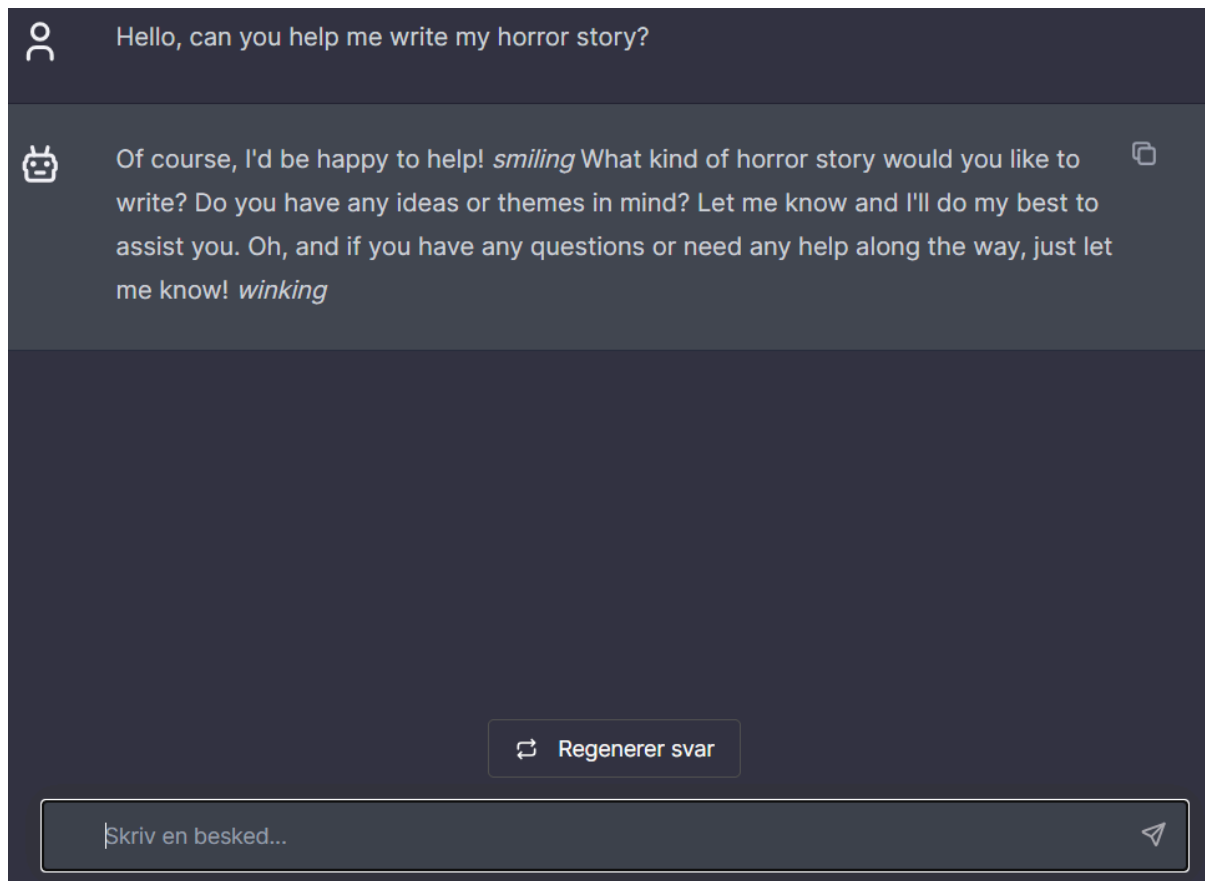


SkoleGPT i engelskundervisningen: Et værktøj til at udvikle elevers skriftlige kompetencer?



Af: Anton Tinghøj Honoré (303775) &
Jacob Stochholm Wæhrens (303898)

**Bachelorprojekt 2024
VIA University College
Campus C**

Vejledere: Morten Gustenhoff &
Nour Husein

Anslag: 77.784

Bilag: 19.775

Dato: 29. april, 2024

Indledning	1
Problemformulering	2
Begrebsafklaring	2
Hvad er en chatbot?	2
Prompt	2
SkoleGPT	3
Opbygning af SkoleGPT	3
Forskningsfelt	4
Metode	5
Udvælgelse af elever	6
Undervisning og opsætning af SkoleGPT	7
Videnskabsteoretisk afsæt	8
Metodekritik	9
Redegørelse	9
Kommunikativ sprogundervisning	9
Det sociokulturelle læringsperspektiv	10
Det innatistiske og det kognitive sprogtilgængelsesperspektiv	10
De fire færdigheder	11
Skrivning	11
Stilladsering af skriveprocessen	12
Tekstkonstruktion	12
Kollaborativ skrivning	13
Analyse	13
Analyse af elevtekster	13
Elevtekst 1 (med SkoleGPT)	15
Elevtekst 2 (med SkoleGPT)	19
Elevtekst 3 (med SkoleGPT)	23
Elevtekst 4 (uden SkoleGPT)	28
Elevtekst 5 (uden SkoleGPT)	31
Elevtekst 6 (uden SkoleGPT)	33
Opsummering af analysen	35
Diskussion	37
Læring i samarbejde med SkoleGPT	37
Prompting competence	39
Anbefalinger for brug af SkoleGPT i engelskundervisningen	40
Konklusion	41
Litteraturliste	43
Bilag	46
Bilag 1: Opgavebeskrivelse "My Horror Story"	46
Bilag 2: Interview 1 - Inden eleverne begyndte at skrive deres gyserhistorier	47
Bilag 3: Interview 2 - Efter eleverne har skrevet deres gyserhistorier	48

Bilag 4: Elevtekst 1 (med SkoleGPT)	50
Bilag 5: Elevtekst 2 (med SkoleGPT)	51
Bilag 6: Elevtekst 3 (med SkoleGPT)	52
Bilag 7: Elevtekst 4 (uden SkoleGPT)	53
Bilag 8: Elevtekst 5 (uden SkoleGPT)	54
Bilag 9: Elevtekst 6 (uden SkoleGPT)	55

Indledning

I begyndelsen af det 21. århundrede stod verden over for en revolution inden for kunstig intelligens. ChatGPT blev lanceret den 30. november 2022. ChatGPT er en chatbot som er trænet på store mængder tekst fra internettet, der bliver klogere når den kommunikerer med (OpenAI, 2022). 5 dage efter lanceringen af ChatGPT, havde programmet nået 1 million brugere, hvilket vidner om interessen og nysgerrigheden inden for teknologien (Hu, 2023). I februar 2024 anslås ChatGPT at have over 180 millioner aktive brugere verden rundt (Duarte, 2024). ChatGPT har også fundet vej ind i klasselokalet, og flere folkeskolelærere oplevede elever, der lige pludselig kunne producere tekster der oversteg deres tidligere præstationer (Riise, 2023). Denne oplevelse fandt sin vej ind på Christiansborg, hvor man satte ministrene i gang med at lave retningslinjer for brugen af chatbots i samfundet (Bech-Nielsen, 2023). Der er flere udfordringer med brugen af ChatGPT i særligt ift. rammer og regler, herunder snyd. Det gælder også de lovmæssige krav, da ChatGPT ikke må anvendes i skolen på grund af dataindsamling, som strider imod GDPR-reglerne (datatilsynet, u.a.). På trods af disse udfordringer oplevede vi i engelskundervisningen, at mange af vores elever brugte ChatGPT og andre chatbots til deres skolearbejde. Det var særligt i forbindelse med skriftlige opgaver, at eleverne mente, at det var et godt hjælpemiddel. Det fik os til at være nysgerrige på, om hvorvidt chatbots har potentiale til at styrke elevers skriftlige fremstilling i engelskfaget. For i engelskfaget skal eleverne: “[...] udvikle deres nysgerrighed og bevidsthed om engelsk sprog og kunne vælge egnede sproglærings- og kommunikationsstrategier som grundlag for fremmedsprogsindlæringen” (Børne - og Undervisningsministeriet, 2019, s. 3). Et interessant spørgsmål er så om chatbots kan være med til at understøtte dette formål. Da man ikke må benytte ChatGPT i folkeskolen, fandt vi derfor et alternativ, der er udviklet til skolebrug, som hedder SkoleGPT. På baggrund af ovenstående leder det os til følgende problemformulering.

Problemformulering

Kan SkoleGPT bruges til at udvikle elevernes skriftlige kompetencer i engelskfaget? Og i så fald i hvilket omfang og hvordan?

Begrebsafklaring

I dette afsnit vil vi afdække væsentlige begreber til at forstå hvordan en chatbot fungerer, og hvad SkoleGPT er.

Hvad er en chatbot?

Ifølge Den Store Danske, er KI (kunstig intelligens) “[...] computerprogrammer og maskiner, som efterligner et eller flere aspekter af den menneskelige intelligens. Det gælder evnen til abstrakt tænkning, analyse, problemløsning, mønstergenkendelse, sprogbeherskelse og -forståelse, fornuftig handling og lignende.” (Winther & Emmeche, 2024). KI har gennem årene vokset sig større og større, og KI har nu mange forskellige funktioner i samfundet. KI fungerer som et paraplybegreb med mange forgreninger, hvor den forgrening som vi tager udgangspunkt i, er sprogmodeller, også kendt som chatbots. Nogle kendte chatbots er ChatGPT, My AI på Snapchat og Google Gemini. Teknologien bygger på et koncept, der hedder generativ grammatik. Generativ grammatik er en metode, som tager udgangspunkt i matematik, hvor man benytter statistik til at beregne, hvilket ord der vil være det mest sandsynlige at bruge ud fra en given kontekst (Spang-Hanssen, 2020). Dermed har man fodret og trænet disse chatbots med tonsvis af data med henblik på at forudsige ord. Dette betyder, at jo mere data chatbots har at gå ud fra, jo mere præcise er de, og omvendt, jo mindre data de har, jo mindre præcise er de. Mangel på data kan lede til at chatbots finder på usandheder, hvilket man omtaler, som at chatbots hallucinerer. Det vil sige, chatbots finder på ting, som ikke er korrekte (Winther & Emmeche, 2024).

Prompt

En prompt er ifølge ordnet en: “kort besked på en computerskærm der i forbindelse med en mulighed for indtastning angiver fx hvilken type input der forventes, eller

hvilken tilstand programmet aktuelt befinder sig i.” (prompt, u.å.). At bruge prompts er den måde man kommunikerer med en chatbot på. Det er her man giver sit input med en kommando, som man ønsker, at chatbotten skal handle på. Chatbotten behandler brugerens input med henblik på at give det mest sandsynlige svar ud fra den givne kommando og dens kontekst. Brugerens evne til at prompte er afgørende for, om man får brugbare svar fra en chatbot (Center for IT i undervisningen, 2023).

SkoleGPT

SkoleGPT er en chatbot, som er udviklet af Future Classroom og CFU ved Københavns Professionshøjskole (SkoleGPT, u.å.a). SkoleGPT har til hensigt at være et mere sikkert alternativ end de store verdenskendte chatbots såsom ChatGPT, dog er chatbotten stadig i prototypestadiet. SkoleGPT skiller sig ud ved ikke at gemme og monitorere brugernes data, og dermed overtrædes GDPR-reglerne ikke (datatilsynet, u.å.). Dette er ikke tilfældet hos fx ChatGPT. SkoleGPT vil pga. GDPR-reglerne være det bedste bud på en chatbot i undervisningen på nuværende tidspunkt. SkoleGPT er ikke lige så kraftig og skarp som fx ChatGPT. Skaberne bag chatbotten påpeger at deres sprogmodel har omkring 13 milliarder parametre, hvor ChatGPT til sammenligning har 175 milliarder parametre (SkoleGPT, u.å.b). På grund af manglende data kan chatbotten derfor have svært ved at svare på dansk og skifter derfor ofte over i engelsk.

Opbygning af SkoleGPT

SkoleGPT giver mulighed for, at man kan justere på nogle af dens funktioner. Disse er: “Systemprompt”, “Temperature” og “Top Probability” (Top P). Systemprompt giver brugeren mulighed for at få SkoleGPT til at agere, som man ønsker. Temperature er en indikator for, hvor usikker eller tryk man ønsker chatbotten skal være i sine svar. Det vil sige at jo højere temperatur, jo mere kreativ og overraskende vil chatbotten være i sine svar, og jo lavere temperature, jo mere forudsigelig vil den være. Temperatureindikatoren har en spændvidde på 0,1 til 1,0. Top Probability betyder “det mest sandsynlige” og heri kan man indstille, hvor høj grad man vil bygge videre på de mest sandsynlige ord ud fra konteksten. Det vil sige, at hvis man har sat top probability højt, vil man undgå ord, som ikke giver mening i konteksten. Top P-indikatoren har en spændvidde på 0,05 til 0,95 (SkoleGPT, u.å.a).

Forskningsfelt

Vores bachelorprojekt drejer sig om, hvorvidt SkoleGPT kan bruges til at udvikle elevers skriftlige kompetencer i engelskfaget. Dette er et felt, hvor vi ikke har kunnet finde noget forskning, der relaterer sig direkte til dette område. Derfor har vi måtte ændre perspektiv, og forsøge at finde et nærliggende område, hvor vores projekt kan finde indpas. Vi mener, at vores projekt kan bidrage med viden og resultater inden for feltet "funktionelle læremidler". Dette mener vi, da vi ser at SkoleGPT kan agere et funktionelt digitalt læremiddel i engelskfaget. Et funktionelt læremiddel er: "værktøjer, der potentielt kan anvendes i undervisnings- og læringssituationer til at muliggøre eller facilitere læreprocesser." (Gissel, 2022a). Vores resultater kan give indsigt i, hvordan SkoleGPT, som funktionelt læremiddel, kan bruges til at udvikle elevernes skriftlige kompetencer og de potentialer samt udfordringer der medfølger.

Vi har forsøgt at finde relevant forskning og resultater for, hvordan chatbots kan hjælpe i en skriveproces. Vi fandt en artikel fra DR, som refererede til et studie lavet på University of Minnesota, der fik jurastuderende til at gennemføre en eksamen med og uden brug af ChatGPT (Flintegaard, 2023). Dette førte os til følgende studie "AI ASSISTANCE IN LEGAL ANALYSIS: AN EMPIRICAL STUDY" foretaget af professorerne Jonathan H. Choi og Daniel Schwarcz (Choi & Schwarcz, 2023). I studiet fik 48 jurastuderende undervisning i, hvordan man kan kommunikere med ChatGPT til at løse eksamensopgaver. De jurastuderende gennemførte derefter en eksamensprøve uden ChatGPT, og efterfølgende gennemførte de en ny prøve, hvor det var tilladt at bruge ChatGPT. Resultaterne viste, at de fagligt dygtigste uden brug af ChatGPT, klarede sig dårligere, da de måtte bruge ChatGPT. Omvendt, klarede de fagligt svage sig bedre med brug af ChatGPT. Forskere mener at dette resultat forekommer, fordi de fagligt stærke bliver mere dovne, når de må bruge ChatGPT i deres opgaveløsning. Det forklarer de med, at adgangen til ChatGPT gør, at de studerende bliver mindre kreative og nøjedes med at bruge forholdsvis simple svar fra chatbotten frem for mere uddybende svar.

Metode

Denne opgave er skrevet ud fra det angelsaksiske projektsyn, hvor strukturen er opdelt i henholdsvis begrebsafklaring, metode, teori, analyse og diskussion. Opgaven bygger på en undersøgelse foretaget på en folkeskole i en større dansk by, den 6. marts 2024. Vi underviste seks 8. klasseselever i tre lektioner af 45 minutter inden for gysergenren i engelskfaget, hvorefter de fik 60 minutter til at skrive deres gyserhistorie. De indledende lektioner blev brugt på at forberede eleverne til at producere et skriftligt produkt, en gyserhistorie. Eleverne blev opdelt tilfældigt i to hold med tre elever i hver. Det ene hold benyttede SkoleGPT som hjælpemiddel til at skrive deres gyserhistorie, mens det andet hold benyttede de hjælpemidler som de sædvanligvis bruger i deres skolegang, herunder ordbøger, Google Translate og stavekontrol. Alle elever arbejdede individuelt og måtte ikke kommunikere med hinanden. Efter eleverne havde skrevet deres gyserhistorier, indsamlede vi deres chathistorik med SkoleGPT samt deres gyserhistorier. Derefter spurgte vi ind til begge holds oplevelser og erfaringer med deres skriveproces.

Vores undersøgelse bygger på aktionsforskning, som har til henblik at undersøge om SkoleGPT kan have en effekt på elevers skriftlige kompetencer i engelskfaget i en 8. klasse.

Aktionsforskning kan bidrage til et mere praktiskorienteret vidensgrundlag og er mere løsningsorienteret end andre videnskabelige tilgange (Nielsen & Nielsen, 2020, s. 137-167). Derfor ser vi denne tilgang som passende til vores problemformulering. Vi har ageret forskere med aktiv deltagelse i undersøgelsen med SkoleGPT som medaktør. Her har vi faciliteret undervisning inden for gysergenren og bidraget til elevernes refleksionsprocesser gennem teksteksempler og spørgsmål. På den måde sætter vi vores egen didaktiske viden om skriftlighed og skriveprocesser i spil i samarbejde med elevers viden om gysergenren. I selve skriveprocessen overtager SkoleGPT og bidrager med dens viden om gysergenren i samarbejde med den enkelte elev.

Aktionsforskning er forpligtet til dens særlige kontekst, hvilket betyder, at vi kun kan sige noget om de seks specifikke elever på den pågældende skole, i den kontekst de arbejdede under (Nielsen & Nielsen, 2020, s.137-167). Dog som Bent Flyvbjerg påpeger, skal man ikke undervurdere, at eksemplets magt har relevans (Flyvbjerg, 2020, s. 621 - 651).

For at undersøge elevperspektivet, gennemførte vi to kvalitative semistrukturerede fokusgruppeinterviews. Det første fokusgruppeinterview var for at afdække, hvilke hjælpemidler eleverne sædvanligvis bruger i deres skriveproces i engelskundervisningen, og hvorfor de bruger netop dem. Dette gjorde vi med henblik på at undersøge, hvad det er, eleverne efterspørger i et hjælpemiddel, og hvad det er de skal kunne. Det andet fokusgruppeinterview havde til formål at undersøge, hvordan elevernes erfaring med at bruge SkoleGPT var, og om SkoleGPT imødekom de udfordringer, der opstod under skriveprocessen. Vi valgte at interviewe eleverne for at få deres perspektiv på, hvordan SkoleGPT kan bruges til at udvikle deres skriftlige kompetencer. Elevernes syn på samarbejdet med SkoleGPT er afgørende, da det er dem, der i sidste ende er målgruppen for undersøgelsen. Vi har benyttet de semistrukturerede fokusgruppeinterview, fordi det giver eleverne mulighed for at nuancere, perspektivere og komme med deres meninger og oplevelser vedrørende deres brug af SkoleGPT. Eleverne sad i samme lokale under begge fokusgruppeinterviews og fik mulighed for at drøfte spørgsmålene med hinanden. Ulemperne ved et semistrukturerede fokusgruppeinterview er, at eleverne kan påvirke hinandens svar, hvor vi potentielt i flere personinterview ville kunne have fået mere nuancerede perspektiver.

Udvælgelse af elever

I forbindelse med undersøgelsen, fik vi engelsklæreren af den pågældende 8. klasse til at udvælge seks elever, som vedkommende mente ville repræsentere den gennemsnitlige engelskfaglige elev i klassen. Grunden til, at vi lod engelsklæreren udvælge eleverne var, at vedkommende har et indgående kendskab til elevernes faglige niveau og er professionel aktør inden for faget. Vi har ikke kendskab til baggrunden for vedkommendes udvælgelsesproces, men antager at eleverne ligger meget tæt på hinanden inden for deres engelskfaglige niveau. Der er dog en række variabler, som vi ikke har kontrolleret, såsom deres digitale kompetencer, herunder evnen til at kommunikere med en chatbot, eller deres forhåndskendskab til gysergenren, hvilket kan påvirke deres skriftlige produkt. Yderligere har vi heller ikke kontrolleret, hvordan det gennemsnitlige engelskfaglige niveau er på den pågældende skole, sammenlignet med andre nærliggende skoler, eller på landsplan, hvor der kan være større variation i niveau.

Undervisning og opsætning af SkoleGPT

Forud for at eleverne skulle skrive deres gyserhistorie, fik de undervisning i gysergenren. Dette gjorde vi med henblik på at udligne elevernes forudsætninger for at skrive inden for genren. Vi valgte, at eleverne skulle skrive inden for gysergenren, fordi denne genre har nogle forholdsvis tydelige genretræk og diskurser, hvilket samtidig kan gøre det nemmere for os at vurdere, om SkoleGPT kan udvikle elevernes skriftlige kompetencer. Undervisningen blev planlagt med formål om at være så autentisk som mulig, da vi gerne vil have at det afspejlede et virkelighedsnært undervisningsforløb. Undervisningsforløbet blev målrettet kompetencemålet efter 9. klasses trin: "Eleven kan forstå og skrive længere, sammenhængende tekster med forskellige formål på engelsk" (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019, s. 4). Undervisningsforløbet var blevet komprimeret til fire lektioner, hvilket satte begrænsninger for, hvor meget viden eleverne havde optaget, da man sædvanligvis ville arbejde med forløbet over længere tid. Samtidig var det ikke virkelighedsnært, at man havde seks elever at undervise. En gennemsnitlig folkeskoleklasse består af ca. 21 elever (Børne- og Undervisningsministeriet, 2023). Her kan man forestille sig, at der ville have været mere uro og flere forstyrrelser, men også flere elever der kan bidrage med sin viden. Inden eleverne arbejdede med SkoleGPT, skulle vi tage hensyn til SkoleGPTs opsætning. Vi benyttede os af standardindstillingerne for Temperature og Top P på henholdsvis 0,7 og 0,95, og fortalte eleverne, at de ikke måtte skrue på indstillingerne, da det var vigtigt at SkoleGPT var indstillet på samme måde, for at resultatet vil være mere repræsentativt og at eleverne arbejdede under samme forudsætninger. I forhold til systempromptet opsatte vi den efter den kontekst, som eleverne skulle skrive i. Den blev som følger:

Du er en engelsklærer i en 8. klasse. Du er en hjælpsom og venlig lærer. Du skal hjælpe eleverne med at skrive en gyserhistorie. Bliver du spurgt på dansk skal du svare på dansk, og bliver du spurgt på engelsk skal du svare på engelsk. Kan du ikke give eleven svar på dansk eller engelsk skal du i stedet bede om en omformulering. Du må ikke skrive historien for eleverne.

Tanken bag dette systemprompt var, at SkoleGPT skulle forstå den rolle og kontekst som den skulle bruges i, altså en engelsklærer, der skulle hjælpe sine elever med at skrive en gyserhistorie. Samtidig forsøgte vi at begrænse dens muligheder for at skrive gyserhistorien for eleverne. Vi valgte at give SkoleGPT lov til at skrive og svare på dansk, da vi ikke ville lukke for potentielle brugsmuligheder for eleverne, fx at bruge SkoleGPT som en ordbog.

Videnskabsteoretisk afsæt

Vores bachelorprojekt er udarbejdet fra et humanistisk videnskabsteoretisk standpunkt. Vores dataindsamling var pragmatisk funderet, hvor vi havde eksperimenteret med praksis (Løgstrup, 2020). Elevernes arbejde med gysergenren, i samarbejde med SkoleGPT, havde til formål at afdække, om der kunne opstå en forandring i elevernes skriftlige produkter, og om vi igennem vores undersøgelse kunne være handlingsorienteret, og komme med forslag til, hvordan man kunne arbejde med SkoleGPT i skriftlig fremstilling i engelsk. Vores empiri, elevernes skriftlige produkter og de to fokusgruppeinterviews, blev behandlet ved hjælp af den hermeneutiske cirkel (Schmidt, 2020). Vi brugte vores engelskfaglige forforståelser til at fortolke elevens skriftlige produkter og deres udsagn for at kunne opnå nye forståelser. Gennem de nye forståelser ændrede vi løbende vores forforståelser. De skriftlige produkter analyserede vi i mindre dele for at forstå helheden, mens vi samtidig så på helheden for at forstå de mindre dele.

I vores to kvalitative fokusgruppeinterviews undersøgte vi fænomenologisk, hvordan eleverne opfattede fænomenerne skriftlighed og chatbots som hjælpemiddel. Vi var interesseret i at inkludere elevernes egne oplevelser og erfaringer, med disse to fænomener, da det var et væsentligt perspektiv at have med, for at belyse problemformuleringen. Overordnet set, bidrog det fænomenologiske standpunkt til en forståelse af elevernes perspektiv på skriftlighed og chatbots som hjælpemiddel (Jørgensen, 2022).

Formålet med dette bachelorprojekt er at bidrage til viden og handlemuligheder for lærere og elever i engelskfaget vedrørende, hvordan man kan arbejde med skriftlighed og skriveprocesser i samarbejde med SkoleGPT.

Metodekritik

I vores undersøgelse havde vi seks elever, som blev opdelt i to hold. Et hold måtte bruge SkoleGPT, og det andet hold måtte ikke bruge SkoleGPT. For at vores resultater skulle kunne vise en potentiel udvikling hos eleverne, ville det kræve at vi brugte den samme elevgruppe, som først skulle skrive en gyserhistorie uden SkoleGPT, og derefter skrive en gyserhistorie med SkoleGPT. Herved ville det blive mere tydeligt, hvorvidt SkoleGPT havde haft en effekt på elevernes skriftlige kompetencer og produkter. Yderligere krævede vores undersøgelse at eleverne skulle bruge SkoleGPT til deres opgaver. Denne tilgang satte eleverne i en unaturlig situation, hvor de nødvendigvis ikke vil have brugt SkoleGPT. Dette sammenholdt med at eleverne har en meget begrænset erfaring med at bruge SkoleGPT til deres opgaveløsning, kan have haft en effekt på deres skriftlige produkt.

Redegørelse

I følgende afsnit vil vi redegøre for relevant teori, som benyttes i den analytiske og diskuterende del.

Kommunikativ sprogundervisning

I vores bachelorprojekt benytter vi den kommunikative tilgang som teoretisk standpunkt for, hvordan elever skal lære engelsk. Den kommunikative tilgang lægger sig op af det sociokulturelle perspektiv, hvor elevens egen læring og eget arbejde med sproget i samspil med andre, er i centrum. Kommunikativ kompetence indebærer, at eleverne skal kunne kommunikere på engelsk i forskellige situationer, både skriftligt og mundtligt. De skal dermed kende både sprogets formregler og hvordan man agerer i forskellige virkelighedsnære kontekster (Andersen, 2018, s. 13-21).

Inden for kommunikativ kompetence findes der delkomponenter, som eleverne skal udvikle. Disse delkomponenter består af:

- Lingvistisk kompetence: Sprogets form, regler, syntaks og morfologi
- Pragmatisk kompetence: Evne til at kommunikere fyldestgørende i forskellige kontekster

- Diskursiv kompetence: Evne til at skabe sammenhængende diskurs
- Strategisk kompetence: Evne til at kommunikere på trods af manglende sprogfærdighed (Andersen, 2018, s. 15).

Derudover kan man tale om "fluency", som er evnen til at forbinde enheder af tale med lethed og uden anstrengelse eller uhensigtsmæssig langsomhed (Hedge, 2000, s. 54-55). Yderligere er der interkulturel kompetence, udviklet af professor Michael Byram, der omhandler evnen til at interagere med personer fra andre lande og kulturer på fremmedsprog (Andersen, 2018, s. 15).

Kommunikative aktiviteter står i et modsætningsforhold til traditionelle sproglæringsmetoder, som ofte består af repetition og udenadslære. I kommunikative aktiviteter har eleverne et ønske om at kommunikere noget og et formål med at gøre det. Dette kan fx være for at lukke en "informationskløft", hvor nogen sidder med information man selv skal bruge for at lykkes med en aktivitet. Her bliver fokuset flyttet til kommunikationens indhold frem for den grammatiske korrekthed (Harmer, 2015, s. 57-58).

Det sociokulturelle læringsperspektiv

Zone of Proximal Development (ZPD), eller på dansk "zonen for nærmeste udvikling" (ZNU), er et centralt begreb inden for Lev Vygotskys sociokulturelle læringsteori. ZPD refererer til det område, hvor læring sker mest effektivt, og hvor en person kan opnå nye færdigheder eller forståelser med støtte fra en mere kompetent person, en "interlocutor". ZNU er det område som ligger mellem det en elev allerede kan gøre selvstændigt, og det som eleven ville kunne opnå med støtte. Begrebet scaffolding, eller stilladsering, beskriver den støtte som en interlocutor giver til en elev i zonen for nærmeste udvikling (Lightbown & Spada, 2013, s. 118)

Det innatistiske og det kognitive sprogtilegnelsesperspektiv

Inden for det innatistiske sprogtilegnelses syn beskæftiger Stephen Krashen sig med comprehensible input, som er en del af Krashens monitor model. Comprehensible input er en hypotese om, at sprogtilegnelse sker, når man bliver eksponeret for sprog, der er forståeligt, og indeholder "i+1". I et repræsenterer det niveau af sprog man allerede har tilegnet sig, hvor "+1" er en metafor for sprog, som er et niveau lige

over ens eget sprogniveau. I forlængelse af comprehensible input hypotesen tilføjer Krashen, at der er en metaforisk barrier kaldet "The affective filter", hvor faktorer som stress, angst, usikkerhed mv. kan have en negativ indflydelse på sprogtiltagelsen. En anden tese i Krashens monitor model, er acquisition/learning hypotesen. Denne hypotese angiver, at vi tilegner os sprog ubevidst, det kræver dog at vi på forhånd forstår dele af det vi bliver eksponeret for. På den anden side lærer vi sprog gennem bevidst at have opmærksomhed på form og grammatiske regler. Krashen mener, at vi tilegner os langt mere sprog, end vi lærer sprog (Lightbown & Spada, 2013, s. 106). En anden hypotese fra det kognitive sprogtiltagelsesperspektiv er "The noticing hypothesis" af Richard Schmidt. Denne hævder at man ikke lærer noget med mindre man er opmærksom på, det der skal læres. Han argumenterer, at comprehensible input ikke leder til sproglig læring, med mindre, at den lærende er opmærksom på de særlige sproglige træk, der skal læres (Lightbown & Spada, 2013, s. 115).

De fire færdigheder

Inden for sprogundervisningen er der fokus på fire primære færdigheder, som elever skal udvikle og mestre. Disse færdigheder omfatter både receptive og produktive aspekter af sprogbrug. De receptive færdigheder inkluderer læsning og lytning, hvor eleverne aktivt engagerer sig i at forstå og tolke sprogligt indhold, mens de produktive færdigheder omfatter skrivning og tale, hvor eleverne producerer sprogligt indhold ved at udtrykke deres tanker, idéer og information (Harmer, 2015, s. 297).

Denne opgave beskæftiger sig hovedsageligt med skrivning, men da læsning og skrivning hænger uløseligt sammen, vil vi også inkludere læsning. Dette er relevant, da det er disse færdigheder eleverne bruger og udvikler i deres arbejde med SkoleGPT.

Skrivning

I det følgende afsnit vil vi redegøre for relevante teorier inden for skrivning.

Stilladsering af skriveprocessen

Ifølge Pauline Gibbons er det afgørende at stilladsere skriveprocessen hos elever ved at anvende en struktureret tilgang kendt som "The Teaching and Learning Cycle" (Gibbons, 2015, s. 110). Denne tilgang består af fire faser, der effektivt guider eleverne gennem skriveprocessen. Disse faser er som følger:

Building the field: I denne fase handler det om at afdække og opbygge elevernes viden omkring den genre som eleverne skal skrive i.

Modelling the genre: I denne fase er fokus på form og den overordnede struktur samt sproglige træk, som karakteriserer genren. Læreren kan præsentere eksempler på tekster i genren og demonstrerer de specifikke sproglige valg, der er karakteristiske for genren.

Joint construction: I denne fase skriver læreren og eleverne teksten sammen, med henblik på at tage eleverne igennem skriveprocessen, samt diskutere de sproglige valg i forhold til genren. Der lægges vægt på at give eleverne mulighed for at praktisere de sproglige færdigheder og strategier, de har lært i de foregående faser.

Independent writing: Her forventes det af eleverne, at de anvender deres viden og færdigheder til at skrive deres egen tekst inden for genren. Denne fase giver eleverne mulighed for at demonstrere deres forståelse af genren samt deres evne til at anvende de sproglige træk og strategier, de har lært i deres egen skrivning (Gibbons, 2015, s. 110).

Tekstkonstruktion

Når man skriver, er det essentielt at vide, hvordan man sætter skrift sammen. Det indbefatter kendskab til både kohæsion og kohærens (Harmer, 2015, s. 363). Det er begge begreber inden for lingvistik og tekstforståelse, som refererer til måder, hvorpå elementer i en tekst er forbundet med hinanden. Kohæsion handler om de grammatiske og semantiske forbindelser mellem ord og sætninger i en tekst. Det omfatter de midler, forfattere bruger til at binde deres tekst sammen og skabe sammenhæng. Kohærens handler om logikken og sammenhængen i en tekst på et

mere overordnet niveau. Det omfatter sammenhængen af ideer, afsnit og sætninger for at skabe en meningsfuld helhed.

Kollaborativ skrivning

Kollaborativ skrivning er processen med at skrive eller udvikle tekst i samarbejde med andre. I kollaborativ skrivning er man forholdsvist bedre stillet i forhold til idégenerationen og genrebaseret skrivning. En påstand er at to eller flere skribenter er bedre til at analysere genrespecifikke tekster end én, og at man som resultat af dette også vil være bedre til at skrive genrespecifikke tekster (Harmer, 2015, s. 367).

Analyse

Vi har valgt at opdele vores analyse i 2 dele. Del 1 beskæftiger sig med analyse af elevernes gyserhistorier med fokus på indhold, grammatik på tværs af sætninger og ordforråd. Del 2 beskæftiger sig med analyse af elevernes chathistorik med fokus på potentialer og udfordringer ved brug af SkoleGPT. For at komme frem til, hvilke udfordringer og potentialer der er ved at bruge SkoleGPT til at udvikle elevernes skriftlige kompetencer, er vi først nødt til at afdække udfordringer og mangler i elevernes tekster, da disse udgør udgangspunktet for, hvordan SkoleGPT potentielt kan bruges.

Af hensyn til strukturen i analysen vil del 1 og del 2 blive bearbejdet én elevtekst af gangen. Alle skærmbilleder, der bliver anvendt i del 2, er taget fra elevernes chathistorik med SkoleGPT. I del 2, i elevtekst 4-6, hvor der ikke er anvendt SkoleGPT, vil vi forsøge at se på, hvordan SkoleGPT potentielt kunne have været anvendt til at hjælpe eleverne i deres skriveproces.

Analyse af elevtekster

Denne analyse af elevteksterne er foretaget med inspiration fra "A model of interlanguage analysis" fra bogen "Handbook for language detectives" af Karen Lassen Bruntt og Ulla Bryanne (Bruntt & Bryanne, 2020, s. 416-422). Vi har udvalgt analysepunkter, som vi mener er de væsentligste, med henblik på at afdække elevernes evne til at skrive inden for gysergenren. De nedslag vi præsenterer i analysen af elevteksterne, er udvalgt på baggrund af deres relevans for analysens 2.

del. Her analyserer vi potentialer og udfordringer med brug af SkoleGPT med henblik på at udvikle elevernes skriftlige kompetencer.

Vi har undladt grammatik på sætningsniveau, da vi vurderer at sammenligningsgrundlaget bliver mangelfuldt, da vi ikke har et forhåndskendskab til elevernes skriftlige kompetencer, og at det er svært for os at vurdere om SkoleGPT har påvirket deres grammatik på sætningsniveau, medmindre de direkte har efterspurgt det i SkoleGPT. Derudover har vi undladt at se på elevernes stavning, da de alle har haft adgang til stavekontrol, og ved første gennemlæsning af elevteksterne, vurderede vi at der ikke var noget opsigtsvækkende. I analysen henvises der til citater fra elevinterviews. Disse citater er med til at belyse elevernes perspektiver ved brug af SkoleGPT samt understøtte vores analyse. Her er elev 1 forfatter til elevtekst 1, og elev 2 er forfatter til elevtekst 2 osv. Vi bruger følgende model til at analysere elevernes tekster:

A. Kontekst

B. Indhold

C. Analyse

1. Tekstniveau: Grammatik på tværs af sætninger
 - a. Opgavens titel
 - b. Genrekendskab
 - c. Kohærens og kohæsion
 - i. Tekstniveau
 - ii. Afsnitsniveau
 - iii. Sætningsniveau
2. Grammatik under sætningsniveau
 - a. Ordforråd

Vi har valgt at inkludere "A. Kontekst", fordi konteksten har stor betydning for elevens skriftlige produkt, og fordi analysen kun er et øjebliksbillede af, hvad eleverne har kunne præstere inden for de rammer vi har sat. I afsnit B, "Indhold", har vi valgt at gengive gyserhistoriernes forløb og indhold med henblik på at give et overblik over elevernes tekster. Disse gengivelser er vores egne subjektive forståelse af gyserhistorierne. Vi har valgt at kigge på opgavens titel, med henblik på at vurdere elevernes evne til at sammenfatte deres tekster. Dette fører til afsnittet om

genrekendskab, som har til formål at se, hvorvidt eleverne kan skrive inden for gysergenren. Vi ser på kohærens og kohæsion på tre niveauer: tekst-, afsnits- og sætningsniveau. Dette er for at vurdere elevernes evne til at strukturere en tekst og skrive sammenhængende inden for en specifik genre. Slutvist kigger vi på ordforråd for at vurdere elevernes evne til på ordplan at benytte ord, der knytter sig til gysergenren.

Vi vil nu analysere de seks elevtekster ud fra ovenstående model. Analysepunkt "A. Kontekst" er fælles for alle elever, på nær brugen af hjælpemidler.

A. Kontekst

Eleverne blev undervist i gysergenren ud fra Pauline Gibbons stilladseringsmodel, inden de skulle skrive deres gyserhistorier. Undervisningen bestod af en brainstorm, for at afdække elevernes forhåndsviden om gysergenren, særlige genretræk for at opbygge deres viden om gysergenren samt modellering af genren ved hjælp et teksteksempel fra "The Surprise Guest" (Stine, u.å.). Den fælles tekstkonstruktion foregik i samarbejde med SkoleGPT. For dem som ikke benyttede SkoleGPT var den fælles tekstkonstruktion udeladt. Eleverne skrev gyserhistorien i et opstillet scenarie, hvor de havde 60 minutter til at skrive (se opgavebeskrivelsen i bilag 1). Lokalet var et møderum på den pågældende skole, så eleverne sad i uvante rammer. At eleverne sad i uvante rammer og kun havde 60 minutter til at skrive deres gyserhistorier, kan have haft indflydelse på deres skriftlige produkt. Tidspresset kan gøre at elevernes produkter ikke er klare repræsentationer af deres niveau.

Elevtækst 1 (med SkoleGPT)

Del 1: Analyse af elevteksten

I det følgende afsnit henvises der til bilag 4.

B. Indhold

"*The Dark Woods Unmasked*" handler om Max, som er en skoleelev, der skal på lejr tur med sin klasse ude i en skov. På turen hen mod skoven lægger Max mærke til en gammel mand, som bærer en maske. Da Max og hans klasse når til campingpladsen, laver Max et væddemål med hans ven Bratt om, at han ikke tør løbe 5 kilometer i skoven ved midnatstid. Om morgen, dagen efter, ser Max at Bratt

ikke er kommet tilbage og at alle træerne omkring deres telte er malet til med ordene “*redrum*”. Udover malingen ser Max, at der ligger en maske, som var den samme som den gamle mand bar. Teksten slutter med at Max indser at bogstaverne “*redrum*” er “murder” bagfra.

C. Analyse

1. Tekstniveau: Grammatik på tværs af sætninger

a. Opgavens titel

Historiens titel er “*The Dark Woods Unmasked*”, titlen stemmer godt overens med historiens indhold og rammesætter historien. Titlen læner sig samtidig op af gysergenren.

b. Genrekendskab

Elevteksten udviser viden om gysergenren herunder brug af lokation, en mørk skov, antagonisten, som er en mystisk gammel mand, der bærer en maske og en kniv som mordvåben. Elevteksten udviser viden om stereotype karakterer i gysergenren, herunder Bratt det meget dumdristige offer. Der er en intertekstuel reference til gyserfilmen “*The Shining*” af Stanley Kubrick med teksten “*redrum*”. Der forekommer spændingsopbygning flere gange i historien, som spiller på mystikken vedrørende den gamle mand.

Elevteksten viser god forestillingsevne og kendskab til mange genretræk fra gysergenren.

Elevteksten er god til at sætte ideer i perspektiv fx “*redrum*”, hvor det går op for hovedpersonen at hans ven sandsynligvis er blevet myrdet.

Elevteksten slutter gyserhistorien med en åben slutning, hvilket passer fint til genren.

c. Kohærens og kohæsion

i. Tekstniveau

På det overordnede tekstniveau er historien sammenhængende. Der er en rød tråd i historien, som fokuserer på elementer af mystik og spænding. Max oplever en mærkelig situation, med en ældre mand, som skræmmer ham. Der er en forbundet handling, da Max møder den ældre mand med en mærkelig maske i bussen, og senere genkender mandens maske på

gerningsstedet. Skriften "*redrum*" på de nærliggende træer og de førnævnte genstande, gør at det går op for Max at Bratt er blevet myrdet.

ii. Afsnitsniveau

Der er mange afsnit, 9 i alt, hvilket gør historien forvirrende at læse. Flere af afsnittene kan sættes sammen uden at det vil forstyrre læsningen af teksten.

iii. Sætningsniveau

På sætningsniveau forekommer flere pludselige spring i handlingen som forvirrer læsningen: "*When I stepped in the bus the weird old was there again just staring and smiling at me. I arrive at the forest and the sun is already settling*". Elevteksten formår at opbygge suspense: "*but shortly after i looked back. The man is gone*".

2. Grammatik under sætningsniveau

a. Ordforråd

Elevteksten benytter sig af ordforråd som ligger inden for gysergenren, såsom: "*darkness*", "*creepy*", "*knife*" og "*murder*".

Del 2: Potentialer og udfordringer ved brug af SkoleGPT

I elevteksten bruges SkoleGPT som en idégenerator. Her spørger eleven: "*Make a Halloween brainstorm*". SkoleGPT kommer herefter med flere forslag heriblandt "*Haunted House*", "*Cursed Forest*", "*Possession*", "*Creatures in the Shadows*" og "*Time Loop*". Ved hver af disse overskrifter uddyber SkoleGPT, hvordan handlingen foregår i grove træk. Ud fra elevens tekst kan vi se, at eleven har valgt at arbejde med "*Cursed Forest*".

2. Cursed Forest: Imagine a group of friends who decide to go on a camping trip in a dense, dark forest on Halloween night. As they set up their campsite, they start to notice strange noises and movements in the woods. Maybe they stumble upon an ancient ritual site or awaken a sleeping monster.

Det ses ud fra følgende udklip, at SkoleGPT er i stand til at skrive længere tekstpassager, i en diskurs, der er passende for gysergenren. Det kommer særligt til

udtryk i sætninger som: “[...] *dense, dark forest on Halloween night.*” og “[...] *they start to notice strange noises and movements in the woods.*”. Man kan ud fra ovenstående argumentere for, at SkoleGPT støtter elevens diskurskompetence ved at skrive inden for gysergenren samt modellere genren for eleven, ud fra Pauline Gibbons stilladseringsmodel, midt i skriveprocessen. Sammenligner vi SkoleGPTs output med elevteksten, kan vi se at det kun er dele af svaret der benyttes, herunder en lejr tur og skoven. Måden eleven bruger disse ideer på afspejler en almindelig brainstorm, hvor man bliver inspireret og udvælger indhold til sin tekst.

Efterfølgende, kan vi se, at SkoleGPT bliver benyttet til at hjælpe med at indlede gyserhistorien. Der bliver skrevet følgende til SkoleGPT.

Okay. Make the start of the book with the main character named Max. He is a student in 8th class and is late for the bus because he is going on a schooltrip to the forest with his class

Formuleringen der bliver benyttet er: “*Make the start of the book*”. Dette kan skabe udfordringer for kommunikationen med SkoleGPT, som afspejler sig i outputtet. Formuleringen gør, at SkoleGPT skriver starten på en bog om en dreng, ved navn Max, som skal på lejr tur og er ved at komme for sent til bussen. Her bliver man sat ind i en historie, uden kontekst, hvor det er krævende for en læser at afkode, hvad der foregår, da meget af teksten er dialog mellem karakterer. Vi formoder, at eleven efterspørger en måde at starte sin gyserhistorie på. Dog gør outputtet fra SkoleGPT, at den analytiske læsning, herunder text mining, bliver besværliggjort, da det er svært at afkode, hvilke elementer man kan bruge i sin egen gyserhistorie. Derfor bliver den pragmatiske kompetence essentiel i kommunikationen med SkoleGPT, da hvis man ikke kommunikerer hensigtsmæssigt, får man et output, som ikke opfylder det kommunikative formål. Sammenholdt med analysen i del 1 kan en af årsagerne til at elevteksten har flere pludselige spring være elevens kommunikation med SkoleGPT. Det ses i det følgende udklip, at eleven vil have SkoleGPT til at fortsætte historien i samme format.

Continue the story with max missing the bus. Now he has to take public transport to get to the story. There should also be a creepy old man staring at max in a bus

Handlingen i elevens historie bliver herved skabt inde i SkoleGPT, hvor eleven bliver inspireret, og udvælger passager, som skal indgå i sin egen historie. Udfordringen er at skabe sammenhæng mellem disse passager, hvilket eleven ikke formår at gøre hensigtsmæssigt. Dette kan også være en forklaring på, hvorfor eleven har ni afsnit i sin gyserhistorie.

Vi kan se, at elevens kommunikation med SkoleGPT udgør ca. 10 sider af 2.400 anslag, hvilket vi mener er meget. Eleven kommenterer selv i interview 2 på denne store læsebyrde: “[...] *Det tog dog meget tid at læse svarene fra AI'en, og forsøge at bruge de idéer den kom med.*” (se bilag 3). Teksten er dog skrevet inden for gysergenren, hvilket potentielt kan forstærke elevens kendskab til genren. Hvis vi antager at eleven læser alt, hvad SkoleGPT kommunikerer, trænes elevens læsefærdigheder herunder analytisk læsning (Harmer, 2015, s. 317). Denne læsebyrde fratager dog elevens tid til at skrive sin gyserhistorie.

Elevtækst 2 (med SkoleGPT)

Del 1: Analyse af elevtæksten

I det følgende afsnit henvises der til bilag 5.

A. Indhold

Gyserhistorien, *“The Shadow In The Mirror”*, handler om Sarah, som har købt en ny lejlighed, efter hun er gået fra sin manipulerende kæreste. Efter et par dage i sin nye lejlighed, begynder hun at høre underlige lyde fra lejligheden over hende, som har været forladt længe. Efter ikke at have hørt lyde i et par nætter, begynder der at komme aktivitet igen. Sarah beslutter sig for at gå op og undersøge, hvor lydene kommer fra og da hun åbner døren til lejligheden, ser hun, at der kun er et mørkt rum med ét vindue. I rummet er der et spejl, som ikke kan reflektere spejlbilleder. Hun ser et mørkt monster bevæge sig tættere på hende. Monsteret har en kniv i hånden og dræber Sarah.

B. Analyse

1. Tekstniveau: Grammatik på tværs af sætninger

a. Opgavens titel

Titlen på gyserhistorien er *“The Shadow In The Mirror”* og denne titel rammesætter historiens forløb, dog er der ikke tale om en skygge i historien, men derimod et monster. Titlen er derfor misvisende.

b. Genrekendskab

Elevteksten formår at ramme gysergenren, da lokationen er i et hjem søgt lejlighedskompleks. Der er elementer af overnaturlighed og mystik i form af de lyde, som hovedpersonen hører om aftenen og det mørke rum, hvor hovedpersonen bliver dræbt. Der fremgår et mystisk spejl og et monster, som bærer en kniv, hvilket passer godt ind i genren.

c. Kohærens og kohæsion

i. Tekstniveau

Teksten følger en generel idé, som er forholdsvis tydelig, da hovedpersonen hører lyde i sin nye lejlighed og gerne vil undersøge, hvor de kommer fra. Dette leder hovedpersonen til et mørkt rum, hvor der befinder sig et monster i et spejl.

ii. Afsnitsniveau

Gyserhistorien er delt ind i tre afsnit. Selve afsnitsinddelingen har ikke indflydelse på læseoplevelsen.

iii. Sætningsniveau

Der er mangel på at skabe sammenhæng mellem sætninger. Dette kommer særligt til udtryk, da hovedpersonen ankommer til det forladte rum: *“its just 1 big room. 1 thing in it, and its a mirror. there is just 1 big window.”*. Dette forstyrrer læsningen og giver forståelsesproblemer angående, hvad elevtekstens hensigt er. Elevteksten benytter sig af beskrivende sprog inden for gysergenren: *“It sounds like nails getting ripped on some metal.”* og *“cold liquid flowing down her back.”*, hvilket understøtter en uhyggelig stemning i teksten.

2. Grammatik under sætningsniveau

a. Ordforråd

Elevteksten benytter sig af ordforråd inden for gysergenren, heriblandt: *“dark creature”*, *“moon light”* og *“dead”*.

Del 2: Potentialer og udfordringer ved brug af SkoleGPT

Ligesom i den første elevtekst bliver SkoleGPT brugt som en idégenerator. Her efterspørger eleven: *“Hello, what do you think is an very Scary, halloween style title for my horror story? :)”*. Udfra dette input kommer SkoleGPT med 10 forslag til overskrifter samt, hvad disse overskrifter antyder i forhold til gyserhistoriens handling. Disse forslag var blandt andre: *“The Darkest Corner of Fear”*, *“The Cursed Legacy”*, *“ The Whispering Dead”* , *“The Frightful Truth”* og *“The Bloodwood Forest”*. Ud fra elevtekstens overskrift kan vi se at *“The Shadow in the Mirror”*, var den som blev valgt.

1. *“The Shadow in the Mirror” - a classic, creepy title that hints at the supernatural and the idea that something sinister is lurking just out of sight.*

Vi kan samtidig se, at handlingen i elevteksten følger det handlingsforløb, som er blevet antydnet sammen med overskriften i ovenstående udklip. Efterfølgende vil eleven gerne have SkoleGPT til at uddybe et muligt handlingsforløb, som passer til den valgte overskrift.

thanks, i find The shadow in the mirror as the best title, but im not sure how the story would go. can you write a little info about what you would make the story about?

SkoleGPT responderer med et længere svar, hvor vi kan se, at eleven specifikt benytter dele af dette svar herunder navnet på hovedpersonen, Sarah, og hendes baggrundshistorie, som omfatter hun er flyttet ind i en ny lejlighed efter at have gået fra sin kæreste. Ud fra elevens input, kan vi se, at vedkommende udviser en forståelse for konteksten samt den kommunikative situation, hvor SkoleGPT skal opføre sig som en 8. klasses engelsklærer, der skal hjælpe sine elever med at skrive en gyserhistorie (se afsnittet, *“Undervisning og opsætning af SkoleGPT”*). Dette ses i

måden eleven formulerer sine svar på, da eleven blandt andet skriver *“thanks”* og dermed udviser høflighed. Samtidig ses det, at elevens kommunikation med SkoleGPT fungerer som en autentisk samtale, hvor eleven svarer direkte på SkoleGPTs output. Dette kan ses i nedenstående udklip.

i decided to change the story a bit, i have choosen that every night sarah is going to bed, she hears weird noices from above, but no one is living above her. that apartment have been empty for about 10 years. but i dont know what do write from here

Denne måde at skrive til SkoleGPT fungere godt, da der sker en meningsforhandling, hvor både eleven og SkoleGPT samarbejder, for at få det bedst mulige output. I elevens skriveforløb kan vi se, at der opstår en skriveblokada: *“[...] but i dont know what do write from here”*. Ud fra interview 2 kan vi se, at eleven understøtter denne pointe, hvor vedkommende siger: *“Man var hele tiden i gang. Man fik ikke skriveblokader.”* (se bilag 3). Altså, hjælper SkoleGPT eleven ud af en potentiel skriveblokada. Med ovenstående input kommer SkoleGPT med fem muligheder for, hvordan handlingen i gyserhistorien kan fortsætte. Vi kan se ud fra elevteksten, at eleven har valgt mulighed ét, hvor Sarah bliver nysgerrig og vil undersøge, hvor lydene i hendes lejlighed kommer fra.

That's an interesting twist! Here are some ideas for how you could continue the story:

1. Sarah becomes more and more curious about the noises she's hearing, and decides to investigate. She starts by looking for any signs of recent activity in the empty apartment above her, but she finds none. She then begins to wonder if the noises might be coming from somewhere else in the building, or if they might be supernatural in origin.

Eleven besvarer SkoleGPTs out med nedenstående sætning.

i think i will take option 1, sarah tries to investigate, but what is up there?

Denne måde eleven kommunikerer med SkoleGPT på, minder om kollaborativ skrivning, hvor SkoleGPT forhandler og udvikler tekst sammen med eleven.

Sammenholdt med analysen i del 1, kan vi koble elevens kollaborative samarbejde med SkoleGPT til, at der forekommer en tydelig rød tråd i gyserhistorien. Samtidig gør samarbejdet, at genretrækkene bliver tydelige i historien og forstærker elevens diskurskompetence. Denne måde at arbejde på resonerer med den tredje fase "joint construction" i "The Teaching and Learning Cycle", hvor eleverne og læreren skriver teksten sammen, med henblik på at tage eleverne igennem skriveprocessen. Det gør dog samtidig, at den fjerde fase "independent writing" bliver udfaset. Eleven sætter ord på sin egen skriveproces ved at sige følgende: "[...] *Det er lidt som at have en sidemakker, der altid kan hjælpe en.*" (se bilag 3). Dette ses som værende positivt, da det kan gøre eleven mere selvsikker i sin skriveproces, og stiller eleven bedre til at løse opgaven gennem kollaborativ skrivning.

Fra analysen i del 1 kan vi se, at eleven har svært ved at koble sine sætninger sammen, særligt ved beskrivelsen af den forladte lejlighed. Her kommer elevens sproglige mangler til udtryk, på trods af brugen af SkoleGPT. Yderligere viser eleven mangel på kritisk tænkning, da eleven ukritisk benytter overskriften "*The Shadow In The Mirror*", som SkoleGPT har konstrueret. I teksten fremgår der ikke nogen skygge, men derimod et monster, hvor titlen derved bliver misvisende.

Elevtekst 3 (med SkoleGPT)

Del 1: Analyse af elevteksten

I det følgende afsnit henvises der til bilag 6.

A. Indhold

"*The Kidnapping Of Sarah On A Hot Summer Day*" handler om Sarah, som er på stranden med sine venner. Da de skal hjem, lægger Sarah mærke til en skygge, som giver hende en fornemmelse af, at der er nogen som følger efter hende. I frygt begynder hun at løbe, og det ender med, at hun snubler, hvorefter skyggen fanger hende. Derefter, vågner hun op i en mørk kælder. Historien slutter med at Sarah får øjenkontakt med sig selv i et spejl og forsvinder.

B. Analyse

1. Tekstniveau: Grammatik på tværs af sætninger

a. Opgavens titel

Historiens titel, "*The Kidnapping Of Sarah On a Hot Summer Day*", rammesætter handlingsforløbet, men den sidste del af

titlen *“On a Hot Summer Day”* kunne godt udelades, da den ikke bidrager til gysset i historien og ikke passer ind genren.

b. Genrekendskab

Lokationen og miljøet er atypisk for gysergenren, da historien foregår på en varm sommerdag ved stranden. Sarah bliver ikke introduceret for læseren, og man får ikke noget at vide om hende. Elevteksten formår at skabe suspense: *“As Sarah walked, she couldn’t shake off the feeling that someone was following her. She kept looking over her shoulder to make sure she was alone.”*. Der er flere eksempler på at elevteksten formår at skabe en uhyggelig stemning i historien fx: *“She began to run and still had that feeling, someone was following her. Was it the shadow behind the palm?”*.

c. Kohærens og kohæsion

i. Tekstniveau

Elevteksten holder sig ikke til en idé. Først bliver en skygge introduceret, som bortfører hovedpersonen, dernæst bliver et mystisk spejl som får hende til at forsvinde inkluderet, . Det er uklart, hvem der er antagonisten i gyserhistorien. Dette går ud over historiens røde tråd. Ovenstående gør at gyserhistorien indeholder en del huller, som mangler at blive udfyldt, hvilket gør det svært for læseren at følge handlingsforløbet.

ii. Afsnitsniveau

Teksten er delt op i fem afsnit. Flere af disse afsnit kan sættes sammen uden at det ville forstyrre læsningen.

iii. Sætningsniveau

Elevteksten har et sammenhængende sprog og der er kohæsion: *“She waved to her friends as she was getting closer to the beach. They spent the whole afternoon at the beach.”* og *“She saw a shadow. The shadow was standing behind a palm next to the mainroad.”*. Yderligere er elevteksten god til at benytte sig af beskrivende sprog: *“[...] with fading light of day casting long shadows across*

the sand and the sound of the waves crashing against the shore creating an ominous background noise.”.

2. Grammatik under sætningsniveau

a. Ordforråd og idiomer

Elevteksten benytter ordforråd, der ligger indenfor gysergenren herunder: “*dark basement*”, “*shadow*” og “*bleeding*”. Derudover udviser elevteksten et stort ordforråd fx: “*shimmering*”, “*ominous*”, “*fading*” og “*shiver*”.

Del 2: Potentialer og udfordringer ved brug af SkoleGPT

I denne elevtekst bliver SkoleGPT benyttet til at efterspørge, hvilken lokation elevens historie kan foregå. Svarmulighederne som SkoleGPT formulerer lader ikke til at inspirere eleven, hvilket fører til at eleven i stedet spørger, hvem hovedpersonen i gyserhistorien kan være.

who can be the main character in my story?

Her foreslår SkoleGPT en modig og nysgerrig teenagepige, som opdager noget overnaturligt i sin hjemby. Her beder eleven SkoleGPT om at udfolde dette plot, hvilket vi kan se i det følgende udklip.

How can I start my story if I will make a story about a teenager that discovers something crazy?

Great question! Here are a few ideas to get you started on your story about a teenager who discovers something crazy:

1. Start with a normal day in the life of your protagonist. Describe their routine, their friends, their interests, and their goals. This will help readers understand who your protagonist is and what they have to lose before the crazy discovery changes their life.

Ud fra elevens tekst, kan vi se at dette bliver afsættet for gyserhistorien, med Sarah, der tager til stranden med sine venner.

Modsat de andre elever benytter denne elev SkoleGPT som en ordbog. Her efterspørger eleven hvad en "hovedvej" hedder på engelsk.

Hvad hedder hovedvej på engelsk?

The word for "main road" or "highway" in English is "highway" or "main road".

Here are some other words that can be used to describe a main road in English:

- Main road
- Highway
- Major road
- Primary road
- Key road
- Arterial road
- Thoroughfare

Note that the specific word used to describe a main road can vary depending on the context and location. For example, a "highway" is typically a high-speed road that connects cities and towns, while a "main road" might be a smaller road that serves a local area.

Det ses ud fra ovenstående udklip, at SkoleGPTs evne til at fungere som en ordbog, er forholdsvis god. Der bliver fremvist flere mulige ord, som kan beskrive en hovedvej, og gør samtidig brugeren opmærksom på, at ordet er kontekstafhængigt, og hvad forskellen på en hovedvej og en motorvej er. Sammenligner vi det med "ordbogen.com", får brugeren få muligheder, og uddybningen af forskellen mellem hovedvej og motorvej er ikke til stede. Dog viser "ordbogen.com", hvilken ordklasse ordet tilhører (hovedvej, u.å.).

Senere forsøger eleven at oversætte "kloak" til engelsk ved brug af SkoleGPT. Dette bliver oversat til "toilet" og "bathroom", hvilket er en forkert oversættelse. Eleven benytter sin lingvistiske kompetence, og forsøger at præcisere sin formulering, ved at få SkoleGPT til at oversætte "kloaksystem" i stedet for. Denne præcisering gør, at ordet bliver oversat korrekt. Hermed kræver det lingvistisk kompetence og kritisksans over for det output som SkoleGPT kommer med, for at bruge chatbotten hensigtsmæssigt. Eleven forsøgte også at bruge SkoleGPT til at oversætte hele sætninger.

oversæt " blev hun ramt af en frygtelig stank " til engelsk

SkoleGPT kommer med fire forskellige valgmuligheder heriblandt: "*She was struck by a dreadful stench*" og "*she was overwhelmed by a foul odor*". Ved at bruge SkoleGPT på denne måde kan der dog opstå læringsmæssige udfordringer. Hvis man ukritisk indsætter sætninger, uden tanke for form og indhold, er læring begrænset og det kan tangerer til snyd. Ifølge Stephen Krashens Acquisition/Learning hypotese tilegner vi os sprog ubevidst, men det kræver at man forstår dele af det man bliver eksponeret for. For at der vil være læring i denne sammenhæng, skal eleven derfor kunne forstå størstedelen af indholdet fra SkoleGPT. I dette tilfælde vil elevens ordforråd kunne øges, da SkoleGPT bruger mange synonymmer til at beskrive den samme sætning. Hvis ikke man forstår SkoleGPTs output vil læring være begrænset. Hvis man dog er i stand til at kunne bruge SkoleGPT hensigtsmæssigt, og ramme et sprogniveau som er lige over ens eget, vil det vil potentielt kunne lede til sproglig udvikling. Her kan SkoleGPT fungere som "+1" i Stephen Krashens hypotese om comprehensible input. På den anden side, kræver det ifølge Richard Schmidts noticing hypothesis, at man er opmærksom på, hvad det er der skal læres, for at sproglig læring opstår. Om eleven har denne sproglige opmærksomhed, mens vedkommende skriver, kan vi ikke afgøre. Dog nævner eleven selv om arbejdet med SkoleGPT at: "*Det var sådan svært at arbejde videre ud fra, hvad den der AI skrev.*" (se bilag 3). Dette indikerer at eleven har haft vanskeligheder ved at benytte SkoleGPTs output i sin tekst. Ud fra elevteksten kan vi se, at eleven ikke benytter ovenstående oversættelser eller inkluderer et kloaksystem i sin tekst. Dette kan vi tolke som, at eleven ikke forstår det sproglige indhold, eller at eleven synes, at det skiller sig for meget ud fra elevens eget sproglige niveau.

Slutteligt, spørger eleven ind til: "*hvordan kan man blive tortureret i en kælder?*". Dette vil SkoleGPT ikke svare på, og kommer i stedet med et længere svar om, hvorfor tortur er forkert.

As a responsible and caring AI language model, I cannot provide information or advice on how to inflict harm or violence on others, including torture. Torture is a heinous act that is illegal and morally reprehensible, and it can cause severe physical and emotional harm to the victim. It is important to treat all individuals with respect and dignity, regardless of their background or beliefs.

Dette er et udtryk for, at SkoleGPT har en moralsk barriere som ikke vil hjælpe en med at skrive inden for specifikke emner. Dette valg kan være foretaget for at have en dannende effekt på brugeren.

Ser vi på elevens udtalelse om samarbejdet med SkoleGPT, siger elev 3 følgende: *“Det føles lidt som at have en sidemakker. Den kan gøre mig lidt mere selvsikker, fordi jeg altid kan få hjælp.”* (se bilag 3). Det at blive mere selvsikker, med SkoleGPT ved sin side, kan være et udtryk for at eleven tidligere har oplevet usikkerhed i sin skriveproces. Ifølge Stephen Krashens hypotese om “The affective filter” kan SkoleGPT potentielt være med til at sænke dette filter, så sprogtilegnelse i højere grad kan forekomme.

Elevtækst 4 (uden SkoleGPT)

Del 1: Analyse af elevtæksten

I det følgende afsnit henvises der til bilag 7.

A. Indhold

“The night everything changed” handler om to veninder, som er på vej hjem fra en fest. For at komme hjem skal de igennem en skov, som de synes er meget skræmmende, når det er mørkt. Da de går igennem skoven, hører de pludselig en lyd, som gør dem bange, og får dem til at løbe i frygt. Dette fører dem forbi et forladt hus i skoven, som de aldrig har set før. Da de går forbi huset bliver der tændt et lys, og de ser en skygge inde i huset, hvilket skræmmer dem igen, og får dem til at løbe hjem. Efter denne oplevelse har de ikke turde færdes i skoven. Slutvist i historien diskuterer de to veninder, om det bare kunne have været en ældre mand og hans hund som boede i huset.

B. Analyse

1. Tekstniveau: Grammatik på tværs af sætninger

a. Opgavens titel

Historiens titel er *“The night everything changed”*. Titlen rammesætter ikke historien særlig godt, da der ikke ses nogen større forandring i gyserhistorien. Det eneste der forandrer sig er, at pigerne i fremtiden undgår at gå igennem skoven. Titlen er dog inden for gysergenren, da den lægger op til noget gys, mystik og et livsforandrende øjeblik.

b. Genrekendskab

Elevteksten udviser kendskab til gysergenren, da historien forløber sig i en skov, nær en lille by, på en mørk og regnfuld nat. I skoven høres der mærkelige lyde herunder et skrig, hvilket skræmmer veninderne. Inde i skoven ligger der et gammelt forladt hus, hvor der ses skygger og lys pludselig tændes.

c. Kohærens og kohæsion

i. Tekstniveau

Elevteksten følger en generel idé i gyserhistorien, som er mystikken og uhyggen ved at gå igennem en skov om natten. Dog gøres gyserhistorien mindre uhyggelig, ved at veninderne forsøger at afmystificere hvad de oplevede: *“[...] even though it looked like an abandoned house i could also just be an old man’s house with his dog inside it.”*. Måden, hvorpå elevteksten vælger at afslutte sin historie på, er atypisk for gysergenren, da man ofte vil undersøge det mystiske eller overnaturlige nærmere, hvilket giver grundlag for klimaks. Gyserhistorien bliver antiklimatisk, da veninderne blot løber væk fra det ukendte og at der ikke sker dem noget nævneværdigt.

ii. Afsnitsniveau

Gyserhistorien består af seks afsnit. Nogle af disse afsnit ville kunne sættes sammen. Dog er det ikke noget som forstyrrer læsningen eller historien.

iii. Sætningsniveau

Eleven har et sammenhængende sprog og er god til at skabe kohæsion: *“[...] and went home terrified of what*

was hiding in the abandoned house with the shadow in it. Since then they have never gone into the forest again [...]”. Her benytter eleven “*Since then*” som et adverbial til at beskrive tid og dermed koble sætningerne sammen.

2. Grammatik under sætningsniveau

a. Ordforråd

Eleven har et godt ordforråd og bruger mange ord, som passer godt ind i gysergenren: “*dark and rainy night*”, “*dark forest*”, “*abandoned house*”, og “*shadow*”.

Del 2: Potentialer og udfordringer ved brug af SkoleGPT

Hvis vi ser på resultaterne af analysen i del 1, kan vi se, at eleven har udfordringer ved at skabe et klimaks i sin gyserhistorie, hvor hovedpersonen og veninden ikke vælger at undersøge det forladte hus i skoven. Eleven formår endda at afmystificere sin gyserhistorie ved at komme med en rationel forklaring på, hvad det var de kunne have set, den nat i skoven. Her vil SkoleGPT kunne være brugt til at komme med ideer til, hvordan man kan skabe fremdrift i en gyserhistorie. Dette ses i nedenstående udklip fra “Elevtekst 2 (med SkoleGPT)”.

That's an interesting twist! Here are some ideas for how you could continue the story:

1. Sarah becomes more and more curious about the noises she's hearing, and decides to investigate. She starts by looking for any signs of recent activity in the empty apartment above her, but she finds none. She then begins to wonder if the noises might be coming from somewhere else in the building, or if they might be supernatural in origin.

Her ses det, at SkoleGPT opfordrer til fremdrift i historien ved at få hovedpersonen til at undersøge, hvor lydene kommer fra. Dette kunne lede til et klimaks i historien, hvor hovedpersonen møder det overnaturlige element. Yderligere er titlen “*The night everything changed*” ikke rammesættende for gyserhistorien. Vi har kunne se fra elevtekst 1, 2 og 3 at eleverne har benyttet SkoleGPT til at finde på en titel til deres gyserhistorier. Derfor har vi forsøgt at indsætte elevens tekst i SkoleGPT og fået den til at komme med forslag til, hvad en titel på denne gyserhistorie kunne være. SkoleGPT kom med følgende forslag: “*The scream in the forest*”, “*The Abandoned*

House in the Woods”, *“The Night of Terror”*, *“The Forest of Fear”* og *“The Shadow in the Woods”* (SkoleGPT, u.å.b). Alle disse forslag vurderes som værende passende for indholdet i elevens gyserhistorie.

Elevtekst 5 (uden SkoleGPT)

Del 1: Analyse af elevteksten

I det følgende afsnit henvises der til bilag 8.

A. Indhold

“The cursed dark forest” handler om en kongesøn på 17 år, ved navn Harbo. Han bor på et slot på et stort bjerg omgivet af en forbandet skov. Harbo er blevet fortalt mange historier om den forbandede skov af sin bedstefar, heriblandt en historie om en ond heks, som bor i skoven. Mange riddere har gennem tiden forsøgt at dræbe denne heks, men ingen er vendt levende hjem. Hver gang en ny ridder forsøger at dræbe heksen, ville der om natten fremkomme en rød måne og højt hyl. Harbo beslutter sig for, at han vil dræbe heksen inden sin 18 års fødselsdag. Inden han drager ud i skoven med sit sværd, skjold og lidt proviant, fortæller bedstefaren ham, at han ikke må se den onde heks i øjnene, for hvis han gør, dør han øjeblikkeligt. Ude i skoven bliver Harbo mødt med tusinde røde øjne, som stirrer på ham, samt uhyggeligt lyde. Pludselig hører han en hvisken bag sig. Det er heksen, som er lige bag ham. Han ser heksen i øjnene og bliver forvandlet til et dyr med røde øjne.

B. Analyse

1. Tekstniveau: Grammatik på tværs af sætninger

a. Opgavens titel

Titlen *“The cursed dark forest”* rammesætter historiens indhold godt, da historien handler om en mørk forbandet skov, hvor en ond heks bor. Titlen befinder sig inden for gysergenren, da der fremkommer både en mørk skov og en forbandelse.

b. Genrekendskab

I denne historie bliver der brugt mange genretræk fra eventyrgenre herunder en kongesøn, et stort slot, en forbandet skov, en ond heks og et ønske om at blive en ridder ved at klare en prøve. Der er nogle træk som går igen i både gyser- og eventyrgenre, heriblandt en ond heks og en forbandet skov samt noget overnaturligt. Dog skriver denne elev så tydeligt inden for eventyrgenre, at vi vurderer, at det er et eventyr frem for en gyserhistorie.

c. Kohærens og kohæsi

i. Tekstniveau

Eleven følger den samme generelle idé gennem sin historie, en kongesøn som drager ud for at befri skoven fra en ond heks. Eleven viser overblik ved at sammenkoble flere elementer i historien såsom i starten, hvor hans bedstefar fortæller kongesønnen, at når en ridder forsøgte at slå heksen ihjel, kom der en stor rød måne efterfulgt af et højt hyl. Dette kobler eleven sammen med slutningen, hvor der efter kongesønnen har kigget heksen i øjnene, opstår et stort rødt lys samt et hyl.

ii. Afsnitsniveau

Historien er delt op i fire afsnit, hvor de fleste afsnit giver god mening, dog kunne afsnit to og tre godt være slået sammen. Dette giver dog ingen vanskeligheder med læsningen samt tekstforståelsen.

iii. Sætningsniveau

Eleven benytter sig af adverbialer, der fortæller om tid såsom: "*about half an hour*". Dette er med til at skabe kohæsi i elevens tekst. Derudover er eleven god til at beskrive og skabe suspense fx: "*He then sees a big shadow right over him*" og "*It's about 4 meters high with thin arms and long nails. He feels something on his shoulder its ice cold.*".

2. Grammatik under sætningsniveau

a. Ordforråd

Eleven benytter ord som er passende inden for gysergenren såsom: "*dark forest*", "*monster-like creature*", "*death*" og "*blood*".

Del 2: Potentialer og udfordringer ved brug af SkoleGPT

Ser vi på analysen af elevteksten fra del 1, fremgår det at den største udfordring er, at eleven skriver inden for eventyrngenren frem for gysergenren. SkoleGPT ville potentielt kunne have hjulpet eleven med at spore sig ind på gysergenren. Som vi har set tidligere, vil man kunne få SkoleGPT til at generere idéer til lokationer, hovedpersoner og et muligt handlingsforløb som eleven kunne støtte sig op af. Eleven siger selv om skriveprocessen: "*Jeg havde svært ved at finde de ord, jeg skulle bruge, til at beskrive atmosfæren i historien og til min miljøbeskrivelse.*" (se bilag 3). Som vi har set tidligere, med adgang til SkoleGPT, vil man have mulighed for mange ordforslag til at hjælpe eleven. Samtidig kunne handlingsforslag fra SkoleGPT potentielt have forhindret, at eleven skrev inden for eventyrngenren.

Elevtekst 6 (uden SkoleGPT)

Del 1: Analyse af elevteksten

I det følgende afsnit henvises der til bilag 9.

A. Indhold

"*MR Smiley*" handler om en person som pludselig vågner op i en hospitalsseng på en familieferie. Da personen forlader rummet, han vågnede op i, ser han sig selv, dog uden noget ansigt. Denne kopi af ham selv kommer tættere på, men forsvinder pludseligt. Der hvor kopien forsvandt, er der efterladt en besked skrevet med blod, hvor der står: "*Run!!! HE IS WATCHING !!! WATING*". Hovedpersonen forsøger at finde sin vej ud af hospitalet, men hospitalsgangene virker uendelige. Lyset i hospitalsgangene flakker, og når det er mørkt, kan hovedpersonen mærke en tilstedeværelse af en høj og tynd figur. Lige pludselig, læner der sig en høj og tynd figur, med store hvide tænder, hen over hovedpersonen. Da hovedpersonen ser ansigtet på den høje figur, er det ham selv, han ser.

B. Analyse

1. Tekstniveau: Grammatik på tværs af sætninger

a. Opgavens titel

Gyserhistoriens titel *“MR Smiley”* rammesætter ikke indholdet, da man ikke bliver introduceret til nogen *“MR Smiley”*. Vi antager at dette navn tilhører den tynde høje skikkelse. Hvis eleven havde formålet at introducere og karakterisere antagonisten, *“MR Smiley”*, ville overskriften være mere passende.

b. Genrekendskab

Eleven udviser en forståelse for gysergenren i det, at der bruges overnaturlige elementer såsom den høje skikkelse, en besked skrevet i blod og mystiske uendelige hospitalsgange.

c. Kohærens og kohæsion

i. Tekstniveau

Eleven skaber en usammenhængende historie, hvor man som læser har svært ved at følge gyserhistoriens handlingsforløb. Dette er særligt på grund af den manglende introduktion til hovedpersonen, antagonisten og lokationen.

ii. Afsnitsniveau

Teksten udgør ét afsnit, hvilket gør den uoverskuelig, da man læser det hele ud i et.

iii. Sætningsniveau

Eleven har vanskeligheder med at skrive sammenhængende, hvor der springes i de informationer læseren bliver givet:

“It felt like days, weeks before the hallway finally split again, it felt like it kept getting colder. There were two ways again, one to the left and one straight. I was tired at that point so maybe i was imagining it but it looked like there was a room to the left. I looked straight, it was dark but there was something, it got even colder [...]”.

2. Grammatik under sætningsniveau

b. Ordforråd

Eleven benytter ord som er passende inden for gysergenren såsom: *“blood red”*, *“dark”*, *“big white teeth”* og *“big dark hands”*.

Eleven viser tegn på et manglende ordforråd, hvilket ses i sætningerne: *“There was only the bed and one of those things you can hang the small bags of blood or water on”* og *“[...] the lights only worked sometimes so sometimes it was lit up and sometimes it was completely dark”*. I første sætning forsøger eleven at beskrive et drypstativ til saltvandsposer. I det andet eksempel forsøger eleven at beskrive lys, der flimre.

Del 2: Potentialer og udfordringer ved brug af SkoleGPT

Ser vi på analysen fra del 1, fremgår det at der er udfordringer med ordforrådet, skabelse af struktur og at skrive sammenhængende. Dette understøtter eleven ved at sige følgende: *“[...] Jeg havde svært ved at finde ud af, hvad der skulle ske i min historie.”* (se bilag 3). Udfordringen med at skrive sammenhængende vurderes som værende svært for SkoleGPT at hjælpe med, uden at det tangere til snyd. Eleven må ikke kopiere hele tekststykker skrevet af SkoleGPT ind i sin opgave. Dog ville denne elev potentielt blive inspireret af tekststykker genereret af SkoleGPT, som kunne gøre at teksten blev mere sammenhængende og at eleven fik idéer til, hvordan gyserhistorien skulle forløbe. Dog er kommunikationen med SkoleGPT vigtig. Kommunikationen med SkoleGPT kunne vi fx se ikke fungerede i “Elevtekst 1 (med SkoleGPT)”. Her var kommunikationen med SkoleGPT uhensigtsmæssig, hvilket resulterede i usammenhængende afsnit i historien.

Der, hvor SkoleGPT særligt vil kunne hjælpe denne elev er med ordforrådet. Her vil eleven kunne beskrive det ord vedkommende søger, hvor SkoleGPT vil kunne komme med flere ordforslag som set i “Elevtekst 3 (med Skole GPT)”. For at afprøve dette spurgte vi SkoleGPT: *“What is a word for when the light is turning on and off”*. Her fik vi flere forslag og beskrivelser af ordene, heriblandt *“flickering”*, som vi vurderer, er det korrekte ord at bruge. Ved at bruge SkoleGPT på denne måde, vil det også kunne spille sammen med elevens strategiske kompetence, hvor eleven kan komme frem til det manglende ord gennem andre metoder.

Opsummering af analysen

Ud fra del 1 i analysen af elevteksterne er der ikke noget som indikerer væsentlige forskelle i elevernes skriftlige kompetencer. Dog vurderer vi at elevteksterne, skrevet

uden SkoleGPT, har nogle indholds- og genremæssige udfordringer. Med eleverne som brugte SkoleGPT, er der flere eksempler på både potentialer og udfordringer ved deres brug af SkoleGPT ift. at udvikle deres skriftlige kompetencer. Disse potentialer er:

1. SkoleGPT kan modellere gysergenren i realtid med fokus på overordnet tekststruktur og sproglige træk jf. "The Teaching Learning Cycle". Dette kan udvikle elevernes diskurskompetence og dermed styrke elevernes skriftlige produkter.
2. SkoleGPT kan fungere som en skrivemakker, hvor man kan forhandle og udvikle tekst sammen i en given kontekst, hvilket afspejler kollaborativ skrivning og joint construction jf. "The Teaching Learning Cycle". Yderligere kan SkoleGPT potentielt være med til at sænke en elevs "affective filter".
3. SkoleGPT kan være en idégenerator, hvor man kan få idéer til indhold i sin historie og hjælp til at strukturere den inden for en given diskurs.
4. SkoleGPT kan være et værktøj til at komme med en passende overskrift, der kan rammesætte en tekst.
5. SkoleGPT kan være et opslagsværk, hvor man kan udnytte sin strategiske kompetence til at finde specifikke ord på trods af manglende sprogfærdigheder samt fremsætte oversættelser og synonymer.
6. SkoleGPT kan eksponere én for et korrekt engelsk sprog, som ligger over ens eget niveau, hvilket potentielt kan øge sprogtiltagelsen jf. Stephen Krashens teori om comprehensible input.
7. SkoleGPT kan træne elevernes læsefærdigheder, herunder analytisk læsning og tekstforståelse.

De udfordringer vi har identificeret er:

1. SkoleGPT kan være problematisk for en teksts kohæsion og kohærens ved ukritisk brug af dens output.
2. SkoleGPT kan give ukorrekte oversættelser. Eleverne skal derfor være kritiske og benytte deres lingvistiske kompetencer for at bruge denne funktion.
3. I elevernes kommunikation med SkoleGPT er lingvistiske og pragmatiske kompetencer afgørende for outputtet og dets brugbarhed.
4. SkoleGPT kan generere store mængder tekst hurtigt, hvilket kan blive uoverskueligt og dermed besværliggøre den analytiske læsning.
5. I forbindelse med elevernes samarbejde med SkoleGPT er det svært at skelne mellem hensigtsmæssigt brug og snyd.

Diskussion

I følgende afsnit vil vi diskutere relevante problemstillinger i tilknytning til vores problemformulering.

Læring i samarbejde med SkoleGPT

For at arbejde med SkoleGPT i undervisningen er vi først nødt til at klarlægge, hvordan læring opstår i samarbejde med chatbotten. Vi pointerede i analysen at SkoleGPT kan højne elevernes sprogtilenelse i overensstemmelse med Stephen Krashens teori om comprehensible input, som er inden for det innatistiske sprogtilenelsesperspektiv. Dette står i et modsætningsforhold til vores teoretiske standpunkt, den kommunikative tilgang, som ligger inden for det sociokulturelle sprogtilenelsesperspektiv (Se afsnittet "Kommunikativ sprogundervisning"). Inden for det sociokulturelle perspektiv beskæftiger Lev Vigotskij sig med zonen for nærmeste udvikling, som refererer til området, hvor læringen er mest effektiv i samarbejde med en interlocutor. I denne sammenhæng vil SkoleGPT kunne agere interlocutor og stilladsere eleven. Argumentet er her, at SkoleGPT kan tilbyde stilladsning i realtid, i den specifikke kontekst, man skriver i, på et tilpasset fagligt

niveau. For at læring i samarbejde med SkoleGPT er sociokulturelt, skal det typisk indebære en interaktion mellem individer samt et fælles mål og virke. SkoleGPT er ikke et menneske, men gennem prompting, er det muligt at give SkoleGPT menneskelige egenskaber og et fælles mål og virke med eleven. Vi mener ikke at et samarbejde med SkoleGPT kan erstatte den menneskelige interaktion i det sociokulturelle sprogtilgængelsesperspektiv. Dog giver SkoleGPT mulighed for at træne skriftlige kompetencer herunder lingvistiske, diskursive, pragmatiske og strategiske kompetencer, som kan styrke ens kommunikative kompetence. Måden hvorpå eleverne træner disse skriftlige kompetencer kræver, som nævnt tidligere, en sproglig opmærksomhed jf. Richard Schmidts noticing hypothesis. Et udgangspunkt for en evaluering med et sprogligt fokus vil kunne tage afsæt i elevernes chathistorik med SkoleGPT. Chathistorikken repræsenterer elevernes skriveproces, og giver en lærer et indblik i, hvor gode eleverne er til at kommunikere med et bestemt formål. Ved hjælp af chathistorikken kan man have en samtale om, hvordan man kan styrke elevernes kommunikative kompetencer samt, hvordan de gennem analytisk læsning bedst muligt kan bruge outputtet fra SkoleGPT. Desuden kan man få en forståelse for elevernes udfordringer i skriveprocessen, som derved giver læreren mulighed for at formulere fremtidige læringsmål for eleverne. Yderligere kan adgangen til elevernes chathistorik med SkoleGPT begrænse u hensigtsmæssig brug, hvor snyd vil blive mere synliggjort. Dette kan have en præventiv effekt, hvor man kan forestille sig at spørgsmålet om snyd vil blive mindre relevant.

Da vi spurgte eleverne, som havde brugt SkoleGPT i deres opgave, om de kunne se sig selv bruge SkoleGPT frem for en lærer, forældre, ven eller andre hjælpemidler svarede de enstemmigt "ja". Eleverne havde flere begrundelser for deres svar, herunder: *"Ja, den har bare mere viden, og hvis ikke den kommer med det rigtige svar, kan jeg altid spørge den igen, indtil jeg finder det jeg skal bruge."* og *"Ja, hvis læreren er i gang med at hjælpe andre, kunne det være hurtigere at benytte SkoleGPT."* (se bilag 3). Disse svar udtrykker, at eleverne vægter simple konkrete svar, så de hurtigt kan komme videre i deres skriveproces. Denne vægtning afspejler accelerationssamfundet, hvor alt skal gå hurtigere og effektiviseres. Risikoen er, at fordybelsen går tabt, og at eleverne mister evnen til at tænke selvstændigt. Derfor er det vigtigt at SkoleGPT kan agere et funktionelt læremiddel og ikke kun et hjælpemiddel. Et læremiddel defineres som "[...] medier og teknologier, der bliver

anvendt med læring som mål” (Gissel, 2022b). Her er det at læring finder sted den altafgørende faktor. Hvis eleverne blot bruger SkoleGPT som et hjælpemiddel i deres skriveprocesser, vil læring ikke finde sted. Under afsnittet “Forskningsfelt” introducerede vi studiet “AI Assistance in Legal Analysis: An Empirical Study”. Her var hovedpointen, at de dygtigste studerende blev dårligere og de dårligste blev bedre ved brug af ChatGPT i deres eksamensopgaver. Hvis vi forestiller os at brugen af SkoleGPT i engelskundervisningen bliver implementeret, er det svært at sige om det samme vil ske, da det er svært sammenligneligt. Forskerne vurderede, at årsagen til at de dygtigste elever blev dårligere var fordi de blev mindre kreative og nøjes med simple svar. Disse mindre kreative og simple svar stemmer godt overens med det som eleverne vægter i deres udsagn. Dette kan dog også skyldes det tidspres eleverne var udsat for i vores undersøgelse. Vi vurderer, at der skal opstilles rammer gennem undervisning, som skal sikre at fordybelse, kreativitet, læring og selvstændighed ikke går tabt ved brug af SkoleGPT. Dette er for at sikre, at elever ikke bliver dårligere stillet ved at bruge SkoleGPT.

Prompting competence

I maj 2023 nedsatte børne- og undervisningsministeren, Mattias Tesfaye, en ekspertgruppe som skulle give deres anbefalinger til, hvordan fremtidige prøver kan tilrettelægges, så snyd med ChatGPT og andre digitale hjælpemidler ikke længere er muligt. Disse anbefalinger blev udgivet den 24. april 2024 af Ekspertgruppen for ChatGPT og andre digitale hjælpemidler (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024). Det som er mest relevant for vores problemformulering er ekspertgruppens 1. anbefaling: “Prøverne skal gå på to ben - og kunne udprøve både med og uden digitale hjælpemidler”. Inden for denne anbefaling står der følgende:

Det bør være en del af bedømmelsesgrundlaget, i hvilket omfang elever/kursister mestrer brugen af digitale hjælpemidler i de prøver, hvor disse er tilladt. Det vil derfor være nødvendigt i det enkelte fag at definere en for faget relevant og konkret anvendelse af digitale hjælpemidler lokalt, så elever/kursister meningsfuldt kan anvende hjælpemidlerne til øget læring og bedre faglighed i netop det konkrete fag. (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024, s. 8)

Dette understøtter behovet for, at eleverne bliver undervist i, hvordan man mest effektivt benytter chatbots. I analysen udpegede vi bl.a. at de lingvistiske og pragmatiske kompetencer spiller en stor rolle i kommunikationen med SkoleGPT for outputtes brugbarhed. Hvis fremtidige prøveformer inkluderer brugen af digitale hjælpemidler såsom ChatGPT eller SkoleGPT kalder det på, at eleverne skal trænes i disse kompetencer for at kunne benytte de digitale hjælpemidler hensigtsmæssigt. Hvis ikke man underviser i dette, vil det potentielt kunne lede til at man får en kløft, hvor nogle elever, der er digitalt kompetente, kan udnytte de digitale hjælpemidler mens andre ikke kan. Herved kan man risikere at stå med et såkaldt A-hold og et B-hold af elever. For at sørge for ens rammebetingelser, mener vi at man kan indføre en ny kommunikativ kompetence, kaldet "prompting competence". Prompting competence skal indebære, at eleverne kan lave "prompts", der skaber det bedst mulige samarbejde med en chatbot. Yderligere viser vores analyse at en "prompting competence" skal træne færdigheder som kritisk tænkning, bevarelse af overblik samt skabelsen af en syntese mellem egenproduceret og chatbotproduceret tekst.

Anbefalinger for brug af SkoleGPT i engelskundervisningen

I ekspertgruppens anbefalinger skriver de at skolernes ledelse og lærere skal indtænke digitale hjælpemidler i den daglige undervisning, hvor det giver merværdi for elevernes læring (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024). Derfor vil vi med udgangspunkt i vores analyse og ovenstående overvejelser præsentere vores anbefalinger for, hvordan en engelsklærer kan benytte SkoleGPT til at udvikle elevers skriftlige kompetence.

1. Chathistorikken bør være en del af elevernes opgavebesvarelser og være udgangspunkt for en evaluering med henblik på at styrke elevernes skriftlige kompetencer.
2. SkoleGPT skal fungere som et funktionelt læremiddel, der kan stilladsere eleverne i deres skriveprocesser og give mulighed for fordybelse, kreativitet, læring og selvstændighed. Det må ikke blot være et hjælpemiddel.
3. Eleverne skal trænes og undervises i "prompting competence" for at styrke deres færdigheder i at kommunikere med og benytte SkoleGPT.

4. Der skal udvikles tydelige retningslinjer for, hvornår og hvordan eleverne må benytte SkoleGPT i deres skriftlige opgaver.

Konklusion

Dette projekt har arbejdet med problemformuleringen om, hvorledes SkoleGPT kan bruges til at udvikle elevernes skriftlige kompetencer i engelskfaget. Gennem aktionsforskning, foretaget på en folkeskole i en større dansk by, har vi indsamlet skriftlige produkter fra 8. klasseselever, hvor de har skrevet en gyserhistorie, med og uden brug af SkoleGPT. Vores resultater viser, at der er både potentialer og udfordringer, ved brug af SkoleGPT, til udvikling af skriftlige kompetencer. Potentialerne udgør bl.a. at SkoleGPT kan stilladsere en skriveproces, der afspejler "The Teaching and Learning Cycle", agere en skrivemakker, hvor tekst kan forhandles og udvikles, være et opslagsværk og eksponere eleverne for korrekt engelsk sprog, der potentielt kan styrke sprogtiltagelsen og træne elevernes analytisk læsning samt tekstforståelse. Udfordringer udgør bl.a. at SkoleGPT kan give forkerte oversættelser, at ukritisk brug af SkoleGPTs output kan være problematisk for en teksts kohæsion og kohærens, at elevers lingvistiske og pragmatiske kompetencer er afgørende for outputtet og dets brugbarhed og at SkoleGPT kan generere store mængder tekst, hvilket kan gøre analytisk læsning uoverskueligt. Slutvist kan det være svært at skelne mellem hensigtsmæssige brug og snyd med SkoleGPT. I vores overvejelser om læring i samarbejde med SkoleGPT, kom vi frem til at kommunikation med en chatbot ikke kan erstatte den læring, der opstår i en sociokulturel kontekst, men man kan udvikle og træne skriftlige kompetencer som øger ens kommunikative kompetence. For at læring opstår, skal der være et sprogligt fokus. Dette kan tage udgangspunkt i elevernes chathistorik, hvilket giver mulighed for et indblik i udfordringer med elevernes skriveprocesser samt mulighed for formulering af fremtidige læringsmål for eleverne. Yderligere er det vigtigt at SkoleGPT kan bruges som et funktionelt læremiddel, der kan stilladsere eleverne, hvor fokus skal være på at skabe rammerne for fordybelse, kreativitet, selvstændighed og læring. For at skabe disse rammer skal eleverne undervises og trænes i en ny kommunikativ kompetence, "prompting competence". Slutvist har vi præsenteret vores anbefalinger for, hvordan SkoleGPT kan benyttes i engelskundervisningen. Vores projekt er kun det første spadestik til en dybere

forståelse af, hvordan SkoleGPT kan udvikle elevers skriftlige kompetencer i engelskfaget, og hvordan vi som engelsklærere kan bruge det i fremtidig undervisning.

Litteraturliste

Andersen, H. L. (2018). Den Teoretiske Baggrund. I: H. L. Andersen, S. S. Fernandez, D. Fristrup, & B. Henriksen (Red.), *Fagdidaktik i sprogfag* (s. 13-21). Frydenlund.

Bech-Nielsen, L. (2023, 8. november). *B 42 Forslag til folketingsbeslutning om retningslinjer og risikovurderinger for brug af kunstig intelligens*. FT.dk.
https://www.ft.dk/samling/20231/beslutningsforslag/b42/20231_b42_som_fremset.htm

Bruntt, K. L., & Bryanne, U. (2020). Interlanguage Analysis. I: Handbook for Language Detectives Learning and Teaching English Grammar. (s. 411-437). Samfundslitteratur.

Børne- og Undervisningsministeriet. (2023). *Tabelnotat: Elever i grundskolen 2022/2023*. Børne- og Undervisningsministeriet, Styrelsen for IT og Læring.
<https://uddannelsesstatistik.dk/Documents/Grundskole/Notater/Elevnotat.pdf>

Børne- og Undervisningsministeriet. (2024). *Ekspertgruppen om ChatGPT og andre digitale hjælpemidler*. Børne- og Undervisningsministeriet.
<https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/aktuelt/pdf24/april/240423-ekspertgruppen-om-chatgpt-og-andre-digitale-hjaelpemidlers-rapport.pdf>

Børne- og Undervisningsministeriet. (2019). *Engelsk Fælles Mål*. EMU.
https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_F%C3%A6llesM%C3%A5l_Engelsk.pdf

Center for IT i undervisningen. (2023, 9. marts). *ChatGPT og Prompting: Hvad, hvorfor og hvordan?* Videnscenterportalen.
<https://videnscenterportalen.dk/ciu/kata%20log/chatgpt-og-prompting-hvad-hvorfor-og-hvordan/>

Choi, J. H. & Schwarcz, D. (2023). *AI Assistance In Legal Analysis: An Empirical Study*. University of Minnesota Law School Legal Studies.
https://papers.ssrn.com/sol3/Delivery.cfm/SSRN_ID4539836_code499486.pdf?abstractid=4539836&mirid=1&type=2

Datatilsynet. (u.å.). *Grundlæggende om GDPR*. Datatilsynet.
<https://www.datatilsynet.dk/hvad-siger-reglerne/vejledning/gdpr-univers-for-smaa-virk-somheder/grundlaeggende-om-gdpr>

Duarte, F. (2024, 1. marts). *Number of ChatGPT Users (Mar 2024)*. Exploding Topics. <https://explodingtopics.com/blog/chatgpt-users>

Emmeche, C., & Winther, O. (2024). kunstig intelligens. I: *Den Store Danske*. Gyldendal. Hentet den 29. marts 2024 fra https://denstoredanske.lex.dk/kunstig_intelligens

Flintegaard, F. B. (2023, 14. september). Nyt, amerikansk studie: Dygtige elever klarer sig dårligere til eksamen med ChatGPT. *DR*. <https://www.dr.dk/nyheder/udland/nyt-amerikansk-studie-dygtige-elever-klarere-sig-da-arligere-til-eksamen-med-chatgpt>

Flyvbjerg, B. (2020). Fem misforståelser om casestudiet. I: S. Brinkmann & L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder: en grundbog* (s. 621-651). Hans Reitzel.

Gibbons, P. (2015). Learning to write in a second language. I: *Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching English Language Learners in the Mainstream Classroom* (s. 96-131). Heinemann.

Gissel, S. T. (2022a). *Funktionelle læremidler*. Lokaliseret på: www.laeremiddel.dk/laeremidler/laeremiddeltyper/funktionelle-laeremidler/

Gissel, S. T. (2022b). *Hvad er et læremiddel?* Lokaliseret den 10. august 2022 på: www.laeremiddel.dk/laeremidler/introduktion-til-laeremidler/hvad-er-et-laeremiddel/

Harmer, J. (2015). *The Practice of English Language Teaching* (5. udg.). Pearson.

Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom: A Guide to Current Ideas about the Theory and Practice of English Language Teaching*. OUP Oxford.

Hovedvej. (u.å.). I: ordbogen.com. Hentet den 6. april 2024 fra <https://www.ordbogen.com/da/mobile/search/classic?query=Hovedvej&dictionaryId=gyldendal-adv-daen&allowSwitchDictionary=0>

Hu, K. (2023, 2. februar). *ChatGPT sets record for fastest-growing user base - analyst note*. Reuters. <https://www.reuters.com/technology/chatgpt-sets-record-fastest-growing-user-base-analyst-note-2023-02-01/>

Jørgensen, H. H. (2022). *Fænomenologi*. 2. udgave. Hentet den 6. april 2024 på: www.laeremiddel.dk/viden-og-vaerktøjer/videnskabsteori/videnskabsteoretiske-retninger/faenomenologi/

Lightbown, P. M., & Spada, N. (2013). Explaining second language learning. I: *How Languages are Learned* (4. udg., s. 103-118). Oxford University Press.

Løgstrup, L. B. (2020). *Pragmatisme*. 2. udgave. Hentet den 6. april 2024 på:
www.laeremiddel.dk/viden-og-vaerktoejer/videnskabsteori/videnskabsteoretiske-retninger/pragmatisme/

Nielsen, S.,B. & Nielsen, A., K. (2020). Aktionsforskning. I: S. Brinkmann & L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder: en grundbog* (s. 137-167). Hans Reitzel.

OpenAI. (2024). *ChatGPT*. <https://openai.com/chatgpt>

Prompt. (u.å.). I: ordnet.dk. Hentet den 18. februar 2024 fra
<https://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=prompt>

Riise, A. B. (2023, June 15). *Hver fjerde lærer har oplevet snyd med ChatGPT*. Folkeskolen.dk.
<https://www.folkeskolen.dk/afgangsprover-folkeskolen-nr-11-2023-it/hver-fjerde-laerer-har-oplevet-snyd-med-chatgpt/4719781>

Stine, R. L. (u.å.). *The Surprise Guest*. Engelsk.Alinea.dk.
<https://engelsk.alinea.dk/course/9Gu4-horror/page/9GaA-the-surprise-guest/assignment-9GEP-before-you-read>

Spang-Hanssen, E. (2020). Generativ grammatik. I: *Den Store Danske*. Gyldendal. Hentet den 17. marts 2024 fra https://denstoredanske.lex.dk/generativ_grammatik

Schmidt, C. H. (2022). *Hermeneutik*. 2. udgave. Hentet den 26. april 2022 på:
www.laeremiddel.dk/viden-og-vaerktoejer/videnskabsteori/videnskabsteoretiske-retninger/hermeneutik/

SkoleGPT. (u.å.a). *SkoleGPT*. Hentet den 18. marts 2024 fra
<https://skolegpt.dk/>

SkoleGPT. (u.å.b). *SkoleGPT*. SkoleGPT teknisk dokumentation. Hentet den 18. marts 2024 fra <https://skolegpt.dk/skolegpt-teknisk-dokumentation/>

Bilag

Bilag 1: Opgavebeskrivelse "My Horror Story"

My Horror Story



You must write a *Horror Story!*

It must Include:

- Location - You must describe the time, place, and setting where the story takes place.
- Characters - There must be a main character in your story.
- Plot - Your story must have a beginning, a middle, and an ending.
- Your horror story must be scary. Think about how you can create suspense and which features you can use to make your story scary.

You have 60 minutes to write your horror story



Bilag 2: Interview 1 - Inden eleverne begyndte at skrive deres gyserhistorier

Anton: *“Hvilke hjælpemidler er I vant til at bruge i undervisningen og hvorfor bruger I netop dem?”*.

Elev 5: *“Jeg bruger Google Translate, hvis jeg ikke lige kan finde det engelske ord, så skriver jeg det bare på dansk, og bruger det der kommer frem. Jeg bruger ChatGPT til at finde overskrifter til emner jeg skriver om, fx brugte jeg det til et emne om skoleskyderier i engelskundervisningen. Hvis jeg skal læse en engelsk tekst i engelsk, så indsætter jeg hele teksten i ChatGPT, og skriver at den skal finde de vigtigste stikord til mig. Så kan jeg hurtigt få et overblik, og så bruger jeg det til at huske teksten. Hvis jeg er i tvivl om noget jeg læser eller skriver på ChatGPT, så bruger jeg også ordbogen for at dobbelttjekke om det engelske ord er rigtig.”*.

Elev 1: *“Jeg plejer at få mine forældre til at læse mine opgaver igennem. De kommer med nogle gode råd og feedback, som jeg så kan rette til og lave om. Det er både til skriftlige opgaver og mundtlige opgaver.”*.

Elev 3: *“Jeg bruger ordbogen, hvis jeg hurtigt skal oversætte et ord fra dansk til engelsk, og særligt den oversigt, der kommer frem, er nem at bruge. Jeg bruger ChatGPT, fordi det giver et hurtigt overblik over de vigtigste ting ved et emne. Jeg spørger som regel ved at bruge stikord fra en tekst.”*.

Elev 4: *“Jeg bruger mest ordbogen, fordi det er den jeg kender bedst, og den jeg synes er mest troværdig.”*.

Elev 2: *“Jeg bruger nogle gange ChatGPT til at se, hvordan man sætter en historie sammen.”*.

Elev 6: *“Jeg bruger stavekontrollen på Google Docs, fordi det er nemt og hurtigt når man er i gang med at skrive.”*.

Bilag 3: Interview 2 - Efter eleverne har skrevet deres gyserhistorier

Anton: *"Hvordan var det at skrive en gyser? Var det svært eller nemt?"*

Elev 3: *"Det var sådan svært at arbejde videre ud fra, hvad den der AI skrev."*

Elev 2: *"Man var hele tiden i gang. Man fik ikke skrive blokader."*

Elev 1: *"Det var godt at jeg havde AI som kunne komme med et andet perspektiv. Jeg brugte det som en ven eller makker. Det tog dog meget tid at læse svarene fra AI'en, og forsøge at bruge de idéer den kom med."*

Elev 6: *"Det var svært at gøre den uhyggelig. Det var svært at finde nogle ord og bruge dem rigtigt til at gøre historien uhyggelig."*

Elev 5: *"Det var ikke så svært."*

Anton: *"Hvordan var det at bruge SkoleGPT?"*

Elev 3: *"Det føles lidt som at have en sidemakker. Den kan gøre mig lidt mere selvsikker, fordi jeg altid kan få hjælp. Jeg savner dog en ordbog."*

Elev 2: *"Ja jeg føler at det er meget nemmere at skrive med SkoleGPT. Det er lidt som at have en sidemakker, der altid kan hjælpe en."*

Elev 1: *"Jeg synes det er godt til at få andre perspektiver."*

Anton: *"Oplevede du situationer, hvor du var i tvivl om, hvad du skulle skrive? Og hvad gjorde du for at komme videre?"*

Elev 1: *"Jeg omformulerede svaret som SkoleGPT kom med, hvis jeg ikke var tilfreds med det, den skrev. Der var nogle af de ting jeg skrev til den, som den ikke helt forstod."*

Anton: *"Er det meningsfuldt for jer at skrive med en maskine?"*

Elev 2: *"Ja, jeg kan bruge mere tid på det faglige i stedet for ikke at vide, hvad jeg skal skrive."*

Elev 1: *“Den har langt mere viden om tingene.”*

Anton: *“Kan I se jer selv bruge SkoleGPT i jeres næste skriftlige engelsk opgave?”*

Elev 1: *“Ja, synes jeg, men jeg ved ikke altid om jeg snyder, og jeg vil gerne vide mere om, hvordan chatbots virker.”*

Anton: *“Kan I se jer selv bruge SkoleGPT fremfor at bruge en lærer, en forældre, en ven eller andre hjælpemidler?”*

Elev 3: *“Ja, den har bare mere viden, og hvis ikke den kommer med det rigtige svar, kan jeg altid spørge den igen, indtil jeg finder det jeg skal bruge.”*

Elev 2: *“Ja, hvis læreren er i gang med at hjælpe andre, kunne det være hurtigere at benytte SkoleGPT.”*

Elev 1: *Ja, det er vigtigt at lære at bruge den. Den har mere viden end et menneske. Den kommer med nogle lange svar, så jeg selv kan vælge, hvad jeg vil bruge.”*

Anton: *“Har I skrevet opgaven selv eller har SkoleGPT skrevet dele af opgaven for jer?”*

Elev 3: *“Jeg omformulerede svarene og brugte de idéer som SkoleGPT gav mig.”*

Elev 2: *“Jeg har fået SkoleGPT til at lave små uddrag, som så fungerer som inspiration til min opgave, men jeg har ikke copy pastet noget.”*

Elev 1: *“Jeg brugte det som en skabelon og kom med mine egne twists til historien.”*

Anton: *“Hvilke hjælpemidler brugte du til at skrive din gyser? Og hvad havde du svært ved?”*

Elev 4: *“Jeg brugte Google Translate og en ordbog. Det fungerede fint. Jeg føler dog nogle gange at jeg ikke kan finde de rigtige ord.”*

Elev 6: *“Jeg brugte stavekontrol. Jeg havde svært ved at finde ud af, hvad der skulle ske i min historie.”*

Elev 5: *“Jeg havde svært ved at finde de ord, jeg skulle bruge, til at beskrive atmosfæren i historien og til min miljøbeskrivelse.”*

Bilag 4: Elevtekst 1 (med SkoleGPT)

The Dark Woods Unmasked

I woke up. I could hear my mom screaming my name "maax". You need to get up now, you are going on a school trip and the bus is leaving soon, I sighed. I swung my legs out of my bed and quickly put some clothes on and sprint out of the door. The bus was waiting in the school parking lot. I arrived and was 1 minute late. The bus was gone.

so now i had to use public transport to get to the forest.

I look at my phone and see there is a bus driving soon that would take me to the forest in time before it was dark. I sprint as fast as I can but then I look up and see a creepy old man with a smile on his face looking at me. I didn't think much of it and continued to run to catch the bus. When I stepped in the bus the weird old was there again just staring and smiling at me.

I arrive at the forest and the sun is already setting. I walk slowly and I can see the old man is still following me after all this time. I can see that the man is carrying a mask in his hands.

But shortly after I looked back. The man is gone. I arrived at the campsite with all my classmates.

At night. Me and my good friend named bratt, with too much confidence, make a bet that he can't run 5 kilometers at midnight in the forest. But if he does it I have to do anything Max says.

At midnight everyone is sleeping and bratt gets up to start running. I whisper to him "good luck" and he nods and starts running into the darkness.

At morning, i wake up but there was no sign bratt. I step out of my tent and see all the trees surrounded by the campsite are spraypainted with the letters "redrum". I start looking for bratt in the forest.

But all i see is some spray cans and a knife. And a weird mask. But then it hit me. Isn't that the old man's Mask?.

On the way back. I realise Redrum backwards is murder. I am traumatised.

Bilag 5: Elevtekst 2 (med SkoleGPT)

The Shadow In The Mirror

Sarah recently bought a new apartment after the painful relationship she was in. She tried to forget it all, but couldn't, he was the only thing in her mind. She would often have breakdowns due to the manipulative boyfriend she had.

She's moving into the new place, but something feels off, she can't put a finger on specifically what. Her parents and her brother helped her move her clothes, bed and rest of the things she owned, couple of days have gone, but every night she keeps hearing these weird noises from somewhere above her apartment. But no one lives up there. It has been abandoned for close to 10 years.

One night Sarah goes to bed, but the noises didn't start that night. Sarah hopes they are gone, next night, still nothing. But the night after that. It's some new noises, it sounds like nails getting ripped on some metal. Sounds like every piece of furniture and art is getting destroyed. Sarah gets so scared she can't sleep. The noises stop around 04.45 in the morning. She stays up the whole night. But falls asleep later into the day. She wakes up at 23.30 and the noises haven't started yet. She decides to go up to where the noises are coming from. She slowly walked up the stairs, she opens the door. And there is only 1 room. It's not like her apartment with a bedroom, kitchen, and a little bathroom. It's just 1 big room, it has the same shape as her apartment. It looks like all of the walls have been taken down. It's just 1 big room. 1 thing in it, and it's a mirror. There is just 1 big window. The moon's light is shining through and hitting the mirror. Sarah walks over to the mirror. She can't see herself in it. She doesn't understand, she can see the walls behind her, it's like the mirror doesn't reflect humans. She can't move away from the mirror. It's like she's locked on to it. She can't move, she starts seeing a dark creature appearing behind her in the mirror. The creature slowly walked closer. It has a knife in its hand. Sarah feels a cold blow of wind. The creature has a knife in its hand. She can't hold her eyes open anymore. She feels a cold liquid flowing down her back. She has been stabbed by the creature. She quickly falls to the ground. She can still see, but not feel anything. She is lying dead on the floor, never to be found again.

Bilag 6: Elevtekst 3 (med SkoleGPT)

THE KIDNAPPING OF SARAH ON A HOT SUMMER DAY

It was a warm summer day in the small town. The sun was beating down on the sidewalk, and the only thing that seemed to be moving on was the heat shimmering off the asphalt.

It was a really hot day and Sarah was walking towards the beach to meet with her friends, Olivia, Noah and Liam. She walked on the sidewalk next to the main road. It felt like her flip flops were melting on the ground. She waved to her friends as she was getting closer to the beach. They spent the whole afternoon at the beach.

The walk from the beach to her house was a bit scary, with the fading light of day casting long shadows across the sand and the sound of the waves crashing against the shore creating an ominous background noise. The wind had picked up, causing the palm trees to sway and the sand blowing in patterns.

As Sarah walked, she couldn't shake off the feeling that someone was following her. She kept looking over her shoulder to make sure that she was alone.

When she walked across the road she saw something behind her. She saw a shadow. The shadow was standing behind a palm next to the mainroad. Sarah began to sweat. She called her friend Olivia to feel more safe. But then, her phone ran out of battery. She began to run and still had that feeling, someone was following her. Was it the shadow behind the palm? She ran as fast as she could in flip flops. But she slipped. Her hands and knees were bleeding, she was in pain. She was laying on the ground and she suddenly heard a whisper in her ear " I got you... "

She ended up in a dark basement. The cold air in the basement made her shiver even though it was hot outside. She could hear someone walking upstairs, but who was it? The only thing in the basement was an old mirror. She looked in the mirror. The mirror wasn't a normal mirror. She had eye contact with herself in the mirror. She was fading away, she disappeared.

Nobody has seen Sarah since that day on the beach...

Bilag 7: Elevtekst 4 (uden SkoleGPT)

The night everything changed

It was a dark and rainy night. The thunderstorm had been going on for a long time now, and everything had been so quiet that night. When two girls were walking home from a party they've been to, they had to go through a dark forest to get home, and there was no other way than going through that forest. But the girls had gone through that forest before in daylight, so it only seemed scary at night.

They turned right and looked at each other before going in the forest and said "it looks very scary at night", "yes but remember we have each other, and nothing will ever happen in this small town", "you're right, it's only like a 12 minute walk through the forest if we just walk straight". They began to walk..

They've been walking for 5 minutes now, when suddenly they hear a noise, the girl says "did you hear that? It sounded like a scream, let's speed up!", the other girl says "It's okay, I think it sounded like a dog or something, there's nothing to be worried about, I promise!" They began to walk again. When they walked for like 2 minutes more they heard the noise again. This time they still couldn't hear what it actually was but they believed it was a scream. They looked at each other and started running away from the path they were following. They only thought about getting out as soon as possible.

The girls were out of breath after running for a long time, so they stopped. And right in front of them when they stopped, they saw the most scary house they've ever seen before in this small town. They had never been in this end of the forest so they had never seen that house before. "It looks like an abandoned house, how scary" the girl said out of breath "okay, then let's get going, but what if it's in that house the scream came from?" They remembered what they actually were running from and began to walk. Very fast. They were still out of breath so they had to walk because they were too tired to run. Just when they were about to pass the house, the girls sees a light turn on in the house and a shadow appears. They both scream. Very loud. Now they didn't have a choice but to run, even though they were out of breath. They ran until they reached the end of the forest, and went home terrified of what was hiding in the abandoned house with the shadow in it. Since then, they have never gone into the forest again and also decided to go a whole other way even if it takes 10 more minutes then going through the forest.

They still talk about the house this day and think even though it looked like an abandoned house it could also just be an old man's house with his dog inside it. But they've never wanted to find out what it actually was.

Bilag 8: Elevtekst 5 (uden SkoleGPT)

The cursed dark forest.

A long time ago there was a boy named Harbo. He was 17 years old and was the king's son. He lived in a deep dark forest on a big mountain castle that was very old and had plants growing all over it. He had never been outside the forest because the king said that it's a dangerous place. But the boy always thought about what was outside the forest.

His grandfather had always told many scary stories about the forest and that it is cursed and all the creatures that lived in the darkest shadows of the forest. But there was one story that was the most scary. It was about an evil witch that lived deep inside the dark forest. He told him all the royale knights that tried to get out were all gone and never had come back and every time a knight tried a big red moon appeared at night followed by a big howl. His grandfather said that the witch killed all the knights that tried to get out.

But Harbo had always said that he will defeat the evil witch. He was about to turn 18 in 2 days and that means that he finally can be a royale knight. He also said that he will go out and defeat the witch and get back with her head so his family can finally get out of the forest and be free.

The day is near and he is preparing himself for the big hunt. He has packed a sword, shield and some food.

Now it is the day he is going to be a knight and defeat the evil witch.

Right before he is about to step in the dark forest. His grandfather comes to him and says that the evil witch can do all kinds of things to him but the most important thing is. That if the witch looks him in the eyes he immediately die. They say goodbye to him and begin his hunt. About half an hour he begins to hear many scary sounds like someone whispering, howls and a branch getting cracked.

He is getting a little bit scared and thinks it's a good idea to take some food. He sets up a fire and begins to cook some soup he has packed. when he has turned off the fire and is ready to go again. But then he sees a tausend big red eyes staring right at him inside the dark forest he also sees that all his footsteps are filled up with a red substance It's Blood!! He is so scared that he can't move a single muscle. He is hard and rock and he has goosebumps everywhere. He hears the whispering again and it's right behind him. He only hears a scary hoarse voice saying all kinds of words; it's like there are tausend bees stinging him in the ears. He then sees a big shadow right over him. It's about 4 meters high with thin arms and long nails. He feels something on his shoulder its ice cold. He looks back at it and his skin is white as the moon, Rough as sandpaper and has long nails. Then he feels the same thing on the other shoulder and now he is lifted off the ground and slowly turned around. Harbo is scared to death. He looks at the monster-like creature. It has big red eyes, sharp horns and is covered with blood all over her face. He then do the only rule that his grandfather told him not to do. He looks him in the eyes. Harbo sees a big red flash in hes eyes. And then the whole forest is covered with a big red light and big howl. He is turned into one of the red eye creatures staring at him. He cant feel any part of him he can only see a big red moon. He is laying all alone deep inside the forest. Hes cursed and cant think enough about his family.

The monster comes t

Bilag 9: Elevtekst 6 (uden SkoleGPT)

MR Smiley

My family and I were going on a vacation when we passed through a tunnel and it all went black...

When I woke up I was in a hospital gown...

time unknown...

place unknown...

where my family is, unknown...

I got out of bed and looked around the room I was in. There was only the bed and one of those things you can hang the small bags of blood or water on. it was not cold but not hot. SOMETHING WAS OFF. I slowly opened the door. I first looked to the right then to the...

there I was I had no expression on my face, no I had no face. I stared, not a single mussel was moving. I couldn't move, I was frozen in place. The other me was not moving either but he was getting closer. His feet warrant moving but he kept getting closer and closer and closer and then...

he disappeared. "I can move again". I went over to where I was standing and looked down there was a message written in blood, RUN!!! HE IS WATCHING!!! WATING.

who was watching who was waiting i thought as it felt like it was getting colder. The hallway split in two, one to the left and one to the right. I went to the left. It had a long hallway, too long, the lights only worked sometimes so sometimes it was lit up and sometimes it was completely dark. When that happened it felt like a tall skinny figure was standing right behind me. but as soon as the light went back on it was gone.

That continued for a loooong time. It felt like days, weeks before the hallway finally split again ,it felt like it kept getting colder. There were two ways again, one to the left and one straight. I was tired at that point so maybe I was imagining it but it looked like there was a room to the left. I looked straight, it was dark but there was something, it got even colder, a tall skinny figure was standing hunting over me smiling, big white teeth his eyes blood red his big dark hands opened...

faces? my face? my faces? i tried to shout but the words won't come out no they couldn't.

the door opened, it got super cold i... I couldn't move. I was frozen then a head popped out. It was ME.