

## OBSERVATIONSRAPPORT (PORTFOLIO 2)

ANDETS PROGSPÆDAGOGIK, 2025  
Mikael Bøgel Fabrin (Inr253)

**Forside:** Delresultatet af en spørgeundersøgelse jeg foretog blandt kursisterne. Den var oprindeligt på engelsk. Den er forsimpleret her af grafiske hensyn. Læs mere om undersøgelsen på side 6-7 i rapporten.

## Indholdsfortegnelse

<b>1. Fakta om min observation .....</b>	2
<b>2. Observationsformat.....</b>	2
<b>3. Præsentation af data.....</b>	2
3.1.1 <i>Operationalisering af variabler.....</i>	5
<b>4. Analyse af data.....</b>	7
4.1.1 <i>Underviserens brug af feedback .....</i>	7
4.1.2 <i>Kursisternes opfattelse af feedback.....</i>	7
4.1.3 <i>Kursisternes feedback til hinanden .....</i>	11
4.1.4 <i>Feedbackformer og undervisningssituationer .....</i>	12
<b>5. Diskussion og konklusion .....</b>	13
<b>6. Bibliografi .....</b>	14
<b>7. Bilag 1 (Transskriptionsnøgler).....</b>	15
<b>8. Bilag 2 (Konvertering af fagtermer) .....</b>	16

## 1. Fakta om min observation

I forbindelse med portofolio 2 kontaktede jeg en underviser på Studieskolen, som jeg flere gange har samarbejdet med, og som i denne rapport er anonymiseret under navnet Helen. Eg observerede Helens undervisning fra den 11/3 til og med den 8/4, med undtagelse af torsdag den 20/3. Det vil sige at jeg har overværet 8 undervisningsgange a 3 lektioner hver. Hovedsigtet med mine observationer har været at finde ud af hvilke typer feedback underviseren bruger og at blive bevidst om de forskellige feedbackmetoder.

## 2. Observationsformat

Min observationsform er inspireret af en etnografisk tilgang, som indbefatter brug af iagttagelser, logbog og optagelser (Jakobsen & Hagel-Sørensen, 1999). Tidligere på semestret læste vi Lyster & Ranta (1997), og den kvantitative tilgang tiltalte mig, for jeg fik forståelsen af at uptake kan være et vidnesbyrd om indlæring. Ved hver undervisningsgang udfyldte jeg et skema inspireret af tabel 3 i Lyster & Ranta (1997). Se tabel 1. Der har dog siden midten af 1970'erne været skepsis om den entydige nytte af en kvantitativ observationsform. Derfor har jeg tringuleret mine observationer så de også omfatter underviserens og kursisternes perspektiver (Jakobsen & Hagel-Sørensen, 1999). Jeg har blandt andet interviewet underviseren og foretaget en spørgeundersøgelse blandt kursisterne.

Under optagelserne af kursisternes samtaler var jeg nødsaget til at holde telefonen foran kursisterne som en mikrofon fordi samtalerne foregik stående og blev forstyrret af larm. Selvom jeg er klar over at nogle forskere mener at observatørens paradoks kan være begrænset, ville jeg helst have foretaget optagelserne mere diskret (Block, 1996).

## 3. Præsentation af data

Jeg observerede et DU2, modul 3-hold som bestod af 17 kursister. Der var i gennemsnit 12 kursister til stede ved hver lektion. Jeg har forsøgt i tabel 1 at give et overblik over undervisningsaktiviteter og sammenholdt dem med den mest fremtrædende registrerede feedbackform. Jeg vil senere kommentere om jeg kan se et mønster.

<b>Dato</b>	<b>Materiale</b>	<b>Undervisningsaktiviteter</b>	<b>Fremtrædende feedbackform</b>
Den 11/3	Modultræning (læseopgave 1, 2, 3)	Gennemgang af hjemmearbejde i grupper  Opsamling i plenum  Samtaler om weekendplaner	Recast
Den 13/3	Ark papir med spørgsmål om arbejde, Fokus 3, s. 58-59 (Danmark quiz)	Øvelse i at stille spørgsmål i grupper  Eksplorativ samtale  Gruppearbejde	Forespørgsel
Den 18/3	Fokus 3, s. 66	Gennemgang af hv-spørgsmål og ja/nej spørgsmål  Øvelse i at stille spørgsmål i grupper  Udtaletræning ”sig efter mig” (audiolinguale metode)	Metalingvistisk  Elicitation
Den 25/3	Ark med spørgsmål om bolig. Fokus 3, s. 75-76 (adjektiver)	Gennemgang af kursisternes output på tavlen  Fælles feedback  Samtaler om bolig  Fælles feedback om en afleveret e-mail	Metalingvistisk
Den 27/3	Ark med spørgsmål om praktik.	Fri samtale  Fælles feedback om syntaks-fejl  Gennemgang af hjemmearbejde i grupper  Opsamling i plenum  30 minutters e-mailskrivning	Recast
Den 1/4	Læsetest med opgave 3 og 4 (hjemmearbejde)	Øvelse i at stille spørgsmål i grupper  Opsamling i plenum  50 minutter med læsetest opgaver.  Fælles feedback om afleveret e-mail.  Renskrivning af tilbageleveret e-mail	Metalingvistisk

Den 3/4	Ark med spørgsmål om praktik. Fokus 3, s. 79 (bryllup), test-mindmaps	Øvelse i at stille spørgsmål Øvelse i at udarbejde mindmap til test. Gennemgang af tilbageleveret skriftlig opgave	Elicitation
Den 8/4	Fokus 3, opgave 11, side 86-87, test-mindmaps	Præsentation af mindmap Task om højtider Forhandling om betydning. Gennemgang af svar med andre kursister – øvelse i at gøre sig forstået	Metalingvistisk Elicitation

Tabel 1, samlet oversigt over undervisningsaktiviteter sammenholdt med mest fremtrædende feedbackform

Efter hver undervisningsgang renskrev jeg mine notater fra logbogen ind i et elektronisk dokument og sammentalte antallet af feedbackformer fra den tabel jeg brugte. Se tabel 2. De få gange jeg har været i tvivl om feedbacken var *forespørgsel om præcisering* eller *repetition*, for de kan godt minde om hinanden, har jeg registreret det som en *forespørgsel om præcisering*. Se tabel 2. I løbet af de 8 undervisningsgange indsamlede jeg 10 minutters optagelser med 8 kursister som jeg alle havde indhentet samtykke fra. De er dog alligevel blevet anonymiseret her i rapporten. Se bilag 1. De 10 minutters optagelse af kursisterne er efterfølgende blevet transskribert. Jeg har også transskribert et 13 minutters interview med underviseren Helen som også har givet sit samtykke til at jeg må bruge hendes data.

Feedbacktype	Reparation (antal)	Reparation (procent)	Har brug for reparation (antal)	Har brug for reparation (procent)	Ingen uptake (antal)	Ingen uptake (procent)
Recast	4					
Elicitation	8		1			
Forespørgsel om præcisering	3					
Metalingvistisk feedback	7					
Eksplicit korrektion						
Repetition						

Tabel 2, Skema udfyldt efter undervisningsgang den 3/4. Skemaet er inspireret af Tabel 3 i Lyster &amp; Ranta (1997), der viser uptake efter lærerfeedback.

### 3.1.1 Operationalisering af variabler

Jeg har operationaliseret efter kriterierne i Lyster & Ranta (1997). Her er nogle beskrivelser af kategorierne med enkelte eksempler fra undervisningen. Transskriptionsnøgler findes i bilag 1. Læg mærke til deltager F, som er underviseren.

*Recast:* Underviseren omformulerer, men fjerner fejlen. *Recast* er normalt implicite. (Jeg har desværre ikke nogle eksempler på underviserens brug af *recast* i min data).

*Elicitation:*

14	D	hvor meget hvor meget hvor meget betaler husleje
15	F	<b>hvor meget betaler(0.5) (gør en gestus med hænderne, som for at signalere: Hvad mangler du at udfylde her?)</b>
16	D	han

I linje 15 søger underviseren at få kursisten til sige det korrekte ved for eksempel at pause strategisk.

*Forespørgsel om præcisering:*

10	D	could you say hvad koster de?
11	F	<b>njaaaa</b>
12	D	[griner]
13	F	kan du huske hvad det var du sagde her?

I linje 11 indikerer underviseren at kursistens ytring er forkert, ofte med en særlig intonation.

*Metalingvistisk feedback:*

22	D	hvordan området
23	F	<b>vi skal lige have verbet med</b>
24	D	hvordan er området

I linje 23 gør underviseren brug af metasprog og peger på et grammatisk element som en hjælp til kursisten.

*Explicit korrektion:*

9	F	Drikker han kaffe (0.5) laver han mad (0.5) <b>gør han rent</b>
10	D	Han(.) han(.) han laver(.) laver mad i Netto
11	F	Han laver mad i netto↑
12	D	(griner)
13	F	<b>Han sælger</b>
14	D	Han(.) han sælger mad i Netto

I linje 13 påpeger underviseren at der er begået en fejl. Det er ikke en *recast*, for så skulle vedkommende have omformuleret hele sætningen.

*Repetition:*

2	D	Hvor mange kvadratmeter har han?
3	A	Han har to kvadratmeter
4	F	<b>to kvadratmeter</b> ↑
5	A	Åh undskyld
6	F	Jeg kan næsten ikke være der
7	D	[griner]
8	A	Han har tyve kvadratmeter

I linje 4 gentager underviseren udsagnet fra kursisten med ændret intonation for at gøre vedkommende opmærksom på fejlen

I det følgende vil jeg først præsentere resultatet af min optælling med hensyn til feedbackformer og sammenholde det med resultatet af min spørgeundersøgelse blandt kursisterne. Derefter vil jeg gennemgå eksempler på kursisternes feedback til hinanden. Jeg vil også vise en sammenhæng

mellem feedbackformer og undervisningsaktiviteter. I min gennemgang af ovenstående vil jeg også inddrage hovedtanker fra mit interview med Helen.

## 4. Analyse af data

### 4.1.1 Underviserens brug af feedback

Først vil jeg præsentere resultatet af min optælling af feedbackformer i løbet af perioden.

Feedbacktype	Frekvens af brug og reparation	Behov for reparation
Recast (n = 18)	15,13%	0 (0,00%)
Elicitation (n = 26)	21,85%	6 (46,15%)
Forespørgsel om præcision (n = 19)	15,97%	3 (23,08%)
Metalingvistisk (n = 44)	36,97%	3 (23,08%)
Eksplicit (n = 7)	5,88%	1 (7,69%)
Repetition (n = 5)	4,20%	0 (0,00%)

Tabel 3, Samlet resultat af optælling af uptake efter feedback i observationsperioden

Af tabel 3 fremgår det at kursisterne i alle tilfælde reparerer ved *recast* og *repetition*. Det kommenterer jeg senere. Det er også iøjnefaldende at Helen oftere bruger *metalingvistisk feedback* (36,97%) end underviserne (8,45%) i Lyster & Ranta (1997). Det er også slående hvor forholdsvis få gange der bliver givet feedback. Forklaringen er muligvis at underviseren benytter en meget kommunikativ undervisning, hvor hun giver kursisterne rig lejlighed til at samtale med hinanden, hvilket også fremgår af tabel 2 – se kolonnen ”Undervisningsaktiviteter”.

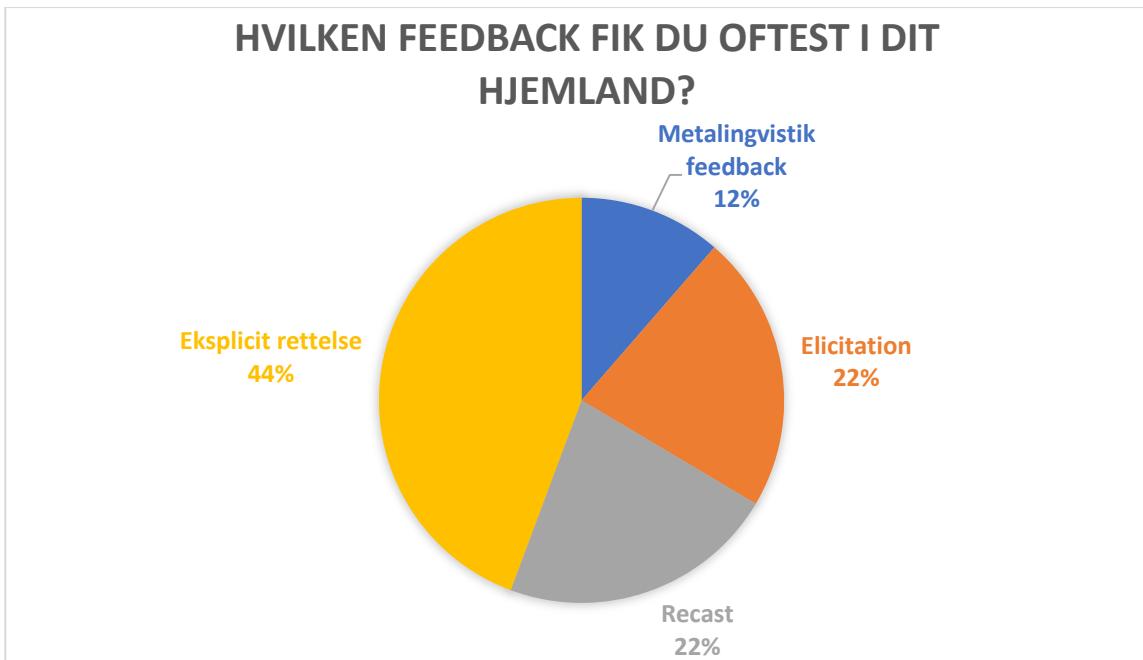
På spørgsmålet om hvordan hun typisk retter elever når de laver fejl, svarede Helen: ”*Jeg har et overordnet fokus på det kommunikative i min undervisning, altså det at producere sprog og afprøve hypoteser. Det afspejler sig i at kursisterne skal have mest mulighed for at producere sprog og ikke nødvendigvis korrekthed.*”

### 4.1.2 Kursisternes opfattelse af feedback

Det var en udfordring at foretage en spørgeundersøgelse om feedback. Jeg skulle i forståeligt sprog for DU2-kursister på modul 3 stille spørgsmål om nogle ganske vanskelige fagterminer. Derfor valgte jeg at omskrive feedback-kategorierne til letforståeligt sprog, og jeg udelod kategorierne ”

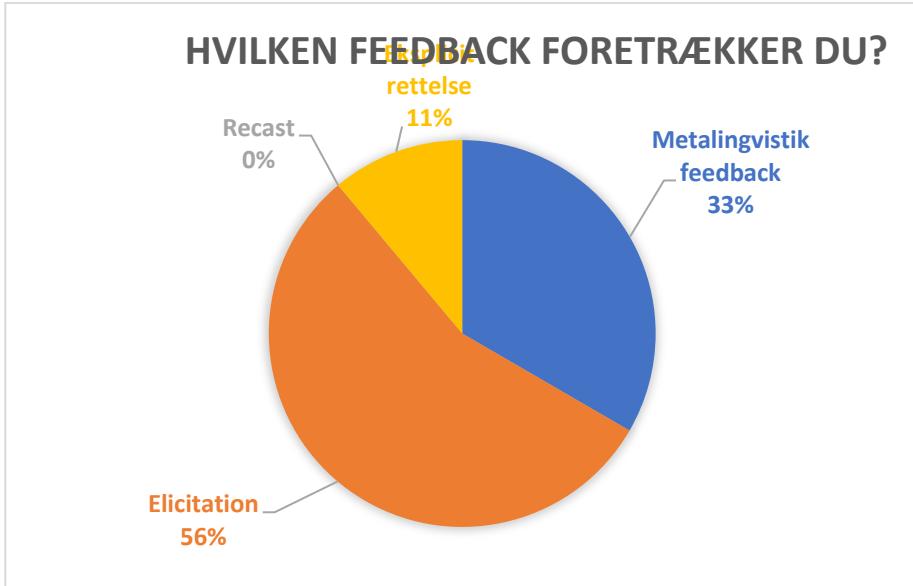
forespørgsel om korrekthed og repetition for at gøre undersøgelsen mere overskuelig. Se bilag 2. I minutterne op til afstemningen opførte Helen og jeg rollespil for kursisterne, så de kunne forstå, hvordan de forskellige feedback-kategorier adskilte sig fra hinanden. Der var alligevel nogle få kursister med begrænsede engelskkundskaber som havde svært ved at forstå spørgsmålene. De samme få havde også problemer med at få adgang til afstemningen via QR-koden. Af 12 tilstedevarende deltog 9 i undersøgelsen, så der skal tages forbehold for resultaterne.

Resultat af afstemningen er her blevet forenklet og oversat til dansk af grafiske hensyn:



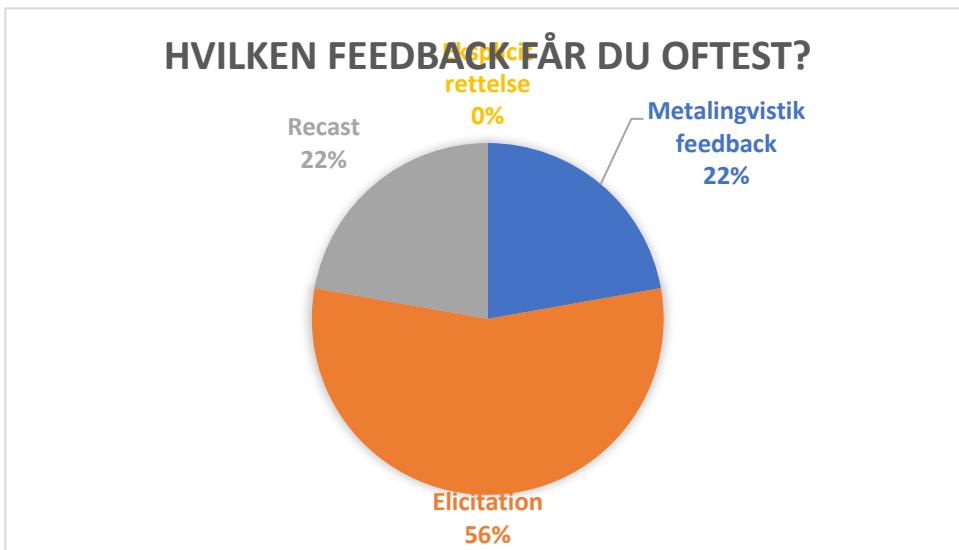
Figur 1

I figur 1 kan man se hvordan kursisterne typisk var blevet korrigert i en undervisningssituation i deres hjemland. Det mest almindelige var at læreren bare sagde det korrekte svar (44,4 %).



Figur 2

Når jeg sammenholder det med hvordan kursisterne helst vil korrigeres, er det tydeligt i figur 2 at 55,6 procent foretrækker at læreren holder en pause i sætningen og lader kursisten selv rette – altså gør brug af elicitation som er en mere støttende og selvstændighedsfremmende feedback. Det er slående at ingen ønsker at blive rettet med recast (0,0%), hvilket ellers er en meget populær feedbackform blandt undervisere.



Figur 3

I figur 3 ser man at 56 procent af kursisterne har den opfattelse at Helen fortrinsvis bruger elicitation i sin feedback, hvilket vi så i figur 2 er kursisternes egen fortrukne form.

Interessant nok er elicitation ifølge min egen optælling i tabel 3 den anden mest benyttede feedbackform på holdet. Hvis jeg så inkluderer den mest benyttede feedbacktype på holdet, nemlig metalingvistisk feedback som også opfordrer til selvrettelse, er det 88,9 procent af kursisterne der foretrækker disse former. På spørgsmålet synes du, at nogle måder at rette på, virker bedre end andre, svarer Helen: *"Ja, klart. Det er bedre at kursisten selv retter deres fejl, for det tilskynder dem til at være uafhængige af mig. For når de kommer derud i det virkelige liv, så er jeg der jo ikke til at hjælpe dem. Så derfor har jeg en idé om at når de selv retter fejl, hjælper det dem også med at have ansvar for egen læring som jeg synes er sindssygt vigtigt."*



Figur 4

Det er tydeligt i figur 4 at Helen gør et eller andet rigtigt, for 100 procent føler sig motiveret af hendes måde at give feedback på. Forklaringen kan måske findes i fornævnte citat af Helen hvor hun siger at målet med hendes feedback er at give dem ansvar for egen læring. En følelse af ansvar og selvbestemmelse er blevet forbundet med høj motivation (Ryan & Deci, 2017).

Men hvordan forholder det sig når kursister forventes at give hinanden feedback? Er det så noget der rent faktisk sker, og hvordan er undervisningskvaliteten?

#### 4.1.3 Kursisternes feedback til hinanden

I det følgende gengiver jeg brudstykker af samtaler jeg har optaget, og som kaster lys over kursisternes feedback til hinanden. Transskriptionsnøgler findes i bilag 1.

#### Eksempel 1:

14	B	hvordan er området?
15	A	hun ah hun har ikke område
16	B	(Griner) (0.5) what ever
17	A	ja (griner) kan hun lide
18	B	Han
19	A	kan han lide sin (0.5) what?
20	B	lejlighed

I eksempel 1 ser vi i linje 16 at kursist B ikke har lyst til at rette på A, måske for at få samtalen til at glide. I linje 18 gør B brug af recast og påpeger at B har brugt forkert pronomen. Vi ser at nogle fejl får lov til at gå upåagtet hen, mens andre bliver rettet.

#### Eksempel 2

9	C	hvornår(.) hvornår hun(.) er hvornår er hun i praktik-praktik
10	D	hun i praktik kl 9 til kl 16 thuesday til lørdag
11	C	hvor laver hun i sin(0.5) aktivitet
12	D	hun(.) hun(.) aktivitet(0.5) i(0.5) snakker kollega(0.5) hun træning(.) i arbejde(.) træning(.) træning i arbejde(.) How would say that. How do you say training in Danish?
13	C	Træning
14	D	træning i arbejde(.5) how do you say stuck xxx thats the first module(.) i can't remember(0.5) give me the next question
15	C	kollega (kigger op på tavlen og ser overskriften) hvor mange hun har kolleger?

16	D	hun kollega har (0.5) hun har 7 kollega kommer from forskellige lande
17	C	hvad laver hun i sin pause
18	D	hun i pausen kl 15 til 15:30 hver aften
19	C	hvordan kommer hun (.) hun på kommer (.) hun i (0.5) hvordan kommer hun (0.5) kommer hun ja (griner)
20	D	(griner) open open
21	C	i aktivitet hvordan kommer hun i (0.5)
22	D	praktik praktik (.) Hun kommer hun kommer på på praktik i tager metro (.) 15 minutter

Kursisterne har tydeligvis svært ved ordet praktik i linje 11-21, og de bruger flere gange beslægtede ord som aktivitet og træning i stedet for, men de hjælper hinanden, så samtalen skrider frem. Jeg kan huske at da jeg overværede samtalen, virkede den kaotisk, men nu hvor jeg har transskribert samtalen, kan jeg se at der alligevel er et mønster, og kursisterne stiladserer hinanden. Man ser tydeligt et intersprog i udvikling i linje 10, hvor kursisten uden tvivl under påvirkning af sit modersmål kinesisk ikke anvender verbum, men i linje 16 anvender kursisten verbum. Årsagen til at kursisten pludselig bruger verbum, kan være påvirkningen fra kursist C, som bruger verbum konsekvent. Så smutter verbet igen i linje 18 for kursist D. Generelt synes jeg at deres samtale er et eksempel på hvor vigtigt output er i undervisningen, for linje 9, 16 og 19-22 er typiske eksempler på at output giver anledning til at afprøve hypoteser som syntaks og at prøve sig frem, og slutresultatet er målsprogsnært (Swain & Lapkin, 1995).

#### 4.1.4 Feedbackformer og undervisningssituationer

I løbet af mine observationer af Helen gik det op for mig at det ikke er et spørgsmål om hvilken feedbackform der virker bedst statistisk set, men hvilken form der virker bedst i den pågældende situation. I nogle tilfælde kunne det forklares hvorfor en bestemt feedbackform var fremtrædende i en lektion. Af tabel 2 fremgår det for eksempel at elicitation var en af de mest fremtrædende feedbackformer i undervisningsgangen den 18/4. Og sammenholder jeg det med undervisningsaktiviteterne den dag, giver det god mening. Kursisterne havde to og to øvet sig på nogle faste spørgsmål og sætninger de havde indøvet tidligere. Og nu samlede Helen op på det hun

havde hørt i de forskellige grupper. Derfor giver det mening at Helen brugte elicitation som feedback når det drejer sig om syntaksfejl. Det svarer til en udfyldningsopgave hvor det rigtige ord skal skrives på den tomme plads.

## 5. Diskussion og konklusion

Jeg har observeret at Helens brug af feedback er i overensstemmelse med kursisternes fortrukne form for feedback. Desuden er jeg blevet bestyrket i fortsat at bruge feedbackformer der opfordrer til selvrettelse, altså elicitation og metalingvistisk feedback, eftersom det genererer stor motivation blandt kursisterne. Se figur 3 og 4. Det var en overraskelse at kursisterne ikke var glade for *recast*. Se figur 2. Årsagen kan være at de har på fornemmelsen af at de ikke opfatter *recast*, når de ikke bliver gjort direkte opmærksom på fejlen. Det kunne et kvalitativt interview med kursisterne have kastet mere lys over. Men paradoksalt nok var det ved den feedbackform at de reparerede deres fejl hver eneste gang.

Da jeg overværede samtalerne i eksempel 1 og 2, blev jeg umiddelbart bekræftet i at underviseren skal have mere hånd i hanke med kursist-samtaler, men jeg må indrømme at jeg efter analysen er blevet mere åben for tanken om at lade kursister uforstyrret tale sammen uden feedback – for derved understøtter jeg en eksplorativ brug af sproget. Jeg må indrømme at jeg har haft forbehold mod at lade kursister på mine egne hold uforstyrret tale sammen, for jeg har følt at jeg mister styringen, og jeg har haft mine tvivl om læringsværdien. Derfor spurgte jeg Helen, hvordan hun så på den indvending, nogle undervisere har, at kursister uundgåeligt laver fejl som ikke bliver rettet, når de taler sammen to og to. Hun sagde: *"Det er jeg bevidst om, og det er derfor jeg tilstræber, hvis tiden tillader det, at opsamle til sidst."*

Derefter sagde hun det jeg nok har lært mest af i perioden, og som jeg selv har taget på hendes hold. *"Så det er hele tiden den der feedforward, det er før, under og efter. Det er mig der sætter rammerne for opgaven. Det er min feedforward. Jeg bestemmer hvem der starter og hvad de skal have fokus på.* Jeg har lært, at det handler både om undervisningssituationen og om rammerne for undervisningen. De skal være tilstrækkelig fleksible, så kursisterne uforstyrret kan eksperimentere med sproget, men også tilstrækkelig faste, så man som underviser kan samle op på fejl og give fælles feedback, som er Helens fortrukne form. Hun siger: *"Så for mig er det den bedste måde at de arbejder to og to eller arbejder i grupper. Og at de først bliver spurgt – når de har gennemgået*

*hjemmearbejde i grupper og har haft mulighed for at give hinanden feedback. Fordi den feedback de får af hinanden, den synes jeg er knap så hård som den man får af læreren.”*

## 6. Bibliografi

Baills, F. (2021). *Usjng the hands to embody prosody boosts phonological learning in a foreign language.* Barcelona: Universitet Pompeu Fabra.

Block, D. (1996). A window of the classroom: classroom events viewed from different angles. I K. M. Bailey, & D. Numan, *Voices from the language classroom.* Cambridge: Cambridge University Press.

Jakobsen, I., & Hagel-Sørensen, A. (1999). Klassenværelset under observation - en introduktion til klassenværelsesforskning. I A. Holmen, & K. Lund, *Studier i dansk som andetsprog* (s. 307-321). København: Alfabeta.

- Lyster, R., & Ranta, L. (March 1997). Corrective feedback and learners uptake: Negotiation of form in communicative classrooms. *Studies in Second Language Acquisition, vol 19 (1)*, s. 37-66.
- Mitchell, R., & Myles, F. (2004). *Second Language Learning Theories*. New York: Oxford University Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory : basic psychological needs in motivation, development and wellness*. The Guilford Press.
- Schachtenhaufen, R., Ipsen, M. B., & Fabrin, M. (2024). *Dansk Udtaleordbog*. København: Modersmålselskabet.

## 7. Bilag 1 (Transskriptionsnøgler)

Forkortelsesnøgle i data
A: Indisk mand

B: Afrikansk kvinde
C: Iransk kvinde
D: Kinesisk mand
E: Fransk mand
F: Underviseren, Helen
G: Nepalesisk kvinde
H: Indisk kvinde
I: Ukrainsk kvinde

### Transskriptions-nøgle

[	Overlap
=	ingen pause mellem to taleture
{usikker}	usikker transskription
Xxx	uforståelig tale
((xxx))	kommentarer fra udskriver
(.)	pause under 0.5 sekunder
(0.5)	pause over 0.5 sekunder
-	Selvafbrydelse
:	Lydforlængelse
køkken↑	stigende intonation
lejlighed↓	faldende intonation
°og du°	sagt lavt

### 8. Bilag 2 (Konvertering af fagterminer)

Teknisk betegnelse (feedbacktype)	Spørgsmål:
Recast	The teacher repeat your sentence and says the correct word in your sentence.

Elicitation	The teacher repeat your sentence but pauses where you made a mistake so you can correct your self.
Forespørgsel af korrektion	
Metalingvistisk	The teacher shows you made a mistake and gives a small help (for example, points to grammar) so you can correct your self.
Eksplisit	The teacher tells you that you made a mistake and gives the correct answer.
Repetition	

