

UNDERVISNINGS- DIFFERENTIERING I GYMNASIET

Vidensnotat



Skab en fælles
klassekultur



Indhold

3 Undervisningsdifferentiering handler om at inddrage elevernes forskellige faglige forudsætninger og motivation for at lære



5 Kulturen i klassen

7 Kendskab til elevernes forskelligheder



9 Løbende faglige dialoger med eleverne

11 Fælles og individuelle mål for læring



13 Elevers læringsstrategier og studiekompetencer

Undervisningsdifferentiering i gymnasiet Vidensnotat

© 2017 Danmarks Evalueringsinstitut og Undervisningsministeriet
Citat med kildeangivelse er tilladt

Design: BGRAPHIC
Illustration: Ferdio

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på:
www.eva.dk/viden-om
og www.emu.dk

ISBN (www): 978-87-7182-063-8

Undervisningsdifferentiering handler om at inddrage elevernes forskellige faglige forudsætninger og motivation for at lære

Når gymnasielærere tilrettelægger og gennemfører undervisningen med afsæt i elevers forskellige faglige forudsætninger og forskelligheder, styrker det den enkeltes motivation og læring.

Dette notat baserer sig på en analyse af en række centrale studier, der peger på, at gymnasielærere kan styrke elevers faglige fremgang og motivation for at lære ved at differentiere undervisningen. Litteraturen peger på, at både elevers faglige forudsætninger og deres indstilling til og motivation for at gå i gymnasiet har indflydelse på, hvordan de deltager i undervisningen (EVA, 2015). Der er derfor god grund til at undervise på måder, der tager højde for, hvordan undervisningen bedst kan møde den enkelte elev. Litteraturen fremhæver med andre ord vigtigheden af det pædagogiske princip undervisningsdifferentiering.

Det er imidlertid en kompleks og mangefacetteret opgave at omsætte princippet om undervisningsdifferentiering til praksis. Derfor formidler vi i dette notat en række væsentlige pointer fra litteraturen om undervisningsdifferentiering. Ud fra litteraturen beskriver vi, hvordan underviseren kan medtænke differentiering i sin planlægning, gennemførelse og løbende opfølgning på undervisningen.

Hvad er undervisningsdifferentiering?

Undervisningsdifferentiering er et princip – en tankegang. Princippet er baseret på den kendsgerning, at alle elever er forskellige. Undervisningen må derfor afvikles på måder, der giver alle elever muligheder for at knytte an til den.

En differentieret undervisning er kendetegnet ved, at læreren træffer sine didaktiske valg med afsæt i elevernes forskellige faglige forudsætninger og motivation for at lære. Derfor bør den gennemgående tankegang bag udførelsen af princippet fra planlægning og gennemførelse til evaluering af undervisningen basere sig på at åbne op for, at alle dele af undervisningen løbende kan tilpasses og justeres til elevernes forskellige forudsætninger.

Bemærk, at undervisningsdifferentiering således ikke er det samme som elevdifferentiering, hvor eleverne deles i hold eller i grupper alt efter deres faglige standpunkter. Differentieret undervisning er heller ikke nødvendigvis lig med individualiseret undervisning, hvor den enkelte elev arbejder selvstændigt med egne arbejdsopgaver. Den differentierede undervisning skal nemlig ikke rettes mod den enkelte elev som sådan, men nærmere mod eleven i fællesskabet (Damsgaard & Eftedal, 2014). I notatet her giver vi en række eksempler på, hvordan den differentierede undervisning kan se ud i praksis, baseret på indsigter fra en vidensopsamling på området.



Notatet giver ikke en trin-for-trin-guide til at undervise differentieret, og notatet beskæftiger sig heller ikke med specifikke forhold vedrørende de enkelte fags didaktik. God undervisning vil altid kræve, at underviseren tager udgangspunkt i sit fag og tilpasser undervisningen til sin aktuelle elevgruppe og den kontekst, undervisningen finder sted i. Differentieringen sker altså i kraft af underviserens løbende didaktiske valg.

De fem afsnit i vidensnotatet – kort fortalt

Vi har her udvalgt fem aspekter, som litteraturen peger på som betydningsfulde for at kunne differentiere undervisningen. De fem aspekter adresserer forskellige niveauer af undervisningen.

1. Kulturen i klassen

Skal det lykkes at tilgodese elevers forskellige faglige forudsætninger og forskelligheder, må læreren påtage sig et ansvar for, at der opbygges en engageret klassekultur præget af positive relationer, tryghed og deltagelse. Det at differentiere kan samtidig bidrage til at opbygge en engageret klassekultur.

2. Kendskab til elevers forskelligheder

Et kendskab til elevernes faglige forudsætninger og motivation er afgørende for at gennemføre en undervisning,

hvor alle elever får de bedste betingelser for at engagere sig i arbejdet med det faglige indhold.

3. Løbende faglige dialoger med eleverne

Løbende faglige dialoger mellem lærer og elever giver læreren et indblik i elevernes forskellige faglige forudsætninger og motivation samt mulighed for at tilpasse undervisningen derefter. Samtidig får læreren mulighed for at få feedback på undervisningen.

4. Fælles og individuelle mål for læring

Den differentierede undervisning praktiseres bedst, hvis læreren opbygger undervisningen med afsæt i faglige mål, der er fælles for alle elever og rettet mod deres mestring og læring. I tilknytning hertil anbefales det, at lærer og elever i fællesskab formulerer individuelle mål for læring.

5. Elevers læringsstrategier og studiekompetencer

Når elevers læringsstrategier og studiekompetencer udvikles, kan de give læreren informationer om, hvad og hvordan de lærer. De informationer hjælper læreren til at differentiere undervisningen. Samtidig giver elevernes indsigt i egne læringsstrategier og studiekompetencer mulighed for, at de bedre kan tage hånd om deres egen læreproces.

Det siger loven

§ 28, stk. 2: "Institutionens leder sikrer, at undervisningen tilrettelægges, således at eleverne igennem hele uddannelsen møder variation og progression i arbejdsformerne, og således at alle elever uanset social baggrund udfordres og trives fagligt med henblik på, at de bliver så dygtige, som de kan. Institutionen skal sikre tilbud til elever med særlige behov og elever med særlige talenter."

Stk. 3: "Elevernes faglige udbytte af undervisningen skal løbende evalueres, så elever og lærere informeres om elevens faglige progression, og det skal sikres, at eleven systematisk inddrages i evalueringen igennem arbejdet med mål for egen udvikling."

Undervisningsministeriet, 2016.

Godt at vide, når du læser

Nærværende vidensnotat er baseret på en vidensopsamling gennemført for Undervisningsministeriet af Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) i 2017. Vidensopsamlingens metode og den komplette og anvendte litteraturliste findes her: www.eva.dk/viden-om.

Dette vidensnotat skal bidrage til at give læseren et lettilgængeligt overblik over den aktuelle litteratur om undervisningsdifferentiering.

De fund og praktiske eksempler, som præsenteres i dette vidensnotat, er udvalgt, fordi de kan være med til at kvalificere og inspirere arbejdet med at tilrettelægge undervisningen, så den tilbyder faglige udfordringer for alle elever uanset deres forudsætninger og motivation. Men de fortæller ikke det hele. Brug derfor gerne notatet som afsæt for videre læsning.

Vil du vide mere, kan du konsultere litteraturlisten.

Kulturen i klassen

Skal det lykkes at tilgodese alle elever, må læreren påtage sig et ansvar for, at klassekulturen er præget af gode relationer, tryghed og deltagelse.



For at skabe en undervisning, som tager udgangspunkt i elevernes forskellige faglige forudsætninger og motivation, må læreren arbejde for at opbygge en kultur i klassen, hvor alle elever har mulighed for at engagere sig i undervisningen (Beck & Paulsen, 2011; Hutter & Murning, 2013; Hutter, Poulsen, & Görlich, 2013). Samtidig bidrager det at tage udgangspunkt i elevernes faglige forudsætninger og motivation til at skabe en sådan engageret klassekultur. Et centralt led heri er at etablere gode relationer mellem lærer og elever og eleverne imellem, og det gøres blandt andet, ved at alle elever inviteres ind i klassens læringsfællesskab, ved at der

skabes tryghed i klassen, så eleverne tør fejle, og ved at rette opmærksomhed mod, at eleverne er aktive i undervisningen.

Fokusér på at etablere gode relationer i klasserummet

Det er en gennemgående konklusion i litteraturen på området, at læreren må arbejde på at udvikle en klassekultur, som er præget af, at alle elever føler sig anerkendt og inkluderet i det læringsfællesskab, som klassen udgør. Et centralt led i det arbejde er at fokusere på at etablere gode relationer mellem

lærer og elever og eleverne imellem (Beck & Paulsen, 2011; Hutter et al., 2013; Hutter & Murning, 2013). Det kan man naturligvis gøre på mange måder. I det følgende giver vi nogle eksempler, som fremhæves i litteraturen på området.

Invitér alle ind i læringsfællesskabet ved at vise undervisningens røde tråd

Undersøgelser peger på, at nogle elevers manglende aktive deltagelse kan



skyldes vanskeligheder med at afkode, hvordan man som elev kan deltage i specifikke undervisningssituationer (Ulriksen, Murning & Ebbensgaard, 2010). Én måde at etablere gode relationer mellem lærer og elever på kan være at invitere alle elever ind i læringsfællesskabet ved at fokusere på at præcisere undervisningens røde tråd for eleverne. Det kan gøres, ved at læreren eksplicit forklarer sine overvejelser bag et undervisningsforløb og beskriver de forventninger, der er til eleverne (Plauborg, Andersen, Ingerslev, & Laursen, 2010). Eleverne kan fx have glæde af at vide, hvilke succeskriterier der er for arbejdet med en specifik opgave, og kende den tidsramme, de skal arbejde inden for. Uagtet faglige forudsætninger skal alle elever kunne tage del i undervisningen og dens aktiviteter. Det forudsætter, at eleverne kan følge med fagligt, og det forudsætter også, at de engageres og oplever at kunne bidrage til undervisningen (Beck & Paulsen, 2011; Hutter et al., 2013; Murning, 2013; Ulriksen et al., 2010).

Etablér en engageret klassekultur med plads til at fejle

Et andet led i at etablere gode relationer mellem lærer og elever kan ifølge litteraturen være at arbejde for at skabe en klassekultur, hvor misforståelser kan

bringes frem, og hvor eleverne tør fejle. Undersøgelser peger nemlig på, at eleverne ofte oplever at mangle mod til at dele faglige spørgsmål og usikkerheder i plenum, hvilket også skyldes de institutionelle rammer. Det er ofte uklart for dem, på hvad og hvornår de bliver bedømt (EVA, 2016). Læreren interesse for elevers ræsonnementer og tankeprocesser samt fokus på læreprocessen snarere end på resultatet bidrager til at skabe en tryk klassekultur og gør det samtidig muligt for læreren at få indblik i – og tage bestik af – elevernes forudsætninger og de vanskeligheder, de oplever i arbejdet med det faglige indhold (Ingerslev, 2013; Plauborg et al., 2010). Læreren kan også – i det omfang det er muligt – inddrage elevers svar i den videre undervisning. Det gælder også, når svaret er forkert, og det fx er meningsfuldt at kommentere, hvorfor man kunne tro, at det var rigtigt. På den måde vil eleven formentlig opleve at bidrage til undervisningen og ikke bare at svare forkert. Endelig kan læreren understøtte udviklingen af en engageret og tryk klassekultur ved at skelne mellem to rum i undervisningen – øverummet og prøverummet – med henblik på både i tale og i handling at markere, at undervisningen først og fremmest er et øverum, hvor eleverne kan stille spørgsmål og afprøve gryende erkendelser (EVA, 2017b).

Etablér en klassekultur, hvor eleverne giver hinanden plads

For at skabe en klassekultur, der engagerer alle elever, må læreren gøre noget for, at eleverne lærer hinanden at kende både fagligt og socialt, og inddrage disse relationer i måden, der arbejdes med det faglige indhold på (Murning, 2013). Undersøgelser peger også på, at læreren kan spille en vigtig rolle i etableringen af en klassekultur ved at overveje elevernes indbyrdes relationer i organisationen af det faglige arbejde (Murning, 2013). Det kan eksempelvis handle om at påtage sig et ansvar for, hvordan siddepladserne i klassen fordeles (Murning, 2013), og hvordan eleverne grupperes i forbindelse med makker- eller gruppearbejde. Det ville også kunne handle om at se på, drage nytte af og formidle elevernes forskelligheder som en ressource i undervisningen. Det kan eksempelvis ske, ved at eleverne kollektivt udarbejder en håndbog, hvor de på skift sammenfatter hovedpointer, ordforklaringer eller definitioner og eksempler på indhold i undervisningen, ved at eleverne formulerer læsespørgsmål til hinanden, eller ved at eleverne giver hinanden peer-feedback, dvs. feedback fra elev til elev.

I arbejdet med at differentiere undervisningen har det positiv betydning, at:

- Læreren påtager sig et ansvar for at udvikle en engageret klassekultur
- Læreren arbejder for at etablere gode lærer-elev-relationer og gode elev-elev-relationer
- Læreren forklarer undervisningens røde tråd og de forventninger, der er til eleverne
- Læreren interesserer sig for elevernes ræsonnementer
- Læreren i højere grad fokuserer på læreprocessen end på resultatet
- Læreren gør en indsats for, at eleverne udvikler gode relationer i arbejdet med det faglige indhold
- Læreren skaber et grundlag for, at alle elever kan arbejde aktivt i undervisningen.

Kendskab til elevernes forskelligheder

Hvis læreren kender elevernes forskellige forudsætninger og motivation for at lære, er det muligt at gennemføre en undervisning, hvor alle elever får de bedste betingelser for at engagere sig.



Kendskab til elevernes forskellige faglige forudsætninger og læringstilgange er både en forudsætning for at kunne differentiere undervisningen og en indgang til at få viden om, hvordan undervisningen tilrettelægges bedst muligt i en given klasse (Damberg, 2013; Damsgaard & Eftedal, 2014; Mathiasen, Ingerslev, Jessen & Jacobsen, 2016).

Opbyg kendskab til elevernes faglige forudsætninger og læringstilgange

En række udviklingsprojekter om undervisningsdifferentiering på de gymnasiale

uddannelser underbygger, at både elever og lærere har stort udbytte af, at lærere har kendskab til elevernes forskellige faglige forudsætninger og læringstilgange. Et sådant kendskab medvirker til, at elever føler sig set af læreren, mens læreren får mulighed for at sætte ind og støtte op der, hvor den enkelte elev har brug for det (Damberg & Lau, 1994). Det kan eksempelvis ske ved at reformulere en instruktion eller demonstrere, hvordan en opgave skal løses. Læreren kan få kendskab til elevernes faglige forudsætninger og læringstilgange på mange måder. I litteraturen fremhæves blandt andet tre måder: at tage udgangspunkt i

evalueringer af elevers faglige arbejde (McQuarrie, McRae & Stack-Cutler, 2008) og i dialoger med elever om deres læring og engagement i undervisningen (Damsgaard & Eftedal, 2014; EVA, 2017b) og målrettet at reflektere over den enkelte elevs faglige udvikling (Damsgaard & Eftedal, 2014).



Få kendskab til de enkelte elever igennem evalueringer af deres faglige arbejder

Evalueringer af elevernes faglige arbejder kan give læreren kendskab til elevernes forskellige faglige forudsætninger og læringstilgange (McQuarrie et al., 2008). Det kan være både summative evalueringer, hvor læreren vurderer en opgave, eleverne har lavet, eller et resultat, de er nået frem til, og formative evalueringer, hvor fokus er på læreprocessen og på, hvordan eleven fremadrettet kan bruge sine erfaringer til at komme videre i sin læreproces (EVA, 2017b). Læreren kan bruge de summative og formative evalueringer til at forstå elevernes faglige forudsætninger og fremgang og dermed få input til, hvordan undervisningen skal differentieres, så den modsvarer alle elevers faglige forudsætninger (McQuarrie et al., 2008).

Få kendskab til den enkelte elev igennem faglige dialoger

Læreren kan også få indblik i elevernes faglige forskelligheder ved løbende at gå i dialog med eleverne om deres læring (EVA, 2017a; EVA, 2017b). Det kan ske, når læreren vejleder eleverne i gruppearbejde, ved mundtlig feedback på en konkret opgave eller i dialog med eleverne under klasseundervisningen. Et led i at differentiere undervisningen er også at skabe rum for den løbende faglige dialog med både den enkelte elev og hele klassen.

Bliv klogere på den enkelte elev igennem målrettet refleksion

Det fremhæves i litteraturen, at læreren kan opnå viden om elevers forskellige faglige forudsætninger og læringstilgange ved at stille sig selv en række

spørgsmål om den enkelte elevs faglige arbejdsproces og læreproces (Damsgaard & Eftedal, 2014). Disse spørgsmål kunne eksempelvis lyde: Hvilken viden og hvilke færdigheder har eleven anvendt i dette forløb? Hvad har eleven haft svært ved? Og i hvilke sammenhænge? I hvilke situationer og sammenhænge har eleven arbejdet engageret og fokuseret med det faglige indhold? Er der situationer og sammenhænge, hvor eleven ikke har arbejdet engageret og fokuseret, og, i givet fald, hvilke grunde så der ud til at være til det? Disse spørgsmål kan bruges ved udgangen af et undervisningsforløb eller efter arbejdet med et bestemt emne. Spørgsmålene kan rette sig mod elevernes færdigheder, interesser eller måder at arbejde med et givent fagligt stof på, og de kan med fordel tage udgangspunkt i de indsigter, læreren opnår igennem evalueringer af eleverne og faglige dialoger med dem.

I arbejdet med at differentiere undervisningen har det positiv betydning, at:

- Læreren bruger sit kendskab til elevers forskellige faglige forudsætninger og motivation til at støtte op der, hvor den enkelte elev har brug for det
- Læreren får kendskab til elevers faglige forudsætninger og motivation ved at bruge summative og formative evalueringer af eleverne
- Læreren skaber rum for faglige dialoger med eleverne, fx i forbindelse med gruppearbejde eller klasseundervisning
- Læreren bruger de faglige dialoger med eleverne til at få viden om, hvordan undervisningen bedst muligt modsvarer hver enkelt elev
- Læreren får viden om elevernes faglige forskelligheder ved at reflektere over en række spørgsmål om hver enkelt elevs fremgang og engagement.

Løbende faglige dialoger med eleverne

Løbende faglige dialoger giver læreren mulighed for at tilpasse undervisningen til elevernes forskellige faglige forudsætninger og motivation. Samtidig får læreren mulighed for at få feedback på undervisningen.



Litteraturen peger på, at en tæt og til-lidsbaseret faglig dialog med eleverne er med til at skabe en god klassekultur (Damsgaard & Eftedal, 2014; EVA, 2017a; EVA, 2017b). I tillæg hertil gør dialogen det muligt for læreren at få kendskab til elevernes faglige styrker og svagheder og dermed mulighed for at tilrettelægge og løbende justere undervisningen ud fra elevernes forskellige faglige forudsætninger og motivation. En løbende dialog med eleverne understøtter endvidere, at læreren opnår indsigt i dynamikker i klassekulturen, herunder hvordan sociale relationer i klassen påvirker undervisningen (Murning,

2013). I det følgende skal vi se på, hvordan løbende faglige dialoger ifølge litteraturen på området bliver et element i den differentierede undervisning.

Differentiér feedback på baggrund af den enkelte elevs faglige udgangspunkt

I litteraturen fremhæves det, at især mundtlige og skriftlige formative evalueringer og feedback, når de eller den er integreret del af undervisningen, kan være med til at styrke elevernes motivation for at lære (EVA, 2017b; Lund, 2008). Eleverne får lyst til og mod på at lære,

når de kan forstå, hvad de skal lære, og hvordan de kommer videre. Det kan formative evalueringer og brugen af feedback bidrage til, hvis de eller den tilpasses den enkelte elev (EVA, 2017a; EVA, 2017b; EVA, 2015). Litteraturen peger nemlig på, at hvis feedbacken er for udfordrende eller for lidt udfordrende, kan eleverne miste engagement og motivation (Qvortrup, 2016). Nogle elever kan derfor have brug for feedback, der er rettet mod forståelsen af en specifik opgave, mens andre elever har forstået opgaven og nærmere har brug



for feedback, der kan få dem til fx at kæde ideer fra tidligere arbejde sammen og således anvende deres viden aktivt til selv at analysere og perspektivere ny viden (Qvortrup, 2016; EVA, 2017b).

Giv handlingsanvisende feedback til alle elever

Læreren må i sin feedback tage højde for elevers forskellige faglige forudsætninger og læringstilgange, og samtidig skal feedbacken være handlingsanvisende og gives undervejs i en arbejdsproces. Det betyder, at lærerens tilbagemeldinger ikke kun må handle om at udpege styrker og svagheder, men de må også sige noget om, hvordan eventuelle fejl er opstået (EVA, 2017b), og pege på, hvad eleven med fordel kan arbejde videre med, når eleven fx i næste aflevering skal udvikle sit skriftlige arbejde (Hattie & Timperley, 2007). At give handlingsanvisende feedback kan også bestå i at bygge videre på feedback, som eleven har fået tidligere, så feedbacken hjælper til at få øje på elevens egen faglige fremgang frem for at starte på ny hver gang (EVA, 2017b; Dolin, 2016).

Læreren må også sørge for, at alle elever over tid får feedback. En undersøgelse indikerer nemlig, at der kan være en

tendens til, at nogle elever i højere grad opsøger feedback og får mere ud af den end andre. Undersøgelsen anskueliggør også, at det især er elever, der kategoriseres som dygtige, der opsøger feedback (EVA, 2017a; Smedegaard, 2016).

Brug faglige dialoger til at få viden om undervisningen

Løbende faglige dialoger med eleverne tjener også det formål at gøre læreren klogere på egen undervisning og dens virkning på eleverne (Bisgaard, Koch & Størner, 2011; Damsgaard & Eftedal, 2014; EVA, 2011; Lund, 2008; EVA, 2017a). Dialoger med eleverne kan åbne op for elevers tilbagemeldinger på undervisningsformer, fagligt indhold og aktiviteter og give læreren værdifuld viden om, hvad der volder vanskeligheder, hvad eleverne mangler viden om, hvilke undervisningsformer der engagerer dem, og hvilke begreber de har svært ved at forstå. Som et led i at differentiere undervisningen kan læreren eksempelvis lægge op til faglige dialoger, hvor eleverne giver en tilbagemelding på, hvad de har forstået i forbindelse med gennemgangen af en opgave, eller læreren kan bede eleverne skrive de vigtigste pointer fra timen ned samt nogle stikord

om, hvad de eventuelt ønsker uddybet (Ingerslev, 2013). Læreren kan også bede eleverne om at give hinanden peer feedback, hvor lærerens opgave er at skaffe sig indsigt i, hvilke forståelser elevernes kommentarer afspejler. Endelig kan læreren bede eleverne om at fortælle, hvordan de vil bruge den feedback, de får. Det kan bidrage til at give læreren et indtryk af elevernes faglige ståsteder.

Justér undervisningen ud fra faglige dialoger med eleverne

At differentiere indebærer også at justere undervisningen på baggrund af faglige dialoger med eleverne. Det kan fx handle om at uddybe en instruktion, forklare begreber eller sammenhænge, illustrere forsøgspstillinger, præsentere eksempler på vellykkede analyser eller forberede sig på, hvordan sproglige forklaringer gives. Hvad angår sidstnævnte, fremhæves det i litteraturen, at det er vigtigt, at læreren opererer med flere måder at forklare et givent fagligt indhold eller en faglig opgave på, herunder at forklare særlige fagudtryk eller begreber – også selvom eleverne ikke har bedt om sådanne forklaringer (Ulriksen et al., 2010).

I arbejdet med at differentiere undervisningen har det positiv betydning, at:

- Læreren giver feedback, som passer til den enkelte elevs faglige forudsætninger
- Læreren bruger feedback til at synliggøre elevernes faglige fremgang og næste skridt i deres læreproces
- Læreren sørger for, at alle elever får feedback
- Læreren løbende bruger faglige dialoger med eleverne til at blive klogere på egen undervisning og dens virkning på eleverne
- Læreren bruger de faglige dialoger med eleverne til at justere sin undervisning
- Læreren forklarer særlige fagudtryk eller begreber og opererer med flere måder at forklare et givent fagligt indhold eller en opgave på.

Fælles og individuelle mål for læring

Litteraturen peger på, at den differentierede undervisning praktiseres bedst, hvis læreren opbygger undervisningen med afsæt i faglige mål, der er fælles for alle elever. I tilknytning hertil anbefales det, at lærer og elever i fællesskab formulerer individuelle mål.



Formulér forståelige, opnåelige og meningsfulde faglige mål

En undervisning, der modsvarer den enkelte elevs faglige forudsætninger og forskellighed, er kendetegnet ved, at det er tydeligt, hvad eleverne skal lære (Tomlinson, 2014). I tråd med at undervisningsdifferentiering er et princip, der retter sig imod hele klassen, peger litteraturen på, at læreren bør formulere mål for, hvad eleverne skal lære, som

er fælles for alle (Damberg & Lau, 1994), og opbygge undervisningen herefter. Mål, der er forståelige, opnåelige og meningsfulde for eleverne, bidrager nemlig til at tydeliggøre sigtet med undervisningen (EVA, 2017b), og det er som nævnt et centralt element i det at invitere alle elever ind i læringsfællesskabet. Læreren kan tage afsæt i de løbende faglige dialoger med eleverne og evalueringer af deres arbejde, når de fælles faglige mål skal formuleres (Damberg & Lau, 1994).

Formulér individuelle mål, der tager afsæt i de fælles mål

Ud over de fælles mål for læring kan det have positiv betydning, at lærer og elever i fællesskab formulerer individuelle mål for den enkelte elevs læring (Damberg & Lau, 1994). Eleverne motiveres nemlig til at lære, hvis deres mål er forståelige, opnåelige og meningsfulde for dem og tilpasset deres faglige forudsætninger (EVA, 2017b). De individuelle



mål skal være knyttet til de fælles mål og udtrykke, hvad den enkelte elev skal gøre for at nå dem (Damberg & Lau, 1994). De individuelle mål afspejler således, at det er individuelt, hvad eleverne har let eller svært ved inden for de enkelte fag, at samme elev kan have let ved noget i et fag og svært ved noget andet i det samme fag, og at andre elever har andre sammensætninger af, hvad der forekommer dem let og svært i et fag.

Inddrag eleverne i beslutninger om, hvordan der arbejdes frem mod mål i undervisningen

Når eleverne forstår og kender såvel de fælles som deres egne individuelle mål, kan de være med til at afgøre, hvilke materialer, arbejds- og evalueringsformer samt tidsrammer der skal anvendes for at nå dem inden for en ramme, som læreren har sat. Endvidere fremhæver litteraturen, at eleverne med fordel kan inddrages i at finde begrundelser for relevansen af specifikke undervisningsforløb (Ulriksen et al., 2010; Damsgaard & Eftedal, 2014). Undersøgelser peger også på, at læreren i samme forbindelse bør eksplicitere sammenhænge mellem

de mål, der arbejdes med i det enkelte fag, og de andre fag, eleverne beskæftiger sig med, så eleverne får mulighed for at trække tråde mellem fag (Damberg & Lau, 1994; Ulriksen et al., 2010).

Brug mål til at orientere eleverne mod faglig mestring

Når læreren formulerer faglige mål, er det vigtigt at være opmærksom på, at litteraturen på området sonder mellem, at de mål, der eksplicit eller implicit sættes op for undervisningen, kan medvirke til at understøtte, hvorvidt eleverne orienterer sig mod mestring eller præstation. Hvis fokus i undervisningen er på læring og på, hvordan eleverne kan udvikle sig og rykke sig fagligt, så vil det understøtte et elevfokus på at lære og mestre det faglige indhold. Mens et fokus i undervisningen på at demonstrere sin kunnen ved at sammenligne sig med andre vil understøtte fokus på præstation blandt eleverne (Dolin, 2016; Midgley, Kaplan & Middleton, 2001). Denne sondring tilskrives stor betydning, fordi undersøgelser peger på, at mestringsorientering øver positiv indflydelse på elevers selvtillid, motivation og arbejdsindsats.

Omvendt kan præstationsorientering føre til overfladiske læringsstrategier og angst for at fejle, hvor eleverne undgår udfordringer, fokuserer på udenadslære og undlader at søge hjælp, når de har brug for det (Dolin, 2016; Midgley et al., 2001). Det er dog værd at nævne, at litteraturen inden for præstationsorientering yderligere skelner mellem konstruktiv og destruktiv præstationsorientering. Konstruktiv præstationsorientering er fokuseret på at demonstrere kunnen, mens destruktiv præstationsorientering er rettet mod at undgå nederlag (EVA, 2017b). I arbejdet med faglige mål er det således vigtigt at understøtte, at elevers orientering i arbejdet med mål primært er rettet mod mestring og læring (Dolin, 2016). Herudover diskuterer litteraturen på området også, hvordan undervisningen som helhed påvirker læringsmiljøet. Det er således ikke alene målenes orientering mod mestring eller præstation, der afgør, hvorvidt eleverne fx er orienteret mod at mestre, undgå udfordringer eller søge hjælp. Også undervisningens øvrige udformning øver indflydelse på læringsmiljøet i klassen (Midgley & Urdan, 2001).

I arbejdet med at differentiere undervisningen har det positiv betydning, at:

- Læreren i samarbejde med eleverne formulerer mål, som er fælles for alle, og opbygger undervisningen derefter
- Lærer og elever i fællesskab formulerer individuelle mål, som er knyttet til de mål, der er fælles for alle
- Tydeliggørelsen af mål giver elever mulighed for at trække tråde mellem forskellige fag
- Arbejdet med mål i undervisningen understøtter, at eleverne orienteres mod mestring og læring.

Elevers læringsstrategier og studiekompetencer

Når eleverne udvikler deres læringsstrategier, understøtter de evnen til at forklare læreren, hvad og hvordan de lærer.



Udvikling af læringsstrategier handler om at opøve elevernes evne til at planlægge og reflektere over egne læreprocesser. Målet er, at eleverne skal kunne justere egne arbejdsprocesser og benytte den rette strategi til læring, afhængigt af hvilken opgave eleven står over for (EVA, 2017b). Når eleverne bliver mere bevidste om, hvordan de kan gå til konkrete opgaver og gribe deres læreproces an, så udvikler de også velfungerende læringsstrategier. Netop det at kunne organisere og evaluere sin egen læreproces er vigtige elementer for, at gymnasierne kan udvikle studiekompetencer hos eleverne, som de kan trække på i deres videre uddannelse.

Bidrag til, at eleverne kan videreformidle, hvordan de lærer

I litteraturen om undervisningsdifferentiering i gymnasiet fremhæves det at opbygge elevers indsigt i egen læring som tæt forbundet med ambitionen om at praktisere undervisning, der tilgodeser elevers faglige forudsætninger og forskelligheder (Damberg & Lau, 1994). Når elever videreformidler deres indsigter i, hvordan de lærer, bliver det lettere for læreren at få det indblik, der skal til for at kunne modsvare elevers faglige forskelligheder (Damberg & Lau, 1994). Samtidig giver elevers indsigt

i egne læringsstrategier og arbejdsprocesser dem bedre muligheder for at tage hånd om egne læreprocesser. Undervisningen må derfor give eleverne mulighed for at udvikle indsigt i egen læring – de må lære at lære. En sådan indsigt er også et led i at opbygge elevers studiekompetence. Det handler blandt andet om at opøve elevers evne til at fordybe sig i et fagligt stof og til selvstændigt at organisere en opgaveløsning. Det handler også om at træne elever i at sætte mål for egen læring og om, at de opbygger tiltro til egne evner og vedholdenhed i forhold til at arbejde hen imod disse mål (EVA, 2017b).



Opbyg elevens læringsstrategier i arbejdet med konkret fagligt stof

Det er en pointe i litteraturen på området, at elevens udvikling af indsigt i egen læring ikke skal ske som en aktivitet i sig selv, men i sammenhæng med det konkrete faglige indhold, der arbejdes med (Beck & Paulsen, 2011). Eleverne må, når de beskæftiger sig med et specifikt fagligt indhold, lære at stille sig selv spørgsmålene: Hvad er det, jeg laver nu? Hvorfor gør jeg det? Hvad er formålet? Og hvordan skal jeg gribe det an? (Dolin & Ingerslev, 1994, jf. Damberg & Lau, 1994). I forlængelse heraf fremføres det, at opbygning af elevens viden om og evne til at reflektere over egne læreprocesser er forbundet med deres arbejde med at opfylde fælles og individuelle mål. Det opøver nemlig elevens evne til at arbejde selvstændigt og gør det lettere for dem at vurdere deres egen faglige fremgang, herunder hvad de mangler for at opfylde målet, og hvad de har behov for for at nå dertil (Damberg & Lau, 1994). I denne sammenhæng bør det også nævnes, at studier peger på, at forældres uddannelsesniveau har betydning for elevens udvikling af læringsstrategier (Leutwyler, 2009). Der er ofte mere opmærksomhed på elevens læringsstrategier i de hjem, hvor forældrene er veluddannede, sammenlignet med de hjem, hvor forældrene har

færre uddannelsesmæssige ressourcer (Beck & Paulsen, 2011). I differentieringsøjemed og i forbindelse med udviklingen af elevens læringsstrategier er læreren derfor nødt til at have særlig opmærksomhed rettet mod elever fra hjem med færre uddannelsesmæssige ressourcer.

Motiver eleverne ved at drage nytte af deres viden om egne læreprocesser

Det er et tilbagevendende fund i de studier, der beskæftiger sig med undervisningsdifferentiering i gymnasiet, at øget viden om, hvad læring er, og hvordan man lærer, fører til en mere positiv holdning til det at gå i skole (Dolin & Ingerslev, 1994, jf. Damberg & Lau, 1994). Studier finder også, at elever motiveres, når de kan se, hvordan de kan tilrettelægge deres egen læreproces, eksempelvis når læreren giver dem valgmuligheder, hvad angår arbejdsformer i undervisningen (McQuarrie et al., 2008). Også denne del af litteraturen vender tilbage til, at eleverne må inddrages i undervisningen. Eksempelvis vægtes det, at eleverne inddrages i diskussioner af fordele og ulemper ved forskellige undervisningsformer, så deres iagttagelser af og erfaringer fra undervisningen bruges til at styrke både lærerens og elevernes indsigt i, hvad det vil sige at lære (Damberg & Lau, 1994).

Bidrag til, at forberedelse opbygger elevernes studiekompetencer

I gymnasiet er det centralt, at eleverne udvikler studiekompetencer, som de kan trække på i de uddannelsessammenhænge, de måtte involvere sig i efter endt gymnasieuddannelse. Opbygning af studiekompetencer og udvikling af læringsstrategier udgør to sider af samme sag, idet udvikling af studiekompetencer handler om at kunne sætte mål for egen læring og opbygge tiltro til egne evner og vedholdenhed i forhold til at arbejde hen imod de faglige mål, der opstilles (EVA, 2017b). I litteraturen om undervisningsdifferentiering betones det, at elevens studiekompetencer blandt andet kan opøves igennem måden, hvorpå de arbejder med deres forberedelse til undervisningen. Konkret anbefales det: at variere forberedelsesformerne, så læreren appellerer til forskellige måder at forberede sig på, at anvende elevernes forberedelse tydeligt i undervisningen, så alle elever forstår meningen med at lægge energi heri, og at tydeliggøre krav og forventninger til forberedelsesarbejdet, så alle elever er klar over, hvad de skal rette særlig opmærksomhed mod, når de forbereder sig til undervisningen (Beck & Paulsen, 2011).

I arbejdet med at differentiere undervisningen har det positiv betydning, at:

- Læreren udvikler elevens læringsstrategier og studiekompetencer, så eleverne kan videreformidle viden om egne læreprocesser
- Læreren beder eleverne om at drage nytte af deres indsigt i egne læreprocesser i undervisningen
- Læreren bruger konkret fagligt indhold til at udvikle elevernes læringsstrategi
- Eleverne hjælpes til at stille sig selv spørgsmål om egen arbejds- og læreproces
- Læreren bidrager til at opbygge elevernes studiekompetencer ved at arbejde målrettet med elevernes forberedelse til undervisningen.

Du står med en del af en samlet videnspakke

Dette vidensnotat indgår i en videnspakke, der indeholder en række forskellige produkter, der på hver sin måde præsenterer og lægger op til videre arbejde med vidensnotatets pointer om undervisningsdifferentiering i gymnasiet.

VID EN OM
UNDERVISNINGSDIFFERENTIERING I GYMNASIET

Differentieret undervisning møder elevernes forskellige faglige forudsætninger og motivation for at lære

Skab en fælles klassekultur | Opbyg kendskab til elevernes faglige forskelligheder | Kvalificer undervisningen gennem løbende faglige dialoger med eleverne | Styrk elevernes læring gennem fælles og individuelle mål | Hjælp eleverne med at opbygge læringsstrategier og studiekompetencer

VID EN OM | DANMARKS UNGDOMSRÅD | UNDERVISNINGSMINISTERIET

PowerPoint-præsentation
 Præsenterer de vigtigste pointer fra vidensnotatet og lægger op til, at I kan videreformidle dem til relevante modtagere.

VID EN OM
UNDERVISNINGSDIFFERENTIERING I GYMNASIET

UNDERVISNINGSDIFFERENTIERING I GYMNASIET

VID EN OM | DANMARKS UNGDOMSRÅD | UNDERVISNINGSMINISTERIET

VID EN OM
UNDERVISNINGSDIFFERENTIERING I GYMNASIET

Vidensnotat

VID EN OM | DANMARKS UNGDOMSRÅD | UNDERVISNINGSMINISTERIET

Vidensnotat
 Baserer sig på en systematisk vidensopsamling om undervisningsdifferentiering i gymnasiet.

VID EN OM
UNDERVISNINGSDIFFERENTIERING I GYMNASIET

Udviklingsredskab

VID EN OM | DANMARKS UNGDOMSRÅD | UNDERVISNINGSMINISTERIET

Plakat
 Visualiserer vidensnotatets vigtigste pointer og kan hænges op, fx på lærerværelset.

Udviklingsredskab
 Udspringer af pointer fra vidensnotatet og lægger op til, at I igangsætter en systematisk refleksions- og udviklingsproces i jeres team.

VID EN OM

Du kan finde udgivelser og produkter om undervisningsdifferentiering i gymnasiet på www.eva.dk/viden-om og www.emu.dk.

Find hele materialet på:
www.eva.dk/viden-om
www.emu.dk

Denne publikation formidler i kort form viden om **Undervisningsdifferentiering i gymnasiet**. Vi har valgt at kalde publikationen et vidensnotat.

Vidensnotatets formål er at gøre den aktuelle og mest relevante litteratur tilgængelig for praktikere. Viden er vigtig, når man vil udvikle og forbedre uddannelse og undervisning. Men viden udvikler ikke i sig selv praksis. Viden fra litteraturen skal oversættes og omsættes for at give mening.

Det kræver først og fremmest en kultur på uddannelsesinstitutionen, som gør det vigtigt og legitimt at opsøge viden – fra litteraturen, fra kolleger og fra egen praksis. Det kræver desuden en kultur, hvor de professionelles egne erfaringer og faglighed bringes i spil, og hvor det er betydningsfuldt løbende at undersøge og afprøve nye vidensbaserede praksisformer. Først da bliver de fund fra litteraturen, som fx præsenteres her i vidensnotatet, et aktiv i forhold til at skabe stærke uddannelsesinstitutioner og professionel pædagogisk praksis af høj kvalitet.