



Lærer: Lars Holbæk

UNGE I SENMODERNITET

Planlægning, gennemførelse og evaluering af et sociologiforløb i udskolingen

Yasmina Marlen Ermert (3036480)
Samfundsfag

Indhold

Indledning.....	2
Undersøgelsesspørgsmålets relevans	2
Observation / kontekst	3
Undervisningsplanlægning	4
Rammefaktorer	4
Elevforudsætninger	4
Mål	5
Indhold, læreprocesser og arbejdsformer.....	5
Vurdering / evaluering.....	6
Analyse af min undervisning ud fra teori.....	8
Analyse af mine didaktiske valg	8
Situationsbestemt tilpasning af undervisningen og didaktisk dømmekraft	9
Sociologisk analyse af elevprodukter	10
Det, der overraskede mig.....	12
Konklusion	13
Referencer	14
Bilag	15

Indledning

Som lærer i samfundsfag står jeg med en central opgave i at omsætte sociologisk teori til undervisning, der giver eleverne redskaber til at forstå deres egen samtid og identitetsdannelse i et (senmoderne) samfund.

I planlægningen af et sociologiforløb har jeg haft særligt fokus på at skabe en undervisning, der både er fagligt funderet og opleves som relevant for elevernes egen livsverden. Gennem arbejdet med teori og varierede opgavetyper har eleverne skullet forholde sig til de muligheder og udfordringer, som senmoderniteten indebærer for individets identitet.

Med afsæt i dette undersøger essayet følgende spørgsmål: *Hvordan planlægges, gennemføres og evalueres et sociologiforløb i samfundsfag, hvor eleverne undersøger fordele og ulemper ved senmodernitetens muligheder for at skabe sin egen identitet?*

Undersøgelsesspørgsmålets relevans

Undersøgelsesspørgsmålet er for mig personligt relevant, fordi det tager udgangspunkt i et område, som jeg oplever, fylder meget i elevernes liv, men som kan være vanskeligt og komplekst at omsætte til faglig viden i undervisningen.

Identitet, valg og forventninger er gennemgående temaer for mange unge, og netop derfor oplever jeg et stort didaktisk potentiale i at arbejde sociologisk med senmoderniteten. Jeg ønsker at blive bedre til at skabe undervisning, hvor eleverne ikke bare genkender sig selv i stoffet og kan deltage med egne, personlige holdninger og erfaringer, men samtidig får faglige redskaber til at analysere deres egne vilkår i et bedre samfundsmæssigt perspektiv.

Fagligt knytter undersøgelsen sig tæt til samfundsfagets kerneområder, herunder sociologisk teori og empiri, identitetsdannelse og sociale relationer, som er centrale elementer i fagets formål om, at eleverne udvikler evnen til at forholde sig analytisk og kritisk til samfundsudviklingen og deres egen rolle i den (Børne- og undervisningsministeriet, 2019).

Observation / kontekst

Den planlagte praktik og observationsperiode kunne i dette semester ikke gennemføres under de forudsætninger, som oprindeligt var tænkt. Praktikken skulle for mit vedkommende og 3 andre studerende egentlig finde sted på en *pre and primary school* i Tanzania, men på grund af politisk uro i landet på afrejsetidspunktet blev det imidlertid vurderet, at sikkerhedsrisikoen var for stor, og vi fik derfor ikke tilladelse til at rejse ind i landet. Da vi allerede var rejst hjemmefra, strandede vi i Istanbul i flere dage – netop den uge, hvor praktikken og observationerne skulle være påbegyndt.

Observationsugen kunne således ikke gennemføres og praktikken blev forkortet om en uge. Der blev dog hurtigt fundet en alternativ løsning, og jeg fik mulighed for at komme i praktik på en skole, hvor jeg tidligere har arbejdet som vikar. Denne løsning betød, at jeg allerede lidt havde et kendskab til både elever og undervisningskultur, ligesom jeg havde adgang til skolens intra og kunne orientere mig i ugeplaner og fagligt indhold. Det gav mig mulighed for hurtigt at sætte mig ind i de igangværende forløb og tilpasse mit undervisningsforløb til den kontekst, jeg og eleverne nu stod i.

Til min fordel havde klasserne umiddelbart forud for praktikperioden arbejdet med [Gyldendals undervisningsforløb “Hvem er jeg?”](#), som tager udgangspunkt i identitet, sociale forhold og ungdomsliv og inddrager centrale sociologiske begreber. Eleverne befandt sig således allerede i en faglig proces, hvor identitetsdannelse, socialisering/sociale forhold og refleksion over eget liv var i fokus. Det var denne faglige kontekst og elevforståelse, jeg overtog klassen i, og som dannede afsæt for mine “observationer” og efterfølgende didaktiske overvejelser – mere derom i planlægningsdelen.

Undervisningsplanlægning

For at skabe overblik over undervisningsforløbets didaktiske sammenhæng og praktiske forhold har jeg valgt at tage udgangspunkt i Hiim og Hippes relationsmodel (Lund & Nørregaard Rasmussen, 2008). Modellen anvendes som analytisk redskab til at forstå, hvordan forskellige faktorer gensidigt påvirker hinanden, og hvordan undervisningen må ses i en helhed frem for som isolerede. Med modellen vil jeg reflektere systematisk over både elevernes forudsætninger, læringsmål, rammefaktorer og evaluering og dermed kvalificere min undervisningsplanlægning.

Relationsmodellen har desuden givet mig et redskab til at analysere, hvordan min undervisning blev påvirket af de ændrede praktikbetingelser, og hvordan jeg måtte justere forløbet i forhold til den konkrete klasse og kontekst. På den måde fungerer modellen både som planlægningsværktøj og som refleksionsramme, der understøtter min udvikling som lærer.

Rammefaktorer

Nogle af de væsentligste rammefaktorer er allerede beskrevet i observationsafsnittet, herunder ændring af praktiksted, forsinket praktikstart, kendskab til skolen samt adgang til intra og ugeplaner.

Forløbet blev gennemført i to forskellige 9. klasser, hvilket indebar behov for tilpasning til forskellige elevgrupper. Samtidig var efterårssemesteret særligt komprimeret dette år, da sommerferien lå meget sent. Dette medførte et generelt tidspres på skolen med mange obligatoriske aktiviteter såsom prøver, praktikophold og projektarbejde placeret inden for en kort periode.

Jeg havde derfor kun 5-6 lektioner á 45 minutter i hver klasse. Det nødvendiggjorde en reduktion af forløbets omfang, hvor jeg prioriterede en samlet intro-lektion via *AHASlides* om senmodernitet og begreber (jf. bilag) og anvendte den resterende tid til elevaktiviteter. For at imødekomme elevernes forskelligheder arbejdede jeg med differentiering via en Padlet med flere opgavetyper, hvilket ligger i forlængelse af Hedegaard-Sørensen og Grumløses (2022) forståelse af differentiering som et strukturelt og didaktisk greb, der skal give eleverne adgang til læring på forskellige måder (mere om det under *indhold*).

Undervisningen foregik primært digital, da alle elever havde adgang til egen computer eller iPad. Samlet set var forløbet præget af ændrede vilkår og begrænset tid, hvilket stillede krav til fleksibilitet og løbende didaktiske ændringer.

Elevforudsætninger

Som allerede nævnt, havde eleverne forud for forløbet arbejdet med undervisningsforløbet "*Hvem er jeg?*", hvilket betød, at de allerede havde kendskab til centrale sociologiske begreber som socialisering, dobbeltsocialisering, facework og

sociale roller. Dette gav et solidt fagligt udgangspunkt for arbejdet med senmodernitet og identitetsdannelse.

Ifølge klassernes faste lærere var mange elever glad for at deltage aktivt i mundtlige diskussioner i samfundsfag, og særligt én klasse havde erfaringer med "*Ugens nyhed*" som fast undervisningselement – gode betingelser for dialog og perspektivering.

Samtidig var der i begge klasser 3-5 elever med forskellige udfordringer, herunder lære- og skrivevanskeligheder, koncentrationsvanskeligheder eller en mere tilbagetrukket og passiv deltagelsesform. Dette stillede krav om differentiering i undervisningen (Hedegaard-Sørensen & Grumløse Pentthin, 2016). Mit forudgående kendskab til eleverne fra vikararbejdet gjorde det lettere at tage højde for både individuelle behov og klassens dynamik i planlægningen, hvilket ifølge Louise Klinge, er centralt for lærerens relationskompetence (Alenkær, 2016).

Mål

Formålet med undervisningsforløbet var at styrke elevernes forståelse for identitetsdannelse i det senmoderne samfund og udvikle deres evne til at arbejde undersøgende med sociologiske problemstillinger i samfundsfag. Forløbet tog afsæt i fagets mål om, at eleverne skal kunne anvende sociologiske begreber, inddrage empiri og analysere samfundsmæssige forhold (Børne- og undervisningsministeriet, 2019).

Et centralt mål var, at eleverne skulle opnå viden om begreber som senmodernitet, individualisering, frisættelse og aftraditionisering og kunne bruge dem i analyser af unges livsvilkår. Derudover skulle eleverne kunne diskutere fordele og ulemper ved at skabe sin egen identitet samt perspektivere egne erfaringer til denne samfundsudvikling.

Indhold, læreprocesser og arbejdsformer

Forløbet strakte sig over cirka 6 enkeltlektioner og var bygget op, så eleverne bevægede sig fra fælles begrebsforståelse til selvstændigt undersøgende og producerende arbejde.

Lektion 1-2: Introduktion på AHAslides med elevernes egne erfaringer i centrum

De første to lektioner foregik på [AHAslides](#), hvor jeg tog udgangspunkt i elevernes egne opfattelser af ungdomsliv og identitet. Gennem korte refleksionsopgaver og brainstorms arbejdede eleverne med at sætte ord på, hvordan de oplever krav, muligheder og forventninger i deres eget liv. Herefter blev udsgan koblet teoretisk til centrale sociologiske begreber, som:

Aftraditionisering (Andersen & Kaspersen, 2020): hvordan samfundets institutioner ikke længere giver entydige handlingsanvisninger, hvilket øger behovet for refleksive valg.

Individualisering og frisættelse (Beck & Beck-Gernsheim, 2012): hvordan det enkelte individ bærer et stigende ansvar for at forme og præsentere sin identitet og hvordan traditioner og faste normer fylder mindre, og unge i dag i højere grad skal skabe deres egne livsbane.

Denne teoretiske rammesætning gav eleverne et fælles sprog til at forstå og analysere deres egne refleksioner om livet i senmoderniteten.

Lektion 3-6: Elevstyrede opgaver og undersøgende arbejde

De resterende lektioner var organiseret som elevaktiverende opgaver, hvor eleverne arbejdede med hver deres opgavetype fra Padletten ([9A's Padlet](#), [9C's Padlet](#)). Her skulle de både forstå, anvende og formidle sociologiske begreber gennem en række multimodale produktformer. Valget om at tilbyde eleverne forskellige opgaver og samtidig lade dem vælge den arbejdsform, der passede dem bedst, var didaktisk begrundet i ønsket om differentiering (Hedegaard-Sørensen & Grumløse Pentthin, 2016). På grund af den begrænsede tid var det afgørende, at vi fik belyst temaet fra flere perspektiver for at skabe en mere helhedsorienteret faglig forståelse, samtidig med at eleverne kunne engagere sig i en arbejdsform, der understøttede deres motivation og læringsforudsætninger (Christensen, 2021).

Arbejdet fordelte sig naturligt i rummet/skolen:

Interviewgrupperne udarbejdede spørgsmål, lavede et fælles dokument og begyndte løbende at samle og bearbejde deres data.

Bloggrupperne fandt stille arbejdspladser rundt omkring på skolen, tog høretelefoner på og gik i dybden med at formulere personlige og faglige refleksioner om deres identitet i dag med afsæt i senmodernitetens udfordringer.

Plakat- og tidslinjegruupperne samledes ved gruppeborde og arbejdede kreativt med at visualisere sociologiske begreber og udviklingen i ungdomsliv fra tidligere generationer til i dag.

Podcastgrupperne arbejdede med at udvikle et manuskript, så de i den næste lektion kunne begynde at optage deres episode.

I den ene klasse var der tid til at samle op på forløbet og lade grupperne præsentere deres produkter for hinanden, hvilket skabte et godt fagligt overblik og en fælles progression. I den anden klasse nåede vi desværre ikke dette sidste trin, hvilket skyldtes den stramme tidsramme og de særlige omstændigheder omkring praktikperioden.

Vurdering / evaluering

Evalueringen af forløbet byggede primært på løbende observationer, dialog med eleverne og deres færdige produkter (Krogstrup, 2024). Undervejs fulgte jeg elevernes arbejde tæt og kunne se, at de generelt formåede at anvende begreber som individualisering, frisættelse og senmodernitet i deres refleksioner og produktvalg.

Derudover var mundtlig feedback et centralt redskab for mig. Jeg gik løbende rundt mellem grupperne, stillede spørgsmål, udfordrede deres opfattelser og hjalp dem med at skærpe deres sociologiske fokus (Christensen, 2021). Denne proces gav mig et godt indblik i deres forståelse og gjorde det muligt at justere forløbet undervejs, f.eks. ved at give mere tid til fordybelse i produktarbejdet.

I den klasse, hvor der var tid til præsentationer og gennemgang, kunne jeg tydeligt se elevernes læringsudbytte i deres formidling og begrebsbrug. I den anden klasse måtte evalueringen primært baseres på deres afleverede produkter og de refleksioner, jeg havde opsamlet undervejs.

Analyse af min undervisning ud fra teori

I den følgende analyse arbejder jeg med to perspektiver på min undervisning. Først analyserer jeg mine didaktiske valg, her især valget af opgavetyper og arbejdsformer, med afsæt i samfundsfaglig didaktik og de konkrete rammer for forløbet. Her redegør jeg for, hvordan tidsmæssige begrænsninger, elevforudsætninger og forløbets mål formede min planlægning og førte til en differentieret, produktorienteret tilgang (Hedegaard-Sørensen & Grumløse Penthin, 2016) (Lund & Nørregaard Rasmussen, 2008).

Dernæst analyserer jeg elevernes produkter (primært interviewbesvarelser og blogindlæg), gennem et sociologisk teoriperspektiv. Med udgangspunkt i bl.a. Ziehe, Giddens, Bauman og Beck undersøger jeg, hvordan elevernes egne fortællinger afspejler centrale begreber som frisættelse, individualisering, refleksiv identitetsdannelse og senmodernitetens pres og muligheder (Knudsen & Jensen, 2000) (Andersen & Kaspersen, 2020).

Analyse af mine didaktiske valg

I planlægningen af forløbet måtte jeg navigere i både faglige mål og en meget begrænset tidsramme. Det betød, at jeg lagde vægt på opgavetyper, der på kort tid kunne aktivere eleverne, samtidig med at de gav mulighed for at arbejde med sociologiens kerne: sammenhængen mellem individ og samfund. De valgte produkter (interview, blogindlæg, podcast, tidslinje og plakat) afspejler derfor både fagets didaktiske krav og de konkrete ramme faktorer.

Valget om at tilbyde forskellige opgavetyper var både et spørgsmål om differentiering og elevaktivering (Hedegaard-Sørensen & Grumløse Penthin, 2016). Eleverne kunne vælge mellem udtryksformer, der matchede deres styrker og interesser, f.eks. skriftlig fordybelse (blog), kreativ visualisering (tidslinje/plakat) eller mundtlig formidling (podcast/interview). Samtidig understøttede opgaverne de faglige mål for samfundsfag: at eleverne skulle kunne anvende sociologiske begreber, arbejde undersøgende og formidle deres viden i forskellige modaliteter. De undersøgende opgaver, særligt interviewformatet, gav eleverne mulighed for at indsamle empiri og analysere unges identitet i et senmoderne perspektiv, mens blogindlæg og podcasts åbnede for mere refleksiv og personlig formidling (Christensen, 2021).

At eleverne arbejdede selvstændigt i grupper det meste af forløbet, skyldtes både tidsmangel og en didaktisk intention om at skabe handlingsorienteret læring, hvor eleverne selv bliver producenter af sociologisk viden. Samtidig var jeg bevidst om klassefællesskabernes betydning: Da der var tegn på usikkerhed og generthed, valgte jeg at nedtone kravet om fælles præsentationer for ikke at skabe unødige barrierer (Klinge, 2018). I en længerevarende sammenhæng ville jeg arbejde mere systematisk med progressionen i mundtlig formidling, men i dette korte forløb blev det vigtigere at sikre faglig fordybelse og tryk deltagelse.

Situationsbestemt tilpasning af undervisningen og didaktisk dømmekraft

En situation, jeg gerne vil nævne og som tydeligt udfordrede min didaktiske dømmekraft i forløbet, opstod i mødet med en elev, som klassens lærer på forhånd beskrev som meget tilbageholdende, socialt tilbagetrukket og præget af tidligere negative skoleerfaringer. Eleven deltager minimalt i undervisningen, har særaftale om at bære hættetrøje for at kunne føle sig tryk, og har ifølge både lærere og eleven selv svært ved at indgå i klassens sociale normer. Grupperearbejde er derfor reelt ikke en mulighed for ham, da både han og de øvrige elever udviser gensidig usikkerhed i kontakten.

Da jeg præsenterede opgavetyperne, afviste han alle muligheder uden at forsøge. I stedet for at lade ham trække sig – hvilket ofte sker ifølge hans lærere – satte jeg mig hen til ham for at høre, hvad hans interesser så er i stedet for og dermed finde en mulig faglig indgang. Her fortalte han, at hans primære fritidsinteresse er at læse “fucked up stories” på *Reddit* eller snakke til fremmede på *Discord*. Indholdet, han nævnte, var både grænseoverskridende og potentielt uegnet for en elev på hans alder, hvilket i situationen rejste en tydelig etisk overvejelse for mig som underviser: Jeg stod mellem at fastholde et forbud, som sandsynligvis ville resultere i endnu en oplevelse af nederlag og eksklusion for eleven, eller at forsøge at sammensætte hans allerede eksisterende onlinepraksis på en måde, der kunne gøre den faglig relevant – for en gangs skyld.

Jeg valgte det sidste – med tydelige rammer. For at sikre en faglig og etisk forsvarlig ramme omkring elevens arbejde gav jeg ham en række tydelige retningslinjer for sin søgning på *Reddit*. Jeg henviste ham udelukkende til modererede og forholdsvis sikre fora, hvor unge typisk deler hverdagserfaringer og personlige udfordringer – eksempelvis *r/teenagers*, *r/advice*, *r/NeedAdvice*, *r/TrueOffMyChest* og *r/socialskills*. Jeg præciserede, at han kun måtte anvende opslag skrevet af jævnaldrende eller unge, og at han skulle undgå indhold med explicit, voldeligt eller seksualiseret indhold, også selvom han privat opsøger den type fortællinger. Derudover satte jeg en klar forventning om, at han skulle vælge opslag, der knytter an til de sociologiske begreber, vi arbejdede med, her f.eks. individualisering, socialt pres, identitetsdannelse eller sociale medier og FOMO. Som en ekstra sikkerhedsforanstaltning pålagde jeg ham at censurere alle ord eller formuleringer, der ikke er skoleegnede, før noget måtte indgå i hans blogindlæg på Padletten. Han skulle således både omskrive, anonymisere og tilpasse sproget, så det kunne deles i en 9. klasse-sammenhæng.

Dette lykkedes i høj grad: Han fandt en egen case, bearbejdede dem sprogligt og præsenterede sit arbejde for mig efter timen – med tydelig stolthed over at have bidraget på en måde, der gav mening for ham (Christensen, 2021). Hans opslag kan læses under [blog-opslaget](#) i Padlet med navnet “Dwada”. Klassens lærer var overrasket over, hvor meget han forholdsvis havde bidraget i mit forløb.

Sociologisk analyse af elevprodukter

Elevprodukterne giver et godt indblik i, hvordan unge i dag navigerer i senmodernitetens muligheder og pres. På tværs af blogindlæggene (og også interview-svar) fremtræder flere af de klassiske sociologiske pointer fra Giddens, Ziehe, Bauman og Beck, særligt omkring individualisering, refleksivitet, samfundets acceleration, usikkerhed og identitetsarbejde (Andersen & Kaspersen, 2020).

Flere elever beskriver, hvordan de oplever et massivt ansvar for at skabe og forvalte deres identitet. Giddens' begreb om det refleksive selv ses tydeligt i elevens formulering:

“Jeg målte min værdi på kommentarer... jeg blev usikker på hvem jeg var og loggede af for at finde mig selv igen.”

Her viser eleven, hvordan identiteten bliver et projekt, der konstant skal formes og evalueres gennem feedback, et grundtræk ved senmoderniteten (Beck & Beck-Gernsheim, 2012).

En anden elev skriver:

“Jeg føler også nogle gange, at jeg burde anstrenge mig mere i skolen... men samtidig vil jeg ikke gå glip af mit eget liv.”

Dette afspejler Becks idé om konkurrerende krav og selvrefleksiv livsplanlægning, hvor unge løbende må balancere uddannelse, selvrealisering, fritid og fremtid (Andersen & Kaspersen, 2020).

I et andet blogindlæg ses et stærkt eksempel på konflikter i primær socialisering:

“Min far har to sider... den kærlige side, og den hårde side omkring håndbold.”

Her trækker elevens fortælling på både primær socialisering (familien) og sekundær socialisering (idrættens præstationskultur). Eleven beskriver stress og følelsen af at være splittet mellem skole, fritid og hjem. Noget teoretikere som Giddens forbinder med senmodernitetens intensiverede forventninger og selvansvarliggørelse (Andersen & Kaspersen, 2020).

Som man næsten kunne have forventet, berører mange blogindlæg sociale medier. Særligt oplevelsen af konstant sammenligning, urealistiske idealer og flydende identitet. Eksempelvis:

“Vi sammenligner os med influencer som altid ser godt ud... det føles som en konkurrence.”

Bauman beskriver dette som en del af det flydende moderne, hvor identitet ikke er noget stabilt, men noget der hele tiden skal optimeres og iscenesættes (Andersen & Kaspersen, 2020). Eleverne viser, hvordan “likes”, kuratering af billeder og præstationskultur bliver indikatorer for egenværdi.

En anden elev kobler direkte til motivation og kortvarig selvscenesættelse:

“Man er kun motiveret på det tidspunkt man ser videoen.”

Det kan forstås som Ziehes begreb om subjektivering, hvor unge søger øjeblikkelige følelsesmæssige kick og inspiration, men uden stabil retning (Knudsen & Jensen, 2000).

Et særligt stærkt eksempel på kroppen som identitetsprojekt ses i elevindlægget om væggtab og træning:

“Jeg gik næsten hver dag ud og løb... nu er jeg næsten tilfreds med min krop.”

Det viser, hvordan kroppen bliver en form for projekt, der bruges til at skabe kontrol, identitet og anerkendelse (Andersen & Kaspersen, 2020). Men eleven peger samtidig på bagsiden:

“Det kan også være meget hårdt og mange bliver måske depressiv af det.”

Her viser eleven en reflektiv forståelse af identitetspres, præcis som Giddens beskriver det: frihed ledsaget af øget sårbarhed (Andersen & Kaspersen, 2020).

Den sidste elev, jeg vil citere, beskriver en meget central senmoderne problematik:

“Jeg planlægger ting i min fritid, selvom jeg ikke har tid... jeg er bange for, at det bliver et større problem når jeg bliver ældre.”

Her ses Becks risikosamfund og Giddens' fokus på fremtidens usikkerhed (Andersen & Kaspersen, 2020). Eleven udtrykker ambivalens mellem livsnydelse nu og bekymring for fremtiden, et klassisk senmoderne dilemma.

Samlet viser elevprodukterne en imponerende modenhed og en tydelig kobling til sociologiske pointer om identitet i senmoderniteten: frihed, valg, selvforvaltning, kropslig optimering, digital selvscenesættelse og stærk social sammenligning. Det bekræfter relevansen af forløbets sociologiske begreber, og viser, at eleverne kan bruge teorierne til at forstå deres egne livserfaringer.

Det, der overraskede mig

I dette afsnit perspektiveres mine observationer til teori om klassefællesskab, sociale dynamikker og elevmotivation (Klinge, 2018), fordi noget af det, der overraskede mig mest i forløbet, var hvor markant forskelligt klassefællesskabet kan udspille sig, selv inden for samme årgang. I praksis viste de to klasser meget forskellige sociale dynamikker og grænser. I den ene klasse reagerede flere elever med tydelig skepsis, da jeg præsenterede opgaver som podcast eller interview. Mange gav udtryk for, at det føltes grænseoverskridende både at skulle opsøge "fremmede" elever og at skulle have deres produkter afspillet eller vist foran klassen. Det resulterede blandt andet i, at ingen meldte sig til podcastopgaven i én af klasserne, og at flere frabad sig at præsentere deres arbejde, selvom produkterne var anonymiseret.

Jeg oplevede en generel bekymring i klassen for at blive vurderet eller grint af, hvilket påvirkede deres villighed til at dele deres produkter (Alenkær, 2016). Det stod i skarp kontrast til min oprindelige intention om en fælles afslutning, hvor elevernes produkter skulle samles på Padlet som en slags "gallery wall", der kunne skabe stolthed og faglig bevidsthed. I praksis var det kun mig, der nåede at høre podcasten, selvom de to elever, der stod bag, faktisk havde løst opgaven imponerende godt på trods af deres oprindelige modstand.

Det interessante var så, at interviewopgaven i den anden klasse faktisk blev den mest efterspurgt. På forhånd havde jeg gjort mig didaktiske overvejelser om en hensigtsmæssig fordeling af opgaverne blandt de ca. 25 elever og derfor sat et maksimum på fem elever pr. opgavetype. Imidlertid opstod der en situation, hvor en drengegruppe meget tydeligt gav udtryk for, at de ønskede netop denne opgave, som jeg lige havde derigeret til en gruppe på 5 elever. De argumenterede engageret for, hvorfor det ville give mening at lade to grupper arbejde med interviews, og deres motivation virkede oprigtig og fagligt forankret. Jeg vurderede derfor, at der ikke var noget pædagogisk eller fagligt hensigtsmæssigt i at fastholde den oprindelige begrænsning blot af princip. Når elevernes motivation peger i en klar retning, og det fortsat er foreneligt med forløbets mål, kan det være meningsfuldt at justere rammerne, og det valgte jeg at gøre i denne situation.

Denne oplevelse gjorde mig opmærksom på, hvor stor en pædagogisk opgave det er at navigere i de sociale dynamikker i udskoling. Hvor generthed, selviscenesættelse og frygten for at falde udenfor fylder markant mere, end jeg selv husker fra min egen skoletid. Dermed blev det også en vigtig læring i forhold til fremtidig planlægning, nemlig at tænke klassefællesskab og tryghed ind som en central didaktisk faktor, særligt når eleverne skal arbejde med personlige eller kreative udtryksformer (Christensen, 2021).

Konklusion

Lyt til min konklusion på forløbet [her](#).

Referencer

- Alenkær, R. (2016). *Inklusionsvejlederen*. Frederikshavn: Dafolo.
- Andersen, H., & Kaspersen, L. (2020). *Klassisk og moderne samfundsteori*. Hans Reitzels Forlag.
- Beck, U., & Beck-Gernsheim, E. (2012). *Individualisering i det moderne samfund*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Børne- og undervisningsministeriet. (2019). *Fælles Mål Samfundsfag*. Von emu.dk: https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_F%C3%A6llesM%C3%A5l_Samfundsfag.pdf abgerufen
- Christensen, A. S. (2021). *Samfundsfagsdidaktik*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Hedegaard-Sørensen, L., & Grumløse Penthin, S. (2016). *Lærerfaglighed, inklusion og differentiering - Pædagogiske lektionsstudier i praksis*. Samfundslitteratur.
- Klinge, L. (2018). Sådan fremmer læreren elevens engagement. In L. Klinge, *Kognition og pædagogik* (S. 42-49).
- Knudsen, A., & Jensen, C. (2000). *Ungdomsliv og læreprocesser i det senmoderne samfund*. Billesø og Baltzer.
- Krogstrup, H. (2024). *Evalueringsmodeller*. Hans Reitzels Forlag.
- Lund, J., & Nørregaard Rasmussen, T. (2008). *Almen didaktik - i læreruddannelse og lærerarbejde*. Aarhus: Kvan.

Bilag

Klassernes Padlet's, hvor igennem man også kan tilgå fælles Blog:

<https://padlet.com/Yasminae/Senmodernitet9A>

<https://padlet.com/Yasminae/Ungeogsenmodernitet>

AHASlide med elevsvar:

<https://presenter.ahaslides.eu/share/unges-identitet-i-senmodernitet-1763969001370-fqool67epo>

<https://presenter.ahaslides.eu/share/9a-unges-identitet-i-senmodernitet-1763124460729-jms1s5y3xn>