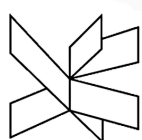


Funktionel integrering af it i danskundervisningen

Helle Forbechs bachelorprojekt



Funktionel integrering af it i danskundervisningen
Helle Forbechs bachelorprojekt

Udarbejdet af:
Helle Forbech Christensen
LS11-165357

Pædagogisk vejleder:
Bodil Riiskjær

Danskfaglig vejleder:
Johannes Fibiger

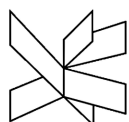
Antal tegn fra indledning
til og med perspektivering:
76.079 (29 normalsider)

4. maj 2015

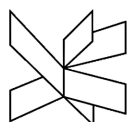
Læreruddannelsen i Silkeborg
VIA University College

Indholdsfortegnelse

Indledning	3
Afgrænsning	5
Metode og overvejelser over empiri	5
Observationer	6
Elevprodukter	6
Interviews	7
Læsevejledning	7
Hvorfor integrere it i danskundervisningen?	9
Det motiverer	10
Det giver mulighed for undervisningsdifferentiering	11
Det giver mulighed for at gøre læringen synlig	12
Det styrker elevernes samarbejdskompetencer	13
Det styrker elevernes kompetencer inden for innovation	13
Det får eleverne op på et højt fagligt niveau	14
Det giver mulighed for at få verden ind i skolen	14
Læring i en Google-tid	16
Industrisamfundet og vidensamfundet	16
Læring	18
To metaforer for læring	18
Én metafor er ikke nok	20
Konstruktionsmetaforen	21
Didaktisk design	24
Hvad betyder design, og hvorfor bruger vi designmetaforen?	25
Lærerens rolle i det didaktiske design	26
Elevens rolle i det didaktiske design	29



Funktionel eller bare nice?	31
Jeppe Bundsgaard og Cathrine Hasse	32
Funktionel integrering af it i Helles verden	37
En model over funktionel integrering af it i danskundervisningen	41
Konklusion	43
Perspektivering	45
Litteratur	46
Bilag 1 - Interviews	49
Bilag 1a - Interviewguide	49
Bilag 1b - Lydfiler fra interviews	50
Bilag 2 - Helles praktik i 8. klasse på Gjellerupskolen	51
Bilag 2a - Præsentation	51
Bilag 2b - Case	52
Bilag 2c - Blogindlæg	53
Bilag 3 - Helles praktik i 10. klasse på Hestlund Efterskole	54
Bilag 3a - Præsentation	54
Bilag 4 - Helles praktik i 9. klasse på Hammerum Skole	55
Bilag 4a - Præsentation	55
Bilag 4b - Opgaveformulering til multimodal billedanalyse	56
Bilag 4c - Opsamling på billedanalyse	57
Bilag 4d - Essay	58



Indledning

På Christiansborg taler politikerne om det. Til vigtige møder taler skolelederne om det. Forældre og børn taler om det under aftensmaden, og på lærerværelset kan jeg høre, at lærerne taler om det. Jeg er lærerstuderende i en tid, hvor jeg heller ikke kan undgå at skulle tale om det. Det er selvfølgelig it, vi taler om.

I mine praktikker har jeg oplevet, hvordan mine elever altid har kunnet hive en computer, en tablet eller en smartphone op af skoletasken. Jeg har også oplevet, hvordan it kan motivere mange elever, og hvordan det åbner op for nye måder at tænke og planlægge undervisning på. Siden min første praktik har jeg været optaget af, hvordan jeg som dansklærer kan integrere it i min undervisning. Jeg har fundet ud af, at den fysiske integrering går relativt nemt, og der hvor jeg oplever en udfordring er ved spørgsmålet om, hvordan jeg funktionelt kan integrere it, så it faktisk gør en didaktisk forskel og ikke blot, så at sige, bliver gammel vin på nye flasker.

Danske elever er gode til it - men har meget at lære

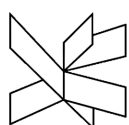
overskrift fra Information 20/11 2014

Millioner spildes på it i skolen

overskrift fra Politiken 9/2 2015

To overskrifter. To forskellige historier.

Den øverste overskrift fra Information stammer fra en artikel, der sætter fokus på den internationale undersøgelse ICILS 2013, der har haft som mål at undersøge elevers computer- og informationskompetencer i 21 lande (Ritzau 2014). Jeppe Bundsgaard, der til daglig er lektor ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), udgav i 2014 sammen med Morten Petersson og Morten Rasmus Puck bogen *Digitale kompetencer*. Bogen har til formål at præsentere de centrale resultater fra ICILS 2013 set fra et dansk perspektiv (Bundsgaard m.fl. 2014). Som overskriften fra Information afslører, konkluderer forfatterne netop, at danske elever, sammenlignet med de andre lande, klarer sig godt især på de basale niveauer (Ritzau 2014). 76 % af de danske elever bruger computeren i skolen mindst en gang om ugen, hvilket er den højeste procentdel i hele undersøgelsen (Bach 2014). I artiklen konkluderes det



yderligere, at de danske lærere er blandt dem, der i størst omfang integrerer it i den daglige undervisning. Det går således godt med integrationen af it i undervisningen i Danmark (Ritzau 2014). Dog tilføjer Bundsgaard, at de danske elever på nogle områder godt kan blive dygtigere. I en anden artikel i Information fra den 21. november 2014 udtaler han følgende:

Selv om der bliver brugt rigtig meget IT i skoleundervisningen, kommer en stor gruppe elever ikke længere end til helt basal brug af en computer og kan eksempelvis ikke stille sig kritisk over for information på nettet (Bach 2014).

Trods udviklingspotentialer inden for inddragelse af it i undervisningen i den danske folkeskole, så slutter Bundsgaard, Pettersson og Puck deres bog af på optimistisk vis:

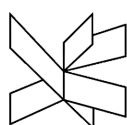
Samlet set kan vi på baggrund af denne undersøgelse dog konkludere at det generelt går godt med elevernes computer- og informationskompetencer og med integrationen af it i undervisningen i Danmark sammenlignet med de andre deltagende lande i ICILS 2013 (Bundsgaard m.fl. 2014).

Den samme optimisme er umiddelbart ikke at finde i Politiken hos Cathrine Hasse, der er professor ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU). Hun står bag forskningsprojektet TECHNUCATION. I artiklen i Politiken udtaler hun følgende:

Danmark er et af de lande i verden, der har investeret mest i it i skolen. Men når det gælder selve anvendelsen, halter det mange steder. Man spilder en masse penge, og det har man gjort længe (Mainz 2015).

Især stiller hun sig kritisk over for lærernes kompetencer i forhold til at integrere it i undervisningen. Ifølge hende er et af de centrale problemer, at lærerne ofte står alene, når de skal lære den nye teknologi at kende (Ibid.).

Når jeg læser de nævnte artikler samt dybere ned i forskningen, så oplever jeg en optimisme hos Bundsgaard, som jeg ikke ser hos Hasse. Dette undrer mig. Hvordan kan to kompetente mennesker, der undersøger det samme felt inden for samme tid ende ud med at fortælle to forskellige historier? Hvem har ret, og hvad skal der til for, at jeg som dansklærer kan lykkes med at integrere it på funktionel vis?



I arbejdet med mit bachelorprojekt er jeg nysgerrig på at undersøge dette nærmere, hvilket jeg vil gøre ud fra følgende problemformulering:

Hvordan integrerer man funktionelt it i dansk i udskolingen?

Afgrænsning

Jeg har i dette bachelorprojekt valgt at fokusere på funktionel integrering af it i dansk i udskolingen. Det betyder, at jeg har afgrænset mig fra flere aspekter og områder af danskfaget og it-universet, der også kunne have været relevante. For eksempel kunne jeg have gået mere konkret til værks og have valgt ét område inden for danskfaget og så have set på hvilke web 2.0-teknologier og anden it, jeg kunne have brugt i denne sammenhæng. I stedet har jeg valgt en mere bred problemformulering netop med fokus på det funktionelle, da det er der, jeg har oplevet den største udfordring i mine praktikker.

Metode og overvejelser over empiri

Forskning kan defineres som *menneskehedens samlede bestræbelse på gennem undersøgelse og tænkning at bringe ny erkendelse til verden*. Ny erkendelse omfatter både frembringelse af *ny viden* i form af nye data og *indsigt* ved omtolkning af allerede indsamlet viden (Jacobsen m.fl. 2014).

Som lærerstuderende er jeg vant til hele tiden, både bevidst og ubevidst, at benytte mig af forskning. Ifølge Bo Jacobsen, Line Hillersdal og Hanne Walker, der blandt andre har bidraget til bogen *Professionsbachelor - uddannelse, kompetencer og udvikling af praksis*, så *må det anses for en selvindlysende kvalitet, at ens praktiske arbejde er forskningsbaseret* (Ibid.) Dog belyser de i bogen også følgende to ulemper ved forskningsbaseret arbejde:

- *Den professionelle praktiker kan komme til at udvikle en holdning, hvor der ærbødigt lægges for stor vægt på eksperternes udsagn og for lidt vægt på egne erfaringer og praktiske kompetencer*



- *Den professionelle praktiker kan komme til at få en for teknisk og distanceret holdning til sit eget arbejde*

Jeg kan altså ikke blot nøjes med at læne mig op ad andres forskning. Ifølge Jacobsen, Hillersdal og Walker må jeg også være *medskaber af forskning* (Ibid.) Det kan jeg ifølge dem gøre ved for eksempel at foretage observationer, interviews og spørgeskemaer, hvilket, de mener, fører følgende fordele med sig:

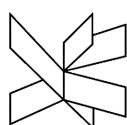
- *Arbejdet bliver af højere kvalitet for målgruppen*
- *Arbejdet bliver mere spændende, kreativt og inspirerende for den professionelle selv*
- *Den professionelle vil være med til at gøre vores samfund mere vidensbaseret*

Dette bachelorprojekt vil bære præg af, at jeg igennem min studietid netop har været både bruger og medskaber af forskning. I opgavens kapitler har jeg forsøgt løbende at kombinere den forskningsbaserede teori med min egen empiri ved at analysere, diskutere og vurdere det i forhold til hinanden. Det har jeg gjort fordi, jeg i forskningen kan finde nogle svar, jeg ikke kan finde i mine egne undersøgelser, og at jeg omvendt i mine egne undersøgelser kan finde nogle svar, jeg ikke kan finde i forskningen.

Observationer

Jeg har i mine praktikker foretaget observationer, som jeg dels har beskrevet i en logbog dels har beskrevet som cases. De observationer jeg benytter i denne opgave har det til fælles, at de indebærer total deltagelse, hvilket vil sige, at *forskeren så vidt muligt søger at være en del af den praksis, som udspiller sig* (Jacobsen m.fl. 2014). Ifølge Jacobsen, Hillersdal og Walker skal forskeren besidde et dobbeltblik, *hvor man både er deltager og får "insider-kendskab" og samtidig beholder rollen som observatør* (Ibid.). Derfor er det, ifølge dem, vigtigt at skelne mellem at beskrive og forklare og herunder også at være bevidst om sin egen forforståelse, hvilket man kan gøre ved at foretage strukturerede observationer.

I mine observationer har jeg forsøgt at skelne mellem at beskrive og forklare for at højne validiteten. Set i bakspejlet kunne mine observationer godt have været mere strukturerede, da jeg ofte blot før undervisningen har haft et fokuspunkt i baghovedet, observeret i undervisningen og efterfølgende beskrevet situationerne i min logbog eller som cases.



Elevprodukter

I løbet af mine praktikker har jeg gemt mine opgaveformuleringer og indsamlet elevprodukter. Derudover har jeg også gennemført kvantitative spørgeskemaundersøgelser, hvor eleverne i forbindelse med evaluering af forløbet har svaret på en række spørgsmål. Dette vil jeg i min opgave bruge til at præsentere, hvordan jeg, sammen med mine elever, konkret har integreret it i undervisningen, og hvordan de har oplevet det. Det vil altså fungere som et elevperspektiv, der kan supplere mine lærerfaglige og teoretiske perspektiver. I bilag 2a, 3a og 4a findes præsentationer af de danskfaglige forløb fra mine praktikker, som min empiri bygger på.

Interviews

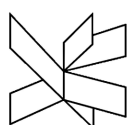
Hvor observationer og elevprodukter begge hører til erfaringer fra min verden, så har jeg foretaget interviews for også at blive klogere på andres verden. Jeg har interviewet Dorte Halberg og Tina Erland fra Parkvejens Skole i Odder Kommune. Begge interviews har været semistrukturerede, hvilket vil sige, at *man har en interviewguide med en liste over de spørgesområder, man vil have afdækket* (Ibid.). I bilag 1a ses min interviewguide til de to interviews. Jeg har forsøgt at have en kvalitativ tilgang ved at lave få åbne spørgsmål med mulighed for at gå i dybden. Interviewene har været narrative ved, at jeg har brugt min guide som udgangspunkt, men ellers været åben for at lade interviewene gå i forskellige retninger afhængig af konteksten. I bilag 1b findes links til lydfiler fra de to interviews.

For at kunne styrke denne del af min empiri kunne jeg have foretaget flere interviews af andre målgrupper for eksempel elever eller forældre, hvilket kunne have givet endnu et perspektiv til min opgave og derfor have skabt en højere grad af validitet.

Læsevejledning

I dette bachelorprojekt vil læseren møde fem kapitler. Hvert kapitel starter med en boks, hvor jeg kort indleder til kapitlet, og undervejs vil jeg samle op på vigtige pointer.

I det første kapitel har jeg stillet mig selv spørgsmålet: *Hvorfor integrere it i danskundervisningen?*. Dette har jeg svaret på ved at præsentere syv argumenter, der bygger på mine erfaringer fra mine praktikker samt erfaringer fra Parkvejens Skole i Odder Kommune. Kapitlet



er altså i høj grad bygget op omkring min empiri. Undervejs vil jeg dog kort inddrage forskellige teoretikere til at begrebsafklare.

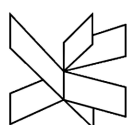
I det andet kapitel har jeg under overskriften *Læring i en Google-tid* foretaget en kort sammenligning af skolen i industri- og vidensamfundet. Dernæst har jeg undersøgt to overordnede metaforer for læring på baggrund af Anna Sfards tanker og konstruktionsmetaforen på baggrund af Per Fibæk Laursens tanker. I forbindelse med konstruktionsmetaforen har jeg også undersøgt Wood, Bruner og Ross's begreb om stilladsering. Undervejs har jeg fra min empiri inddraget en situation fra min logbog og en beskrivelse af en stilladseringsproces.

I det tredje kapitel har jeg undersøgt begrebet didaktisk design ved først at definere det ud fra Jørgen Asmussens tanker. Dernæst har jeg stillet spørgsmålet: *Hvad betyder design, og hvorfor bruger vi designmetaforen i forbindelse med undervisning?* Det har jeg forsøgt at svare på ved blandt andet at inddrage teori af Steffan Selander og Gunther Kress samt Thomas Illum Hansen. Til sidst i kapitlet har jeg diskuteret lærerens og elevens rolle i det didaktiske design med afsæt i min empiri og med tråde til Karsten Gynther samt Steffan Selander og Gunther Kress.

I det fjerde kapitel har jeg haft fokus på funktionalitet under overskriften *Funktionel eller bare nice?* Her har jeg nærmere undersøgt den forskning af blandt andre Jeppe Bundsgaard og Cathrine Hasse, som jeg nævner i min indledning. Til sidst i kapitlet har jeg præsenteret, hvordan jeg har forsøgt funktionelt at integrere it i et forløb om modernismen i danskundervisningen i 9. klasse på Hammerum Skole gennem en analyse på baggrund af SAMR-modellen.

I det femte kapitel har jeg sluttet opgaven af ved at samle min viden fra teorien og forskningen samt mine erfaringer fra min empiri til en model og dermed forsøge at komme med et svar på min problemformulering.

Bachelorprojektet sluttet af med en konklusion og en perspektivering.



Hvorfor integrere it i danskundervisningen?

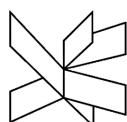
I forbindelse med ICILS 2013 fandt man frem til, at *praktisk taget alle elever i den danske folkeskole har en eller (ofte) flere computere derhjemme* (Bundsgaard m.fl. 2014). Beregninger viser yderligere, at fra 2012 til 2017 vil danske kommuner komme til at bruge omkring to milliarder kroner på integrering af it i folkeskolen (Mainz 2015). Der er altså ingen tvivl om, at it fylder meget hos de danske folkeskoleelever og i den danske folkeskole generelt.

Jeg har i mit bachelorprojekt valgt at fokusere på, *hvordan* jeg funktionelt kan integrere it. Men inden et hvert *hvordan*, tænker jeg, gemmer sig et *hvorfor*. I dette kapitel vil jeg derfor stille spørgsmålet: *Hvorfor integrere it i undervisningen?* Det vil jeg, da jeg tænker, det er vigtigt, at jeg som lærer er didaktisk bevidst om, *hvorfor* jeg integrerer it og ikke bare gør det, fordi eleverne har computere, eller fordi kommunen siger, at jeg skal.

Odder Kommune lagde tilbage i 2012 en klar strategi for deres folkeskoler under overskriften *Fremtidens Folkeskole*. Strategien indeholder en vision, pejlemærker, principper og indsatser, der alle skal arbejdes med frem til 2016. I pjecen *Digitale læringmiljøer i Odder Kommune* står følgende:

I Odder Kommunes strategi for "Fremtidens Folkeskole" er visionen at skabe udfordrende læringsmiljøer. En måde at gøre det på er ved at inddrage teknologi i undervisningen i højere grad end hidtil. Derfor besluttede byrådet, at alle elever i folkeskolen skulle have en iPad til skolebrug.

Odder Kommune har været firstmover på projektet og er således den første folkeskole i Europa, der har valgt en 1:1 løsning, hvor alle elever og lærere har fået en iPad til skolebrug. Jeg har stiftet bekendtskab med projektet ved et oplæg på Læreruddannelsen i Silkeborg ved den pædagogiske leder på Parkvejens Skole i Odder, Dorte Halberg. I forbindelse med mit bachelorprojekt har jeg senere interviewet hende og Tina Erland, der underviser i dansk i udskoling på Parkvejens Skole.



I det følgende vil jeg præsentere syv argumenter for at inddrage it i undervisningen. Argumenterne vil jeg begrunde med afsæt i min empiri. Nogle steder vil jeg også meget kort præsentere teori for at skabe klarhed over vigtige begreber.

Model 1.1

Argumenter for at inddrage it i undervisningen

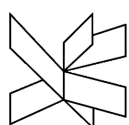
- Det motiverer
- Det giver mulighed for undervisningsdifferentiering
- Det giver mulighed for at gøre læringen synlig
- Det styrker elevernes samarbejdskompetencer
- Det styrker elevernes kompetencer inden for innovation og entreprenørskab
- Det får eleverne op på et højt fagligt niveau
- Det giver mulighed for at få verden ind i skolen og skolen ud i verden

Det motiverer

Eleverne har fået meget mere ejerskab. Der er noget de er gode til, og de får lov til at være gode til det (Tina Erland).

I mit interview med dansklærer Tina Erland fortalte hun mig, at den største fordel, hun ser ved integrering af it, er elevernes motivation. Motivationen, mener hun, opstår ved, at eleverne får et ejerskab til teknologien (her iPaden) samt til det, de producerer. Dorte Halberg præsenterede i sit oplæg, hvordan projektet i Odder har bygget bro mellem skolen og elevernes verden, hvilket, ifølge hende, har skabt nogle mere motiverede elever, der er aktive og medbestemmende i undervisningen.

I forbindelse med min praktik på Hammerum Skole lavede jeg et spørgeskema til min 9. klasse, som jeg underviste i dansk. Her svarede 13 ud af 16 elever, at *når vi bruger it i dansk, bliver jeg mere motiveret for at lære*. Jeg oplever altså også, at it motiverer. For at fastholde motivationen er det dog vigtigt, at man som lærer husker at variere sin undervisning og at stille nogle gode opgaver, så man undgår web 2.0 trivialiteter, hvilket vil sige, *at eleverne laver opgavebesvarelser, der består af ren copy-paste af fakta, som de har fundet på nettet i løbet af få minutter* (Dohn 2011). Dette vil jeg senere komme nærmere ind på.



Det giver mulighed for undervisningsdifferentiering

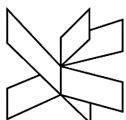
Undervisningsdifferentiering er ifølge Vagn Rabøl fra Danmarks Pædagogiske Institut *et princip, hvor man tager udgangspunkt i elevernes forskellige forudsætninger, potentialer, behov og interesser for i et samarbejde at udnytte denne forskellighed til at realisere såvel fælles som individuelle mål* (Kristensen 2011). Det er et begreb, man som lærer ikke kan komme udenom, da det står som et krav i skoleloven, at det skal være et bærende princip for skolens arbejde (Ibid.).

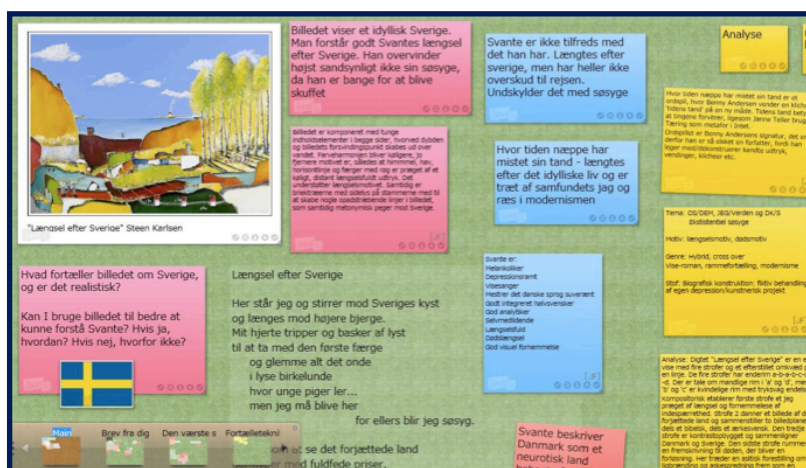
Odder Kommune skriver følgende i deres *Handleplan for implementering af tablets*:

Digitale undervisningsmidler giver flere muligheder for at differentiere undervisningen. Materialerne indeholder ofte forskellige sværhedsniveauer, og de mange lettilgængelige programmer giver flere muligheder for at understøtte den enkelte elevs læring.

Helt konkret har jeg i min praktik i 8. klasse på Gjellerupskolen i vinteren 2013 sammen med mine elever arbejdet med Benny Andersens *Svantes viser*. I den forbindelse brugte min praktikmakker og jeg web 2.0-teknologien Linoit til at lave en interaktiv opslagstavle for hver af viserne. På opslagstavlerne skulle eleverne analysere og fortolke viserne. Brugen af Linoit som platform gav mulighed for at undervisningsdifferentiere ved at indsætte forskellige modaliteter for eksempel tekst, musik og billeder, der på forskellig vis kan understøtte eleverne i deres analyser. Derudover giver teknologien mulighed for, at læreren undervejs kan følge med i elevernes arbejde og løbende indsætte post it's med hjælpende kommentarer eller uddybende spørgsmål. Man kan sige, at differentieringen i høj grad sker skjult, da den fungerer som en naturlig del af teknologien, og differentieringen bliver dermed ikke et nederlag, hvilket det ellers kan være for nogle elever, hvis det er synligt, at de har brug for mere hjælp end andre.

En andet eksempel på at differentiere ved at integrere it er ved at udnytte brugen af forskellige modaliteter. I bilag 2b findes en case, hvor jeg beskriver, hvordan en ordblind elev får lov at udtrykke sig mundtligt i en film som et alternativ til at skrive.



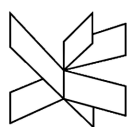


Screendump fra opslagstavle i Linoit om "Længsel efter Sverige"

Det giver mulighed for at gøre læringen synlig

Som lærerstuderende anno 2015 oplever jeg, at John Hattie er på alles læber. Han er manden bag begrebet *visible learning* eller på dansk *synlig læring*. På baggrund af mange års studier konkluderer han, at *når undervisning og læring er synlige størrelser, er der en større sandsynlighed for, at eleverne når højere præstationsniveauer* (Hattie 2013). Som produkt af sine studier har han konstrueret seks vejvisere til, hvad han kalder, fremragende undervisning. Herunder blandt andet, at læreren undervejs skal give *en meningsfuld og hensigtsmæssig feedback*, og at målene for undervisningen hele tiden skal være synlige, så eleven ved, hvor han er på vej hen, hvordan han klarer sig, og hvor han skal hen herfra (Ibid.).

En måde at gøre læring synlig på er altså ved løbende at give eleverne feedback. Dette kan let gøres, når man arbejder med en blog. I min praktik i 8. klasse på Gjellerupskolen skulle eleverne, som led i en stilladseringsproces til arbejdet med modernismen, i par skrive blogindlæg om forskellige begivenheder og tendenser fra perioden. I bloggen er indlagt en kommentarfunktion, og som lærer kommenterede jeg elevernes indlæg på baggrund af en simpel skabelon, der stemte overens med den opgaveformulering, jeg havde givet eleverne. Kommentarfunktionen gør det muligt, at eleverne kan svare igen, og på den måde opstod der i flere tilfælde en faglig dialog. Et eksempel på dette ses i bilag 2c. Det er også en mulighed at lade eleverne kommentere hinandens indlæg, hvilket dog kræver tydelige anvisninger fra læreren, så det ikke blot bliver på et Facebook-kommentar niveau.



Det styrker elevernes samarbejdskompetencer

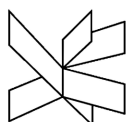
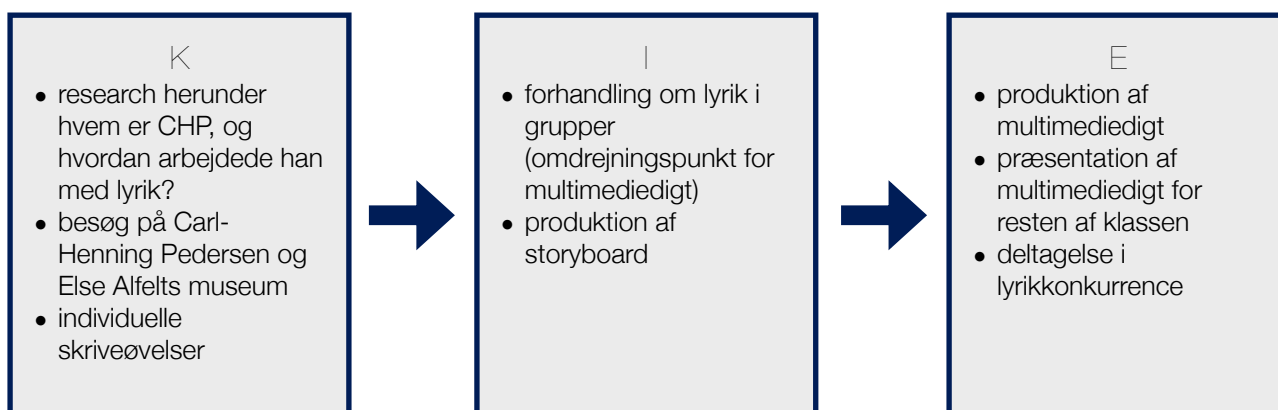
Ifølge Nina Bonderup Dohn, der er lektor og ph.d. på Syddansk Universitet, kan web 2.0-medieret læring være med til at udvikle samarbejdskompetencer, for eksempel når *eleverne sammen skal producere, kritisere eller redigere indlæg* (Dohn 2011). Dette stemmer overens med, hvad jeg har oplevet i mine praktikker for eksempel i forbindelse med, at mine elever i 10. klasse på Hestlund Efterskole skulle igennem en lyrikforhandling og senere lave et storyboard for at kunne producere et multimediedigt. I forbindelse med produktionen var eleverne i høj grad afhængige af hinanden, da nogle elever skulle producere et musikstykke, mens andre skulle lave en stopmotionfilm, der til sidst skulle sættes sammen til ét produkt. Uden koordinering og samarbejde ville denne proces blive vanskelig og svær at nå inden for den givne tidsramme.

Det styrker elevernes kompetencer inden for innovation og entreprenørskab

I *Læseplan for faget dansk*, der blev udgivet sammen med de *Forenklede Fælles Mål* i august 2014, findes et afsnit med overskriften *Innovation og entreprenørskab*, der opfordrer dansk-læreren til at arbejde med området i undervisningen. En måde at arbejde på dette med er ved at tage udgangspunkt i KIE-modellen, hvor man arbejder i tre rum; et kreativt, et innovativt og et entreprenant (www.kie-modellen.dk).

I min praktik på Hestlund Efterskole arbejdede jeg sammen med 10. klasse i dansk med temaet *Carl-Henning Pedersen og lyrik* (se eventuelt bilag 3a). I dette forløb skulle eleverne få kendskab til Carl-Henning Pedersen og hans måde at lave lyrik på og derefter selv producere multimediedigte i grupper. Processen kan sættes ind i KIE-modellen på følgende vis:

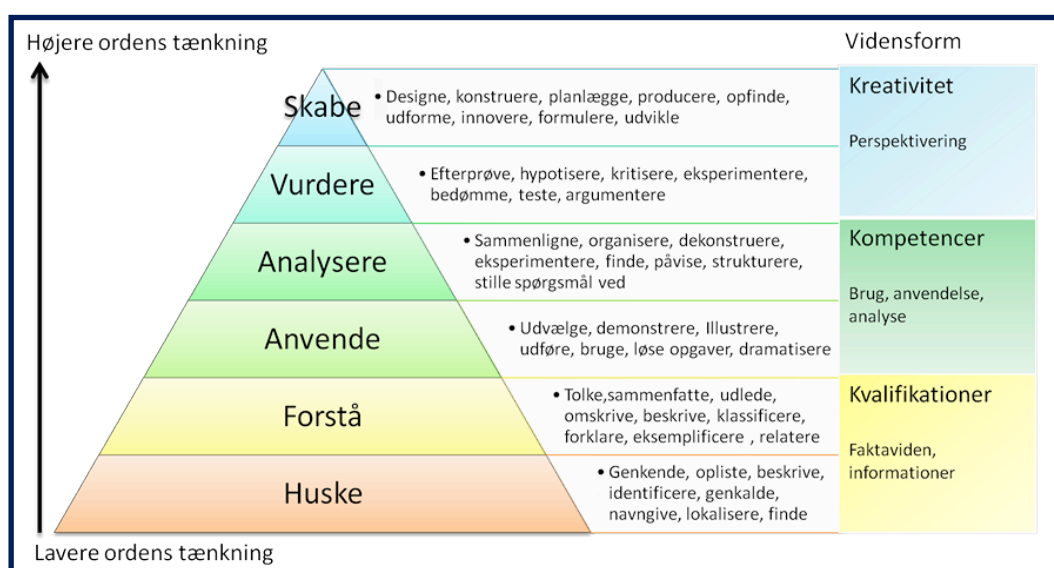
Model 1.2



Det får eleverne op på et højt fagligt niveau

Blooms taksonomi giver gennem en klassifikation af forskellige typer kvalifikationer og kompetencer en forståelsesramme for, hvilke læringsmål der er vigtige at udvikle for at opnå "højere ordens tænkning" (Reimer-Mattesen 2012 a). Det handler i undervisningen om at få eleverne til at bevæge sig på alle niveauer i taksonomien. Jo længere vi bevæger os op, jo mere kompliceret bliver det. Eksemplet ovenfor med forløbet *Carl-Henning Pedersen og lyrik* viser, hvordan man ved integrering af it kan få eleverne til at producere og dermed bevæge sig på de øverste niveauer.

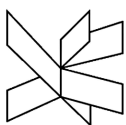
Model 1.3



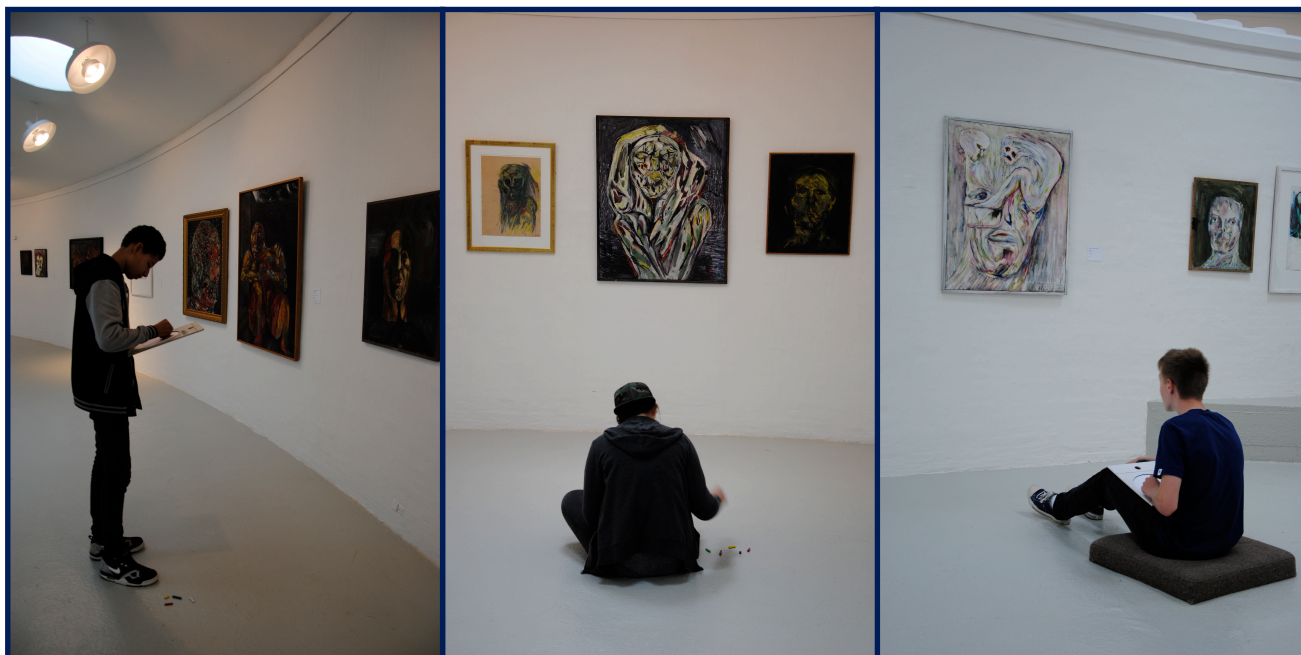
Modellen stammer fra Reimer-Mattesen 2012 a

Det giver mulighed for at få verden ind i skolen og skolen ud i verden

Dorte Halberg talte i et oplæg på Læreruddannelsen i Silkeborg om, hvordan integrering af it er med til at skabe et autentisk klasserum, hvor elevernes computere, tablets og smartphones bliver et vindue ud til verden. I mit interview med hende uddyber hun det med et eksempel, hvor hun fortæller om, hvordan hun som engelsklærer i mange år har arbejdet med Nelson Mandela, og hvordan det er muligt for hende at lave en aktuel undervisning ved at bruge teknologierne til at finde supplerende og opdaterede oplysninger.

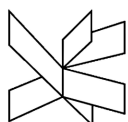


I mine praktikker har jeg også oplevet, hvordan jeg har kunne flytte undervisningen ud i verden - omend ikke den store globale verden så den lille lokale. For eksempel skulle mine elever i 9. klasse på Hammerum Skole lave en multimodal billedanalyse af et Svend Wiig Hansen værk. Arbejdet med analysen startede på Carl-Henning Pedersen og Else Alfelts museum. På museet skulle eleverne blandt andet tegne og fotografere detaljer i værket samt optage små film, hvor de præsenterede værket. Resten af analysen kunne de så lave, da de kom hjem. Teknologierne gør altså, at tid og rum ikke længere behøver at være stabile faktorer i undervisningen, men kan varieres i det uendelige.



Elever fra 9. klasse på Hammerum skole, der arbejder på Carl-Henning Pedersen og Else Alfelts museum

Altså kan jeg konkludere, at grunden til det giver mening at integrere it i danskundervisningen er, at det giver mulighed for at skabe en meningsfuld, virkelighedsnær og motiverende undervisning, hvor læringen bliver synlig, undervisningsdifferentiering og samarbejde mulig, og hvor eleverne kan komme op på et højt fagligt niveau. Med denne begrundelse i bagagen vil jeg fortsætte til opgavens næste kapitel, der handler om læring.



Læring i en Google-tid

Ifølge Den Store Danske betyder begrebet metafor *overføring af ord eller udtryk fra deres normale anvendelse til en sammenhæng, der fremkalder ny, billedlig betydning*.

Metaforer er ofte noget, vi bruger for at gøre noget kompliceret mere simpelt. Staffan Selander og Gunther Kress beskriver metaforen som *en topisk platform: dvs. fra hvilken synsvinkel betragter man verden, og hvad opfatter man som centralt?* (Selander & Kress 2012). Når man bruger metaforer for læring, præsenterer man altså samtidig den kontekst, som metaforen befinder sig i.

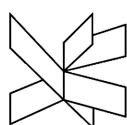
I dette kapitel vil jeg kort undersøge forskellige metaforer for læring, og hvilken kontekst de er opstået i. Det vil jeg, fordi jeg tænker, det er vigtigt, at jeg er bevidst om, hvordan samfundet og synet på læring ser ud i dag, når jeg overvejer, hvordan jeg kan integrere it.

En elev i 9. klasse spørger mig i danskundervisningen: "Helle, i hvilken periode var det nu, at Klaus Ribbjerg skrev de der provokerende digte?". Inden jeg når at svare, afbryder en anden elev med følgende: "Det var i konfrontationsmodernismen". "Hvordan vidste du det?", spørger eleven, "Jeg googledede det".

Ovenstående samtale mellem to elever og mig som lærer er ikke et enkeltstående tilfælde. I mine praktikker har jeg oplevet, hvordan Google er en naturlig del af elevernes hverdag - og jeg kender det også fra mig selv. Viden er kun et klik væk.

Industrisamfundet og vidensamfundet

Samtalen vidner om vores samtid. Nogle vil beskrive vores tid med afslutningsmetaforer som post- og sen-, mens andre mener, at vi befinder os i en mellempriode (Fibiger 2011). Den tyske sociolog Nico Stehr bruger begrebet vidensamfund som overskrift for den tid, vi befinder os i (Sørensen, Audon & Levinsen 2010). Med det begreb sætter han fokus på viden som samfundets vigtigste resurse. Forud for vidensamfundet ligger industrisamfundet, hvor råvarer og maskinkraft var de vigtigste ressourcer (Fibiger 2011). Dette skift har også haft ind-



virkning på, hvordan man ser på læring og skolen generelt, hvilket jeg vil beskæftige mig med i det følgende.

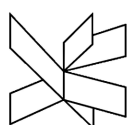
Bernie Trilling og Paul Hood har konstrueret følgende model, der præsenterer skolen i henholdsvis industrisamfundet og vidensamfundet (Sørensen, Audon & Levinsen 2010).

Model 2.1

Industrisamfundet	Vidensamfundet
Læreren som instruktør	Læreren som facilitator, guide og konsulent
Læreren som vidensresurse	Læreren som medlærer
Curriculumstyrket læring	Elev/studentestyret læring
Time- og skemaorganiseret læring	Åbne/fleksible læreprocesser
Primært fact-baseret læring	Primært projekt- og problembaseret læring
Teoretisk abstrakte principper og oversigter	Virkelighed/konkrete handlinger og refleksioner
Rutiner og øvelser	Spørgsmål og konstruktion
Regler og procedurer	Undersøgelse og opfindelse
Konkurrence	Samarbejde
Klassefokuseret	Gruppe/fællesskabsfokuseret
Rigtige resultater	Åbne resultater
I overensstemmelse med norm	Skabe variation
Computeren som objekt for læring	Computer som redskab for læring
Statiske mediepræsentationer	Dynamiske multimedieinteraktioner
Klasserumsbundet kommunikation	Worldwide kommunikation
Tekstvurdering ud fra normer	Fremførelse/fremlæggelse vurderet af eksperter, vejleder, kammerater/medstuderende og sig selv

Industrisamfundets og vidensamfundets paradigmer efter Trilling og Hood (Sørensen, Audon & Levinsen 2010)

Modellen viser for eksempel, at læreren i industrisamfundet fungerer som vidensresurse, hvor læreren i vidensamfundet i højere grad fungerer som medlærer, hvilket stemmer overens med mine Google-erfaringer fra danskundervisningen. Ligeledes viser modellen også, at fordi viden i dag er blevet lettere tilgængeligt, så er læring i højere grad blevet projekt- og problembaseret frem for blot faktabaseret. Det betyder også, at læring i dag i højere grad opstår i samarbejde med andre frem for at være en konkurrence mellem individer. Som konsekvens af ændringerne i samfundet er der altså sket en ændring i måden, vi tænker læring på og dermed også i de metaforer, vi bruger til at beskrive læring med.



Læring

Læring har mistet sin orientering, og vi ved ikke længere rigtigt i hvilken retning, den forløber (Fibæk Laursen 1998).

Ifølge Per Fibæk Laursen, der er professor ved Center for Grundforskning på Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), befinder vi os i dag i en diskurs, hvor *læringsbegrebet er kommet i centrum, fordi vi er blevet i tvivl om, hvad det indeholder* (Ibid.) Hvor vi tidligere ofte brugte begreber som *udlæring, oplæring og indlæring*, så bruger vi i dag i højere grad begreber som *læring* og *læreprocesser*, hvilket, ifølge Fibæk Laursen, indikerer, at diskursen omkring læringsbegrebet er ændret. Læring er i sig selv et kompliceret begreb og fænomen, der ifølge ham indeholder følgende fem aspekter:

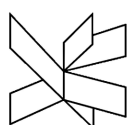
- Et neurologisk aspekt
- Et psykologisk aspekt
- Et biografisk aspekt
- Et institutionelt aspekt
- Et politisk aspekt

Vi har ikke nogen umiddelbar eller uformidlet tilgang til et så komplekst fænomen som læring og læreprocesser. Ingen har nogensinde set en læreproces. Vi er nødt til at tale om det i metaforer (Fibæk Laursen 1998).

I det følgende vil jeg netop undersøge nogle af de metaforer, som vi bruger til at beskrive læring og læreprocesser med. Først vil jeg præsentere to overordnede metaforer for læring, og til sidst vil jeg præsentere en mere konkret.

To metaforer for læring

Anna Sfard, der er professor på Hafia and Michigan State University, skrev tilbage i 1998 en artikel i *Educational Researcher*, hvor hun præsenterer to forskellige metaforer for læring. Den første kalder hun *Acquisition Metaphor*, oversat til dansk *tilegnelsesmetafor*, og den anden kalder hun *Participation Metaphor*, oversat til dansk *deltagelsesmetafor*. Hvor tilegnelsesmetaforen i høj grad hører sammen med industrisamfundet, hører deltagelsesmetaforen sam-

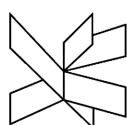


men med vidensamfundet. I det følgende vil jeg med udgangspunkt i artiklen præsentere og sammenligne de to metaforer.

Tilegnelsesmetaforen stammer ifølge Sfard tilbage fra civilisationens oprindelse. Kort sagt handler den om *the act of gaining knowledge* (Sfard 1998). I undervisningen vil det ses ved, at læreren og hendes autoritet står i centrum ofte i form af klasseundervisning, udenadslære, overhøring og lignende (Brejnrod 2010). En anden metafor for dette er begrebet *tankpasserpædagogik*, der er et billede på, at læreren instruerer direkte i det, der skal læres (Mailand 2007). Disse metaforer bygger på en deduktiv undervisningsform, der lægger vægt på lærerens systematiske fremlægning af essensen i det, der skal læres (Brodersen 2010). Den deduktive tilgang bygger blandt andet på tanker helt tilbage fra Immanuel Kant. Et af Kants mantraer var: *Hav mod til at bruge din forstand!* (Oettingen 2001). Det deduktive aspekt kommer hos Kant især til syne i hans syn på lærernes vigtige opgave om at *opdrage de umyndige til myndighed* (Brejnrod 2010). Sagt med andre ord er det altså ifølge Kant lærerens pligt at videregive sin viden til sine elever.

Deltagelsesmetaforen er ifølge Sfard en nyere metafor for læring. I artiklen skriver hun, at *the new researcher talks about learning as a legitimate peripheral participation or as an apprenticeship in thinking* (Sfard 1998). Her skifter fokus fra, at eleven passivt modtager viden fra læreren til, at eleven selv aktivt og selvstændigt skal producere sin egen viden. Disse tanker bygger på den induktive undervisningsform, hvor eleverne i videst muligt omfang skal observere og opleve, prøve og erfare, fremsætte hypoteser, ideer og forslag (Brodersen 2010). De induktive tanker stammer tilbage fra reformpædagogikken, hvor John Dewey var en af de store tænkere. Dewey er kendt for mantraet *Learning by doing*. Han tilføjede erfaringen som det centrale for den pædagogiske praksis. Læring sker igennem eksperimenter, hvor eleverne opstiller hypoteser, der skal afprøves. Når eleverne undervejs gør sig erfaringer, mener Dewey, at læring opstår (Fink 2008).

Anna Sfard fremhæver i sin artikel en vigtig forskel mellem tilegnelses- og deltagelsesmetaforen. I tilegnelsesmetaforen bruger man substantivet *knowledge*, på dansk *viden*, hvor man i deltagelsesmetaforen bruger verbet *knowing*, på dansk *at vide*. Dette, tænker jeg, er fint at slutte denne sammenligning af med, da jeg synes, at det understreger forskellen mellem at se viden som noget man skal tilegne sig på passiv vis eller ved aktivt at deltage.



Model 2.2

Tilegnelsesmetaforen	Deltagelsesmetaforen
Eleven er passiv	Eleven er aktiv
Viden	At vide
Deduktiv læring	Induktiv læring
Hav mod til at bruge din forstand! <i>Immanuel Kant</i>	Learning by doing! <i>John Dewey</i>

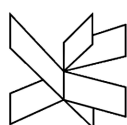
Én metafor er ikke nok

Jeg har nu kort undersøgt forskellige metaforer for læring, og hvilken kontekst de er opstået i. Men i virkeligheden er det mere kompliceret. Anna Sfard afslutter sin artikel med at konkludere, at *one metaphor is not enough* (Sfard 1998). Dette argumenterer hun blandt andet for ved at skrive: *because no two students have the same needs and no two teachers arrive at their best performance in the same way* (Ibid.). Hun konkluderer yderligere:

We have to accept the fact that the metaphors we use while theorizing may be good enough to fit small areas, but none of them suffice to cover the entire field (Sfard 1998).

I mit videre arbejde med projektet kan jeg altså ikke blot nøjes med at forholde mig til videnssamfundet og deltagelsesmetaforen. Vores samfund i dag indeholder stadig elementer fra industrisamfundet, og læring handler stadig også om erkendelse. Dette stemmer også overens med afslutningen på min Google-oplevelse i danskundervisningen.

Det er fantastisk, at min elev kan google sig frem til, at Klaus Rifbjerg skrev provokerende digte i konfrontationsmodernismen. Det er en af de mange fordele ved den teknologiske udvikling, der blandt andet har ført os til videnssamfundet. Man kunne måske få den tanke, at læreren kunne blive helt overflødig, når eleverne selv kan lære ved at google sig frem til svar. Men som jeg tidligere har præsenteret, så handler læring ikke længere blot om at tilegne sig viden på passiv vis, det handler også om aktivt at deltage i processer, hvor man gør sig erfaringer, der fører til læring. Det er altså ikke nok, at min elev ved, at Rifbjerg skrev i konfrontationsmodernismen. Han er også nødt til at gøre sig erfaringer om, hvad konfrontationsmoder-



nismen er ved for eksempel at undersøge perioden fra et historisk perspektiv samt ved at læse tekster fra perioden. I sådanne processer er der brug for læreren til blandt andet:

... at facilitere og stilladsere. Facilitere betyder at tilrettelægge og designe lærings-situationer, stilladsere betyder at opbygge den nødvendige forforståelse, som gør, at eleven kan selv (Fibiger 2011).

Jeg vil senere i opgaven komme nærmere ind på lærerrollen.

Konstruktionsmetaforen

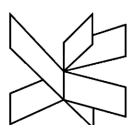
Tilegnelses- og deltagelsesmetaforen ser jeg som to grundlæggende metaforer for læring, og jeg giver Sfard ret i, at man som lærer ikke kan nøjes med at sværge til den ene, men må benytte sig af metaforerne på varieret vis, således at undervisningen også bliver varieret. Læringsmetaforer kan også være mere konkrete. Per Fibæk Laursen arbejder med læring inden for følgende fire områder (Bjørnshave & Christiansen 2001):

- Forestilling om læring som overførsel af stof
- Forestilling om læring som vækst
- Forestilling om læring som deltagelse i social praksis
- Forestilling om læring som en konstruktion

Jeg vil nu nærmere undersøge *forestilling om læring som en konstruktion*. Det vil jeg, fordi det i høj grad er den metafor, jeg i resten af bachelorprojektet vil tage udgangspunkt i. Denne metafor kan spores i Johannes Fibigers citat ovenfor, hvor han nævner stilladsering som en af lærerens vigtigste opgaver. Stilladsering er oprindeligt noget man gør, når man bygger eller konstruerer noget. Per Fibæk Laursen skriver følgende om konstruktionsmetaforen:

Den lærende er håndværkeren, entreprenøren, arkitekten eller forener alle tre roller i en person. Viden og kunnen er en bygning eller en konstruktion, der fremkommer som resultat af læring (Fibæk Laursen 1998).

For mig hører konstruktionsmetaforen under deltagelsesmetaforen, da eleven i begge tilfælde er aktiv. Konstruktionsmetaforen hører sammen med det konstruktivistiske læringssyn, hvor



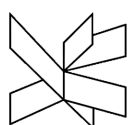
der arbejdes ud fra en forestilling om, at viden er noget, man bygger op, enten selv eller sammen med andre (Bjørnshave & Christiansen 2001). Dette bygger blandt andet på psykologen Jean Piagets tanker om, at barnets egen erfaringsdannelse ses som en konstruktion af kognitive skemaer ud fra en forestilling om gensidig tilpasning mellem individ og omverden (Ibid.).

I konstruktionsmetaforen er det som sagt lærerens opgave at stilladsere. Dette begreb stammer fra Wood, Bruner og Ross, der i 1976 introducerede metaforen *scaffolding* (Hansen & Nielsen 1999). Metaforen skal forstås sammen med psykologen Lev Vygotskys begreb *Zonen for den nærmeste udvikling*, som han definerede på følgende vis:


Forskellen imellem niveauet for løste opgaver, der kan klares under vejledning og ved voksnes hjælp og niveauet for løste opgaver der kan klares selvstændigt, er zonen for barnets nærmeste udvikling (Bjørnshave & Christiansen 2001).

Stilladseringsmetaforen hører til socialkonstruktivismen, hvor læreprocesser anskues ud fra et relativt kompliceret samspil imellem lærer og elev (Ibid.). I socialkonstruktivismen får læreren altså en vigtig rolle som hende, der skal hjælpe eleverne på vej eller stilladsere dem i deres læreprocesser.

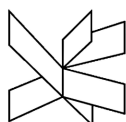
I min praktik i 9. klasse på Hammerum Skole havde jeg som dansklærer planlagt, at eleverne i par skulle skrive blogindlæg om vigtige tendenser, begivenheder og begreber fra den historiske periode 1960-1980 for at blive stilladseret til videre at skulle arbejde med den litterære periode modernismen fra 1960-1980 (se eventuelt bilag 4a). Dette vil jeg i et senere kapitel beskrive nærmere. Jeg vil blot nævne det her for at pointere vigtigheden i, at jeg som lærer hjælper eleverne med at bygge et stillads op omkring arbejdet - her ved at få et historisk overblik og hermed en forståelse for en periode, inden periodens litteratur bringes i spil. Som lærer er det min fornemste opgave på et tidspunkt at træde tilbage og lade stilladset stå, så eleven selv får lov til at fortsætte den videre konstruktion og eventuelt på et tidspunkt rive stilladset ned. I min 9. klasse skulle eleverne for eksempel i det videre forløb producere en multimodal billedanalyse, analysere digte af Riffbjerg og skrive et essay om modernismen på egen hånd, hvor jeg som lærer havde rollen som facilitator og selvfølgelig stilladserede, hvis eleverne fik brug for det. Det lyder måske simpelt, men jeg oplever det som en udfordring, da jeg som lærer helt grundlæggende gerne vil blande mig og helst ikke, så at sige, vil slippe



eleven. Det er jeg dog midlertidigt nødt til, ellers kommer læringen ikke til at bygge på deltagelses- og konstruktionsmetaforen, men i stedet tilegnelsesmetaforen. Netop lærer- og elevrollen vil jeg se nærmere på i det næste kapitel, hvor omdrejningspunktet er didaktisk design.

<p>21 okt 2014</p> <p>RØDSTRØMPEBEVÆGELSEN OG ØLEJRE Rediger Forfatter: Milla Bech Bang Udgivet under: Adella, Milla</p> <p><i>Rødstrømperne</i> var en bevægelse, der varede fra 1970 til cirka 1985. Rødstrømperne var opkaldt efter den amerikanske kvindebevægelse New York Redstockings. Målet med rødstrømperne var kvindefrigørelse, og ligestilling. Rødstrømpernes slogan var: "Ingen kvindekamp uden klassekamp, ingen klassekamp uden kvindekamp". Over hele Danmark begyndte der, at blive oprettet kvindehuse og kvindegrupper, som var steder kun kvinder kunne komme ind til. Rødstrømperne begyndte at afholde kvindefestivaler, der virkede provokerende nok til, at komme i medierne, hvilket skabte en stor debat om kvinderettigheder. Hvis du vil vide mere om rødstrømperne, kan vi anbefale denne video: http://www.youtube.com/watch?v=OCL9DDIOUCQ, eller dette interview: http://www.kvinfo.dk/kilde.php?kilde=497</p> <p>Ølejrene opstod i 1971, og især de 15-20 årige mødtes på de forskellige lejre. Den kendte kvindelejr, Femø Lejren, blev startet i 1974, og eksisterer stadig i dag. Siden 1974 har ølejrbevægelsen selv stået for udgifterne, og har derfor ikke modtaget statsstøtte.</p> <p>Kilder: http://www.denstordanske.dk/Samfund,_Jura_og_politik/Samfund/Kvindesagen/r%C3%88, http://www.kvinfo.dk/side/1047/, http://da.wikipedia.org/wiki/%C3%98lejr og https://www.youtube.com/</p> 	<p>Emil Laursen Says: oktober 21st, 2014 at 12:48 edit Svar</p> <p>flot lavet og det er det!</p> <hr/> <p>Milla Bech Bang Says: oktober 21st, 2014 at 12:51 edit Svar</p> <p>tak da</p> <hr/> <p>Helle Forbæk Christensen Says: oktober 21st, 2014 at 12:49 edit Svar</p> <p>Blogindlægget ser generelt meget overskueligt og pænt ud, hvilket er dejligt for læseren 😊</p> <p>Hvis I havde haft mere tid, kunne I have undersøgt, om Rødstrømperne findes i dag, og hvilken betydning Rødstrømperne har for vores samfund i dag.</p> <p>Det er en god film, I har fundet på YouTube 😊</p> <hr/> <p>Kristian Emil Meinved Andersen Says: oktober 21st, 2014 at 12:52 edit Svar</p> <p>Fint med gode billeder og god tekst.</p>
--	--

Screenumps fra stilladseringsproces på blogblogblog.skoleblogs.dk



Funktionel integrering af it i danskundervisningen

Helle Forbechs bachelorprojekt

side 23 af 58

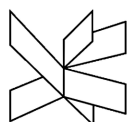
Didaktisk design

Det har altid været lærerens opgave at planlægge, udføre og evaluere undervisning. Jørgen Asmussen, der er cand.mag. og lektor i dansk, konstaterer i bogen *Didaktisk design i dansk*, at *didaktisk design i danskfaget er blevet et begreb, der fylder i den fagdidaktiske diskurs* (Asmussen 2014). I dag bruger vi altså begrebet *didaktisk design* til at beskrive den proces, hvor dansklæreren planlægger, udfører og evaluerer.

I dette kapitel vil jeg undersøge begrebet *didaktiske design* nærmere og forsøge at finde svar på, hvorfor vi bruger designmetaforen i forbindelse med undervisning. Derudover vil jeg også belyse både lærerens og elevens rolle i det didaktiske design. Det vil jeg, fordi jeg tænker, at det netop kan være med til at inspirere mig til, hvordan jeg kan lave et didaktisk design, der kan være med til, at jeg funktionelt kan intergere it i danskundervisningen i udskoling.

Didaktisk design handler om undervisning og mere specifikt den proces, der starter, når læreren opstiller mål og tager beslutninger om indhold og form, fortsætter når det skal føres ud i virkeligheden og slutter, når læreren og eleverne hver for sig og sammen evaluerer. Man kan få den tanke, at læreren altid har designet didaktisk, hvilket også er rigtigt, men med den teknologiske udvikling er muligheder for inddragelse af it og web 2.0 opstået, hvilket har medført nye muligheder for at udvikle og designe undervisningen. I denne sammenhæng vil jeg på baggrund af Jørgen Asmussens tanker definere didaktisk design som en proces, der adskiller sig fra mere traditionel undervisning ved at integrere it. Asmussen definerer således didaktisk design på følgende vis:

(...) lærerens didaktiske refleksion over og planlægning af undervisning, der involverer it-medieret læring i processer, hvor den lærende har aktiv indflydelse på valg af vidensressource, (sam-)arbejdsformer og vidensprodukt (Asmussen 2014).



Hvad betyder design,
og hvorfor bruger vi designmetaforen i forbindelse med undervisning?

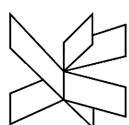
Design forandrer verden. Design handler ikke kun om overflade, form og æstetik i al almindelighed. Æstetik er knyttet til smag og dømmekraft og tillægges altså en social betydning. Design handler om at forme såvel objekt som betingelser for kommunikation. Form kan ikke, bortset fra analytisk, adskilles fra funktion og indhold. Designeren retter blikket mod fremtiden, og design er at skabe (ny) mening (Selander & Kress 2012).

Citatet ovenfor præsenterer tanker om design ifølge Steffan Selander, der er professor i didaktik ved Institution for pædagogik og didaktik, Stockholms Universitet, og Gunther Kress, der er professor i semiotics and education ved Institute of Education, University of London. Design handler altså om at skabe noget og det ikke på en tilfældig måde, men med en bevisst intention bag. Designmetaforen hænger altså godt sammen med konstruktionsmetaforen. Lærerne designer didaktisk. Didaktik handler, ifølge forhenværende professor i pædagogik ved Oslo Universitet Erling Lars Dale, om følgende:

Ved *didaktik* forstår man traditionelt læreplan- og undervisningsteori. De grundlæggende temaer er *mål*, *indhold*, *metode* og *evaluering* i læreplanen og undervisningen. Ved didaktik forstås da teori om, *hvad* der skal læres, *hvordan* indholdet skal organiseres og læres, og svar på *hvorfor*, det vil sige legitimering af mål, indhold, metode og evaluering (Dale 1998).

Noget af det der netop gør lærergerningen unik er didaktikken. Det er også blandt andet didaktikken, herunder *lærerrefleksioner i forbindelse med egen praksis*, der gør læreren professionel (Kristensen 2011). Man kan altså sige, at didaktikken er lærerens domæne, og det blandt andet er igennem de didaktiske refleksioner, at læreren bliver professionel og dermed skiller sig ud fra elever, forældre og andre aktører i en skolesammenhæng.

Vi bruger designmetaforen i forhold til undervisning som en konsekvens af den teknologiske udvikling. Tidligere har læreren i høj grad tilrettelagt undervisningen ud fra et begrænset antal faste og traditionelle læremidler. I dag ser det anderledes ud, da antallet af læremidler er steget. Thomas Illum Hansen, der blandt andet er videntcenterleder for Nationalt Center for



Læremidler, skelner mellem tre forskellige kategorier af læremidler; semantiske læremidler, didaktiske læremidler og funktionelle læremidler.

Didaktiske læremidler har en indbygget didaktik, semantiske læremidler har et meningsgivende indhold, men ikke en indbygget didaktik, mens funktionelle læremidler er værktøjer som faciliterer en læreproces (Hansen 2013).

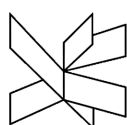
De didaktiske læremidler er altså konstrueret og tænkt ind i undervisningssammenhæng. Et eksempel på dette kan være traditionelle lærebogssystemer eller de nyere digitale læringsportaler som for eksempel danskfaget.dk. De semantiske læremidler er derimod ikke oprindeligt tænkt ind i en undervisningssammenhæng. Man kan beskrive det med den amerikanske psykolog James Gibsons begreb *affordance*. Begrebet *betegner de muligheder, vi tror, at teknologien stiller til rådighed* (Fibiger 2012). Et eksempel på semantiske læremidler er web 2.0-teknologier som for eksempel blogs. Det uendelige landskab af læremidler som læreren i dag står overfor, tænker jeg, har medført, at vi netop er begyndt at bruge designmetaforen i undervisningssammenhænge, da lærerne, grundet de mange muligheder, er nødt til aktivt at tage valg og dermed designe undervisningsforløb frem for blot at hive et lærebogssystem frem.

Lærerenes rolle i det didaktiske design

Jeg har tidligere præsenteret, hvordan det i dag, i forhold til konstruktionsmetaforen, er lærerens opgave at facilitere og stilladsere elevernes læring. Derudover taler man også om læreren som vejleder, og hende der i sidste ende skal vurdere elevernes arbejde eventuelt med en karakter. En mere konkret opgave jeg vil tilføje, hvilket måske er den allervigtigste opgave for læreren i det didaktiske design, er at stille *den gode opgave*. Dorte Halberg, der er pædagogisk leder på Parkvejens Skole i Odder udtalte følgende, da jeg interviewede hende:

(...) Det er altså blevet lærerens største udfordring i dag. Det er at stille nogle opgaver, som giver mening.

Egentlig lyder det simpelt, men faktisk oplever jeg det som en udfordring. Det dur ikke, at jeg som dansklærer i en Google-tid blot spørger om, hvad en metafor er, for det er blot viden, man hurtigt kan google sig til. Jeg er nødt til også at stille eleverne overfor nogle udfordringer,



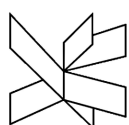
hvor de er nødt til at bringe sig selv i spil og dermed udvikle deres kompetencer. For eksempel ved at spørge hvor i en given tekst de kan finde en metafor og bede dem selv om at konstruere en. Den gode opgave er altså en åben opgave. Dorte Halberg fortalte i sit oplæg på Læreruddannelsen i Silkeborg, at man på Parkvejens Skole i Odder ofte bruger *Challenge Based Learning* som grundlag for at stille den gode opgave.

I bilag 3a findes et link til en webplatform, som jeg lavede til mine elever i 10. klasse på Hestlund Efterskole. På webplatformen kunne eleverne blandt andet finde en overordnet præsentation af forløbet, forløbets mål samt opgaveformuleringer. Ved at kombinere alt dette på samme webplatform forsøgte jeg netop at stille den gode opgave, hvor jeg udfordrede eleverne blandt andet ved, at de skulle lave et multimediedigt til en lyrikkonkurrence, og samtidig var målene hele tiden synlige. Jeg synes, dette viser, at det med at stille den gode opgave er kompliceret og kræver flere lag og processer fra mål til udfordringer og til sidst evaluering.



Screendump fra webplatformen <http://helleforbaekchristen.wix.com/chplyrik>

For mig som it-kyndig er det naturligt, at jeg holder mig opdateret på nye apps, web 2.0-teknologier og anden it og løbende reflekterer over, hvordan jeg kan bruge det didaktisk. Men det er ikke alle dansklærere, der har samme naturlige interesse for it. Dog er det altafgørende, at dansklæreren kender til apps, web 2.0-teknologier og så videre, da det selvfølgelig er en



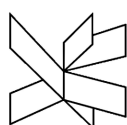
forudsætning for, at man kan bruge det i sit didaktiske design. Dorte Halberg udtalte følgende, da jeg interviewede hende:

Vi er blevet kritiseret rigtig meget for, at vi implementerede it på den måde, som vi gjorde, inden vi snakkede didaktik. Men for mig at se, er det lidt den der *hønen eller ægget*. Fordi det, at vi fik iPaden uden at have snakket sådan rigtig for alvor didaktik, har gjort, at vi fandt ud af det tekniske og mulighederne i det, og så kunne vi godt mærke: *Hold kæft der er en masse muligheder, men vi udnytter dem ikke ordentligt, så vi bliver nødt til at ændre vores didaktik.*

Det er altså også en vigtig del af lærerens rolle i det didaktiske design at holde sig opdateret. Ikke fordi man nødvendigvis skal være ekspert i it, men fordi man skal kende redskaberne for at kunne indtænke dem i en didaktisk sammenhæng. På Parkvejens Skole har man lavet en oversigt til lærerne for at vise dem, hvilke apps man forventer, at de minimum kender til. På den måde gør man det mere overskueligt for den ikke så it-kyndige lærer, der ellers ofte vil have svært ved at danne sig et overblik over den store mængde, der hele tiden vokser og vokser og vokser.



Screendump fra Dorte Halbergs Keynote-præsentation på Lærerruddannelsen i Silkeborg



Elevens rolle i det didaktiske design

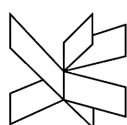
Jeg har igennem min tid som lærerstuderende i flere teoretiske sammenhænge stødt på, at eleven, ligesom læreren, er blevet kaldt didaktisk designer for eksempel af Karsten Gynter. For mig vidner det om, at vi lige nu befinder os i en tid, hvor blandt andet den digitale og teknologiske udvikling går så stærkt, at vi ikke kan følge med til at beskrive den i didaktikken. For det er noget vrøvl at kalde elever for didaktiske designere, da didaktik, jævnfør Dales citat, er lærerens domæne. Staffan Selander og Gunther Kress har heldigvis i deres bog *Læringsdesign - i et multimodalt perspektiv* fra 2012 delt det didaktiske design i tre niveauer i form af *uddannelsesdesign*, *didaktisk design* og *læringsdesign*, hvor det didaktiske design hører til læreren og læringsdesignet hører til eleven (Selander & Kress 2012). På denne måde kommer der i højere grad styr på begreberne og rollerne. Det er illustreret i følgende 3D-model, der er tegnet med inspiration fra Johannes Fibigers bidrag til bogen *Didaktisk design i dansk*:

Model 3.1



Modellen er tegnet med inspiration fra Fibiger 2014

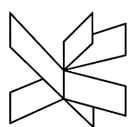
Til elevrollen vil jeg også tilføje rollen som producent og formidler. I mine tre praktikker, som jeg løbende har præsenteret i opgaven, er der en ting, der går igen. Eleverne bruger forskellige teknologier til at arbejde som producenter og formidlere af viden. For eksempel ved at skrive et blogindlæg, lave et multimediedigt eller en multimodal billedanalyse. Det geniale ved it er netop muligheden for produktion og formidling, og det der kan gøre integreringen funktionel. Det er også det hele projektet i Odder Kommune har handlet om. Dorte Halberg har sagt følgende om projektet:



Det at eleven kan være aktiv og medskabende havde en rigtig stor del i det. Det handlede ikke kun om teknik og at kunne gå på nettet. Det handlede altså også rigtig meget om den der sætning; *eleven som producent og formidler*.

Man kan altså sige, at det i didaktiske design først og fremmest er lærerens rolle at planlægge undervisningsforløbet ved at starte med at træffe valg om mål, indhold, form og evaluering. I processen skal læreren som sagt facilitere og stilladsere elevernes læring. Derudover skal hun også undervejs vejlede og til sidst vurdere. Den måske vigtigste opgave for dansklæreren er at stille den gode opgave for at undgå web 2.0-trivialiteter. Derudover er det også vigtigt, at dansklæreren holder sig opdateret på it, da det er forudsætningen for, at hun kan tænke den ind i en didaktisk sammenhæng. Eleven er ikke som læreren didaktisk designer, men er en del af læringsdesignet, hvor han blandt andet skal producere og formidle viden for derigennem at udvikle forskellige kompetencer.

Hermed vil jeg afslutte dette kapitel og fortsætte til det næste, hvor jeg nærmere vil undersøge, hvordan integreringen af it bliver funktionel.



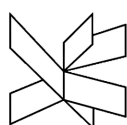
Funktionel eller bare nice?

I et samfund hvor alt går stærkere og stærkere, og hvor tid i høj grad er penge, taler vi ofte om funktionalitet. Et køkken skal være funktionelt, så vi kan lave mad samtidig med, vi kan have kvalitetstid med vores familie og se nyhederne i fjernsynet. I folkeskolen skal vi også være funktionelle blandt andet af økonomiske årsager, men også for at kunne klare os godt i internationale sammenhænge.

Ifølge Den Danske Ordbog betyder adjektivet funktionel *at tjene sit formål godt*.

I dette kapitel vil jeg undersøge, hvordan jeg funktionelt kan integrere it i danskundervisningen, så det netop tjener sit formål godt. Det vil jeg, da jeg tænker, det er vigtigt, at jeg som lærer bruger it på en reflekteret måde, så undervisning med it ikke blot bliver gammel vin på nye flasker, men at integrering af it kan være med til at skabe en form for didaktisk merværdi.

Tilbage i december 2012 skrev Johannes Fibiger og Alice Nissen, der begge er undervisere på læreruddannelsen i Silkeborg, i DanskLærerforeningens medlemsblad, at man kan tale om, at et skybrud i skolen har fundet sted (Nissen & Fibiger 2012). Her bruger de skyen som en metafor for det uendelige rum, som den teknologiske udvikling har ført med sig. Med det menes, at viden såvel som værktøjer i dag ligger frit tilgængeligt på internettet. Ifølge Fibiger og Nissen har denne udvikling medført, at *only the sky is the limit for læring* (Ibid.). Som dansklærer har jeg altså umiddelbart i dag ubegrænsede muligheder for at integrere web 2.0-teknologier og andre former for it i min undervisning. Det er en fantastisk mulighed, da jeg for eksempel ved integrering af it kan motivere mange elever, hvilket jeg også beskrev i kapitel 1. Ligeledes er det en fantastisk mulighed for at få min undervisning til at se bedre ud. Dette gør tilsammen, at jeg ved at integrere it i undervisningen får mulighed for at gøre min undervisning mere 'nice' for eleverne. Men Fibiger og Nissen påpeger, at man som lærer skal passe på, at brugen af web 2.0 og it ikke blot bliver en sovepude. I deres artikel henviser de til it-læringsagent, adjunkt Ann-Thérèse Arstorp, der til folkeskolen.dk har udtalt følgende om brugen af interaktive tavler i undervisningen:



Langt de fleste udnytter ikke skærmens muligheder. I stedet bliver det gammeldags forelæsningsundervisning, hvor læreren har monopol på tavlen (Nissen & Fibiger 2012).

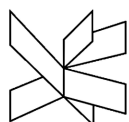
Man kan altså risikere, at læreren blot bruger den nye teknologi til, så at sige, at fylde gammel vin på nye flasker, og dermed ikke formår at nytænke det didaktiske indhold, men blot formen - og så kunne tavlen lige så godt være en billig analog udgave end en dyr digital. Johannes Fibiger skriver i sin artikel *Skyformationer. Interaktion og læremidler i en digital tid*, at *det i høj grad er lærerens valg af indhold, opstilling af rammer, opgavetyper og stilladsering, der afgør, om læremidlet er funktionelt eller bare 'nice'* (Fibiger 2012). I det følgende vil jeg netop undersøge nærmere, hvordan jeg kan sikre, at min undervisning ved integrering af it ikke bare bliver 'nice', men også funktionel. Det vil jeg gøre ved først at se nærmere på det dilemma, jeg præsenterede i indledningen, og derefter præsentere og analysere undervisningsforløbet *Modernismen - et undervisningsforløb i dansk* ud fra SAMR-modellen.

Jepp Bundsgaard og Cathrine Hasse

I indledningen beskrev jeg, hvordan Cathrine Hasse og Jeppe Bundsgaard inden for samme periode har forsket i integrering af it i folkeskolen, og at de alligevel er kommet frem til to forskellige resultater. Hvor Hasse mener, at *millioner spildes på it i skolen* (Mainz 2015), så mener Bundsgaard, at *danske elever er gode til it - men har meget at lære* (Bach 2014).

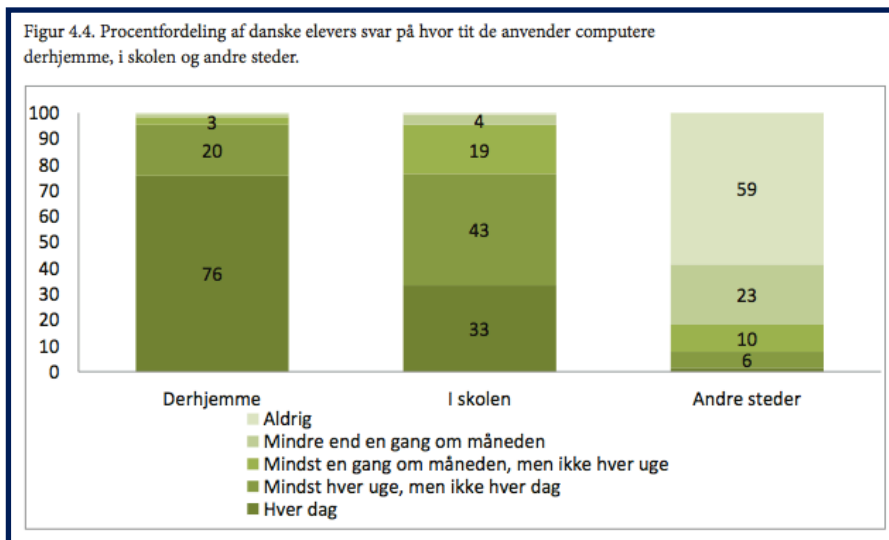
Som nævnt tidligere har Jeppe Bundsgaard i 2014 sammen med Morten Pettersson og Morten Rasmus Puck udgivet bogen *Digitale kompetencer*. Her præsenterer de centrale resultater fra ICILS 2013 set fra et dansk perspektiv (Bundsgaard m.fl. 2014). I starten af bogen skriver forfatterne følgende:

It spiller en rolle i samfundet i dag som næppe kan overvurderes. Store dele af danskernes sociale liv er flyttet til eller opstår gennem brug af it, kommunikation med det offentlige foregår i vid udstrækning online, varer findes, undersøges, diskuteres, købes og sælges online, samarbejde i og på tværs af arbejdspladser foregår online, den demokratiske og samfundsmæssige diskussion og sladder foregår online, og research og studiearbejde foregår online. Mulighederne kan forekomme uendelige, og det samme kan uoverskueligheden (Bundsgaard m.fl. 2014)



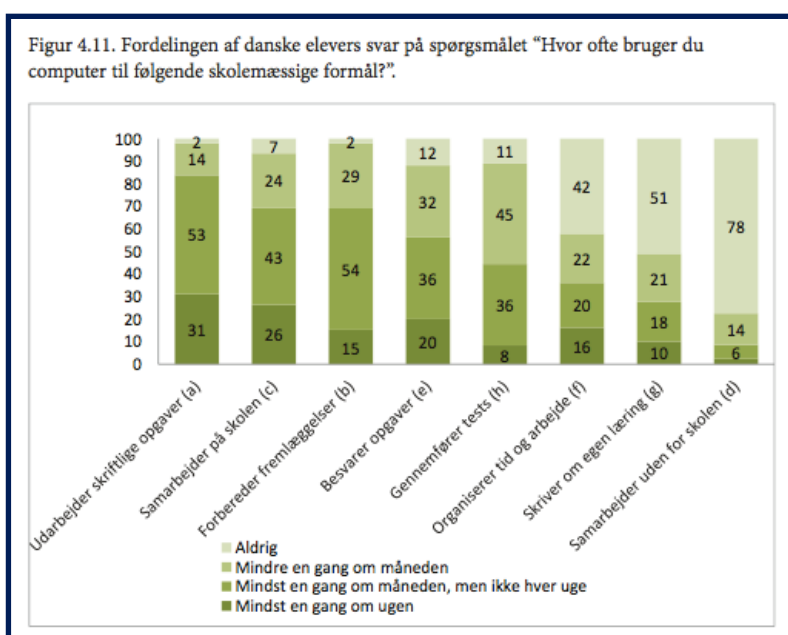
I bogen præsenterer forfatterne i tal, hvor stor en rolle it helt konkret spiller i danske folkeskoleelevers hverdag, hvilket kan ses i de to følgende modeller, der begge stammer fra netop bogen *Digitale kompetencer*.

Model 4.1



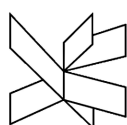
Modellen stammer fra Bundsgaard m.fl. 2014

Model 4.2



Modellen stammer fra Bundsgaard m.fl. 2014

Forfatterne beskriver yderligere, hvordan it siden slutningen af 1980'erne har været et indsatsområde i forhold til, hvad eleverne skal lære (Ibid.). Således indgår it og digitale kompe-



tencer som en del af de *Forenklede Fælles Mål* fra 2014, hvor der i *Vejledningen for faget dansk* står, at *anvendelsen af it og medier også i danskundervisningen er et vigtigt fokusområde* - herunder *informationssøgning og informationsindsamling, produktion og formidling, analyse samt kommunikation, videndeling og samarbejde* (Undervisningsministeriet 2014). ICILS 2013 er således en undersøgelse, der *kan give et fingerpeg om hvorvidt anstrengelserne har båret frugt* (Bundsgaard m.fl. 2014).

For at undersøge integreringen af it i skolen har ICILS taget udgangspunkt i at undersøge elevernes computer- og informationskompetence.

I ICILS defineres computer- og informationskompetence som “et individs evne til at anvende computere til at undersøge, skabe og kommunikere med henblik på at deltage effektivt derhjemme, i skolen, på arbejdspladsen og i samfundet” (Ibid.).

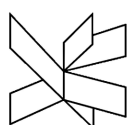
Ifølge Bundsgaard, Petterson og Puck kan elevernes computer- og informationskompetence opdeles i to niveauer, som det også ses i de *Forenklede Fælles Mål* fra 2014. Dette har jeg forsøgt at illustrere i følgende model:

Model 4.3

Kompetenceområder	Færdigheds- og vidensområder
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Indsamle og håndtere information</i> • <i>Producere og udveksle information</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Kende til og forstå computeranvendelse</i> • <i>Tilgå og evaluere information</i> • <i>Håndtere information</i>

ICILS har undersøgt, i hvor høj grad elever besidder ovenstående kompetencer, færdigheder og viden. Igennem forskellige tests har hver enkel elev opnået et antal CIK-point, der angiver i hvor høj grad, han eller hun besidder computer- og informationskompetence. Danske elever har i gennemsnit scoret 542 CIK-point, hvilket får dem til at ligge i den øverste tredjedel af de deltagende lande (Bundsgaard m.fl. 2014). Herunder har jeg udvalgt to pointer fra undersøgelsens sammenfatning:

- *Danske elever har stort set alle uden undtagelse adgang til computere derhjemme, de har generelt meget lang erfaring med at bruge computere, og de oplever at den bliver brugt meget i skolen i forhold til deres jævnaldrende i de andre deltagende lande.*



- *Danske elever er ikke ret avancerede i deres anvendelse af computere. Særligt i deres brug af internettet til udveksling af information (fx gennem at stille og besvare spørgsmål i fora og at skrive blogindlæg) ligger danske elever langt under gennemsnittet i forhold til deres jævnaldrende i de andre deltagende lande.*

De to pointer viser, hvorfor Bundsgaard i artiklen i Information konkluderer, at *danske elever er gode til it - men har meget at lære.*

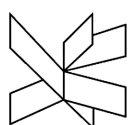
Forskningen i forbindelse med ICILS bygger på tests lavet på elever, hvilket gør, at Bundsgaard netop konkluderer, at *eleverne* er gode til it. Anderledes ser det ud i forskningsprojektet TECHNOUCATION som Cathrine Hasse har stået i spidsen for de sidste fem år. Her er forskningen bygget på feltobservationer på 32 institutioner inden for skole- og sygehusvæsenet og 149 interviews med lærere, sygeplejersker, ledere og teknologikonsulenter (Mehlsen 2015). Som jeg har afsløret tidligere, så er en af konklusionerne på forskningen, at *man spilder en masse penge, og det har man gjort længe* (Mainz 2015). I en artikel i Asterisk marts 2015 udtaler Hasse følgende:

Lærere og sygeplejersker står ofte rådvilde over for nye teknologier. Mange politikere undrer sig over, at man kan investere massivt i teknologier, uden at de bliver brugt. Man sætter en masse teknologisk i gang i den offentlige sektor. Det er et kæmpe eksperiment, som er i gang med at forandre, hvad det vil sige at lære (Mehlsen 2015).

For at dette eksperiment overhovedet kan lykkes, mener Cathrine Hasse, at der er brug for, at lærerne besidder teknologiforståelse.

Teknologiforståelse er løbende at kunne lære, vurdere og analysere: ny teknologi, teknologi i en situeret praksis, teknologiens komplekse veje og teknologiers indflydelse på professionerne og samspillet mellem disse faktorer (Ibid.).

Blandt andet på baggrund af de fem resultater fra forskningen jeg præsenterer i modellen på næste side, mener Hasse ikke, at lærere i dag besidder særlig høj grad af teknologiforståelse.



Model 4.4

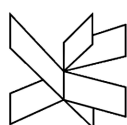


Modellen er lavet på baggrund af Mehlsen 2015

For at lærere kan udvikle teknologiforståelse har Cathrine Hasse sammen med Lene Storgaard, der er Ph.d., leder af Nationalt Videncenter for læring, udviklet redskabet TEKU-modellen. Den indeholder fire fokusfelter, *der i samspil udgør et bud på en analytisk ramme for de professionelles nye fælles viden og teknologiforståelse* (Hasse & Storgaard 2015). Jeg vil ikke nærmere beskrive modellen, men blot nævne den som et godt eksempel på, hvad TECHNUCATION handler om. Det handler nemlig om *lærere* og ikke *elev*er som i ICILS.

For at løse mysteriet fra min indledning om hvordan to kompetente mennesker der undersøger det samme felt inden for samme tid kan ende ud med at fortælle to forskellige historier, skal jeg altså finde svaret ved at kigge på de to forskellige grupper, som forskningen bygger på - nemlig *elev*er hos Bundsgaard og *lærere* hos Hasse. Det fortæller mig også, at jeg ikke nødvendigvis blot kan sige, at den ene har ret, men at de begge har et bud på, hvordan integreringen af it kan blive mere funktionel.

Til Cathrine Hasses udtalelse om, at *millioner spildes på it i skolen* har jeg lyst til at tilføje, at det ikke stemmer overens med mine erfaringer. På nogle skoler bliver de interaktive tavler, bærebare computere, tablets og anden it måske ikke brugt på den måde, det oprindeligt er tænkt, men min erfaring er, at det trods alt bliver brugt, hvilket også stemmer overens med tallene fra ICILS. Dermed er jeg ikke enig i, at vi spilder millioner. Dog er jeg enig i, at læreren



både på læreruddannelsen og på skolerne sagtens kan blive bedre rustet til at bruge it på funktionel vis.

Hvis jeg ud fra den nyeste forskning af integrering af it i folkeskolen skal konkludere, hvordan integrering af it ikke bare bliver 'nice', men også funktionel, så kan jeg altså sige, at det er afgørende, at eleverne udvikler computer- og informationskompetence, og at læreren besidder teknologiforståelse.

Funktionel integrering af it i Helles verden

Allerede i opgavens første kapitel præsenterede jeg eksempler på, hvordan jeg i forskellige praktikforløb har integreret it på funktionel vis. I dette afsnit vil jeg bruge SAMR-modellen til at analysere og reflektere over mit undervisningsforløb *Modernismen - et undervisningsforløb i dansk*, som jeg har planlagt og gennemført i forbindelse med min praktik i 9. klasse på Hammerum Skole. I bilag 4a findes et link til en film, der præsenterer forløbet nærmere.

SAMR-modellen er udviklet af Ruben R. Puentedura som et værktøj til undervisere, der ønsker at integrere it i deres undervisning. Modellen kan helt konkret bruges til at:

- *reflektere over egen brug af læringsteknologi*
- *inddrage i planlægningen af egen undervisning*
- *vurdere digitale læremidler – især programmer, tjenester og apps*

(Reimer-Mattesen 2012 b)

Som det ses i model 4.5 på næste side, så er SAMR-modellen delt i fire kategorier herunder *substitution*, *augmentation*, *modification* og *redefinition*. Hvor de to første omhandler teknologier, der styrker læreprocessen, så omhandler de to sidste transformation af læreprocesser. Ved at bruge denne model til at reflektere over mit undervisningsforløb, kan jeg synliggøre, hvorvidt jeg formår at inddrage it på funktionel vis, og dermed også hvorvidt jeg undgår, at integreringen af it bliver en sovepude.



Model 4.5

Transformation af læreproces	R edefinition (Omskabelse)	Teknologien tillader design af nye opgaver, der tidligere ikke var mulige.
	M odification (Ændring)	Teknologien tillader betydeligt re-design af opgaven.
Styrkelse af læreproces	A ugmentation (Udvidelse)	Teknologi som direkte værktøjerstatning med funktionelle forbedringer
	S ubstitution (Erstatning)	Teknologi som direkte værktøjerstatning uden funktionelle ændringer

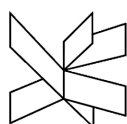
Modellen stammer fra Reimer-Mattesen 2012 b

Stilladseringsprocessen

I stilladseringsprocessen skulle eleverne blandt andet i par skrive blogindlæg om forskellige fokuspunkter fra modernismen. At skrive blogindlæg hører under kategorien *redefinition* eller på dansk *omskabelse*, hvor teknologien tillader design af nye opgaver, der tidligere ikke var mulige (Reimer-Mattesen 2012 b). Bloggenren giver for eksempel mulighed for undervisningsdifferentiering, kollaborativ skrivning samt diskussion og refleksion mellem elever og læreren igennem kommentarfunktionen, hvilket tilsammen udgør et design, som ikke tidligere var muligt.

Billedanalyse

Arbejdet med multimodal billedanalyse hvor der både skulle være noget, der kunne læses, høres og ses i form af en billedcollage, en film, en ThingLink-præsentation og en sammenhængende tekst er endnu et eksempel på *redefinition* (omskabelse). I bilag 4b ses opgaveformuleringen. Her er det unikke, hvordan eleverne kan arbejde med forskellige modaliteter, der ikke var mulige uden it, samt hvordan de i et blogindlæg kan samle modaliteterne til en samlet multimodal billedanalyse. Det giver igen mulighed for undervisningsdifferentiering,



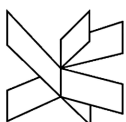
kollaborativ skrivning samt diskussion og refleksion mellem elever og læreren igennem kommentarfunktionen.

Det er værd at bemærke, at jeg i forløbet valgte, at eleverne ud over de digitale værktøjer også skulle lære at bruge analoge værktøjer til at analysere billeder. I slutningen af arbejdet med billedanalyse udarbejdede eleverne sammen med mig i plenum et dokument, hvor vi lavede en oversigt over digitale og analoge værktøjer til billedanalyse samt generelle gode råd. Dette dokument ses i bilag 4c.

Lyrikanalyse

Eleverne skulle arbejde med kanonforfatter Klaus Rifbjerg. For at få nogle facts på plads omkring ham, skulle de, efter at have set en film og hørt et oplæg, på en Woop jagt. Woop er en app, man henter til sin smartphone. Jeg havde som lærer oprettet en jagt via appen, som eleverne skulle ud på. Med deres smartphone i hånden skulle de så bevæge sig fra det første fysiske punkt til det andet og så videre. For at få placeringen til næste punkt skulle eleverne svare på spørgsmål om Rifbjerg. På den måde fik de aktivt benyttet de nytilegnede facts om ham. Jagten er en konkurrence, hvor eleverne kæmper på tid og distance, hvilket jeg oplevede som en stor motivationsfaktor hos eleverne. Dette er et eksempel på *modification* (ændring), hvor *teknologi tillader betydelig re-design af opgaven* (Reimer-Mattesen 2012 b). Læreren har altid kunne lave et løb eller en jagt med fysiske poster i plasticlommes, der så kan hænges op i og omkring skolen, men ved brug af Woop bliver dette en del lettere, da jagten er virtuel, og posterne ligger derfor i skyen, fra man opretter dem til den dag, man vælger at slette dem. Derudover har Woop quizfunktionen, der gør, at eleverne skal svare korrekt på et spørgsmål for at komme videre, hvilket på den gammeldags facon ikke ville kunne lade sig gøre uden bemandede poster.

Eleverne skulle ved hjælp af dansk.gyldendal.dk's AnalyseCirkel for lyrik lave en analyse og fortolkning af nogle af Rifbjergs modernistiske digte. Dette er endnu et eksempel på *modification* (ændring), da analyseværktøjet er blevet interaktivt, hvilket giver mulighed for blandt andet at linke til andet relevant stof. I sådan en analyse er det naturligt for eleverne at skrive notater i Word, OneNote eller lignende, hvilket er et eksempel på *substitution* (erstatning), hvor eleverne bruger simple tekstbehandlingsprogrammer frem for papir og blyant.



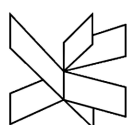
Essayskrivning

Som afslutning på forløbet skulle eleverne skrive et essay om modernismen. Her benyttede alle eleverne Word, der, som beskrevet tidligere, er et eksempel på *substitution* (erstatning), men også i nogle tilfælde *augmentation* (udvidelse), hvor eleverne bruger *teknologi som direkte værktøjerstatning med funktionelle forbedringer* (Reimer-Mattesens 2012 b). Et eksempel på dette er, hvis eleverne bruger copy-paste-funktionen, som vi ikke kender fra papir og blyant. Sammen med essayet skulle eleverne også aflevere et mindmap lavet i Mindmeister, hvilket også er et eksempel på *substitution* (erstatning). De vigtigste punkter fra deres mindmap skulle de så omdanne til en Wordle, der er endnu et eksempel på *augmentation* (udvidelse), da eleverne skulle kopiere punkter fra Mindmeister til Wordle. Et eksempel på disse ses i bilag 4d.

Vurdering af forløbet

Jeg har altså i forløbet *Modernisme - et undervisningsforløb i dansk* integreret it på en måde, hvor det har styrket læreprocessen, men i endnu højere grad også hvor det har transformeret læreprocessen. På den måde har jeg netop undgået, at den integrerede it ikke bare har været 'nice' eller en sovepude, men derimod et værktøj til at skabe didaktisk merværdi. Gennem forløbet har jeg også nogle gange lagt det digitale til side og i stedet sat fokus på det analoge. Det har jeg helt bevidst gjort, fordi jeg tænker, at det er vigtigt, at eleverne også oplever de analoge værktøjers potentiale og ikke blot bliver forblændet af de digitale muligheder.

I det foregående er jeg kommet frem til, at for at integreringen af it i undervisningen bliver funktionel, så er det vigtigt, at jeg løbende sætter fokus på at styrke elevernes computer- og informationskompetencer. Dette er selvfølgelig noget, der sker løbende, når eleverne arbejder med teknologierne, men set i bakspejlet, så kunne jeg med fordel have afsat tid til at have mere fokus på dette. For eksempel ved løbende at reflektere med eleverne. Derudover skal jeg som lærer også besidde teknologiforståelse for at undervisningen bliver funktionel. Dette er noget, som jeg mere eller mindre ubevidst udvikler, når jeg undersøger og afprøver forskellige teknologier i undervisningen. Igen kunne jeg godt arbejde endnu mere med dette ved at tydeliggøre mine refleksioner og valg over for mig selv, mine kollegaer og måske også mine elever. Dette vil jeg helt sikkert tage med mig næste gang, jeg skal lave et forløb, hvor jeg integrerer it.



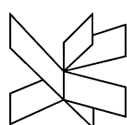
En model over funktionel integrering af it i danskundervisningen

Hvis man slår ordet *model* op i Den Danske Ordbog, så får man blandt andet følgende betydning: *skematisk beskrivelse eller anskueliggørelse af en abstrakt, kompliceret størrelse eller sammenhæng.*

Jeg har i min problemformulering til dette bachelorprojekt spurgt: *Hvordan integrerer man funktionelt it i dansk i udskolingen?* Umiddelbart et kort og simpelt spørgsmål, men mit bachelorprojekt afslører, at det både kan være abstrakt og kompliceret, da flere faktorer og aspekter spiller ind. For eksempel hvordan man overordnet ser på læring, lærerens og elevens rolle i undervisningen og funktionalitet i forhold til it. For at samle min viden fra teorien og forskningen og mine erfaringer fra min empiri og dermed nærme mig et svar på problemformuleringen har jeg designet en model, som jeg vil præsentere i følgende kapitel, der også vil være opgavens sidste.

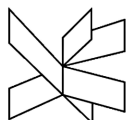
Når jeg i dette kapitel vil præsentere en model, så er det ikke fordi, at jeg tænker, at der er ét korrekt svar på min problemformulering, for det er der ikke. Jeg præsenterer modellen for at samle op og for at vise, hvordan jeg funktionelt kan integrere it i dansk i udskolingen netop på baggrund af min tilegnede viden fra teorien samt forskningen og mine erfaringer fra min empiri. Det er et bevis på, at jeg i forskningen og teorien har fundet nogle svar, jeg ikke selv har kunne finde i mine egne undersøgelser, og at jeg omvendt i mine egne undersøgelser har fundet nogle svar, jeg ikke har kunne finde i forskningen og teorien. Implicit ligger også mit didaktiske og pædagogiske ståsted. Modellen vil altså ud over at samle op på bachelorprojektet også præsentere, hvem jeg er som dansklærer, og hvordan jeg overordnet tænker god danskundervisning, hvor it integreres funktionelt.

Modellen findes på næste side og skal læses sådan, at den første kolonne til venstre præsenterer den første fase i undervisningen, den næste kolonne den anden fase og så videre. I hver kolonne står, hvem der er aktiv i fasen (eleven og/eller læreren), og hvad deres opgave er i fasen.



Model over funktionel integrering af it i danskundervisningen

Læreren	få kendskab til it og web 2.0 udvikle teknologiforståelse	Læreren	træffe valg om: mål indhold form evaluering
Læreren	blive stilladseret i forhold til indhold og form udvikle computer- og informationskompetence	Læreren	stille den gode opgave
Læreren	producere udvikle computer- og informationskompetence	Læreren	stille den gode opgave
Læreren	formidle udvikle computer- og informationskompetence	Læreren	stille den gode opgave
Læreren	evaluere udvikle computer- og informationskompetence	Læreren	stille den gode opgave
Læreren		Læreren	facilitere evaluere vurdere
Læreren		Læreren	stilladsere facilitere vejlede vurdere
Læreren		Læreren	stilladsere facilitere vejlede
Læreren		Læreren	stilladsere facilitere vejlede



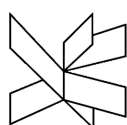
Konklusion

Jeg har i mit bachelorprojekt arbejdet med problemformuleringen: *Hvordan integrerer man funktionelt it i dansk i udskolingen?* I det følgende vil jeg samle op på, hvad jeg er kommet frem til.

Grunde til at det overhovedet giver mening at integrere it i danskundervisningen er, at det giver mulighed for at skabe en meningsfyldt, virkelighedsnær og motiverende undervisning, hvor læringen bliver synlig, undervisningsdifferentiering og samarbejde mulig, og hvor eleverne kan komme op på et højt fagligt niveau.

Tidligere befandt vi os i industrisamfundet. Her kan man bruge tilegnelsesmetaforen til at beskrive den måde, man tænkte læring på. I dag befinder vi os i vidensamfundet, hvor deltagelsesmetaforen i høj grad er vundet frem. Under deltagelsesmetaforen findes konstruktionsmetaforen, der, ifølge Per Fibæk Laursen, handler om, at *den lærende er håndværkeren, entreprenøren, arkitekten eller forener alle tre roller i en person. Viden og kunnen er en bygning eller en konstruktion, der fremkommer som resultat af læring* (Fibæk Laursen 1998). I konstruktionsmetaforen er det lærerens opgave at facilitere og stilladsere elevernes læring. Stilladseringsbegrebet stammer fra Wood, Bruner og Ross og skal forstås sammen med Vygotskys begreb om *Zonen for den nærmeste udvikling*.

Jørgen Asmussen definerer didaktisk design som *lærerens didaktiske refleksion over og planlægning af undervisning, der involverer it-medieret læring i processer, hvor den lærende har aktiv indflydelse på valg af vidensressource, (sam-)arbejdsformer og vidensprodukt* (Ibid.). Det uendelige landskab af læremidler, som læreren i dag står overfor, har medført, at vi netop er begyndt at bruge designmetaforen i undervisningssammenhænge, da læreren, grundet de mange muligheder, er nødt til aktivt at designe undervisningsforløb frem for blot at hive et lærebogssystem frem. I det didaktiske design er det først og fremmest lærerens rolle at planlægge undervisningsforløbet ved at starte med at træffe valg om mål, indhold, form og evaluering. I processen skal læreren som sagt facilitere og stilladsere elevernes læring. Derudover skal hun også undervejs vejlede og til sidst vurdere. Den måske vigtigste opgave for dansklæreren er at stille den gode opgave for at undgå web 2.0-trivialiteter. Derudover er det også vigtigt, at dansklæreren holder sig opdateret på it, da det er forudsætningen for, at hun kan tænke den ind i en didaktisk sammenhæng. Eleven er ikke som læreren didaktisk desig-



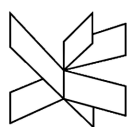
ner, men er en del af læringsdesignet, hvor han blandt andet skal producere og formidle viden for derigennem at udvikle forskellige kompetencer.

Ifølge forskningsprojektet ICILS og Jeppe Bundsgaard går det godt med integreringen af it i den danske folkeskole, hvilket de konkluderer på baggrund af elevernes kunnen. For at integreringen af it i undervisningen bliver funktionel, så er det, ifølge Bundsgaard, vigtigt, at dansklæreren løbende sætter fokus på at styrke elevernes computer- og informationskompetencer. Ifølge forskningsprojektet TECHNUCATION og Cathrine Hasse spildes millioner på it i skolen, hvilket hun konkluderer på baggrund af lærernes kunnen. For at integreringen bliver funktionel, skal dansklæreren, ifølge Hasse, besidde teknologiforståelse. Når man integrerer it i danskundervisningen, skal man være opmærksom på, at man kan risikere, at læreren blot bruger den nye teknologi til, så at sige, at fylde gammel vin på nye flasker, og dermed ikke formår at nytænke det didaktiske indhold, men blot formen. Dette kan man undgå ved at benytte SAMR-modellen, når man designer sit forløb.

Jeg har været vidt omkring i arbejdet med dette bachelorprojekt for at blive klogere på et abstrakt og kompliceret område, der afhænger af mange forskellige faktorer og aspekter. På side 42 præsenterede jeg en model for funktionel integrering af it i danskundervisningen for at samle op og for at vise, hvordan jeg funktionelt kan integrere it i dansk i udskolingen netop på baggrund af min tilegnede viden fra teorien og forskningen samt mine erfaringer fra min empiri. Modellen kan altså ses som mit bud på et svar på problemformuleringen.

Denne konklusion vil jeg afslutte med et citat, der minder mig om, hvor vigtig mit arbejde med problemformuleringen har været, og hvor vigtigt det er, at jeg også arbejder videre med det i i mit fremtidige arbejde som dansklærer.

At designe læring er jo at designe fremtiden
Staffan Selander og Gunther Kress

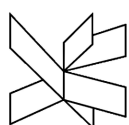


Perspektivering

I mit bachelorprojekt er jeg blandt andet kommet frem til, at funktionel integrering af it i danskundervisningen forudsætter, at læreren besidder teknologiforståelse og er opdateret på apps, web 2.0-teknologier samt anden it. Derudover skal hun i undervisningen facilitere og stilladsere elevernes læring samt vejlede og vurdere eleverne undervejs. Det er også altafgørende, at hun formår at stille gode opgaver. Alt dette kommer ikke af sig selv, så derfor er det fundamentalt vigtigt, at læreruddannelserne i fremtiden formår at klæde fremtidens lærere på til dette, og at det også er muligt for lærere i arbejde at blive opdateret igennem videreuddannelse eller lignende. Når læreren har den grundlæggende teknologiforståelse og viden om lærerrollen i det didaktiske design på plads, er det vigtigt ikke at hvile på laurbærerne, men fortsætte med at være nysgerrig og holde sig opdateret, da it-toget kører meget stærkt. Det er oplagt, at dette sker i et samarbejde mellem kollegaer i danskfaglige teams, hvor man kan dele med og stjæle fra sine kollegaer, hvilket fordrer at ledelsen på folkeskolerne stiller krav og rammesætter.

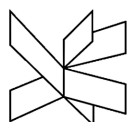
For elevernes vedkommende er det vigtigt at udvikle computer- og informationskompetence. Dette sker, mens eleverne arbejder som producenter og formidlere af viden ved hjælp af digitale teknologier og hjælpemidler, men det kræver også mere koncentreret og isoleret undervisning i it. Måske vil dette i højere grad kunne finde plads i den understøttende undervisning, eller måske er der behov for et nyt it-fag?

Ovenstående er netop nogle af de centrale overvejelser, man må gøre sig, for at det for alvor kan lykkes at integrere it funktionelt i danskundervisningen i den danske folkeskole.

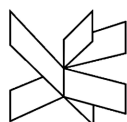


Litteratur

- Asmussen, Jørgen (2014): Didaktisk design og web 2.0 i skole og uddannelse. I: Asmussen, Jørgen (Red.): *Didaktisk design i dansk*. Hans Reizels Forlag.
- Bach, Hans (2014): *Danske skoleelever mangler IT-kompetencer*. Information 21. november 2014.
- Bjørnshave, Inge & Christiansen, Jørgen (2001): *Stilladsering - en metafor inden for læringsteorien*. Dansk pædagogisk tidsskrift nr. 1 2001.
- Brejnerod, Poul (2010): *Grundbog i pædagogik*. Gyldendals Lærebibliotek.
- Brodersen, Peter m.fl. (2010): *Effektiv undervisning*. Gyldendals Lærebibliotek.
- Bundsgaard, Jeppe m.fl. (2014): *Digitale kompetencer*. Aarhus Universitetsforlag.
- Dale, Erling Lars (1998): *Pædagogik og professionalitet*. Forlaget Klim.
- Danmarks Lærerforening (2012): *Hvad siger forskningen om lærerens betydning for elevernes læring?* Bilag 1 til kredsuds. nr. 044 af den 7. maj 2012
- Digitale læringsmiljøer i Odder Kommune* (2012). Odder Kommune.
- Dohn, Nina Bonderup (2011): Interaktive muligheder og udfordringer i web 2.0. I: Asmussen, Jørgen (Red.): *Digitalt dansk - mediedidaktik 2.0*. Academica.
- Fibiger, Johannes (2011): Midt i en 2.0-tid. I: Asmussen, Jørgen (Red.): *Digitalt dansk - mediedidaktik 2.0*. Academica.
- Fibiger, Johannes (2012): *Skyformationer. Interaktion og læremidler i en digital tid*.
- Fibiger, Johannes (2014): Skriften på væggen. Om didaktisk design af sprog- og skriveundervisning. I: Asmussen, Jørgen (Red.): *Didaktisk design i dansk*. Hans Reizels Forlag.
- Fink, Hans (2008): Indledning. I: Dewey, John: *Erfaring og opdragelse*. Hans Reitzels forlag.
- Forenkede Fælle mål - dansk* (2014). Undervisningsministeriet.
- Gynther, Karsten (2010): *DIDAKTIK 2.0. Læremidler mellem tradition og innovation*. Akademisk Forlag.
- Halberg, Dorte (2015): *IT i undervisningen - didaktik og læringssyn*. Oplæg på Læreruddannelsen i Silkeborg marts 2015.
- Handleplan for implementering af tablets* (2001). Odder Kommune.
- Hansen, Jan Tønnes & Nielsen, Klaus (1999): Stilladsering og læring - et forsøg på afklaring. I: Hansen, Jan Tønnes og Nielsen, Klaus (Red.): *Stilladsering - en pædagogisk metafor*. Forlaget Klim.



- Hansen, Thomas Illum (2013): *Evaluering af digitale læremidler*. Læremiddeldidaktik nr. 6, december 2013.
- Hasse, Catrine & Storgaard, Lene (2015): *TEKU-modellen - teknologiforståelse i professionerne*. U Press.
- Hattie, John (2013): *Synlig læring - for lærere*. Dafolo.
- Jacobsen, Bo, Hillersdal, Line & Walker, Hanne Kjærgaard (2014): Forskningsmetoder: Observation, interview og spørgeskema. I: Nielsen, Bodil, Nielsen, Niels Grønbæk & Mølgaard, Niels (Red.): *Professionsbachelor - uddannelse, kompetencer og udvikling af praksis*. Forlaget UCC.
- Jahnke, Isa m.fl. (2013): *Nye undervisningsmetoder - hvad kan vi lære af Odder?*
- Jørgensen, Martin (2010): *Tæt på litteratur. Analyse og didaktik*. Academica.
- Kristensen, Hans Jørgen (2011): *Didaktik og pædagogik*. Gyldendals Lærerbibliotek.
- Krogh-Jespersen, Kirsten (2012): At uddanne sig til professionelt lærerarbejde. I: Madsen, Claus (Red.): *Grundbog i pædagogik til lærerfaget*. Forlaget Klim.
- Laursen, Per Fibæk (1998): Hvorfor er læringsbegrebet kommet i centrum? I: *På sporet af læring. Konferencerapport*. Undervisningsministeriet
- Laursen, Per Fibæk (2004): *Den autentiske lærer. Bliv en god og effektiv underviser - hvis du vil*. Gyldendals lærerbibliotek
- Læseplan for faget dansk* (2014). Undervisningsministeriet.
- Mailand, Mette Kirk (2007): *Genreskrivning i skolen*. Gyldendal.
- Mainz, Pernille (2015): *Millioner spildes på it i skolen*. Politiken 9. februar 2015.
- Mehlsen, Camilla (2015): *Teknologi gør os rådvilde*. Asterisk marts 2015.
- Nissen, Alice B. og Fibiger, Johannes (2012): *Skybrud i skolen*. Medlemsblad for Daneklærerforenings folkeskolesektion nr. 4.
- Oettingen, Alexander von (2001): *Det pædagogiske paradoks*. Forlaget Klim.
- Ohmsen, Michael (2011): *Børn bruger otte timer om dagen på medier*. Søndagsavisen 11. november 2011.
- Reimer-Mattesen, Ture (2012 a): *Blooms digitale taksonomi*. www.laeringsteknologi.dk 15. april 2012
- Reimer-Mattesen, Ture (2012 b): *SAMR - hvad bruger vi egentlig teknologien til?* www.laeringsteknologi.dk 25. april 2012
- Rienecker, Lotte & Jørgensen, Peter Stray (2012): *Den gode opgave - håndbog i opgaveskrivning på videregående uddannelser*. Samfundslitteratur.



Ritzau (2014): *Danske elever er gode til it - men har meget at lære*. Information 20. november 2014.

Selander, Staffan & Kress, Gunther (2012): *Læringsdesign - i et multimodalt perspektiv*. Frydenlund.

Sfard, Anna (1998): *On Two Metaphors for Learning and the Dangers of Choosing Just One*. Educational Researcher, Vol. 27, Nr. 2.

Strategi - Fremtidens folkeskole 2012-2016 (2011). Odder Kommune.

Sørensen, Birgitte Holm, Audon, Lone & Levinsen, Karin Tweddell (2010): *Skolen i vidensamfundet. I: Skole 2.0*. Forlaget Klim.

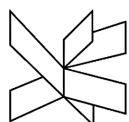
Anvendte hjemmesider

www.denstoredanske.dk

www.kie-modellen.dk

www.laeringsteknologi.dk

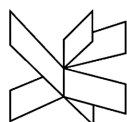
www.ordnet.dk



Bilag 1 - Interviews

Bilag 1a - Interviewguide

	Spørgsmål	Formål
Åbning og baggrundsoplysninger	<p>Hvilken uddannelse/r har du?</p> <p>Hvor længe har du arbejdet på Parkvejens Skole?</p> <p>Hvilke opgaver arbejder du med til dagligt?</p>	At få viden om lærerens baggrund
Undersøgelse	<p>Hvilken rolle spiller it i din hverdag, når du er på arbejde?</p> <p>Hvor finder du inspiration til at bruge it?</p> <p>Hvor finder du støtte til at bruge it?</p> <p>Bruger du nogle konkrete værktøjer eller andet? (modeller)</p> <p>Hvordan bruger du it? Planlægning, udførelse, evaluering?</p> <p>Hvordan vurderer du it?</p> <p>Hvad skal der til, før du føler dig kompetent til at bruge it i undervisningen?</p> <p>Hvordan oplever du din rolle som lærer, når du bruger it? Er den anderledes, end når du ikke gør?</p> <p>Hvordan oplever du elevernes rolle i undervisningen, når I bruger it? Er den anderledes, end når I ikke gør?</p> <p>Hvilke fordele oplever du ved at bruge it?</p> <p>Hvilke udfordringer oplever du ved at bruge it?</p> <p>Hvornår oplever du it som funktionel for undervisningen?</p> <p>Hvad tænker du om følgende udsagn?</p> <p><i>Danske elever er gode til it - men har meget at lære</i></p> <p><i>Millioner spildes på it i skolen</i></p>	At undersøge lærerens brug af it i det daglige samt hvilke konsekvenser det har for undervisningen, lærerrollen og elevrollen
Opsamling og evaluering	<p>Er der noget i dette interview, som du vil understrege som særligt vigtigt?</p> <p>Har interviewet sat nye tanker i gang?</p>	<p>At få indblik i interviewets vigtigste pointer</p> <p>At få indblik i lærerens vurdering af interviewet</p>



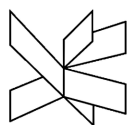
Bilag 1b - Lydfiler fra interviews

Link til lydfil fra interview med Dorte Halberg:

<http://youtu.be/1dEgZyfxe2s>

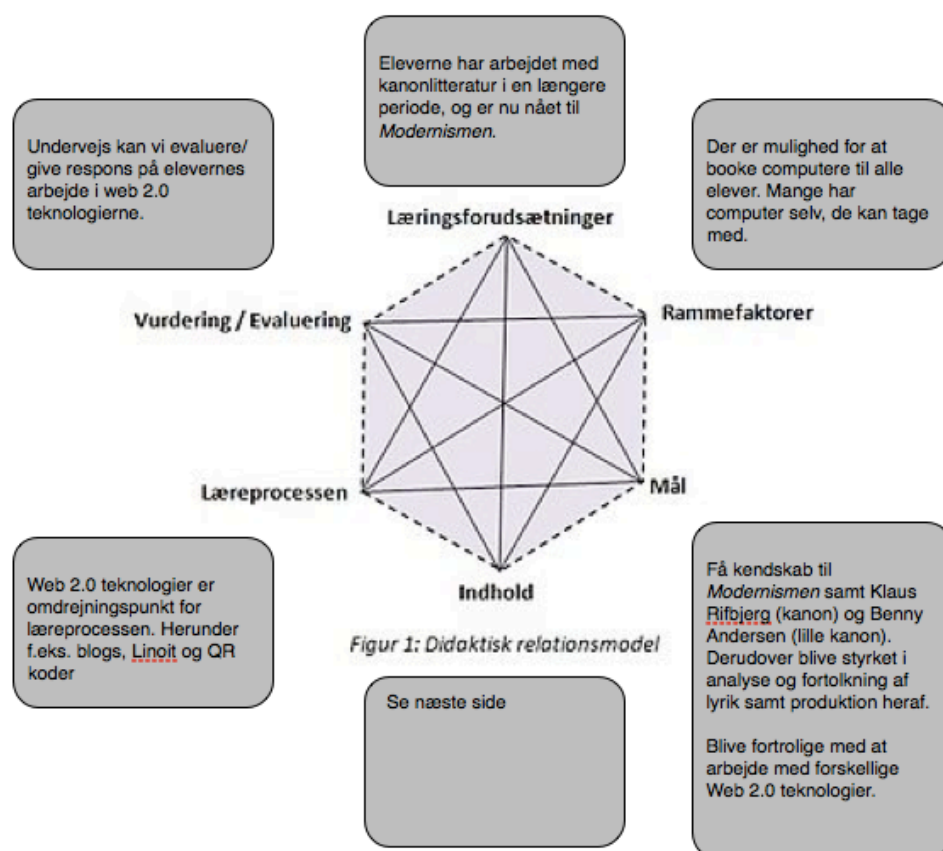
Link til lydfil fra interview med Tina Erland:

<http://youtu.be/1-g2MRUrStg>



Bilag 2 - Helles praktik i 8. klasse på Gjellerupskolen

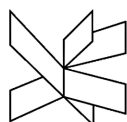
Bilag 2a - Præsentation



Uge	tirsdag (2 x 45 min)	onsdag (2 x 45 min + 45 min)
2	Intro til brug af blokken Start på arbejde med modernismen	Videre arbejde med modernismen på BlogAmok. (Besøg på museum fredag)
3	Opstartsarbejde til "Alting og Ulla Vilstrup" på BlogAmok	Arbejde med Klaus Riffbjerg
4	Introduktion til Benny Andersen	Digitanalyse
5	Projektuge	Projektuge
6	Produktion af digte	Produktion af digte + afslutning

Udpluk fra Fælles mål Dansk

- anvende viden om litteraturens foranderlighed gennem tiderne og om, at litteratur afspejler den tid, den er blevet til i
- gøre rede for både genrer og enkelte forfatterskabers særpræg
- udtrykke sig i billeder, lyd og tekst i komplekse produktioner samt i dramatisk form

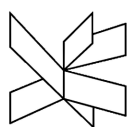


Bilag 2b - Case

Eleven M er ordblind og har derfor svært ved både at læse og skrive. M skal arbejde sammen med eleven K, der er en faglig stærk og kreativ elev. Eleverne har svært ved at komme igang og få samarbejdet til at fungere, så begge bidrager til produktet (et blogindlæg om et maleri af Else Alfelt). Eleverne får sammen med læreren valgt et maleri og starter en faglig samtale om det. Sammen bliver de enige om, at K skal filme M, mens han fortæller både de formelle informationer om billedet, samt de tanker han gør sig i forhold til analysen. På den måde får han mulighed for at bidrage til produktet, selvom han ikke kan bidrage til skrivning af indlægget.

Filmen kan ses ved at følge dette link:

<http://www.youtube.com/watch?v=KtC5uno0Bql&feature=youtu.be>



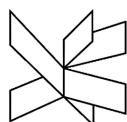
Bilag 2c - Blogindlæg

The screenshot shows the BlogAmok website interface. The main content area displays a blog post titled "Pop art" by Nikolaj Rønholm, dated January 9, 2013. The post discusses the origins of Pop art, mentioning artists like Andy Warhol and Roy Lichtenstein, and includes an image of a Campbell's Soup can. The right sidebar contains various widgets such as "Twitter Updates", "Featured Video", "Sponsors", "Alting og Ulla Vilstrup", "Modernisme", and "Kategorier".

Below the main content, a comment thread is visible. The first comment is from Helle Forbæk Christensen, dated January 14, 2013, at 11:34. She expresses her appreciation for the blog post and provides feedback on its readability and content. The second comment is from Nikolaj Rønholm, dated January 16, 2013, at 18:41, where he thanks her for the feedback. The third comment is from Helle Forbæk Christensen, dated January 20, 2013, at 09:52, where she expresses her satisfaction with the blog post.

Læs indlægget og kommentarerne i fuld størrelse på www.blogamok.skoleblogs.dk

Vælg under kategorier i højre side "Nikolaj" og så "Pop art"



Funktionel integrering af it i danskundervisningen

Helle Forbechs bachelorprojekt
side 53 af 58

Bilag 3 - Helles praktik i 10. klasse på Hestlund Efterskole

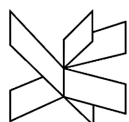
Bilag 3a - Præsentation

Link til film der præsenterer hele forløbet fra den didaktiske designproces starter på Læreruddannelsen i Silkeborg til den afsluttende evaluering på Hestlund Efterskole:

<http://www.youtube.com/watch?v=RioCYXAgRVM&feature=youtu.be>

Link til webplatform som forløbet bygger på:

<http://helleforbaekchristen.wix.com/chplyrik>

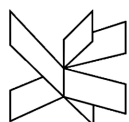


Bilag 4 - Helles praktik i 9. klasse på Hammerum Skole

Bilag 4a - Præsentation

Link til film der præsenterer hele forløbet fra den didaktiske designproces starter på Læreruddannelsen i Silkeborg til den afsluttende evaluering på Hammerum Skole:

<https://www.youtube.com/watch?v=p62i-jnro7E>



Bilag 4b - Opgaveformulering til multimodal billedanalyse

multimodal billedanalyse

Svend Wiig Hansen

I skal nu i gang med at lave en **multimodal billedanalyse**. At billedanalysen er multimodal betyder, at den er sammensat af noget der kan **læses, høres og ses**.

I skal starte med at vælge et billede af Svend Wiig Hansen, som I vil arbejde med i jeres multimodale billedanalyse. Billedet skal være malet i perioden 1960 - 1980.

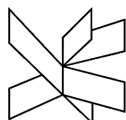
Jeres **multimodale billedanalyse** skal indeholde:

- 1) En **billedcollage** der indeholder et foto af hele maleriet samt tre-fem fotos af vigtige detaljer i billedet. På museet skal I tage disse billeder. Selve collagen skal I lave i dansktime onsdag.
- 2) En **film** hvor I kort og præcist præsenterer jeres analyse af maleriet inden for tilgangene: "Min verden" og "Tema og genre". På museet skal I optage filmklippene foran maleriet. Sørg for at alle gruppens medlemmer bliver filmet. Redigeringen skal finde sted i dansktime onsdag.
- 3) En **ThingLink-præsentation** hvor I præsenterer jeres analyse af maleriet inden for tilgangen "Proces, materiale og formsprog". På museet skal I lave notater til dette. Selve præsentationen skal I lave i dansktime onsdag.
- 4) En **sammenhængende tekst** hvor I kort og præcist præsenterer jeres analyse af maleriet inden for tilgangen "Kontekst". På museet skal I lave notater til dette.

Jeres multimodale billedanalyse vil blive bedømt med en karakter

I bedømmelse vil der blive lagt vægt på:

- Analyse og fortolkning af billedet (brug af begreber og værktøjer fra "Værktøjer til billedanalyse")
- Inddragelse af viden om modernisme og Svend Wiig Hansen
- Sproglig korrekthed i både det mundtlige og skriftlige



Bilag 4c - Opsamling på billedanalyse

Opsamling på billedanalyse

>>> dansk - 9. x - Hammerum skole

Når jeg skal arbejde med et **billede** i

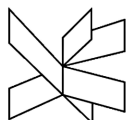
danskundervisningen, kan jeg f.eks. gøre følgende:

- Bruge mit kompendium "Værktøjer til billedanalyse" til at lave en analyse og fortolkning
- Præsentere billedet og analysen med ThingLink, som jeg finder på Skoletube
- Lave en multimodal billedanalyse, hvor der både er noget, der kan læses, ses og høres
- Optage en film med min smartphone, hvor jeg præsenterer og analyserer billedet
- Fotograferer de vigtigste detaljer i billedet og indsætter dem i en collage på Fotor.com
- Tegne det vigtigste udsnit af billedet (eventuelt i en cirkel)
- Tegne grundformerne fra billedet på et stykke papir og lave en brainstorm ovenpå
- Lave en farveprøve, der indikerer hvilke farver, der er brugt i billedet (og hvor meget de fylder)
- Skrive starten på et filmmanuskript ud fra billedets motiv/motiver (hurtigskrivning)
- Skrive indledningen til en historie ud fra billedets motiv/motiver (hurtigskrivning)
- Lave en ordliste med ord, der beskriver billedets stemning, bevægelse osv.

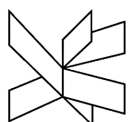
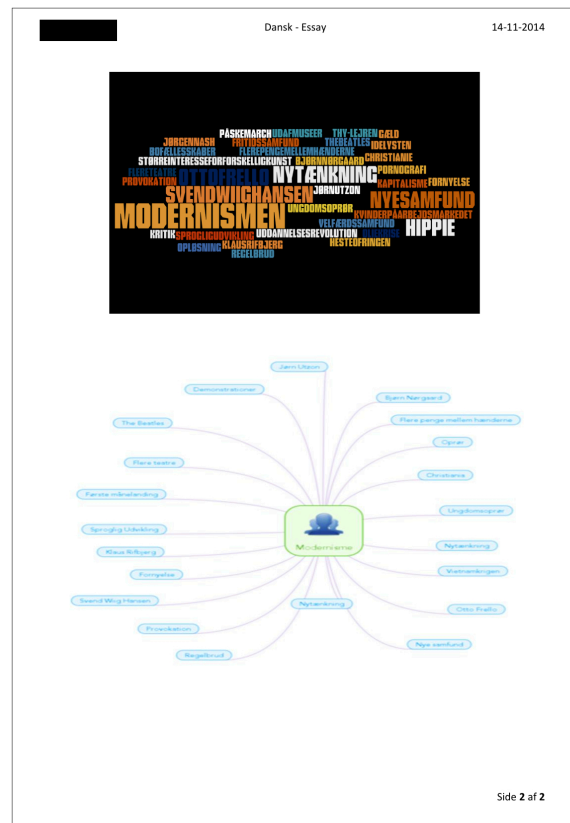
Når jeg skal arbejde med et **billede** i

danskundervisningen, skal jeg altid huske:

- At bruge mit kompendium "Værktøjer til billedanalyse"
- At lave en analyse og fortolkning
- At vurdere hvilke punkter i kompendiet, der er relevante, og hvilke der ikke er
- At passe på med ikke at overfortolke - især når det kommer til farvesymbolik
- **At argumentere for alle mine påstande!**
- **At gå i dybden!**
- At bruge min viden om kunstneren og perioden gennem hele analysen og fortolkningen
- At være kritisk over for mit eget arbejde
- At læse/kigge alt igennem for fejl, inden jeg færdiggør/afleverer det



Bilag 4d - Essay



At designe læring er jo
at designe fremtiden

Staffan Selander og Gunther Kress

