
FRA RELATIONSMODEL TIL PRAKSIS



*ENGELSKUNDERVISNING MED FOKUS PÅ
DELTAGELSESMULIGHEDER, ELEVDEMOKRATI OG TASK-BASED
LEARNING*

Indholdsfortegnelse

Indholdsfortegnelse	2
Motivation for at arbejde med undersøgelsesspørgsmålet	3
Undersøgelsesspørgsmålets relevans for mit undervisningsfag	4
Undersøgelsesspørgsmålets relevans for folkeskolen	6
Min observation i min undersøgelsesklasse	7
Observation som undersøgelsesmetode	7
Præsentation af valgte observationstilgang	8
Mit observationsskema	9
Planlægning af mit undervisningsforløb	10
Faglige og fagdidaktiske overvejelser	11
Valg af didaktisk model	12
Didaktiske kategorier i den valgte model	13
Analyse og refleksion over min undersøgelse	15
Det som overraskede mig	17
Referencer	18
Bilag 2	24
Bilag 3	26
Bilag 4	29
Bilag 5	31
Bilag 6	33
Bilag 7	36
Bilag 8	38
Bilag 9	41
Bilag 10	43
Bilag 11	45
Bilag 12	47
Bilag 13	48
Bilag 14	50

Indledning

Motivation for at arbejde med undersøgelsesspørgsmålet

Engelskundervisning i folkeskolen rummer et stort potentiale – både fagligt og socialt – men det kræver, at undervisningen planlægges med blik for deltagelse, støtte og elevernes stemme. Særligt i niveauopdelte klasser på tværs af skoletrin kan det være en udfordring at skabe undervisning, hvor alle elever føler sig inkluderet og får mulighed for at udvikle sig (Hedegaard-Sørensen, 2021). Det er netop det, jeg gerne vil undersøge nærmere.

Min motivation for at arbejde med dette undersøgelsesspørgsmål udspringer af mine egne erfaringer fra engelskundervisningen i folkeskolen. Jeg har aldrig rigtig haft en lærer, der formåede at stilladsere undervisningen på en måde, hvor alle elever blev inddraget og støttet. Det betød, at nogle – inklusiv mig selv – ofte blev overladt til sig selv, og undervisningen kom til at mangle fagligt fremmede input. Det har gjort stort indtryk på mig og har givet mig et ønske om at gøre det anderledes. Jeg vil gerne skabe undervisning, hvor alle elever oplever, at de bliver set og hørt, og hvor de får den støtte, de har brug for, for at kunne deltage aktivt og lære noget.

Derfor har jeg valgt at undersøge følgende:

Hvordan kan engelskundervisning i niveauopdelte klasser på tværs af skoletrin planlægges, gennemføres og evalueres med afsæt i Hiim og Hippes relationsmodel – med fokus på Task-Based Learning, deltagelsesmuligheder og elevernes demokratiske stemme?

Jeg bliver motiveret af tanken om at skabe undervisning, hvor alle elever føler sig som en del af fællesskabet – ikke bare fysisk, men socialt og fagligt. Jeg har selv oplevet, hvordan det føles at stå lidt udenfor, og jeg vil gerne være en lærer, der ser og støtter dem, der måske ikke altid bliver set. For mig handler inklusion om at skabe undervisning, hvor eleverne oplever, at de har noget at bidrage med, og at deres stemme har værdi.

Jeg er bevidst om, at det ikke bare er simpelt; der opstår dilemmaer, hvor man som lærer skal balancere hensynet til fællesskabet med den enkelte elevs behov – og det kræver både mod og omtanke (Hedegaard-Sørensen, 2021). Men det er netop i de situationer, jeg gerne vil finde løsninger, der både er etisk bevidste og pædagogisk meningsfulde. Jeg tror på, at deltagelse og læringsudbytte hænger tæt sammen, og at vi som lærere har et ansvar for at skabe undervisning, hvor alle elever får mulighed for at udvikle sig – også dem, der har brug for lidt mere støtte for at

kunne være med (Munkholm & Skibsted, 2023). Det er en vigtig del af min motivation; at undervisningen skal være inkluderende, tryk og fagligt relevant – og at ingen elever skal stå alene.

Samtidig er det vigtigt for mig at tænke læring ud fra et kognitivt perspektiv, hvor både mentale processer og sociale relationer spiller en rolle. Som Lightbown og Spada (2013) beskriver, påvirkes sprogtilegnelse af både indre faktorer som opmærksomhed og hukommelse, og ydre faktorer som kontekst og interaktion. Det sociale fællesskab i klassen har derfor stor betydning for, hvordan eleverne lærer. Hvis elever ikke trives, har de sværere ved at engagere sig og lære noget – dårlig trivsel kan føre til dårlig læring. Når undervisningen planlægges med blik for helheden og for den enkelte, bliver det muligt at skabe et rum, hvor alle elever kan deltage meningsfuldt og udvikle sig.

Det er netop dét, jeg gerne vil undersøge; hvordan man som lærer kan planlægge og gennemføre undervisning, der både er fagligt meningsfuld og giver plads til elevernes stemmer, deltagelse og oplevelsen af at blive set og hørt.

Undersøgelsesspørgsmålets relevans for mit undervisningsfag

Engelskundervisning i folkeskolen har til formål at udvikle elevernes sproglige, tekstmæssige og interkulturelle kompetencer, så de kan anvende engelsk både nationalt og globalt i deres aktuelle og fremtidige liv (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). For at imødekomme dette formål kræver undervisningen en didaktisk tilgang, der både er fagligt funderet og pædagogisk meningsfuld. Når undervisningen skal tilrettelægges i niveauopdelte klasser på tværs af skoletrin, bliver det særligt vigtigt at skabe sammenhæng mellem elevernes forskellige forudsætninger, deltagelsesmuligheder og behov for støtte og udfordring.

Faghæftet fremhæver de fire kommunikative færdigheder: lytte, tale, læse og skrive (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Jeg har valgt at arbejde med Task-Based Learning (TBL), da denne tilgang understøtter netop disse færdigheder i praksis. TBL fremmer elevaktivitet og sproglig interaktion i meningsfulde kontekster, fx gennem samtaler, præsentationer og lydoptagelser (Anderson & McCutcheon, 2019). Den skriftlige dimension integreres samtidig gennem refleksioner, notater og opsamlinger, hvilket styrker elevernes evne til at bearbejde og udtrykke tanker i skrift.

Jeg vurderer, at det er vigtigt, at eleverne ikke blot lærer engelsk som et skolefag, men som et levende sprog, de kan bruge til at forstå sig selv og verden omkring dem. Derfor skal undervisningen tage højde for elevernes sociale og kulturelle baggrunde og samtidig tilbyde en

struktur, hvor alle elever har mulighed for at deltage aktivt og opleve succes (Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, 2023). Det kræver en varieret og differentieret tilgang, hvor både planlægning, gennemførelse og evaluering bygger på etiske og faglige overvejelser. Her er Gibbons' begreb om stilladsering centralt, da det handler om at støtte eleverne med opgaver, der matcher deres niveau og gradvist udfordrer dem til selvstændighed (Gibbons, Scaffolding Language and Learning, 2015). Når elever arbejder sammen i strukturerede grupper, skabes der nye muligheder for sproglig udvikling og social deltagelse – især for elever med behov for støtte (Yildiz & Celik, 2020).

Min tilgang bygger desuden på Hiim og Hippe's kritisk-humanistiske didaktik, som hjælper mig med at planlægge undervisning med blik for helhed og sammenhæng – hvor undervisningen tilpasses elevernes livsverden og ikke omvendt (Hiim & Hippe, En kritisk-humanistisk didaktik knyttet til didaktisk relationstænkning, 2007). Relationsmodellen bidrager her til at synliggøre samspillet mellem læringsforudsætninger, mål, indhold, rammer, læreprocesser og vurdering, hvilket er centralt i en etisk og inkluderende undervisning.

I forhold til faghæftet understøtter denne tilgang flere centrale elementer. Undervisningen skal fremme elevernes alsidige udvikling og give dem mulighed for at tilegne sig viden om både egen og andre kulturer. Dette sker blandt andet gennem aktiviteter, hvor eleverne arbejder med autentiske tekster og kommunikationssituationer, og hvor de får mulighed for at udtrykke egne synspunkter og forstå andres (Jensen & Pettersson, 2022). Ved at inddrage eleverne i beslutninger om indhold og arbejdsformer – fx ved at lade dem udvælge centrale pointer i en tekst eller formulere egne spørgsmål – styrkes deres demokratiske deltagelse og ansvar for egen læring (Frederiksen, Hedegaard-Sørensen, & Laursen, 2020).

Endelig peger faghæftet på, at undervisningen skal fremme både faglighed, virkelyst og evnen til at tage stilling. Det kræver, at læreren arbejder systematisk og reflekteret med mål, indhold og metoder – og at eleverne inddrages som aktive medskabere af deres egen læring (Grønbæk Nielsen, 2015). Her ser jeg mit undersøgelsesspørgsmål som en nøgle til at undersøge, hvordan didaktiske valg – fx TBL, stilladsering og relationsmodellen – konkret kan understøtte faghæftets intentioner i praksis.

Undersøgelsesspørgsmålets relevans for folkeskolen

Mit undersøgelsesspørgsmål er tæt forbundet med folkeskolens formål §1, som bl.a. fremhæver, at undervisningen skal fremme elevernes alsidige udvikling og forberede dem til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024).

Hiim og HIPPES didaktiske relationsmodel tilbyder en helhedsorienteret tilgang til undervisningsplanlægning, hvor mål, indhold og vurdering ses i tæt samspil med elevernes læringsforudsætninger, rammefaktorer og læreprocesser. Denne tænkning understøtter formålets ambition om at møde eleverne som hele mennesker og skabe undervisning, der er både meningsfuld og inkluderende (Hiim & Hippe, En kritisk-humanistisk didaktik knyttet til didaktisk relationstænkning, 2007). Eleverne får mulighed for at tage ansvar for egen læring, deltage aktivt i planlægningen og reflektere over deres progression – hvilket styrker deres handlekompetence og demokratiske dannelse.

I arbejdet med dannelsesperspektiver fremhæves, at elever skal lære at opføre sig ordentligt, udvikle sig som skabende og kreativt tænkende individer, og kunne træde ud af den selvforskyldte umyndighed. Det sidste handler om at turde bruge sin egen fornuft og tage ansvar for egne beslutninger – også når det føles usikkert. Som Kant skriver, er oplysning menneskets udtræden af sin selvforskyldte umyndighed, og det kræver mod at tænke selv (Kant, 2017). Mange unge overlader i dag beslutninger til andre – ikke nødvendigvis fordi de mangler evner, men fordi de mangler mod og støtte til at tænke selv. Det kan skyldes usikkerhed, frygt for at fejle eller en opvækst præget af afhængighed af autoriteter. Derfor må undervisningen skabe trygge og støttende rammer, hvor eleverne gradvist opøver deres dømmekraft og får erfaring med at tage stilling. Når elever får mulighed for at bruge deres egen fornuft og oplever, at deres stemme har betydning, styrkes deres myndighed og ansvarsfølelse. Det er netop denne proces, der gør dem i stand til at deltage aktivt og ansvarligt i et demokratisk samfund – i tråd med folkeskolens formålsparagraf og idealet om at danne myndige borgere (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024).

Der lægges også vægt på, at undervisningen skal fremme elevernes evne til selvbestemmelse, medbestemmelse og solidaritet (Klafki, 2001). Dette er særligt relevant i niveauopdelte klasser, hvor undervisningen skal tilpasses elevernes forskellige forudsætninger og samtidig give dem mulighed for at deltage aktivt i fællesskabet. Eleverne skal ikke blot lære om demokrati, men

praktisere det i undervisningen – fx ved at være med til at formulere mål, vælge indhold og evaluere deres egen læring.

I en nutidig kontekst er det afgørende, at undervisningen også ruster eleverne til at forstå og navigere i digitale og sociale fællesskaber. Teknologi påvirker både deres selvopfattelse og relationer, og undervisningen må derfor bidrage til, at eleverne udvikler etisk dømmekraft og evne til kritisk stillingtagen – i tråd med formålets fokus på personlig udvikling og demokratisk deltagelse (Bundsgaard, 2019).

Tillid og medborgerskab fremhæves som fundamentale for demokratisk dannelse. I undervisningen handler det om at skabe et trygt og inkluderende rum, hvor eleverne tør deltage og ytre sig. Dette kræver, at læreren arbejder bevidst med ramme faktorer og relationsarbejde, så eleverne oplever, at deres stemme har værdi og betydning (Svendsen, 2012). Medborgerskab begynder i skolen, hvor eleverne for første gang indgår i et offentligt fællesskab. Undervisningen skal derfor ikke blot formidle demokratiske værdier, men give eleverne mulighed for at praktisere dem – fx gennem samarbejde, elevinddragelse og fælles beslutningsprocesser. Dette understøtter §1's mål om at udvikle elevernes medansvar og forståelse for rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre (Korsgaard, 2012).

Ytringsfrihed og demokratisk deltagelse er centrale værdier i folkeskolens formål. Elever skal lære at udtrykke sig frit og respektfuldt, og undervisningen skal give dem mulighed for at afprøve deres demokratiske stemme. Dette sker blandt andet gennem samarbejdsbaserede opgaver, hvor eleverne arbejder med virkelighedsnære problemstillinger og får mulighed for at tage ansvar og bidrage med egne perspektiver (Rose, 2015).

Ved at planlægge engelskundervisning med afsæt i TBL, niveauopdeling og elevernes medbestemmelse, skabes en undervisning, der ikke blot lever op til §1's formål, men også styrker elevernes dannelse, handlekompetence og demokratiske deltagelse (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024).

Min observation i min undersøgelsesklasse

Observation som undersøgelsesmetode

Observation er en metode til at skabe viden om menneskers adfærd og handlinger i deres naturlige

omgivelser. Observatøren bruger sine sanser – lytte, se, føle, lugte og smage – til at iagttage praksis, som den udfolder sig. Observationsfokus er deltagernes interaktion med det materielle og sociale miljø (Sunesen, Sådan laver du observationer, 2020). Der arbejdes med otte centrale begreber, som former observationsformen. Først skelnes der mellem *deltagende* og *ikke-deltagende* observation, hvor man enten indgår aktivt i praksis eller forholder sig neutral. Man kan kombinere de to tilgange. Dernæst handler *mikro-* og *makroobservation* om, hvad det er, man kigger efter, og på hvilket niveau. *Mikro* kan fokusere på socialt samspil, hvor *makro* kan fokusere på didaktisk organisering (Sunesen, Pædagogisk observation og co-teaching, 2021). Observation kan også være *struktureret*, hvor man anvender observationsskemaer og har et klart fokus, mens den også kan være *ustruktureret*, hvor man observerer åbent og sansende, ofte med løbende noter. Endelig skelnes der mellem *synlig* og *usynlig* observation – enten er deltagerne bevidste om, at de bliver observeret, eller også er de det ikke. En mellemform er *halvskjult* observation, hvor observatøren er til stede, men ikke nødvendigvis opfattes som observerende. Disse otte begreber kan kombineres på forskellig vis og tilpasses efter formålet med observationen (Sunesen, Sådan laver du observationer, 2020).

Præsentation af valgte observationstilgang

I min observationstilgang vil jeg primært anvende *ikke-deltagende* observation, da det giver mig mulighed for at danne et overblik over både klassen som helhed og de enkelte elever. Denne tilgang gør det muligt at iagttage interaktioner og undervisningsstrukturer uden at påvirke dem direkte (Christoffersen & Fisker, 2016). Samtidig vil jeg inddrage elementer af *deltagende* observation, hvor jeg i enkelte situationer støtter læreren og indgår i en form for co-teaching. Dette kan give mig en mere praksisnær indsigt og skabe en bedre forståelse af undervisningens dynamik (Kaas & Canger, 2021).

Jeg vil kombinere *mikro-* og *makroobservation*. På mikroniveau vil jeg fokusere på det sociale samspil i klassen – både mellem eleverne og mellem elever og lærer – med særlig opmærksomhed på fællesskab, kommunikation og deltagelse. Dette er centralt i arbejdet med inklusion og elevers læringsprofiler (Molbæk, Hedegaard-Sørensen, & Quvang, 2015). På makroniveau vil jeg observere den didaktiske organisering, herunder undervisningens struktur, rammesætning og lærerens inddragelse af eleverne i planlægning og gennemførelse (Poulsen, 2021).

Min observation vil være *struktureret*, idet jeg anvender et observationsskema med faste kategorier og spørgsmål. Dette sikrer systematik og gør det lettere at analysere data efterfølgende

(Christoffersen & Fisker, 2016). Dog vil jeg også supplere med *ustruktureret* observation, hvor jeg løbende noterer spontane indtryk og refleksioner. Denne kombination kan give en dybere og mere nuanceret forståelse – især i samspil med den deltagende tilgang, hvor jeg er tættere på elevernes og lærerens praksis (Kaas & Canger, 2021).

Endelig vil min observation være *synlig*. Det er afgørende for mig, at eleverne er informeret om min tilstedeværelse under observationen, da dette sikrer en etisk forsvarlig tilgang. Jeg ønsker at skabe gennemsigtighed og respekt for elevernes integritet ved at gøre det tydeligt, at jeg observerer (Sunesen, Sådan laver du observationer, 2020). Samtidig vil jeg bestræbe mig på at være så diskret som muligt, så min tilstedeværelse ikke forstyrrer undervisningen eller påvirker elevernes adfærd i en grad, der kompromitterer observationens validitet. Målet er at indgå naturligt i rummet uden at ændre dynamikken, så jeg kan indsamle autentiske data om undervisningens praksis og elevernes deltagelse.

Mit observationsskema

Jeg har været tilknyttet i fire forskellige klasser. Disse klasser er derudover inddelt i niveauer, så der har været en klasse i indskoling (1.–3. klasse) på beta-niveau (bilag 1), en klasse på mellemtrinnet (4.–6. klasse) på beta-niveau (bilag 2), en klasse i udskoling (7.–8. klasse) på beta-niveau (bilag 3) og en 9. klasse (bilag 4). Der har været mellem 21 og 24 elever i hver klasse, hvilket har været meget overskueligt. Jeg har lavet et observationsskema, som jeg har brugt i alle klasser, hvor jeg har haft fokus på, hvordan elever trives i det sociale og faglige fællesskab, hvordan de inddrages i undervisningen, og hvordan læreren tilrettelægger og gennemfører undervisningen med klare mål, struktur, variation, rammesætning samt den rette støtte og udfordring. Skemaet er udformet som et ikke-deltagende observationsskema, men i samarbejde med min praktiklærer valgte jeg at kombinere det med en form for co-teaching, hvor jeg også deltog og hjalp undervejs. På den måde kunne jeg både observere og samtidig få indblik i undervisningens dynamik, og jeg oplevede, at denne tilgang også gav mig mulighed for at danne bedre relationer til eleverne gennem den kommunikation, der opstod i undervisningen.

Et eksempel på et af mine fokuspunkter var elevernes sociale trivsel. I indskolingsklassen (bilag 1) lagde jeg mærke til, hvordan enkelte elever hurtigt tog styringen i gruppearbejdet, mens andre blev mere passive. Ved at notere dette i skemaet og samtidig gå ind i grupperne som medhjælp kunne jeg både observere og støtte de elever, der havde brug for hjælp til at komme på banen. Et andet fokuspunkt var lærerens rammesætning. I 9. klasse (bilag 4) observerede jeg, hvordan tydelige

instruktioner og klare mål skabte ro og struktur, men også hvordan variation i arbejdsformer gjorde det lettere for eleverne at engagere sig. Her blev det tydeligt, at rammesætningen ikke kun handler om regler og struktur, men også om at skabe plads til forskellige måder at deltage på.

Jeg noterede løbende under lektionerne og supplerede med beskrivelser efterfølgende, så både de planlagte fokuspunkter og de spontane indtryk blev fastholdt. Denne kombination af strukturerede kategorier og åbne observationer gjorde det muligt for mig at analysere undervisningen både på mikro- og makroniveau. Som det fremgår af bilagene, anvendte jeg skemaet i alle fire klasser, hvilket gav mig mulighed for at se både ligheder og forskelle i elevernes sociale dynamik og faglige niveau. Det gav et mere nuanceret billede af undervisningen og styrkede validiteten af mine observationer, fordi jeg kunne sammenligne på tværs af klassetrin og niveauer. Jeg oplevede, at skemaet gav mig en god balance – det hjalp mig til at holde fokus på de centrale punkter, men samtidig var der plads til at indfange de detaljer, som ikke altid passede ind i en kategori. Det er netop den kombination, der har gjort skemaet til et brugbart redskab i min undersøgelse.

Planlægning af mit undervisningsforløb

I planlægningen af mit undervisningsforløb har jeg taget udgangspunkt i Hiim og Hippes didaktiske relationsmodel, da den giver mig et helhedsorienteret blik på sammenhængen mellem mål, indhold, ramme faktorer, læreprocesser, vurdering og elevernes forudsætninger. Modellen har hjulpet mig til at se, hvordan alle kategorier påvirker hinanden, og hvordan jeg som lærer må tilrettelægge undervisningen, så den både er fagligt meningsfuld og inkluderende.

Jeg har planlagt forløb på tværs af skoletrin – fra indskoling til udskoling – med fokus på deltagelsesmuligheder, stilladsering og elevernes demokratiske stemme. I indskolingen arbejdede jeg med ordforråd gennem sang, lege og visuelle aktiviteter (Hungry Celebrations) (bilag 5, 7, 10, 12), mens jeg i udskolingen arbejdede med etiske og sociale temaer som mobning og cyberbullying gennem refleksion, rollespil og elevproduktioner (bilag 6, 8, 11, 13). I 9. klasse brugte jeg historiske og narrative kontekster (Titanic) til at fremme empati og sproglig dybde (bilag 9).

Planlægningen har været præget af en bevidst progression: fra ordforrådsopbygning og simple sætninger i indskolingen, til refleksion og samarbejde i mellemtrinnet, og videre til komplekse etiske diskussioner og narrativ produktion i udskolingen. På tværs af alle forløb har jeg lagt vægt på at skabe trygge rammer, hvor eleverne kan deltage aktivt, udtrykke sig og modtage både formativ og summativ feedback.

Faglige og fagdidaktiske overvejelser

Mine faglige og fagdidaktiske overvejelser bygger på en kombination af sprogtilegnelsesteori, didaktiske modeller og mine egne refleksioner fra min lærerfaglige udviklingsplan. Jeg ser det som centralt, at undervisningen både udvikler elevernes sproglige kompetencer og samtidig understøtter deres sociale og personlige dannelse.

Et gennemgående fokus i min udviklingsplan er arbejde med klare mål, som tilpasses elevernes forskellige forudsætninger, så undervisningen gavner alle. Jeg vægter hensigten med det forberedte og inddrager eleverne aktivt i processen (Nielsen, 2015)

Jeg har valgt at arbejde med varierede arbejdsformer – gruppearbejde, klasseundervisning og tomandsarbejde – fordi de både styrker elevernes individuelle læring og deres kompetencer til at samarbejde. Når eleverne arbejder sammen, får de mulighed for at se ting fra andres perspektiv og ikke kun deres egen (Gibbons, Collaborative Group Work and Second Language Learning, 2015). Jeg ser også potentiale i små projektforsøg, hvor eleverne arbejder med et emne over flere lektioner, så de både får faglig fordybelse og oplever progression.

Et andet fokuspunkt er evaluering. Jeg ønsker at kombinere formativ og summativ evaluering, så jeg både får indblik i elevernes løbende læringsproces og i deres samlede udbytte af undervisningen. Summativt kan jeg fx anvende quizzes eller korte tests før og efter et forløb for at synliggøre udviklingen. Formativt kan jeg lade eleverne skrive små tekster i starten og slutningen af et forløb, hvor de reflekterer over, hvad de tror emnet handler om, og hvad de har lært. Jeg vil også observere elevernes deltagelse og sammenligne det med deres skriftlige refleksioner for at få et helhedsbillede af deres progression.

Feedback er ligeledes et centralt element. Jeg vil arbejde med peerfeedback, hvor eleverne giver hinanden respons i par eller grupper, så de selv får en fornemmelse af, hvad de mestrer, og hvad de kan forbedre. Det kan fx ske efter oplæg, hvor udvalgte elever nævner styrker og forbedringsmuligheder. Jeg vil også indsamle feedback på min egen undervisning, både gennem skemaer og korte post-til-til refleksioner, så jeg kan justere og forbedre min praksis.

I forhold til faget engelsk vil jeg have fokus på de fire kommunikative kompetencer: læse, lytte, tale og skrive. Jeg vil anvende metoder og aktiviteter, der kan tilpasses den enkelte elevs behov og styrke deres interesse for sproget. Det betyder, at eleverne skal have mulighed for at bruge sproget så meget som muligt – både mundtligt og skriftligt (Anderson & McCutcheon, 2019). Jeg vil

arbejde med repetition for at styrke ordforråd, og jeg vil anvende stilladsering for at støtte eleverne i deres sproglige udvikling (Gibbons, Scaffolding Language and Learning, 2015). Stilladsering kan både ske gennem lærerens guidning og gennem samarbejde mellem eleverne.

Endelig vil jeg inddrage kulturelle aspekter, hvor eleverne kan sammenligne engelsksprogede traditioner med danske eller egne erfaringer. Det giver dem indsigt i andre kulturer og styrker deres interkulturelle kompetencer.

Som didaktisk ramme anvender jeg Hiim og Hippes relationsmodel, da den hjælper mig til at se sammenhængen mellem mål, indhold, rammefaktorer, læreprocesser, vurdering og elevernes forudsætninger. Modellen fungerer som et refleksionsredskab, der sikrer, at jeg planlægger, gennemfører og evaluerer undervisningen med blik for helheden. Jeg dokumenterer mine overvejelser i en logbog og drøfter dem med min vejleder, så jeg kan udvikle en bredere forståelse for både det didaktiske og det fagdidaktiske arbejde.

Valg af didaktisk model

Jeg har valgt at benytte mig af Hiim og Hippes didaktiske relationsmodel som refleksionsredskab til planlægning og analyse i udviklingen af min undervisning. Jeg har valgt denne model, da jeg godt kan lide, hvordan den er opbygget og fokuserer på mange kategorier. Udviklingen af didaktiske modeller er det, der har medført, at relationsmodellen er kommet til at bestå af flere kategorier. Til at starte med har vi den didaktiske trekant, der består af tre elementer. Derefter udvides modellen, hvor der indføres flere fokuspunkter, og så kommer vi til relationsmodellen, som oprindeligt blev opført af Bjørndal og Lieberg, der har fokus på seks kategorier, som skal være med til at skabe en forenkling af en kompliceret undervisningsplanlægningsproces, idet modellen kan bruges til at analysere processen som en helhed, også selvom hver kategori har et bestemt fokus (Krogh, Qvortrup, & Christensen, 2016). Jeg kan godt lide, at man får en slags baggrundshistorie i relationsmodellen (*selvfølgelig også andre modeller*), hvor der helt tilbage i romersk tid blev udformet den retoriske pentagon af politikeren Cicero, der blev brugt som et redskab til at planlægge politiske taler. Den har fokus på, hvordan afsenderen ud fra det emne, der nu står på, skal vurdere, hvordan formidlingen til de valgte modtagere og den givne situation bedst muligt kan udføres (*Den retoriske pentagon bruges stadig i dag. Jeg har for eksempel arbejdet med den i danskundervisningen, da jeg gik i gymnasiet*) (Braad, 2020). Grundprincipperne i den retoriske pentagon er noget, der klart kan genkendes i relationsmodellen, hvor det "bare" er læreren, der skal finde den bedst mulige måde at formidle mål til elever gennem et vist indhold og under visse

rammer, der danner en proces, der skal give elever ny viden, de kan bruge i deres fremtidige liv, også uden for skolen. Jeg kan også godt lide, at alle kategorier bliver vægtet lige højt, og at der er fokus på en meningsfuld sammenhæng mellem læringsmål, undervisningsmetoder og vurderingen heraf, og at der derved ikke er et større fokus på visse ting frem for andre, men på kategorierne som helhed. Som Hiim og Hippe pointerer, er det vigtigt, at man har en bred didaktisk forståelse, så der ikke kun er fokus på en bestemt kategori, og går ud fra, at så længe man kan formulere klare og konkrete mål, er det automatisk god undervisning (Hiim & Hippe, Læring gennem oplevelse, forståelse og handling, 2007). Også Nørregaard Rasmussen (2008) lægger fokus på vigtigheden af at have en udvidet kundskabsbase, så man ikke bare fokuserer på det overordnede didaktiske begreb, men også på det, der ligger bag (Nørregaard Rasmussen, 2008). Det, der ligger bag, er det, der giver indblik i, hvordan det hele hænger sammen, påvirker hinanden, og hvad meningen med de enkelte kategorier er. Derfor har jeg valgt Hiim og HIPPES udgave af relationsmodellen frem for Bjørndal og Liebergs oprindelige udgave, da Hiim og HIPPES fokus bygger på, at alting hænger sammen og påvirker hinanden, og dermed giver forståelse for didaktikkens indvirkning i undervisningen.

Didaktiske kategorier i den valgte model

Didaktiske kategorier	Beskrivelse
Læringsforudsætninger	Jeg vil tage udgangspunkt i, at eleverne har forskellige sproglige og sociale forudsætninger. I indskolingen betyder det, at jeg vil bruge visuel støtte og legeprægede aktiviteter for at opbygge ordforråd og skabe deltagelse. I udskolingen vil jeg planlægge aktiviteter, der giver plads til refleksion over sociale problemstillinger som mobning og cyberbullying. I 9. klasse vil jeg bruge historiske narrativer som Titanic til at fremme empati og sproglig dybde. Skolen er et sted, hvor der skal være plads til alle, og derfor er det vigtigt at have opmærksomhed på elevernes læringsforudsætninger. Disse er nødvendige for, at de kan få et fagligt udbytte, men også for at de kan få erfaringer med at være en del af et fællesskab, og samtidig at de ikke bliver overset af læreren (Braad, 2020). Dette valg understøttes af Gibbons' teori om stilladsering, hvor læreren guider og eleverne støtter hinanden i sprogtilegnelsen (Gibbons, Scaffolding Language and Learning, 2015).
Rammefaktorer	Undervisningen vil blive tilrettelagt inden for skolens rammer og de givne tidsforløb. Materialer som plakater, worksheets, rollespilskort og refleksionsark skal understøtte elevernes deltagelse og skabe variation. Rammefaktorerne betyder, at jeg må tilpasse aktiviteterne til både klassens størrelse og den tid, der er til rådighed. Samtidig må jeg tage højde for, at eleverne har forskellige forudsætninger – nogle kan være ordblinde, have ADHD eller andre særlige behov – hvilket kræver differentiering og brug

	af visuelle, mundtlige og bevægelsesprægede aktiviteter. Dette understøttes af Hiim og HIPPES relationsmodel, som fremhæver betydningen af rammefaktorer i samspil med mål og indhold (Hiim & Hippe, En kritisk-humanistisk didaktik knyttet til didaktisk relationstænkning, 2007).
Mål	Jeg vil arbejde med at styrke elevernes kommunikative kompetencer – læse, lytte, tale og skrive – samtidig med at undervisningen understøtter deres sociale og personlige dannelse. Det betyder, at eleverne både skal udvikle sproglige færdigheder og få erfaringer med at reflektere over sig selv og andre i et fællesskab. I indskolingen vil målet være at opbygge ordforråd og simple sætninger, i udskolingen at skabe refleksion og samarbejde om sociale problemstillinger, og i 9. klasse at arbejde med narrativ dybde og historisk perspektiv. Målet er i tråd med Anderson & McCutcheon (2019), der fremhæver, at elevernes motivation og sproglige udvikling styrkes, når de får mulighed for at bruge sproget aktivt i meningsfulde kontekster. Samtidig understøtter det Nielsen (2015), som peger på, at klare mål og elevinddragelse er afgørende for, at undervisningen bliver meningsfuld og differentieret
Indhold	Indholdet i forløbet vil blive valgt med udgangspunkt i elevernes niveau og interesser, så det både skaber motivation og understøtter progression. I indskolingen vil jeg arbejde med <i>Hungry Celebrations</i>, hvor fokus er på mad, fest og ordforråd. I udskolingen vil jeg bruge temaet <i>Bullying</i>, som giver mulighed for at arbejde med sociale relationer, etik og refleksion. I 9. klasse vil jeg anvende <i>Titanic</i>, der åbner for historiske narrativer, empati og sproglig fordybelse. Valget af indhold skal ikke kun styrke sproglige færdigheder, men også elevernes interkulturelle kompetencer, da de gennem temaerne får mulighed for at møde forskellige perspektiver og kulturer (Nielsen, 2015). Samtidig understøtter det Hiim og HIPPES pointe om, at indholdet skal ses i relation til både mål og forudsætninger, så undervisningen bliver meningsfuld og helhedsorienteret (Hiim & Hippe, Læring gennem oplevelse, forståelse og handling, 2007).
Læreprocessen	Jeg vil tilrettelægge læreprocessen som en progression fra det konkrete og legende til det refleksive og komplekse. I indskolingen vil jeg bruge aktiviteter med bevægelse, visuelle materialer og legeprægede elementer, så eleverne kan tilegne sig ordforråd og sproglige strukturer på en tryk måde. I udskolingen vil jeg planlægge gruppearbejde og rollespil, hvor eleverne får mulighed for at reflektere over sociale problemstillinger og samarbejde om løsninger. I 9. klasse vil jeg arbejde med narrative og historiske tekster, hvor eleverne kan fordybe sig og udvikle empati gennem sproglig og indholdsmæssig bearbejdning. Processen vil bygge på stilladsering, hvor jeg som lærer guider og understøtter eleverne, mens de gradvist overtager mere ansvar for deres egen læring. Dette er i tråd med Gibbons (2015), der fremhæver betydningen af samarbejde og stilladsering i sprogtilegnelse. Samtidig understøtter det Hiim og HIPPES relationsmodel, som peger på, at læreprocessen må ses i tæt relation til både mål, indhold og forudsætninger (Hiim & Hippe, Læring gennem oplevelse, forståelse og handling, 2007).

Vurdering

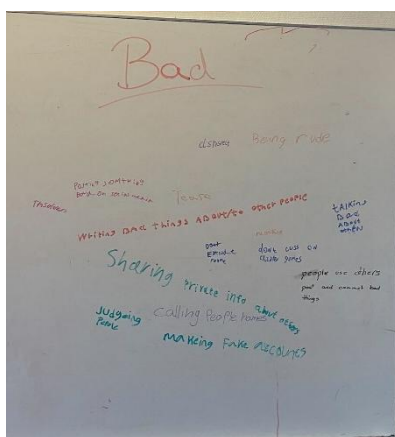
Jeg vil planlægge evalueringen som en kombination af formativ og summativ. Den formative evaluering vil fylde mest og bestå af observationer, korte refleksioner, peer-feedback og post-it respons, så jeg løbende kan følge elevernes sproglige og sociale udvikling. Summativ evaluering vil jeg anvende i mindre omfang, fx små quizzer eller korte tests, for at synliggøre progression og give eleverne en oplevelse af afslutning. Feedback vil blive givet både mundtligt under aktiviteterne og skriftligt gennem refleksionsark, og eleverne vil blive inddraget i at give respons til hinanden.

Denne tilgang understøtter Nielsen (2015), der fremhæver betydningen af elevinddragelse i evalueringen, og er i tråd med Hiim og Hippees relationsmodel, hvor evaluering ses som tæt forbundet med både mål, indhold og forudsætninger (Hiim & Hippe, 2007).

Formativ evaluering kan forstås som *evaluering for læring*, hvor feedbacken løbende understøtter elevernes progression, mens summativ evaluering fungerer som *evaluering af læring*, idet den opsummerer elevernes niveau på et givent tidspunkt (Andersen, Wahlgren, & Wandall, 2021).

Analyse og refleksion over min undersøgelse

Billederne viser tydeligt, hvordan eleverne arbejdede med forskellige aktiviteter på tværs af klassetrin. I indskolingen dokumenterer svararkene fra stafetlegen (bilag 14), hvordan eleverne under tidspres kunne producere sætninger og bruge det ordforråd, vi havde arbejdet med. Det blev samtidig en aktivitet, hvor samarbejde og fællesskab kom i spil. I udskolingen viser tavlebillederne (billede 1+2), hvordan eleverne reflekterede over gode og dårlige fokuspunkter ved cyberbullying. De formulerede egne perspektiver og satte ord på sociale og etiske problemstillinger. I en anden lektion arbejdede udskolingen med scenariekort (bilag 14), som gav dem mulighed for at fremvise og diskutere, hvordan en situation kunne håndteres forskelligt i en face-to-face kontekst og i en online kontekst. Kortene fungerede som en støtte til refleksion og struktur i deres fremførelse. I 9. klasse arbejdede eleverne med Titanic-scenarier (bilag 14), hvor de gennem narrative fremstillinger reflekterede over historiske perspektiver og empati.



Billede 1+2

Lektionsplanerne (bilag 5-13) viser en tydelig progression: fra konkrete og visuelle aktiviteter i indskoling (Hungry Celebrations), til refleksionsbaserede og sociale aktiviteter i udskoling (Bullying med tavlebilleder og scenariekort), og videre til narrative og historiske perspektiver i 9. klasse (When disaster strikes med Titanic-scenarier). Worksheets, scenariekort og refleksionsark fungerede som stilladser, der hjalp eleverne til at deltage og udvikle sig sprogligt og socialt.

Når jeg ser tilbage på forløbet, kan jeg koble mine observationer til relevant teori. Stilladsering er afgørende for sproglig udvikling, og det blev tydeligt i både svararkene, tavlebillederne og scenariekortene, hvor eleverne byggede videre på hinandens ideer (Gibbons, Scaffolding Language and Learning, 2015). Det var også vigtigt at skabe plads til alle elever i fællesskabet, og aktiviteterne viste, hvordan alle kunne bidrage på deres niveau (Braad, 2020). Jeg oplevede, at motivationen steg, når eleverne arbejdede med meningsfulde og aktuelle emner som cyberbullying og Titanic, hvilket understøtter, at sproglig udvikling styrkes gennem relevans (Anderson & McCutcheon, 2019). Lektionsplanerne (bilag 5-13) dokumenterer, hvordan progression og interkulturelle kompetencer blev tænkt ind i undervisningen (Nielsen, 2015). Samtidig viser forløbet, at evaluering må ses i tæt relation til mål, indhold og rammefaktorer (Hiim & Hippe, En kritisk-humanistisk didaktik knyttet til didaktisk relationstænkning, 2007).

I praksis anvendte jeg udelukkende formativ evaluering – gennem observationer, elevsamtaler, peer feedback og refleksionsark. Summativ evaluering blev planlagt, men ikke gennemført, da det var den løbende feedback og elevernes deltagelse, der gav mening i forløbet. Det stemmer overens med forståelsen af formativ evaluering som evaluering for læring, hvor feedbacken understøtter progressionen (Andersen, Wahlgren, & Wandall, 2021). Det var netop den form for evaluering, der gav mig indsigt i elevernes udvikling og mulighed for at justere undervisningen undervejs.

Set i lyset af Hiim og HIPPES relationsmodel kan undervisningen analyseres som en helhed, hvor alle kategorier kom i spil: målene var både sproglig udvikling og social refleksion; indholdet bestod af meningsfulde tasks; elevernes forudsætninger blev mødt gennem niveauopdeling; læreprocesserne byggede på samarbejde, refleksion og fremvisning; rammefaktorerne var de forskellige klassetrin og kontekster; og evalueringen blev formativ og tæt knyttet til undervisningens mål og indhold. Aktiviteterne fungerede som Task-Based Learning, hvor sproget blev brugt som middel til at løse konkrete opgaver og bearbejde sociale problemstillinger. Dermed blev elevernes deltagelsesmuligheder styrket, og de fik mulighed for at udtrykke deres

demokratiske stemme i undervisningen, når de reflekterede over fællesskabets normer og sociale dilemmaer.

Samlet viser analysen, at engelskundervisning i niveauopdelte klasser kan planlægges, gennemføres og evalueres med afsæt i Hiim og Hippes relationsmodel, når der arbejdes med meningsfulde tasks, formativ evaluering og fokus på deltagelsesmuligheder. Det giver eleverne både sproglige redskaber og sociale erfaringer, og det understøtter deres mulighed for at udvikle en demokratisk stemme i undervisningen.

Det som overraskede mig

Noget der overraskede mig, var hvor stort et spring der kan ligge mentalt mellem 7./8. klasse og 9. klasse – i hvert fald i den klasse jeg observerede. I 7./8. klasse oplevede jeg, at eleverne arbejdede koncentreret og ikke behøvede at blive overbevist om at deltage, mens 9. klasse ofte udnyttede chancerne til at fokusere på noget andet end opgaven. Alligevel gjorde 9. klasse et positivt indtryk i den lektion, jeg underviste, hvor de faktisk syntes, det var sjovt at lave rollespil, og mange gjorde noget særligt ud af det. Det gav mig en ny indsigt i, at motivation kan være situationsafhængig, og at rammer og arbejdsformer kan være afgørende for, om eleverne engagerer sig.

Noget andet, der overraskede mig, var min egen oplevelse af at undervise 7./8. klasse. Inden praktikken havde jeg en forestilling om, at dette klassetrin ikke ville passe til mig, men jeg fandt hurtigt ud af, at jeg faktisk trivedes rigtig godt med dem. Det var særligt givende at kunne føre en åben dialog, hvor de fleste kunne deltage og forstå alt, hvad jeg sagde. Her oplevede jeg også, at det føltes naturligt at indtage lederrollen i rummet – at være den, der satte rammerne og styrede undervisningen – men samtidig kunne jeg overlade dele af ansvaret til eleverne. Når de fik lov til at tage ejerskab over diskussioner eller rollespil, blev de mere engagerede og motiverede. Denne erfaring har givet mig en dybere forståelse af Hiim og Hippes relationsmodel, hvor lærerens ledelse kan ses som en rammefaktor, mens elevinddragelsen udgør en central del af læreprocesserne. Det er netop i samspillet mellem disse kategorier, at undervisningen bliver både meningsfuld og inkluderende.

Jeg har derudover fået en ny indsigt i, hvad det kræver at inkludere alle i undervisningen. Det er krævende, men det er også det hele værd, når man kan se, at elever, der i starten var tilbageholdende, efter få lektioner tør række hånden op og deltage aktivt. Dette bekræfter teorien

om stilladsring (Gibbons, Scaffolding Language and Learning, 2015), hvor støtte og trykke rammer gradvist giver eleverne mod til at bidrage.

Endelig blev jeg overrasket over, hvor hurtigt man kan danne relationer til elever – især når de selv er åbne for det. Allerede efter den første uge oplevede jeg, at eleverne henvendte sig på gangen og efter undervisningen for at stille spørgsmål og dele tanker. Ved afslutningen af forløbet udtrykte flere, at de ønskede, jeg skulle blive længere. Det har givet mig en ny forståelse af, hvor vigtig relationen mellem lærer og elev er for motivation og deltagelse, og hvordan den kan styrke både det faglige og sociale fællesskab.

Konklusion via en DIGI-talk

DIGI-talk - Josefine Bähr - Etape 1

Referencer

- Andersen, M., Wahlgren, B., & Wandall, J. (2021). *Evaluering af læring, undervisning og uddannelse*. København: Hans Reitzels forlag.
- Anderson, N., & McCutcheon, N. (2019). Activities for Task-Based Learning. I N. Anderson, & M. Neil, *Intorduction to task-based learning* (s. 7-29).
- Braad, K. B. (2020). *Undervisningskompetence: en grundbog til læreruddannelsen*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Bundsgaard, J. (2019). Dannelsens fire aspekter. I *Dannelse i alle fag* (s. 25-33). Frederikshavn: Dafolo.
- Børne- og Undervisningsministeriet. (2019). *Faghæfte - Fælles Mål, læseplan og vejledning*. Hentet fra emu.dk: https://emu.dk/sites/default/files/2025-08/25_21660-1%20GSK_Fagh%C3%A6fte_Engelsk_2020%201587377_1_1.PDF
- Børne- og Undervisningsministeriet. (27. 8. 2024). *Bekendtgørelse af lov om folkeskolen*. Hentet fra retsinformation.dk: <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2025/1100>
- Christoffersen, D. D., & Fisker, T. B. (2016). Systematisk observation som opmærksomhedsredskab. I J. Christiansen, T. Pedersen, & B. Mårtensson, *Specialpædagogik i læreruddannelsen* (s. 163-184). København: Hans Reitzels Forlag.
- Frederiksen, M., Hedegaard-Sørensen, L., & Laursen, P. F. (2020). At håndtere dilemmaer i undervisningen. I M. Frederiksen, L. Hedegaard-Sørensen, & P. F. Laursen, *Didaktiske*

dilemmaer: Håndtering af undervisningens praksis (s. 30-57). København: Hans Reitzels Forlag.

Gibbons, P. (2015). Collaborative Group Work and Second Language Learning. I P. Gibbons, *Scaffolding Language Scaffolding Learning* (s. 49-78). Portsmouth: Heinemann.

Gibbons, P. (2015). Scaffolding Language and Learning. I P. Gibbons, *Scaffolding Language Scaffolding Learning* (s. 1-22). Portsmouth: Heinemann.

Grønbæk Nielsen, N. (2015). Årsplanlægning. I N. Grønbæk Nielsen, *Effektiv undervisning: didaktiske nærbilleder fra klasserummet* (s. 164-187). København: Hans Reitzels Forlag.

Hedegaard-Sørensen, L. (2021). Dilemmaer i inklusion og fællesskaber. *KvaN*, s. 39-49.

Hiim, H., & Hippe, E. (2007). En kritisk-humanistisk didaktik knyttet til didaktisk relationstænkning. I H. Hiim, & E. Hippe, *Læring gennem oplevelse, forståelse og handling* (s. 67-84). København: Gyldendal.

Hiim, H., & Hippe, E. (2007). *Læring gennem oplevelse, forståelse og handling*. København: Gyldendal.

Jensen, B. F., & Pettersson, M. P. (2022). Indledning: Fremmedsprog, didaktik og design. I B. F. Jensen, & M. P. Pettersson, *Undervisning i sprogfag, syv didaktiske design* (s. 9-17). København: Akademisk forlag.

Kant, I. (2017). Hvad er oplysning? I I. Kant, *Oplysning, historie, fremskridt* (s. 64-75). Århus: Slagmark.

Klafki, W. (2001). Grundtræk af et nyt almindannelseskoncept. I W. Klafki, *Dannelsessteori og didaktik* (s. 59-73).

Korsgaard, O. (2012). Medborgerskab - hvad er nu det? I O. Korsgaard, L. Sigurdsson, & K. Skovmand, *Medborgerskab: et nyt dannelsesideal?* (s. 17-45). Frederiksberg: Religionspædagogisk forlag.

Krogh, E., Qvortrup, A., & Christensen, T. S. (2016). *Almendidaktik og fagdidaktik*. Frederiksberg: Frydenlund.

Kaas, L. A., & Canger, T. (2021). Observation. I L. A. Kaas, & T. Canger, *Praktikbogen - Didaktik, klasseledelse og relationsarbejde* (s. 281-290). København: Hans Reitzels Forlag.

Molbæk, M., Hedegaard-Sørensen, L., & Quvang, C. (2015). Inkluderende specialpædagogik. I M. Molbæk, L. Hedegaard-Sørensen, & C. Quvang, *Deltagelse og forskellighed* (s. 113-138). København: Hans Reitzels Forlag.

- Munkholm, M., & Skibsted, E. (2023). Inklusion: Deltagelse og læringsudbytte. I E. Skibsted, & O. Løw, *Pædagogisk psykologi i læreruddannelsen* (s. 64-77). København: Akademisk Forlag.
- Nielsen, N. G. (2015). Årsplanlægning. I P. Brodersen, P. F. Laursen, K. Agergaard, N. G. Nielsen, & S. T. Gissel, *Effektiv undervisning: didaktiske nærbilleder fra klasserummet* (s. 164-187). København: Hans Reitzel forlag.
- Nørregaard Rasmussen, T. (2008). *Almen didaktik - i læreruddannelse og lærerarbejde*. Aarhus: Kvan.
- Poulsen, C. H. (2021). *Skolevanskeligheder og inklusionsmuligheder fra et børneperspektiv*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Rose, F. (2015). Ytringsfrihed "men". I F. Rose, *Hymne til friheden* (s. 165-186). Århus: Jyllands-Posten.
- Styrelsen for Undervisning og Kvalitet. (2. januar 2023). *Formålet for faget engelsk*. Hentet fra emu.dk:
<https://emu.dk/grundskole/engelsk/formaal#:~:text=Her%20finder%20du%20form%C3%A5let%20for%20faget%20engelsk.%20Eleverne,og%20globalt%20i%20deres%20aktuelle%20og%20fremtidige%20liv>.
- Sunesen, M. S. (2020). Sådan laver du observationer. I M. S. Sunesen, *Sådan laver du undersøgelser* (s. 53-68). København: Hans Reitzels Forlag.
- Sunesen, M. S. (2021). Pædagogisk observation og co-teaching. I M. S. Sunesen, *Co-teaching og mestring - professionelt samarbejde om inklusion og læring i skolen* (s. 193-213). København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Svendsen, G. T. (2012). Tillidens rødder. I G. T. Svendsen, *Tillid* (s. 26-37). Århus: Aarhus Universitetsforlag.
- Yildiz, Y., & Celik, B. (9. September 2020). The Use of Scaffolding in Language Learning: Extending the Level of Understanding. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, s. 1-6.

Bilag 1

Observationsskema

--

Dato: 11.11.2025	Klasse + fag: Engelsk mellemtrin (4-6 kl.), beta niveau
-------------------------	--

Kategori	Spørgsmål	Observation/Vurdering
Mål og mening	Er målene tydelige for eleverne, og giver disse mening?	Målet bliver tydeligt beskrevet: fokus på crime gennem lytning, læsning, skrivning og mundtlighed. Eleverne forstår meningen, og flere kommer med spørgsmål og viser stor interesse for emnet under introduktionen. Enkelte elever spørger ind til svære ord, hvilket viser, at de engagerer sig i målet.
Gennemførelse	Hvordan gennemføres undervisningen? Er der tydelig struktur, variation og progression? Hvordan håndteres uforudsete situationer?	Lektionen har en klar struktur: først audiotekst + worksheet i par, derefter quiz med lydoptagelse, og til sidst egen crime story. Progressionen ses i, at eleverne går fra støttede aktiviteter til selvstændig produktion. Variation sikrer, at alle fire færdigheder (lytte, læse, tale, skrive) aktiveres.
Lærerrolle og klasseledelse	Hvordan agerer læreren i rummet? Er der tydelig ledelse, støtte og responsivitet? Hvordan balanceres styring og elevindflydelse?	Læreren er tydelig leder, med den rette støtte og responsivitet. Læreren leder eleverne gennem lektionens plan og opgaver der skal løses. Der bliver støtte med de rette rammer, hvor eleverne får opgaver der til dels er på lidt højere niveau end de er, men dertil får de den rette hjælp hvis det bliver for udfordrene. Et godt eksempel på high challenge high support, hvilket fordrer elevernes faglige viden. I den ene opgave får eleverne selv lov til at bestemme, hvordan deres story skal opbygges, hvor læreren selvfølgelig har givet dem punkter som skal inddrages i denne. Så der er god balance

		mellem at elever får lov til at bidrage med relevant input og at læreren styrer.
Elevforudsætninger	Hvordan tages der højde for elevernes sproglige og sociale forudsætninger?	Eleverne niveau er relativt højt, så de er gode til at interagere på engelsk. Der er elever fra 4-6 klasse, så selvfølgelig er der også nogle der skal have lidt mere hjælp end andre, fx under læsning er der måske større ord nogle ikke forstår, derfor er der i tekster indsat ordliste, hvor ord, der kan være svære, er oversat. De sociale forudsætninger er der også fokuseret en del på. Eleverne sidder næsten klasse opdelt, så de føler sig trygge med dem de arbejder sammen med.
Gruppearbejde	Hvordan arbejder eleverne sammen i grupper? Hvordan er det sociale fællesskab?	Eleverne arbejder godt sammen, observationen er så på parvis, men dette fungerede meget godt, de fleste er også gode til at kommunikere på engelsk med hinanden, men der er nogle der lige skal huskes på at de også skal tale engelsk med hinanden. Det sociale fællesskab er godt også blandt klasserne. De interagerer med hinanden og udviser respekt for hinanden.
Sproglig interaktion	Kommunikerer eleverne på engelsk i meningsfulde sammenhænge?	De fleste taler engelsk i pararbejdet, især når de udfylder quizzen. Dog glider nogle over i dansk under frie diskussioner. Læreren minder dem venligt om at holde sig til engelsk, hvilket får flere til at skifte tilbage.
Deltagelsesmuligheder	Er der mulighed for eleverne at deltage aktivt i undervisningen – både fagligt og socialt?	Ja der er klare muligheder for eleverne at deltage aktivt. På det faglige aspekt bliver eleverne udfordret og skal derfor fokuserer på det der bliver spurgt om, derfor er

		eleverne også gode til at deltage aktivt. Under opgave løsning er der også stort fokus på opgaverne og at få disse løst. Eleverne deltager også aktivt ved at de fx skulle nævne crime historier de kendte og dermed kunne relatere deres egne opgaver til noget de allerede kender. Der er også gode muligheder for det sociale. De arbejder meget i par, hvor de kan understøtte hinanden.
Inklusion	Hvordan inddrages elever med særlige behov? Er der differentiering og støtte?	Der er ingen elever med særlige behov, men læreren differentierer ved at give ordlister og ekstra forklaringer til dem, der har brug for det.
Relationer og trivsel	Hvordan er relationerne mellem eleverne og mellem lærer og elever? Er der respekt, tryghed og plads til forskellighed?	Der er gode relationer. Mellem elever og elever har de et godt fællesskab, hvor de respekterer hinanden og giver plads til at alle er forskellige. Mellem eleverne og læreren er der også gode relationer, eleverne ved godt at læreren bestemmer, men de har gode relationer til hinanden, hvor de også kan snakke om fritidsinteresser og lig., hvis der ikke er undervisning. Der er også humor i undervisningen, hvilket løfter humøret og giver et trygt rum, hvor alle er respekteret og accepteret.
Refleksion og udvikling	Hvilke tegn er der på lærerens refleksion over egen praksis? Er der åbenhed for justering og udvikling?	Læreren reflekterer over egen undervisning ved brug af elevers reaktioner/feedback på det de har arbejdet med. Dette giver mulighed for justering og udvikling. Læreren siger også at hun godt kan li at få feedback på hendes udførelse, da det er med til at gøre undervisningen endnu bedre.

Feedback	Hvilken form for feedback gives undervejs? Formativ eller summativ?	Formativ feedback gives i plenum efter worksheet. Eleverne retter straks deres svar.
Evaluering	Hvordan evaluerer læreren undervisningen?	Evalueringen sker gennem elevernes egne crime stories, hvor de skal anvende de nye nøgleord. Det viser, om de kan omsætte input til selvstændig produktion.

Bilag 2

Observationsskema

Dato: 12.11.2025

Klasse + fag: Engelsk udskoling (7-8 kl.), beta niveau

Kategori	Spørgsmål	Observation/Vurdering
Mål og mening	Er målene tydelige for eleverne, og giver disse mening?	Fokus på mundtlighed via plancher om "favorites". Eleverne spørger ind til tidskravet for fremlæggelse (3 min) → viser forståelse.
Gennemførelse	Hvordan gennemføres undervisningen? Er der tydelig struktur, variation og progression? Hvordan håndteres uforudsete situationer?	Lektionen er struktureret som individuel arbejdsfase, men eleverne vælger selv at sidde i grupper/par. Progression ses i forløbet: tidligere lektioner med idéudvikling → nu færdiggørelse af produktet → næste gang fremlæggelse. Variation er begrænset i denne lektion, men tydelig i det samlede forløb.
Lærerrolle og klasseledelse	Hvordan agerer læreren i rummet? Er der tydelig ledelse, støtte og responsivitet? Hvordan balanceres styring og elevindflydelse?	Læreren er tydelig leder, men giver stor elevindflydelse, da plancherne handler om personlige favoritter. Hun sætter dog rammer (fx minimum 3 minutters fremlæggelse). Eleverne

		oplever frihed, men inden for klare krav.
Elevforudsætninger	Hvordan tages der højde for elevernes sproglige og sociale forudsætninger?	Klassen rummer både stærke og svagere elever. De fleste arbejder selvstændigt, men enkelte søger råd hos kammerater. En elev siger "jeg kan ikke ordet på engelsk" → kammeraten hjælper med oversættelse. Det viser, at sociale og sproglige forudsætninger understøtter hinanden.
Gruppearbejde	Hvordan arbejder eleverne sammen i grupper? Hvordan er det sociale fællesskab?	Selvom opgaven er individuel, vælger mange at sidde sammen. De deler idéer og giver hinanden tips.
Sproglig interaktion	Kommunikerer eleverne på engelsk i meningsfulde sammenhænge?	Eleverne taler til dels engelsk. Når læreren henvender sig på engelsk, svarer de korrekt. I gruppesamtaler glider flere dog over i dansk. En elev siger "det er nemmere at forklare på dansk" → viser udfordringen med at fastholde engelsk i uformelle sammenhænge.
Deltagelsesmuligheder	Er der mulighed for eleverne at deltage aktivt i undervisningen – både fagligt og socialt?	Eleverne deltager aktivt både fagligt og socialt. De hygger og snakker, men samtidig producerer de plancher. Den sociale deltagelse styrker motivationen, og det faglige udbytte sikres af lærerens krav om fremlæggelse.
Inklusion	Hvordan inddrages elever med særlige behov? Er der differentiering og støtte?	I denne klasse er der fire elever der er ordblinde, med fokus på denne lektion har det ikke betydning, men generelt bliver der taget hensyn i form af at de altid har computeren som kan læse op for dem og hjælpe dem med at stave. Der er også en elev med høreapparat, der bliver der taget hensyn i form af en slags mikrofon, som læreren har på tøjet, så hun kan høre alt klart og tydeligt, når der snakkes i

		plenum. Der er også tre elever der har en støttepædagog tilknyttet, da de ofte har svært ved at koncentrere sig og fokuserer på det der skal arbejdes med, synes dog ikke at de mærkes på en meget tydelig måde, andet end at den ene af dem kan være meget højlydt, men samtidigt deltager meget aktivt i undervisningen.
Relationer og trivsel	Hvordan er relationerne mellem eleverne og mellem lærer og elever? Er der respekt, tryghed og plads til forskellighed?	Relationerne er gode. Eleverne respekterer hinanden og giver plads til forskellighed. Læreren bruger humor og små kommentarer, hvilket skaber tryghed. En elev siger "det er sjovt at lave om mig selv" → tegn på trivsel og motivation.
Refleksion og udvikling	Hvilke tegn er der på lærerens refleksion over egen praksis? Er der åbenhed for justering og udvikling?	Læreren justerer undervejs ved at spørge ind til, om eleverne har nok indhold til 3 minutters fremlæggelse. Hun er åben for feedback og nævner, at hun gerne vil høre, hvordan eleverne oplever fremlæggelsen næste gang.
Feedback	Hvilken form for feedback gives undervejs? Formativ eller summativ?	Formativ feedback gives løbende: "måske skal du tilføje lidt mere om hvorfor du kan lide det." Eleverne justerer straks deres plancher.
Evaluering	Hvordan evaluerer læreren undervisningen?	Lektionen evalueres ved at sikre, at alle er klar til fremlæggelse næste gang, ellers er det lektie.

Bilag 3

Observationsskema

Dato: 10.11.2025

Klasse + fag: Engelsk indskoling (1-3 kl.), beta niveau

--

Kategori	Spørgsmål	Observation/Vurdering
Mål og mening	Er målene tydelige for eleverne, og giver disse mening?	Dagsorden skrevet på tavlen, elever spørger ind til "hvorfors vi skal synge igen" → viser forståelse og engagement.
Gennemførelse	Hvordan gennemføres undervisningen? Er der tydelig struktur, variation og progression? Hvordan håndteres uforudsete situationer?	Lektionen har en klar struktur: sang med tekstark → worksheet med skriftligt fokus → afsluttende sang og dans. Progressionen ses i, at eleverne først repeterer med støtte (tekstark), derefter arbejder mere selvstændigt med skriftlighed, og til sidst anvender sproget frit i sang. Variation sikrer både energiudladning og koncentration.
Lærerrolle og klasseledelse	Hvordan agerer læreren i rummet? Er der tydelig ledelse, støtte og responsivitet? Hvordan balanceres styring og elevindflydelse?	Læreren er tydelig leder, men responsiv. Hun styrer aktiviteterne, men giver eleverne indflydelse ved at lade dem vælge, hvilken sang de vil høre først. Det skaber balance mellem styring og elevindflydelse.
Elevforudsætninger	Hvordan tages der højde for elevernes sproglige og sociale forudsætninger?	Der er stor spredning i læsefærdigheder. Læreren bruger flashcards og billeder som støtte, så alle kan deltage. En elev, der endnu ikke kan læse, peger på billeder og siger ordet højt, hvilket viser, at sproglige forudsætninger tilgodeses. Socialt hjælper eleverne hinanden spontant, fx ved at rette hinandens udtale.
Gruppearbejde	Hvordan arbejder eleverne sammen i grupper? Hvordan er det sociale fællesskab?	Eleverne arbejder godt sammen. De er gode til at hjælpe hinanden, hvis der er brug for det. Det sociale fællesskab er også godt, de snakker på kryds og tværs og hjælper hinanden, hvis der er brug for det.

Sproglig interaktion	Kommunikerer eleverne på engelsk i meningsfulde sammenhænge?	Eleverne kommunikerer på engelsk i meningsfulde sammenhænge. Under worksheet-arbejdet siger en elev "what familiemember?" til sin makker, som svarer korrekt. I sangene deltager alle aktivt og bruger sproget uden tøven.
Deltagelsesmuligheder	Er der mulighed for eleverne at deltage aktivt i undervisningen – både fagligt og socialt?	Der er klare muligheder for både faglig og social deltagelse. Eleverne udfordres fagligt gennem skriftlige opgaver og gentagelser, og socialt gennem samarbejde og fælles sang.
Inklusion	Hvordan inddrages elever med særlige behov? Er der differentiering og støtte?	En lille gruppe elever får sværere opgaver med ekstra elementer, så de udfordres mere. Drengene med støttepædagog får hjælp til at fastholde fokus, men deltager aktivt i sang og dans. Differentieringen er tydelig og integreret.
Relationer og trivsel	Hvordan er relationerne mellem eleverne og mellem lærer og elever? Er der respekt, tryghed og plads til forskellighed?	Relationerne er positive. Eleverne respekterer hinanden og hjælper spontant. Læreren bruger humor og små kommentarer, hvilket skaber tryghed. En elev siger "det er sjovt, når vi synger sammen" → tegn på trivsel.
Refleksion og udvikling	Hvilke tegn er der på lærerens refleksion over egen praksis? Er der åbenhed for justering og udvikling?	Læreren justerer undervejs, fx gentager hun en sang, da hun ser, at eleverne har svært ved teksten. Hun er åben for feedback og nævner, at hun gerne vil høre, hvad eleverne bedst kan lide.
Feedback	Hvilken form for feedback gives undervejs? Formativ eller summativ?	Formativ feedback gives løbende: "Det lød super godt – prøv lige igen på det ord." Eleverne retter straks og smiler, hvilket viser, at feedbacken motiverer.
Evaluering	Hvordan evaluerer læreren undervisningen?	Evalueringen sker gennem elevernes mundtlige udvikling

		i sang og gentagelser. Læreren vurderer, om de husker og anvender ordforrådet fra tidligere lektioner.
--	--	--

Bilag 4

Observationsskema

Dato: 11.11.2025	Klasse + fag: Engelsk 9. klasse
-------------------------	--

Kategori	Spørgsmål	Observation/Vurdering
Mål og mening	Er målene tydelige for eleverne, og giver disse mening?	Målet bliver tydeligt beskrevet. U beskriver hvad der skal ske i lektionen, hvorpå der startes en diskussion i plenum om den nævnte dagsorden og, hvad eleverne forbinder hermed. Så ja klare mål og disse giver mening for eleverne.
Gennemførelse	Hvordan gennemføres undervisningen? Er der tydelig struktur, variation og progression? Hvordan håndteres uforudsete situationer?	Lektionen starter med plenumdiskussion, derefter "walk and talk" mellem eleverne, worksheet med audiotekst og fælles opsamling. Progressionen er tydelig: fra åbne idéudvekslinger til mere struktureret lytte- og skriveopgave. Variation sikrer, at alle fire færdigheder (lytte, tale, læse, skrive) aktiveres. En uforudset situation opstår, da enkelte mister fokus i diskussionen; læreren styrer dem tilbage med humor og en klar rammesætning.
Lærerrolle og klasseledelse	Hvordan agerer læreren i rummet? Er der tydelig ledelse, støtte og	Læreren er tydelig leder, men også responsiv. Hun giver

	responsivitet? Hvordan balanceres styring og elevindflydelse?	plads til elevinput (fx valg af katastrofer), men fastholder struktur. Balancen mellem styring og elevindflydelse fungerer godt – eleverne føler sig hørt, men ved også, at der er klare rammer.
Elevforudsætninger	Hvordan tages der højde for elevernes sproglige og sociale forudsætninger?	Der er stor spredning i sproglige niveauer. Elever med stærk engelsk deltager aktivt i diskussioner, mens svagere elever har brug for støtte. Læreren stilladserer ved at lade dem arbejde i par og bruge ordlister. Dog ses en udfordring: en stærk elev ignorerer sin makker, hvilket reducerer læringsudbyttet for den svagere elev.
Gruppearbejde	Hvordan arbejder eleverne sammen i grupper? Hvordan er det sociale fællesskab?	I grupper fungerer samarbejdet godt, med respekt og engagement. I pararbejde er der større risiko for, at svagere elever ikke får nok ud af opgaven, hvis makkerrelationen ikke fungerer. Det sociale fællesskab er dog generelt positivt – eleverne snakker på tværs og viser respekt.
Sproglig interaktion	Kommunikerer eleverne på engelsk i meningsfulde sammenhænge?	Mange elever kommunikerer på engelsk, især i strukturerede aktiviteter. Men i frie diskussioner glider flere hurtigt over i dansk. Læreren minder dem om at holde sig til engelsk, hvilket virker kortvarigt. En elev siger “det er nemmere på dansk” – et tegn på udfordringen med at fastholde engelsk i uformelle sammenhænge.
Deltagelsesmuligheder	Er der mulighed for eleverne at deltage aktivt i undervisningen – både fagligt og socialt?	Der er gode muligheder for både faglig og social deltagelse. Eleverne kan byde ind med egne idéer og erfaringer, og de fleste gør det. Dog udnyttes de faglige

		muligheder ikke altid fuldt ud, da nogle mister fokus eller vælger at tale dansk.
Inklusion	Hvordan inddrages elever med særlige behov? Er der differentiering og støtte?	Fire elever har svært ved engelsk, én med pædagogisk støtte. Læreren differentierer ved at sætte dem i par og give ekstra støtte. En elev med koncentrationsvanskeligheder får hjælp til at holde sig på sporet, men det kræver løbende opmærksomhed.
Relationer og trivsel	Hvordan er relationerne mellem eleverne og mellem lærer og elever? Er der respekt, tryghed og plads til forskellighed?	Relationerne er gode – både mellem elever og mellem lærer og elever. Der er respekt og plads til forskellighed. Læreren bruger humor og små personlige kommentarer, hvilket skaber tryghed og et positivt læringsmiljø.
Refleksion og udvikling	Hvilke tegn er der på lærerens refleksion over egen praksis? Er der åbenhed for justering og udvikling?	Læreren reflekterer løbende over undervisningen, fx justerer hun tempoet, når hun ser, at nogle mister fokus. Hun er åben for feedback og nævner, at hun gerne vil høre, hvordan eleverne oplever aktiviteterne.
Feedback	Hvilken form for feedback gives undervejs? Formativ eller summativ?	Formativ feedback gives efter worksheet i plenum. Eleverne retter deres svar og diskuterer, hvorfor de var rigtige eller forkerte. Det styrker forståelsen og giver mulighed for at lære af fejl.
Evaluering	Hvordan evaluerer læreren undervisningen?	Lektionen evalueres gennem fælles opsamling, hvor eleverne deler deres refleksioner. Det viser, om de har forstået dagens fokus og kan koble det til tidligere lektioner.

Bilag 5

Lektion 1 – Hungry celebrations 1x45 min. – Indskoling

Dit navn: Josefine Bähr

Klasse: Indskoling – 1-3 kl.

Fag/Emne: Engelsk – Hungry celebrations

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)	

Sekvens En lektion opdeles i sekvenser – kald dem 1, 2, 3...	Varighed Her skriver du, hvor lang tid den enkelte sekvens varer	Indhold Her beskriver du, hvad sekvensen omhandler	Formål/mål Her skriver du, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens	Materialer Her beskriver du, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges	Aktivitet Her beskriver du undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer U: underviser E: elever	Evaluerings og feedback Her beskriver du, hvordan du vil arbejde med evaluering og feedback af elevernes læringsudbytte og læringsproces
1	10	Introduktion af 7 madord (potato, tomato, cucumber, carrot, peas, bean, corn). Ord skrives på tavlen, eleverne gentager og skriver i deres hæfter. Samtidig med elever skriver ord ned, skal de også se om de kan oversætte dem til dansk.	Genkende og udtale 7 madord.	Whiteboard, markers, flashcards, wordbooks, blyant	U: skriver og siger ordene. E: gentager, skriver og kobler til dansk.	U observerer udtale og deltagelse.
2	10	Gentagelse med flashcards og gestik. Fokus på udtale og ordgenkendelse. Elever	Styrke ordforråd gennem visuel	Flashcards, tavle, hæfte, blyant	U: viser kort. E: gentager, peger eller siger ord.	U fokuserer på, hvem der mangler ekstra støtte.

		oversætter ord de ikke allerede har oversat.	støtte og bevægelse.			
3	15	Worksheet: To tallerkener ("I like" / "I don't like"). Elever skriver madord på den rigtige tallerken.	Støtte ordforråd og sætningsstrukturer med visuel hjælp.	Worksheet, blyant	U: uddeler og støtter. E: udfylder individuelt, men må gerne få hjælp af sidemakker til at stave.	U giver formativ feedback undervejs.
4		Circle game med bold/beanbag. Elever står i cirkel, den der har bold/beanbag, skal sige "I like ____" før de kaster bolden videre.	Øve ordforråd og udtale i bevægelse og enkel sætningsstrukturer.	Bold/beanbag, flashcards.	U: faciliterer. E: deltager aktivt i spillet.	U observerer deltagelse og sproglig produktion.

Refleksion før timen

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	Hvad kan du gøre?
At der ikke er tid nok.	Nå det vi når, og arbejde videre med lignende i næste lektion.
At eleverne ikke gider deltage aktivt.	Sørge for variation, så der også bliver brugt energi.

Evaluering efter timen - til fremadrettet brug

Hvordan gik timen ift. det forventede?	Hvad ville mulige alternativer være?
Timen gik udmærket. Vi fik arbejdet grundigt med de nye ord og eleverne var gode til også at udtale dem. Worksheet arbejdet gik også godt, der var enkelte elever der lige skulle overbevises om at skulle skrive ordene på tallerkenen og ikke bare tegne en pil, men det var ikke en stor udfordring, alle fik det i hvert fald gjort.	
Vi nåde ikke legen, da eleverne ikke gad lytte efter de sidste 10 min., hvor lege skulle forklares (selvom vi i tog dette på dansk).	Man kan placere legen tidligere.

Bilag 6

Lektion 1- Bullying - 2x45 min. Udskoling

Dit navn: Josefine Bähr

Klasse: Blandet 7 og 8 klasse

Fag/Emne: Engelsk - bullying

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)	

Sekvens En lektion opdeles i sekvenser – kald dem 1, 2, 3...	Varighed Her skriver du, hvor lang tid den enkelte sekvens varer	Indhold Her beskriver du, hvad sekvensen omhandler	Formål/mål Her skriver du, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens	Materialer Her beskriver du, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges	Aktivitet Her beskriver du undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer U: underviser E: elever	Evaluerings og feedback Her beskriver du, hvordan du vil arbejde med evaluering og feedback af elevernes læringsudbytte og læringsproces
1	5	Introduktion: "What is bullying?" Eleverne brainstormer ét ord, de forbinder med mobning – i par. Ordene skrives på tavlen og bruges senere i refleksion	Aktivere forforståelse og skabe fælles begrebsrammer i trygge rammer.	Whiteboard, markers	U: faciliterer samtale. E: taler i par og deler pointer i plenum.	U noterer nøgleord og observerer begrebsbrug og deltagelse.

2	10	Crumpled Paper Activity. Betydningen af aktiviteten arbejder vi i fællesskab hen imod.	Visualisere følelsesmæssige konsekvenser af mobning. Ved ikke at afsløre betydningen af aktiviteten bevarer den etiske effekt og eleverne er nødt til selv at bidrage til, hvad det er de oplever.	Papir, blyant	U: instruerer. E: udfører og reflekterer.	U faciliterer fælles debrief og vurderer refleksion.
3	15	Comprehension Questions om mobning – i par.	Afklare begrebsforståelse og styrke samarbejde og støtte.	Worksheet, blyant, nøgle ord fra tavlen fra starten af lektionen	U: uddeler og forklarer. E: arbejder i par og hjælper hinanden.	U observerer samarbejde og giver formativ feedback.
4	35	Arbejde med “Ugly Duckling” + worksheet til teksten, som støtter refleksion og kobling til mobning.	Etisk refleksion og tekstforståelse. Overførsel af mobbetema til litterær kontekst.	Tekst, blyant.	U: introducerer og faciliterer. E: læser, diskuterer og reflekterer.	U samler op på pointer og vurderer elevernes refleksion og tekstforståelse.
5	20	Fælles opsamling og individuel refleksion: “What did you learn today?” + “How can I be a good classmate?”	Synliggøre læringsudbytte og styrke etisk refleksion og ansvar.	Hæft, blyant	U: faciliterer. E: skriver refleksion og vælger, om den skal deles.	U tilbyder at læse refleksioner højt anonymt. Eleverne lægger deres refleksion på bordet med forsiden op, hvis den må læses højt, og ned, hvis den skal forblive privat. Det er frivilligt og uden navns nævnelse. - Refleksionerne bruges formativt, ellers anvendes summativ feedback.

Refleksion før timen

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	Hvad kan du gøre?
At eleverne ikke arbejder aktivt med de forskellige opgaver, fordi de måske føler sig utrygge.	Give den rette støtte og hjælpe, hvor der er brug for det. Sørge for at de ved at det er frivilligt at dele i plenum. At de selv skal vælge hvem de kan arbejde sammen med, eller om de hellere vil arbejde selv. Opsætte gode rammer, hvor der er særligt fokus på respekt og accept mellem elever, og at man ikke dømmer andres oplevelser, eller mindre gør dem.
Eleverne har lav refleksionsevne eller er uvante med etisk samtale, hvor "Crumpled Paper" - aktiviteten og refleksionen kan virke abstrakt eller overvældende	Her kan man bruge konkrete spørgsmål og modeller refleksionen i plenum først.
Der er risiko for at elever kun giver korte svar.	Dette kræver ekstra stilladsering, hvor jeg hjælpe ved give sætningsstartere eller lignende eksempler. Jeg spørg ind og udfordrer eleverne til at give et bud.

Evaluering efter timen - til fremadrettet brug

Hvordan gik timen ift. det forventede?	Hvad ville mulige alternativer være?
Timen gik godt. Eleverne var lidt tavse til at starte med, men da vi kom i gang og begyndte at arbejde, åbnede de mere op. De arbejdede godt med de planlagte opgaver, hvor de fleste virkelig udnyttede det at uddybe så meget som muligt, så de virkelig fik reflekteret over teksten og det generelle vi havde arbejdet med i lektionen.	Hvis eleverne forbliver stille kunne der bruges anonym refleksion.

Bilag 7

Lektion 2 – Hungry celebrations 1x45 min. – Indskoling

Dit navn: Josefine Bähr

Klasse: Indskoling (1-3)

Fag/Emne: Engelsk – Hungry celebrations

Elevaktiviteter før og efter

Forberedelse Her beskriver du elevernes eventuelle forberedelse til din lektion	
---	--

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

Sekvens	Varighed	Indhold	Formål/mål	Materialer	Aktivitet	Evaluerings og feedback
En lektion opdeles i sekvenser – kald dem 1, 2, 3...	Her skriver du, hvor lang tid den enkelte sekvens varer	Her beskriver du, hvad sekvensen omhandler	Her skriver du, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens	Her beskriver du, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges	Her beskriver du undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer U: underviser E: elever	Her beskriver du, hvordan du vil arbejde med evaluering og feedback af elevernes læringsudbytte og læringsproces
1	10	Introduktion af frugtord (apple, pear, orange, banana...) med tavle og flashcards.	Genkende og udtale 7 frugtord.	Tavle, flashcards, E's wordbooks	U: skriver og siger ordene. E: gentager og skriver og giver bud på, hvad de hedder på dansk.	U observerer udtale og støttebehov.
2	15	Walk & Talk: "My creature likes...". Elever går rundt mellem hinanden og spørg om, hvad deres "creatures" godt kan lide af frugt og af grøntsager.	Øve sætninger med fokus på pronunciation og lytte. Og få lidt bevægelse ind over undervisningen. Der er også repetition ind over, gennem grøntsager og "i like", som der blev arbejdet med forrige lektion.	Tavle, hvor der står foreslag til "conversation starters".	E: går rundt og taler i par.	U observerer deltagelse og sprogbrug.

3	15	“A/an”-øvelse. E får forklaring på, hvornår der skal bruges ”a” og hvornår der skal bruges ”an”. Herefter får de et worksheet med en masse frugter og grøntsager på (som vi allerede har gennemgået), hvorunder de skal skrive ”a banana” eller ”an apple”, osv.	Forstå artikler i kontekst.	Tavle	U: forklarer. E: svarer på det uddelte papir.	U støtter, hvor der er behov.
---	----	--	-----------------------------	-------	---	-------------------------------

Refleksion før timen

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	Hvad kan du gøre?
Elever der ikke gider lave det de bliver sat til.	Opstille tydelige forventningskrav.
Risiko for, at “a/an”-reglen bliver for abstrakt for de yngste.	Bruge røde og blå bogstaver, så de mindste også kan følge med.

Evaluering efter timen - til fremadrettet brug

Hvordan gik timen ift. det forventede?	Hvad ville mulige alternativer være?
Timen gik super fint. Vi fik arbejdet med det hele og eleverne synes det var en god leg, så der blev snakket meget engelsk.	
I den sidste opgave med ”a” og ”an”, var der en elev der ”spillede dum”, eleven valgte at skrive ”an” foran alle ord, selvom eleven godt vidste, hvad meningen med opgaven var. Eleven var med til at give to eksempler i plenum, hvilke allerede var skrevet på tavlen, så eleverne bare skulle skrive det ned på papiret, men selv det gjorde eleven ikke.	Hvis en elev ”spiller dum” kan man bruge humor eller positiv omdirigering, fx ”lad os prøve sammen – kan du finde et ord, hvor der skaæ a foran?” Man kan også få dem til at arbejde sammen så eleverne kan hjælpe hinanden.

Bilag 8

Lektion 2 - Bullying - 1x45 min. Udskoling

Dit navn: Josefine Bähr

Klasse: Udskoling 7-8 kl.

Fag/Emne: Engelsk – Bullying, Cyberbullying

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)	

Sekvens En lektion opdeles i sekvenser – kald dem 1, 2, 3...	Varighed Her skriver du, hvor lang tid den enkelte sekvens varer	Indhold Her beskriver du, hvad sekvensen omhandler	Formål/mål Her skriver du, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens	Materialer Her beskriver du, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges	Aktivitet Her beskriver du undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer U: underviser E: elever	Evaluerings og feedback Her beskriver du, hvordan du vil arbejde med evaluering og feedback af elevernes læringsudbytte og læringsproces
1	10	Introduktion til cyberbullying. "Today, we're going to talk about cyberbullying..." Eleverne taler i par: Hvad ved de allerede? Hvor foregår det? Hvordan ser det ud?	Aktivere forforståelse og skabe tryk ramme for emnet.	Tavlen	U: introducerer og faciliterer. E: taler i par og deler i plenum.	U: Noterer nøgleord og observerer deltagelse.
2	30	Eleverne ser video og besvarer refleksionsspørgsmål i grupper. https://youtu.be/CVjs0F0JbLU	Styrke begrebsforståelse og etisk refleksion.	Video, whiteboard.	U: introducerer og faciliterer. E: ser video og arbejder individuelt og i grupper.	U stiller refleksionsspørgsmål og giver formativ feedback.

3	15	Sprog på nettet: Diskussion om god/dårlig opførsel, emojis og forkortelser (LOL, BRB, IDK).	Øge bevidsthed om digital kommunikation og misforståelser.	Slides, tavle, emoji-kort.	U: faciliterer E: diskuterer.	U observerer og stiller reflektive spørgsmål.
4	15	Gruppe-refleksion: Refleksion i grupper: Har du oplevet eller selv været del af noget, der kunne opfattes som cyberbullying? - Brugt sprog der ikke er passende.	Skabe trygt rum for etisk refleksion og empati.	Refleksionsspørgsmål på tavlen.	U: faciliterer E: taler i grupper eller anonymt	U samler op og understreger læringspointer.
5	15	Individuel afslutning: Eleverne skriver én sætning, der starter med "Online, I will..." med fokus på, hvad de vil forbedre i deres egen måde at interagere digitalt på. Sætningen afleveres ved U og U læser refleksioner op med samtykke.	Styrke elevernes personlige ansvar og etisk refleksion. Skabe en konkret opsamling på, hvad eleverne har lært og vil tage med sig.	Stykke papir, blyant	U: introducerer opgaven og forklarer formålet E: skriver og afleverer	U læser udvalgte sætninger højt (med samtykke) som fælles opsamling. U anvender dem som indblik i elevernes læringsudbytte og intentioner til videre planlægning.

Refleksion før timen

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	Hvad kan du gøre?
Hvis elever ikke vil dele personlige erfaringer.	Lave små grupper, så de føler sig mere trygge. (selvvalgte grupper). Skabe tryghed, hvor der er klare regler for hvordan vi omgås hinanden og taler til/om hinanden og selvfølgelig at det er frivilligt bliver også respekteret.
Tiden er en kæmpe udfordring da jeg har planlagt til 2x45 min.	Bruge den anden halvdel af det forberedte til den næste lektion.

Evaluering efter timen - til fremadrettet brug

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

Timen gik super godt. Eleverne var lidt mere engagerede end i lektionen forinden. De fik arbejdet godt med spørgsmålene ift. videoen. Nogle elever gjorde virkelig meget ud af deres arbejde, hvor andre nøjedes med at skrive en linje. De blev opfordret til at uddybe så meget som muligt, og det tog de fleste også til sig.	Hvis refleksionerne bliver for korte kan der gives sætningstartere ("I think...", "It made me feel...").
Vi nåede ikke længere end besvarelsen af videoen, men den anden planlagte del bruger jeg til næste uges lektion.	Hvis tiden ikke rækker, kan man fortsætte i næste lektion.

Bilag 9

Lektion 1 – When disaster strikes - 2x45 min. - Engelsk 9. kl.

Dit navn: Josefine Bähr

Klasse: 9. klasse

Fag/Emne: Engelsk - titanic

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)	

Sekvens	Varighed	Indhold	Formål/mål	Materialer	Aktivitet	Evaluerings og feedback
En lektion opdeles i sekvenser – kald dem 1, 2, 3...	Her skriver du, hvor lang tid den enkelte sekvens varer	Her beskriver du, hvad sekvensen omhandler	Her skriver du, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens	Her beskriver du, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges	Her beskriver du undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer U: underviser E: elever	Her beskriver du, hvordan du vil arbejde med evaluering og feedback af elevernes læringsudbytte og læringsproces

1	10	Intro. "What do you know about the Titanic?" + samtale om følelser og reaktioner.	Aktivere forforståelse og emotionel indlevelse.	Tavle, U computer med PP	E deler i plenum.	U observerer deltagelse og sprogbrug.
2	10	Eleverne læser en kort tekst om Titanic og besvarer et worksheet med fokus på følelser, reaktioner og situationer.	Skabe fælles forståelse og ordforråd. Aktivere empati og forforståelse.	Tekst, worksheet, blyant	U: introducerer og støtter. E: læser og arbejder individuelt	U observerer. Bruges som afsæt for rollespil.
3	30	Rolleleg: 4 elever pr. gruppe. Hver trækker et rollekort og får et scenariekort. De forbereder et rollespil med fokus på følelser, reaktioner og tanker.	Udtrykke følelser og reaktioner i en narrativ kontekst. Øve empati og samarbejde.	Hæfte til nedskrivning	U: introducerer og støtter. E: forbereder og øver rollespil.	U observerer samarbejde og sprogbrug. Støtter grupperne undervejs.
4	20	Grupperne opfører deres rollespil. To elever giver feedback efter hver optræden med fokus på følelser, reaktioner og troværdighed.	Træne aktiv lytning, feedback og refleksion. Forberede til skriftlig opgave.	Feedbacksæt ninger på tavlen: "I noticed...", "It was powerful when...", "Maybe you could..."	E: opfører og giver feedback. U: faciliterer og stiller refleksive spørgsmål.	U vurderer elevernes evne til at give og modtage feedback. Samler op på fælles pointer.
5	20	Eleverne skriver en kort besked (8–10 linjer) til en person, de holder af. Fokus på følelser, reaktioner og håb.	Skriftlig produktion med emotionel og sproglig dybde. Perspektivtagning.	Blyant og hæfte	E: skriver individuelt. U: støtter og vejleder.	U giver formativ feedback undervejs og hjælper med ordvalg og struktur.

Refleksion før timen

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?

Hvad kan du gøre?

Tiden kunne godt blive en udfordring.	Bruge det vi ikke når til en anden lektion.
At eleverne ikke gider deltage aktivt i at opfører rollespil.	Der skal være tydelig rammesætning. Jeg har under observation set at eleverne har et godt forhold til hinanden, derfor kan jeg vurdere at de nok ikke føler sig presset og ikke tør deltage.

Evaluering efter timen - til fremadrettet brug

Hvordan gik timen ift. det forventede?	Hvad ville mulige alternativer være?
Timen gik udmærket. Vi fik arbejdet med næsten alt. Eleverne deltog aktivt, også selvom rollespillet skulle forklares 10 gange til nogle af grupperne. Alle opførte et rollespil nogle bedre end andre. Nogle grupper lagde mere kræfter i det og forsøgte at udnytte tiden så godt som muligt, hvor andre bare nøjedes med "the bare minimum".	
Tiden blev en udfordring, da vi ikke nåede den sidste del, altså skrive en kort besked, men dette får de lov til i næste lektion, når de afslutter emnet om "When disaster strikes".	Bruge det forberedte, vi ikke nåede til næste lektion.

Bilag 10

Lektion 3 – Hungry celebrations 1x45 min. – Indskoling

Dit navn: Josefine Bähr

Klasse: Indskoling (1-3)

Fag/Emne: Engelsk – Hungry celebrations

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)	
---	--

Sekvens En lektion opdeles i sekvenser – kald dem 1, 2, 3...	Varighed Her skriver du, hvor lang tid den enkelte sekvens varer	Indhold Her beskriver du, hvad sekvensen omhandler	Formål/mål Her skriver du, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens	Materialer Her beskriver du, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges	Aktivitet Her beskriver du undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer U: underviser E: elever	Evaluerings og feedback Her beskriver du, hvordan du vil arbejde med evaluering og feedback af elevernes læringsudbytte og læringsproces
1	10	Wordbook: Introduktion af drikkeord (water, milk, juice, lemonade). Eleverne skriver ordene ned.	Genkende og udtale 4 nye ord.	Tavle, wordbooks, blyant	U skriver og siger ordene. E gentager, skriver og oversætter til dansk.	U observerer udtale og deltagelse.
2	5	Oversættelse og højtlesning af ordene.	Styrke ordforståelse og kobling til dansk.	Tavle, wordbooks	E læser ordene højt i kor.	U giver formativ feedback på udtale og oversættelse.
3	30	Vendespil med mad- og drikkeord. (kendte og nye ord)	Øve ordforråd gennem leg og samarbejde.	Kort til vendespil	E spiller vendespil i grupper (4-5 pers.)	U observerer samarbejde og sproglig produktion.

Refleksion før timen

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	Hvad kan du gøre?
Risiko for lav deltagelse, hvis eleverne bliver trætte.	Variere tempoet og bruge bevægelse undervejs.

Evaluerings efter timen - til fremadrettet brug

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

Eleverne fik skrevet og oversat de nye ord (water, milk, juice, lemonade) og læste dem højt. Vendspillet engagerede de fleste, og det gav både repetition af kendte ord og introduktion af nye. Enkelte elever havde brug for ekstra støtte til udtale.	Hvis vendspillet havde været for udfordrende, kunne det være gjort med færre kort.
Eleverne blev meget højlydt undervejs.	Jeg fik indført en regel, at når jeg sagde "waterfall", så skulle eleverne sige shhhhh, og derefter blev de stille.

Bilag 11

Lektion 3 - Bullying - 1x45 min. Udskoling

Dit navn: Josefine Bähr

Klasse: Udskoling 7-8 kl.

Fag/Emne: Engelsk – Bullying, Cyberbullying

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)	

Sekvens	Varighed	Indhold	Formål/mål	Materialer	Aktivitet	Evaluerings og feedback
En lektion opdeles i sekvenser – kald dem 1, 2, 3...	Her skriver du, hvor lang tid den enkelte sekvens varer	Her beskriver du, hvad sekvensen omhandler	Her skriver du, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens	Her beskriver du, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges	Her beskriver du undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer U: underviser E: elever	Her beskriver du, hvordan du vil arbejde med evaluering og feedback af elevernes læringsudbytte og læringsproces

1	10	Repetition af tidligere lektioner: former for mobning, roller, følelser.	Aktivere forforståelse og skabe sammenhæng	Tavle med PP.	E beskriver pointer fra de første to lektioner	U observerer deltagelse og begrebsbrug.
2	10	Eleverne snakker om de spørgsmål der blev besvaret i lektionen forinden, med henblik på den video der blev set.	Refleksioner og repetition	Notebooks	E arbejder i grupper og deler svar	U samler op og giver formativ feedback.
3	30	Diskussion i plenum om online kommunikation, god/dårlig opførsel, forskel på face-to-face kommunikation og online kommunikation. (tone, emojis, acronyms).	Øge bevidsthed om digitale misforståelser .	Tavle, PP	U faciliterer, E diskuterer i grupper og skriver eksempler om god/dårlig opførsel på tavlen.	U observerer og stiller reflektive spørgsmål.
4	25	Diskussion i grupper, om hvorvidt eleverne selv har oplevet miskommunikation og, hvordan de selv har oplevet forskelle mellem face-to-face kommunikation og online kommunikation.	Skabe trygt rum for etisk refleksion og empati.	Eksempler der står på tavlen, PP	E: taler i grupper	U: samler op og understreger pointer.
5	10	Individuel afslutning, hvor hver E skal skrive en sætning "Online, I will...", om hvad de gerne vil forbedre, noget de gerne vil gøre oftere, noget de vil stoppe med at gøre og noget de vil blive mere opmærksomme på, når de interagerer online.	Styrke ansvar og etisk refleksion.	Notebooks, blyant	E skriver	U støtter, hvor der er behov.

Refleksion før timen

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	Hvad kan du gøre?
At eleverne ikke husker pointerne fra de første to lektioner.	Lave en kort repetition i plenum og lade dem forklare til hinanden.

Evaluering efter timen - til fremadrettet brug

Hvordan gik timen ift. det forventede?	Hvad ville mulige alternativer være?
Eleverne arbejdede i grupper og kom godt omkring Zach-videoen, især da U gik rundt og snakkede med de forskellige grupper. Det styrkede refleksionen og gjorde, at pointerne blev tydeligere. Det eneste var, at repetitionen af videoens indhold i grupperne tog lidt længere tid end planlagt.	Alternativt kunne U have lavet en kort fælles opsummering af videoens hovedpointer inden gruppearbejdet, så repetitionen blev kortere. Man kunne også have givet nøgleord på tavlen som støtte, så grupperne hurtigere kunne komme i gang med refleksionen

Bilag 12

Lektion 4 – Hungry celebrations 1x45 min. – Indskoling

Dit navn: Josefine Bähr

Klasse: Indskoling (1-3)

Fag/Emne: Engelsk – Hungry celebrations

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)	

Sekvens	Varighed	Indhold	Formål/mål	Materialer	Aktivitet	Evaluering og feedback
En lektion opdeles i sekvenser – kald	Her skriver du, hvor lang tid	Her beskriver du, hvad sekvensen omhandler	Her skriver du, hvad formålet og målet/målene er	Her beskriver du, hvilke materialer og læremidler,	Her beskriver du undervisnings-, arbejds-, og	Her beskriver du, hvordan du vil arbejde med

dem 1, 2, 3...	den enkelte sekvens varer		for den enkelte sekvens	der skal bruges	organisationsformer U: underviser E: elever	evaluering og feedback af elevernes læringsudbytte og læringsproces
1	10	Introduktion: Lytte til og læse sangen ().	Aktivere ordforråd og skabe fælles stemning.	YouTube-video, tavle, tekst.	U spiller sangen og udleverer teksten. E lytter, synger med og følger med i teksten.	U observerer deltagelse og udtale.
2	30	Stafetleg med 5 grupper og 10 poster.	Gentage og anvende ordforråd i bevægelse og samarbejde.	Kort til posterne, svarark	E arbejder i grupper, løber mellem poster og løser opgaver.	U observerer samarbejde og sproglig produktion.
3	5	Spise slik og elevfeedback. (Afslutning 😊).	Skabe positiv afslutning og indsamle elevperspektiver.	Slik	E giver feedback på undervisningen, mens de spiser slik.	U lytter og noterer elevfeedback.

Refleksion før timen

Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	Hvad kan du gøre?
At relay-aktiviteten bliver kaotisk med mange poster.	Sørge for tydelig struktur og regler, samt dele klassen i overskuelige grupper.

Evaluering efter timen - til fremadrettet brug

Hvordan gik timen ift. det forventede?	Hvad ville mulige alternativer være?
Stafetlegen fungerede godt, og eleverne fik gentaget ordforrådet gennem bevægelse og samarbejde. Afslutningen med kage skabte en positiv stemning, og eleverne gav feedback på undervisningen.	Hvis stafetlegen havde været for uoverskuelig, kunne der laves færre poster eller en fælles konkurrence på tavlen.

Bilag 13

Lektion 4 - Bullying - 1x45 min. Udskoling

Dit navn: Josefine Bähr

Klasse: Udskoling 7-8 kl.

Fag/Emne: Engelsk – Bullying

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)	

Sekvens En lektion opdeles i sekvenser – kald dem 1, 2, 3...	Varighed Her skriver du, hvor lang tid den enkelte sekvens varer	Indhold Her beskriver du, hvad sekvensen omhandler	Formål/mål Her skriver du, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens	Materialer Her beskriver du, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges	Aktivitet Her beskriver du undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer U: underviser E: elever	Evaluerings og feedback Her beskriver du, hvordan du vil arbejde med evaluering og feedback af elevernes læringsudbytte og læringsproces
1	5	Opsamling på "Online, I will..."-sætninger fra sidste lektion.	Synliggøre elevernes refleksioner.	Notebooks, blyant	U får nogle af E til at læse deres sætninger højt.	U lytter og observere respons.

2	20	Gruppearbejde. Eleverne får tildelt et scenarie kort, hvormed de skal udføre en form for rollespil. Fx: Facial Expressions vs. Emojis.	Reflektere over hvordan følelser udtrykkes og misforstås online.	Scenarie kortnotebook s, blyant	E arbejder i grupper.	U observerer og understøtter refleksion.
3	10	Fremførelse af deres "rollespil"	Styrke elevernes handlekompetence, samarbejde og bevidsthed om digital etik.	Scenarie kort, U's computer, tavle	E opfører rollespil i plenum. U giver feedback.	U observerer og giver formativ feedback, støtter elever ved behov.
4	5	Spise kage og elevfeedback feedback. (Afslutning 😊)	Skabe positiv afslutning og indsamle elevperspektiver.	Kage	E giver U feedback på undervisningen	U lytter og noterer elevfeedback.

Refleksion før timen

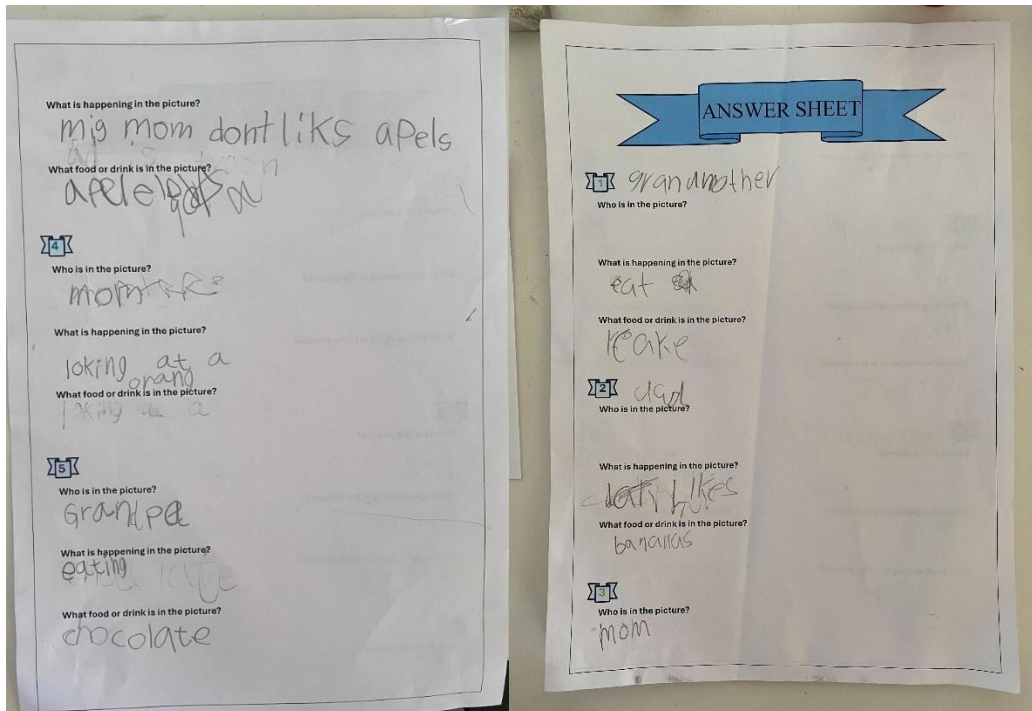
Hvor er din plan mest sårbar overfor ændrede forudsætninger?	Hvad kan du gøre?
Tidsstyring – mange grupper og scenarier kan tage længere tid end planlagt.	Prioritere at så mange grupper som muligt får mulighed for at fremlægge.
Risiko for at eleverne misforstår opgaven eller bliver usikre på, hvordan de skal spille scenarierne.	Modellere et kort eksempel i plenum og tilbyde støtte under forberedelsen.

Evaluering efter timen - til fremadrettet brug

Hvordan gik timen ift. det forventede?	Hvad ville mulige alternativer være?
Eleverne deltog aktivt i gruppearbejdet og 3 ud af 5 grupper fremlagde deres rollespil. Alle grupper på nær en lagde meget energi i opgave og kom godt omkring scenarierne. Jeg observerede og gav formativ feedback under fremlæggelserne, og støttede elever ved behov. Afslutningen med kage og elevfeedback skabte en positiv stemning og gav indblik i elevernes oplevelse af undervisningen.	Det eneste der ikke lykkedes, var at få fremført alle rollespil, men vi fik vist 3 ud af 7, et alternativ, hvis jeg havde været der lektionen efter, kunne have været at fremføre de resterende rollespil i lektionen ugen senere.

Bilag 14

Indskoling – Stafetleg, eksempel på poster og en af gruppernes svarark:



Udskoling – et eksempel på scenariekortene der blev brugt i lektion 4:

Group 1 – Tone of Voice vs. Text

Scenario: The sentence "Oh, great job!"

- **Face-to-face:** Say it once with a happy tone and smile, then again with a sarcastic tone and eye-roll.
- **Online:** Write "Oh, great job" in a chat — first without emojis, then with 😊 or 😏.
 - How can the meaning change between spoken and written?
 - Why is sarcasm harder to detect online?
 - How can we check or clarify meaning before assuming?

9. Klasse – Scenariekort til deres rollespil:

Scenario 2: Life on Board**Date:** April 11, 1912**Roles:**

- *Margaret Doyle* (age 24), steward working long hours
- *Edward Lin* (age 35), second-class passenger and teacher
- *Brigid O'Malley* (age 17), third-class passenger traveling with family

Main dilemma: Is life on board fair for everyone?**Focus questions:**

- What is your daily experience like?
- How are people treated differently?
- What do you enjoy or dislike?
- What would you change if you could?