

Forside

Eksamensinformation

HCA330018L - Dansk 9. sem.: Praksisorienteret forløb
(praktik) - skriftlig prøve

Besvarelsen afleveres af

Sofie Hougaard Prip Nielsen
shpn20@student.aau.dk

Eksamensadministratorer

Jamie Pedersen
jamiep@ikl.aau.dk
☎ +4599409159

Bedømmere

Louise Mønster
Eksaminator
louise@ikl.aau.dk
☎ +4599409155

Besvarelsesinformationer

Antal tegn: 14365

Antal normalsider: 5,9

Indeholder besvarelsen fortroligt materiale: ☐ Ja ☒ Nej

Må besvarelsen bruges til undervisning: ☐ Ja ☒ Nej

Praksisorienteret forløb i samarbejde med Støvring Gymnasium



Afleveres den 10. januar 2025
Sofie Hougaard Prip Nielsen
Aalborg Universitet – 9. semester
Kandidatuddannelsen i Dansk
Antal tegn (redegørelse): 14.365
Normalsider (redegørelse): 5,9

Indholdsfortegnelse

Indledning	1
Bilag fra praktikforløb på Støvring Gymnasium.....	1
<i>Bilag 1: Observation af danskundervisning med 2.A</i>	<i>1</i>
<i>Bilag 2: Lektionsplan for dansk med 3.X.....</i>	<i>4</i>
<i>Bilag 3: Perspektiveringsforslag til lektion om formel modernisme med 3.X.....</i>	<i>5</i>
<i>Bilag 4: Kahoot om formel modernisme med 3.X.....</i>	<i>6</i>
<i>Bilag 5: Lektionsplan for dansk med 2.C.....</i>	<i>7</i>
<i>Bilag 6: PowerPoint fra lektion med 2.C.....</i>	<i>8</i>
<i>Bilag 7: Specifikt om gruppeøvelsen med 2.C</i>	<i>9</i>
<i>Bilag 8: Evalueringer modtaget i forbindelse med praktikken</i>	<i>10</i>
Redegørelse og refleksion	11
Litteraturliste	16

Indledning

Denne portefølje er udviklet i forbindelse med mit praktikforløb på Støvring Gymnasium, som fandt sted i perioden fra den 21/10-2024 til og med den 8/11-2024. Jeg vil i det følgende præsentere en række udvalgte bilag, der på forskellig vis gengiver mine erfaringer fra gymnasiepraktikken, og som inkluderer alt fra observationer af undervisning til egne bidrag til undervisning. Eftersom jeg løbende vil referere til eksterne parter, der potentielt kan komplicere læsningen, finder jeg det nødvendigt at informere om disse på forhånd. Derfor vil jeg lade læseren vide, at min primære vejleder under praktikforløbet var Kenneth, og at jeg desuden fulgte undervisningen hos Mette i enkelte lektioner.

Bilag fra praktikforløb på Støvring Gymnasium

Bilag 1: Observation af danskundervisning med 2.A

***I dette modul observerer jeg Mette og hendes undervisning i 2.A. Dagens modul igangsætter et længere forløb om romantikken.

Modulets opbygning:

1. Indledende bemærkninger:

- Begynder med at tage tilstedeværelse
- Inddragelse af mobiler
- Hurtig udveksling af ting, der skal tjekkes op på + information om oplæg (*der mangler en gruppe til at holde oplæg om Grundtvig*)

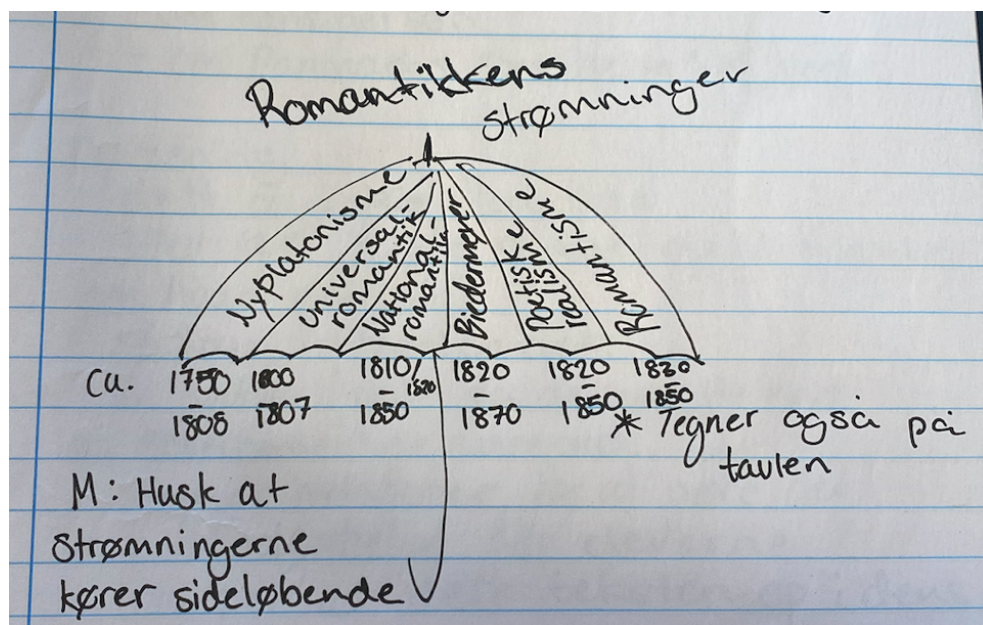
2. Igangsættelse af dagens tema:

- Mette tegner to mindmaps på tavlen med hver sin titel:
 1. "Romantikken som litterær periode"
 2. "Romantik ifølge 2.A"
- Eleverne får nu 5-10 minutter til at skrive stikord til de to mindmaps på tavlen. Hvor den ene er mere fagligt orienteret, har den anden til hensigt at igangsætte elevernes egne refleksive evner.
- Opsamling på tavleopgave:
 - o Mette kommer med følgende bemærkninger:
 - o "Luk computerne i"

- "Jeg skal nok tage billede af tavlen og uploade det"
- Mette gennemgår ordene på tavlen og bruger disse som redskab til at introducere til romantikken som periode.
- Mette forsøger at lave en kobling til perioden før romantikken, nemlig oplysningstiden, med det formål at genopfriske et tidligere forløb. Mette spørger klassen: "Kan I huske hvilken tekst vi læste i den periode?"

3. Dybdegående gennemgang af romantikkens strømninger:

- Mette får eleverne til at slå organismetanken op på internettet
- Klassesamtale om betydningen af organismetanken og dens relevans for romantikken
- Mette tegner herefter en paraply for at vise de forskellige strømninger under romantikken.
 - Mette kommer med følgende bemærkninger:
 - "Og nu skal I lytte, for det her kan være svært"
 - "Jeg skal lige hurtigt tjekke op på, om jeg får sagt og tegnet det rigtigt"
- Mette tegner følgende på tavlen:
 - Imens giver Mette eleverne den opgave at undersøge tidsangivelserne for de specifikke strømninger (*enten på internettet, i deres grundbog eller i deres digitale notesbog*).
 - Mette skriver løbende tidsangivelserne på tegningen.
 - Mette pointerer: "Husk at strømningerne kører sideløbende"



4. **PAUSE**

5. **Opstart efter pausen:**

- Mette begynder 2. del af modulet med at definere ordet 'Evangelium' = 'det gode budskab'.
- Mette introducerer klassen for Henrich Steffens, der har formidlet det, man nok vil omtale som romantikkens evangelium.
 - o Nærmere introduktion til Steffens person og betydning for perioden
 - o Lidt om den historiske situation i Danmark (*statsbankerotten, tabet af Norge osv.*)

6. **Oplæsning**

- o Mette introducerer til en udvalgt forelæsning fra Steffens "Indledning til filosofiske Forelæsninger" (1803)
- o Mette deler teksten op i dens enkelte dele. Elev læser første del op. Vi snakker om, hvad der står på klassen. Sådan fortsætter det til, at vi er nået igennem hele teksten.
- o Mettes indspark:
 - o Undervejs sætter Mette fokus på de enkelte ord og "oversætter" de svære ord.
 - o Mette skriver til på deres online notesbog, så de altid kan gå tilbage og se det.
 - o Mette anvender metaforer for at gøre det mere håndgribeligt for eleverne.

7. **Om Mettes undervisningsteknik:**

- o Mette bruger generelt humor som redskab til at engagere eleverne
- o Mette bruger energi på at være på elevernes niveau

Bilag 2: Lektionsplan for dansk med 3.X

Lektionsplan		Dato: 1/11-2024	Emne: Formel modernisme
Lektie: Ingen lektier til klassen – kun for gruppen, der er blevet tildelt 'formel modernisme' og som derfor skal forberede oplæg.			Husk: USB-C multiport adapter (<i>til elevoplæg + visning af eksempler på perspektivering</i>)
Tid	Del	Indhold	
1. del			
00-05	Introduktion	• Kenneth registrerer fravær • Sofie introducerer til dagens lektion	
05-20	Elevoplæg	• Elevoplæg om formel modernisme (1965-1980). • OBS: Eleverne er blevet bedt om at præsentere følgende: en tekst (givet på forhånd), et maleri og et stykke musik, der på hver sin måde repræsenterer formel modernisme. Dagens tekst er Per Højholts "Tumlingen" (1966).	
20-30	Spørgsmål til gruppen	• Sofie stiller opfølgende spørgsmål: - <i>Hvordan ser I ligheder og forskelle i udtryk mellem de tre værker (teksten, maleriet og musikken)? Hvordan afspejler de alle formel modernisme?</i>	
30-45	Klassediskussion	• Vi taler videre om "Tumlingen" på klassen og forsøger at "åbne" den yderligere + kobling til nogle generelle tendenser ved formel modernisme.	
		• Pause i 5 minutter	
2. del			
00-25	Perspektivering + videre klassediskussion	• Sofie viser andre eksempler på værker, der repræsenterer den formelle modernisme, herunder: - Visualisering af Per Højholts <i>Turbo</i> (1968) - Inger Christensens oplæsning af <i>Alfabet</i> - Jørgen Leths oplæsning af egne digte på Lyrikporten	
25-45	Opsamling	• Opsamling og placering af perioden i forhold til de tendenser, vi allerede har talt om • Kahoot om formel modernisme • Tak for i dag ☺	

Bilag 3: Perspektiveringsforslag til lektion om formel modernisme med 3.X

Forslag til perspektivering (formel modernisme)

- Inger Christensen læser blandt andet op af værket *Alfabet* (1981)
 - Fokus på systemdigtning med udgangspunktet i alfabetet.
 - <https://ereolen.dk/ting/object/870970-basis%3A27889018>
 - Kan også lyttes til på Saxo
- Visualisering af Per Højholts *Turbo* (1968)
 - Handler om konstruktionen af ord – og ord som byggeklodser.
 - <https://www.youtube.com/watch?v=-QqfrbPsmPE>
- Jørgen Leth læser op af forskellige digte (Lyrikporten)
 - Fokus på inddragelse af populærkulturelle aspekter.
 - <https://28danskedigtere.gyldendal.dk/#show/9262ea14-1112-44bb-a917-e39cbce758ff/active/b52278df-5473-42ff-8ae6-c8b7fed92008>
- Jørgen Leth: Det perfekte menneske
 - Leth beskriver 'det perfekte menneske'. Det interessante er, at han anvender et iagttagende sprog. Ligesom med hans digte er fokus at registrere alt det eksisterende uden at skabe fiktioner, dvs. uden et fortolkningsaspekt.
 - <https://www.danmarkpaafilm.dk/film/det-perfekte-menneske>
- Dan Turèll & Halfdan E - Gennem Byen Sidste Gang (hyldest til Dan Turèll)
 - <https://www.youtube.com/watch?v=TimB6vp37c0>
- Dan Turèll - Anders And Evangeliet
 - Fokus på inddragelse af populærkulturelle aspekter. Videre har sangen også et intertekstuel fokus ved løbende at henvise til Biblen.
 - <https://www.youtube.com/watch?v=phEz6xuVeA8>
- Peter Laugesen læser op af forskellige digte (Lyrikporten)
 - Eksperimenterer med sprogets struktur.
 - <https://28danskedigtere.gyldendal.dk/#list>

Bilag 4: Kahoot om formel modernisme med 3.X

Spørgsmål (10)	Skjul svar
1 - Quiz Hvad interesserer man sig for ved formel modernisme?	20 sek
☐ At fremhæve det subjektive	✗
☒ At fortælle en sammenhængende historie	✗
☐ At eksperimentere med sprog og form	✓
☐ At bevare den traditionelle form	✗
2 - Sandt eller falsk Systemdigting er kendt for at bruge fri versform uden struktur	20 sek
☒ Sandt	✗
☐ Falsk	✓
3 - Quiz Hvilken tidsperiode strækker den formelle modernisme sig over?	20 sek
☐ 1945-1960	✗
☒ 1965-1980	✓
☐ 2000-2010	✗
☐ 1870-1890	✗
4 - Quiz Hvilken følelse fremkalder Per Højholts <i>Tumlingen</i> hos læseren?	20 sek
☐ Tryghed	✗
☒ Optimisme	✗
☐ Nostalgi	✗
☐ Forvirring og refleksion	✓
5 - Sandt eller falsk Formel modernisme fokuserer primært på indholdet af en tekst	20 sek
☒ Sandt	✗
☐ Falsk	✓
6 - Quiz Hvilken sport hylder Jørgen Leth i "Fausto Coppi"?	20 sek
☐ Cykling	✓
☒ Marathonløb	✗
☐ Fodbold	✗
☐ Tennis	✗
7 - Quiz Under den formelle modernisme betragter man digteren som...	20 sek
☐ Æstetiker	✗
☒ Snedker	✗
☐ Håndværker	✓
☐ Lingvist	✗
8 - Quiz Hvilken genre er Per Højholts <i>Turbo</i>?	20 sek
☐ Essay	✗
☒ Digt	✓
☐ Roman	✗
☐ Autofiktion	✗
9 - Quiz Hvilket "tema" dyrker flere forfattere under den formelle modernisme?	20 sek
☐ Fake news, reality-tv og SoMe	✗
☒ Social ulighed	✗
☐ Sport, sex og beat	✓
☐ Fornuften	✗
10 - Sandt eller falsk Klaus Rifbjerg er foregangsmand for den formelle modernisme	20 sek
☒ Sandt	✗
☐ Falsk	✓

Bilag 5: Lektionsplan for dansk med 2.C

Lektionsplan		Dato: 7/11-2024	Emne: Underklasselitteratur
Lektie: Lund, N. F. (2018): ”Mod en post-velfærdsliteratur? Seks træk ved samtidslitteraturens underklasse-skildringer”. <i>Dansk Noter</i> , (1), 16-19.			Husk: USB-C multiport adapter (så PowerPoint kan vises på ekstern skærm)
Tid	Del	Indhold	
1. del			
00-05	Introduktion	• Kenneth registrerer fravær • Sofie introducerer til dagens lektion	
05-20	Gennemgang af dagens lektier	• Sofie gennemgår artiklen ”Mod en post-velfærdsliteratur” ud fra eget PowerPoint (<i>denne uploades til klassens digitale notesbog</i>) • Sofie stiller løbende spørgsmål til klassen, så det ikke blot bliver en lang monolog (<i>F.eks. Er der nogen, der kan sætte ord på, hvad en ’ghetto’ er? Eller: Hvad forbinder man med udkantsdanmark?</i>)	
20-45	De seks træk i forhold til novellen fra sidst: ”I bor da meget pænt” af Thomas Korsgaard	• 20-25: Introduktion til øvelsen + gruppeinddeling (6 grupper = 1 træk hver) • 25-35: Gruppearbejde. Hver gruppe skriver stikord ud fra deres punkt på tavlen. • 35-45: Opsamling på gruppearbejdet. Hver gruppe præsenterer deres stikord (<i>Sofie tager billede af tavlen og ligger det ind i klassens digitale notesbog</i>).	
		• Pause i 5 minutter	
2. del			
00-35	Videre arbejde med jeres noveller fra Korsgaards <i>Tyverier</i> (jf. sidste lektion)	• Se spørgsmålene i jeres digitale notesbog under ’Samarbejdsområder’ og så ’Tyverier, værklæsning’. • Vigtig information om aflevering: Skema skal udfyldes inden kl. 22 d. 7/11. Tæller for én elevtime. Kenneth godkender, hvis opgaven er udført.	
35-45	Opsamling	• Gentag vigtig information fra før • Tak for i dag 😊	

Bilag 6: PowerPoint fra lektion med 2.C

UNDERKLASSE- LITTERATUR

2. modul



DAGENS PROGRAM

- Gennemgang af artiklen "Mod en post-velfærdslitteratur"
- De seks træk i forhold til novellen fra sidst:
 - "I bor da meget pænt"
 - 10 min. gruppearbejde + opsamling

PAUSE ☺

- Videre arbejde med jeres noveller fra Korsgaards Tverier (jf. sidste lektion)
- Opsamling + afleveringskrav



Seks træk ved samtidslitteraturens underklasseskildringer...

1) Det danske klassesamfund



- Kritik af myten om lighed i velfærdssamfundet
- Fokus på klasseskel, social ulighed og segregering
- Skildrer virkeligheden bag "lige muligheder"
- Underklasse vs. middelklasse og/eller overklasse i Danmark

2) Den prekære underklasse

- Hvem er underklassen i dag? - Fokus på "det nye" prekariat
- Guy Standings begreb - prekariatet: økonomisk ustabil og uden sikkerhed
- Ingen formue, ejendom eller fremtidsudsigter
- Karakterer lever i økonomisk og social usikkerhed



3) Udsatte steder

- Tre udsigtsløse lokaliteter: ghettoen, udkantsdanmark og den ufaglærte arbejdsplads
- Præsenteres som skæbnefællesskaber - svært at undslippe
- Geografisk bånd til en marginaliseret tilværelse
- Fængselskab, isolation, og udstødelse fra det "almindelige" samfund



4) Prekære liv



- Karakterernes sårbare og usikre livssituationer
- Ydre klassesmarkører: tøj, mad og vaner
- Den prekære krop - usund, mærket af misbrug og mistrivsel
- Gentagende figurer: svigtede børn og forældre, der ikke kan hjælpe

5) Dysfunktionelle, men effektive institutioner

- Underklasseliv former af velfærdsinstitutioner, der svigter
- Sociale boligbyggerier som "kommunens skraldespande"
- Folkeskolen: manglende inklusion af underklassens børn
- Institutioner: ineffektive, men former stadig underklassens prekære liv



6) Farlige følelsesstrukturer

- Underlegenhedsfølelse og vrede rettet mod de privilegerede
- Motsatrettede følelser: beundring vs. eksklusion
- Svigt fører til følelsen af at være uden for fællesskabet
- Fra misundelse til mistro til samfundet



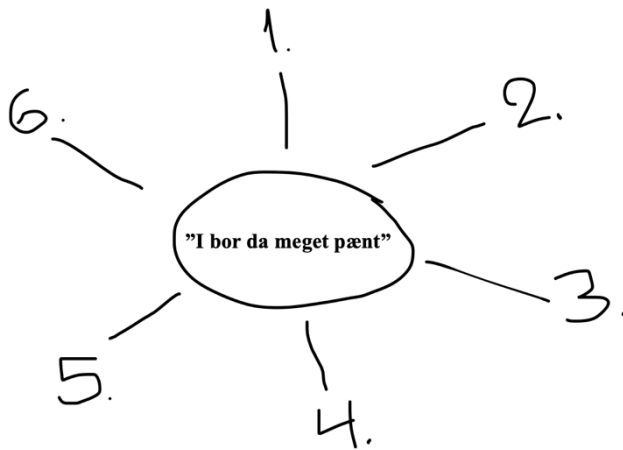
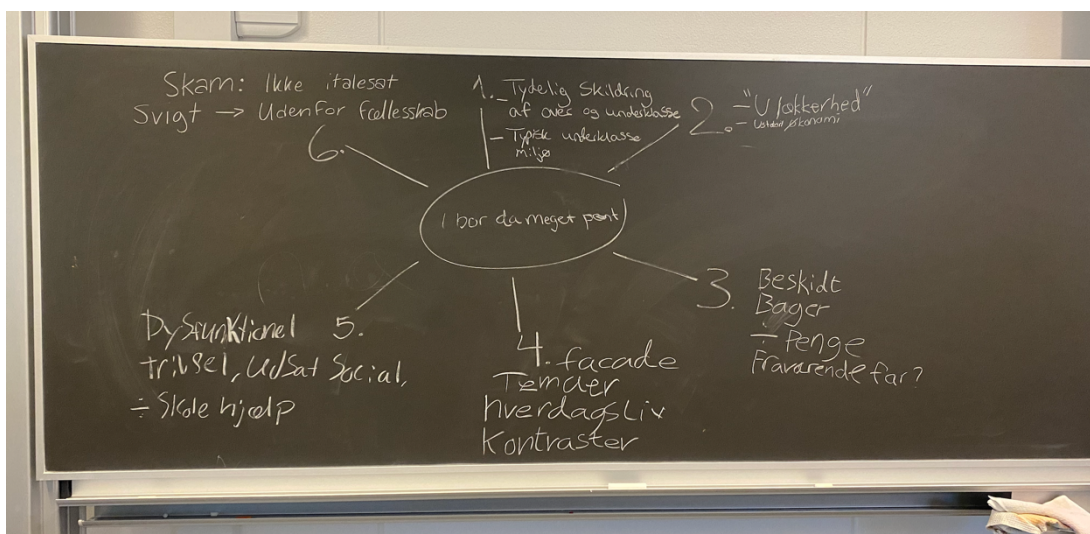
Og nu til en lille gruppeøvelse...

Hvordan kommer de seks træk til udtryk i "I bor da meget pænt"?

- Gruppe 1: Det danske klassesamfund (1)
- Gruppe 2: Den prekære underklasse (2)
- Gruppe 3: Udsatte steder (3)
- Gruppe 4: Prekære liv (4)
- Gruppe 5: Dysfunktionelle, men effektive institutioner (5)
- Gruppe 6: Farlige følelsesstrukturer (6)

Bilag 7: Specifikt om gruppeøvelsen med 2.C**Min forestilling om gruppeøvelsen under forberedelse:**

- Del eleverne op i seks grupper og giv hver gruppe ét af de seks træk. Deres opgave er at overveje, hvordan deres træk kommer til udtryk i "I bor da meget pænt".
- Sofie laver en fælles mindmap på tavlen med novellens titel i midten og de seks træk som forgreninger. Eleverne skal tilføje stikord (eks. ord, citater, eller temaer fra novellen), der knytter sig til hvert træk.
- Grupperne præsenterer deres overvejelser og stikord for klassen, så alle får en gennemgang af, hvordan de seks træk optræder i teksten.

**Det endelige resultat af gruppeøvelsen i lektionen:**

Bilag 8: Evalueringer modtaget i forbindelse med praktikken

Undervejs i mit praktikforløb har jeg modtaget mundtlig respons fra min vejleder og andre undervisere, som jeg har fulgt. Dette har jeg dokumenteret i nedenstående punkter:

- **Overvejelser omkring lektie gennemgang:** Efter endt undervisning, hvor jeg fungerede som tovholder, reflekterede vi (vejleder og jeg) over, hvorvidt det var hensigtsmæssigt at gennemgå tekster, som eleverne havde haft for som lektie, på så grundig vis, som jeg gjorde det. Der var en vis enighed om, at man måtte vurdere den enkelte klasses undervisningsbehov.
- **Rolle i undervisningen:** Vejleder udtaler, at jeg i det hele taget har fungeret naturligt som en hjælpende hånd i undervisningen og i øvrigt bidraget aktivt til både klasseundervisning og individuelle elevforløb.
- **Klasseledelse:** Vejleder giver feedback efter endt undervisning, og påpeger, at jeg, med en god, gennemtrængende stemme, skabte opmærksomhed og ro i klassen. Ifølge vejleder formåede jeg at finde en balanceret tilgang mellem en venskabelig og myndig attitude, hvilket gjorde min klasseledelse effektiv.
- **Tryghed i klassen:** Vejleder oplevede, at eleverne hurtigt blev trygge ved min tilstedeværelse, og at min naturlige tilgang gjorde, at jeg hurtigt blev en integreret del af klasse miljøet.
- **Medbragte materialer:** Gennem respons fra både vejleder og elever erfarerede jeg, at mine medbragte materialer blev positivt modtaget, netop fordi de veludførte PowerPoints og udarbejdede opgaver ikke blot var relevante her og nu, men også havde værdi for eleverne på længere sigt.
- **Relationelle kompetencer:** Vejleder udtaler, at jeg, foruden min faglige dygtighed, udviste stor evne til at skabe gode relationer til eleverne. Mit indtryk er, at dette udgør en vigtig del af et velfungerende læringsmiljø.
- **Naturlighed i rollen som underviser:** Jeg modtog stor ros for, at min undervisning og interaktion med eleverne fremstod naturlig og autentisk.

Redegørelse og refleksion

Formålet med det følgende afsnit er at redegøre for såvel som reflektere over den viden, som jeg har erhvervet mig under gymnasiepraktikken. Jeg vil i den forbindelse betragte de vedhæftede bilag i lyset af relevant teori fra undervisning i henholdsvis 'Generel læringsteori' og 'Praktisk formidlingsteknik'. De førnævnte kurser er en del af et større praksisorienteret forløb på 9. semester, der har til hensigt at formidle faglig viden om læringsteori og didaktisk teori; en faglig viden, som jeg efter endt praktikforløb vurderer, kan give anledning til interessante refleksioner om undervisningen i gymnasieskolen.

Hvad angår Bilag 1, som rummer mine observationer af Mettes undervisning, synes der at være flere didaktiske overvejelser i spil. I løbet af undervisningsgangen prioriterede jeg at fokusere på Mettes sekvensering af lektionen samt hendes formidling såvel som interaktion med eleverne. Trods det faktum, at mine observationer vidner om en undervisningsgang med flere interessante perspektiver, vil jeg for nu blot stille skarpt på lektionens sjette punkt, nemlig fælleslæsning af en udvalgt forelæsning fra Henrich Steffens "Indledning til filosofiske Forelæsninger" (1803). Denne sekvens peger direkte ind i Martin Jørgensens forestilling om litteratursamtalen som en særlig måde at tilegne sig litteratur på. Ifølge Jørgensen er litteratursamtalen et fast inventar i danskundervisningen og er, på trods af at have modtaget omfattende kritik, stadig et didaktisk element, som ikke kan undværes (Jørgensen 2011: 50). I stedet har man forsøgt at løsne op for tidligere tiders normer ved at modernisere litteratursamtalen blandt andet gennem en fælles "nærlæsning af udvalgt tekst, gerne vist på storskærm, så det er muligt at overskue hele teksten, markere ord og passager og snakke om teksten som den fælles 'bog', man læser i" (Jørgensen, i Jørgensen 2011: 51). Det fremgår tydeligt af Bilag 1, at den fælles nærlæsning på storskærm er udvalgt af Mette med henblik på at åbne Steffens forelæsning op for klassen.

I forbindelse med ovenstående synes det oplagt at italesætte, at Steffens forelæsning(er) da også opleves som svært tilgængelige for mange gymnasieelever, hvorfor man kan undre sig over, at der ikke er valgt et mindre kompliceret værk. Omvendt må man som underviser i dansk tage højde for STX-læreplanen, der kræver, at eleverne skal kunne "demonstrere viden om og kunne perspektivere til træk af den danske litteraturs historie, herunder samspillet mellem tekst, kultur og samfund" (Børne- og Undervisningsministeriet 2017: 1). At der eksisterer en række tekster, der ikke er overensstemmende med undervisningssituationen, er da ifølge Johannes Fibiger også et typisk litteraturpædagogisk problem (Fibiger 2012: 40). Hertil foreslår Fibiger, at underviseren ved inddragelse af sådanne tekster må "facilitere læringssituationen og vælge relevante undervisnings- og arbejdsformer"

(ibid.: 41). Der hersker ingen tvivl om, at Mette arbejder bevidst med at gøre Steffens' forelæsning tilgængelig for eleverne, nemlig ved at dele teksten op, forklare svære ord og anvende konkrete eksempler og metaforer. Mettes tilgang giver anledning til at reflektere over, hvordan undervisere kan understøtte elevernes læring og hjælpe dem med at overvinde de barrierer, der kan findes i arbejdet med ældre eller komplekse litterære tekster.

Ikke blot observerede jeg andres undervisning under gymnasiepraktikken; jeg fik også selv mulighed for at prøve kræfter med undervisningssituationen. I forsøget på at skabe en så tryk undervisningsramme som muligt – både for eleverne, men også for mig selv – brugte jeg en del af forberedelsestiden på at planlægge lektionen ud fra de didaktiske redskaber, som vi har fået præsenteret i det praksisorienterede forløb. Netop lektionsplanlægningen har jeg dokumenteret i Bilag 2 og Bilag 5, der begge afspejler min opbygning af enkelte timer med fokus på henholdsvis formel modernisme og underklasselitteratur. Mine refleksioner om udarbejdelsen af en lektionsplan tager udgangspunkt i Peter Hobels pointe om, at det er ”en forudsætning for en vellykket time, at læreren er engageret, fagligt kvalificeret og har tænkt timens forløb igennem” (Hobel 2020: 290). Som gymnasielærer skal man i sin tilrettelæggelse af undervisningen ikke blot tage højde for den enkelte time; det forventes også, at den enkelte time ses i sammenhæng med årsplanen og det pågældende forløb (ibid.: 285). Eftersom min praktik fandt sted et godt stykke inde i skoleåret var både årsplanen og forløbet for 3.X i Bilag 2 og 2.C i Bilag 5 givet på forhånd, hvilket betød, at min primære opgave bestod i at udforme en enkeltstående lektionsplan, der havde til formål at sætte den pågældende undervisningsgang i relation til det større forløb. I den forbindelse fandt jeg det relevant at stille skarpt på de overvejelser, som Hobel fremhæver som særligt vigtige i planlægningen af den enkelte lektion, herunder valget af socialformer i betragtning af klassens faglige niveau (ibid.: 290).

Gennemgående for lektionsplanen i Bilag 2 er, at jeg, foruden det enkelte elevforedrag i begyndelsen af lektionen, har prioriteret den dialogiske undervisning – nærmere bestemt det læringsrum, som Steen Beck benævner *klassedialog* (Beck & Gottlieb, i Hobel 2020: 298). Dette valg er truffet med udgangspunkt i mine refleksioner over de elevtyper, som jeg kunne identificere i 3.X. Hvad jeg mener hermed er, at størstedelen af eleverne i 3.X tilhørte den kategori, som Mats Trondman omtaler som *de velintegrerede elever* (Beck & Paulsen 2011: 38). Jeg bemærkede, at klassen var en blandet skare af elever med en *instrumentel læringsstrategi* (de gik på en naturvidenskabelig studieretning og flere forventede at søge ind på studier med et højt karaktergennemsnit) såvel som en *kommunikativt forståelsesorienteret strategi* (de kom fra akademiske hjem og fandt det naturligt at være videbegærlige) (ibid.). Ikke blot skulle jeg altså forberede en undervisningsgang for en 3.g-klasse; jeg måtte

ligeledes tilpasse aktivitetsformerne til en fagligt dygtig klasse for at sikre, at eleverne blev udfordret og engageret på et højt niveau. Hertil vurderede jeg, at klassedialogen havde det rette potentiale i forhold til at fremme elevernes kritiske tænkning samt deres evne til at indgå i en demokratisk udveksling af holdninger og argumenter med deres klassekammerater (Beck & Gottlieb, i Hobel 2020: 298). Klassedialogen kom til udtryk i vores gennemgang og diskussion af Per Højholts ”Tumlingen” (1966), hvor eleverne præsenterede en solid analyse og bidrog med velbegrundede analytiske argumenter. Efter pausen bemærkede jeg en faktisk taksonomisk progression, idet eleverne, under vores perspektivering til andre værker fra den formelle modernisme, bevægede sig fra det fjerde trin (*analyse*) til det femte trin (*syntese*) i Benjamin Blooms model over taksonomiske niveauer (Fibiger 2012: 51). I den fælles perspektivering udforskede klassen de tre modernistiske værker, som Kenneth og jeg på forhånd havde valgt ud fra mit ark med perspektiveringsforslag, der er vedlagt i Bilag 3.

Gennemgående for de syv perspektiveringsforslag i Bilag 3 er, at de dels behandler en række tendenser, der relaterer sig til den formelle modernisme, og dels eksperimenterer med litterære fremstillingsformer. I min udarbejdelse af Bilag 3 lagde jeg særligt vægt på at vise eleverne forskellige måder, hvorpå litteraturen, samtidig med at udtrykke modernistiske træk, forsøgte at udforske visuelle såvel som auditive udtryksformer. På den måde fik jeg implementeret den del af STX-læreplan, der påpeger, at danskfaget må understøtte ”elevernes digitale dannelse ved i den daglige undervisning at arbejde med digitale analyseobjekter og internettet som vidensressource og digitalt fællesskab” (Børne- og Undervisningsministeriet 2017: 3). Efterfølgende har jeg reflekteret over min egen tilrettelæggelse af denne perspektivering og ikke mindst elevernes udbytte i arbejdet med at kombinere modernistiske tekster med digitale platforme. På den ene side formoder jeg, at denne fremgangsmåde har skabt en dybere forståelse for modernismen som æstetisk strømning, ligesom den forhåbentlig har rykket på elevernes traditionelle forestilling om litteratur og dermed styrket deres tværfaglige tankegang. På den anden side oplevede jeg, at der ikke var tilstrækkelig tid til at behandle det udvalgte materiale, hvorfor jeg kan være bekymret for, at elevernes udbytte har været mere overfladisk end dybdegående. Under alle omstændigheder vil jeg vurdere, at det har været en lektion, der krævede meget af mig som underviser, både hvad angår den omfattende forberedelsestid og facilitering af undervisningen.

Min bekymring for et lavt fagligt udbytte viste sig imidlertid at være ubegrundet, eftersom eleverne klarede dagens sidste aktivitet med stor dygtighed. Forinden dagens lektion med 3.X havde jeg nemlig forberedt en Kahoot om formel modernisme, som fremgår af Bilag 4. Kahooten var tænkt som et underholdende element i undervisningen, der samtidig fungerede som en opsamling af dagens

lektion. Denne opsamlende aktivitet skulle ikke blot være en vurdering af elevernes læringsudbytte; den skulle i lige så høj grad bidrage til efterfølgende refleksion over kvaliteten af min egen undervisning. Ifølge Fibiger eksisterer der flere forskellige evalueringsformer, der løbende bliver anvendt i gymnasieskolen, og som oftest tager udgangspunkt i ”elevernes udbytte i forhold til faglige mål” (Fibiger 2012: 48). Eftersom praktikforløbet kun strakte sig over tre uger, opnåede jeg ikke nok kendskab til eleverne og deres faglighed til at evaluere deres niveau nu og her, som den *summative evaluering* fordrer til, eller til at vurdere deres trivsel og faglige udvikling, som man ville gøre i den *formative evaluering* (ibid.). Hvad jeg imidlertid kunne forholde mig til, var mine egne evner som underviser. I dette tilfælde blev evalueringen gennemført som en Kahoot-aktivitet, hvilket er et eksempel på en såkaldt intern evaluering, der ifølge Fibigers definition kan ”bruges til at måle effekten af en given undervisning” (ibid.). Ud fra elevernes præstationer i Kahoot-aktiviteten kunne jeg vurdere, at de ikke blot havde lyttet opmærksomt og forstået indholdet af dagens lektion, men også havde fastholdt og tilegnet sig det faglige stof i en grad, der gjorde dem i stand til at anvende det i praksis. Dette vidner om, at jeg har formået at videreformidle min viden på en god og effektiv måde.

I kontrast til 3.X er 2.C en klasse med flere faglige udfordringer, hvilket jeg også har taget højde for i udarbejdelsen af den lektionsplan, der er vedlagt i Bilag 5. Nærmere bestemt bemærkede jeg, at flere af eleverne i 2.C kunne kategoriseres som det, Trondman betegner som *uintegrerede elever*, der ”drømmer om at gøre alt muligt andet end at gå i skole” (Beck & Paulsen 2011: 38). Som det bemærkes i Bilag 5 er lektionens lektie, at eleverne skulle læse artiklen: ”Mod en post-velfærdsliteratur? Seks træk ved samtidslitteraturens underklasseskildringer”. At jeg ikke indledte lektionen med en gruppeøvelse, men i stedet med en gennemgang af de seks træk ved underklasselitteraturen, kan begrundes med en (trist) forestilling om, at ingen eller blot få har læst dagens lektie. Jeg var derfor af den overbevisning, at jeg umuligt kunne introducere dagens gruppeøvelse, der netop involverede de seks træk, før jeg havde gennemgået dem for klassen. Efterfølgende har jeg reflekteret over, hvorvidt en mere konsekvent tilgang til lektielæsningen kunne have været hensigtsmæssig. Dette kunne eksempelvis indebære en differentieret struktur, hvor klassen opdeles i to grupper: dem, der har læst lektier, og dem, der ikke har. I stedet blev det til en grundig gennemgang af underklasselitteraturens seks træk ud fra det PowerPoint, som er vedlagt i Bilag 6. Mit formål med denne PowerPoint-præsentation var at formidle de seks træk ved underklasselitteratur på en overskuelig og letforståelig måde – ikke blot for at understøtte den umiddelbare læring, men i lige så høj grad for at bidrage med et læringsredskab, som jeg efter endt undervisningsgang kunne uploade til klassens digitale notesbog. På den måde vil PowerPoint-præsentationen altid være tilgængelig for eleverne til brug i et senere

undervisningsforløb eller til en eventuel eksamen. I det sidste slide af PowerPoint-præsentationen introducerede jeg til undervisningens næste sekvens, nemlig en gruppeøvelse, der bestod i at opdele eleverne i seks grupper, hvor hver gruppe fik tildelt ét af de seks træk. Grupperne skulle herefter reflektere over, hvordan det tildelte træk kommer til udtryk i novellen ”I bor da meget pænt” af Thomas Korsgaard, og afslutningsvis præsentere deres refleksioner for klassen (jf. Bilag 7). Denne overgang fra fælles klasseundervisning til et mere aktivt gruppearbejde kan forstås ud fra Peter Hobels opfordring til at medtænke variation i arbejdsformerne for at sikre, at ”eleverne fastholder interessen” (Hobel 2020: 288). Målet med gruppeøvelsen var derfor både at give eleverne mulighed for at anvende de seks træk i praksis og samtidig skabe en arbejdsform, der forhåbentlig kunne aktivere og motivere dem. I Bilag 7 præsenterer jeg netop mine oprindelige forventninger til, hvordan gruppeøvelsen ville forløbe, samt et billede på, hvordan den faktisk udfoldede sig.

Undervejs i mit praktikforløb har jeg også modtaget konstruktiv respons fra vejleder og andre undervisere, som jeg har fulgt, hvilket har givet mig indsigt i mine styrker og udviklingsområder (jf. Bilag 8). I Bilag 8 bemærkes det, at vejleder fremhæver min naturlige og autentiske interaktion med eleverne samt min evne til at skabe et trygt og positivt læringsmiljø. Dette stemmer overens med Per Fibæk Laursens teori om den gode og autentiske lærer; en lærer, som ifølge Laursen er fagligt engageret, udstråler autenticitet og besidder gode relationskompetencer (Laursen, i Fibiger 2012: 56). Samlet set har jeg gennem praktikforløbet opnået de færdigheder, som det praksisorienterede kursus foreskriver, nemlig ”at planlægge og gennemføre formidlingsforløb i praksis under hensyntagen til formidlingens kontekst samt målgruppen og målgruppens lærings- og receptionsforudsætninger” (Aalborg Universitet 2022). Denne erfaring har således bidraget til min fortsatte udvikling som underviser.

Litteraturliste

Aalborg Universitet (2022): "Praksisorienteret forløb" (KADANSK2203). På: moduler.aau.dk.

Hentet den 5. januar 2025 fra: <https://moduler.aau.dk/course/2024-2025/KADANSK2203>

Beck, Steen & Paulsen, Michael (2011): "Mangfoldighed og fællesskab – en etnodidaktisk analyse af kursisttilgange og klasserumskultur på HF og VUC". I *Gymnasiepædagogik*, nr. 80, del II: s. 35-127. Odense: Institut for Kulturvidenskaber, Syddansk Universitet.

Børne- og Undervisningsministeriet (2017): "Læreplan til Dansk A – stx 2017". På: [uvm.dk](https://www.uvm.dk).

Hentet den 25. november 2024 fra:

<https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/gym-laereplaner-2017/stx/dansk-a-stx-august-2017.pdf>

Fibiger, Johannes (2012): "Litteraturpædagogiske problemer". I Martin Jørgensen (red.): *Videre i teksten. Litteraturpædagogiske positioner og muligheder*, s. 39-56. København: Hans Reitzels Forlag.

Hobel, Peter (2020): "Planlægning af forløb og enkelttimer." I Jens Dolin m.fl. (red.): *Gymnasiepædagogik*, 4. udgave, 285-301. København: Hans Reitzels Forlag.

Jørgensen, Martin (2011): "Litteratursamtale". I *Tæt på litteratur. Analyse og didaktik*, s. 49-51. København: Hans Reitzels Forlag.