



# UCC Professionshøjskolen

## bolBA-14e

### Bachelorprojekt

#### Prædefineret information

<b>Startdato:</b>	15-12-2014 10:00	<b>SIS-kode:</b>	74740 A
<b>Slutdato:</b>	05-01-2015 16:00	<b>Bedømmelsesform:</b>	Dansk 7-trinsskala
<b>Intern bedømmer:</b>	Lulu-Ann Jacobsen		
<b>Intern bedømmer:</b>	Maike Birkmose Schmidt		

#### Deltager

<b>Navn:</b>	Tille Elisabeth Dam-Lund
<b>UCC-id:</b>	bk9b154@ucc.dk

#### Information fra deltager

<b>Titel *:</b>	Tille Dam-Lund	<b>Anslag - besvarelse *:</b>	62.472
-----------------	----------------	-------------------------------	--------

Tille Elisabeth Dam-Lund  
BK9b154

En undersøgelse i  
hvordan man i  
indskolingsengelsk i  
arbejdet med eventyr  
kan inddrage iPads  
til at støtte elevers  
ordforrådstilegnelse.



## Indledning

Der er siden sommeren 2014 sket markante ændringer i den danske folkeskole. Det er bl.a. blevet politisk besluttet at man i folkeskolen skal undervise i engelsk fra 1.klasse (vejledning for faget engelsk 1.6). Samtidig er der udarbejdet nye "Forenklede Fælles Mål" og blevet stillet krav om implementering af IT i alle fag. Dette har som kommende lærer vakt min interesse for hvordan jeg i praksis kan implementere IT i begynderengelsk, med det formål af styrke elevers læring. I planlægningen af min undervisning er det essentielt at jeg er bevidst om de nye krav til mig som underviser. Ifølge de nye "Forenklede Fælles Mål" skal den tidlige engelskundervisning have fokus på mundtlighed og have et "kommunikativt undervisnings og læringssyn". Samtidig har undervisningsministeriet anbefalet 7 principper for tidlig engelskundervisning. Princip nr. 4 henviser til en undervisningspraksis som arbejder struktureret med ordforråd. Dette er interessant da James Venema i artiklen "Active Word Power" skriver:

" A vocabulary notebook with example sentences combined with student-written original sentences, can provide a structured first step in developing their active vocabulary"

James Venema anbefaler en "vocabulary-notebook" som det første skridt i arbejdet med elevers aktive ordforråd. En "vocabulary-notebook" indeholder skrift og i de forenklede fællesmål skal vi ifølge vejledning for faget engelsk 1.6. have fokus på mundtlighed.

Derfor vil jeg i dette projekt undersøge muligheden for at arbejde med mundtlighed ud fra en virtuel "vocabulary notebook" på iPads. Hvor eleverne uden skrift indtaler ord og finder relevante billeder som visuel støtte.

## Indholdsfortegnelse

<b>Indledning</b>	<b>2</b>
<b>Problemformulering og formål</b>	<b>4</b>
<b>Allerede eksisterende forsknings og udviklingsprojekt</b>	<b>5</b>
<i>Mit bidrag til feltet</i>	5
<b>Begrebsafklaring</b>	<b>5</b>
<b>Metode</b>	<b>6</b>
<b>Aktionslæring</b>	<b>6</b>
Fase 1: Formulering af problemstilling.	7
Fase 2: Iværksættelse af aktioner	7
Fase 4: Den didaktiske samtale	8
Fase 5: Bearbejdning af erfaringer	8
<i>Deltagende observation</i>	8
Observation fra højlæsning af historien: The Three Billy Goats Gruff	9
Observation af undervisning hvor Vocabulary Notebook indgår	9
Observation af undervisning hvor Litte Story Creator indgår	9
<b>Bearbejdning af empiri</b>	<b>10</b>
<i>Fase 5: Bearbejdning af de fundne data:</i>	10
Observation fra højlæsning af "The Three Billy Goats Gruff"	10
Observation af arbejder med "Vocabulary- notebooks" på papir	10
Observation af arbejde med "Vocabulary-Notebooks" på iPads	11
<i>Empriske resultater</i>	12
Kritisk vurdering af den valgte undersøgelsesmetode og de fundne resultater.	12
<i>Analyse af min empiri:</i>	13
Analysestrategi	13
Opgavens opbygning	13
<b>Opgavens teoretiske element</b>	<b>13</b>
<i>Inddragelse af apps I undervisningen</i>	14
SAMR-modellen	14
Evalueringsloop	15
Krav til underviseren ved implementering af medier.	16
<i>Stories som autentiske tekster I undervisningen</i>	16
<i>Vocabulary- ordforråd og ordforrådstilegnelse</i>	18
Principles that needs to be observed	19
<i>Et kommunikativt undervisnings og læringssyn</i>	21
Det strukturelle og det funktionelle sprogsyn	21
Inputhypotese	21
Outputhypotese	21
Interaktion	22
<i>Fire afgørende delkomponenter ved planlægning af undervisning.</i>	23
1. elevs præsentationsniveau ved udgangspunktet tidligere præsentationer	23
2. Tilsigtet læring De ønskede niveauer ved afslutning af en række lektioner	24
3, Progression fra begyndelsen til afslutningen af en række lektioner	25
4. Lærersamarbejde og kritik i planlægningen. Hattie (2013:122)	26
<b>Analyse</b>	<b>26</b>
<i>Måder hvorpå input kan bearbejdes</i>	27

<i>At kunne et ord i dybden og i bredden</i>	27
<i>Input, output, og interaktion i elevernes tilegnelse af sproget</i>	28
<i>Delkomponenter ved planlægningen af undervisningen</i>	28
1. Elevernes allerede eksisterende kompetencer	28
2. De ønskede niveauer ved afslutningen af en række lektioner	29
3. Proression for fobindelse til en afslutning på en række lektioner	30
<b>Konklusion</b>	<b>30</b>
<b>Handleperspektiv</b>	<b>31</b>
<b>Litteratur</b>	<b>32</b>
<b>Bilag</b>	<b>35</b>
<i>Uddrag af noter</i>	35
<i>Analyse af: The Three Billy Goats Gruff</i>	36
<i>Historien The Three Billy Goats Gruff</i>	38
<i>“Cut-outs”</i>	41
<i>Vocabulary-notebook på papir</i>	42
<i>Vocabulary-notebook på iPad</i>	43

## Problemformulering og formål

Formålet med denne opgave er at undersøge hvordan man ved at inddrage iPads i engelskundervisningen i indskolingen, kan udvikle elevers ordforråd. Dette er relevant for min praksis som engelsklærer, da det er politisk besluttet at elever fra 1. Klasse skal modtage engelskundervisning i folkeskolen, hvor medier skal indgå som et værktøj i undervisningen og der i praksis skal arbejdes med genre og ordforråd. (FFM 1.6 1,)

Ud fra ovenstående har jeg lavet følgende **problemformulering**:

*Hvordan kan jeg udvikle elevers ordforråd via historiefortælling i engelskundervisningen i indskolingen hvor iPads indgår som en del af undervisningen?*

Jeg forventer at mit forløb øger min bevidsthed omkring hvad der kan føre til en raffinering og udvikling af praksis samt mine personlige undervisningskompetencer. Omdrejningspunktet for undersøgelsen er at udvikle, eksperimentere, og reflektere over mine egne observationer i engelskundervisningen for dermed at kunne komme med mit bidrag til feltet i arbejdet med iPads i folkeskolen med det formål at udvikle elevers ordforråd.

## Allerede eksisterende forsknings og udviklingsprojekt

Bornholms Regionskommune igangsatte i efteråret 2012 en rapport som indeholder en kvalitativ evaluering af et forsøg med iPads i tre forskellige folkeskoler.

Evalueringen Bornholms Regionskommune fik foretaget:

”Evalueringen bekræfter projekterens hypoteser ved brug af tablets i undervisningen, der fremgår af projektoplægget:

1. Større tilgængelighed og motivation og dermed effektivitet, innovation, fleksibilitet og multifunktionalitet
2. Øget læringsudbytte for de enkelte fag på baggrund af hypotese 1
3. Mere inklusion på baggrund af hypotese 1 set ift. Anvendelse af bl.a. i”t-rygsæk og pc”

Konklusionen for dette projekt er at deltagerene har været meget målrettet og arbejdet intensivt

*”...Resultatet af de afviklede forsøg med iPads har været uhyre positive set i forhold til både centralt fastlagte, tværfaglige mediemål for grundskolen og set i forhold til de lokalt formulerede hypoteser, der ellers på forhånd var positive”*

### Mit bidrag til feltet

Dette bachelorprojekt bidrager til feltet med en nuanceret blik på brugen af iPads i engelskundervisningen med det formål at udvikle elevernes ordforrådstilegnelse. Bornholms Regionskommunes evalueringsrapport bekræfter at iPads har en positiv indvirkning på læring, men jeg er interesseret i at undersøge hvordan jeg kan benytte iPads specifikt i det strukturerede arbejdet med ordforrådstilegnelse. Jeg har i min undersøgelse benyttet deltagende observation (Gjøsund og Huseby 2000:34) hvor jeg observerer mine elever i arbejdet med et aktionslæringsforløb i 2./3. Klasse.

### Begrebsafklaring

Jeg vil indledningsvis begynde med at afklare hvad der ligger bag brugen af begreberne og betegnelserne: tidlig engelskundervisning, modersmål, intersprog, ordforrådstilegnelse og multimodale tekster.

tidlig engelskundervisning henviser til de elever som fra sommeren 2014 har modtaget engelskundervisning for første gang. Modersmål er det sprog eleven grundlæggende besidder altså L1, eleven kan have flere modersmål, men jeg tager i min opgave udgangspunkt i L1. Elevens L2, L3 osv. senere tilegnede sprog. Intersprog er det dynamiske sprog en elev tilegner sig på vej imod sit L2, L3 osv. Når jeg i min opgave henviser til ordforrådstilegnelse, henviser jeg til ord der skal bearbejdes med det formål at det langres i elevens bevidsthed. Multimodale tekster er tekster hvor der er flere modaliteter i spil: lyd, billede og tekst

## Metode

Jeg har i denne opgave benyttet aktionslæring som forskningsstrategi. Dette har dannet grundlag for min empiriindsamling af data som er produceret på baggrund af observationer af min egen praksis som underviser. Herefter vil jeg gennemgå hvordan jeg har bearbejdet min data og inkludere relevant teori. Denne data og teori danner grundlag for analyse og konklusion. Og ud fra dette vil jeg komme med mit bidrag til feltet i form af et handleperspektiv.

## Aktionslæring

I denne opgave fungerer aktionslæring som min forskningsstrategi og danner grundlag for minedeltagende observationer.

Aktionslæring kan ses som en måde, lærere kan blive bevidste om egen praksis, møde udfordringer og problemer i praksis og gennemføre ændringer på en reflekteret måde (Rönnerman 1998)

Et aktionslæringsforløb består af fem faser (Plauborg, Andersen & Bayer 2007:15)

1. Formulering af en problemstilling
2. Iværksættelse af aktioner
3. Observation af aktioner
4. Den didaktiske samtale
5. Bearbejdning af erfaringer.

Brekke og Tiller har i deres bog "læreren som forsker- indføring af forskningsarbejde i praksis (2014:61) inkluderet en figur af Carr og Kemmis (1986) som synliggør de 5 faser som et aktionslæringsforløb består af:

	Rekonstruktiv	Konstruktiv
Kollektiv Diskussion	Refleksion	Planlægning
Praksisfelt	Observation	Handling

Kollektiv refleksion er bindeleddet imellem det som er gjort og det som skal planlægges.

### Fase 1: Formulering af problemstilling.

Plauborg, Andersen og Bayer (2009:35) beskriver vigtigheden af at problemstillingen helst skal skabe motivation og energi til at eksperimentere med og reflektere over undervisningen og den intenderede såvel som ikke-intenderende resultater. En anden grund til at tage udgangspunkt i en problemstilling er at understøtte fokus, så man ikke fokuserer for bredt, hvilket tydeliggør vigtigheden af at man allerede i starten af undervisningen ved hvilket fokus man skal have for øje.

Jeg har som bilag 1 vedhæftet et uddrag fra mine noter som viser eksempler på problemstillinger jeg har benyttet i praksis.

### Fase 2: Iværksættelse af aktioner

Jeg har i fase 1 lavet en problemstilling og skal nu iværksætte en aktion. I litteraturen om aktionsforskning defineres en aktion som en intervention, der iværksættes i praksis (Cohen & Manion 1994) In Plauborg, Andersen og Beyer (2007)

En præmis for fase 2 er at jeg som underviser ikke ved hvad der vil ske i praksis, på trods af at jeg har begrundet og erfaringsbaseret antagelse. Fase 2 er den reelt undersøgende proces med aktioner og hypoteser. Når jeg eksperimentere må jeg forholde mig åbent til forandringer i praksis Plauborg, Andersen og Beyer skriver i deres bog: "aktionslæring i og af praksis (2007:83):

*"aktionen afstedkommer, ligesom en følge af den undersøgende proces er en fælles accept af, at den gennemførte aktion understøtter eller udfordrer beslutningen om, hvordan der skal arbejdes videre fremover. Der drages med andre ord konsekvenser af eksperimentet"*



For at jeg har grundlag for at igangsætte min aktion er det vigtigt at planlægge en relevant undervisning hvor jeg kan svare på min problemstilling.

### **I fase 3: Observation af aktioner**

i denne fase valgte jeg at benytte den kvalitative metode deltagende observation til indsamling af data. Jeg vil komme nærmere ind på dette i afsnittet: Deltagende observation på side 9.

### **Fase 4: Den didaktiske samtale**

Omdrejningspunktet i den didaktiske samtale er at reflektere over og evaluere den konkrete undervisningssituation (Plauborg, Andersen og Beyer 2009:79). Klassens faste engelsklærer valgte at blive i klasselokalet igennem hele min undervisning og observerede min praksis. Dette dannede grundlag for vores didaktiske samtaler som fik mig til at reflektere over egen praksis og derved danne grundlag for nye aktioner. Fase 5: bearbejdning af funden data vil jeg præsentere i afsnittet bearbejdning af empiri på s. 9

### **Fase 5: Bearbejdning af erfaringer**

Jeg benytte mig af den abduktive og hermeneutiske tilgang i behandling af min empiri. jeg har benyttet mig af den abduktive forskningsstrategi som ligger imellem den induktive og den dedutive tilgang (Gulløv & Højlund, 2010:19) Den induktive forskningsstrategi tager afsæt i empirien og en deduktive tager udgang i teorien.

En tilgang til behandling af den abduktive empiri er den hermeneutiske metode hvor man ud fra den tolkede empiri ved hjælp af en analyse kommer frem til de endelige konklusioner.

### **Deltagende observation**

Jeg har med udgangspunkt i engelskundervisningen i en sammenlæst 2./3. Klasse i et aktionslæringsforløb været deltagende observerende (Gjøslund og Huseby 2000:34ff) i min egen undervisningspraksis, hvor jeg parallelt har fungeret som underviser og observatør. Jeg benyttede systematisk deltagende observation i indsamlingen af min empiri og benyttede mig diskret af noter i stikordform, hvorefter jeg i form af systematiske logbogsnotatger noterede de vigtigste episoder i arbejdet med undersøgelse af min problemformulering. Jeg benyttede et

observationsark hvor jeg beskrev episoder og min umiddelbare tolkning. Jeg har valgt at benytte tre overordnede observationsemner i min undersøgelse.

### **Observation fra højtlesning af historien: The Three Billy Goats Gruff**

Min begrundelse for at inddrage observationer fra højtlesningen er med henblik på at undersøge hvorledes en "story" er egnet som udgangspunkt for arbejdet med ordforrådstilegnelse i indskolingen.

### **Observation af undervisning hvor Vocabulary Notebook indgår**

James Venema har i artiklen: "Active Word Power" (2010) beskrevet hvordan man kan benytte en vocabulary notebook i engelskundervisningen, med det formål at arbejde struktureret med ordforråd. Eleverne udvælger et ord som de personligt mener er relevant, derefter bearbejder eleven ordet ved at skrive "Meaning, pronunciation and form" derefter skal ordet indsættes i en struktureret kontekst med eksempler. En vocabulary notebook er et personligt værktøj som eleverne jf. Venema (2010) kan benytte i det løbende arbejde med ordforrådstilegnelse. Jeg har valgt at observere vocabulary notebook på papir med det formål at undersøge hvorledes eleverne er i stand til at bearbejde deres eget input og derefter have et sammenligningsgrundlag når jeg senere i undersøgelsen skal vurdere hvorved der er styrker og svagheder i arbejdet med notebook vocabulary på iPads.

### **Observation af undervisning hvor Little Story Creator indgår**

Appen: "Little Story Creator" er en multimodal tekst som gør det muligt at producere bøger med et selvvalgt foto med mulighed for at skrive tekst og indtale lyd. Denne kan benyttes løbende i undervisningen i elevens arbejde med ordforrådstilegnelse. Jeg har valgt at benytte appen i min undersøgelse med det formål at kunne synliggøre styrker og svagheder i arbejdet med ordforrådstilegnelse i indskolingsengelsk hvor iPads bliver benyttet som værktøj.

## Bearbejdning af empiri

### Fase 5: Bearbejdning af de fundne data:

#### Observation fra højlæsning af "The Three Billy Goats Gruff"

Jeg taler i hele lektionen engelsk, når vi brainstormer over historier eleverne på forhånd kender, nævner eleverne danske titler.

Eleverne sætter sig i lektionens begyndelse i en rundkreds på gulvet. Vi starter med en brainstorm over historier. Jeg har mine cut-outs af en trolde, en lille, mellem og stor ged samt en bro (se bilag). Mine cut-outs ligger alle med bagsiden opad på gulvet. Jeg starter med at spørge eleverne hvad de ser på billedet, de kender ikke ordet på engelsk, derefter spørger jeg om de kender ordet på dansk. De rækker næsten alle hånden op, en bliver spurgt og siger: "trolde", på den måde forsætter introduktionen af: "The small, the medium, and the big goat". Derefter spørger jeg om de kender historien, størstedelen af klassen rækker hånden op og siger "De Tre Bukke Bruse". Jeg fortæller at historien hedder "The Three Billy Goats Gruff" Historien bliver læst højt to gange. Under første oplæsning er eleverne fuldstændig stille og aktivt lyttende, de kigger koncentreret på mine cut-outs. Under 2. Oplæsning siger eleverne "Trip-Trap" og vi siger i kor henholdsvis Little Billy, Medium, Billy and the Big Billy når de enkelte opstår i historien. Eleverne siger: "Trip Trap" når det opstår i historien.

Jeg siger til sidst i historien: "So, snip, snap, snout. This tale is told out".

En elev siger uden at række hånden op:

*"Det er ligesom når vi siger snip snap snude, nu er den historie ude"*

Efter jeg har læst historien højt 2 gange, gennemgår vi mine cut-outs endnu engang, hvor jeg vender bagsiden hvorefter en elev vender et "cut-out" og en frivillig siger ordet på engelsk. Eleverne er meget aktive og har næsten alle hånden oppe.

#### Observation af arbejder med "Vocabulary- notebooks" på papir

Lektionen forgår på engelsk

Efter eleverne har fået fortalt "The Three Billy Goats Gruff" finder de papir frem og får besked på at tegne et nyt ord de har hørt. Eleverne tegner og virker koncentrerede, det eneste som "forstyrrer" roen er en elev som vil låne tusser. Nu skal eleverne skrive ordet på engelsk nedenunder tegningen, dette skaber meget uro i klassen, flere elever siger: "Tille jeg kan ikke stave", "Jeg kan ikke skrive på dansk og heller ikke engelsk", "hvorforskal vi det" "hvorpå papiret skal det stå henne". Jeg går rundt og ser klassens tegninger, de har alle valgt ord fra historien. Jeg skriver: Little goat, Medium goat, Big goat, Troll og Bridge op på tavlen. Dette er alle figurer fra min cut-outs og det er tilfældigvis også de ord eleverne har valgt at benytte i deres fysiske vocabulary-notebook. En del elever virker frustrerede og har svært ved at finde den rigtige tekst til sit billede, selvom eleven godt kan udtale ordet.

### Observation af arbejde med "Vocabulary-Notebooks" på iPads

Lektionen er som udgangspunkt på engelsk dog bliver der i vejledning til billedsøgning på nettet og overførslen af billedet til appen "Little Story Creator" i perioder talt dansk.

Jeg kommer ind i klassen med tyve iPads i armen. Eleverne kommer ivrigt imod mig og spørger hvad vi skal med dem. Eleverne får besked på at sætte sig ned, hvorefter jeg udleverer iPads, eleverne tænder dem uden jeg har bedt dem om det. De få der ikke kan få dem tændt får hjælp af andre elever i klassen. Jeg fortæller efterfølgende eleverne hvad de skal. Eleverne får en introduktion til hvordan de søger efter et billede i [www.google.com](http://www.google.com), gemmer det på iPaden og finder det frem i appen: "Little Story Creator". Nogle bruger 10 minutter på at finde et billede andre 10 sekunder. Eleverne får lov til at hjælpe hinanden og søger hurtigt i gruppe med andre i samme køn. Når alle har fundet et billede går vi i gang med appen. "Little Story Creator" eleverne er meget ivrige og udforsker selv appen før jeg når til den aktuelle del i min fælles vejledning i klassen. Eleverne forsætter efter introduktionen arbejdet på engen hånd. Jeg oplever elever der arbejder målrettet og som ikke spørger meget efter hjælp. Men også mange som diskuterer ting der ikke er relevant for arbejdet med ordet fx hvilken farve baggrunden skal have i deres virtuelle "ordbog" i appen. "Little Story Creator". Eleverne starter en intern konkurrence i hvem der kan finde billeder og indtale de enkelte ord. Jeg bliver ikke spurgt om hjælp til selve appen men kun til hvordan de skulle udtale de enkelte ord korrekt. I planlægningen var der problemer med skolens opsætning af apps. Normalt slettes alt nyt data når de enkelte iPads oplader, samtidig har undervisere ikke adgang til Apple-id så apps frit kan downloades. Derfor skulle jeg have en it-ansvarlig til at udlevere mig Apple-id og ændre indstillinger på alle iPads således elevernes materialer ikke blev slettet. Ydermere var det nødvendigt at jeg satte numre skolens iPads så de enkelte elever vidste hvilken der var "deres" i det forsættende arbejde med "vocabulary-notebooks"

## Empiriske resultater

Mine empiriske resultater er lavet ud fra deltagende observation i min undervisningspraksis som var bygget op omkring et aktionslæringsforløb. Mit aktionslæringsforløb er planlagt ud fra en teoretisk baggrund bestående af fagdidaktiske og almindidaktiske overvejelser. Eleverne er aktivt lyttende når jeg fortæller: The Three Billy Goats Gruff, ved 2 oplæsning er de ikke kun aktivt lyttende men mundtligt deltagende. De er motiverede, ivrige og nysgerrige.

I arbejdet med notebook vocabulary på papir er de positive men bliver forvirrede og usikre når de selv skal producere skriftligt output også selvom det er et ord de kan udtale mundtligt. Eleverne bliver motiverede i arbejdet med iPads, dette bekræfter det allerede eksisterende forskning og udviklingsprojekt undersøgelse bestilt af Bornholms Regionskommune i 2012 Jeg oplever at eleverne målrettet og struktureret med deres ordforrådstilegnelse i arbejdet med vocabulary notebooks på Ipads.

## Kritisk vurdering af den valgte undersøgelsesmetode og de fundne resultater.

Jeg har i efteråret 2014 været ansat på skolen som dansk og engelsklærer hvilket at betydet at eleverne har set mig på gangen, jeg er før blevet spurgt: "Tille hvornår skal vi have dig". Det er en lille skole på 97 elever så alle "kender" hinanden. Det at jeg har været gæstelærer tror jeg har været med til at eleverne har ønsket at præstere. I det allerede eksisterende forskningsprojekt bestilt af Bornholms Regionskommune bliver der i evalueringsrapporten beskrevet at eleverne ofte er meget interesserede i projektarbejde. Denne opfattelse deler jeg i forhold til min undersøgelse. Bisgaard (2000) in Professionsbacheloropgaven i læreruddannelsen, Andersen og Bonding (2010:48) skriver at førstehåndsindtrykket af en person har en tendens til at få meget stor vægt i observationssammenhæng, hvormed man risikere at overse vigtige ting. Mine data viser at mine elever er ivrige og motiverede i arbejdet med iPads som værktøj i engelskundervisningen hvor de har produceret deres egen vocabulary-notebook, ud fra dette konkludere jeg at mine elever har tilegnet sig læring i form af bearbejdet input. Hvis jeg havde benyttet en kvantitativ metode i min undersøgelse af min overordnede problemformulering ville resultatet måske være anderledes fordi man måske ville registrere at selvom elevs input er bearbejdet er det ikke måske ikke nødvendigvis langret i elevens "long-term memory".

Ydermere vil der altid være ting jeg ikke ser når jeg er deltagende observatør, også selvom jeg i min undervisningspraksis har været heldig at have klassens faste underviser tilstede. Til sidste kan forventninger blive selvopfyldende Bonding og Andersen kalder dette "Rosenthal-effekten" efter et berømt sociologisk studie (2010:48). Samtidig er jeg bevidst om at observationer er subjektive da observatøren altid vil

*"være præget af sin forståelse af situationen, og denne forståelse lægger sig som et filter for, hvad der kan ses, og hvordan det kan fortolkes."* (Jensen, 2010:129)

## Analyse af min empiri:

### Analysestrategi

Jeg benyttede aktionslæring som metode og strategi for via deltagende observation at få opsamlet relevante observationer som var produceret ud fra mit aktionslæringsforløb. Mine systematiske logbogsnotater indholdte observationsark opdelt i to kolonner: det observerede og den umiddelbare tolkning. Dette tog jeg udgangspunkt i, i de didaktiske samtaler med klassens faste underviser under 4. Fase i mit aktionslæringsforløb. Efter denne fase lavede jeg en mind-map med det formål at få struktureret mine fokuspunkter på en overskuelig visuel måde.

### Opgavens opbygning

I det kommende afsnit vil jeg således præsentere opgavens teoretiske fundament. Disse teorier danner udgangspunkt for min senere analyse som ligger til grunde for min konklusion hvorefter jeg i handleperspektivet vil pege på hvorledes man som underviser kan arbejde med ordforrådstilegnelse i arbejder med iPads i undervisningen.

## Opgavens teoretiske element

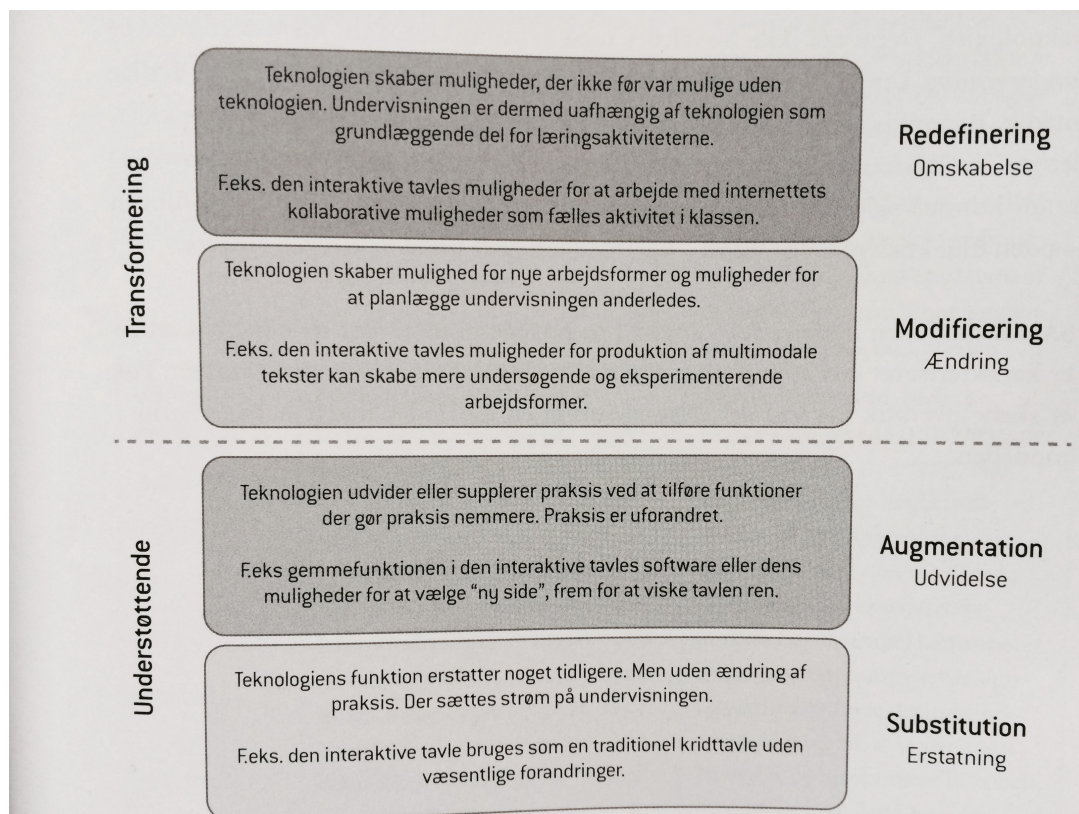
Jeg vil i dette afsnit benytte relevant teori med henblik på at have et teoretisk udgangspunkt i min analyse.

## Inddragelse af apps i undervisningen

Ifølge Burder, K i artiklen fra appernes planet til klasserummet er inddragelse af apps forholdsvis nyt i læringssammenhænge for (2012:1) fordi "teknologibegejstringen" skal have lov til at ligge sig inden den bliver afløst af kritisk refleksion. Han kalder resultatet "affortryllelse" af teknologien og dens potentiale som drivkraft i en revolution af undervisningen (ibid). Illum Hansen (2011:2) skriver at man ligesom med analoge og digitale lærermidler, kan gruppere forskellige typer apps i tre overordnede kategorier: semantiske, didaktiske og funktionelle apps. At kategorisere de forskellige apps i tre overordnede kategorier kan være med til at man som lærer kan analysere og gøre sig didaktiske overvejelser om hvorledes diverse apps skal bruges i undervisningen. De færreste apps er jf. Illum Hansen produceret med henblik på undervisning ud fra et fag- eller læringssyn.

## SAMR-modellen

Når jeg skal gøre mig didaktiske overvejelser omkring hvorledes en app eller andet it-værktøj er egnet til undervisningsbrug nævner Gynther (2012:35) Figur. 1 i bogen: IT og Læring en model udviklet af



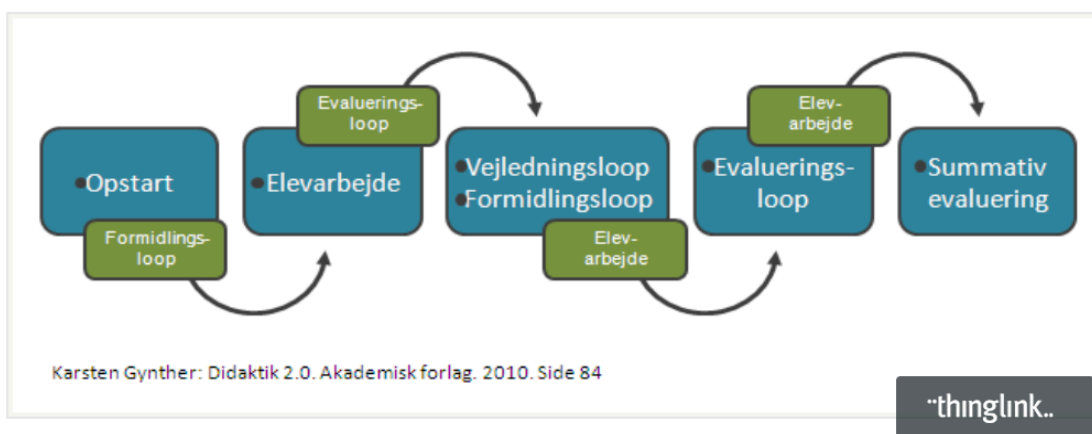
Dr. Ruben

R. Puentedura.

Denne model hedder SAMR-modellen og er en refleksionsmodel til undervisere med henblik på at støtte læreren i at vurdere hvorledes teknologien lever op til målet for undervisningen. Da jeg i min praksis ikke ønsker at "sætte strøm" til den eksisterende undervisning og derved skabe substitution. Er der relevant at jeg gør mig didaktiske overvejelser om hvorledes min brug af iPad i undervisningen danner grundlag for en redefinering af praksis. En redefinering sker ifølge Dr. Ruben R. Puenteduras model når "teknologien skaber muligheder, der ikke før var mulige uden teknologien".

## Evalueringsloop

For at eleverne bliver i stand til at bevidst at kunne lave til og fravælge af it-værktøjer er det en forudsætning at de har en viden omkring hvilke værktøjer der passer ind i den aktuelle kontekst. Det betyder at jeg som underviser skal introducere og implementere it- værktøjer i min undervisning. En måde hvorpå man kan evaluere dette er Gynthers (2010:84) Figur 2: Evalueringsloop.



*"Et loop er et didaktisk princip for tidlig strukturering og organisering af undervisning, vejledning af elevernes læringsaktiviteter." (Gynther 2012:23)*

Dette er en måde hvorpå jeg i undervisningen kan give min elever feedback på en tidligere aktivitet. Gynther 2010 pointerer at god undervisning veksler imellem formidlingsloop, elevarbejde, evalueringsloop og vejledningsloop.(ibid)

At jeg løbende evaluere min undervisning skaber jf. De Forenkede Fælles mål:



”(...) et solidt fundament for den løbende udvikling af undervisningen. Læreren bruger den nye viden om eleverne til at tilpasse undervisningen”. Derved kan næste undervisningsforløb hele tiden bygge videre på, hvor eleverne står fagligt lige nu.

### Krav til underviseren ved implementering af medier.

Der skal ikke kun stilles krav i forhold til hvilke medier der skal inkluderes i undervisningen og arbejdet med dette. Der skal ifølge Gynther og Christensen 2011 være fire forudsætninger til stede før at man som underviser kan leve op til kravene om implementering af it og medier i undervisningen (faghæfte 48:2009)

1. Et opdateret fagsyn
2. En fagdidaktisk kompetence
3. En undervisningspraktisk kompetence
4. Tilstrækkelige teknologiske ressourcer.

Et fagsyn er lærerens holdning til og syn på sit fag i relations til fagets genstandsfelt, centrale indholdsområder og ikke mindst metoder udmøntet i specifikke undervisningsformer og elevaktiviteter. En fagdidaktisk kompetence forudsætter at man som lærer kan planlægge sin undervisning ud fra de enkeltes elevers behov og forudsætter en viden om hvordan forskellige it-værktøjer kan benyttes i det enkelte fag. En undervisningspraktisk kompetence er en kompetence i at omsætte sin undervisningsplan til konkret og relevant praksis. De tre nævnte kompetancer er kun relevante hvis der er tilstrækkelige med teknologiske ressourcer til rådighed disse 4 faktorer er en forudsætning for god undervisning hvor it indgår

### Stories som autentiske tekster I undervisningen

Stories har en holistisk tilgang til sprogundervisning som kræver elevinddragelse samt autentisk brug af engelsk. Ved at inddrage ”storise” i engelskundervisningen indbyder man eleverne ind i en fantasiverden hvor dens enkelte fantasi selv bliver udfordret og inddraget i arbejdet med sprogtilegnelse.

Autentiske tekster er rig på ordforrådspotentiale i undervisningen ifølge Thornbury:

*Authentic texts, in particular, are rich in vocabulary learning potential, since a large part of their coherence is due to their lexical patterning. (2002:74)*

Dog understreger Lynne Cameron vigtigheden af at man som underviser er kritisk overfor hvilket autentisk materiale man inddrager sin engelskundervisning:

*"I suggest that we can best serve young learners by adopting a critical stance to the use of stories, aiming to clarify the qualities of good stories for the language classrooms"* (2007:160)

For at skabe et læringscentreret undervisningsperspektiv konstatere Lynn Cameron (2007:159) nødvendigheden af tydlige læringsmål.

Når man implementere historier som autentiske tekster i undervisningen er det ifølge Cameron (2007:163) at denne har et tydeligt mønster af forudsigelighed (Cameron 2007:163) hvilket kan støtte elevers forståelse af den enkelte historie. Forudsigelighed + overraskelse eller gentagelse + forandring er ofte en fortællestruktur benyttet i eventyr som eleverne i forvejen har kendskab til hvilket støtter elevens læseforståelse. Når man inddrager historier i undervisningen er det vigtigt at fortælling bliver støttet af billeder Cameron 2007:174, ofte kan eleverne på forhånd gætte hvad historien handler om ud fra de enkelte billeder. I formålsparagraffen for engelsk 1.1 under "Sproglæring og læringsstrategier" er metoden: "brug støtte" nævnt hvor der bliver lagt vægt på vigtigheden af at kunne støtte sig til visuelle materialer.

Lynne Cameron forslår at man i arbejdet med "vocabulary" kan lave en follow-up activity hvir eleverne tegner en billede ud fra historien og udvælger ord fra en "preparation list" : de går hjem og øver ordene og bliver "testet" i næste undervisningslektion. Når eleverne selv får lov til at udvælge et ord motiveres deres "self-directed learning" Cameron (2007:175)

Cameron (Cameron 2007) Har opstillet en række spørgsmål som man kan benytte når man skal vurdere om en autentisk historie vil være relevant at inddrage i engelskundervisningen.

- Will the content engage the learners?
- Are the values and attitudes embodied in the story acceptable?
- How is the discourse organised?
- How is the language used?
- What new language is used?

Analyse af The Three Billy Goats Gruff ligger vedhæftet som bilag.

## Vocabulary- ordforråd og ordforrådstilegnelse

I dette afsnit vil jeg præsentere elementer jeg skal være opmærksomme på i min undervisning af ordforrådstilegnelse.

Empirisk forskning har i det seneste år peget på at elevernes leksikalske kompetencer er tæt forbundet med elevers lytte og læsefærdigheder samt mundlige og skriftlige præstationer Stæhr: (2009:167) . Det betyder at vi som undervisere må være bevidste om at bl.a. inkludere lytte og læsefærdigheder i undervisningen for at kunne udvikle elevers ordforråd.

Den leksikalske kompetence er distinktionen mellem bredde og dybde i ordforrådet Stæhr (2009:168) in Byram 2009). Bredden referer til hvor mange ord eleverne kender på fremmedsproget L2 hvorimod dybden beskæftiger sig med grader af viden om ordets betydning, schemta, samt receptivt og produktivt kendskab til de forskellige aspekter af ordet.

Meara(1996) in Byram(2009 )påpeger at elever som kender mange ord på fremmedsproget er mere effektive sprogbrugere, end elever som kender få ord og argumentere udefra dette at ordforrådets størrelse er den vigtigste dimension af den leksikalske kompetence, dette skriver Stæhr i kapitlet: Tilegnelse og testing af ordforråd (2009:167) ydermere inkludere Stæhr et citat af McCarthy (2009:167) som bekræfter vigtigheden af ordforrådstilegnelse med dette citat:

*"No matter how well the student learns grammar, no matter how succesfully the sounds of L2 are mastered, without words to express a wide range of meanings, communication in an L2 just cannot happen in any meaningfu way"*

Thornbury (2002:15) skriver at helt basalt betyder det at kende et ord at man skal kende til dens "form" og "meaning". I arbejdet med sprogtilegnelsen gemmer vi ord og lagrer dem i: "the mental lexicon". De fejl vi laver i arbejdet med ordforrådstilegnelse har forbindelse til måden hvorpå vores mentale lexicon er organiseret. Når vi benytter et ord fra vores mentale lexicon starter vi ikke altid med ordets form, men i stedet efter et ord som er "interconnectet" med det ord vi læser/hører dvs. the semantic field. Samtidig har ordet også en "morphological back-up som er den formbaserede. Det betyder at den semantiske meningsbaserede organisation af et ord arbejder sammen med den formbaserede organisering af et ord og er et "overlapping system" Thornbury (2002:17)

Ikke nok med at et ord kan sættes i forbindelse med "form" og "meaning", kan det også kognitivt sættes sammen med andre områder fx forhåndsviden og hukommelse. At kende til et ord er jf. Thornbury (2002:17) at kende- semantic, syntactic, phonological, orthographic, morphological, cognitive, cultural and autobiographical forbindelser.

Når vi skal tilegne os et ord skal vi ikke kun kunne "lære" ordet, men også kunne kategorisere det. Dette er afhængigt af "network building" dvs. elevens måde at kategorisere ord på under den rette "semantic field".

Eleverne har i forvejen opbygget et "conceptual system" fra deres modersmål og er i tilegnelsen af sproget ifølge Thornbury i stand til at benytte genveje i processen af at konstruere et netværk af associationer, man skal dog være bevidst om "false friends" som er et begreb Thornbury (2002:19) benytter når han tydeliggør de fejlfaktorer som kan være medspillere i misforståelsen af et ord.

Når ord lyder "ens" på modersmålet og det tilgode sprog er der jf. Thornbury (2002:19) tale om "cognates" dog er de fleste ord "acquaintances" som er ord eleverne i forvejen kender og forstår.

En betingelse for at lære et ord, er at vi kan huske det. Thornbury skriver i bogen: "How To Teach Vocabulary" at "learning is remembering" (2002:23).

Ord er "items" og da vocabulary ikke er et "rulebased system" bliver man i tilegnelsen at et ord nødt til at akkumulere de individuelle items og huske dem.

Når elever hører et nyt ord henter de et lignende ord fra deres "long-term memory". The "long-term-memory" er den hukommelsen som besidder en stor kapacitet Thornbury: (2002:23). Undersøgelser i hukommelse tyder på at for at man kan sikre sig at ord bliver ophobet i "long-term memory" er der flere elementer der er værd at bemærke.

### Principles that needs to be observed

Thornbury (2002:24) har lavet en oversigt over hvad man i undersøgelser har fundet ud af er relevant for et ord bliver lagret i "long term memory". Disse elementer er inkluderet i min opgave med det formål at jeg i min analyse af mine observationer, bruge det som en målestok for om eleverne har bearbejdet ordet så grundigt at det bliver lagret i "long term-memory":

- **Repetition:**

Gentagelse bliver benyttet som en metode hvorpå det gør det lettere at overføre sit ord til the "long term memory". Samtidig er der j. Thornbury en god chance for at man husker et ord og det derved bliver lagret i the "long-term memory" hvis det bliver gentaget min. 7 gange over en længere periode.

- **Retrieval:**

Er en anden form for gentagelse som er elementær. Retrieval Practise effect er når eleverne henter ord fra hukommelse, derved forøges chancen for at eleven vil benytte ordet igen.

- **Spacing:**

Det er bedre at distribuere de nye ord der skal tilegnes, så alle ikke bliver introduceret på en gang. Når elever skal huske nye ord er det bedre at introducere de første 2-3ord og så gå tilbage og teste disse og derefter introducere nogle nye ord endnu engang og teste disse osv. I arbejdet med dette benytter eleverne både deres "short-term memory" og deres "long-term memory". Når eleverne bliver bedre til at huske ordene kan man sætte test intervallet op. Målet er at teste hvert ord/item med det længste interval som man kan uden eleven fuldstændig har glemt ordet. Nye ord skal gentages i næste lektion samtidig med at intervallet imellem test skal tiltage.

- **Pacing:**

Eleverne skal have muligheden for at øve deres egne ord og skal have tid til "memory-work" fx organisere og gennemse deres vocabulary- stille og individuelt

- **Use:**

Ordene skal benyttes i en relevant og interessant kontekst "use it or lose it".

- **Cognitive depth:**

Når eleven laver kognitive krævende beslutninger om et ord bliver ordet bedre husket fx hvis eleven finder et ord der rimer til det ord hun har valgt.

- **Personal organising:**

Den vurdering en elev gør sig i arbejdet med et ord er mest effektiv hvis det er personligt.

- **Imaging:**

Billeder som visualisere styrker ordforrådstilegnelsen, så længe ordet bliver gættet af eleverne og ikke givet på forhånd vil det være lettere for dem at huske.

- **Mnemonics:**

Tricks som kan hjælpe en til at huske et ord som allerede er tilegnet i "long term memory" men som ikke automatisk bliver benyttet. Dette kan bl.a. være små huskeremser.

- **Motivation:**

Det at man gerne vil lære nye ord er ikke en garanti for at de nye ord bliver gemt i sin "long term memory". Dog vil eleven være flittigere til at øve sig og derved skabes en større sandsynlighed for at ordforrådstilegnelsen stiger.

- **Attention:**

Ord der er emotionelt forstærkende er lettere at huske end andre

- **Affective depth**

Dette er dybden er ordet jf. Stæhr (2009:168) som handler om hvordan ordet bliver benyttet i praksis og en forståelse af hvilke semantiske skemaer det enkelte ord tilhører samt receptivt og produktivt kendskab til de forskellige aspekter af ordet.

## Et kommunikativt undervisnings og læringssyn

De forenklede Fælles mål er skrevet ud fra et "kommunikativt undervisnings- og læringssyn" hvor kommunikation ikke blot er målet for undervisningen, men også midlet til at lære med" (DFF 1.6 vejledning for faget engelsk)

Dette betyder at der fra undervisningsministeriets side er helt klare forventninger om at jeg i min praksis har kvalifikationer til at planlægge en undervisning hvor jeg har en klar bevidsthed omkring hvad der ligger til grund for et kommunikativt undervisnings og læringssyn.

## Det strukturelle og det funktionelle sprogsyn

Sprogsyn er et begreb som ifølge Bjerre og Ladegaard (2007) bliver hyppigt benyttet. De skelner mellem 2 sprogsyn; det strukturelle samt det funktionelle.

I det strukturerede sprogsyn, bliver sprogets form sat i fokus og derved udtalen, morfologien, syntaksen samt semantikken. Det funktionelle sprogsyn har sprogets funktion som det afgørende element, det betyder at man i stedet for formen har fokus på genrekendskab, kommunikative strategier, høflighedsfraser til at forstå andre og til at udtrykke sig. (ibid. 2007:18)

## Inputhypotese

Stephen Krashens inputhypotese: "comprehensible input" tager udgangspunkt at vi tilegner os sprog hvis hvis vi udsættes for input på niveauet  $i + 1$ . Hvor "i" er elevens allerede eksisterende intersprog og 1 et trinnet over. Sprogforskere har imidlertid sat spørgsmålstegn ved Krashens påstand om at  $i + 1$  fører til at sproget udvikler sig af sig selv og peger på både den sproglige interaktion og outputtet som væsentlige faktorer i sprogtilegnelsen (Bjerre & Ladegaard, 2007 s. 51). ifølge Carol Livingstone og Anne Houmark (2005:38) være bevidst om vigtigheden af at eleverne kan relatere konteksten til en relevant sammenhæng da uvedkommende input ikke bliver til intake som kan bearbejdes videres til et output hvis ikke eleven kan relatere til emnet.

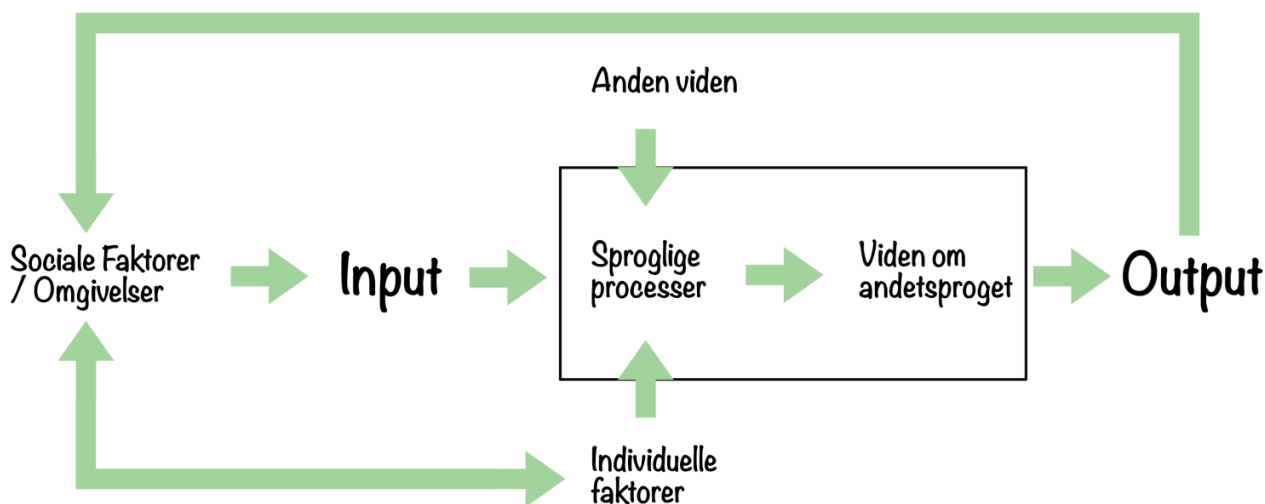
## Outputhypotese

Merill Swain påpeger at læringen ikke kun sker ved input men også ved output og interaktion såfrem eleven kan producere noget som ligger over sit niveau når han bliver fagligt presset. Dette medvirker at eleven både bliver opmærksom på at der er en kløft imellem det han gerne vil sige og det han er i stand til at sige og dels at han i arbejdet med at producere output afprøver hypoteser. Den metasproglige refleksion kan i arbejdet med output føre til sprogtilegnelse. (Bjerre & Ladegaard, 2007:51)

Bryntt og Bryanne skriver I bogen "Language Detectives" (2012:22) vigtigheden af "language testing and hypothesis" hvor de beskriver vigtigheden af hypotesedannelse i udviklingen af intersproget. Eleven kan dog overanalysere sproget og derved pludselig have "fejl" i fx bøjninger af ord han/hun mestrede i tidligere. Dette er ikke en tilbage i sprogindlæringen men derimod et vigtigt skridt på vejen i tilegnelsen af et fremmedsprog. (Bryntt og Bryanne 2012:22)

## Interaktion

Michael Longs interaktionshypotese understreger at input er afgørende for sprogtilegnelsen, men samtidig påpeger han at den mest effektive måde at finde frem til et input er den proces som lærer og elev benytter til at forstå hinanden igennem interaktion og sproglig forhandling og kalder dette "negotiation og meaning" (Bjerre og Ladegaard, 2007:51).



Rod Ellis, model om sprogtilegnelse (Bjerre & Ladegaard 2007:51)

## Fire afgørende delkomponenter ved planlægning af undervisning.

Før jeg som underviser forbereder min lektioner skal jeg gøre mig fagdidaktiske overvejelser omkring hvor jeg arbejder mig hen imod et givent mål.

Hattie(2013:73) nævner 4 delkomponenter ved planlægning, som han mener at man må overveje på forhånd. Jeg har i arbejdet med planlægningen af min undervisning ud fra de fire delkomponenter redegjort for nogle af teorier som hører under det enkelt delkomponent for at sikre mig at min undervisning bygger på en solid teoretisk kompetence jeg kan trække på i min praksis. Da opgavens omfang er begrænset vil jeg ikke gå i dybden med alle punkter men jeg erkender vigtigheden af den teoretiske kompetence og finder derfor dette afsnit relevant

### 1. elevers præsentationsniveau ved udgangspunktet tidligere præsentationer

For at vi kan accelerere elevens læring og muligvis bryde elevens tidligere negative mønstre i læringsprocesser bliver jeg ifølge Hattie(2013:73) nød til at se på hvilke kompetencer min elev i forvejen besidder altså hvilke læringsstrategier eleven benytter hvilke læringsveje, samt elevens parathed til at investere i læring. Dette sætter ifølge Hattie 2013:74) læreren i stand til at "tilrettelægge lektionen, så eleven kan slå bro over kløften mellem sin nuværende viden og forståelse og den viden og forståelse, som er målet" (Hattie 2013:74) Jeg skal som underviser forstå mine elevers tænkestrategi.

Piaget nævner i 1970 (Hattie:175) at tænkning sker gennem en række af faser.

Eleverne i 2./3.klasse er 7-12 år og er derfor i Piagets "konkret-operationelle fase" hvor logisk tænkning opstår sammen med reversibilitet. Barnet begynder at udforske begreber. Denne tænkning har fået kritik fordi det kan være svært at bevise om barnet er lige netop på den enkelte stadie på et givent tidspunkt selvom Piaget selv antydede at milepælene kun var vejledende (Hattie 2013:75).

Case (1987,1999) in Hattie (2013) påviste problematikken omkring milepælene og skriver at den kognitive udvikling ikke udvikler sig i et ensartet tempo. Shayer (ibid. 2003) forslår to grundlæggende principper for lærere. Den første handler om at jeg skal vide hvordan elever tænker og se mig selv som en der jf. Hattie skaber "interventioner" sådan at jeg i min praksis kan forøge den andel af børn som når et hvad Hattie beskriver som et højere tækningsniveau. På den



måde kan eleverne benytte og praktisere de tænkefærdigheder i min undervisning. Shayers næste princip handler om at jeg som underviser skal have en bevislighed af at læring er kollaborativt og kræver dialog. Dette ligger op til Vygotsky sociokulturelle teori, på trods af Vygotskys anerkendelse af det social aspekt til tilegnelse af læring har han også fokus på "Zone of Proximal Development" som tager udgangspunkt i hvad eleven kan mestre ved støtte. Lynne Cameron (2001:5)

Zonen for nærmeste udvikling repræsenterer de kompetencer eleven allerede besidder. Denne "Zone" skal jeg have kendskab til for at kunne planlægge min undervisning. Ud fra elevens Zonen for nærmeste udvikling skal jeg som underviser planlægge en stilladseret undervisning jf. Fornkæde fælles mål. Pauline Gibbons skriver om scafolding (2002:10)

*"It is a special kind of help that assists learners to move toward new skills, concepts, or levels of understanding"*

I arbejder mod "new skills, concepts, or levels of understanding" benytter man en hjælp som assisterer elevens allerede eksisterende viden jf. Vygotsky og "bygger" oven på den et stillads af læring. Brodersen (2010:172) skriver at det ikke er et problem at hæve niveauet "kunsten er at gøre elevens tilegnelse af det nye og komplekse muligt" dette tydeliggør vigtigheden at af vi skal kende elevernes "Zone for Proximal Development" og bygge "stilladser" videre på det fundament eleven allerede besidder og planlægge undervisningen ud fra dette.

## 2. Tilsigtet læring De ønskede niveauer ved afslutning af en række lektioner

For at jeg som underviser ved om eleverne har nået de ønskede niveauer ved afslutningen af et undervisningsforløb skal jeg ifølge de Forenkede Fælles Mål benytte læringsmålstyret undervisning.

*"Læringsmålstyret undervisning handler om at læreren hele tiden sætter sig mål for, hvad eleverne skal lære og løbende gennem undervisningsforløbet justere kursen ud fra målene".*  
Emu.dk 23/12)

I arbejdet med læringsmålstyret undervisning bliver der under ”kom i gang med læringsmålstyret undervisning” (2014) nævnt den didaktiske model som består af fire faser: Læringsmål, undervisningsaktiviteter, tegn på læring og evaluering. Disse fire punkter er alle indbyrdes afhængige faktorer.

For at jeg ved om mine elever er ved det ønskede niveau i afslutning af en række lektioner bliver jeg nødt til at evaluere min undervisning og kan kun derud konkludere om eleverne har levet op til et givent mål.

Ifølge Hattie består Målstyret læring af 2 dele: læringsmål og kriterier for mål opfyldelse (Hattie 2013:88) Læringsmålene må jf. Hattie være en kombination af: ”overflade, dybde og begrebslig læring”

*”Gode læringsmål gør det klart for eleverne, hvilken type præsentation de skal levere, eller hvilket niveau de skal præstere på, så de forstår hvor og hvornår de skal investere energi, strategier og tænkning, og hvor de befinder sig på sporet hen imod målet” (Hattie, 2013:89)*

Det er vigtigt at jeg jf. De Forenklede Fællesmål og Hattie at jeg planlægger en læringsmålstyret undervisning som består af niveauinddelte så både eleverne og jeg som underviser kan se om eleven er ved det ønskede niveau ved afslutningen af en række lektioner. Eleverne kan hvilket niveau de er i på et givent tidspunkt og også se på hvad der skal til for at nå niveauer højere. Dette er med til at skabe synlig læring ifølge undervisningsministeriets ”information til forældre, barnets læring i centrum” (2014) gør at:

”eleverne bliver mere bevidste om hvad de de skal lære og denne bevidsthed styrker læringen”

Den energi/anstrengelse eleverne bruger få at nå de mål man har sat for aktiviteterne i klassen er motivation (Brodersen 2010:37) Man kan tale om en indre og ydre motivation. Den ydre er den motivation eleverne opnår for andre, den indre er den personlige motivation. (Brodersen 2010:238)

### **3, Progression fra begyndelsen til afslutningen af en række lektioner**

Brodersen (2010:172) skriver at:

”progression opstår, når undervisningsforløbet er organiseret på en sådan måde, at eleven bliver i stand til at tilegne sig større forståelse, mere viden og flere færdigheder end ved undervisningens begyndelse”

Det betyder for mig at progression handler om måden hvorpå mine læringsplaner skrider frem og hvordan jeg som underviser kommer fra mit stykke papir med min dagsorden for undervisningen, frem imod de givne læringsmål som de kan leve op til, ved at arbejde sig igennem de niveauer jeg har planlagt for undervisningen. Det er vigtigt at jeg som underviser hele tiden er opmærksom på de fremskridt mine elever gør sig. Steedle og Shavelson (Hattie 2013: 105) viste at progressioner var forskellige ud fra den viden eleven allerede besidder, også selvom elevernes oprindelige viden var forkert.” Samtidig pointerer Brodersen (2010:172) at man ikke kan identificere progressions i undervisningen hvis ikke man medtænker elevens forforståelse, forudsætninger og udbytte af læringsprocessen.

#### 4. Lærersamarbejde og kritik i planlægningen. Hattie (2013:122)

Plauborg, Andersen og Beyer (2007:16) definerer fase 4 som en struktureret samtale i teamet om de iagttagelser, observatøren og læreren der har undervist, har gjort sig. Denne samtale vil også indeholde diskussioner om eventuelt nødvendighed at yderligere aktioner. At dele en fælles forståelse for progression er ifølge Hattie (2013:107) den mest afgørende succesfaktor for enhver skole og kun ved at diskutere evidenceformer, undervisningskvalitet og elevresultater kan vi øge kvaliteten af undervisningen.

### Analyse

Jeg vil nu analysere den indsamlede empiri ud fra mit teoriafsnit med henblik på at finde frem hvordan jeg kan udvikle mine elevers ordforråd ved brug af ipads i engelskundervisningen i et forløb om ”stories”

- Elevernes bearbejdning af det enkelte ord udfra thornburys liste over måder hvorpå et ord skal bearbejdes, hvorfra det sandsynligvis langres i elevens: ”long-term memory”

- At kunne et ord i dybden og i bredden
- Input, output, og interaktion i elevernes tilegnelse af sproget
- Vigtige delkomponenter ved planlægningen af undervisningen.

## Måder hvorpå input kan bearbejdes

For at huske et ord skal man høre, det min. 7 gange over en længere periode (Thornbury 2002:24). Starten af hver lektion begyndte med en Brainstorm over de ord eleverne kunne huske fra sidst. Dette var med til at synliggøre elevernes læring Jf. Hattie (2013:89) og gjorde at elevernes både indre og ydre motivation øges (Brodersen 2010:236) da de ud fra deres viden om ord kunne se hvor de lå i forhold til niveauerne som jeg havde lavet ud fra allerede eksisterende kompetencemål for faget engelsk i indskoling. Når eleverne i brainstormen blev spurgt om de ord vi lærte sidst benyttede de "retrival" i arbejdet med "repetition" fordi de henter ord for deres egen hukommelse med henblik på at eleverne selv på egen hånd vil benytte ordet igen. Da jeg læser historien op benytter jeg cut-outs som danner "imaging" og giver eleverne visuel støtte med henblik på at få eleverne at bearbejde ordet så det bliver til input de selv kan benytte i deres hypotesedannelse i outputprocessen. Der bliver i "The Three Little Billy Goats Gruff" benyttet ord som er emotionelt forstærkende såsom: NO! Eleverne huskede disse ord og huskede dem sammen med onomatopoietikons (lydord) ved 2. Oplæsning.

Eleverne virkede meget motiverede i arbejdet med iPads i engelskundervisningen, de fik lov til at sidde selv så de fik mulighed for "pacing" dog valgte hele klassen at finde støtte hos klassekammerater. Eleverne kendte historien i forvejen og kunne trække på deres allerede eksisterende viden omkring konteksten. Ud fra dette kan jeg muligvis konstatere at det er fordi de finder "stories" relevant, dog er jeg opmærksom på at det også kan være iPaden der motiverer hvilket Evalueringsrapporten fra Bornholms Regionskommune viser og ikke så meget selve indholdet.

## At kunne et ord i dybden og i bredden

Eleverne arbejdede løbende i efteråret med iPads i undervisningen og blev "selvkørende". Hvis man skal lære ord skal man huske det jf. Thornbury "learning is remembering" (2002:23) eleverne har fået bearbejdet nye ord i processen med iPads som brug af værktøj i undervisningen og fik skrevet mange ord ned. Meara (1996) in Thornbury: "How to Teach Vocabulary" skriver at elever som kender mange ord er effektive sprogbrugere". Og for at kende et ord skal man jf. Thornbury kende "form and meaning"

(2002:15) mange af eleverne kendte ikke ordets form, og havde svært ved at benytte ordet i en kontekst. Dette var dog at forvente da de kun har hørt ordet få gange. Derfor er interaktion i undervisningen vigtig jf. Fællesmål så eleverne får afprøvet deres hypoteser omkring intersproget.

## Input, output, og interaktion i elevernes tilegnelse af sproget

Eleverne arbejder individuelt men med støtte. Selvom eleverne er gået sammen med en af eget køn, støtter de hinanden i læring jf. Vygotsky dog laver de en personlig vocabulary notebook hvorved "personal organizing" finder sted. Eleverne får input via historiefortælling fra mig som underviser da der i de forenklede fællesmål er fokus på mundtlighed i undervisningen. I arbejdet med Vocabulary notebook i kladdehæfterne er elevernes input både mundtligt og skriftligt, da jeg skriver ordene på tavle. Eleverne kunne sagtens skrive det jeg i forvejen havde skrevet på tavlen men det blev ikke til bearbejdet intake da flere elever som havde svært ved at skrive en sætning hvor det nye ord indgik i konteksten forholdt sig passive. Dette havde jeg forventet da eleverne ikke havde skrevet noget på engelsk før, og dels fordi der i de forenklede fælles mål er tydeliggjort at den tidlige engelskundervisning skal have fokus på mundtlighed. Forudtagelsen omkring problematikken i at benytte "vocabulary-notebook" i kladdehæfte i indskolingen blev derved bekræftet. "Little Story Creator" er en app hvor eleverne kan indtale og derved bearbejde deres ord og producere output og derved afprøve hypoteser i tilegnelsen af L2 via intersproget.

Dette ligger op til det funktionelle sprogsyn hvor genrekendskab og kommunikative er i fokus i løsningen af opgaven med hjælp fra andre. Dette ligger op til Vygotskys erkendelse af det sociale aspekt i tilegnelse af læring (Cameron 2001:5)

Samtidig skulle eleverne for at støtte deres læring indtale en sætning med ordet fx: "one little goat" Dette var med til at eleverne fik lov til at danne sig hypoteser omkring sproget og derved teste intersproget.

Dette ligger op til Shayers princip om at læring er kollaborativt og kræver dialog.

## Delkomponenter ved planlægningen af undervisningen

### 1. Elevernes allerede eksisterende kompetencer

En forudsætning for den fagdidaktiske kompetencer er bl.a. at jeg kan gå ud fra elevernes allerede eksisterende kompetencer. Dette ligger op til nr. 1 i Hatties fire delkomponenter omkring undervisning hvor der er fokus på hvordan jeg kan skabe en praksis som bygger på mine elevers allerede eksisterende

viden og derved øger en stilladseret undervisning. Stilladsering sker ved at jeg benytter "Little Story Creator" som mit værktøj i undervisningen hvorved eleverne i arbejdet skal benytte allerede analyseret værktøj så de etablerer en læringssti på nettet over google.com som de allerede er bekendte med. Samtidig er undervisningen organiseret således at jeg som underviser hele tiden kan se elevernes materiale som de kan sende til mig via "del" funktionen på appen "Little Story Creator" det betyder at jeg i min undervisningspraksis kan tage udgangspunkt i mine elevers "zonen for nærmeste udvikling" af Vygotsky og opbygge en stilladseret læring jf. Gibbons. Når eleverne sender mig deres arbejde kan både de og jeg se deres faglige progressions hvilket synliggør elevernes læring og medfører at jeg som underviser kan give passende evaluering jf. Gythers Evalueringsloop. Dog ligger arbejdet med: "Little Story Creator" kun op til en stilladseret praksis efter den første undervisningsgang da jeg ikke kendte klassens faglige udgangspunkt på forhånd. Når eleverne arbejder målrettet og lavede det til en intern konkurrence om hvem som kunne huske flest ord bekræfter det muligvis at flere af eleverne var i den fase Piaget kalder den "konkret-operationelle fase". Når jeg skriver muligvis er det fordi jeg i min analyse mener at jeg skal have et dybere kendskab til mine elevers færdigheder for at kunne konkludere hvorledes de er i hvilken fase. Dog giver det mig som underviser en teoretisk udgangspunkt da jeg ikke på forhånd kender klassens nærmeste udviklingszone jf. Vygotsky. Når jeg ikke kender mine elevers faglige udgangspunkt kan Piagets fase være indikator for at begrebslæring kan finde sted fordi eleverne er 7+ år.

## 2. De ønskede niveauer ved afslutningen af en række lektioner

Via min aktionslæringsforløb havde jeg hele tiden mulighed for at ændre kursen for undervisningen fordi jeg kunne igangsætte nye aktioner ud fra mine didaktiske overvejelser og min kollegiale sparring.

Læringsmålene dannede grundlag for undervisningen og undervisningsaktiviteterne fordi eleverne i arbejdet med at udvikle deres ordforråd i arbejdet med genren "stories" benyttede undervisningsaktiviteter såsom "Little Story Creator" som lagde op til en praksis i bearbejdelse af ord hvorved de fik bearbejdet deres input. Deres input blev dannet ud fra en stilladseret undervisningspraksis fordi Gynters evalueringsloop blev benyttet. Således af jeg som underviser havde forståelse for mine elevers tegn på læring og løbende kunne evaluere deres arbejde.

Eleverne blev faglig udfordret fordi undervisningen efter de første 2 lektioner dannede grundlag for en stilladseret praksis hvor der var taget udgangspunkt i elevernes "Zonen for nærmeste udvikling" dette kommer til udtryk når eleverne selv i deres "follow-up" activities skulle bearbejde ordet alt efter deres personlige formåen, eleverne som var fagligt stærke lavede mere komplekse sætninger end de fagligt

svagere elever. Den differentierede undervisning består bl.a. i at eleverne hele tiden skal lave mere komplekse tekster ud fra et fælles input i forbindelse med undervisningen af "stories" og ved hjælp af app'en: "little Story Creator" kan de gå hjem og øve ordene. At eleverne kan gå hjem og øve sig på ordene til næste undervisningsgang kan medføre en faglig selvtillid fordi at flere elever kunne være med i undervisningen på trods af at de i klassen var udfordret i at danne output. Samtidig er et af målene for vocabulary notebooks at eleverne kan finde støtte i arbejdet med ordforrådstilegnelse og har mulighed for at gå tilbage til forløbet om "stories" og høre sine "form, meaning, use" eksempler således at tidligere output bliver til grundlag for ny input. Dette ligger op til Thornburys vigtighed af at man skal høre et ord. Min 7 gang med pause imellem i en kontekst for selv at kunne benytte ordet.

### 3. Proression for fobindelse til en afslutning på en række lektioner

Eleverne fik input de før havde bearbejdet på deres modersmål L1. Det betød at de i forvejen kendte konteksten. Jeg oplevede at elevernes progressions var forskellige også selvom de alle kendte historien i forvejen og på den måde havde "samme" udgangspunkt. Jeg er opmærksom på at alle elever grundlægende har forskellige udgangspunkter og forforståelser de kan trække på. Jeg oplevede forskellige progressioner fra alle elever selvom de alle havde hørt historier før. Dette er bl.a. fordi de har bearbejdet den forskelligt og ikke deler samme forforståelse. Dette ligger op til Steedle og Shavelson teori omkring elevens progressions var individuelle ud fra den viden eleverne allerede besidder. Det at historien er autentisk jf. Lynne Cameron og at de havde hørt den før er med til at danne "meaning", dette kunne jeg se i min undervisningspraksis fordi eleverne var engagerede og var aktivt lyttende når de bl.a. fik oplæst "The Three Billy Goats Gruff". Elevernes forforståelse blev aktiveret i forbindelse med præsentationen af mine "cut-outs" fordi eleverne selv gætter på hvad de enkelte "cut-outs" hedder på engelsk og i tilegnelsen af sproget har forudsætninger fra deres modersmål som de kan benytte til at få udbytte af læringsprocessen i arbejdet med "vocabulary-notebook"

## Konklusion

I denne opgave har jeg taget udgangspunkt nysgerrighed og undren omkring hvordan man i praksis kan arbejde struktureret med elevernes ordforråd i den tidlige engelskundervisning samtidig med at man benytter medier i sin undervisning udefra temaet "Stories" hvor man kan inddrage tekster på engelsk som eleverne i forvejen kender. Jeg valgte at planlægge et aktionslæringsforløb hvor jeg i en række aktioner tog

udgangspunkt i en række læringsmål og ud fra arbejdet med disse implementerede iPads med det formål at observere hvordan eleverne reagerede og bearbejdede ordet i arbejdet med "vocabulary-notebooks".

Samtidig valgte jeg også at eleverne skulle lave en "vocabulary-notebook" i kladdehæfte med det formål at jeg kunne få synliggjort mulighederne appen: "Little Story Creator" åbnede op for og derved have et sammenligningsgrundlag. Ud fra mine observationer som tog udgangspunkt i mine aktioner kan jeg konkludere at:

Når man skal danne input til eleverne som de kan bearbejde selv og derved danne nyt output er "stories" en mulighed fordi eleverne kan trække på deres forforståelse dvs. Deres i forvejen eksisterende viden, fordi de finder emnet relevant.

Ved at have en kommunikativt læring og sprogtilegnelsessyn sikrer man at eleverne får input som de kan bearbejde og teste sproget i arbejdet med hypotesedannelse.

iPads er et værktøj som kan være eleverne behjælpelige med at bearbejde deres input med det formål at få ordet gemt i deres long-term memory. Såfremt man er opmærksom på hvilken type app man har med at gøre. Hvis man har en funktionel app som "Little Story Creator" som var den app jeg benyttede i min undervisningspraksis, skal man være opmærksom på at appen ikke kan stå "alene" men er et værktøj som indgår i undervisningen. Det er en nødvendighed at man benytter evalueringsloop for at synliggøre elevernes læring så man kan følge deres progression og derved planlægge ny stilladseret undervisning som tager udgangspunkt i elevernes nærmeste udviklingszone.

Appen: "Little Story Creator" er et medie som redefinerer og omskaber praksis fordi den åbner op for muligheden om at arbejde med vocabulary notebooks uden at eleverne i indskolingen skal kæmpe med det skriftlige fordi det igennem appen er muligt at indtale et ord og finde visuel støtte og derved producere sin egen virtuelle ordbog. Den visuelle støtte er et værktøj i måden hvorpå et ord kan bearbejdes til output og danne grundlag for interaktion.

## Handleperspektiv

Jeg mener at man ud fra mit bachelorprojekt med succes kan arbejde med vocabulary notebooks på iPads i sin undervisning i det strukturerede arbejde med ordforrådstilegnelse. Samtidig mener jeg at man ved at benytte "Stories" i sin undervisning kan skabe grundlag for et kommunikativt lærings- og undervisningssystem. Jeg er dog bevidst omkring at appen: "Little Story Creator" ikke skaber interaktion i sig selv, men en måde at bearbejde input med det formål at det lagres i elevens hukommelse. Hvis man skal skabe en praksisudvikling ud fra min undersøgelse er det essentielt at man som underviser er bevidst omkring vigtigheden af et opdateret fagsyn samt mine fagdidaktiske og undervisningspraktiske kompetencer.



En iPad kan ikke stå alene i en undervisningssammenhæng, derfor er det essentielt at jeg som underviser hele tiden gør mig didaktiske overvejelser omkring formålet for min undervisning og hvordan jeg vil komme hen til det endelige mål. Samtidig bliver jeg som underviser nødt til at have en teoretisk værktøjskasse som indeholder redskaber til at analysere og bedømme hvor egnet min app er, i arbejdet mod de endelige lærings og kompetencemål. Dette kan dog være ligegyldigt hvis man på skolerne ikke har de tilstrækkelige teknologiske ressourcer. Der skal være en netadgang som virker for at man kan downloade app til sin iPad, samtidig skal man undersøge om alle nye data slettes under opladning.

I min undervisning blev alle iPads indsamlet efter den enkelte lektions afslutning fordi der på skolen kun var indkøbt et "klassesæt" som alle deles om. Dette var en helt klar svaghed, da eleverne uden for skolen får mange sproglige input hvor det kunne være interessant for dem at bruge deres personlige "vocabulary notebook. Hvis eleverne havde en personlig iPad ville det åbne op for mulighed for at tage den med hjem til forældrene og vise deres fremskridt hvilket ville være med til at danne en ydre motivation.

Der er ingen tvivl om at medier bliver en større og større del af undervisningen ikke kun fordi det er et krav fra undervisningsministeriet jf. Forenklede Fælles Mål men også fordi det afspejler samfundsudviklingen og de unges IT-vaner. Kunsten for os som undervisere må være at vi bliver i stand til at reflektere og gøre os konkrete didaktiske overvejelser omkring medier i undervisningen og sørger for at være kritisk overfor de digitale værktøjer med det formål at styrke og raffinere vores praksis som undervisere. Det allerede eksisterende forskning og udviklingsprojekt bestilt af Bornholms Regionskommune viste at elevernes motivation og lyst til at lære øges ved inddragelse af iPads i undervisning. Mit bidrag til feltet har været at undersøge hvordan man kan arbejde struktureret med ordforråd i arbejdet med stories i engelskundervisningen i indskoling. Jeg kan konstatere at implementeringen af iPads i engelskundervisningen er en værktøj i hvordan man succesfuldt har mulighed for at arbejde struktureret med ordforråd ud fra mine observationer af elever som var målrettede og positive i arbejdet med iPads i undervisningen. Dog skal man som underviser forsøge at skabe en redefinering af praksis og have kompetencer der er i stand til at planlægge en undervisning som lever op til de forenklede fælles mål.

## Litteratur

**Andersen JV, Bayer M og Plauborg H. (2007) Aktionslæring- Læring i og af praksis. 1. Udg. Hans Reitzels**

Forlag

**Brekke, Tiller (2014): Læreren som forsker- indføring i forskningsarbejde i skolen. Klim**

- Brodersen, Peter** (2010): *Undervisning. I: Brodersen, Peter, Laursen, Per Fibæk, Agergaard, Karsten, Nielsen, Niels Grønæk, Andersen, Frans Ørsted*: Effektiv undervisning. Didaktiske nærbilleder fra klasserummet. Gyldendals Lærebibliotek.
- Bruntt, K & Bryanne M** (2012) *Handbook for language detectives*. Samfundslitteratur.
- Bjerre, M & Ladegaard, U** (2007) *Veje til et nyt sprog- teorier om sprogtilegnelse*. 1.udg. Dansk lærerforeningen .
- Byram, Micheal et al** (2009) *Sprogbrug i forandring*. Samfundslitteratur
- Cameron, L.** (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. 16th printing. Cambridge.UK Language Teaching Library
- Cohen, L og Manion, L** (1994) *Research Methods in Education: Educational Practices Series*, www.ibe.unesco.org
- Duus, Husted, Kildedal, Laursen,** (2012) *Aktionsforskning- en grundbog*. Samfundslitteratur.
- Gibbons, Poulaine** (2002): *Scaffolding Language Scaffolding Learning. Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Heinemann.
- Gjørund, P, Huseby, R** (2000). *Observationsarbejde i skolen*. Gyldendal Uddannelse
- Gulløv, Eva & Højlund, Susanne** (2010): *Feltarbejde blandt børn. Metodologi og etik i etnografisk børneforskning*. Gyldendal.
- Gynther, K** (2010) *Didaktik 2.0* Akasemisk forlag.
- Gynther K** (2013): *IT i alle fag*. Dafolo.
- Hattie, John** (2012): *Synlig lærig- for lærere*. Dafolo forlag og forfatteren, oversat efter *Visible Learning for Teachers. Maximizing impact on learning*. Routledge.
- Jensen, Noona Elisabeth** (2010): *Metodebogen. Pædagogstuderende mellem profession og akademisering*. Hans Reitzels Forlag.
- Livingstone C & Houmark A.** Sprogforum nr. 35 2005
- Thornbury, S.** (2002). *How to teach vocabulary*. Thirteenth impression 2013. Essex. UK. Pearson Education Limited.
- Venema, James** (2010) *Active Word Power*. English Teaching professional, issue 70, september 2010.

#### Links:

Emu sidste redigeret 23/12 2014

<http://www.emu.dk/modul/kom-i-gang-med-læringsmålstyret-undervisning>

Forenklede Fælles Mål- Vejledning for faget engelsk: (29/12-2014)

Tille Elisabeth Dam-Lund

Professionshøjskolen UCC

Bk9b154

Læreruddannelsen Bornholm

Vejleder: MAS og LUAJ

Januar 2015

<http://www.emu.dk/modul/vejledning-faget-engelsk#cookieaccepted>

Forenklede Fælles Mål- IT og medier: (29/12-2014)

<http://www.emu.dk/modul/it-og-medier-0#cookieaccepted>

[linket er oprettet 30/11 2014](#)

<http://www.emu.dk/modul/dit-barns-læring-er-centrum-undervisningen#cookieaccepted>

Fra app'ernes planet til klasserummet- Apps i fagundervisningen uploadet år 2012 (2/1 2015)

<http://laeremiddel.dk/wp-content/uploads/2012/07/Fra-app'ernes-planet-til-klasserummet.pdf>

Dit barn læring i centrum for undervisning (3/1) 2015

<http://www.emu.dk/modul/dit-barns-læring-er-centrum-undervisningen#cookieaccepted>

Forside:

Forsidebillede af: "The Three Billy Goats Gruff" (2/1-2015)

[http://2.bp.blogspot.com/-Rhm2afvLn64/URyDCv1l86I/AAAAAAAAE-](http://2.bp.blogspot.com/-Rhm2afvLn64/URyDCv1l86I/AAAAAAAAE-Y/0euLK4zLDYM/s1600/Bukke+Bruse1.jpg)

[Y/0euLK4zLDYM/s1600/Bukke+Bruse1.jpg](http://2.bp.blogspot.com/-Rhm2afvLn64/URyDCv1l86I/AAAAAAAAE-Y/0euLK4zLDYM/s1600/Bukke+Bruse1.jpg)

Forsidebillede af iPad: (2/1-2015)

<https://www.ifixit.com/Device/iPad>

## Bilag

### Uddrag af noter

Dette bilag er uddrag af noter omkring faserne i mit aktionslæringsforløb

1. problemstilling:

**FASE 1.1** Formulering af problemstilling: Hvordan benytter jeg vocabulary notebook (i elevernes hæfter) med der formål at de lagrer ordet i deres long-term memory.

**FASE 1.2** Igangsættelse af aktioner. I aktionslæringsforløbets 2.

**FASE 1.3:** Observationerne fra fase 3 er beskrevet i min opgave.

**FASE 1.4:** Efter undervisningen havde jeg med klassens faste engelsklærer en didaktisk samtale, denne samtale havde fokus på elevernes overraskende positive respons på temaet stories og hvor stille og koncentrerede de var under oplæsning. men også at der blev uro i klassen når eleverne producerede deres egen "vocabulary notebook". Evalueringen af denne observation vil jeg komme ind på i min analyse.

**FASE 1.5: gangsættelse af ny aktion:**

**Fase 1. 2. Problemstilling:**

Hvordan benytter jeg Ipads i undervisningen som værktøj i arbejdet med vocabularynotebook.

**Annulleret Fase:**

Fase 1,2.problemstillingen bliver midlertidigt annulleret pga. it-vaskligheder og jeg igangsætter en ny aktion: Kan man ved at inkludere temaet 'stories' og lave et rollespil om de tre bukke bruse som eleverne allerede kender øge deres mundtlighed i undervisningen?

Denne aktion vil jeg ikke komme nærmere ind på da jeg ikke finder den relevant i forhold til besvarelsen af min problemformulering dog er historien vedhæftet som bilag fordi den har været en aktiv del af mit forløb og har indgået i mine overvejelser i arbejdet omkring igangsættelse af aktioner.

Jeg iværksætter endnu engang aktionen med problemstillingen Fase 1: Hvordan benytter jeg Ipads i undervisningen som værktøj i arbejdet med vocabularynotebook.

## Analyse af: The Three Billy Goats Gruff

For at undersøge om det er muligt at arbejde med elevers ordforråd via historiefortælling hvor Ipad inddrages har jeg valgt at inddrage Camerons krav til "stories" i engelskundervisningen da det er essentielt at historien er egnet til undervisningsbrug for at jeg kan arbejde videre med "follow up activities" hvor Ipads indgår. I mit teori afsnit har jeg opstillet Lynne Camerons krav til at bedømme hvorvidt ens "story" er egnet i en undervisningspraksis.

For at engagere eleverne skal hovedperson og bipersoner være interessante og nogen eleverne kan forholde sig til og have empati med, eleverne kender i forvejen "The Three Billy Goats Gruff" og bruger derved deres forforståelse i forståelsen af den givne kontekst. Eleverne var stille og meget opmærksomme da jeg fortalte historien. Det at eleverne i forvejen kendte eventyret betød at eleverne ikke behøvede at fokusere så meget på at forstå handlingen men mere på de nye ord som de skal tilegne sig. Historien har en opbygget struktur som eleverne i forvejen kender fra eventyr ligesom eventyrtallet tre indgår. Samtidig bliver elevernes tilegnelse af sproget støttet visuelt da jeg havde store "cut-outs" med i undervisningen dette ligger op til De fornklede fællesmåls krav til støtte

"The Three Billy Goats Gruff" går ikke imod generelle samfundsværdier og er meget acceptabelt i forhold til børn. Få vil måske finde det kontroversielt i historien at man må skubbe trolden ned af i bro, da eleverne helst skulle være af den opfattelse at lige gyldigt hvor upassende nogen måtte være, retfærdiggør det ikke at skubbe igen eller slå. Dog er dette almindelige samfundsnormer som jeg er sikker på at eleverne besidder.

"Stories" med en kendt og tydelig opbygning er ofte lettest for eleverne at forholde sig til. Denne historie er meget overskueligt opbygget og har en struktur de kender fra andre eventyr. Der prøvelser og gentagelser

Historien består af: "built-in" repetition af ord og fraser er en af de funktioner ved historier der er mest behjælpelig ved tilegnelsen af et fremmesprog (Cameron 2007), fx ved "Trip, Trap, Trip, Trap" "who goes there" "gobble you up"

Da jeg ikke tidligere havde undervist i klassen kendte jeg ikke elevernes faglige udgangspunkt. Det betød at jeg første gang jeg underviste klassen ikke kunne gå ud fra elevens "Zonen for nærmeste udvikling". Men da de havde engelsk for første gang august 2014 og vi nu var i oktober måned var jeg bevidst om at det ville være en fordel at tage udgangspunkt i at de ikke på forhånd kendte de nye ord fra "the Three Billy Goats Gruff" dog var jeg bevidst omkring deres viden om eventyret fra deres L1 som de kunne bruge i forståelsen af konteksten i historien.

## Historien The Three Billy Goats Gruff

Denne version har jeg selv skrevet, da jeg ville sikre mig at historien enkel og rig på repetition.

OPLÆSER 1

Once upon a time there were three billy goat brothers named Gruff.

OPLÆSER 2

The three billy goats lived by a river.

OPLÆSER 3

Across the river was a field with tall green grass.

OPLÆSER 1

One day, the billy goats wanted to cross the river to eat the grass.

OPLÆSER 2

But there was only one bridge across the river.

OPLÆSER 3

And under that bridge lived a mean, hungry troll.

OPLÆSER 1

The troll was green and ugly.

OPLÆSER 2

First the Little Billy Goat Gruff started to cross the bridge.

OPLÆSER 3

Trip trap, trip trap

OPLÆSER 1: The troll heard the noise.

TROLL

Who is trip-trapping over my bridge?

Little Billy Goat

It is the little Billy Goat Gruff.

TROLL

I will eat you for breakfast!

Little Billy Goat

Do not eat me I am too small. Wait for my big brother, he is bigger

TROLL:

Very well.

OPLÆSER 2:

So he let the Little Billy Goat cross the bridge.

OPLÆSER 3:

Next, the middle-sized Billy Goat Gruff crossed the bridge

OPLÆSER 1:

Trip trap, trip trap

TROLL:

Who is trip-trapping over my bridge?

MIDDLE-SIZED BILLY GOAT:

It is the middle-sized Billy Goat Gruff.

TROLL: I will eat you for breakfast!

OPLÆSER 2:

And he jumped on the bridge.



MIDDLE-SIZED BILLY GOAT:

Do not eat me I am too small. Wait for my big brother, he is bigger

TROLL:

Very well.

OPLÆSER 3:

So he let the middle-sized billy goat Gruff cross the bridge.

OPLÆSER 1:

Next, the Big Billy Goat Gruff crossed the bridge

OPLÆSER 2:

Trip trap, trip trap

TROLL:

Who's that trip-trapping over my bridge?

BIG BILLY GOAT:

It is I, the Big Billy Goat Gruff!

TROLL:

I will eat you for breakfast!

BIG BILLY GOAT:

No you will not eat me for breakfast!

OPLÆSER 3:

The Big Billy Goat pushed the troll into the river.

OPLÆSER 2:

The troll was gone.

OPLÆSER 3:

The Big Billy Goat crossed the bridge

OPLÆSER 1:

The Three Billy Goats Gruff ate all the green grass

OPLÆSER 2:

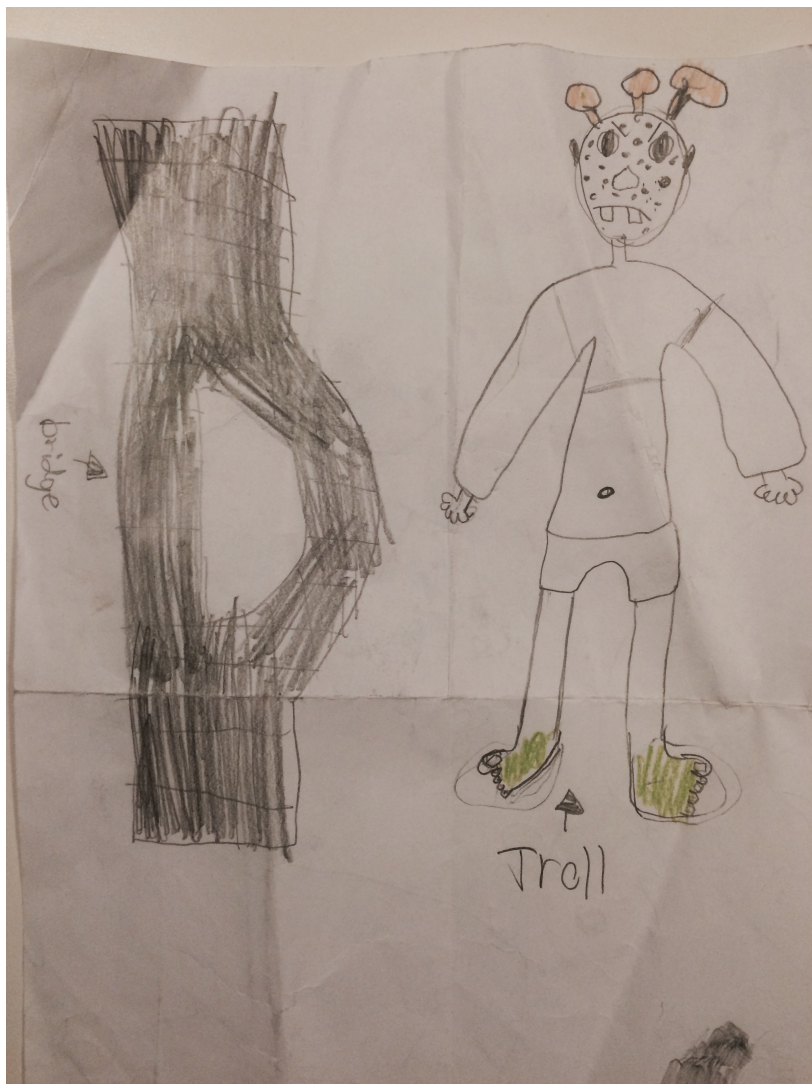
So, snip, snap, snout, this tale is told out.

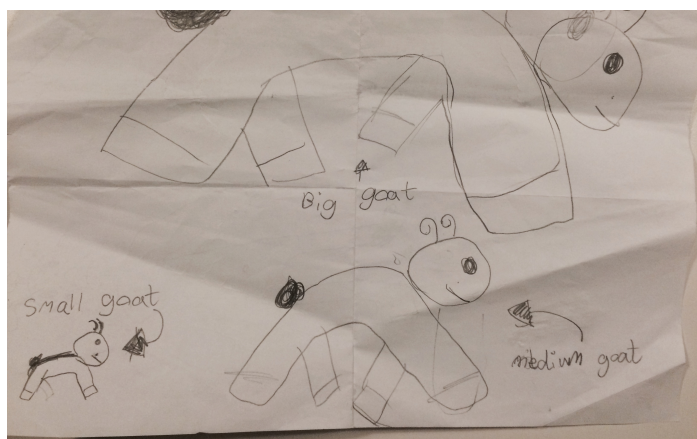
### “Cut-outs”

<http://www.earlylearninghq.org.uk/latest-resources/three-billy-goats-gruff-story-cut-outs/>  
(2/1 2015)



## Vocabulary-notebook på papir





### Vocabulary-notebook på iPad

