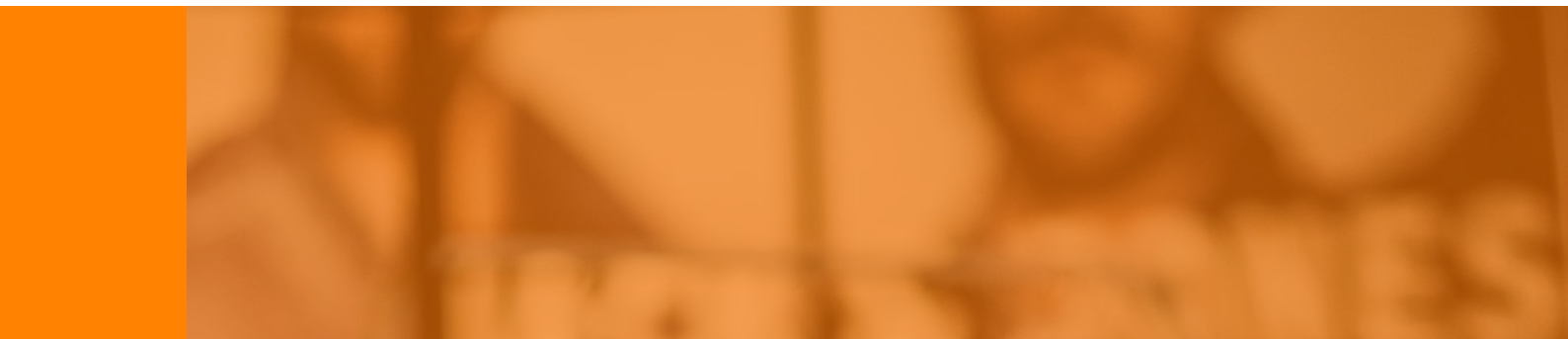


Undervisning på forskellige niveauer

Niveaudelt undervisning i grundfag efter EUD-reformen



DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

Indhold

Undervisning på forskellige niveauer – et FoU-program	4
Resumé	7
Kapitel 1: Viden om elevernes forudsætninger	11
Kapitel 2: Mål og indhold i undervisningen	14
Kapitel 3: Organisering og lærerrolle	24
Kapitel 4: Feedback til eleverne	31

Undervisning på forskellige niveauer – et FoU-program



Med den nye erhvervsuddannelsesreform skal erhvervsskolerne udbyde fag på flere niveauer, fordi eleverne skal opnå forskellige niveauer på grundforløbene, alt efter hvilken uddannelse de sigter mod. Desuden er elevernes begyndelsesniveau forskelligt alt efter deres forudsætninger, fx om de har afsluttet 9. eller 10. klasse. I praksis betyder det, at undervisningen kan foregå på hold, hvor eleverne skal opnå forskellige niveauer. En anden model er, at elever på samme niveau samles på et hold. I denne rapport præsenterer Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) viden på tværs af et forsknings- og udviklingsprogram (FoU-program), hvor ti erhvervsskoler har afprøvet og opsamlet viden om undervisning på forskellige niveauer.

For at udvikle og afprøve nye former for undervisning på forskellige niveauer igangsatte Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling (MBUL) et inspirationsprogram med det formål at udvikle systematisk viden om niveaudeling på erhvervsuddannelserne og give inspiration til erhvervsskolernes videre arbejde med niveaudeling. Programmet, der danner grundlag for denne rapport, har udviklet viden gennem en række forsøgsprojekter med niveaudeling i grundfagene på erhvervsuddannelserne.

Rapporten er særligt interessant for lærere og ledere på erhvervsuddannelserne, der ønsker mere viden om og inspiration til, hvordan undervisningen i grundfagene kan tilrettelægges med hensyn til kravet om niveaudeling.

Niveaudeling er ét blandt flere pædagogiske principper i eud-reformen
Erhvervsuddannelsesreformen fastlægger, at undervisningen skal tilrettelægges, så der tages højde for en række pædagogiske principper, og niveaudeling er et af principperne.

Niveaudeling betyder, at eleverne inddeles efter, hvilket niveau de skal opnå i grundfagene, fx F-, D- eller C-niveau.

TO MODELLER FOR UNDERVISNING PÅ FORSKELLIGE NIVEAUER

- **Holddeling af elever**
Eleverne på det enkelte hold skal opnå samme niveau, fx engelsk på E-niveau.
- **Niveaudeling blandt elever på samme hold**
Eleverne på det enkelte hold skal opnå forskellige niveauer, fx dansk på hhv. E- og C-niveau.

EUD-reformen sætter herudover fokus på, at undervisningen på grundforløbene skal være helhedsorienteret og praksisnær. Det vil ifølge MBUL's definition af begreberne sige, at undervisningen skal knytte an til helheder, der er kendt fra virkeligheden og de erhverv, uddannelserne retter sig mod, og at der skal

skabes nogle meningsfulde sammenhænge mellem den teoretiske og den praktiske undervisning.

Hensigten er, at undervisningen i højere grad skal afspejle de helheder og den sammensatte verden¹, hvor eleverne skal bruge deres faglige, teoretiske og praktiske færdigheder. Helhedsorientering og praksisnærhed skal integreres som en dimension i grundfagsundervisningen, og undervisningen skal i videst muligt omfang tilrettelægges i sammenhæng med den erhvervsfaglige undervisning. Dette skal styrke elevernes motivation for at lære og øge deres udbytte af undervisningen.

Projekterne i FoU-programmet

Erfaringerne med undervisning på forskellige niveauer i forbindelse med dette FoU-program knytter sig hovedsageligt til modeller for niveaudeling blandt elever på grundforløb 1 (GF1), som undervises på samme hold på forskellige niveauer i grundfagene. Det har ni skoler afprøvet, mens en enkelt skole har afprøvet holddeling, hvor elever med samme niveau blev samlet på hold på tværs af deres stamhold på grundforløbet.

Projekterne i FoU-programmet blev igangsat, sideløbende med at skolerne tog hul på implementering af den nye erhvervsuddannelsesreform. EUD-reformens krav om at styrke helhedsorienteringen i undervisningen har derfor været et element i flere af de gennemførte projekter, som har haft en vigtig betydning for de resultater og den viden, der er kommet ud af programmet.

Opsamling af viden fra programmet

Dette FoU-program er et inspirationsprogram, dvs. at det har til formål at høste bred erfaring inden for temaet undervisning på forskellige niveauer.

EVA har stået for sparring med de enkelte skoler undervejs i programmet. Sparringen er foregået både i forbindelse med fastlæggelsen af de enkelte projekter, undervejs i projektførelsen og i forbindelse med skolernes egne afrapporteringer af resultater og viden fra projekterne.

Skolerne har deltaget i en række fælles seminarer, hvor deltagerne har gjort status over projekterne og

udvekslet erfaringer med hinanden. På seminarerne er skolerne også blevet præsenteret for de skabeloner, der skulle anvendes i programmet til at beskrive projekterne og deres resultater. For hvert projekt har den enkelte skole udarbejdet en rapport, som samler op på resultaterne fra det enkelte projekt på baggrund af en dataindsamling, som skolen selv har gennemført.

EVA har stået for den tværgående analyse af resultater i projekterne, herunder analysen af skolernes egne evalueringer af projekterne og indsamling af yderligere data fra skolernes projekter i form af interview med projektdeltagere fra skolerne.

Om rapporten

Rapporten præsenterer en samlet analyse af interviewmaterialet, foruden den viden, som EVA har indhentet om projekterne gennem sparringen og fra skolernes endelige evalueringsrapporter.

Rapporten beskriver de generelle erfaringer og konklusioner, som kan udledes på tværs af projekterne. Undervejs i rapporten er der indsat eksempelbokse og casebeskrivelser, der konkret beskriver, hvordan skolerne har arbejdet med niveaudelt undervisning.

Rapporten består af fire kapitler og et resume ud over denne indledning. Resumeeet præsenterer de mest centrale pointer på tværs af projekterne under FoU-programmet. De fire efterfølgende kapitler handler om de dimensioner af niveaudelt undervisning, som har været centrale i projekterne.

Kapitel 1 beskriver, hvordan man kan indhente viden om elevernes forudsætninger, så denne viden kan indgå, når man skal tilrettelægge niveaudelt undervisning. Kapitel 2 peger på, hvordan man kan arbejde med mål og indhold i undervisning på forskellige niveauer, fx når kravet om helhedsorientering også skal tilgodeses. Kapitel 3 præsenterer nogle pointer vedrørende organiseringen og lærerrollen, som det er vigtigt at tage højde for, når undervisningen er niveaudelt. Endelig gennemgår kapitel 4 forhold, der er vigtige for at få feedback til eleverne til at fungere i en niveaudelt undervisning.

Rapporten er udarbejdet af en projektgruppe på EVA bestående af specialkonsulent Stine Sund Hald og chefkonsulent Pernille Hjeremov.

Det er vores håb, at rapportens pointer og konkrete eksempler kan være til inspiration i forbindelse med erhvervsskolernes videre arbejde med at tilbyde undervisning på forskellige niveauer.

¹ Jf. Definition af pædagogiske begreber, *Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling, 2015.*
https://www.uvm.dk/-/media/UVM/Files/Udd/Erhverv/PDF14/Nov/14_1124_Definition_af_paedagogiske_begreber.pdf

DELTAGENDE SKOLER, GRUNDFAG OG NIVEAER VEDRØRENDE DE ENKELTE PROJEKTER

Center for Erhvervsrettede uddannelser

Lolland Falster (CELFF)

Niveaudeling blandt elever på samme hold
Dansk på E- og C-niveau

EUC Nordvestsjælland

Niveaudeling blandt elever på samme hold
Engelsk på E-, D- og C-niveau

Next – Uddannelse København (tidl. KTS)

Niveaudeling blandt elever på samme hold
Alle grundfag på GF1 på alle niveauer

Teknisk Skole Silkeborg

Niveaudeling blandt elever på samme hold
Dansk på E- og C-niveau

Skive Tekniske Skole

Niveaudeling blandt elever på samme hold
Dansk, fysik og matematik på E- og C-niveau

SOSU Nord

Holddeling af elever
Dansk på E-, D- og C-niveau

SOSU Nykøbing Falster

Niveaudeling blandt elever på samme hold
Dansk på E- og C-niveau

Randers Social- og Sundhedsskole

Niveaudeling blandt elever på samme hold
Dansk på E- og C-niveau

Svendborg Erhvervsskole

Niveaudeling blandt elever på samme hold
Dansk, engelsk og samfundsfag på D- og C-niveau

Uddannelsescenter Holstebro

Niveaudeling blandt elever på samme hold
Dansk på E- og C-niveau

HVORDAN ER VIDEN OM RESULTATER I PROJEKTERNE INDSAMLET?

Den opsamling af generelle pointer og viden fra FoU-programmet om undervisning på forskellige niveauer, som præsenteres i denne rapport, er baseret på en analyse af resultater fra de ti projekter. I analysen indgår data fra følgende datakilder:

1. Alle de deltagende projekter har gennemført en evaluering af det konkrete projekt ved afslutning af projektperioden. Evalueringen tager afsæt i en række mål og succeskriterier for det enkelte projekt. Mål og succeskriterier for projekterne er formuleret i samarbejde med EVA for at sikre, at skolen kunne vurdere resultater i forhold til disse mål og kriterier.

I alle projekter har de deltagende lærere sammen med projektets lokale projektleder samlet op på erfaringer fra projektperioden. Der indgår desuden i alle projekter et element af videnindsamling blandt de deltagende elever. Videnindsamlingen har været tilpasset de evalueringsspørgsmål, som har skullet belyses i det enkelte projekt. Det drejer sig fx om fokusgruppeinterview, spørgeskemaundersøgelser og observationer af eleverne.

2. Dernæst har EVA gennemført interview med projektdeltagere fra samtlige projekter. Interviewene havde til formål at uddybe og supplere de resultater, der var fremkommet gennem projekternes egne evalueringer.
3. EVA har gennemført sparring med alle projekter i projektperioden. Sparringen er foregået på skolerne og på tværgående sparringsmøder. Gennem sparring har EVA fået indblik i projekternes indhold, fremdrift og resultater, og der har været fokus på, om der i projekterne evt. skulle foretages justeringer undervejs for at opnå det, man gerne ville, på den enkelte skole.
4. EVA har desuden sparret i forbindelse med skolernes udkast til projektbeskrivelser og afrapporteringer. I denne del af sparringen har der været fokus på, at resultaterne fra projekterne skulle være sammenlignelige, ved at man har forholdt sig systematisk til resultaterne.

En uddybende metodebeskrivelse findes på www.eva.dk.



Projekterne i FoU-programmet om undervisning på forskellige niveauer er meget forskellige, hvad angår både indhold og metoder. Resultaterne fra projekterne peger dog på, at der er nogle generelle elementer og forhold, som er vigtige at inddrage i niveaudelt undervisning på de nye grundforløb på erhvervsuddannelserne. Dette resume sammenfatter den viden, der præsenteres i rapporten.

Denne rapport bygger på erfaringer fra ti projekter under programmet om undervisning på forskellige niveauer i grundfag på erhvervsuddannelserne. Projekterne har fundet sted i forbindelse med det nye grundforløb 1 (GF1), men rapporten tegner et billede af generelle faktorer og forhold, som er vigtige, når eleverne på samme hold ikke skal opnå det samme slutniveau.

Rapporten præsenterer en tværgående analyse af, hvordan niveaudeling kan tilrettelægges, når der er tale om niveaudeling blandt elever på samme hold, hvor eleverne på det enkelte hold skal opnå forskellige niveauer. Kun et enkelt projekt har afprøvet holddeling, hvor elever på samme niveau blev samlet på samme hold. Rapporten præsenterer derfor ikke tværgående, generelle pointer om holddeling som ramme for undervisning på forskellige niveauer.

I dette resume præsenterer vi dels generelle erfaringer med de nye reformelementer, dels konkrete erfaringer med at tilrettelægge undervisning på forskellige niveauer.

Erfaringer med de nye reformelementer

Niveaudeling og helhedsorienteret undervisning er nye reformtiltag. Her præsenteres de generelle erfaringer vedrørende de nye reformelementer på grundforløbene.

Niveaudeling kræver rammer, der understøtter

De pointer, der præsenteres i rapporten, peger på, at niveaudelt undervisning på samme hold kan være med til at styrke elevernes arbejde med at opnå det niveau, de sigter mod, men også give mulighed for, at nogle elever motiveres til at prøve kræfter med et højere niveau undervejs i forløbet.

Samtidig er niveaudelt undervisning for mange lærere en ny måde at arbejde på, og der er behov for at understøtte lærernes arbejde, ved at ledelsen sikrer de nødvendige rammer. Det kan fx være dobbeltlærerordninger i perioder i grundfagsundervisningen, kompetenceudvikling og mulighed for fælles planlægning af undervisningsforløb.

Helhedsorientering motiverer

Flere af de deltagende lærere i programmet peger på, at nogle elever er meget lidt motiverede for at deltage i grundfagsundervisningen i det hele taget – særligt på de tekniske uddannelser og på sosu-uddannelserne. Lærerne peger på, at tidligere dårlige skoleerfaringer spiller en stor rolle for den manglende motivation for at deltage i grundfagsundervisningen. Mange elever (især elever på de tekniske uddannelser og sosu-uddannelserne) har en forventning om, at undervisningen på en erhvervsuddannelse hovedsageligt omfatter praktiske opgaver og det at fremstille konkrete produkter.

Resultaterne fra projekterne viser, at helhedsorienterede forløb på tværs af grundfag og erhvervsfag kan styrke elevernes lyst til at deltage i grundfagsundervisningen, men at det kræver planlægning og samarbejde at etablere et godt samspil mellem niveaudelt grundfagsundervisning og undervisningen i erhvervsfag.

Erfaringer med at tilrettelægge niveaudelt undervisning

I det følgende præsenteres erfaringer fra projekterne vedrørende den konkrete planlægning, gennemførelse og evaluering af niveaudelt undervisning.

Indhent viden om elevernes forudsætninger

For at kunne tilrettelægge og gennemføre niveaudelt undervisning er det nødvendigt at kende elevernes forudsætninger og behov. Dette kendskab kan skolen få gennem skriftlige test eller screeninger. Der er samtidig gode erfaringer med at indhente viden om elevernes forudsætninger på andre måder, fx gennem observationer eller ved at bede eleverne udarbejde en lydfil eller et lille videoklip.

Resultaterne i forbindelse med screeningsprocesserne i projekterne peger på, at det er vigtigt at synliggøre elevernes forudsætninger ved fx at drøfte resultatet af en screening eller en indledende opgave med eleverne. Samtidig kan eleverne gennemføre en egenvurdering, hvor de selv vurderer deres niveau inden for det konkrete grundfag. En egenvurdering kan være et godt grundlag for en udbytterig dialog mellem lærer og elev, som fx kan være med til at synliggøre over for eleverne, at han/hun kan mere, end vedkommende troede.

Niveaudelt undervisning skal have en tydelig ramme

Generelt peger evalueringerne af projekterne på, at eleverne har behov for at få fortalt, hvad de forskellige niveauer indebærer, og hvordan niveauerne relaterer sig til hinanden. Man kan ikke som lærer tage for givet, at eleverne umiddelbart forstår, hvad det betyder, at undervisningen sigter mod forskellige niveauer.

Samtidig kan kompetencemålene for de forskellige niveauer ikke uden videre være omdrejningspunktet for dialogen med eleverne, fordi de er for overordnede, og der er således behov for at konkretisere dem. Bliver de det, er der en større chance for, at eleverne kan forholde sig til det niveaudelte princip. Samtidig kan det blive tydeligere for eleverne, at det at være på et højere niveau ikke betyder, at de skal løse flere opgaver, men at der fastlægges nogle andre og/eller supplerende mål for deres læring.

Indholdet i undervisningen tager afsæt i en sammenligning af kompetencemål på de forskellige niveauer

Når indholdet i undervisningen skal tilrettelægges, er strukturen med hensyn til kompetencemålene af stor betydning for, hvordan elevernes opgaver kan tilrettelægges. I projekterne har undervisningen typisk sigtet mod, at så meget som muligt var fælles for alle elever på det enkelte hold, for at understøtte det faglige fællesskab blandt eleverne. Mængden af fælles instruktion og elevarbejde afhænger i høj grad af indbyrdes relationer mellem de niveauer, der indgår i undervisningen, og som kommer til udtryk i kompetencemålene.

Tre faser går igen i forbindelse med organiseringen af niveaudelt undervisning

I projekterne er der generelt tre forskellige faser, som varierer med hensyn til indhold og varighed, men som går igen på tværs af de afprøvede forløb. Fase 1 er fælles for alle eleverne på holdet på tværs af niveauer. Denne første fase kan rumme en introduktion til et tema, et fælles fagligt oplæg og en introduktion til elevopgaver.

Fase 2 er typisk den, hvor eleverne arbejder med faglige opgaver alene eller i grupper. Her kan nogle grupper have behov for yderligere introduktion til temaet eller til de enkelte opgaver. Gruppeopdelingen i fase 2 er ikke kun struktureret efter elevernes niveauer, men kan også gå på tværs af niveauerne. Dette afhænger af det konkrete indhold og de konkrete opgaver. Nogle opgaver kan være næsten ens på tværs af niveauerne, men være forsynet med et ekstra spørgsmål eller et uddybende element på nogle af niveauerne. I andre tilfælde er der helt forskellige opgaver og instruktioner til de forskellige niveauer. I de tilfælde, hvor eleverne arbejder med meget forskellige opgaver, vil det ofte være en god ide at inddele dem i grupper efter deres niveau.

Projekternes resultater peger på, at det kan være en god ide, at alle elever har mulighed for at se alle opgaver – også de opgaver, der er stilet til et andet niveau end det, de enkelte elever selv er på. Dels fordi det tydeliggør over for alle, hvad der foregår på de forskellige niveauer, dels fordi det kan motivere nogle elever til at prøve kræfter med opgaver på et højere niveau.

Fase 3 rummer typisk opsamlingen af de gennemførte elevaktiviteter og fremlæggelsen af elevprodukter. Dette kan med fordel foregå i fællesskab på tværs af niveauerne, da eleverne lærer af hinandens processer og resultater.

Feedback til eleverne skal understøtte elevernes overblik over eget niveau

De nye grundforløb er komplekse undervisningsforløb, som inddrager en lang række faktorer. De mange faktorer kan være vanskelige at overskue både for dem, der underviser, og for eleverne. Det er særligt vigtigt, at eleverne ikke er i tvivl om, hvordan deres progression er undervejs i forløbet, og at de kender skolens forventninger til deres arbejde. I niveaudelt undervisning er der en risiko for, at eleverne blander mål og krav på de forskellige niveauer sammen og derved bliver meget usikre på formålet med undervisningen.

Elevernes arbejde, progression og feedback i forbindelse med opgaver må derfor holdes samlet i let tilgængelig form for eleverne, fx i en elektronisk portfolio. Det har flere af projekterne gode erfaringer med, fordi en portfolio samler det gennemgåede stof og de opgaver, eleverne skal eksamineres i, og kan være med til at understøtte en god, løbende feedback ud fra elevernes niveau.

Skab overblik over kategorier i undervisningen

I niveaudelt undervisning er det vigtigt, at indhold og materialer i hænger tæt sammen med de forskellige mål, der arbejdes med på de enkelte niveauer, og at elevernes forudsætninger danner afsæt for deres indplacering på det rette niveau og for den øvrige differentiering af undervisningen.

Erfaringerne peger på, at en samlet planlægning fx kan foretages med brug af en fælles skriftlig platform. Samtidig kan kompleksiteten i nogle forløb være så omfattende, at forløbet kan være vanskelig at beskrive i et fælles planlægningsdokument. Der vil derfor også være behov for at supplere en sådan skriftlig planlægning med en løbende dialog blandt de involverede lærere om tilrettelæggelsen af de konkrete forløb.

Nedenstående skema med almindelige didaktiske kategorier kan anvendes i den konkrete tilrettelæggelse og kan bruges til at skabe et overblik over de forskellige dimensioner i niveaudelt undervisning.

Dato	Mål	Elevforudsætninger	Indhold i undervisningen	Organisering og lærerrolle	Feedback

Eksempel på planlægningsark til undervisningsforløb. Arket kan bruges i forbindelse med både hele forløb og enkelte lektioner, men der vil være forskel på, hvor detaljeret planlægning arket kan rumme.



Kapitel 1: Viden om elevernes forudsætninger



EUD-eleverne skal løftes mindst to niveauer i forhold til deres indgangsniveau i grundfagene, fx dansk, engelsk og matematik. Projekterne i FoU-programmet viser, at viden om elevernes formelle indgangsniveau ikke altid er tilstrækkeligt som udgangspunkt for den niveaudelte undervisning. Dette kapitel peger på, at der er behov for, at lærerne indsamler supplerende viden om eleverne, fx via screeninger, test eller supplerende opgaver og elevernes egne vurderinger. Det er samtidig vigtigt at være opmærksom på, at de forskellige afprøvninger ikke kommer til at demotivere eleverne med hensyn til at deltage i undervisningen.

Hovedparten af projekterne i forbindelse med programmet er foregået på hold med GF1-elever. Derfor er eleverne typisk blevet indplaceret på deres niveau på baggrund af, om de kom fra 9. eller 10. klasse. Samtidig har flere af projekterne omfattet en screening af elevernes kompetencer og færdigheder. Disse screeninger har haft til formål at vise, hvilke behov eleverne havde for støtte og for udfordringer i undervisningen, fx ved at undersøge, om nogle elever er ordblinde og har brug for en it-rygsæk. Desuden peger enkelte af skolerne på, at en screening kan være med til at vise, om enkelte elever fra 9. klasse har forudsætninger for at tage grundfaget på samme niveau som de elever, der kommer fra 10. klasse.

Sæt perspektiv på elevernes egen opfattelse

På tværs af de deltagende projekter har screening og overvejelser om, hvorvidt der skulle inddrages et screeningselement, fyldt meget. I nogle projekter har man valgt ikke at screene eleverne, men har nøjedes med løbende og systematisk at iagttage dem.

I de projekter, hvor screening har været et element, er det en gennemgående erfaring, at en screening i begyndelsen af forløbet kan være et godt afsæt for at tilrettelægge undervisningen, så viden om elevernes forudsætninger kan indgå i denne proces. Screeningsprocessen kan desuden være en ramme for dialogen mellem lærer og elev om motivation og forudsætninger i forbindelse med det pågældende fag.

En dansklærer, der har deltaget i et af projekterne på et GF1 inden for hovedområdet Fødevarer, jordbrug og oplevelser, fortæller, at nogle af eleverne havde meget negative erfaringer fra danskundervisningen i grundskolen og derfor ikke havde lyst til at fortsætte med at have dansk på deres erhvervsuddannelse. Lærerens erfaring var, at screeningen var med til at give eleverne mod på at deltage i dansk, fordi den viste, at de ikke var så dårlige, som de troede.

Tilsvarende vurderer en anden af de deltagende lærere, en engelsklærer, at en screening kan være et godt afsæt for at drøfte med eleverne, om der er behov for at arbejde med nogle af de faglige kompetencer, selvom eleverne ikke i udgangspunktet oplever, at det er tilfældet:

Der er mange, der tror, de er rigtig dygtige til engelsk, fordi de er gode til at se film. Men det er ikke nødvendigvis det samme som, at man er højt oppe i niveau. Så kan man bruge samtalen til at udfordre dem lidt med hensyn til det engelskfaglige.

(Interview med engelsklærere, E-, D- og C-niveau)

Resultaterne fra projekterne peger på, at en indledende opgave eller screening kan være et godt redskab til at få viden om elevernes udgangspunkter og drøfte elevernes egen vurdering af deres faglige niveau.

Screening må ikke tage modet fra eleverne

I forbindelse med flere af de projekter, som har afprøvet screening i forbindelse med niveaudelt undervisning, viser resultaterne, at det er vigtigt, at en indledende test eller screening bliver gennemført på en måde, der ikke tager modet eller motivationen fra eleverne.

For nogle elever er det en stor udfordring og kan virke meget demotiverende, hvis undervisningen begynder med noget, der kan opfattes som en eksamen, der har til formål at identificere elevernes manglende kompetencer. En måde at gribe screeningsprocessen an på, som tager højde for, at nogle elever ikke bryder sig om testsituationer, er at supplere screeningen med elevernes egen vurdering, fx ved hjælp af en spørgeramme, hvor eleverne selv skal vurdere deres faglige niveau.

En egenvurdering kan være med til at give eleverne en fornemmelse af, hvad der bliver forventet i det pågældende fag, men den kan også være med til at afmystificere screeningen. Det forudsætter, at både screening og egenvurdering bliver rammesat meget tydeligt, så eleverne ikke er i tvivl om, hvad formålet er.

På en skole, hvor man har benyttet elevernes vurdering af deres egen faglighed i grundfaget dansk, har man taget udgangspunkt i disse tre spørgsmålskategorier (se eksemplet nederst på siden):

- Lytning
- Læsning
- Skrivning.

Sprogscreening

Hvad er din egen vurdering af dine sproglige kompetencer

Du skal vurdere dine egne kompetencer inden for **læsning, skrivning og lytning**. Det skal du gøre, for at du kan få indsigt i dine kompetencer inden for de tre områder.

Først skal du vurdere dig selv, så ærligt så muligt, her i skemaerne nedenfor. Du skal sætte et kryds i den kolonne, som passer til din egen vurdering af din egne kompetencer.

Du skal derefter aflevere din vurdering til din dansklærer.

Derefter får du en elektronisk test, så du og din dansklærer kan se om dine egen vurdering svarer til den elektroniske test. Du vil efterfølgende få en samtale, hvor i sammen evaluerer resultaterne af testen. Derud fra vil vi lave en plan for dit danskforløb.

Du skal vurdere dig selv i forhold til, hvordan du mener dine egne sproglige niveauer er i følgende danskområdet.

OBS:

- Læs først overskriften, så du ved hvad du skal.
- Når man skal indsætte et ord, skal man først klikke på ordet og derefter klikke på rubrikken, hvor ordet skal stå.
- Der er tid på, og det kan være stressende, men husk på at det ikke er for at se hvor god du er, men hvad du kan finde ud af.

Lytning:

Kategorier	God	Middel god	Knap så god
Lytning: At kunne forstå hovedidéen og kunne drage en følgeslutning i en tekst.			
At kunne forstå informationer i en tekst og få en mening ud af det.			
Lytte og forstå en instruktion og kunne følge den i rækkefølge.			

Læsning:

Kategorier	God	Middel god	Knap så god
Læsning: At forstå hovedidéen og læse mellem linjerne samt at kunne læse informationer ud af en tekst.			
Ordkendskab: Kender du de fleste ord, når du læser en tekst?			
Teksttyper: Kendskab til tekstens formål, sammensætning og sprogbrug.			
Skriftens lysprincipper: Kan du lytte dig til, hvordan en ord skal skrives og kender du til staverregler?			

Skrivning:

Kategorier	Godt	Nogenlunde	Knap så godt
Sætningsopbygning: Hvor godt kender du reglerne for			

Eleverne blev bedt om at vurdere sig selv med hensyn til en række faglige områder inden for hver kategori. De blev bedt om at angive, om deres niveau inden for de tre dimensioner svarede til "God", "Middelgod" eller "Knap så god".

Den lærer, der inddrog egenvurdering i screeningen af eleverne, havde allerede forinden gode erfaringer med en lignende proces fra året tidligere. Det bliver i skolens projektrapport understreget, hvor vigtigt det er at give eleverne mulighed for selv at komme til orde og blive inddraget, når lærerne skal vurdere det faglige niveau. En dansklærer fortæller om elevernes positive oplevelse ved at få mulighed for selv at vurdere deres faglige niveau:

Efter screeningen var eleverne generelt positive med hensyn til oplevelsen. Faktisk var det bemærkelsesværdigt, at lige så skeptiske, negative og trætte af det, de var inden screeningen, lige så positive var flertallet efter. Mange havde faktisk haft en god oplevelse og opdagede, at de ikke var så dårlige, som de selv troede.

(Dansklærer, E- og C-niveau)

Læreren peger i citatet desuden på en pointe, der går igen i flere af projekterne, nemlig at den efterfølgende tilbagemelding til eleverne er meget vigtig, da det kan have væsentlig betydning for, hvordan eleverne efterfølgende forholder sig til undervisningen i grundfaget. Det bliver i forbindelse med flere af projekterne påpeget, at der er gode erfaringer med at være åben om, at screeningerne skal bruges til at understøtte, at undervisningen tager afsæt i det, eleverne kan, og de kompetencer, de har.

Suppler screeninger med andre måder at få viden om elevernes forudsætninger på

I flere af projekterne har lærerne suppleret deres viden om elevernes forudsætninger, fx ved at observere dem i undervisningen eller ved at bede eleverne sende en lille film, hvor de viser nogle faglige færdigheder, der er relevante for det enkelte grundfag. En videofilm kan være meget relevant i fx engelsk, hvor eleverne får mulighed for at vise deres forudsætninger for at tale engelsk uden at skulle gøre det foran hele holdet, men hvor de kan nøjes med at gøre det med en mobiltelefon i hånden og sende det til læreren.

Det er vigtigt, at læreren prioriterer og har fokus på at indhente viden om elevernes forudsætninger, der gør læreren i stand til at vurdere, om eleverne skal indplaces på det grundfagsniveau, der ligger i direkte forlængelse af det niveau, den enkelte har fra grundskolen,

eller om nogle elever har forudsætninger for at deltage på et højere niveau. Derfor kan en supplerende observation eller små opgaver til eleverne være med til at afdække dimensioner af de kompetencer, der særligt adskiller niveauerne i grundfaget fra hinanden.

GODE ERFARINGER I FORBINDELSE MED AT FÅ VIDEN OM ELEVERNES FORUDSÆTNINGER

Resultaterne af screeningsprocesserne i forbindelse med de projekter, der har været med i dette FoU-program, peger på, at tre forhold er vigtige at inddrage, når eleverne forudsætninger skal afdækkes:

- Tilrettelæg en proces, der understøtter eller styrker elevernes motivation for at deltage både i screeningen og i undervisningen i det hele taget. Dette kan gøres ved efter screeningen at gennemføre en samtale med eleverne, som synliggør deres kompetencer.
- Gennemfør en egenvurdering, hvor eleverne selv udfylder et ark eller mundtligt fortæller om deres faglige forudsætninger, da dette kan være med til at styrke grundlaget for en udbytterig dialog mellem lærer og elev. En egenvurdering kan fx vise eleverne, at de kan mere, end de troede.
- Indhent viden om elevernes forudsætninger på andre måder end gennem skriftlig test eller screening. Det kan fx være gennem observationer eller ved at bede eleverne optage en lydfil eller et lille videoklip. Den indhentede viden skal samlet set give en pejling på, om eleverne er indplaceret på det rette niveau.

Kapitel 2: Mål og indhold i undervisningen



Niveaudeling på grundforløbene efter erhvervsuddannelsesreformen skal i videst muligt omfang tilrettelægges i sammenhæng med den erhvervsfaglige undervisning og ud fra de krav, der gælder om praksisnærhed og helhedsorientering i undervisningen. Det kan på den ene side være med til at motivere eleverne, at grundfagene er tæt knyttet til den øvrige undervisning og er rettet mod den uddannelse, eleverne er i gang med. På den anden side stiller helhedsorientering store krav til indholdet og til, hvordan lærerne synliggør de faglige mål for de forskellige niveauer i grundfagene.

På tværs af projekterne har niveaudelingen medvirket til, at lærerne skulle italesætte og sætte mål for undervisningen på en ny måde, fordi de typisk har været vant til at undervise alle elever på det samme niveau.

Det nye fokus på mål og niveau har været med til at understrege vigtigheden af at gøre rammerne tydelige for eleverne og understøtte, at undervisningen bliver meningsfuld for eleverne, selvom ikke alle elever arbejder med de samme opgaver.

Indhold i undervisningen

Projekterne under programmet rummer en meget bred vifte af forskellige typer af opgaver og indhold, blandt andet fordi de ti projekter under programmet har afprøvet niveaudelt undervisning inden for et bredt udvalg af grundfag.

Kompetencemålenes relationer på de forskellige niveauer er afgørende

En af de centrale problemstillinger i forbindelse med niveaudelt undervisning handler om, hvilket undervisningsindhold der kan være fælles for *hele holdet*, og hvad der skal differentieres, så eleverne arbejder med noget forskelligt.

Når man ser nærmere på de forskellige grundfags bekendtgørelser og fagbilag, er der forskel på de kompetencer, eleverne skal tilegne sig – som kan være med til at indramme de muligheder, der er for samtlæsning af opgaver og undervisning – og på behovet for at opdele i differentierede forløb og/eller opgaver for de forskellige elever.

Lektor Karin Løvenskjold Svejgaard fra Nationalt Center for Erhvervspædagogik (NCE) på Professionshøjskolen Metropol har for et af de deltagende projekter udarbejdet et notat, der viser, hvad de forskellige kompetencemålstyper inden for grundfagene betyder for muligheden for at tilrettelægge den niveaudelte undervisning. Det fremgår af notatet, at det er særligt vigtigt i forbindelse med niveaudelt undervisning at undersøge, om de kompetencemål, der gælder for de forskellige niveauer i et grundfag, adskiller sig fra hinanden ved at have forskellig *aktionsradius* eller ved at have forskellige *dækningsgrad*.

I fag som fx dansk og engelsk er kompetencerne på de forskellige niveauer ofte udtryk for, at eleverne skal arbejde med de samme kompetencer, men at niveaudelingen betyder, at der er forskellig *aktionsradius* for kompetencemålene, dvs. at kompetencen skal kunne

anvendes i mere komplekse kontekster, jo højere niveau eleverne sigter mod.

Når kompetencen grundlæggende er den samme, men aktionsradiusen er forskellig på de forskellige niveauer, kan undervisningens indhold tilrettelægges, så eleverne arbejder med det samme stof, fx ved at de får udleveret de samme tekster, men arbejder med forskellige opgaver afhængigt af deres niveau.

For andre kompetencemål i grundfagene, fx dem, der kendetegner fag som matematik og naturfag, er strukturen anderledes. Progressionen mellem niveauerne er kendetegnet ved, at kompetencemålene har forskellig *dækningsgrad*, dvs. at kompetencemålene kan ses som byggesten, hvor kompetencemål på C-niveau bygger oven på kompetencer på D-niveau.

EKSEMPEL PÅ KOMPETENCEMÅL I DANSK

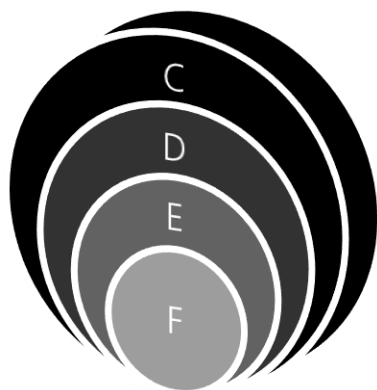
F-niveau

- Eleven skal kunne "gennemføre (en) målrettet og *kritisk informationssøgning med relevans for det konkrete erhverv og den konkrete uddannelse".

D-niveau

- Eleven skal kunne "gennemføre (en) målrettet og kritisk informationssøgning med relevans for erhverv, uddannelse, samfund og dagligdag".

(Understregningen markerer den udvidede aktionsradius, der er for kompetencemålet på C-niveau, men at det grundlæggende er den samme kompetence på hhv. D- og C-niveau).²



I de fag, hvor der er kompetencemål, som relaterer sig til hinanden ved at være forskellige med hensyn til *dækningsgrad*, dvs. ved at niveauerne bygger oven på hinanden som byggesten, betyder det, at indholdet i undervisningen skal bestå af opgaver og instruktion, der dækker den basisviden, der kan være fælles på tværs af niveauer, men som vil være repetition for nogle af eleverne. Desuden må nogle elever have supplerende instruktion og materialer, som det dermed kun er disse elever på holdet, der arbejder med.

EKSEMPEL PÅ KOMPETENCEMÅL I MATEMATIK

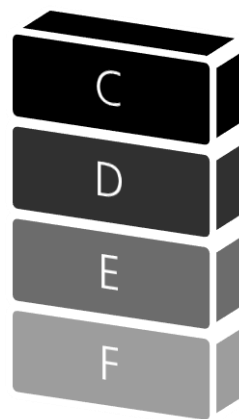
D-niveau

- Eleverne skal kunne "forstå, anvende og gøre rede for matematiske definitioner, begreber og metoder (...)".

C-niveau

- Eleverne skal kunne "forstå, anvende og gøre rede for matematiske definitioner, begreber og metoder, samt vælge og gøre rede for forskellige repræsentationer af det samme matematiske stof (...)".

(Understregningen markerer den nye "byggesten" ud over det, der indgår i kompetencemålet for D-niveauet).



² EVA's præsentation af analyser fremstillet af Karin Løvenskjold Svejgaard til et notat for et af de deltagende projekter.

Differentierede opgaver til eleverne

Projekterne under programmet dækker mange forskellige modeller for, hvordan man kan tilrettelægge indholdet i undervisningen, så nogle instruktioner og opgaver er fælles, og andre er målrettet mod eleverne på de enkelte niveauer.

Et af de centrale elementer i en niveaudelt undervisning er, at elevernes opgaver skal være tilpasset, så eleverne som minimum lærer det, der er forventet på det niveau, de følger. Samtidig gælder kravet om, at undervisningen skal tage højde for elevernes forudsætninger og interesser og dermed være differentieret inden for det enkelte niveau.

En generel erfaring fra projekterne er, at det er vigtigt, at elever på C-niveau ikke har en oplevelse af, at de "bare får flere opgaver", men at der er en reel differentiering og progression mellem niveauerne, så eleverne på C-niveau får andre og større udfordringer end eleverne på D-niveau. I nogle af projekterne har der været elever, som har set det som en straf at blive placeret på et højere niveau end andre elever på holdet, fx fordi der var flere opgaver forbundet med niveauet.

Erfaringer fra projekterne viser, at det er vigtigt at rammesætte og udarbejde opgaver for at undgå, at niveaudelingen i elevernes øjne kommer til at handle om mængden af opgaver. Der skal være en tydelig forskel på de opgaver, eleverne arbejder med på de forskellige niveauer, og det er ikke nødvendigt, at alle elever skal arbejde med opgaverne på de laveste niveauer. Derudover skal der være ekstra opgaver til de elever, der er på et højere niveau.

Derfor har nogle lærere eksperimenteret med modeller, hvor der inden for det enkelte niveau var nogle valgfrie opgaver, mens andre opgaver var obligatoriske.

Elevernes eget valg af opgaver kræver godt overblik over elevernes stof

I et projekt var danskopgaver, der rettede sig mod C-niveau og D-niveau, lagt ind på en fælles digital platform med en tydelig adskillelse af, hvilke opgaver der hørte til hvilke niveauer. Inden for det enkelte niveau var det op til eleverne selv at beslutte, hvilke opgaver de ville arbejde med. Læreren erfarede her, at det frie valg var motiverende for eleverne:

Det bedste har været den glæde og motivation, der har været hos eleverne, fordi de selv kunne vælge ud og bestemme, hvad de gerne ville arbejde med. Den elevdifferentiering er meget vigtig. Det gør ikke spor, at de sidder på forskellige niveauer. Nog-

le steder er det jo den samme tekst, men med opgaver på forskellige niveauer. Så der har de siddet på tværs af niveauer og arbejdet. Det har betydet, at eleverne på E-niveau er blevet hamrende dygtige. Det plejer jeg ikke at opleve. Det er, når de får modet til at prøve nogle ting af sammen med elever på C-niveau. Og her tror jeg også, at man fremadrettet kan løfte nogle E-niveauelever til et C-niveau. (Dansk lærer, C- og E-niveau)

I forløb med valgfrihed kunne det være vanskeligt at få et godt overblik over, hvilket stof de enkelte elever havde været gennem i løbet af GF1. Det blev dermed svært at eksaminere på baggrund af opgivet pensum. Læreren reflekterede efterfølgende:

Det kan vanskeliggøre eksamination, når jeg ikke ved, hvilke tekster de har haft hver især. De har jo plukket det ud, de var gode til – og så kan man risikere, at de til sidst mangler noget, fx nonfiktion. Måske skal man give dem en farvekode og så sige, at de skal prøve at løse opgaver inden for alle grupper. [...] Hvis der er tolv opgaver, og man ved, at ikke alle elever kommer gennem det hele, så kan der være nogle, der er skal-opgaver, og nogle, der er kan-opgaver. (Dansk lærer, C- og E-niveau)

Eleverne tildeles opgaver med flere udfordringer

Samtidig er der nogle projekter, hvor lærerne har erfaret, at eleverne kan have behov for flere udfordringer på det enkelte niveau, end opgaverne til niveauet umiddelbart giver. Dvs. at nogle D-niveauelever kan have gavn af at prøve kræfter med opgaver, eller dele af opgaver, der hører til C-niveauet. Og at C-niveauelever kan have brug for at arbejde med noget, der nærmer sig B-niveauet.

Erfaringerne fra projekterne peger på, at når eleverne prøver kræfter med enkelte opgaver på et højere niveau, kan det være et skridt på vejen til at overgå til et højere niveau. Det kan virke for overvældende for nogle elever at starte på det højere niveau fra begyndelsen af forløbet. Disse elever kan have brug for at prøve at løse opgaver på et højere niveau, før de er klar til helt at skifte til et højere niveau.

Jeg havde en pige på design, der lå rigtig højt i screeningen – og selvom hun kun skulle have et E-niveau, talte jeg med hende om, om hun ville på et C-niveau. Jeg viste hende målene, men hun var lidt usikker. Så aftalte vi, at hun kunne prøve de første 14 dage, så hun kunne beslutte, om hun ville. 14 dage efter sagde hun ja til at skifte til C-niveau. Og hun sluttede med et 12-tal. (Dansk lærer, C- og E-niveau)

Flere lærere peger på, at den måde, undervisningsmaterialet er struktureret på, kan være med til at understøtte

- Undersøg kompetencemålene for faget – er der tale om byggesten, hvor kompetencer på et højere niveau forudsætter dem på lavere niveauer, eller er der tale om kompetencer med forskellig aktionsradius på de forskellige niveauer? Tag højde for denne struktur, når temaerne fastlægges, og opgaverne tilrettelægges.
- Tilrettelæg opgaver og instruktion til eleverne, hvor så meget som muligt er fælles for alle niveauer, og hvor konkrete opgaver er opdelt efter niveau. Dette afhænger i høj grad af kompetencemålenes indbyrdes relationer mellem de niveauer, der indgår i undervisningen.
- Fastlæg, hvordan opgaverne skal tildeles eleverne – hvor meget er frit valg, og hvor meget er fast? Skal der fx opdeles i kan- og skal-opgaver?
- Fastlæg, hvordan der skabes et overblik over den enkelte elevs gennemgåede stof for at have et godt grundlag for eksamination.

en mere fleksibel tildeling af opgaver til eleverne. Undervisningsforløb, hvor en indledende rammesættende forklaring og indføring i et nyt stofområde eller tema er fælles for hele holdet, kan give nogle elever mod på at arbejde med opgaver på højere niveauer.

Differentiering med hensyn til de uddannelser, eleverne orienterer sig mod

Undervisningsmaterialet og opgaverne til eleverne på de forskellige niveauer kan samtidig være en ramme for, at eleverne overordnet arbejder med de samme opgaver, men med differentierede arbejdsspørgsmål og et differentieret indhold, så elevernes arbejde retter sig mod de uddannelser, de orienterer sig mod.

En dansklærer på en sosu-skole, hvor GF1-eleverne orienterede sig mod hhv. social- og sundhedshjælperuddannelsen og uddannelsen til pædagogisk assistent, siger:

Nogle gange var udfordringen ved nogle af opgaverne, at de rettede sig mod uddannelserne og derfor ikke kunne være ens. Så nogle grupper arbejdede med, hvad der sker, når man kommer i hjemmeplejen, og andre skulle skrive om, hvad der sker i børnehaven. (Dansklærer, GF1, sosu-skole)

I projekterne var opgaverne derfor formuleret, så eleverne kunne vinkle opgaveløsningen mod deres kommende uddannelse. I enkelte af projekterne træder denne dimension frem som et ekstra element, der differentierer undervisningen. Men i de fleste projekter er der afprøvet opgaver, som har et fælles fagligt tema for alle eleverne på tværs af niveauerne.

Samlet set peger resultaterne af projekterne på, at opgaverne i en niveaudelt undervisning skal ramme en nødvendig og relevant balance mellem at være fastlagt af

læreren og at være fleksible, så eleverne selv kan vælge elementer og vinkle og perspektivere arbejdet med opgaverne i forhold til deres niveau og evt. de uddannelser og erhverv, de orienterer sig mod.

Helhedsorientering og praksisnærhed som en dimension i niveaudelt undervisning

I forbindelse med erhvervsuddannelsesreformen er det fastlagt, at undervisningen skal være helhedsorienteret og praksisnær, dvs. relatere sig til helheder fra den omgivende verden og synliggøre, hvordan viden fra de forskellige skolefag kan anvendes i en erhvervsrettet eller samfundsmæssig praksis uden for skolen.

Dette krav har betydet, at der i flere af projekterne har været et samarbejde mellem grundfagslærerne og de erhvervsfaglige lærere om at tilrettelægge dele af den niveaudelte undervisning i grundfagene som tværfaglige projekter. I de projekter, hvor der har været særligt fokus på en tværfaglig undervisning, har der været forskellige erfaringer med at få indholdet i den niveaudelte grundfagsundervisning koblet meningsfuldt sammen med de temaer, som har tegnet projektforløbene i erhvervsfagene.

Nogle grundfagslærere har først tilrettelagt og udviklet indholdet i grundfagsundervisningen, efter at temaer for projektforløb i erhvervsfagene var fastlagt. Her betegner grundfagslærerne typisk arbejdet med at planlægge indholdet i grundfagsundervisningen som en opgave, der har handlet om at få grundfaget til at passe ind i nogle praksisnære projektforløb:



Der var det tit de andre grundforløbslærere, der åbnede for et tema, og så koblede vi dansk ind over. Set i bakspejlet skulle vi nok have været med fra starten, så der ikke var så meget, der skulle klistres på bagefter. (Dansk lærer, C- og E-niveau)

I projekterne er der dog flere eksempler på, at dele af undervisningen i grundfagene er blevet gennemført i sammenhæng med erhvervsfagsundervisningen, blandt andet ved at nogle konkrete opgaver blev stillet på tværs af fagene.

Et af projekterne på en merkantil skole bestod i at afprøve et samarbejdsprojekt med en lokal virksomhed. Her var der gode erfaringer med at koble grundfagsundervisningen godt sammen med projektførelsen, fordi grundfagene fra begyndelsen var med i planlægningsprocessen. En af lærerne fortæller om, hvordan koordineringen af undervisningens indhold (i et projekt med samfundsfag, engelsk og dansk) tog afsæt i et tema, der blev fastlagt i fællesskab:

Vi mødtes i gruppen (dansk lærer, samfundsfaglærer og engelsklærer) og fandt hurtigt frem til en fælles nævner, vi kunne bruge – det samfundsmæssige aspekt af fiskeripolitikken – så det gennemsyrede det hele.

(Dansk lærer, C- og E-niveau)

Ved at planlægge undervisningens indhold i fællesskab var der mulighed for, at grundfagene blev bragt direkte i spil i forhold til et konkret problemfelt.

Flere projekters resultater peger på, at eleverne ofte har særligt fokus på det erhvervsfaglige i de helhedsorienterede forløb, hvor grundfagsundervisningen spiller sammen med det erhvervsfaglige. Det kan betyde, at de elever, der i mindre grad er motiverede for at deltage i ren grundfagsundervisning, kan få en god oplevelse og et fagligt skub i de helhedsorienterede og tværfaglige forløb.

I et projekt har elever på en fagretning med titlen "MAD" inden for hovedområdet Fødevarer, jordbrug og oplevelser har udarbejdet en blog med billeder af retter, som de selv har tilberedt, og suppleret med tekster og anden dokumentation i forbindelse med madtilberedningen. I projektrapporten skriver projektlederen:

"Kathrine (læreren) forklarede også, at hun tror, blogførelsen har været en stor succes, fordi det for eleverne meget tydeligt viser koblingen mellem det fagfaglige og dansk. Det var ikke muligt at lave bloggen uden at lave maden i køkkenet, og de skulle bruge bloggen til at

præsentere deres opskrifter og vise billeder af deres mad. Desuden var bloggen med til at give de bogligt svage lidt oprejsning, fordi de måske kunne noget af det tekniske eller var gode til det med billeder. Fx var der en meget ordblind pige på holdet, som bare havde styr på opsætningen af bloggen og hjalp flere af grupperne – hun strålede som en sol, da hun fremlagde, og sagde efterfølgende: "Så kan jeg jo godt noget i dansk." (Afrapportering, deltagende projekt)

I mange af projekterne har det været en udfordring, at nogle af eleverne er meget lidt motiverede for at deltage i grundfagsundervisningen i erhvervsuddannelserne – særligt inden for de tekniske uddannelser og sosu-uddannelserne. Derfor peger de projekter, der har tilrettelagt helhedsorienterede forløb på tværs af grundfag og erhvervsfag, på, at det kan være med til at give flere elever lyst til at deltage i grundfagsundervisningen.

På de merkantile uddannelser er udfordringen anderledes, idet en stor del af undervisningen udgøres af grundfag. Et af projekterne under programmet afprøvede nogle niveaudelte, helhedsorienterede undervisningsforløb, hvor helhedsorienteringen var bygget op omkring et tværfagligt samarbejde mellem tre grundfag. Erfaringen fra det projekt var, at det praksisnære var med til at styrke elevernes motivation for grundfagene i en sådan grad, at alle elever gennemførte samfundsfag på C-niveau:

De hungrede lidt efter at lære mere og ville lave noget mere – det hænger sammen med den praksisnære del. Da Jesper [marketingdirektør i en virksomhed, som indgik i projektarbejde] sagde, at de [eleverne] kunne arbejde hos ham, var det bare supergodt. Fx på samfundsfag er de alle sammen rykket op på C-niveau. Det handler også om en gejst, at de kan se, det kan blive til noget. Normalt er samfundsfag sådan noget "Åh!" – men nu så de, at faget kunne bruges. (Dansk- og samfundsfagslærer, D- og C-niveau)

Samlet set er erfaringerne med de helhedsorienterede forløb på tværs af grundfag og erhvervsfag eller mellem flere grundfag, at de kan være med til at motivere eleverne til at deltage i grundfagsundervisningen og give dem mulighed for at arbejde med nogle af grundfagskompetencemålene på en ny og mere praksisnær måde.

Lærerne fra nogle af projekterne peger på, at det tværfaglige og praksisnære forløb kan give eleverne mulighed for at arbejde med grundfagene, fx dansk, uden at deres tidligere erfaringer direkte påvirker deres motivation negativt. Det kan ske, når danskundervisningen ikke ligner undervisning, de har haft tidligere, fx i grundsko-

HELHEDSORIENTERING I NIVEAUDELT DANSK

Gårdbutik – et samarbejde på tværs af dansk og erhvervsfag

På CELF har en dansklærer og to erhvervsfaglærere inden for kokkefaget og jordbrug samarbejdet om at udvikle et undervisningsforløb under overskriften "Gårdbutik" til elever på GF1.

Fra ide til udvikling af undervisningen

Udviklingen af forløbet, fra ide til konkrete undervisningsaktiviteter, er foregået i et tæt samarbejde mellem dansklæreren og erhvervsfaglærerne. I projektforløbet designede eleverne en gårdbutik, solgte fødevarer, som var produceret i jordbrugsafdelingen, og retter, som de selv havde tilberedt i køkkenet. Eleverne udarbejdede desuden markedsføringsmateriale i form af flyers, hjemmeside m.v. om gårdbutikken.

Lærerne udvalgte specifikke mål fra erhvervsfagene og danskfaget på E- og C-niveau, som blev omsat til fælles opgaveformuleringer og konkret undervisning. Dansklæreren siger om gevinsten af samarbejdet:

Vi var skarpere på fagenes mål, end vi ellers ville have været. Når man går så meget i detaljer med dagsplaner og det hele, så får man fokus på dem.

Organisering af undervisningen

Undervisningen i dansk blev delvist gennemført som monofaglig undervisning og delvist som integreret forløb med undervisningen i køkken og jordbugshal. I begge undervisningsforløb udviklede dansklæreren forskellige opgaver til eleverne på hhv. E- og C-niveau ud fra temaet gårdbutik.

Projektets resultater

Projektet har givet CELF gode erfaringer med niveau delt danskundervisning, der delvist er integreret med erhvervsfagene i et projektforløb om en gårdbutik. Det giver, ifølge dansklæreren, god læring for eleverne, fordi det fælles tema giver anledning til gode drøftelser blandt eleverne, og fordi de differentierede opgaver kan udfordre eleverne på hver deres niveau.

Gennem projektet har lærerne erfaret, at det samtidig kræver en målrettet og fælles planlægning med et godt samarbejde blandt lærerne – både når undervisningsforløb med et fælles tema skal planlægges, og når elevernes læring skal følges undervejs på tværs af fagene.

len, og det kan blandt andet ske ved at integrere tydeligt praktiske elementer hentet fra den erhvervsfaglighed, som fagretningen eller hovedområdet retter sig mod.

Samtidig peger erfaringerne på, at de dele af grundfagsundervisningen, der indgår i helhedsorienterede forløb, fungerer godt i forløb, hvor opgaverne hovedsageligt kan stilles til alle elever, evt. med enkelte supplerende opgaver på de pågældende niveauer. Dette er illustreret i eksemplet nedenfor om gårdbutikken.

Gode resultater med dobbeltlærerordning, men det er ressourcekrævende

I enkelte projekter er ikke blot planlægningen, men også nogle af undervisningsaktiviteterne blevet gennemført i et samarbejde mellem grundfagslærere og erhvervsfaglærere. Erfaringer fra projekter med helhedsorienterede, tværfaglige forløb er samtidig, at forløbene skal planlægges og fastlægges i undervisningsplanen i god tid i forvejen.

Enkelte projekter har afprøvet en dobbeltlærerordning i de tværfaglige projektforløb. Det bliver fx fremhævet i et projekt, at kombinationen af en grundfagslærer og en erhvervsfagslærer kan tydeliggøre for eleverne, hvordan de forskellige former for viden, de får i undervisningen fra forskellige lærere, på hver deres måde er vigtige for deres samlede uddannelse. I projektrapporten står der:

Til hver undervisningslektion [i projektforløbet] har der været koblet en faglærer på sammen med dansklæreren, og dette har tydeliggjort over for eleverne, at danskfaget er vigtigt, for jeg kan jo se, at det er min bagerfaglærer, som er med i dag, og i sidste uge var det kokkefaglæreren. Faglærerne har kunnet være med til at forstærke elevernes tro på, at det nok skal lykkes at få noget godt ud af dansktimerne. Eleverne har udfordret sig selv i flere svære opgaver, end de ville have gjort, hvis dansklæreren alene skulle have været i lokalet.

(Projektrapport, dansk, D- og C-niveau)

I et andet projekt fremhæver dansklæreren, at en dobbeltlærerordning har været med til at give et nyt perspektiv på, hvordan det praksisnære kan gribes an i forbindelse med undervisningen i dansk:

Jeg synes jo hele tiden, jeg har været praksisnær, fx ved at tage en artikel om deres erhverv eller en artikel af Mattias Tesfaye. Men det er ikke nok. Nu er jeg med i GF1-teamet, så vi kommer med ud i værkstedet og har en times overlap. Og så bliver jeg i værkstedet og har dansk med dem der.

(Dansklærer, D- og C-niveau)

Selvom der i forbindelse med mange af projekterne under programmet er høstet gode erfaringer med at koble niveaudelt grundfagsundervisning sammen med undervisningen i erhvervsfag, peger de fleste projekter samtidig på, at det ikke er alle kompetencemål i grundfagene, der kan integreres i tværfaglige opgaver. Der er derfor behov for, at en samlet undervisningsplan rummer både tværfaglige projekter og grundfagsundervisning, der ikke er integreret med anden undervisning. En samlet plan kan være med til at understøtte sammenhængen i undervisningsforløbene, som kan være svær at skabe i fagene enkeltvis.

GODE ERFARINGER I FORBINDELSE MED HELHEDSORIENTERING I NIVEAUDELT UNDERVISNING

- Helhedsorienterede forløb på tværs af grundfag og erhvervsfag kan være med til at motivere eleverne til at arbejde med grundfagene. Det er dog vigtigt, at forløbene planlægges af lærerne i fællesskab, så grundfaget ikke bliver klistret kunstigt på, men er egentligt integreret i undervisningsforløbet.
- I den niveaudelte undervisning indgår både undervisningsrum, der er helhedsorienterede, og undervisning, der er monofaglig inden for grundfaget. Ikke al niveaudelt grundfagsundervisning kan integreres i helhedsorienterede forløb.
- Det er en god ide at anvende en dobbeltlærerordning, hvor der er mulighed for det. Det kan være med til at skabe en tydelig kobling for eleverne mellem grundfaget og det erhvervsrettede projekt. Særligt på uddannelser, hvor arbejdet i praktiske værksteder kræver en faglærer, vil det være en styrke for et helhedsorienteret og praksisnært forløb.
- En samlet plan for undervisningsforløbene kan tydeliggøre, hvilke dele af grundfagsundervisningen der indgår i tværfaglige forløb, og hvilke dele der ikke indgår i forløbene, og understøtte sammenhængen i undervisningen.

Tæt samarbejde med en lokal virksomhed i forbindelse med et niveaudelt undervisningsforløb

På Svendborg Erhvervsskole var målet at skabe niveaudelte undervisningsforløb, der var knyttet helt tæt til den branche, som elevernes uddannelse retter sig mod – handelsbranchen.

Udbyttet af projektet viser, at det tætte forløb med en af de lokale virksomheder var med til at inspirere eleverne til at deltage i undervisningen, og at det gav niveaudelingen en ramme, som motiverede eleverne til at arbejde med de involverede grundfag, fx ved at eleverne arbejdede meget målrettet med at fremstille og præsentere deres produkter for den involverede virksomhed.

Samarbejde som grundsten for at styrke undervisningen

Som afsæt for undervisningsforløbet indgik grundfaglærerne i dansk, samfundsfag og engelsk på et af de merkantile grundforløbshold en aftale med en lokal virksomhed om at samarbejde om konkrete opgaver til eleverne.

Det udvalgte virksomhed var en større fiskeimportvirksomhed, og det overordnede tema for projektforsløbet blev derfor fiskeripolitik. På baggrund af målene for de involverede niveauer i de tre fag udarbejdede lærerne i fællesskab en række opgaver.

I de tre fag tog opgaverne afsæt i forskellige temaer. I samfundsfag var der fokus på fiskekvoter, ressourcer og miljømærkning. I dansk var det virksomhedens mundtlige og skriftlige kommunikation, mens engelsk kunne inddrage virksomhedens internationale markedsføring.

Projektet har vist, at det er afgørende, at samarbejdet med virksomheden er tæt hele vejen gennem forløbet for at sikre virksomhedens motivation for at deltage i samarbejdet og for at holde fast i formålet med forløbet. Et af de anvendte midler var en løbende synliggørelse over for virksomheden af, at elevernes arbejde også i praksis kunne komme virksomheden til gavn, fx ved at bidrage med nye analyser af virksomhedens hjemmeside, forslag til styrket markedsføring og nye ideer vedrørende kommunikation med forskellige kundegrupper.

Rammesætning af projektforsløbet over for eleverne

Ved indledningen til projektforsløbet gjorde lærerne det klart for eleverne, at målet med forløbet blandt andet var at styrke deres motivation for at arbejde med grundfag ved at knytte undervisningen tættere sammen med den praksis, de en dag skulle ud og arbejde i.

Samtidig arbejdede eleverne i de sidste uger op til forløbets start med at tune sig ind på temaet om fiskeripoli-

tik, og de arbejdede med de faglige kompetencer, som de skulle bruge i forløbet. De arbejdede fx med hjemmesideanalyser op til forløbet, så alle elever kendte til forventninger og krav i forbindelse med en sådan analyse.

Opgaverne i forløbet

Undervisningsforløbet blev skudt i gang, ved at marketingdirektøren fra virksomheden kom ud på skolen for at holde et indledende oplæg for eleverne om virksomhedens historie, produkter, omsætning og reklamer og mere generelt om dens rolle i fiskeindustrien.

Det viste sig, at flere elever optog seancen på deres telefon for at sikre, at de fik det hele med og bagefter kunne se det igen. Lærerne oprettede en Facebookgruppe, hvor eleverne efterfølgende kunne finde oplægget, ligesom de kunne stille virksomheden yderligere spørgsmål. Desuden havde lærerne udarbejdet et sæt opgaver til de tre fag. Alle opgaverne relaterede sig direkte til det oplæg, som forløbet var indledt med.

Kompetencemålene for fagene adskiller sig primært ved deres aktionsradius. Det betyder, at eleverne kunne arbejde med opgaver, der blev bedømt forskelligt, alt efter hvilket niveau de stiledede mod (se eksemplet i boksen nedenfor).

I engelsk blev nogle opgaver stillet på samme måde til alle elever; fx skulle alle udarbejde en e-mail og en reklame på engelsk. Andre opgaver blev kun stillet til elever på C-niveau, fx om forståelsen af forskellige leveringsbestemmelser (International Commercial Terms), som indeholder vanskelige engelske begreber.

Organisering af elevernes arbejde i forløbet

Eleverne blev i forløbet inddelt i grupper efter deres niveau. De tre grundfaglærere havde valgt at give alle elever alle opgaver, så alle både havde overblik over, hvad de selv skulle arbejde med, og havde et billede af, hvad elever på et andet niveau arbejdede med. Lærerne fortæller, at åbenheden om, hvilke niveauer og hvilke opgaver eleverne skulle arbejde med hver især, gav et godt grundlag for elevernes samarbejde.

Opdelingen af eleverne i grupper inden for de enkelte niveauer var medvirkende til, at nogle grupper kunne arbejde med ekstra opgaver. Fx fik nogle af de grupper, der arbejdede på C-niveau, at vide, at de også skulle udarbejde en reklame for virksomheden som supplement til en opgave om at forbedre virksomhedens hjemmeside.

Lærerne vurderer, at differentieringen af opgaver mellem niveauerne og inden for de enkelte niveauer var med til at motivere eleverne, fordi de blev udfordret med hensyn til det, lærerne vurderede, var de enkelte elevers og elevgrupperes nærmeste udviklingszone.

Eleverne var særligt glade for feedback fra virksomheden

Alle grupper præsenterede deres arbejde for marketingdirektøren i den involverede virksomhed. Eleverne tog det meget seriøst og fandt det betydningsfuldt, at marketingdirektøren tog sig tid til at høre elevernes fremlæggelser. Lærerne i projektet vurderer, at elevernes præsentationer fik "et hak opad" af den grund. I projektrapporten står der:

Omkring forberedelse til præsentationen, oplevede vi virkelig, at eleverne havde taget projektet seriøst. Alle var forberedt til tænderne, og det tillægger vi stor vigtighed, og vi mener, det hænger sammen med praksisnærheden, samt med at eleverne blev mødt på forskellige niveauer, som var forventningsafstemt fra starten.

Det er i evalueringen af projektet særligt fremhævet, at eleverne var meget begejstrede for at få feedback fra den involverede virksomhed, fordi de her oplevede at blive bedømt på grundlag af en rigtig arbejdsopgave.

Praksisnærhed var motiverende for arbejdet med grundfag

Samlet set peger projektets deltagere på, at det praksisnære forløb i meget høj grad var med til at understøtte elevernes motivation for arbejdet i de tre involverede grundfag.

Eleverne udtaler fx i projektrapporten: "Det er jo rent faktisk de ting, vi laver her, som vi skal lave i en virksomhed – det er ikke noget, lærerne finder på." 95 % af de deltagende elever svarer, at det var meget godt, at virksomhedsperspektivet var med i forløbet. Samtidig peger projektevalueringen på, at nogle af eleverne gerne ville have haft endnu mere differentierede opgaver på baggrund af flere personlige, evaluerende samtaler. Men ni ud af ti elever svarer, at opgavernes sværhedsgrad var passende – dvs. at opgaverne hverken var for nemme eller for svære.

OPGAVEFORMULERING OG BEDØMMELSE PÅ C- OG D-NIVEAU I SAMFUNDSFAG

Et eksempel på en opgave i samfundsfag, som blev stillet ens til alle elever, men bedømt forskelligt afhængigt af niveau:

OPGAVE

"Gør rede for, hvilken rolle J.P. Klausen og andre virksomheder, der eksporterer, spiller for den danske økonomi."

Krav til D-niveau: at eleven demonstrerer indblik i, at eksport betyder øget velstand i Danmark, og at handelsoverskud tillader et større forbrug i Danmark.

Krav til C-niveau: at eleven demonstrerer overblik over de økonomiske sammenhænge, der leder frem til samme konklusion som på D-niveau. Eleven skal også demonstrere forståelse af, hvilke konsekvenser handelen har for globalisering, kulturel udvikling og andre sammenhænge.

Bedømmelse: Elevernes besvarelser blev bedømt ud fra de krav, der stilles på det enkelte niveau.

(EVA's bearbejdning af afrapportering fra Svendborg Erhvervsskoles evalueringsrapport)

Kapitel 3: Organisering og lærerrolle



Hvordan kan undervisningen organiseres, når niveaudeling foregår på et hold, der gerne skal have et stærkt fagligt fællesskab i forbindelse med undervisningen? Og hvad er vigtigt at være opmærksom på, hvis elever fra forskellige hold skal samles på nye grundfaghold med samme niveau? Det er de centrale spørgsmål, som projekterne under programmet har søgt at finde gode svar på. Dette kapitel giver en oversigt over de organiseringsformer, der har givet gode resultater i forbindelse med projekterne.

Niveaudeling på grundforløbsholdet

På tværs af de ni projekter, der har afprøvet niveaudelt undervisning, er der nogle måder at organisere undervisningen på, som går igen. Det betyder, at der i forbindelse med projekterne er nogle sammenlignelige erfaringer med centrale elementer i relation til organisering af undervisningen.

Proces og indhold skal hænge godt sammen

Som beskrevet i kapitel to rummer tilrettelæggelsen af en pædagogisk niveaudelt undervisning nogle vigtige overvejelser og beslutninger om indholdet på baggrund af de kompetencemål, der gælder for niveauerne.

Alt afhængigt af kompetencemålene kan eleverne arbejde med opgaver, der er overvejende ens. Adskiller kompetencemålene på niveauerne sig fra hinanden ved at have forskellig *aktionsradius*, kan det være tilstrækkeligt med supplerende arbejdsspørgsmål og opgaver for elever på højere niveauer, som så undlader at løse alle opgaver på E-niveauet.

Dér, hvor kompetencemålene adskiller sig fra hinanden ved at have forskellige *dækningsgrader* på de forskellige

niveauer, dvs. at målene bygger oven på hinanden som byggesten, kan temaet være fælles for eleverne. Her kan nogle opgaver evt. være fælles og således fungere som repetition for eleverne på de højere niveauer, mens der er tale om nyt stof for eleverne på de lavere niveauer. Men der vil desuden være nogle opgaver og noget af instruktionen, der er helt forskellige fra det ene niveau til det andet, fordi eleverne skal nå nogle meget forskellige kompetencemål.

Forholdet mellem kompetencemålene på de forskellige niveauer er dermed vigtige pejlemærker i forbindelse med tilrettelæggelsen af elevernes arbejde med opgaver og i forbindelse med instruktion af eleverne. Der er i projekterne forskel på, hvordan organiseringen konkret er blevet grebet an. Men set på tværs af projekterne er der gode erfaringer med at dele undervisningen op i de tre faser, som er beskrevet i det følgende.

Fase 1: Fælles introduktion

Et niveaudelt undervisningsforløb kan indledes med en fælles fase, hvor eleverne på holdet er samlet, og læreren introducerer eleverne til det overordnede tema i forløbet og instruerer eleverne, så de er tilstrækkeligt

klædt på til opgaveløsningen i fase 2. Den fælles introduktion kan være optakt til enten monofaglige aktiviteter eller tværfaglige aktiviteter. Erfaringer fra projekterne peger på, at en fælles introduktion med fordel kan rumme:

- Oplæg til det faglige tema for forløbet og forklaringer af det relevante faglige stof
- Introduktion til arbejdsformer, herunder hvordan eleverne inddrages i grupper inden for eller på tværs af niveauer
- Drøftelser med eleverne om forventninger til elevernes produkter på de forskellige niveauer.

Samtidig peger erfaringer i nogle af projekterne på, at der kan være behov for at supplere den fælles faglige introduktion til et nyt stofområde/tema med oplæg og forklaringer til eleverne opdelt efter de enkelte niveauer. Der bliver i projekterne fx peget på, at fælles introduktion af stof, der ikke er relevant for alle elever, kan være med til at skabe forvirring blandt eleverne. Dog peger nogle af projekternes erfaringer også på, at instruktioner kan være med til at gøre eleverne nysgerrige over for, hvad elever på andre niveauer end deres eget arbejder med.

I projekterne er der eksempler på, at en fælles introducerende fase er relevant i forbindelse med opstart af både monofaglige og tværfaglige forløb, og at det er vigtigt for elevernes oplevelse af et fagligt fællesskab på holdet.

Fase 2: Elevernes arbejde med opgaver

I denne fase løser eleverne opgaver på hver deres niveau. Det kan ske i grupper, eller ved at eleverne løser opgaver alene.

I opgaveløsningsfasen kan inddeling af eleverne i grupper tage højde for og hænge godt sammen med de opgaver, eleverne skal løse, og de produkter, de skal udarbejde. Erfaringer fra projekterne peger på, at nogle elever i begyndelsen af GF1 har et stort behov for tryk og samarbejde med de holdkammerater, som de også arbejder sammen med i andre fag og andre projekter.

Gruppesammensætninger på tværs af niveauer kan give eleverne gode muligheder for at bruge hinanden som sparringspartnere eller for at tilrettelægge et samarbejde, hvor eleverne på de forskellige niveauer byder ind med forskellige kompetencer i forbindelse med opgaveløsningen. Der er desuden gode erfaringer med at kombinere selvstændigt arbejde med arbejde i grupper.

Det vigtige i forbindelse med gruppeinddeling er, at der er en tydelig ramme og gode begrundelser, så eleverne ikke selv sammensætter grupper, medmindre det er meningen. Det bliver fremhævet i flere projekter, at elevernes tryk og trivsel i undervisningen er tæt forbundet med, at der er tydelige rammer for, hvordan grupperne bliver sammensat. Det kan også betyde, at der er behov for at samarbejde med de øvrige lærere om at sammensætte nogle mere varige grupper på tværs af fagene. I et af projekterne beskriver lærerne, at de havde vanskeligt ved at sætte eleverne sammen på nye måder i dansk:

Vi kunne have mange planer om, hvem der skulle i gruppe sammen, men så manglede der halvdelen af dem, og så kunne vi ikke lave gruppen. Eller også var de sat sammen ud fra en anden logik i de andre fag, og det havde ikke noget med niveauerne i dansk at gøre. [...] Og de grupper holdt eleverne fast i, selvom vi i starten sagde noget andet. Men hvis de lige i timerne op til havde arbejdet sammen i andre grupper, var det svært at skille dem ad.
(Dansk lærer, C- og E-niveau)

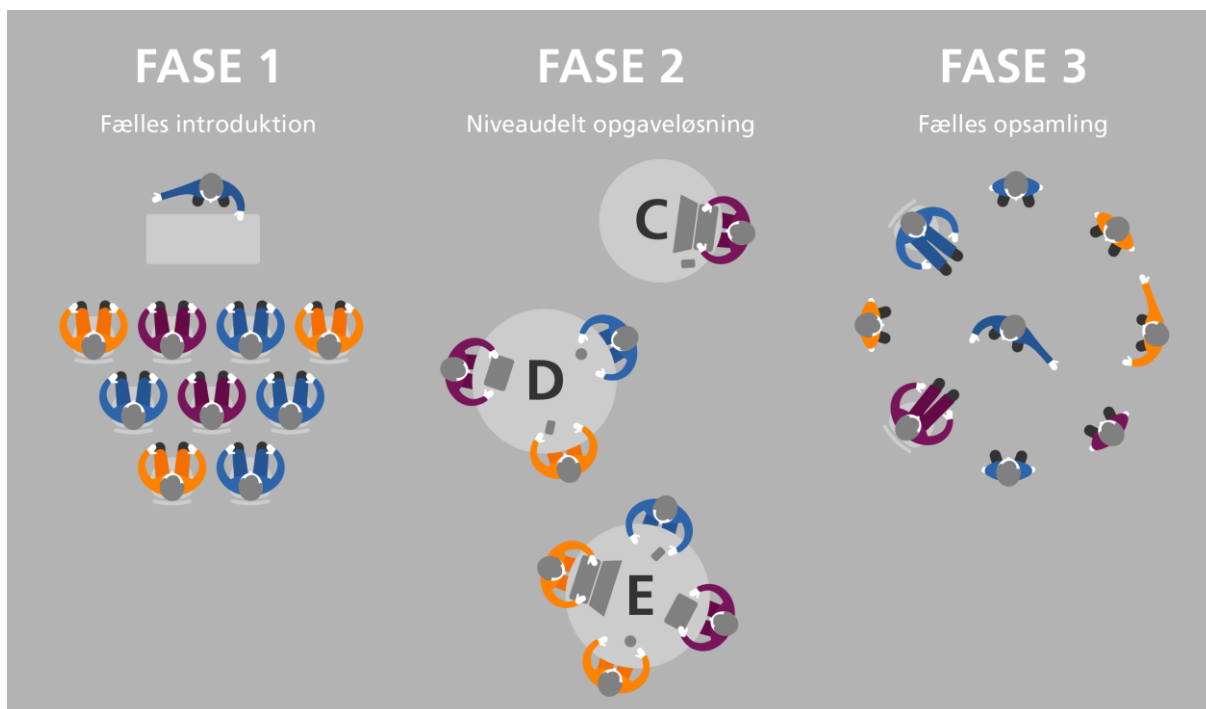
Der er i projekterne gjort forskellige erfaringer med organisering af den løbende instruktion til eleverne. Nogle har valgt en model, hvor læreren eller lærerne går rundt til de forskellige grupper. Andre har valgt en model, hvor lærerne placerer sig ét fast sted – som en vejledningscafe, som eleverne kan komme til, hvis de har behov for hjælp, vejledning eller feedback.

Organisering af løbende lærerkontakt afhænger både af elevernes erfaringer og forudsætninger for at arbejde selvstændigt og tilkalde hjælp ved behov og af, om eleverne er placeret rundt om på skolen eller arbejder i samme lokale, hvor læreren er synlig hele tiden.

Fase 3: Fælles opsamling

Når opgaveløsningsfasen er overstået, kan der være en afsluttende og opsamlende fase, hvor holdet mødes og runder undervisningsforløbet af. I denne fase er der gode erfaringer med, at eleverne præsenterer de produkter, de har arbejdet med, for hinanden.

Evalueringerne af projekterne peger særligt på, at præsentation af opgaver og produkter kan være med til at styrke elevernes læring. Eleverne på de højere niveauer kan få repeteret stof, som de tidligere har arbejdet med. Elever på de lavere niveauer kan få indblik i kompetencemålene for de højere niveauer. I flere af projekterne



Niveaudelt undervisning kan bestå af tre faser, som organiseres forskelligt. Resultaterne i de deltagende projekter peger på, at det er vigtigt at tilrettelægge fælles aktiviteter, fx som afslutning på et forløb. Det kan være med til at understøtte det faglige fællesskab blandt eleverne. Og eleverne kan samtidig lære af hinandens præsentationer, også selvom de har arbejdet på forskellige niveauer.

under dette program har eleverne fået et større læringsbytte, end lærerne forventede, i forbindelse med undervisningsforløb, hvor dele af arbejdet og fremlæggelsen foregik på tværs af niveauerne.

Ud over den faglige gevinst fremhæver lærerne i projektførløbene, at en fælles opsamling kan være med til at styrke det faglige fællesskab blandt eleverne, fordi den har fokus på det, der er fælles for eleverne, fx et fagligt tema, selvom eleverne har løst opgaverne på forskellige niveauer.

Organisering kræver planlægning

Set på tværs af projekterne i programmet har planlægningen og organiseringen af den niveaudelte undervisning krævet mere, end mange af lærerne har været vant til. Der kan være behov for at tildele to lærere – en grundfagslærer og en erhvervsfagslærer – til nogle af lektionerne, hvis niveaudelingen og helhedsorienteringen skal integreres meningsfuldt.

Fx peger flere grundfagslærere på de tekniske uddannelser på, at de ikke har lov til at undervise elever i skolens værksteder, medmindre der også er en værkstedslærer til stede. Men der er gode forudsætninger for helhedsori-

enterede niveaudelte forløb, hvis erhvervsfagslæreren kan indgå i undervisningen sammen med grundfagslæreren i udvalgte perioder i forløbene.

Der bliver i flere projekter desuden peget på nødvendigheden af at have fælles planlægningsperioder, hvor de dele af grundfagene, der kan indgå meningsfuldt i helhedsorienterede tværfaglige forløb, gør det. Det vil kræve, at skolen allerede tidligt sammensætter det kommende års GF1-hold, så man kan udvikle fælles temaer og forløb.

Hvordan kan undervisningen rammesættes?

Nogle af de lærere, der har deltaget i programmet, peger på, at det kan være vanskeligt at tale åbent med eleverne om, at de er på forskellige niveauer. Mange af de deltagende lærere var på forhånd opmærksomme på, at der i forbindelse med en sådan dialog kunne være en risiko for at ekskludere nogle elever fra lærings- og holdfællesskabet. Også selvom niveaudelt undervisning netop tager afsæt i, at holdet skal fastholdes som udgangspunkt for undervisningen.

Det er med andre ord ofte dilemmafyldt for lærerne at rammesætte niveaudelt undervisning på et samlet hold, fordi de på den ene side ønsker at skabe et stærkt holdfællesskab, hvor eleverne støtter hinanden både socialt og fagligt. På den anden side betyder niveaudeling, at eleverne arbejder på forskellige niveauer, og at der derfor fx vil være forskel på, hvor mange ugers undervisning den enkelte skal have i grundfaget for at bestå på det niveau, der bliver krævet for at begynde på hovedforløbet.

Det forhold har betydet, at nogle lærere – særligt i begyndelsen af projekterne – var usikre på, hvordan de bedst kunne rammesætte niveaudelingen uden at demotivere de elever, der var på de laveste niveauer, og som dermed skulle have mere grundfagsundervisning for at blive klar til hovedforløbet. Dette er også oftest de yngste elever, der er begyndt direkte fra 9. klasse, og som i forvejen kan være i en udsat position på holdet.

Eleverne ved ikke, hvad niveaudeling er

Når den niveaudelte undervisning foregår på samme hold, er der en risiko for, at eleverne ikke forstår, hvorfor der er forskel på de opgaver og det undervisningsindhold, som eleverne på holdet arbejder med. De forskellige projekter under programmet viser, at eleverne ikke altid forstår, hvad niveaudeling er, hvad de forskellige niveauer betyder, eller hvilken progression der findes mellem niveauerne. For de fleste elever er det første gang, de skal forholde sig til, hvilket formelt niveau de er på i undervisningen, og lærerne kan derfor ikke tage for givet, at begrebet niveau giver mening for eleverne.

En af skolerne i programmet fremhæver, at nogle elever havde den opfattelse, at E-niveauet var højere end C-niveauet. I andre projekter peger lærerne på, at ingen elever vidste, hvilket niveau de var på, også selvom de havde fået en introduktion til niveaudelingen ved begyndelsen af forløbet.

Elevernes forskellige indgangsniveauer, når de begynder på GF1, betyder desuden, at nogle elever opfylder overgangskravet til hovedforløbet i det enkelte fag, efter at de har gennemført GF1, mens andre skal fortsætte med faget på GF2 for at opfylde overgangskravet til hovedforløbet. Det gælder fx på hovedområdet Sundhed, omsorg og pædagogik, hvor elever fra 10. klasse, som i løbet af GF1 opnår et C-niveau i dansk, har klaret overgangskravet, mens elever fra 9. klasse opnår et E-niveau og skal fortsætte med dansk på GF2.

Forklar eleverne, hvad niveaudeling er

I flere af projekterne under programmet har lærerne arbejdet med at synliggøre, hvad niveaudeling er, og hvilke elever der følger de forskellige niveauer. I disse projekter bliver det påpeget, at det har haft en positiv indvirkning på undervisningsmiljøet, fordi det kan være med til at fjerne en evt. tvivl og modstand hos eleverne.

For nogle har rammesætningen været en del af screeningsprocessen i opstarten af forløbet, mens det i forbindelse med andre projekter er blevet mere tydeligt undervejs i forløbet, at der har været behov for, at læreren sætter nogle flere ord på, hvad niveaudelt undervisning er, og hvem der følger undervisningen på hvilke niveauer. Nogle lærere arbejder også med at synliggøre niveauerne undervejs i forløbet, ved at eleverne ser opgaveformuleringerne inden for de forskellige niveauer. Når eleverne har mulighed for at se opgaveformuleringerne, kan forskellen mellem niveauerne blive mere tydelig.

I forbindelse med rammesætning af niveaudelt undervisning er det vigtigt, at eleverne får et billede af, hvordan niveauerne adskiller sig fra hinanden, og hvilke faglige forventninger der knytter sig til det enkelte niveau. Erfaringerne fra projekterne viser, at eleverne er mere motiverede for at deltage aktivt i undervisningsaktiviteterne, når de har fået den nødvendige hjælp til at forstå de forventninger, der knytter sig til de forskellige niveauer – også de niveauer, som de ikke selv skal nå i undervisningen, eller som de først senere skal nå. Elevernes viden om niveauerne kan fx danne afsæt for en dialog med læreren om, hvorvidt udfordringerne i undervisningen er passende, og om det vil være relevant, at en eller flere elever løste enkelte opgaver på et andet niveau eller blev overført til et andet niveau.

Men rammesætningen af niveaudelt undervisning kan ikke blot tage afsæt i de overordnede kompetencemål, der gælder for grundfaget på de forskellige niveauer. En lærer i et af projekterne peger på, at der ikke nødvendigvis er særligt mange elever, der synes, det er vedkommende eller interessant at læse eller få oplæst de overordnede kompetencemål, der knytter sig til niveauerne. Han peger på, at der er behov for at bryde de meget overordnede mål ned i mindre skridt, så eleverne får et mere konkret billede af sammenhængen mellem målene for grundfaget og det, de skal lære på det enkelte niveau. Han forklarer:

Eleverne er kun i et meget begrænset omfang interesserede i læringsmål. Og når jeg henleder opmærksomheden på kompetencemålene, nikker de venligt og siger "ja, ja". Jeg tror, at så længe målene er så relativt abstrakte, som de er, interesserer det dem ikke. Der skal lægges en progression ind i det. Hvis man arbejder med en novelle, nytter det ikke noget, at man som mål har at kunne arbejde med en hel analysemodel. Man skal sige, at man i forbindelse med den første novelle arbejder med personkarakteristik, næste gang med noget andet, og først efter tre måneder når man målet om den samlede analysemodel.
(Dansk lærer, C- og E-niveau)

Denne lærer peger på, at hvis eleverne kan få et mere klart billede af, hvad de konkret skal have ud af undervisningen, kan det blive mere meningsfuldt for dem at

tale om niveaudeling og de forskellige krav, der gælder på de forskellige niveauer.

Kompetencemålene for de enkelte niveauer i grundfagene har forskellig karakter, og det vil derfor afhænge af det enkelte mål, hvilket behov der er for at nedbryde målet i mere konkrete læringsmål for eleverne.

Samlet set peger resultaterne af projekterne på, at den måde, niveaudelingen rammesættes på, spiller en central rolle med hensyn til at motivere eleverne til at deltage og arbejde med det differentierede indhold i undervisningen. De væsentlige pointer er opsummeret i boksen herunder.

GODE ERFARINGER I FORBINDELSE MED ORGANISERING AF NIVEAUDELT UNDERVISNING

- Tilrettelæg undervisningen, så den består af elementer, der kan være fælles for alle eleverne, og elementer, der er fordelt på niveauer.
- Giv eleverne et godt billede af, hvad de forskellige elevgrupper skal arbejde med og hvordan. Det kan være en god ide, at alle elever har mulighed for at se alle opgaver – også de opgaver, der er stilet mod et andet niveau end det, eleven selv er på.
- Tydeliggør over for eleverne, hvordan processen er tilrettelagt, og hvor de kan hente hjælp og løbende få feedback på deres arbejde.
- Sammensæt grupper ud fra de opgaver, eleverne arbejder med. I forbindelse med nogle opgaver kan elevsammensætningen ske på tværs af niveauer, mens andre grupper er på samme niveau.
- Tilrettelæg en opsamling på aktiviteterne, hvor fremlæggelse af elevprodukter fx kan ske i fællesskab på tværs af niveauer – her kan eleverne lære af hinandens processer.

GODE ERFARINGER I FORBINDELSE MED RAMMESÆTNING AF NIVEAUDELT UNDERVISNING

- Fortæl eleverne, hvad de forskellige niveauer betyder, hvordan niveauerne relaterer sig til hinanden, og hvad de giver adgang til, fx hvad der skal til for at klare kravene til hovedforløbet på de forskellige uddannelser inden for hovedområdet.
- Nedbryd de overordnede kompetencemål i mere konkrete læringsmål, så eleverne kan forholde sig til de krav, der stilles på de forskellige niveauer.
- Rammesætning af niveaudelingen er ikke overstået efter en kort, indledende introduktion. Der vil løbende være behov for at drøfte både de generelle rammer for de forskellige niveauer og konkrete mål med eleverne.

DanskZonen – en digital platform til niveaudelt undervisning

Det var rigtig rart at arbejde i DanskZonen – det var meget overskueligt. Vi vidste hver især, hvor vi skulle gå hen og se efter vores opgaver. Nogle opgaver var med de samme tekster, og vi kunne hjælpe hinanden og spørge hinanden til råds. Fx analyse af en tekst – selvom vi arbejdede med forskellige sværhedsgrader, kunne vi sagtens tale om det.

(Elev, GF1, Randers Social- og Sundhedsskole)

På Randers Social- og Sundhedsskole har man udviklet et samlet sted på skolens intranet, hvor alt materiale til danskundervisningen på GF1 er samlet.

Baggrund

Skolen havde, inden projektet blev igangsat, identificeret et meget stort behov for differentieret undervisning og tæt lærerkontakt blandt eleverne på skolens grundforløb. Derfor var det blevet besluttet, at undervisningen i dansk på C- og E-niveau skulle gennemføres, så der var mest mulig tid for læreren til at støtte eleverne enkeltvis i deres arbejde med opgaverne i dansk.

Skolen har i forvejen en etableret tradition for at dele og anvende undervisningsmateriale på tværs af afdelinger og teams. Materialet gøres tilgængeligt, ved at lærerne hver især lægger det op på intranettet VidenZonen, og herfra kan alle hente materialet og anvende det i undervisningen.

Indholdet i DanskZonen

Den digitale platform DanskZonen følger den opdeling af undervisningen i fem temaer, som gælder for den øvrige undervisning på GF1 på skolen. Det betyder, at eleverne arbejder med temaerne samtidig i flere fag.

Dansklæreren udviklede inden forløbets start opgaver til de første temaforløb. Materialet bestod dels af opgaver, dels af videovejledninger, fx en vejledning om, hvordan man kan arbejde med en personkarakteristik, og vejledninger om andre elementer i en tekstanalyse.

På siden med opgaverne skal eleverne vælge mellem en række opgaver på de niveauer, der indgår i undervisningen. Siden er opdelt i meget tydelige grupper af opgaver på det enkelte niveau, og eleverne vælger en opgave, på baggrund af hvilket niveau han/hun skal nå.

Hver opgave er inddelt i de samme elementer, så det er let genkendeligt for eleverne. De elementer, der indgår i alle opgaverne, fremgår af boksen herunder.

FÆLLES STRUKTUR

Opgaver i DanskZonen

1. Præsentation af tekst, link til video eller andet materiale, som danner afsæt for opgaven.
2. Angivelse af, hvilke vejledninger og hvilken teori eleven kan anvende i forbindelse med løsning af opgaven.
3. En figur, der angiver, hvordan man skal arbejde med opgaven, fx alene, i en gruppe med andre eller med hele klassen. I hver opgave optræder forskellige arbejdsformer i de forskellige faser af opgaven.
4. Beskrivelse af opgaven og de arbejdsspørgsmål, som skal besvares under anvendelse af de beskrevne arbejdsformer.
5. Beskrivelse af evalueringsformen.
6. Angivelse af de læringsmål, der er fastlagt for opgaven.

Udvikling og etablering af DanskZonen

Det første skridt i udviklingsfasen bestod i, at skolens læsevejleder sammen med repræsentanter for ledelsen præsenterede tankerne bag DanskZonen for de øvrige danskklærere. Herefter blev der nedsat en arbejdsgruppe, der gik videre med udviklingsarbejdet.

Inden designet af den digitale platform arbejdede en gruppe af dansklærerne med at konkretisere og omsætte kompetencemålene for de forskellige dansk-niveauer til mere konkrete læringsmål for eleverne. Målene skulle bruges som baggrund for de enkelte opgaver i undervisningsforløbet.

Herefter stod en af skolens erfarne dansklærere for udvikling af de konkrete opgaver til eleverne.

Projektets resultater

DanskZonen har særligt været med til at gøre det mere overskueligt for den enkelte lærer at undervise på forskellige niveauer. Platformen understøttede forløbet, hvor alle elever arbejdede samtidig med de samme temaer og med opgaver, hvor dele af opgaverne var ens for alle elever, mens andre dele var forskellige inden for undervisningens to niveauer.

Samtidig var det motiverende for eleverne, at opgaverne var opbygget, så de fik mulighed for at arbejde sammen på tværs af niveauerne.

Tematisk opdeling af opgaverne i DanskZonen. Inden for hvert tema på de to niveauer var der en lang række opgaver, som eleverne kunne vælge mellem.

Eleverne var efter en meget kort instruktion i stand til at hente opgaver fra DanskZonen og arbejde med dem, fordi opgaverne var nemme at overskue og genkendelige med hensyn til struktur og opbygning.

Derfor peger projektlederen på, at der fremover vil være en mindre grad af frit valg for eleverne. Samtidig skal platformen udvikles, så resultaterne af elevernes opgaver gemmes elektronisk, og den enkelte elevs udbytte af undervisningen derigennem kan følges.

Det har dog været vanskeligt at følge den enkelte elevs faglige progression, fordi det blev uklart, hvad hver elev havde arbejdet med. Og erfaringen fra projektet er, at DanskZonen ansporede eleverne til at producere en stor mængde opgaver, som læreren havde vanskeligt ved at nå at give tilstrækkelig grundig feedback på.

Dansk-zonen
GF-1
Tema 2: Kommunikation og samarbejde
Niveau: D - C

Tekst:
'Leg gør os til mennesker'.
Forfatter Jakob Zakarias Eyemann – fotograf: Nana Reimers
Fra Jyllands-Posten (e-udgaven) – 7. september 2013

I teksten, som omtaler bogen 'Leg gør os til mennesker', får vi en forklaring på legens betydning for børnene. Yderligere er der omtale af forholdet mellem læring og dannelse, hvor læring er børnenes konkrete indlæring af noget stof (tal og bogstaver eksempelvis) og dannelse indeholder fantasi, kreativitet, deltagelse, hengivenhed – i det hele taget de mange kvaliteter ved en god leg.
Når du læser teksten skal du i særlig grad være opmærksom på de forklaringer, som teksten giver på læring og dannelse, kreativitet og leg, og de mange andre begreber, som sættes i forbindelse med leg.

Opgave:

Teori: Analysemodel for non-fiktion Kommunikationsmodel Faglig læsning	
----------------------------------------------------------------------------------------	--

Denne opgave skal løses i et samarbejde mellem to elever. Find derfor en anden elev i klassen, som du kan arbejde sammen med om at besvare denne opgave.
Læs teksten igennem – gerne med brug af læseteknikken 'faglig læsning'.

Dansk-zonen
GF-1
Tema 2: Kommunikation og samarbejde

Evaluering, tilbagemelding:
Tilkald jeres underviser og giv mundtlige svar på opgavebesvarelsen.
Vedrørende spørgsmål skal I fremlægge folderne som underviser.
I skal endvidere lave jeres mundtlige fremlæggelse jer ind i rollen som indledere til forældremødet. Så en efterfølgende debat med dem.
Dette skal ske efter en plan udarbejdet sammen med læreren.

Læringsmål:

Kommunikation	Anvende forskellige kommunikative og anerkendende kommunikative analyseredskab. Anvende sproglig bevidst kommunikation til bedste.
Læsning	Anvende forskellige læsestrategier og genrer. Kritisk vurdere tekster.
Fortolkning	Kan udtrække relevant betydning af historie, arbejdsmarked, uddannelse.
Fremstilling	Anvende forskellige skrivestrategier varieret i skrift, tale, lyd og billedskriftlige og mundtlige tekster. Skriveindsats til målgruppe, skrivesituation.

Udsnit af en opgave fra DanskZonen. Alle opgaver var udarbejdet efter samme struktur, så eleverne nemt kunne finde den teori, de skulle anvende, hvilken organisering de skulle benytte (fx pararbejde), hvordan opgaven skulle evalueres, og hvilke læringsmål der var fastlagt for opgaven.

Kapitel 4: Feedback til eleverne



Niveaudelt undervisning kræver i særlig grad overblik over, hvad eleverne lærer hver især på de forskellige niveauer. I de deltagende projekter har lærerne fulgt elevernes læring og undervejs givet eleverne feedback. Feedbacken skal medvirke til at give eleverne et billede af deres progression med udgangspunkt i det niveau, han/hun er på. Men samtidig har nogle projekter gode erfaringer med at bruge de forskellige niveauer aktivt til at motivere nogle af eleverne til at prøve kræfter med opgaver på et højere niveau.

At holde styr på elevernes læring på de forskellige niveauer

Feedback til eleverne foregår både undervejs i forbindelse med deres arbejde med opgaverne og i form af en endelig vurdering af elevernes arbejde og deltagelse i undervisningen. Som afsæt for at kunne give eleverne feedback på deres opgaver og arbejde er det en forudsætning, at læreren har et overblik over eleverne – hvilket niveau de skal afslutte faget på, deres faglige progression og de uddannelser, de sigter mod.

I projekterne er der arbejdet med forskellige former for skemaer og andre måder at skabe overblik på. Nogle projekter har lagt vægt på, at eleverne selv har adgang til denne opsamling, mens andre projekter har arbejdet med et ark, der primært har været lærerens arbejdsredskab til at understøtte en mundtlig feedback til eleverne.

Erfaringerne fra projekterne peger på, at eleverne har brug for et overblik over deres egen læreproces på det enkelte niveau, når de er på et hold med niveaudelt undervisning. Eleverne har behov for selv at kunne holde styr på læreprocessen for ikke at misforstå eller sammenblende de krav og forventninger, der er knyttet til holdets forskellige niveauer.

På tværs af projekterne peger erfaringerne på, at det er vigtigt at fastholde observationer og pointer fra samtaler med elever – særligt i forbindelse med at motivere eleverne til at arbejde helt eller delvist til at arbejde på et andet niveau, end de begyndte på.

Der er i flere projekter gjort gode erfaringer med at samle elevernes arbejde, deres egen vurdering af læreprocessen samt lærerens feedback i en samlet elektronisk portfolio. Nogle lærere har med afsæt i portfolioen givet eleverne løbende skriftlig og mundtlig feedback på, hvordan deres arbejde i danskfaget har udviklet sig.

Et af de deltagende projekter har haft særligt gode erfaringer med ark med temaer, der kan bruges i forbindelse med dialog med eleverne. Arket rummer notater om den enkelte elevs motivation og faglige niveau samt aftaler for det fremtidige arbejde. En lærer fra projektet vurderer, at den løbende dialog med eleverne ud fra samtalearket bidrog til at motivere eleverne, fordi hun kunne italesætte og synliggøre deres læringsmæssige progression ved hjælp af det overblik, arket gav hende.

Jeg har brugt et notatskema. Det har fungeret godt for eleverne, fordi de bliver ledt på rette vej. I en stor klasse kan man nemt sidde og putte sig. Men her har jeg

haft styr på dem, og eleverne ved, at man interesserer sig for dem. Det fungerer godt for dem. Nogle gange kommer de selv og vil snakke – ”ej, hvor er jeg inde i en dårlig periode” – eller i en god periode, hvor de gerne lige vil udfordres mere.
(Engelsklærer, E-, D- og C-niveau)

I et andet projekt har man arbejdet med at synliggøre mål og elevernes faglige progression på de forskellige niveauer ved at hænge en oversigt over elevernes arbejdsop i klassen. Her vurderer læreren, at dette har været med til at understøtte elevernes forståelse af, hvad der særligt gjaldt for deres arbejde, og hvad der handlede om andre elever, fx elever på andre niveauer end dem selv.

Erfaringerne peger samlet set på, at et overblik er nødvendigt både for læreren og for den enkelte elev. Der kan være forskel på, hvor hensigtsmæssigt det er at gøre det helt tilgængeligt og synligt for alle i klassen. Det afhænger i høj grad af, hvilken indstilling eleverne har til det, og om de har behov for en mere fortrolig samtale med læreren om progressionen i deres læring og aftaler for det fremtidige arbejde.

Giv feedback til den enkelte elev og hele holdet

I en niveaudelt undervisning er lærerens løbende feedback på elevernes arbejde og opgaver også niveaudelt. Det betyder fx, at eleverne kan få forskellig feedback på en nogenlunde ens opgave eller et nogenlunde ens produkt. Det skal derfor være gennemtænkt, hvordan feedbacksamtaler bedst gennemføres med eleverne.

Det varierer i projekterne, om feedbacken fra læreren hovedsageligt er blevet givet til eleverne hver især, eller om der også har været elementer af feedback, som er blevet formidlet til hele holdet/klassen samlet.

Når feedbacksamtaler gennemføres med eleverne hver især, er der mulighed for at fokusere på meget konkrete dele af elevernes besvarelser og arbejde meget målrettet med den enkeltes motivation for faget. Nogle elever har behov for mere feedback end andre, hvilket den individuelle feedback kan tage højde for.

I projekterne har nogle lærere valgt at give noget af feedbacken på elevernes opgaver på klassen for at lade alle eleverne høre feedback på forskellige opgaver og i forhold til forskellige kompetencemål. Dette kan tydeliggøre, hvilke krav og kompetencemål der gælder på niveauerne. Erfaringerne peger på, at det kan være med til at understøtte elevernes egen vurdering af, om det niveau, de er indplaceret på, er det rigtige for dem, eller

om der er mulighed/behov for at springe helt eller delvist til et andet niveau.

Det bliver også fremhævet, at en fælles præsentation af opgaver og fælles feedback kan fungere som en nyttig repetition af stofområder, hvilket mange af eleverne kan have gavn af.

Elev-elev-feedback kan være vanskelig

Der er ikke så mange erfaringer i projekterne med at lade eleverne give hinanden feedback. En af lærerne i et af projekterne fremhæver, at eleverne var glade for at se hinandens opgaver og produkter, men havde vanskeligt ved at give en konstruktiv kritik. Eleverne havde i høj grad fokus på at understøtte hinanden og gav typisk tilbagemeldinger på andres opgaver a la ”alt er godt” eller ”det er flot”.

Læreren i dette projekt peger på, at mønsteret gentog sig i løbet af hele GF1, selvom han lagde stor vægt på at uddybe og rammesætte elevernes feedback, fx ved at tydeliggøre de kompetencemål, som opgaverne på de forskellige niveauer relaterede sig til.

Elevernes vurdering af undervisningen er vigtig viden i forbindelse med niveaudelingen

I flere af de deltagende projekter har elevernes afsluttende evaluering af projektet været overraskende for de deltagende lærere, fordi eleverne har fremført nogle overvejelser, som lærerne ikke havde hørt i forbindelse med undervisningen. I flere af projekterne har elever i forbindelse med den endelige evaluering af projektforbøbet givet udtryk for, at de gerne ville have haft flere udfordringer i undervisningen.

En sådan feedback fra eleverne er vigtig at indhente undervejs, så læreren kan justere undervisningen og de konkrete opgaver i forhold til elevernes forudsætninger og interesser.

Understøt, at eleverne kan bruge feedback

I projekterne under programmet peger nogle erfaringer på, at skemalægningen af grundfagsundervisningen kan være med til at understøtte elevernes mulighed for at modtage og bruge den løbende feedback, når de efterfølgende arbejder med nye opgaver. Det er vigtigt, at eleverne skal kunne nå at blive motiverede og lære af den feedback, de får. Dels skal feedbacken gives, forholdsvist hurtigt efter at en opgave er færdiggjort, dels skal undervisningen være tilrettelagt, så eleverne kan bruge feedbacken i sit arbejde med de efterfølgende opgaver.

I det ene projekt, der har afprøvet holddeling af elever, dvs. undervisning på hold med elever på samme niveau på tværs af forskellige grundforløbshold, var danskundervisningen skemalagt i intensive blokke. Blokkene bestod af seks på hinanden følgende hele dage og derefter nogle enkelte hele dage, hvor eleverne udelukkende havde dansk, fordelt på resten af de 20 uger.

De mange dage efter hinanden havde en betydelig konsekvens for elevernes brug af lærernes feedback på deres skriftlige opgaver. Erfaringen var, at lærerne på grund af den komprimerede danskundervisning ikke kunne nå at rette elevernes opgaver i løbet af de seks sammenhængende dage med dansk. Eleverne fik derfor først feedback, efter at danskugen var overstået. Lærerne forklarer, at eleverne derfor ikke kunne anvende feedbacken i de opgaver, de arbejdede med i den sammenhængende periode, men først efterfølgende kunne inddrage den i arbejdet.

Erfaringerne fra projektet peger på, at det er nødvendigt at medtænke lærernes mulighed for at give eleverne feedback på deres arbejde, når grundfagsundervisningen skemalægges. Der er behov for at balancere muligheden for at lægge grundfagsundervisningen sammen i længere blokke, der åbner for større og evt. mere helhedsorienterede projektføløb, med muligheden for, at eleverne får feedback på deres opgaver, så det også kan understøtte deres motivation og indgå i deres videre arbejde i grundfaget.

Feedback med fokus på at løfte elevernes niveau

Det er en udbredt erfaring i flere af projekterne, at feedbacken også er blevet brugt til at motivere eleverne til at arbejde på højere niveauer end det, de var indplaceret på. Enkelte elever skiftede til et højere niveau. Det forudsætter, at læreren i sin feedback er opmærksom på, hvilke elever der evt. vil kunne klare noget mere, men også på, hvordan alle elever kan få en differentieret feedback alt efter deres forudsætninger og behov. En lærer fortæller:

Vi har nogle psykisk og fysisk robuste elever, der har drevet den lidt af, og som skal presses lidt. Og så siger jeg til dem, at der ikke er grund til at spilde deres tid på et lavere niveau. For dem skammer jeg det hele – og også på højere niveauer, end de er på.

Men vi har også nogle psykisk mere sårbare elever, hvor jeg tager feedbacken et skridt ad gangen og ikke retter det hele, for det kan de ikke klare. Så jeg lægger en strategi, ud fra hvad hver enkelt er i stand til.
(Dansk lærer, D- og C-niveau)

Resultaterne i flere projekter peger på, at niveaudelt undervisning kan medvirke til, at eleverne får mere ud af undervisningen, end de ellers ville have fået, fordi det bliver synligt for dem, hvad de forskellige niveauer omfatter. Eleverne får repeteret og perspektiveret deres kompetencer ved at se og samarbejde med elever på andre niveauer end det, de selv er på. I afrapporteringen fra et projekt står om den endelige bedømmelse af eleverne til eksamen:

Eleverne på E-niveau opnåede et endog meget flot prøveresultat med næsten 10 i gennemsnit. Dette resultat kan skyldes, at eleverne, der afslutter på E-niveau, i væsentligt omfang har samarbejdet med elever, der afslutter på C-niveau, ligesom store dele af den teoretiske gennemgang har været til eleverne på C-niveau.

(Dansk lærer, E- og C-niveau)

GODE ERFARINGER I FORBINDELSE MED FEEDBACK I NIVEAUDELT UNDERVISNING

- Gør det synligt for eleverne, hvilke forventninger og mål der er for deres arbejde hver især, og hvordan deres progression er. Det er vigtigt, at eleverne kender de meget forskellige forventninger til deres arbejde og ved, hvilke forskellige kompetencer de skal bedømmes ud fra.
- Fasthold elevernes arbejde, progression og feedback i forbindelse med opgaver i et samlet system, fx i form af en portfolio, der kan være med til at understøtte elevernes egne refleksioner over undervisningsforløbene og udbyttet af dem.
- Understøt elevernes mulighed for at anvende den feedback, de får, i det efterfølgende arbejde i grundfaget. Det gøres fx ved at sikre, at skemalægningen giver mulighed for, at læreren ser og bedømmer elevernes arbejde og afholder feedback-samtaler undervejs i undervisningsforløbet. Det kan fx betyde, at undervisningen i et fag ikke udelukkende er lagt sammen i meget intensive forløb.

Case: Uddannelsescenter Holstebro

Niveaudelt undervisning med brug af Rød, gul, grøn-metoden

Baggrund

Uddannelsescenter Holstebro har haft fokus på at planlægge undervisningsforløb på GF1, der kan håndtere de didaktiske udfordringer, der følger af, at danskundervisningen skal være niveaudelt og samtidig indgå i tværfaglige projektføløb med erhvervsfagene. På Center for Fødevarer og Ernæring er undervisningen i GF1 planlagt, så eleverne har både tværfaglige forløb, der bygger på dansk og erhvervsfag, og undervisning, hvor eleverne udelukkende har dansk. Der er indgået niveaudelte opgaver på C- og E-niveau i dansk i begge typer af undervisningsforløb.

Det har været et mål for de deltagende lærere at finde frem til en didaktisk model, der kan understøtte den niveaudelte undervisning i dansk, og de lod sig inspirere af Rød, gul, grøn-metoden – en stilladseringsmetode til differentieret undervisning, som er udviklet af Karin Løvenskjold Svejgaard, Nationalt Center for Erhvervspædagogik på Professionshøjskolen Metropol. Projektgruppen har erfaret, at principperne bag Rød, gul, grøn-metoden kan understøtte den niveaudelte undervisning på følgende tre punkter:

- Skærpe fokus på mål og niveau i opgaveformuleringer
- Målrette organisering og feedback til eleverne ud fra niveau
- Synliggøre de forskellige niveauer for eleverne.

Skærpe fokus på mål og niveau i opgaveformuleringer

Dansklæreren har valgt at tage udgangspunkt i principperne i Rød, gul, grøn-metoden i sine opgaveformuleringer. Dansklæreren har haft glæde af at benytte den systematik, der ligger i at tage udgangspunkt i målet med opgaven og arbejde med niveaudeling ud fra det. Læreren forklarer systematikken således:

Man laver den grønne opgave først, så har du den fuldt ud. Derefter den røde opgave – hvad er minimum for, hvad jeg kan sige til eleverne, for at de når deres mål?

Læreren erfarer, at det tager tid at formulere opgaverne ud fra Rød, gul, grøn-metoden, men oplever samtidig, at det har frigivet tid i undervisningen, når eleverne går i gang med opgaverne.

Målrettet organisering af undervisningen og feedback til eleverne

Rød, gul, grøn-metoden har i nogle undervisningstimer haft betydning for organiseringen af undervisningen, blandt andet i timer, hvor eleverne selv har arbejdet med en opgave. Her har dansklæreren valgt at placere elever med de grønne opgaver i det lokale, hvor læreren selv er til stede, mens elever med de gule og røde opgaver løser opgaverne i tilstødende lokaler. Læreren oplever, at det giver eleverne ro at sidde sammen med elever på deres eget niveau, og organiseringen har samtidig givet læreren et overblik over, hvilken type feedback der er brug for til hvilke elever.

Synliggøre de forskellige niveauer for eleverne

Læreren oplevede, at eleverne hurtigt vænnede sig til, at opgaverne var formuleret på tre forskellige niveauer. Eleverne har selv kunnet vælge, hvilken type opgave de ville løse. Det har blandt andet medført, at elever på det grønne niveau blev motiveret til at løse en gul opgave, og at elever på det røde niveau først tog tilløb ved at starte med en gul opgave.

På holdet har der været åbenhed om, hvilke elever der er på de forskellige niveauer, og eleverne er bevidste om, hvem der har brug for ekstra hjælp, og hvem der er mere selvkørende. Af projektaf rapporteringen fremgår det, at eleverne har følt sig mødt på deres eget niveau med passende udfordringer.

Projektets resultater

Rød, gul, grøn-metoden er ikke blevet anvendt i alle undervisningsforløbene i dansk på GF1, men i nogle undervisningsforløb. Gennem projektet har metoden fungeret godt i samspil med de øvrige undervisningsformer, der er indgået på GF1. Samlet set oplever dansklæreren, at eleverne udviste engagement, motivation og videbegærlighed, og at danskfaget kom i spil på nye måder, både gennem samspillet med erhvervsfagene og gennem den niveaudelte undervisning.

**DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT**

Østbanegade 55, 3.
2100 København Ø

T 35 55 01 01
E eva@eva.dk
H www.eva.dk

Danmarks Evalueringsinstitut udforsker og udvikler kvaliteten af dagtilbud for børn, skoler og uddannelser. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.

Læs mere om EVA på vores hjemmeside, www.eva.dk.
Her kan du også downloade alle EVA's udgivelser
– trykte eksemplarer kan bestilles via en boghandler.

Undervisning på forskellige niveauer
© 2012 Danmarks Evalueringsinstitut

Foto
Mette Bendixsen, Søren Rais

Tryk
Rosendahls

Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

ISBN: (www) 978-87-7958-937-7