

VIS-rutinen

Udvikling og afprøvning af planlægningsværktøj til historieundervisning med fokus på læsning af fagets tekster

7 HISTORIE

Forfatter: Annette Brøndsted, Erik Dink, Carsten Lohmann, Søren Skov, Søren Rasmussen, & Thomas Martin Jensen
EFLYNDING

VIS-rutinen

VIS-rutinen fokusområder

- 1. Læringsmålstyret undervisning**
 - Emnets overordnede faglige mål
 - Delomnets faglige mål
 - Evaluering af elevens læring
- 2. Emnets faglige relevans og struktur**
 - Emnets faglige relevans
 - Emnets faglige sammenhænge
- 3. Fokus på gode læserutiner**
 - Formålstyret og fokuseret tekstlæsning
 - Aktiv bearbejdning af fagtekstens centrale informationer

→

Vis-rutinen i undervisningen

Elevens emneplan

- Hvorfor er dette et vigtigt emne i faget?
- Hvilke faglige nøgle spørgsmål skal vi arbejde med?
- Hvilke arbejdsspørgsmål til emnet/afsnittet skal vi bevare?
- Hvilke aktiviteter og opgaver skal vi arbejde med?
- Hvilke fagord/begreber skal vi kende?
- Emneoversigt/delemneoversigter

VIS-rutinen værktøjer

- VIS-ordkendskabsrutine
- Elevvenlige ordforklaringer
- Ligheder og forskelle
- Årsag/følge
- Kategorier/element
- Kronologi/proces

Slaveri – før og nu

SLAVES

Elisabeth Arnbak i samarbejde med Louise Rønberg, Mia Finnemann Schultz,
Trine Nobelius og Karina Brunsgaard Bek

For Undervisningsministeriet og Danmarks Lærerforening, december 2014.

Indhold

1. Resumé	3
2. Baggrund	4
3. Projektets deltagere	6
4. Historieprojektet: struktur og indhold	6
a. Historieprojektets struktur	7
b. Historieprojektets elementer	7
c. VIS-rutinen - et fagdidaktisk værktøj til den faglige læse- og skriveundervisning i skolens fag	8
d. VIS-rutinens emneplan	12
e. Fokus på faget historie og elevernes arbejde med fagets tekster	14
f. Historielærernes workshop i VIS-rutinen	15
g. Historieprojektets praksisperiode	17
5. Projektets metoder og evalueringsredskaber	17
a. Spørgeskemaer til historielærerne	18
b. Evaluering af elevfærdigheder	19
6. Resultater	21
c. Spørgeskema til projekt- og kontrollærere før praksisperioden	21
d. Spørgeskema til projektlærerne efter historieprojektet	23
a. Spørgeskema til kontrollærerne efter historieprojektet	31
b. Elevudbytte af arbejdet med VIS-rutinen	33
c. Elevspørgeskema om VIS-rutinen	35
7. Diskussion og perspektivering	39
a. Synliggør VIS-rutinen lærerens ansvarsområder i forbindelse med elevernes faglige læsning og læring?	40
b. Er VIS-rutinen et nyttigt fagdidaktisk værktøj for faglærerne?	41
c. Styrker VIS-rutinens aktiviteter elevernes faglige ordkendskab og sammenhængsforståelse?	43
d. Skaber VIS-rutinen kvalitet i elevernes arbejdsprocesser?	45
e. Er helheden (VIS-rutinen) mere end aktiviteterne hver for sig?	46
8. Litteratur	47
9. Bilag	49

Vi ønsker at rette en varm tak til alle de engagerede historielærere, der positivt og motiveret har hjulpet os med at afprøve vores planlægningsværktøj og de redskaber, der er udviklet til lærerens planlægning og undervisning. En særlig tak skal rettes til læsekonsulent Karen Kjær, der har bistået os med store og små praktiske forhold undervejs i projektet, og sidst, men ikke mindst en stor og varm tak til alle eleverne, som velvilligt har været 'prøveklude' for vores strategiundervisning.

Elisabeth Arnbak

Om Projekt VIS

Projekt VIS er etableret i et samarbejde mellem Danmarks Lærerforening og Undervisningsministeriet. VIS står for Viden, Instruktion og Strategier. Projektet har både fokus på samarbejdsstrukturer på skoleniveau og på elevernes faglige læsning, repræsenteret ved faget historie. VIS-rutinen er udviklet til og afprøvet i Historieprojektet i Projekt VIS. Dette projekt har fokus på styrkelse af elevernes faglige læsefærdigheder gennem udvikling af faglærerpraksis lokalt på den enkelte skole.

Resumé

Projekt VIS er et projekt om faglig læsning, som er finansieret af DLF og UVM i fællesskab. Projektet omfatter to delprojekter: Læsevejlederprojektet og Historieprojektet. Denne rapport omhandler Historieprojektet.

Historieprojektet havde til formål at udvikle og afprøve et fagdidaktisk værktøj, VIS-rutinen, til skolens fagundervisning. 5 af 9 folkeskoler i Hvidovre kommune deltog som projektskoler, og de resterende 4 skoler indgik i undersøgelsen som kontrolskoler. På hver skole deltog to historielærere samt to 7. klasser (17 historielærere og 18 klasser). Projektet blev planlagt i foråret 2013 og afviklet i foråret 2014, da ekstra forberedelsestid og mødetid skulle lægges ind i lærernes skemaer.

Projektet omfattede følgende elementer:

- Valg af fag til afprøvning af VIS-rutinen (faget historie) samt valg af historiebog og emne.
- Udvalgelse af indholdselementer og design af planlægnings- og undervisningsværktøjet, VIS-rutinen.
- Udvikling og gennemførelse af et uddannelsesforløb (i form af 3 workshopdage) for historielærere i at arbejde med det fagdidaktiske værktøj, VIS-rutinen, som skulle understøtte lærerens undervisning i historiefaglige emner med fokus på elevernes læsning af og arbejde med fagets tekster.
- Udvikling af evalueringsredskaber til projektet.
- En praksisperiode, hvor VIS-rutinen blev afprøvet og evalueret gennem arbejdet med emnet 'Slaveri – før og nu'.

I praksisperiodens 14 uger underviste historielærerne deres elever i emnet 'Slaveri – før og nu' ved hjælp af historiebogen Historie 7 (Gyldendal) og VIS-rutinens faste aktiviteter. De første 8 undervisningsgange var planlagt i fællesskab på de tre workshopdage; de efterfølgende 16 lektioner planlagde den enkelte lærer selv (evt. i samarbejde med en kollega) ved hjælp af VIS-rutinen. Dette arbejde konkretiseredes for eleverne i 'Elevens emneplan', der bl.a. indeholdt oplysninger om ugens tekstlæsning, faglige aktiviteter og ordforklaringer.

Forskergruppen besøgte hver projektlærer og projektklasse 4-6 gange i praksisperioden, overværede lærerens undervisning og elevernes arbejde og havde efterfølgende møde med læreren, hvor man drøftede udfordringer og erfaringer med VIS-rutinen.

Projektet blev evalueret ved hjælp af spørgeskemaer til lærere og elever om udbyttet af arbejdet med VIS-rutinen samt tests af elevernes faglige viden, ordkendskab og opfattelse af egen læring og trivsel.

Før praksisperioden besvarede hver historielærer et spørgeskema om sin sædvanlige forberedelses- og undervisningspraksis i faget historie. Lærernes besvarelser indikerede, at der sædvanligvis ikke var særligt fokus på elevernes selvstændige læsning. Lærerne gennemgik ofte emnet for eleverne og lod dem ofte arbejde i grupper med en bred vifte af aktiviteter, der skulle engagere dem i historieundervisningen.

Historielærernes vurdering af VIS-rutinen viste, at det havde været udfordrende og tidskrævende at undervise ved hjælp af VIS-rutinen, men at lærerne syntes, det havde været umagen værd. Lærerne mente, at VIS-rutinens fokus på elevernes faglige læsning var nyttigt for deres faglige udbytte. De var generelt godt tilfredse med VIS-rutinens forskellige aktiviteter og elevernes faglige udbytte og anbefalede i høj grad VIS-rutinens aktiviteter til kolleger. Lærerne følte dog, at de havde travlt med at nå alle VIS-rutinens aktiviteter, og de savnede tid til at gå i dybden med faglige problemstillinger (berette om - og diskutere emnerne med eleverne). Eleverne mente – som deres lærere – at VIS-rutinens emneplan gav dem et godt overblik over emnet, de arbejdede med, og de mente også, at de havde udbytte af dette arbejde, men de var mådeligt begejstrede for det målrettede og fokuserede arbejde med teksternes indhold, der krævede, at de havde læst disse, inden de mødte til undervisningen. Faglærerudsagn i refleksionslogs og til netværksmøder viste, at lærerne var frustrerede over, at eleverne ofte ikke læste teksterne hjemme.

Praksisperioden var vist, at VIS-rutinen kan være et nyttigt værktøj i den faglige læseundervisning, men at det i nogle (fx små) fag formodentlig vil kræve en kulturændring af både lærere og elever at få sat elevernes selvstændige læsning på dagsordenen og få etableret gode læserutiner blandt eleverne.

Baggrund

Selv om vi i skolen har fået rådighed over nye læremidler og redskaber, fx net-baserede lærebøger, iPads og andre visuelle/auditive it-baserede ressourcer, så er tekstbaserede informationer stadig fremherskende i skolens fagundervisning i såvel elektronisk form som i bogform. Allerede i 1. klasse får eleverne nye fag som natur/teknik og kristendomskundskab og møder i fagundervisningen nye typer af tekster, der har en anden informationsstruktur end de tekster, de sædvanligvis læser i danskundervisningen. Eleverne forventes således relativt tidligt at kunne læse sig til ny viden om faglige emner og problemstillinger og forstå denne viden så godt, at de kan anvende den i nye faglige sammenhænge. Det er desværre ikke altid tilfældet.

Mange elever har problemer med at læse de faglige fremstillinger i fagets lærebøger og forstå dem godt nok til, at de kan huske og bruge den faglige viden. De faglige fremstillinger kræver nemlig ofte en mere fokuseret læsning og bedre faglige forudsætninger, end mange elever bringer med ind i tekstlæsningen. Mange lærere forsøger at afhjælpe elevernes problemer med at læse fagets tekster enten ved, at teksten læses højt i fællesskab i timen, eller ved at de selv genfortæller tekstens indhold til eleverne.

Desværre lærer eleverne ikke gennem en sådan undervisning, hvordan de selvstændigt kan tilegne sig viden i fagets tekster. Denne kompetence er en klar nødvendighed i et moderne informationssamfund, hvis eleverne skal kunne gennemføre en (ungdoms)uddannelse og klare sig på arbejdsmarkedet.

Faglæreren er den rette til at tage opgaven på sig og planlægge en undervisning, der sikrer, at eleverne får udviklet færdigheder og strategier, der støtter dem i at blive aktive og målrettede i deres faglige læsning. De tekster eller lærebøger, man arbejder med i et fag, afspejler netop fagets særlige problemstillinger, metoder og redskaber. Det er kun faglæreren, der har den nødvendige faglige ekspertise til at synliggøre dette særlige faglige perspektiv for eleverne og skabe den nødvendige sammenhæng mellem sin egen undervisning og fagtekstens fremstilling af emnet. Derfor er faglæreren en helt nødvendig ressource i udviklingen af elevernes faglige læsefærdigheder

Undersøgelser viser da også, at effekten af at undervise elever i gode læse- og skriverutiner forstærkes, når eleverne får synliggjort nytten af strategier og aktiviteter i hverdagens faglige læse- og skriveopgaver og opfordres til at bruge dem i fagets opgaver og projekter. Disse erfaringer er gjort både i grundskolen og blandt unge og voksne elever (Wigfield, Guthrie, Perencevich, Taboada, Klauda, McRae, & Barbosa, 2008; EVA, 2006; Mikulecky, 1995). En sådan tankegang afspejles i de nye Fælles Mål, hvor begreber som faglig læsning, ordkendskab og kendskab til teksters formål og struktur er skrevet ind i målbeskrivelserne for de enkelte fag (Undervisningsministeriet, 2014).

Fagdidaktiske traditioner

Det er ikke nogen let opgave for en faglærer at påtage sig opgaven at undervise eleverne i gode faglige læse- og skrivestrategier og rutiner. Faglig læsning og skrivning har ikke tidligere været en del af undervisningen på læreruddannelsen, og didaktiske teorier og metoder fokuserer af gode grunde primært på formidling af fagets særlige problemstillinger, metoder og redskaber. Mange erfarne faglærere har derfor brug for efteruddannelse og inspiration til at ændre på deres undervisningspraksis, hvis de skal leve op til de nye Fælles Mål og ønskerne om faglig læse- og skriveundervisning i alle skolens fag. Formålet med Historieprojektet har derfor været at udvikle og afprøve et fagdidaktisk værktøj, VIS-rutinen, til den faglige læseundervisning.

Projektets deltagere

Historieprojektet var forankret i Hvidovre kommune, hvor Avedøre Skole, Dansborg-skolen, Risbjerg-skolen, Holmegård-skolen og Præstemoseskolen deltog som projektskoler, og Engstrandskolen, Langhøjsskolen, Frydenhøjsskolen og Gungehussskolen deltog som kontrolskoler. Fra hver skole deltog to faglærere, der underviste i historie på 7. årgang, og to 7. klasser (kontrolklasser og lærere har kun deltaget i forbindelse med evalueringen af projektet, dvs. før og eftermåling).

Projektgruppen bestod af projektleder og lektor Elisabeth Arnbak, Institut for Uddannelse og Pædagogik, Århus Universitet, Post Doc. Louise Rønberg, Institut for Uddannelse og Pædagogik, Århus Universitet, Lektor Trine Nobelius, Professionshøjskolen UCC og Faglig konsulent Mia Finnemann Schultz, Socialstyrelsen.

Struktur og indhold i Historieprojektet

Projektets formål og hypoteser

Historieprojektet havde til formål at udvikle og afprøve et fagdidaktisk værktøj, VIS-rutinen, der skulle sikre, at undervisning i faglige læsestrategier og fagets sprog og tekster blev integreret i fagundervisningen.

VIS-rutinen fokuserede på elevernes faglige læsning og ordkendskab og dermed også nye arbejdsprocesser og metoder i fagundervisningen, som lærerne skulle blive bekendte med. Vi havde følgende forventninger til projektet:

- VIS-rutinen synliggør lærerens ansvar for elevernes faglige læsning og læring.
- VIS-rutinens målstyrede undervisning bidrager til tydeliggørelse af elevernes faglige læring og deres overblik over emnet, de skal arbejde med.
- VIS-rutinens aktiviteter øger elevernes forståelse for og hukommelse af tekstens vigtige informationer.
- VIS-rutinens ordarbejde styrker elevernes tilegnelse af centrale fagord og begreber i emnet 'Slaveri – før og nu'.
- Projektets workshop og VIS-gruppens løbende vejledning/coaching af historielærerne i praksisperioden bidrager til øget bevidsthed blandt projektlærerne om, hvordan man kan adressere elevernes sproglige og skriftsproglige udfordringer i faget.
- Der vil være forskel på, hvilke af VIS-rutinens elementer, den enkelte faglærer finder nyttige – ligesom den enkelte elev også vil foretrække nogle elementer frem for andre.

Historieprojektets struktur

Projektet havde fokus på faglærerens arbejde med at støtte eleverne i at udvikle gode faglige læsefærdigheder og vaner. Projektet skulle bidrage til øget viden om, hvordan faglæreren kan planlægge og gennemføre sin undervisning i faget, så eleverne lærer at arbejde på en konstruktiv måde med fagets tekster.

Projektet omfattede en udviklingsdel og en praksisdel. Udviklingsdelen lå et skoleår (forår 2013) før opstarten af projektets praksisdel (foråret 2014), hvor historielærerne afprøvede projektets VIS-rutine og de dertil udviklede redskaber. Dette skyldtes, at projektets faglærere skulle have lagt projektets aktiviteter ind i deres årsplanlægning. Det drejede sig om 3 workshopdage inden praksisperiodens start, ekstra planlægningstid til arbejdet med VIS-rutinen i praksisperioden, og deltagelse i månedlige netværksmøder i praksisperioden med kolleger fra de øvrige projektskoler.

Før projektets start besøgte projektlederen alle de deltagende historielærere, informerede lærere og skoleledere om projektets formål og metoder og lavede konkrete aftaler om såvel projekt- som kontrollærernes arbejdsopgaver og ansvarsområder i projektet. En forudsætning for evalueringen af projektets værktøjer var, at alle elever (både projekt- og kontrolelever) havde arbejdet med samme emne i samme lærebog i praksisperioden (foråret 2014). Derfor fik alle deltagende klasser leveret et classesæt af Historie 7, Gyldendal. På disse møder blev det tillige aftalt med alle historielærerne, at de ikke underviste i det valgte emne, 'Slaveri – før og nu', før praksisperioden. Alle deltagende lærere fandt projektet interessant og emnet 'Slaveri – før og nu' relevant.

Historieprojektets indholdselementer

I historieprojektet blev der som nævnt udviklet og afprøvet et fagdidaktisk værktøj, VIS-rutinen, der fungerede som ramme for elevernes undervisning i emnet 'Slaveri – før og nu'. Projektet omfattede følgende elementer:

Tidsperiode	Projektets aktiviteter
Forår 2013	<ol style="list-style-type: none"> 1. Valg af fag til afprøvning af VIS-rutinen (faget historie) samt valg af historiebog og emne. 2. Udvælgelse af indholdselementer og design af planlægnings- og undervisningsværktøjet, VIS-rutinen. 3. Udvikling af et uddannelsesforløb (i form af 3 workshopdage) for historielærere i at arbejde med det fagdidaktiske værktøj, VIS-rutinen, som skulle understøtte lærerens undervisning i historiefaglige emner med fokus på elevernes læsning af og arbejde med fagets tekster.
Efterår 2013	<ol style="list-style-type: none"> 4. Udvikling af evalueringsredskaber til projektet.

Forår 2014	5. Afholdelse af 3 workshopdage med projektets historielærere. 6. En praksisperiode, hvor VIS-rutinen blev afprøvet og evalueret gennem arbejdet med emnet 'Slaveri – før og nu'.
	7. Rapportering af projektet. 8. Udfærdigelse af en vejledning til faglæreren om faglig læsning og VIS-rutinens metoder og redskaber. 9. Udarbejdelse af kravspecifikation til computerprogram, der kan understøtte de fagdidaktiske metoder og redskaber i VIS-rutinen.
Forår 2015	10. Formidling af projektets erfaringer med VIS-rutinen.

Tabel 1. Oversigt over Historieprojektets tidsplan og elementer.

Vis-rutinen - et fagdidaktisk værktøj til den faglige læse- og skriveundervisning i skolens fag

VIS-rutinen er et fagdidaktisk værktøj til at planlægge og gennemføre undervisning i alle fag, der anvender lærebøger og tekster som en del af den faglige formidling. VIS-rutinen skal føre faglæreren gennem en række faglige og sproglige overvejelser og beslutninger, som understøtter elevernes udbytte af den faglige læsning og arbejdet med fagets emner og problemstillinger. Vi kalder værktøjet for en rutine, fordi den fokuserer på sproglige og fagdidaktiske forhold, som har vist sig at have stor betydning for elevernes faglige udbytte. Vi ønsker med udtrykket 'VIS-rutinen' at opfordre faglærere til at medtænke disse forhold i deres (planlægning af) undervisning:

- Læringsmålstyret undervisning, dvs. synlige mål og en tydelig struktur på elevernes arbejde med de faglige emner
- Formidling af emnets faglige relevans
- Etablering af elevernes faglige overblik
- Udvikling af gode faglige læserutiner.

VIS-rutinen tydeliggør således relationerne mellem faget, fagteksterne og eleverne læreprocesser.

Læringsmålstyret undervisning

Læringsmålstyret undervisning har været i fokus i den internationale og nationale pædagogiske debat (Nielsen, 2013; Hattie & Timperly, 2007), og i Danmark har især forskere som fx Hattie og Timperly inspireret den pædagogiske praksis både på ministerielt niveau (fx de nye Fælles Mål) og på kommunalt niveau (fx Norddjurs). Hatties (2013) anbefalinger er baseret på metaanalyser af de store internationale undersøgelser af effektive didaktiske metoder (fx PISA). Således anbefaler Hattie, at lærerne formulerer klare (opnåelige) mål for elevernes læring i fagene, og at de på basis af disse mål evaluerer elevernes udbytte og giver brugbart feedback til den enkelte elev.

Samme tankegang findes hos amerikanske forskere som Lenz, Schumacher, Deshler & Bulgren fra Center for Research on Learning på Kansas University. De har argumenteret for, at fagundervisningen bør planlægges og evalueres ud fra relevante faglige mål, og at eleverne må have overblik over de faglige mål og emnets omfang, struktur og indhold, før de går i gang med at arbejde med de faglige emner. Forskerne har gennem en lang årrække udviklet og afprøvet en række didaktiske oversigter og strukturer, som kaldes *Content Enhancement Routines*. Disse planlægnings- og undervisningsværktøjer retter sig mod planlægning af hele fagundervisningen (Course Organizer), emneplanlægning (Unit Organizer) og planlægning af hver enkelt lektion (Lesson Organizer), ligesom man også har udviklet konkrete redskaber til elevernes arbejde med det faglige ordkendskab og begreber (fx Concept Mastery Routine, Concept Anchoring Routine, Concept Comparison Routine)¹. Forskerne har fundet en god effekt af arbejdet med disse 'rutiner' på elevernes testresultater, fx på statslige prøver i forskellige fag (Bulgren, Deshler & Lenz, 2007; Knight, 2010; Little & Hahs-Vaugh, 2007; Van Cleave, 2010). I Historieprojektet har vi især ladet os inspirere af the Unit - og the Lesson Organizer til udviklingen af VIS-rutinen, men den er tilpasset danske forhold. Vi har ligeledes ladet os inspirere af nogle af de grafiske figurer, der anbefales af disse forskere til fagundervisningen.

Læringsmålstyret undervisning i VIS-rutinen

I VIS-rutinen er tankegangen bag læringsmålstyret undervisning konkretiseret i de 'faglige nøglespørgsmål' (de faglige mål for emnet formuleret som spørgsmål, der styrer elevernes arbejde med emnet), som faglæreren formulerer til eleverne i elevens emneplan og i de konkrete arbejdsspørgsmål til afsnit og delemner, som lærer og elever løbende udarbejder i fællesskab (se næste afsnit og bilag 1). Elevernes arbejde med de enkelte delemner er således styret af arbejdsspørgsmålene, som eleverne også selv skal besvare. Eleverne evaluerer deres faglige udbytte af arbejdet på basis af de faglige nøglespørgsmål, deres besvarelse af arbejdsspørgsmålene og andre evalueringsredskaber og aktiviteter, som læreren anvender.

Formidling af emnets faglige relevans

Mange elever har en fornemmelse af, at hvis et emne er behandlet i en lærebog i faget, så må det også være vigtigt. I virkeligheden er de fleste emner tværfaglige i deres problemstillinger og indhold, og derfor optræder samme emne ofte i flere forskellige fag (fx forurening, kropsidealer, målinger). Faglæreren må tydeliggøre emnets faglige relevans for eleverne, så de kan forstå, hvordan fagets særlige problemstillinger, metoder og redskaber kan bidrage til indsigt i emnet. Det er ligeledes nødvendigt, at faglæreren tydeliggør, hvorfor bestemte tekster, opgaver og aktiviteter er valgt til elevernes arbejde med emnet, så de forstår, hvordan de forskellige faglige aktiviteter hver især – og i fællesskab bidrager til deres faglige viden.

¹ Det er værd at bemærke, at disse værktøjer kun gøres tilgængelige for undervisere, der er uddannet i at undervise ved hjælp af disse værktøjer (i et kursusforløb).

Formidling af emnets faglige relevans i VIS-rutinen

I VIS-rutinen konkretiseres dette i elevens emneplan - dels i rubrikken 'Hvorfor er dette et vigtigt emne i faget historie', hvor læreren skriver en begrundelse for emnets faglige relevans - dels i den overordnede emneoversigt (se bilag 1), som viser og benævner relationerne mellem emnets elementer.

Etablering af elevernes faglige overblik

Forskning har dokumenteret, at elevernes læring og hukommelse for centrale faglige informationer og sammenhænge styrkes gennem arbejdet med grafiske figurer, som tydeliggør de faglige processer, relationer og sammenhænge, og som støtter elevernes faglige overblik over emnet (NRP; 2000; Nesbit & Olusola, 2006; Novak, 2006).

Arbejdet med elevernes faglige overblik i VIS-rutinen

I VIS-rutinen arbejder eleverne med grafiske figurer (begrebskort), som både viser emnets faglige sammenhænge og sætter ord på relationerne (ref.). Et begrebskort kan udformes både i en kategori/element-struktur (et trædiagram) og helhed/del-struktur (et mindmap) og er derfor velegnet i mange forskellige faglige emner.

Udvikling af gode faglige læserutiner

VIS-rutinen kan anvendes til at planlægge og gennemføre undervisning i alle fag, hvor eleverne arbejder med tekster. VIS-rutinens tekstarbejde er en vigtig del af undervisningen i faget, men tekstens fremstilling udgør selvfølgelig ikke hele undervisningen i faget. Elevernes aktive målrettede tekstarbejde indgår i den samlede fagundervisning sammen med andre aktiviteter, fx film, rollespil, plancher og fotos. Dette svarer til tankegangen bag de nye Fælles Mål, hvor mål for arbejdet med elevernes faglige ord- og teksttypekendskab er skrevet ind i alle fag.

VIS-rutinens fokus på elevernes læsarbejde manifesteres i elevens emneplan, hvor elevens læsarbejde og læseaktiviteter i forbindelse med læsarbejdet er noteret. Det bliver således tydeligt, hvordan elevens selvstændige læsning indgår i de samlede aktiviteter, der arbejdes med i det faglige emne.

VIS-rutinens fokus på elevernes selvstændige tekstlæsning skal støtte

- elevernes formålsstyrede og fokuserede tekstlæsning
- elevernes aktive bearbejdning af fagtekstens centrale informationer
- elevernes bevidsthed om egen læring (fx læseudbytte).

Elevernes formålsstyrede og fokuserede tekstlæsning

Elevernes faglige læsning bliver formålsstyret gennem lærerens udpegning af emnets faglige relevans og faglige mål, ligesom elevens bearbejdning af tekstens centrale informationer bliver

formålsstyret gennem arbejdet med de arbejdsspørgsmål, eleverne formulerer til tekstens fremstilling.

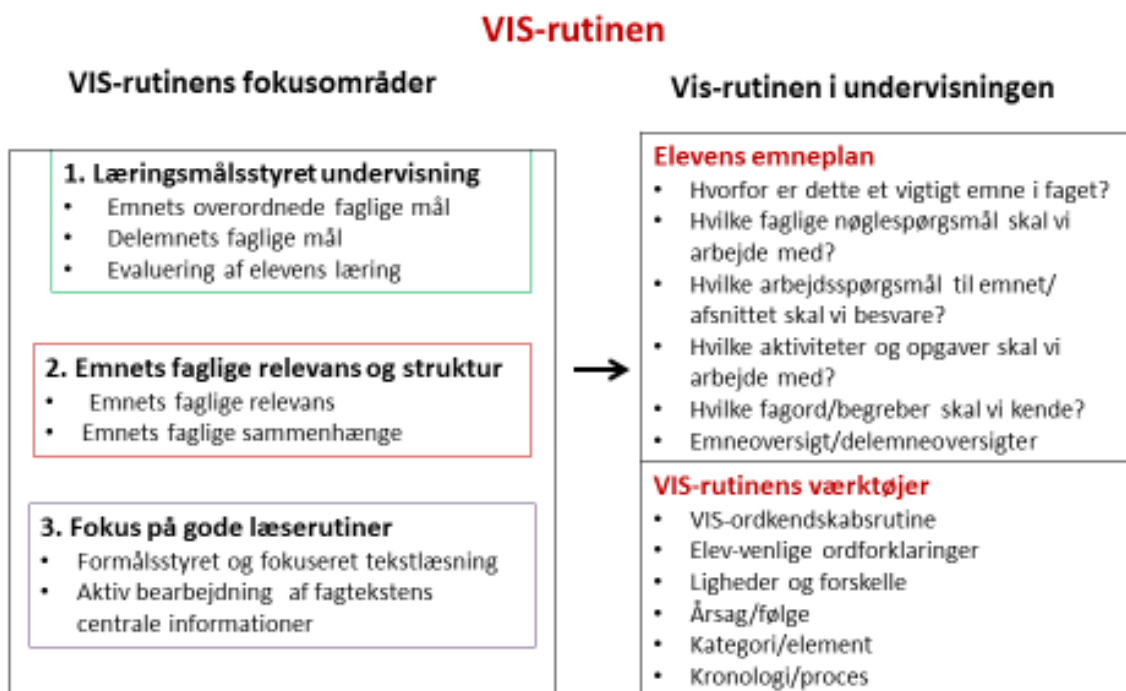
Elevernes aktive bearbejdning af fagtekstens centrale informationer

Eleverne arbejder grundigt med fagtekstens centrale informationer gennem deres formulering – og besvarelse af arbejdsspørgsmål til hvert delemne, ligesom elevernes arbejde med fagets særlige ord og ²begreber har en central plads i VIS-rutinen og synliggøres i elevens emneplan, hvor udfordrende fagord og begreber forklares, og eleven får udpeget de centrale fagord og begreber, som der skal arbejdes grundigere med, enten i 'Rundt om ordet' eller en anden grafisk figur.

Eleverne udvikler deres faglige sammenhængsforståelse og faglige overblik gennem arbejdet med del-emneoversigterne, der viser relationerne mellem centrale informationer fra læsebog/fagtekst, lærerens formidling og andre informationskilder.

Elevernes bevidsthed om egen læring

Eleverne får udviklet deres bevidsthed om egen læring gennem arbejdet med faglige nøglespørgsmål, arbejdsspørgsmål og emneoversigter, ligesom lærerens andre evalueringsredskaber understøtter denne proces.



Figur 1. Oversigt over VIS-rutinens fokusområder.

² Ved begreb forstås en samlet forestilling om de træk, der opfattes som fælles og karakteristiske for en given slags ting, væsner, forhold eller fænomener, fx tro, algebra.

VIS-rutinens emneplan

Omdrejningspunktet i VIS-rutinen er elevens emneplan, der samler og konkretiserer de tre centrale komponenter: læringsmålstyret undervisning, tydeliggørelse af emnets faglige relevans/faglige sammenhænge og udvikling af gode faglige læserutiner.

VIS-rutinens emneplan er en oversigt til elever (og lærer) over emnets formål, faglige mål, omfang, læseopgaver og andre aktiviteter, som eleverne skal arbejde med. Elevens emneplan kan udarbejdes for et samlet emne eller for et antal lektioner ad gangen, fx en uge, en måned.

Faglæreren planlægger sin undervisning ved hjælp af emneplanen og skriver vigtige informationer og aktiviteter ind i emneplanen, som udleveres til eleverne, før de skal i gang med at arbejde med emnet. Elevens emneplan kan udbygges eller justeres løbende, men hensigten er, at eleverne altid har rådighed over den seneste version af emneplanen (fx på intranettet), så de altid er klar over deres forberedelse til hver lektion, og hvad de skal arbejde med i den enkelte lektion. Et udfyldt eksemplar af elevens emneplan findes i bilag 1.

Elevens emneplan indeholder følgende informationer:

- Emnets faglige relevans (hvorfor er dette et vigtigt emne i faget?)
- Emnets faglige mål formuleret som nøglespørgsmål
- Den overordnede emneoversigt
- Emnets tidsmæssige omfang
- Emnets fagtekster/afsnit i lærebogen og elevernes læseopgaver
- En liste med elev-venlige ordforklaringer til læseopgaven
- En liste med centrale fagord og begreber, som eleverne skal arbejde med i forskellige aktiviteter
- Elevernes arbejdsspørgsmål til afsnittet (og svar)
- Delemneoversigt(er)
- Evalueringsaktiviteter

Elevens emneplan i fagundervisningen

Nogle af emneplanens rubrikker er udfyldt af læreren på forhånd, når den udleveres til eleverne, mens andre rubrikker udfyldes af lærer og elever i fællesskab i selve fagundervisningen (se tabel 2).

	Lærerproduceret element	Elev/lærer produceret element
1	• Emnets faglige relevans	• Elevernes arbejdsspørgsmål til afsnittet
2	• Emnets faglige mål formuleret som nøglespørgsmål	• En delemneoversigt
3	• En overordnet emneoversigt	• Evalueringsaktivitet
4	• Emnets omfang (en lektionsplan)	• Ordkendskabsrutine
5	• Emnets fagtekster/afsnit i lærebog og elevernes læseopgave	• Grafiske figurer

6	<ul style="list-style-type: none"> • En liste med elev-venlige ordforklaringer til læseopgaven 	
7	<ul style="list-style-type: none"> • En liste med centrale fagord og begreber og de aktiviteter, eleverne skal arbejde med 	

Tabel 2. Oversigt over lærer- og elev/lærer producerede elementer i VIS-rutinen.

Den emneplan, som elevernes får udleveret, indeholder således en række obligatoriske informationer, som læreren skal have tænkt igennem og planlagt før undervisningen. Det drejer sig om

- en forklaring på emnets faglige relevans, en udpegning af emnets faglige mål (evt. med de Fælles Mål, emnet omfatter eller kanonpunkter) formuleret som centrale nøglespørgsmål, som eleverne skal kunne besvare, når de er færdige med emnet, og som derfor også fungerer som evalueringsredskab
- en grafisk oversigt over emnets delelementer (overordnet emneoversigt)
- emnets omfang og informationskilder, herunder elevernes tekstlæsning til hver lektion
- en liste med forklaringer på udfordrende fagord og begreber, som kan genere elevernes forståelse af tekstens fremstilling.

I VIS-rutinen er der som nævnt tillige nogle aktiviteter, som først indskrives i elevens emneplan i selve fagundervisningen. Det drejer sig om de opgaver, som lærer og elever formulerer i fælleskab:

- arbejdsspørgsmål til delemner/afsnit
- udformning af delemneoversigter og andre grafiske oversigter
- evalueringsaktiviteter

I det følgende gennemgås disse aktiviteter lidt mere indgående.

Arbejdsspørgsmål til emnet

I forskningen i indhold og metoder i faglig læseundervisning er elevernes motivation for at arbejde med fagets tekster et tilbagevendende tema. Vi kan lære eleverne færdigheder i at fokusere på, fastholde og bearbejde informationer, men hvis de ikke selv oplever, at disse redskaber og strategier er nyttige og dermed værd at bruge tid og energi på, så bliver de aldrig en del af elevens læserutine. Forskere som fx Guthrie (Guthrie, McRae, & Klaua, 2007) har derfor udviklet et fagligt læseprogram, Concept-Oriented Reading Instruction (CORI), som søger at udvikle og fastholde elevernes motivation til faglig læsning gennem en større grad af elevindflydelse på valg af tekster og arbejdsmetoder. Undersøgelser af CORI har dokumenteret metodens positive effekt på elevernes faglige læsning, faglige ordkendskab og motivation.

Samme tankegang ligger bag Content Enhancement Routines (Bulgren, Deshler & Lenz, 2007). Et gennemgående element i lærerens undervisning ved hjælp af disse strukturer er netop, at eleverne skal være aktivt involverede i at formulere arbejdsspørgsmål, som styrer deres arbejde med teksterne og med emnet.

I VIS-rutinen manifesteres denne tankegang blandt andet i, at eleverne altid inddrages i at lave arbejdsspørgsmål til afsnittet eller emnet, som de skal gå i dybden med og besvare. Disse arbejdsspørgsmål skal omhandle elementer i emnet/teksten, som er udfordrende, svære at forstå, eller som eleverne undrer sig over. Arbejdet med emnets arbejdsspørgsmål skal sikre, at eleverne kommer tilstrækkeligt i dybden med relevante faglige problemstillinger. Det er derfor lærerens ansvar at sikre, at eleverne får formuleret og kommer til at arbejde med arbejdsspørgsmål, som kan føre til øget faglig indsigt, og som kan anvendes i den løbende evaluering af elevernes læringsudbytte.

Del-emneoversigter

Det er ligeledes hensigten, at eleverne skal have udviklet deres faglige sammenhængsforståelse (dvs. forstå relationerne mellem delelementerne i et emne). I VIS-rutinen skal eleverne udforme en visuel oversigt (et begrebskort), der viser del-emnets elementer og deres indbyrdes relationer (se bilag 1). Lærer og elever skal i fællesskab udarbejde delemneoversigter (begrebskortet), og det er hensigten, at læreren støtter elevernes arbejdsprocesser efter behov. Såvel elevernes besvarelse af nøglespørgsmål, arbejdsspørgsmål og delemneoversigter indgår i den løbende evaluering af elevernes læringsudbytte.

Ord- og begrebskendskab i VIS-rutinen

Eleverne får støtte til deres faglige læsning gennem de elev-venlige ordforklaringer, som læreren har udarbejdet og som de får udleveret, før teksten læses. Men eleverne skal også arbejde grundigt med emnets centrale fagord og begreber. Det sker primært i arbejdet med ordkendskabsrutinen (se bilag 2), som indeholder en række arbejdsopgaver, som skal sikre en dybere bearbejdning af ordets/begrebets betydning og funktion. Eleverne arbejder tillige med en række grafiske figurer, som understøtter deres forståelse af relevante (historie)faglige sammenhænge (se bilag 2). Det drejer sig om

- Ligheder/forskelle
- Kategori/elementer
- Årsag/følge
- Kronologi/proces.

I den periode, eleverne arbejder med emnet, kommer de således igennem en række obligatoriske aktiviteter og nogle supplerende aktiviteter, som læreren kan inddrage efter behov. Disse supplerende aktiviteter vil typisk være emnespecifikke aktiviteter og undervisningsredskaber, fx film, museumsbesøg, rollespil, forsøg og eksperimenter, som også udgør en væsentlig del af den faglige formidling.

Fokus på faget historie og elevernes arbejde med fagets tekster

VIS-rutinens elementer og værktøjer er som nævnt ikke knyttet specifikt til et bestemt fag, men i Projekt VIS blev afprøvningen af VIS-rutinen forankret i faget historie på 7. klassetrin. I

historiefaget sættes dels fokus på udvalgte skelsættende begivenheder, dels på at give et kronologisk overblik over samfundsudviklingen i forskellige dele af verden og de faktorer, der har haft særlig betydning, fx elektricitet, indførelse af maskiner i produktion af varer, hungersnød og sygdomme som pest og kolera. Teksterne i faget historie er ofte relativt lange, og forståelse af indholdet kræver, at eleven undervejs i læsningen får etableret et overblik over en lang række informationer. Teksterne har ofte en kompliceret struktur med narrative elementer (små fiktive fortællinger) og faglige tekstdele, der skal opfylde forskellige faglige formål og derfor har forskellig informationsstruktur (fx berettende, forklarende og beskrivende tekstdele). Historietekster er præget af ord og begreber, der hører til den erfarne sprogbrugers ordforråd (fx krigserstatning, opgangstider), de indeholder ældre sprogbrug, som ikke indgår i elevernes hverdagsordforråd (fx harnisk, spinderulle, skyttegravskrig, høvding, bedrift) samt metaforer som 'kilde'. Læsning af historietekster kræver derfor en bevidst målrettet læsning, hvor eleven ofte skal leve sig ind i vilkår og samfundsforhold, som denne er ukendt med fra sin egen hverdag. Faglærere, som er ekspertlæsere af fagets tekster, kan have svært ved at opdage informationer, ord og begreber, som eleverne ikke er bekendte med, og som derfor vanskeliggør deres forståelse af tekstens indhold.

Før projektstart kontaktede vi ministeriets fagkonsulent i historie og historielærerforeningen med henblik på at få identificeret historiesystemer, der var meget anvendte i historieundervisningen på 7. klassetrin. Både fagkonsulent og historielærerforeningens formand bekræftede vores valg af historiesystemet, Historie 7, som er Gyldendals nyeste bud på en lærebog i faget historie. Systemet er tilpasset såvel krav i Fælles Mål som de nye afgangsprøver i faget historie, som har fokus på arbejdet med kildetekster. Der var ligeledes enighed om, at emnet 'Slaveri – før og nu' var velegnet til afprøvning af projektets metoder.

Elevernes selvstændige læsning

I historieprojektet læste eleverne nogle sider hjemme hver uge, fordi et af projektets formål var, at eleverne skulle øve gode læserutiner, som de kunne bruge i deres hjemmearbejde eller på skolen, når de selv skulle læse sig til ny viden.

Historielærernes workshop i VIS-rutinen

Historielærernes uddannelsesforløb havde form af en 3 dages workshop á 6 lektioner med hjemmeopgaver mellem hver workshop. VIS-projektgruppen stod for undervisningen på de tre workshopdage. VIS-rutinens emneplan samt andre relevante oversigter var lagt på Fællesnettet inden workshoppen. Historielærerne fik besked på at medbringe Historiebogen (de havde læst emnet 'Slaveri – før og nu'), en computer samt tomme eksemplarer af VIS-rutinen. Workshoppen havde til formål at give

- faglærerne kendskab til forskningsbaserede metoder, der kan styrke eleverne faglige udbytte, herunder det faglige ordkendskab

- faglærerne indsigt i VIS-rutinen, et værktøj til planlægning af fagundervisning
- faglærerne erfaringer med at planlægge undervisning efter VIS-rutinen.

Målet var således, at faglærerne i fællesskab planlagde undervisningen af den første måned i praksisperioden. Dette arbejde skulle sikre, at hver faglærer herefter selv kunne planlægge undervisning ved hjælp af VIS-rutinen.

Workshopdag 1

På første workshopdag blev lærerne introduceret til Historieprojektets formål og metoder, VIS-rutinens 3 fokusområder og VIS-rutinens emneplan. Lærerne formulerede i grupper emnets historiefaglige relevans og emnets fagmål, der efterfølgende blev formuleret som faglige nøglespørgsmål. Endelig udarbejdede lærerne den overordnede emneoversigt til emnet. Som forberedelse til anden workshopdag indskrev lærerne disse informationer i elevernes emneplan, og de fandt vigtige fagord og begreber i 'Slaver – før og nu: baggrund, delemne 1 og delemne 2'.

Workshopdag 2

Anden workshopdag i VIS-rutinen blev lærerne introduceret til nogle faglige teksttypers formål og struktur, og lærerne samarbejdede i grupper om at fastlægge de centrale informationer i de emner, eleverne skulle arbejde med i den første måned i praksisperioden. Lærerne formulerede dernæst i grupper arbejdsoplysninger og delemneoversigter til de tre første emner i 'Slaveri – før og nu'. Sidste del af workshoppen havde fokus på fagord og begreber. Lærerne arbejdede med to kategorier: 'udfordrende fagord' og 'faglige nøglebegreber'.

Workshopdag 3

Sidste workshopdag blev lærerne præsenteret for aktiviteten, VIS- ordkendskabsrutinen, de udformede elevvenlige definitioner til delemne 1 og 2 og afprøvede VIS-rutinens øvrige værktøjer.

Detailplanlægning af undervisningen i praksisperioden

Projektets historielærere skulle gennemføre deres historieundervisning ved hjælp af VIS-rutinen i projektperiodens 14 uger. Der var på forhånd udarbejdet en tentativ tidsplan for arbejdet med hvert delemne, og lærerne planlagde undervisningen i de første to delemner i fællesskab på workshoppen, men de havde mulighed for at detailplanlægge deres undervisning i de øvrige delemner efter eget valg. Den enkelte lærers undervisningsplan blev konkretiseret for eleverne i elevens emneplan, som eleverne fik udleveret før hver uges historieundervisning, og som blev gjort tilgængelig for projektets medarbejdere på Hvidovre kommunes intranet. Projektgruppen aftalte endvidere skolebesøg med de deltagende lærere.

Projektets kontrollærere blev informeret om projektets tidsplan for arbejdet med emnet, men de måtte selv planlægge og gennemføre deres undervisning i 'Slaveri – før og nu', som de ønskede – blot eleverne arbejdede med emnet i lærebogen, Historie 7.

Historieprojektets praksisperiode

I praksisperioden gennemførte den enkelte projektlærer sin historieundervisning ved hjælp af VIS-rutinen. Den første måneds planlægning var som beskrevet lavet af projektlærerne i fællesskab i løbet af de tre workshopdage. De sidste 8 ugers undervisning blev planlagt af den enkelte lærer, som selv besluttede omfang og supplerende aktiviteter i delemnerne. Historielærerne fik udleveret en tentativ tidsplan for elevernes selvstændige læsning per uge i praksisperioden, som skulle danne udgangspunkt for lærernes selvstændige planlægning (se bilag 7). Det viste sig dog hurtigt, at denne tidsplan var for stram. Den enkelte lærer lavede derefter sin egen tidsplan for sin undervisning med VIS-rutinen. Dette medførte, at projektklasserne færdiggjorde arbejde med 'Slaveri – før og nu' i forskellig takt.

Formålet med praksisperioden var at afprøve VIS-rutinen og dens aktiviteter. Derfor ønskede VIS-gruppen, at alle lærere så vidt muligt havde gjort sig erfaringer både med de faste aktiviteter i VIS-rutinen og supplerende aktiviteter som fx de grafiske oversigter. Da lærerne ikke kunne nå at afprøve alle aktiviteter og redskaber i alle delemnerne, besluttede den enkelte lærer selv, hvilke aktiviteter og redskaber der indgik i arbejdet med hvert delemne. Projektlærerne fik i denne anledning udleveret en oversigt over, hvilke aktiviteter der var obligatoriske og derfor skulle anvendes hver gang, og hvilke der var tilvalg (se bilag 8).

I løbet af praksisperiodens 14 uger fik hver projektlærer besøg af sin kontaktperson i VIS-gruppen ca. hver anden uge. På disse skolebesøg overværede forskeren lærerens undervisning, og parterne mødtes efterfølgende og drøftede udfordringer og muligheder i arbejdet med VIS-rutinen. Lærere og forskere havde tillige mailkontakt, hvor løsninger på hverdagens udfordringer blev drøftet, ligesom lærerne lagde deres refleksionslogs op på intranettet, så forskerne kunne læse dem.

En gang hver måned mødtes alle projektlærere med VIS-gruppen. På disse netværksmøder fortalte hver faglærer om sine erfaringer med VIS-rutinen, de gennemgik faglige udfordringer og drøftede fælles problemstillinger.

Projektets metoder og evalueringsredskaber

I historieprojektet blev der anvendt et mixed-methods design til erfaringsindsamling og evaluering af projektets nytteværdi. VIS-gruppen har foretaget klasserumsobservationer, hvor forskerne overværede historielærerens undervisning ved hjælp af VIS-rutinen. I dette arbejde har VIS-gruppen indsamlet og udnyttet kvalitative data ved hjælp af observationsguides (se bilag 4). VIS-gruppen har ligeledes gennemført vejledningssessioner med faglærerne, hvor forskerne drøftede aktuelle udfordringer med de deltagende faglærere (baseret på deres observationsguides) og anbefalede forskellige praktiske løsninger og aktiviteter i relation til VIS-rutinen. Faglærerne har hver især udfyldt ugentlige refleksionslogs (se bilag 5). Deltagernes refleksionslogs har primært været til brug for deres egen løbende evaluering af og tilfredshed med projektets planlægningsværktøj og redskaber.

I evalueringen af historieprojektet er der tillige indsamlet data ved hjælp af spørgeskemaer til faglærerne, og der er anvendt sprog/fagtests til evaluering af elevudbytte, som er analyseret ved hjælp af statistiske analysemetoder.

Spørgeskemaer til historielærerne

Spørgeskema til historielærer i projekt- og kontrolgruppen før historieprojektet

Spørgeskemaet havde til formål at afdække en række baggrundsoplysninger om den deltagende historielærer. Disse baggrundsoplysninger indgik i målingen af projektets effekt på historielærers forberedelse og gennemførelse af historieundervisning. Spørgeskemaet indeholdt følgende emner:

1. Historielærers forberedelsestid og -praksis (spørgsmål 1-6)
2. Historielærers aktiviteter og metoder i undervisningen (spørgsmål 7-10)
3. Historielærers evaluering af elevudbytte (spørgsmål 11)
4. Historielærers holdning til historiesystemer (spørgsmål 12-13)

Projekthistorielærerne besvarede efter praksisperioden et spørgeskema, der havde fokus på lærernes erfaringer med og vurderinger af elementerne i VIS-rutinen. Projektets kontrolhistorielærere besvarede ligeledes et spørgeskema, der havde fokus på deres undervisning i emnet 'Slaveri – før og nu' og deres erfaringer med historiebogen. Data fra de to gruppers spørgeskemaer var således ikke direkte sammenlignelige. Kontrolgruppens besvarelser blev brugt som sammenligningsgrundlag for projektlærernes besvarelser i den udstrækning, det var meningsfuldt at gøre det.

Spørgeskema til projekthistorielærer i VIS efter delprojekt 2, historieprojektet (eftermåling)

Spørgeskemaet havde til formål at afdække historielærernes erfaringer med VIS-rutinen, de aktiviteter, der blev arbejdet med i projektperioden og uddannelsesforløbet (workshop og skolebesøg). Disse oplysninger indgik i målingen af projektets effekt på lærerniveau (tilfredshed med VIS-rutinens strategier og redskaber og samarbejdsstrukturen i delprojekt 2) og elevniveau (faglærers vurdering af elevers udbytte af arbejdet med VIS-rutinens redskaber og aktiviteter).

1. Forberedelsestid med VIS-rutinen (spørgsmål 1-2)
2. VIS-rutinens aktiviteter (spørgsmål 3-12)
3. VIS-rutinens nytteværdi (spørgsmål 13-15)
4. Workshopdagene i Projekt VIS (spørgsmål 16-19)
5. Skolebesøg af VIS-gruppen (spørgsmål 20-22)

Spørgeskema til kontrolhistorielærer efter delprojekt 2, historieprojektet (eftermåling)

Spørgeskemaet havde til formål at afdække en række oplysninger om kontrolhistorielærerens forberedelse og undervisning i emnet 'Slaver – før og nu'. Disse oplysninger indgik i sammenligningen mellem projektlærers - og kontrollæres forberedelse og gennemførelse af historieundervisning.

1. Historielærers forberedelsestid og -praksis (spørgsmål 1-3)
2. Historielærers aktiviteter og metoder i undervisningen (spørgsmål 4-6)
3. Historielærers evaluering af elevudbytte (spørgsmål 7)
4. Historielærers holdning til historiesystemer (spørgsmål 8-9)
5. Læsefaglige kurser/fagkurser (spørgsmål 10)

Evaluering af elevfærdigheder

Vi undersøgte elevernes faglige udbytte af arbejdet i faget historie med VIS-rutinen med to tests, en test af historiefagligt ordkendskab og en test af historiefaglig viden. Disse to tests havde en vis overlappning, da ord, der indgik i den historiefaglige ordkendskabstest, bar centrale historiefaglige begreber af betydning for de delemner, der indgik i 'Slaveri – før og nu'. Vi undersøgte ligeledes elevernes almindelige ordkendskab samt deres oplevelse af egen læring og trivsel i skolen.

Test af historiefaglig viden: 'Slaveri – før og nu'

Emnet 'Slaveri – før og nu' dækker kanonpunkterne: Slaveriets ophævelse, Verdenserklæringen om Menneskerettighederne. Testen skulle afdække elevernes faglige udbytte af emnet 'Slaveri – før og nu' i Historie 7. Testen indeholder 28 multiple-choice opgaver med 4 svarmuligheder.

Spørgsmålene fordeler sig på følgende emner:

- Slaver i oldtiden: spørgsmål 1-6
- Slavehandel i Europa: spørgsmål 7-19
- Slaveri i USA: spørgsmål 20-25
- Slaveri til alle tider: Spørgsmål 26-28

Test af historiefagligt ordkendskab: 'Slaver – før og nu'

Testen skulle afdække elevernes faglige ordkendskab relateret til emnet 'Slaver – før og nu' i Historie 7. Testen indeholder 29 multiple choice-opgaver med 4 svarmuligheder. Testordene er udvalgt af projektgruppen som faglige nøgleord i emnet 'Slaver – før og nu'. Hvert ord præsenteres isoleret og i en sætning, der tydeliggør ordets faglige betydningsindhold. De tre valgmuligheder er

- a. Et synonym til testordet
- b. Et antonym til testordet
- c. Et ord, der emnemæssigt er beslægtet med testordet og derfor meningsfuldt kan stå i testsætningen.

Testtager læste hver sætning, målordet og de tre valgmuligheder højt. Eleverne markerede det rigtige svar med et x over ordet.

Ordkendskab (PISA)

Ordkendskab er den enkeltfaktor, der er stærkest relateret til læseforståelse (Elbro, 2006, 2007; NRP, 2000), tilmed årsagsrelateret til læsevanskeligheder. Da Projekt VIS har fokus på udvikling af

gode undervisningsrutiner, der støtter elevens dybere bearbejdning af fagtekstens informationer – herunder bl.a. tilegnelse af centrale fagord og begreber – blev elevernes generelle ordkendskab afdækket før og efter indsatsen i Historieprojektet.

Til projektet anvendtes en ordkendskabstest, som blev udviklet til den danske PISA-undersøgelse i 2009 på basis af tre eksisterende ordkendskabstest (PISA, 2009). I en efterundersøgelse af danske PISA-data, viste det sig, at elevernes ordkendskab var den stærkeste prædikator af elevernes PISA-score både i hele elevpopulationen og blandt elever med utilstrækkelige læsefærdigheder (Arnbak, 2012). I testen, der indeholder 25 items, skal eleven identificere det af tre svarmuligheder, som betyder det samme som målordet. Svaret afkrydses på en tipskupon, hvor eleven ved hvert item sætter x i en af tre kolonner. Opgaven lyder således: lille gulerod – er det squash, artiskok eller karotte?

Hvordan lærer eleverne noget i skolen?

I Historieprojektet afprøvede vi en ny undervisningsstruktur og dermed nye krav til elevernes faglige arbejde, selvstændige faglige læsning og faglige læring. Derfor undersøgte vi elevernes oplevelse af egen læring og trivsel i skolen ved hjælp af LRS (Learning Rating Scale dvs. læringsskalaer). Testen undersøger elevens selvsvurdering af 4 områder, som har betydning for dennes læring og trivsel i skolen (fagligt, socialt, metode og forventning) ved hjælp af en analog vurderingsskala, som består af 4 linjer, der hver er 10 cm lange. Eleven markerer sin oplevelse af hvert af de fire områder med en streg på linjen. Vurderingen går fx fra 'jeg lærer ikke meget i skolen' til 'jeg lærer meget i skolen'. Elevens selvsvurdering angives som markeringens (streg) placering i cm med en decimal fra udgangspunktet i venstre side (fx 'jeg lærer ikke meget i skolen').

Spørgeskema til eleverne om VIS-rutinen

Efter projektperioden besvarede eleverne et spørgeskema om deres erfaringer med VIS-rutinen og dens redskaber. Eleverne markerede på en skala fra 1: 'slet ikke' til 6: 'i høj grad', om de lærte noget af at arbejde med hvert enkelt redskab/aktivitet i VIS-rutinen. De vurderede ligeledes på en skala fra 1: 'meget svær' til 6: 'meget let', hvor krævende VIS-rutinens elementer var at arbejde med, og de vurderede, i hvor høj grad de gerne ville arbejde med hvert af redskaberne i andre historieemner (1: 'slet ikke' til 6: 'i høj grad').

Baggrundsoplysninger

Vi indhentede oplysninger om elevernes alder (i måneder), køn, modermål (andet modersmål end dansk defineres i denne undersøgelse som at begge forældre har et andet modersmål end dansk) samt læsevanskeligheder (ifølge læsevejleder).

Resultater

I det følgende gennemgås lærernes besvarelser af spørgeskemaer brugt i før- og eftermålingen samt analyserne af tests af elevfærdigheder og elevernes besvarelser af spørgeskemaet om VIS-rutinen.

Spørgeskema til projekt- og kontrollærere før praksisperioden

Spørgeskemaet havde til formål at afdække en række baggrundsoplysninger om de deltagende historielærere. Disse baggrundsoplysninger indgik i afdækningen af projektets effekt på historielærerens forberedelse og gennemførelse af historieundervisningen. Der blev spurgt til følgende emner:

1. Historielærers forberedelsestid og -praksis (spørgsmål 1-6)
2. Historielærers aktiviteter og metoder i undervisningen (spørgsmål 7-10)
3. Historielærers evaluering af elevudbytte (spørgsmål 11)
4. Historielærers holdning til historiesystemer (spørgsmål 12-13)

I spørgeskemaundersøgelsen før praksisperioden i historieprojektet deltog 15 historielærere, 8 i projektgruppen og 7 i kontrolgruppen (1 projektlærer gik på barsel, 1 ny projektlærer overtog efter langtidssygemeldt kollega, og 1 kontrollærer udgik af projektet).

Historielærers forberedelsespraksis og forberedelsestid

Indhold i årsplanen

Hovedparten af historielærerne havde deres årsplan klar ved skoleårets start (87 %). Stort set alle lærere oplyste, at årsplanen indeholdt informationer om de emner, eleverne skulle arbejde med (93 %), lærebogens titel (87 %) og eventuelle andre undervisningsmidler, fx film, museumsbesøg (73 %), som indgik i undervisningen. 40 % af lærerne oplyste tillige antal lektioner per emne og andre fagbøger, der blev brugt i undervisningen, 60 % oplyste andre tekster, som eleverne skulle arbejde med i undervisningen, mens kun 33 % oplyste specifikke elevaktiviteter, der indgik i arbejdet med årsplanens emner. Kun ca. 22 % af lærerne oplyste de faglige mål for arbejdet med emnerne i deres årsplan (fx fra Fælles Mål).

Detailplanlægning af undervisningen

Historielærerne detailplanlagde primært deres undervisning for en kortere periode ad gangen (40 %) eller før hver undervisningsgang (40 %) – kun en lille gruppe lærere (ca. 13%) forberedte undervisningen i detaljer for et helt emne ad gangen.

Informationskilder

Historielærerne blev bedt om at oplyse hvilke informationskilder, der sædvanligvis udgjorde kernen i deres undervisning. Hovedparten (80 %) baserede deres undervisning på lærebogens fremstilling

af emnet. Lærerne oplyste endvidere, at de også støttede sig til deres egen viden om emnet (33 %) og/eller informationskilder til undervisere, fx Historiefaget.dk (40 %).

Forberedelsespraksis

Hovedparten af historielærerne brugte højst en halv time på deres forberedelse til en lektion (66 %). En mindre gruppe lærere (ca. 13 %) brugte max en time, og samme antal (ca. 13 %) brugte max to timer på at forberede en lektion.

Historielærernes forberedelse til undervisningen gik ³sædvanligvis ud på, at de

- læste læsebogens afsnit (66 %)
- forberedte spørgsmål om emnet, som eleverne skulle arbejde med (73 %)
- lavede ordforklaringer til svære ord i teksten (50 %)
- fandt ord i teksten, som eleverne skulle forklare betydningen af (50 %)
- lavede oplæg (fx power points) til undervisningen (33 %).

Aktiviteter i undervisningen

Historielærerne oplyste hvilke aktiviteter, der sædvanligvis indgik i en historietime. Lærernes svar indikerede, at der foregik en række forskellige aktiviteter i løbet af en lektion. Lærerne gennemgik typisk emnets vigtige pointer (80 %), forklarede dele af teksten, som eleverne ikke havde forstået (50 %) og lod eleverne besvare spørgsmål til teksten alene eller i grupper (60 %).

Elevernes tekstlæsning

Lærerne oplyste, at eleverne læste teksten i mindre grupper i timen og lavede opgaver til den (60 %), eller at man læste teksten højt i klassen i fællesskab og talte om den (50 %). Nogle lærere oplyste endvidere, at de benyttede diskussioner, gentagen læsning, samtale eller et arbejde med kildekritiske spørgsmål eller forskellige kreative indslag i deres undervisning til at gøre emnet levende.

Motiverende aktiviteter i undervisningen

Historielærerne blev bedt om at notere de aktiviteter, de foretrak at anvende til at engagere eleverne i historiefaget. 14 lærere havde besvaret spørgsmålet. Lærerne svar indikerede, at de udviste stor kreativitet for at motivere eleverne for faget. De benyttede aktiviteter som drama, film, skønlitteratur, internat, rollespil, ekskursioner, filmquiz, konkurrencer, fremlæggelser, foredrag, billeder, radio, skuespil, plancher, billednotat, skabeloner.

Gruppedannelse

Eleverne var organiseret i grupper i en stor del af historieundervisningen. Historielærerne brugte forskellige principper for gruppedannelse: 27 % af lærerne satte eleverne i blandede grupper (typisk kooperative læringsgrupper), når de arbejdede med forskellige aktiviteter, 33 % af lærere lod

³ Historielærerne har kunnet angive mere end én svarmulighed.

eleverne selv bestemme gruppedannelsen, mens 20 % brugte forskellige former for gruppedannelse i undervisningen. Kun 11 % af lærerne brugte homogen gruppedannelse.

Differentiering og evaluering

Hovedparten af historielærerne differentierede ikke deres undervisning (66,7 %) i faget historie. Kun ca. 17 % af lærerne oplyste, at de gav nogle elever meget konkrete opgaver, eller at de stærke elever havde obligatoriske spørgsmål, mens de svage elever mere frit kunne vælge opgaver. En simpel t-test viste, at projektlærerne i ringere grad end kontrollærerne havde for vane at differentiere deres historieundervisning ($t = -2,28$, $p < 0,05$)

Historielærerne brugte som regel forskellige metoder til at evaluere elevernes udbytte af undervisningen. De mest almindelige evalueringsmetoder var følgende:

- Læreren brugte sin egen fornemmelse af elevernes viden og engagement (33 %)
- Læreren lod eleverne besvare spørgsmål til emnet eller en quiz, denne selv havde lavet (33 %)
- Læreren lod eleverne besvare de spørgsmål til emnerne, som stod i lærebogen (20 %)

Desuden benyttede enkelte lærere klasseledelsesredskaber, lod eleverne beskrive, hvad de havde lært i emnet, lavede fælles opsamlings, lod eleverne udfylde målcirkler eller lavede selv prøver.

Holdning til historiesystemer

Over halvdelen af historielærerne brugte det historiesystem, man havde på skolen til årgangen (53 %), mens ca. 27 % udvalgte afsnit fra forskellige systemer, og 20 % brugte net-baserede undervisningsmidler (typisk Gyldendals Historiefaget.dk).

Lærerne blev bedt om at oplyse, hvilke egenskaber ved en historiebog, de prioriterede højest. De fleste lærere prioriterede, at lærebogen ikke var for svær at forstå for eleverne. 7 lærere havde fokus på en kombination af et spændende layout og henholdsvis lette tekster eller kildetekster eller udfordrende tekster.

8 af de 15 lærere havde kun markeret et enkelt element. Af disse havde tre lærere fokus på, at teksten var let at forstå for eleverne, 2 havde fokus på muligheden for at arbejde med kilder, en havde fokus på et spændende layout, og én fokuserede på fagligt udfordrende tekster).

Opsamling

Som udgangspunkt var der ikke systematiske forskelle på projektlæreres- og kontrollæreres besvarelser. Historielærerne forberedte typisk undervisningen for en kortere periode ad gangen. Historielæreren formidlede typisk emnet gennem et mundtligt oplæg eller gennem diskussioner i klassen. De fleste historielærere arbejdede med en lærebog i faget, men eleverne læste sjældent selvstændigt. Tekstlæsningen var en fælles aktivitet i klassen eller foregik i smågrupper, og eleverne bearbejdede typisk det faglige stof ved hjælp af lærerproducerede spørgsmål. Historielærerne benyttede sig tillige af mange kreative aktiviteter for at motivere eleverne til at

arbejde med faget, men som hovedregel udarbejdede de ikke differentierede opgaver til eleverne (dette gjaldt for 8 af 9 historielærere i projektgruppen og 4 af 8 historielærere i kontrolgruppen). De fleste lærere støttede sig enten til deres egen fornemmelse af elevernes udbytte eller til spørgsmål eller quizzes, de selv havde lavet, når de skulle evaluere elevernes udbytte af undervisningen.

VIS-rutinen udfordrede således projektlærernes sædvanlige praksis – både hvad angik forberedelse og gennemførelse af historieundervisningen. I det følgende gennemgås historielærernes vurdering af VIS-rutinen og dens nytteværdi.

Spørgeskema til projektlærerne i VIS efter historieprojektet

Spørgeskemaet havde til formål at afdække historielærernes erfaringer med VIS-rutinen, de aktiviteter, der blev arbejdet med i projektperioden samt det uddannelsesforløb, de havde deltaget i (workshops og skolebesøg). Disse oplysninger indgik i målingen af projektets effekt på lærerniveau (faglærers tilfredshed med VIS-rutinens strategier og redskaber og samarbejdsstrukturen i delprojekt 2) og elevniveau (faglærers vurdering af elevens udbytte af arbejdet med VIS-rutinens redskaber og aktiviteter).

Historielærernes hidtidige erfaringer med VIS-rutinens aktiviteter

Historielærerne oplyste, hvor ofte de tidligere havde brugt hver enkelt aktivitet i VIS-rutinen i historieundervisningen (på en skala fra 1 = aldrig til 6 = i hvert emne). Der var stor variation i faglærernes erfaring med VIS-rutinens aktiviteter, men de fleste aktiviteter i VIS-rutinen var nye for lærergruppen (se tabel 3). Lærernes svar viste, at de var relativt vant til at forklare emnets faglige relevans for eleverne (M=4,6) og udforme elev-venlige ordforklaringer (M=4), mens mange af lærerne ikke før havde arbejdet med aktiviteter som at udforme visuelle oversigter over emnet (emne/delemneoversigter) (M= 2,6), lave et systematisk ordkendskabsarbejde (M= 2,7) og bruge grafiske figurer (M=2,6).

Hidtidige erfaringer med aktivitet i VIS-rutinen	M	SD	Min	Max
1. Forklare emnets faglige relevans	4,6	1,13	3	6
2. Formulere fagmål som faglige nøglespørgsmål	2,9	1,61	1	6
3. Udforme emneoversigt/delemneoversigter	2,6	1,66	1	5
4. Lave arbejdsspørgsmål sammen med eleverne	3,2	1,98	1	6
5. Udforme elev-venlige ordforklaringer	4,0	1,65	2	6
6. Lave ordkendskabsaktiviteter med centrale fagord	2,7	1,58	1	5
7. Bruge grafiske figurer til at styrke begrebsforståelse	2,6	1,13	1	5

Tabel 3. Oversigt over historielærernes tidligere erfaringer med VIS-rutinens aktiviteter.

Er VIS-rutinen et nyttigt planlægningsværktøj?

Historielærerne var positive over for VIS-rutinen som planlægningsværktøj. De vurderede nytteværdien af VIS-rutinen som et planlægningsværktøj ud fra følgende udsagn:

- a. Det var ikke umagen værd
- b. Det var udfordrende, men spændende
- c. Det gjorde forberedelsen lettere at gå til

7 af 9 historielærere mente, at det var udfordrende at arbejde med VIS-rutinen, men at det havde været umagen værd, og 2 lærere mente, at VIS-rutinen havde gjort forberedelsen lettere.

Forberedelsestid med VIS-rutinen

En sammenligning mellem historielærernes forberedelsestid før og efter praksisperioden viste, at projektlærerne havde brugt signifikant længere tid på forberedelsen af deres undervisning i praksisperioden, hvilket ikke var overraskende, givet at mange aktiviteter var nye for lærerne at bruge i undervisningen, og at de derfor også havde fået ekstra forberedelsestid til arbejdet med VIS-rutinen ($t = -5,3$; $p < 0,01$).

To tredjedele af faglærergruppen oplyste, at de havde brugt max 1 time på at forberede en lektion, mens den sidste tredjedel havde brugt max 2 timer per lektion til forberedelse. 7 af 9 historielærere oplyste, at de havde brugt længere tid på at forberede deres undervisning, end de plejede, men at de var tiden værd (77,8 %), og 2 lærere (22,2 %) oplyste, at de havde brugt længere tid på deres forberedelse, og at de ikke mente, det var indsatsen værd.

Forberedelsestid til hver enkelt aktivitet i VIS-rutinen

Historielærerne vurderede deres forberedelsesbyrde for hver enkelt aktivitet i VIS-rutinen på en skala fra 1 = meget tidskrævende til 6 = passende.

Hvor tidskrævende var det at forberede VIS-rutinens aktiviteter før din undervisning?	M	SD	Min	Max
1. Forklare emnets faglige relevans	5,0	1,00	3	6
2. Formulere fagmål som faglige nøglespørgsmål	4,5	1,33	2	6
3. Udforme emneoversigt/delemneoversigter	3,9	1,76	1	6
4. Lave arbejdsspørgsmål sammen med eleverne	3,7	1,80	1	6
5. Udforme elev-venlige ordforklaringer	2,2	1,39	1	5
6. Lave ordkendskabsaktiviteter med centrale fagord	3,3	1,00	2	5
7. Bruge grafiske figurer til at styrke begrebsforståelse	3,6	1,13	2	5

Tabel 4. Lærernes estimerede forberedelsesbyrde ved hver aktivitet i VIS-rutinen.

Som det ses af tabel 4, oplevede lærerne, at de måtte bruge en del tid på at forberede VIS-aktiviteterne, hvilket ikke var så mærkeligt, da lærerne ikke var vant til at bruge de fleste af disse aktiviteter i deres undervisning. Lærerne vurderede, at det var meget tidskrævende at udforme elev-venlige ordforklaringer ($M=2,2$), mens forberedelsestiden for andre aktiviteter som at formulere de faglige mål som nøglespørgsmål ($M=4,5$) udforme del-emneoversigter ($M=3,9$) eller lave arbejdsspørgsmål ($M=3,7$) blev vurderet som mere passende.

Den faglige udfordring ved at forberede VIS-aktiviteterne

Lærerne blev også bedt om at vurdere, hvor fagligt krævende det var at forberede den enkelte aktivitet i VIS-rutinen på en skala fra 1= meget svært til 6 = ganske let.

Der var ikke så stor variation i faglærernes vurderinger af, hvor fagligt krævende forberedelsen af den enkelte aktivitet havde været. Arbejdet med de elev-venlige ordforklaringer blev vurderet som relativt let (M= 4,3).

Hvor fagligt udfordrende var det at forberede VIS-rutinens aktiviteter til undervisningen?	M	SD	Min	Max
1. Forklare emnets faglige relevans	3,9	1,05	3	6
2. Formulere fagmål som faglige nøglespørgsmål	3,6	0,88	3	5
3. Udforme emneoversigt/delemneoversigter	3,4	1,13	2	5
4. Lave arbejdsspørgsmål sammen med eleverne	3,6	1,23	2	5
5. Udforme elev-venlige ordforklaringer	4,3	1	3	6
6. Lave ordkendskabsaktiviteter med centrale fagord	3,3	0,70	2	4
7. Bruge grafiske figurer til at styrke begrebsforståelse	3,4	0,88	2	5

Tabel 5. Lærernes vurdering af de faglige udfordringer i forberedelsen af VIS-rutinens aktiviteter.

Relevansen af VIS-rutinens aktiviteter for undervisning i historiefaget

Historielærerne besvarede en række spørgsmål om den historiefaglige relevans af de aktiviteter, der indgik i VIS-rutinen (fra 1 = helt irrelevant til 6 = meget relevant). Som det ses i tabel 6, vurderede historielærerne, at alle aktiviteter i VIS-rutinen var relevante for historieundervisning. Arbejdet med elevernes faglige ordkendskab lå ganske højt i lærernes vurderinger (M=4,9 og 4,8), ligesom arbejdet med emne/delemneoversigter, mens VIS-rutinens andre grafiske figurer blev vurderet som mindre relevante⁴ (M=4).

Hvor relevant finder du VIS-rutinens aktiviteter for undervisningen i historiefaglige emner?	M	SD	Min	Max
1. Forklare emnets faglige relevans	5,2	1,09	3	6
2. Formulere fagmål som faglige nøglespørgsmål	4,6	1,03	3	6
3. Udforme emneoversigt/delemneoversigter	4,7	1,00	3	6
4. Lave arbejdsspørgsmål sammen med eleverne	4,3	1,65	2	6
5. Udforme elev-venlige ordforklaringer	4,9	1,16	3	6
6. Lave ordkendskabsaktiviteter med centrale fagord	4,8	1,39	2	6
7. Bruge grafiske figurer til at styrke begrebsforståelse	4,0	1,11	2	5

Tabel 6. Lærernes vurdering af de enkelte aktiviteters relevans.

Historielærerne blev også bedt om at vurdere, hvor velegnede de enkelte aktiviteter var til at differentiere elevernes arbejde i faget (1 = ikke velegnet til 6 = velegnet). Som det ses i tabel 7, var der relativt stor uenighed blandt faglærerne om den enkelte aktivitets muligheder i en differentieret undervisning (hele skalaen blev anvendt). Topscoreren var de elev-venlige ordforklaringer

⁴ En del historielærere nåede kun at afprøve få af de grafiske figurer.

(M=5). ⁵Faglærernes besvarelser tydede dog på, at de ikke havde oplevet VIS-aktiviteterne som oplagt velegnede til at differentiere deres undervisning.

Hvilke aktiviteter finder du velegnede, når du skal differentiere undervisningen?	M	SD	Min	Max
1. Forklare emnets faglige relevans	3,7	1,93	1	6
2. Formulere fagmål som faglige nøglespørgsmål	3,9	1,83	1	6
3. Udforme emneoversigt/delemneoversigter	4,1	1,27	2	6
4. Lave arbejdsspørgsmål sammen med eleverne	4,8	1,39	2	6
5. Udforme elev-venlige ordforklaringer	5,0	1,50	2	6
6. Lave ordkendskabsaktiviteter med centrale fagord	4,1	1,54	2	6
7. Bruge grafiske figurer til at styrke begrebsforståelse	4,1	1,27	2	6

Tabel 7. Lærernes vurdering af aktiviteterne velegnethed til undervisningsdifferentiering.

Anbefalinger til andre kolleger

En 'lakmustest' af VIS-rutinens og dens aktiviteter var, om historielærerne ville anbefale andre kolleger at arbejde med aktiviteterne i VIS-rutinen. Historielærerne vurderede dette på en skala fra 1 = slet ikke til 6 = i høj grad.

Historielærerne var grundlæggende positive over for VIS-rutinens aktiviteter (se tabel 8).

Faglærerne anbefalede især aktiviteter, som adresserede emnets faglige relevans (M=5,6), fagmål (M=4,8) og et overblik over emnets elementer (M=4,8). Overraskende nok anbefalede lærerne også at udforme elev-venlige ordforklaringer (M=4,9), selv om de vurderede denne aktivitet som tidskrævende at forberede.

Vil du anbefale en kollega at bruge (nogle af) VIS-rutinens aktiviteter?	M	SD	Min	Max
8. Forklare emnets faglige relevans	5,6	0,72	4	6
9. Formulere fagmål som faglige nøglespørgsmål	4,8	1,09	3	6
10. Udforme emneoversigt/delemneoversigter	4,8	1,09	3	6
11. Lave arbejdsspørgsmål sammen med eleverne	4,6	1,74	2	6
12. Udforme elev-venlige ordforklaringer	4,9	1,27	3	6
13. Lave ordkendskabsaktiviteter med centrale fagord	4,4	1,7	2	6
14. Bruge grafiske figurer til at styrke begrebsforståelse	4,3	1,41	2	6

Tabel 8. Lærernes anbefaling af VIS-rutinens aktiviteter.

Elevudbytte og motivation

Formålet med VIS-rutinen er at styrke udbyttet af elevernes faglige læsning. Derfor blev historielærerne bedt om at vurdere, hvor nyttigt VIS-rutinens fokus på elevernes faglige læsning var for deres faglige udbytte på en skala fra 1 = en hindring til 7 = meget nyttigt. Historielærerne

⁵ Erfaringer fra klasserumsobservationer og netværksmøder indikerede da også, at faglærerne ikke for alvor havde fået afprøvet aktiviteterne differentieringsmuligheder.

vurdering var, at VIS-rutinens fokus på faglig læsning var meget nyttigt for elevernes faglige udbytte ($M = 5,44$; $SD = 1,01$).

Elevernes udbytte af arbejdet med VIS-rutinens aktiviteter?

Historielærerne vurderede elevernes faglige udbytte af arbejdet med VIS-rutinens aktiviteter på en skala fra 1 = lille udbytte til 6 = stort udbytte. Tabel 9 viser lærernes svar. Selv om lærerne ikke 'dumpede' nogle af aktiviteterne, så ses det af minimum- og maksimumscorerne, at lærerne var uenige om elevernes udbytte af arbejdet med de forskellige aktiviteter. De vurderede dog, at elevernes udbytte af arbejdet med arbejdsspørgsmål ($M=4,6$) og delemneoversigter ($M=4,3$) var ganske godt.

Hvor stort fagligt udbytte fik eleverne af at arbejde med VIS-rutinens aktiviteter i under-visningen?	M	SD	Min	Max
15. Forklare emnets faglige relevans	4,0	1,22	1	5
16. Formulere fagmål som faglige nøglespørgsmål	3,9	1,05	2	5
17. Udforme emneoversigt/delemneoversigter	4,3	0,77	3	5
18. Lave arbejdsspørgsmål sammen med eleverne	4,6	1,01	3	6
19. Udforme elev-venlige ordforklaringer	3,3	1,41	1	5
20. Lave ordkendskabsaktiviteter med centrale fagord	3,7	1,32	2	5
21. Bruge grafiske figurer til at styrke begrebsforståelse	3,4	1,13	1	5

Tabel 9. Lærernes vurdering af elevudbytte ved VIS-rutinens aktiviteter.

Selv om historielærerne vurderede, at arbejdet med at udforme elev-venlige ordforklaringer var relevant for undervisning i historie (se tabel 6), så fik denne aktivitet i Vis-rutinen den laveste score i vurderingen af elevernes udbytte ($M=3,3$). Dette hang formodentlig sammen med, at lærerne oplevede, at eleverne ikke brugte disse ordforklaringer i tilstrækkelig grad, når de læste teksten (se uddybning i diskussionsafsnit).

Bidrager VIS-rutinen til at synliggøre elevernes faglige læring?

VIS-rutinen har fokus på at synliggøre emnets fagmål og elevernes læring. Derfor vurderede historielærerne også, om VIS-rutinen bidrog til at synliggøre elevernes udbytte af undervisningen (1 = slet ikke til 6 = i høj grad). Lærerne tilkendegav, at VIS-rutinen i ganske høj grad bidrog til, at de fik overblik over elevernes faglige udbytte ($M= 5,00$, $SD = 0,71$; min = 4, max = 6).

Er VIS-rutinens aktiviteter udfordrende for eleverne at arbejde med?

Lærerne vurderede tillige, hvor svært det havde været for eleverne at arbejde med de enkelte aktiviteter (1= meget svært til 6 = ganske let). Som det ses af tabel 10, var VIS-rutinens aktiviteter tilsyneladende krævende for eleverne at arbejde med; især arbejdet med delemneoversigter ($M=2,9$) og ordkendskabsrutinen ($M=3$) havde givet eleverne udfordringer.

Hvor svært var det for eleverne at arbejde med VIS-rutinens aktiviteter?	M	SD	Min	Max
1. Forklare emnets faglige relevans	4,3	1,28	3	6
2. Formulere fagmål som faglige nøglespørgsmål	3,9	1,27	2	6
3. Udforme emneoversigt/delemneoversigter	2,9	0,93	2	5
4. Lave arbejdsspørgsmål sammen med eleverne	3,9	1,17	2	5
5. Udforme elev-venlige ordforklaringer	3,6	1,88	1	6
6. Lave ordkendskabsaktiviteter med centrale fagord	3	1	2	5
7. Bruge grafiske figurer til at styrke begrebsforståelse	3,1	1,17	1	5

Tabel 10. Lærernes vurdering af elevernes faglige udfordringer i VIS-rutinens aktiviteter.

Uddybende kommentarer til faglærervurdering af elevudfordringer

Historielærerne blev bedt om at uddybe deres vurdering af, hvor svært det havde været for eleverne at arbejde med de enkelte aktiviteter i VIS-rutinen. De havde følgende uddybende forklaringer:

- Arbejdsspørgsmål havde eleverne let ved at stille, men de havde svært ved at besvare dem (da de stillede ret krævende undersøgende spørgsmål og ikke bare tjek-spørgsmål til teksten).
- Eleverne forstod ikke, hvorfor man skulle stille arbejdsspørgsmål, som man godt kunne svare på, selv om andre måske havde nytte af det.
- Ordkendskabsrutinen var forvirrende.
- Det har været svært at få eleverne til at bruge emneplanen som et arbejdsdokument, og specielt ordforklaringerne er ikke kommet nok i spil.
- Eleverne bruger ikke ordforklaringerne.
- Eleverne oplever generelt, at det er besværligt at arbejde med VIS. De bør introduceres gradvist til VIS.
- Eleverne var meget negative over for rutinen. De gik meget op i, at det ikke var sjovt. De ville springe over, hvor gærdet var lavest hele tiden.

Lærerne blev også bedt om at kommentere specifikke aktiviteter i VIS-rutinen, som de svage elever havde meget svært ved at bruge. Lærerne havde følgende kommentarer til, hvordan de svage elever klarede VIS-rutinens aktiviteter:

- Svage elever havde svært ved ordkendskabsrutinen, da deres viden er begrænset.
- Ordkendskabsrutinen var en udfordring for de svage, fordi de var uvant med at arbejde med det.
- Delemneoversigterne er også en udfordring for de svage - at forbinde begreberne og finde ud af, hvad der skal stå på linjerne.
- Svært for de svage elever at lave delemneoversigt - svært ved sammenhænge.
- Vis-rutinen skal doseres og kombineres med andre aktiviteter - især de svage elever står hurtigere 'af' VIS-rutinens aktiviteter. De er for omstændelige, og eleverne skal forholde sig til megen information.

- Det er ikke min oplevelse (at svage elever havde svært ved aktiviteterne) - nærmest modsat synes jeg, at mange af aktiviteterne er inkluderende.
- Læsevejlederen hjalp de svage, så det oplevede jeg ikke.

Som det ses af ovenstående kommentarer, oplevede lærerne især, at arbejdet med det faglige ordkendskab og de faglige sammenhænge var udfordrende for de svage elever.

Er VIS-rutinens aktiviteter engagerende for eleverne?

Endelig vurderede lærerne, hvor engagerende det havde været for eleverne at arbejde med VIS-rutinens aktiviteter (1 = uinteressant til 6 = engagerende). Igen er det interessant at se, at faglærergruppen ikke var enige om elevernes engagement i arbejdet med VIS-rutinens aktiviteter. Lærerne oplevede tilsyneladende ikke det store engagement fra elevernes side, hvilket ses i middelscorene for stort set alle aktiviteter (se tabel 11). Arbejdet med de elev-venlige ordforklaringer havde tilsyneladende ikke den ønskede effekt – det virkede ikke særlig motiverende for eleverne (M=2,4).

Hvor engagerende var det for eleverne at arbejde med VIS-rutinens aktiviteter?	M	SD	Min	Max
1. Forklare emnets faglige relevans	3,3	1,58	1	6
2. Formulere fagmål som faglige nøglespørgsmål	3,6	1,13	2	5
3. Udforme emneoversigt/delemneoversigter	3,9	1,17	2	6
4. Lave arbejdsspørgsmål sammen med eleverne	4,6	1,42	2	6
5. Udforme elev-venlige ordforklaringer	2,4	1,42	1	5
6. Lave ordkendskabsaktiviteter med centrale fagord	2,9	1,36	1	5
7. Bruge grafiske figurer til at styrke begrebsforståelse	3,1	1,05	2	5

Tabel 11. Lærernes vurdering af elevernes motivation.

VIS-rutinens grafiske figurer

VIS-rutinen indeholdt som nævnt både en række obligatoriske aktiviteter, fx arbejdsspørgsmål, delemneoversigter, ordkendskabsarbejde og nogle valgmuligheder, som lærerne blev bedt om at afprøve i den udstrækning, de havde tid til det. Det gjaldt VIS-rutinens grafiske oversigter. I det følgende gennemgås lærernes vurdering af disse oversigters nytteværdi i historieundervisningen (vurderet på en skala fra 1 = unyttig til 6 = meget nyttig). Det bør dog bemærkes, at lærerne ikke nåede at afprøve alle grafiske oversigter.

Som det ses af tabel 12, var historielærerne pænt tilfredse med Ligheder/forskelle (M= 4,44) og VIS ordkendskabsrutine (M=4,11), mens Kategori/elementer ikke umiddelbart faldt i lærernes smag (M=2,57). Det kan dog ikke udelukkes, at dette hænger sammen med, at lærerne ikke i samme grad fik afprøvet denne figur i deres undervisning.

Hvor nyttige var de grafiske figurer, som anvendes i VIS-rutinen?	M	SD	Min	Max
1. VIS Ordkendingsrutine	4,11	1,05	2,00	5,00
2. Ligheder og forskelle	4,44	1,33	2,00	6,00
3. Kategori/elementer	2,57	1,71	1,00	5,00
4. Årsag/følge	3,63	1,41	2,00	6,00
5. Kronologi/proces	3,57	1,72	1,00	6,00

Tabel 12. Lærernes vurdering af VIS-rutinens grafiske figurer.

Workshopdagene i historieprojektet

Faglærerne blev bedt om at vurdere deres udbytte af de tre workshopdage, hvor de blev undervist i VIS-rutinens aktiviteter og i fællesskab planlagde den første måneds undervisning.

Faglærerne blev spurgt, om de lærte VIS-rutinens elementer at kende på de 3 workshop-dage. Lærergruppens gennemsnitlige score var 4,8 (SD = 1,64) på en skala fra 1 = slet ikke til 7 = i høj grad. Faglærernes svar indikerede således, at de i rimelig grad oplevede, at de havde lært VIS-rutinens elementer at kende i løbet af de tre dage, som workshoppen varede.

Lærerne vurderede dernæst, om workshopdagene havde bidraget til, at de følte sig klædt på til opgaven med at planlægge og udføre undervisningen efter VIS-rutinen. Faglærergruppens gennemsnitlige score var 4,6 (SD = 1,74) på en skala fra 1 = slet ikke til 7 = i høj grad, hvilket indikerede, at lærerne i rimelig grad følte sig klædt på til at arbejde med VIS-rutinen. Historielærerne blev bedt om at uddybe deres vurdering af workshopdagene. De havde følgende kommentarer til, hvad de kunne have brugt mere af på workshoppen:

- Der skulle have været mere tid på, hvilken struktur I ville have på undervisningen. Hvad skulle vi fx gøre med elevens emneplan.
- Jeg var ikke med første gang – eller i efteråret. Tror ikke, det kunne være anderledes.
- De grafiske figurer forstod jeg aldrig rigtig at inkorporere.
- Jeg kunne godt have brugt flere eksempler på, hvordan I ønskede, vi skulle bruge de forskellige rutiner.
- Et bedre overblik over VIS-rutinens forskellige elementer og 'vigtigheden' af disse (prioritering).

Endelig blev lærerne bedt om at oplyse, om de havde fundet de oversigter og materialer, som de fik udleveret på workshopdagene, nyttige i deres arbejde som faglærer? Faglærergruppens gennemsnitlige score var 5,3 (SD = 0,70) på en skala fra 1 = slet ikke til 7 = i høj grad.

Skolebesøg af VIS-gruppen

I praksisperioden fik den enkelte historielærer besøg af et medlem af VIS-gruppen 2 gange om måneden. På disse besøgsdage overværede forskerne lærerens undervisning ved hjælp af VIS-rutinen og havde efterfølgende et møde med faglæreren, hvor man drøftede arbejdet med VIS-rutinens aktiviteter, eventuelle problemer og udfordringer.

Historielærerne blev spurgt, om VIS-gruppens skolebesøg havde bidraget positivt til deres arbejde med VIS-rutinen. Faglærergruppens svar indikerede, at VIS-gruppens besøg havde støttet dem rigtig godt i deres arbejde med VIS-rutinen: den gennemsnitlige score var 6,3 (SD = 0,70) på en skala fra 1 = slet ikke til 7 = i høj grad. Faglærerne blev også spurgt, om de følte, at de havde fået et fagligt udbytte af VIS-gruppens besøg? Også på dette spørgsmål var svaret positivt: Faglærergruppens gennemsnitlige score var 6,0 (SD = 0,70) på en skala fra 1 = slet ikke til 7 = i høj grad.

Spørgeskema til kontrollærer efter delprojekt 2, historieprojektet (posttest)

Spørgeskemaet havde til formål at afdække en række oplysninger om kontrol historielærerens forberedelse og undervisning i emnet 'Slaveri – før og nu'. Disse oplysninger indgik i sammenligningen mellem projektlærers - og kontrollæreres forberedelse og gennemførelse af undervisningen i emnet 'Slaveri – før og nu'.

1. Historielærers forberedelsespraksis og -tid (spørgsmål 1-3)
2. Historielærers aktiviteter og metoder i undervisningen (spørgsmål 4-6)
3. Historielærers evaluering af elevudbytte (spørgsmål 7)
4. Historielærers holdning til historiesystemer (spørgsmål 8-9)
5. Læsefaglige kurser/fagkurser (spørgsmål 10)

Forberedelsespraksis og -tid

Alle kontrollærere oplyste, at Historie 7 havde udgjort kernen i deres undervisning i emnet 'Slaveri – før og nu'. 3 af 8 lærere havde inddraget deres egen viden om emnet, og 2 af 8 kontrollærere havde tillige benyttet sig af informationskilder til undervisere. 4 af de 8 lærere havde endvidere inddraget andre materialer som filmen Amistad, en artikel fra et historiemagasin, filmklip, Historiefaget.dk og elevfremlæggelser.

Kontrollærernes forberedelse til undervisningen varierede en del på tværs af gruppen. 2 af de 8 lærere brugte typisk en halv time, 4 brugte en time, mens et par stykker brugte to timer per lektion.

Hvilke aktiviteter indgik i kontrollærernes forberedelse?

Hovedparten af kontrollærerne oplyste, at de gennemlæste afsnittet i bogen, lavede spørgsmål eller andre opgaver til elever og fandt ord i teksten, som eleverne skulle forklare. Halvdelen af gruppen udarbejdede tillige forklaringer til svære ord i teksten, og nogle få lærere lavede slides eller andre former for præsentation til deres undervisning. Desuden nævnte nogle af lærerne, at de forberedte billedanalyse, lavede niveaudelte kildeopgaver, projektarbejde med slideshow, forberedte fremlæggelser, korttegning eller udarbejdede læringsmål for hver enkelt lektion.

Aktiviteter og metoder i undervisningen

Eleverne læste sædvanligvis teksten i fællesskab og talte efterfølgende om eller læste teksten i mindre grupper og lavede opgaver til den. 4 af 8 lærere oplyste, at de gennemgik emnet og de vigtige informationer for klassen. 4 af 8 lærere benyttede tillige en række andre aktiviteter som, at eleverne selv skrev tekster om emnet, at læreren opsummerede snakken i klassen, snakkede om det nye kapitel satte det i større perspektiv, man gennemgik delemnet i fællesskab, efter eleverne havde taget noter og besvaret kilder, eller at læreren benyttede evalueringstests.

Engagerende aktiviteter i undervisningen

Kontrollærerne oplyste, at de benyttede en lang række aktiviteter til at engagere eleverne i emnet, fx billeder og film, eleven trak et ord og skulle forklare det for klassen, semantiske kort, foredrag om selvvalgte emner uden for bogens kontekst, projektarbejde, plancher, power points, fremlæggelser og små undersøgelser via internettet.

Differentiering

5 af 8 lærere oplyste, at de havde differentieret historieundervisningen. De havde fx

- organiseret undervisningen i 3 niveauer.
- dygtige elever lavede kildekritik, svage besvarede faktaspørgsmål.
- differentieret undervisningen i.f.t. begrebsforklaring og refleksion.
- givet mindre omfang til læsesvage, skannet svære passager til oplæsning vha. cd-ord.

Evaluering af elevudbytte

Lærerne brugte typisk ikke forlagsproducerede tests eller eksamensspørgsmål, men benyttede forskellige evalueringsmetoder. Eleverne besvarede spørgsmål i lærebogen (3 af 8 lærere), de besvarede lærerspørgsmål eller quizzer (3 af 8 lærere), eller lærerne brugte deres egen fornemmelse af elevernes udbytte (3 af 8 lærere). Af andre metoder nævnte enkelte lærere

- en blanding af at udnytte elevernes besvarelser og egen fornemmelse via gruppediskussioner
- eleverne havde læringsmål og evaluerede selv, om målene blev nået
- afsluttende historierapport
- evalueringstest for hele emnet
- jeopardy

Kontrollærernes holdning til historiebogen

Kontrolskolerne modtog classesæt af Historie 7 til eleverne i kontrolklasserne, så de grundlæggende faglige informationer var ens for eleverne i projekt- og kontrolbetingelse. Da lærerne ikke selv havde valgt lærebog, blev de bedt om at vurdere denne.⁶ Grundlæggende var kontrollærerne meget

⁶ Kontrollærernes vurdering af Historie 7 matchede projektlærernes, som de kom til udtryk gennem samtaler og på netværksmøder.

godt tilfredse med Historie 7. Seks af otte lærere syntes, at tekstmængden var passende, at det er en spændende og velskrevet tekst, og at bogen har et interessant layout med gode illustrationer og billeder. Lærerne havde uddybet deres vurdering af lærebogen med følgende kommentarer:

- gode forklaringer og interessante tekster, men svært for de svage læsere.
- gode kilde spørgsmål.
- sammenhæng mellem tekst og kilder er god, leder op til prøven i 9. klasse.
- spørgsmål til kilden kunne stå under kilden.

Opsamling

Som beskrevet ovenfor lignede kontrollærergruppens forberedelse og undervisningsmetoder den undervisning, de plejede at praktisere. Kontrollærerne var således også i praksisperioden mere tilbøjelige til at differentiere deres undervisning end projektlærerne.

Elevudbytte af arbejdet med VIS-rutinen

I det følgende gennemgås resultaterne på de historiefaglige - og sproglige tests, som eleverne besvarede før- og efter praksisperioden. Det drejer sig om

1. Test af historiefagligt ordkendskab ('Slaveri – før og nu')
2. Test af generelt ordkendskab (PISA)
3. Test af historiefaglig viden ('Slaveri – før og nu')
4. De fire læringsskalaer
5. Elevernes svar på spørgeskemaet om VIS-rutinen.

Test af historiefagligt ordkendskab

Den historiefaglige ordkendskabstest blev første gang anvendt i førmålingen før Historieprojektets start for at etablere en baseline for en eventuel fremgang. Cronbach's alfa, som måler testens interne pålidelighed, var 0,60, hvilket var lavere, end det sædvanligvis er ønskeligt i en test. En lav Alfa score ses dog ofte i tests af ordkendskab, da disse tests ofte indeholder mange forskellige typer af ord. Da testen af fagligt ordkendskab på sin vis er en test af elevernes historiefaglige viden om vigtige fagord og begreber i emnet 'Slaveri – før og nu', og da dette tema behandler mange forskellige delemler, er resultatet ikke bekvemende.

Ved førmålingen scorede eleverne i snit 17,55 af 29 opgaver korrekt ($SD = 3,44$). Der var ikke forskel på projektelevers - og kontrolelevers faglige ordkendskab ved førmålingen - ej heller på pigers og drenges score i de to grupper. Som ved de andre sproglige mål i projektet var der signifikant forskel på scoren blandt elever med læsevanskeligheder og normalt læsende elever – sidstnævnte gruppe scorede signifikant højere på den faglige ordkendskabstest ($t = 7,6$, $df = 349$,

$p < 0,00$). Det samme var tilfældet for elever med dansk modersmål. De scorede signifikant højere end deres to-sprogede kammerater ($t = 6,58$, $df = 347$, $p < 0,00$).

Både projekt- og kontrolelever gik frem i fagligt ordkendskab i løbet af praksisperioden, men der var ikke signifikant forskel på de to gruppers fremgang. Der var heller ikke forskel på pigers - og drenges fremgang, på elever med læsevanskeligheders- eller normale læseres fremgang eller på elever med dansk modersmål og to-sprogede elever i de to grupper. Elever med andet modersmål end dansk i projektgruppen gik mere frem i fagligt ordkendskab end kontrolgruppen, men denne forskel var ikke signifikant.

Test af generelt ordkendskab (PISA)

Denne test er taget 3 gange på eleverne:

1. før Læsevejlederprojektet i september 2013
2. efter Læsevejlederprojektet/før Historieprojektet i januar 2014
3. efter Historieprojektet i juni 2014

Der var ikke signifikant forskel på projekt- og kontrolelevernes ordkendskab før Læsevejlederprojektets start. Begge elevgrupper gik signifikant frem på dette mål for ordkendskab i løbet af læsevejlederprojektet, men der var ikke signifikant forskel på gruppernes fremgang. Ved sidste måling efter praksisperioden i historieprojektet var der en tendens til, at projektgruppen som helhed havde større fremgang i ordkendskab end kontrolgruppen, men denne forskel var ikke signifikant.

Analyser af forskellige udsnit af projektgruppen viste dog interessante forskelle. Således gik projektelever med dansk modersmål signifikant mere frem i ordkendskab end kontrolelever med dansk modersmål ($t = 2,21$, $df = 257$, $p < 0,05$). To-sprogede projektelever gik også mere frem end to-sprogede kontrolelever, men denne forskel var ikke signifikant. Ligeledes gik normalt-læsende projektelever (alle elever, der ikke er udpeget af en læsevejleder som havende læsevanskeligheder) mere frem end normalt-læsende kontrolelever ($t = 1,96$, $df = 272$, $p = 0,53$).

Test af historiefaglig viden

Denne test havde til formål at måle elevernes faglige viden om de emner, de havde arbejdet med i 'Slaveri – før og nu, og den blev derfor kun taget efter historieprojektets praksisperiode. Elever i projektgruppen havde i snit 15,16 ($SD = 3,59$) og kontrolgruppen 15,62 opgaver korrekt ($SD = 4,27$); der var således ikke signifikant forskel på de to gruppers score.

Der var ikke forskel på pigers og drenges faglige viden – hverken i projekt- eller kontrolgruppen, mens elever med læsevanskeligheder i begge grupper havde signifikant færre opgaver korrekt end normalt-læsende elever ($t = 3,09$, $df = 260$, $p < 0,00$). Det samme gjaldt for to-sprogede elever på tværs af projekt- og kontrolgruppe; de klarede testen signifikant ringere end deres kammerater med dansk modersmål ($t = 2,29$, $df = 259$, $p < 0,05$).

De 4 læringskalaer

Såvel projekt- som kontrolelever viste tilbagegang på tre af de fire læringskalaer, faglig læring, trivsel i skolen, lærers metode, hen over praksisperioden. Kun på én af de fire skalaer var der signifikant forskel mellem projekt- og kontrolgruppen: projekteleverne oplevende i signifikant mindre grad, at de lærte noget i skolen ($t = -2,34$, $df = 325$, $p < 0,05$).

Der var ikke kønsforskelle på elevernes score på læringskalaerne. Projektelever med læsevanskeligheder oplevede i signifikant mindre grad end kontrolelever med læsevanskeligheder, at de lærte noget i skolen ($t = 1,97$, $df = 182$, $p < 0,05$).

Elever med andet modersmål end dansk i projektgruppen var signifikant mere tilfredse med lærerens metode end deres 'danske' kammerater ($t = 2,29$, $df = 181$, $p < 0,05$), mens der ikke var signifikant forskel på tosprogede kontrolelever og deres kammerater på dette område. Det samme var tilfældet for to-sprogede projektelevers oplevelse af lærerens forventninger til dem: de oplevede i signifikant højere grad end kontrolelever, at deres lærer havde forventninger til dem ($t = -2,04$, $df = 181$, $p < 0,05$).

Elev-spørgeskema om VIS-rutinen

Projekteleverne besvarede et spørgeskema om VIS-rutinen efter praksisperioden. Eleverne vurderede deres udbytte af at arbejde med elevens emneplan som helhed og de enkelte aktiviteter i emneplanen, de vurderede hvor svære aktiviteterne var at arbejde med, og om de fortsat ønskede at arbejde med aktiviteterne i andre emner.

Eleverne vurderede, i hvor høj grad, at elevens emneplan hjalp dem til at få overblik over, hvad de skulle lære på en skala fra 1 = slet ikke til 6 = i høj grad. Den gennemsnitlige score var 4,09 (SD = 1,43), hvilket indikerede, at eleverne som udgangspunkt mente, at emneplanen havde hjulpet dem med at få overblik over det emne, de skulle arbejde med.

Eleverne vurderede også deres læringsudbytte for hver aktivitet i emneplanen på en skala fra 1 = slet ikke til 6 = i høj grad. Tabel 13 viser elevernes gennemsnitlige score, standardafvigelse, minimum- og maksimumscore for hver aktivitet. Som det ses af tabel 13, så var eleverne pænt tilfredse med deres udbytte af at arbejde med emneplanens aktiviteter, men der var stor variation i elevernes vurdering af de enkelte aktiviteter, hvilket ses af, at hele skalaen er brugt. Lærernes vurdering af samme spørgsmål (gennemsnitlig score og SD) er anført i tabellens to sidste kolonner. Det er interessant at se, at lærere og elever i store træk var enige om aktiviteternes effektivitet.

Synes du, du lærte noget af at arbejde med følgende aktiviteter?	M Elever	SD Elever	Min Elever	Max Elever	M Lærere	SD Lærere
1. Forklare emnets faglige relevans	3,7	1,24	1,00	6,00	4,0	1,22
2. Besvare de faglige nøglespørgsmål	3,7	1,15	1,00	6,00	3,9	1,05
3. Lave delemneoversigter	3,7	1,35	1,00	6,00	4,3	0,77

4. Lave og besvare arbejdsspørgsmål	4,19	1,21	1,00	6,00	4,6	1,01
5. Bruge elev-venlige ordforklaringer	3,53	1,58	1,00	6,00	3,3	1,41
6. Lave ordkendskabsrutinen	3,64	1,40	1,00	6,00	3,7	1,32

Tabel 13. Elevvurdering af deres faglige udbytte af VIS-rutinens aktiviteter.

Arbejdsspørgsmålene fik topscoren – både blandt elever og lærere. Eleverne gav de elev-venlige ordforklaringer den laveste score, hvilket stemte pænt overens med lærernes udsagn om, at eleverne ikke brugte disse ordforklaringer i tilstrækkelig grad.

Eleverne vurderede også, hvor svært det havde været at arbejde med hver aktivitet i emneplanen, på en skala fra 1 = meget svært til 6 = meget let. Tabel 14 viser elevernes gennemsnitlige score, standardafvigelse, minimum- og maksimumscore for hver aktivitet. Som det ses, syntes eleverne, at aktiviteterne var middelsvære (men hele skalaen var dog anvendt, bortset fra ved 'forklare emnets faglige relevans', som ingen havde fundet meget let). Igen var lærerne meget enige med eleverne i, hvor udfordrende aktiviteterne havde været for eleverne – med en enkelt undtagelse: delemneoversigterne. Lærerne oplevede i højere grad end eleverne, at disse var svære for eleverne (tallene er markeret med rødt i tabellen).

Synes du, nogle aktiviteter var svære at arbejde med?	M Elever	SD Elever	Min Elever	Max Elever	M Lærere	SD Lærere
7. Forklare emnets faglige relevans	4,04	2,60	1,00	3,00	4,3	1,28
8. Besvare de faglige nøglespørgsmål	3,94	1,14	1,00	6,00	3,9	1,27
9. Lave delemneoversigter	4,10	1,15	1,00	6,00	2,9	0,93
10. Lave og besvare arbejdsspørgsmål	4,16	1,23	1,00	6,00	3,9	1,17
11. Bruge elev-venlige ordforklaringer	4,38	1,44	1,00	6,00	3,6	1,88
12. Lave ordkendskabsrutinen	3,89	1,18	1,00	6,00	3,0	1,00

Tabel 14. Elevvurdering af sværhedsgraden af VIS-rutinens aktiviteter.

Eleverne blev bedt om at angive, om de gerne ville arbejde med nogle af emneplanens aktiviteter i andre historieemner på en skala fra 1 = slet ikke til 6 = i høj grad. Tabel 15 viser eleverne gennemsnitlige score, standardafvigelse, minimum- og maksimumscore for hver aktivitet. Eleverne var mådeligt begejstret for emneplanens aktiviteter (igen blev hele skalaen brugt) – ingen aktiviteter fik dog en score under middel.

Lærerne besvarede ligeledes dette spørgsmål – med den forskel, at de svarede på, om de ville anbefale den enkelte aktivitet til en kollega. Elev- og lærersvar er således ikke direkte sammenlignelige, men hvis lærerne vil anbefale en aktivitet til en kollega, så indikerer en høj score en positiv holdning over for aktiviteten – formodentlig også i forhold til lærerens egen undervisning. Lærernes svar ses i de to sidste kolonner i tabel 15.

Generelt er lærerne mere positive over for emneplanens aktiviteter end eleverne, hvilket kunne antyde, at eleverne ikke nødvendigvis er glade for aktiviteter, der kræver fokus og mere grundig bearbejdning af et emnets elementer. Det er værd at lægge mærke til, at lærerne anbefalede andre kolleger at udarbejde elev-venlige ordforklaringer, selv om de gav udtryk for, at eleverne ikke

brugte disse i tilstrækkelig grad. Dette kan muligvis indikere en øget bevidsthed blandt lærerne om, at historieteksterne var meget sprogligt udfordrende for en stor del af elevgruppen, og at det derfor var nødvendigt at støtte elevernes (fag)sproglige udvikling.

Hvilke aktiviteter vil du gerne arbejde med i andre historieemner?	M Elev	SD Elev	Min Elev	Max Elev	M Lærer	SD Lærer
1. Forklare emnets faglige relevans	3,6	1,54	1,00	6,00	5,6	0,72
2. Besvare de faglige nøglespørgsmål	3,4	1,37	1,00	6,00	4,8	1,09
3. Lave delemneoversigter	3,4	1,52	1,00	6,00	4,8	1,09
4. Lave og besvare arbejdsspørgsmål	4,0	1,45	1,00	6,00	4,6	1,74
5. Bruge elev-venlige ordforklaringer	3,6	1,58	1,00	6,00	4,9	1,27
6. Lave ordkendskabsrutinen	3,5	1,47	1,00	6,00	4,4	1,70

Tabel 15. Elevernes motivation/lyst til at arbejde med VIS-rutinens aktiviteter.

Elevernes vurdering af de grafiske figurer i VIS-rutinen

Som historielærerne også indikerede, viste elevbesvarelserne, at ikke alle klasser havde nået at arbejde med alle grafiske figurer:

- Alle klasser havde nået at arbejde med Ligheder/forskelle
- 6/9 klasser havde arbejdet med Årsag/følge
- 5/9 klasser havde nået at arbejde med Kategori/element
- 3/9 klasser havde nået at arbejde med Kronologi/proces⁷.

Elevernes læringsudbytte

De følgende elevvurderinger er baseret på elever, der har prøvet at arbejde med figurerne. Eleverne vurderede i hvor høj grad, de lærte noget af at arbejde med hver af de grafiske figurer på en skala fra 1 = slet ikke til 6 = i høj grad.

Som tabel 16 viser, var eleverne mest positive over for deres læringsudbytte ved Ligheder/forskelle ($M=3,85$, $SD = 1,46$) og Årsag/følge ($M=3,10$, $SD= 1,55$), hvilket også de var figurer, flest lærere havde ladet deres klasser afprøve. Men det er også værd at bemærke, at eleverne ikke var enige i deres vurdering af de grafiske figurers nytteværdi, idet hele skalaen fra 1 til 6 var brugt.

I de to sidste kolonner i tabel 16 er indsat historielærernes vurderinger af de grafiske figurers nytteværdi. Som det ses af tabellen, er der pæn overensstemmelse mellem lærer- og elevvurderinger. Lærerne tenderede dog til at være mere positive over for nytteværdien af de grafiske figurer end eleverne.

Synes du, du lærte noget af at arbejde med disse grafiske figurer?	M	SD	Min	Max	M Lærer	SD Lærer
6. Ligheder og forskelle	3,85	1,46	1,00	6,00	4,44	1,33

⁷ Da denne figur er relativt velkendt, havde vi anbefalet lærerne at prøve de andre figurer først.

7. Kategori/elementer	2,82	1,70	1,00	6,00	2,57	1,71
8. Årsag/følge	3,10	1,55	1,00	6,00	3,63	1,41
9. Kronologi/proces	2,59	1,73	1,00	6,00	3,57	1,72

Tabel 16. Elevernes vurdering af eget læringsudbytte.

Elever med andet modersmål end dansk oplevede i signifikant højere grad end elever med dansk modersmål, at de lærte noget ved at arbejde med de to figurer: Ligheder/forskelle ($t = -2,63$, $df = 139$, $p < 0,05$) og Kategori/elementer ($t = -2,408$, $df = 53$, $p < 0,05$). Der var ikke andre gruppebestemte forskelle i elevernes vurderinger.

Som beskrevet ovenfor, gav faglærerne en samlet vurdering af, hvor meget elevernes begrebsforståelse blev styrket af, at de arbejdede med VIS-rutinens grafiske figurer ($M = 3,4$ $SD = 1,13$). Lærernes samlede vurdering så ud til at stemme pænt overens med elevernes egen vurdering af deres udbytte af at arbejde med figurerne.

Figurerne oplevede sværhedsgrad

Eleverne vurderede, hvor vanskelige figurerne havde været at arbejde med på en skala fra 1 = slet ikke til 6 = i høj grad. Som det ses i tabel 17, indikerede elevernes svar, at de havde oplevet, at arbejdet var af middelsværhedsgrad, men det er også værd at bemærke, at eleverne ikke var enige i deres vurdering af de grafiske figurers sværhedsgrad, idet hele skalaen fra 1 til 6 var brugt i vurderingen af alle figurer. Igen svarede lærernes vurdering af, hvor svært det havde været for eleverne at arbejde med de grafiske figurer i rimelig grad overens med elevernes vurdering ($M = 3,1$, $SD = 1,17$).

Elever med andet modersmål end dansk oplevede i signifikant højere grad end elever med dansk modersmål, at det var svært at arbejde med figurerne Ligheder/forskelle ($t = -2,32$, $df = 134$, $p < 0,05$) og Årsag/følge ($t = -2,36$, $df = 95$, $p < 0,05$). Det samme var tilfældet for elever med læsevanskeligheder, der også oplevede i signifikant højere grad, at det var svært at arbejde med figurerne ($t = -2,18$, $df = 135$, $p < 0,05$). Der var ikke andre gruppebestemte forskelle i elevernes vurderinger.

Synes du, nogle grafiske figurer var svære at arbejde med?	M	SD	Min	Max
1. Ligheder og forskelle	2,76	1,32	1,00	6,00
2. Kategori/elementer	2,70	1,08	1,00	6,00
3. Årsag/følge	2,83	1,32	1,00	6,00
4. Kronologi/proces	3,00	1,30	1,00	6,00

Tabel 17. Elevernes vurdering af sværhedsgraden af VIS-rutinens grafiske figurer.

Ønsker eleverne fortsat at arbejde med VIS-rutinens grafiske figurer?

Eleverne angav tillige på en skala fra 1 = slet ikke til 6 = i høj grad, om de gerne ville arbejde med VIS-rutinens grafiske figurer i andre emner. Som det ses af tabel 18, lå elevernes vurderinger i middelområdet – de var mest positive over for figuren Ligheder/forskelle og mindst positive over for Kronologi/proces. Men igen bør det bemærkes, at eleverne ikke var enige i deres vurdering af, om de gerne ville arbejde med de grafiske figurer i andre emner, idet hele skalaen fra 1 til 6 var brugt. Der var ikke gruppebestemte forskelle i elevernes ønsker om fortsat at arbejde med figureerne.

Hvilke grafiske figurer vil du gerne arbejde med i andre historieemner?	M	SD	Min	Max
1. Ligheder og forskelle	3,77	1,76	1,00	6,00
2. Kategori/elementer	3,44	1,60	1,00	6,00
3. Årsag/følge	3,37	1,72	1,00	6,00
4. Kronologi/proces	2,84	1,88	1,00	6,00

Tabel 18. Elevernes motivation for at arbejde med VIS-rutinens grafiske figurer.

Diskussion og perspektivering

Historieprojektet havde til formål at udvikle og afprøve nye didaktiske metoder i fagundervisningen, som kunne sætte elevernes faglige og fagsproglige læring på dagsordenen og bidrage til at etablere gode læserutiner i elevernes selvstændige faglige læsning.

Vi havde følgende forventninger til projektet:

- VIS-rutinen synliggør lærerens ansvar i forbindelse med elevernes faglige læsning og læring.
- VIS-rutinens målstyrede undervisning støtter eleverne i at få overblik over emnet, de skal arbejde med, og synliggør deres faglige læring.
- VIS-rutinens tekstaktiviteter øger elevernes forståelse for og hukommelse af tekstens vigtige informationer.
- VIS-rutinens ordarbejde styrker elevernes tilegnelse af centrale fagord og begreber i emnet 'Slaveri – før og nu'.
- Projektets workshop og VIS-gruppens løbende vejledning/coaching af historielærerne i praksisperioden bidrager til øget bevidsthed blandt projektlærerne om, hvordan man kan adressere elevernes sproglige og skriftsproglige udfordringer i faget.
- Der vil være forskel på, hvilke af VIS-rutinens elementer, den enkelte faglærer finder nyttige – ligesom den enkelte elev også vil foretrække nogle elementer frem for andre.

I det følgende diskuteres en række forhold vedrørende Historieprojektets indhold og metoder. Vi forholder os både til projektets formål og forventninger og til mere almindelige forhold, der har haft indflydelse på projektets gennemførelse og resultater.

Synliggør VIS-rutinen lærerens ansvarsområder i forbindelse med elevernes faglige læsning og læring?

VIS-rutinens fokus på elevernes selvstændige læsning og aktive bearbejdning af lærebogens faglige fremstilling har klart bidraget til at udvikle lærergruppens bevidsthed om elevernes faglige - og fagsproglige forudsætninger – og deres udbytte af den faglige læsning. Historielærerne vurderede som nævnt selv, at VIS-rutinen synliggjorde elevernes udbytte af historieundervisningen. Dette bidrog til at tydeliggøre lærernes ansvar for, at eleverne kom til at arbejde aktivt med fagets sprog og begreber og udviklede gode læserutiner.

I Historieprojektet kom elevernes selvstændige læsning (eller manglen på samme) nok til at fylde mere i hverdagen, end lærerne brød sig om, men lærernes besvarelse af eftermålingsspørgeskemaet indikerede dog, at de fortsat ville have fokus på udviklingen af elevernes aktive målrettede læsning – uanset om eleverne kom til at læse selvstændigt eller som en par/gruppeaktivitet i undervisningen.

VIS-rutinens ordarbejde

I løbet af praksisperioden fik projektets historielærere især øget deres bevidsthed om det nødvendige i at arbejde intensivt med elevernes faglige ordkendskab. En del af lærerens forberedelse til undervisningen var at udarbejde elevvenlige ordforklaringer til udfordrende fagord og begreber. De læste derfor afsnittene i lærebogen 'med elevens briller' og identificerede en lang række fagord og begreber, som de mente, eleverne måtte have forklaret for at forstå tekstens fremstilling. Dette arbejde var dog forbundet med en del frustration over, at eleverne ikke i tilstrækkelig grad gjorde brug af disse ordforklaringer i deres læsning. Det var overraskende både for lærere og projektgruppen, at eleverne tilsyneladende ikke opfattede disse ordforklaringer som en 'udstrakt hånd' til læsningen af teksterne. En forklaring kunne være, at eleverne ikke var vant til at skulle læse hjemme og derfor måske ikke mente, at den faglige læsning var en vigtig del af læringen i faget – de var således ikke vant til, at de selv skulle læse og forstå tekstens indhold, og de følte tilsyneladende ikke, at de havde brug for at forstå udfordrende fagord i teksten. Dette understøttede projektgruppens fornemmelse af, at det kræver en kulturændring – både af elever og lærere – hvis eleverne skal udvikle gode læserutiner. Der skal stilles krav til eleverne om en aktiv målrettet læsning af fagenes tekster, og lærerne skal vise dette læsarbejde respekt ved at forberede eleverne på læseopgaven og ved at følge op på den i undervisningen.

Er VIS-rutinen et nyttigt fagdidaktisk værktøj for faglæreren?

VIS-rutinen har til formål at understøtte læringsmålstyret undervisning. Aktiviteter som udpegning af emnets faglige relevans, besvarelse af nøglespørgsmål, udformning af emneoversigter og arbejdsspørgsmål alle har til formål at synliggøre de faglige mål for elevernes arbejde med emnet og skabe mulighed for, at lærer og elever sammen kan evaluere elevernes faglige udbytte af undervisningen. Faglærernes og elevernes evalueringer viste, at VIS-rutinen opfyldte dette formål. Historielærerne vurderede således, at:

- VIS-rutinen i høj grad bidrog til at synliggøre elevernes faglige læring
- VIS-rutinens aktiviteter var relevante for historieundervisningen
- VIS-rutinens aktiviteter (hovedparten af dem) kunne bruges til at differentiere historieundervisningen

Sidst, men ikke mindst bestod VIS-rutinen 'lakmustesten', idet historielærerne i høj grad anbefalede VIS-rutinens aktiviteter til andre kolleger.

Eleverne vurderede – i lighed med deres lærere -, at elevens emneplan havde hjulpet dem med at få overblik over det emne, de skulle arbejde med. Til gengæld var de moderate i deres ønsker om at ville arbejde med disse aktiviteter i andre historieemner. Elevernes vurderinger (gennemsnitsscorer) var klart over middel, men lå ikke i top.

Elevernes selvstændige faglige læsning

Projekt VIS havde overordnet fokus på elevernes faglige læsning. I historieprojektet blev dette fokus konkretiseret i VIS-rutinen. Formålet med VIS-rutinen var at styrke elevernes faglige bevidsthed, faglige overblik og selvstændige faglige læsning ved at udvikle gode læserutiner, som eleverne kunne bruge i deres hjemmearbejde eller på skolen, når de selv skulle læse sig til ny viden. Derfor skulle eleverne læse nogle sider hjemme hver uge, så de var klar til at arbejde med de faglige problemstillinger i klassen.

På de indledende møder med historielærerne året før og gennem lærernes udsagn i spørgeskemaet om deres sædvanlige forberedelses- og undervisningspraksis før praksisperioden stod det klart, at det ikke var en almindelig praksis i faget historie, at eleverne havde læselektier for til undervisningen. Eleverne læste primært teksterne i klassen – de læste teksten i fællesskab og drøftede indholdet, eller også læste de teksten i mindre grupper og besvarede spørgsmål til teksten eller lavede andre former for aktiviteter. Elevernes selvstændige videnstilegnelse (fx tekstlæsning) var ikke i synderlig grad genstand for undervisning i faget.

De fleste lærere var således ikke vant til at bruge tid på at planlægge faglig læseundervisning som en del af deres faglige formidling. I eftermålingen viste lærernes besvarelser da også, at de havde brugt mere tid på at planlægge deres undervisning i praksisperioden end ellers. Lærerne oplyste, at arbejdet med VIS-rutinen havde været udfordrende, men også at det havde været umagen værd.

Da vi var klar over, at vi forventede en anden praksis af lærer og elever i historieprojektets praksisperiode, sendte vi et brev hjem til elevernes forældre om historieprojektets formål og indhold (se bilag 6), hvor vi beskrev, at eleverne ville få læselektie for hver uge (3-4 sider hver uge). Vi håbede således, at forældrene ville støtte eleverne i at få læst teksten hjemme, så de var klar til at gå i gang med de faglige aktiviteter i timerne.

Dette viste sig at være en langt større udfordring, end vi (og lærerne) havde forestillet os. En del elever læste ikke hjemme, selv om det kun drejede sig om ganske få sider (max 20 min. om ugen). Lærerne oplevede således, at eleverne ikke var klar til at formulere arbejdsspørgsmål, lave del-emneoversigter, arbejde med centrale fagord i teksten osv. En masse spildtid gik med at finde ud af,

hvilke elever der havde læst, og ofte blev alle elever sat i gang med at læse teksten i timen (i grupper). Dette gik ud over elevernes reelle arbejdstid til VIS-rutinens aktiviteter.

Nogle lærere sendte elever, der ikke havde læst, ud på gangen at læse for derefter at vende tilbage til arbejdet i klassen. Dette så ud til at være en relativt effektiv metode, for eleverne brød sig ikke om at blive sendt ud af klassen, men det voldte alligevel en del forstyrrelse i undervisningen. Andre lærere skrev hjem til elevernes forældre og bad dem om at hjælpe eleverne med at få læst. Disse forholdsregler så ud til at have en positiv effekt hen over praksisperioden, idet antallet af elever, der ikke var forberedt, klart faldt, men lektielæsningen (eller den manglende læsning) kom desværre til at fylde alt for meget i historieundervisningen og virkede demotiverende på lærerne.

Vi havde været opmærksomme på denne udfordring i projektet. Derfor blev alle teksterne læst ind, og alle elever havde mulighed for at forberede sig til undervisningen ved at lytte til teksten i stedet for selv at læse den. Hverken elever med læsevanskeligheder eller normalt læsende elever benyttede sig af dette tilbud, selv om lærerne omtalte muligheden i timerne. Det er derfor ikke vores – og lærernes – opfattelse, at eleverne oplevede, at læselektien var for stor, og at de ikke kunne klare læsekravet. Det var snarere elevernes forventning til, hvordan historieundervisning blev praktiseret, og hvad der forventedes af dem, der skabte problemet.

Fagets status og fagdidaktiske traditioner

Faget historie er et mindre fag – ikke et obligatorisk eksamensfag, og historielærerne har ofte kun dette fag i klassen, hvilket betyder, at de ikke kender eleverne og deres faglige og skriftsproglige forudsætninger særlig godt. Der er derfor muligvis en tendens til, at lærerne ikke stiller særligt store krav til elevernes arbejde i faget, men måske i højere grad prioriterer, at eleverne synes, at de faglige aktiviteter er sjove og engagerende. Et greb i denne sammenhæng er tilsyneladende, at elevernes selvstændige faglige læsning 'bliver skrevet ud af ligningen'. I et større uddannelsesmæssigt perspektiv er dette ikke en hensigtsmæssig strategi, ligesom alle lærere nu med de Nye Fælles Mål er forpligtede på at arbejde med elevernes fagsproglige udvikling (Undervisningsministeriet, 2014).

Mange af projektlærerne syntes, de havde travlt med at nå de forskellige aktiviteter i VIS-rutinen, og at de savnede tid til fordybelse i vigtige historiefaglige problemstillinger. I drøftelserne af denne bekymring på netværksmøder og under skolebesøg fremkom det, at lærerne savnede tid til at fortælle eleverne om interessante forhold og diskutere emnerne med eleverne.

Denne bekymring fra lærerside blev allerede drøftet på det første netværksmøde, som lå i anden uge af praksisperioden. Her blev det understreget, at der faktisk var god tid til at nå alle delemner i 'Slaveri – før og nu', og at lærerne fint kunne udvide antallet af lektioner, der var afsat til de første to delemner. Den enkelte lærer fastsatte således selv rammerne for sin undervisning og lavede den endelige lektionsplan. Alligevel følte mange lærere sig lidt pressede tidsmæssigt af forventningen om, at eleverne skulle arbejde med emnet gennem VIS-rutinens aktiviteter.

Tilsyneladende var der et sammenstød mellem en etableret historiedidaktisk tradition og arbejdet med VIS-rutinen, som i højere grad havde fokus på elevernes faglige læsning og dermed deres selvstændige videnstilegnelse.

Praksisudvikling tager tid

Lærernes besvarelser af eftermålingsspørgeskemaet viste, at de følte, at det havde været udfordrende at arbejde med VIS-rutinen, og at de godt kunne have brugt en længere indføring i rutinens elementer, end de fik via de 3 workshopdage. Workshoppens omfang blev fastlagt på basis af anbefalinger fra Jim Knight, som uddanner læsecoaches og også faglærere i Content Enhancement Routines, som VIS-rutinen er inspireret af. Jim Knights erfaring var, at amerikanske faglærere lærte at benytte disse Content Enhancement Routines på 3 kursusdage. Amerikanske lærere er i langt højere grad vant til, at deres undervisning er curriculumstyret, og at de skal undervise i et bestemt indhold og efter bestemte principper. Denne forskel i, hvor nemt det er for faglærere at tilegne sig nye undervisningsprincipper og metoder, kunne muligvis skyldes, at danske faglærere er vant til metodefrihed og derfor kun sjældent må ændre afgørende på deres sædvanlige praksis – og derfor har svært ved at 'kill their darlings' (fravælge velkendte aktiviteter og undervisningsformer, som passer til lærerens undervisningsform).

Det er vigtigt at understrege, at alle faglærere var særdeles positive samarbejdspartnere hele projektperioden igennem. De deltog engageret og positivt i planlægningen af den første måneds undervisning på de tre workshopdage og var ligeledes aktive gennem praksisperioden – men de savnede deres 'gamle' praksis og de frihedsgrader, den gav.

Styrker VIS-rutinens aktiviteter elevernes faglige ordkendskab og sammenhængsforståelse?

Historielærerne vurderede, at VIS-rutinens fokus på elevernes faglige læsning i høj grad var nyttigt for deres faglige udbytte. De var ligeledes tilfredse med elevernes faglige udbytte af at arbejde med de enkelte aktiviteter – lærernes vurderinger af de enkelte VIS-aktiviteter lå pænt over middel - men der var store individuelle forskelle i lærernes vurdering af de enkelte redskaber. Samme billede gik igen i elevernes vurderinger af de enkelte VIS-aktiviteter.

Der er ganske pæn overensstemmelse mellem elevs og lærers vurderinger af elevernes udbytte af at arbejde med VIS-rutinens aktiviteter. Der er ingen tvivl om, at elevs og lærers reaktioner på VIS-rutinen er resultatet af et kompliceret samspil, hvor begge parter gensidigt påvirker hinanden i deres vurdering af aktiviteternes nytteværdi. Er læreren begejstret for en aktivitet og 'sælger' den godt til eleverne, så vil de ofte reagere positivt på den. Omvendt er læreren usikker på, hvordan en aktivitet skal gennemføres, og om eleverne lærer noget af den, så påvirker dette højst sandsynligt elevernes reaktion på aktiviteten, ligesom lærerens opfattelse af en aktivitets nytteværdi vil påvirkes af, at eleverne er modvillige over for at skulle arbejde med en ny (krævende) aktivitet.

Vi havde en formodning om, at VIS-rutinens fokus på fagord og begreber ville udvikle elevernes faglige viden og ordkendskab inden for emnet 'Slaveri – før og nu'. Det viste sig også at være tilfældet, men projekteleverne udviklede ikke deres faglige viden eller faglige ordkendskab i højere grad end kontroleleverne. VIS-rutinens aktiviteter (fx arbejdsspørgsmål, ordkendskabsrutine og grafiske figurer) bidrog således ikke i højere grad til at udvikle elevernes faglige viden og ordkendskab end de aktiviteter, som kontroleleverne havde arbejdet med i emnet. Det er dog positivt, at projekteleverne viste samme fremgang på de faglige mål som kontroleleverne, selv om de skulle lære mange nye aktiviteter og redskaber at kende i løbet af en relativt kort periode.

Der var en tendens til, at projekteleverne udviklede deres generelle ordkendskab (målt på PISA ordkendskabstesten) mere end kontroleleverne i løbet af historieprojektet. Denne forskel var signifikant for projektelever med dansk modersmål (ligesom der også var en tendens til at to-sprogede projektelever gik mere frem end to-sprogede kontrolelever) og for normalt læsende projektelever sammenlignet med normalt læsende kontrolelever. VIS-rutinens fokus på fagets ord og begreber kan muligvis på længere sigt føre til en bedre udvikling af elevers ordkendskab.

Elevernes oplevelse af egen læring og trivsel i praksisperioden

Et interessant supplement til læreres og elevers vurderinger af VIS-rutinen sås i elevernes vurderinger af deres læring og trivsel på de fire læringskalaer. Selv om der ikke var forskel på projekt- og kontrolelevers fremgang i faglig viden og ordkendskab, så oplevede projekteleverne i signifikant mindre grad end kontroleleverne, at de lærte noget i undervisningen. Dette kunne skyldes VIS-rutinens fokus på læringsmålstyret undervisning, hvor den enkelte elevs faglige udbytte blev tydeligt i den daglige undervisning. Vi betragter alligevel dette lidt negative resultat som positivt, idet elevens bevidsthed om egen læring (eller mangel på samme) er en forudsætning for, at denne sætter sig mål og forholder sig aktivt til egen indsats i den daglige undervisning.

Støtter VIS-rutinen elever med særlige behov?

Det var ikke let for svage elever at arbejde med de mange sprogbaserede aktiviteter i VIS-rutinen. Det sås fx af lærernes kommentarer til VIS-rutinens aktiviteter, men det er værd at bemærke, at projektelever med andet modersmål end dansk i højere grad end deres kammerater indikerede, at de var tilfredse med lærerens metoder, og at de oplevede, at læreren havde forventninger til dem. Der var også som nævnt en ikke-signifikant tendens til, at to-sprogede projektelever gik mere frem i ordkendskab end to-sprogede kontrolelever. VIS-rutinens fokus på at sprogliggøre faget så således ud til at støtte sprogligt udfordrede elever.

I modsætning hertil oplevede projektelever med læsevanskeligheder i mindre grad end normalt læsende elever, at de lærte noget i skolen. Dette resultat er ikke overraskende. VIS-rutinens fokus på faglig læsning satte klart læsesvage elever under pres. I projektet havde vi stillet indlæste tekster til rådighed for alle elever – de kunne lytte til teksterne. Desværre stod det klart, at hverken elever med læsevanskeligheder eller gode læsere gjorde brug af denne service. Det kræver tilsyneladende lærerfokus og forældre støtte at få elever med læsevanskeligheder (eller to-sprogede elever) til at bruge alternative læringsredskaber. Vi tror, det er en nødvendighed at synliggøre

hverdagens faktiske læsekrav for læsesvage elever og deres lærere, så disse elever kan få den nødvendige støtte til at udvikle deres faglige læsefærdigheder til at klare en uddannelse og få et job.

Skaber VIS-rutinen kvalitet i elevernes arbejdsprocesser?

Eleverne arbejdede som beskrevet med en række faste aktiviteter i praksisperioden, fx udarbejdelse af arbejdsopgaver og besvarelse af disse, udarbejdelse af del-emneoversigter, ordkendskabsarbejde og udformning af grafiske figurer. Et gennemgående tema i VIS-gruppens diskussioner i løbet af praksisperioden var kvaliteten af elevernes arbejdsprocesser og produkter. Der var ikke en klar sammenhæng mellem de faglige mål for elevernes arbejde med emnet og kvaliteten af deres arbejdsprocesser, og mange lærere gav ikke eleverne feedback på elevernes arbejde eller differentierede deres krav til eleverne, alt efter deres faglige og sproglige formåen. Dette hænger måske sammen med fagets status i grundskolen. Faget har et lille timetal og er ikke et obligatorisk eksamensfag. Til gengæld er fagets lærebøger (som omtalt ovenfor) ganske krævende for eleverne at læse og forstå. Denne divergens i fagets status og kompleksiteten af det faglige indhold medvirker muligvis til, at der stilles forholdsvis lave krav til elevernes produkter – egentlige faglige udbytte?

VIS-rutinens aktiviteter skal støtte og udvikle elevernes selvstændige læsning og læring, men det forudsætter, at læreren viser respekt for sit fag ved at stille krav til kvaliteten af elevernes arbejdsprocesser og ligeledes, at læreren differentierer de faglige krav, således at svage elever får mulighed for at følge med og udvikle sig i den takt, det er dem muligt.

Nu havde praksisperioden fokus på, at historielærerne fik prøvet at planlægge og gennemføre undervisning ved hjælp af VIS-rutinen. Det er fuldt forståeligt, at historielærerne ikke nåede at praktisere en differentieret VIS-rutine for eleverne. I denne sammenhæng bør bordplacering i grupper også fremhæves som en komplicerende faktor. Eleverne har forskellige faglige og sociale styrker og interesser, som ikke tilgodeses af en fast gruppedannelse. Det kræver tid og giver besvær at etablere en differentieret undervisning, når eleverne ofte er placeret i faste grupper med faste bordopstillinger. Mange grupper var uhensigtsmæssigt store (6 elever) i forhold til den enkelte elevs aktive deltagelse i arbejdet, hvilket ind i mellem medførte, at svage elever 'meldte sig ud' af gruppens fællesskab eller blev overhørt af kammeraterne. Det var ligeledes vanskeligt at finde en passende tidsramme for mindre gruppearbejder, hvilket resulterede i en del spildtid for de elever, der hurtigt blev færdige med opgaverne.

Kollegacoaching som redskab i læreres praksisudvikling

Historielærerne indikerede i evalueringen af de tre workshop dage og den efterfølgende praksisperiode, at de havde brug for mere tid til at lære VIS-rutinens aktiviteter et kende, og at de også havde brug for mere hjælp til at implementere disse aktiviteter i fagundervisningen. Det understreger igen behovet for kollegacoaching i praksisudvikling. Vi ser klart det nyttige i, at skolens læsevejledere indtager en aktiv rolle i implementeringen af nye fagdidaktiske tiltag. I Historieprojektet var læsevejlederne 'skrevet ud af ligningen', da vi ville undersøge, hvor krævende

det var for lærerne at forberede og gennemføre deres undervisning ved hjælp af VIS-rutinen. Men projektet har klart vist, at faglæreren vil have nytte af at samarbejde med læsevejlederen om implementeringen af VIS-rutinen i fagundervisningen: det vil støtte lærerens implementering af VIS-rutinen at se læsevejlederen modellere brugen af VIS-rutinens aktiviteter i klassen, og det vil ligeledes være gavnligt for elevernes udbytte af undervisningen, at læreren kan drøfte differentieringsmuligheder og elevernes læring med læsevejlederen.

Er helheden (VIS-rutinen) mere end aktiviteterne hver for sig?

Historieprojektet har vist, at VIS-rutinen er et nyttigt fagdidaktisk værktøj, der kan støtte læreren i at integrere undervisning i læsning af fagets tekster i selve fagundervisningen. Selv om VIS-rutinen er afprøvet i faget historie, kan den anvendes til at planlægge og gennemføre undervisning i alle grundskolens fag. Praksisperioden har dog vist, at det tager tid – både for lærere og elever – at blive bekendte med VIS-rutinens aktiviteter, og at faglærere bør støttes i implementeringen af VIS-rutinen. Vi anbefaler derfor, at VIS-rutinen implementeres i fagundervisningen i samarbejde med skolens læsevejledere.

VIS-rutinen indeholder en række faste elementer, som sikrer, at elevernes undervisning i faget bliver læringsmålstyret, understøtter elevernes faglige sammenhængsforståelse og styrker deres faglige ordkendskab:

- En begrundelse for emnets faglige relevans
- Fagmål formuleret som faglige nøglespørgsmål
- Emne- og delemneoversigter
- Lærer- og elevformulerede arbejdsopgaver
- Udvikling af elevernes faglige ordkendskab

Til VIS-rutinen er der tillige udviklet en række grafiske figurer, som kan anvendes i arbejdet med forskellige faglige problemstillinger. Disse er et supplement til VIS-rutinens faste elementer.

Lærernes havde meget forskellige opfattelser af, hvor nyttige/svære/motiverende de enkelte aktiviteter i VIS-rutinen var – ligesom eleverne. På basis af praksisperiodens afprøvning af VIS-rutinen kan vi derfor ikke særligt anbefale eller fraråde nogle aktiviteter. VIS-rutinens aktiviteter er alle udvalgt, fordi de har vist sig at være effektive forståelses- og hukommelsesredskaber i en lang række undersøgelser (se afsnit 4). Vi kan derfor kun anbefale, at læreren afprøver VIS-rutinen i sin undervisning og giver eleverne tid til at blive bekendt med hver enkelt aktivitet. Det vigtige er, at eleverne forstår, hvordan de skal arbejde med aktiviteten (proceduren), og hvorfor aktiviteten er nyttig.

Hvis man arbejder med VIS-rutinen som helhed, sikres det, at eleverne bliver aktivt involveret i undervisningens indhold og kommer i dybden med vigtige faglige informationer og problemstillinger, men det er en stor mundfuld for både lærer og elever at lære VIS-rutinen at kende

på én gang. Læreren kan derfor med fordel introducere eleverne til VIS-rutinens aktiviteter én ad gangen - over en længere periode og i flere emner. Når eleverne er bekendt med aktiviteterne, kan undervisningen i større emner gennemføres ved hjælp af VIS-rutinen.

VIS-rutinen i et fremtidsperspektiv

Det er hensigten med VIS-rutinen, at den i sin endelige form skal være it-baseret. Derfor er en af arbejdsopgaverne i Historieprojektet at lave en kravspecifikation til et computerprogram (en IT-plattform), der kan understøtte VIS-rutinens aktiviteter, fx ved at den enkelte elev kan hente sin egen emneplan frem med tekster og aktiviteter, der svarer til elevens læsemæssige -, sproglige - og faglige forudsætninger. Det skal således være muligt at koble lydfiler, filmklip, ordbogsforklaringer, supplerende tekster i forskellige sværhedsgrader til arbejdet med emnet. Ind til dette er realiseret, anbefaler vi følgende:

- Faglæreren vil have stor fordel af at samarbejde med en læsevejleder om planlægningen af et undervisningsforløb med VIS-rutinen.
- Faglæreren bør introducere eleverne til alle faste elementer i VIS-rutinen. Eleverne bør arbejde med én aktivitet ad gangen, så de forstår aktivitetens formål og kan arbejde med den, før næste aktivitet introduceres.
- Faglæreren bør (med læsevejlederens støtte?) have overblik over elevernes faglige og sproglige forudsætninger og differentiere elevernes arbejde og målet med dette efter deres forudsætninger og behov.
- Faglæreren må stille klare krav om kvalitet i elevernes arbejde med VIS-rutinens aktiviteter – og bruge tid på at diskutere disse med eleverne, så de forstår de (særlige) krav, der stilles til dem.
- Faglæreren må sikre, at svage læsere bruger kompenserede redskaber i deres tekstlæsning, men samtidig også, at de forholder sig aktivt til det oplæste.

Vi ønsker lærere og elever fortsat god arbejdslyst med VIS-rutinen.

Elisabeth Arnbak

Litteratur

- Arnbak, E. (2006). *Faglig læsning – fra læseproces til læreproces*. Gyldendal Uddannelse.
- Bulgren, J. A. (2006). Integrated Content Enhancement Routines: Responding to the Needs of adolescents with disabilities in rigorous inclusive secondary content classes. I *Teaching Exceptional Children*, 38 (6), s. 54-58.
- Bulgren, J., Deshler, D.D. & Lenz, K. B. (2007). Engaging Adolescents With LD in Higher Order Thinking About History Concepts Using Integrated Content Enhancement Routines. I *Journal of Learning Disabilities*, 40 (2), s. 121-133.
- Bulgren, J. & Scanlon, D. (1998). Instructional routines and learning strategies that promote understanding of content area concepts. I *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 41 (4).
- Guthrie, J. T., McRae, A., & Klauda, S. L. (2007). Contributions of Concept-Oriented Reading Instruction to knowledge about interventions for motivations in reading. *Educational Psychologist*, 42, s. 237 – 250.
- Hattie, J. A. (2009). *Visible Learning a synthesis of over 800 meta-analysis relating to achievement*. Oxon: Routledge.
- Hattie, J. A. (2013). *Synlig læring - for lærere*. Frederikshavn: Dafolo.
- Hattie, J. A. & Timperly, H. (2007). "The Power of Feedback". *Review of Educational Research*, 1, s. 81-112.
- Kamil, M. L., Borman, G. D., Dole, J., Kral, C. C., Salinger, T., & Torgesen, J. (2008). *Improving adolescent literacy: Effective classroom and intervention practices: A Practice Guide* (NCEE #2008-4027). Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Downloaded from <http://ies.ed.gov/ncee/wwc>.
- Knight, J. (2007). *Instructional Coaching, A Partnership Approach to Improving Instruction*. US: Corwin Press.
- Little, M.E. & Hahs-Vaugh, D. L. (2007). The Implementation of Content Enhancement Routines for Improved Content Literacy for Middle and Secondary Social Studies Students. I *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 20 (3-4), s. 261-280.
- NICHD (2000). *Teaching children to read: An evidence-based Assessment of the Scientific Research Literature on Reading and its Implications for Reading Instruction*. Washington DC: National Institutes of Health.
- Nesbit, J.C. & Olusola O. (2006). Learning with Concept and Knowledge Maps: A Meta-Analysis. I *Review of Educational Research*, 76 (3), s. 413-448.

Nielsen, B. (2013). *Læringsmål og læringsmåder - undervisningsdifferentiering i praksis*. København: Gyldendal.

Novak, J. (2006). *The theory underlying concept maps and how to construct them*. US: Florida Institute for Human and Machine Cognition.

Rosenshine, B., Meister, C. & Chapman, S. (1996). Teaching students to generate questions: A review of the intervention studies. I *Review of Educational Research*; 66 (2).

Undervisningsministeriet (2014). *Forenklede Fælles Mål*. Downloades fra <http://www.uvm.dk/Den-nye-folkeskole/Udvikling-af-undervisning-og-laering/Maalstyret-undervisning-og-laering/Faelles-Maal/Forenklede-Faelles-Maal>.

VanCleave, J.M. (2010). The Effects of The Content Enhancement Model in College Algebra. Downloaded fra <http://hdl.handle.net/1808/6634>

Wigfield, A., Guthrie, J. T., Perencevich, K. C., Taboada, A., Klauda, S. L., McRae, A., & Barbosa, P. (2008). The role of reading engagement in mediating effects of reading comprehension instruction on reading outcomes. *Psychology in the Schools*, 45, s. 432- 445.

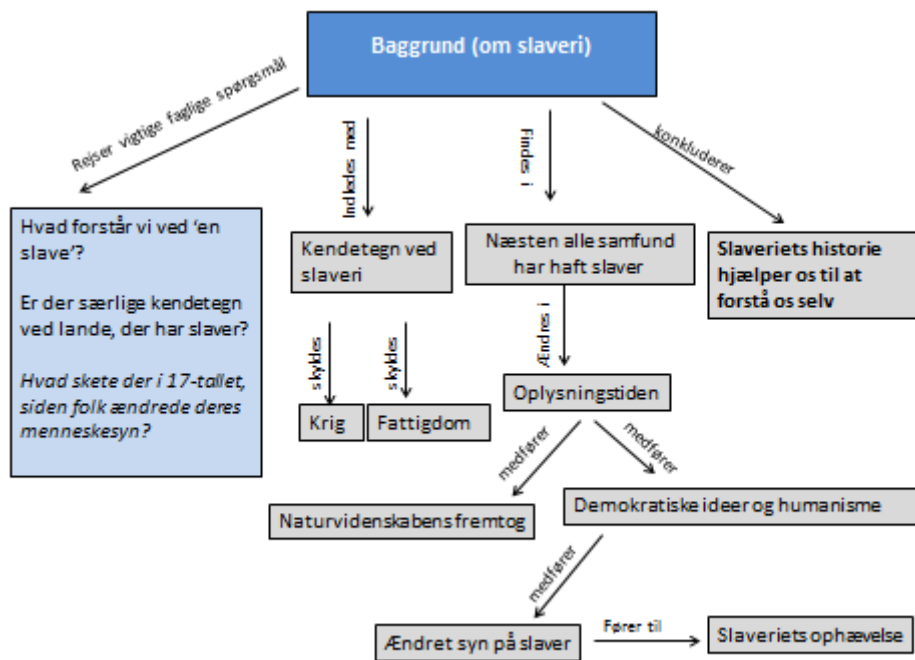
Elevens emneplan

Bilag 1

Lærer: Elev og klasse:	Emneplan for: _____, uge _____
Hvorfor er dette et vigtigt emne i faget?	Slaveri er et vigtigt emne i historie, fordi det fortæller os, hvordan man har opbygget rige samfund ved at udnytte de fattige og ved at føre krig og tage krigsbytte.
Hvilke faglige nøglespørgsmål skal vi arbejde med?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hvilken betydning har slaveri for et lands økonomiske og kulturelle udvikling? 2. Hvad karakteriserer et samfund, der holder mennesker i slave-lignende forhold?
<p>Den overordnede emneoversigt for 'Slaveri – før og nu'</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 30%;"> <p>Hvorfor er slaveri et vigtigt historiefagligt emne?</p> <p>↓</p> <p>Faglige nøglespørgsmål:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hvilken betydning har slaveri for et lands økonomiske og kulturelle udvikling? 2. Hvad karakteriserer et samfund, der holder mennesker i slave-lignende forhold? </div> <div style="width: 65%; text-align: center;"> </div> </div>	
Uge, tekst	Uge 6 (1), Historie 7. klasse, Intro og Baggrund, side 86-90
Læseopgaver	Læseopgave til uge 6, d. _____ <ol style="list-style-type: none"> 1. 'Se teksten an' 2. Læs teksten og giv hvert afsnit en overskrift (sættes ind i mappen) .

Udfordrende fagord	En forklaring som hjælper dig til at forstå teksten	
Militser synagoger karavanevejene plantagerne stræben folkeslag beskæftige sig	Militser er soldater, der arbejder for penge for magtfulde folk En synagoge er jødernes kirke Karavanevejene er den rute, handelsfolk brugte gennem ørkenen til havet En plantage er store jordområder, hvor man dyrker en bestemt afgrøde (fx bomuld, sukker, tobak) Stræben betyder, at man anstrenger sig meget for at opnå noget, fx man kan stræbe efter at få magt Folkeslag er det samme som folk, altså landenes befolkninger Beskæftige betyder at arbejde	
Faglige nøglebegreber og opgaver	Slave FN Erklæring Menneskerettigheder Borgerrettighedsforkæmper	VIS-ordkendskabsrutine Kategori/elementer Ligheder/forskelle VIS-ordkendskabsrutine VIS-ordkendskabsrutine
Hvilke aktiviteter og opgaver skal vi arbejde med?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hvorfor skal vi arbejde med 'Slaveri – før og nu'? 2. Hvilke faglige nøglespørgsmål skal vi kunne besvare? 3. Emnekortet gennemgås 4. Hvilke arbejdsspørgsmål vil vi arbejde med til dette afsnit? 5. Arbejde med udvalgte ord 6. Hvad har vi lært? (opsummering af viden) 7. Francis Bok på YouTube 	
Klassens arbejdsspørgsmål	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Hvad lavede de arabiske militser i Sudan, hvorfor dræbte de sudanere og tog deres børn som slaver?</i> 2. <i>Hvem hjælper krigsofre til at flygte, og hvorfor laver de dette arbejde?</i> 3. <i>Hvad forstår vi ved 'en slave'?</i> 	
Mine svar på arbejdsspørgsmålene	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>De arabiske militser var islamiske krigere, der ville erobre Sudan og gøre det til en islamisk stat. De betragtede andre troende som vantro og behandlede dem derfor som ringere mennesker eller måske snarere om dyr.</i> 2. <i>Måske havde folk ikke våben, eller også var de bange for militserne?</i> 3. <i>FN har en organisation, som hjælper ofre for krig til at flygte til bedre vilkår. Det er en humanitær organisation, dvs. de hjælper folk af medmenneskelige årsager. Måske også fordi det står i FN's menneskerettighedserklæring, at man skal hjælpe??</i> 	

Delemne- oversigt



RUNDT OM ORDET

Overbegreb: _____
Fagordet: _____

Brainstorm om ordet	Hvad siger teksten?	Hvad ved du stadig ikke?

Dette er et eksempel på ordet	Dette er ikke et eksempel på ordet



<p>En definition på ordet:</p> <p>_____ er _____</p> <p>Fagordet _____</p> <p>_____</p>
--

Ligheder og forskelle

Ord 1: _____	Ord 2: _____
--------------	--------------



På hvilke områder ligner de hinanden?

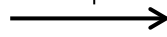
På hvilke områder er de forskellige?

Særligt for ord 1	Særligt for ord 2

Årsag/følge

Emnet (problemet):

Årsager



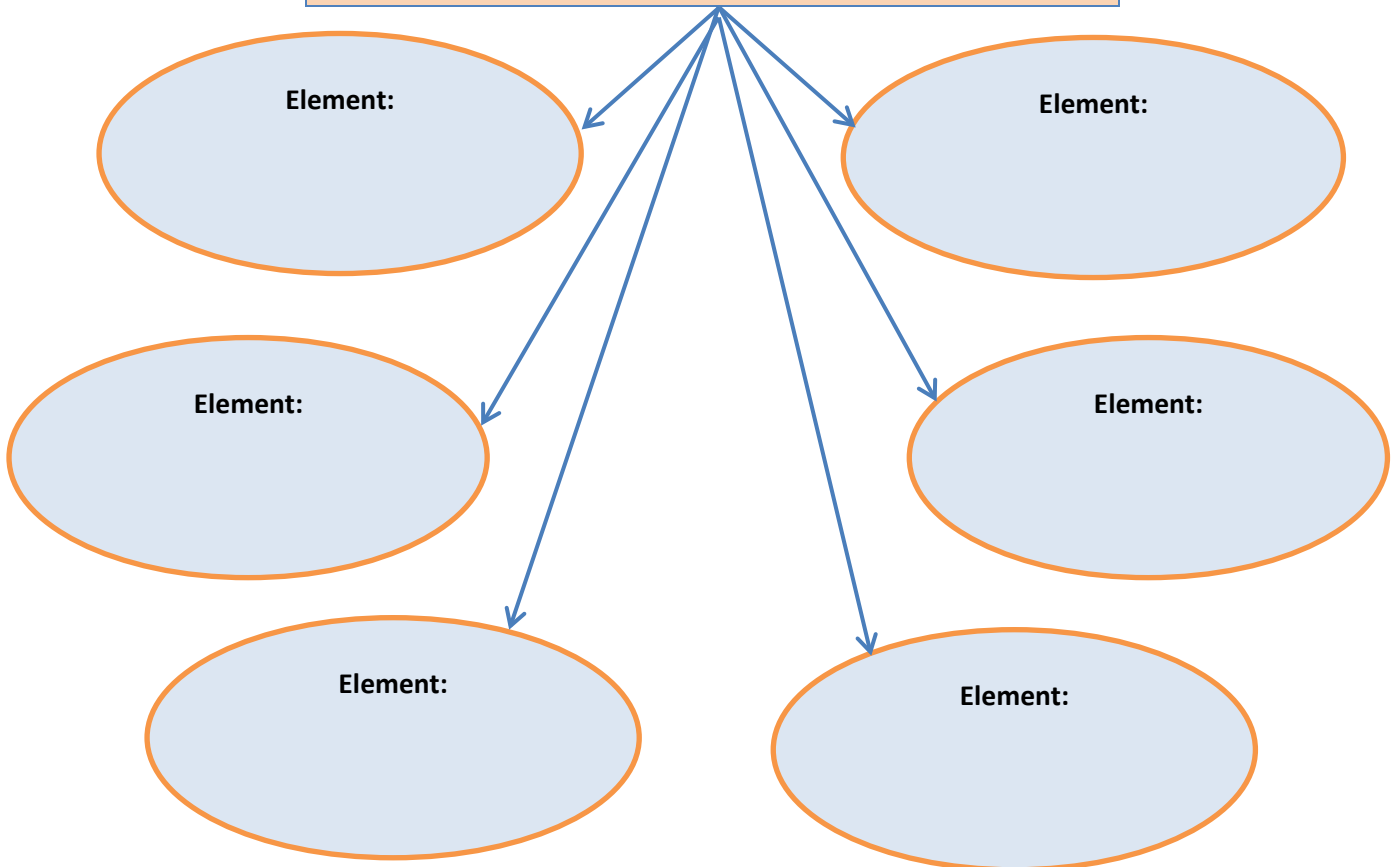
Følgevirkninger

Kategori/elementer

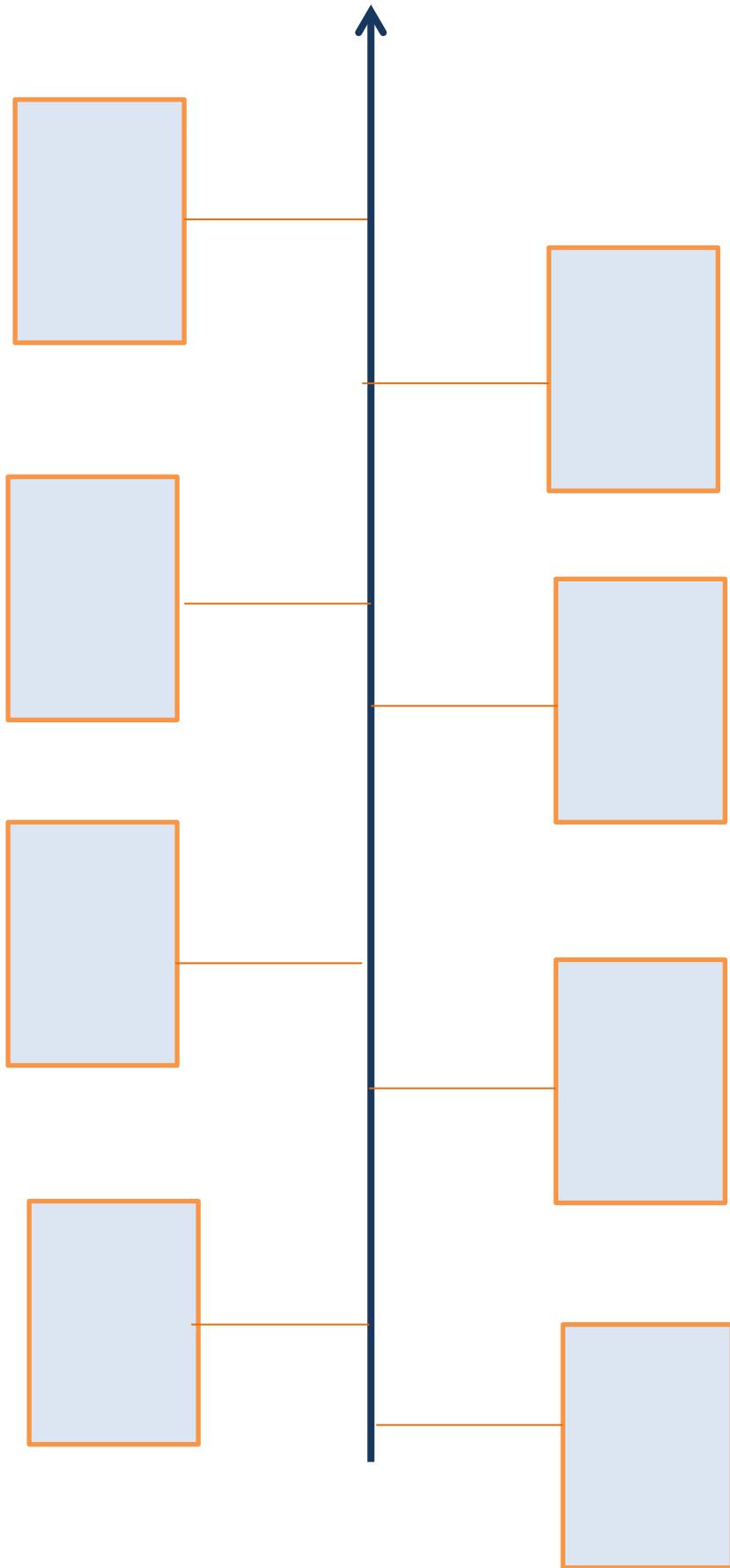
Kategori (fagordet):

Fælles træk ved kategoriens elementer:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____



Kronologi/proces



Evaluering af emne: _____ lavet af : _____

Mine nøglespørgsmål til emnet:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Hvor godt kan du besvare dine nøglespørgsmål til emnet (dine faglige mål)? Skriv hver nøglespørgsmåls nummer ind i den rigtige cirkel på figuren:



	VIS-rutinen i undervisningen	VIS-gruppens observationer
1	'Emnets historiefaglige relevans' 1. Faglærers gennemgang 2. Elevaktivitet 3. Elevengagement	
2	De faglige nøglespørgsmål – emnets fagmål 1. Faglærers gennemgang/brug i undervisningen 2. Elevaktivitet 3. Elevengagement	
3	Den overordnede emneoversigt 1. Faglærers gennemgang og brug i undervisningen 2. Elevaktivitet 3. Elevengagement	
4	Klassens arbejds spørgsmål til afsnittet 1. Faglærer styring/direkte undervisning 2. Elevaktivitet 3. Elevengagement	
5	Klassens arbejde med delemne-oversigt 1. Faglærer styring/direkte undervisning 2. Elevaktivitet 3. Elevengagement	
6	Elev-venlige forklaringer til udfordrende fagord 1. Faglærer styring/direkte undervisning 2. Elevaktivitet 3. Elevengagement	

7	Klassens arbejde med faglige nøglebegreber: VIS- ordkendskabsrutine 'faglige nøglebegreber' 1. Faglærer styring/direkte undervisning 2. Elevaktivitet 3. Elevengagement	
8	Klassens arbejde faglige nøglebegreber: VIS-rutinens øvrige værktøjer (ligheder/forskelle, årsag/følge, kategori/elementer, proces/kronologi) 1. Faglærer styring/direkte undervisning 2. Elevaktivitet 3. Elevengagement	
9	Evaluering af elevernes udbytte 1. Faglærer styring/direkte undervisning 2. Elevaktivitet 3. Elevengagement	

Bilag 5

	VIS-rutinen i undervisningen	Faglærers refleksioner: Hvordan gik undervisningen?
1	'Emnets historiefaglige relevans' 4. Min gennemgang 5. Elevaktivitet 6. Elevengagement	
2	De faglige nøglespørgsmål (de faglige mål) 4. Min gennemgang i klassen 5. Elevaktivitet 6. Elevengagement	
3	Den overordnede emneoversigt 4. Min gennemgang i klassen 5. Elevaktivitet 6. Elevengagement	
4	Klassens arbejds spørgsmål til afsnittet 4. Min gennemgang i klassen 5. Elevaktivitet 6. Elevengagement	
5	Klassens arbejde med delemne-oversigt 4. Min gennemgang i klassen 5. Elevaktivitet 6. Elevengagement	
6	Elev-venlige forklaringer til svære fagord 4. Min gennemgang i klassen 5. Elevaktivitet 6. Elevengagement	

7	VIS-ordkendskabs-rutine 4. Min gennemgang i klassen 5. Elevaktivitet 6. Elevengagement	
8	VIS-rutinens øvrige værktøjer (ligheder/forskelle, årsag/følge, kategori/ elementer, proces/kronologi) 4. Min gennemgang i klassen 5. Elevaktivitet 6. Elevengagement	
9	Evaluering af elevernes udbytte 4. Min evaluering i klassen 5. Elevaktivitet 6. Elevengagement	

Bilag 6

Januar 2014

Kære forældre til elever i 7. klasse!

Vi har nu færdiggjort første delprojekt i Projekt VIS (Viden, Instruktion og Strategier), som har haft fokus på samarbejdet mellem læsevejleder og historielærer om elevernes faglige læseundervisning i faget historie. Fagets tekster forudsætter ofte et godt kendskab til historiske begivenheder og indeholder mange ord og begreber, som er ukendte for eleverne, hvilket gør dem krævende for eleverne at læse. Derfor har vi fokus på elevernes faglige læsning i netop dette fag. Vi har været glade for projektets lærere og læsevejledere og alle de meget venlige og positive elever, vi har mødet på vores skolebesøg.

Vi starter delprojekt 2 op efter vinterferien (uge 7). I dette projekt afprøver vi en måde at planlægge og gennemføre historieundervisning på, som gerne skal støtte eleverne i deres selvstændige faglige læsning og deres forståelse af vigtige faglige ord og begreber. Det betyder, at eleverne får læselektie for hver uge i projektperioden. Det er ikke mange sider, der skal læses, men eleverne forventes altså hver uge at læse ca. 3 sider i historiebogen, som de så arbejder med i forskellige aktiviteter i ugens to lektioner.

Vi vil bede jer støtte jeres børn i at få læst ugens læselektie hjemme, så de er i stand til aktivt at følge med i undervisningen, og så de sammen med deres kammerater kan arbejde med de aktiviteter, der indgår i undervisningen. Hvis jeres barn har læseproblemer, så er der hjælp at hente hos skolens læsevejleder, som sammen med historielæreren sørger for, at alle får den læsehjælp, de har behov for.

Vi håber, at vi med Projekt VIS kan bidrage til, at den faglige læseundervisning i grundskolen bliver styrket, og at eleverne får lært nogle gode læserutiner. I er velkomne til at kontakte mig, hvis I har spørgsmål om projektet.

Venlig hilsen

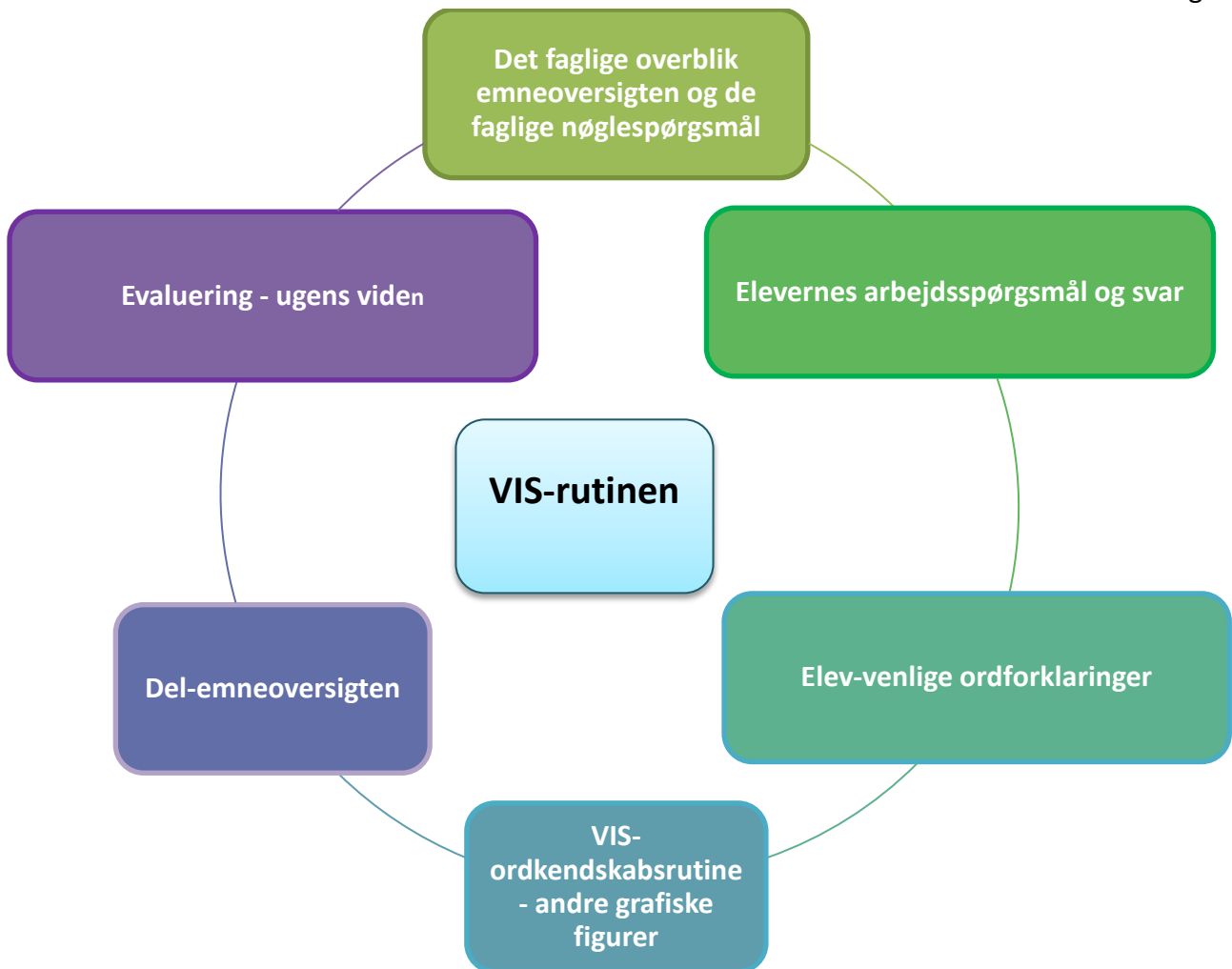
Elisabeth Arnbak

elar@dpu.dk

Lektor ved Institut for Uddannelse og Pædagogik

Århus Universitet

Uge, lektioner	Tekst	Læseopgave til ugens første lektion
Uge 8 (projektuge 1) 1. lektion: _____ 2. lektion: _____	Historie 7. klasse Intro og Baggrund, side 86-90	1. 'Se teksten an' 2. Læs teksten og giv hvert afsnit en overskrift (sættes ind i mappen).
Uge 9 (projektuge 2) 1. lektion: _____ 2. lektion: _____	Historie 7. klasse Delemne 1, side 91-94	1. 'Se teksten an' 2. Læs teksten med 'find afsnittets emnesætning'. Markér dem med post-its i teksten.
Uge 10 (projektuge 3) 1. lektion: _____ 2. lektion: _____	Historie 7. klasse Delemne 2, side 96-99	1. 'Se teksten an' 2. Læs teksten og giv hvert afsnit en overskrift (sættes ind i mappen).
Uge 11 (projektuge 4) 1. lektion: _____ 2. lektion: _____	Opsamling og evaluering	
Uge 12 (projektuge 5) 1. lektion: _____ 2. lektion: _____	Historie 7. klasse Delemne 3, s. 100-102	1. 'Se teksten an' 2. Læs teksten med 'find afsnittets emnesætning'. Markér dem med post-its i teksten.
Uge 13 (projektuge 6) 1. lektion: _____ 2. lektion: _____	Historie 7. klasse Delemne 3, side 103-105	1. 'Se teksten an' 2. Læs teksten og giv hvert afsnit en overskrift (sættes ind i mappen).
Uge 14 (projektuge 7) 1. lektion: _____ 2. lektion: _____	Historie 7. klasse Delemne 3, side 106-109	1. 'Se teksten an' 2. Læs teksten med 'find afsnittets emnesætning'. Markér dem med post-its i teksten.
Uge 15 (projektuge 8)	Opsamling og evaluering	
Uge 17 (projektuge 9) 1. lektion: _____ 2. lektion: _____	Historie 7. klasse Delemne 4, side 110- 113	1. 'Se teksten an' 2. Læs teksten og giv hvert afsnit en overskrift (sættes ind i mappen).
Uge 18 (projektuge 10) 1. lektion: _____ 2. lektion: _____	Historie 7. klasse Delemne 4, side 114-116	1. 'Se teksten an' 2. Læs teksten med 'find afsnittets emnesætning'. Markér dem med post-its i teksten.
Uge 19 (projektuge 11) 1. lektion: _____ 2. lektion: _____	Historie 7. klasse Delemne 4, side 117- 119	1. 'Se teksten an' 2. Læs teksten og giv hvert afsnit en overskrift (sættes ind i mappen).
Uge 20 (projektuge 12) 1. lektion: _____ 2. lektion: _____	Opsamling og evaluering	



Hvad skal være med i arbejdet med VIS-rutinens elementer?

1. Det faglige overblik

a. Den overordnede emneoversigt

Hvert del-emne: Læreren skal mindst én gang vise eleverne den overordnede emneoversigt og udpege for/spørge eleverne, hvor de er med det nuværende del-emne, og hvad de efterfølgende skal arbejde med.

b. De faglige nøglespørgsmål

Hvert del-emne: Læreren viser igen de faglige nøglespørgsmål i slutningen af del-emnet (men gerne hyppigere) og drøfter med eleverne, hvad de nu kan besvare.

2. Elevernes arbejdsspørgsmål og svar

Hver læselektie: når eleverne har læst teksten første gang hjemme, drøfter de i klassen, hvilke vigtige emner teksten har omhandlet, og eleverne formulerer arbejdsspørgsmål om disse emner (3-

5 spørgsmål). Disse arbejdsspørgsmål kan formuleres i fællesskab i klassen eller i mindre grupper, men klassen vælger i fællesskab de arbejdsspørgsmål, man skal arbejde med for at blive klogere på emnet.

Det er ikke tilstrækkeligt, at eleverne formulerer spørgsmål – de skal også besvare dem. Dette kan gøre mundtligt eller skriftligt – alene eller med andre, men svarene skal drøftes med/ses af læreren.

3. Elev-venlige ordforklaringer

Hver uge: Formuleres af læreren og udleveres, før eleverne læser teksten selv. Læreren kan understøtte elevernes brug af ordforklaringerne på forskellig måde:

- Eleverne kan dække forklaringerne og markere de ord på listen, de ikke kender. Så ved de, hvilke ordforklaringer de skal se på. Efter læsning af teksten kan sidemænd bytte liste med markeringer og udspørge hinanden om betydningen af de markerede ord.
- Læreren kan lade en elev vælge 5 ord fra listen, som klassen skal forklare næste lektion.
- Læreren kan lave en quiz med udvalgte ord fra emnets ordlister som evaluering.

4. VIS-ordkendskabsrutine

Hvert del-emne: Anvendes kun på fagord/begreber, der er centrale for forståelsen af del-emnet.

Eleverne vil således blive klogere på vigtige dele af/hele del-emnet gennem arbejdet med ordkendskabsrutinen. Læreren bør tjekke elevernes udfyldning af ordkendskabsrutinen, så der er tanke bag besvarelsene. Hvis begrebet er centralt for emnet, så kan elevernes arbejde med ordkendskabsrutinen fungere som en evaluering af arbejdet med del-emnet.

Læreren kan vælge at lade eleverne arbejde med en anden type grafisk figur, som understøtter begrebets brug i emnet.

5. Delemne-oversigten

Hvert del-emne: Delemne-oversigten skal indeholde:

- Vigtige faglige elementer i emnet
- Linjer mellem disse elementer
- Navn på relationen mellem elementerne (hører til, stammer fra, er en del af, medfører)

Delemne-oversigten kan fungere som opsamling/evaluering af elevernes arbejde med emnet.

Eleverne byder ind med vigtige elementer i delemnet. Disse skrives på whiteboard/tavle eller papir med plads til streger og relationer. Arbejdet kan foregå i fællesskab på whitebord (så skal eleverne have en renskrevet version) eller i mindre grupper. Læreren skal tjekke kvaliteten af elevernes delemne-oversigt. Læreren kan bede eleverne udpege den del af den overordnede emneoversigt, som udfoldes i del-emneoversigten for at tydeliggøre sammenhængen mellem dem. Der ligger et dokument med en beskrivelse af arbejdsgangen under VIS historielærer praksisperiode 2014, VIS-rutinen, Udarbejdelse af del-emneoversigter.

6. Evaluering – ugens viden

Hver uge: Delemne-oversigten kan anvendes som opsamling og evaluering. Eleverne kan få til opgave at fortælle/skrive i 3 sætninger, hvad ugens viden er. Eleverne kan også evaluere deres egen indsats (tekstlæsning, deltagelse i fælles aktiviteter og i gruppearbejder).