

# Inspiration til fagligt samspil på stx



EVA

DANMARKS  
EVALUERINGSINSTITUT

# Indhold

## 3 Introduktion

---

## 5 Hvorfor fagligt samspil?

---

## 8 Opmærksomhedspunkter i arbejdet med fagligt samspil

---

## 10 Inspiration: Sådan kan fagligt samspil organiseres på skoleplan

---

## 16 Inspiration: Sådan kan flerfaglige forløb tilrettelægges på undervisningsplan

---

## 27 Referencer

---

### Inspiration til fagligt samspil på stx

© 2021 Danmarks Evalueringsinstitut  
Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Design: BGRAPHIC  
Illustration: Mia Mottelson

Publikationen er udgivet  
i elektronisk form på [www.eva.dk](http://www.eva.dk)  
og er trykt til eget forbrug.  
Publikationen kan ikke købes.

ISBN [www: 978-87-7182-544-2](http://www.978-87-7182-544-2)

# Introduktion

---

I gymnasiet har der i mange år været en ambition om at skabe et stærkt samspil mellem fagene.

I perioden 2005-2017 kom det til udtryk i faget almen studieforberedelse (AT), som med gymnasireformen fra 2017 blev erstattet med fagligt samspil.

På trods af de klare ambitioner oplever mange gymnasier, at det i praksis kan være vanskeligt at tilrettelægge fagligt samspil på en måde, som både er meningsfuld for elever og lærere. Det er på den baggrund, at Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har set nærmere på erfaringerne fra især tre gymnasier, som har arbejdet indgående med fagligt samspil. Desuden har EVA interviewet ledere fra seks andre gymnasier, som også indgår i undersøgelsen.

Materialet henvender sig til dig, der er leder eller lærer på stx, og som ønsker større indblik i og inspiration til, hvordan I på dit gymnasium kan arbejde med fagligt samspil. Ud over konkret inspiration til, hvordan fagligt samspil kan organiseres og konkret se ud, får du også et indblik i de faldgruber, der kan være.

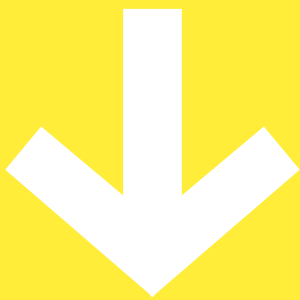
Materialet beskriver især den del af det faglige samspil, der tilrettelægges som flerfaglige forløb, da det er den mest anvendte type fagligt samspil på stx.

## Det indeholder materialet

Den første del af materialet bygger på indsigterne fra EVA's analyse af fagligt samspil. Her kan du blandt andet læse om, hvilke potentialer og udfordringer gymnasierne i undersøgelsen oplever at stå overfor, når de arbejder med fagligt samspil.

I den anden del af materialet kan du finde mere konkret inspiration til jeres praksis og få indblik i, hvad der kan hjælpe til at håndtere de udfordringer, der er ved fagligt samspil. Du kan også via caseeksempler dykke ned i, hvordan andre gymnasier arbejder med fagligt samspil, og du kan finde refleksionsspørgsmål til, hvad I kan overveje i udviklingen af jeres faglige samspil.





## Sådan har vi gjort

Dette materiale bygger på en analyse af forskellige datakilder:

- Et deskstudie af studieplaner og centrale styringsdokumenter
- Interviews med ledelsesrepræsentanter på ni forskellige gymnasier
- Observationer af undervisningsforløb på tre casegymnasier (en klasse pr. gymnasium)
- Fokusgruppeinterviews med elever fra tre casegymnasier
- Fokusgruppeinterviews med lærere fra tre casegymnasier.

### Valg af informanter og cases

De ni ledelsesrepræsentanter blev udvalgt på baggrund af anbefalinger fra fagkonsulenter og ledernetværk samt på baggrund af research af studieplaner/progressionsplaner. Alle lederne har været involveret i at udarbejde studieplaner og progressionsplaner, der ledte frem mod studieretningsprojektet. Gennem ledelsesinterviewene blev der skabt et overblik over samtlige flerfaglige undervisningsforløb på de ni skoler, og fra denne pulje af forløb udvalgte EVA tre cases.

### Udvælgelseskriterier for de tre cases var:

- At fagligt samspil i undervisningen er centralt
- At undervisningen udspringer af den lokale studieplan/progressionsplan, som skolens ledelse har udarbejdet

- At der for undervisningen skal være formuleret nogle konkrete læringsmål for elevernes forventede udbytte af forløbet
- At forløbene samlet set viser en bredde i fag, metoder, årgang og undervisningsformer
- Prioritering af forløb og faglige samspil ud over de obligatoriske forløb, der ligger i forbindelse med grundforløbet, dansk-historieopgaven og studieretningsopgaven
- At forløbene så vidt muligt er evalueret af eleverne, fx i form af survey eller skriftligt referat.

### Udvælgelseskriterier for lærere:

Mindst en af lærerne pr. case spillede en særlig rolle ift. arbejdet med fagligt samspil, fx i forhold til selv at udvikle undervisningsforløbene eller være tovholder ift. arbejdet med progressionsplaner. Dette kriterie var med til at sikre, at lærerne havde indsigt i, hvordan den konkrete undervisningsgang var tænkt sammen med skolens progressionsplan, og havde indsigt i, hvilke didaktiske refleksioner der var knyttet til den opgave eller det tema, der blev arbejdet med.

### Udvælgelseskriterier for elever:

Lærerne var, under vejledning fra EVA's projektgruppe, med til at udvælge elever til interview. De elever, der blev inviteret til at deltage i interviewet, var elever, der havde deltaget i det observerede forløb og havde forskellige faglige forudsætninger. Formålet med at udvælge elever med forskellige faglige forudsætninger var at sikre variation i elevgruppen, da elevens faglige niveau kan have betydning for læringsudbyttet og oplevelsen af forløbet.

# Hvorfor fagligt samspil?

Hvad er fagligt samspil, og hvordan får man det til at give mening i dagligdagen? Det spørgsmål forsøger vi at give svar på i dette afsnit, hvor du kan læse om ideen med fagligt samspil fra politisk hold, og hvilken værdi ledere, lærere og elever oplever, at fagligt samspil har i praksis.

## Elever får et mere nuanceret verdensbillede og oplever fagene mere relevante

Både ledere, lærere og elever, som har deltaget i EVA's undersøgelse, peger på, at det faglige samspil er vigtigt, blandt andet fordi det giver eleverne bedre forudsætninger for at forholde sig nuanceret til deres omverden. Det kan ses som en central del af elevens almindelse, og samtidig er det at kunne arbejde med flere fag i sammenhæng en vigtig del af de studieforberedende kompetencer.

En lærer forklarer her, hvordan han oplever, at det faglige samspil bidrager til elevernes almindelse, fordi eleverne gennem fagene får en mere nuanceret forståelse for det, der foregår i deres omverden:

” I forhold til det mere almene, synes jeg klart, eleverne lærer at forholde sig til en omverden og kunne bruge den indsigt og de metodiske greb, de har fra fagene, til at kunne tage stilling til alt det, de ser i medierne hele tiden. Og i virkeligheden også en øvelse i at følge med. Så både det at følge med i det amerikanske valg, fordi man skal bruge det til noget i fagene, men også omvendt, at man har noget fra fagene, som gør, at man kan forholde sig på en måde, så man får en dybere forståelse for, hvad der sker.

Lærer

Perspektivet om, at flerfaglige forløb kan være med til at ændre elevernes forståelse for omverdenen og de emner, som der arbejdes med i undervisningen, genfindes også blandt eleverne. En elev forklarer fx, hvordan fagligt samspil har givet en bredere forståelse af et emne om valgmetoder:

” Jeg synes bare det gør, at man får en bredere forståelse for det pågældende emne. For eksempel da vi havde om valgmetoder, hvor vi havde matematik og samfundsfag. Det er et typisk emne inden for samfundsfag, men det var super relevant at putte det matematiske på det, fordi man lærte, hvorfor man har forskellige valgmetoder til forskellige valg.

Elev



Når et fag indgår i samspil med et andet fag, kan det enkelte fag desuden opleves mere meningsfuldt og brugbart for eleven, og det kan få eleverne til at blive mere motiverede, fortæller nogle ledere. På den måde handler fagligt samspil også om, at eleverne oplever, at fagene breder sig ud over den konkrete undervisning og bliver meningsfulde i deres hverdag, fordi der opstår flere anvendelsesmuligheder i fagene.

Når fagene opleves mere relevante for eleverne i det faglige samspil, handler det ikke nødvendigvis blot om, at fagene samarbejder, det handler også om den didaktiske undervisningsform, der typisk anvendes i de flerfaglige forløb. Det bliver uddybet på næste side.

## Læreplanen: Formålet med flerfaglige forløb er studieforberedelse og almindannelse

I både bekendtgørelsen og læreplanen til studieretningsprojektet er formålet med de flerfaglige forløb og studieretningsprojektet beskrevet ved, at de flerfaglige forløb skal give eleverne kompetencer inden for studieforberedelse og almindannelse.

Et mere konkret mål med det faglige samspil er forberedelse til studieretningsprojektet i 3. g. I vejledningen til studieretningsprojektet står således, at der skal være et antal flerfaglige forløb, som har til formål, at eleverne opnår forudsætninger for studieretningsprojektet. Der kan dog også i studieretningsforløbet være fagligt samspil, der ikke nødvendigvis peger frem mod studieretningsprojektet.

*Børne- og Undervisningsministeriet, 2020.*

I læreplanen til studieretningsprojektet beskrives formålet således:  
"Studieretningsprojektet med tilhørende flerfaglige forløb styrker elevernes **almindannelse** og **studieforberedende** kompetencer.

Elevernes almindannelse styrkes ved at arbejde med almene og videnskabsrelaterede områder, som overskrider det enkelte fag, og ved at udvikle og vurdere innovative løsninger på flerfaglige problemstillinger. Elevernes studiekompetence styrkes ved, at de arbejder selvstændigt med at fordybe sig i faglige problemstillinger og områder. Gennem skriftlig og mundtlig fremstilling skal eleverne lære at dokumentere, at de kan undersøge, formidle og diskutere en kompleks flerfaglig problemstilling.

Eleverne lærer selvstændigt at opstille en problemformulering, som danner udgangspunkt for en skriftlig besvarelse af en stillet opgave, samt at tilrettelægge en projektorganiseret arbejdsproces ved undersøgelse af en problemstilling. Forløbene bidrager desuden til at give eleverne en bevidsthed om forskellige traditioner for erkendelse og viden og forbereder eleven til at foretage et selvstændigt uddannelses- og karrierevalg."

*Børne- og Undervisningsministeriet, 2017a.*

## Historikken: Fra AT til fagligt samspil

Med gymnasireformen fra 2017 blev almen studieforberedelse (AT) erstattet med 'flerfaglige forløb', hvor der er større lokal frihed til at tilrettelægge forløbene, så de lever op til formålene.

Ændringerne ift. fagligt samspil på stx består konkret i:

1. Skolerne skal udarbejde en treårig studieplan for progression i samspillet mellem fag og forløb.
2. De flerfaglige samarbejde skal lede op til og forberede eleverne på studieretningsprojektet (SRP).

3. Der er friere rammer for det faglige samspil. Timerammen til AT er afskaffet, og det faglige samspil er i stedet integreret i fagenes timerammer.

4. Studieretninger med større mulighed for fagligt samspil, hvor obligatoriske fag, valgfag og studieretningsfag indgår i samarbejde på lige fod.

5. Det er muligt i særlige tilfælde at skrive SRP i et enkelt fag, hvor det tidligere var obligatorisk at skrive i flere fag.

## Projektarbejdsformen kan motivere elever gennem medindflydelse og medejerskab

På alle tre skoler, som EVA har besøgt, understreger flere elever, at en særlig motivationsfaktor for de flerfaglige forløb, som de deltog i, var, at de fik frie tøjler til selv at vælge en problemstilling inden for et bredt emne. En elev forklarer:

” Det var meget fedt, at det var et åbent overemne, og man så kunne tage hvert sit take på det. Det var ikke lukket til at handle om biler eller pels. Det var overordnet klimaaktivisme, og så kunne man selv vælge, hvad man ville dykke ned i efter det.

Elev



Det større ejerskab opstår ifølge en gruppe ledere, fordi eleverne i projektarbejdet har en høj grad af medindflydelse. Øget medindflydelse er mere eller mindre indlejret i selve den didaktiske metode, som gennemføres med projektarbejde, hvor der ikke findes en enkelt løsning på problemformuleringen, men hvor eleverne i højere grad selv kan være afsøgende, eksperimenterende og finde på kreative løsningsforslag.

EVA har gennem undervisningsobservationer fulgt tre forløb med fagligt samspil på tre forskellige gymnasier, hvor elevernes medindflydelse også har været en del af forløbene. Erfaringerne her fra viser, at det øgede engagement blandt eleverne dels handler om, at eleverne får mulighed for at afprøve nye arbejdsformer, dels at de selv har indflydelse på emnevalget og arbejder med et emne, som er relevant på det pågældende tidspunkt. En elev forklarer herunder, hvordan han har været meget motiveret for arbejdet med det flerfaglige forløb, og at han oplever at have lært mere.

” Når det er noget, man selv engagerer sig i, så lærer man meget mere, fordi man selv synes, det er fedt. Man dykker ned i det. Man sidder nærmest og arbejder videre i pausen, fordi man synes det er fedt og gerne vil have det til at fungere. Hvor det ellers godt kan være meget langhåret nogle gange i gymnasiet.

Elev

I læreplanen for studieretningsprojektet står projektarbejde med en problemformulering og arbejdet med komplekse problemstillinger også centralt for arbejdet med fagligt samspil. Der er altså lagt op til en undervisningsform, hvor eleverne er mere udforskende og eksperimenterende.

## Læreplanen: Komplekst problembaseret projektarbejde skal indgå i de flerfaglige forløb

I læreplanen står, at eleverne i de flerfaglige forløb forud for studieretningsprojektet bl.a. skal arbejde med:

- Udarbejdelse af en problemformulering, som kan danne grundlag for en opgaveformulering
- Besvarelse af en opgaveformulering.

Forløbene omfatter endvidere:

- Arbejde med almene og videnskabsrelaterede problemstillinger, som overskrider det enkelte fag.

Som en del af de flerfaglige forløb skal indgå:

- Arbejde med komplekse problemstillinger i samspil mellem fag

- Udvikling og vurdering af innovative løsningsforslag
- Skriftlige produkter
- Mundtlig fremlæggelse.

Generelt er der ikke krav om, hvor mange timer der skal bruges på det ene eller det andet. Men der er krav om, hvor mange timer der skal bruges på basal videnskabs-teori og faglig metode, som skal have et omfang på minimum 20 timer. Vejledningen uddyber, at disse timer ikke er en del af de 50 timer, der er afsat til selve studieretningsprojektet.

Børne- og Undervisningsministeriet, 2017a; 2020.



# Opmærksomheds- punkter i arbejdet med fagligt samspil

På baggrund af EVA's undersøgelse af erfaringerne med fagligt samspil på stx har EVA identificeret fire opmærksomhedspunkter, som ledere og lærere oplever fylder i arbejdet med det faglige samspil fire år efter reformen. De fire opmærksomhedspunkter kan være gode at holde sig for øje, når man arbejder med fagligt samspil – både for ledere og for lærere med organisatorisk ansvar for fagligt samspil.

**1**

## **Flerfaglige forløb er relevante, men udfordres af måltrængsel**

Særligt to aspekter er fremtrædende for ledere og lærere i deres overordnede erfaringer med de flerfaglige forløb og deres oplevelse af forløbenes relevans. For det første oplever nogle lærere og ledere det som positivt, at de flerfaglige forløb har et tydeligt formål. Forløbene har en klar retning, fordi de fungerer som forberedelse til SRP. Retningen gør det tydeligt for både lærere og elever, hvorfor det er relevant at arbejde flerfagligt, nemlig at eleverne gennem forløbene træner kompetencer, de skal bruge i SRP. Det har altså en positiv betydning for arbejdet med det faglige samspil, at det er formålsrettet.

Men samtidig oplever især lærere, at den tydelige retning mod SRP medfører, at der bliver lagt for mange dagsordener over i forløbene. I praksis er der eksempler på, at eleverne både skal arbejde med SRP-rettede dagsordener såsom bestemte begrebspar, innovation, mundtlig fremstilling og skriftlighed i samme forløb, samtidig med at der bliver lagt elementer ind fra fagenes læreplaner. Når der på den måde bliver mange mål og emner, der skal tilgodeses i de flerfaglige forløb, er der en risiko for, at læringen for den enkelte elev bliver overfladisk, fordi eleverne ikke når i dybden med emnerne eller når at bearbejde det lærte. Hvis der er mange mål i et forløb, kan det desuden give eleverne mindre indflydelse på arbejdsformen samt mindre tid til fordybelse og kreative processer.



## 2

## Når timerne skal findes i fagene, er der risiko for, at det faglige samspil sker sjældnere

Flere ledere peger på, at det er svært at sikre sig, at der sker fagligt samspil. Fagene er som bekendt forpligtede på at indgå i fagligt samspil, men da der er krav om et bestemt antal timer til fagligt samspil, oplever nogle ledere, at det faglige samspil bliver nedprioriteret ift. at nå pensum i den monofaglige undervisning.

Nogle ledere peger dog også på, at de overordnet ser et potentiale i, at fagene med de nuværende rammer forpligtes på fagligt samspil. Det sender et signal ud til lærerne om, at fagligt samspil er noget, der skal være fokus på løbende og i den enkeltes undervisning, og at det ikke kun er noget, der sker i afgrænsede forløb.

Eftersom timerne til fagligt samspil hentes i fagene, betyder det, at lærerne er meget optagede af at dække det enkelte fags faglige mål, når de indgår i fagligt samspil. Hvis ikke lærerne lader udvalgte faglige mål indgå, har det den konsekvens, at lærerne skal undervise flere timer i faget. Både ledere og lærere fortæller, at det på den måde opleves som en udfordring for lærerne at afse tid til at indgå i fagligt samspil, og det gælder både de flerfaglige forløb og andre mere spontane faglige samspil.

## 3

## Fagligt samspil foregår ofte mellem fag, der i forvejen supplerer hinanden

Rammerne for fagligt samspil giver skolerne forholdsvis frie tøjler til selv at tilrettelægge, hvordan de flerfaglige forløb skal se ud, og hvilke fag der skal samarbejde. Ifølge nogle ledere og lærere har det den utilsigtede konsekvens, at fagligt samspil ofte sker mellem de fag, der i forvejen minder om hinanden eller traditionelt set supplerer hinanden. Det kan der både være fordele og ulemper ved.

Når lærerne indgår i flerfaglige forløb med fag, der i forvejen supplerer deres eget fag, bliver det nemmere for lærerne at finde fælles emner og metodiske tilgange. Når to fag støtter hinanden i det faglige samspil fremfor at indgå i direkte samarbejde, er det desuden nemmere for eleverne at se

fagernes grænser, og hvad fagene hver især kan og ikke kan. Men eleverne går derved også glip af den læring, der kan opstå, når to forskellige fag indgår i et tættere samarbejde om at belyse en fælles problemstilling. Mere komplekse samspil udfordrer elevernes tilgang til og refleksion over fagene, og når snitfladerne mellem fagene ikke er givet på forhånd, kalder det på mere innovative og fagoverskridende opgaveløsninger fra elevernes side. Eleverne kan på den måde opnå en mere kompleks opgaveløsning og derved læring, hvor fagene samarbejder på en måde, så der opstår synergi mellem fagene.

## 4

## Flerfaglige forløb opleves som mere eller mindre isolerede, hvilket udfordrer elevernes læringsprogression

Både lærere og ledere fortæller, at det er vanskeligt at spore progression hos eleverne mellem forløbene, og at eleverne har svært ved at huske tilbage til tidligere forløb og se sammenhængen.

Årsagerne til den manglende progression hos eleverne kan findes flere steder. Først og fremmest kan det være fordi der mangler sammenhæng i progressionsplanen. Hvis der ikke er en rød tråd i organiseringen af de flerfaglige forløb, vil eleverne heller ikke opleve forløbene som sammenhængende.

Derudover kan en årsag være, at der ikke sker tilstrækkelig overlevering efter forløbene, så den læring, der finder sted i forløbene, ikke trækkes videre over i andre faglige sammen-

hænge. Eleverne selv giver udtryk for, at de enkelte flerfaglige forløb fremstår isolerede fra både den omkringliggende undervisning og de forudgående forløb. En af de store udfordringer i overleveringen er, at der er forskellige fag og lærere tilknyttet forløbene, og at ikke alle lærere har tilstrækkelig viden om og erfaring med de flerfaglige forløb. Samlet set betyder det, at der er mange aktører inde over, hvilket forudsætter en løbende dialog og koordinering for at understøtte elevernes progression. I den forbindelse ser især koblingen til den monofaglige undervisning ud til at være afgørende, så fagene hver især får et ansvar for at forberede eleverne til de flerfaglige forløb. I modsat fald risikerer forløbene at fremstå som isolerede bobler, der ikke hænger sammen med den almene undervisning.

# Sådan kan fagligt samspil organiseres på skoleplan



**D**ette afsnit giver inspiration til, hvordan du som leder og lærer kan arbejde videre med det faglige samspil og overkomme nogle af de udfordringer, der kan være forbundet med arbejdet.

Her kan du læse om den del af arbejdet med det faglige samspil, som handler om organisering, dvs. de overordnede strukturer, der rammesætter det faglige samspil, og som lærerne senere indholdsudfylder i undervisningen.

Formålet er ikke at give konkrete løsningsforslag, som kan overføres direkte til praksis, men at inspirere til nye ideer og løsninger til, hvordan praksis kan organiseres.

I afsnittet finder du en række pointer og eksempler, som baserer sig på erfaringer fra de lærere, ledere og elever, som EVA har talt med i forbindelse med undersøgelsen. Vi ser på, hvordan ledere eller lærere med særligt ansvar for skolens organisering af fagligt samspil kan skabe processer og strukturer i organisationen, som giver gode rammer for arbejdet. Afsnittet indeholder også konkret inspiration til, hvordan man kan arbejde med progressionsplaner.

## Formidl planen for fagligt samspil til hele lærergruppen tidligt i processen

Når den brede lærergruppe kender til planen for det faglige samspil tidligt, får lærerne muligheden for at integrere elementer fra de flerfaglige forløb i den omkringliggende undervisning, hvilket styrker sammenhængen mellem den monofaglige og flerfaglige undervisning. Som tidligere beskrevet oplever nogle elever de flerfaglige forløb som mere eller mindre isolerede fra den øvrige undervisning, og de har derfor vanskeligt ved at bygge videre på erfaringer fra et forløb til det næste. Derfor er der et potentiale i at bygge bro mellem forløbene og den øvrige monofaglige undervisning, så eleverne får mulighed for at bruge det, de har lært, også efter forløbene.

For at kunne bygge bro mellem den monofaglige og flerfaglige undervisning er det en forudsætning, at den samlede lærergruppe har et fælles overblik over, hvilke forløb der ligger hvornår. Det er derfor en fordel at formidle planen for det faglige samspil til lærerkollegiet i god tid, så lærerne har mulighed for at finde sammenhænge og snitflader mellem de flerfaglige forløb og den øvrige undervisning og på den baggrund planlægge undervisningen.

Det vil være forskelligt, hvornår på skoleåret dette tidspunkt nøjagtigt ligger. På én skole fremlagde ledelsen planen for de flerfaglige forløb allerede før sommerferien, så de andre faglærere havde mulighed for at tone deres undervisning ind på et særligt tema som optakt eller støtte til et flerfagligt forløb, også selvom faget ikke selv var en del af det faglige samspil i direkte forstand.

Herunder beskriver en elev, hvordan hun har haft god gavn af at have arbejdet med emnet før det flerfaglige forløb i engelsk- og samfundsfagstimerne forinden:

**” Vi har både om emnet i engelsktimerne og i samfundsfag, så det er også noget, vi har noget viden om (...) Man har kunnet mærke, at man kunne bruge sin viden til noget. Det var ret rart, så man ikke startede helt fra bunden, men havde arbejdet med det i et par uger og havde rimelig god viden om emnet.**

Elev

Som det fremgår i citatet giver koordineringen mellem lærerne mulighed for, at eleverne oplever sammenhæng mellem det faglige samspil og den øvrige undervisning, samtidig med at eleverne får mulighed for at nå dybere ned i de emner, som det faglige samspil beskæftiger sig med.

## Skab strukturer for overlevering og erfaringsudveksling mellem de flerfaglige forløb

Når lærerne overleverer og erfaringsudveksler fra det ene forløb til det andet, skaber det mulighed for større sammenhæng og progression for eleverne. Erfaringerne viser, at især lærere, der ikke tidligere har undervist i flerfaglige forløb, kan have svært ved at få greb om, hvordan flerfaglige forløb skal tilrettelægges, og hvordan man bedst muligt skaber synergieffekt mellem den monofaglige og flerfaglige undervisning.

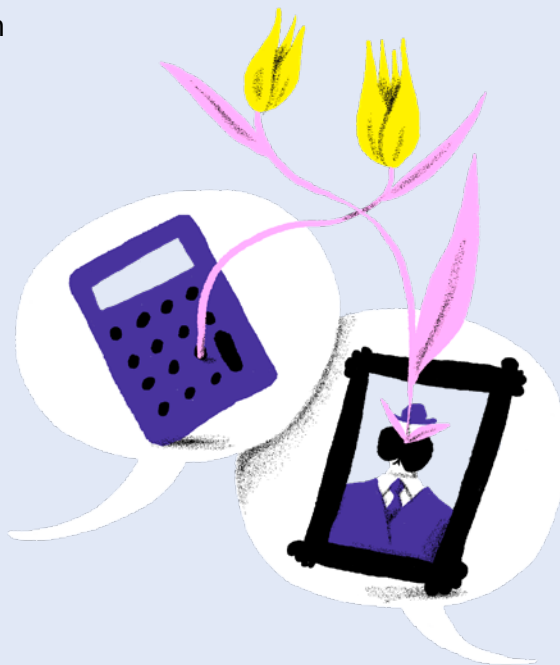
En række tiltag kan bidrage til, at eleverne oplever større sammenhæng og progression mellem fagene:

- **Heterogene lærerteams:** Lærere med både stor og lille erfaring samarbejder om forløbene, så erfaringerne spredes i organisationen.
- **Vidensdeling:** Lærerne kan bruge lærerkollegiet til løbende videndeling og sparring og fx få adgang til inspirationsmaterialer fra tidligere flerfaglige forløb, så lærerne ikke starter helt forfra hver gang.
- **Overlevering:** Der etableres faste procedurer for, hvordan lærerne overleverer erfaringerne fra et flerfagligt forløb. For eksempel har man på et gymnasium valgt at overleveringen sker til klasseteamet, hver gang et forløb slutter. Derudover er fagligt samspil et fast punkt på dagsordenen til klasse-teammøder (se eksempel på dette i boksen side 12).

## Caseeksempel

### Fagligt samspil som fast punkt på dagsordenen muliggør mere spontant fagligt samspil

På Odder Gymnasium er fagligt samspil et fast punkt på dagsordenen, hver gang man har klasseteammøder. Erfaringen fra Odder viser, at netop det kontinuerlige fokus på fagligt samspil er med til, at flerfagligheden bliver integreret i lærernes daglige samarbejde. Lærerne oplever, at det åbner for mere spontane flerfaglige samarbejder (mere eller mindre formaliseret), fordi de løbende taler om, hvad de hver især laver i den monofaglige undervisning. Det betyder, at lærerne kender til hinandens krydsfelter, hvilket gør dem i stand til i undervisningen af drage paralleller og stille spørgsmål til de forskellige fags metoder og på den måde åbne for samtaler på tværs af fag, som de ellers ikke ville have haft. Lærerne oplever, at der opstår en synergieffekt, hvor eleverne udvider deres forståelse af fagene og samtidig bliver bedre til at nedbryde faggrænser, fx ved at overføre metodeværktøjer fra et fag til et andet.



## Brug progressionsplanen som løftestang for afvekslende og kreativt fagligt samspil

En central del af det at organisere fagligt samspil handler om at udforme planer for progressionen i de flerfaglige forløb. På de næste sider får du overblik over lovgivning på området samt eksempler på, hvordan andre gymnasier har udformet progressionsplaner for det faglige samspil. Hvor en overordnet progressionsplan for hele skolen har til formål at skabe overblik over sammenhængen mellem de flerfaglige forløb, er studieplanerne et overblik til den enkelte klasse og kan også bidrage til, at den røde tråd i de flerfaglige forløb bliver tydelig og skaber større læringsprogression.

### Progressionsplanen kan tydeliggøre mulighederne for fagligt samspil

Nogle lærere fremhæver, at kravene til fagligt samspil kan være svære at opfylde i den daglige undervisning, og at en overordnet progressionsplan derfor spiller en vigtig rolle ved at tydeliggøre mulighederne for fagligt samspil. Det gælder især for de lærere, som ikke tidligere har undervist tværfagligt, hvilket denne lærer fortæller:

” Lærere, som ikke nødvendigvis har prøvet at undervise i AT, kan have svært ved helt at forstå mulighederne i, hvad et tværfagligt forløb egentlig kan. Det er både et vigtigt element i gymnasireformen, og det er vigtigt på vores skole, at vi har den her progressionsplan.

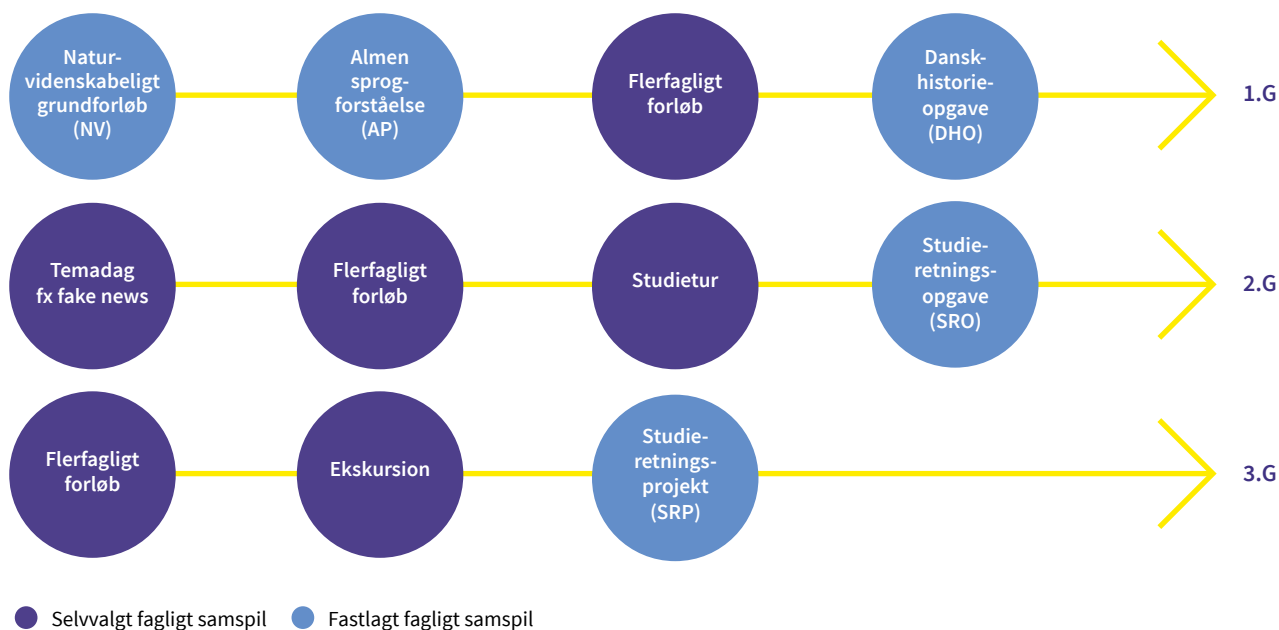
Lærer

Som tidligere beskrevet foregår fagligt samspil ofte mellem fag, der i forvejen supplerer hinanden. For at skabe kreativ og motiverende flerfaglig undervisning er der dog brug for at være opmærksom på, hvilke andre muligheder der findes, og lade variationen afspejle sig i progressionsplanen. Et flerfagligt forløb kan fx bestå af fleksible forløb, hvor lærerne har mulighed for at gribe de emner og fag, der giver mening i et aktuelt situation, men det kan også tage afsæt i et bredt, fælles tema, der er blevet fastlagt fra skolens side, og som kan favne mange fag, såsom FN's verdensmål eller sociale medier. For nogle skoler kan det være en måde at iscenesætte temaer, der understøtter skolens strategi eller fokus. Studieture og ekskursioner er også oplagte som dele af et flerfagligt forløb, fordi de giver eleverne mulighed for at opleve fagene i en konkret sammenhæng eller i forbindelse med virksomhedssamarbejde. Ud over de flerfaglige forløb findes der også mange andre måder at gennemføre fagligt samspil på. Fagligt samspil kan for eksempel bestå af fastlagte projektarbejder over en længere periode eller mere spontant opståede samarbejdsflader mellem forskellige fag.

## Sådan kan tre år med fagligt samspil se ud

Her kan du se et eksempel på, hvordan det faglige samspil kan tilrettelægges med både de fastlagte forløb og den del af det faglige samspil, som gymnasiet selv tilrettelægger (det har vi kaldt selvvalgt fagligt samspil). Eksemplet er et

fiktivt eksempel, som har til formål at illustrere de forskellige typer af fagligt samspil, samt hvor mange forløb med fagligt samspil, som kan indlægges i løbet af elevens tre gymnasieår.



### Læreplanen: En progressionsplan skal bestå af varierede fagkombinationer

Der er hverken krav til form eller indhold af progressionsplanen, men progressionsplanen skal indeholde en variation, i forhold til hvilke fag der spiller sammen i løbet af den enkelte elevs gymnasietid.

En progressionsplan er ifølge læreplanen for studieretningsprojektet:

”En plan for progressionen i de flerfaglige forløb, herunder elevernes arbejde med komplekse flerfaglige problemstillinger, progression for skriftlige og mundtlige kompetencer samt inddragelse af basal videnskabs-teori.” *Børne- og Undervisningsministeriet, 2017a.*

I vejledningen til arbejdet med skriftlige kompetencer og almindelse står desuden:

”Institutionens leder tilrettelægger arbejdet med elevernes skriftlige kompetencer og almene studiekompetencer. Det er oplagt, at der udarbejdes en progressionsplan, som sikrer en sammenhæng i dette arbejde. Den kan både indeholde konkrete krav til kompetence-områder, som de enkelte fag tager sig af, og andre krav, som opfyldes i enten de faglige samspil eller som enkeltstående kursusforløb/kursusdage, som eleverne deltager i som en del af undervisningen.” *Børne- og Undervisningsministeriet, 2019.*

## Caseeksempel

### Sådan kan en progressionsplan se ud

På **Odder Gymnasium** har man lavet en progressionsplan, der viser, hvilke fastlagte og selvvalgte flerfaglige forløb eleverne skal igennem i 1. g, 2. g og 3. g, og hvilke kompetencer de træner i de enkelte forløb. Overskrifterne i skemaet er 1) forløb, 2) fag og 3) kompetencer.

På **Kruses Gymnasium** har man lavet en progressionsplan, der giver et overblik over, hvornår på året det faglige samspil er placeret, hvilke kompetencer der trænes, og hvilke produkter der stilles krav om. Desuden fremgår det, hvordan kravet om 20 timer med basal videnskabsteori og faglig metode fordeler sig på de enkelte forløb.

På **Køge Gymnasium** har man lavet et skema, som dels beskriver det enkelte flerfaglige forløb i løbet af gymnasiets tre år og derudover en opsamling for henholdsvis 1. g, 2. g og 3. g. Under hvert enkelt forløb oplystes, hvilke kompetencer der arbejdes med, og i opsamlingen for hvert år er oplyst, hvilke indsigter eleverne på baggrund af deltagelse i det faglige samspil gerne skulle have tilegnet sig. Disse indsigter har fire overskrifter, som går igen i hver af de tre opsamlinger for hvert gennemført gymnasieår. Overskrifterne er 1) mundtlighed, 2) skriftlighed, 3) metoder og 4) samarbejde.

**Klik her** for at se progressionsplanen fra Odder Gymnasium, Kruses Gymnasium og Køge Gymnasium.

## Bekendtgørelsen: Studieplaner er individuelle for klassen og skal formidles til eleverne

Studieplanerne går tættere på de enkelte klassers fag og forløb og beskriver derudfra en plan for progressionen. Ifølge bekendtgørelsen stilles der følgende krav til udviklingen af studieplanen:

**§ 25.** Institutionen fastlægger efter drøftelse med det eller de relevante lærerteam en overordnet, kortfattet og overskuelig plan (studieplan) pr. klasse for progressionen i samspillet i undervisningen mellem fag og forløb m.v. for at sikre sammenhæng og kontinuitet i uddannelsen.

**Stk. 2.** I studieplanen fastlægger institutionen endvidere ansvarsfordelingen mellem klassens lærere og kravene til sammenhæng mellem enkeltfaglige og flerfaglige undervisningsforløb.

**Stk. 3.** Studieplanen omfatter alle klassens fag og forløb m.v. og deres samspil for derigennem at sikre progression og variation i brugen af forskellige arbejdsformer.

**Stk. 4.** Institutionen fastlægger indholdet af studieplanen, så der er tydelige mål for elevernes tilegnelse af viden, kundskaber og kompetencer i både det enkelte fag og i flerfaglige forløb.

**Stk. 5.** Institutionen orienterer løbende eleverne om studieplanen og den øvrige planlægning og tilrettelæggelse af undervisningen.

**Stk. 6.** Institutionen justerer studieplanen løbende og formidler den på skolens hjemmeside i overensstemmelse med bestemmelserne i lov om gennemsigtighed og åbenhed i uddannelserne m.v.

*Børne- og Undervisningsministeriet, 2017b.*



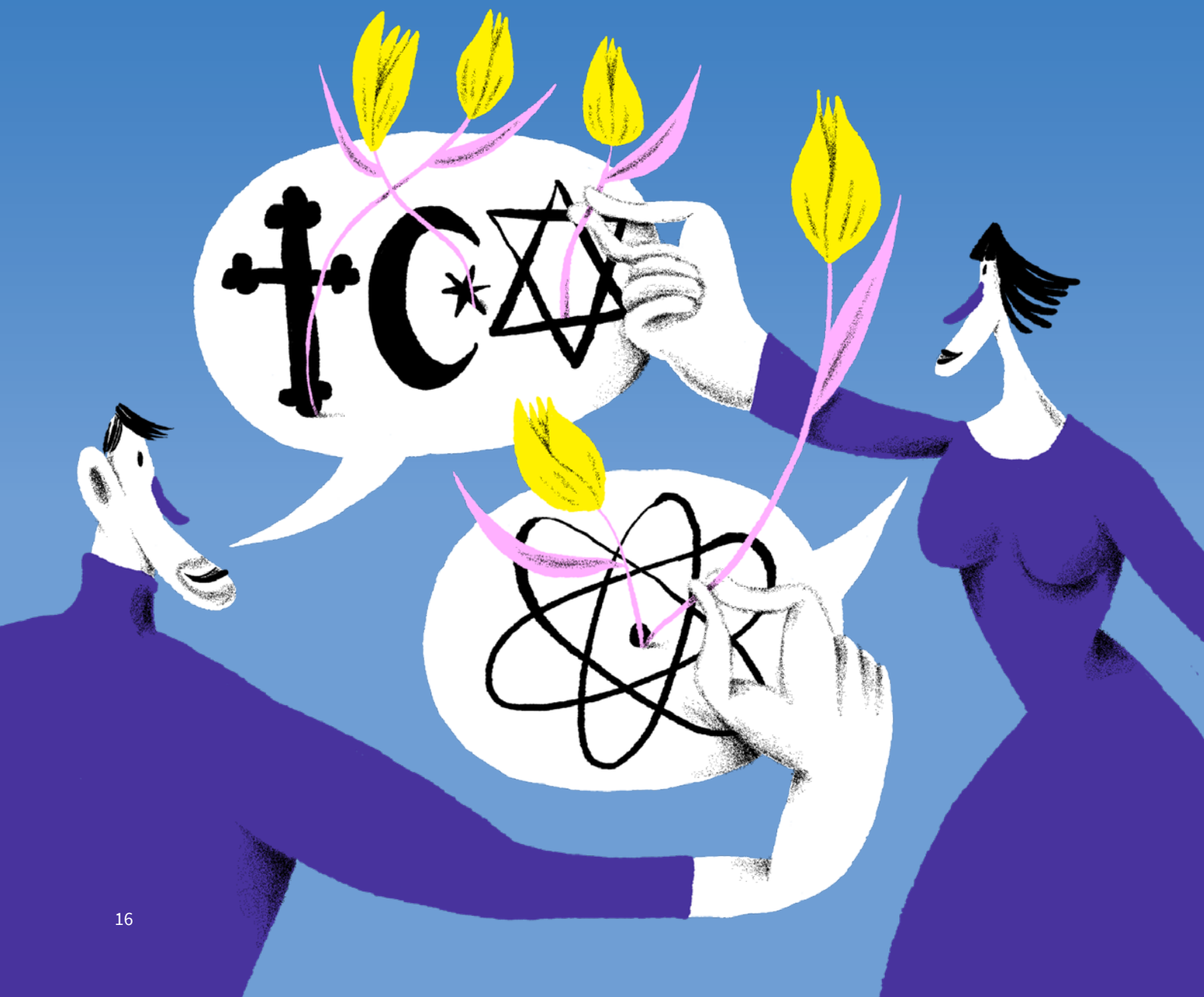
## Spørgsmål, du kan stille dig selv, når du skal organisere fagligt samspil

Refleksionsspørgsmålene er henvendt til dig, der er leder eller lærer med et særligt ansvar for fagligt samspil.

- Hvordan og hvornår formidles den overordnede plan for arbejdet med fagligt samspil til hele lærerkollegiet, så alle lærere har tid og mulighed for at tone undervisningen i retning af det faglige samspil?
- Hvordan sikres det, at lærerne overleverer mellem de enkelte forløb med henblik på at sikre sammenhæng mellem den flerfaglige og monofaglige undervisning?
- Hvordan sikres det, at progressionsplanen er sammenhængende og overskuelig for hele lærerkollegiet?
- Hvordan understøttes det, at studieplanen bliver formidlet til eleverne på en let tilgængelig måde i øjenhøjde med eleverne?
- Hvordan understøttes det, at den enkelte elev gennemgår en passende mængde og fagligt varierende fagligt samspil i løbet af elevens tre år på gymnasiet?
- Hvordan understøttes det, at de enkelte flerfaglige forløb kun arbejder med et begrænset antal kompetencemål, så eleverne kan nå i dybden med læringen?



# Sådan kan flerfaglige forløb tilrettelægges på undervisningsplan





I dette afsnit dykker vi ned i det konkrete arbejde med at tilrettelægge flerfaglige forløb, som er skrevet til dig, der arbejder med fagligt samspil som lærer.

Afsnittet baserer sig på erfaringerne fra de tre casegymnasier, som EVA har besøgt. Vi ser på de gode erfaringer med at tilrettelægge fagligt samspil både i forhold til den indledende tilrettelæggelse og den didaktiske udførelse.

Formålet er ikke at give konkrete løsningsforslag, som kan overføres direkte til praksis, men at inspirere til nye ideer og løsninger til, hvordan undervisningen kan tilrettelægges og udføres.

I afsnittet får du konkrete eksempler på, hvordan flerfaglige forløb kan se ud, perspektiver på, hvilke roller du som lærer kan indtage i undervisningen, og inspiration til, hvordan undervisningen kan evalueres.

## Smagsprøver på flerfaglige forløb

Der findes ikke én gylden løsning på, hvordan et flerfagligt forløb bedst tilrettelægges. Det vil altid være en afvejning af forskellige forhold, herunder klasserumskultur og lærere og elevers tilgang til og erfaring med fagligt samspil.

I de følgende tre bokse er der tre konkrete eksempler på, hvordan flerfaglige forløb kan se ud, og som i deres forskellighed kan illustrere, hvordan et forløb kan tilrettelægges.

**Klik her** for at se forløbsskemaer for de tre eksempler, samt et ekstra eksempel med naturvidenskabelige fag.



### Case 1

#### Black lives matter, 2. g

**Forløbets tema:** Black lives matter.

**Fag involveret i forløbet:** Engelsk og historie.

**Omfang:** 20 lektioner/moduler spredt ud over 2-3 uger.

**Formål:** Eleverne trænes i at arbejde problemorienteret med fokus på at anvende den videnskabelige basis-model og selvstændigt arbejde.

**Beskrivelse af forløbet:** Lærerne introducerede indledningsvis emnet, videnskabsteori og metode. Dernæst placerede de eleverne i grupper fordelt efter ambitionsniveau, hvori de skulle udarbejde underspørgsmål, problemstilling, finde materialer og skrive opgave om et selvvalgt underemne. Undervejs gav eleverne løbende hinanden feedback. Eleverne fremlagde afslutningsvis deres produkt og proces for lærerne og en gruppe elever efterfulgt af en fælles evaluering af forløbet i plenum.

## Case 2

### Klimaaktivisme, 2. g

**Forløbets tema:** Klimaaktivisme.

**Fag involveret i forløbet:** Samfundsfag og historie.

**Omfang:** 12 lektioner, ca. 6 lektioner til hvert fag.  
Det strakte sig over ca. 2,5 dage.

**Formål:** Eleverne skal arbejde med innovation og trænes i projektkompetencer fra idéfase til afslutning. Der fokuseres på processen og i mindre grad på det færdige produkt.

**Beskrivelse af forløbet:** Forløbet blev rammesat gennem 'International dag', en fælles temadag for hele skolen, hvor alle klasser skulle arbejde med aktivisme. Eleverne i 2. g fik indledningsvist et oplæg fra klimaaktivister, og efterfølgende klædte lærerne eleverne på med teori og lavede kreative øvelser. Herefter fulgte idégenerering ift. elevernes egne klimaaktioner. Eleverne udførte deres aktioner, præsenterede dem for klassen, og afslutningsvis samlede de op med en fælles evaluering i plenum.

## Case 3

### Det amerikanske præsidentvalg, 3. g

**Forløbets tema:** Det amerikanske præsidentvalg 2020.

**Fag involveret i forløbet:** Samfundsfag, engelsk og spansk.

**Omfang:** 20 timer pr. lærer, 3 dages forløb.

**Formål:** Eleverne trænes i at skrive indledninger og problemformuleringer samt arbejde med metode og basal videnskabsteori.

**Beskrivelse af forløbet:** Som start på forløbet fik eleverne introduktion til opgavepentagonen fra lærerne, hvorefter de i selvvalgte grupper udarbejdede deres problemstilling, som skulle afleveres samme dag. Dernæst udarbejdede eleverne en indledning, afleverede den og arbejdede efterfølgende med begrebspar i matrixgrupper. Afslutningsvis fremlagde udvalgte grupper deres produkt for lærerne og resten af klassen.

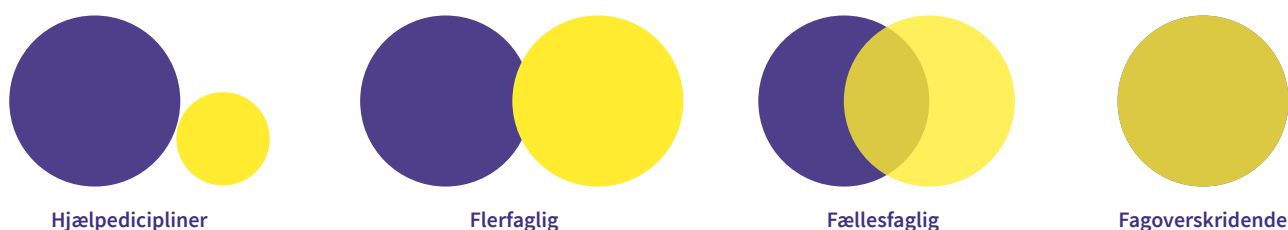
## Eksperimentér med at lade fagenes grænser flyde mere sammen i det faglige samspil

Når fagenes grænser flyder mere sammen i det faglige samspil, opstår et læringspotentiale for eleverne. Derfor er det en god idé også at skabe fagligt samspil, hvor fagene samarbejder på en måde, hvor fagenes grænser i højere grad udviskes. Som tidligere beskrevet er der en tendens til, at det faglige samspil opstår mellem fag, der i forvejen supplerer hinanden. Der er som sådan ikke noget i vejen med at tilrettelægge nogle af forløbene på den måde, fx ved at bruge et fag som hjælpe-disciplin til at belyse en faglig problemstilling i et andet fag.

Samtidig kan der dog være et læringspotentiale i også at lade eleverne prøve kræfter med andre former for fagligt samspil, hvor fagenes grænser flyder mere sammen. Når eleverne erfarer fagene i mere komplekse samspil, vil det udfordre elevernes tilgang til og refleksion over fagene og samtidig give eleverne mulighed for at arbejde innovativt og fagoverskridende, hvilket ifølge læreplanen er noget af det, der er med til at understøtte formålene om styrkelse af studiekompetence og almindannelse i forløbene.

## Flerfaglig, fællesfaglig, fagoverskridende?

Der er forskel på, hvordan to eller flere fag spiller sammen. Typologien herunder viser forskellige former for fagligt samspil:



**Brug af hjælpediscipliner:** Den mest enkle form for fagligt samspil er brugen af hjælpediscipliner, hvor et eller flere fag bidrager til at behandle en enkeltfaglig problemstilling. Et ofte brugt eksempel på dette er fagligt samspil, hvor matematik er hjælpedisciplin i samspil med enten fysik eller samfunds-fag.

**Flerfaglighed:** Denne type fagligt samspil foregår ved, at to fag bidrager til en generel og overordnet problematik som fx "sundhed" ved at behandle forskellige aspekter gennem forskellige fag, uden at fagene egentlig indgår i samspil. Flerfaglighed kan også kaldes for parallelfaglighed, fordi den fælles problemstilling behandles uafhængigt og parallelt inden for hvert af de to fagområder.

**Fællesfaglighed:** Dette er kendetegnet ved, at fagene indgår i egentligt samspil og opnår synergieffekter ved faktisk at løse en problemstilling gennem flere fagligheder. Der opstår en erkendelsesmæssig merværdi, når problemet belyses gennem to forskellige fag. Der er tale om at løse en problemstilling, som ingen af fagene kan løse uden at indgå i samspil med andre fag. Beskrives som den mest eksemplariske form for fagligt samspil, men også svær at tilrettelægge, da det kan være svært at finde det rette emne. Kaldes også for tværfaglighed.

**Fagoverskridende samarbejde:** Er kendetegnet ved, at fagene flyder sammen i en sådan grad, at det kan være svært at se fagenes grænser. Det kan fx ske ved, at et fag opgiver de traditionelle metoder for at tage metoder fra et andet fag i brug. Denne form for fagligt samspil betegnes som den mest vidtgående form for samspil. Fagene flyder ikke bare sammen i behandlingen af en fælles problemstilling, men går sammen allerede forud for behandlingen af problemet. Fordelen ved denne type samspil er, at fokus er på sagen frem for faget.

*Klausen, 2011*

## Tilrettelæg flerfaglige forløb ud fra elevernes læringsbehov

De flerfaglige forløb adskiller sig i form og indhold fra elevernes almindelige undervisning, og forløbene kan være et pædagogisk rum, hvor eleverne får mulighed for at afprøve sig selv i nye læringssammenhænge. Der er derfor gode muligheder for at tilrettelægge det faglige samspil efter de læringsbehov, som klassens elever har.

Det kan fx være, at elever, der er meget optagede af karakterer og resultater, kan få glæde af et forløb, hvor processen er det vigtigste. Eller elever, der ofte kommer bagud med lektier og afleveringer, kan bruge forløbet til at øve sig i at strukturere en arbejdsproces i samarbejde med andre elever. Derfor kan lærere overveje, om der er ting i klasserumskulturen, der kan udvikles i en bestemt retning gennem den pædagogiske og didaktiske tilrettelæggelse.

### Caseeksempel

#### Et innovativt forløb tilrettelagt ud fra elevernes behov

På Ordrup Gymnasium ønskede lærerne at tilrettelægge et flerfagligt forløb med fokus på, hvad der var mest hensigtsmæssigt for eleverne og ville inspirere eleverne i klassen mest muligt.

Lærerne besluttede sig for at gennemføre et innovativt forløb med klimaktivisme som hovedemne. Begrundelsen var, at eleverne i klassen var opmærksomme på at lave opgaver helt korrekt og ofte også var bekymrede for, om de lavede opgaverne godt nok. Lærerne ønskede at udfordre eleverne og få klassen til at give mere slip og 'lege' sig mere frem til resultaterne. Lærerne syntes, at det var vigtigt, at eleverne fik en oplevelse af at tilegne sig viden på anden vis end gennem den klassiske rammesætning med at skrive en opgave.

Fremgangsmåden blev overordnet at give eleverne friere tøjler, og at præsentere dem for noget nyt og anderledes og derigennem arbejde med elevernes mindset. Som indledning forsøgte lærerne at få elevernes følelser i spil, fordi lærerne anså det som kernen ved aktivisme. Blandt andet satte de ekstra hårdt ind i et fravær som en provokation, der skulle få eleverne til at reagere.

Derudover kom aktivistgruppen Extinction Rebellion forbi og holdt oplæg, og i løbet af undervisningen lavede lærerne desuden forskellige kreative øvelser med eleverne.

Eleverne oplevede især, at oplægget fra Extinction Rebellion var med til at nedbryde eksisterende fordomme om aktivisme, og det fungerede godt som indledning til forløbet.

Flere elever var glade for arbejdsformen under forløbet, blandt andet fordi de fik frie tøjler og arbejdede med kreative øvelser, der medførte, at de blev i stand til at tænke ud af boksen på nye måder.

Flere af eleverne oplevede desuden, at de lærte at udfordre og overvinde sig selv, fordi de blev skubbet ud af deres komfortzone.

Lærerne oplevede, at det gav pote at lade eleverne tænke vildt, fordi det resulterede i et særligt stort engagement hos eleverne, specielt under idégenereringen.



## Vær coach eller facilitator frem for faglig ekspert

Når du underviser i et flerfagligt forløb, kan det være en god idé at overveje den nye rolle, du får som underviser. Flere lærere, der underviser i et flerfagligt forløb, oplever, at de tager en markant anden rolle på sig, end de er vant til i deres øvrige undervisning: De skal forholde sig til mindst et andet fag end deres eget, de skal indgå i samarbejde med kolleger om undervisningen, og samtidig skal de have fokus på at støtte elevernes proces i projektarbejdet.

En af de forandringer, der går igen i lærernes relationer til eleverne, er, at de i højere grad er faciliterende og coachende og i mindre grad optræder som faglige eksperter. Denne rolle opstår blandt andet, fordi eleverne arbejder med selvvalgte underemner, som lærerne ikke nødvendigvis har specialviden om. Derfor bliver lærerens rolle at hjælpe eleverne med selv at finde svarene, i stedet for at lærerne i sidste ende ligger inde med de korrekte svar.

### Find balancen mellem selvstændigt arbejde og tydelig stilladsering

Når eleverne arbejder med fagligt samspil, er det både vigtigt at lade dem selv søge svar gennem selvstændig problemløsning, men det er lige så vigtigt, at du er meget tydelig omkring rammerne for arbejdet, så eleverne ikke kommer på vildspor.

På alle tre gymnasier i undersøgelsen har det været en vigtig indsigt for lærerne, at der var en hårfin balance mellem at støtte processen og lade eleverne arbejde selvstændigt. Selvom lærerrollen er mindre styrende i de flerfaglige forløb, er den langt fra passiv.

Som facilitator skal du som lærer både være nærværende og opsøgende over for eleverne og bruge meget tid på at snakke projekterne igennem med de enkelte grupper, viser erfaringerne fra de tre casegymnasier, som har deltaget i EVA's undersøgelse.

Lærerne har også erfaret, at det i de flerfaglige forløb er vigtigt, at eleverne får friere rammer til at eksperimentere og arbejde kreativt for at finde frem til de gode løsninger, men at læreren samtidig stilladserer elevernes læring gennem vejledningen.

Eleverne giver tilsvarende udtryk for, at de har brug for, at læreren løbende stilladserer projektarbejdet, fx ved at skabe en rød tråd eller et overblik over forløbet, eller ved at der jævnligt afholdes fælles opsamlinger i klassen, så ingen sakker bagud eller mister overblikket.

Som en elev udtrykker det:

” Det kan godt være svært at gå i gang selvstændigt, hvis du ikke har noget overblik, for så aner du ikke, hvor du skal starte. Næste gang kunne vi godt få flere generelle forklaringer og opsummeringer.

Elev

På fælles opsamlinger for klassen kan man vende nogle af de udfordringer, der går igen i elevernes arbejdsprocesser, eller give konkrete redskaber til den videre proces, fx hjælp til gode søgeord eller navne på relevante nyhedsmedier og statistikdatabaser. På den måde kan du vise eleverne, hvordan de selv kan arbejde videre i processen, uden at servere svaret for eleverne.

” Det med at de samler os i klassen og fortæller os om, hvilke metoder der er, det fungerede virkelig godt, i stedet for at vi, hver gang vi havde en flerfaglig time, skulle sætte os i vores gruppe og finde ud af det.

Elev

Når du skal finde den rette balance mellem at være opsøgende over for eleverne og give dem plads til selvstændigt arbejde, er det vigtigt at være opmærksom på, at nogle elever har brug for tydeligere rammer og klarere forventningsafstemning end andre. Flere lærere fortæller, at de oplever, at elever der i forvejen har svært ved at arbejde selvstændigt eller lave lektier især har svært ved projektarbejdsformen. Det er derfor vigtigt at have blik for denne type elever og tydeliggøre forventninger til proces og produkt samt støtte disse elever undervejs, så de ikke føler sig overladt til sig selv.

## Caseeksempel

### Sådan stilladserer en lærer elevernes projektarbejde

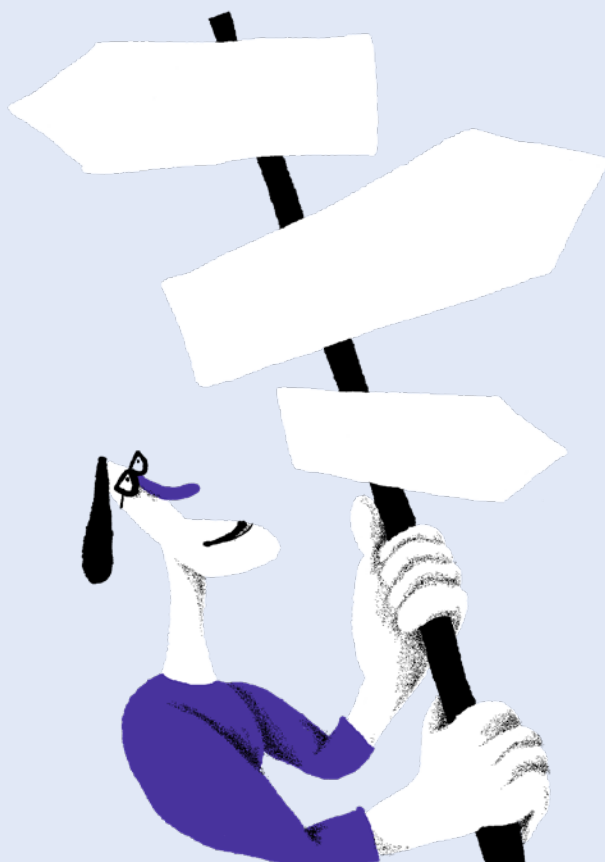
Referat fra observation af undervisning:

"Læreren starter lektionen med at sætte rammerne for projektarbejdet. Hun fortæller, hvad de især skal arbejde med i denne del af processen. Resten af lektionen går hun rundt blandt grupperne.

Grupperne er i gang med at skrive indledninger til deres projekter. Læreren hjælper de grupper, der henvender sig, men ellers cirkulerer hun rundt blandt grupperne. Læreren lytter og spørger ind. Fokus i snakken handler fx om det at tilrettelægge en opgave, det at tænke i spørgsmål og svar, om sammenhæng mellem problemstilling og underspørgsmål, og om underspørgsmålene er gode ift. taksonomi. Læreren forklarer også løbende, hvad det er for nogle kvalitetskrav, der er til denne type

skriftlige produkt og får eleverne til at reflektere over læseoplevelsen. Hun forsøger at bevidstgøre og tydeliggøre over for eleverne, hvilke muligheder de har, men med udgangspunkt i de ting, eleverne selv kommer med. Af og til udfordrer læreren eleverne lidt for at få dem til at komme et skridt videre eller understreger en pointe ved at samle op: "Det var jo en god pointe at have med videre".

Grupperne arbejder forskelligt, og der er tydelig niveau-forskel i lærerens spørgsmål. Fx bruger en gruppe længere tid på at komme i gang og er mere usikker på, hvordan de skal arbejde med responsen. Læreren bruger mest tid hér. En anden gruppe har let ved det faglige og får sværere spørgsmål"



## Brug evaluering og feedback som middel til øget refleksion

Evaluering er en vigtig del af undervisningen i de flerfaglige forløb. Både fordi det kan virke motiverende for eleverne at få feedback på deres arbejde, fordi det skaber mulighed for øget refleksion, og fordi det kan være med til at pege på, hvordan eleverne kan bruge det lærte fremadrettet. Derfor er det også vigtigt, at du overvejer, hvilken evalueringsform der passer til forløbet, og indtænker evaluering i tilrettelæggelsen af forløbet.

Ifølge læreplanen er formålet med evalueringen af de flerfaglige forløb, at evalueringen bidrager til elevernes refleksion over egen læring i relation til de faglige mål.

Evalueringen er en intern bedømmelse, som ikke nødvendigvis skal være en karakter, men også kan være en vurdering af bestået/ikke bestået eller en konkret feedback på afleveret materiale eller oplæg. Desuden behøver evalueringen ikke være en afsluttende vurdering, men kan også være løbende evaluering undervejs i forløbet såsom forskellige former for feedback.

Der er flere forskellige feedbackformer, fx:

- Feedback fra lærer til elev
- Feedback fra elev til elev (peer-to-peer-feedback)
- Feedback, eleven giver sig selv – altså en form for selvevaluering.

Du kan læse mere om feedback i EVA's udgivelse **her** (EVA, 2017).

### Læreplanen:

#### Evalueringen skal bidrage til elevernes refleksion over egen læring

”Den løbende evaluering i forbindelse med de flerfaglige forløb skal bidrage til elevens refleksion over, hvordan de faglige mål for studieretningsprojektet opfyldes. Evalueringen sker ved intern bedømmelse og skal omfatte elevens arbejdsproces, arbejde med en problemformulering, skriftlige besvarelser, mundtlig fremlæggelse og faglig dialog med vejledere.”

*Børne- og Undervisningsministeriet, 2017a.*

## Lad eleverne give hinanden feedback

Når det faglige samspil skal evalueres, kan det være en god idé at gøre brug af elev-til-elev-feedback, viser erfaringerne. Der er læring at hente, når eleverne evaluerer hinandens arbejde. De tre gymnasier, som EVA har besøgt, arbejdede med forskellige former for feedback, men eleverne var særligt begejstrede for elev-til-elev-feedback. Eleverne fremhæver, at der er en ligeværdighed i relationen, som ikke findes i relationen mellem lærer og elev, og at det er trygt at få feedback ”i øjenhøjde”. Eleverne fremhæver også, at de lærer meget af at se klassekammeraternes opgaveløsninger.

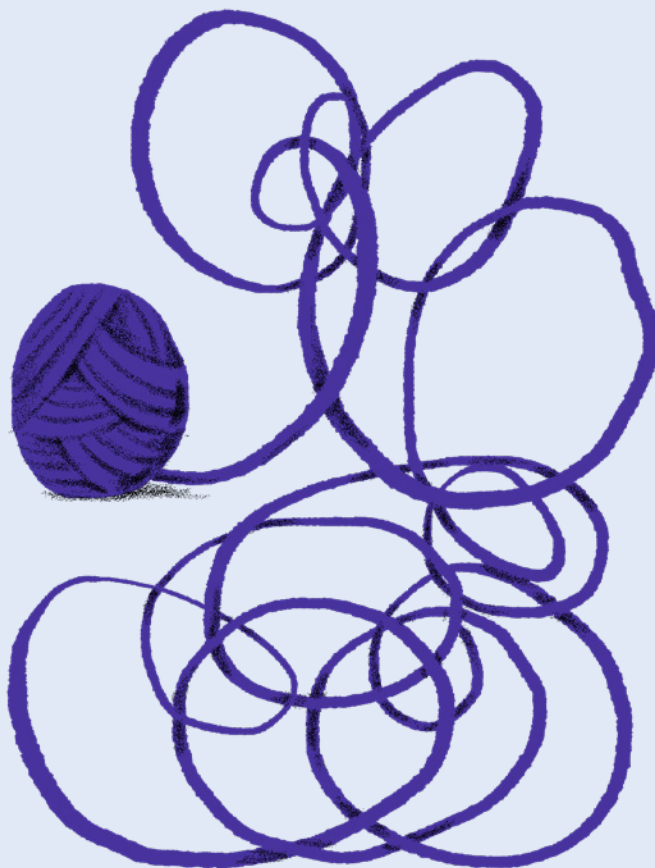
”Jeg føler, at det var ret godt at kigge på de andres opgaver. Man kan sammenligne meget, finde nogle gode ting ved sin egen opgave og finde ud af, hvad man mangler, hvis de har gjort noget, man ikke selv har. Det kan man også tage med videre til næste gang, man skal lave sådan en opgave, altså lige have i baghovedet, hvad de gjorde, som var godt.

Elev

Elev-til-elev-feedback er en kompetence, der skal trænes, og det kræver øvelse både at give og modtage feedback. Eleverne kan fx arbejde med, hvordan man giver feedback på en konstruktiv måde, og hvor konkret og detaljeret feedbacken skal være, ligesom de må øve sig på, hvordan man i en projektgruppe arbejder videre med den feedback, man har fået.

For at sætte rammer op for feedbacken havde et af gymnasierne som eksempel udarbejdet et skema, som eleverne brugte til mundtlig feedback på hinandens projekter. Lærerne sad med, når eleverne gav og modtog feedback, og støttede elevernes dialog med hinanden, så begge parter lærte noget i processen. Skemaet var gennemgående for de flerfaglige forløb, så eleverne blev fortrolige med metoden og skemaet. Et andet gymnasium skabte en ramme for evalueringen gennem en elevstyret plenumøvelse, hvor eleverne blev bedt om at reflektere over egen læreproces, som beskrevet i boksen på næste side.





## Caseeksempel

### Øvelse med garnnøgle som evalueringsform

På Ordrup Gymnasium blev et fagligt forløb afrundet med en lektion, hvor eleverne skulle evaluere forløbet. Formålet var at lægge hovedvægt på evaluering af elevernes arbejds- og læreproces og - i denne session - ikke bedømme de faglige resultater og produkter.

Evalueringen foregik således:

1. Eleverne sad i projektgrupper og diskuterede de tre vigtigste erfaringer ift. henholdsvis historie, samfundsfag og innovation.
2. Eleverne satte sig i en rundkreds, og læreren rammesatte øvelsen. Eleverne skulle selv styre talerækken, dvs. de skulle selv svare på hinandens indlæg, så dialogen ikke foregik mellem lærer-elev.
3. Eleverne blev bedt om at kaste et fiktivt garnnøgle rundt i klassen, således at den, der havde garnnøglet, havde ordet, og at vedkommende selv kastede garnet videre til den næste, der ville sige noget. Garnnøglet illustrerede, at hvis alle deltog i diskussionen, ville der dannes et fintmasket net i midten af cirklen.
4. Læreren satte sig uden for cirklen og bidrog løbende med spørgsmål som for eksempel: "Er der noget, der har overrasket jer?", "Er der nogen, der har fundet ud af noget, I er gode til?"
5. Til sidst rundede læreren af ved at sige, at det var godt at se dem arbejde på en anden måde, end de plejede, og at han opfordrede dem til at bruge nogle af de ting, de havde lært i forløbet uden for de flerfaglige forløb.

### Lad løbende evaluering understøtte elevernes oplevelse af læringsprogression

En løbende evaluering kan være med til at give eleverne en oplevelse af, at der er en sammenhæng og progression mellem forløbene. Derfor er det en fordel at indlægge løbende evaluering i de flerfaglige forløb på en sådan måde, at evalueringen er tænkt sammen på tværs af flerfaglige forløb.

Flere elever giver udtryk for, at læringsmålene for de flerfaglige forløb er abstrakte eller diffuse, og at det kan være vanskeligt at overføre erfaringer fra et flerfagligt forløb til andre læringskontekster. Erfaringerne viser, at det kan give eleverne en følelse af sammenhæng, hvis lærerne løbende lader eleverne reflektere over, hvad de har lært tidligere, hvordan de kan bruge deres tidligere erfaringer i en ny sammenhæng, og hvad der især er vigtigt at holde fast i til en kommende læreproces. Det kan både foregå mundtligt og skriftligt, fx ved brug af portfolio før og efter forløbene.

### Caseeksempel

#### Portfolio styrker elevernes oplevelse af progression mellem forløbene

På Odder Gymnasium arbejder lærerne systematisk med portfolioen som del af evalueringen i de flerfaglige forløb. Eleverne bruger portfolioskema til at beskrive deres erfaringer fra vejledning og skriveproces i forløbet. Efter endt forløb udfylder eleverne skemaet og tager det frem igen ved næste forløb. På den måde er skemaet med til at bygge bro mellem forløbene og gøre sammenhængen tydeligere for eleverne. Erfaringen er, at port-

folioskemaet kan være en del af en styrket progression mellem forløbene, men at der også bør følges op løbende, fx ved at inddrage de kompetencer, eleverne arbejder med i de flerfaglige forløb i den almene undervisning. Ellers kan det, hvis der går lang tid mellem forløbene, være svært for eleverne at huske tilbage og bygge videre på det, de har lært.

**Refleksionsspørgsmål  
til læreren**





## Spørgsmål, du kan stille dig selv, inden du går i gang med at tilrettelægge fagligt samspil

Refleksionsspørgsmålene er henvendt til dig, der er lærer og skal tilrettelægge fagligt samspil.

- Hvilke elevtyper er der i klassen, og hvilket forløb vil passe godt til dem og motivere dem?
- Hvordan skabes fagligt samspil, hvor eleverne kan afprøve kreative og fagover-skrivende processer og løsningsmuligheder?
- Hvordan skal eleverne evalueres?
- Hvordan udvælges en passende mængde kompetencemål at arbejde med i forløbet, så der ikke bliver måltrængsel?
- Hvordan formidles studieplanen til eleverne, så den er nem at forstå og skaber sammenhæng med tidligere forløb?
- Hvordan hænger forløbet sammen med tidligere forløb og med progressionsplanen?
- Hvordan hænger forløbet sammen med den monofaglige undervisning, der foregår forud for, sideløbende med og måske også efter forløbet?
- Hvordan skal lærergruppen samle op på og overlevere forløbet?
- Hvordan skabes den rette balance mellem selvstændigt arbejde og tydelig stilladsering i klassen, så alle elever får mest muligt ud af det faglige samspil?

## Referencer

---

Børne- og Undervisningsministeriet. (2017a). *Læreplan Studieretningsprojekt: Bilag 129*. Lokaliseret 14. juni 2021 via: <https://emu.dk/stx/studieretningsprojektet/laereplan-og-vejledning>.

Børne- og Undervisningsministeriet. (2017b). *Bekendtgørelse om de gymnasiale uddannelser*: BEK nr. 497 af 18.5.2017. Lokaliseret 14. juni på: <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2017/497?id6bbe7c0f-59cb-4952-9db2-178956f5fc52>.

Børne- og Undervisningsministeriet. (2019). *Skriftlige kompetencer og almene studiekompetencer. Vejledning til lov og bekendtgørelse*. Lokaliseret 14. juni 2021 via: <https://www.uvm.dk/gymnasiale-uddannelser/love-og-regler/vejledning-lovgrundlag>.

Børne- og Undervisningsministeriet. (2020). *Vejledning Studieretningsprojekt*. Lokaliseret 14. juni 2021 via: <https://emu.dk/stx/studieretningsprojektet/laereplan-og-vejledning>.

EVA. (2017). *Feedback som en integreret del af undervisningen – en vidensopsamling*. København: Danmarks Evalueringsinstitut. Lokaliseret d. 14. juni 2021 på: <https://www.eva.dk/ungdomsuddannelse/feedback-integreret-del-undervisningen-vidensopsamling>.

Klausen, S. H. (2011). *På tværs af fag*. København: Akademisk forlag.

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gør uddannelse og dagtilbud bedre. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.



**DANMARKS  
EVALUERINGSINSTITUT**

T 3555 0101  
E [eva@eva.dk](mailto:eva@eva.dk)  
H [www.eva.dk](http://www.eva.dk)