

## Læremiddelvurdering af Mingoville og Globetrekking

AF: ELSEBETH HURUP, UC LILLEBÆLT og JETTE RISGAARDS, CENTER FOR INFORMATIK, KØBENHAVNS KOMMUNE



I de reviderede *Fælles Mål*, gældende fra 2009, understreges det tydeligere end nogensinde, at engelsk er ét af de vigtigste fag i skolen:

Det altovervejende hovedformål med engelskundervisningen er, at eleverne skal blive gode til at kommunikere på engelsk. Det skal de, fordi det i et moderne globaliseret samfund er nødvendigt at kunne engelsk for at deltage fuldt ud i samfundslivet, ligesom det er nødvendigt at kunne læse, skrive, regne og bruge it. Det er grunden til, at engelsk er blevet betegnet som et vindue mod verden og som en kulturteknik.

Det siges også, at faget har en særlig forpligtelse til at inddrage it i undervisningen, fordi den "viden og de oplevelser, den nye informations-teknologi kan byde på, vil oftest først være tilgængelige på engelsk." Desuden er computeren det sted, hvor danske elever tydeligst oplever engelsk som en ægte kulturteknik, som et redskab for tilegnelse af viden og oplevelser. Det er her nødvendigt og naturligt at bruge engelsk. Hermed har faget fået en ændret rolle i skolens dagligdag... Faget har med computeren og nettet fået øgede nye muligheder for at kunne indgå i faglige og tværfaglige projekter. Engelsklæreren vil derfor ofte være den, der i kraft af sin faglige viden bliver bedt om at medvirke i disse forløb.

På grund af denne særlige forbindelse mellem engelsk og internettet ligger der implicit også en særlig forpligtelse på engelsklærerens skuldre om at beherske en ny faglighed, der har it som omdrejningspunkt:

Som engelsklærer er det nødvendigt til stadighed at følge med i udviklingen inden for it og at beherske denne nye faglighed, pædagogisk, fagligt og tværfagligt. Rigtigt anvendt kan it udvide sproglærerenes aktionsradius og elevernes medansvar for egen læring.

*Mingoville* og *Globetrekking* blev udviklet, før de nye *Fælles Mål* blev lanceret, men de må nu siges at have fået endnu bedre begrundelser for at blive brugt i engelskundervisningen end før. På hver sin måde og i forhold til hver sin aldersgruppe giver de to læremidler en række spændende og didaktisk gennemtænkte bud på, hvordan sprogundervisning kan tage sig ud i en teknologisk udviklet og globaliseret tidsalder.

## Læremiddelvurdering af *Mingoville*

*Mingoville*, der er udviklet af Dansk e-Læringscenter (DELIC) og lanceret i 2006, er et online univers beregnet på engelskundervisning for børn på begynderniveau. Motivationsfaktoren er høj, læringspotentialet ligeså, og den teknologiske og faglige indgangstærskel er så lav, at mange elever umiddelbart vil kunne bruge det på egen hånd.

Men som det vil fremgå af denne undersøgelse, udnyttes *Mingovilles* fulde potentiale ikke uden et vist mål af planlægning, lederskab og støtte fra lærerens side. Det stiller også krav til skolens tekniske forudsætninger.

Undersøgelsen baserer sig på observationer af brugen af *Mingoville* i i to skoleklasser – en 3. klasse og en 4. klasse – med to besøg hos hver, samt interviews med lærere og elever fra de to klasser. Desuden indgår uddrag af et videointerview med en lærer fra undersøgelsens pilotfase.

Det følgende er delt op i to hovedafsnit. Det første afsnit, "Læremidlet", beskæftiger sig med en beskrivelse og vurdering af læremidlet i forhold til potentielle undervisnings – og læringsdimensioner.

Det andet afsnit, "Læremidlets anvendelse i undervisningen", ser på læremidlet i praksis: Hvordan læreren planlægger og organiserer undervisningen med læremidlet, og hvordan eleverne bruger det. Desuden diskuteres lærerrollen i forhold til digitale læremidler, og lærerne reflekterer over hvordan de vil bruge *Mingoville* fremover. Endelig berøres forskellige tekniske og udstyrsmæssige problematikker i forbindelse med brugen af læremidlet.

### Læremidlet

*Mingoville* er et narrativt online univers, der med flamingo-familien Pinkelton som gennemgående figurer behandler det ordforråd og de grammatiske strukturer, der hører til engelskundervisningen i 3. og 4. klasse.

Det er med producentens egne ord en "digital lærebog, der kombinerer de narrative metoder, man kender fra underholdningsindustrien med undervisningen i fremmedsprog." Det vil sige at eleverne fra første færd oplever læremidlet som genkendeligt og underholdende, selv om det også er meningen, at de skal lære af det.

Siden lanceringen er læremidlet i 2009 blevet udvidet med en virtuel verden, *Mingoville World*. Det har gjort det nødvendigt at skelne mellem skole-delen (det oprindelige *Mingoville*, nu *Mingoville School*) og *World*-delen, der kan karakteriseres som et *online community* eller socialt netværk for skolebørn. I *Mingoville World* kan eleverne spille eller chatte med hinanden på engelsk på tværs af klasseværelser, kommune- og landegrænser.

Der er således tale om et dynamisk læremiddel, der konstant bliver opdateret og tilføjet nye aktiviteter. Det er flash-baseret og kræver ingen installation på skolens eller elevernes computere. Dog kan flere af undervisningsspillene downloades og installeres på elevernes mobiltelefoner.

Det er også et internationalt læremiddel, der anvendes i en lang række lande uden for Danmark, bl.a. i Portugal og Chile. Ifølge producenten har *Mingoville* sammenlagt over 1 mio. brugere. Som noget nyt er der i Portugal netop udsendt et lærebogssystem, der er baseret på og komplementerer *Mingoville*. Materialet er udarbejdet af et portugisisk forlag og fuldt integreret med det digitale læremiddel, idet figurer, illustrationer og temaer er de samme, og efter hver øvelse er der henvisninger til specifikke missioner og aktiviteter i *Mingoville*.

### Karakteristik af læremidlet

I det følgende gives en mere uddybende karakteristik af elementerne i *Mingoville School* og *Mingoville World*:

#### *Mingoville School*

Denne del består af 10 tema-baserede missioner, som fokuserer på hvad Fælles Mål betegner som "nære emner" i trinmål efter 4. klassesetrin:

- The Family
- Colours and Clothes
- Numbers and Letters
- Nature and Seasons
- The Body
- Food and Shop
- Time and Travel
- Animals
- House and Furniture
- Sport and Media

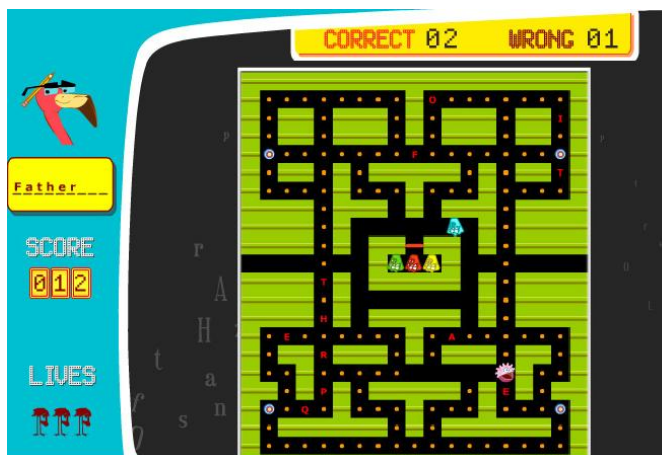
Hvert af disse temaer indeholder 12-13 aktiviteter, som eleverne skal igennem for at gennemføre en mission. Aktivitetstyperne går igen, så når eleverne har været igennem de første missioner, vil de efterhånden have opnået en rutine i løsning af de forskellige opgaver. Aktiviteterne kan deles op i tre hovedtyper:

**Stories** er en række forskellige historier, hvor formålet for nogle vedkommende er at introducere eleven for nye ord, sætninger og vendinger, mens andre skal hjælpe eleven til at udvikle gætte- og spørgestrategier, der kan bruges i en kommunikativ sammenhæng.

**Creative lab**—aktiviteter giver eleven mulighed for bl.a. at tegne, male ting eller synge karaoke.

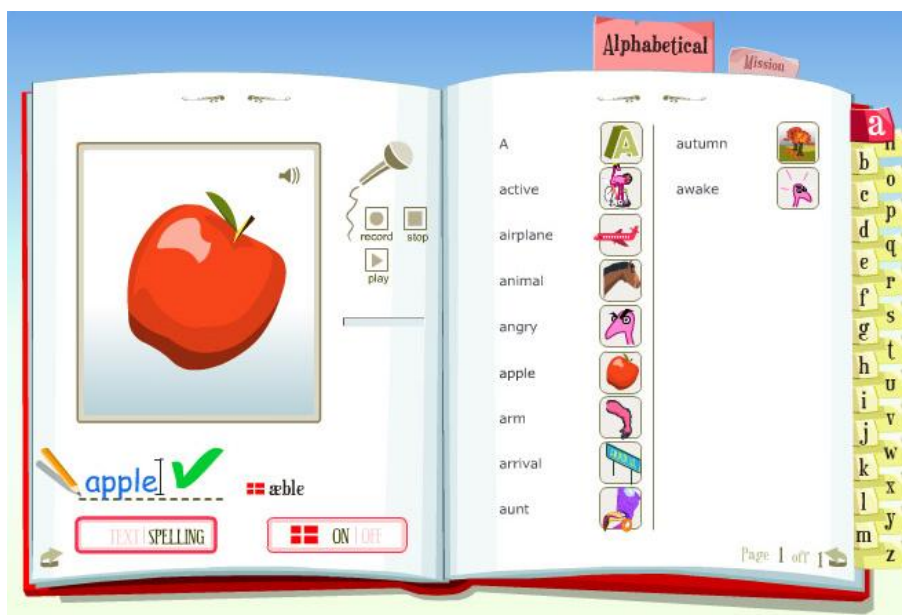
**Games** benytter de strukturer og den verden, som børnene kender fra både analoge spil (fx vendspil) og digitale spil (fx *Pacman*), men i *Mingoville* bruges spillene til at træne bl.a. stavning af substantiver, ordgenkendelse og sætningskonstruktioner.

*Pacman* som sprogspil – eleverne skal fange bogstaver, der kan stave til et bestemt ord



## Kapitel 5 – Læremidlerne og deres anvendelse: Mingoville og Globetrekking

Desuden er der en række redskaber, såsom **My Book**, en portfolio hvor elevernes aktiviteter bliver gemt; en **interaktiv billed-ordbog**, som eleverne både kan slå op i og indtale de forskellige ord til træning af deres udtale:

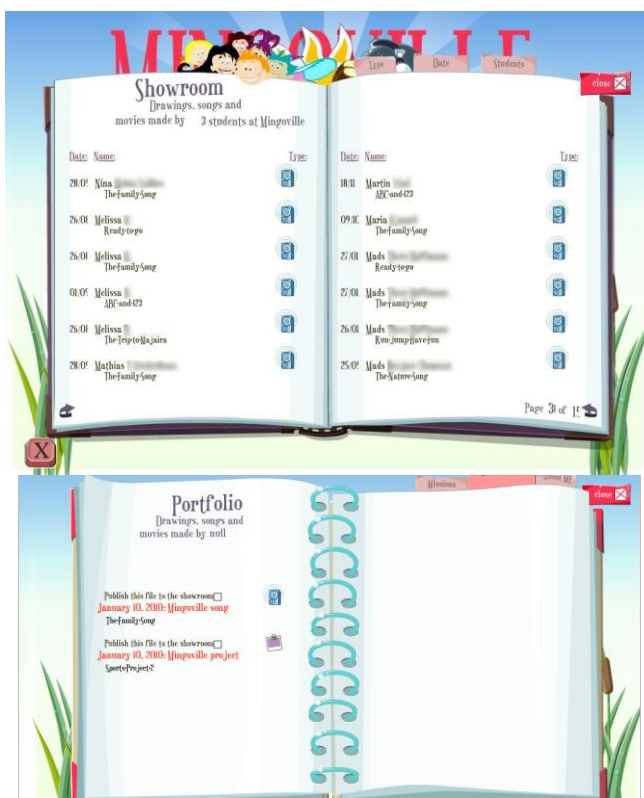


Interaktiv ordbog, hvor man både kan skrive og indtale ordet

Der er også et **Showroom**, hvor eleverne kan præsentere deres bedste sange og tegninger for de andre brugere. Endelig er der en serie af **downloads**, der kan bruges til aktiviteter i klassen eller hjemme, eksempelvis *flash cards*, bingo-plader, sangene fra læremidlet som mp3-filer, ringetoner til mobilen og billeder, der kan bruges som *wallpaper* på elevens computer.

**Til lærerens brug** er der en portal med planlægnings-, evaluerings- og administrationsredskaber. Herfra kan læreren fx sende besked til én eller flere elever om hvilken mission eller aktivitet, der skal arbejdes med; hun kan administrere passwords, og hun kan følge med i, hvad hver enkelt elev har lavet og med hvilket resultat. Desuden er der en lærervejledning, der kan downloades som PDF-fil. Vejledningen er kortfattet og beskriver de enkelte missioner og opgaver, som eleverne udsættes for, samt de ovennævnte faciliteter og værktøjer, som læreren kan bruge til at administrere, planlægge og evaluere undervisningen.

Vejledningen er hovedsageligt opstillet i punktform, så den er let at skimme og slå op i. Den indeholder ikke forslag til undervisningsforløb eller inspiration til samspil med de øvrige undervisningsaktiviteter, som læremidlet



ifølge producenten skal være et supplement til.

Skoledelen af *Mingoville* er beregnet på individuelt arbejde. Den automatiske registrering af løste opgaver til brug for læreren og i forbindelse med den portfolio-lignende *My Book* er bundet til den elev, der er logget ind, så hvis to elever arbejder sammen, vil registreringen være misvisende. Ser man bort fra registreringsproblemet, kan mange af aktiviteterne dog sagtens udføres i samarbejde. Især er det oplagt at lade flere elever indspille karaoke-sangene sammen.

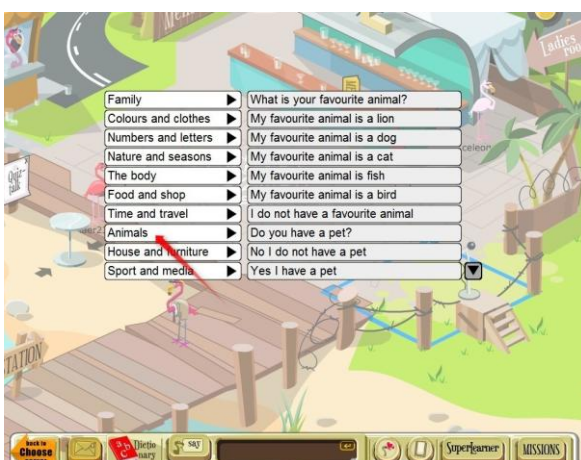
### *Mingoville World*

Denne del af læremidlet er mere velegnet til samarbejde og social interaktion, men der er også mulighed for individuelle aktiviteter. Her kan eleverne slå sig løs med en mængde aktiviteter, som sigter på en mere uformel læring eller friere træning af elementerne fra skoledelen – lidt som en virtuel fritidsklub.

Eleven har i denne del af læremidlet en avatar (en flamingo), som sendes rundt til de forskellige dele af universet. Der er aktiviteter, som den enkelte elev kan arbejde med på egen hånd, fx **Balloon Blast**, en moderne udgave af det velkendte galgespil, hvor elevens flamingo sendes på en flyvetur ved hjælp af seks balloner. Eleven lytter til en sætning, som derefter skal genskabes skriftligt, men for hvert forkert bogstav går en ballon i stykker, så flamingoens liv afhænger af elevens lytte- og stavfærdigheder. **Word Search** og **Letter Game** går ud på hhv. ordbilledgenkendelse og stavning af ord som man får opgivet ved hjælp af billeder og lyd.

Mange af aktiviteterne inddrager også det sociale element enten gennem konkurrence eleverne imellem, eller ved at de skal samarbejde for at vinde et spil. Det gælder fx **Quiz Talk**, der er fokuseret på udtale og lytning. Aktiviteten inddrager ord, som eleverne har indtalt i deres personlige ordbog i skoledelen, og de skiftes til at lytte til hinandens ord og koble dem sammen med billeder, der viser deres betydning. Her gælder det om, at ordene udtales korrekt, så makkeren kan genkende dem. Hvis ikke, mister begge elever point. Til gengæld er det meningen, at de skal konkurrere med hinanden i **Boat Race**, som går ud på at genkende ord og samle en række tilhørende genstande før modstanderen får fat i dem.

Når en aktivitet er løst, belønnes man med mønter, som man kan bruge til forskellige indkøb i spillet (fx tøj til ens flamingo), eller man belønnes med fjer, der kan bruges til at give adgang til lukkede dele af universet. Her spilles der altså på elevernes nysgerrighed for at finde ud af, hvad disse dele indeholder og således motivere eleven til at udføre et vist stykke "arbejde" for at opnå rettigheder til at bevæge sig videre i universet.



### *Safe Chat*

Til kommunikationen eleverne imellem indeholder *Mingoville World* to chatfunktioner. I den ene kan eleverne vælge præfabrikerede sætninger blandt en lang række muligheder, inddelt i temaer (de samme som findes i missionerne i skoledelen):

Her er det emnet *Animals*, der er spil i chatten. Til højre kan man se nogle af de muligheder eleverne har for at vælge en sætning inden for kategorien. Den lille pil nederst til højre angiver at der er flere muligheder.

## Kapitel 5 – Læremidlerne og deres anvendelse: Mingoville og Globetrekking

I den anden kan eleven selv producere sprog, men kun på engelsk og kun med et begrænset ordforråd. For at undgå at eleverne fx skriver på deres modersmål eller kommer til at give personlige oplysninger til fremmede, er chatten baseret på en ordbog, der kun indeholder de mest almindelige engelske ord. Dette forhindrer også, at elever kan mobbe hinanden med skældsord på engelsk.



Her kan man se, at eleven, der svarer "good" selv har formuleret svaret (ellers ville det have begyndt med stort), mens den tredje elev har svaret noget der ikke er i ordbogen, så taleboblen er tom.

Chatfunktionerne fremmer en mere helhedsorienteret sprogproduktion, hvor andre aktiviteter i læremidlet træner brudstykker. Og da *Mingoville* bruges i mange lande, kan eleverne gennem chatten "møde" jævnaldrende af andre nationaliteter, der også er i gang med at lære engelsk. Hermed bliver det åbenlyst for eleverne, hvor nyttigt det er at kunne engelsk.

### Vurdering

I den fagdidaktiske vurdering af *Mingovilles* design behandles først dimensionerne motivation, autonomi og differentiering, hovedsagelig med udgangspunkt i observationer samt lærernes og elevernes udtalelser. Senere i dette afsnit undersøges læringspotentialet og elevernes læringsudbytte.

*Motivation* defineres her som det, at eleverne har lyst til at arbejde med faget, og at de kan se formålet med det. *Autonomi* defineres som den enkelte elevs mulighed for selv at bestemme farten og at interagere med læremidlet efter egne ønsker og behov. Endelig defineres *differentiering* som tilpasning til den enkelte elevs læringsstil og niveau.

### Motivation, autonomi, interaktivitet og differentiering

En lærer kalder *Mingoville* en "opmærksomhedsmagnet": "Eleverne har fra dag ét været meget selvkørende. De har kunnet gå til tingene i deres eget tempo, og de har været engageret i at ville lære de her ting," siger han og noterer at elever der normalt er meget stille eller tilbagelænedede er meget mere på, når de bruger *Mingoville*. Eleverne skal lære det samme som i analoge begyndersystemer, men "måden at gå til det på er meget mere dem."

Han fremhæver desuden, at læremidlet indbyder til differentiering: "Både den elev der har svært ved engelsk og den elev der er god til det har mulighed for at arbejde i sit eget tempo, arbejde kontinuerligt og stadig blive udfordret uden at skulle vente."

### *Motivation*

I et spørgeskema anvendt i en 4. klasse svarer adskillige elever på spørgsmålet om, hvad der er godt ved *Mingoville*, at "det er på engelsk", og at "man kan lære af det selv om det er et spil."

Bare det at læremidlet er på engelsk, regnes altså for en kvalitet blandt børnene. Generelt har faget engelsk med tv, film, musik og internet opnået en vis status blandt skoleeleverne, som fra første færd er motiverede for at lære sproget, fordi de kan se et formål med det. Det betyder, at én af engelsklærerens vigtigste opgaver i første omgang ikke er at motivere, men at *fastholde* den motivation, som allerede er til stede.

Vore observationer og interviews tyder på, at *Mingoville* kan være et godt redskab hertil. Eleverne synes nemlig, at *Mingoville* er sjovt, nyt og anderledes. "Der er mange missioner, mange ting man kan lave," siger én, mens en anden forklarer, at der er "leg i det, og det får børn til gerne at ville lære det fordi de skal gøre det på computeren."

### *Interaktivitet og autonomi*

Elevernes begejstring skyldes bl.a. muligheden for interaktivitet - altså at éns handlinger i læremidlet påvirker det og udløser en form for respons. *Mingoville* er noget, man er med i, noget man laver noget med:

"Her kan man selv bestemme hvad de der flamingoer skal gøre... Man kan jo ikke bare ændre en bog, men det kan man godt på computeren. For eksempel, hvis man har en bog, og der står at der er en flamingo, så er det allerede skrevet at den er gået derhen, og så kan man ikke sige at den er gået et andet sted hen."

Elevernes kommentarer viser også, at autonomien i løsningen af opgaverne og aktivitetsformerne kan være med til at øge deres motivation: "Man kan ikke bare kigge over hos sidemanden og få svaret, for det er sjældent at der er nogen der laver præcis det samme," bemærker en elev, som desuden godt kan lide, at mange af aktiviteterne ikke forlanger ét bestemt svar. Dette gælder fx interview-aktiviteterne, hvor elevens svar skal bruges til en avisartikel om elevens eget liv.

Til gengæld kan det se ud som om, nogle af eleverne af læreren skal gøres opmærksom på værdien af netop denne type åbne opgaver, da disse adskiller sig fra de fleste andre opgaver, hvor der enten kun er ét korrekt svar (udpegning af specifikke objekter) eller opgaver, hvor alle svar accepteres (fx opgaver, hvor eleven skal farve personers tøj - uanset valget får man et positivt svar som "cool colour").

Autonomien drejer sig ikke bare om, at man selv kan vælge aktiviteter og løsninger. Det er også et spørgsmål om, at eleven ikke længere er afhængig af læreren: "Man kan få gentaget ordene" så meget man har lyst; og hvis man ikke kan forstå noget "kan man slå op i ordbogen" – underforstået at læremidlet venter til man har løst problemet.

Desuden kan eleverne hjælpe hinanden. Det sociale element er vigtigt. Eleverne siger i flere sammenhænge i undersøgelsen, at de helst vil arbejde sammen. Men det ser også ud til, at de synes, at børn bedre kan forklare ting for hinanden. "De bruger ikke så svære ord som læreren," som en elev udtrykker det. Her er der lagt op til en ændret lærerrolle i forhold til hvilke behov, eleverne synes, at de har, når de arbejder med det digitale læremiddel.

### *Differentiering*

Differentieringen findes ikke bare i forbindelse med hastigheden, hvormed den enkelte bevæger sig igennem læremidlet. Den findes også i forhold til aktivitetstyper, som eleverne kan lide. Så selv om

*Mingovilles* opbygning som et univers med animationer og computerspil-elementer generelt appellerer til eleverne, karakteriserer de nogle af missionerne som "lidt kedelige."

Flere elever synes fx, at den første aktivitet i hver af de ti missioner er kedelige "for man kan kun klikke." Her mangler altså den interaktionsmulighed, som eleverne er så glade for i forbindelse med andre aktiviteter i læremidlet.

Det ser imidlertid ikke ud til, at "kedelig" er synonymt med "svær" eller "let". Der er decideret enighed om, at visse aktiviteter er et hit (f. eks. *Pacman*), men i forhold til flere andre aktiviteter viser smag og behag sig at være meget forskellig.

### Læringspotentiale

I dette afsnit beskrives læringspotentialet og elevernes læringsudbytte i forhold til mere traditionel undervisning samt i forhold til lærernes egne forventninger.

#### *Automatisering gennem repetition*

Det tager lang tid og mange gentagelser at få et ord- og udtryksforråd automatiseret, og det kræver et varieret udbud af aktiviteter og former for input. Kvantitetsmæssigt kan denne variation af pladshensyn være vanskelig at mønstre i forbindelse med traditionelle lærebogssystemer, men det er ikke noget problem i *Mingoville*. Ikke blot er læremidlet som udgangspunkt produceret med variation som ét af grundprincipperne, men der bliver hele tiden føjet nye elementer til. Så selv om læremidlet hovedsageligt henvender sig til begyndere i 3. Klasse, viser observationerne, at også elever i 4. klasse kan have udbytte af at bruge det, netop på grund af de mangfoldige muligheder for repetition af basale ord og vendinger på en underholdende måde.

#### *Inklusion og motivation af fagligt svage elever*

Især elever, der ikke er så fagligt stærke, kan få et løft ved hjælp af det digitale læremiddel. Læreren i 4. klasse siger, at de fagligt svage elever er "meget optagede af *Mingoville*. De synes, det er rigtig sjovt, for de opdager, at de kan huske nogle af ordene. De har roen til bare at blive ved, og de rækker hånden op, når der er noget, de skal have hjælp til." Hun siger videre, at hun ofte oplever i en almindelig undervisningssituation, at de svage elever har en tendens til at melde sig ud:

"Dette tyder på at de ikke føler deres manglende faglige niveau eksponeret på samme måde som det kan være tilfældet ved traditionel klasseundervisning. Flere elever tilkendegiver da også at de er lidt stolte af at kunne klare aktiviteterne, og vi oplever at en dreng, som ifølge læreren har haft svært ved at lære engelsk, pludselig bliver meget optaget af læremidlet. Han søger hjælp så snart han går i stå, og det er tydeligt at han vil videre. I selvevalueringen til sidst i aktiviteten markerer han med stolthed at han er blevet bedre til det *hele*. Da det lidt senere går op for ham at han kan logge sig på læremidlet hjemmefra lyser han op i et stort smil. Han har haft en succes-oplevelse og ser ud til at ville fortsætte på egen hånd derhjemme."

#### *Koncentration og fokus*

Læreren i 4. klasse siger, at computeren bedre end traditionel undervisning kan fastholde mange børns opmærksomhed på det, de er i gang med: "Det er et medie der i utrolig høj grad appellerer til børn. Det er så meget del af børns hverdag i dag at de sidder og spiller – og ikke nødvendigvis helt isoleret. Måske har de venner med hjem og så sidder de to og to, og det er noget de er sammen om, så derfor ved jeg at de er meget motiverede. *Ikke mindst* de drenge, der kan have svært ved at holde koncentrationen på den tekst vi nu er i gang med – de kan i væsentlig højere grad holde koncentrationen når de arbejder på computer."



## Kapitel 5 – Læremidlerne og deres anvendelse: Mingoville og Globetrekking

Læreren, der har 3. klasse, har den samme oplevelse: Urolige drenge sidder stille med opgaver, der skal udføres på computer, hvilket børnene hyppigt gør i denne klasse, fordi der i klasselokalet står fire computere, som de skiftes til at arbejde ved.

*Læring hjemme: Frivillige lektier*  
I vurderingen af det samlede læringsudbytte fra læremidlet er det værd at medtage, at interaktiviteten og spil-elementerne tilsyneladende gør det attraktivt for eleverne at benytte *Mingoville* i fritiden, som en slags frivillige lektier.

Selv om eleverne fremhæver, at de helst vil arbejde sammen, har næsten alle eleverne i 3. klasse logget sig ind på *Mingoville* hjemmefra, dels for at arbejde (lege) videre i læremidlets univers, dels for at vise det til familie og venner.



En elev "får lov" af sin mor til at logge sig ind, når han er færdig med lektierne fra andre fag. Her opleves *Mingoville* altså som et privilegium, som noget man skal gøre sig fortjent til.

Ifølge læreren konkurrerer mange af børnene ligefrem om hvor langt, de er kommet i *Mingoville*. Til sammenligning har hun ikke oplevet, at eleverne hjemmefra logger sig ind på det digitale læremiddel, som hun bruger i den samme classes dansktimer. Måske har det ikke samme spil-appeal som *Mingoville*?

Læreren finder børnenes konkurrence i *Mingoville* positiv i den forstand, at de arbejder med læremidlet hjemme og derved træner engelsk. Men det kan også være negativt med hensyn til, at eleverne rent faktisk synes, de nu er "færdige" med *Mingoville* selv om ordforråd og strukturer endnu ikke er blevet internaliseret, da deres mål udelukkende har været at blive færdige før kammeraterne.

Det er dog ikke konkurrence det hele. Adspurgt om de spiller det derhjemme, fordi de keder sig, svarer én, at "sometider har jeg bare lyst til at lære noget." Det er også ham, der siger at "det sjoveste ved at gå i skole er at lære, for man bliver klog af det." Hans kammerat er enig: Han vil gerne være læge ligesom sin mor, og "så er man nødt til at kunne sprog".

Ifølge læreren er det mest drengene, der spiller *Mingoville* derhjemme. Mens de fagligt svage piger i klassen ikke frivilligt arbejder med læremidlet derhjemme, gør de fagligt svage drenge det. Læreren har ikke noget bud på, hvorfor denne forskel optræder, og det har ikke været muligt at finde et svar inden for rammerne af denne undersøgelse.

Det ser ud til, at hjemmebrug af *Mingoville* sker periodevis, og fra at være meget intensivt i starten aftager det lidt efter lidt.

### *Elevernes læringsudbytte*

I udgangspunktet stillede de interviewede lærere sig skeptiske overfor, om eleverne lærer noget og i givet fald *hvad* de lærer, som er anderledes og bedre end ved en traditionel klasseundervisning.

Den ene af lærerne udtrykker efter kontinuerlig benyttelse af *Mingoville* i en 3. klasse fra starten af skoleåret overraskelse over, hvor meget eleverne lærer: Efter ca. to måneder er de nået længere og kan mere engelsk, end han hidtil har oplevet med analoge læremidler.

Hans usikkerhed i begyndelsen med hensyn til elevernes læring handlede bl.a. om, at det ikke mere er ham, men eleverne der ”styrer”, hvad de arbejder med.

Han sætter rammerne i forhold til mission og opgaver, men da eleverne arbejder individuelt eller parvist, var han i begyndelsen usikker på deres læring sammenlignet med styret, fælles klasseundervisning. Han var usikker på, om eleverne ureflekteret bare ville trykke sig videre i missionerne uden at lære noget eller udelukkende udvikle receptive kompetencer, dvs. lytning.

Denne usikkerhed blev imidlertid gjort til skamme, da han indførte korte fælles samtaler som evaluering af elevernes færdigheder, fx med hensyn til ordforråd. Det viser sig, at eleverne faktisk *har lært* det, de skulle.

En anden lærers skepsis skyldtes, at det umiddelbart kan være vanskeligt at vurdere, om eleverne er selvkørende eller bare hurtige til at give op over for visse opgaver og hoppe videre. Det kan også være, at de ikke lige har opfattet, rent teknisk, *hvordan* de arbejder sig gennem en given aktivitet: Måske er de ikke opmærksomme på, at der er flere trin i en aktivitet - at de skal klikke på næste niveau - og i stedet forlader de aktiviteten. Også hun er dog blevet overbevist om, at eleverne har stort udbytte af læremidlet. Det gælder ikke mindst de fagligt svage elever.

### **Hvad siger eleverne?**

Hvor lærerne altså har været skeptiske, er flere af de interviewede elever fra 3. klasse ikke i tvivl om, hvad de lærer og hvorfor:

- ”Man lærer at stave og høre og udtale ordene”
- ”Man lærer mere engelsk, for efter en halv time har man alle ordene inde i hovedet”
- ”Man lærer mere engelsk, fordi de taler det”, så ”det vigtigste er at høre efter”

Det tyder altså på, at eleverne er klar over, at det er de receptive færdigheder (lytte/forstå) mere end de produktive færdigheder med hensyn til at udtrykke sig, som de især udvikler.

### **Konklusion**

Der er en klar overensstemmelse mellem *Mingoville* og læseplanen for 3-4. klassetrin med hensyn til langt de fleste aspekter af engelskundervisningen. Det faglige fokus i *Mingoville* ligger på ordforrådstilegnelse, stavning, grammatik, læsning, lytning og udtale. Det eneste, der mangler, er fri mundtlig udtryksfærdighed samt kultur- og samfundsforhold. Producenten siger, selv at *Mingoville* er beregnet som et supplement til undervisningen, så der er altså ikke tale om en digital grundbog, og de udeladte delelementer kan således ikke opfattes som mangler i læremidlet.

Ud fra en fagdidaktisk vurdering er der dog ikke noget til hinder for at bruge *Mingoville* som grundlag, så længe man supplerer med andre ting. Det er ikke anderledes end med traditionelle begyndersystemer, som jo heller ikke kan stå alene, og som de færreste lærere - om nogen - ville benytte uden at inddrage andre tekster og aktiviteter. I dette tilfælde vil der altså skulle suppleres med aktiviteter, der træner elevernes mundtlige udtryksfærdighed samt materiale, der afspejler

kulturelle forhold i (hovedsageligt) Storbritannien og USA. Til gengæld udsætter *Mingoville* eleverne for et veritabelt sprogbad, hvor de lytter til større mængder engelsk, indtalt af flere forskellige indfødte engelsktalende, end de har mulighed for med et analogt læremiddel, hvor den sproglige rollemodel primært er deres (danske) lærer.

Desuden supplerer de to dele af *Mingoville* hinanden, så nu hvor *World*-delen er føjet til, er det svært at forestille sig læremidlet med blot den ene del. *World*-delen bygger på det materiale, som skoledelen består af, og giver eleverne varierede og underholdende muligheder for at repetere ord og udtryk. Set i forhold til analoge lærebogssystemer er den samlede pakke af *Mingoville* og *Mingoworld* et innovativt og meget kvalificeret bud på et læremiddel, der er beregnet på både at appellere til målgruppens legelyst og sikrer, at de lærer noget, mens de har det sjovt.

### Læremidlets anvendelse i undervisningen

I dette afsnit beskrives lærernes organisering af undervisningen med *Mingoville*, og hvordan observerede elever bruger læremidlet. I tilknytning hertil diskuteres lærerens rolle – på hvilke områder den forbliver den samme, og på hvilke den ændrer sig når læremidlet bliver digitalt. Endelig redegøres der for lærernes overvejelser omkring deres fremtidige brug af *Mingoville*.

### Lærerens planlægning og gennemførelse af undervisningen

Vi har besøgt en 3. og en 4. klasse to gange hver. Her følger en oversigt over, hvordan de to lærere har organiseret undervisningen.

#### 3. klasse

Da vi besøger klassen første gang, er elever og lærer stadig uerfarne brugere af *Mingoville*, og læreren er forholdsvis usikker på læremidlet både med hensyn til indhold og struktur, og hvad hun kan forvente, at eleverne kan lære.

I klassens årsplan, der lister emner og relevante trinmål, indgår *Mingoville* som supplement til en grundbog. Målet med arbejdet med det digitale læremiddel er ifølge aktivitetsplanen ”sprogtilegnelse, samarbejde og kommunikation”, og eleverne skal arbejde sammen to og to. Der arbejdes med *Mingoville* i én lektion om ugen, og i begyndelsen er hele læremidlet til disposition. Det er altså op til eleverne selv, hvad de vil lave.

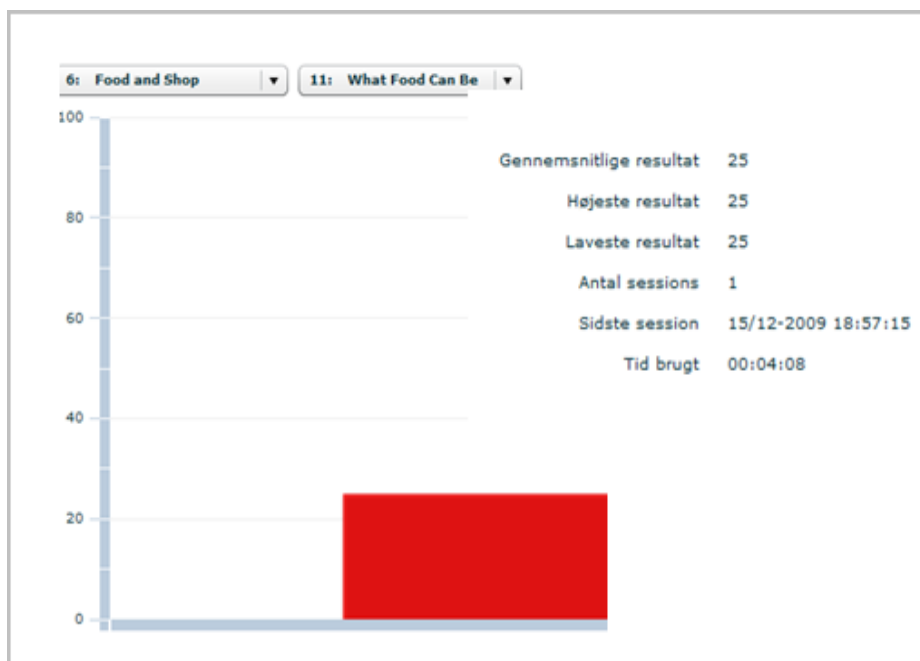
Efter tre måneder er der så stor forskel på, hvor langt eleverne er kommet i *Mingoville*, at læreren er nødt til at organisere undervisningen på en ny måde. Hun deler klassen op i to grupper, som skiftes til at arbejde ved computerne og med grundbogen eller supplerende materiale. Desuden arbejder eleverne nu individuelt med *Mingoville*. Læreren har opdelt klassen således, at de mest selvstændige elever arbejder på egen hånd, hvad enten det drejer sig om digitale eller analoge læremidler, og hun kan så koncentrere sig om at støtte de elever, der har behov for det.

Denne organisering kan lade sig gøre, fordi computerlokalet er så stort, at der er plads til, at halvdelen af klassen kan samles i en afdeling med borde og stole i den ene ende af lokalet, hvor de kan læse eller samtale med læreren, mens den anden halvdel af eleverne kan arbejde ved computerne i den anden ende af lokalet. Det giver læreren mulighed for at være tilgængelig for alle elever, selv om hun er fokuseret på en bestemt gruppe.

I starten havde flere elever problemer med at huske deres uni-login, og læreren brugte lang tid til at gå omkring og hjælpe alle elever med at logge ind. Efterfølgende har læreren lamineret visitkort til hver enkelt elev med deres uni-login. Kortene medbringes til it-lokalet i en kurv, hvor de elever, der ikke kan huske deres login, kan hente dem. På den måde bliver de mere selvhjulpne, og læreren frigøres til anden hjælp og vejledning.

## Kapitel 5 – Læremidlerne og deres anvendelse: Mingoville og Globetrekking

Læreren evaluerer løbende elevernes læring ved at printe oversigterne over fuldførte opgaver ud og viser den enkelte elev, hvad han eller hun mangler at lave eller har brug for at lave igen for at forbedre sin præstation. Hun inddrager altså redskabet i en dialog med eleverne om læringsmålene, og – kan man formode – sender samtidig et signal om, at nok er *Mingoville* underholdende, men det skal også tages alvorligt som et læremiddel.



Den røde farve angiver at en aktivitet ikke er fuldført eller at eleven har lavet mange fejl. To andre farver – grøn og gul - angiver forskellige grader af gennemførelse eller korrekthed.

### 4. klasse

*Mingoville* indgår her i et forsøg med *cross-age tutoring*, hvor elever fra 6. klasse har fået en introduktion til læremidlet, så de kan hjælpe eleverne i en 4. klasse i gang. Således får hver elev i 4. klasse sin egen "lærer", den første gang de skal arbejde med *Mingoville*. Det er aftalt hvilken mission, der skal arbejdes med, og først de sidste 5-10 minutter får de 'fri leg' inden for programmet, hvor de fleste vælger at lave *Boat Race* i *World*-delen.

Der er en it-vejleder tilstede i tilfælde af, at der opstår problemer, men det viser sig, at det kun er i starten at eleverne har brug for voksen-hjælp, især i forbindelse med uni-login. Lærer og it-vejleder er enige om, at denne måde at starte ud på gør det *meget* lettere at være lærer eller vejleder, fordi de store elever løser de fleste problemer – enten fordi de har det faglige eller it-mæssige overskud, eller fordi de selv tidligere har oplevet samme problemtype (fx at skærmen fryser) og derfor kender en mulig løsning (f. eks at starte forfra).

To gange undervejs i de 45 minutter bliver eleverne stoppet for at udveksle erfaringer, idéer, gode opgaver og problemløsninger. Derudover arbejder eleverne i eget tempo. Læreren går omkring, spørger ind til hvordan det går, om de har set den og den opgave, hjælper med it- eller faglige problemer, etc. Men ellers blander hun sig ikke i elevernes arbejde.

Nogle uger senere har eleverne arbejdet med et forløb om restaurantbesøg i deres grundbog, og derfor har deres lærer besluttet at alle skal arbejde med den mission i *Mingoville* der handler om mad og om at købe ind. Her bruges det digitale læremiddel altså til at repetere allerede behandlet stof fra et analogt læremiddel.

### Elevernes brug af læremidlet

Elevernes brug af læremidlet illustreres her gennem observationer af fire situationer, der demonstrerer, at elevens optimale udbytte af læremidlet afhænger af lærerens aktive ledelse og støtte, eller at det fornødne udstyr er til rådighed.

#### *Når man selv bestemmer*

Spil-elementet, der jo skal appellere til elevernes legelyst, bevirker, at nogle elever synes optaget af at nå så meget som muligt og derfor spurter igennem opgaverne. Vi ser, at det bl.a. resulterer i, at de springer over evalueringsdelen i slutningen af hvert afsnit, hvor de kan angive om, de synes, de er blevet bedre til hhv. at lytte, tale, læse, skrive.

SO... DID YOU GET BETTER AT...

THE SAME                      MUCH BETTER

READING?    [Progress bar]

WRITING?    [Progress bar]

SPEAKING?   [Progress bar]

LISTENING?  [Progress bar]

Date: January 17, 2010

CANCEL      SAVE

What do you think about the activity ?

record

Denne funktion er beregnet på, at eleverne skal blive bevidste om deres egen læring, og her er et af de steder, hvor læreren specifikt må instruere eleverne i at tage sig tiden til at overveje, hvad de har lært. Men det forudsætter naturligvis, at læreren *ved*, at funktionen findes. Eleven kan ikke forventes selvstændigt at tage imod alle læremidlets tilbud. Læreren derimod må forventes at have et overblik over læremidlets funktioner og synliggøre for eleverne, hvorfor de skal gøre brug af de pågældende funktioner.

#### *At huske at bruge ordbogen*

En elev er i gang med at farve tøj, men har ikke styr på, hvad de enkelte dele hedder og klikker på må og få, når hun af figuren i læremidlet får at vide, at hun skal give jakken eller sokkerne en farve. Hun er ikke opmærksom på, at hun kan bruge den indbyggede ordbog.

Læreren siger, at eleverne er blevet instrueret i at bruge ordbogen, men at nogle af dem bliver ved med at glemme,

at muligheden er der. De skal jævnligt mindes om det, hvilket understreger, at læreren ikke bare kan slippe eleverne løs, heller ikke efter at de har brugt læremidlet flere gange. Der er til stadighed brug for støtte og vejledning, og man skal holde øje med, hvordan eleverne bruger læremidlet. Dette gælder i denne forbindelse også opfordringer til, at de selv indtaler ordene i ordbogen og ændrer på optagelserne, efterhånden som deres udtale bliver mere sikker.

#### *Alene eller sammen?*

Det ses i flere tilfælde, at den der har fat i musen, bestemmer farten i en sådan grad, at kammeraten hægtes af. I 3. klasse er der fx et par drenge, hvor den, der sidder med musen, ræser igennem instruktioner og opgaver, tydeligt bidt af spil-elementet. Hans kammerat når ikke altid at opfange hvad og hvordan, og selv om han protesterer lidt ind imellem, gør han det ikke tydeligt nok til, at den anden ændrer på hastigheden og inddrager ham i beslutningsprocesserne. Den "museløse" elev ville få mere ud af at arbejde alene, men han siger selv, at han hellere vil arbejde sammen med en kammerat.

Lærerne er enige om, at der er en tendens til passivitet hos den ene part, når to elever arbejder sammen ved computeren, og det har 3. klasse-læreren da også taget konsekvensen af i sin opdeling af klassen i to dele som omtalt ovenfor. Så selv om eleverne gerne vil arbejde sammen, må læreren aktivt beslutte, i hvilke sammenhænge ønsket kan opfyldes, og hvornår det er bedre, at eleverne arbejder individuelt.

Når udstyret er mangelfuldt, og læremidlet er indstillet forkert

En dreng i 3. klasse i gang med Mission 1 er nået til historien "When Ryan Met Martha." Han giver flere gange udtryk for, at den er meget lang, og at han keder sig. Der er da også meget lidt *action* i denne aktivitet, som går ud på at læse i en bog med billeder, samtidig med at man hører, historien blive fortalt. Måske deltager han egentlig ikke i historien – han har sat den skriftlige del til dansk og læser denne del, mens lydsiden er på engelsk. Det er tvivlsomt, om han er i stand til at forholde sig ordentligt til nogen af delene, dels fordi han næsten ikke kan høre stemmen pga. manglende headset, dels fordi det er svært at forholde sig til to sprog på én gang. Så han sidder bare og læser på dansk, hvilket tydeligvis ikke gør historien mere interessant. Og engelsk lærer han i hvert fald ikke på denne måde.



Det har selvsagt stor værdi både for læringen og for støjniveauet, at der benyttes headset i stedet for højttalere. Vi ser, at andre elever igennem denne lektion har svært ved at høre, hvad figurerne siger, og på den måde går en stor del af læringspotentialet i *Mingoville* tabt.

Læreren siger, at hun har bedt eleverne om at slå den danske hjælpetekst fra, men hvis de ikke har fået det gjort fra starten, skal de hele vejen ud til forsiden og kan ikke komme direkte tilbage til det sted, hvor de var. Det betyder, at de skal begynde forfra på en aktivitet, og det ville nok være en god ide at ændre denne funktion i læremidlet. Måske ved at læreren kan slå knappen fra for hele klassen på én gang?

#### Hvordan ændres lærerrollen?

De fire eksempler og undersøgelsen af den praktiske brug af *Mingoville* i de to klasser generelt sætter fokus på, hvordan lærerrollen både påvirkes, og hvordan den *ikke* påvirkes af digitale læremidler.

Én af lærerne siger, at noget af det gode ved digitale læremidler er, at hun også lærer af børnene, fordi de sommetider har bedre styr på noget i det digitale læremiddel. Det gør eleverne stolte, at de kan lære deres lærer noget, og at de kan se, at hun bruger det, hun har lært af dem: "Det er jo en helt anden rolle at have i forhold til at stå oppe bag et kateder."

En anden ting er, at børnene godt ved, at det tager tid for læreren at nå rundt og hjælpe, hvis noget ikke fungerer, eller der er noget, man ikke kan finde ud af. Men så klikker de sig over i *Mingoville World* og leger dér, indtil læreren har tid til at hjælpe dem. Og da legen i den del af *Mingoville*-universet også har et læringsmæssigt sigte, spilder børnene ikke tiden, mens de venter. Et udviklingspotentiale kunne være, at eleverne i større omfang blev inddraget i at hjælpe hinanden, når de har brug for hjælp.

Hvad angår forberedelsesfasen, er der ikke den store forskel mellem digitale og analoge læremidler, siger lærerne, efter at de dog i starten har skullet bruge lidt ekstra tid på at sætte sig ind i læremidlet.

Den store forskel ligger derimod i udførelsen og evalueringen: "Det stiller nogle helt andre krav. Med traditionel undervisning er man meget på: Man skal have alle med, man skal motivere, man skal opmuntre dem og rose dem. Når de sidder ved computeren har man deres opmærksomhed fra starten, de er motiverede og de er bare med. Men det stiller nogle andre krav til læreren for man ved dybest set ikke hvilke ting man kan komme ud for at skulle løse. Sommetider kan man ikke løse det, sommetider må man sige, det ved jeg sårme ikke, men måske kan vi gøre sådan her? Det skal man lige vænne sig til."

Læreren giver udtryk for, at det godt kan føles lidt kaotisk i opstartsfasen. Hun siger, at hun "skal finde tålmodigheden frem og ikke gå i panik over, at der går ret lang tid med at logge på og komme i gang. Med tiden bliver det bedre, og man skal investere tiden i det, for det er rigtig, rigtig godt."

Lærerne er glade for, at læremidlet giver mulighed for at fordele deres opmærksomhed på eleverne på en anden måde, således at de elever, der har brug for støtte, får mere på denne måde end ellers. Det kan lade sig gøre, fordi de stærkeste elever i vid udstrækning kan klare sig selv, når de har fået styr på *Mingovilles* funktioner og muligheder.

Men selv om eleverne bliver meget mere selvkørende i selskab med et digitalt læremiddel, er lærerens rolle ikke udspillet, selv ikke når det drejer sig om de fagligt stærke elever. Lærerens opgave er stadig at planlægge lektioner og forløb, at støtte, vejlede og styre eleverne i den rigtige retning. *Mingoville* hjælper læreren meget langt hen ad vejen med denne opgave, men det forudsætter, at læreren har et overblik over de funktioner, som læremidlet indeholder, og har overvejet, hvordan de kan spille sammen for at nå de mål, som hun sætter for klassen som helhed eller den enkelte elev.

Problematikken kan her være, at den lærer, der bare "kaster" sig ud i at benytte *Mingoville*, ikke har det fornødne overblik over indhold og ikke indsigten i hvilke muligheder, der rent faktisk tilbydes. På den anden side risikerer læreren aldrig at komme i gang med at anvende læremidlet, hvis ønsket er at have afprøvet alle aktiviteter og øvelser.

Læreren lærer læremidlet bedre at kende undervejs, og kan – måske – videregive erfaringer til andre. I hvert fald kan hun have større indsigt og overblik næste gang, hun starter op med *Mingoville*.

### *Lærernes fremtidige brug af Mingoville*

Begge lærere er forholdsvis uerfarne *Mingoville*-brugere. De har begge "kastet" sig ud i at benytte læremidlet, og de er enige om, at det har været godt for dem på den måde. De har lært meget, men næste gang vil de gøre det anderledes, fx i forhold til organisering af klassen, strukturering af forløbet, deres egen brug af lærervejledning og evalueringsredskabet.

Læreren i 3. klasse synes, at det fungerer så godt med *Mingoville*, at hun helt klart vil bruge det igen. Hun har dog allerede gjort sig nogle overvejelser om, hvad hun vil lave om næste gang: Hun vil for det første starte op med *Mingoville* (hvor hun første gang brugte en bog), og for det andet vil hun fra starten dele eleverne op i hold. Men hun vil stadig lade dem gå rundt og kigge hos hinanden og hjælpe hinanden. Det giver en god stemning, også fordi det foregår på kryds og tværs i klassen. Børnene går også "på besøg" hos andre end dem, de ellers plejer at være sammen med. Det ser altså ud til, at *Mingoville* også kan bidrage til sociale relationer i klassen.

Når så klassen har været igennem første mission og er blevet fortrolige med læremidlet, vil hun holde en pause fra det, for eleverne "bliver sløsedede – de holder op med at koncentrere sig så meget. Nogle når hurtigt meget langt, og nogle af dem, der ikke er nået så langt, vil gerne indhente de andre, så de begynder at sjuske med det – der går konkurrence i det." Derfor vil læreren lave forskellige andre ting med børnene, og så vil hun bruge *Mingoville* som et supplement, som kan understøtte de analoge aktiviteter. Hun forventer også, at hun vil sætte børnene til engang imellem at gentage en mission.

Læreren i 4. klasse vil – i lighed med den måde hun er startet ud med læremidlet - også fremover strukturere arbejdet med det ved at vælge elementer ud, som alle skal arbejde med. Hun vil desuden vælge ekstra aktiviteter til de hurtige, og hun forestiller sig, at hun vil placere eleverne i computerrummet i forhold til deres niveau. På den måde vil hun aktivt styre differentieringen og ikke blot overlade det til eleven og læremidlet. Eleverne i de forskellige grupperinger kan i en vis udstrækning hjælpe hinanden, så der bliver tid til for læreren til at støtte de fagligt svage.

Læremidlet giver mulighed for, at læreren kan sætte den enkelte elev til at arbejde med udvalgte elementer, men ingen af lærerne har prøvet det (endnu). Direkte adspurgt svarer den ene lærer, at hun indtil videre ikke synes, at hun har haft brug for det, men det betyder ikke, at hun ikke vil bruge det i fremtiden.

De interviewede lærere siger, at de har læst lærervejledningen. Den ene kalder den "bare en beskrivelse", men finder det ikke nødvendigt med tips om, hvordan man kan bruge læremidlet: "Jeg får mere ud af selv at sætte mig ned og prøve spillet." Undervejs i interviewet ændrer hun det til, at lærervejledningen faktisk godt kunne være lidt mere udførlig, men hun har ikke selv så meget brug for den. Hun læser lidt om, hvad missionen indeholder, derefter prøver hun selv nogle opgaver, inden hun introducerer det for eleverne. Den anden synes, at vejledningen er god, men i virkeligheden synes hun, det er bedst at sætte sig sammen med et barn og lære læremidlet at kende ad den vej, fordi "børn opdager ting og undrer sig over noget som vi andre måske ikke lægger mærke til." Men det kan godt være, at de fremover vil bruge vejledningen til at orientere sig i, når de skal planlægge et forløb.

### **Tekniske vanskeligheder og mangel på udstyr**

Hvis eleverne skal have det fulde udbytte af *Mingoville*, er det som nævnt nødvendigt med individuelle headsets (evt. med dobbeltstik til headsets, hvis to elever arbejder sammen) samt adgang til brug af mikrofon ved en del af opgaverne. Dels oplever vi, hvor svært det er at høre noget, når der ikke er headsets til rådighed, og alle elever er i gang med forskellige aktiviteter, dels giver læremidlet mulighed for, at eleverne bl.a. kan indtale ord i deres personlige ordbog, og de kan indsyngte sange. Hvor det før har været forbundet med en mængde praktiske vanskeligheder at lade elever indtale noget på engelsk og efterfølgende checke deres egen udtale, er det en integreret funktion i *Mingoville*. Fx er der aktiviteter i *World*-delen, hvor eleven kan bruge deres indtalte ord i ordbogen (*Quiz Talk*) eller de sange, de har indspillet (*SuperStar*).



Det synes at være et problem, at den server, som *Mingoville* ligger på, ikke er stor nok, så programmet går i stå, og det har børnene ikke tålmodighed til: "Så ryger interessen", siger læreren i 3. klasse. Adspurgt om det måske skyldes skolens server, svarer hun, at det ikke blot sker på skolen, men også når børnene bruger det hjemme.

Der sker også mystiske ting i læremidlet. Lige pludselig er en person væk i en sekvens, men han er at finde i samme sekvens på sidemandens computer. Det burde ikke kunne lade sig gøre i et online program - ikke desto mindre sker det.

Der er forskellige andre tekniske uhensigtsmæssigheder i læremidlet. Børnene klager over, at lyd pludselig stopper, at det sommetider går meget langsomt fra instruktion (af en af figurerne) til mulighed for at udføre opgaven, at billeder "fryser", og at talebobler med jævne mellemrum skifter mellem engelsk og dansk. Og så synes nogle elever, at figurerne "snøvler, som om de har stoppet næse", hvilket kan gøre det svært at høre, hvad der bliver sagt, selv når man har headset på.

Læreren i 4. klasse har hidtil tøvet med at anvende it i sin undervisning, hovedsageligt fordi faciliteterne på skolen er for mangelfulde: Til ca. 575 elever er der 2 computerlokaler (uden IWB), som næsten altid er reserveret, og 40 bærbare computere, der skal reserveres, hentes, sættes op og afleveres igen. Dette gør, at alt for meget af den sparsomme undervisningstid spildes med, at eleverne går til og fra lokalet eller sætter computere op, samtidig med at der kan være loginproblemer, hvilket giver meget lidt tid til selve brugen af læremidlet. Dette – sammen med at it-udstyr, herunder netværk, ikke altid er velfungerende – kan være én af årsagerne til, at nogle lærere fravælger at benytte de digitale læremidler eller udelukkende benytter dem i korte, afgrænsede perioder.

Hvis hvert barn havde en computer til rådighed, ville den pågældende lærer helt sikkert bruge digitale læremidler i langt større udstrækning end hun gør nu, siger hun.

### Konklusion

Eleverne er begejstrede for *Mingoville*. De oplever, at de lærer engelsk og har det sjovt på samme tid. Lærerne er også begejstrede og vil helt klart fortsætte med at bruge læremidlet. Men det maksimale udbytte for såvel elever som lærere forudsætter følgende:

- Læreren behøver ikke at gennemprøve hele læremidlet, før hun går i gang med at bruge det, men hun bør have et vist overblik over læremidlets opbygning og de forskellige redskaber det indeholder. Dette kan gøres ved at afprøve den første mission samt læse den kortfattede lærervejledning
- Selv om eleverne med *Mingoville* bliver endog meget selvkørende, er det stadig lærerens ansvar at planlægge og organisere arbejdet, at vejlede og holde øje med elevernes brug af læremidlet, samt løbende at samle op og evaluere på elevernes læring
- Foruden computere og en rimelig hurtig internetforbindelse skal der være headsets med mikrofon til rådighed for hver elev, og hvis de skal arbejde sammen, skal deres headsets kunne kobles til samme computer via et dobbeltstik
- Desuden bør der være en IWB i det lokale, hvor arbejdet med læremidlet finder sted, således at klassen fx kan få fælles instruktion i læremidlets funktioner, eller læreren kan fokusere på udvalgte dele af læremidlet, med henblik på eksempelvis opsamling og repetition

## Læremiddelvurdering af Globetrekking

Denne undersøgelse baserer sig på observationer af brugen af *Globetrekking* i to skoleklasser – en 8. klasse og en 9. klasse – med hhv. to og ét besøg hos hver, samt interviews med lærere og elever fra de to klasser. Desuden indgår et fællesinterview med deltagelse af én af de besøgte lærere og en lærer, der har anvendt *Globetrekking* i sin undervisning, siden læremidlet blev lanceret i 2007.

Det følgende er delt op i tre hovedafsnit. Det første afsnit "Læremidlet" giver en oversigt over de forskellige dele, som *Globetrekking* består af, et resumé af den pædagogiske ide som forfatterne har formuleret den, og en kortfattet vurdering af læremidlet i forhold til, hvad det kan give og samtidig stiller af krav til læreren.

Det andet afsnit "Læremidlets anvendelse i undervisningen" ser på, hvordan de deltagende lærere planlægger og organiserer undervisningen med læremidlet, og hvordan eleverne bruger det. Afsnittet former sig som en beskrivelse af den praksis, vi har set udfolde sig – hvor læremidlets store potentiale kun i ringe grad udnyttes – sat op i mod en nærmere beskrivelse og vurdering af de redskaber og det læringspotentiale, som *Globetrekking* rent faktisk tilbyder.

Desuden beskæftiger afsnittet sig dels med lærernes generelle betragtninger over læremidlet, dels med elevers oplevelser af og med *Globetrekking*.

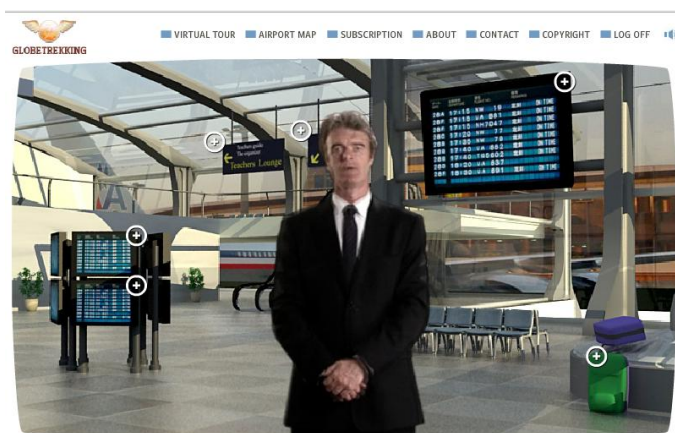
Det sidste afsnit "Hvordan kan læremidlet udvikles?" beskriver nogle mindre problemer, fx i forbindelse med navigationen, som bør udbedres. Desuden foreslås det, at *Globetrekking* udvikles til et internationalt læremiddel, hvilket i tilgift vil komme danske elever til gode, fordi det kan åbne for samarbejde på tværs af landegrænser.

### Læremidlet

*Globetrekking* er et meget omfattende online materiale beregnet for Folkeskolens ældste klasser, hvor de fire 4 CKF'er for engelsk – *Kommunikative færdigheder, Sprog og sprogbrug, Sprogtilegnelse* samt *Kultur- og samfundsforhold* - er integreret i en helhed.

Materialet er med forfatternes egne ord

udarbejdet i "tæt sammenhæng med trinmålene for engelsk efter 9. klasse" og er bygget op om seks destinationer i den engelsksprogede verden: Storbritannien, USA, Canada, Australien, Sydafrika og



## Kapitel 5 – Læremidlerne og deres anvendelse: Mingoville og Globetrekking

Indien. Velkomstsiden i læremidlet er en virtuel lufthavn, hvor eleverne mødes af spørgsmålet, om hvor de kunne tænke sig at rejse hen. Når de har valgt destination, bliver de mødt med en faktaliste om landet og en knap, som de "køber billet" med.

For hver destination er der 3-6 temaer, der er opdelt i typisk 9-10 undertemaer. *Globetrekking* indeholder således over 250 tekster (sagprosa, fiktion, digte, sangtekster), hvoraf størstedelen også er at finde på lydfiler. Desuden er der et stort antal billeder og videoklip, bl.a. en række videoer der introducerer de enkelte lande og de forskellige temaer.



Her ses introduktionssiden til temaet *Young Canadians* – med en video samt links til de forskellige undertemaer.

I tilknytning til hvert undertema er der en række tasks, der sigter på at udvikle elevernes kulturforståelse såvel som deres receptive og produktive færdigheder på engelsk. Der er således i forbindelse med den **sproglige dimension** en *Language Lounge*, hvor der er gennemgange af en række grammatiske områder med tilhørende tests, og der er en *Help Desk*, hvor eleverne kan få viden og råd om, hvordan de skal forbedre deres **kommunikative færdigheder**. Henvisninger til dette materiale findes i forbindelse med de forskellige tasks, men de enkelte dele kan også inddrages som selvstændige områder.

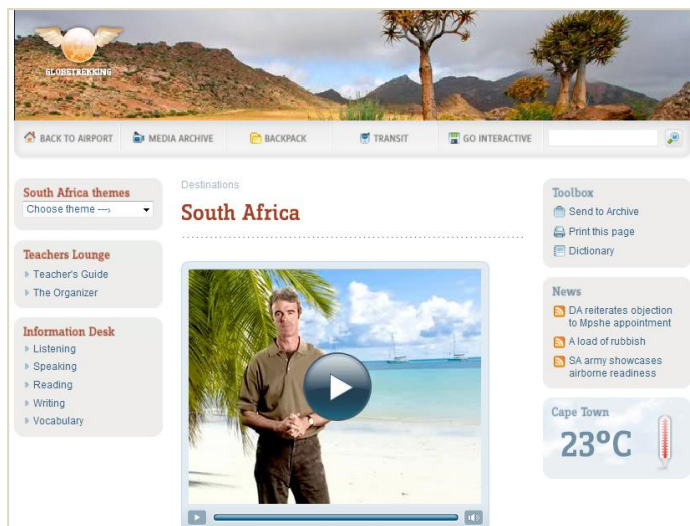
### *Integration med Skoleintra og øvrige redskaber*

*Globetrekking* er integreret med elevdelen i Skoleintra. Læreren kan altså oprette et arbejdsrum specifikt til *Globetrekking*, hvor der bl.a. findes en logbog og en portfolio, hvor eleverne kan gemme dokumenter fra deres arbejde i og med læremidlet.

I tilgift er der en mængde nyttige redskaber og elementer: Der er en **Arcade** med forskellige quizzes knyttet til de forskellige lande: en dansk-engelsk og engelsk-dansk **ordbog**, en interaktiv **lommeordbog** hvor eleven kan indføje sine egne ord og definitioner samt illustrere disse med billeder og lyd. Der er en **Backpack**, hvor eleven kan gemme tekster og forskellige produkter samt få besked fra læreren via dennes organiseringsredskab, **The Organizer**, og der er et **præsentationsredskab**, hvor eleverne kan lave små shows baseret på still-billeder som bl.a. findes i **The Media Archive**. Endelig er der til hvert land **feeds** til avisnyheder og den aktuelle temperatur i landet.

Det er således et sæt undervisningsmaterialer, der i fysisk udgave ville fylde ganske meget og kræve en ret stor skoletaske, hvis eleverne skulle transportere det hele frem og tilbage mellem skole og hjem.

## Kapitel 5 – Læremidlerne og deres anvendelse: Mingoville og Globetrekking



Introduktionssiden til Sydafrika med feeds til nyheder og temperaturen i Cape Town til højre i billedet.

### Den pædagogiske idé

Den pædagogiske ide bag læremidlet er ifølge forfatterne, at ”der er et tydeligt formål med de forskellige aktiviteter i materialet, og at disse bruges i meningsfulde sammenhænge, således at der opstår et reelt kommunikativt behov hos eleverne.”

Grundtanken i den kommunikative sprogtilgængelsesmodel er netop, at man lærer sproget ved at bruge det, og derfor skal eleverne tage ”medansvar for deres egen sprogtilgængelse: *de skal lære at lære*”. *Globetrekking* bygger på ”at eleverne gøres opmærksomme på den række af forskellige strategier, som de kan trække på” i sprogtilgængelsesprocessen, ”så de aktivt kan konstruere sproglig viden.” Målet er at de ”udvikler en medansvarlighed, der gør dem i stand til at formulere deres egne læreprocesser og evaluere dem.”

Forfatterne forklarer også at *Globetrekking* er innovativt som læremiddel fordi det ”udnytter informationsteknologien til at uddybe forståelsen for sprogets funktion og for de mange afskygninger af sprog, der findes, ved at præsentere et rigt udvalg af sproglige modaliteter” som eleverne kan ”forholde sig til, bearbejde og producere. Til dette formål giver informationsteknologien mulighed for at integrere lyd, billede, tekst og blandingsformer af disse i både elevernes receptive og produktive arbejde.”

Ydermere udnytter *Globetrekking* ”de digitale mediers indbyggede fleksibilitet og muligheder for interaktivitet til at skabe optimale læringsrum, hvor den enkelte elev tilgodeses i fællesskabet, og hvor hver elev udfordres på sit niveau i kraft af muligheden for at arbejde med flere forskellige læringsprocesser og -tilgange.”

### Vurdering

*Globetrekking* er et ambitiøst og vidtfaende læremiddel, der kan dække alle fagets facetter på de ældste klassetrin via udvalget af tekster og redskaber og den måde hvorpå de forskellige dele er integreret med hinanden. Læremidlet er på mange måder svaret på en fortravlet engelsklærers bønner, og der er så mange anvendelsesmuligheder at man kan blive ved med at vende tilbage til læremidlet gennem de sidste år af elevernes folkeskoletid.

Men som med alle læremidler afhænger den potentielle succes af lærerens anvendelse. Det gælder både med hensyn til hvor godt læreren sætter sig ind i hvad læremidlet kan og gør, og med hensyn til planlægningen af hvilke dele af det der skal i spil hvornår og for hvem. Mange af eleverne vil i vid

## Kapitel 5 – Læremidlerne og deres anvendelse: Mingoville og Globetrekking

udstrækning kunne være selvkørende i selskab med *Globetrekking*, men der vil også være behov for at læreren støtter op omkring fagligt svage elever – ganske som ellers. Forskellen er blot at *Globetrekking* giver læreren forholdsmæssigt mere tid til det end mange andre læremidler gør. Ganske vist må læreren i første omgang bruge en del tid på at sætte sig ind i *Globetrekking*, men den investerede tid vil hurtigt kunne indhentes i sparet forberedelsestid senere.

For den lærer der ønsker det, vil det være muligt at "kaste sig ud på dybt vand" og lade eleverne arbejde selvstændigt, fx med et land, uden at læreren har sat sig dybere ind i eksempelvis opgavetyper og omfang. En sådan tilgang kan dog ikke anbefales, da mange af de gode opgaver og intentioner bag læremidlet så ikke vil blive udnyttet.

Skal eleverne have det fulde udbytte af læremidlet, er der ingen vej udenom: Læreren er nødt til at danne sig et kvalificeret overblik over indholdet inden planlægningen af undervisningsforløbet. Til gengæld er strukturen og navigationen ens for hvert land, dvs. at der er stor overførselsværdi således, at forberedelsestiden aftager med tiden.

### Læremidlet i praksis - hvordan støttes lærerens planlægning?

De mange forskelligartede tasks knyttet til teksterne og den høje grad af integration på kryds og tværs af de forskellige CKF bidrager til at minimere den tid, som læreren skal bruge på at udtænke aktiviteter, der kan binde de forskellige dele af engelskundervisningen sammen til en helhed.

Forberedelsen vil i mange tilfælde begrænse sig til at udvælge tekster, der har de ønskede aktiviteter tilknyttet (hvilket lærervejledningen giver en oversigt over); eller, hvis man arbejder temabaseret, at plukke de aktiviteter, som man synes passer bedst til de pågældende elever, hvad enten det drejer sig om klassen som helhed, grupper af elever eller individuelt.

Læreren er også godt hjulpet af lærervejledningens oversigter over tekster, deres sværhedsgrad, tasks, og henvisninger til *Information Desk*:

Tekst	Niveau	Resume	Tasks	Henvisn.
1. Introduction to Multicultural Canada	3	Read about the history of multicultural Canada and about the many different languages that are spoken in the country.	<b>Understanding:</b> A. Study Canadian provinces and languages – B. Discuss if a set of statements are true or false – C. Take a quiz about Braceface <b>Language:</b> Learn new words <b>Zoom-Out:</b> Study the Braceface website	<b>Speak 3 + 5</b> <b>Read 5</b> <b>Write 6</b> <b>Voc 4</b>
2. Native People	3	The ancestors of North America's Native people and Inuit probably arrived between 15,000 and 35,000 years ago.	<b>Understanding:</b> A. Share the text with one or more partners – B. Take a quiz about Native people in Canada <b>Languages:</b> Study apostrophes in the text <b>Zoom-Out:</b> Make a presentation about Canadian Indians	<b>Read 1 + 3 + 5 + 6</b> <b>Speak 3</b> <b>LO 4</b>

Lærervejledningen giver desuden oversigter over teksternes sværhedsgrad, så det er muligt at plukke.

### Task-typer

I lærervejledningen defineres en task som "en opgave eller en aktivitet, som tager udgangspunkt i en tekst, og som udfordrer eleverne til aktivt sprogligt arbejde." Den er "generelt udformet som en kommunikativ, kreativ og problemorienteret opgave, som skal løses på målsproget." Den er normalt åben og kan derfor "løses på forskellige måder og på forskellige sproglige niveauer." Der er fire kategorier af tasks:

**Pre-Tasks** er bl.a. beregnet på at involvere elevernes forforståelse og aktivere det relevante ordforråd.

**Understanding tasks** giver eleverne mulighed for at tjekke om de har forstået tekstens hovedindhold. Der er ofte links til *Information Desk's* gennemgang af genrer og lytte- og læsestrategier, og til nogle af teksterne er der tilknyttet interaktive quizzer, hvor eleverne straks får feedback på deres besvarelser.

**Language tasks** fokuserer på teksternes sproglige form eller på ordforrådet og indeholder links til *Language Lounge* hvor eleverne kan læse om konkrete grammatiske problemer der tager udgangspunkt i de aktuelle tekster som de arbejder med.

**Zoom-Out tasks** er typisk produkt-orienterede; eksempelvis skal eleverne producere præsentationer, rollespil eller fiktionstekster, eller de skal forberede en klassediskussion om et emne. Det er typisk i forbindelse med disse tasks, at mundtligheden kommer i spil: "Tekstarbejdet vil ofte foregå ved computeren, men i Zoom-Out taskene skal eleverne arbejde med produktive færdigheder, dvs. tale og skrive, og specielt de mundtlige aktiviteter vil oftest foregå væk fra computeren. . . . Zoom-Out tasks løses oftest i et samarbejde mellem to eller flere elever."

#### Grydeklart vs egen didaktisering

Der er altså stor hjælp at hente i de hundredvis af tasks, som *Globetrekking* er udstyret med. Imidlertid ser det ud til, at lærerne kun i meget lille omfang eller slet ikke benytter sig af de foreslåede tasks, men foretrækker selv at redigere materialet. Vi har i denne empiri-indsamling således ikke haft mulighed for at få hverken lærernes eller elevernes syn på denne, meget væsentlige, del af læremidlet.

I stedet ser vi, at **læreren i en 8. klasse** (ny bruger) sender eleverne ud på egen hånd i *Globetrekking's* univers med det formål at se sig omkring, vælge et land og finde information, som så skal bruges til en mundtlig præsentation for klassen uden angivelse af en nærmere præciseret ramme for informations-søgningen. Eleverne får ingen kriterier at udvælge information ud fra, og de får heller ingen instrukser om, hvad deres præsentation skal indeholde. *Globetrekking* anvendes stort set som en tekstsamling, der dog i modsætning til en bog giver mulighed for også at lytte til teksterne og se videoklip.

**Læreren i en 9. klasse** (erfaren bruger) har valgt en række underemner ud i forbindelse med et forløb om Australien og ladet hver elev trække et af disse emner, som de skal sætte sig ind i, så de kan lave en mundtlig præsentation for klassen. Her bruges *Globetrekking* således også primært som en tekstsamling. Eleverne er ikke blevet opfordret til at kigge på de tilknyttede tasks, og med undtagelse af én gruppe er der ingen, der gør det på egen hånd. Direkte adspurgt om hvorfor hun ikke har bedt eleverne bruge tasks'ene, svarer læreren, at hun ikke har tænkt på det. Mange af tasks'ene går ellers ud på at lave præsentationer og kunne således give eleverne nogle gode tips med på vejen. Den ene gruppe, der benytter sig af en task, gør det, fordi det er en *pre-task*, der står højt og tydeligt som indledning til teksten:

### The Dreamtime - Two Dreamtime Stories

#### Pre-task

Before you read the creation story, search for a map on the internet of these locations from the story: Darling River, Gunderbooka, Mount Grenfell and Ngiyampaa territory.

I klassen hersker der en vis forvirring om, hvad opgaven egentlig går ud på. Flere elever spørger hinanden og også lidt ud i luften: "Hvad er det, vi skal lave?" En elev, hvis emne er "Experience

Australia”, spørger om det er OK at kopiere materiale fra *Wikipedia* til sin fremlæggelse? Havde han fået besked på at kigge på de tilknyttede tasks, ville han have fået en række brugbare instrukser, der kunne have holdt ham (og en kammerat) beskæftiget en rum tid. Først er der en *Understanding Task*, hvor eleven skal følge et link ud af *Globetrekking* for at finde materiale om Australiens natur. Desuden er der et link til tips om læsestrategier i læremidlets *Help Desk*:

### Understanding:

#### Explore an Australian website presenting Australia's nature and wildlife

Explore [this site](#) for about 20 minutes. Click on various links, such as 'The Big Blue' or 'Outback Adventure' – and learn about the many activities and experiences you can have as a visitor to Australia. Your goal is to find one or two themes that you would like to explore further.

If you would like to know more about skimming a text to get a general idea of what it is about, go to [Information Desk](#).

Derefter skal det indsamlede materiale bruges til en præsentation, der ikke blot er defineret mht. genre og målgruppe, men taskbeskrivelsen indeholder også forslag til hvad præsentationen kan indeholde og til hvordan den kan præsenteres i klassen. Endelig er der nederst to henvisninger til hjælp i *Information Desk*:

### Zoom-Out:

#### A. Make a travel brochure and present it at a travel fair in class

After having explored the website, work in pairs. Make a travel brochure presenting the theme you have chosen to specialise in. You may use PowerPoint, Publisher or whatever you prefer.

1. In your brochure, do your best to 'sell' your travel package, showing exactly how fantastic it will be. You may even include special trips or activities that you invent yourself.
2. Have a travel fair in class at which you and your classmates present your brochures and "buy" and "sell" each other's trips. Take turns in your group, so that one is out 'buying' while the other stays behind 'selling', and then swap places.
3. Finally, tell each other in class where each of you has decided to go, and why.

If you need to know more about making a presentation, go to [Information Desk](#).

If you would like to know more about how to write a text in general, go to [Information Desk](#).

Her ser vi altså et par typiske eksempler på *Globetrekking*s tasks ”i aktion,” og man kan undre sig over, at en lærer ikke tager imod en sådan håndsækning.

#### *Mundtlighed og den sociale dimension*

Læreren i 8. klasse mener ikke, at eleverne får talt engelsk: Materialet ”er nok mest en tekstbog der er lagt på nettet... Det er ikke undervisning der sætter dem i gang med andet end til læsning, lytning. Ikke engang skrivning... Jeg synes de har været enormt passive, at de har talt meget lidt engelsk... Det er simpelthen for gammeldags.”

Dette står i modsætning til de erfarne brugeres opfattelse, på trods af at heller ikke de anvender særlig mange af de funktioner, der stilles til rådighed i *Globetrekking*.

Eleverne selv efterlyser muligheden for at arbejde sammen: ”det er kedeligt at sidde alene med sig selv og en computer.” Men elevernes isolation ved computeren skyldes, at de er blevet sendt ud i læremidlet på egen hånd, og at de selv



bestemmer, hvad de vil arbejde med. Fx er der kun én elev, der har valgt Canada, så der er ikke mulighed for at arbejde sammen med nogen. De elever, som har valgt det samme land, har ikke valgt de samme underemner, så de har heller ikke mulighed for at arbejde sammen.

I virkeligheden lægger *Globetrekking* i overvejende grad op til samarbejde: En stor del af de tilknyttede tasks er beregnet på par- eller gruppearbejde, hvad enten det drejer sig om at forstå en tekst, arbejde med sproglige aspekter eller selv producere tekst, mundtligt såvel som skriftligt:

**Eksempler på *Understanding tasks*:**

*Discuss if the statements are true or false*

*Retell the story to your partner*

*Discuss important points in the text with your partner*

**Eksempler på *Zoom-Out tasks*:**

*Dramatize an event from the text*

*Prepare a roleplay about...*

*Prepare a class discussion about...*

*Prepare a Thanksgiving dinner in class*

#### *Informationssøgning og multimedialitet*

Da *Globetrekking* sigter mere på opnåelse af såvel kulturforståelse som kommunikative færdigheder, er det ikke særlig velegnet som *facts*-fyldt opslagsværk, og eleverne er gentagne gange en tur på *Wikipedia* og *Google* for at ”finde mere information”, fordi de synes ”der er for lidt” i *Globetrekking*,



som de kan bruge. Dette er ikke i sig selv problematisk. Læremidlet lægger selv op til en inddragelse af internettets muligheder for informationssøgning. Det er kun problematisk, hvis den opgave eleverne stilles af læreren mest lægger op til fx kvantitativ dataindsamling.

Det ses netop i forbindelse med den task, der er citeret ovenfor, hvordan *Globetrekking* inddrager den "virkelige verden" via links ud til autentiske websider. Som forfatterne selv siger det, lægger en del *Zoom-Out* tasks op til at "... eleverne skal gå i dybden med et eller flere indholdselementer fra teksten og søge flere oplysninger herom i bøger eller på internettet. Efterfølgende skal de præsentere deres nye viden i mundtlig eller skriftlig form, fx som en kort fremlæggelse. Eleverne trænes således til at bruge internettet til relevant informationssøgning og omdanner informationerne til ny viden om forhold, som er væsentlige i engelsktalende lande, samtidig med at de udbygger deres sproglige færdigheder".

### *Diffuse instrukser og uklare læringsmål*

I de observerede klasser ses det, at lærerne hverken giver konkrete instrukser eller fastlægger eksplicitte læringsmål, hvorfor eleverne ikke helt har styr på, hvad de faktisk skal lave, og hvordan de skal lave det. Aktiviteterne forekommer at være uden mål eller med: Eleverne leder efter "informationer," men det er uklart hvilke kriterier de bruger til at udvælge disse informationer for de har ingen konkrete retningslinjer at arbejde efter - ud over at de skal lave en præsentation.

Vi ser altså, at eleverne sættes til at arbejde ud fra en diffus opgavebeskrivelse – "Find noget om" – mens diffuse opgavebeskrivelser netop er, hvad *Globetrekking*s tasks er udarbejdet for at afhjælpe. De forskellige aktiviteter i en task begrundes med, at hvis ikke der er knyttet en opgave til arbejdet med en tekst, er der ikke noget fokus for eleven at holde sig til. Når de derimod skal løse en task med udgangspunkt i teksten, tvinges de til at være mere aktive og i højere grad læse eller lytte med fokuseret opmærksomhed og med anvendelse af hensigtsmæssige læse- eller lyttestrategier, som der ofte linkes til vejledning om i læremidlet.

Nogle af eleverne i den 8. Klasse, som er blevet sluppet løs i læremidlet, synes, at de har svært ved at finde tekster, der passer i sværhedsgrad til deres niveau.

Hertil kan man indvende, at de ikke bør sættes til selv at finde tekster. At det bl.a. er her læreren – ud fra sit kendskab til den enkelte elevs forudsætninger – bør træde til med forslag til tekster og opgaver fra læremidlet. Især de fagligt svage elever lades i stikken, hvis de selv skal finde materiale og udvælge informationer derfra, uden at de har nogle kriterier at holde sig til, da de generelt har vanskeligere ved at forholde sig til åbne opgaver end de fagligt stærkere elever.

### *8. klasse præsenterer*

Klassen er blevet delt i to grupper med 8-9 elever i hver. Eleverne skal fremlægge deres emne fra *Globetrekking* for hinanden to gange i den samme gruppe for at finde ud af, om det bliver bedre anden gang. Fremlæggelserne er på engelsk. En del foregår som oplæsning, hvor det er tydeligt, når eleven ikke forstår det oplæste, dvs. det er ikke formuleret i elevens eget sprog, men direkte kopieret fra teksten. Der er dog også flere fremlæggelser hvor eleverne formår at frigøre sig fra sit manuskript. Illustrationerne til langt de fleste fremlæggelser består af plakater eller billeder klistret op på en væg, mens kun ca. en fjerdedel anvender PowerPoint.

Eleverne kan kommentere fremlæggelserne, men det sker kun i meget begrænset omfang – og på dansk. Det diffuse i hele forløbet understreges af en kommentar til den elev, der har valgt at lave en glimrende og rimelig personlig og reflekteret præsentation om Gandhi: "Det var da ikke det, du skulle gøre. Du skulle finde ud af noget om et land."

## Kapitel 5 – Læremidlerne og deres anvendelse: Mingoville og Globetrekking

En anden elev har forberedt en præsentation, der sammenligner Danmark og USA. Han læser en række facts op fra teksten på sin PowerPoint og konkluderer, at Danmark er bedre end USA, fordi USA er et meget farligt land at leve i. Man kan lidt tørt bemærke, at det nok ikke lige er den kulturforståelse *Globetrekking* lægger op til.

Da eleverne skal høre de samme oplæg for anden gang, går flere i "indre eksil" - de leger med deres mobiltelefon, sover, eller viser andre tegn på uopmærksomhed. Dette illustrerer ganske godt det problematiske i at sætte eleverne til at høre på fremlæggelser, som de ikke skal bruge til noget. De har ingen grund til at lytte, for når fremlæggelsen er overstået, skal de i gang med noget nyt. De har heller ikke fået instrukser i, hvad de skal forholde sig til i forbindelse med vurdering af fremlæggelsernes kvalitet første og anden gang.

*Et element i Information Desks vejledning i hvordan man giver præsentationer. Hvis man klikker på de farvede tekstbokse får man en uddybning af hvert råd. Teksten er desuden indlæst som lydfil.*

**Stand and deliver!** Print

Intro

Immigrants in New York

Start strong

Speak clearly

Look happy!

Don't read aloud

You must have something interesting to say - but that is not enough to make people listen to you!  
Giving a presentation takes a little acting!

Click on the text boxes above

Hvis de derimod var blevet bedt om at bruge *Globetrekking's* vejledning i, hvordan man laver præsentationer og derefter, i mindre grupper, at evaluere hinandens fremlæggelse, ud fra de anvisninger og gode råd, som *Globetrekking* oplister, ville der have været en grund til at deltage. I den foreliggende situation er det uklart, hvem der skal have hvad ud af fremlæggelserne. Er det eleven, der skal have træning i at fremlægge? Eller er det kammeraterne, der skal have noget at vide om et emne?

Eleverne kunne også have brugt *Globetrekking's* eget præsentationsredskab, men tiden er måske allerede løbet fra dette i lyset af de mange Web 2.0 muligheder, der er kommet til siden *Globetrekking* blev udgivet.

*Globetrekking's* præsentationsredskab. Her kan eleverne sætte billeder og tekst sammen til en slags dokumentarfilm, som de kan gemme i deres Backpack.

## Kapitel 5 – Læremidlerne og deres anvendelse: Mingoville og Globetrekking

Af de valgte lande er Indien i øvrigt blandt de populæreste. Det virker som om, det har været mest spændende eller ukendt for eleverne. Det er også her, at der er færrest opremsninger af data og mere om den bagvedliggende kultur. Måske fordi det i forvejen var de mest reflekterende elever, der valgte dette ukendte emne?

### Evalueringmuligheder

Uden et læringsmål er det vanskeligt at se, om eleverne har lært noget. Læreren i 8. klasse har efter eget udsagn da også vanskeligt ved at vurdere, hvad eleverne har lært og bebrejder implicit *Globetrekking* for dette forhold.

*Globetrekking* giver faktisk flere forskellige muligheder for bl.a. at følge elevernes sproglige progression via de indbyggede tests, mens det *ifølge* lærervejledningen er meningen, at eleverne skal "vænne sig til at bruge teksterne som reference og facitliste, når det er nødvendigt", fx når de er uenige med deres partner om et givet svar på et forståelsesspørgsmål. Hensigten er altså at selvstændiggøre eleverne i forhold til stoffet.

Men lige som med alle andre typer læremidler kan eller skal læreren selv opstille sine læringsmål og holde øje med om de bliver nået. Digitalisering af et læremiddel overflødiggør på ingen måde læreren.

### Differentiering

Den nye bruger (lærer i en 8. klasse) kritiserer materialet for "at teksterne ikke er differentierede ... så de svage elever har været fuldstændig solgt, og det er ikke godt nok." På spørgsmålet om hun oplever det anderledes med en bog – er teksterne differentieret der? svarer hun "Jamen, så er der noget billedmateriale – det her er helt vildt teksttungt. De har været glade for videoerne har jeg kunnet fornemme...Nej, læremidlet tager aldeles ikke højde for de forskellige elevers forudsætninger. Det tager udgangspunkt i særligt begavede elever og at de selv kan bruge det. Der ligger helt vildt mange gode materialer i forhold til hvordan man skriver tekster og hvordan man laver præsentationer [som læreren desværre ikke inddrager i dette undervisningsforløb], men det er simpelthen for avanceret for de elever vi har på den her skole."

Her kan man så indvende, at læreren kan gøre meget for at støtte eleverne i anvendelsen af disse materialer, fx ved at gennemgå dem sammen med eleverne – på samme måde som man ville gøre det hvis det drejede sig om en bog. Desuden er de fleste sider i kulturdelen netop brudt op af billeder og videoer, så materialet kan ikke generelt siges at være

Destinations = UK = The Nations of Britain

### The Applecross Peninsula

The United Kingdom is a modern, western country but there are areas that are still very remote from big city life.

One of these regions is the Highlands of Scotland. The Applecross Peninsula on the west coast of Scotland is a good example.

One hundred years ago, the journey from Applecross to central Scotland took two months. The peninsula was only connected to electricity in the mid-1950s and, until 1975, the villages on the coast could only be reached on foot or by boat.

In 1950 nearly 3000 people lived in the different villages of Applecross. Now there are less than 300. This is partly for historical reasons and partly because it is difficult to find work there. Nowadays, the main sources of employment are crofting, fishing and tourism.

Look at the photographs and read about these different types of work:

Crofting is an organised system of small farms that is unique to the Highlands of Scotland. Each croft, or farm, has an average size of 1.6 hectares (1 hectare = 10,000 square metres).

The special thing about crofting is that the farmers (called crofters) also share a bigger area of land with other crofters. They can use this land for their sheep and cows. Crofting helps people to make a living in very remote areas like Applecross. It means that they can stay in the area they come from instead of moving to a bigger town to work.

Fishing has historically been an important industry, all over Scotland. Nowadays, it is a very regulated industry, with a lot of rules about fishing methods and the kind and numbers of fish that can be caught. This means that fishing tends to be concentrated on the fewer, larger ports that can handle the modern, efficient fishing boats. However, fishermen in smaller communities all around the Scottish coast have adapted to these conditions and numbers of small boats are increasing. In an area like Applecross, for example, fishermen have started to catch prawns and other shellfish from the seabed.

Tourism is now one of Scotland's biggest industries, and an area like Applecross attracts people who like peace and quiet, beautiful landscapes and lots of outdoor activities. The Applecross Peninsula offers sandy beaches and hill walking, crofting activities such as spinning and weaving and, for more adventurous people, sea kayaking and guided mountaineering courses. All these activities provide work for local people, including families who offer bed-and-breakfast accommodation in their homes.



Croft farm  
Photo: Gyldenvald

Fishing has historically been an important industry, all over Scotland. Nowadays, it is a very regulated industry, with a lot of rules about fishing methods and the kind and numbers of fish that can be caught. This means that fishing tends to be concentrated on the fewer, larger ports that can handle the modern, efficient fishing boats. However, fishermen in smaller communities all around the Scottish coast have adapted to these conditions and numbers of small boats are increasing. In an area like Applecross, for example, fishermen have started to catch prawns and other shellfish from the seabed.



Fishing boat in a Scottish harbour  
Photo: Chris Wilton

Tourism is now one of Scotland's biggest industries, and an area like Applecross attracts people who like peace and quiet, beautiful landscapes and lots of outdoor activities. The Applecross Peninsula offers sandy beaches and hill walking, crofting activities such as spinning and weaving and, for more adventurous people, sea kayaking and guided mountaineering courses. All these activities provide work for local people, including families who offer bed-and-breakfast accommodation in their homes.



Tourism  
Photo: Gyldenvald

With such a small population, there are not enough children to have a school in every village. The whole area is served by Applecross Primary School, but there are still less than 20 children in the whole school. Here you can listen to one of the pupils talking about her school.

teksttungt. At nogle af eleverne oplever materialet som meget tætskrevet, og at de efterlyser information i punktform eller som faktabokse, stemmer vel overens med det, som eleverne har fået at vide at de skal, nemlig at finde information.

De erfarne brugere mener da heller ikke, at der er problemer med differentieringen. De mener tværtimod, at der er "tekster for enhver smag og sværhedsgrad," og at selv fagligt svage elever (også i 8. klasse) kan finde tekster, de kan håndtere. At der er links til avisartikler, ses også som en differentieringsmulighed – "de er nogenlunde let tilgængelige," siger én af lærerne, som i øvrigt mener at eleverne skal lære at forholde sig til autentiske tekster:

"Jeg har altid hadet de der bearbejdede tekster. Hvorfor er det at eleverne ikke må se teksterne som de har set ud fra starten? Så kan det godt være vi kommer ud for at der er nogle ting vi ikke forstår men så må vi jo arbejde med det... de kommer jo heller ikke ud for i resten af deres liv at der er nogen der taler børnesprog til dem fordi de ikke forstår det."

Faktisk synes hun, at det er lettere at differentiere i *Globetrekking*, end hvis klassen bruger en bog, hvor tekstmængden er begrænset, og hvor alle derfor stort set er nødt til at lave det samme.

De erfarne lærere påpeger desuden, at teksterne findes som lydfiler, hvilket er en hjælp til læsesvage elever, som ellers let kan tabe interessen eller koncentrationen. Flere af eleverne udtrykker da også glæde over netop dette aspekt af *Globetrekking*: "Det er bedre at lytte end at læse."

Samtidig er de forskellige accenter, der er repræsenteret i materialet, en god modvægt til den overvejende nordamerikanske sprogtoner, som eleverne er vant til fra film og TV. Her supplerer tekst og lyd hinanden i modsat retning – hvor accenten kan virke fremmedartet og svær at forstå, kan eleven under lytningen finde støtte i tekstforlægget.

Endelig giver lydoptagelserne de gode læsere en mulighed for at fokusere på udtalen.

Producenten gør meget ud af, at materialet er differentieret. I lærervejledningen siges det: "Gennem *Globetrekking*'s redskaber til undervisningsdifferentiering og evaluering vil læreren få mulighed for, at fordybelsen, overblikket og oplevelsen af sammenhænge kan blive forskellig fra elev til elev inden for de ens rammer." Til støtte for læreren på dette punkt indeholder lærervejledningen en oversigt, som forsyner hver af de omkring 250 tekster med et tal fra 1 til 3, hvor 3 er sværest. Langt størsteparten af teksterne er dog placeret i mellemkategorien 2. Hvilke kriterier, der ligger til grund for tildeling af niveau, er ikke oplyst.

Desuden har læreren mulighed for ved hjælp af det interaktive redskab *The Organizer* at tilrettelægge en differentieret undervisning. Læreren kan elektronisk tilrettelægge undervisningen, udvælge materiale til hele klassen, en enkelt elev eller flere elever og sende besked til eleverne om hvad de skal lave.

Umiddelbart forekommer redskabet dog lidt vanskeligt at bruge, og det kunne måske indrettes bedre. Men det er muligvis de færreste lærere, der vil bruge tid og energi på at differentiere helt ud på dette plan. Mindre kan jo også gøre det.

### Lærernes generelle vurdering, holdninger og erfaringer

Den nye bruger mener, at man kunne bygge hele sin undervisning op omkring *Globetrekking*, men det "er læremidlet ikke godt nok til," og hun tror ikke, at hun vil bruge det igen. Dette skyldes måske lige så meget modvilje mod at bruge "materialer": "Jeg bruger ikke materialer. Jeg tager meget

## Kapitel 5 – Læremidlerne og deres anvendelse: Mingoville og Globetrekking

udgangspunkt i elevens eget sprog og bygger videre på det med åbne opgaver.” Hun har følt sig ”begrænset af læremidlet: Hvornår taler jeg engelsk? Det har afbrudt min rutine i engelsk. Det er mest eleverne, der siger noget i timerne. Min undervisning er meget logbogsbaseret. Meget lidt lærebogsundervisning.”

De erfarne brugere – der heller ikke er meget for at bruge deciderede lærebøger, og som også foretrækker at sammensætte deres undervisningsmateriale selv - har derimod anvendt *Globetrekking* i flere forskellige sammenhænge og på forskellig måde, siden det udkom, og de vil fortsætte med at bruge det, for der er så meget materiale og så mange måder at anvende det på, at de ikke ”er færdige med det endnu”.

Da *Globetrekking* blev brugt første gang på én af skolerne, instruerede IT-vejlederen fire elever i en klasse i læremidlet. Efterfølgende kunne disse fire superbrugere assistere, da hele klassen skulle i gang, og *ifølge* læreren var det en stor hjælp, dels fordi de var hurtigere til at sætte sig ind i det, dels fordi eleverne sommetider hellere vil spørge en kammerat end læreren.

Læreren på den pågældende skole brugte det fx i forbindelse med valgkampen i USA 2008, hvor *Globetrekking*s tema om amerikanske præsidenter passede perfekt ind. Hun valgte en række obligatoriske tekster og tasks, som eleverne skulle arbejde med (under hensyntagen til elevernes forskellige forudsætninger), og klassen arbejdede desuden med udvalgte grammatikopgaver og interaktive forståelsesopgaver. Eleverne var meget optaget af emnet, og det vakte begejstring, at de via et link kunne komme på en virtuel tur rundt i Det hvide Hus.

Feeds til lokale vejrforhold og nyhedsmedier fremhæves også som noget der bidrager til at gøre indholdet i *Globetrekking* interessant og vedkommende for eleverne. Fx oplevede klassen, at de time for time kunne følge med i en aktuel begivenhed i USA (flyet der nødlandede på Hudson-floden i 2009), og at der er sommervarmt i andre dele af verden i januar, har været en overraskelse for nogle elever.

Deres lærer siger, at det betyder ”enormt meget” for eleverne, at materialet er aktuelt, og hun roser *Globetrekking*s tekster for ”ikke at være ret gamle”. Hun tilføjer, at selv historiske emner, der behandles i *Globetrekking*, kan få aktuel relevans gennem den direkte forbindelse til nyheder på nettet, som feeds og links på siderne gør opmærksom på.

*Globetrekking* er med til at styre temavalget

I kraft af spændvidden i emnerne kan *Globetrekking* også fungere som inspiration, altså som udgangspunkt for forløb, hvor der inddrages supplerende



materiale fra andre kilder, herunder spillefilm og musik.

En af de erfarne brugere satte sig ind i materialet sammen med en kollega umiddelbart efter udgivelsen. Hun siger, at læremidlet "har været med til at styre temavalget i engelsk" lige siden. Fx har hun planer om et forløb med titlen "Being Young", der er direkte foranlediget af, at *Globetrekking* har et tværgående tema om det at være ung i alle de repræsenterede lande. Hun siger, at de ikke har "kørt så kvalificeret engelskundervisning i mange år, som man kan når man har det her program ved hånden."

De to kolleger, der arbejder tæt sammen, har bl.a. brugt *Globetrekking* til forskellige forløb om USA, Sydafrika og Australien. I denne forbindelse har de som optakt brugt *Arcade*-spillene, der er skræddersyede udgaver af de populære TV-quizzes "Hvem vil være millionær" og "Jeopardy" som en måde at undersøge, hvor meget eleverne vidste om de forskellige lande.

I andre sammenhænge bruger de fx en video i *Globetrekking* som fælles udgangspunkt for en diskussion eller igangsættelse af en aktivitet. Her er der altså tale om at anvende *Globetrekking* som en tekstsamling, hvor man kan plukke, hvad man har brug for, og hvor man ikke skal bruge tid på at lede efter videoer eller andet materiale andetsteds. Lærerne siger, at det især er godt, at der er så mange sagprosa-tekster, som ellers kan være svære at finde i en kvalitet, som passer til elevernes niveau og interesser.

Den ene lærer har dog et kritikpunkt mod *Globetrekking*: at Irland og New Zealand mangler i rækken af destinationer. Hun synes, at de er mere oplagte engelsksprogede lande end Sydafrika og Indien, og i forbindelse med et forløb om en kulturrejse rundt i den engelsksprogede verden må hun således supplere med analogt materiale om de to lande, hvilket hun synes er en skam, når nu alt det andet materiale er så godt.

#### *Elevreaktioner*

I 8. klasse er eleverne blevet bedt om at skrive et brev til os, om hvordan de har oplevet arbejdet med *Globetrekking*. Responsen er overvejende negativ, og det virker i flere tilfælde som om, lærerens holdning til læremidlet har smittet af på eleverne:

- "I think Globetrekking is boring because you do it alone and you sit on your chair the whole time. And I think it's difficult to find instructions. Some of the texts is hard to understand"

I brevet fra en anden elev ser det ud som om, eleven skriver sig varm på læremidlet:

- "I thought "The Globetrekking" didn't help me that much, well I did get some information, but it was like 'A book on the internet.' I thought it was really boring, but the games were fun – in the start, I would rather have the questions changing every time. I liked the videoclips and the soundtracks"
- "It was a bit difficult getting started, because of the load of buttons"
- "I liked the layout, and the tests were a lot of fun, in the start, but I didn't try out the spelling or the reading tests"
- "It was a fine way to find information, and it helped me a lot"
- "I did use the 'Backpack', but didn't open or use the files"
- "The program was a bit slow but I survived – "

## Kapitel 5 – Læremidlerne og deres anvendelse: Mingoville og Globetrekking

- “I think there was not enough information about the topics. We could use some more information about the lands”

Skønt kritisk over for nogle af de samme ting som sine kammerater, er en tredje elev positiv over for det at arbejde på computer:

- “I think the games were a little bad because there were only 2 games and they never changed so you learned the order they were in instead of learning the questions and that’s a little bad”
- “There weren’t enough good topics in any of the countries, so that was a little boring. I think the tests were too easy for me, but you shouldn’t listen to that. I think it’s very good and new thinking that we are doing it on computer. Thank you for letting us do this, it were very funny”

En af de mest positive af eleverne i denne klasse er den elev, der kom til at gøre noget helt andet end de andre. I sin udforskning af læremidlet glemte hun at vælge et land at kigge på, for hun blev optaget af materialet i den grammatiske del af *Globetrekking* og arbejdede sig igennem emner og tilhørende opgaver. Ved interviewet efter projektets afslutning fortæller hun, at hun blev overrasket over, at hun skulle lave en præsentation. Det havde hun overset og måtte bruge sin weekend på at lave den.

Men selv om det på den måde blev en lidt negativ oplevelse for hende, er hun meget glad for læremidlet. Hun siger, at hun har lært meget sprogligt, og hun kan godt lide, at der er tests, men ville ønske, at man fik feedback med det samme i stedet for at skulle igennem hele testen først. I det synspunkt har hun en pointe: Det er bedst at få feedback, mens man arbejder med problemet. Desuden giver den eksisterende feedback i *Globetrekking* ikke forklaring på, hvorfor noget er rigtigt eller forkert, hvilket hun også er lidt ked af.

Elevreaktionerne er udelt mere positive, når de har fået en grundig indføring i *Globetrekking*s indhold og muligheder, og når anvendelsen af læremidlet er mere struktureret.

De erfarne brugere oplever, at deres elever er glade for læremidlet – så glade at flere af dem har logget sig ind på *Globetrekking* i fritiden, dels for at vise forældrene det, dels for at arbejde på egen hånd med emner, der interesserer dem. En af lærerne er flere gange blevet overrasket over, at elever har præsenteret viden i klassen, som de på egen hånd har hentet fra *Globetrekking*.

En anden fortæller, at de dygtigste af hendes elever har været ”vilde med de der links ud”, fordi de førte dem videre til mere viden om et emne og direkte ud i den ’virkelige’ verden, så de ”kunne komme og vide noget om fx borgerrettighedsgrupper i USA. Så materialet er blevet brugt meget bredt, fordi der er så mange muligheder.” Det gælder også i forbindelse med udarbejdelsen af 9. klasse-synopsen, hvor de erfarne brugere fortæller, at eleverne har været gode til selvstændigt at lede efter egnede tekster i *Globetrekking*.

En bestemt gruppe af elever har haft stor fornøjelse af i hvert fald dele af *Globetrekking*, nemlig mange af de tosprogede elever, der ifølge deres lærere er glade for materialet om Indien. Især piger af pakistansk oprindelse har kastet sig over emnet om Bollywood, men også drengene har været optaget af at beskæftige sig med landet. For denne gruppe elever ligger der tydeligvis en kulturel identifikationsdimension i muligheden for at beskæftige sig med dette område.

Eleverne finder det godt, at *Globetrekking* indbyder til at bruge ordbogen: ”Man tager ikke en ordbog frem når det er en bog – det er nemmere på nettet”. Så der bliver slået flere ord op under læsning af en tekst i *Globetrekking*, end eleverne plejer at gøre med andre tekster.

### Fysiske rammer

Under vores observation af undervisningen opstod en del støj og manglende koncentration, når visse elever på den ene skole pga. plads- og computermangel var nødt til at sidde flere elever tæt sammen ved samme computer. Hvis eleverne skal arbejde sammen i par, skal de have headsets med dobbeltstik, så begge kan høre samtidig. De elever, der ikke har headsets på, har tendens til at lade opmærksomheden vandre ud i lokalet.

Desuden spildes der meget tid med at flytte klassen til computerlokalet. Det vil være oplagt, hvis der i det lokale, hvor undervisningen finder sted, findes et IWB til fælles instruktion, visning og erfaringsudveksling.

### Hvordan kan læremidlet udvikles?

#### Navigation

I betragtning af hvor mange forskellige elementer *Globetrekking* består af, forekommer navigationsstrukturen at være mindre gennemtænkt i forhold til at gå på tværs af læremidlet, mens det ved brug inden for et enkelt land synes at forekomme eleverne forholdsvis let at navigere i.

Det største problem er, at selv om *Globetrekking* lægger op til, at man kan arbejde tematisk på tværs af landene (fx om unge eller racisme), er navigationen ikke indrettet på det. Det vil sige, at hver gang eleverne skal bruge materiale fra et andet land, skal de tilbage til lufthavnen, vente på at filmen leder dem ind igennem dørene, "købe billet" til det pågældende land, og efter "ankomsten" skal de vælge tema og derefter underemne. Søgefunktionen er ikke tværgående, så man kan ikke bruge den som en genvej. Man kan altså kun søge på noget inden for det enkelte land.

Det ville være oplagt at placere links til de forskellige lande i *Transit*-menuen, men det ville være endnu bedre at lave synlige links til landene i en sidemenu, på samme måde som der er links til kommunikationsemnerne i *Information Desk*.

Til gengæld er det mindre nødvendigt, set fra elevernes synspunkt, at have synlige links til *Teachers Lounge* – disse kunne med fordel placeres i *Transit*-menuen. Denne indeholder i forvejen links til *Arcade*-spillene, *Language Lounge* og *Pocket Dictionary*. Sidstnævnte forekommer fejlplaceret. Da det drejer sig om en personlig lommeordbog, som eleven selv kan fylde ord i, burde den logisk set være at finde i menupunktet *Backpack*.

#### Lærervejledningen

Navigationsproblemet dukker op igen i forhold til lærervejledningen. Ikke nok med at den er meget omfattende og kan tage pusten fra de fleste, så er den let at fare vild i. Det skyldes, at den er splittet op i en række afsnit (links), hver med flere underlinks. I nogle afsnit ligner overskrifterne hinanden så meget, at man hurtigt mister orienteringen: Hvad har man læst, og hvad mangler man?

Eksempel på et forvirrende underafsnit af lærervejledningen, hvor ordene muligheder og læring optræder i så at sige hver overskrift.





Nogle af afsnittene ligger som PDF-filer, der kan printes ud (for nogles vedkommende virker udprintningslinket dog ikke), mens andre skal læses på skærmen. Det kan for eksempel undre, at den tekniske vejledning til koblingen med Eleveltra, og hvordan man bruger *The Organizer*, ikke er lavet som en PDF-fil, som man kan have liggende ved siden af sig, når man skal følge vejledningen trin for trin. Man skal veksle mellem to skærmvinduer, mens man sætter disse ting op, hvilket gør processen unødigt besværlig, især for ikke så it-kyndige lærere.

Lærervejledningen burde have sin helt egen side, hvor alle links til alle afsnit er synlige – måske endda med nogle stikord og et "læs mere her". Oversigterne over de forskellige temaer, tasks og henvisninger burde ligge på selve websiden (og ikke blot som PDF som nu) med links til alle tekster og henvisninger. En oversigt med links til lydoptagelser, sorteret efter accent eller sproglig variant ville også være nyttig.

### *Korrektur og opdatering*

Et læremiddel, der ligger online, er et læremiddel, der ikke blot *kan*, men *skal* opdateres løbende.

Fx trænger *Globetrekking* til en grundig korrekturlæsning – der er en del småfejl, der kan virke distraherende, sommetider direkte misvisende. Bl.a. går en task ud på at eleverne i en tekst skal fokusere på en række ord, der *ifølge* taskbeskrivelsen er fremhævet med fed skrift, men disse fremhævelser mangler.

Temaet om amerikanske præsidenter er blevet opdateret med indsættelsen af Barack Obama, men en del af den oprindelige tekst er ikke blevet redigeret i overensstemmelse med den aktuelle situation. Det fortælles for eksempel, at det næste præsidentvalg afholdes 4. november 2008.

Da aktualitet er et vigtigt parameter for elevernes interesse og motivation, og da der i forvejen er lagt et enormt arbejde i *Globetrekking*, bør man tilstræbe at holde liv i læremidlet ved regelmæssige opdateringer. Det burde kunne lade sig gøre uden de helt store omkostninger, og læremidlet er så godt tænkt og så godt udarbejdet, at det fortjener at blive brugt i mange år fremover - også uden for Danmark.

### *Et internationalt læremiddel*

Anvendelsen af engelsksprogede digitale læremidler er jo netop ikke begrænset til det land, hvor de er produceret, hvilket *Mingoville* er et glimrende eksempel på. Da det meste af materialet i *Globetrekking* allerede foreligger på engelsk, forekommer det ret enkelt at udarbejde en engelsksproget version af de dele af læremidlet, der er forfattet på dansk, tilknytte en ekstra loginmulighed og så promovere læremidlet i udlandet. Det kan selvsagt anvendes til fremmedsprog-undervisning i andre lande, men det kan faktisk også bruges til både andetsprogs- og modersmålsundervisning i de lande, der er repræsenteret i *Globetrekking*.

Hvis *Globetrekking* blev tilgængeligt i andre lande, ville det oven i købet kunne tilføre en ekstra dimension til anvendelsen af det i Danmark: Så kunne eleverne samarbejde med udenlandske elever om tasks på tværs af landegrænser, hvorved den kommunikation, som de skal lære at bruge sproget gennem, bliver fuldstændig autentisk. Sådanne samarbejdsmuligheder behøver ikke at begrænse sig til elever, der lærer engelsk som fremmedsprog; en oplagt ide ville være, at elever i de repræsenterede lande arbejdede sammen med danske elever om tasks, der vedrørte deres eget land, således at materialet kunne tilføres en personlig dimension.

I denne forbindelse er det ikke uvæsentligt, at web 2.0 allerede nu giver rige muligheder for såvel synkront som asynkront samarbejde, og det ville udgøre en af de mindst arbejdskrævende opdateringer af *Globetrekking* at forsyne det med links til en række gratis samarbejdsredskaber samt

til websteder som fx ePals og eTwinning, der formidler kontakter mellem lærere på tværs af landegrænser.

### Konklusion

Hvis engelsklærerne i de ældste klasser vil investere den nødvendige tid til at kigge sig omkring i *Globetrekking* og læse dele af lærervejledningen, vil de efterfølgende blive rigeligt belønnet i sparet forberedelsestid og mere tid i timerne til at tage sig af de elever, der har behov for ekstra støtte.

Eleverne vil tilsvarende – for så vidt at de får lov til at arbejde med læremidlet, som det er tænkt – have alle muligheder for at opnå læring inden for alle CKF'er, samtidig med at deres lyst til at arbejde både socialt og digitalt tilgodeses.

*Globetrekking* er et stort tænkt, grundigt gennemarbejdet og inspirerende læremiddel. Det burde stå på alle danske skolars digitale boghylde.

### Afsluttende om begge læremidler

Hvor *Mingovilles* farvestrålende spilunivers på mangfoldig vis træner især lytning, ordforråd, udtale og stavning, så børnene nærmest ikke opdager, at de lærer noget, er *Globetrekking* hovedsageligt tekstbaseret og repræsenterer en mere traditionel tilgang til videnstilegnelse og -bearbejdning. Dette står lidt i modsætning til læremidlets animerede indledningssekvens, hvor tre skuespillere varetager forskellige funktioner i den virtuelle lufthavn, der danner udgangspunkt for elevens "rejse" ud i den engelsksprogede verden. En lærer udtrykker da også skuffelse på elevernes vegne over, at *Globetrekking* ikke holder, hvad den animerede indledningssekvens lover.

På den anden side er elevgruppen til *Globetrekking* væsentlig ældre end ved *Mingoville*, og man må formode, at flere af dem i højere grad arbejder selvstændigt med projekter, hvor *Globetrekking* kan danne baggrundsramme for deres videnindsamling. Der er dog ingen tvivl om, at eleverne er så vant til at benytte de kortfattede leksikale opslag på *Wikipedia*, at de ofte foretrækker at bruge disse frem for alderstilpassede og varierede teksttyper som i *Globetrekking*. Her kan læreren gøre meget ved at sørge for, at eleverne bliver præsenteret for de forskellige tasks, der er beregnet på at hjælpe eleverne med at gå i dybden med tekster og problemstillinger. Derved kan man måske modvirke den zapper-tendens, der præger tiden, og som også har indflydelse på mange elevers tilgang til stoffet.

Mens *Mingoville* har givet anledning til, at man i Portugal har udgivet lærebøger baseret på det digitale læremiddel – hvilket synes at være en god ide, fordi materialet med sine henvisninger til aktiviteter i *Mingoville* er tænkt som en integreret del - må man håbe, at *Globetrekking* ikke bliver "oversat" til bogform. Det digitale element i læremidlet giver det netop alle de fordele, som traditionelle lærebøger til aldersgruppen ikke kan – lyd, levende billeder, opdatering og aktualitet – og så fylder det ikke op i skoletasken.

Både *Globetrekking* og *Mingoville* er så omfattende og så gennemarbejdede, ikke mindst i forhold til *Fælles Mål*, at de ville kunne bruges som grundmateriale på samme måde som en lærebog. Begge læremidler lægger op til, at eleverne i vid udstrækning er selvklørende, hvilket giver læreren mulighed for at koncentrere sig om de elever, der har særlig behov for opmærksomhed og støtte.

Men selv om begge læremidler er beregnet på en høj grad af elevautonomi, gør de på ingen måde læreren overflødig. Det er stadig op til læreren at lede arbejdet, at udvælge dele og områder for dem, der har behov for det, at samle op i plenum med jævne mellemrum, og at holde øje med hvor eleverne er i deres læring, hvilket begge læremidler også lægger op til.

## *Kapitel 5 – Læremidlerne og deres anvendelse: Mingoville og Globetrekking*

Begge læremidler kan således støtte lærere til en mere nuanceret og kvalificeret undervisning med inddragelse af it – og de kan måske også på den baggrund give læreren 'luft' især til at kunne differentiere undervisningen og til forberedelse og afvikling af mundtlige aktiviteter.