

Forside

Eksamensinformation

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

Besvarelsen afleveres af

Clara Sophia Nørgaard Madsen
csnm20@student.aau.dk

Eksamensadministratorer

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

Bedømmere

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

Besvarelsesinformationer

Antal tegn: 14238

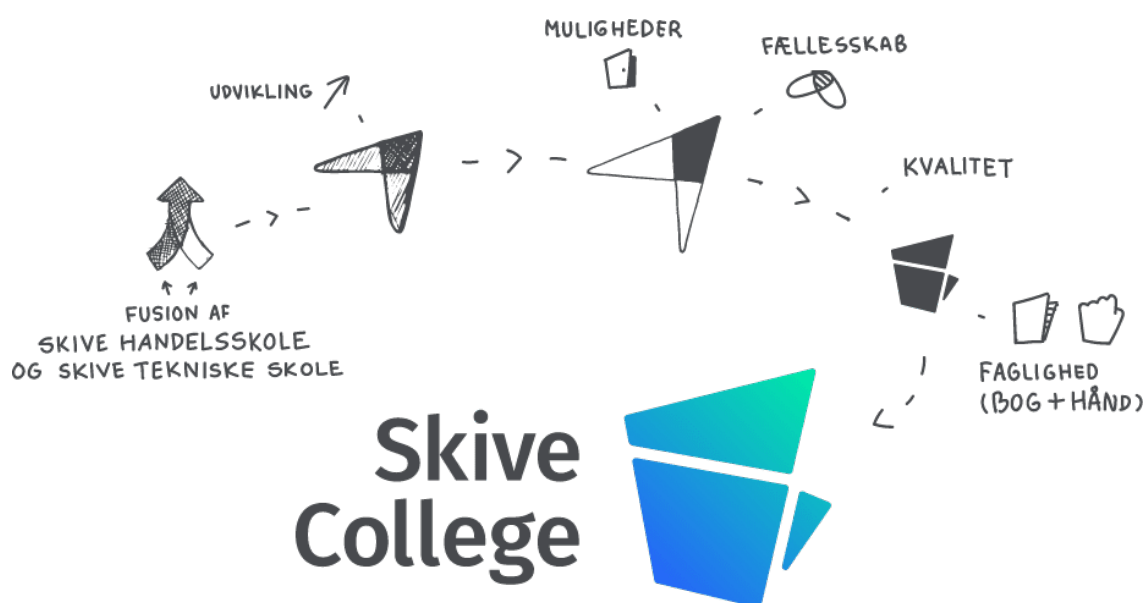
Antal normalsider: 5,9

Indeholder besvarelsen fortroligt materiale: ☐ Ja ☒ Nej

Må besvarelsen bruges til undervisning: ☐ Ja ☒ Nej

Portefølje

Undervisningspraktik på Skive College, HHX



Clara Sophia Nørgaard Madsen

Kursus: Praksisorienteret forløb

Semester: Efterårssemestret 2024 – 9. semester

Antal tegn inkl. mellemrum i redegørelse/refleksion: 14.238 svarende til 5,9 sider

Aalborg Universitet
10/01-25

Indholdsfortegnelse

INDLEDNING	2
BILAG 1: SKEMA FOR MIN PRAKTIKPERIODE	3
BILAG 2: UDVALGTE OBSERVATIONER AF ANNE-KATHRINES UNDERVISNING	4
BILAG 3: UDVALGT OBSERVATION AF BIRGITS UNDERVISNING I EN ASF-KLASSE	7
BILAG 4: SCREENSHOTS AF POWERPOINT FRA EGEN UNDERVISNINGSGANG	8
BILAG 5: UDSKRIFT TIL EGEN UNDERVISNINGSGANG	9
REDEGØRELSE OG REFLEKSION	12
OBSERVATION AF UNDERVISNINGSMODULER	12
PLANLÆGNING AF DEN ENKELTE TIME	14
BIBLIOGRAFI	17

Indledning

I uge 46, 47 og 48 var jeg i praktik på Skive College, som rummer de tre uddannelser HHX, HTX og EUX, hvor jeg hovedsageligt fulgte undervisningen for skolens HHX-elever. Tidspunktet for min praktik var tilrettelagt efter 1.g'ernes færdiggørelse af grundforløbet, så de havde valgt studieretning og var kommet i deres faste klasser. Som følge heraf fik jeg mulighed for at observere en nyopstartet 1.g-klasse, og hvordan opstarten af et danskfagligt forløb kan se ud på en ungdomsuddannelse.

Jeg var tilknyttet lektoren Anne-Kathrine Danielsen, hvis danskundervisning jeg fulgte i både 1.g-, 2.g- og 3.g-klasser, og så fulgte jeg derudover hendes psykologiundervisning på to forskellige valgfagshold. Det ene hold var en 2.g-klasse med elever fra både HHX og HTX, mens det andet hold udelukkende bestod af HHX-elever, men som både gik i 2.g og 3.g. Udover mine moduler med Anne-Kathrine havde jeg også fem moduler med tre andre undervisere for at få mulighed for at observere forskellige måder at undervise på i dansk. Den ene af de fem undervisningsgange var med lektoren Birgit Sigaard Jensen, hvis undervisning jeg fik lov til at observere i en ASF-klasse. Dette er en særlig gymnasial klasse for unge med Autisme Spektrum Forstyrrelser, og i sådanne klasser må der maksimalt gå 12 elever for på denne måde at kunne skabe tryghed og støtte for eleverne (Børne- og undervisningsministeriet, 2024). I den ASF-klasse, som jeg fik lov at observere, gik der kun 7 elever, hvilket tydeligt skabte et trygt klasserum for dem. Min første uge i praktik bestod primært af undervisningsobservationer og at give en hjælpende hånd under gruppearbejde, mens jeg i anden uge både observerede undervisning, stod for undervisningen i et dansk- og psykologimodul samt hjalp eleverne under gruppearbejde. I praktikforløbets tredje uge fortsatte jeg med at observere, bevæge mig rundt blandt eleverne under gruppearbejde og besvare spørgsmål samt afvikle undervisningen i et psykologimodul.

Denne portefølje er baseret på mine erfaringer fra de tre ugers undervisningspraktik og vil først bestå af en række bilag fra mit praksisorienterede forløb, heriblandt undervisningsobservationer samt mit materiale og mine overvejelser i forbindelse med planlægningen og afviklingen af mine undervisningsgange. Slutteligt vil dette munde ud i en redegørelse og refleksion over mit læringsudbytte og opnåede viden på baggrund af min teoretiske viden og praktiske erfaring.

Bilag 1: Skema for min praktikperiode

Læreren CSM - Clara Sophia Madsen - Skema					
Forside <u>Skema</u> Studieplan Årsopgørelse Fravær Opgaver Lektier Karakterer Bøger Spørgeskema Dokumenter Beskeder					
< Uge 46 (11/11-17/11) 2024 > Månedskalender + Lektion + Anden aktivitet + Privat aftale					
Uge 46 - 2024					
	Mandag (11/11)	Tirsdag (12/11)	Onsdag (13/11)	Torsdag (14/11)	Fredag (15/11)
					• 09:00-12:00 Studievalg Danmark træffetid
1. modul 8:10 - 9:35		H24vf ps2 • AKD CSM • 67 Fravær af empati	H22btid DA • AKD CSM • 68	H22btid DA • AKD CSM • 68 Kortprosa	H24vf ps1 • AKD CSM • 67 Gruppepåvirkninger
2. modul 9:50 - 11:15			H22bmb DA • CSM PVO • 61		
3. modul 11:45 - 13:10		H23bm DA • AKD CSM • 67 Skriveøvelse - reklameanalyse	H24msa DA • AKD CSM • 53 Ungdom og identitet	H22in DA • CSM HU • 64	H24msa DA • AKD CSM • 53 Den blomstrende have
4. modul 13:20 - 14:45			H24vf ps1 • AKD CSM • 67 Grupper	H24vf ps2 • AKD CSM • 67 Moralsk frakobling	
5. modul 14:55 - 16:20		Møde med Tomas		14:50-16:00 Klassemøde BM	
Uge 47 - 2024					
	Mandag (18/11)	Tirsdag (19/11)	Onsdag (20/11)	Torsdag (21/11)	Fredag (22/11)
1. modul 8:10 - 9:35		Møde med Direktøren		Print materiale mAkd	H24vf ps1 • AKD CSM • 67 Fravær af empati
2. modul 9:50 - 11:15		H22btid DA • AKD CSM • 68 Nyeste tid		T22asf DA • BSJ CSM • 34 Helium	H24msa DA • AKD CSM • 53 Tove Ditlevsen
3. modul 11:45 - 13:10		Rette AP H23bm DA • AKD CSM • 67 Autofiktion		H22btid DA • AKD CSM • 68 Nyeste tid	
4. modul 13:20 - 14:45				H24vf ps2 • AKD CSM • 67 Stanford prison	
5. modul					
Uge 48 - 2024					
	Mandag (25/11)	Tirsdag (26/11)	Onsdag (27/11)	Torsdag (28/11)	Fredag (29/11)
				• 09:00-12:00 Studievalg Danmark træffetid	
1. modul 8:10 - 9:35		H24vf ps2 • AKD CSM • 67 Emne: Ungdom og identitet		H24msa DA • AKD CSM • 53 Tove Ditlevsen	H24vf ps1 • AKD CSM • 67 Stanford prison
2. modul 9:50 - 11:15		H22btid DA • AKD CSM • 68 Autofiktion	H22bmb DA • CSM PVO • 61	H22 - Ansøgnina	10:15-11:15 Snakke skriftlighed
3. modul 11:45 - 13:10		H23bm DA • AKD CSM • 67 Middelalderen	H23mia DA • CSM PVO • 65	H22btid DA • AKD CSM • 68	
4. modul 13:20 - 14:45			H24vf ps1 • AKD CSM • 67 Moralsk frakobling	H24vf ps2 • AKD CSM • 67 Identitet som selvfortælling	
5. modul 14:55 - 16:20				Evaluering med AKD	

Bilag 2: Udvalgte observationer af Anne-Kathrines undervisning

I det følgende har jeg udvalgt tre moduler, hvor jeg observerede Anne-Kathrines danskundervisning med særligt fokus på elevernes skriftlige færdigheder, da det generelt er et område, hvor de er meget udfordrede og søger nemme løsninger i kraft af AI til at skrive deres opgaver. Derudover har jeg også udvalgt et modul med fokus på opstarten af en ny 1.g-klasse, og hvordan et danskforløb kan indledes.

2.g, tirsdag d. 12/11-24 (reklameanalyse)

Fokus: Sekvensering og skriftlighed i undervisningen med henblik på at teste elevernes skrivestil.

- Anne-Kathrine indleder modulet med et oplæg, hvor hun opsummerer modellerne fra forrige modul, herunder AIDA-modellen, Maslows behovspyramide, Gallups kompasmodel, minervamodellen samt Laswells kommunikationsmodel.
- Herefter gennemgår hun reklametyper samt genrene lyriske, narrative og oplysende reklamefilm. Hun viser eksempler, som eleverne i to minutter diskuterer med sidemanden for at begrunde genren, og til sidst udpeger hun forskellige grupper til at dele deres konklusioner.
- Efter ca. 15 minutters oplæg skal eleverne have en skriveøvelse, som afleveres sidst i timen. De får 60 minutter til at analysere reklamefilmen "Hjelm har altid været en god idé", der skal bestå af en indledning på 5-6 linjer, en analyse og fortolkning med fokus på målgruppe, virkemidler og mediet samt en vurdering af reklamen.
 - Undervejs påpeger hun, at det ikke er et krav eller vigtigt at blive færdig, men at fokus i højere grad er på deres skriftlighed. Hun guider dem løbende og efter ca. 45 minutter opfordrer hun dem til at afslutte analysen og påbegynde vurderingen.
 - Hun gennemgår pædagogisk formelle krav som 1,5 linjeafstand, bilag med screenshots og ingen blanke linjer eller korte afsnit for at undgå fragmenterede tekster. Hun minder dem også om at sikre en rød tråd, gennemlæse og rette kommafejl.
- Eleverne afleverer, og hun roser med bemærkninger som "Godt arbejde" og "Godt gået!".

1.g, onsdag d. 13/11-24 (ungdom og identitet)

Fokus: Opstart af nyetableret 1.g-klasse, sekvensering og indledning af danskforløb.

- Modulet starter med, at Anne-Kathrine introducerer sig selv og dernæst kører en navnerunde.
- Hun er meget pædagogisk og beder dem oprette en mappe kaldet "Ungdom og identitet", emnet for dette forløb. Derefter uddeler hun udskrevne dokumenter, får eleverne til at lukke computerne og læser syndefaldsmyten højt.

- Eleverne skal lave en tidslinje og opdele fortællingen i faserne ”Før”, ”Under” og ”Efter” med sidemakkeren. Jeg bemærker, at eleverne snakker, fjoller og griner meget, hvilket tydeligvis skyldes den nye klasse og klassekammerater.
- Anne-Kathrine samler op på klassen, og eleverne byder ind. Hun får dem til at koncentrere sig ved at sige, at deres første danskaflevering vil omhandle syndefaldsmyten. Hun laver selv en tidslinje på tavlen og skriver stikord. Dernæst introducerer hun til Naja Marie Aidts novelle ”Den blomstrende have” og kobler den kort til syndefaldsmyten.
- Anne-Kathrine deler klassen op i par og giver dem 25 minutter til at læse novellen, inklusiv en 5-minutters pause. Eftersom klassen kræver høj styring, sammensætter hun grupperne og beslutter, at de ikke må have computere med under læsningen af novellen.
- Da eleverne kommer tilbage, får de arbejdsspørgsmål, som skal besvares i grupperne. Anne-Kathrine bestemmer hvem i parrene, der må medbringe computeren til at notere svarene på. Spørgsmålene skal gennemgås næste gang, hvor hun også vil præsentere forløbet ”Ungdom og identitet” og dets 8-10 moduler.

3.g, torsdag d. 14/11-24 (kortprosa)

Fokus: Sekvensering og skriftlighed i undervisningen med henblik på at teste elevernes skrivestil.

- Dette modul starter omvendt – altså med eleverne og ikke Anne-Kathrine – da de skal lave en skriveøvelse: Eleverne skal skrive en kort prosatekst på ca. 15 linjer om et ødelagt parforhold, der skal indeholde et overraskende element samt have en åben slutning og overskrift.
- Eleverne får ca. 20 minutter til at skrive, og imens noterer Anne-Kathrine kravene på tavlen og skriver i korte træk, hvad ’prosa’ er.
 - Det er tydeligt, at hun har en god relation til klassen. Da hun fører fravær og spørger til en fraværende elev, forklarer en anden, at elevens forældre er ude at rejse, og han nok derfor stadig ligger og sover, hvilket får mange til at smile.
 - Undervejs lægger hun hånden på skulderen af en ordblind elev, der har svært ved at komme i gang, går rundt i lokalet, læser med over skulderen hos flere og kommenterer med opmuntrende bemærkninger som: ”Nå, er I kreative?”, ”Sådan, flot!” og ”Sådan dér, jøsses du skal da være forfatter”.
- Dernæst sætter hun dem i grupper á tre eller fire, hvor de skal læse højt for hinanden og vælge én tekst til fælles oplæsning i klassen.

- Teksterne læses højt på klassen, og Anne-Kathrine roser elevernes indsats og siger, at hun får lyst til at tage alle teksterne med hjem til weekendlæsning.
- 5 minutters pause til at strække ben, men uden at de tager deres telefoner frem.
- Kort oplæg om kortprosaen, som hun fremhæver, er dét, eleverne netop har skrevet.
- Ny skriveøvelse: I de samme grupper skal de skrive i to minutter ud fra titlen "Første skoledag". Derefter skal de bytte computer og fortsætte hinandens tekster i to minutter, indtil teksten ca. er 15 linjer lang.
 - Eleverne finder øvelsen sjov og får en god forståelse af kortprosaen som genre.
- To grupper byder ind til at læse deres tekst højt på klassen.
- Modulet afsluttes med en tredje skriveøvelse, hvor eleverne individuelt skal omskrive en kortprosatext fra Systime, så man kender karakterernes tanker og følelser. De kopierer teksten ind i et Word-dokument, genbruger det meste, men sletter og tilføjer elementer deri.

1.g, fredag d. 15/11-24 (ungdom og identitet, "Den blomstrende have")

Fokus: Sekvensering og skriftlighed i undervisningen med henblik på at teste elevernes skrivestil.

- De første 30 minutter bruges på at gennemgå arbejdsopgøvelserne fra forrige modul, som er relevante for deres kommende aflevering, som er en analyse af "Den blomstrende have". Anne-Kathrine udpeger grupper til at svare, supplerer og spørger ofte efter eksempler fra teksten. På tavlen viser hun, hvordan de laver referencer i afleveringen.
 - Der er et stort behov for at tisse på klassen og få dem til at stoppe med sniksnak.
 - De fleste følger med, da de finder ud af, at det er relevant for deres aflevering, men få sidder og spiller.
- Herefter gennemgår hun slavisk de formelle krav til afleveringer: Overskrift, skriftstørrelse, skrifttype, 1,5 linjeafstand, citater og fodnoter med referencer. Dernæst siger hun, at de skal skrive en indledning på 5-6 linjer om teksten, forfatteren og handlingen samt foretage en analyse og fortolkning med udgangspunkt i arbejdsopgøvelserne.
- Resten af modulet arbejder eleverne på deres aflevering, som de sender til sidst i timen. Anne-Kathrine kan dermed vurdere deres skrivestil, når de kun har haft Word og arbejdsopgøvelserne til rådighed, og sammenligne med de færdige afleveringer.

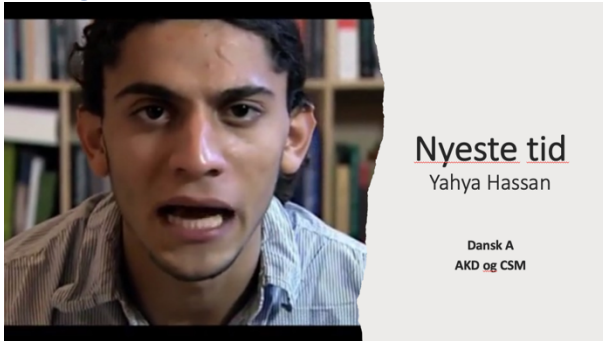
Bilag 3: Udvalgt observation af Birgits undervisning i en ASF-klasse

3.g, torsdag d. 21/11 (kortfilm, Helium)

Fokus: Sekvensering samt Birgits støtte og hensyntagen til elever i en ASF-klasse.

- Klassen består af 7 elever, og de har behov for meget struktur og dermed en tydelig plan for modulet, der derfor starter med en gennemgang af dagens program og en præsentation af mig.
 - Her er en helt anden forståelse for at komme for sent, og to elever kommer først efter et kvarters tid, hvorefter vi skulle høre deres forklaringer på at komme for sent.
 - En af eleverne skal vækkes mange gange, fordi han ligger og sover ind over sit bord.
 - Der er afskærmninger mellem elevernes pladser, så de har deres eget 'rum' i det forholdsvis lille klasselokale.
- Kahoot med spørgsmål om kortfilm baseret på teorien fra forrige modul, som eleverne glædeligt deltager i. Birgit laver gode opfølgninger på svarene, og det fungerer effektivt som repetition på emnet.
- Dernæst skal de se kortfilmen "Helium" af Anders Walter fra 2014.
- Efter filmen får de 5 minutters pause til at strække ben og lave varm kakao, men langt de fleste bruger pausen på at programmere.
- Klassen anvender en fælles OneNote til at tage noter til timerne, og de næste 15 minutter skal de bruge på at arbejde med kortfilmens miljø, personer og relationer, dialog og sprogbrug samt musik og lyde. De må selv vælge, hvordan de vil arbejde med materialet, og Birgit går undervejs rundt mellem dem og spørger eksempelvis "Hvad syntes du om filmen?".
- Afslutningsvist opsummerer hun med klassen, hvor eleverne hver især byder ind. Vi sidder i en rundkreds i midten af rummet, og det føles som en hyggelig samtale om filmen, som eleverne engageret deltager i.

Bilag 4: Screenshots af PowerPoint fra egen undervisningsgang



Autofiktion - en tendens i det 21. århundredes litteratur (og medier)

- Blander fiktion og fakta
- Som regel navneidentitet mellem forfatter, fortæller og hovedperson
- Der leges med genreforventninger
- Det litterære værks paratekst (alt det, der er 'udenom' værket, fx genrebetegnelse på forsiden, foto på forsiden, interviews) får en vigtig betydning
- Flere af værkerne bliver en slags selvscenearbøjelse i fiktionens grænseland (selvscenearbøjelse = generel tendens)
- Fascinerer mange læsere pga. dens autenticitet → ægte menneskeskæbner
- Det private og hemmelige gøres offentligt og tilgængeligt (a la reality-programmer)



Autofiktion mellem fakta og fiktion

- Klassisk biografisme (autobiografi, selvbiografi) FAKTA
 - Vægt på autenticitet og faktualitet
 - Forventning om troværdighed og virkelige hændelser
- Litterære tekster, der kan læses biografisk FIKTION
 - Fri og uden begrænsninger
 - Ingen forpligtelse til virkeligheden
 - Opfinder karakterer og handlinger
- Hvordan adskiller autofiktion sig fra ovennævnte?



Litterære tekster, der kan læses selvbiografisk vs. autofiktion

At forfattere bruger sig selv og egne erfaringer i deres værker er mere reglen end undtagelsen, så hvor går skellet mellem autofiktiv litteratur og litteratur, der kan læses med en biografisk tilgang?

Autofiktion

- Stærkt sammenfald mellem forfatter og fortæller eller digterjag (identiske navne) + personer, steder, jobfunktioner eller andet, som er sammenfaldende mellem forfatter og fortæller eller digterjag.
- Svær at analysere og fortolke uden at inddrage forfatterens liv, da der lånes så meget fra virkeligheden
- Udviser grænserne mellem virkelighed og fiktion vha. navnesammenfald og episoder fra forfatterens eget liv KOMBINERET med fiktive elementer, der bevæger sig ud over den faktuelle virkelighed



YAHYA HASSAN

- Debutdigtsamling *Yahya Hassan* (2013)
 - 120.000 eksemplarer - bedst sælgende debutdigtsamling i Danmark
- Belastet opvækst – ghetto i Aarhus V med vold, svigt og kriminalitet. Dette fik Hassan til at skrive digte
- Blanding af selvbiografi og fiktion → **autofiktion** (virkelighed og fiktion på samme tid)
- Yahya Hassan har selv forklaret, at han var meget inspireret af Karl Ove Knausgård's værker (som eksperimenterer med spændingsfeltet mellem biografi og fiktion, og hvor intet er for privat at skrive om)



Digtsamlingen *Yahya Hassan*

- Udkom den 17. oktober 2013
- Hassan udtaler sig kritisk om dele af sin kulturbaggrund
 - beskyldte forældregenerationen for at klynge sig til Koranen, mens de begik socialt bedrageri, tævede deres børn og forhindrede børnene i at blive integrerede i det danske samfund
- Digten beskriver en opvækst med vold, svigt og kriminalitet – digtene udtrykker blandt andet et opgør med forældrene og religionen islam.
- NB: vi skal tilbage til *Tryghedsnarkomaner* (1977) af Vita Andersen for at finde en digtsamling med så stor gennemslagskraft (private bliver politisk)
- Private bliver offentligt – blotlægger intimsfæren (men udtrykket er meget mere provokerende og hårdt i Hassans digtning)

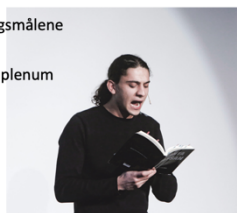


Digtet "BARNDOM"

- [Yahya Hassan performance video - YouTube](#)

Digtet "BARNDOM"

- Genlæs digtet og svar på arbejdsopgørgsmålene
- Vi gennemgår arbejdsopgørgsmålene i plenum



Bilag 5: Udskrift til egen undervisningsgang

Yahya Hassan

Yahya Hassan (f. 1995) brød igennem med et brag i 2013 med digtsamlingen, der bærer forfatterens eget navn. Hassans digte handler om hans barndom i en dysfunktionel palæstinensisk familie og hans ungdom som hashrygende ungdomskriminel. De meget billeddannende og udtryksfulde digte emmer af vrede og sproglig originalitet. Hassan er meget kritisk over for religion, kultur og normer i indvandrer kredse.

BARNDOM (lyrik, 2013)

FEM BØRN PÅ RÆKKE OG EN FAR MED EN KØLLE
FLERGRÆDERI OG EN PØL AF PIS
VI STIKKER SKIFTEVIS EN HÅND FREM
FOR FORUDSIGELIGHEDENS SKYLD

DEN DER LYD NÅR SLAGENE RAMMER
SØSTER DER HOPPER SÅ HURTIGT
FRA DEN ENE FOD TIL DEN ANDEN
PISSET ER ET VANDFALD NED AD HENDES BEN
FØRST DEN ENE HÅND FREM SÅ DEN ANDEN

GÅR DER FOR LANG TID RAMMER SLAGENE VILKÅRLIGT
ET SLAG ET SKRIG ET TAL 30 ELLER 40 TIL TIDER 50
OG ET SIDSTE SLAG I RØVEN PÅ VEJ UD AD DØREN
HAN TAGER BROR I SKULDRENE RETTER HAM OP
FORTSÆTTER MED AT SLÅ OG TÆLLE

JEG KIGGER NED OG VENTER PÅ DET BLIVER MIN TUR
MOR SMADRER TALLERKENER I OPGANGEN
SAMTIDIG MED AT AL JAZEERA TV-TRANSMITTERER
HYPERAKTIVE BULLDOZERE OG FORTØRNEDE KROPSDELE
GAZASTRIBEN I SOLSKIN

FLAG BLIVER BRÆNDT
HVIS EN ZIONIST IKKE ANERKENDER VORES EKSISTENS
HVIS VI OVERHOVEDET EKSISTERER
NÅR VI HIKSTER ANGSTEN OG SMERTEN
NÅR VI SNAPPER EFTER VEJRET ELLER MENINGEN

I SKOLEN MÅ VI IKKE TALE ARABISK
DERHJEMME MÅ VI IKKE TALE DANSK
ET SLAG ET SKRIG ET TAL

Video: <https://5aarslitt.systime.dk/?id=c513>

Opgaver til ”BARNDOM”

Hvilken barndom?

- Digtsamlingen begynder med digtet BARNDOM, der indleder digtsamlingen. Digtet kan læses som en lille barndomserindring. Gengiv digtets handling med dine egne ord. Del digtet op i to dele og overvej forbindelsen mellem de to dele.

Rim og rytme:

- Læs digtet BARNDOM højt og lav en analyse af digtets rim og rytme. Undersøg især effekten af allitteration, opremsning og gentagelse.

Stemning:

- Overvej hvorfor digtet BARNDOM er skrevet med versaler. Hvilken effekt giver det?
- Hvilken stemning er der i digtet? Undersøg hvordan ordvalget i såvel verber som substantiver er med til at danne digtets stemning.

Til sanserne:

- Digtet BARNDOM henvender sig især til høresansen, men indeholder også flere sproglige billeder. Lav en analyse af digtets beskrivelser af lyde? Hvilket mønster kan man iagttage?

Perkerdansk eller finlyrik:

- Digtet BARNDOM indeholder såvel træk fra sociolekten perkerdansk som originale poetiske nydannelser. Find disse og vurder Hassans evne til at forny det danske sprog.

Magt og afmagt:

- Et centralt tema i digtet BARNDOM er vrede, vold og afstraffelse, men måske også generelt en følelse af magt og afmagt. Find eksempler på dette i digtets to dele.

Overvejelser før og efter modulet:

- Hvor mange slides skal jeg lave? Og hvor fyldestgørende skal de være?
- Sekvensering i undervisningen: Hvordan får jeg gjort emnet spændende og opdelt timen på en måde, så eleverne ikke falder hen?
- Har jeg læst nok op på emnet og forfatteren?
- Skal de have digtet udskrevet eller læse på computeren?
- Skal jeg danne arbejdsgrupper eller lade dem vælge selv?
- Få styr på teknik, så min computer kan kobles til smartboardet og lyden kan gå igennem.
- Efterfølgende har jeg overvejet, at jeg måske skulle have taget stilling til, hvor langt væk de måtte sætte sig fra klasselokalet (eksempelvis at de skulle blive siddende på 1. salen).

Redegørelse og refleksion

Observation af undervisningsmoduler

Forud for mine første moduler med de forskellige klasser, informerer både Anne-Kathrine og Birgit mig om, hvordan klasserne, som jeg skal møde, hver især fungerer. Eksempelvis fortæller Anne-Kathrine, at hendes 3.g-klasse er en mindre klasse på kun 17 elever, som er rigtig søde, men ikke de bedste fagligt, mens Birgit informerer mig om, at ASF-klassen er super søde, joker med deres autisme og særlige behov, og at hun højst sandsynligt skal ind at vække en elev, som ofte ligger og sover.

Som det fremgår af bilag 2, er mine udvalgte undervisningsobservationer af Anne-Kathrines moduler fokuseret på de timer, hvor hun arbejder med at implementere skriftlighed i undervisningen. Dette fokus har jeg valgt, da skriftlighed er et fagligt område, hvor hun og lærerne generelt oplever, at eleverne er særligt udfordrede og anvender kunstig intelligens til at skrive deres opgaver. Med dette in mente synes jeg, at hun præsenterede nogle gode forslag til, hvordan man kan træne og styrke elevers skriftlighed, samtidig med at de producerer tekster, der kan bruges som sammenligningsgrundlag for skriftsproget i deres afleveringer og dermed gør det muligt at vurdere snyd i hjemmeopgaverne på et mere solidt grundlag. Derudover reflekterede jeg over, at disse aktiviteter udgør en effektiv måde til at forbedre elevernes skriftlige præstationer og bidrager til at opfylde læreplanens faglige mål for dansk A på HHX, som blandt andet lyder, at eleverne skal kunne: ”udtrykke sig hensigtsmæssigt, formelt korrekt, personligt og nuanceret, såvel mundtligt som skriftligt” (uvm.dk, 2017, s. 1). Desuden fremgår det også af læreplanen for HHX, at der i løbet af uddannelsens tre år skal placeres: ”Obligatoriske skriftlighedsforløb med fokus på sproglig udtryksfærdighed og træning i at skrive længere sammenhængende tekster” (uvm.dk, 2017, s. 2), og netop disse færdigheder italesætter Anne-Kathrine direkte i klasserne, når hun understreger, hvordan øvelserne skal styrke elevernes skriftlighed og træne dem i ikke at skrive små, fragmenterede afsnit, jf. bilag 2.

På den måde bliver sondringen mellem fagdidaktik og almen didaktik tydelig i disse moduler, da Anne-Kathrine tydeligvis har gjort sig overvejelser omkring fagspecifikke udfordringer og ligeledes er opmærksom på almene undervisningsprincipper. Med udgangspunkt i Peter Hobels beskrivelse af planlægning af forløb og enkelttimer ses det blandt andet i hendes overvejelser omkring undervisningens forskellige socialformer – altså om undervisningen skal organiseres ud fra enkeltarbejde, pararbejde eller gruppearbejde – samt undervisningens sekvensering i mindre enheder med en variation af arbejdsformer (Hobel, 2020, s. 287f). I de udvalgte moduler lægger hun vægt på at formulere transparente præstationsforventninger og dermed tydeliggøre skriveøvelsernes formål,

når hun fortæller eleverne, at hensigten er at træne skriftligheden og knap så meget at skrive en færdig analyse, hvilket hun eksempelvis siger til 2.g-klassen. I kraft heraf bliver det også tydeligt, hvordan arbejdsrummet i disse moduler får karakter af *træningsrum* ud fra Peter Hobel og Annette Kjærgaards skelnen mellem fire typer af arbejdsrum, da dette rum netop er karakteriseret ved, at fokus i højere grad er på: ”at eleverne lærer sig at udføre den pågældende aktivitet, end på det konkrete resultat, der kommer ud af det. Og lærerens rolle er at instruere eleverne tæt, så de kommer til at mestre aktiviteten” (Hobel & Kjærgaard, 2020, s. 310). Det er et bevidst didaktisk valg, når Anne-Kathrine vælger, hvornår denne type læringsrum skal anvendes, ligesom det er et didaktisk valg, at klasseledelsen i disse situationer bærer præg af høj styring, hvor lærerrollen kan beskrives som *træneren* ifølge Steen Becks operationelle model over relationen mellem lærer, elev og stof. Her træner læreren blandt andet elevernes faglige færdigheder samt evnen til at arbejde koncentreret og gør dette med høj styring i klasserne (Hobel, 2020, s. 298). I mine undervisningsobservationer var det imidlertid tydeligt, at behovet for høj styring var større i 1.g-klassen end i 3.g-klassen, hvor skriveøvelsen i højere grad var præget af kreativitet og klassedialog, hvilket understreger, hvordan undervisningen både er tilpasset årgangen og klassens faglige niveau.

Netop klasseledelse udgør én af de tre kompetencer, som professor Sven Erik Nordenbo fremhæver som opskriften på den perfekte lærer, og foruden *ledelseskompetencer* peger han på *faglige kompetencer* og *relationskompetencer* som essentielle egenskaber hos den ideelle lærer (Fugl, 2008, s. 17). Noget, der særligt fangede min opmærksomhed hos både Anne-Kathrine og Birgit, var netop deres evner til at opbygge gode relationer til eleverne, hvilket umiddelbart virkede til at skabe et trygt og inkluderende klasserum, hvor eleverne følte sig set. At man som lærer har gode relationskompetencer, vil ifølge Nordenbo sige, at: ”du kan knytte et bånd til den enkelte elev. At du udstråler – og besidder – varme, respekt, tillid og empati. At du kan sætte dig ud over dig selv og aflæse elevens signaler” (ibid.: 17). Denne evne er central for alle undervisere, men den spiller en særlig afgørende rolle for lærere som Birgit, der underviser i ASF-klasser og skal tage særlige forbehold for denne elevtype for at kunne etablere de nødvendige støttefunktioner. Birgit demonstrerer tydeligt, hvordan hun arbejder på at opbygge en stærk relation til hver enkelt elev og stræber efter at fremstå som en hjælpsom og forstående lærer, hvilket blandt andet kommer til udtryk, når hun jf. bilag 3 lader de to elever, som kommer for sent, forklare årsagen til deres forsinkelse, og dette kort drøftes på klassen. Sådanne situationer kan bidrage til at styrke relationen til eleverne og samtidig skabe en motiverende oplevelse, hvor eleverne føler sig set og anerkendt og hermed kan opleve en forbundethed med både læreren og klassekammeraterne (Krogh & Andersen, 2020, s. 257).

At man som lærer har gode relationskompetencer er af væsentlig betydning for elevernes indre såvel som ydre motivation, da relationen mellem lærer og elev er afgørende for elevers trivsel, engagement og læringsudbytte, hvilket også fremhæves af Nordenbo: "Lærere, der formår at indgå i relationer med elever på en ligeværdig, venlig og god måde, har langt bedre indlæringsresultater" (Fugl, 2008, s. 17). Undervisere og deres relationskompetencer har således stor indflydelse på elevers motivation, og hvis de formår at skabe et trygt og anerkendende læringsrum, fremmer det ikke kun elevers indre motivation og dermed lysten og nysgerrigheden til at lære, men også deres ydre motivation, hvor det i højere grad er eksterne hensyn såsom lærerens forventninger eller ønsket om en god karakter, der driver dem (Krogh & Andersen, 2020, s. 251f). Oplevelsen af gode lærer-elev-relationer erfarede jeg både hos Birgit i ASF-klassen og i Anne-Kathrines 'almene' gymnasieklasser, der begge plejede deres 'forbundethed' med eleverne: "fx ved at kunne deres navne, bemærke når de er tilbage efter fravær, spørge med dem og i det hele taget optræde hjælpsomt og forstående ift. de behov, som de måtte have" (ibid.: 258). Et tydeligt eksempel på Anne-Kathrines tætte relation til sin 3.g-klasse var, da der på et venligt plan blev lavet sjov med en elev, der ikke var mødt op i skole, fordi hans forældre var ude at rejse. Det samme nærvær kom til udtryk, da hun lagde en hånd på skulderen af en ordblind elev, der havde svært ved at komme i gang med skriveøvelsen, og hun satte sig ved siden af ham for at hjælpe ham med at forstå opgaven og komme i gang hermed.

Planlægning af den enkelte time

Som nævnt indledningsvist stod jeg for afviklingen af undervisningen i et enkelt danskmodul i løbet af min praktikperiode, hvilket foregik i Anne-Kathrines 3.g-klasse. Da jeg første gang observerede denne klasse, afsluttede de deres lange litteraturhistoriske forløb, hvorefter de skulle starte på deres sidste danskfaglige forløb 'nyeste tid', og størstedelen af mine moduler med denne klasse omhandlede således litteratur og litterære tendenser fra år 2000 og frem. Anne-Kathrine og jeg blev enige om, at jeg skulle stå for den time, hvor klassen skulle introduceres til autofiktion, og sammen diskuterede vi fokuset for modulet og hvilken forfatter, klassen skulle arbejde med. Hertil blev vi enige om, at Yahya Hassan og hans digt "BARNDOM" skulle være timens omdrejningspunkt.

Til planlægningen og forberedelsen af min undervisningsgang gjorde jeg mig blandt andet overvejelser omkring de tre didaktiske grundspørgsmål, om: "*hvorfor* man skal undervise i et fag og i faglige samspil, *hvad* man konkret skal undervise i [...] og *hvordan* man skal undervise", som Peter Hobel præsenterer (Hobel, 2020, s. 285). Jeg anvendte desuden Hobels femdelte model for didaktisk planlægning af forløb og enkelttimer, også kendt som FIMME-modellen, der består af de fem

punkter: *Formål, Indhold, Metode, Materiale* og *Evaluering* (ibid.: 286). Formålet med mit modul var at opbygge elevernes kendskab til autofiktion og præsentere et eksempel på en nyere dansk litterær tekst, hvor denne genre kommer til udtryk. Derudover gjorde jeg mig også tanker om, at formålet med dette modul kunne bidrage til at opfylde udvalgte faglige mål fra læreplanen, heriblandt målet om, at eleverne skal kunne: ”demonstrere kendskab til tendenser i samtidens danske litteratur og medier, herunder samspil med internationale strømninger” samtidig med, at stoffet kunne opfylde et af kravene til kernestoffet, der blandt andet skal omfatte: ”danske tekster fra de seneste 20 år og fra centrale litteraturhistoriske perioder” (uvm.dk, 2017, s. 1). Anne-Kathrine havde på forhånd planlagt, at modulet skulle omhandle autofiktion, hvilket trak tråde tilbage til det forrige modul, hvor klassen var blevet introduceret til forløbet ’nyeste tid’ og litteraturen fra det 21. århundrede. I fællesskab blev vi enige om at bruge Yahya Hassan som eksempel på en forfatter, der skriver inden for denne genre, og hermed udvalgte vi et specifikt emne, som eleverne skulle arbejde med at analysere og diskutere.

Jeg planlagde undervisningens metode med fokus på de aktiviteter, som eleverne skulle engageres i. Desuden overvejede jeg modulets sekvensering og de socialformer, jeg fandt mest passende til modulets aktiviteter for at fastholde elevernes interesse. Min strukturering af timen kom således til at indeholde alle de tre aktivitetsformer, Hobel skelner mellem, nemlig *den præsenterende, den samarbejdende* og *den vejledende aktivitetsform* (Hobel, 2020, s. 287). Jeg indledte modulet med *den præsenterende arbejdsform*, hvor jeg stod ved tavlen og præsenterede stoffet om autofiktion og Yahya Hassan, mens eleverne arbejdede vidensdokumenterende ved at modtage og notere informationen. I modulets sidste 25 minutter benyttede jeg *den samarbejdende arbejdsform* ved at gennemgå og diskutere de uddelte arbejdsspørgsmål i fællesskab med klassen, hvor vi sammen anvendte undervisningens stof på en vidensproducerende måde. *Den vejledende aktivitetsform* gjorde jeg brug af midtvejs, da eleverne skulle arbejde selvstændigt med stoffet og producere viden på egen hånd, imens jeg gik rundt og hjalp dem ved eventuelle spørgsmål (ibid.: 287). Jeg varierede på den måde socialformerne, så modulet både bestod af klasseundervisning og gruppearbejde og gjorde dette med henblik på at fastholde elevernes interesse (Hobel & Kjærgaard, 2020, s. 304). Jeg havde på forhånd overvejet, hvorvidt jeg skulle danne grupperne eller lade eleverne vælge selv, dog valgte jeg sidstnævnte, da jeg ikke følte, at jeg kendte dem godt nok til at fordele dem og satsede på, at deres egen gruppedannelse ville medvirke til at fastholde engagementet for timen.

Materialet til min undervisningsgang bestod først og fremmest af elevernes lektier, som var et fem sider langt Word-dokument, der indeholdt sammensatte afsnit om autofiktion fra lærebøgerne

Litteraturhistorien – på langs og på tværs samt *Håndbog til dansk* fra Systime. Derudover udarbejdede jeg en PowerPoint-præsentation om autofiktion og Yahya Hassan, hvortil jeg gjorde mig mange tanker om, hvor mange slides jeg skulle lave og hvor fyldestgørende, de skulle være. Min præsentation fremgår af bilag 4, og jeg endte med at lave den relativt detaljeret – både fordi jeg som studerende selv værdsætter et godt og konkret PowerPoint, og fordi det gjorde mig mere tryk, da det var min første gang som underviser. I begyndelsen af timen informerede jeg klassen om, at jeg havde lavet et fyldestgørende PowerPoint, og at de derfor gerne måtte lukke computerne og blot følge med på tavlen, men at de også var velkomne til at lade dem stå åbne til notetagning, hvilket cirka halvdelen af klassen gjorde. Efter min introduktion til emnet og forfatteren uddelte jeg udskrevne sider til eleverne. Disse indeholdt en kort præsentation af Yahya Hassan, digtet ”BARNDOM”, som de skulle analysere samt arbejdsopgøvelserne, hvilket kan findes i bilag 5. Arbejdsopgøvelserne var udarbejdet af Anne-Kathrine på forhånd, men det var op til mig at beslutte, om klassen skulle besvare dem alle eller blot nogle af dem. Jeg valgte, at eleverne fik 30 minutter inklusiv en 5-minutters pause til at besvare alle spørgsmålene, da jeg vurderede, at det var en effektiv måde at guide eleverne til de vigtigste fokuspunkter i en analyse af digtet – især med henblik på, at de i den nærmeste fremtid skal til terminsprøve og eksamen i skriftlig dansk.

Det sidste punkt i den femdelte model understreger vigtigheden af, at man som underviser evaluerer forløbet og den enkelte time. Efter mit undervisningsmodul evaluerede jeg derfor med Anne-Kathrine, som roste mig for min indsats og mente, at jeg havde formidlet emnet på en spændende måde og fastholdt elevernes interesse. Mine egen fornemmelse var også, at timen var vellykket, og at eleverne virkede engagerede i emnet og forfatteren, muligvis på grund af stoffets nutidighed og forfatterens unge alder. Vi drøftede dog, at jeg med fordel kunne have taget stilling til, hvor langt fra klasselokalet eleverne måtte sætte sig under gruppearbejdet, for eksempel ved at bede dem blive på 1. salen for at spare tid, da klassen igen skulle samles.

Bibliografi

- Børne- og undervisningsministeriet. (17. januar 2024). *ASF-klasser*. Hentet 15. november 2024 fra Børne- og undervisningsministeriet: <https://www.uvm.dk/gymnasiale-uddannelser/uddannelser/asf-klasser>
- Fugl, M. (2008). Forskere giver opskriften på den perfekte lærer. *Asterisk 41*, s. 16-18.
- Hobel, P. (2020). Planlægning af forløb og enkelttimer. I J. Dolin, G. H. Ingerslev, & H. S. Jørgensen (red.), *Gymnasiepædagogik* (4. udg., s. 285-301). Hans Reitzels Forlag.
- Hobel, P., & Kjærgaard, A. (2020). Arbejdsformer. I J. Dolin, G. H. Ingerslev, & H. S. Jørgensen (red.), *Gymnasiepædagogik* (4. udg., s. 302-319). Hans Reitzels Forlag.
- Krogh, L. B., & Andersen, H. M. (2020). Motivation. I J. Dolin, G. H. Ingerslev, & H. S. Jørgensen (red.), *Gymnasiepædagogik* (4. udg., s. 250-267). Hans Reitzels Forlag.
- uvm.dk. (2017). *Læreplaner til hhx: Læreplan til Dansk A – hhx 2017*. Hentet 06. januar 2025 fra BØRNE- OG UNDERVISNINGSMINISTERIET: <https://www.uvm.dk/gymnasiale-uddannelser/fag-og-laereplaner/hhx-laereplaner>