



Motivation og variation på mellemtrinnet

Erfaringer og inspiration fra syv
aktionslæringsforløb

Samarbejde med eksperter

EVA har samarbejdet med følgende eksterne eksperter i aktionslæring:

Marianne Gjelstrup

Tidligere lærer, læsekonsulent, Ishøj Kommune

Rikke Lawsen

Tidligere lærer, lektor, Københavns Professionshøjskole

Marie Bloch Jespersen

Tidligere lærer, lektor, Professionshøjskolen Absalon

Eksperternes rolle har været at facilitere en række didaktiske samtaler, hvori teamet før hver aktion har identificeret en problemstilling og formuleret de mulige aktioner og efter hver aktion med udgangspunkt i observationer af undervisningen har forholdt sig undersøgende, nysgerrigt og lærende til egen praksis.

Læs mere om undersøgelsens design og metode i metodebilaget på eva.dk og vpt.dk.

Motivation og variation på mellemtrinnet

Erfaringer og inspiration fra syv aktionslæringsforløb

© 2025 Danmarks Evalueringsinstitut
Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Danmarks Evalueringsinstitut
T +45 35 55 01 01
eva@eva.dk
www.eva.dk

ISBN www: 978-87-7182-834-4
ISBN tryk: 978-87-7182-835-1

Foto: Pexels, iStock, Unsplash
Layout: Essensen

INDHOLD

Forord	5
Indledning	6
PROBLEMSTILLINGER PÅ TVÆRS AF FORLØBENE	10
INDSIGTER FRA LÆRERNE PÅ TVÆRS AF FORLØBENE	11
CASE 1 / Snemand Frost bliver til virkelighed og skaber elevengagement fra start til slut	12
CASE 2 / Udsigten til rollespil motiverer til at læse en roman i 6. klasse	20
INDSIGTER FRA ELEVERNE PÅ TVÆRS AF FORLØBENE	28
EKSEMPLER FRA TO SKOLER / Eleverne får nye roller og oplever nyt engagement	30
CASE 3 / Elever øver sig i at arbejde struktureret og projektorienteret	32
CASE 4 / Kan mindre lærerstyring styrke elevernes faglige nysgerrighed?	40
EKSEMPLER FRA TO SKOLER / Praktiske elementer i undervisningen	48
CASE 5 / Elevers appetit for lyrik vækkes gennem skiftende aktiviteter	50
Det ved vi fra litteraturen	56
Sådan har vi gjort	58
Litteratur	59



Forord

Motiverende undervisning er varieret: Den er afvekslende og giver eleverne mulighed for at engagere sig i det faglige stof på forskellige måder. Den motiverende og varierede undervisning handler ikke nødvendigvis om hyppige skift, men om alsidige aktiviteter og arbejdsformer, så alle elever møder passende faglige udfordringer og får lyst til at lære.

At skabe variation i undervisningen og motivation blandt alle elever er ikke nogen enkel opgave. Det indebærer, at undervisningen tilpasses elevgruppen, det faglige indhold og læringshensigten. Hvordan kan lærere støttes i at udvikle konkrete forløb, hvor en varieret undervisning motiverer og engagerer eleverne? Det satte Fremfærd Børn (DLF, BUPL og KL) sig for at undersøge i udviklingsprojektet *"Styrket elevmotivation på mellemtrinnet"* i samarbejde med EVA og tre aktionslæringsvejledere.

Projektet står på en opsamling af viden fra litteraturen om varieret og motiverende undervisning, som har dannet afsæt for udviklingen af konkret undervisning, hvor eleverne motiveres og engageres i det faglige stof på nye måder.

På syv skoler har lærerteams afprøvet nye tilgange i undervisningen. Arbejdet har genereret erfaringer fra konkrete undervisningsforløb, der ifølge både lærere og elever, har styrket deltagelse, engagement og motivation blandt eleverne. Dette katalog stiller erfaringerne til rådighed for andre lærerteams – med intentionen om, at ideer, hele forløb eller mindre greb kan inspirere andre lærerteams og bidrage til en mere varieret og motiverende undervisning på flere skoler.

Vi vil her gerne benytte lejligheden til at sige tak til alle de deltagende skoler for at bidrage med engagement og konkret udvikling i praksis og til de tre aktionslæringsvejledere, som har understøttet arbejdet med stor indsigt og erfaringer.

Fremfærd Børn – DLF, BUPL og KL

Sådan kan en varieret undervisning styrke elevernes motivation

Motivation er ikke alene noget, der bor i den enkelte elev. Det er noget, læreren kan være med til at skabe sammen med eleverne i undervisningen, fx ved at arbejde med at vække elevernes nysgerrighed, give dem oplevelser af at mestre nye situationer, at blive involveret og at blive anerkendt.

Skal lysten til at lære bevares og styrkes, må undervisningen varieres, så eleverne møder forskellige arbejdsformer og aktiviteter med passende udfordringer. Målet er i sidste ende at styrke elevernes alsidige udvikling og lyst til at lære, og vi ved fra forskning og pædagogisk-didaktisk litteratur, at elevernes læringsudbytte fremmes, når undervisningen er varieret, og når den tilrettelægges, så den giver rum for, at eleverne kan lære på forskellige måder (Rambøll & Aarhus Universitet, 2014).

Variation er altså ikke et mål i sig selv, men kan skabe forskellige indgange til at arbejde med det faglige stof. Den varierede undervisning kan se ud på mange måder, og der er ikke én tilgang, der motiverer alle elever. Afsættet må derfor være et nysgerrigt blik på elevgruppen og viden om, hvad der udgør meningsfuld undervisning for dem.



Sammenhænge mellem varieret undervisning og motivation

Figuren illustrerer sammenhængen mellem varieret undervisning og motivation. Når der er en afveksling i det faglige stof, aktiviteter og arbejdsformer, vil det give eleverne mulighed for at engager sig på forskellig vis og styrke deres motivation. I sidste ende vil det øge lysten til at lære og styrke elevernes alsidige udvikling. Varieret undervisning er naturligvis ikke det eneste kendetegn ved god og motiverende undervisning (se fx EVA, 2014, 2020).



Dette inspirationsmateriale tager afsæt i erfaringer fra syv teams på skoler landet over, der har deltaget i ”Styrket elevmotivation på mellemtrinnet”. De har sammen med EVA og aktionslæringsvejledere gjort deres undervisning til genstand for undersøgelse og afprøvning, hvor de har taget afsæt i deres egne klasser og har eksperimenteret med nye greb til at variere undervisningen og motivere eleverne.

Skolerne har arbejdet med *aktionslæring*, som er en metode, hvor et lærerteam sammen eksperimenterer med, observerer og reflekterer over praksis. Metoden er med til at sikre, at teamet formulerer en fælles problemstilling og undersøger den systematisk gennem afprøvning af *aktioner*. En aktion er en prøvehandling, som lærerne afprøver i undervisningen, alt imens kolleger iagttager, hvilken betydning aktionen har for den valgte problemstilling. En aktion kan være alt fra at give eleverne roller i gruppearbejdet, til at lade dem arbejde undersøgende med naturfaglige påstande eller afprøve tværfagligt samarbejde med kolleger.

I *Arbejdshæfte til udvikling af motiverende og varieret undervisning* finder I en trin-for-trin guide til selv at undersøge og udvikle jeres undervisning. Find hæftet på eva.dk og vpt.dk.

Dette inspirationskatalog går tæt på aktionslæringsforløbene og giver konkrete billeder og eksempler på, hvordan udfordringer med elevmotivation kan imødekommes af en alsidig undervisning.

Kataloget består af følgende elementer:

- Skolernes fokus og vigtigste erfaringer.
- Cases, som går tæt på fire aktionslæringsforløb.
- Indsigter fra eleverne.
- Eksempler, som kort beskriver fire greb i undervisningen.
- Viden fra litteraturen kort fortalt.
- Metode – sådan har vi gjort.





OM PROJEKTET

Styrket elevmotivation på mellemtrinnet

Projektet ”Styrket elevmotivation på mellemtrinnet” er gennemført af EVA for Fremfærd Børn (KL, DLF og BUPL). Projektet løb fra 2024 til 2025. Formålet med projektet var at udvikle undervisningen på mellemtrinnet, så den bliver mere varieret og anvendelsesorienteret, og herigennem at styrke elevernes faglige udvikling, trivsel og lyst til at lære. Projektet er udviklet i forlængelse af ”Styrket elevmotivation i udskolingen”, som EVA gennemførte i 2021-2023 for Fremfærd Børn. Konkret sigtede projektet mod at:

1 Sætte fokus på motivation og variation på mellemtrinnet

Hvordan oplever elever på mellemtrinnet hverdagen i skolen? Hvad motiverer og engagerer dem til at deltage i undervisningen? Hvornår oplever de omvendt at miste motivationen? Hvilke overvejelser gør lærere på mellemtrinnet sig om at variere undervisningen og motivere eleverne?

2 Afprøve varierede undervisningsformer

Hvordan kan undervisningen tilrettelægges, så den i højere grad er varieret, herunder fx anvendelsesorienteret og undersøgende, og derigennem bidrager til at fremme elevernes motivation?

3 Spredte erfaringer og viden

EVA formidler erfaringer fra aktionslæringsprojektet, så indsigterne fra de deltagende skoler kan inspirere andre skoler og forvaltninger i landets kommuner i det videre arbejde med at udvikle undervisningen på mellemtrinnet.

Læs mere om, hvordan det samlede projekt er designet og gennemført, i metodebilaget på eva.dk og vpt.dk.

Dyk også ned i de andre materialer om motivation og variation på mellemtrinnet

EVA har formidlet viden og erfaring fra projektet i forskellige formater. Det samlede materiale kan findes på eva.dk og på vpt.dk og består af:

Podcast: Hør lærere, elever og aktionslæringsvejledere tale om erfaringer med forløbene.



Vidensgrundlag: Få indblik i viden fra litteraturen om varieret og motiverende undervisning.



Arbejdshæfte: Brug arbejdshæftet til selv at arbejde mere med motivation.



PowerPoint-præsentation: Bring udvalgte pointer fra projektet med på et teammøde, og bliv inspireret til at udvikle jeres undervisning.

Problemstillinger på tværs af forløbene

Forud for hvert forløb valgte lærerteamet en problemstilling, de ønskede at undersøge gennem forløbet.

Med fokus på egen elevgruppe og faglige nysgerrighed valgte lærerne selv den problemstilling og den aktion, de ville afprøve. Nogle lærere var i første omgang optagede af at undersøge elevernes motivation og inddrage dem i samtale om, hvornår de bedst lærer. Andre lærere gik direkte til udvikling af undervisningen, der havde til formål at undersøge, hvordan og hvornår eleverne blev fagligt engagerede og motiverede.

I månederne efter opstartsdagen gjorde lærerteamene sig erfaringer med at gå anderledes til undervisningen, end de plejer. Det indebar fx at lægge den fagbog, der

plejede at strukturere undervisningen, til side for en stund, flytte undervisningen udenfor eller undersøge, formulere egen problemstilling – eller agere lærere for hinanden og forklare eller præsentere fagligt stof.

De deltagende lærerteams gik fra 3. til 6. klasse, og skolerne spændte fra en lille landsbyskole med sam-læste klasser til en stor skole i hovedstadsområdet med fire spor. Trods forskellighederne tegnede der sig et tydeligt mønster i de problemstillinger, der optog lærerne, og efterfølgende et billede af, hvilke erfaringer, de gjorde sig.

8 problemstillinger, lærerne undersøgte på tværs af forløbene:

- 1 Elevinddragelse:** Hvordan kan elevernes interesser, hverdag og ideer inddrages i planlægning af undervisningen?
- 2 Selvstændigt arbejde:** Hvordan kan eleverne støttes i at arbejde mere selvstændigt? Så de fx kan komme videre, når de går i stå.
- 3 Forskelligheder i motivation:** Hvordan kan en hel elevgruppe motiveres, når de har forskellige interesser og præferencer?
- 4 Tydelighed:** Kan en tydelig instruktion og tydelige skift hjælpe eleverne bedre i gang med opgaven?
- 5 Undersøgende undervisning:** Hvordan kan der arbejdes med mere åbne opgaver, hvor eleverne selv stiller spørgsmål og finder svar?
- 6 Faglig fordybelse:** Hvordan kan der skabes rum for, at eleverne fordyber sig i det faglige stof?
- 7 Afveksling:** Kan det motivere eleverne at veksle mellem fx gruppearbejde, fælles gennemgang og bevægelse?
- 8 Elevsamarbejder:** Kan det engagere eleverne, når de skal forklare eller præsentere for hinanden og give feedback?

Indsigter fra lærerne på tværs af forløbene

På tværs af datamaterialet fra de syv aktionslæringsforløb tegner der sig et billede af særligt fire indsigter, som lærerne kan tage med videre:

1 Eleverne motiveres forskelligt

Lærernes kendskab til eleverne blev et vigtigt afsæt for tilrettelæggelsen af motiverende undervisning. Lærerne byggede enten på viden fra tidligere undervisningsforløb eller indsamlede viden gennem samtaler med eleverne om deres faglige præferencer. Det betød, at de afprøvede forløb, hvor de tilgodeså elevernes forskelligheder og erfarede, hvordan eleverne engagerede sig på forskellig vis.

2 Eleverne vokser, når de bliver inddraget

En gennemgående tilgang var at inddrage elevernes stemmer både i planlægning af undervisningen og undervejs i forløbene. Det handlede om at skabe en tydelig kobling til deres hverdagsliv og inddrage deres ønsker og ideer. De deltagende lærerteams erfarede, at elevernes faglige engagement voksede, når deres stemme blev gjort gyldig i læringsrummet.

3 Anderledes undervisning engagerer eleverne

På tværs af forløbene så lærerne elever, der engagerede sig i at undersøge problemstillinger, skabe konkrete faglige produkter og løse opgaver. Et greb, der gik igen i lærernes variation af undervisningen, var at give eleverne mere ansvar eller nye roller, så de fx var med til at planlægge faglige forløb eller skulle forklare faglige begreber for deres kammerater. For de fleste teams betød det, at der var konkrete greb, de kunne tage med sig videre – og genbruge eller udvikle i nye sammenhænge.

4 Den varierede og motiverende undervisning kræver tydelighed, struktur og stilladsering

Når eleverne veksler mellem arbejdsformer og aktiviteter, bliver det ekstra vigtigt, at læreren er tydelig i sin instruktion, så eleverne kan arbejde selv, at undervisningen følger en klar struktur, som løbende genopfriskes, og at lærerne stilladserer elevernes arbejde, så de kan løfte den faglige opgave, de står over for.

Snemand Frost bliver til virkelighed og skaber elevengagement fra start til slut



KLASSETRIN: 4. klasse

FAG: natur/teknologi og dansk

VARIGHED: dobbeltlektion (2 x 45 minutter)

På en skole lidt syd for København har eleverne i 4.a bygget små snemænd – og nu skal de i et tværfagligt forløb først læse Halfdan Rasmussens digt ”Snemand Frost og Frøken Tø” og dernæst undersøge, om de kan forhindre, at Snemand Frost smelter.

Vi befinder os i et klasselokale på en lille landsbyskole lidt uden for København. Denne morgen står der 22 små snemænd af rigtig, iskold sne i bakker på et bord. Varmelamper hænger ned fra lamperne i lokalet. Eleverne træder ind i klassen, og flere råber højt ”snemænd!” da de får øje på de mange iskolde mænd.

Senere siger læreren, at eleverne skal i gang med at designe en vinterjakke til snemændene. Hun stiller spørgsmål som: ”Hjælper det at komme en jakke på snemanden, så den ikke smelter? Hvordan designer vi så jakken smartest?” Snemændene bliver fordelt mellem grupper af elever.

Tre elever bliver hurtigt enige om, hvordan de skal designe vinterjakken til deres snemænd. To af dem rejser sig og henter sakse, stof, snor og vat. Den sidste rører ved sne-

manden, og en af de andre siger: ”Lad vær’ med at røre ved snemanden med dine hænder – dine fingre er varme og 36 grader.” De tager en lineal og måler snemanden, før de måler stoffet op og går i gang med at klippe.

Scenen stammer fra et tværfagligt forløb mellem natur/teknologi og dansk i 4.a. Eleverne er netop blevet færdige med at læse og gennemgå Halfdan Rasmussens digt om 'Snemand Frost og Frøken Tø', og læreren har introduceret til et forsøg, hvor eleverne i grupper skal tage stilling til og afprøve forskellige påstande, der handler om, hvorvidt en vinterjakke kan forsinke eller fremskynde processen for, at en snemand smelter. For hvad kan eleverne gøre for at hjælpe Snemand Frost, som bliver til vand i en kop i det digt, de netop har læst? Det skal de nu i gang med at undersøge nærmere.

Baggrund og problemstilling

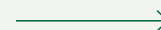
Lærerteamet omkring 4.a oplever, at de har nogle elever i klassen, der melder sig ud i dele af undervisningen. Teamet er derfor optaget af, hvordan de kan skabe en undervisning, hvor alle elever melder sig ind på en opgave og er engageret i opgaveløsningen fra start til slut – også selvom eleverne ikke synes, at det hele er lige interessant.

En af lærerne underviser klassen i både dansk og natur/teknologi og har erfaret, at det er forskelligt, hvilke elever der melder sig ud af undervisningen afhængigt af faget. Læreren vil derfor afprøve, hvordan koblingen mellem de to fag kan engagere alle (eller flere) elever i

undervisningen og samtidig give eleverne mulighed for at byde ind med deres forskellige kompetencer fra fagene i opgaveløsningen undervejs. Hun beslutter sig derfor for at lave et tværfagligt forløb, hvor de to fag smelter sammen og skaber en vekselvirkning i aktiviteter og opgaver gennem undervisningen.

”Derfor blev det et tværfagligt forløb, hvor man både havde de danskfaglige briller på, da vi læste teksten, og så bagefter skulle have noget natur/teknologi ind over for at sige, jamen hvad for noget viden har vi så egentlig omkring fx isolering og smeltning og vandets tilstandsformer?

LÆRER, 4. KLASSE



Aktion

Aktionen består af forskellige greb, som læreren vil bringe i spil for at motivere og engagere alle eleverne i undervisningen. Hun vil:

- Vække elevernes interesse og nysgerrighed for en opgave ved brug af ”cliffhanger”.
- Lade eleverne identificere og løse konkrete problemer, som karakteren i den læste tekst står over for (inspireret af Novel Engineering).
- Skabe rammerne for en undersøgende undervisning ved at lade eleverne afprøve forskellige påstande.
- Sammensætte grupper, så hver elev får mulighed for at byde ind med sine kompetencer og føle sig tryk herved.

Læreren ønsker helt overordnet at se, hvordan de forskellige greb kan medvirke til at:

1. Eleverne fordeler arbejdet i grupper mellem sig, så alle er aktive i alle dele af opgaven.
2. Eleverne melder sig ind i en opgave, selvom ikke alt er lige interessant for dem.

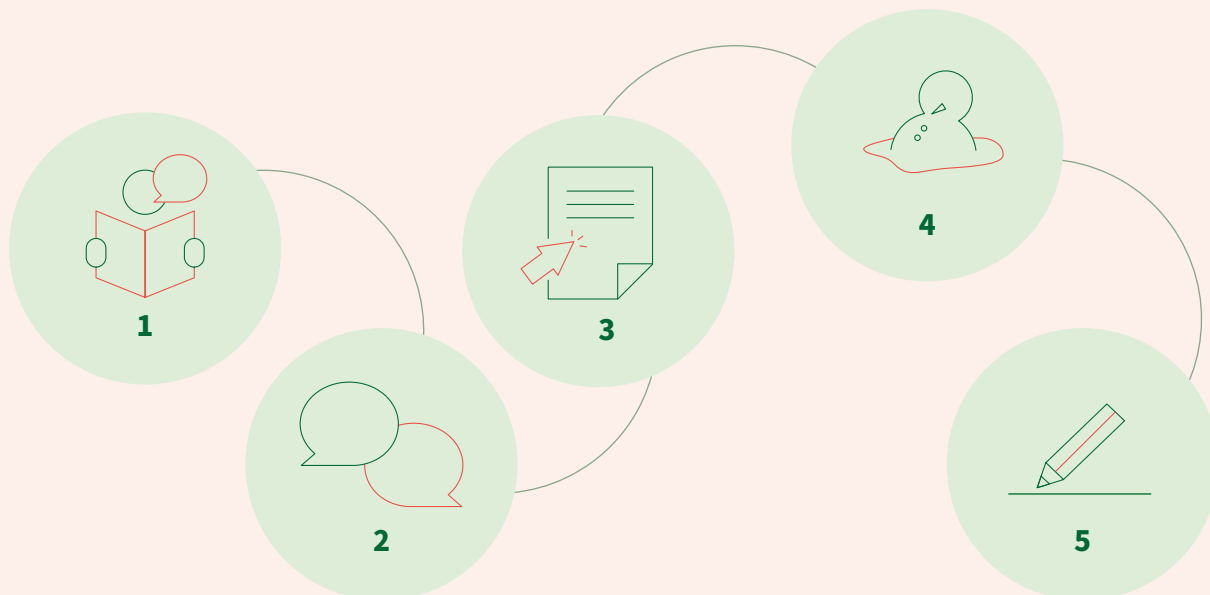
”Det var vigtigt for mig, at alle følte, at de havde noget at byde ind med, og alle kunne lave den her frakke til snemanden. (...) Og det var noget af det, jeg tænkte meget over – det dér med, hvordan kan jeg skabe et undervisningsforløb, som gør, at alle deltager?

LÆRER, 4. KLASSE

Undervisningsforløbet, som læreren tilrettelagde som en del af aktionen, er udfoldet på næste side:



Forløbets opbygning



Selve undervisningsforløbet bliver tilrettelagt i fem faser med forskellige aktiviteter, opgavetyper og arbejdsformer. Forud for undervisningen har eleverne hver især bygget en lille snemand, som danner udgangspunkt for forløbet. Herfra skal klassen igennem følgende:

- 1 Højtlesning af Halfdan Rasmussens digt "Snemand Frost og Frøken Tø"
- 2 Fælles gennemgang af spørgsmål til teksten, fx:
 - a. Hvem er Snemand Frost?
 - b. Hvem er Frøken Tø, og hvad repræsenterer hun?
 - c. Hvorfor smelter snemanden – hvilke naturfaglige ting er på spil (kobling til vands tilstandsformer)?
 - d. Kender vi andre eksempler på temaet umulig kærlighed?
 - e. Hvordan kan vi redde Snemand Frost og forhindre, at han smelter?

- 3 Arbejde med påstande og forsøg i grupper – kan eleverne påvise eller benægte en påstand: Hjælper det at komme en vinterjakke på snemanden, så den ikke smelter?

- 4 **FORSØGET:**
 - a. Design en vinterjakke til snemændene
 - b. Placér snemændene under en varmelampe m/u vinterjakke
 - c. Afprøv påstandene (jf. pkt. 3) ved at måle, hvor meget snemændene er smeltet: Smelter snemanden hurtigere eller langsommere med vinterjakke på?

- 5 Skriv en happy ending til Snemand Frost og Frøken Tø.

MATERIALER TIL FORSØGET:

Snemænd, varmelampe, saks, stof, snor, vat, bobleplast



Erfaringer og udbytte

Til at vække elevernes interesse for opgaveløsningen brugte lærerne en "cliffhanger". I et interview fortæller hun, hvordan hun, allerede inden undervisningsforløbet rigtigt gik i gang, skabte spænding og interesse hos eleverne for det forløb og de opgaver, der ventede dem:

”En dag, hvor vi var så heldige, at der var sne – som jeg havde gået og ventet på – sagde jeg til eleverne, at når de var færdige med en bestemt opgave, så skulle de alle sammen gå ned og bygge en lille snemand. Der var mål på, hvordan den skulle se ud, og så skulle vi sætte den i fryseren, og så skulle den stå der og vente på en speciel opgave, de ville få en dag. Og det var de meget optagede af, for de ville jo gerne vide, hvad det var for en dag, og hvad det var for en opgave, men jeg sagde: 'Det må I ikke få noget at vide om.' Så det var en cliffhanger.

LÆRER, 4. KLASSE

Da eleverne fik øje på snemændene i klasselokalet, vakte det derfor straks deres interesse. Lærerteamet vurderer ligeledes efter undervisningen i den didaktiske samtale med dem, at det virkede motiverende for eleverne endelig at skulle arbejde med de snemænd, de tidligere selv havde bygget.

Variation i forskellige former skaber engagement blandt eleverne

I den didaktiske samtale med lærerteamet peger lærerne på, at det var godt at se, hvordan eleverne bød ind med forskellige inputs til de mange opgaver, der blev stillet undervejs. Observationerne viser også, at der var stor glæde og engagement såvel som aktive elever igennem hele undervisningen, som i dette tilfælde varede i 90 minutter uden pause.

Foruden cliffhangeren har særligt tre elementer i undervisningen været medvirkende til at skabe motivation hos eleverne. Det handler netop om den variation, som læreren sikrede igennem forløbet, herunder:

- **Variation i det faglige indhold:** Nogle opgaver er af danskfaglig og sproglig karakter, mens andre opgaver er mere teoretiske og praktiske med et naturfagligt indhold.
- **Variation mellem åbne og lukkede opgaver:** Nogle opgaver eller spørgsmål lægger op til ét svar eller én løsning, fx "hvad er vandets tilstandsformer", mens andre opgaver er mere åbne og lægger op til flere løsninger eller svar, fx "design en vinterjakke".
- **Variation i arbejdsform og -metode:** Nogle opgaver bliver drøftet i plenum ved fælles gennemgang, andre opgaver løses i grupper. Samtidig er der skift mellem de skriftlige stillesiddende opgaver og praktiske opgaver, der lægger op til bevægelse og sanselighed.

Eleverne valgte selv, hvor de ville fordybe sig

Selvom forløbet var præget af mange skift, skabte læreren også mulighed for, at eleverne i grupper kunne fordybe sig i de forskellige typer af opgaver. Det ser vi fx af uddraget nedenfor, hvor en gruppe elever er særligt optaget af selve designprocessen, imens andre er mere nysgerrige på det eksperimentelle "outcome" i form af svaret på påstandene.

En gruppe bestående af tre elever sidder omkring et bord. På bordet står en lille snemand. Den ene elev omkring bordet klipper i noget stof, mens de to andre elever er ved at beklæde snemanden med plastik og vat. Eleverne begynder at tale sammen om, hvordan de kan bruge noget snor til at binde om snemandens "jakke". Alt imens sidder en anden gruppe med tre elever omkring en varmelampe. Under varmelampen står der to snemænd – en med og en uden jakke. Jakken har eleverne været hurtige til at designe, og de sidder nu længe og kigger på de to snemænd, imens de smelter.

UDDRAG FRA OBSERVATION AF UNDERVISNINGEN

Variationen motiverer flere elever

For læreren er der ingen tvivl om, at variationen i forløbet og de forskellige muligheder for at fordybe sig kan være med til at motivere flere elever og skabe deltagelsesmuligheder. Det er derfor også hendes klare anbefaling, at flere lærere giver sig i kast med at skabe variation i undervisningen:



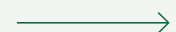
Et godt greb til undervisningen

Et lille whiteboard hjælper flere elever med at byde ind

Både i starten og i afslutningen på forløbet stiller læreren opgaver og spørgsmål, der lægger op til korte skriftlige svar fra eleverne. Hver gruppe har derfor fået et stykke lamineret A4-papir, hvor de skal afgive deres svar på de opgaver eller spørgsmål, som læreren stiller. Det laminerede papir fungerer som et lille whiteboard, så når eleverne skriver med whiteboard-tuscher, kan det nemt viskes ud efterfølgende – og så er tavlen klar til et nyt spørgsmål eller en ny opgave. Læreren fortæller, at whiteboardet hjælper flere elever til at byde ind i de fælles drøftelser i klassen, fordi hun får mulighed for at se alle elevernes svar, som nemt kan vises frem, i stedet for den sædvanlige håndsoprækning, hvor en del elever typisk gemmer svaret i hovedet.

”Jeg vil helt klart anbefale, at man mikser indholdet i sin undervisning, så man både har noget, der skal være skriftligt, og man har noget, der er praktisk. Og så har man igen hele tiden noget opsamling med det praktiske, der kobler sig til noget af det mere teoretiske, man gerne vil vide.

LÆRER, 4. KLASSE



Det videre arbejde

Potentiale i flydende overgange:

Lærerteamet fortæller, at de ser et stort potentiale i at lave mere flydende overgange mellem forskellige fag, fordi de oplever, at eleverne ikke altid er lige aktive i alle fag. På baggrund af erfaringerne fra aktionen og det gennemførte undervisningsforløb har de fået øjnene op for, at kombinationen af flere fag kan bidrage til, at flere elever engagerer sig i opgaverne og får mulighed for at byde ind med deres forskellige styrker i fx gruppearbejdet.

Elevernes forskelligheder som gevinst i gruppearbejdet:

Lærerteamet ønsker at eksperimentere videre med tværfaglige elementer i undervisningen og er i den forbindelse særligt optaget af, hvordan elevernes forskellige styrker i forskellige fag også kan være en gevinst i gruppearbejdet.

Videre med observation af hinandens undervisning:

Teamet ser et stort potentiale i at træde ind i hinandens undervisning som observatør med det formål at kigge efter noget bestemt. Dette kan fx bidrage til nye perspektiver på enkelte elever og egen ageren som lærer i forskellige undervisningssituationer, fx aktionslæring. Derudover beslutter teamet sig for at arbejde videre med observation af hinandens undervisning.



Overvejelser, hvis I vil afprøve indsatsen:

- 1 Hvilke muligheder har teamet for at lave tværfaglige forløb eller bygge bro mellem fag?
Hvis man som lærer ikke selv underviser i fagkombinationen, kan det være en god idé at samarbejde eller sparre fagligt om at gennemføre forløbet.
- 2 Hvor mange lektioner skal inddrages for at gennemføre undervisningsforløbet?
Forløbet er tiltænkt en varighed på 2 x 45 minutter, men viste sig at være mere tidskrævende. En overvejelse kunne derfor være at sprede forløbet ud over flere lektioner.



Udsigten til rollespil motiverer til at læse en roman i 6. klasse



KLASSETRIN: 6. klasse
FAG: dansk (matematik og idræt)
VARIGHED: otte-ti lektioner

I 6.b skal eleverne i gang med at læse *"Skammerens datter"*. Lærerteamet motiverer eleverne til at læse romanen ved at indføre et slutprodukt i form af rollespil, som eleverne selv skal tilrettelægge.

På en skole på Midtfyn skal 6.b i gang med et nyt forløb. På smartboardet i klassen er der vist et billede af forsiden til romanen Skammerens datter og en taleboble med spørgsmålet: "Hvad handler bogen mon om?" Dansk læreren i 6.b siger ud i klassen: "Skriv i jeres hæfte, hvad I tror, bogen handler om." Eleverne finder deres hæfter frem, mens læreren sætter en "timer" på smartboardet, der tæller ned fra fem minutter. Tiden starter. Der er helt stille i klassen. En elev skriver "vikinger".

Uret tikker – tiden er gået. Fem elever rækker hånden op. "Noget med en pige og vikinger," siger én. "Hun er ensom. Hun ligner ikke en, som er glad," siger en anden.

Bagefter går eleverne sammen to og to og taler om, hvad de tror, bogen handler om.

Scenen her stammer fra en undervisningslektion, som er den første ud af flere i et længerevarende læseforløb. Lærerteamet omkring klassen har nemlig besluttet sig for at arbejde med elevernes læselyst og motivation for at læse en hel roman – og derfor afprøver de forskellige greb, der kan gøre eleverne nysgerrige og pirre deres lyst til at læse bogen. Lærerne aktiverer eleverne før læsningen og ønsker også at skabe et motivationsboost, når de fortæller eleverne, hvad der venter dem efter at have læst hele bogen.

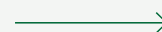
Baggrund og problemstilling

Lærerteamet omkring 6. b har tidligere erfaret, at eleverne bliver motiverede af at læse, hvis der er udsigt til at skabe eller lave noget sammen til sidst. Tidligere har de fx arbejdet med at bygge et miljø fra en roman i Minecraft, hvilket skabte motivation for at læse bogen og glæde ved at bringe romanens verden til live i virkeligheden. Lærerne beslutter derfor, at arbejdet med aktionslæringsforløbet skal tage udgangspunkt i deres gode erfaringer fra tidligere:

■ Så derfor kunne vi godt tænke os at kigge på, hvad et spændende slutprodukt har af betydning. Motiverer det vores elever til at læse romanen?

LÆRER, 6. KLASSE

Lærerne er desuden også interesserede i, om det kan øge elevernes lyst til at deltage i et forløb, hvis de indtager flere forskellige fag undervejs i forløbet. De oplever nemlig, at det er meget forskelligt, hvilke elever der er aktive og motiverede i hhv. dansk, matematik og idræt, som er nogle af de fag, lærerne underviser klassen i. De stiller derfor sig selv det spørgsmål, om elevernes forståelse og engagement i et fag kan smitte af på deres motivation for et andet fag.



Aktion

Lærerteamet beslutter sig for at gennemføre et læseforløb med et slutprodukt i form af rollespil, hvor de inkorporerer elementer fra både matematik og idræt undervejs i forløbet. I tilrettelæggelsen af forløbet lægger lærerne desuden vægt på tre didaktiske greb. De vil:

- Sikre, at alle elever kommer godt fra start gennem forskellige før-læsningsaktiviteter.
- Sætte forløbet visuelt op, så eleverne kan følge med i en lektionsplan.
- Målrette og tilpasse forløbet efter elevernes interesser og hverdagsliv.

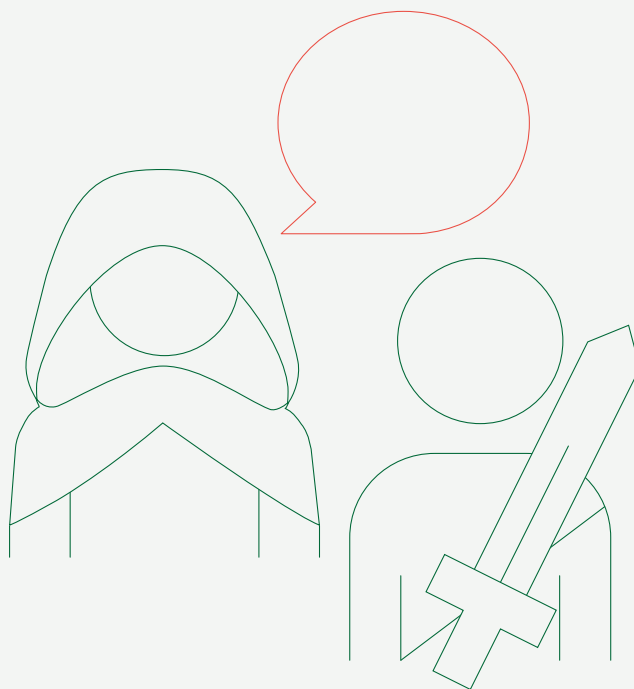
”Fordi vi har den gruppe børn, vi har, var vi ret sikre på, at de ville reagere med begejstring, når vi præsenterede sådan et rollespil for dem.

LÆRER, 6. KLASSE

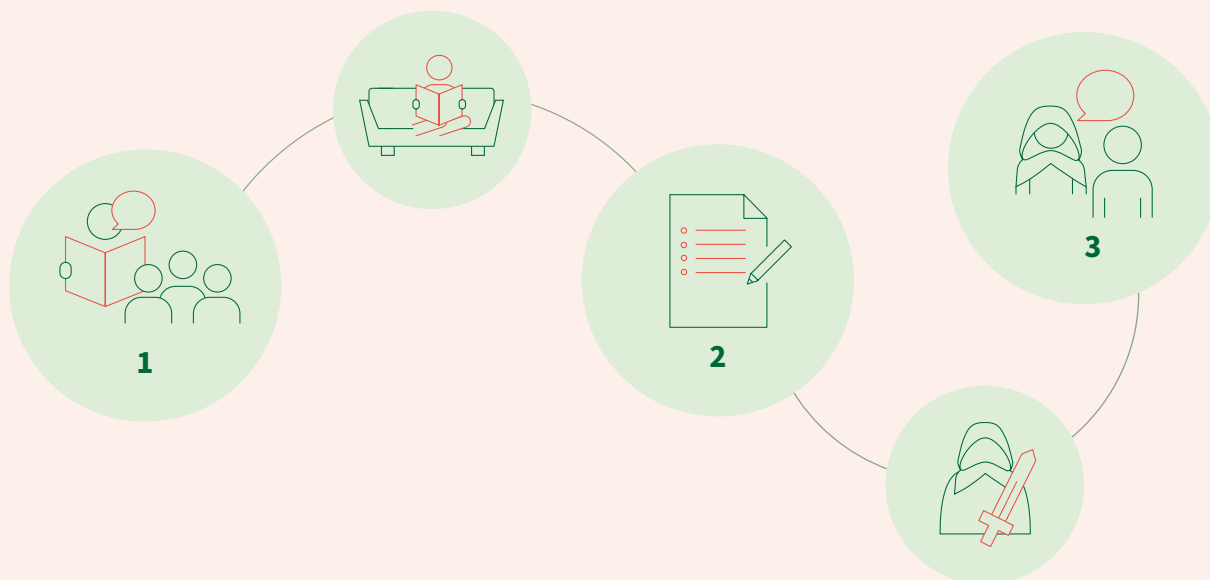
”Bogen skulle læses på kun tre uger. Derfor var vi også meget opmærksomme på, hvordan får vi den serveret den, uden at der er nogen, der taber motivation på det.

LÆRER I 6. KLASSE

Lærerne håber på, at aktionen og de didaktiske greb vil bidrage til, at flere elever bringer sig selv i spil og engagerer sig i undervisningen, samtidig med, at eleverne får en interessant læseoplevelse. Lærerne håber ligeledes, at rollespillet som slutprodukt lægger op til, at eleverne lever sig ind i romanen og gør sig tanker om, hvad der kendetegner dens miljø, så de kan sætte den i scene selv. Det samlede undervisningsforløb fremgår på næste side.



Forløbets opbygning



1 INTRODUKTION TIL FORLØBET (2 X 45 MIN.)

Del 1 består af en række før-læringsaktiviteter, hvor lærerne sikrer, at eleverne kommer godt fra start med bogen. Her er indlagt aktiviteter som:

- Hurtigskrivning om, hvad bogen handler om.
- Gæt, hvad bogen handler om, ved at se på forside og bagside.
- Lærerens højtlesning af kapitel 1.
- Præsentation af slutprodukt i form af rollespil.

Desuden er der indlagt en matematisk opgave, hvor eleverne skal lave en læseplan ved at udregne, hvor mange sider de skal læse pr. dag for at blive færdige med bogen til tiden.

Mellem del 1 og 2 skal eleverne læse bogen. De får tid til at læse i undervisningen, men skal også stå for en del af læsningen hjemme.

2 PLANLÆGNING OG FORBEREDELSE AF ROLLESPIL (2 X 45 MIN.)

Anden del handler om, at eleverne forbereder et rollespil for hinanden ved at tage udgangspunkt i en scene fra bogen. I grupper skal eleverne:

- Vælge en scene/kapitel fra bogen, som de vil opføre for resten af klassen
- Forberede den valgte scene og opbygningen af den: fordele roller, lave replikker, finde materialer og kostumer, øve mv.

Mellem del 2 og 3 får eleverne mere tid i undervisningen til at øve deres rollespil, finde materialer osv.

3 PRÆSENTATION OG ROLLESPIL (2 X 45 MIN.)

Sidste del består af selve rollespillet, hvor hver gruppe opfører en scene for de andre, som skal gætte, hvilket kapitel i bogen scenen stammer fra. Rollespillet og scenerne udspiller sig i idrætssalen, så der er plads til fysisk udfoldelse, og hvor forskellige remedier skal hjælpe til opbygningen af universet fra *Skammerens datter*.



Erfaringer og udbytte

Undervisningsforløbet strakte sig over en længere periode og faldt i tre dele, som det fremgår af boksen ovenfor. I forløbets del 1 og 2 skiftedes lærerteamet til hhv. at undervise og observere, mens lærerne i del 3 samunderviste.

I de didaktiske samtaler med lærerne og i det efterfølgende interview med dem, fortæller de, hvordan det at observere hinandens undervisning i forløbet har givet anledning til nye erfaringer, fordi det har givet et blik for de ting, man normalt ikke ser, når man selv er på som underviser

Slutproduktet motiverer eleverne til at nå i mål

En af de ting, som lærerne var nysgerrige på i deres valgte aktion, var, om de ville kunne mærke et motivationsboost, når de fortalte eleverne om slutproduktet.

I interviewet med eleverne fortæller de, hvordan det er at skulle igennem et forløb, som har et slutprodukt:

”Det er lidt ligesom en belønning for mig, altså, så vi får mere lyst til at læse bogen færdigt. Fordi så får vi fx lov til at lave Minecraft, som er lidt sjovere end grammatik.

”Ja, det er jeg enig i. Det er godt at have noget at se frem til.

ELEVER, 6. KLASSE

Observationer af undervisningen viser også, at der sker et motivationsboost hos nogle af eleverne, da lærerne fortæller, at læseforløbet skal munde ud i et slutprodukt – og særligt nogle elever bliver ekstra vakt, da de hører, at det er rollespil, der her er slutproduktet. Det ser vi fx ved, at nogle elever straks begynder at brainstorme og byde ind i klassen med, hvilke materialer i form af kostumer og våben de kan tage med og inddrage. Lærerne oplevede altså, at deres forestilling om, hvad der kunne motivere eleverne, viste sig at være rigtig. Slutproduktet og før-læseaktiviteterne så ud til at give et motivationsboost hos flere elever og blev et godt afsæt for forløbet.

Læreren ser ikke alt i gruppearbejde

Lærerne fortæller, at de har fået en øjenåbner under forløbets del 2, hvor eleverne skulle arbejde i grupper for at forberede deres rollespil. De beskriver det således:

”Vi opdagede det der med, at når eleverne har gruppearbejde, kan man, som lærer, kun være et sted ad gangen. Så man vil hele tiden komme ind i en igangværende proces, når man sådan roterer rundt imellem grupperne. Og hvor *lidt* det egentlig er af deres samlede arbejde, man ser. Hvis tiden er fordelt i fire grupper, så er det jo en fjerdedel af deres gruppetid, man egentlig er vidne til. Så man kan komme på uheldige tidspunkter, hvor man måske lige ser noget, som egentlig ikke er det samlede billede af, hvordan de har arbejdet i den resterende tid. Så hvor er det vigtigt at få samlet op på – ikke bare et billede af, hvad der sker lige nu – men hvad der faktisk er sket, da man ikke var der.

”Det gør jo sådan lidt i forhold til deres motivation, at så kommer vi og siger, ej, kom nu i gang.

LÆRERE, 6. KLASSE

For lærerne har observationerne af elevernes gruppearbejde altså givet anledning til fælles refleksion over, hvordan man griber ind på gode tidspunkter og vejleder hensigtsmæssigt i forhold til dér, hvor grupperne er. Lærerne mener samtidig, at et godt råd til ens kolleger ville være at sætte en til at observere gruppearbejdet, mens man selv ikke ser dem – for at finde ud af, hvad der egentlig sker.

Et godt greb til undervisningen

Kompositionsmærke hjælper eleverne til at huske bogen

Lærerne havde i forbindelse med forløbet designet, hvad de selv kaldte for et kompositionsmærke. På mærket var en lille boks for hvert kapitel, hvor eleverne skulle skrive nøgleord eller lave en lille tegning af handlingen, for hver gang de havde læst et kapitel. Mærket kunne foldes sammen, så det kunne være i bogen og samtidig fungere som et bogmærke.

Kompositionsmærket hjalp eleverne til at huske handlingsforløbet og genskabe miljøet fra bogen i deres scene til rollespillet.



KAPITEL 1



KAPITEL 2

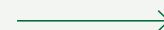
KAPITEL 3

KAPITEL 4

KAPITEL 5

KAPITEL 6

KAPITEL 7



Det videre arbejde

Tværfaglige samarbejder:

Tværfaglige elementer arbejdes ind i teamets undervisning. For lærerne har det tidligere virket som et uoverskueligt projekt at skulle arbejde tværfagligt i undervisningen, men det behøver det ikke nødvendigvis at være, siger de nu.

Små greb fra andre fag kan skabe variation:

Lærerne ser et potentiale i at gøre brug af små greb til at skabe variation i det faglige indhold ved fx at "låne" lidt fra matematik og få det med i dansk og omvendt. Deres erfaring med, at eleverne skulle lave en læseplan ved at udregne antal sider pr. dag, synes de er et godt eksempel på, hvordan man relativt simpelt kan komme i gang med at tænke videre i de baner. Som den ene af lærerne siger om deres nye erfaringer: *Det er faktisk muligt, og det synes jeg er en god lille motivationsfaktor.*

Motivationsprofil på klassen og hver enkelt elev:

Lærerne er blevet opmærksomme på, hvor stor betydning elevernes motivation har for deres deltagelse i undervisningen. Derfor har de udarbejdet det, de kalder en "motivationsprofil", på både klassen og de enkelte elever. Tanken er, at de under deres tilrettelæggelse af undervisningen tilstræber, at en lektion indeholder variation i fx metode eller indhold, som forskellige elever motiveres af. Klassens og elevernes motivationsprofil deles også med faglærere, der kun er få timer i klassen.



Overvejelser, hvis I vil afprøve indsatsen:

- 1 **Hvilket slutprodukt vil øge motivationen hos netop jeres elever?**
Det kan være, at jeres elever ikke deler samme interesse for rollespil. Derfor kan en overvejelse være at gennemføre forløbet med et andet slutprodukt.
- 2 **Hvordan kan I som team sammen løfte motivationen der, hvor de enkelte elever har brug for det?**
Måske motiveres nogle elever af interessen for slutproduktet. Men I kan også overveje, om der er forskel i motivationen blandt eleverne i de enkelte fag – og på tværs af fagene. I så fald kan det være en idé at eksperimentere med at kombinere eller inddrage andre fag i gennemførelsen af forløbet.



Indsigter fra eleverne på tværs af forløbene

Hvad driver elevernes motivation i undervisningen? Når de selv fortæller, handler det om at blive hørt, men også om at blive klædt på til at gå i gang med og løse fx åbne opgaver eller små projekter. Her er fire indsigter fra eleverne på tværs af aktionslæringsforløbene.

1

Eleverne vil gerne høres – men har brug for støtte

Når eleverne får lov at være med til at bestemme, stiger deres motivation. De fremhæver, at det er mere engagerende, når opgaver ikke har ét rigtigt svar, når de selv kan vælge emne eller selv kan strukturere deres arbejde. Det kan også handle om, at de er med til at træffe beslutninger om undervisningen, fx at de får mulighed for at vælge, om de vil arbejde alene eller sammen – og med hvem. Og at det er op til dem, hvilket produkt deres arbejde skal ende ud i.

Men friheden kan også være svær at håndtere alene:

”Jeg synes, det har været sjovt, men også lidt svært, fordi man både skulle vælge, hvem man skulle være sammen med, og om man vil være sammen med nogen – og hvilket emne man skulle have.

ELEV, 4. KLASSE

Eleverne efterspørger, at læreren både lytter til deres ønsker og hjælper dem med at træffe gode valg – fx ved at finde en makker, de kan arbejde godt sammen med, eller ved at give dem konkrete redskaber til at holde overblikket over projektet og komme videre til næste skridt.

2

Eleverne vil gerne i gang med opgaverne – men skal være godt klædt på

Flere elever fortæller, at de lærer mest, når instruktionen er kort og klar, og de derefter hurtigt kan komme i gang. Men de understreger også, at det er vigtigt at vide præcis, hvad opgaven går ud på, og at hjælpen er tilgængelig, hvis de går i stå.

Når eleverne får tildelt roller som ”lærere” for hinanden og fx skal forklare kammeraterne, hvad en opgave indebærer, oplever de, at forklaringerne kan blive mere forståelige, fordi de kommer i øjenhøjde:

”Hvis det er, at [læreren] bare står og forklarer det, så føler jeg bare, at det forsvinder op i ens hjerne igen ... men hvis man sidder sammen og løser det, altså bare børn, så bruger man mere tid på det, og så forstår man hvorfor.

ELEV, 6. KLASSE

3

Elever motiveres forskelligt – og det åbner for flere måder at deltage på

Eleverne motiveres af forskellige faktorer. Nogle har brug for skift mellem opgaver og fokus og for at kunne tage pauser oftere, mens andre hellere vil fordybe sig længe i en opgave. Nogle elsker at tænke kreativt og æstetisk, mens andre går op i, at tingene fungerer teknisk. Atter andre har brug for leg og bevægelse for at holde motivationen oppe:

”Altså, jeg synes, at man burde have mere lege-undervisning, så man lærer noget, imens man leger ... Jeg synes personligt, at det er virkelig, virkelig kedeligt bare sidde ned i to lektioner og kigge i et matematikhæfte. Det hader jeg.

ELEV, 6. KLASSE

Elevernes forskelligheder betyder, at motivation også handler om at kende den enkelte elev og bruge den viden til at engagere og understøtte eleverne forskelligt.

4

Eleverne smittes af lærernes engagement

I aktionslæringsforløbene har lærerne valgt at afprøve aktioner, som de selv var nysgerrige på. De har lagt et stort engagement i at ramme elevernes interesser og lade eleverne arbejde med andre metoder, end de plejer. Ofte mandede arbejdet ud i et produkt, eleverne var stolte over at kunne vise frem. Når eleverne oplever, at læreren er nysgerrig, engageret og glæder sig til at afprøve noget nyt, smitter det direkte af på deres egen motivation for at deltage. Forløbene viser, at motivation ikke kun handler om opgavens form, men også om den energi og forventning, læreren bringer ind i rummet.

Det peger på, at motivation også er noget, der smitter. Når lærerne laver en cliffhanger, og eleverne spændt venter på, hvad der skal ske med de sne-mænd, de har bygget, og som blev lagt i en fryser, eller når eleverne får lov at indrette sig og selv og medbringe kiks, puder, en lampe og fagbøger fra hylden derhjemme, er de allerede engagerede i undervisningen, inden den er i gang.

”Jeg synes, det var ret fedt, at man ligesom kunne fordybe sig i sit emne, men ikke bare sådan 20 minutter, men i lang tid.

ELEV, 4. KLASSE

Eleverne får nye roller og oplever nyt engagement

Nye roller i undervisningen kan styrke elevernes faglige engagement. Det erfarede to lærerteams som en del af deres aktionslæringsforløb.

EKSEMPEL 1

Rollen som lærer

Teamet omkring 6. a fortæller, at eleverne er udfordret på at læse og løse opgaver selvstændigt. Men hvad ville der ske, hvis eleverne fik en mere aktiv rolle i planlægningen og gennemgangen af en opgave?

Klassens matematiklærer havde forberedt forskellige matematikopgaver, som eleverne skulle sidde med i makkerpar og løse, alt imens de tog stilling til, hvordan de ville gennemgå opgaven, hvis de var lærere og skulle forklare den for en anden gruppe. Med til opgaven fulgte også en række spørgsmål, som kunne understøtte eleverne i at forberede en gennemgang, fx om eleverne ville bruge en model eller konkrete materialer i deres forklaring.

I rolleskiftet fra elev til lærer opdagede lærerteamet, at flere elever lyste op og påtog sig et særligt ansvar for at læse, forstå, forklare og løse opgaven med hjælp fra hinanden. Eleverne selv fortæller:

”Når vi sådan er børn, så kan vi bedre forstå, hvad det er, de andre har brug for hjælp med. Vi forstår, hvad de ikke forstår. Og så har vi også hele tiden tid til at hjælpe.

ELEV, 6. KLASSE

Ved at lade eleverne forklare opgaver for hinanden opnåede lærerne altså både, at eleverne læste opgaverne grundigt, og at de hjalp hinanden med at finde løsningen på opgaverne.

Uddrag fra observation af undervisningen

”Hvor mange blokke er der her?” spørger Anton.

”100!” svarer Nadim og Viggo.

”Ja! Hvor mange er der så her?” spørger Anton igen.

”25!” lyder det fra de andre.

”Ja, det er rigtigt. Så hvor mange procent er der så her?” spørger Anton, mens han peger ned på opgaven.

”20 %” siger Nadim og Viggo. ”JA! – men nu skal vi i gang med spørgsmålene, så nu læser jeg lige det her op,” siger Anton og begynder at læse et spørgsmål op, der hører til opgaven.

EKSEMPEL 2

Roller i gruppearbejde

To lærere på sjette årgang bemærker, at eleverne, når de arbejder i grupper, kan miste det faglige fokus. Lærerne ønsker derfor at blive klogere på, om en tydelig rammesætning kan bidrage til, at eleverne i fællesskab tager ansvar for gruppearbejdet.

Lærerne vil først tydeliggøre deres forventninger til elevernes samarbejde, og hvad det vil sige at være "en god gruppemakker". De taler derfor med hver sin klasse om, at hver elev skal tage ansvar, spørge sine makkere om hjælp, holde fokus og hjælpe med at lykkes med opgaven.

Som indledning til undervisningen har lærerne særligt tre fokuspunkter:

- 1 Læreren sammensætter grupperne på forhånd.**
- 2 Rollekort:** Læreren formulerer roller, og grupperne vælger, hvem der har hvilke roller.
- 3 Læreren giver en kort, men tydelig forklaring om emnet – og eleverne kan stille spørgsmål.**



Fire forskellige roller bliver introduceret dagen før gruppearbejdet: **højt læseren, spørgeren, genfortælleren og overblikkeren**. Eleverne skal nu sætte sig i grupperne og fordele rollerne.

Undervejs i grupperne opstod der snak om forståelsen af de forskellige roller, og nogle elever byttede roller. Lærerne erfarede, at det her kan være en hjælp at have "fortrykt" et ark med en kort beskrivelse af de forskellige roller samt konkrete spørgsmål og opgaver, som giver anledning til at bruge rollerne.

Eleverne fortæller i de efterfølgende interviews, at de skulle vænne sig til at have en bestemt rolle, men at det hjalp med at afklare, hvem der skulle gøre hvad.

Elever øver sig i at arbejde struktureret og projektorienteret



KLASSETRIN: tredje og fjerde årgang i samlæst klasse
FAG: tværfagligt forløb med fokus på at arbejde selvstændigt i en projektproces
VARIGHED: 2 x 2 lektioner.

På en jysk landsbyskole undersøger et lærerteam, hvad der motiverer den enkelte elev. Målet er at skabe det bedst mulige afsæt for, at alle elever kan planlægge og udføre deres egen mini-projektopgave.

Må vi gå i gang nu?” lyder det fra flere af de ivrige elever, der kommer myldrende ind til timen. Vi er på en lille jysk landsbyskole, hvor tredje og fjerde årgang bliver samlæst af et lærerteam. ”Ja, endelig blev det dagen for jeres selvbestemmer-projekt,” siger den ene lærer og skriver et kort program for dagen på en tavle. ”Om lidt må I gå ud på jeres pladser, kan I huske, hvor de er?” Eleverne har fået lov til at vælge, om de vil arbejde i grupperum, faglokaler, på gangen eller biblioteket – eller blive i klassen. De vælger også selv, om de vil følge frikvartererne eller bruge pausekort, der giver dem lov til at holde pause, når de selv vurderer, at det passer i deres arbejdsproces. ”Det er vores

opgave at hjælpe jer, og man må spørge om alt,” siger læreren som rammesætning for dagen. ”Vi gør os umage for komme rundt mellem jer, og find os, hvis vi ikke lige kommer til jer,” siger læreren.

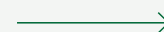
Sådan så det ud, da et lærerteam satte fokus på at træne eleverne i selv at styre et projekt og samtidig undersøgte, om elevernes selvbestemmelse styrkede deres motivation.

Baggrund og problemstilling

Teamet omkring tredje og fjerde årgang oplever, at de har en elevgruppe, der som udgangspunkt er glade i skolen og gerne vil lære noget. Men de var blevet opmærksomme på, at elever motiveres forskelligt.

”Typisk hører vi, at ensformig undervisning kan få eleverne til miste motivationen. Men vi har erfaret, at det faktisk er meget forskelligt, hvad der motiverer. Nogle børn bliver fx motiverede af bevægelse i undervisningen, men nogle gider det ikke rigtigt. De vil hellere sidde med en bog i lang tid.

LÆRER, 3. OG 4. KLASSE



Aktion

Derfor besluttede lærerne at planlægge et forløb, hvor eleverne blev inddraget fra start til slut. For at højne kvaliteten af elevernes bidrag og selvstændige arbejde fokuserede lærerne på at motivere den enkelte elev til at engagere sig mest muligt i sin egen projektplanlægning. Figuren nedenfor skitserer de forskellige trin i forløbet, som især handlede om at lytte til eleverne og støtte dem i at gennemføre en selvvalgt mini-projektopgave.

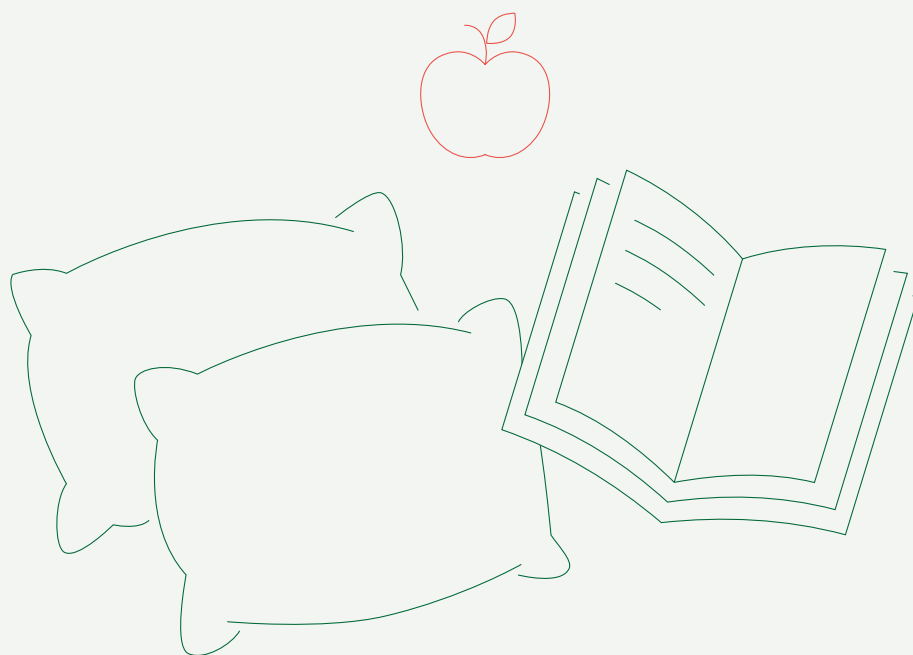
Lærerne indsamler viden om motivation hos alle elever

Klassens dansklærer forklarer, at de var optagede af at forstå hver enkelt elev ”og ikke bare sådan have en eller anden voksen-idé om, hvad det er, der motiverer børn, men rent faktisk at høre hver især: Hvad motiverer dig?”

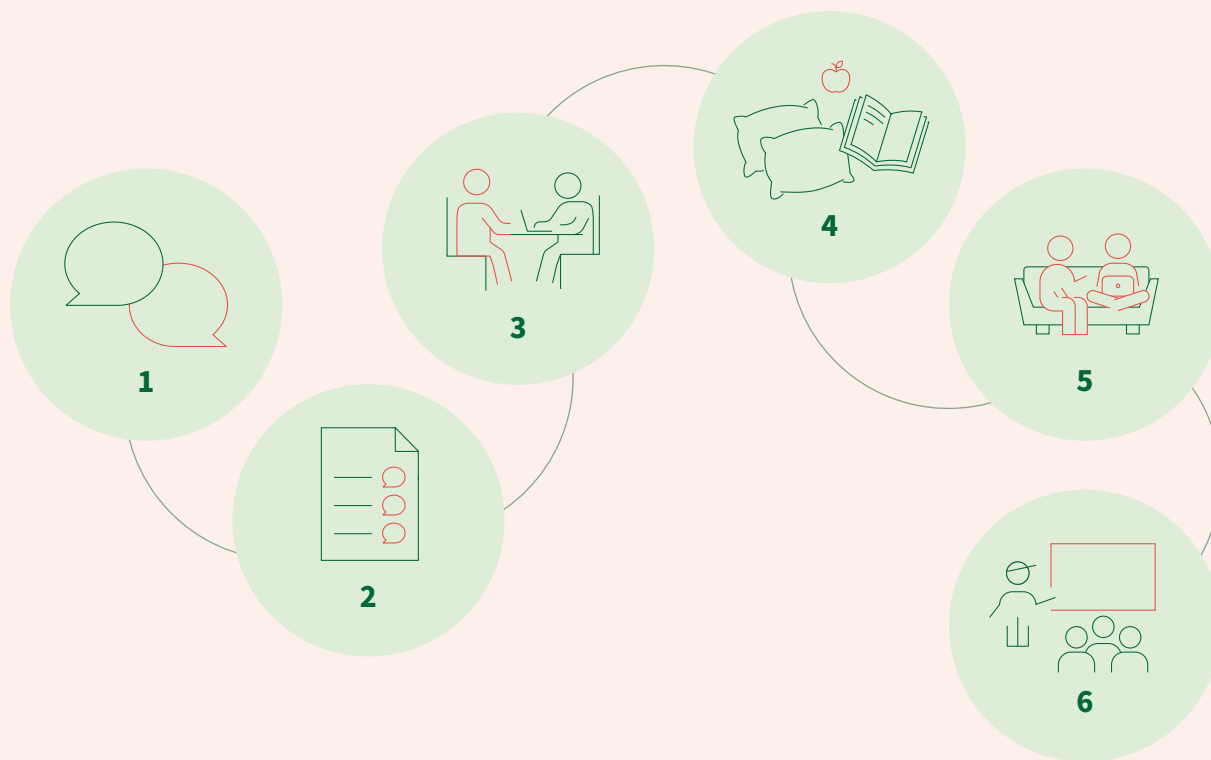
Lærerne startede med at gennemføre et individuelt interview med hver elev. Eleverne kom også selv med flere ideer, fx at kunne spise undervejs og selv medbringe et tæppe. Det gennemgående fokus for lærerne var at finde ud af, hvordan eleverne kunne arbejde mest koncentreret og engageret.

Stilladsering af elevernes projektarbejde

Eleverne er vant til selvstændigt projektarbejde, men lærerne lagde op til, at de i endnu højere grad selv kunne beslutte både emne og arbejdsangang i dette forløb. Derfor var det et vigtigt opmærksomhedspunkt for lærerteamet, at projektarbejdet ikke skulle ”flyde ud”, men at eleverne fik støtte til at strukturere deres arbejde, så læring stadig var i fokus.



Forløbets opbygning



1 ELEVINTERVIEW

Lærerne har fokus på, hvordan eleverne arbejder og lærer bedst. De spørger eleverne om præferencer i forhold til:

- Fagligt emne
- Arbejdsform
- Arbejdssted (og indretning med fx musik i ørerne, en medbragt pude)
- Pauser
- Produkt eller anden fremstillingsform

2 OVERBLIK OVER ELEVERNES BESVARELSER

Lærerne sætter sig sammen og ser på tværs af elevernes besvarelser og ønsker. Det danner grundlag for at forberede bl.a.:

- Gruppesammensætning
- Udvalg og bestilling af materialer
- Booking af lokaler

3 LÆRERNES FORBEREDELSE AF PROJEKTARBEJDET

Arbejdssedel: ark til udfyldelse af eleverne om trin i deres proces

- Pausekort

4 FORBEREDELSE MED ELEVERNE

- Eleverne udfylder deres arbejdssedel med forskellige trin i deres arbejdsproces
- Eleverne udvælger og medbringer genstande og materialer hjemmefra, fx en pude, en fagbog, en pakke kiks

5 MINI-PROJEKTOPGAVE

Eleverne arbejder i 2 x 2 lektioner med deres faglige emne. Arbejdet munder ud i et produkt eller anden fremstilling

6 AFRUNDING

- Elevfremlæggelser
- Fælles evaluering af forløbet



Erfaringer og udbytte

Elevernes valg af emner spændte bredt; en gruppe valgte at fordybe sig i viden om en fodboldklub, en elev gennemførte naturfaglige eksperimenter, en anden gruppe ville komponere deres egen musik og var i musiklokale med klaver og guitar, mens atter andre elever fordybede sig i 2. verdenskrig eller spillede og indhentede viden om badminton. Deres valg af arbejdssted afspejlede også deres forskellige ønsker og behov: Fodboldgruppen sad i en åben gang, hvor andre elever gik forbi, mens andre elever havde valgt at sidde i stillerum, hvor de ikke forstyrrede hinanden, og en elev med særligt behov for at være skærmet havde bygget en hule under et bord i klassen. Lærerne lykkedes med andre ord med at tilrettelægge forløb, som imødekom elevernes forskellige motivationsfaktorer.

Inddragelse af elever giver energi i undervisningen

Da dagen for elevernes selvvalgte projekt kom, observerede lærerne, at eleverne var engagerede og tog et ejerskab, som overraskede dem; de var velforberedte med fagbøger og hyggelig indretning hjemmefra, og de koncentrerede sig om opgaverne, mens de havde musik i ørerne.

Særligt tre greb var med til at styrke elevernes engagement og motivation:

- Elevernes bidrag blev **taget alvorligt**.
- Lærerteamet **stilladserede elevernes selvstændige arbejde**, så de kunne lykkes med en meget åben proces.
- Elever blev inddraget tidligt og kunne **forberede og glæde sig til dagen**.

”Det sjoveste var, at man selv kunne bestemme, hvad man ville lave.

ELEV, 4. KLASSE

De tre greb udfoldes i det følgende:

Elevernes bidrag blev taget alvorligt

De individuelle interviews forud for forløbet betød, at eleverne følte sig set og hørt. Det var et enkelt, om end tidskrævende, greb, der gav meget:

”Det der med at bare lytte lidt til, hvad de egentlig selv kommer med – og se, at det giver så meget på motivationskontoen. Det er jo alligevel ret vildt [...] Der var virkelig meget energi i, at det var noget, de selv havde været med til at vælge, og at nogle havde taget ting med hjemmefra.

LÆRER, 3. OG 4. KLASSE

Lærerne var optagede af, at rammen for det individuelle interview var at give eleverne indflydelse på, hvordan de kunne få mest ud af projektet, fx ved ikke at spørge eleverne, hvor de havde mest lyst til at sidde, men hvor de ville få mest ud af undervisningen.

Stilladsering af elevernes selvstændige arbejde

Det var vigtigt for lærerne at sikre, at eleverne blev understøttet i det selvstændige arbejde med deres mini-projektopgave. Det gjorde de ved at bruge tre greb: en arbejdsseddel, pausekort og være ”hjælpere” gennem processen.

”Ja, det der med, at man selv kunne bestemme planen. Og man selv også kunne bestemme, hvornår man ville gøre det.

ELEV, 4. KLASSE

1 Arbejdsseddel strukturer elevernes arbejdsproces

Teamet havde forberedt et ark for eleverne, som de på forhånd udfyldte, så de havde en plan for deres mini-projektopgave, inden de gik i gang. Planerne ligger fremme, og i undervisningen bliver de brugt, når lærerne går rundt og skal hjælpe eleverne videre i deres arbejde.

2 Eleverne kan selv vælge deres pauser

Et af de emner, lærerne talte med eleverne om i interviewet, var pauser. Eleverne kunne selv vælge, om de ville følge de normale frikvarterer, eller om de ville have udleveret pausekort til valgfri pauser.

”Man tror, at alle børn vil have pause eller ud til frikvarter. Men der er nogle, der bare har lyst til at arbejde videre og ikke vil forstyrres – særligt når de arbejder med noget, som de jo er opslugt af.

LÆRER, 3. OG 4. KLASSE

3 Læreren er ”hjælper”

I tråd med det ansvar, eleverne fik i planlægningen af deres opgave, valgte lærerne også at italesætte deres egen rolle på dagen som ”hjælper”. I løbet af undervisningen gik lærerne rundt og hjalp eleverne med praktiske opgaver som fx et computerprogram eller at finde en saks. Når lærerne bevægede sig mellem grupperne, lyttede og spurgte de eleverne, hvordan de kunne hjælpe. De kolleger, som observerede, hæftede sig ved, at dagen var præget af ro og en god stemning. Lærerne var opmærksomme på først at observere elevernes arbejde, inden de tilbød hjælp – så de bød ind der, hvor de vurderede, at det gav mening i den enkelte proces.

Eleverne var forberedte og glædede sig

Teamet havde ikke tidligere erfaringer med at inddrage eleverne i de tidlige overvejelser om planlægning af undervisningen. Det viste sig at have den positive betydning, at eleverne så meget frem til deres projekt-opgave:

”I og med at de var en del af forberedelserne, så oplevede jeg, at det var en del af glæden – at de faktisk glædede sig til det, de skulle

LÆRER, 3. OG 4. KLASSE

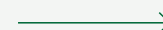
PAUSEKORT
10 min.

Et godt greb til undervisningen

Pausekort

Eleverne får udlevet lamineret A5-ark, som giver mulighed for at holde 10 eller 20 minutters pause på et selvvalgt tidspunkt i undervisningen.

Teamet oplevede, at det fungerede rigtig godt med pausekortene, hvor eleverne kunne vælge at holde en pause, når det passede i deres arbejdsproces. Det betød nemlig, at de kunne fravælge frikvarteret for at blive i det faglige, men samtidig vide, at der var en pausemulighed, når der opstod et behov. Flere elever endte med ikke at bruge kortene, men det gav dem alligevel noget at vide, at de havde muligheden.



Det videre arbejde

Halvårlige lærings-samtaler:

Lærerne vil løbende opdatere deres indblik i elevernes perspektiver gennem individuelle samtaler.

Eleverne er lærere i klassens tid:

Lærerne har givet eleverne mulighed for at stå for klassens tid. Det betyder, at de på skift er tre elever, der forbereder og arrangerer, hvad der skal ske i timen. Lærerne sætter en ramme: Eleverne skal lytte til, hvad der rører sig i klassen i forhold til indsatsområder (fx fokus på toiletterne, eller om alle har nogen at lege med i frikvarteret). Derefter må de arrangere en fælles-ting, fx en leg eller en aktivitet.

Valgfri opgaver:

I håndværk og design har en af lærerne givet eleverne mulighed for at vælge opgaver ud fra en liste med fem-seks muligheder. Opgaverne varierer, så eleverne i nogle opgaver hurtigt kan være selvkørende, mens der ved andre opgaver er brug for hjælp. Det gav eleverne valgmuligheder og gjorde det nemmere for læreren at hjælpe med de mere krævende opgaver.

Frivillige pauser:

Lærerne arbejder fortsat med pausekort. For eksempel giver de mulighed for en frivillig pause midtvejs i et dobbeltmodul.



Overvejelser, hvis I vil afprøve indsatsen:

- 1** Hvordan kan elevernes forskellige præferencer undersøges?
De individuelle interviews gav indblik i elevernes ønsker, men er også tidskrævende. Alternativt kan korte skriftlige svar eller en fælles snak i klassen anvendes.
- 2** Hvilke beslutninger skal eleverne inddrages i?
Eleverne motiveres af den høje grad af inddragelse. En overvejelse er at fokusere på udvalgte beslutninger: For eksempel kan lærerne vælge et fælles fagligt emne, mens eleverne vælger arbejdsform og -sted.



Kan mindre lærerstyring styrke elevernes faglige nysgerrighed?



KLASSETRIN: 6. klasse.

FAG: matematik og dansk

VARIGHED: hen over seks uger har eleverne tid i udvalgte dansk og -matematiktimer, resten laves hjemme.

Det spørgsmål optog en dansk- og matematiklærer på en skole i Nordsjælland. Lærerne stod med en fagligt stærk klasse, som de ønskede at engagere til at byde mere selvstændigt ind i undervisningen.

I en 6. klasse sidder eleverne spændte og parate til at prøve noget nyt. Ved tavlen er både deres dansk- og matematiklærer klar til at præsentere dem for et projekt, hvor de to fag skal tænkes sammen. Det har eleverne ikke prøvet før. Og de skal starte med en quiz, forklarer deres matematiklærer, hvor der vil være spørgsmål på tværs af fagene. I løbet af de næste to lektioner deltager eleverne i en jeopardy, hvor de skal gætte danske kunstnere, overveje, hvor mange broer der er i Danmark, og huske uddrag fra Halfdans ABC. Bagefter er det tid til brainstorm i grupper om emner til deres opgave om Danmark i tal, ord og billeder.

Undervisningen afrundes af lærerne: "Jeg kan allerede se alle mulige opgaver for mig. Man kunne lave en tv-quiz, en lille film, det behøver ikke være PowerPoint. Man kunne også bygge en model af fx Skovtårnet. Det eneste krav er, at I skal arbejde med Danmark i tal, ord og billeder."

Sådan indledte 6. klassens dansk- og matematiklærere et projekt med fokus på Danmark i tal, ord og billeder. Formålet var at aktivere elevernes viden og give dem mulighed for at arbejde selvstændigt med en åben problemstilling.

Baggrund og problemstilling

De to faglærere oplever, at de har en klasse, som er fagligt stærke, men alligevel er der flere, som holder sig tilbage fra at byde ind i undervisningen. I trivselsmålingen har en del elever angivet, at de er bange for at blive til grin. Lærerne har derfor i løbet af året haft fokus på at træne eleverne i at fremlægge for hinanden. Lærerne vil nu bringe elevernes faglighed mere i spil i det selvstændige arbejde og i præsentationerne. De formulerer derfor en åben problemstilling, så eleverne selvstændigt kan arbejde med deres projekt og aktivere deres viden.

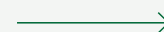
Kan eleverne engageres til at byde mere ind?

Lærerne fortæller, at klassen arbejder godt, når opgaven er givet på forhånd, og nu vil lærerne engagere dem og gøre dem nysgerrige på at undersøge et fagligt spørgsmål, de selv formulerer.

”De er superengagerede i lærerstyrede opgaver, men vi vil gerne have dem engageret og motiveret i opgaver, hvor de selv skal byde mere ind og ikke bare sidder og venter på, at der bliver serveret [...] Altså, de laver det, de skal, men de sidder og venter på at blive fodret hele tiden. Det her med, hvordan kunne de selv også tage lidt mere ejerskab på læringssituationen?”

LÆRER, 6. KLASSE

De to lærere har delt klasselærerfunktion og har et ønske om at samarbejde om problemstillingen. De beslutter derfor at sætte deres vante undervisning til side og undersøge, om de sammen kan engagere eleverne til at bringe deres faglige viden fra dansk og matematik i spil i en tværfaglig opgave.



Aktion

1. En legende opstart for at engagere eleverne

For at sikre en god start på projektet vil lærerne lave en aktivitet, der både kan engagere eleverne og inspirere dem til at gå i gang med deres projekt. De beslutter derfor at starte med en jeopardy-quiz, hvor eleverne bliver inddelt i grupper og skal konkurrere om at svare på spørgsmål om Danmark.

”Vi tænkte; hvordan kan vi skabe nysgerrighed på et bredt emne uden at fortælle dem, hvad de skal arbejde med?”

LÆRER, 6. KLASSE

Emnerne for spørgsmålene var:

1. Danmark i tal
2. Tekster om Danmark
3. Seværdigheder i Danmark
4. Dansk kunst/danske kunstnere
5. Statistik i Danmark.

Lærerne valgte at have et bredt spænd i sværhedsgraden af udsagnene, som var alt fra ”Han er forfatter til *Antboy*” til ”Antal broer i Danmark”. Med den varierende sværhedsgrad var lærerne klar over, at eleverne ikke umiddelbart ville kende alle svarene. I stedet håbede de, at spørgsmålene kunne give anledning til, at eleverne i samarbejde ville undersøge og resonere sig frem til et godt gæt.

Et godt greb til undervisningen

Scrum board

Undervejs i projektperioden oplevede lærerne, at eleverne havde brug for hjælp til at strukturere deres arbejde og få et overblik over, hvad de kunne nå i skolen, og hvad der skulle nås hjemme for at komme i mål med opgaven. På et ark karton kunne eleverne placere forskellige opgaver i kolonner under overskrifterne: ”to do”, ”i gang”, ”feedback”, ”redigering” og ”klar”. Efterhånden som de tog hul på og færdiggjorde opgaverne, blev lapperne rykket mod højre.



Efter quizen skulle eleverne brainstorme over emner, de kunne fordybe sig i i det kommende forløb. De kunne tage afsæt i spørgsmålene fra quizen eller finde på nye. Da dobbeltlektionen var forbi, fik eleverne at vide, at de havde indtil næste undervisningsgang til at tænke over et emne og til at overveje, om de ville arbejde alene eller sammen med andre.

2. Støtte til selvstændigt arbejde

Med de vide rammer, der var sat for elevernes projektarbejde, var de to lærere løbende opmærksomme på, hvordan de kunne stilladsere elevernes arbejdsproces, så de kom godt i mål. De udviklede undervejs tre greb:

- 1 **Scrum-board** (et visuelt redskab til at skabe overblik over arbejdsprocessen). Skulle hjælpe eleverne med at få et overblik over deres projektarbejde.
- 2 **Feedback-grupper**. Skulle hjælpe eleverne til at kvalificere deres produkt og/eller fremlæggelse.
- 3 **Feedback-roller under fremlæggelser**. Skulle sikre, at eleverne var engagerede, når andre fremlagde.

Feedback-grupper: Eleverne blev inddelt, så tre grupper/enkeltpersoner skulle give hinanden feedback undervejs i forløbet. De skulle tage afsæt i deres scrum-board og fortælle:

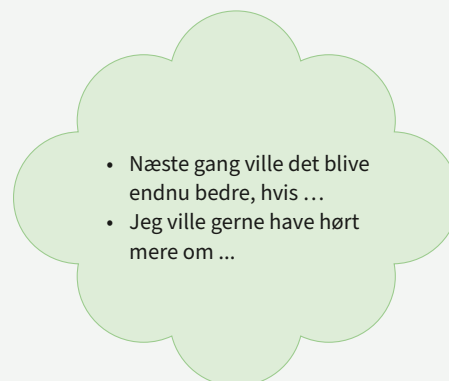
- Hvor er vi henne?
- Hvad er det, vi påtænker at lave?
- Hvor langt er vi i processen med det?

Feedback-roller under fremlæggelser: Lærerne plejer at lade det være op til eleverne, om de vil give feedback, når de lytter til deres kammeraters fremlæggelser. Men denne gang ønskede de at aktivere alle elever. De besluttede derfor at give eleverne tre redskaber til at give feedback og sikre, at alle elever på skift arbejdede med de tre redskaber:

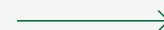
En stjerne. Her skulle eleverne bl.a. fuldende sætningerne:



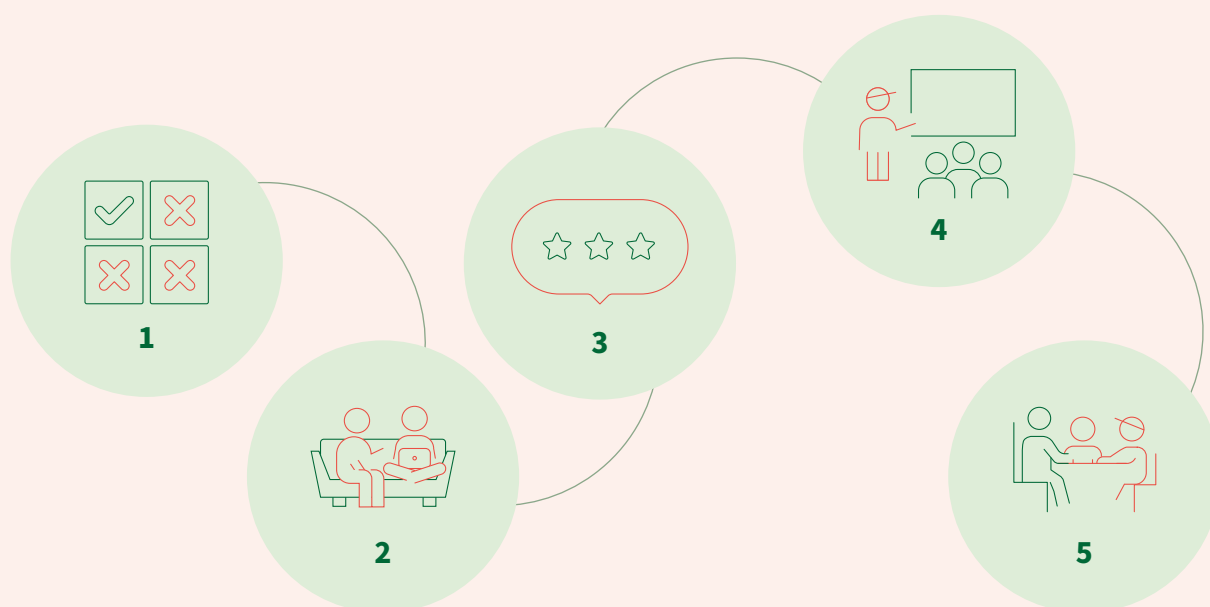
En sky:



Et feedback-ark med vurderingskriterier for både indhold og mundtlig fremlæggelse.



Forløbets opbygning



1 QUIZ OG BRAINSTORMS

I en dobbeltlektion afholdes først en quiz med spørgsmål Danmark i tal, ord og billeder.

Derefter skal eleverne brainstorme over, hvad de tænker på, når de tænker på Danmark i tal, ord og billeder. Efter lidt tid til brainstorm skal eleverne lave et perspektivskifte og forestille sig, hvad en turist ville finde interessant ved Danmark i tal, ord og billeder.

2 SELVSTÆNDIGT ARBEJDE

Efter opstarten i klassen, arbejder eleverne i grupper eller alene med deres projekt. Lærerne står til rådighed for hjælp og udvikler løbende stillads til elevernes arbejde.

3 FEEDBACKGRUPPER

Hver elev/ gruppe bliver sat sammen med to andre og de giver hinanden feedback.

4 FREMLÆGGELSE OG FEEDBACK

Eleverne fremlægger præsentationer, modeller, film, quiz mm for hinanden og giver feedback.

5 AFRUNDING

Lærerne laver en fælles evaluering af forløbet sammen med eleverne.

Erfaringer og udbytte

I den indledende quiz kunne eleverne stå på hver deres forskellige type af viden og kompetencer – fra kendskab til dansk popkultur til beregning af nøgletal om trafik i Danmark. Det blev tydeligt, at eleverne kunne bidrage forskelligt. I observationerne hæftede lærerne sig ved, at eleverne lyttede til og hjalp hinanden:

”De fik øje på nogle klassekammerater, som måske ikke til daglig fremstår som superfagligt stærke, men som var rigtig gode at være på hold med. De blev faktisk også tilvalgt efterfølgende. Altså der var nogen, der fik vist, hvad de kunne, som måske holder lidt igen til daglig.

LÆRER, 6. KLASSE

Det handlede fx om, at en dreng, som ifølge lærerne ikke er særligt fagligt stærk, hurtigt kunne sætte navn på rapperen *Gillie*, da et af hans hit blev nævnt.

Eleverne kunne bidrage forskelligt

En anden gruppe elever gik ind i et fælles ræsonnement, da de skulle svare på, hvor mange personbiler der er i Danmark. Én elev bød ind med, at der er seks millioner indbyggere i Danmark, og så blev de enige om, at en gennemsnitlig familie består af fire personer. Ud fra overvejelser om, at nogle bor alene, mens nogle familier har to biler, nåede de frem til to en halv millioner biler i Danmark – som var tæt på svaret på 2,83 millioner.

I takt med at det blev tydeligt, at nogle spørgsmål var virkelig svære at besvare, blev det også legitimt at gætte løs. Så da en gruppe skulle svar på, hvad Danmarks største ø hedder, bød eleverne på skift ind med Møn, Grønland og Bornholm, indtil svaret, Sjælland, blev afsløret. Lærerne bemærkede, at det gjorde noget ved de andres mod at opleve, at alle kommer til at svare forkert på et tidspunkt.

Elevernes forskellige bidrag betød, ifølge lærerne, at de fik øje på hinandens kompetencer og viden og brugte det til at arbejde sammen i det efterfølgende arbejde. Lærerne plejede at sætte grupper sammen til gruppearbejde, men i dette forløb fik eleverne mulighed for at vælge selv. Nogle valgte at arbejde alene, og andre at arbejde sammen. Det betød bl.a., at to elever, der normalt ikke deltog i fremlæggelser, fandt sammen med en makker og fandt tryk i at fremlægge sammen.

Den legende tilgang engagerede eleverne

Ifølge lærerne engagerede det eleverne at bringe egne ideer og egen viden i spil i en selvvalgt opgave:

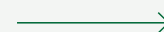
”At dansk og matematik kan komme i spil, også ude af bogen eller portalen, så de kan anvende det, det synes jeg virker som noget af det, der har engageret dem allermest.

LÆRER, 6. KLASSE

Med den indledende quiz fik eleverne mod på at prøve sig frem – også selvom de svarede forkert. Da eleverne selv skulle brainstorme ud fra overskriften om Danmark, var ingen ideer rigtige eller forkerte, men bare velkomne. Det skabte en særlig stemning, forklarede eleverne i et efterfølgende interview:

”Det er lidt sjovere, for man kan jo bare lidt sådan sige det, man har på hjernen, og bare sådan lade kreativiteten rive løs på en eller anden måde.

ELEV, 6. KLASSE



Den åbne tilgang, hvor eleverne selv skulle bringe deres faglige viden i spil, betød, at lærerne ikke på forhånd vidste, hvordan og hvor meget eleverne kom til at arbejde med de faglige emner. I det efterfølgende interview reflekterer matematiklæreren over, at det var en udfordring at lægge grundbogen til side i matematik og lade eleverne lære på en anden måde:

”Det var svært. Jeg følte mig hele tiden bagefter. Altså, det er jo ulempen ved at have to klasser. Jeg kunne se, at den anden klasse nåede længere frem i grundbogen. Tanken var jo netop, at de skulle nå den samme læring, men bare på en anden måde. Og det er da helt sikkert noget, jeg skal arbejde mere med. Altså, virkelig meget mere med.

LÆRER, 6. KLASSE

Da lærerne drøfter elevernes arbejde med opgaverne, peger de på, at eleverne er lykkedes med at bringe matematikken i spil, mens det danskfaglige arbejde har manglet en mere tydelig ramme. Så eleverne har arbejdet med både billeder og ord om Danmark, men ikke med fx en bestemt genre eller analytisk tilgang. Derfor beslutter lærerne, at de næste gang vil stille krav om en genre, eleverne skal arbejde med.

Uro kunne også være fagsnak

Som led i forløbet blev undervisningen observeret af bl.a. en kollega, der også kendte klassen. Det betød, at der var flere øjne på eleverne og fra forskellige steder i klassen. Da eleverne skulle holde oplæg, rettede de to faglærere i høj grad opmærksomheden mod oplæggene. De registrerede, at der opstod småsnak, når der var pauser i oplæg eller i skiftet mellem to præsentationer. De mindede eleverne om at være stille og lytte til deres kammerater. Samtidig kunne observatøren berette, at eleverne var blevet optaget af de faglige emner:

”Det giver jo rigtig meget, at man kan bede en kollega om at observere. For eksempel at det, vi troede var uro, faktisk var snak, som var relevant.

LÆRER, 6. KLASSE

Observationen gav anledning til, at lærerne overvejede at indlægge summeøvelser efter oplæg, så eleverne kunne få lov at tale om de spørgsmål og emner, de blev optaget af.

Det videre arbejde

Mere løbende feedback:

Lærerne ønsker at klæde eleverne bedre på til at give hinanden konstruktiv, løbende feedback i grupperne. For eksempel ønsker de at give eleverne mulighed for at booke en tid hos lærerne, hvor de kan bringe konkrete spørgsmål op.

Tydeligere faglige krav:

Lærerne ønsker at sætte en mere snæver ramme for de faglige krav. De besluttede derfor, at eleverne skulle lave en opgave i form af en biografi, hvor matematikken skulle bringes i spil i beskrivelse af fakta om hovedpersonen.

Krav til produktet:

Lærerne oplevede, at nogle elever kastede sig over nye produktformer som film eller modelbygning, men at mange fandt det mest trygt at lave den velkendte PowerPoint. De overvejer derfor, om de i det næste projekt vil stille som krav, at eleverne skal lave noget andet end en PowerPoint.

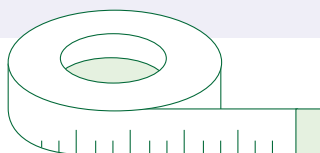


Overvejelser, hvis I vil afprøve indsatsen:

- 1 **Hvornår skal eleverne selv vælge arbejdsform?**
Skal eleverne have lov at vælge, om de vil arbejde sammen og med hvem? Det kan være svært for eleverne at vælge gode samarbejdsmakkere. De kan fx vægte at være sammen med deres venner frem for dem, de arbejder godt sammen med. Samtidig er det en vigtig kompetence at kunne indgå i samarbejder baseret på fx interesse i et fagligt spørgsmål.
- 2 **Hvilke redskaber kan I udvikle undervejs?**
Hvordan kan I løbende holde øje med elevernes selvstændige arbejde og udvikle de redskaber, der er behov for?

Praktiske elementer i undervisningen

Når undervisningen kobler sig til elevernes egen hverdag med en krog i virkeligheden og praktiske elementer, motiverer det eleverne. Det viser eksempler fra to forløb med praktiske elementer i undervisningen.



EKSEMPEL 1

Elever beregner deres egen vækst

Matematiklæreren oplever, at eleverne er mest motiverede, når de skal lave opgaver, der inddrager erfaringer fra hverdagen. Han er derfor nysgerrig på, hvordan man kan tilrettelægge et forløb i matematik, som eleverne kan bruge – og hvor de også kan inddrage deres egne erfaringer.

Matematiklæreren vælger, at eleverne i forløbet skal arbejde med opgaver om diagrammer og vækstkurver, som han organiserer på følgende måde:

Uddrag fra observation af undervisningen

Læreren indleder undervisningen med at sige: "I denne time skal vi kigge ind i fremtiden."

Han deler et klassebillede ud til eleverne, fra da han selv gik i 4. klasse.

Eleverne fniser, da de ser billedet, og flere udbryder højt: "Ej! Er det dig?"

"Hvor høj tror I, jeg var på billedet dér?" spørger læreren ud i klassen.

- 1 Præsentation af vækstkurver:** Hvad er en vækstkurve, og hvad bruger man dem til? Eksempliceres gennem lærerens egen vækstkurve.
- 2 Eleverne måler sig selv i centimeter:** Hjemmefra har eleverne haft til opgave at medbringe højdemål, fra de var små. I timen får de til opgave at måle hinanden i makkerpar med målebånd, så de får tal på deres nuværende højde.
- 3 Arbejde med vækstkurver:** Eleverne får hver især udleveret et koordinatsystem i A3 med tilhørende tabel. Opgaven er, at de skal indsætte deres nuværende og tidligere højdemål i tabellen.
- 4 Tegn en kurve, og forudsig fremtiden:** Eleverne skal til sidst indsætte deres højdemål som punkter i koordinatsystemet og dernæst forbinde punkterne til et kurvediagram. På den måde får eleverne deres egen vækstkurve. Hvis de fortsætter kurven, kan de forudsige, hvor høje de bliver i fremtiden. .

Interview med eleverne om undervisningen efterfølgende pegede på, at eleverne blev begejstrede over en opgave, som bragte dem i spil på en anderledes måde i den matematiske opgaveløsning.

”Det var meget sjovt, fordi det ligesom var en selv. ELEV, 4. KLASSE



EKSEMPEL 2

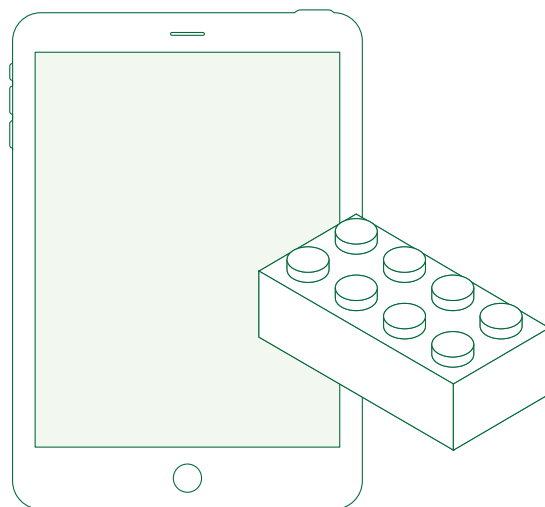
Legende undervisning med LEGO

Lærerteamet på femte årgang er optaget af, hvordan de kan bruge en mere åben og legende tilgang til at motivere eleverne i undervisningen. De tre lærere tager i forløbet afsæt i LEGO Spike med forskellige programmeringsøvelser, der hører til materialet (fire lektioner).

Lærerteamet har i tilrettelæggelsen været optaget af at gøre introduktionen til opgaverne kort og åben. De ønsker nemlig at skabe plads til, at eleverne går undersøgende og legende til værks.

Undervejs i forløbet oplever lærerne, at den undersøgende tilgang åbner for en kreativ proces. Lærerne ser nogle andre kompetencer komme i spil blandt eleverne, og at eleverne bruger hinanden frem for lærerne til at få hjælp.

Det har været væsentligt for lærerne, at selve opgaven også har et mål og en faglig kobling. Det handler om at bygge og programmere noget med en praktisk funktion (fx en maskine til affaldssortering på skolen), men der er mange måder at løse opgaven på. Nogle elever bliver fx



hurtigt optaget af selve programmeringsdelen, mens andre bruger mere tid på at designe og dekorere ”rundt om” programmeringsopgaven.

Lærerne reflekterer efter forløbet over, at de legende aktiviteter skal doseres og rammesættes, så de forbliver en motivationsfaktor, og at den faglige kobling skal italesættes over for eleverne.

Elevers appetit for lyrik vækkes gennem skiftende aktiviteter



KLASSETRIN: 6. Klasse

FAG: dansk

VARIGHED: dobbeltlektion (2 x 45 minutter)

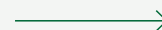
Hvordan introducerer man til lyriske genrer i en 6. klasse på en måde, så eleverne bliver både aktiverede og motiverede? Det spørgsmål satte lærerteamet sig for at undersøge nærmere i denne aktion, hvor skift mellem nye aktiviteter viste sig at give en god introduktion til genren.

I 6. a har dansklæreren netop introduceret klassen til et nyt forløb, der handler om lyriske genrer. Eleverne står nu spredt ud på skolens gang i makkerpar og kigger på forskellige teksteksempler på lyrik, der hænger rundt omkring på vægge og vinduer. Nogle elever taler om, hvordan teksten er formet, mens de skriver ned på det arbejdsblad, de kort tid forinden har fået udleveret af deres lærer. En gruppe elever står samlet omkring et eksempel på en

lyrisk tekst, der hænger lidt længere nede ad gangen. Pludselig begynder eleverne at synge højt. Flere elever tilslutter sig sangen. Det bliver hurtigt tydeligt, at eleverne finder glæde i at genkende denne lyriske tekst som en sang, de har sunget før.

Baggrund og problemstilling

Hvis man arbejder med lyrik i danskundervisningen, er det kun nogle få elever, der er aktive – og det kan være svært at begejstre alle elever i et forløb, der handler om lyriske genrer. Denne problemstilling blev rejst af dansklæreren i 6. a og baserede sig på hendes mere end 30 års erfaring som dansklærer. Men hvad ville der mon ske, hvis hun introducerede til lyrik på en ny og anderledes måde? Dansklæreren besluttede sig for at undersøge, om variation i form af hyppige skift mellem arbejdsmetoder og -former kunne bidrage til, at eleverne i 6. a både blev motiverede og aktiverede i arbejdet med lyrikken.



Aktion

Dansklæreren valgte at arbejde med aktionen med særligt to mål for øje:

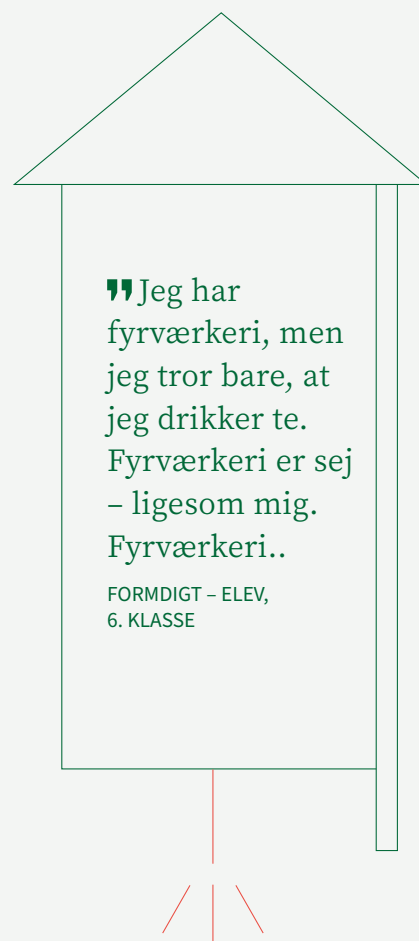
- Eleverne skal være fagligt aktive.
- Eleverne skal få en forståelse for, hvad lyrikgenren kan bruges til.

”Det her forløb skulle jo være en start på et forløb om lyrik. Og det skulle være oplevelsespræget, sådan at man havde lyst til at arbejde videre med lyrik. Og fordi der var nogle hurtige skift og nogle nye aktiviteter, nåede de ikke at blive trætte af det eller at synes, det var kedeligt.

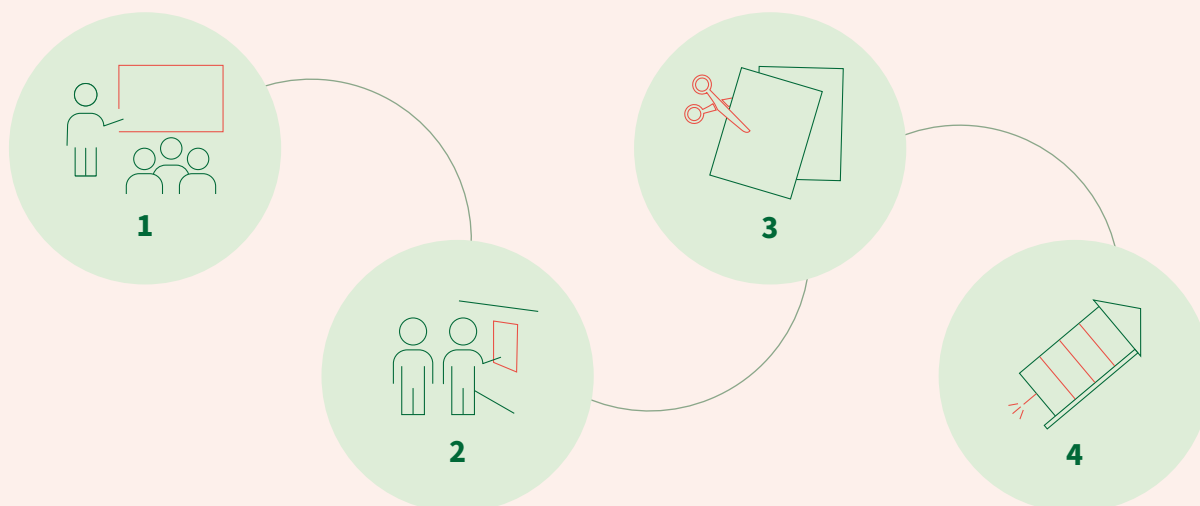
LÆRER, 6. KLASSE

Læreren ville forsøge at indfri målene ved at gennemføre en undervisning, der blev delt op i korte sekvenser og skift imellem:

- hvad eleverne arbejder med (forskellige opgavetyper)
- hvordan de arbejder (i plenum, i makkerpar, individuelt)
- hvor de arbejder henne (i klassen, på gangen, ved arbejdsborde osv.).



Forløbets opbygning



1 FÆLLES INSTRUKTION I KLASSEN

- Hvilke typer lyrik støder vi på i hverdagen?

Eksempler vises på tavlen, og fagudtryk introduceres: Hvad er formdigte og knækprosa?

2 OPGAVE I MAKKERPAR PÅ GANGEN

- Hvad karakteriserer forskellige lyriske tekster?

Forskellige lyriske tekster er hængt op rundt omkring på skolens gang. Opgaven går ud på, at eleverne i deres makkerpar skal gennemgå de lyriske tekster og svare på følgende spørgsmål i et arbejdsark: Hvilken type lyrisk tekst er det, hvad handler den om, og hvordan ser den ud (layout)?

3 FÆLLES OPSAMLING VED ARBEJDSBORDE I KLASSEN

- Hvad har eleverne lært på deres tur på gangen?

Eleverne klipper deres svar ud fra arbejdsarket, og svarene kategoriseres på tavlen under hvert af de lyriske teksteksempler, der har hængt på gangen. Læreren gennemgår elevernes svar og samler op på pointer og kendetegn på forskellige lyriske genretræk.

4 SELVSTÆNDIG OPGAVE PÅ EGEN PLADS I KLASSEN

- Skriv et formdigt.

Eleverne skal selv skrive et formdigt ud fra det, de nu har lært om genretræk.



Erfaringer og udbytte

Den didaktiske samtale med lærerne er med til at kaste lys over, hvordan de korte sekvenser med hyppige skift bidrog til, at eleverne forblev engagerede og aktive gennem forløbet. Ifølge lærerne handler det bl.a. om, at eleverne ikke fik tid til "at kede sig", men også at forskellige elever fik mulighed for at mestre forskellige typer af opgaver undervejs.

Tydelige skift holder eleverne i gang med opgaven

Dansklæreren fortæller i et interview, hvordan hun oplevede, at de hurtige skift i undervisningen var med til at holde eleverne i gang og bevare deres fokus på opgaveløsningen undervejs:

Lærerne fremhævede bagefter, at det er vigtigt, at læreren stilladser og hjælper eleverne videre fra én aktivitet eller opgave til den næste gennem tydelig instruktion. Hvis instruktionen ikke er tydelig, bliver det nemlig svært for eleverne at hoppe fra det ene til det andet.

Elever overraskede positivt med engagement og forståelse for opgaven

Variationen mellem de forskellige sekvenser og opgaver muliggjorde, at flere elever bragte sig selv i spil i undervisningen. Mens nogle elever mestrede oplæsning af de lyriske tekster i undervisningens anden sekvens, kunne andre elever finde styrke i at klippe og kategorisere deres pointer i tredje sekvens eller udforme deres eget digt, så både form og indhold passede sammen i den fjerde.

Under observationerne var det et fokus at kigge efter, hvem og hvordan forskellige elever bød ind i løbet af undervisningen. Og her opdagede lærerne, at nogle elever overraskede positivt ved at bringe sig selv i spil i uvante situationer:

”Jeg kan i hvert fald huske, at der var nogle, der kom i spil, som jeg slet ikke havde regnet med. En elev skulle hjælpe en anden med, hvad det egentlig var, de skulle. Og det havde han fanget, men det havde de andre ikke, og han plejer ikke at åbne munden eller markere sig eller belære nogen om noget. Så det var glædeligt, at han tog teten. Det var en spændende iagttagelse.

LÆRER, 6. KLASSE

Hyppige skift kan følges op af fordybelse

Selvom dansklæreren oplevede fagligt aktive elever under forløbet, pointerer hun, at det ikke altid er nok "at springe fra sten til sten". For at fordybe sig i den lyriske genre skal man også kunne fordybe sig og lave et hårdt stykke arbejde, som hun siger. Hun mener dog, at de mange skift fungerede godt som introduktion til den lyriske genre, fordi elevernes interesse blev vækket, deres koncentration blev fastholdt – og eleverne fik en forståelse for, hvad genren kan bruges til. De mål, som dansklæreren havde haft for øje, blev dermed indfriet.

Det videre arbejde

Afprøve aktiviteter i undervisningen:

Lærerteamet ser et stort potentiale i fortsat at afprøve forskellige aktioner eller prøvehandlinger i undervisningen for at se, hvad det kan bidrage til.

Inddrage eleverne i valg af nye aktiviteter:

Lærerteamet vil gerne inddrage eleverne i deres overvejelser om nye prøvehandlinger, så det bliver synligt for dem, hvorfor lærerne gør, som de gør: "De er ikke bare sådan nogle forsøgskaniner," som dansklæreren siger.

”Man snakker med dem om, at jeg ser, at der er den her problemstilling. Nu prøver vi at gøre sådan. Nå, okay. Hvordan virker det så?”

LÆRER, 6. KLASSE

Skifte fokus til fordybelse:

For dansklæreren bliver det næste eksperiment at se på, hvad et læseforløb med fokus på at fordybe sig i læsningen – uden skift – over en længere periode bringer med sig.

Overvejelser, hvis I vil afprøve indsatsen:

- 1 **Hvornår vil være et godt tidspunkt at introducere eleverne for den lyriske genre?**
Måske er eleverne allerede lidt bekendte med lyrikken – eller måske skal de først til at lære om genren senere. Forløbet er tænkt som en introduktion til den lyriske genre, men måske fungerer aktiviteterne alligevel til dér, hvor jeres elever befinder sig.
- 2 **Hvilke eksempler på lyrik vil gøre jeres elever nysgerrige og motiverede for at dykke ned i genren?**
I forløbet havde læreren udvalgt forskellige teksteksempler, som hun vidste kunne skabe grobund for begejstring, fx velkendte sange.



Det ved vi fra litteraturen

Skal lysten til at lære og glæden ved at gå i skole bevares og styrkes, må alle elever mødes med alsidige og passende udfordringer, og undervisningen må tage højde for, at elever profiterer af at arbejde på forskellige måder.

Varieret undervisning er kendetegnet ved afveksling i undervisningens former og metoder, så eleverne får mulighed for at engagere sig i det faglige stof på forskellige måder (EVA, 2020). En varieret og alsidig undervisning handler derfor om at tilrettelægge undervisningen, så den tilpasses elevgruppens forudsætninger, det faglige indhold og læringshensigten (Fibæk Laursen, 2017; Meyer, 2005). Med andre ord må variationen tage afsæt i den hensigt, læreren har med undervisningen, og ikke blot finde sted "for variationens egen skyld". Variation bør dog ikke ske på bekostning af struktur (Nordahl m.fl., 2010). For hvis læreren ikke formår at holde klar struktur i undervisningen, vil variationen i sig selv ikke fremme læringsudbyttet eller virke motiverende.

Når undervisningen er varieret, tilgodeser den elevernes forskellige forudsætninger og interesser, og en varieret tilgang til undervisning fremmer læring (Rambøll & AU, 2014). En varieret undervisning, der binder teori og praksisanvendelse tættere sammen og aktiverer eleverne på forskellige måder, styrker elevernes læring. Hos

Meyer beskrives variation, eller metodemangfoldighed, som han kalder det, også som noget positivt, der dels er påkrævet for at matche de forskellige slags opgaver, eleverne stilles, og dels tilgodeser den forskellighed, der er i elevernes interesser og forudsætninger for læring (Meyer, 2005). En varieret skoledag giver med andre ord mulighed for at deltage og lære på forskellige måder.

Læs mere i vidensgrundlaget

Vidensgrundlaget *Varieret og motiverende undervisning på mellemtrinnet* giver et overblik over, hvad litteraturen fortæller om betydningen af at variere undervisningen.

Læs udvalgte pointer nedenfor eller hele udgivelsen på eva.dk og vpt.dk.

Variation og elevmotivation kan skabes og understøttes på tre niveauer:

1

RAMMER FOR UNDERVISNINGEN

Er de bærende og understøttende betingelser, som præger de muligheder, lærerne har for at tilrettelægge en varieret undervisning.



2

TILRETTELÆGGELSE AF UNDERVISNINGEN

Er det mest centrale niveau for variation i undervisningen. Det er her, lærerne veksler mellem forskellige undervisningsformer, fagligt indhold, læremidler og undervisningssteder.



3

INTERAKTION I UNDERVISNINGEN

Handler bl.a. om dialogen mellem lærer og elever samt om lærerens kendskab til eleverne. Det handler om, hvordan lærerne engagerer eleverne i undervisningen og skaber deltagelsesmuligheder.



Sådan har vi gjort

Lærerteams fra syv skoler har deltaget i EVA's udviklingsprojekt om motiverende undervisning på mellemtrinnet. Udviklingsprojektet var tilrettelagt som et aktionslæringsforløb, hvor lærerne afprøvede nye tiltag i undervisningen.

EVA har fra efteråret 2024 til foråret 2025 gennemført et udviklingsprojekt med fokus på, hvordan man didaktisk og pædagogisk kan understøtte, at undervisningen er varieret og motiverende. Udviklingsprojektet var tilrettelagt som et aktionslæringsforløb, hvor en række lærerteams afprøvede nye tiltag i undervisningen.

Aktionslæring er en metode til at udvikle undervisning ved at eksperimentere, observere og reflektere over konkrete undervisningssituationer (Bayer m.fl., 2007). Metoden består af fem trin:



FASE 1: Formulering af en problemstilling



FASE 2: Valg af aktion



FASE 3: Gennemførelse og observation af aktioner



FASE 4: Didaktisk samtale. Ny praksisrunde – ny aktion



FASE 5: Bearbejdning af erfaringer

Aktionslæringsforløbet på den enkelte skole er afviklet over to til tre måneder, alt efter hvad der passer den enkelte skole. Fælles for skolerne er, at der er tre nedslag i forløbet, hvor EVA og en aktionslæringsvejleder besøger skolen.

I samarbejde med eksterne aktionslæringsvejledere faciliterede EVA aktionslæringsforløbene og fulgte de

syv lærerteams igennem forløbene. De deltagende skoler havde meldt sig til at deltage ved at svare på invitationer fra DLF, KL og EVA. Hvert lærerteam afprøvede ad to omgange én eller flere selvvalgte aktioner relateret til at skabe varieret og motiverende undervisning. Aktionerne tog udgangspunkt i de specifikke erfaringer, udfordringer og kontekster, som kendetegnede det enkelte lærerteam og den enkelte klasse.

Litteratur

Følgende litteratur er citeret i inspirationskataloget:

Bayer, M. Plauborg, H., & Andersen, J. V. (2007). *Aktionslæring. Læring i og af praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.

EVA. (2014). *Motiverende undervisning – Tæt på god undervisningspraksis på mellemtrinet*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

EVA. (2020). *Elementer i god undervisning*. En vidensopsamling med fokus på lærerens almindelige arbejde. København: Danmarks Evalueringsinstitut.

Laursen, F. (2017). *Dialog: Realistiske ambitioner for folkeskolen*. København: Hans Reitzels Forlag.

Helmke, A. (2013). *Undervisningskvalitet og lærerprofessionalitet*. København: Dafolo.

Meyer, H. (2005). *Hvad er god undervisning?* København: Gyldendal.

Nordahl, T., Sunnevåg, A.-K., Aasen, A. M., & Kostøl, A. (2010). *Uligheder og variationer: danske elevers motivation, skolefaglig læringsudbytte og sociale kompetencer*. Frederikshavn: Dafolo.

Rambøll & AU. (2014). *Forskningskortlægning – Varieret læring, bevægelse, udeskole og lektiehjælp*. København: Rambøll og Aarhus Universitet.

Danmarks Evalueringsinstitut
– analyser, redskaber og udvikling, der
styrker uddannelser og dagtilbud.