikke kun handler om faglighed, men om at give børn mulighed for at forstå sig selv som del af større fællesskaber. Dannelse gennem deltagelse i meningsfulde praksisser – fx leg, dialog og samskabelse – er derfor helt centralt i forhold til skolens formål om medborgerskab og demokrati (Hammerhøj, 2022).

Sammenfattende er Undersøgelsesspørgsmålet relevant, fordi det relaterer sig direkte til folkeskolens kerneopgave: at sikre alle børns mulighed for deltagelse, udvikling og dannelse – både fagligt, socialt og personligt. De anvendte teorier belyser på forskellig vis, hvordan læreren gennem leg, observation, kommunikation og differentiering kan skabe et læringsmiljø, hvor alle børn kan opleve sig som betydningsfulde deltagere. Sammenfattende er Undersøgelsesspørgsmålet relevant, fordi det relaterer sig direkte til folkeskolens kerneopgave: at sikre alle børns mulighed for deltagelse, udvikling og dannelse – både fagligt, socialt og personligt. De anvendte teorier belyser på forskellig vis, hvordan læreren gennem leg, observation, kommunikation og differentiering kan skabe et læringsmiljø, hvor alle børn kan opleve sig som betydningsfulde deltagere.

Undersøgelsesspørgsmålets relevans for dansk – fagformål og fællesmål

I danskfagets faghæfte, lægges der i fagformålene vægt på at eleverne skal udvikle lyst til at fordybe sig i og reflektere over litteratur, og at undervisningen skal bidrage til elevernes alsidige udvikling og identitetsdannelse. Ifølge Fælles Mål for dansk, skal eleverne arbejde med forståelse og fortolkning af tekster gennem mundtlige og skriftlige aktiviteter, der understøtter personlig stillingtagen og fællesskab. Udover det, peger læseplanen også på vigtigheden af varierede arbejdsformer og tekstarbejde, med afsæt i elevernes egne erfaringer og livsverden (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Det gør "*Lille frøken Pingelpot*" særligt velegnet som værk i en undervisning med dannelsesfokus, hvor eleverne både kan grine, undre sig og spejle sig.

Netop denne mulighed for at eleverne kan grine, undre sig og spejle sig i Pingelpots oplevelser pointer litteraturens affektive potentiale. Rita Felkis fremhæver at ens motiver for at læse litteratur udspringer ofte ikke af ønsket om at analysere tekster, men af behov for genkendelse, fortryllelse, viden og chok. I stedet for at reducere litteraturen til objektiv analyse, kan man gøre brug af den emotionelle og erfaringsbaserede tilgang til læsning (Simonsen, 2018). Som også understøttes i Fælles Mål (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019).

Ved at tage udgangspunkt i SMTTE-modellen sikres en struktureret og målrettet planlægning, hvor der tages højde for både mål, tegn på læring og evaluering. Dette er med til at styrke deltagelsesmuligheder for alle elever – uanset forudsætninger. Ud over det, er det også med til at understøtte en varieret undervisning, som kan rumme forskellige læringsstile.

Mit undersøgelsesspørgsmål retter sig også imod fortolkning i Fælles Mål, hvor eleverne skal kunne forholde sig til tekster gennem, fortolkning og perspektivering. Arbejdet med værket skal kunne give eleverne mulighed for at udvikle en forståelse for andres og egne erfaringer gennem æstetiske udtryk og sproglig refleksion (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Christina Holm Poulsen påpeger vigtigheden af at forstå og anerkende børns måder at udtrykke sig på – også når det ikke stemmer overens med skolens forventede adfærd. Derfor bliver en æstetisk og legende tilgang til litteratur et redskab for at åbne deltagelse i undervisningen, også for de børn som er mindre synlige (Poulsen, 2021).

Kreativ leg og æstetiske læreprocesser skaber trygge og involverende læringsrum (Skovbjerg, et al., 2022). Det absurde og humoristiske lag i *’Lille Frøken Pingelpot’* gør værket til en relevant og motiverende ramme for elevernes fortolkende og deltagende arbejde.

Disse didaktiske og teoretiske grundlag peger på, at mit undersøgelsesspørgsmål er i direkte tråd med danskfagets formål og færdigheds- og vidensmål. Undersøgelsesspørgsmålet favner både den faglige progression fra oplevelse til fortolkning og den pædagogiske intention om inklusion, refleksion og æstetisk fordybelse.

Observation

Halvstruktureret observationsskema

I forbindelse med min observation af 3. klasse valgte jeg at anvende et halvstruktureret observationsskema. Jeg havde et ønske om at kunne kombinere en systematik tilgang, men på samme tid have mulighed for en fleksibel og nuanceret registrering af elevernes deltagelse, klassens dynamik og lærerens klasseledelse, derfor valgte jeg dette skema. Skemaet gav mig en mulighed for at fastholde fokus på bestemte pædagogiske og sociale fænomener: Ting som deltagelse, opmærksomhed og respons. På samme tid havde jeg mulighed for at åbne op for at der i observationen, var plads til uforudsete og kontekstspecifikke observationer.

Halvstrukturerede observationsskemaer giver den fordel, at de både muliggør kategorisering og beskrivelse af konkrete handlinger, mens det på samme tid giver plads til refleksion og tolkning (Agerup & Willaa, 2024). Dette kan man også se i skemaet, da jeg havde mulighed for både at registrere den strukturelle opbygning af undervisningen, samt den måde eleverne reagerede på lærerens henvendelser. Både verbalt og nonverbalt.

Struktureret Observationsskema

Jeg har valgt at gøre brug af et struktureret observationsskema, som har fokus på den enkelte elev. En elev i klassen, vi kalder ham Asad, har fanget min opmærksomhed. Asad fremstår generelt som en passiv deltager i undervisningen, både i det faglige, men delvist også i det sociale. Han opsøger sjældent læreren, og er også forsigtig med at opsøge eleverne.

Baghistorien til Asad er, at han lige er blevet rykket fra en specialklasse og ind i 3.A, da man vurderede, på trods af kognitive udfordringer at, Asad har kompetencerne til at være i en normal folkeskoleklasse. I flere situationer viser han tegn på fraværende eller overfladisk deltagelse. Dog er der et brud på mønsteret, som viser, at han ikke er fuldstændig isoleret. Asad bliver nemlig opsøgt af nogle af sine klassekammerater, hvor han er deltagende.

Planlægning af undervisningsforløb

I planlægningen af mit undervisningsforløb, vil jeg tage udgangspunkt i SMTTE-modellen. Denne model giver et struktureret afsæt for at arbejde målrettet, både med pædagogiske intentioner men også evaluering af praksis. SMTTE står for: Sammenhæng, Mål, Tiltag, Tegn og Evaluering. Jeg får muligheden for at skabe kobling mellem formål og konkrete handlinger i undervisningen (Aagerup & Willaa, 2024). I mit undervisningsforløb vil jeg tage udgangspunkt i bogen *Lille Frøken Pingelpot* af Marianne Iben Hansen. Bogen tematiserer følelser, fællesskab og forskellighed. Den åbner op for indlevelse og refleksion, det giver mig dermed mulighed for både æstetisk oplevelse og personlig dannelse (Oettingen, 2016). Forløbet med "Lille Frøken Pingelpot" viser, hvordan litteraturundervisning kan fremme æstetiske, dannende og deltagelsesfremmende læringsprocesser, når det tilrettelægges ud fra SMTTE-modellen (Oettingen, 2016), og med blik for børns forskellighed og inklusion (Johansen, 2019).

SMTTE-Modellen i undervisningsforløbet

S – Sammenhæng: I dette undervisningsforløb lægges der vægt på æstetiske, dannende og inkluderende læreprocesser. Bogen "*Lille Frøken Pingelpot*" Af Marianne Iben Hansen inviterer til en kropslig, legende og sanselig tilgang til litteratur, hvilket understøtter deltagelse fra forskellige elevpositioner. Forskelligheden hos eleverne ses som en ressource,

og undervisningen tilrettelægges med fokus på deltagelsesmuligheder, frem for tilpasning til én normalitet (Grumløse & Hedegaard-Sørensen, 2016).

M – Mål:

- At eleverne opnår indlevelse og refleksion i arbejdet med litteratur (Oettingen, 2016).
- At eleverne får mulighed for at udtrykke sig æstetisk og personligt (Hammerhøj, 2022).
- At skabe deltagelsesmuligheder gennem differentiering og varierede arbejdsformer (Molbæk, 2021).
- At styrke elevernes evne til at perspektivere værkets temaer til eget liv (Løw, 2014).

T- Tiltag: For at sikre progression i læseoplevelsen og fortolkning, har jeg valgt at undervisningen skal struktureres efter litteraturens fem faser (Hansen, 2004).

- **Før-læsefasen:** Gennem samtale bliver elevernes forståelse aktiveret. Jeg har valgt at i denne fase arbejde med billedsamtaler værkets univers. Vi kommer til at på tavlen snakke om forventninger til bogen, samt snakke om forsiden på bogen.
- **Højt-læsningsfasen:** Jeg har valgt at dele klassen op i mindre gruppe, hvor der anvendes stop-op reflekterende spørgsmål undervejs (Høegh & Christensen, 2021). I klassen er der en ukrainsk elev, som ikke forstår dansk eller engelsk. For at understøtte ham, kommer han i gruppe med to andre ukrainske elever, som kan dansk. Her er meningen af de skal samarbejde om at forså i form af deres modersprog, billede samtale og tolkning (Hedegaard-Sørensen, Betingelser for børns deltagelse i undervisningen, 2016).
- **Samtalefasen:** Eleverne kommer undervejs til at deltage i reflekterende klassesamtaler, hvor der arbejdes med åbne spørgsmål, fortolkning og dialogisk undervisning (Neergaard, 2021).
- **Aktivitetsfasen:** Eleverne får lov at vælge imellem tre kreative arbejdsformer, som de i grupper skal arbejde med ud fra værket. Aktiviteten tilpasses elevgruppernes forudsætninger og styrker (Molbæk, 2021). Målet er at eleverne får lov til at vise deres læsning, i stedet for kun at tale om den (Johansen, 2019).

- **Perspektiveringsfasen:** Til sidst skal eleverne arbejde med at koble bogens temaer til eget liv. Til sidst samler vi op på tavlen.

T – Tegn: Elevernes deltagelse observeres systematisk: Hvem tager ordet? Hvem bidrager i grupper? Hvordan udtrykker de forståelse og engagement? De æstetiske produktioner og elevsamtale bruges også som tegn på deltagelse og forståelse (Poulsen, 2021).

E – Evaluering: Forløbet evalueres formativt med afsæt i observationer, produkter og elevsamtaler. Den afsluttende fase inkluderer en elevfremlæggelse, hvor eleverne præsenterer deres arbejde og perspektiverer til egne erfaringer. Derudover evalueres der også på min egen rolle som facilitator af deltagelse og dialog (Oettingen, 2016).

SMTTE-MODELLEN	
Sammenhæng	Undervisningen tager afsæt i <i>Lille Frøken Pingelpot</i> og sigter mod at udvikle elevernes litterære forståelse, identifikation og dannelse. Fokus er på at skabe deltagelsesmuligheder for alle – både fagligt og socialt.
Mål	- Eleverne skal opnå indlevelse i tekstens univers og karakterer. - Eleverne skal kunne relatere Pingelpot til egne erfaringer og følelser. - Eleverne skal gennem varierende aktiviteter opleve, fortolke og perspektivere litteratur.
Tegn	- Eleverne deltager aktivt i samtaler om tekstens indhold og temaer. - Alle elever, også den ukrainske elev, bidrager til forståelse og aktiviteter i gruppen.

	- Elevernes produkter viser personlig forståelse og fortolkning.
Tiltag	- Læsning i grupper af tre med understøttelse af flersprogede elever. - Refleksionsspørgsmål, kreativ produktion og fælles samtale. - Elevaktiverende og varierede opgaver, som styrker deltagelse og motivation.
Evaluerings	- Løbende observation af gruppesamarbejde og deltagelse. - Fælles opsamling og elevfremlæggelser. - Mundtlige og visuelle elevprodukter bruges som evaluering af forståelse og indlevelse.
	- Læsning i grupper af tre med understøttelse af flersprogede elever. - Refleksionsspørgsmål, kreativ produktion og fælles samtale. - Elevaktiverende og varierede opgaver, som styrker deltagelse og motivation.

Mit undervisningsforløb

Lektion 1 - før mødet				
Tid	Aktivitet	Formål	Deltagelsesmuligheder	Evaluerings
10 minutter	Intro og samtale om forsiden og titel	Aktiverer forhåndsviden og skabe nysgerrighed	Alle kan byde ind med gæt og erfaringer	Læreren observerer deltagelse og elevudsagn – noterer spørgsmål, der opstår

5 minutter	Gruppeinddeling og rammesætning	Skabe tryghed og støtte i læsarbejdet	Bevidst gruppesammensætning som fremmer samarbejde og sprogstøtte	Læreren observerer samarbejde og sproglig støtte i grupperne
25 minutter	Grupperne læser første del af bogen (ca. 6 sider)	Eleverne forstår bogens indhold og træner læsning og samarbejde	Læsning sker i eget tempo. Mulighed for højtlesning, billedstøtte og til tosprogede elever er der mulighed for oversættelse	Læreren går rundt og støtter, stiller spørgsmål, noterer observationer
10 minutter	Refleksionsspørgsmål : Hvad ved vi om Pingelpot? Hvordan har hun det? Eleverne svarer skriftligt på en tavle, på Padlet	Eleverne begynder at fortolke og identificere sig med karakteren	Eleverne kan tegne, skrive nøgleord, diskutere i grupper	Elevsvar samles ind, og lærer vurderer elevens forståelse

Lektion 2 – førstehåndsindtryk og undersøgelse				
Tid	Aktivitet	Formål	Deltagelsesmuligheder	Evaluerings
5 minutter	Fælles opsamling: Hvad husker vi fra sidst?	Fastholde handling og aktivere hukommelse	Alle kan deltage – Både skriftligt, mundtligt og nonverbalt	Lærer observerer og noterer hvem der deltager og hvordan

20 minutter	Læsning af næste del i grupper med samme opstilling	Uddybe forståelse, arbejde med sprog og handling	Sprogstøtte fortsætter. Eleverne kan skiftes til at læse højt eller lytter	Læreren går rundt og lytter, spørger og støtter elever i behov.
15 minutter	Refleksionsspørgsmål: Hvad drømmer Pingelpot om? Hvad vil hun gerne være?	Eleverne skal forholde sig til temaer om drømme og selvforståelse	Tegn, skriv, fortæl – Elever vælger form	Elevsvar samles ind og bruges til planlægning af næste lektion
5 minutter	Del jeres svar i grupperne. Opsamling med stikord på tavlen	Eleverne ser ligheder og forskelle i deres forståelser	Lavt deltagerkrav – alle kan vise/pege, ikke nødvendigvis tale	Lærer skriver stikord på tavlen og ser hvilke temaer der optager eleverne

Lektion 3 – fortolkning				
Tid	Aktivitet	Formål	Deltagelsesmuligheder	Evaluerings
5 minutter	Fælles intro: ”Nu skal i fortolke pingelpot på jeres egen måde”	Sætte scenen og motivere til kreativ bearbejdning	Alle former for kreativitet tilladt.	Læreren forklarer og spørger ind til ideer inden start
30 minutter	Elevernes skal vælge mellem en af disse tre	Eleverne udtrykker deres	Valg mellem sang, tegning og tekst giver adgang for alle.	Lærer observerer produktioner

	opgaver: ☐ Skab et miniteater ☐ Tegn Pingelpots forvandling ☐ Opfind en ny karakter til Pingelpot-Universet	forståelse og fantasi	Flersprogede elever kan bruge billeder, lyd og gestik	og hvordan eleverne samarbejder
10 minutter	Kort fælles samtale: Hvad overraskede jer?	Sætte ord på refleksion	Alle kan svare – også nonverbalt	Opsamling bruges til forberedelse af næste lektion

Lektion 4 – Perspektivering og afrunding				
Tid	Aktivitet	Formål	Deltagelsesmuligheder	Evaluerings
20 minutter	Grupperne fremlægger deres produkter fra lektion 3 for klassen	Dele forståelse og styrke fællesskab	Elever vælger selv hvordan de vil fremlægge.	Lærer noterer deltagelse, engagement og hvilke budskaber der kommer frem
20 minutter	Fælles klassesamtale : Hvad kan vi lære af Pingelpot? Kan du genkende	Eleverne kobler teksten til egne erfaringer – Dannelsesperspektiv.	Eleverne kan tegne eller fortælle.	Lærer lytter til elevperspektiver og ser dybere efter refleksion

	noget fra dit eget liv?			
5 minutter	Eleverne skriver eller tegner: "Det vigtigste jeg har lært om Pingelpot og mig selv"	Afrunding og evaluering	Elever vælger udtryk. Brug af piktogrammer eller sætninger for støtte	Produkterne samles og bruges som dokumentation for læring

supplerende lektion				
Tid	Aktivitet	Formål	Deltagelsesmuligheder	Evaluering
5	intro "I dag handler det om at turde at være sig selv - også når man føler sig anderledes	skabe nysgerrighed og fælles afsæt for forløbet	Alle kan lytte og dele tanker spontant	Læreren observerer stemning og reaktioner
10 minutter	Læreren skaber en fælles samtale om youtubere der måske skiller sig ud	Inspirere og vise en positiv rollemodel, der skiller sig ud	Alle kan deltage, kan stille spørgsmål undervejs. Læreren pauser og stiller spørgsmål undervejs	Elevreaktioner og udtalelser noteres
10 minutter	Klassens samtale: Er det svært at	Skabe refleksion og åbenhed omkring	Skabe refleksion og åbenhed omkring forskellighed og mod	Elever svarer frivilligt, eller læreren stiller

	føle sig anderledes?	forskellighed og mod		spørgsmål i makkerpar
15 minutter	aktivitet: "Mig på papiret" - Tegn dig selv ude og inde	Eleverne reflekterer over egen identitet	Eleverne reflekterer over egen identitet	Eleverne deler udvalgte ting fra deres ark - mundtligt eller ved at vise dem

supplerende lektion				
Tid	Aktivitet	Formål	Deltagelsesmuligheder	Evaluering
10 minutter	Fællessamtale om Pingelpot	Dele tanker og normalisere forskellighed	Frivillig deltagelse. Lærer faciliterer samtalen	Læreren lytter efter empatiske reflekterende eller modige svar
15 minutter	Færdiggør sætningerne Noget der gør mig særlig er.... Jeg føler mig bedst tilpas når.... En god ven er én, der...	Giver eleverne mulighed for at udtrykke sig selv uden pres og uden at skulle præstere	Alle kan deltage skriftligt.	Læreren kan indsamle anonyme svar eller blot observere, hvordan eleverne udtrykker sig

20 minutter	spørgeskema om forløbet	Eleverne reflekterer over forløbet	Får mulighed for at komme med ideer til hvad de kunne lide og ikke kunne lide.	Læreren indsamler anonyme svar
----------------	----------------------------	--	---	--------------------------------------

Elevernes egne grænser for eget indre liv

Når jeg som lærer giver eleverne en opgave, hvor de skal dele noget personligt – som for eksempel i opgaven med sætningerne ”Noget der gør mig særlig er...”, ”Jeg føler mig bedst tilpas når...” og ”En god ven er én der...” – Er det afgørende at man som lærer balancerer ønsket om at fremme elevernes stemme og deltagelse med hensyn til deres grænser. Det er som vigtig at forstå børns (u)forståelige handlinger som meningsfulde udtryk, der skal tolkes med sensitivitet og faglig dømmekraft (Poulsen, 2021). Læreren skal være opmærksom på hvordan en given opgave hvor man beder eleverne dele personlige erfaringer, skal rammesættes og modtages, så eleven ikke presses til at overskride egne grænser. For at gøre dette, kræver det en inkluderende tilgang, hvor der bliver skabt et rum, hvor der er tryghed og valgfrihed i deltagelsesformen (Molbæk, 2021). Eleverne skal have mulighed for at være med på forskellige måder og med forskellig grad af åbenhed, da læreren skal tænke deltagelse som noget flertydigt og flydende (Skovbjerg, et al., 2022). Når man arbejder med flertydig og flydende deltagelse, spiller anerkendende kommunikation en central rolle, da det er gennem lærerens sproglige opmærksomhed og etiske nærvær, at eleven føler sig set og respekteret – ikke blot som elev, men også som menneske (Løw, 2014). Ved at sikre mulighed for anonymitet og valgfrie delinger, tager læreren ansvar for at beskytte elevens private rum, samtidig med at der åbnes for refleksion og fællesskab.

Analyse af mit observationsdata

Analyse af struktureret observationsskema

”De stille elever” er elever som der ofte undgår opmærksomhed og dermed går under radaren i klasseværelset og det pædagogiske fællesskab (Poulsen, 2021). De kan i mange tilfælde blive opfattet som velfungerende, fordi de ikke forstyrrer. Men der kan være risiko for marginalisering (Poulsen, 2021). Asads manglende deltagelse kan forstås netop som et udtryk for dette, hvilket også er derfor jeg har valgt at lave et struktureret skema på netop Asad, og tage dette eksempel med ind i analysen. Han overholder reglerne i overfladen, men

er mentalt fraværende og uden reel faglig tilstedeværelse. Deltagelse i skolen handler ikke kun om at være fysisk til stede, men også om at aktivt kunne indgå i læringsfællesskabet (Molbæk, 2021). Når Asad sjældent deltager, har samspil med læreren og klassekammerater, kan dette indikere at han oplever undervisningen som meningsløs eller utilgængelig. Dette kunne få en til at stille sig selv spørgsmålet ”Hvilke betingelser har Asad for at deltage? Er undervisningen differentieret, så han kan føle sig inkluderet og kompetent?

Elev 1 Asad (opfundet navn) 24.4.2025					
Tidspunkt	Aktivitet	Elevens deltagelse (aktiv/passiv)	Samspil med lærer (hyppigt/sjældent)	Samspil med klassekammerater (hyppigt/sjældent)	Bemærkninger
10:01	Læse i makkerpar, hvor den ene elev læser højt, den anden følger med med fingeren	Passiv	sjældent	sjældent	Asad sidder og følger med med fingeren, men er langt foran end hvor der faktisk bliver læst.
10:26	Læreren går igennem svære ord i kapitlet	Passiv	sjældent		Han sidder og leger rundt med bogen lukket, og kigger ingen steder
10:32	Læreren starter diktat	passiv	sjældent	sjældent	Da læreren spørger ind til hans arbejde, siger

					han bare at han har lavet det. Men har egentligt ikke lavet det
10:35	Igangværen de diktat	passiv	sjælden	hyppig	Asad bliver opsøgt en del af de andre elever, og han svarer igen. Ellers sidder Asad for sig selv med hovedet ned i bordet.

Gennem systematiske observationer vil man kunne afdække elevens læringsprofil og deltagelsesmuligheder (Molbæk, 2021). Det strukturerede observationsskema jeg anvendte, viser tydeligt, hvordan Asads deltagelse ofte er passiv og præget af lavt samspil med både lærer og klassekammerater. Asads sammenspil foregår kun med klassekammeraterne, uden relation til undervisningen.

Som nævnt, så handler inklusion ikke kun om fysisk tilstedeværelse, men om de reelle muligheder for deltagelse (Hedegaard-Sørensen, Dilemmaer i inklusion og fællesksaber, 2021). For at kunne skabe deltagelsesmuligheder for en elev som Asad, må man tage højde for både didaktiske valg og lærerens relationelle tilgang. Læreren har den afgørende rolle, for at åbne rummet for deltagelsen gennem anerkendende kommunikation (Løw, 2014). I situationen med Asad kunne det overvejes, om relationen til Asad er præget af gensidig anerkendelse og dialog.

Ifølge Christina Holm Poulsen kan elever som Asad have vanskeligheder med at oversætte deres indre oplevelser til adfærd, som læreren kan afkode. Med dette betyder der at elevernes (u)forståelige handlinger kræver en pædagogisk opmærksomhed, hvor læreren ikke kun reagerer på det, men det også ses, og læreren forsøger at forstå baggrunden for elevens

tilsyneladende tilbagetrækning (Poulsen, 2021). Her opstår der et dilemma imellem at respektere elevens grænser og samtidig støtte en aktiv deltagelse.

Refleksion over min undersøgelse

I undervisningsforløbet har jeg haft et litteraturredaktisk sigte, hvor eleverne skulle arbejde med tekstforståelse, æstetiske virkemidler og identifikation. Mit fokus (S, fra SMTTE-Modellen) med denne undervisning var på at understøtte elevernes litterære forståelse og deres evne til at relatere tekstens tematikker til eget liv. Tegn (T) på dette blev blandt andet defineret som elevernes evne til at tale om karakterens følelser, udtrykker deres egne tanker og samarbejde aktivt i grupperne.

Undervisningen blev organiseret med tydelig struktur og arbejdsro, dette er afgørende for at skabe et læringsmiljø, hvor alle elever får mulighed for deltagelse. Jeg startede alle timer jeg underviste ud med at fortælle eleverne hvad jeg forventede af dem, og under alle lektioner have fokus på alle elever. Det var jeg ret god til, så god at en af eleverne har skrevet at en ting jeg kunne have gjort bedre, var at lade være med at *''have øjne overalt''* (Se bilag 7, s. 67-71). Generelt var der en overordnet arbejdsro i klassen, og alle deltog på deres egen måde. Jeg havde ikke stillede krav til hvordan de præcis skulle deltage. Og det tog eleverne meget godt imod, og deltog på deres egne måder, som resulteret i at alle fik lavet noget, i alle opgaver jeg gav. Deltagelsesbetingelser er ikke noget der kun skabes af eleven selv, men formes i samspil med klassens organisering og lærerens didaktiske valg (Jensen, 2017, s. 40). Jeg introducerede arbejdet med bogen ved først at begynde med en samtale om bogen, efterfølgende satte jeg eleverne i grupper. Dette var grupper jeg havde dannet ud fra hvad jeg havde observeret tidligere. Den stille elev Asad, satte jeg sammen med en som både var en god ven for ham, men også en som var interesseret i at lave sin opgave. Ham jeg satte ham sammen med, har gentagne gange i løbet af min tid hvor jeg observeret, sagt til flere elever at nu skulle de altså lave noget. Det gjorde at Asad blev sat sammen med en ven, hvor han følte sig tryk, men også sammen med en som gerne ville have at de begge skulle lave noget. Udover det satte jeg elever sammen, på baggrund af det sociale og faglige. Jeg satte elever der var lidt svage fagligt, sammen med elever der var stærke fagligt. Men ikke et så langt et ryk, at de stærke faglige skulle sidde og føle at de skulle *''bære''* de fagligt svage. Til sidst fokuserede jeg også på, ikke at sætte elever sammen som kunne miste fokus sammen. Grunden til at jeg valgte at eleverne skulle læse for sig selv, var fordi jeg har erfaret mens

jeg observerede, at fokus hos klassen var minimal, når læreren stod ved tavlen. Udover det var der også en enkelt elev i klassen som kun kan ukrainsk, derfor satte jeg ham i gruppe med to andre der kan dansk og ukrainsk, og spurgte dem om de kunne forklare bogen undervejs til ham. Undervejs fik grupperne refleksionsspørgsmål, der skulle skabe samtale om tekstens handling og følelser (Se bilag 3, side 61). Dette fungerede godt, og alle eleverne engagerede sig, og skrev deres svar ind på [redacted] Særligt en elev imponerede mig. Hossin, som jeg har skrevet meget om i min halvstruktureret observation (Se bilag 1, s. 3-53). Hossin var en af de elever der helt automatisk fangede min opmærksomhed, da han fremstod som meget udadreagerende på alt læreren sagde. Han var en af de få elever, hvor jeg var i tvivl om hans faglige kompetencer. Da jeg bad dem om at læse, satte jeg mig og læste de to første sider med ham, hvor jeg undervejs var meget rosende omkring hans oplæsning for ham. [redacted] Hossin var først meget ligeglad, men efter jeg roste ham engagerede Hossin sig på en måde, som jeg ikke har set under hele forløbet. Han sad med hovedet i bogen, for at finde svar på det refleksionsspørgsmål jeg havde givet dem. givet dem.

hvad hved vi om pingelpot :

det er en kylling.
det er en pige.
hun er lille.
hun kan ikke sige pip.
hun er nyfødt.
hun bor i et hønsehus.
den er gul.
der den bliv født ville alle stå i
foste rakke.
og famillen kommer langvejsfra i
rækker og geledder.
pingelpot siger um chilligum
oggenokkenikkenum della hyt pyt
pingelpot ding dappe deu.

Hele opbygningen af forløbet ville jeg understøtte målet om at alle elever skal kunne indleve sig i værket og finde egen mening i mødet med litteraturen. Derfor var højtlesning for hinanden i grupper, fælles samtale om tekstens handling og følelser og produktionen i

grupper af et kreativt produkt passende, da det skabte variation og mulighed for deltagelse gennem både sproglige og æstetiske tilgange.

Et særligt fokuspunkt i undervisningen var, hvordan den ukrainske elev uden danskundskaber kunne inkluderes. Jeg valgte her, som sagt, at placere eleven i en gruppe med to flersprogede piger, der både taler ukrainsk og dansk. Da deltagelsen ikke ses som individets ansvar, men noget der konstrueres i relationer og rammesætning (Molbæk, 2021). Netop dette valg viser, hvordan fagdidaktiske og almendidaktiske beslutninger kan udvide deltagelsesmuligheder og sikre, at alle elever – uanset sproglige forudsætninger – får mulighed for at opleve og deltage i arbejdet med litteratur.

Den æstetiske og varierede tilrettelæggelse af aktiviteterne gav eleverne mulighed for at udtrykke sig både sprogligt, kropsligt og kreativt. Arbejdet med identifikation og indlevelse danner grundlag for dannelse (Hanghøj & Jakobsen, 2022). Det var helt tydeligt, at flere elever fandt deltagelsesveje, herunder de sprogligt udfordrede. Differentiering handler nemlig ikke kun om niveau, men om adgangsveje til de fælles faglige indhold (Løw, 2014). Da jeg åbnede mulighed for at eleverne kunne udtrykke sig gennem billeder, drama og samtale blev der åbnet flere veje til deltagelse og forståelse.

Dog var der også nogle elever som havde svært ved at fastholde fokus i gruppesamarbejder, særligt når roller og opgaver ikke var klar fordelt. Dette peger på, at deltagelsesmuligheder ikke skabes én gang for alle, men løbende skal tilpasses og justeres. (Skovbjerg, et al., 2022). Når eleverne mistede fokus, trådte jeg til, og var til stede, samt støttede eleverne i det de lavede.

Undervejs evaluerede jeg. Jeg justerede grupper og støtteniveau. F.eks. sad jeg og læste de to første sider med Hossin, for at få ham i gang, og give ham modet, ved at anerkende ham. Udover det vidste jeg ud fra den tid jeg havde brugt på at observere, hvilke elever der havde brug for mere af min tilstedeværelse, for at opretholde fokus.

Jeg fik lov til at lave to ekstra lektioner af skolen, da jeg gerne ville bruge lidt ekstra tid på at hjælpe eleverne med at forstå temaet i bogen. Måden jeg gjorde dette på, var ved inddrage en youtuber som er en smule anderledes, samt spørge dem ind til youtubere eller andre kendte, der var anderledes, hvor vi fælles i klassen havde samtale om dem. Overordnet var der mange af eleverne som forstod temaet at føle sig anderledes. Jeg havde fornemmet på eleverne at de var træt af at det hele tiden handlede om bogen, og kyllingen i bogen. Derfor valgte jeg at de

selv fik lov at nævne youtubere, som de mener er anderledes. Der var en elev som nævnte en youtuber der var anderledes, fordi denne youtuber gjorde grin med andre mennesker, og snakkede grimt om andre og deres mødre osv. Dette skabte en samtale i klassen, hvor jeg især havde fokus på ikke at snakke direkte til den enkelte elev og sige til hende ”Nej det her, det er forkert”. Men i stedet snakke ud i hele klassen, og skabte samtale om når man gør grin med andre mennesker. Jeg spurgte ud i klassen, om de ikke synes at hvis man griner af sådan noget, så er man lige så meget deltager, som den der gør grin. Det kunne eleverne godt se, og vi blev alle enige om at hvis man var den der blev gjort grin af, ville det jo ikke være sjovt.

Jeg valgte at i min sidste lektion i klassen at give eleverne et spørgeskema, for at få mulighed for at evaluere over mig selv som lærer (Se bilag 7. s. 67-71). På de tre uger her, har jeg haft et særligt fokus på at skabe en relation til eleverne. Det gjorde jeg blandt andet ved at snakke med dem, også om ting der ikke kun omhandler skolerelateret ting. Da jeg gamer, og jeg også gamer spillet ”fortnite”, snakkede jeg med mange af eleverne om dette. Jeg snakkede også med dem om helt normale ting, de spurgte mig indtil mit liv, og jeg spurgte dem ind til deres. At jeg har gjort det, har bare skabt en relation til de her elever, som har været rar for os alle. Vi har jeket, vi har grinet og både elever og jeg har lært.

I forlængelse af min refleksion har valgt fra min tid i praktik at udvælge nogle situationer, og analysere dem. Da det er situationer, som virkelig har fanget min opmærksomhed, og fået mig til at stille spørgsmålstejn.

Cases

Case C, Asad

Under min undervisning skulle eleverne svare på refleksionsspørgsmål, under [padlet](#). En elev inde i klassen, Asad, som kommer fra en specialklasse og har kognitive udfordringer (se bilag 2, s. 52-61), fandt det besværligt at skulle svare på disse spørgsmål. Derfor sad jeg med Asad, og hjalp ham med indledende spørgsmål, samt at stave. Mens jeg gør det, er der meget uro inde i 3.A, så jeg vender mig rundt, og beder klassen om at tie stille, og have fokus. Mens jeg gør dette, står Asad bag ved mig og laver kyllingevinger. Jeg snakker efterfølgende med Asad, først fortæller jeg ham, at når han driller mig på den måde, så er det noget som jeg virkelig ikke synes at sjovt, og at det gør mig ked af det. Efterfølgende snakker vi om hele temaet i bogen, om det at kyllingen i bogen vi har arbejdet med, følte sig holdt udenfor og alene, og om det med at de andre ikke accepterede kyllingen som den var. Jeg spurgte da

Asad om han tror, at når han driller mig, om jeg så måske kunne sidde med samme følelse, som kyllingen i bogen.

Analyse af Cases

Case C, Asad

En elev inkluderet fra en specialklasse, viser modstand mod opgaven og reagerer med forstyrrende adfærd. Situationen stiller mig i et dobbeltpositioneret dilemma mellem relations arbejde med Asad og klasseledelse overfor resten af klassen. Denne Analyse belyser mine didaktiske og relations pædagogiske valg med afsæt i aktuel inklusionsteori, deltagelsesperspektiver og konflikthåndtering.

Deltagelsesmuligheder og børns (u)forståelige handlinger

Asads vanskeligheder med at forstå og besvare refleksionsspørgsmål på [Padlet](#) og hans reaktion med at lave kyllingevinder kan ses som en *''u(tilsyneladende)forståelig handling''* (Poulsen, 2021). Asads adfærd kan forstås som et udtryk for affektregulering og en måde at søge kontrol i en situation, han finder overvældende. Hans handling bliver en invitation til læreren om at forstå de bagvedliggende behov, snarere end at fokusere på det umiddelbart provokerende.

Det er vigtigt at læreren observerer elevens deltagelse i undervisningen ikke blot som fravær eller tilstedeværelse, men som et spektrum af deltagelsesformer. Både ønskede og uønskede (Molbæk, 2021). Asads modstand kan således læses som en alternativ deltagelsesform, hvor han forsøger at indgå i fællesskabet på egne præmisser.

Anerkendende kommunikation og relationskompetence

Mit valg om at tage en individuel snak med Asad, og mit forsøg på at spejle hans handling med bogens tematik understøtter begrebet *''Anerkende kommunikation''* (Løw, 2014). Ved at trække paralleller mellem Asads handling og bogens karakter arbejdede jeg aktivt med elevens emotionelle forståelse og empati. Som er et vigtigt aspekt af den relationelle og dannelsesmæssige dimension i undervisningen (Oettingen, 2016).

Samtidigt benytter jeg *''affektiv resonans''* (Skovbjerg, et al., 2022), ved at vise sårbarhed, ved at fortælle Asad at det gør mig ked af det. Når jeg kobler denne følelse til Asads

handling, aktiveres der en emotionel refleksion hos eleven, som potentielt kan styrke hans forståelse for fællesskabet og lærerens position.

Inklusion og dilemmaer i lærerrollen

Noget casen illustrerer er et klassisk inklusionsdilemma: Hvordan sikrer læreren en meningsfuld deltagelse for Asad, uden at miste grebet om klassen samlede læringsmiljø? Dette beskrives som en central del af inklusionsarbejdet, at læreren ofte må træffe valg, som både tilgodeser individet og gruppen, selv når disse hensyn er i konflikt (Hedegaard-Sørensen, 2021). I dette tilfælde viser jeg faglig dømmekraft (Molbæk, 2021), ved først at støtte Asad individuelt og dernæst tage ansvar for ro og struktur i klassen. Dog rejser situationen et didaktisk spørgsmål om organisering: Kunne refleksionsopgaven og brugen af Padlet være struktureret anderledes, så elever med særlige behov kunne deltage mere selvstændigt?

Klasseledelse og konflikthåndtering

Hele min håndtering af uroen i klassen og Asads adfærd, kalder på en refleksion over klasseledelse. Betydningen af konflikthåndtering frem for konfliktløsning er vigtigt. Det er vigtigt at man som lærer afkoder konflikten og skaber et udviklingsrum frem for blot at lukke ned for adfærden (Wick, 2015). Ved ikke at straffe Asads ”drilleri”, men i stedet omsætte det til en læringssamtale, undgik jeg at eskalere konflikten og styrker relationen (Løw, 2014).

Inklusionsdidaktiske overvejelser

Min situation rummer et didaktisk dilemma mellem undervisningsdifferentiering og ressourceallokering. Inklusionsarbejde bør ikke alene bero på én lærers individuelle relationskompetence, men også være forankret i strukturelle og kollektive tilgange. Man kunne f.eks. gøre brug af medhjælp, co-teaching eller peer-support, som ville kunne medvirke til at Asad kunne blive inkluderet ud at læreren skulle kompromittere undervisningen for resten af klassen (Grumløse & Hedegaard-Sørensen, 2016).

Afrunding

Casen viser at jeg er en lærer, der agerer med høj relationskompetence og forsøger at forene dannelse, inklusion og klasseledelse i praksis. På samme tid synliggør casen nogle af de centrale dilemmaer i folkeskolen inklusionspraksis, hvor lærerens opgave ofte er præget af modsatrettede krav om individuel hensyntagen og kollektiv fremdrift.

Hvad overraskede mig?

Noget af det som der virkelig overraskede mig, var hvordan jeg blev mødt af to helt forskellige klasser (Se bilag 1, s. 37-53) Jeg mødte først 3.A, som larmede enormt meget, var meget udadreagerende, fagligt mere bagude sammenlignet med 3.B, som var meget stille, og fagligt bedre end 3.A. Først var jeg meget interesseret i 3.B, da de havde en vis fokus over sig, men til sidst blev jeg fanget mere af 3.A. Grunden til dette var, at jeg undervejs fik en teori om at 3.B's stilhed måske mere var præget af lærerens undervisningsstil, som til tider kunne være i høje bølger.

Om eleverne i 3.B, var så stille var på baggrund af lærerens strikse måde at snakke til dem på, ved jeg ikke, det er blot en teori jeg har. Da det for mig selv som voksen, afskrækkede mig fra at skulle forløbe min undervisning i 3.B. Jeg kunne vælge imellem at lave undervisning i 3.A eller 3.B, men jeg observerede i begge klasser. Det at det afskrækkede mig, og fik mig til at vælge at forløbe min undervisning i 3.A, fik mig til at reflektere over, om der sad elever inde i den klasse der oplevede lignende følelser, og ikke turde at snakke op, og sige deres meninger og holdninger. Kort sagt være dem selv. Når det så er sagt, skal jeg helt klart arbejde med at turde at lave undervisning i klasser, hvor rummet måske er ubehageligt, som det var til tider i 3.B.

3.A var jeg også meget overrasket over, lige da jeg mødte dem, faktisk hele vejen igennem. De var meget højtråbende, meget udadreagerende, som man kan læse i mine observationer. 3.A's lærer var meget forstående, og nede på jorden, ville snakke bestemt, men aldrig hæve stemmen, men i takt med at jeg observerede, observerede jeg også at der bare skete mange ting ind i den klasse, som læreren ikke observerede. Jeg så en klasse, som på de tre uger jeg var der, var nogle helt andre børn den dag jeg gik. Min sidste dag, oplevede jeg en klasse hvor der kun var "larm", når det egentlig var okay. En klasse der prøvede deres bedste fagligt, og som viste mig faglige og sociale kompetencer, jeg slet ikke havde regnet med at klassen besad.

Den elev som overraskede med mest, var Hossin inde fra 3.A. Jeg har set ham kaste sig selv ned på gulvet, mens han råbte, alene på baggrund af hvem han var i gruppe med. Til sidst så jeg en Hossin, som virkelig forstod dem opgave jeg gav dem. Jeg kunne blive ved at skrive om 3.A's klasse i helhed og 3.B's lærer, og Hossin som enkelt elev. Jeg kunne blive ved at udvælge situationer, oplevelser osv. Men så ville jeg skrive 200 sider, og jeg bliver nødt til

at stoppe et sted. Jeg har en evne, jeg er enormt god til at observere, inde i de klasser jeg observerede, ville jeg have evnen til at se et hårstrå falde fra hovedet på en elev, på samme tid med at jeg så en elev side og pille næse og en tredje elev kigge på klokken. Når det så er sagt at det er en evne, så er det også en svaghed. For 1) Det gør mig træt i hovedet, 2) Der skal også være plads til at de er mennesker, at de skaber relationer med hinanden, at de fjoller, at de fanger en bussemand, at de mister fokus, uden at jeg som lærer agerer som en høg overfor dem. Da jeg virkelig tror på at denne del også er med til at danne deres eget jeg.

Jeg har lært i min tid på skolen, at en klasse som 3.A, ikke ville afskrække mig, men give mig lyst til at lærer dem af kende, hvem de er, og at give dem hvad de har brug for, for at gøre deres bedste. Jeg har i forlængelse af det også lært at en klasse som er ”gode på papiret”, som B-klassen, ikke nødvendigvis er en klasse der har det godt. Noget af den teori jeg har fået dybere forståelse for, er inklusionsmuligheder, det var også en af de ting jeg fandt sværest, da der i 3.A var en elev som overhovedet ikke kunne dansk, en elev som har udfordringer både i hans måde at integrere på socialt, men også i det faglige. Men jeg har lært, at selvom de elever er der, så er der mulighed for at skabe undervisning, hvor der er plads til dem, men også alle andre.

Noget andet jeg har fået en dybere forståelse for, er den anerkendende kommunikation. Det har jeg egentlig altid haft, det ligger i min natur at være rar og forstående. Jeg tror ikke på at skælde ud, jeg tror på at samtale, refleksion og forståelse baner vejen, ikke kun for børn men for alle mennesker – uanset alder. Selvom jeg er sådan som person, så har det været enormt bekræftende at afprøve det i praksis også, og se hvordan at jeg var støttende og forstående, blandt andet fik elever som Hossin, til at vise mere af sit potentiale.

Marius, en kort analyse

En elev som særligt overraskede mig, var Marius. Han er en relativt stille dreng, der ifølge læreren er i udredning på sygehuset grundet svær overvægt, som ikke synes at hænge sammen med kostvaner. Under aktiviteten ”tegn dig selv” tegnede Marius et billede, hvor han hænger med én hånd i en stang og skriver ”Det her betyder, at jeg er på kanten af livet, men at jeg holder stadig” (Se bilag 8, s. 72). Det var et dybt personligt og æstetisk udtryk, der tydeligt viser et indre narrativ om modstand og vilje. Ved brug af denne form for visuel og symbolsk selv fremstilling illustrerede det hvordan æstetiske læreprocesser kan åbne for deltagelse og identitetsarbejde, særligt for elever, som måske ellers ikke kommer til udtryk i traditionelle læringsaktiviteter (Skovbjerg, et al., 2022). Noget der også overraskede mig, var

en anden tegning i samme aktivitet, hvor eleven Laust tegnede hele sin vennegruppe som pindemænd, undtagen to, hvor den ene er Marius, som blev tegnet med en stor rund mave (Se bilag 8, s. 72). Denne type visuel eksklusion er et eksempel på de subtile former for social marginalisering, der kan opstå i børnefællesskaber. Her må man som lærer agere med en professionel dømmekraft og anerkendende kommunikation (Løw, 2014), og balancere mellem at beskytte og støtte eleven, samtidig med at fællesskabets dynamikker italesættes og bearbejdes.

Som lærer skal man ikke kun observere om elever deltager, men hvordan de deltager – samt hvad det kræver at åbne undervisningen for netop deres deltagelsesform. Marius har deltaget nødvendigvis ikke meget i fælles samtaler, men hans billede og tekst var et stærkt udtryk for refleksion, selvindsigt og sårbarhed – noget, der også kan ses om tegn på æstetiske og dannelsesorienteret læring (Hammerhøj, 2022). Læringsmiljøer skal kunne rumme børns mangeartede udtryksformer og give plads til det, som børnene bringer med sig. Dette inkluderer både det sociale, kropslige og emotionelle de bringer med sig (Grumløse & Hedegaard-Sørensen, 2016).

Konklusion

<https://eu.wevideo.com/view/64801273>

Litteraturliste

- Aagerup, L., & Willaa, K. (2024). *Lærereens undersøgelsesmetoder*. København: Hans Reitzels forlag.
- Børne- og Undervisningsministeriet. (2019). *emu.dk*. Hentet fra https://www.emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_F%C3%A6llesM%C3%A5l_Dansk.pdf
- Børne- Og Undervisningsministeriet. (27. 08 2024). *Bekendtgørelse af lov om folkeskolen*. Hentet april 2025 fra [retsinformation.dk](https://www.retsinformation.dk/eli/lt/2024/989#P3a): <https://www.retsinformation.dk/eli/lt/2024/989#P3a>
- Fanø, S. (2018). *Tekstarbejde, undervisningsdifferentiering og fortolkning på 1.-6. klassetrin*. Aarhus: Kvan.
- Grumløse, P., & Hedegaard-Sørensen, L. (2016). *Betingelser for børns deltagelse i undervisningen. I: LÆrerfaglighed, inklusion og differentiering: Pædagogiske lektionsstudier i praksis*. Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Hammerhøj, L. (2022). *Dannelse i grundskolen. I: Dannelse i uddannelsessystemet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Hanghøj, T., & Jakobsen, M. (2022). *Grib Litteraturen 50 litteraturdydaktiske greb*. København: Gyldendal.
- Hansen, T. I. (2004). *Procesorienteret litteraturpædagogik*. København: Dan sklærereforeningens Forlag.
- Høegh, T., & Christensen, V. (2021). *Dialog og feedback i klassesamtaler*. København: Akademisk Forlag.
- Hedegaard-Sørensen, L. (2016). *Betingelser for børns deltagelse i undervisningen*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Hedegaard-Sørensen, L. (2021). *Dilemmaer i inklusion og fællesskaber*. Aarhus: KvaN.
- Ipsen, M., & Christoffersen, R. D. (2022). *Den reflekterende klassesamtale*. København: Akademisk Forlag.
- Jensen, J.-O. (2017). *Skoleliv og læring - i spædingsfeltet mellem det sociale og det faglige*. København : Hans Reitzels Forlag.
- Jensen, J.-O., Jørgensen, H. H., Sand, A.-L., Hansen, J. H., Lieberoth, A., & Skovbjerg, H. M. (2023). *Deltagelsesmuligheder i kreativ leg: Et design based research-studie af leg i skolen*. Playful Learning .
- Johansen, M. B. (2019). *Børnelitteratur og litteratur for børn. I: Litteratur og dannelse: At lade sig berige af noget andet end sig selv*. København: Akademisk Forlag.
- Korsgaard, O. (2012). *Medborgerskab - Et dannelsesideal?* København: Gyldendal.
- Løw, O. (2014). *Elevers læring og udvikling - også i komplicerede læringsituationer*. København: Akademisk Forlag.
- Molbæk, M. (2021). *Deltagelse og forskellighed* (Årg. Kapitel 5: Observation og evaluering af elevens deltagelse og læringsprofil). København: Hans Reitzels Forlag.
- Neergaard, M. (2021). *Det traditionelle klasserum; Udfordringer i klasserummet; 10 metoder til dialogisk undervisning. I: Dialogisk undervisning : traditioner, teorier og metoder til praksis*. Dafolo.
- Oettingen, A. v. (2016). *Almen Dannelse - Dannelsesstandarder og fag*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Pixabay.com. (17. Januar 2025). *Pixabay*. Hentet April 2025 fra Pixabay: <https://pixabay.com/da/illustrations/skole-klasse-undervisning-1%C3%A6rer-9337967/>
- Poulsen, C. H. (2021). *Skolevanskeligheder og inklusionsmuligheder* . København: Hans Reitzels Forlag.

- Simonsen, P. (5.. januar 2018). *Nationalt videncenter for læsning*. Hentet april 2025 fra videnomlaesning.dk: <https://videnomlaesning.dk/viden-og-vaerktoej/forskerklummen/2018/laesefortryllelse-toer-vi/>
- Skovbjerg, H. M., Lieberoth, A., Hansen, J. H., Sand, A.-L., Jørgensen, H. H., & Jensen, J.-O. (2022). *Deltagelsesmuligheder i kreativ leg. Et design based research-studie af leg i skolen*. Odense: BUKS - tidsskrift for Børne- og Ungdomskultur. Hentet fra tidsskrift.dk: <https://tidsskrift.dk/buks/article/view/133771>
- Wick, P. (2015). *Konflikthåndtering frem for konfliktløsning*. København: Akademisk Forlag.

Bilag

Bilag 1: Halvstruktureret observation skema

Lektion	Halv struktureret observationsskema
3 3.A	
Uddrag	Observation af klasserummet Torsdag 24.4.2025 9:50-11:20
9:53	Elev spilder vand på bordet og tørrer det op. Anden elev, Angelina, går op til lærer A og siger at hun har ondt i knæet
9:55	Forskellige elever sidder og siger "zumzumzumzumzumzum", selvom lærer A beder dem tie stille. Lærer A fortæller hvad de skal lave i timen
9:56	Elev Laust bryder ud i diverse spørgsmål mens lærer A forklarer. Generelt så snakker eleverne bare ud i rummet, mens læreren snakker.
9:58	Næsten alle eleverne sidder bare og snakker med hinanden, mens lærer A snakker.
10:01	Eleverne skal læse i makkerpar, lærer A viser makkerparrende. Eleverne er udadreagerende, slår i bordet og sukker højlydt, siger ting som "åå nej", en elev, Hossin, falder ned på gulvet i opgivenhed. Samme elev sagde højlydt "i hate my life". Alle sidder og snakker og siger lyde.
10:03	Eleverne bliver bedt om at finde bogen frem de skal læse i i makkerpar. Hossin gider ikke at gå til sin makker. Lærer A får ham til sidst til at gå hen til sin makker, da han går hen til sin makker, sætter han sig langt væk fra hende. Han sætter sig tættere på sin kammerat Malte, der er på et andet hold og sidder og snakker med dem. Da han bliver bedt om af lærer A at rykke sig tættere på hende, begynder han højlydt at nægte og brokke sig. Han slår bogen ned i benene og bliver ved at brokke sig.
10:06	Nu sidder eleverne og arbejder i makkerpar, langt størstedelen er deltagende. Lærer A går rundt og sætter sig ved de forskellige grupper og hjælper og iagttager eleverne arbejde.
10:24	Eleverne sidder og læser i egne bøger nu, størstedelen har svært ved at koncentrere sig.

10:26	Lærer A samler eleverne, og beder dem fortælle i makkerpar om de fandt nogle svære ord.
10:26	Da lærer A når til makkerparret med Hossin, siger han bare ''oh hell no''.
10:27	Der er ikke rigtigt nogle elever som bidrager, lærer A finder selv ord og spørger ind til hvad forskellige ord fra bogen betyder. Hossin sidder og banker i gulvet med bogen imens.
10:33	Lærer A starter en diktat øvelse. Hossin svarer flabet på alt læreren siger, sidder og laver prutlyde i hånden.
10:33	Laust spørger om han må samle hæfter ind, da lærer A siger nej råber han HVORFOR og slår hænderne gentagende gange i bordet.
10:37	Da eleverne skal i gang med diktakt øvelsen, går Laust rundt og synger, Hossin sidder og siger griselyde
10:39	Lærer A beder Hossin og Malte om at sætte sig ned. Hossein svarer ''Jamen han er min homie''.
10:40	Hossin slår Arjin, og Laust tager fat i hans trøje og har truende adfærd overfor ham. Lærer A beder eleverne være rolig. Kort efter er der larm igen.
10:52	Indtil nu har eleverne løbet rundt, slået lidt på hinanden og været forstyrrende.
10:52	Da lærer A bad dem om at stoppe, gik Malte forbi bag hende og lod som om han slog hende i baghovedet.
10:57	Da eleverne skal gå ned med hæfter, kaster mange af dem, dem ned i bordet, nogle slår hinanden med dem, enkelte i hovedet på en klassekammerat.
10:58	Lærer A prøver at få ro over klassen, og gå gennem opgaven de skal lave i deres opgavehæfte. Ikke mange lytter, nogle sidder og snakker, nogle sidder og kigger i bordet.
11:00	Eleverne skal i stilhed skrive i to minutter, måske 8 ud af 17 er koncentreret og skriver faktisk noget. Tre brokker sig over at de skal.
11:03	Elev Mikkel brokker sig over at lærer A ikke har spurgt ham hvad han skrev, da hun siger hun bare spurgte lidt forskelligt, rækker han fuck til hende, sekundet hun kigger væk. På samme tid kommer Hossin ind i klassen igen, efter at været på toilet og siger højlydt ''i'm back''.
11:04	Lærer A læser en fagtekst højt om en metaldetektor. Måske 35-40% af klassen følger med, resten sidder bare og gaber og stirrer ud i luften.

11:06	Lærer A beder eleverne svarer på et spørgsmål i opgavebogen, og giver eleverne ti minutter til den. Der er en del stilhed, ikke 100%, men meget ift. Hvor meget der har været indtil nu.
11:14	Elev der begyndte i klassen i tirsdag, som ikke forstår dansk. Går op med sit arbejdshæfte til lærer A, lærer A er i gang med andre elever så når derfor kun at sige til ham at han skal arbejde videre i opgavehæfter. Drengen tror at han skal tage hæftet i sin taske, så det gør han. En af de andre der snakker ukrainsk, ser det, og går ned til ham, taget hæftet op, slår op på siden til ham og viser hvad han skal.
11:16	Timen er slut og de får taget madpakker frem, de larmer og går rundt
11:30	Eleverne får lov at gå ud til frikvarter

Lektion 4 og 5 3.A DANSK	Halv struktureret observationsskema
Uddrag	Observation af klasserummet Fredag 25.4.2025 10:35-12:50
10:36	Timen starter, Rostam, ny elev bliver fulgt ind af anden lærer, han kan ikke dansk.
10:37	Lærer A fortæller hvad de skal lave, folk afbryder hende.
10:39	Hossin rejser sig op og går et andet sted hen og kigger på noget, mens lærer A forklarer. Lærer A fortæller at de arbejder alene i dag. Flere elever udbrøder højlydt "Neej".
10:42	Hossin sidder og slår i hænderne, mens lærer A snakker.
10:42	Lærer A spørger eleverne hvordan man skal opføre sig, når man arbejder med de ting man skal. De mest larmende i klassen svarer at man ikke skal fjolle og at man ikke skal gå rundt i klassen.
10:44	Hossin afbryder læreren, lærer A ignorerer at han afbryder. Lærer A udpeger forskellige elever og spørger dem hvad man skal i dag, for at få fast at klassen forstår man skal være stille og koncentrere sig.
10:45	Eleverne begynder at larme og sidde og sige "zumzumzumzumzumzum". De elever som oftest gøre dette er Hossin og Malte

10:46	Hossin sætter sig op på bordet og danser og siger lyde. Lærer A stopper ham og siger at han ikke må. Hossin ser sin gruppe på tavlen, og sidder derefter og slår sig selv i hovedet og siger opgivende lyde.
10:48	LærerA fordeler eleverne, Hossin råber ”fuck nej”. En anden elev Angelina sidder og græder og holder sig på knæet, for hun har ondt i knæet.
10:51	Der bliver arbejdet rundt omkring i grupper, udover Hossin som prøver at snakke med alle andre end hans gruppe. Da han bliver rettet af lærer A, siger han ”Hvad! Jeg vil ikke sidde her”.
10:53	Hossin har rykket sig fra sin plads, og gået hen til en anden gruppe. Han samarbejder overhovedet ikke med sin gruppe.
10:54	Asaad elev i klassen åbner en anden elev, Angelinas bog og viser en tegning i den rundt og siger ”wtf is this”. Angelina ser det ikke hun sidder med ryggen til, men andre i klassen ser det og griner.
10:54	Lærer A går hen til Hossin og snakker med ham. Arjin er færdig med sin 1:1 samtale med læreren, og han begynder at sidde og snakke til Asaad
10:56	Der er fire grupper og fire aktiviteter. Gruppe A, B, C og D. Gruppe A er aktive med at arbejde om opgaven, udover en, som ikke kan dansk. Gruppe B sidder alle undtagen en i stilhed og arbejder, den ene er Hossin, Gruppe C er relativt ufokuseret, gruppe D larmer en del, og sidder og snakker. I denne gruppe er Mikkel, Asaad, Arjin og Heidi.
10:58	Hossin sidder og snakker med en gruppe i den anden ene af rummet, mens hans egen gruppe arbejder med deres opgave.
10:59	Gruppe D er meget ufokuseret.
11:02	Eleverne skal rokere gruppe nu. Efter rokering, sidder de fleste grupper og snakker på tværs. Hossin står et helt andet sted end ved sin gruppe.
11:06	Gruppe D er meget ufokuseret, sidder og truer med at stikke hinanden med blyanter. Eleverne begynder at blande mig ind i det, og jeg siger til dem at jeg ikke vil være med i den opførsel. Eleven der blandede mig ind i det Mikkel, bliver stille og kigger ned i bordet.
11:09	Efter jeg har bedt Gruppe D om at tie stille, kommer der en samlet stilhed over klassen.
11:10	Hossin rejser sig fra sin gruppe, for at gå på toilet. Han har intet lavet indtil nu.

11:12	Gruppe D har sænket stemmerne, men sidder og snakker om mobilspil. De andre grupper er stille.
11:14	Hossin kommer tilbage fra toilet og klapper mens han går ind i rummet, sætter sig på sin plads og har en forholdsvis ro over sig. Roen varer ikke længe.
11:16	Hossin begynder at sidde og kaste rundt med tingene i vindueskarmen, og prøve at få kontakt til en anden gruppe
11:18	Eleverne skal rydde op, og finde madpakker frem. Hossin går rundt og snakker med alle andre. Meningen er at eleverne skal sidde på deres egen plads, Hossin sidder alle andre steder.
11:25	Hossin går rundt omkring. Da han bliver bedt om at sætte sig, slår han højlydt i bordet.
12:07	Eleverne kommer ind fra pausen, sætter sig ved det bord de skal være ved
12:18	Hossin rejser sig fra sin gruppe og prøver at få kontakt til en anden gruppe. Han sidder og kigger alle andre steder hen end sin egen gruppe.
12:28	Klassen skal nu rokere rundt igen. Det skaber en del larm og uro, på deres nye aktiviteter er der en del larm og langt størstedelen er ufokuseret
12:32	Hossin rejser sig fra sin plads igen, og opsøger andre elever. De andre bliver på deres pladser
12:34	Tre elever i klassen, Asad, Malte og Hossin sidder og klapper rundt til hinanden
12:37	Der er ingen koncentration i klassen
12:42	Lærer A beder alle sætte sig på deres pladser, de gør det og lige efter rejser Mikkel sig og går hen til en anden gruppe. Hossin sidder og kigger om på det, og deltager ikke i sin egen gruppe.
12:43	Lærer A skælder eleverne ud. Mikkel siger til læreren at Malte går op til ham for at slå ham i pikken. Jeg kigger på Mikkel imens han siger det, og han kigger på mig og spørger hvad jeg glør på. Bagefter rejser han sig op siger "jeg er ligeglad" og går hen og slår Malte i ryggen
12:47	Eleverne bliver bedt om at pakke sammen, og finde deres pladser igen.
12:50	Eleverne bliver bedt om at gøre klar til næste time

Lektion 3 3.A DANSK	Halv struktureret observationsskema
Uddrag	Observation af klasserummet Mandag 28.4.2025 9:50-1035
9:50	Klassen skal på biblioteket og låne bøger. En elev Laust, opsøger mig og snakker til mig. Stiller mig en masse spørgsmål.
9:58	Klassen er på biblioteket, og har en forholdsvis ro over sig
10:04	Klassen er stadigvæk inde på biblioteket, der er ro over klassen og de sidder i stilhed.
10:15	Hossin går hen til Arjin og hvisker noget, efterfølgende sidder Arjin og klapper i hænderne. Arjin er nu forstyrret og sidder og siger lyde og er ufokuseret, som Hossin er gået, og hans klassekammerat sidder og læser højt for ham.
10:18	Man kan høre Hossin sidde i hjørnet af biblioteket og sige lave lyde, og et enkelt "ey yo!" lidt højere
10:19	Der er en generel stilhed over klassen, alle elever undtagen Hossin er fokuseret i deres bog og sidder og kigger i dem. Selvom Hossin er ufokuseret, forstyrrer han ikke nu. Han sidder for sig selv. Der er få elever jeg ikke kan se, men jeg kan ikke høre dem, så går ud fra at der er en generel fokus over klassen, hvis ikke er der hvert fald en generel stilhed
10:23	Mikkel, Sofia og Sofia sidder i et hjørne og siger griselyde, lærer A går hen og retter dem og der kommer en stilhed der fra efterfølgende.
10:25	Mikkel, Sofia og Sofia sidder og griner og bevæger sig rundt ned i hjørnet af biblioteket
10:31	Klassen kommer tilbage til klasselokalet. Lærer A forklarer at hun i dag har prøvet at få dem til at læse nye bøger. Hun forklarer hvorfor Mange lytter, der er mere ro end der har været de andre dage. Eleverne har fået nye pladser, siden sidst jeg var her. Nogle elever sidder og snakker, nogle sidder og kigger tomt ud i luften, Mikkel sidder og bevæger sig og laver tegn til folk, Hossin kigger på læreren og rundt i lokalet.
10:34	Klassen går til kristendom.

Lektion 3.KL blandet hold 4 lektion 4. KRISTENDOM	Halv struktureret observationsskema
Uddrag	Observation af klasserummet Mandag 28.4.2025 10:35-11:20
10:35	Der er en vis stilhed over klassen. Lærer B spørger eleverne om de kan svare på hvad de 10 bud er.
10:40	Laust sidder og snakker til to fra B klassen
10:41	Klassen skal se en video om de ti bud på 18 minutter. Eleverne samles nogle på gulvet foran tavlen. Der sidder en gruppe drenge, Laust, 4 fra B klassen som sidder og bevæger sig meget, i takt til lydene og musikken på videoen, men der kommer en hurtig ro over dem
10:47	Laust sidder og snakker til de fire drenge fra A klassen, en af dem vente sig om og vidste tegn til at han skulle tie stille. De sidder og fjoller derhenne, og vier hinanden skylden for at prikke til hinanden.
11:04	Eleverne begynder at lave opgave,
11:20	Det ringer ud til pause, eleverne står i kø for at lave opgave færdig, men læreren sender dem ud

Lektion 3.KL blandet hold 4 lektion 5. ENGELSK	Halv struktureret observationsskema
Uddrag	Observation af klasserummet Mandag 28.4.2025 12-05-12:50
12:05	Klokken ringer ind, og to eleverne begynder at komme ind i klassen efter en lang pause, de virker friske
12:06	En elev udtrykker at han gerne vil hjem, men først skal hjem 16:00 og så skal ham hjem og have spejdertøj på med det samme.

12:07	En elev Marcus kommer ind med is på panden, lærer B der kommer ind med ham, siger at ham og Laust legede vildt. Marcus siger at han gik ind i en pæl
12:08	Eleverne snakker stille ved bordene. Lærer B spørger lidt ind til deres pauser, og venter på at eleverne har drukket vand
12:09	Lærer B starter engelsk timen, nævner hvad de snakkede om sidst de havde engelsk, og nævner hvad de skal snakke om i dag. Eleverne er stille og kigger og lytter
12:11	Lærer B præsenterer opgaven, stiller klassen et spørgsmål om hvad hvis der var liv ude i rummet. Hvordan eleverne tror at det kunne se ud. Få elever deltager og svarer. Hun spørger eleverne ind til ”what if we could live on the moon”. Hossin rækker hånden op og svarer, eleverne er generelt gode til at svare på engelsk. Så spørger hun ind til andre planeter som f.eks. Mars
12:13	Eleverne på engelskholdet, er forholdsvis gode til at svare læreren på engelsk.
12:17	Hossin rækker hånden op, men læreren ser det ikke, han tager den ned igen uden at brokke sig eller noget
12:23	En elev i klassen vil sige noget, hun har svært ved at sige det på engelsk. Hun spørger om hun må sige det på dansk, tidligere elever har fået lov at sige det på dansk, da hun spørger, siger lærer B nej, med begrundelsen at hun ved at hun kan. Eleven forklarer sig på engelsk
12:25	Lærer B fortæller at klassen skal arbejde med en opgave i makkerpar, at de skal opføre sig ordentligt, og hvis de ikke gør bliver de rykket. Hun siger opgaven højt.
12:40	Makkerparrene sidder alle og snakker om deres opgave
12:44	Eleverne skal på skift op og præsentere den planet de har opfundet, de skal præsentere den på engelsk
12:45	Ikke mange elever i klassen er fokuseret på dme som fremlægger, måske 45%.
12:46	Rostam (Ny elev som kun kan ukrainsk ikke andre sprog, drikker vand af sin vandflaske og larmer ved at masse på den). Lærer B går ned og er striks, siger på engelsk at det er meget irriterende og tager hans vandflaske fra ham.
12:48	Gruppen med Rostam skal fremlægge, da han går op, laver han tegn til at gå på toilet, lærer B spørger ham hvad han laver på toilettet hele tiden. En

	anden elev i klassen som kan ukrainsk oversætter. Så siger lærer B at han skal gå op med sin gruppe, han stiller sig et forkert sted, så den anden elev som kan ukrainsk, flytter ham.
12:56	Klassen bliver bedt at skrive på navn på opgaven
12:56	Klassen skal lege en leg der hedder "I spy with my little eye". Hvor en elev skal stille sig op og sige en farve på noget han kan se inde i lokalet. Eleverne er deltagende
13:05	Legende slutter og klassen skal nu have historie

Lektion 3.KL 3.A Dansk lektion 1-2	Halv struktureret observationsskema
Uddrag	Observation af klasserummet Mandag 29.4.2025 8:00-9:30
8:00	Timen begynder, Mikkel sidder med solbriller på og larmer ved sit bord.
8:03	Hossin og Arjin kommer ind, Hossin er larmende. Lærer A beder ham om at gå ud og komme ind igen, fordi timen er startet. Lærer A tager fravær.
8:04	Sofia Z rækker hånden op for at spørge om det er den sidste dag af april. Mens hun snakker afbryder Laust hende, og læreren stopper ham og beder ham lade vær.
8:05	Læreren snakker om at prøve noget nyt, og at det er godt. Eleverne rækker hånden at med spørgsmål og fortællinger om kommende diskofest.
8:06	Læreren fortæller hvad de skal lave i dag. Rostam og Sofia K sidder og snakker med hinanden. Læreren siger at de ikke gider at man fjoller, Hossin tager hånden ud i en opgivende måde. Laust stiller fortsat spørgsmål ud i luften, uden at række hånden op. Læreren beder ham om at lade vær med det.
8:08	Rostam og Sofia K sidder fortsat og snakker med hinanden, lærer A beder dem stoppe, efterfølgende bliver de ved.

8:12	Mikkel har vendt sig om og sidder og snakker med Rostam og Sofia K bag ham, lærer A stopper ham, og beder ham gå ned i hjørnet af klassen når de skal stille læse. Lærer A fortsætter med at fordele eleverne rundt i rummet til stillelæsning.
8:15	Eleverne skal finde bøger til stillelæsning, og står i kø til at finde en bog. Nogle sidder stille og læser. Hossin står i kø også, og stor og prikker til sin formand.
8:17	Lærer A sidder imens og har forberedelsessamtaler til den kommende skolehjemsamtale.
8:53	Eleverne har indtil nu arbejdet med deres stille-bøger og efterfølgende opgave. Der er en blanding mellem at arbejde med opgaven og smalltalke ved bordene. Børnene går ikke rigtig rundt. Bordet lige ved siden af mig sidder Malte, Mikkel, Laust og Asad. De stiller mig spørgsmål indimellem, både om deres opgave, og om mig generelt. Da jeg fortæller dem at jeg aldrig har smagt sushi kalder Mikkel mig for en bums, hvor jeg siger til ham at det der vil jeg bare overhovedet ikke være med til. Hvor han spørger hvorfor, og jeg siger til ham at sådan snakker man ikke til mennesker.

Bilag 2: Struktureret observation på enkelt elev

Elev 1 Asad (opfundet navn) 24.4.2025					
Tidspunkt	Aktivitet	Elevens deltagelse (aktiv/passiv)	Samspil med lærer (hyppigt/sjældent)	Samspil med klassekammerater (hyppigt/sjældent)	Bemærkninger
10:01	Læse i makkerpar, hvor den ene elev læser højt, den anden følger med med fingeren	Passiv	sjældent	sjældent	Asad sidder og følger med med fingeren, men er langt foran end hvor der faktisk bliver læst.

10:26	Læreren går igennem svære ord i kapitlet	Passiv	sjælden		Han sidder og leger rundt med bogen lukket, og kigger ingen steder
10:32	Læreren starter diktat	passiv	sjælden	sjælden	Da læreren spørger ind til hans arbejde, siger han bare at han har lavet det. Men har egentligt ikke lavet det
10:35	Igangværende diktat	passiv	sjælden	hyppig	Asad bliver opsøgt en del af de andre elever, og han svarer igen. Ellers sidder Asad for sig selv med hovedet ned i bordet.

Elev 1 Asad 25.4.2025

Tidspunkt	aktivitet	Elevens deltagelse (aktiv/passiv)	Samspil med lærer (hyppigt/sjældent)	Samspil med klassekammerater	Bemærkninger
10:36	Læreren forklarer hvad de skal	passiv	sjælden	passiv	Han sidder uroligt på stolen og

					kigger rundt følger ikke med. og går
10:41	Læreren forklarer hvad de skal	Passiv	Sjælden	Passiv	Gør tegn til at han skal tisse (Klassen har et aftalte tegn, de kan lave når de skal tisse). Læreren ser ikke hans tegn, og han slår rundt med armene da hun ikke ser det. Hun ser det til sidst og han rejser sig
10:47	Asad kommer tilbage fra toilet, aktiviteten er gået i gang	passiv	sjælden	passiv	Asad kommer ind, hossin løber hen og slår ham som (hygge slå???)
10:49	Asad har samtale med læreren, angående kommende	passiv	hyppig	sjælden	Asad er utilfreds med at han skal have samtale. Under

	skolehjemsamtale				samtalen skal læreren høre hvordan han læser, og han læser meget stille.
10:55	Asad skal i gang med aktivitet med sin gruppe.	passiv	sjældent	Han samarbejder ikke fagligt med gruppen, men snakker indimellem med én i gruppen	Han sidder og kigger rundt og kaster sin blyant i en kasse. Han bliver forstyrret af Hossin, som snakker til ham. Sidder med blyanten og slår sig selv i hovedet
11:05	Grupperne skal til en ny aktivitet	Passiv	Sjældent	Snakker med Hossin som er i en anden gruppe. Er ikke aktiv med sin gruppe	Asad laver ingenting, sidder og kigger rundt. Når han kigger ned på paret, så sidder han bare og kigger og laver intet. Asad bliver

					ved at kigge tilbage på Hossin, som sidder og laver ansigter til ham
12:07	Asad kommer ind fra pausen og skal gå til en anden skrive aktivtiet	passiv	Sjælden	Ikke rigtig kontakt med andre kammerater	Asad har ikke skrevet noget på sit papir endnu. De skal skrive metaldetektor, og se hvilke ord de derefter kan finde ud fra bogstaverne i metaldetektor. Asad har kun lavet en streg på papiret.
12:15	Samme aktivitet	Passiv	Sjælden	Sjælden	En anden i gruppen, hjælper Asad med at skrive til metaldetektor. Kammeraten ender med at skrive, nogle

					ord for ham. Bag efter spørger han ham, om han ved hvad han skal og forklarer ham det så. Men Asad laver ikke noget efterfølgende .
12:26	Samme aktivitet	passiv	sjælden	sjælden	Asad bliver sur på sine sidemakkere og river sin blyant ud af hånden på hende og slår på hende med blyanten
12:28	Asad har skiftet plads til en aktivitet som handler om en computer	passiv	sjælden	sjælden	Han sidder bare og siger lyde
Elev 1 Asad 25.4.2025					
Tidspunkt	aktivitet	Elevens deltagelse (aktiv/passiv)	Samspil med lærer (hyppigt/sjældent)	Samspil med klassekammerater	Bemærkninger

9:50	Tur på biblioteket	En blanding af aktiv og passiv	sjælden	Hyppig	Han låner en bog, men læser ikke den, sidder bare og kigger ud i luften. En klassekammerat sætter sig med ham og kigger i en bog sammen med ham
10:15	Samme aktivitet	En blanding, men mest aktiv	indimellem, læreren interagerer med ham, og spørger om han laver noget. Der er også klar åben mulighed for kommunikation mellem læreren og Asad.	hyppig	Hossin går hen til Asad og hvisker noget, efterfølgende sidder Asad og klapper i hænderne. Asad er nu forstyrret og sidder og siger lyde og er ufokuseret, som Hossin er gået, og hans klassekammerat sidder og

					læser højt for ham.
10:28	Samme aktivitet	passiv	sjælden	Hyppig	Asad har fuldstændigt mistede fokus og sidder bare og snakker med sin kammerat, som nu også har mistet fokus
10:35	Klassen skulle samles med en anden klasse, for at have kristendom.	passiv	sjælden	sjælden	Asad sidder og kigger ud i luften, tager hovedet ned i hænderne og er meget ufokuseret.
10:46	Video på tavlen om de ti bud	deltagende	sjælden	sjælden	Asad følger med i videoen på tavlen
11:05	Selvstændig opgave	Passiv	Sjælden	Sjælden	Asad sidder og kigger rundt uden at lave noget, vipper med blyanten
12:14	Undervisning på tavlen (engelsk)	Passiv	Sjælden	Sjælden	Asad sidder og kigger ud af vinduet

12:25	Opgave på engelsk om planeter	passiv	Mellem	Sjælden	Asad er blevet sat sammen med en anden elev, for at lave en opgave på engelsk, hvor de skal vælge en planet og skrive om den planet. Hans makker sidder med papiret, og han kigger med, men kigger hurtigt rundt i klassen. Han deltager ikke rigtigt. Læreren retter dem, hun beder Asads makker huske at snakke med Asad, og arbejde sammen. Asad
-------	-------------------------------------	--------	--------	---------	---

					deltager ikke meget efterfølgende, men han makker forsøger, men det er ham som laver det hele. Asad sidder og kigger. Asad er med til at farvelægge planetten
12:55	Fremlægge sin opfundet planet for klassen, med sin makker	passiv	sjælden	sjælden	Asad sidder og kigger på læreren og sin makker, og venter på at hans makker snakker.

Bilag 3: Padlet, Spørgsmål om Pingelpot

<https://padlet.com/orsml0llzz/lille-fr-ken-pingelpot-7yn4pb5sfurysv4f>



Oghmep0UR 0z30r0JzV • 7 • 4. maj 2025

Lille Frøken Pingelpot

Hvad ved vi om pingelpot?

hvad ved vi om pingelpot
pingelpot er en kylling

hvad ved vi om pingelpot
pingelpot er en kylling

Hvad ved vi om pingelpot
hun kan ikke sige pip hun er nyfødt hunføler sig udenfor og drillet og anderledes

Hvad ved vi om Pingelpot
Han kan kun finde ud af at sige "Um chilligum oggenokkenikum della hyt pyt pingelpot ding dappe duh"
Alle Hens og hener kigger hele tiden på ham

hvad ved vi om pingelpot
han kan ikke sige pip

hvad ved vi om pingelpot
det er en kylling.
det er en pige.
hun er lille.
hun kan ikke sige pip.
hun er nyfødt.
hun bor i et hønsehus.
den er gul.
der den bliv født ville alle stå i foste rækker.
og familien kommer langvejstra i rækker og geledder.
pingelpot siger um chilligum oggenokkenikum della hyt pyt pingelpot ding dappe deu.

hvad ved vi om pingelpot
hun er en pige .
hun er en kylling.
hun er nyfødt.
pingelpot siger um chilligum oggenokkenikum della hyt pyt pingelpot ding dappe deu.

Hvordan har hun det?

hvordan har hun det
ikke så godt

Hvordan har hun det
hun har det dårligt og hu føler sig udenfor og drillet og anderledes og hun kan ikke lide at være der hvor hun er og hun vil sikkert gerne et andet sted hen

hvordan har hun det
hun har det dårligt og hun følger sig udenfor
hun kan ikke lide at være anderledes

Hvordan hat han/hun det
han bliver ignoreret
man kan tydeligt se at han har det ikke meget godt
De andre synes at han er irrelevant (tidt)

hvordan har hun det
vi tro at hun ikke har det så godt.hun bliver holt udenfor .

Hvordan har hun det
ikke så godt

hvordan har hun det



virekti dårlid fordi han/hun kan ikke sige pip han/hun sige kun um chilligum oggenokkenikum della hut put pingelpot ding dappe duh

Hvad drømmer Pingelpot om?

hvad drømmer pingelpot om?
Om at have venner og være sammen med folk igen. hun vil ikke være alene.

hvad drømmer pingelpot om
pingelpot drømmer om at få en ven .
at snakke men nogen.
at hygge sig med de andre.
hun drømmer

hvad drommi pingelpot om
at sige pip. At lege med andre

hvad drømmer pingelpot om
hun drømmer om at blive ligesom de andre og at kunne tale som de andre

hvad drømmer hun om
at få en ven at snakke med

hvad drømmer hun om
hun drømmer om at have flere venner og hun vil gerne være med til flere lege

hvad drømmer pingelpot om

han/hun vil lege med de andre,han/ hun vil også sige pip som de andre

Hvad vil hun gerne være?

hvad vil hun gerne være
være ligesom de andre.

hvad vil hun gerne være
hun vil være lige som de andre hun vil gerne lege med de andre

Hvad vil hun gerne være
hun vil gerne være ligesom de andre og hun ville gerne kunne tale som de andre hun ville gerne kunne snakke normalt

hvad vil hun gerne være
hun vil gerne være en god ven.
hun vil gerne være normal.
hun vil gerne saj.

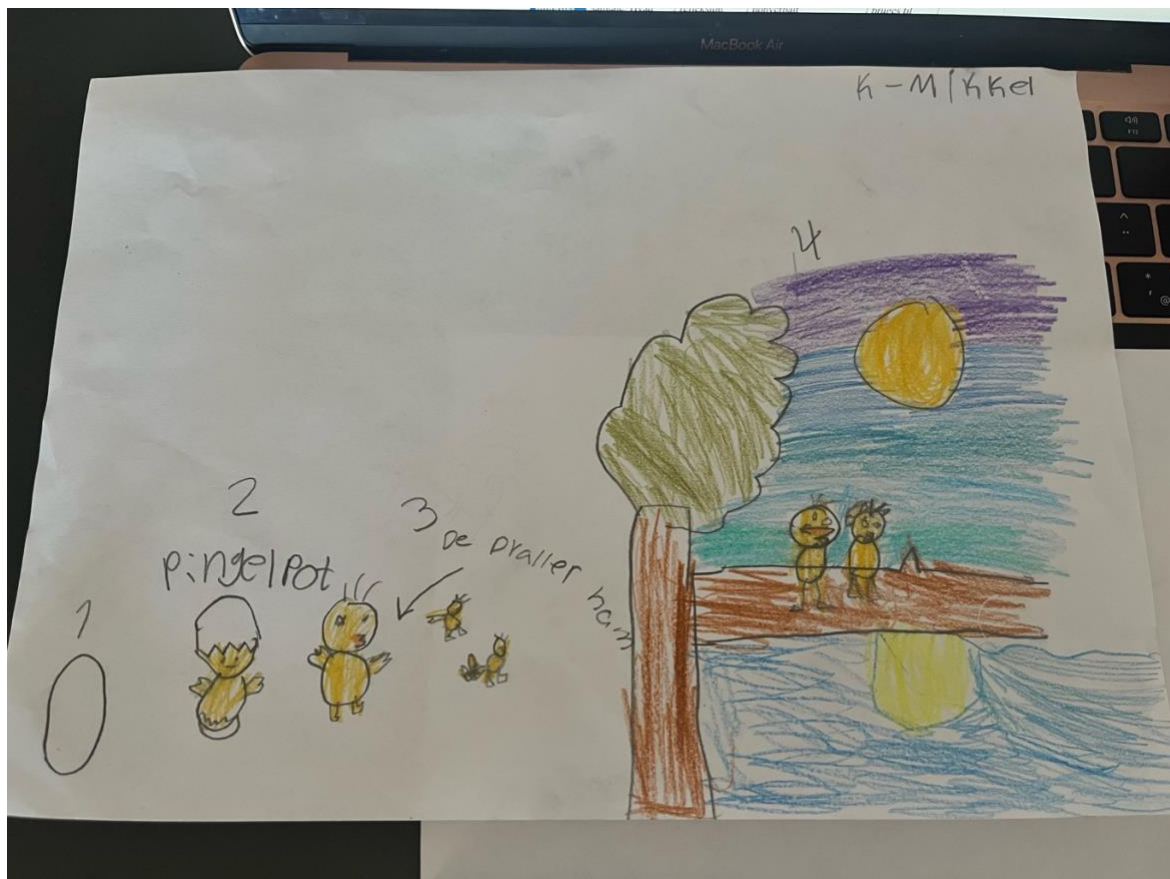
hvad vil hun/han gerne være
ligesom de andre

hvad vil hun være
en normal kylling

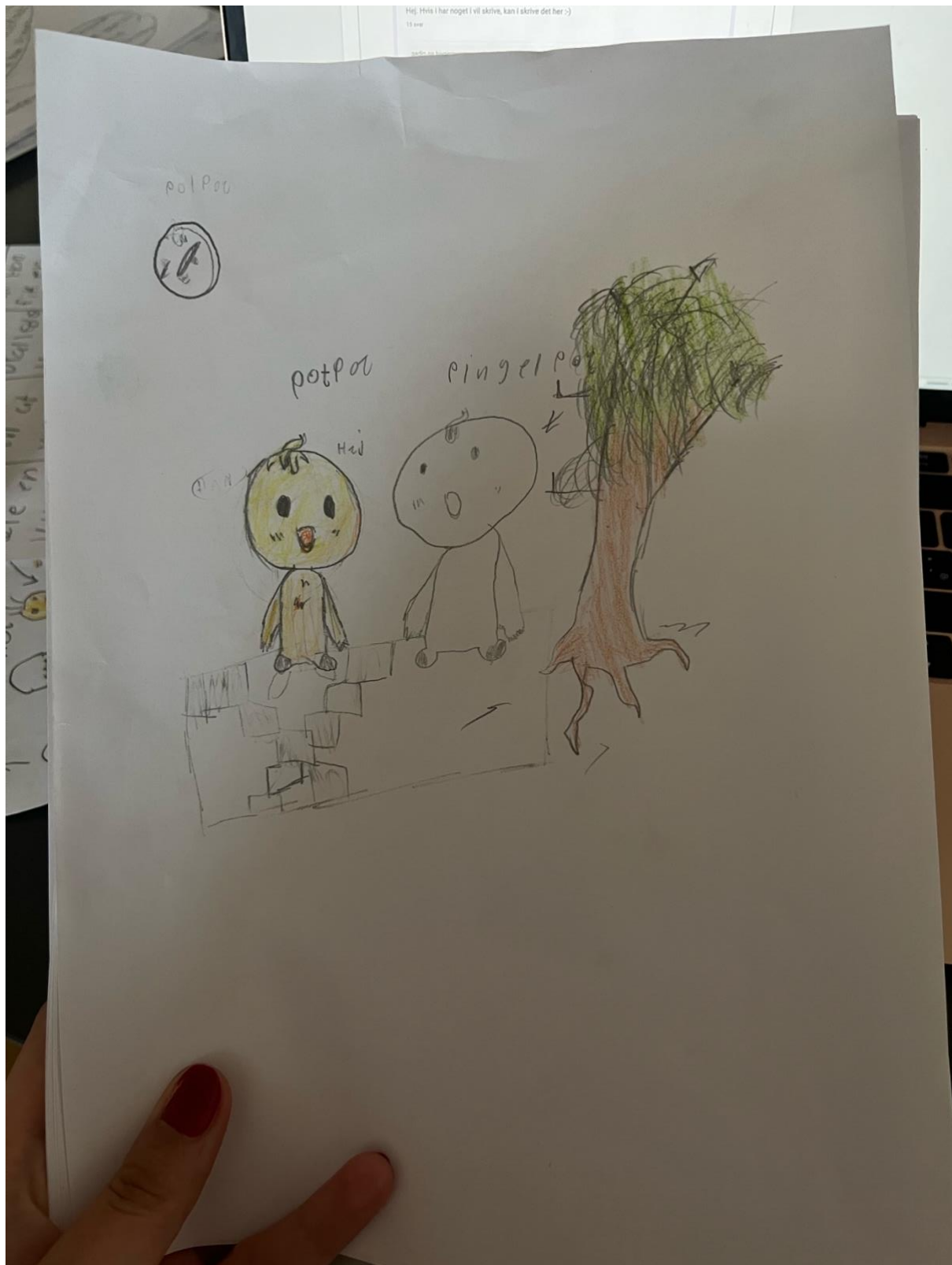
Hvad vil hun gerne være?
Hun vil være ligesom de andre.
hun vil passe ind sammen med dem.
hun vil gerne være mere sammen med de andre
hun vil gerne lege med alle de andre unger
og være mere sammen med dem så hun kan have det beder og have det godt sammen med nongle venner
hun vil gerne være som de andre hun vil meget meget gerne lære at sige pip i stenden for "Um chilligum oggenokkenikum della hyt pyt pingelpot ding dappe duh"
hun vil ikke være anderledes hun vil være lige som alle de andre unger og store. Og hinders far kunne ikke lige hin så meget fordi hun kun sadde "Um chilligum oggenokkenikum della hyt pyt pingelpot ding dappe duh"
hun vil ikke være alene
og hun synes at hun ikke passer ind og skal holde sig væk.

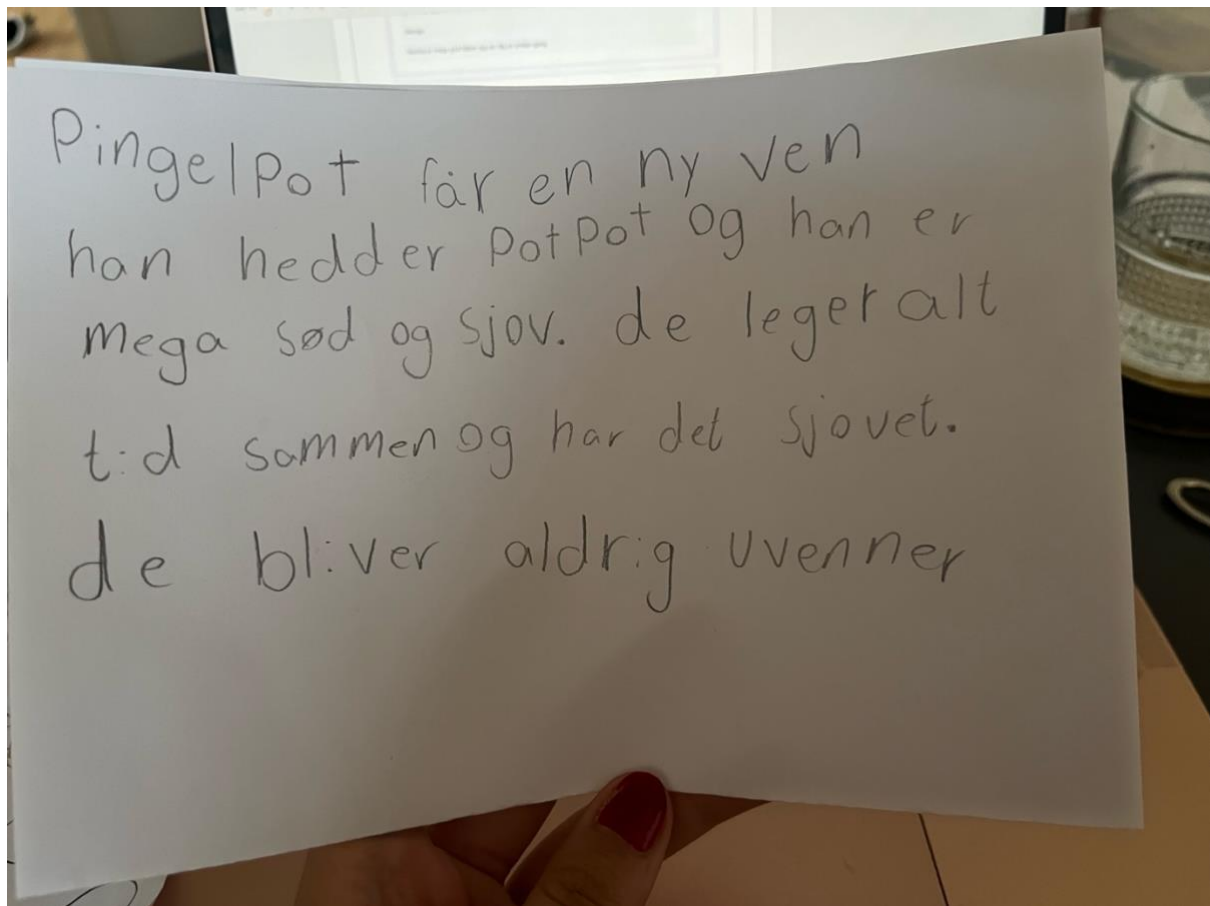
48

Bilag 4, Fortolkning af Pingelpot



m 1	m 2	K 3	K 4
Han stole med et være en lille og	Han blev far stor til at være i øget	De under drallede ham den der ked af det og han føle sig dum	men han fik en ven





Pingelpot får en ny ven
han hedder PotPot og han er
mega sød og sjov. de leger alt
t: d sammen og har det sjovt.
de bliver aldrig uvenner

<https://padlet.com/orsml0llzz/lille-fr-ken-pingelpot-kc8o6ssw3yqac3od>

52

<https://padlet.com/orsml01lzz/s-tninger-ojsnsetuiwayk83y>

53

Bilag 7, spørgeskema om forløbet

Søde 3.A <3 :-) :D

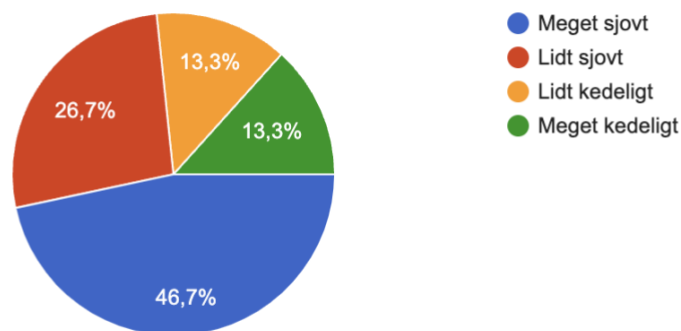
16 svar

[Offentliggør analyse](#)

Var det sjovt eller kedeligt at arbejde med Lille Frøken Pingelpot?

[Kopier](#)

15 svar



Hvilke dele af forløbet kunne du bedst lide?

[Kopier diagram](#)

15 svar



Var det noget du ikke kunne lide eller synes var svært?

15 svar

nej

Nej

nej

nooop

Ikke hvad jeg kan huske.

at over set til rustam det var mega svært.☹️☹️.

at var sam med rustam for hen er dum

det var sjovt der var ikke noget som jeg kan ikke lide og var ikke svært

Nej ikke rigtig

Var det noget du ikke kunne lide eller synes var svært?

15 svar

nej

nooop

Ikke hvad jeg kan huske.

at over set til rustam det var mega svært.☹️☹️.

at var sam med rustam for hen er dum

det var sjovt der var ikke noget som jeg kan ikke lide og var ikke svært

Nej ikke rigtig

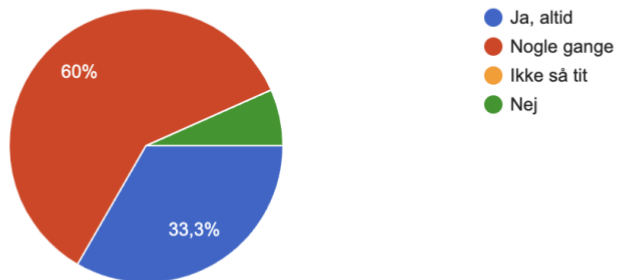
ja læs

ja lidt med at læse men ellers nej

Følte du, at du blev lyttet til i timerne

15 svar

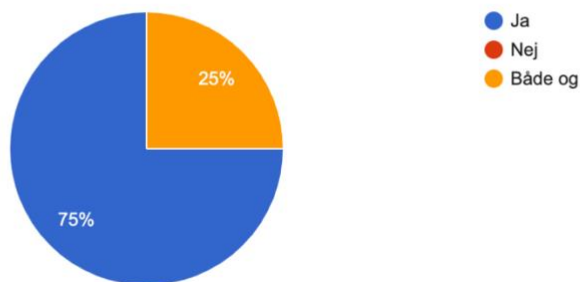
 [Kopiér diagram](#)



Følte du dig tryk i timerne

16 svar

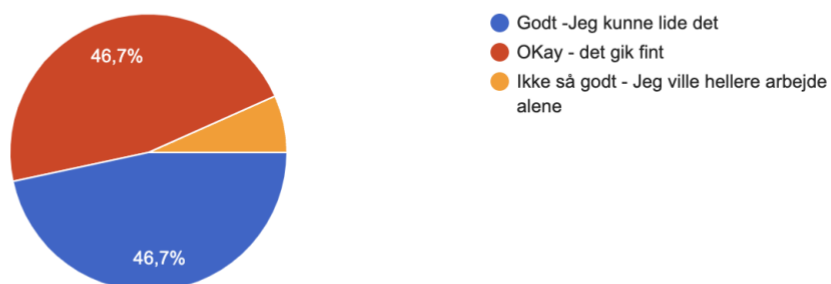
 [Kopiér diagram](#)



Hvordan var det at arbejde sammen med andre?

15 svar

 [Kopiér diagram](#)



Var det noget Nanna kunne have gjort anderledes, så det blev endnu bedre?

15 svar

nej

nej nej nej nej

nej jeg synes at hun gjorde det godt

nej det var så sojv med nana(。♡_♡。)

nej alt var flot og jeg kan faktisk lige nanna son lære👩🏻

lade vær med at have øjne over alt

det tror jeg ikke

Nej hun gjord det mega godt.

at vi skudt ikke lave den kylling bog.

Var det noget Nanna kunne have gjort anderledes, så det blev endnu bedre?

15 svar

nej det var så sojv med nana(。♡_♡。)

nej alt var flot og jeg kan faktisk lige nanna son lære👩🏻

lade vær med at have øjne over alt

det tror jeg ikke

Nej hun gjord det mega godt.

at vi skudt ikke lave den kylling bog.

hus

Nej Nej Nej Nej

Nej

15 svar

Nanna er mega god håber jeg ser dig en anden gang.

15 svar

hej. det var virkelig sjovt at have dig som lærer og jeg vil virkelig godt have dig i gen.

Bilag 8, Tegn dig selv

