

INDHOLDSFORTEGNELSE

| | |
|---|-----------|
| BILAG..... | 2 |
| BILAG A: RETTEARK TIL BRUG VED FEEDBACK I 2.G..... | 2 |
| BILAG B: UDVALGTE OBSERVATIONER AF AVS DANSKUNDERVISNING..... | 4 |
| BILAG C: UNDERVISNINGSFORLØB | 5 |
| BILAG D: HANDOUT 'DET FOLKELIGE GENNEMBRUD 1890-1910' | 9 |
| BILAG E: ELEVNOTATER FRA PADLET-VÆG..... | 11 |
| BILAG F: REFLEKSION OVER EGEN DANSKUNDERVISNING | 13 |
| BILAG G: EVALUERING FRA 3G-ELEVER | 17 |
| BILAG H: EVALUERING FRA LEKTORER | 20 |
| REFLEKSION | 21 |
| FORMATIV FEEDBACK I 2G | 21 |
| SEKVENSERING AF UNDERVISNING I 3G | 22 |
| LITTERATURLISTE | 26 |

Bilag

Bilag A: Retteark til brug ved feedback i 2.g.

Oplæg om Holbergs komedie *Erasmus Montanus* (udgangspunkt i kontrastpar)

Klassen har arbejdet med Holbergs komedie *Erasmus Montanus*: Klassen har læst værket, set en filmatisering deraf og som en afslutning på emnet arbejdet i grupper med kontrastparrene land/by, mande-/kvinderoller, ydmyghed/arrogance, videnskab/religion, Erasmus/Jacob og nytænkning/tradition. Gruppearbejdet skal resultere i mundtlige præsentationer: Eleverne øver sig i at udvælge citater, at anvende generel citatteknik, at fortolke citater og at præsentere disse ved hjælp af eksempelvis PowerPoint. Ved den mundtlige feedback vil jeg tage højde for nedenstående punkter.

Litteraturhistorisk placering

- * Oplysningstiden (1700-tallet): 1) Samle og udbrede viden, 2) at blive oplyst, få bred og almen viden 3) kritisk gennemlysning, hvor man søger en naturlig forklaring.
- * Reaktion på den tidligere periode barokken (1600-tallet) og dennes manipulation, iscenesættelse, forherligende og forskønnede idealbilleder. I oplysningstiden vil man oprette skoler, universiteter (mest for de rige børn) m.v. Uddannelses- og dannelsesfronten udvikles dermed. I Danmark har man i 1814 skoler for alle. Efterfølgende kommer Romantikken (1800-tallet).
- * Holberg (1684-1754) som karakteristisk forfatter af perioden. Han markerer et brud med sin digtning – sin komisk kritiske stillingtagen til samfundet: Han åbner for en åndsverden, der ikke knytter religion med videnskab.

Komedien *Erasmus Montanus* (skrevet 1723, fremført 1747/51)

Land/by:

- * To forskellige/uforenelige verdener, der er lige forstokket. ”Jorden er flad” vs. ”Jorden er rund” (argument mod argument). Anderledeshed: at vide bedre (anderledes) og at vide noget ”korrekt” (efterfølgende viden). ”At vide bedre end andre” går sjældent godt. Forståelseskløft mellem bondebyen og universitetsmiljøet.

Mande-/kvinderoller:

- * Køns- og aldersdifference: Kvinder har eksempelvis ej tilegnet sig egenskaber som mening/anskuelse (moren tror ”logica” er et pigenavn, Montanus’ kæreste drømmer), derfor placeres de lavest i samfundets hierarki.

Ydmyghed/arrogance:

- * Montanus er arrogant: Han er oplyst, men ikke selvoplyst.
- * Hans verdensbillede bliver en trussel mod den etablerede, sociale verdensorden, fordi det ”kuldkaste al religion”.
- * Konflikt med faderen: ”Hold jer mund gamle mand”. Løsning: En udefrakommende autoritet er løjtnanten, som besidder statens myndighed og har studeret naturen. ”Det forpligter at være

intellektuel". Fornuft er ej et magtinstrument. For at kurere Montanus sættes han i militæret, indtil han accepterer "Jorden er flad som en pandekage".

Videnskab/religion:

- * Den moralsk-religiøse og den naturvidenskabelige tankegang er to uforenelige størrelser
- * Montanus frigør sig fra det moralsk/religiøse formynderskab igennem sin naturvidenskabelige tankeform. Eks. Sol/måneformørkelse.

Erasmus Montanus/Jacob:

- * Montanus: Tale, udseende og verdensopfattelse 'stikker ud'. Bondesøn/universitet. Mentalitetsskifte.
- * Jacob: Stiller sig kritisk overfor broderens udsagn. Ved han egentlig noget?
- * Brødrene adskilles, idet de lever i hver sin virkelighed.

Nytænkning/tradition:

- * Erasmus vs. Jakob/familien, løjtnanten vs. degnen, videnskaben vs. religionen.

Citat/argumentation

- * Hænger argument/fortolkning sammen med det/de udvalgte citat(er)?
- * Er citatet velvalgt i forhold til det, eleverne ønsker at sige?
- * Behersker eleverne citatteknik: angivelse af sidetal, linjenummer?

Formidling

- * Målgruppen: Klassekammerater, der kender værket. Derfor kort introduktion.
- * Oplæggets struktur: indledning (præsentation af emne og disposition), analyse/fortolkning, afrunding/konklusion.
- * Den røde tråd: Sammenhæng mellem kontrastpar, udvalgte citater og fortolkning.
- * Øjenkontakt: Kigger oplægsgrupper på tilhørerne.
- * Høj og tydelig tale.
- * Deltager alle på lige fod?

Layout (PowerPoint, Pretzi og lign.)

- * Er det præsentabelt og lækkert at se på?
- * Er det overskueligt – og nemt at følge med i? Er citaterne eksempelvis listet op i kronologisk rækkefølge passende til det mundtlige oplæg?

Forberedelsen

- * Hvad er yderst velforberedt? Hvad skal der bruges mere tid på?
- * Har alle deltaget på nogenlunde lige fod?

Bilag B: Udvalgte observationer af AVs danskundervisning

2.g den 24.10.17

Fokus: Sekvensering af undervisning med henblik på bedst mulig læring/feedback

- * Gruppearbejde om Erasmus Montanus: Arbejdet skal resultere i mundtlige præsentationer af cirka 15-20 min. pr. gruppe.
- * Denne undervisningstime er den sidste inden elevpræsentationerne i den efterfølgende uge. AV understreger indledende, at eleverne skal gøre sig umage med deres PowerPoint: De skal gøre det lækkert at se på, så præsentationen ikke er rodet og kaotisk.
- * Under gruppearbejdet går AV og AS rundt og hjælper.
- * Elevspørgsmål til AS: 1) Hvordan vil du starte et oplæg? Jeg forklarer vigtigheden af en kort introduktion til værket, til gruppernes specifikke arbejdsopgave samt oplæggets struktur. 2) Hvordan vil du fremlægge, når vi er fem i gruppen? Skal A læse citater op, B forklare/fortolke osv.? Vi taler om, at det er vigtigt, at oplægget virker struktureret og veltilrettelagt – og at flere stukturer kan fungere. Dertil giver jeg tilkende, at jeg foretrækker, at den elev, der læser et givet citat op, også fremlægger fortolkningen dertil. 3) Er 7 citater nok? Vi mangler nok noget at sige til citaterne? Jeg forsøger at få eleverne til at reflektere over dette spørgsmål ved at stille følgende spørgsmål: Tænk på værdierne i forhold til jeres kontrastpar – og tænk på, om citaterne har berettigelse. Hvorfor har I taget dem med? Hvad siger de jer?
- * Undervisningsforløbet i sin fulde form: 1) Læse værk af Holberg: dels individuelt som lektie, dels på klassen 2) Se filmatisering af udvalgte scener 3) Gruppearbejde ud fra kontrastpar/modsætninger fx land/by, mande-/kvinderoller, ydmyg/arrogant m.m. 4) Forløbet afsluttes ved at se filmen *En kongelig affære*, hvilket opgives som supplerende litteratur på klassens studieplan.

3.g den 24.10.17

Fokus: Sekvensering af undervisning med henblik på bedst mulig læring

- * Afrunding af emnet ”Det moderne gennembrud” med et elevoplæg om Pontoppidans *Fra Hytterne* (1905). AV giver feedback.
- * Start på et nyt emne ”Det folkelige gennembrud”.
- * AVs introduktion: *Fra Hytterne* som en overgang til nyt emne. Folkets stemme. 1890-1910. Understrømning. *Fra Hytterne* griber ind i det folkelige og afrunder det moderne gennembrud.
- * Kort introduktionsfilm ”Det folkelige gennembrud og Jeppe Aakjær”: det folkelige gennembrud, symbolismen/det sjælelige gennembrud, begge dele opgør med det moderne gennembrud, ”om folket” bliver til ”fra folket, til folket”.
- * Meget lærerstyret undervisning: Eleverne sidder koncentreret, lytter og tager notater.

Bilag C: Undervisningsforløb

Historisk læsning med udgangspunkt i det folkelige gennembrud

Formål: At opbygge kendskab til den litteraturhistoriske periode det folkelige gennembrud og periodens kanoniserede forfattere; at udvikle elevernes evne til historisklæsning, således at de igennem analyse og fortolkning kan placere værker litteraturhistorisk.

Klassetrin: 3.g.

Omfang: 4 lektioner af 60 min.

Materialer:

- * Introduktionsvideo 15. min: <https://www.youtube.com/watch?v=ngxjEWEwD0w> (litterær og almen historisk information)
- * ”Jens Vejmand” (1905) af Jeppe Aakjær i *Falkenstjerne DANSK LITTERATUR* side 329.
- * Eget materiale: Handout ’det folkelige gennembrud’.
- * Uddrag fra *Pelle Erobreren* (1906-1910) af Martin A. Nexø i *Falkenstjerne DANSK LITTERATUR* side 311-326.
- * Eget materiale: PowerPoint (oversigt over handlingen i *Pelle Erobreren* (alle fire bind) og introduktion til Martin A. Nexøs liv og forfatterskab)
- * ”Paa Memphis Station” (1906) i *Falkenstjerne DANSK LITTERATUR* side 393-396.
- * Remediering af ”Paa Memphis Station”: https://www.youtube.com/watch?v=JPZowDw__zc. (10 min).

1. Gang: Introduktion til perioden og arbejde med ”Jens Vejmand” af Jeppe Aakjær.

Lektie: ”Jens Vejmand” (1905) i *Falkenstjerne DANSK LITTERATUR* side 329.

Plan for lektion: Indledningsvist vises en 15 min. lang introduktionsvideo om det folkelig gennembrud. Derefter uddeles og introduceres et handout/arbejdsspørgsmål, som eleverne kan bruge som ”backup-viden”, når de i grupper besvarer arbejdsspørgsmålene.

Da digtet består af 6 strofer, der alle skal gennemarbejdes, skal hver gruppe arbejde med hver sin strofe: Gruppe 1 arbejder med strofe 1, gruppe 2 arbejder med strofe 2 osv. Gruppedannelse foregår ved tællemetode. Arbejdsspørgsmålene skal besvares med stikord/sætninger og citater, som skrives ind på padlet-vægge.

Arbejdsspørgsmål: (20 min)

- 1) Beskriv strofens handling? (forståelsesspørgsmål)
- 2) Find og forklar ét eller flere af strofens billedlige udtryk. (teknisk spørgsmål)
- 3) Hvor og hvordan kommer social indignation og realisme til udtryk i strofen? Giv eksempler. (udfyldning af tommepladser / at læse imellem linjerne)
- 4) Diskutér hvordan man kan tale om ”Jens Vejmand” som politisk digtning? (fortolknings-spørgsmål)

Afsluttende opsamling i plenum (20 min), hvor hver gruppe præsenterer deres besvarelse på padlet-væggen. Med fire arbejdsspørgsmål kan alle gruppemedlemmer komme til orde ved opsamlingen i plenum.

Ekstra (hvis tid): Findes der en "Jens Vejmand"-type i vores, nutidige verden? (ja, måske snarere global, end lokal fx børnearbejdere). AS skriver spørgsmålet ind på padlet-væggen, eleverne 'summer' i to minutter, derefter afsluttende opsamling på klassen. Der vælges en referent, som skriver notater til spørgsmålet ind på padlet-væggen.

Ved at give eleverne et handout, der kort skitserer de vigtigste pointer omkring det folkelige gennembrud, kan de hurtigt påbegynde gruppearbejdet: De skal ikke gense klip fra videoen, men kan blot skimte handoutet. Derudover kan handoutet fungere som et godt repetitionsark til eksamen, hvilket ligeledes gælder de samlede notater til arbejdet med "Jens Vejmand" på padlet-væggen (eleverne kan nemt eksportere notaterne som PDF).

2./3. Gang: Analyse og fortolkning af Martin A. Nexøs *Pelle Erobreren*

Lektie: Uddrag fra *Pelle Erobreren* (1906-1910) af Martin A. Nexø i *Falkenstjerne DANSK LITTERATUR* side 311-326.

Plan for (dobbel) lektion:

I første lektion giver AS en kort introduktion til dagens program, Martin A. Nexøs liv og fatterskab, genren og handlingen (kort) i *Pelle Erobreren*'s fire bind (eget materiale). Eleverne lukker computer, gemmer telefonerne væk og skriver notater på papir.

Derefter udleveres arbejdsopgaver: AS skriver de fem opgaver/kontrastpar op på tavlen, man skriver sit navn på og går ud i grupperne (frivillig gruppedannelse) (50 min.).

Arbejdsopgave til:

- 1) uddrag af *Første Bog. Barndom*: **forvalteren vs. Erik**
- 2) uddrag af *Anden Bog. Læreaar*: **fattigmand vs. rigmand**
- 3) uddrag af *Tredje Bog. Den store Kamp*: **Pelle vs. Peter/Morten**
- 4) uddrag af *Fjerde Bog. Gryet*: **Pelle vs. Darwin**
- 5) uddrag af *Første Bog. Barndom* og *Fjerde Bog. Gryet*: **Erik vs. Pelle**

Ud fra de ovenstående kontrastpar besvares følgende spørgsmål: Hvordan indskrives Nexø sig med *Pelle Erobreren* i det folkelige gennembrud? Tag udgangspunkt i ét kontrastpar og find citater, der underbygger jeres påstand(e).

I anden lektion fremlægger hver gruppe deres resultater (ca. 8-10 min. pr. gruppe).

Fremlæggelsen: Saml jeres arbejde i et dokument/dias eller lignende, så det kan deles med og præsenteres for klassen.

4. gang: Analyse og fortolkning af Johannes V. Jensens "Paa Memphis Station"

Lektie: "Paa Memphis Station" (1906) i *Falkenstjerne DANSK LITTERATUR* side 393-396. OBS: Der findes glosser i *Falkenstjerne* side 421.

Plan for lektion: Vi begynder lektionen med at lytte til en remediering af digtet: https://www.youtube.com/watch?v=JPZowDw_zc. (10 min).

Derefter arbejdes der i såkaldte matrix-grupper: Først arbejdes der med arbejdsspørgsmål i de bogstav-grupper, eleverne er inddelt i. På grund af næste trin i matrixgruppearbejdet er det vigtigt, at alle i gruppen kan referere udbyttet af gruppearbejdet (alle har et ansvar for at tage notater, så gruppens resultater kan deles med den nye talgruppe). Når første del af gruppearbejdet er overstået, skal eleverne forlade deres bogstavgrupper og finde sammen med deres talgrupper: I den nye gruppe fremlægger man det, man har fundet ud af i sin første gruppe. Alle arbejdsspørgsmål bliver på den måde gennemgået (dybdegående) for alle, og alle elever får muligheden for at lave en kort fremlæggelse for en gruppe af klassekammerater. Det er den enkelte elevs ansvar at forstå, således at man senere kan formidle sin viden videre. AS går rundt og opsummerer i de enkelte grupper: Det er vigtigt, at der bliver samlet op i de første grupper, således at ukorrekt viden ikke formidles videre i de afsluttende grupper.

Arbejdsspørgsmål:

- A. Redegør for handlingen i digtet "Paa Memphis Station" og undersøg remedieringens form og funktion. (forståelsesspørgsmål, teknisk spørgsmål og fortolkningsspørgsmål)
- B. Karakteriser digterjeget og dets rejse. (udfyldning af tomme pladser)
- C. Beskriv miljøet, vejret og naturen, som omgiver digterjeget? (udfyldning af tomme pladser)
- D. Hvordan indskriver Jensen sig med dette digt i det folkelige gennembrud? (fortolkningsspørgsmål)

Til eleverne: I grupper besvarer I det arbejdsspørgsmål, som svarer til jeres gruppebogstav (introduktion følger i timen). Lav et samlet dokument med jeres analysefund og underbyg med citater. Med udgangspunkt i dokumentet, skal I formidle jeres viden videre i næste runde af gruppearbejdet. Dokumentet skal deles på hele klassen ved lektionens slutning.

Matrixgruppearbejdet afføder en mere elevstyret undervisning. For at man som lærer stadig har kontrol med elevernes læring (at de får de vigtigste pointer med), har jeg valgt at lave et lille "retteark" til mig selv, som jeg vil anvende, når jeg går rundt og "coacher" eleverne under første omgang af gruppearbejdet. På denne måde kan jeg møde eleverne, hvor de er i deres analyser, og samtidig hjælpe dem til et højere abstraktionsniveau (og sikre at eventuelle fejltolkninger ikke spredes i det afsluttende gruppearbejde).

En af farerne ved matrixgruppearbejdet er, at inddelingen i grupperne kan tage meget tid af en given lektion. For at undgå dette placerer jeg elevernes navne i et overskueligt skema som nedenstående, således at eleverne blot aflæser deres gruppebogstav og -tal.

| | A | B | C | D |
|---|------------------|---------|---------|---------|
| 1 | Sofus 1, Sofus 2 | Sofus 3 | Sofus 4 | Sofus 5 |

| | | | | |
|---|----------|------------------|----------|--------------------|
| 2 | Sofus 6 | Sofus 7, Sofus 8 | Sofus 9 | Sofus 10 |
| 3 | Sofus 11 | Sofus 12 | Sofus 13 | Sofus 14 |
| 4 | Sofus 15 | Sofus 16 | Sofus 17 | Sofus 18, Sofus 19 |

Hvis jeg skulle have stået for hele undervisningsforløbet, ville jeg ydermere præsentere eleverne for filmatiseringen af *Pelle Erobreren* (evt. opgivet som supplerende materiale) samt symbolismen og dennes litteratur.

Bilag D: Handout 'Det folkelige gennembrud 1890-1910'

Litteraturhistorisk overblik:

”Det nye ved de forfattere, der træder ind på scenen omkring 1900, er imidlertid den selvbevidsthed og selvfølelse, hvormed de peger på forudsætninger og vilkår i den danske provins og det jyske i særdeleshed, eller på de gærende kræfter i den arbejderklasse, som vokser frem først og fremmest i København” (*Dansk litteraturs historie 1870-1920* af Mortensen og Schack (2009): 536).

Det folkelige gennembrud er en litteraturhistorisk periode, som rummer den litteratur, der skildrer landlivet med dets udfordringer og som er fortalt af en forfattergruppe, der selv har rødder i landkulturen. I modsætning til den tidligere litteraturhistoriske periode, det moderne gennembrud (1870-1890), er forfatterne ikke nødvendigvis højtuddannede individer, der skriver 'om folket', men nærmere forfattere af folket. På grund af forfatternes egne erfaringer med landlivet, dets folk og dets fortællinger taler man om, at det folkelige gennembruds forfattere skriver 'fra folket til folket'.

Det danske samfund er i perioden 1890-1910 præget af: industrialisering/urbanisering, ny politisk magt (bondepartiet Venstre kommer til magten 1901) og omstilling i landbruget fra kornavl til husdyrhold (YouTube *Det folkelige gennembrug og Jeppe Aakjær*).

Et udvalg af det folkelige gennembruds forfattere:

- * Jeppe Aakjær (1866-1930) kommer fra Fly ved Skive, tager studentereksamen i København og læser historiske studier, alt imens forfatterskabet udvikler sig.
- * Martin Andersen Nexø (1869-1954) født i København, vokser op på Bornholm, kommer i skomagerlære og uddanner sig senere til lærer.
- * Johannes V. Jensen (1873-1950) født i Farsø, tager studentereksamen i Viborg, studerer et par år medicin, men bryder studiet for at leve som journalist og forfatter.
(*Den store generation* af Svend Møller Kristensen (1970): 10-12).

Kendetegn for periodens litteratur:

- * social indignation (socialengageret litteratur)
- * realistisk og kritisk beskrivelse af den sociale virkelighed
- * litteratur skrevet på vegne af (land)arbejderen
- * hverdagsmennesket som helt (eks. tyendet på landet)

Perioden er altså ”et tegn på en ny udvikling inden for den danske kultur, et folkeligt fremstød, en demokratisering, et udtryk for at hidtil underkuede lag i befolkningen nu trænger ind på de områder der ellers har været forbeholdt de privilegerede ved stand og uddannelse” (*Den store generation* af Svend Møller Kristensen 1970: 8).

Anden kunst fra perioden:



H. A. Brendekilde: Udslidt 1889.



Edvard Petersen: Aften 1888.



H.A. Brendekilde: En landevej 1893.

Arbejdsspørgsmål til Jeppe Aakjærs "Jens Vejmand" (1905)

Hver gruppe arbejder med hver sin strofe: Gruppe 1 arbejder med strofe 1, gruppe 2 arbejder med strofe 2 osv. Besvar arbejdsspørgsmålene med stikord/sætninger og citater.

Skriv jeres analysefund ind på padlet-væggen (se link i lectio).

- 1) Beskriv strofens handling?
- 2) Find og forklar ét eller flere af strofens billedlige udtryk.
- 3) Hvor og hvordan kommer social indignation og realisme til udtryk i strofen? Giv eksempler.
- 4) Diskutér hvordan man kan tale om "Jens Vejmand" som politisk digtning?

Bilag E: Elevnotater fra padlet-væg

padlet

Analyse af "Jens Vejmand" (1905)

Skriv jeres analysefund ind under en passende overskrift ved at dobbeltklikke på væggen.

Strofe 1

- 1) Jens vejmand knokler for at tjene til det daglige brød. Klude om hånden for at skåne hænderne. Klap for øjet fordi han har skadet øjet under arbejde. Et bånd om skoen for at lappe den, da han ikke har råd til nye.
- 2) "At forvandle sten til brød"
er et billede på hans hårde arbejde for at få mad på bordet.
- 3) Det viser, hvordan hårdt arbejde ikke belønnes på retfærdig vis.
- 4) Digtets strofe 1 er en kritik af arbejdsforholdene for fattige arbejdere.

Strofe 2

Spørgsmål 1:

- o Jens Vejmand står tidligt op, og han går ud på vejen og arbejder rigtig hårdt.

Spørgsmål 2:

- o "Hamren klinge"
- o "morgenvaade Sten"
- o "Vilde gnister"
- o Ironisk undertone

Spørgsmål 3:

- o Gammel og slidt:
 - "paa sine gamle Ben"
- o Ingen andre muligheder -> han bliver nødt til at arbejde.

Spørgsmål 4:

- o Nødvendigt at arbejde, indtil man dør.

Gruppe 5

Spørgsmål 1:

Jens Vejmand dør på grund af hårdt arbejde og dårlige levevilkår engang i december - "hen mod juletiden".

Spørgsmål 2:

"han tabte Hamren brat,..." Han dør, fordi hans krop giver op.
"Så jævned han for andre den vanskelige Vej,..." Han hjælper til ved at hugge sten (hjælper andre).

Spørgsmål 3:

Indignationen (vreden/harmen) kommer til udtryk ved, at han har arbejdet hårdt for andre, men må lade livet (lige op til jul).

Spørgsmål 4:

Man kan tale om politisk digtning, idet der bliver opstillet en stor ulighed i samfundet (Jens Vejmand hugger sten for andre hele livet, men han bliver aldrig anerkendt eller får et værdigt liv).

Strofe 3

1) Beskriv handlingen:

Hvis du er på vej til staden og ser en gammel mand med tåre i øjne og halm om bene, som et forsøg på at holde frosten ude, så er det Jens Vejmand.

2) Billedelige udtryk

"Bondens fede spand"

Det symboliserer, at bonden har velstand og overflod.

3) Social indignation og realisme:

"Fede spand"><Jens Vejmand"

Fede spand: overklassen

Jens Vejmand: underklassen og udskudt, ligegyldig for samfundet.

4) Politisk digtning?

Tydeliggørelse af ulighed blandt folket.

Anne Sofie: "Jens Vejmand har sten på sin vej, som aldrig flytter sig for ham (Jens Vejmand er statisk/fastlåst, dvs. han kommer ingen vegne)"

Strofe 4!!

1: Efter sin tur til byen, kan man på hjemturen stadig høre Jens Vejmand, der arbejder i kulden og mørket.

2: "Aftenstjernen skjælver". Der er så koldt, at selv himlen ryster af kulde. Jens vejmand arbejder videre for overlevelsen.

3: Beskrivelserne af Jens' fattigdom på trods af hans arbejdsomhed. Jens Vejmand sidder stadig der og hamrer i

kulden og mørket.

4: Jens Vejmand er en kritik af samfundet, der ikke belønner arbejdsomme mennesker, men forkaster dem til fattigdom og ulykke.

Strofe 6

Beskriv handlingen:

På Jens's gravsted får han ikke en gravsten, men kun et skævt bræt.

Find og forklar et eller flere af strofens billedlige udtryk:

Strofen er skrevet med et sprog, som er meget detaljeret, og man kan derfor nemt danne sig billeder.

Eksempler;

- "Frønnet bræt" -> slidt, skævt, råddent bræt.

- "Hans liv var fuldt af sten" -> et udtryk, hvor sten kan være et symbol på udfordringer. Jens har denne udfordring efter den anden.

Hvor og hvordan kommer social indignation og realisme til udtryk i strofen?

- Han får ingen gravsten, selvom dette burde være en

rettighed alle havde.

Diskutér, hvordan man kan tale om "Jens Vejmand" som politisk digtning?

- Ulighed. De rige har størst status, der er ingen som ser de fattige.

Svar til perspektivering

Børnearbejde

Østeuropæisk arbejdskraft

Håndværkere

Ældre mennesker, der sættes på plejehjem og glemmes, selvom de har arbejdet hårdt hele livet.

Perspektivering

Findes der en "Jens Vejmand"-type i vores, nutidige verden?

Bilag F: Refleksion over egen danskundervisning

3.g den 31.10.17 (Jens Vejmand)

- * Hvordan fungerede det planlagte? Hvordan gik undervisningen/udførelsen af det planlagte?
 - * Tidsmæssigt fint planlagt.
 - * Padlet-væg: Eleverne var arbejdsvillige og gode til at bruge den. Fine notater.
 - * Handout: Lytter og følger aktivt med.
 - * 20 min. gruppearbejde. Jeg går rundt og hjælper. Ordet ”Indignation” er svært og jeg forklarer begrebet endnu engang. En anden gang vil jeg introducere begrebet mere, da det for eleverne er et godt begreb at kunne bruge i forbindelse med det folkelige genembrud.
- * Var der noget, der fungerede rigtig godt? Var der noget, der slet ikke fungerede?
 - * Jeg vil forsøge at forklare ordet ”indignation” mere i næste time (samme klassetrin, dog en anden kasse) således, at de har bedre forståelse fra start – og ikke sidder uafklarede i grupperne.
- * Andre overvejelser:
 - * Padlet-væggen: Denne muliggør, at eleverne hurtigt kan samle deres notater online og at man som lærer efterfølgende kan tilgå disse via en opsamling, hvor eleverne præsenterer deres analysefund. Dog oplever jeg denne opsamling en smule udfordrende, da jeg som underviser både forsøger at følge med i notaterne online og samtidig lytte til elevernes mundtlige præsentationer deraf. I en fremtidig undervisningssituation vil jeg vælge mit fokus: Jeg vil overvejende være aktivt lyttende for på den måde at være mere nærværende iblandt eleverne – og har de analyseret noget på en mindre hensigtsmæssig måde, vil både notater og mundtlig præsentation sikkert afsløre dette og jeg vil kunne korrigere det.
 - * Da 3å havde set introvideoen i en tidligere lektion, fungerede det godt, at jeg havde et perspektiveringsspørgsmål med, som jeg ”skød ind” på padlet-væggen (efter elevernes eget arbejde). Jeg gav dem 2 minutters ’summetid’ – hvorefter vi havde en diskussion i plenum, hvor de faktisk kom med nogle meget gode bud på, hvordan en ”Jens Vejmand”-type i vores nutidige verden kunne se ud?
 - * Når eleverne arbejder godt i grupperne (og man som underviser ikke skal holde dem i gang), kan man godt føle sig overflødig. Jeg vil i disse situationer øve mig i, at lade eleverne arbejde selv og ikke gå rundt og forstyrre dem - men samtidig stå til rådighed, hvis der opstår spørgsmål.

2.g den 31.10.17 og den 1.11.17 (Erasmus Montanus)

- * Hvordan fungerede det planlagte?

- * Jeg skulle være med til at give feedback på elevoplæg. Oplæggene handlede om Holberg og oplysningstiden, og eleverne havde arbejdet med det i ca. 4 lektioner. De præsenterede nogle meget fine, gennearbejdede og veldisponerede oplæg.
- * Hvordan gik undervisningen/udførslen af det planlagte?
 - * Det er interessant, at man nu skal bedømme elevernes arbejde. For mange er det gældende, at de arbejder koncentreret og målrettet (vil gerne gøre læreren glad).
- * Var der noget, der fungerede rigtig godt?
 - * Det fungerede godt, at AV har talt meget om vigtigheden af formidling, men også at de har haft tilstrækkelig lang tid til at arbejde i gruppen. Dermed var det muligt, at de både havde styr på indhold, layout, citeringer og formidling.
- * Var det noget, der slet ikke fungerede?
 - * Det er meget tydeligt, når elever bruger citater eller inddrager anden form for viden/perspektivering, som de ikke har styr på. De er usikre og kan på ingen måde forklare sig, når der stilles spørgsmål. AV har med sikkerhed fortalt, at der skal kilder på citater og at wiki.com ikke kan bruges som kilde, men med en kammerats fejl bliver resten af klassen ”vågen” og meget opmærksom på denne fejl.

3.g den 1.11.17 (Pelle Erobreren)

- * Hvordan fungerede det planlagte? Hvordan gik undervisningen/udførslen af det planlagte?
 - * Det er tydeligt, at eleverne går i 3.g og er ”opdragede”. Når man som underviser ankommer i klassen og siger hej, indfinder de sig på deres pladser. Jeg introducerer kort, hvad vi skal igennem og de er arbejdsparate.
 - * Inden den indledende lærerpræsentation beder jeg eleverne om at lukke pc/pakke mobil væk og finde papir og blyant. De skal skrive notater til det, jeg fortæller dem og det, der står på dias. De taber mund og kæbe, da de ikke har en blyant med. Denne øvelse er ny og lærerig for dem – selv deres lærer synes, at det er interessant. AV: ”Dette er lærerigt for mig. Dette har jeg aldrig bedt dem om før”. Eleverne lykkes dog med at finde papir og blyant – og de gør, som der siges. Øvelsen viser sig at være svær for eleverne, da de forsøger, at skrive alt ned fra min (teksttunge) PowerPoint-præsentation. De fokuserer 100% på Powerpointen og ikke på det, jeg siger. Måske er øvelsen svær af to grunde: 1) PP er teksttung, 2) de er ikke trænede i at tage notater på denne måde, da de oftest får udleveret et ark med de 10 vigtigste aspekter af en litteraturhistorisk periode.
 - * At skrive notater i hånden er en god og lærerig øvelse i at fange ”det vigtige” og formulere det med egne ord. Det var svært, men gav helt ro i klassen (ingen tastelyde, strømproblemer osv.).
 - * Mht. opgaverne var der en enkelt gruppe, som var i tvivl om, hvad de skulle (Erik/Pelle-gruppen). Jeg kunne som lærer godt præcisere, at jeg ønsker, at de fokuserer på Erik/Pelles kamp og dem som personer. Eller måske skulle man lave spørgsmål og ikke kontrast par, men kontrastparrene er en måde at variere opgaverne på, så eleverne ikke altid arbejder med arbejdsopgaver.

- * Var der noget, der fungerede rigtig godt?
 - * I forhold til deres arbejdstid i grupper, lavede de nogle fine præsentationer. De havde forstået, hvad det handlede om. Det er tydeligt, at citatteknik og formidling af stof sidder lige i skabet for disse 3g'er.
 - * AS forsøger at samle op, afrunde og uddybe efter oplæggene, hvis der ikke er noget der skal afklares, stilles spørgsmål til mv.
 - * Eleverne arbejdede effektivt i grupperne, stillede relevante spørgsmål og spurgte helt generelt, når der var noget, de var i tvivl om.
- * Var der noget, der fungerede mindre godt? Ideer til ændringer?
 - * Tidsplanen er svær. Derfor valgte jeg (i samarbejde med AV) at ændre lidt på planen.
 - * Med hensyn til den indledende lærerpræsentation vil jeg en anden gang holde præsentationen uden PowerPoint/eller med mindre tekst på PowerPointet, således at eleverne kun skal lytte til mig og ikke også skrive notater til PP (de troede, at de skulle nå at skrive alt ned, hvilket ikke var meningen). Meningen var, at de skulle fange pointerne. Dette var svært, når der både var visuel og auditiv information. Jeg havde valgt at lave et forholdsvis teksttungt dias, da eleverne læste fire korte uddrag af Pelle Erobreren. Jeg ønskede, at de skulle kunne gå tilbage (under gruppearbejdet) og læse op på f.eks. handlingen i de forskellige bind. Min fornemmelse var, at de druknede i tekst og tale og at min gennemgang gik for hurtig – måske også fordi, at de ikke er trænet i at skrive notater i hånden. Efterfølgende blev præsentationen gjort tilgængelig elektronisk – og de brugte den i deres gruppearbejde ved at hente informationer derfra.
- * Andre overvejelser:
 - * En anden gang vil jeg planlægge længere tid til gruppearbejde (50 min) og mindre tid til fremlæggelser (60 min til 5 grupper), når der er tale om et forholdsvis langt uddrag af et stort værk. Derfor ændrede jeg undervejs det planlagte, således at eleverne arbejdede i grupper i 70 min – og derefter 50 min til fremlæggelser. Dette passede bedre og gav ca. 5-8 min til opsamling.
 - * Teksten om Pelle Erobreren er helt generelt svær for eleverne. Læsetiden er lang og sproget gammelt. Dette udfordrer.
 - * Jeg er blevet klar over vigtigheden af at forklare svære ord/begreber, fx ”indskrive sig i en periode”, ”indignation” og ”proletariat”.
 - * ”Lapper” arbejdsopgaverne for meget ind over hinanden? Er der for meget ”Pelle” i opgaverne? En elev var bekymret for, at vedkommendes gruppe sagde noget, som også blev sagt i en anden gruppe. Selvfølgelig er der overlapninger, men hver gruppe præsenterer sin side af rig/fattig-problematikken. Alt i alt fungerede oplæggene fint og der kom gode og forskellige citater frem fra alle fire uddrag ved, at jeg har styret, hvem der arbejder med hvilket uddrag.

3.g den 8.11.17 (Paa Memphis Station)

- * Hvordan fungerede det planlagte?

- * Eleverne er meget opmærksomme på mig som ny underviser/praktikant. De lytter aktivt og tager imod mine beskeder. Jeg kan tydeligt se, at de følger med.
- * Hvordan gik undervisningen/udførelsen af det planlagte?
 - * Eleverne var positivt stemte overfor remediereingen af Johannes V. Jensens ”Paa Memphis Station”.
- * Var det noget, der fungerede rigtig godt?
 - * Arbejdet i matrix-grupper fungerede rigtig godt: Eleverne arbejdede meget fordybet med de tildelte arbejdsopgaver.
- * Andre overvejelser:
 - * Eleverne var hurtigt færdige med gruppearbejdet. Til en anden gang kunne man overveje, om arbejdsopgaverne skulle være sværere – eller om man skulle konstruere grupperne efter niveau, således at arbejdsopgaverne kunne målrettes mere præcist. På denne måde kunne man som lærer udfordre de stærke elever, ramme de enkelte elevs niveau mere præcist og samtidig tilpasse arbejdsbyrden til den enkelte elevs kompetencer.
 - * Jeg går meget rundt til eleverne, underviser dem i grupperne for at fornemme deres niveau og om de er på rette spor. Hvis de ikke er dette, vil matrix-gruppearbejdet føre til deling af fejlkonklusioner/forkert viden.
 - * Matrixgruppearbejde: Det er et plus, at eleverne får lov til at fordybe sig, men der er samtidig også en fare for, at der ikke laves noget. Eleverne arbejder på egen hånd både mht. selve besvarelse af arbejdsopgaverne og mht. opsamling, som foregår i en ny gruppe.
 - * Da jeg underviste en faglig dygtig 3.g. klasse, havde jeg vurderet, at de ”selv” opsummerede i den sidste del af matrix-gruppearbejdet.
 - * Efterfølgende kan jeg konkludere, at jeg en anden gang vil lave en opsummering på klassen, dels for at det for eleverne er muligt at stille spørgsmål og dels for at kunne hæve elevernes abstraktionsniveau ved eks. at tale yderligere om remedieringens funktion.

Bilag G: Evaluering fra 3g-elever

Evalueringsark

Kære elever,

Det har været spændende at følge jeres undervisning – og at undervise jer. Tak for jeres aktive deltagelse.

Inden min praktik er slut, vil jeg gerne høre, hvad I synes om min undervisning: **Hvad fungerede godt? Hvad kan fungere bedre? Og hvordan?**

Evalueringen kan eksempelvis tage udgangspunkt i følgende:

- * Hvordan fungerede gruppearbejdet, både almindeligt gruppearbejde og gruppearbejdet i matrixgrupper?
- * Var de stillede opgaver forståelige og til at løse? Hvordan var sværhedsgraden på arbejdsopgaverne?
- * Hvad synes du om arbejdet med padlet-væggen?
- * Hvad var din oplevelse af min formidling, f.eks. forklaring af arbejdsopgaver eller introduktion til emnet det folkelige gennembrud?
- * Hvordan fungerer det, at der udleveres et handout?
- * Hvordan fungerer det, at et emne præsenteres ud fra en PP-Præsentation?
- * Andet feedback er *meget* velkommen...

Jeres evalueringer vil jeg meget gerne have lov til at inddrage i min efterfølgende praktikeksamen. Besvarelserne vil selvfølgelig blive behandlet anonymt, men er der nogle, der ikke ønsker, at jeg inddrager deres besvarelser, så lad mig vide det.

Hilsen Anne Sofie Justesen.

Udvalgte besvarelser af evalueringsark

Da jeg har modtaget evalueringer fra mere end 50 gymnasieelever, følger der nedenfor otte udvalgte eksemplarer. Udvælgelsen af evalueringerne er foretaget med henblik på at repræsentere flest mulige holdninger til udførelsen af mit undervisningsforløb ”Historisk læsning med udgangspunkt i det folkelige gennembrud”.

Første udvalgte evaluering:

Jeg synes, at det har været spændende at se, hvordan en studerende underviser. Det hele har fungeret godt og padlet-væggen er en smart måde at fremvise sit gruppearbejde for klassen på. Dog synes jeg ikke, at det at skulle skrive noter på papir var en smart idé, da vi har alle vores ting på computeren og er mere øvet i at skrive der.

Anden udvalgte evaluering:

Jeg synes, at undervisningen har fungeret godt, fordi den har været meget varieret. Både med film, musik, korte og forståelige oplæg fra dig. Men samtidig også gruppearbejde på anderledes og forskellige måder. Filmen gjorde, at vi fik en introduktion, hvor det ikke blot var lærerens fortællinger om emnet. På den måde fik man flere perspektiver. Jeg synes også, at det fungerede godt med padlet-væggen og det gjorde teksten mere overskuelig – specielt når der er flere vers. Alt i alt en god og varieret undervisning.

Tredje udvalgte evaluering:

Jeg synes, at gruppearbejdet i matrix-grupperne var virkelig godt, fordi man både fik mulighed for fordybelse og for at komme hele teksten igennem. Opgavernes sværhedsgrad var passende og de var gode til at forstå teksterne. Jeg har fået en god viden om emnet fra handoutet og introduktionen, så det blev lettere at arbejde med og forstå teksterne. Også fedt at høre teksten som sang, det gav et andet perspektiv.

Fjerde udvalgte evaluering:

Jeg synes, at det var meget gode redskaber, som du tog med til dansktimerne f.eks. padlet-væggen. Jeg forstod undervisningen, de ting du formidlede videre og de spørgsmål vi fik stillet. Det har været lærerigt og godt. Men jeg synes godt, at sværhedsgraden kunne være lidt højere. Nogle af spørgsmålene, vi har arbejdet med, var næsten for nemme. PowerPoint-præsentationerne var gode og gav en god baggrundsviden for det, som vi skulle i gang med.

Femte udvalgte evaluering:

Jeg synes, at gruppearbejdet fungerer rigtig godt. Matrix-grupper er godt, for man lærer bedst, når man skal lære andre noget. Sværhedsgraden på de stillede opgaver var fin. Padlet-væggen var rigtig god. God formidling og forståelige oplæg. Handoutet er godt, for så får man et godt indblik i tid og en god overskuelighed. PowerPoint-præsentationer er altid visuelt gode, så det er nemmere at sætte sig ind i, hvad underviseren taler om (overskuelighed). Du er en meget god praktikant, og du har gode metoder til at gribe en tekst an på.

Sjette udvalgte evaluering:

Gruppearbejdet har fungeret godt. Det har været forskellig afvekslende gruppearbejde. Opgaverne var godt opstillet, sværhedsgraden har været tilpas og opgaverne har været til at løse. Padlet-væggen var en god idé, lidt forvirrende opstilling, men godt at have alle notater samlet ét sted. Introduktionen til emnet var god. Dog var det lidt svært at følge med, da vi skrev notater i hånden. Men godt indhold. Forklaringen af arbejdsopgaverne var let at forstå og man var klar over, hvad man skulle i gang med.

Syvende udvalgte evaluering:

Gruppearbejdet fungerede rigtig godt, da man får mulighed for at snakke alle sammen. Det er lettere at blive hørt. Matrix-grupperne var gode, da man får hørt og samlet op på alle spørgsmål. Du ramte det faglige niveau godt. Det passer med det, vi er vant til. Arbejdet med padlet-væggen var en sjov idé, da vi ikke har brugt det før, men det var knap så godt, at alle ikke kunne redigere i det på samme tid. Du er rigtig god til at få kontakt til os, stille og rolig nede på jorden. Det var også en rigtig god idé, at vi skulle skrive notater i hånden, da alle dermed lukker computeren ned. Det giver klart mere fokus i klassen. Handoutet var en god oversigt, men det var allerbedst, hvis det udleveres elektronisk.

Ottende udvalgte evaluering:

Matrixgruppen var god. Det var rart at få vendt tingene i gruppen. Teksterne var nemme at læse, men ikke så nemme, at det ikke var udfordrende. Der var mange gode ting bl.a. padlet-væggen, da jeg aldrig havde set det før og så var det rart at have alle notater samlet på skærmen. Der var ingen dårlige ting. Hvis man skulle sige noget, kunne det være, at den sidste tekst ("Paa Memphis Station") var svær og derfor manglede en forklaring. Det var dejligt, at du gik lidt fra gruppe til gruppe for at hjælpe. Handoutet er rigtig godt. Det er virkelig noget, man kan bruge til eksamen.

Bilag H: Evaluering fra lektorer

Evalueringen er fjernet fra porteføljen på grund af personligt indhold.

Refleksion

I uge 43, 44 og 45 2017 har jeg været i praktik på Vesthimmerlands Gymnasium og HF i Aars, hvor jeg har fulgt en dansk- og en tyskunderviser. Den første praktikuge bestod udelukkende i, at jeg observerede undervisningen i begge fag, imens jeg i de sidste to praktikuger selv stod for planlægning og afvikling af undervisning. Nærværende refleksion vil tage udgangspunkt i mine erfaringer med danskundervisning af både en 2g-klasse og to 3g-klasser og vil blive struktureret ud fra følgende to fokuspunkter: feedback samt sekvensering af undervisning.

Formativ feedback i 2g

2g-klassen arbejder med Ludvig Holbergs komedie *Erasmus Montanus* (1723). De har læst værket, set en filmatisering deraf og arbejder, da jeg starter min praktik, i grupper med kontrastpar såsom land og by, mande- og kvinderoller m.fl. Min rolle bliver i forbindelse med denne klasse ikke at planlægge et fuldt undervisningsforløb omhandlende 1700-talslitteratur, men at give feedback på gruppearbejdets resultat, nemlig mundtlige elevfremlæggelser. Per Lauvås og Arne Jakobsen påpeger i teksten ”Hvilke krav skal eksamen tilfredsstille?” vigtigheden af, at feedback gives snart efter en præstation: ”Verdien af feedback synker dramatisk med den tiden som går før man får feedback” (Lauvås og Jacobsen 2004: 66). På denne måde er det mundtlige oplæg ikke kun en god øvelse for eleverne i, at ”udtrykke sig præcist, nuanceret og formidlingsbevidst såvel mundtlig som skriftligt” (STX-bekendtgørelsen 2013) – men også en ideel mulighed for underviseren for at give en øjeblikkelig feedback. Denne form for feedback kaldes en formativ feedback og er en procesorienteret, fremadrettet evaluering med fokus på at videreudvikle elevens læring frem til eksamenssituationen, den summative læring. Imens den summative feedback er overvejende ”kontrollerende”, er den formative både ”læringsfremmende og kontrollerende” (Lauvås og Jakobsen 2004: 87). For netop at kunne give eleverne en konstruktiv, formativ feedback har jeg udarbejdet et ’retteark’ (bilag A) til eget brug for at skabe overblik over mine faglige forventninger til oplæggene.

Under disse elevoplæg bliver det meget klart for mig, hvornår en fremlæggelse er velfungerende – og hvornår den ikke er. Overvejende udfører eleverne veldisponerede fremlæggelser, hvor det er tydeligt, at de har haft tilstrækkelig lang tid til gruppearbejdet og at indhold, layout, citeringer og formidling dermed er gennearbejdet og berører flere taksonomiske niveauer. Dog fejler én elev særligt, da vedkommende perspektiverer til et begreb og efterfølgende ikke kan gøre yderligere rede for dette (bilag F). Lauvås og Jakobsen påpeger – udover vigtigheden af snarlig feedback fra kompetente lærere – at eleverne også skal kunne foretage en selvsvurdering: ”Studentene må ikke bli avhengige av andres vurdering, men bygges opp til å kunne foreta slike vurderinger selv” (Lauvås og

Jacobsen 2004: 66). I forbindelse med ovenstående eksempel forsøger jeg, at få eleven til at forholde sig til sit eget arbejde ved at stille et spørgsmål angående perspektiveringens kildeoplysninger. Dette kan eleven tilmed ikke svare på og jeg fornemmer, at vigtigheden af at have styr på sine kilder, sine redegørelser samt sine kildehenvisninger bliver tydelig for den pågældende elev såvel som dennes klassekammerater. Ved på denne måde at tvinge eleverne til at reflektere over deres egne handlinger, ”åpner det seg muligheter for dem til å få oversikt over og kontroll med arbeidet sitt” (ibid. 67).

Sekvensering af undervisning i 3g

Udover at give den formative feedback i 2g-klassen, underviser jeg to 3g-klasser. Min undervisningsplanlægning dertil er foretaget med udgangspunkt i Peter Hobels femdelte model for didaktisk planlægning af undervisningsforløb, som består af *formål, indhold, materiale, metode* og *evaluering* (Hobel 2017: 286). I denne forbindelse gør jeg mig indledningsvist nogle overvejelser om *hvad, hvordan* og *hvorfor*, som også Johannes Fibiger sætter yderligere ord på i sin tekst ”Litteraturpædagogiske problemer”: ”Litteraturredidaktik handler om: Hvad der skal læres, hvordan undervisningen skal organiseres og eleverne lære, og hvorfor noget skal læres” (Fibiger 2012: 41).

Da 3g-klasserne på dette tidspunkt er i gang med et kronologisk, litteraturhistorisk forløb, hvor det folkelige gennembrud er næste emne, bliver det min opgave at undervise deri. Arbejdet med det folkelige gennembrud opfylder flere af kompetencemålene for danskundervisningen på STX, som beskriver, at eleverne skal arbejde med ”tekster fra 1900-tallet, herunder realistiske og modernistiske”, læse tekster af kanoniserede forfattere såsom Johannes V. Jensen og Martin A. Nexø samt læse litteraturhistoriske fremstillinger (STX-bekendtgørelsen 2013). Dertil er fordybelsen i ældre litteratur, som repræsentabelt litteratur fra det folkelige gennembrud er, ikke kun med til at opfylde kompetencemålene for dansk som fag, men også med til at opfylde det overordnede *formål* for uddannelsen og besvare spørgsmålet *hvorfor?*: ”Faget [bidrager red.] til både at udvide elevernes dannelseshorisont og at styrke deres evne til at håndtere informationer, gå bag om ordene og forstå disses indhold og nuancer” (ibid). Med udgangspunkt i disse beskrivelser fra bekendtgørelsen bliver formålet med min undervisning helt konkret, at opbygge elevernes kendskab til det folkelige gennembrud og periodens kanoniserede forfattere; at udvikle elevernes evne til historisk læsning, således at de igennem analyse og fortolkning kan placere værker litteraturhistorisk (bilag C).

Med hensyn til undervisningsforløbets *indhold* og *materiale* vælger jeg at undervise i Jeppe Aakjærs ”Jens Vejmand” (1905), Martin A. Nexøs *Pelle Erobreren* (1906-1910) samt Johannes V. Jensens ”Paa Memphis Station” (1906). Da jeg i alt har fire undervisningslektioner a’ 60 minutter hos begge 3g-klasser, bruger jeg en lektion på Aakjærs lettere tilgængelige digt, to lektioner på de noget

mere komplekse og længere uddrag af Pelle Erobreren og sluttelig en lektion på Jensens også udfordrende digt. På denne måde kan jeg – alt imens eleverne arbejder sig ind i emnet – øge litteraturens sværhedsgrad. Ydermere inddrager jeg en kort introduktionsvideo og et handout angående det folkelige gennembrud, som jeg fremstiller i netop denne forbindelse for at give eleverne ikke bare et litterært, men også et kulturelt og historisk indblik i perioden (bilag C og D).

For at finde en løsning på *hvordan* jeg skal undervise i denne sammenhæng, har mine *metodiske* overvejelser dels rettet sig mod en socialform, dels mod en aktivitetsform, som beskriver henholdsvis undervisningsorganiseringen og elevernes aktivitet (Hobel 2017: 287). Jeg har planlagt forløbet sådan, at ”en bred vifte af arbejdsformer” bliver anvendt og at flere af bekendtgørelsens kompetencemål kan opfyldes (STX-bekendtgørelsen 2013). Under mine observationer noterer jeg, at 3g-klassernes dansklærer kort introducerer det folkelige gennembrud i sin opsamling på det tidligere forløb omhandlende det moderne gennembrud (bilag B). Hermed kender jeg elevernes udgangspunkt, som jeg i begyndelsen af min første undervisningslektion drager paralleller til ved at udlevere og gennemgå handoutet. Ved på denne måde at anvende en præsenterende aktivitetsform, hvor eleverne lytter, tager notater og stiller spørgsmål, har jeg som underviser mulighed for at fornemme, om eleverne får et solidt, fagligt fundament af viden om det folkelige gennembrud, som de efterfølgende skal anvende i forskellige socialformer. Som flere elever tilkendegiver, fungerer handoutet som tiltænkt: ”Jeg har fået en god viden om emnet fra handoutet og introduktionen, så det blev lettere at arbejde med og forstå teksterne” og ”Handoutet er rigtig godt. Det er virkelig noget, man kan bruge til eksamen” (bilag G).

Udover at overveje, hvordan undervisningen indenfor dette emne skal tilrettelægges, overvejer jeg, *hvordan* eleverne lærer i denne sammenhæng. I teksten ”Læringsteoriens elementer” opstiller Knud Illeris fire læringstyper, der ”er baseret på tilegnelsesprocessens beskaffenhed, og dermed hvordan læringsresultatet tilvejebringes” (Illeris 2008: 18). Under min undervisning vil eleverne betjene sig af den assimilative læring. Denne læringstype er almindelig i skoler og uddannelse, da den betegner det faktum, ”at en ny impuls knyttes til et allerede eksisterende skema” (ibid. 19). Ved at drage paralleller til det tidligere forløb om det moderne gennembrud under min gennemgang af handoutet, tilføjes ny viden til elevernes eksisterende viden om blandt andet litteraturhistoriske perioder og man kan således tale om ”tilføjende” læring (ibid).

Under arbejdet med digtet ”Jens Vejmand” arbejder eleverne i lærerbestemte grupper, hvor hver gruppe arbejder med hver sin strofe. På denne måde kan digtet gennemarbejdes på blot en lektion,

hvilket samtidig giver mulighed for en fælles opsamling af elevernes notater (bilag E). Gruppearbejdet er funderet i nogle arbejdsspørgsmål, som jeg har udarbejdet med udgangspunkt i Thomas Illum Hansens bog *Procesorienteret litteraturpædagogik* (2004). Hansen skelner mellem åbne/lukkede og generelle/specifikke spørgsmålstyper, som fordeler sig i fire kategorier: Fortolkningsspørgsmål, udfyldning af tomme pladser, tekniske spørgsmål og forståelsesspørgsmål (Hansen 2004: 43ff). På denne måde kan eleverne bevæge sig fra et redegørende, over et analyserede og til et vurderende samt perspektiverende abstraktionsniveau, som også Blooms taksonomi fra 1956 belyser (Fibiger 2012: 41). Ydermere er denne form for arbejdsspørgsmål en mulighed for at differentiere undervisningen. Ved at stille spørgsmål, som retter sig mod forskellige abstraktionsniveauer, kan eleverne udfordres på deres forskellige faglige niveauer. Tilmed kunne jeg overveje, hvis jeg kendte eleverne bedre, at lave differentierede grupper, således at spørgsmålene rettes mere præcist efter den enkelte gruppes faglige niveau.

Undervisningen i Nexøs *Pelle Erobreren* planlægger jeg med et kort læreroplæg og dermed igen den præsenterende aktivitetsform for derefter at lade eleverne arbejde i nu selvvalgte grupper. Da jeg under mine observationer oplever, at eleverne er meget afhængige af deres telefoner/computere, vælger jeg, at de skal skrive notater i hånden til min korte introduktion til Nexø og handlingen i de fire bind om *Pelle Erobreren*. Hertil laver jeg en forholdsvis teksttung PowerPoint-præsentation med henblik på, at eleverne kan vende tilbage hertil og få overblik over det lange handlingsforløb. Denne øvelse viser sig at være udfordrende for eleverne af to grunde: For det første er min PowerPoint-præsentation teksttung og for det andet er eleverne ikke trænede i at skrive notater i hånden. Evalueringen af denne øvelse er interessant, da eleverne oplever denne aktivitetsform vidt forskelligt: ”Dog synes jeg ikke, at det at skulle skrive noter på papir var en smart idé, da vi har alle vores ting på computeren og er mere øvet i at skrive der”, ”Dog var det lidt svært at følge med, da vi skrev notater i hånden” og endelig ”Det var også en rigtig god idé, at vi skulle skrive notater i hånden, da alle dermed lukker computeren ned. Det giver klart mere fokus i klassen” (bilag G). Evalueringerne vidner hermed tydeligt om, at eleverne lærer på meget forskellige måder – og at den forømtalte brede vifte af arbejdsformer er med til at skabe et undervisningsmiljø, hvor alle elever på en eller anden måde kan føle sig tilpas. Det efterfølgende gruppearbejde tager udgangspunkt i nogle af mig opstillede kontrastpar, der lægger op til analyse og fortolkning af, hvordan Nexø indskrives sig med *Pelle Erobreren* i det folkeligt gennembrud. Eleverne udfører et seriøst arbejde, som i den efterfølgende lektion bliver præsenteret. Da eleverne arbejder meget koncentreret, kan jeg som underviser ind imellem føle mig ”overflødig”. Men for at kunne vejlede, hvis der er behov, cirkulerer jeg mellem grupperne,

hvilket kommenteres positivt i evalueringen: ”Det var dejligt, at du gik lidt fra gruppe til gruppe for at hjælpe” (ibid).

Idet sværhedsgraden for Jensens ældre digt ”Paa Memphis Station” er forholdsvis høj, henter jeg inspiration fra Thomas Ziehes artikel ”God anderledeshed” (2005). Ziehe beskriver læringsprocessen i det moderne samfund som egocentrisk og forklarer, at der er opstået en kløft mellem elevernes horisont og omverden – en kløft som lærerne forgæves bygger bro over (Ziehe 2005: 196). Ifølge Ziehe skal der ikke brygges bro: Lærerens fornemmeste opgave er, at ”ødelægge eller i det mindste ryste det, de unge opfatter som selvfølgeligheder” (ibid. 203). For netop op at udfordre elevernes forståelse af digtet, for at vække deres opmærksomhed og dermed motivere dem til at gøre sig en litterær fremmederfaring vælger jeg – uden en videre introduktion til lektionen – at afspille en remediering af digtet, alt imens eleverne følger med i originaludgavens tekst. Denne mere kreative tilgang til undervisningen får en elev til at evaluere følgende: Det er ”fedt at høre teksten som sang, det gav et andet perspektiv” (bilag G).

Herefter bliver den præsenterende aktivitetsform erstattet med den vejledende: Eleverne skal arbejde i matrixgrupper, således at de får mulighed for at fordybe sig i og specialiserer sig indenfor et område – og derefter formidle sin viden videre i en ny gruppe (bilag C). Da jeg underviser to fagligt dygtige 3g-klasser vurderer jeg, at denne form for selvstændig tilegnelse af viden og efterfølgende deling deraf kan fungere. Da jeg tilmed går rundt og coacher eleverne, nedprioriterer jeg en afsluttende læreropsamling til fordel for mere arbejdstid i grupperne. Efterfølgende kan jeg konkludere, at jeg en anden gang vil lave en opsummering på klassen, dels for at give eleverne mulighed for at stille spørgsmål og dels for at kunne hæve deres forståelse til endnu højere abstraktionsniveauer.

I *evalueringen* af dette undervisningsforløb – og dermed mit praktikforløb – kan jeg ved hjælp af egne refleksioner, skriftlige elevevalueringer, som jeg i denne refleksion har refereret løbende til, samt evaluering fra lektorerne, afsluttende konkludere, at jeg har haft en meget lærerig praktik med forskellige undervisningsopgaver¹ (bilag F, G og H).

¹ En evaluering af den enkelte elev giver ud fra fire lektioner ingen mening, men er selvfølgelig en essentiel del af gymnasielærernes undervisningsevalueringer (Hobel 2017: 24).

Litteraturliste

Fibiger, Johannes (2012): "Litteraturpædagogiske problemer. Hvilke problemer rejser litteraturlæsning i undervisningen?", I: Martin Jørgensen (red): *Videre i teksten. Litteraturpædagogiske positioner og muligheder* (2012).

Hansen, Thomas Illum (2004): *Procesorienteret litteraturpædagogik*, Dansk lærerforening.

Hobel, Peter (2017): "Planlægning af forløb og enkelttimer", I: Dolin, Jens, Ingerslev, Gitte Holten og Jørgensen, Hanne Sparholt (2017): *Gymnasiepædagogik*, Kbh., Hans Reitzels Forlag.

Illeris, Knus (2008): "Læringsteoriens elementer. Seks aktuelle forståelser", I: Illeris, K. (red): *Læringsteorier*, Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.

Lauvås, Per og Jakobsen, Arne (2004): "Hvilke krav skal eksamen tilfredsstille?", I: Lauvås, Per og Jakobsen, Arne (2004): *Exit eksamen eller? Former for summativ evaluering i høgre uddanning*, Cappelen Akademisk Forlag.

STX-bekendtgørelsen for Dansk A (2013):

<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=152507#Bil15> (tilgået 17.11.17).

Ziehe, Thomas (2005): "God anderledeshed", I: Anne Knudsen og Carsten Nejst Jensen (red.) (2005): *Ungdomsliv og læreprocesser i det moderne samfund*. Værløse: Billesø & Baltzer.