



Skoleidrættens Udviklingscenter

Erfaringer med undervisningsdifferentiering i idræt

Af Lene B Terp og idrætslærere fra 6 folkeskoler i Danmark

Indledning.....	3
Målet med SKUD-projekterne 2007/2008.....	4
Forudsætning for undervisningsdifferentiering	4
Metode	4
Erfaringer med undervisningsdifferentiering i idrætsundervisningen.....	5
Modeller til undervisningsdifferentiering	9
Hvordan kan der differentieres?	9
Eksempler på differentiering.....	9
Hvordan får læreren det til af fungere?	13
Nogle praktiske overvejelser	15
Eksempler på undervisningsdifferentiering i idræt.....	16
Boldspil - Håndbold	16
Boldspil - Boldbasis	17
Boldspil - Spiludvikling.....	18
Boldspil - Volleyball	21
Boldspil - Volleyball (Teenvolley)	22
Boldspil - Basketball	23
Boldspil - Badminton	24
Tværfaglig idrætsforløb – MBU og boldspil.....	24
Redskabsaktiviteter	27
Redskabsaktiviteter	28
Redskabsaktiviteter	31
Atletik.....	33
Akrobatik.....	34
Boldspil - Boldbasis	36
Udvikling af lege eller spil.....	37

Rapporten er udarbejdet af:

Lene B. Terp
 Skoleidrættens Udviklingscenter (www.skud.nu)
 UC Syd
 Lembckesvej 3-7
 6100 Haderslev
lbt@ucsyd.dk

Idrætslærerne er fra følgende skoler:

Gråsten skole, Degnevænget 2, 6300 Gråsten
 Strandgårdsskolen, Ishøj Søvej 200, 2635 Ishøj
 Store Magleby skole, Kirkevej 8, 2791 Dragør
 Lyshøjskolen, Lyshøj allé 1, 6000 Kolding
 Gl. Rye skole, Nyvej 1, 8680 Ry
 Elkjærskolen, Gammelbyvej, 7323 Give

Indledning

SKUDs udviklingsprojekter tager udgangspunkt i anbefalingerne i Evalueringsrapporten i Idræt udarbejdet af evalueringsinstituttet i 2004. Her blev det bl.a. anbefalet at arbejde med mål, evaluering og progression. Udviklingsprojekterne i SKUD i 2006-07¹ viste, at det er muligt, at øge det idrætslige engagement hos lærere og elever, og de idrætslige færdigheder hos eleverne, når der blev fokuseret på de tre elementer. For at øge motivationen og den aktive deltagelse og læring hos eleverne blev det endvidere foreslået, at løsningen kunne være undervisningsdifferentiering og elevmedbestemmelse hos de ældste elever. Et er at forslå *hvad* der måske kan være løsningen på "problemet", noget andet er *hvordan*, det skal effektueres, og sidst men ikke mindst – svaret på om det er en del af løsningen.

I begyndelsen af skoleåret 2007 gik elleve skoler i Danmark i gang med at afprøve modeller for undervisningsdifferentiering og elevmedbestemmelse i idrætsundervisningen. I denne rapport er der fokus på undervisningsdifferentiering, som seks af skolerne arbejdede med, men elevmedbestemmelse og undervisningsdifferentiering er ikke nødvendigvis et enten-eller, og som eksemplerne i denne rapport viser, så er der ofte både tale om undervisningsdifferentiering og elevmedbestemmelse, men alle undervisningsforløbene har taget sit udgangspunkt i, at lærerne skulle tænke i undervisningsdifferentiering.

"Elever skal udfordres forskelligt og lige til det punkt, hvor de er ved at give op. Så skal læreren gribe ind og give eleven en hånd. Når eleven så er kommet på benene igen, skal udfordringen igen accelereres."

Undervisningsdifferentiering ifølge professor Mads Hermansen i "Undervisere", feb. 2007

"Undervisningen må tage udgangspunkt i elevernes forskellige ressourcer, og give alle elever lejlighed til at udvikle sig optimalt og til at udvikle ressourcer og kompetencer på flest mulige områder."

"Inspiration til undervisningsdifferentiering", Undervisningsministeriet 1998

Umiddelbart virker det ganske rimeligt, at løsningen bør være differentiering og medbestemmelse, når man tænker på, at skoleidræt er det fag, hvor der bliver stadig større forskel i elevernes idrætslige og bevægelsesmæssige forudsætninger og kompetencer, jo ældre eleverne bliver. Der er ikke noget fag, hvor tiden til "lektielæsning", træning og øvning er mere differentieret end i idræt, selvom det er meget få steder, hvor det er idrætslæreren, der giver lektierne for. Men fakta er, at en stor del af eleverne er aktive i fritiden, og dermed kan der være mange timers træningsforskel fra elev til elev allerede fra, at børnene går i første klasse, og jo ældre eleverne bliver, jo større præferencer vil de få for en bestemt måde at bevæge sig på, og des mere tydelig bliver forskellen i motivation og formål med bevægelsen.

¹ "Mål, evaluering og progression i idrætsundervisningen". Rapporten kan downloades på www.skud.nu

Målet med SKUD-projekterne 2007/2008

- At få viden om fordele og ulemper ved brug af elevmedbestemmelse og undervisningsdifferentiering i idræt
- At undersøge undervisningsdifferentierings og elevmedbestemmelser anvendelighed i forhold til tid, rammer og indhold i idrætsundervisningen
- At afprøve forskellige tiltag i bestræbelserne på at styrke idrætten og bevægelseskulturen i skolens hverdag
- At undersøge hvorledes brug af elevmedbestemmelse kan medvirke til øget motivation hos de ældste elever
- At undersøge hvorledes brug af undervisningsdifferentiering kan udfordre den enkelte elev i forhold til elevens forudsætninger/ færdigheder?

Forudsætning for undervisningsdifferentiering

Forudsætningen for, at der kan differentieres, er, at lærere og elever har kendskab til elevernes forudsætninger, færdigheder og ressourcer gennem systematisk evaluering og undersøgelse af nuværende status, og at der er formuleret undervisnings- og læringsmål. De deltagende lærere i dette års udviklingsprojekt, giver stort set samme svar, som sidste års idrætslærere, der specifikt arbejdede med målsætning og evaluering af idrætsundervisningen, og det er, at alene det at arbejde med tydelig mål for undervisningen – både deres egne, men også elevernes – gør at motivationen og engagementet hos eleverne bliver større. Eneste ulempe: det kræver en lidt grundigere forberedelse til undervisningen, men til gengæld bliver idrætstimen en så meget større fornøjelse – både for lærer og elever.

"Det er et led i en differentieret undervisning at formulere målsætninger og foretage evalueringer. Målsætning og evaluering binder en arbejdsproces sammen, både for lærer og for elever. Der er lærerens undervisningsmål og elevernes egne læringsmål. Det centrale er, at den enkelte elev eller en gruppe elever gennem deres formulerede læringsmål har ejerskabet til den arbejdsproces, de skal i gang med, at de altså ved, hvad de vil lære sig, så de kan finde veje til at lære det."

Fra "Inspiration til undervisningsdifferentiering", Undervisningsministeriet 1998

Metode

Deltagere

Der blev i foråret 2007 søgt projektskoler til de to projekter. Seks skoler blev valgt til at deltage i projekt undervisningsdifferentiering. Skolerne fordelte sig geografisk således:

- Jylland (fire skoler), Fyn (nul skoler), Sjælland (to skoler)
- Hovedstadsområdet (en skole), større provinsby (en skole), mindre by (fire skoler)

Skolestørrelse:

- 140-200 elever, 2 skoler
- 400-500 elever, 1 skole

- 600-700 elever, 2 skoler
- 800- elever, 1 skole

Antal deltagende idrætslærere fra de enkelte skoler:

- En til to deltagende idrætslærere (tre skoler)
- Flere end to idrætslærere (tre skoler)

Projektledelse

Udviklingsprojekterne er blevet ledet af udviklingskonsulenterne i SKUD. Udviklingskonsulenterne har besøgt hver af de seks skoler tre-fire gange i løbet af projektperioden. Formålene med besøgene har været at støtte idrætslærerne i at udvikle og afprøve metoder i idrætsundervisningen, som kunne bidrage til undervisningsdifferentiering, afprøve forskellige tiltag i bestræbelserne på at styrke idrætten og bevægelseskulturen i skolens hverdag, samt at undersøge hvorledes brug og udvikling af modeller og forskellige undervisningsmetoder/ -pædagogikker kan være motiverende for eleverne.

Besøgene er afviklet i fire perioder efter følgende skabelon:

- I. September/Oktober 07: Opstart og information om projektet
- II. November/december 07: Evaluering af første afprøvede forløb og forberedelse til næste periode
- III. Marts 08: Evaluering af forløb siden november/december og evt. igangsætning af nye forløb
- IV. Maj 08: Opsamling på afviklede forløb og interview af deltagende lærere

Anvendte redskaber

Idrætslærerne har i samråd med udviklingskonsulenterne afprøvet forskellige metoder, modeller og pædagogikker til undervisningsdifferentiering på kortere og længere forløb i den normale idrætsundervisning. Indsatsen har således kun været rettet mod indholdet i idrætsundervisningen, og der er fx ikke tilført klasserne flere undervisningstimer for undervisningen, som følge af deltagelse i projektet. Indsatsen tager alene udgangspunkt i de forhold, der ellers er gældende på de respektive skoler. De deltagende skoler modtog et mindre honorar til dækning af udgifter i forbindelse med projektdeltagelsen.

Erfaringer med undervisningsdifferentiering i idrætsundervisningen

"Differentiering kræver meget forberedelse, men tiden er givet godt ud i forhold til det faglige udbytte eleverne opnår, samt det engagement, man vil opleve i timerne"

Idrætslærer i projektet

"Det tog længere tid at forberede og organisere forløbet inden timerne end normalt. Samtidig var det dog en god og nødvendig proces, da det altid vil kræve lidt ekstra arbejde at ændre praksis for sin undervisning."

En anden idrætslærer fra projektet

I projektet er der blandt andet blevet arbejdet med boldøvelser og boldtilvænning på 1. årgang, hvor der var frit valg mellem boldtyper og øvelser, som eleverne også udviklede undervejs. Fra 3. – 6. årgang med et færdighedsdifferentieret håndboldforløb, på 3. årgang med kidsvolley, på 4. årgang med et idrætsshow, der

indeholdt bold, musik og bevægelse og var differentieret på flere niveauer, samt et akrobatikforløb med problemløsningskort. På 5. årgang blev der arbejdet med badminton, basketball og redskabsgymnastik. På 6. og 7. årgang med spiludvikling. På 9. årgang med redskabsaktiviteter, atletik og volleyball.

Idrætslærerne nævner blandt andet, at en af forudsætningerne, hvis man arbejder med at eleverne selv skal vælge øvelse efter deres niveau, er, at de kan forstå, at de har forskelligt idrætsligt udgangspunkt, at de ikke skal måle sig med /konkurrere med de andre. Generelt havde eleverne vanskeligt ved at vurdere sig selv, når det kom til idrætslige færdigheder, så det krævede vejledning fra lærerens side, men efterhånden som forløbene skred frem, blev eleverne dygtigere til det. Dette kan afspejle, at eleverne sjældent arbejder ud fra, hvad de kan, og således heller ikke er bevidste på et mere detaljeret niveau omkring deres egne færdigheder.

"Det var første gang eleverne arbejdede på denne måde, så derfor bar deres redskabsvalg præg af, at de valgte noget, som de vidste, at de kunne, mens de i badminton valgte noget, som de syntes, de ville blive bedre til. For enkelte var valgmulighederne ikke så mange, så gruppeinddeling bør tage udgangspunkt i deres motoriske udvikling. I andre forløb med fx socialt mål, bør elevinddelingen være en anden."

Idrætslærer fra projektet

Et er, at eleverne skal have en fornemmelse for deres eget niveau, ligeledes kræver det, at idrætslærerne har et indgående kendskab til eleverne. For at hjælpe elever – og lærere – med at blive bevidste om kompetencer og færdigheder blev der i flere forløb arbejdet med video-forsinkelse², elektroniske logbøger, makker-evalueringer og opgave/resultatark.

"Man skal som lærer kende den enkelte elevs færdigheder og vide, hvad der skal arbejdes med for at komme videre i forløbet. Det kræver en stor fantasi og faglig ballast at kunne differentiere på personlige færdigheder. Der skal hele tiden udvikles nye redskabsbaner, som gerne skulle kunne benyttes på flere niveauer"

Idrætslærer fra projektet

"Undervisningsdifferentiering fremmede klart den enkeltes engagement og motivation"

Flere lærere giver udtryk for, at det var en fornøjelse at se eleverne gå i gang med opgaverne, og de oplevede, at eleverne var med til at differentiere og udvikle yderligere på de øvelser, som læreren i første omgang havde sat op. Når der blev færdighedsdifferentieret på øvelser, så siger flere af idrætslærerne, at det overraskede dem, at de blev nødt til at opstille endnu flere niveauer – både den ene og den anden vej – fordi end ikke fem grupper og niveauer favner alle eleverne (fra håndboldforløbet med 70 elever fra 3.-6. klasse), når der bliver arbejdet mere detaljeret med øvelser.

I de forløb, hvor fokus – og differentiering - blev lagt på andre aspekter end de tekniske færdigheder oplevede flere lærere et øget engagement hos de elever, der ofte sætter sig ud eller er passive i

² Skillcapture®

øvelser. Der var eksempler på differentiering i forhold til aktiviteter med opgaveløsning, kønsdifferentiering, spil- og legeudvikling og differentiering i forhold til det konkurrerende og legende perspektiv. Det var alle forløb, hvor der var fokus på langt flere af elevernes kompetencer, end blot de fysiske og teknisk/motoriske.

"Pigerne brugte frikvartererne på at øve dansen. Drengene var motiverede, da de selv skulle sammensætte slagsmål til bandedans."

Idrætslærer fra projektet

Ved at differentiere på perspektivet (konkurrerende og legende), får man løst op for mange konflikter, og indsatsen bliver helt anderledes. Det er tydeligt, at de elever, der har det legende som indgangsvinkel til bevægelse, arbejder mere, når der ikke tælles mål eller point."

Idrætslærer fra projektet

Når eleverne selv må bestemme hvor lang tid de ville bruge på enkelte øvelser, når de arbejder procesorienteret og med opgaveløsning, skal man som idrætslærer acceptere, at "give slip". For resultatet kan få så meget større værdi for den enkelte elev. I forløb med akrobatikkortene giver lærerne udtryk for, at "de hurtige elever" nåede flere omgange, og således også endte med mere "spektakulære" løsninger, hvor kroppen og balancen blev udfordret.

"Det er en interessant erfaring, at man som lærer måske nogle gange vil for mange ting for alle elever. For nogle elever er det mere motiverende at fordybe sig i enkelte ting på bekostning af antallet af øvelser, discipliner eller tekniske elementer."

Idrætslærer fra projektet

Idrætslæreren skal ikke sætte sig ud til radiatoren, men i stedet være katalysator og inspirator for elevernes arbejde og være med til at præcisere standarden, og give eleverne redskaberne til selv at fortsætte processen. Ved at organisere undervisningen med udgangspunkt i differentiering, har lærerne givet udtryk for, at det kræver en lidt anden forberedelse, end normalt og nogle gange skal der bruges mere tid i forberedelsen, men til gengæld har de oplevet en større friggjorthed i selve undervisningen, fordi de ikke nødvendigvis hele tiden skal gå forrest og instruere alle elever. De har i stedet oplevet et større rum og mulighed for at vejlede den enkelte elev og observere og vurdere elevernes færdigheder og processer. Det har givet dem et større overblik over undervisningen.

De fleste forløb har taget udgangspunkt i, at lærerne gerne har villet give eleverne en fælles basis og grundlag for efterfølgende at arbejde differentieret. For at sikre, at alle elever har færdigheder og forudsætning for det mest basale. Kunsten er at få eleverne til at opdage, at basis – enten motorisk og/eller teknisk – nogle gange er forudsætningen for fx at kunne være aktivt deltagende i et spil.

"En af banerne blev anvendt til kamp, mens man kunne øve henholdsvis serv, baggerslag og fingerslag på de andre. Der blev lavet en aftale om, at læreren, der observerede kampen, kunne sende en elev ned til en af den andre baner, hvis der var behov (ifølge lærerens vurdering). Fx var der en af drengene, som serverede langt ud af banen 3 gange i træk, hvorefter han blev bedt om at gå til "servebanen" og ramme mindst 5 serve i træk, inden han måtte spille igen."

Idrætslærer fra projektet

På denne måde blev de drenge, der gerne ville spille kamp, tilgodeset, da de i et traditionelt progressivt forløb ofte vil miste koncentrationen.

Lærer man mere, når fokus er på undervisningsdifferentiering?

"Svært at sige, om de har lært mere ved denne tilgang end en anden undervisningsform, men ud fra engagement og motivation tør jeg godt påstå, at de fleste er blevet bedre til de discipliner, som de valgte, men selvfølgelig ikke til det, som de ikke valgte. Det er dog vigtigt at fastholde dem i, at kvaliteten af opgaveløsningen skal være i orden, hvilket ind i mellem skabte frustration hos eleverne."

Idrætslærer fra projektet

På en af skolerne har man gjort det til en fast del af idrætstimen, at undervisningen målsættes. I hallen har de et whiteboard, hvor dagens lektion skrives. Efter endt undervisning rundes forløbet af. Nåede vi vores mål? I andre forløb arbejdes der med elektronisk logbog.

"Det er helt afgjort, at eleverne har oplevet lærerne som mere forberedte til timerne. Dette giver den gevinst, at eleverne tager undervisningen mere alvorligt. De ved, hvad det er de skal lære i de pågældende lektioner, og når man kender målet, har man også en fornemmelse for, om man nærmer sig. Vi har i perioden ikke haft fravær, udover det normale (sygdom). Antallet af elever, der har "glemt" idrætstøj, er faldet betydeligt. Eleverne er mere motiverede, og føler i højere grad, at de har indflydelse på undervisningen. Eleverne har reflekteret mere over deres eget udbytte af undervisningen (..) Der var ingen problemer i, at der var nogen, der arbejdede med vejrmøller, og andre var i gang med flik-flak-baglæns salto."

"I basketballforløbet var de meget opsatte på at nå de mål, de havde sat sig på baggrund af observationer fra en klassekammerat. Det var direkte aflæseligt bagefter, om de havde arbejdet med målet. Alle elever gav udtryk for, at det var lærerigt og spændende at arbejde på den måde. Flere har efterlyst metoden igen i det næste forløb..."

Idrætslærere fra projektet

Hvis kvaliteten af idrætsundervisningen skal højnes, og elevernes idrætslige og bevægelsesmæssige færdigheder skal forbedres, tyder det på, at første skridt kan/bør tages i planlægningen af undervisningen. Flere idrætstimer gør ikke nødvendigvis elevernes forudsætninger mere lige, hvis ikke indholdet følger med. Forudsætningen for forbedring af kvaliteten af idrætsundervisningen er, at man er i stand til at differentiere

undervisningen. Det kræver en anden form for forberedelse af undervisningen og i nogle tilfælde mere tid til forberedelse.

Modeller til undervisningsdifferentiering

De modeller for differentiering i undervisningen, som de deltagende lærere blev præsenteret for før projektets start, introduceres i dette afsnit. I det efterfølgende afsnit er der konkrete eksempler fra projektet på undervisningsdifferentiering i idræt.

Hvordan kan der differentieres?

”Hjernen søger meningsfulde mønstre og vægrer sig mod meningsløshed.”

Nedenstående eksempler på, hvordan der kan differentieres, er alle hentet fra og/eller inspireret af bogen: ”Differentiering i klasseværelset – om at tilgodese alle elevers behov” af Carol Ann Tomlinson.

Læreren skal tilpasse indhold, proces og produkter og sikre, at eleverne deltager i respektfuldt arbejde:

- Respekter hver enkelt elevs parathedsniveau
- Forvent at alle elever udvikler sig, og støt dem i deres fortsatte udvikling
- Giv alle elever mulighed for at udforske de centrale begreber og færdigheder på sværhedsniveauer, som støt hæves, efterhånden som de udvikler deres forståelse og færdigheder
- Giv alle elever opgaver, som ser lige interessante, lige betydningsfulde og lige fascinerende ud – og er det!

God instruktion er grundlaget for differentieret undervisning.

- En lærer bør gøre sig klart, hvad alle elever skal forstå/kunne ved afslutningen af læringsoplevelsen.

Under planlægningen bør en lærer opstille specificerede lister over, hvad eleverne skal vide (kendsgerninger), forstå (begreber og principper) og være i stand til at gøre (færdigheder), når forløbet slutter.

Eksempler på differentiering

Differentiering og færdighedsfokuseret instruktion

- Færdighedsbaseret indhold, aktiviteter og proces
- Ud fra færdigheder og parathed

Volley i 8. klasse som eksempel:

- I den ene ende af gymnastiksalen spiller eleverne volleyball – med elever med forskellige opgaver som dommer, leder mm.
- I den anden ende arbejdes med specifikke færdigheder – direkte instruktion

Differentiere hvad?

- Mulighed for at udvikle beherskelse af en færdighed – både færdigheden (indhold) og aktiviteten (proces)

Differentiere hvordan?

- Fokus på elevernes parathed for en færdighed
- Hensyn til elevernes læringsprofil, når elever med anlæg for lederskab for mulighed for dette.

Differentiere hvorfor?

- Eleverne trives bedre med deltagelse, når de kan udvikle deres færdigheder
- Mulighed for individuelle behov på en systematisk og målrettet måde i noget af undervisningstiden

Differentiering og begrebsbaseret instruktion

Forskellen til ovenstående er at begrebsbaseret instruktion også bestræber sig på at integrere flere eller alle læringsniveauer (kendsgerninger, begreber, principper, holdninger og færdigheder).

Stationer

Der arbejdes på forskellige opgaver samtidigt ved forskellige stationer. Fleksible gruppedannelser. Balance mellem lærervalg og elevvalg. Der er en tidsdifferentiering i, at eleverne selv bestemmer, hvor lang tid de vil opholde sig ved de enkelte stationer.

Programmer

En personlig liste over opgaver, som en bestemt elev skal udføre inden for et givet tidsrum. Læreren udarbejder et program til elever, og de styrer selv i hvilken rækkefølge de trænes.

Lærer og elevs initialer ved afslutning	Opgave	Specielle instrukser
	Serve 9 ud af 10 bolde med underhånd sikkert over nettet	Evt. billede af færdigheden... Spørg en kammerat

Kompleksundervisning

Målet er at skabe lige og socialt retfærdige læringsmuligheder for alle elever i form af intellektuelt og kropsligt udfordrende materialer og ved brug af små undervisningsgrupper.

- Kræver at elever arbejder sammen i små grupper
- Er udformet til at trække på intellektuelle og kropslige styrker hos hver enkelt elev i gruppen
- Er åben i karakter
- Er i sig selv spændende for eleverne
- Er ubestemte (flere forskellige løsninger og forskellige veje til løsning)
- Inddrager virkelige ting
- Stiller materialer og instruktioner til rådighed
- Bruger mange intelligenser på en jordnær og realistisk måde
- Bruger multimedier
- Fordrer mange forskellige evner eller talenter for at blive løst

Den opfylder ikke når...:

- Der kun er et rigtigt svar
- Lader sig løse mere effektivt af en eller to elever end af hele gruppen
- Afspejler tænkning på et lavt niveau
- Handler om simpelt udenadslære af elementære fakta

Kredsløbsstudier

Selvstændige undersøgelser, i almindelighed varende 3-6 uger.

- Eleverne udvikler deres egne emner i stedet for at vælge fra en fastlagt liste.
- Emnerne udspringer af læseplanen

Centre

Centre adskiller sig fra stationer ved, at centre er selvstændige enheder.

Eksempel: En lærer kan lave et skrivecenter, et naturcenter og et billedkunstcenter, men eleverne behøver ikke at bevæge sig rundt til dem alle for at opnå kundskaber inden for et emne eller beherskelse af et sæt færdigheder.

Et læringscenter er et område som rummer en samling af aktiviteter eller materialer beregnet til at indlære, styrke eller udbygge en bestemt færdighed eller et begreb.

Centre skal:

- fokusere på vigtige læringsmål
- rumme materialer, som fremmer de enkelte elevers vækst hen mod disse mål
- bruge materialer og aktiviteter som tager sigte på et bredt spektrum af idrætsniveauer, læringsprofiler og elevinteresser
- omfatte aktiviteter, som varierer fra det enkle til det komplekse, fra det konkrete til det abstrakte, fra det strukturerede til det åbne
- give klare instruktioner til eleverne
- tilbyde instrukser om, hvad en elev skal gøre, hvis han har brug for hjælp
- give instrukser om, hvad en elev skal gøre, når han afslutter en opgave i centret
- bruge et registreringssystem til at følge ikke blot, hvad eleven laver i centeret, men også kvalitetsniveau
- omfatte en plan til løbende vurdering af elevernes udvikling i faget i almindelighed, som vil føre til justering af opgaverne i centeret.

Indgangspunkter

Inspireret af Gardner.

- Et fortællende indgangspunkt: præsentation af en historie eller fortælling om det pågældende emne eller begreb

- Et logisk-kvantitativt indgangspunkt: brug af tal eller en videnskabelig/deduktiv tilgang til et emne eller spørgsmålet
- Et grundlagsorienteret indgangspunkt: undersøgelse af den filosofi og den terminologi, som emnet eller begrebet er bundet op på
- Et æstetisk indgangspunkt: fokusering på de sansemæssige træk ved emnet eller begrebet
- Et oplevende indgangspunkt: brugen af en hands-on tilgang, hvor elever direkte håndterer materialer, som vedrører emnet eller begrebet; disse materialer udgør samtidig forbindelsesled til elevernes personlige erfaringer

Niveaudelte aktiviteter

Læreren bruger niveaudelte aktiviteter, så alle elever fokuserer på central viden og færdigheder, men på forskellige niveauer af kompleksitet, abstrakthed og åbenhed.

Nyttige retningslinier i planlægningen:

- Udvælg de begreber, generaliseringer og færdigheder, som skal være i fokus for aktiviteten hos alle elever.
- Tænk over de elever, som du planlægger aktiviteten for. Brug vurderinger (dagbogsnotater, klassesdiskussioner, prøver mm.) relateret til den forestående undervisning, for at få et indtryk af spektret af parathed i forhold til emnet. Føj dertil dit kendskab til elevernes evner, læringsprofiler og interesser
- Udvikl en aktivitet, eller træk på en, du har brugt tidligere. Den skal være spændende, kræve tænkning og færdighed på højt niveau og fokusere klart på elementer, som vil foranledige eleverne til at bruge en nøglefærdighed (eller flere) til at forstå en nøgleide (eller flere)
- Tænk på, eller tegn en stige. Det øverste trin repræsenterer elever med højt udviklede færdigheder og høj kompleksitet i forståelsen. Det nederste trin repræsenterer elever med svagt udviklede færdigheder. Og lav kompleksitet i forståelsen. Tænk på de elever, som skal bruge den lektion, som du har udviklet, og find ud af hvor lektionen skal placeres. Når man ser stigen, vil man kunne se, hvem der har brug for en anden udgave af lektionen.
- "Klon" aktiviteten langs stigen, og lav på den måde forskellige versioner af forskellige sværhedsgrader. Antallet afhænger af omstændigheder – ofte er to-tre nok.
- Match en opgave til hver enkelt elev baseret på elevens behov og opgavens krav.

Læringskontrakter

Læringskontrakter rummer mulighed for, at eleverne i nogen grad kan arbejde selvstændigt med materiale, som i det store og hele er lærerstyret. I sit væsen er en læringskontrakt en forhandlet aftale mellem en lærer og en elev, der giver eleven en vis frihed i erhvervelsen af færdigheder og indsigter, som en lærer vurderer som vigtige på et givet tidspunkt.

En kontrakt:

- bygger på, at elever selv kan påtage sig en del af ansvaret for at lære

- bygger på, at det er lærerens ansvar at specificere vigtig læring og sørge for, at eleven erhverver denne.
- Angiver færdigheder, som skal trænes og beherskes
- Sikrer, at elever anvender disse færdigheder i en meningsfuld sammenhæng
- Specificerer arbejdsbetingelser, som eleven må indrette sig efter i kontrakttiden (elevadfærd, tidsbegrænsninger, hjemmearbejde og klassearbejde omfattet af kontrakten)
- Fastsætte positive konsekvenser (fortsat frihed, udtalelser) når eleven efterlever arbejdsbetingelserne
- Fastsætte negative konsekvenser (læreren giver arbejdsopgaver og fastlægger arbejdsparametre), hvis eleven ikke efterlever arbejdsbetingelserne
- Fastlægger kriterier for succesfuld afslutning af arbejdet og for dets kvalitet
- Bliver underskrevet af både lærer og elev som accept af betingelser

Komprimering

Elever, som klarer sig godt i forudgående vurdering, behøver ikke blive ved med at arbejde med det, de allerede kan og ved.

Problembaseret læring

Læreren præsenterer eleverne for et uklart, komplekst problem. Eleverne må nu søge yderligere information, definere problem, lokalisere og anvende pålidelige ressourcer, træffe beslutninger om løsninger, fremsætte en løsning, formidle den til andre og vurdere dens gyldighed og effektivitet

Porteføljer

Porteføljen danner grundlag for at hjælpe børnene til at sætte sig passende læringsmål og vurdere deres udvikling.

Hvordan får læreren det til at fungere?

Gransk din filosofi om individuelle behov.

I stedet for at fokusere på, hvad man skal gøre i klassen, er det klogere at fokusere på, hvordan man anskuer og tænker over undervisning og læring.

- Hvad giver mest mening for en: at læreren selv udfører det meste af arbejdet i klassen, eller at eleverne er de vigtigste arbejdere og tænkere? Hvorfor?
- Er det sandsynligt, at alle har brug for den samme øvelse og den samme opgave, eller er det mere sandsynligt, at eleverne møder op med forskellige stadier af parathed og kropslige færdigheder? Hvorfor?
- Synes alle elever at lære på samme måde eller i samme tempo? Hvordan opdager man det?
- Lærer man mere om elever ved at tale til dem eller tale med dem? Hvorfor?
- Bliver vi mest motiveret til at udvikle os, når vi forsøger at nå vores loft, eller når lofterne er andres?

Begynd i det små

Ligesom elever er også lærere parate til forskellige grader af udfordringer. Mange lærere begynder med held at differentiere undervisningen ved hjælp af små, velorganiserede forandringer. Fx ved at lære alle elever, at praktisere en "anker-aktivitet", som udføres individuelt eller i små grupper. På denne måde baner man vejen for at udtage enkelte elever eller små grupper til at udføre andre opgaver.

Udvikl dig langsomt – men bliv ved

Det er bedst at gøre nogle få ting, men gøre dem godt. Sæt mål for dig selv, og hold fast i dem, men sørg for, at det er rimelige og fornuftige mål.

Her er eksempler på små begyndelser:

- Tag noter om eleverne hver dag. Vær opmærksom på, hvad der fungerer, og hvad der ikke gør for hvilke elever
- Vurder eleverne, før du begynder at undervise i en færdighed eller et emne. Studer resultaterne af denne forudgående vurdering og deres konsekvenser for dig og dine elever
- Betragt alt arbejde, som eleverne udfører som indikatorer for elevernes behov, ikke som karakterer i en karakterbog
- Forsøg at skabe en differentieret lektion i hver enhed
- Differentier et produkt per semester
- Find en mangfoldighed af ressourcer til et par af nøgleelementerne i din læseplan
- Fastsæt nogle klassekriterier for succes med produkter. Arbejd derefter med eleverne for at føje personlige kriterier til deres lister
- Giv eleverne flere valg med hensyn til, hvordan de arbejder, hvordan de udtrykker deres læring, eller hvilke hjemmeopgaver de skal lave

Træd et skridt tilbage og reflekter

- Hvilke elever virker engagerede i læringen? Hvilke var det ikke? Ved du hvorfor, i begge tilfælde?
- Hvilket materiale har du til vurdering af, om den enkelte elev forstod eller tilegnede sig det, du håbede skulle blive udbyttet af lektionen? Har du brug for et bedre grundlag?
- Hvordan synes du din introduktion til aktiviteten eller lektionen fungerede?
- På hvilke måder begyndte aktiviteten eller lektionen, sådan som du ønsker? Kørte den af sporet? Hvordan? Hvad fungerede, og hvad fungerede ikke, da eleverne begyndte at arbejde? Var dine anvisninger klare?
- Forblev eleverne koncentrerede og opmærksomme? Hvis koncentreret, hvorfor fungerede tingene da så godt? Hvordan fungerede gruppestørrelsen? Arbejder nogle elever bedre end andre i grupper? Var eleverne klar over, hvordan de kunne få hjælp?
- Hvordan gik afslutningen af aktiviteten eller lektionen?
- Havde du fornemmelsen af, hvem der lærte hvad, mens lektionen skred frem? Hvordan interagerede du med enkelte elever og grupper, mens de arbejdede?

Nogle praktiske overvejelser

- Giv gennemtænkte anvisninger
- Indled timen med en velkendt opgave. Når eleverne er kommet på plads og i gang, kan man mødes med en gruppe ad gangen og give anvisninger til differentierede opgaver
- Giv anvisninger i dag for i morgen. I dag giver man anvisninger til én opmærksom lytter og én opmærksom støtte i hver gruppe. De kan så videregive anvisningerne til deres gruppe, når opgaven begynder næste dag
- Brug opgavekort, tegninger eller båndindtalt vejledning
- Placer anvisningerne til visse aktiviteter på en overhead eller en flip-over
- Tænk dig grundigt om, før du indfører et nyt format til en opgave i små grupper. Fx er det mest fornuftigt, at skematiske oversigter afprøves adskillige gange sammen med hele klassen, inden man beder en lille gruppe bruge dem.
- Statuer "adgang forbudt" til dig selv på strategiske tidspunkter i undervisningsforløbet. Man kan fx gøre det til standardprocedure, at ingen må stille spørgsmål i de første fem minutter af en aktivitet.
- Fastlæg start- og afslutningsprocedurer
- Lær eleverne at arbejde for kvalitet

Eksempler på undervisningsdifferentiering i idræt

Nedenstående er udarbejdet af idrætslærere fra de seks skoler, der var med i Projekt Undervisningsdifferentiering. Afsnittene rummer, udover forskellige praktiske eksempler på undervisningsforløb, beskrivelser af lærernes refleksioner og erfaringer med undervisningsdifferentiering i idrætsundervisningen.

Boldspil - Håndbold

På skolen der har et spor, er der samlæsning af 3. – 6. klasse i idrætsundervisningen, hvilket betyder, at der er 70-80 elever i hver idrætslektion. Rammerne er en hal, en gymnastiksal og udearealer som boldbaner og skov. Det beskrevne forløb er et håndboldforløb over 4 uger, hvor skolen arbejdede sammen med den lokale håndbold og en konsulent fra Dansk Håndbold Forbund (DHF). Håndboldklubben og DHF stillede hver med en underviser pr. lektion.

Idrætslærernes mål var at arbejde med optimal udfordring, så eleverne blev inddelt i hold efter kompetencer/niveau. Eleverne var delt i 5 hold, som arbejdede på hver deres "station" i hver time. Idrætslærerne havde efter øvelser, hvor elevernes færdigheder i forhold til håndbold og boldbasis blev vurderet, tilpasset niveauet på stationerne.

Idrætslærernes tidsforbrug til forberedelse var nærmest som normalt, et par formøder og et evalueringsmøde. De 5 valgte hold, havde noget at gøre med de fysiske rammer, men i forhold til elevernes differentierede færdigheder burde eleverne være delt i endnu flere hold.

Lærernes refleksioner

For at kunne lave et sådant forløb, er det væsentligt at der er høj faglighed tilstede. De fysiske rammer skal være, så der er plads til at holdele. Vi arbejdede med en ret stram organisering for at undgå spild tid.

Forløbet var med elevøjne en succes. Dette måler vi på, at der ingen fritagelser var overhovedet. Eleverne var meget motiverede og mødte ind før tid på skolen for at være klar. De bedste grupper tog/fik større ansvar og arbejdede meget flot med dette. Der var ingen konflikter eleverne imellem. Der var ingen elever, der var så skadet at de ikke kunne deltage på et eller andet niveau.

For at eleverne skal blive optimalt udfordret er det væsentligt, at vi som undervisere har helt styr på flere elementer: Aktiviteternes sværhedsgrad i forhold til kompetencer og trinmål. Hvilke metodiske/pædagogiske virkemidler der arbejdes med. Hvordan de fysiske rammer og bemandingen er.

Dette forløb har givet os nogle meget spændende erfaringer. Samarbejdet skole/klub/forbund har været enormt spændende og meget givende for alle parter. Dette sammen med den optimale udfordring er det der træder tydeligst frem for os.

Vi lavede en skriftlig evaluering med eleverne. Resultaterne derfra var 100 % positive, selv fra elever der normalt ikke syntes at boldspil er sjovt.

Vi har allerede taget mange af erfaringerne fra dette forløb med videre i vores daglige praksis. Men næste gang vi skal lave et lignende forløb, vil vi nok prøve at differentiere endnu længere ud end på kun 5 niveauer. Elevernes kunnen er endnu mere mangefarvet end bare 5 kategorier...

Boldspil - boldbasis

1. årgang, boldbasis i 4 x 2 lektioner.

Mål: Boldtilvænning

På 1. årgang i folkeskolen er der stor forskel på niveauet i forhold til færdigheder med en bold. Her tænkes der både på fødder og hænder i forhold til at gribe, kaste, dribble mv. Målet med forløbet var udover de generelle mål, at alle elever skulle opleve en udvikling i forhold til fortrolighed med bolde. Som et tegn på elevernes motivation var det en målsætning, at alle elever konstant skulle være aktive og ikke sætte sig ud.

Aktivitet/organisering: Der blev lavet 8 poster i hallen med forskellige øvelser af varierende sværhedsgrad. På hver post lå der forskellige typer bolde, som eleverne selv skulle vælge imellem. Efter 6 min. blev der fløjtet og eleverne skulle rotere til næste post, så man i løbet af timen nåede alle poster. Lærerne satte kun de overordnede rammer, indenfor hvilke eleverne selv kunne eksperimentere.

Differentiering:

Niveau 1: Posterne imellem var der stor forskel på øvelserne, selvom bolden var hovedtemaet. Der var individuelle og parvise øvelser (hvor eleverne selv kunne vælge), øvelser med hænder og fødder, dribble og kasteøvelser mv.

Niveau 2: Øvelserne på alle poster havde forskellige sværhedsgrader afhængigt af boldvalg. Fx var det lettere at kaste en fodbold op ad en mur og gribe den end med en tennisbold. Tesen var, at eleverne selv ville vælge den bold, der passede til eget niveau og skifte til en sværere bold, hvis det blev for let med en anden. Dermed kunne samme øvelse inden for samme rammer laves af både kropslige svage og stærke elever.

Erfaringer fra idrætslærerne

Det tog længere tid at forberede og organisere forløbet inden timerne end normalt. Samtidig var det dog en god og nødvendig proces, da det altid vil kræve lidt ekstra arbejde at ændre praksis for sin undervisning.

Idrætsundervisningen har som regel været meget lærerstyret, hvor læreren har sat nogle faste rammer for elevernes aktiviteter. I dette forløb var de ydre rammer fastlagt, dvs. posterne og tiden for hver post, men inden for disse rammer havde eleverne fri mulighed for selv at udfolde sig. For lærerne var det svært i starten at give slip, men udbyttet for eleverne var meget positivt. Fx kastede en pige en bold op ad væggen og drejede rundt om sig selv inden hun greb den igen – det var noget hun selv fandt på. I et

differentieringsperspektiv gjorde hun det for at gøre øvelsen sværere og dermed udfordre sig selv og beholde motivationen. Sådanne små eksempler var der mange af under forløbet, og faktisk blev det mere udtalt i løbet af de 4 gange, som forløbet varede. Det kan man tolke som om, at eleverne lige skulle vænne sig til den store frihedsgrad og den nye måde at arbejde på.

Alle eleverne deltog aktivt og engageret og virkede særdeles motiverede, hvilket kunne ses på, at ingen satte sig ud eller stod stille. Variationen qua det differentierede udbud af øvelser var medvirkende til at motivere eleverne, men også muligheden for - inden for samme øvelse at gøre det lettere eller vanskeligere for sig selv med forskelligt boldvalg - var med til at bibeholde elevernes engagement og fokus.

Boldspil - Spiludvikling

På 6. årgang blev der i 5 dobbeltlektioner arbejdet med spiludvikling med følgende mål:

- Udvide samarbejdsevne (...) i forhold til idrætslige aktiviteter
- Forstå egen rolle og eget ansvar i regelbaserede aktiviteter
- Kende tillempede og nyudviklede idrætter (...)

Organisering: 2 klasser (40 elever) og 1 lærer

Differentiering: Kompleksundervisning

Produkt: Hver gruppe skal udfærdige et spil med tilhørende nedskrevne regler

Tidsforbrug til forberedelse: Ca. 2 timers forberedelse inden forløbet samt tid til redskabsudvælgelse

Tidsforbrug til efterbehandling: Ca. 1 time

Forberedelse inden forløb:

Udvælgelse af redskaber til de forskellige spil. For at give eleverne mulighed for at se forskellige resultater med samme redskaber, fik grupperne samme redskaber 2 og 2. Til dette forløb valgte jeg følgende:

- mobil basketkurv, basketball, håndbold, kegle
- tennisbold, volleyball, tynd madras, frisbee, kegle
- hulahopring, 2 hockeystave, skumbold, 4 kegler
- skrå trampolin, 2 hulahopringe, håndbold

1. dobbeltlektion – opstart af forløb:

Eleverne præsenteres for forløbets hovedtema: spiludvikling. Der startes op med en fælles snak om regler: deres funktion i spil og forskellige type regler (spildefinerende regler, adfærdsregulerende regler).

Herefter går vi i gang. Eleverne deles i 10 hold, som spiller mod hinanden 2 og 2. Grundreglerne i spillet ridses op for eleverne:

Der spilles på badmintonbane og med volleyball

- Der scores ved 5 konsekutive afleveringer
- Ingen kropskontakt
- Ingen driblinger eller bevægelse med bold

BREAK: Holdene sætter sig hver for sig og diskuterer mulige regeltilføjelser. Herefter mødes holdene to og to og bliver enige om max. 3 regelændringer.

Der spilles med de nye regler i ca. 10 minutter.

BREAK: Holdene sætter sig igen og evaluerer på de nye regler. Evt. vedtages nye regelændringer (igen max. 3 ændringer)

Der spilles igen i ca. 10 minutter.

Fælles afsluttende evaluering af spilforløbene på banerne. Hvad kan vi tage med? Hvad lærte vi?

2. – 4. dobbeltlektion:

Klassen inddeles i hold af 4 – 5 personer. Eleverne vurderer selv, om de er idémand, organisator eller arbejdsbi. Grupperne inddeles, så hver gruppe har en idémand og en organisator.

Holdene får udleveret de redskaber, de må bruge til deres eget spil.

Herefter arbejder eleverne i grupperne med at udvikle deres eget spil fra bunden. Spillet udvikles og afprøves løbende i løbet af de 3 dobbeltlektioner.

5. dobbeltlektion:

Præsentation af spil: grupperne spiller med hinanden 2 og 2 og prøver hinandens spil.

Afsluttende evaluering.

Lærerens erfaringer fra forløbet:

Eleverne var stort set alle engageret i spiludviklingen, da de kunne deltage og bidrage på deres respektive niveau. Enkelte elever havde svært ved at sætte sig ud over de gængse boldspil og kunne ikke forstå opgavens formål. Min fornemmelse er, at det skyldes en ensidig fokusering på traditionelle boldspil i idrætsundervisningen.

Jeg oplevede, at eleverne udviste en øget ansvarlighed for læreprocessen, da det var "deres" redskaber og deres eget spil, der skulle præsenteres som afslutning.

Differentieringens betydning for den enkelte elev i forhold til forudsætninger:

Differentieringen gav den enkelte elev langt bedre mulighed for at udfordre sine egne færdigheder i forhold til aktiviteterne, da de selv var skabende i forhold til disse.

I forhold til målet for forløbet var differentieringen medvirkende til, at den enkelte elev/gruppe oplevede en højere grad af succes/målopfyldelse.

Undervisningsdifferentiering i idræt

Hvornår Uge	Hvad	Hvorfor/mål	Indhold	Metode/model	Rammer	Evaluering
1-5	Spiludvikling	Forløbet skal sætte eleverne i stand til at: <ul style="list-style-type: none"> - Kende til reglers betydning for spil - Forstå hvordan spil kan varieres/ændres ved at ændre på reglerne - Selv være i stand til at korrigere regler i spil så ønskede ændring opnås 	Forskellige øvelser	Der lægges i overvejende grad op til at eleverne skal være eksperimenterende i deres arbejdsform – med udgangspunkt i oplæg fra læreren.	<ul style="list-style-type: none"> - 5 dobbeltlektioner - Udvalgte trinmål fra Fælles Mål - 2 haller til rådighed - Diverse redskaber og bolde (det nødvendige er til rådighed på skolen) 	Som produkt afleverer hver gruppe et regelsæt til deres udviklede spil
1	Spiludvikling	Læringsmålene for lektionen er: <ul style="list-style-type: none"> - At eleverne forstår reglers grundlæggende betydning for spiludvikling - At eleverne selv i begrænset omfang kan skabe eget spil ud fra en halvåben opgave 	<ul style="list-style-type: none"> - Oplæg - Spille simpelt spil og udvikle herpå 	Læreren forklarer/viser opgaven. Eleverne arbejder herefter eksperimenterende i grupper	Afgrænsede baner – fx badminton Volleyballs	Diskussion i plenum: Hvad betyder regler for spil? Hvilke regler er nødvendige? Kan regler hindre flow?
2	Spiludvikling	Læringsmålene for lektionen er: <ul style="list-style-type: none"> - At eleverne ved at bruge deres fantasi bliver i stand til at skabe eget spil ud fra et sæt rekvisitter - At eleverne bliver i stand til at formulere sig om et spils regler, så det bliver spilbart for andre - At eleverne lærer at samarbejde 	<ul style="list-style-type: none"> - Inddeling af eleverne i grupper - Udvikling af egne spil i respektive grupper 		Diverse redskaber og bolde	
3	Spiludvikling	Som ovenfor	<ul style="list-style-type: none"> - Arbejde videre med spiludvikling i grupper 	Eksperimentere	Diverse redskaber og bolde	
4	Spiludvikling	Som ovenfor	<ul style="list-style-type: none"> - Arbejde videre med spiludvikling i grupper 	Eksperimentere	Diverse redskaber og bolde	
5	Spiludvikling	Læringsmålene for lektionen er: <ul style="list-style-type: none"> - At eleverne bliver i stand til at reflektere over processen og resultatet samt deres egen rolle og ansvar i henhold til regelstyrede spil og fairplay 	<ul style="list-style-type: none"> - Elevpræsentationer af egne spil - Evaluering af produkter (spillene) 	Eksperimentere	Diverse redskaber og bolde	Evaluering gennem afprøvning af de udviklede spil samt gennem mundtlig lærerstyret evaluering af processen.

Boldspil - Volleyball

Volleyball-forløbet blev afviklet i 9. klasse over 14 lektioner.

Mål med volleyball-forløbet:

- At eleverne bliver bedre til at beherske de forskellige volleyballslag i forskellige småspil
- At de ud fra selvevaluering i grupper øver småspil, som øger deres færdigheder
- At de via småspil bliver bedre til volleyballspillet

Idrætslærerens erfaringer

Hvilke forudsætninger oplever du er nødvendige for, at der kan arbejdes med undervisningsdifferentiering i idrætsundervisningen?

Et godt kendskab til eleverne

At eleverne har indflydelse/medbestemmelse på projektet.

Hvordan var tidsforbruget i din forberedelse og efterbehandling af undervisningen?

ca. 14 timer, eller 1 time for hver undervisningslektion.

Oplevede du, at arbejdet med undervisningsdifferentiering øgede elevernes motivation og engagement i idrætsundervisningen?

Alle deltog aktivt i forløbet. De var i høj grad ansvarlige for at øve de forskellige småspil i grupperne, og inddelingen i grupper bevirkede, at man fælles blev enige om, hvilke slag der skulle øves ekstra meget på.

I form af engagement i øvelser?

Lærerne viste ved hver lektionsbegyndelse forskellige småspil, hvor der var fokus på forskellige volleyballslag. Herefter øvede eleverne de småspil, som de syntes var relevante at træne i gruppen, ud fra deres forudsætninger.

Småspillene indgik i en slags "aktivitetsbank", hvor eleverne hver gang kunne udvælge de spil, som de syntes gruppen skulle øve.

Sidst i lektionen øvede eleverne "storspil" på tre volleyballbaner, hvor de selv kunne vælge en svær, mellem eller let volleyballtræning. De fleste af volleyballøvelserne var hentet fra "teenvolley"

Hver elev evaluerede sig selv i.f.t. evalueringsskemaet "kan/ kan næsten. Dette skema dannede grundlag for hvilke øvelser gruppen ønskede at øve sig på til de næste lektioner.

Gruppen var yderst ansvarlig, da de havde en givet ramme at arbejde efter, og herfra selv kunne bestemme indholdet/øvelserne, som hver enkelt og gruppen blev enige om skulle øves.

Projektet viser med tydelighed, nødvendigheden af at eleverne har indflydelse på undervisningen. De bliver mere ansvarlige for egen og andres læring. Men det er vigtigt, at det er lærerne som sætter rammen, for at eleverne kan overskue processen.

Det er meget vigtigt, at man har et godt kendskab til eleverne for at kunne undervisningsdifferentiere optimalt. Hvor gode er de f. eks. til at samarbejde, respektere hinanden osv. . Forløbene kan hurtigt gå op i hat og briller, hvis klassen indbyrdes har for mange uløste konflikter. Hvis der er for mange konflikter, kan idrætfaget godt være medhjælpende til at få dem løst. Men så er det konfliktløsning, der er i fokus.

Oplevede du, at arbejdet med undervisningsdifferentiering i idræt udfordrede den enkelte elev i forhold til elevens forudsætninger/færdigheder?

I høj grad. Evalueringsskemaet var med til at synliggøre for eleverne hvilke øvelser de skulle øve sig mere på. Idéen med aktivitetsbanken (med volleyballøvelser) var en god idé.

Hvis ja, hvordan – og i hvilke parametre (omkring mål, aktiviteter, metode, rammer...) var det primært gældende?

Mål skal være tydelige for eleverne

Aktiviteter: Lærerne viser forskellige aktiviteter ved hver lektion, så eleverne gradvis får opsamlet en aktivitetsbank, hvor de kan vælge relevante øvelser for netop deres gruppe.

Hvilke erfaringer har du gjort som lærer?

Mit hvorfor og hvordan er blevet tydeligere i f. a. overvejelser bliver skriftliggjorte.

Hvordan reagerede eleverne på forløbet?

Positivt. Alle syntes at de var blevet bedre til volleyballspillet, og at det havde været sjovt og lærerigt at arbejde i små grupper.

Boldspil - Volleyball (Teenvolley)

9. årgang.

Mål:

- Arbejde med tekniske færdigheder (fingerslag, baggerslag og serv)
- få småspil 4 vs. 4 til at fungere.

Aktivitet/organisering: Forløbet varede 5 gange og der var 4 baner til rådighed. Da volleyball er et teknisk svært spil blev der de første gange fokuseret og brugt meget tid på hvert enkelt slag, hvilket alle elever skulle igennem, så de fik en erfaring og set den rigtige teknik, inden de selv skulle arbejde videre. Tredje gang og frem blev der lavet forskellige øvelser på hver bane og sidste gang afsluttede vi med en turnering.

Differentiering: Volleyball er et svært teknisk spil og eleverne havde ikke prøvet det før, hvorfor der skulle startes fra bunden. Udgangspunktet var derfor stort set ens for alle elever, men som altid var nogle elever hurtige til at fange teknikken, mens andre tog længere tid. Differentieringen foregik på flere niveauer. Først og fremmest fik de enkelte elever små justeringer under småøvelser, som gjorde øvelserne progressivt sværere. En lille progression kunne fx være at lave en type øvelse med bevægelse på. Her kunne der skelnes mellem eleverne.

Dernæst var der en gruppe drenge, som meget hurtigt ønskede at spille kamp, selvom det tekniske niveau ikke var til det. En af banerne blev anvendt til kamp, mens man kunne øve henholdsvis serv, baggerslag og fingerslag på de andre. Der blev lavet en aftale om, at læreren, som observerede kampen kunne sende en elev ned til en af de andre baner, hvis der var behov (ifølge lærerens vurdering). Fx var der en af drengene, som serverede langt ud af banen 3 gange i træk, hvorefter han blev bedt om at gå til "servebanen" og ramme mindst 5 serve i træk inden han måtte komme tilbage.

Erfaringer fra idrætslærerne

I et forløb, som var nyt og teknisk svært for alle, var det nødvendigt med en generel instruktion, hvor alle blev "tvunget" igennem de mest basale øvelser. Eleverne havde i starten svært ved at finde motivationen, da det godt kunne blive lidt "tørt" kun at lave tekniske slag.

Ideen med at komme en kampbane på øgede motivationen og koncentrationen markant, da eleverne blev mere fokuserede og kunne se, hvorfor det var vigtigt at kunne slagene for at få spillet til at flyde. Og med de 3 øvelsesbaner kunne hver elev fordybe sig med det slag, som nu engang var relevant for den enkelte.

Nogle elever valgte at være på de 3 øvelsesbaner næsten hele tiden, hvilket gjorde, at de sidste 15 min blev gjort til "tvungen" kamp, så de kunne prøve slagene i kampsituationer.

De drenge, som gerne ville spille kamp, blev på denne måde også tilgodeset, da de i et traditionelt progressivt forløb ville have mistet koncentrationen hurtigt og ødelagt det for andre. Her blev der taget udgangspunkt i deres ønske om kamp, og det blev gennem faste aftaler også mere legitimt og accepteret af eleverne, hvis de blev bedt om at gå til en anden bane og øve en teknisk færdighed.

Boldspil - basketball

Differentiering på procesniveau

Mål:

- at eleverne skulle blive teknisk bedre til boldbehandling
- at eleverne opnår en indsigt i egen rolle på banen

Der blev lavet fælles opvarmning med bolden i centrum. Efter gennemgang af forskellige skud og afleveringer, skulle eleverne arbejde med forskellige boldtekniske øvelser og skud i forskellige sværhedsgrader. Eleverne noterede deres resultaterne ved de stationer de arbejdede i, således de kunne måle deres forbedringer, samt få tydeliggjort deres udviklingsmuligheder.

Herefter blev der spillet basketball, med tillempede regler. Klassen blev delt i fire hold, hvor eleverne parvis skulle iagttage hinanden på banen, ud fra et skema vi havde udarbejdet. Efter endt spil, skulle klassekammeraterne snakke om indsatsen på banen samt vedtage et udviklingsmål for næste spilsituation. Eleverne var meget glade for denne øvelse. De blev alle meget bevidste om deres roller og var gode til at følge de mål, de havde sat op. Det var helt tydeligt, at fra at mange havde et mål om at vinde kampen, blev fokus nu flyttet til egen opfyldelse af mål. "Det kan godt ske vi tabte, men i denne kamp rørte jeg bolden 55% mere end forrige kamp"

Erfaringer fra idrætslærerne

Som lærere så vi en stor taktisk fremgang ved mange elever, og hos mange af de elever, som normalt er toneangivende, var der stor villighed til at arbejde med de mål som de havde.

Forberedelsestiden i dette forløb var ikke specielt stor, da der var mange flere fælles opgaver og differentiering var ude på stationerne og i de taktiske forløb. Eleverne skal vænne sig til, at der også kan være papirarbejde i idrætstimerne.

Ligeledes var det tydeligt i basketballforløbet, at de var meget opsatte på at forfølge de mål, de havde sat sig på baggrund af observationer fra en klassekammerat. Det var direkte aflæseligt bagefter om de havde arbejdet hen mod målet, var der flere krydser i feltet, ja så var der arbejdet med opgaven. Alle elever gav udtryk for at det var lærerigt og spændende at arbejde på den måde. Flere har efterlyst metoden igen her når det drejer sig om fod og bold.

Den mere detaljerede planlægning har i høj grad været med til at sætte fokus på mål for klassen som helhed og eleven i særdeleshed.

De refleksioner eleverne gjorde i basketballforløbet var meget gode til at sætte dem i stand til at sætte nye mål for sig selv og forfølge dem. Det at iagttagelserne var skrevet ned var en stor hjælp for eleverne, nogle gange var de overrasket over iagttagelserne, andre gange kendte de godt resultatet på forhånd.

Boldspil – badminton

5. klasse. 22 elever.

Spil med forlænget arm – eller badminton.

Differentiering: Læringsmiljøet og to forskellige perspektiver. Eleverne valgte selv om de ville arbejde i det legende perspektiv eller det konkurrerende perspektiv. Inden de valgte, så vi nogle filmklip, hvor de 2 perspektiver var meget fremtrædende.³ Eleverne fordelte sig ret jævnt, både for piger og drenge vedkommende. Målene var det samme for begge grupper. Ved at differentiere på perspektivet får man løst op for mange konflikter og indsatsen bliver helt anderledes. Det er tydeligt, at de elever der har det legende som indgangsvinkel til bevægelse arbejder mere når der ikke tælles mål eller point.

Tværfaglig idrætsforløb – MBU og boldspil

Elever: 4.årgang, 3 klasser med i alt 54 børn.

Lærere: Tre uddannede idrætslærere

Mål:

- At eleverne oplever glæde ved at bevæge kroppen, samt oplever at kunne udtrykke sig med og uden hjælp af musik og redskaber
- Anvende planer, rum, retning, tid og bevægelsesudslag med og uden musikledsagelse
- Mime og fortælle historier ved hjælp af kroppen og rummet
- Udtrykke stemninger med kroppen
- Reflektere over og fortælle om oplevelser og situationer, hvor bevægelse indgår

Forløbet afsluttes med et arrangement, hvor forældrene skal se alle danse, øvelser og aktiviteter sat sammen til et stort idrætsshow.

³ Der blev vist et filmklip med Harlem Globetrotters og et med John McEnroe, som eksempler på de to perspektiver.

Indhold/struktur af undervisning:

Der vil være rotation, så alle eleverne prøver de forskellige opgaver/øvelser.

1) Vi starter fælles hver gang. Alle deltager i den fælles opvarmning, som består af små øvelser og lege. Den indledende opvarmning er har et mere mentalt forberedende sigte frem for fysisk opvarmning af kroppen og vil være med fokus på opmærksomhed på kropsligt udtryk, rytme og humor. Det er læreren der instruerer.

2) Herefter vil en mere fysisk opvarmning være i fokus. Der vil være musik og eleverne skal udføre forskellige øvelser i takt til musikken, men også mulighed for at eleverne selv bestemmer hvordan de vil udføre en bestemt øvelse, f.eks. hvordan de vil hoppe, svinge armene til musikken.

3) Den mandlige lærer tager herefter en hel klasse og laver boldøvelser med dem. Der vil blive differentieret ud fra hvad de enkelte elever kan i forvejen. Gøres brug af forskellige størrelser af bolde, bruge samarbejde, hvor eleverne arbejder to og to, hvor de enten er på samme niveau eller hvor en dygtig hjælper en, der har svært ved det.

4) Den ene kvindelige lærer tager de resterende drenge og laver en kampdans, hvor der er mulighed for at eleverne kan lave deres egne forslag til spark, gangarter og boksestil. Det var meningen at drengene skulle lave en bestemt bande-dans, men deres kropssprog og engagement udtrykte tidligt, at det ikke motiverede som det skulle. I stedet ændrede vi i fællesskab dansen, så den blev meget kamppræget, hvilken drengen syntes var meget sjovere.

5) Den anden kvindelige lærer tager de resterende piger, hvor pigerne selv skal være med til at lave en danseserie gennem gruppearbejde og krav til forskellige øvelser, planer, retninger, stemninger som dansen skal indeholde.

6) Vi slutter af fælles, hvor eleverne ud fra lærernes instruktion og forevisninger skal lære en fælles dans.

Differentieringen i vores forløb?

- Fokus er udtryk og engagement, ikke teknik
- Kønsopdeling
- Der laves boldøvelser på flere niveauer
- Der tages udgangspunkt i hvad den enkelte elev kan
- Individuelt arbejde med bold og krop
- Gruppearbejde/små opgaver – små og store grupper
- Valgfrie træningsøvelser
- I de fleste danse/øvelser er eleverne uafhængige af hinandens præstation
- De dygtige hjælper de uerfarne

Kort beskrivelse af ugerne

Til hver idrætstime havde flere elever individuelle boldøvelser for som lektie.

Mange elever brugte deres frikvarter og fritid på at øve danse, sange og øvelser.

Uge 43	4.a øver forskellige boldøvelser med lærer, der instruerer. Der afprøves og perfektioneres. 4.b og 4.c's piger: Vælger selv musik og påbegynder selvkomponeret koreografi til dans. 4.b og 4.c's drenge: Instruktion i ny bandedans
Uge 44 og 45	Samme som uge 43 men med modsatte klasser. Alle tre klasser øver en fælles dans - musik fra "Grease", instrueret af lærer. De dygtige dansere hjælper dem, der har svært ved bevægelserne. Bandedansen justeres igen – der lægges vægt på drengenes egen kreativitet og interesse. Drengene laver selvkomponerede kampe og stunts to og to.
Uge 46	4.a lærer de andre elever sangen "We will rock you" med rytme, øves derefter fælles. Indmarch – valgt ud fra ideer fra eleverne – øves til musik. Fælles træning af hele showet.
Uge 47	Differentiering af boldøvelser i forhold til færdigheder. Fire elever får til opgave at digte en historie, som showet kan bygges op omkring. Læses op af dreng, som ikke må deltage i idræt pga. operation i hoften.
Uge 48 + 1 ekstra time	Fælles træning af alle showets elementer. 4.a og 4.c's piger introducerer ny selvkoreograferet dans med tilhørende sang.
Uge 49 + 1 ekstra time	Fælles træning – hele showet køres igennem Eleverne er med til at finjustere danse og øvelser.
Uge 50	Fælles træning – generalprøve for nogle af skolens elever.
16.12.07	Idrætsshow for familie og interesserede. Der kom en artikel i den lokale ugeavis og showet blev filmet af en anden lærer.

Erfaringer fra idrætslærerne

Tidsforbruget på differentiering i undervisningen:

En idrætstime ugentligt. Det kræver tid, når eleverne selv skal blive enige og når der er forskellige opgaver til den enkelte elev. Vi skulle have afsat mere tid, men var bundet af datoen til showet.

Forudsætninger for at undervisningsdifferentiering kan lykkes:

Eleverne skal have forståelse for, at deres forudsætninger/ idrætslige formåen er forskellig. At deres slutmål ikke nødvendigvis er det samme.

Elevernes motivation og engagement:

- Mange af eleverne, især pigerne brugte deres frikvarter/fritid på at øve deres danse.
- Drengene var meget motiverede, da de selv måtte sammensætte deres "slagsmål" til bandedansen.
- At vi skulle lave idrætsshow som afslutning gjorde, at de fleste elever viste stor vilje og lyst til at gøre en stor indsats. Erfaringen fra sidste års show var stor motivationsfaktor.
- Vi gav eleverne individuelle lektier for hjemme, f.eks. at øve forskellige boldøvelser. Dette gav dem en bedre forståelse af, hvad vi præcist ønskede af dem og de havde noget konkret at forholde sig til.
- Stor motivation at eleverne måtte være en stor del af beslutningsprocesserne/øvelserne

Udfordrede arbejdet med undervisningsdifferentiering alle elever:

Ja, fordi vi arbejdede med så mange forskellige ting: Dans, slagsmål, bold, sang, rytme og fordi vi var opmærksomme på, at de forskellige ting havde forskellige sværhedsgrader.

Erfaringer:

- Godt at synliggøre fælles og individuelle mål for eleverne
- Det kræver tid
- Små lektier giver den enkelte elev mere ansvarlighed
- Godt at lade de dygtige hjælpe de mindre dygtige
- Kønsopdeling med fokus på "drengeting" og "pigetning" øger interessen for øvelserne
- Både lektier og idrætsshowet signalerer kraftigt både udadtil og indadtil, at vi tager idrætsfaget meget seriøst. Det mærkes tydeligt af elever, forældre og andre lærere.

Elevernes evaluering:

- Godt, at de måtte bestemme så meget
- Sjovt at det skulle afsluttes med et show
- Der var både noget vildt, kampe, til drengene og danse til pigerne
- Godt, at der var så mange forskellige ting: sang, rytme, boldøvelser, slåskampe, dans
- Nogen syntes det var surt at skulle øve så mange gange
- Sjovt at alle klasser var samlet og skulle lave noget sammen

Næste gang:

En anden gang ville vi gøre det på samme måde, men have meget mere tid. Tidspresset var stressende.

Redskabsaktiviteter

Forløb: Hovedspring/overslag på 9. årgang.

Mål:

- At kunne udføre et hovedspring over plint alene eller med modtager. Væsentlige delmål var at kunne stå på hovedet samt udføre et aktivt kip med benene.

Aktivitet/organisering: I dette forløb var undervisningen lagt an på elementprincippet, hvor forskellige elementer til det endelige spring blev vist, så eleverne kunne øve sig i forskellige dele af springet, som så skulle sættes sammen. Her blev der til hvert delmål vist forøvelser, som eleverne kunne øve sig på afhængigt af niveau.

Differentiering: Udgangspunktet for eleverne var vidt forskelligt, hvorfor det var umuligt at fastlægge det samme forløb for alle elever. Nogle elever kunne stå på hovedet med samme, mens andre skulle igennem mange forøvelser i visse tilfælde med modtager på. Væsentligt for eleverne var tillid til egne evner samt modtagerne. Man kan ikke skynde processen med tillid, og derfor var det vigtigt at give eleverne tid og rum til at udvikle sig på det stadie, hvor de nu engang befandt sig. For de elever, som hurtigt turde/kunne lave hovedspringet, gik den fortsatte udvikling på enten at arbejde med detaljer og perfektion eller med modtagning af andre.

Erfaringer fra idrætslærerne

Hovedspringet samt forøvelserne var meget svære for langt de fleste af eleverne, mens enkelte næsten kunne springet med det samme. Det var således det forløb med den største niveauforskel blandt eleverne og dermed også den største udfordring for lærerne at få alle elever engageret. Idéen med rammerne for at kunne træne forskellige elementer af springet og fordybe sig der, hvor hver enkelt elev selv havde et behov, virkede faktisk rigtig godt. På grund af sværhedsgraden var der dog mange elever, der havde brug for underviserens vejledning samtidig med at de dygtige elever gerne ville have lærer som modtager. Med to undervisere gør det selvfølgelig, at langt de fleste elever blev nødt til kunne arbejde alene eller med hinanden i størstedelen af timerne. Dette stiller store krav til, at eleverne selv tager ansvar for egen læring og er engageret, selvom læreren ikke står ved siden af. Vores konklusion var klart, at metoden er hensigtsmæssig, men at eleverne skal være vant til at arbejde med denne form, for at alle får det optimale ud af forløbet.

De elever, som ikke nødvendigvis var dygtigst i en teknisk forstand, men som formåede at arbejde engageret, de viste store forbedringer. De fleste nåede rundt i et hovedspring, hvilket var en stor succesoplevelse, da de startede uden at kunne stå på hovedet.

Redskabsaktiviteter

Elever: 3 hold af 16 - 18 elever fra 5. årgang.

Mål: Ved at lade eleverne opstille mål for deres egne personlige fremskridt i 2 selvvalgte opgaver indenfor ovennævnte discipliner, ønskede jeg at undersøge/ opleve, om der skete en bedre indlæring af færdigheder samt om motivationen og koncentrationen blev øget. Undersøge om denne undervisningsform gav bedre muligheder for at snakke med samt vejlede den enkelte elev omkring aktiviteterne.

Evaluering af forløbet: Se/ aflæs i deres resultatskema, om den enkelte havde forbedret sig – enten antalsmæssigt eller teknisk.

Ved en individuel såvel som fælles snak at høre om elevernes oplevelse af deres motivation, koncentration samt arbejdsvilje under denne arbejdsform frem for den mere traditionelle de var vant til.

Indhold/ strukturering af undervisningen:

Eleverne var delt ind på 3 forskellige hold. Et rent drengehold – et blandet drenge/ pigehold samt et rent pigehold, som bestod af de idrætssvageste piger. Hvert hold havde kun 6 lektioner i forløbet, da hele 5 årgang i den anden ugentlige idrætslektion havde svømning.

Indhold: Lektionerne startede med et grundtræningsprogram, hvor eleverne skulle tælle hvor mange gentagelser af de 5 udvalgte øvelser de kunne nå indenfor et bestemt tidsrum. De 5 øvelser trænede armbøjerner, armstrækkerne, bug – samt rygmuskler og den firkantede-knæstrækker. Mellem hver arbejdsperiode var der en lidt længere pause, som blev brugt til at eleverne kunne udfylde deres individuelle scorekort samt skifte station.

Efter grundtræningen skulle eleverne vælge to af 6 discipliner, hvor de første gang skulle finde ud af deres formåen i samtlige øvelser, og derefter afslutte lektionen med at nedskrive deres personlige udviklingsmål/ slutmål for 2 selvvalgte discipliner. De 6 discipliner de skulle vælge mellem var flg.:

- Baglæns opsving i bom, klatring i tov, bukspring, kolbøtter, håndstand (frit el. op ad ribbe), balancegang på bom.

Erfaringer fra idrætslæreren

Forudsætning for at en undervisningsdifferentiering kan lykkes er, at eleverne har/ får forståelse for, at deres idrætslige udgangspunkter er meget forskellige, og at de derfor ikke skal måle sig med de andre eller konkurrere med dem, men udelukkende arbejde med at indfri deres egne opstillede slutmål.

Generelt havde eleverne svært ved at opstille realistiske personlige mål. Enten overvurderede eller undervurderede de deres egne evner, og derfor var jeg nødt til at vejlede den enkelte hele vejen gennem forløbet. Det kom ikke som nogen overraskelse for mig, da de jo aldrig havde prøvet at opstille personlige mål for en idrætsaktivitet, hvilket også er meget svært.

Fremmede undervisningsdifferentieringen den enkeltes engagement?

Til dette kan jeg helt klart svare ja. De gik alle til opgaverne med stor ildhu, og var meget ivrige efter at vise/ fortælle mig om deres fremskridt. I enkelte af opgaverne gik præstationstrangen lidt ud over kvaliteten af udførelsen, men det problem forsvinder, efterhånden som eleverne vænnes til arbejdsformen.

Fremmede undervisningsdifferentieringen den enkeltes motivation?

Også her kan jeg ubetinget svare ja. Det var som tidligere nævnt en fornøjelse at se eleverne gå i gang med opgaverne, ligesom de ret hurtigt kom med ændringsforslag til hvordan vi kunne organisere forløbet. De fandt hurtigt ud af, at de i disciplinen bukspring blev nødt til at dele sig lidt op efter evner, selvom de fandt ud af at bruge hesten med pude til de dygtigste.

Den større motivation betød bl.a., at de ikke ønskede at stoppe med aktiviteterne på det tidspunkt vi havde aftalt, men ønskede at bruge hele lektionen på at forbedre sig. De blev også meget bedre og hurtigere til at stille redskaberne op samt rydde væk, og fandt ret hurtigt ud af at organisere dette arbejde uden ret megen hjælp og vejledning.

Fremmede undervisningsdifferentieringen også den enkelte elevs indlæring?

Dette spørgsmål er straks sværere at svare på, da jeg ikke med sikkerhed kan sige, at de ikke ville have lært det samme ved en anden undervisningsform, men ud fra den enkeltes engagement og motivation tør jeg godt påstå, at de fleste er blevet bedre til de discipliner de selv valgte, men selvfølgelig ikke er blevet bedre til de færdigheder, de ikke har trænet.

På begge områder var det dog nødvendigt hele tiden at fastholde dem i, at kvaliteten af opgaveløsningen skulle være i orden, hvilket ind i mellem skabte lidt frustration hos eleverne.

Mere tid til at snakke / vejlede den enkelte:

Både ja og nej. Stort set alle eleverne stort set hele tiden ville have at jeg skulle se deres fremskridt, og derfor blev jeg i starten meget tit afbrudt, indtil vi fik aftalt, at vi brugte slutningen af lektionen til at se på de forbedringer den enkelte elev havde lyst til at vise mig samt de klassekammerater der havde lyst til at se på det.

Enkelte af eleverne var motorisk så dårlige, at jeg blev nødt til at tilføje nye og meget enklere opgaver, da de ikke følte de kunne løse opgaverne. I redskabsgymnastikken måtte jeg lade en elev gå balance på en bred bænk, da han led af højdeskræk, ligesom samme elev valgte at jonglere med 2 og til sidst 3 ærteposer, da han blokerede overfor alt det andet. Det var dog en fornøjelse at se hans ansigtsudtryk da han lige pludselig kunne magte 3 ærteposer på samme tidspunkt.

Ovennævnte måde at undervise på er en rar måde at undervise på, men vil ikke kunne afløse fælles instruktion og træning af de basale elementer i de mange idrætsdiscipliner, med de forskellige krav vi normalt også stiller her. I perioder vil det være en fordel med 2 undervisere i gymnastiksals-aktiviteterne og så kan elevgruppen sagtens være større.

Under hele forløbet skal læreren opbevare elevernes scorekort, så de altid er til stede i timerne, og for at kunne se en evt. udvikling i elevernes evner samt arbejdsvaner, vil det være en god ide, hvis læreren beholder elevernes scorekort efter forløbets afslutning, så en evt. afløser kan arbejde videre.

Det at eleverne arbejder selvstændigt, men ud fra faste opgaver gør, at der ingen problemer er for eleverne, hvis der i en enkelt lektion kommer en vikar i stedet for den faste lærer.

Ret hurtigt fandt mange af eleverne ud af, at deres første bud på hvor langt de ville kunne nå ikke holdt. Nogle havde været for forsigtige i deres målsætning, medens andre havde overvurderet egne evner. Derfor gik jeg ret hurtigt ind og bad den enkelte elev om at revurdere hans / hendes slutmål. Det gav mig samtidig en anledning til at tage en snak med hver enkelt om hvilke detaljer de kunne / burde arbejde med.

Da det var første gang eleverne arbejdede på den facon i faget idræt, bar deres valg af disciplin i redskabsgymnastikken stort set over hele linien præg af, at de valgte noget de vidste de kunne. For enkelte var valgmulighederne ikke så mange, og derfor skal gruppeinddelingen være mere skarp end tilfældet var i år, så holdinddelingen i de perioder hvor teamet vil arbejde på denne måde, tage udgangspunkt i deres motoriske udvikling. I andre forløb/ aktiviteter kan lærerteamet så vægte det sociale og samarbejdet, og da bør elevinddelingen have et andet udgangspunkt.

Elevernes vurdering:

De syntes, at det var svært at give et realistisk bud på deres slutmål, men syntes i overvejende grad, at de blev mere realistiske efterhånden som forløbet skred frem.

De syntes det var sjovt at få lov til at fordybe sig i nogle enkelte discipliner over flere gange, og den forholdsvis korte tid de skulle arbejde koncentreret og målrettet, fandt de generelt havde en tilpas længde.

Næste gang:

Vi vil videreudvikle arbejdsformen og være meget opmærksom på holdinddelingen samt udnytte, at eleverne på 6. årgang i vinterhalvåret ikke bruger den ene af de to ugentlige idrætslektioner til svømning. Det vil alt

andet lige betyde, at vi kan nå flere forløb, og at forløbene bliver mere intensive og kan strække sig over 8 lektioner (4 uger).

Redskabsaktiviteter

Undervisningens planlægning:

Efter udarbejdelse af en årsplan, som er organiseret som en dynamisk årsplan, med mulighed for ændringer undervejs, alt efter hvordan de forskellige forløb kører.

At arbejde med undervisningsdifferentiering er tidskrævende. Det er væsentligt at man i planlægningen finder ud af hvad det er man vil differentiere på. Er det færdigheder, perspektiver, læringsmiljøer, produkter eller noget helt andet.

Det emne man har lagt ind i årsplanen, skal man finde den rette differentieringsniveau for, det både i forhold til muligheder(læs fysiske rammer), lærerkræfter og mål med forløbet.

Efter at have defineret differentieringsrummet i forhold til det man finder er mest egnet med netop denne aktivitet og de elever der er i gruppen, kan arbejdet gå i gang.

Vi har i de forløb vi har kørt i løbet af året differentieret på flere forskellige måder.

Indholdet (der skulle arbejdes med kropsspænding, ud fra den enkelte elevs gymnastiske færdigheder)

Produktet (hvor eleverne demonstrere det de har lært gennem et forløb)

Processen (hvor der arbejdes med elevens egne forbedringer gennem iagttagelse, refleksion og målsætning)

Læringsmiljø (hvor der arbejdes i forskellige perspektiver, det legende og det konkurrerende + et forløb med kønsdifferentiering)

Differentiering på indhold og produkt:

At arbejde med differentiering på den indholdsmæssige del, kræver meget forberedelse. Man skal som lærer kende den enkelte elevs færdigheder og vide hvad der skal arbejdes med for at komme videre i forløbet. Vi arbejdede med kropsspænding i springgymnastik.

Det kræver en stor fantasi og fagligballast, at kunne differentiere på personlige færdigheder. Der skal hele tiden udvikles nye redskabsbaner, som gerne skulle kunne benyttes af flere på forskellige niveau, da der ellers ikke er redskaber nok. Vi brugte programmet Sportsplanner® til at opbygge banerne med.⁴ Det har den store fordel, at eleverne selv kan finde redskaberne frem og bygge banen op.

Opvarmningen var ikke differentieret, men var naturligvis bygget op, så den ledte hen mod arbejdet med kropsspænding. Der ud over arbejde vi i starten af forløbet, også med et styrkeforløb, hvor eleverne ført en slags logbog over deres kunnen.

Vi brugte i forløbet også videoforsinkelse, så eleverne selv kunne vurdere deres spring, og vi kunne forklare, hvad der skulle arbejdes med, mens de selv ser springet. Videoforsinkelse er et rigtigt godt medie i forhold til

⁴ Eksempel vedlagt. Sportsplanner® er en del af skoleaftalen.

den enkelte elevs egen forståelse af øvelsen og de ting der skal arbejdes med.

Videoforsinkelsesprogrammet er et gratis program, der kan downloades.⁵

I kropsspændingsforløbet blev vi enige om at lave en gymnastikopvisning for resten af klassen. En gruppe af pigerne lavede en rytmiskserie, som de instruerede resten af klassen i. Eleverne valgt selv 1 til 2 spring, som de gerne ville vise den dag. Alle eleverne arbejdede meget målbevidst med deres spring, og forløbet blev noget længere end vi først havde sat det til, men der var stor tilfredshed blandt eleverne med forløbet bagefter.

Erfaringer fra idrætslærerne

Det er helt afgjort, at eleverne har oplevet lærerne som mere forberedte til timerne. Dette giver den gevinst, at eleverne tager undervisningen mere alvorligt. De ved hvad det er de skal lære i de pågældende lektioner, og når man kender målet har man også en fornemmelse for om man nærmer sig. Vi har i perioden ikke haft fravær, udover det normale (sygdom etc.) antallet af elever der har "glemt" idrætstøj er faldet betydeligt.

Eleverne er mere motiverede, og føler i højere grad, at de har indflydelse på undervisningen. Eleverne har reflekteret mere over deres eget udbytte af undervisningen via logbøger og samtaler efter lektionerne.

Da vi arbejdede hen i mod en gymnastikopvisning, tog eleverne meget ansvar for deres indsats i idrætsundervisningen. De ville alle gerne præstere så godt som muligt, og der var ingen problemer i at der var nogen der arbejdede med vejrmøller og andre var i gang med flik-flak baglæns salto. Alle arbejdede ud fra deres niveau og kunne glæde sig over egen fremgang.

I alle forløbene føler vi, at vi ramte de enkelte elever på deres niveau enten via de øvelser vi satte op for dem, eller via deres egne refleksioner over deres niveau.

Som vi alle ved, men ofte glemmer, har eleverne desværre ikke alle sammen de samme fysiske og færdighedsmæssige forudsætninger, blot fordi de går i klasse sammen. Forskellighederne i forudsætningerne i idræt er måske endda mere tydelige end i mange andre fag, hvor det naturligt forventes at man arbejder differentieret. På trods af disse iagttagelser og denne viden bliver undervisningen i idræt for ofte tilrettelagt under de forudsætninger, at alle kan det samme.

Vi er med dette projekt blevet mere bevidste om forskellige differentieringsmuligheder og gevinst af dem. Vi kan godt få eleverne med på at idræt er et læringsfag, hvis vi gør målet klart for dem og tager udgangspunkt i deres færdigheder. Specielt arbejdet med refleksion enten via iagttagelser eller via logbogsskrivning er med til at højne den videre deltagelse i idrætsundervisningen og danner en bevidsthed hos den enkelte om hans/hendes udviklingsområder. Vores elever er klart gået fra udsagnet: "Hvad skal vi lave" til "Hvad skal vi lære". Eleverne ser faget som et læringsfag, og de har en meget positiv indgang til det.

I gymnastikforløbet, som strakte sig over relativt lang tid, var den intensive øvelse i et afgrænset område en udfordring for mange, men de blev meget bevidste om kropslige øvelsers kompleksitet. Oplevelsen af at en lille rettelser i håndstillingen i vejrmøllen, kan være den afgørende faktor i at springet lykkedes var en stor aha oplevelse for flere elever.

⁵ Skillcapture®

Atletik

9. årgang, der indtil 8. klasse stort set kun har spillet boldspil og primært fodbold. Gymnastik og atletik var stort set helt nyt for alle eleverne, hvilket er vigtigt at nævne for forståelsen.

Mål:

- Tekniske færdigheder i spydkast, længdespring og 100 m. løb.

Aktivitet/organisering: Forløbet kørte over 4 uger. Første gang blev eleverne introduceret for alle tre discipliner og præsenteret for mellem 3-5 keywords i hver disciplin, som lærerne vurderede ramte alle elevernes niveau. Dette var forholdsvist let, da ingen af eleverne havde nogle særlige forudsætninger i forhold til de tekniske færdigheder bortset fra en enkelt elev, som dyrkede længdespring i klub. Eleverne blev desuden matchet sammen 2 og 2, så de skulle fejlrrette og hjælpe hinanden undervejs.

De efterfølgende gange blev alle indledt med en kort repetition af de forskellige keywords og dernæst fik eleverne selv lov til at fordybe sig i de enkelte discipliner og skifte mellem dem, som de havde lyst til.

Differentiering: Eleverne fik selv lov til at bestemme, hvor lang tid de ville bruge på hver disciplin. Dermed blev der taget højde for elevernes udgangspunkt, da de selv valgte at være der, hvor de følte, at de udviklede sig mest. I princippet kunne en elev godt fordybe sig i to af de tre discipliner, hvis de ønskede det. Målet var selvfølgelig, at eleverne skulle være der, hvor de havde lyst til at være, og dermed også være motiveret i udgangspunktet. De forskellige keypoints gav eleverne mulighed for at arbejde sammen og selv vælge, hvilken teknisk færdighed der skulle fokuseres på i hver disciplin.

Erfaringer fra idrætslærerne

Som lærer skulle man vænne sig til at "give slip" på den lærerstyrede undervisning og væk fra tanken om, at alle elever skulle igennem samme forløb tvungent. Fx var der enkelte elever, som kun nåede to discipliner, men til gengæld opnåede de gode forbedringer i hver af de to discipliner. Det er en interessant erfaring, at man som lærer måske nogle gange vil for mange ting for alle elever. For nogle elever er det mere motiverende at fordybe sig i enkelte ting på bekostning af antallet af discipliner eller tekniske elementer.

Samtidig skal det nævnes, at det er vigtigt, at eleverne får lov til at vænne sig til sådan en fri form for undervisning, som stiller store krav til, at eleverne selv tager ansvar for egen læring. Faktisk var næsten alle elever aktive og engagerede i forløbet, men kvaliteten og muligheden for fordybelse vil nok for alvor slå til, hvis eleverne prøver lignende forløb flere gange.

I enkelte af parrene virkede det rigtig godt på lærerprocessen, at de fejlrrettede hinanden undervejs, så her blev muligheden for at arbejde med de forskellige keypoints virkelig udnyttet. Det gjaldt dog primært de elever, som havde et højt niveau i forvejen. Det kunne være interessant en anden gang at sætte elever sammen med forskelligt niveau og registrere udbyttet.

Akrobatik

4. årgang.

Mål:

- udvise sikkerhed i balancer og krydsfunktioner og udvise samarbejdsevne og social opmærksomhed i forhold til idrætslige aktiviteter

Organisering:

- Forløbet tog udgangspunkt i kompleksundervisning og fungerede som en del af et akrobatik forløb.
- Eleverne blev delt op i grupper med tre i hver.
- Deres opgave i gruppen var sammen at løse de kort som jeg havde lagt rundt om i hallen.
- Kortene indeholdte kortfattede instrukser om hvor mange og hvilke kroppsdele gruppen tilsammen måtte røre gulvet med.
- På et kort kunne der f.eks. stå: 2 fødder og 2 hænder, gruppen skulle så blive enige om hvordan de kunne løse opgaven.
- Opgaverne på kortene var åbne så der kunne være mange rigtige svar, og på den måde blev der både trukket på de intellektuelle og kropslige styrker hos eleverne.

Tidsforbruget:

- Undervisningen krævede som sådan ikke ekstra tid på grund af differentieringen, andet end hvad det tog at lægge sedlerne ud (hvilket eleverne for øvrigt gerne hjælper med). Da det netop er meningen at grupperne så vidt muligt skal være selvkørende, har man mulighed for at observere hvorvidt eleverne udviser samarbejdsevne, og hjælpe dem på vej hvor det kniber. Forløbets varighed kan varieres meget efter hvor mange kort man har lavet, sværhedsgraderne af kortene og om man vælger at inddrage redskaber/ hjælpemidler.

Forudsætninger:

- Ud over at lave kortene (måske i stigende sværhedsgrader eller med redskaber til) kræver selve forløbet ikke meget af rammerne. Det sætter dog krav til elevernes forudsætninger. Nogle børn vil have svært ved den åbne form og for nogle er det svært at indgå i en dialog med andre omkring en problemløsning.

Tidsforbruget (forberedelse og efterbehandling):

- Som sagt skal kortene laves eller man har måske nogle fra tidligere. Der ud over kan man også overveje om der er specielle forbehold omkring gruppeinddelingerne, er der nogle som ikke fungerer sammen, eller måske skal der køres i drenge og pigegrupper.

Motivation og engagement:

- Mange af eleverne viste et stort engagement i forløbet, da de her havde mulighed for at komme med ideer og input i en lille gruppe.
- Medbestemmelsen af hvordan opgaverne skulle løses motiverede klart eleverne.
- Faktisk kunne man sende de hurtige elever ud på en runde mere med de samme kort, men hvor de ikke måtte bruge den samme løsning.

Udfordres den enkelte?

- I og med at eleverne ikke er mere end tre i hver gruppe, har hver person god mulighed for at komme med sine ideer, og på den måde øges motivationen og chancen for at eleven udfordres intellektuelt.
- Eleverne får løbene også en bevidsthed om hinandens muligheder og begrænsninger, nogen er måske gode til at løfte, mens andre er iderige.
- Den ofte øgede motivation ved medindflydelse, bevirker også ofte mere spektakulære løsninger hvor kroppen og den fælles balance udfordres.

Erfaringer

- Medbestemmelse hos eleverne skaber øgede motivation hos de fleste elever.
- Idrætslige opgaver som eleverne ikke kender fra hverdagen (modsat f.eks. fodbold og håndbold) kan være med til at skabe mindre splid eller irritation, da der ikke på samme måde er eksperter og nybegyndere.

Elevernes reaktion

- Langt de fleste elever nød godt af de åbne rammer og mulighederne for selv at finde på en løsning. De var gode til fælles at komme frem til løsningsmuligheder og revurdere disse hvis de ikke holdt i praksis. Dog kan der være elever hvor denne form er en stor udfordring.

Skal det gribes ligedan an næste gang:

- Måske endnu flere kort
- Muligvis med stigende sværhedsgrader og med forskellige redskaber som mulige hjælpemidler.

Boldspil - boldbasis

Indskoling

Hvornår Uge	Hvad	Hvorfor/mål	Indhold	Metode/model	Evalueringsmetode	Resultat
43 44	Hannibal og Ståtrold med bold	At motivere eleverne til gerne at ville lære/blive bedre til f. eks at dribble med en bold, ud fra deres eget udgangspunkt.	Spillet Hannibal og Ståtrold med bold.	Instruktion og spil/leg Hele klassen	Snak om hvad der var svært i spillet/legen. Her skulle børnene gerne have gjort deres egne erfaringer. "jeg vil gerne lære at dribble" .	Godt overblik over hvad den enkelte elev har af motoriske færdigheder. Har efterfølgende besluttet hvilke stationer børnene skal igennem.
44 45 46 47 48	Boldbasis Stationsbold	At lære børnene de grundlæggende bold-færdigheder (kaste, gribe, dribble og sparke) Vi håber på at opleve at børnene selv ønsker at blive bedre (motivation)	Forskellige skud-, dribble- og afleveringsøvelser i forskellige stationer.	Børnene er opdelt i små hold (4-5) og skal igennem de forskellige stationer. Man skal som hold samle så mange point som muligt. Lektionerne starter nogle gange med at børnene selv får lov at øve den station de har lyst/svær ved, inden vi går i gang.	Observation af elevernes færdigheder. Optælling af points. Børnene får en lamineret bold, hvor de sorte felter mangler, de udleveres efterhånden som de enkelte øvelser lykkes. Børnene evaluerer hinanden som medspillere og ikke modspillere.	Børnene opnår de ønskede færdigheder i de enkelte discipliner, og at de bliver bevidste om deres egen kunnen – før og efter. Får redskaber til at kunne øve hjemme og andre steder.
49	Hannibal, Ståtrold og mini-håndbold	Børnene oplever nu, at de får mere ud af spillet. De indser formålet med træningen. Kan selv være med til at udvikle nye stationer, som træner det de har svært ved.	Spillet Hannibal, Ståtrold og mini håndbold.	Hele klassen Badmintonbaner med 3 gange 3 elever.	Observation af børnenes færdigheder i spilsituationen.	Børnenes erfaring skulle gerne være med til at motivere dem yderligere. Børnene oplever at de får mere ud af legen/spillet.

Udvikling af lege eller spil

7. klassetrin, kun piger

Mål:

- at få eleverne dannet til at tage udgangspunkt i egne og andre elevers forudsætninger, så det er disse som fastsætter et regelsæt, og ikke deltagerne som skal følge et fastsat regelsæt. Det kræver at eleverne inddrages i alle beslutningsprocesserne, at de tænker over andres og egne forudsætninger og færdigheder.
- at eleverne arbejder med at udvikle deres egne lege og spil, at de medtænker og overvejer fysiske, psykiske, sociale og variationer i deres spil og lege.

Overvejelser: Læreren arbejder overvejende som observatør og vejleder, og der arbejdes ud fra det induktive undervisningsprincip. Dvs. eleverne arbejder ud fra rammer. Går de i stå kommer læreren med i deér til grupperne.

Organisering: ca. 14 lektioner.

4 lektioner til idéudvikling

6 lektioner til præsentation og afprøvning af spillene og legene.

Eleverne devaluerer legene/spillene ud fra følgende:

- Hvad var godt?
- Forslag til udbygning?
- Kan vi variere legen/spillet
- Kan vi tilpasse det hver enkelt (hvad kan vi gøre for at gøre det sværere, for dem som har let ved øvelserne, og hvordan kan vi gøre øvelserne lidt nemmere for dem som har svært ved dem)
- Hvad fik I fysisk ud af legen/spillet
- Hvad fik I Psykisk (hvordan havde I det, hvad fik det jer til at føle?) ud af legen/spillet?
- Hvad fik I socialt ud af spilet/legen?

Der bruges 3 til 4 lektioner til at beskrive og tage billeder /lave tegninger til en fælles lege/spilbog.

Beskrivelse af opgave:

Lav jeres eget spil eller leg

I de næste 12-14 lektioner skal I lave jeres eget spil eller leg. I skal først vælge, om det skal være et spil eller en leg I vil lave.

1. Find i fællesskab på noget, som I synes skal være med i legen (man må godt "Låne" noget, man synes er sjovt fra andre lege eller spil). Går I, i stå, så spørg om idéer
2. Lav nogle regler
 - Hvor mange deltagere
 - Redskaber
 - Hvor spilles der?
 - Regler: Hvad må man? Hvad må man ikke?
3. Lav en tegning over spille/legeområdet.
4. Giv jeres leg eller spil et navn
5. Find på udfordringer eller forandringer til spillet, så alle kan være med uanset deres forudsætninger.
6. Jeres leg eller spil skal indskrives i Publisher, så vi kan udgive et lege- spillehæfte med jeres geniale påfund.

HUSK: HVIS I GÅR I STÅ, SÅ SPØRG OM HJÆLP!!!!

Erfaringer fra idrætslæreren

Hvordan var tidsforbruget på differentiering i undervisningen og fordele og ulemper i forhold til tid og organisering?

Det er svært at sætte en præcis tidsramme på dette projekt, da eleverne blev så grebet af processen, så flere af grupperne lavede flere spil og lege. Det er vigtigt hele tiden at devaluere legene/spillene med eleverne, og de kommer med mange gode betragtninger, så denne proces tog også længere tid end jeg havde påregnet, men samtidig en meget vigtig proces, da de blev gode til at tænke idrætsfagligt.

Hvilke forudsætninger oplever du er nødvendige for, at der arbejdes med undervisningsdifferentiering i idrætsundervisning?

For læreren: At man overvejer hvad man differentierer (man kan jo differentiere på mange planer) og at man overordnet set arbejder med at få så mange med som muligt, og helst også få dem til at elske idræt☺

Hvordan var tidsforbruget i din forberedelse og efterbehandling af undervisningen?

Ca. 10 timer. Men jeg tænker meget i idræt i løbet af en undervisningsdag.

Oplevede du, at arbejdet øgede elevernes motivation og engagement i idrætsundervisningen?

Generelt er disse piger meget idrætsinteresserede og praktisk talt aldrig fritaget fra idræt. Men jeg oplevede at de fik et større socialt engagement og medtænkte mange idrætsfaglige overvejelser i deres lege/spil. De blev gode til at idéudvikle og give konstruktiv kritik/ feedback på andres og egne lege/spil. Ejerskabet af legene/spillene betyder meget i denne proces. Undervisningsdifferentieringen ligger i høj grad i måden at arbejde på og i kravet om at medtænke varierede øvelser.

Der er mindre fokus på elevernes idrætslige færdigheder i denne proces, men så til gengæld megen fokus på egne og andres forudsætninger, hvilket betyder at eleverne tager et større medansvar for alles læreprocesser. Flere af spillene/legene blev lavet til andre aldersgrupper, hvilket slet ikke var med i mine overvejelser. Det er da rigtigt flot.

Idrætsundervisningen har, efter min og elevernes mening, haft en tydeligere mening, og eleverne har haft en større forståelse for faget, da de har arbejdet med at skabe idræt, i stedet for at genskabe. De har været meget engagerede og haft mange idrætsfaglige overvejelser om deres spil og lege. Der er utroligt meget medbestemmelse i denne proces, hvilket har haft en stor betydning for engagementet.

Andre ting: Som lærer skal man holde hovedet lidt koldt, når man devaluerer spillene/legene, da der kommer mange forslag. Det er vigtigt at man roser det, der er rigtigt godt, og afprøver igen. Man kan evt. knytte boldspilshjulet til evalueringen.

Jeg har altid arbejdet med, at eleverne har lavet deres egne spil og lege i undervisningen. Men i dette forløb har jeg knyttet mere idrætsteori til projektet, hvilket har betydet at eleverne har tænkt både i idrætslig teori og praksis. Fremover vil jeg arbejde med dette hvert år og videreudvikle projektet, ved at koble mere teori ind i kravene til eleverne.

Angående indskrivningen af legene og spillene: næste år vil jeg bruge lidt mere tid på at undervise eleverne i "genreskrivning" i idræt.

Mit princip, om at tilpasse regler til hver enkelt elev, blev ikke det bærende i dette projekt. Det var lidt for svært for eleverne at medtænke, da de havde megen fokus på lege- og spiludvikling. De kom dog med forskellige variationer til deres spil, som vil kunne bruges til en ekstra udfordring. Men princippet kan sagtens bruges. Til foråret vil jeg prøve at bruge det i et fodboldtema.

Hvordan reagerede eleverne på forløbet?

De har været utrolig engagerede og glade for forløbet. De synes, de har lært meget, har fået det bedre sammen, og er klar til at "afprøve" deres lege på andre elever i skolen.