

Dansk-idéhistorieopgaven – et ordblindetjek

Artiklen sætter dansk-idéhistorieopgaven under lup fra et ordblindeperspektiv med henblik på at udvælge og afprøve didaktiske greb, der kan optimere skriveudfordrede elevers læringsudbytte

Når mestringsoplevelserne er få og udfordringerne mange

Under udarbejdelsen af store skriftlige opgaver på gymnasiet er ordblinde elever på overarbejde. Danmarks Evalueringsinstitut har udarbejdet et vidensnotat, der formidler centrale pointer fra forskningen om ordblinde elevers læring og trivsel (EVA 2020). De specifikke *faglige udfordringer* kan ifølge notatets studier manifestere sig som en langsom og energikrævende læseproces, stavevanskeligheder, manglende ord- og begrebsforråd samt problemer med at organisere, strukturere og skabe overblik. Læse- og skrivebarrierer kan også føre til *personlige udfordringer* i form af lav mestringsforventning og manglende selvtillid, som kan reducere elevens motivation for arbejdet (EVA 2020).

Dansk-idéhistorieopgaven (DIHO) stiller store krav til netop elevens læse- og skrivekompetencer samt evne til at overskue og strukturere en større skriftlig, tværfaglig opgave. Praksiseksemplet giver et bud på en ordblindevenlig tilgang til DIHO-forløbet i relation til overordnet rammesætning samt elevens arbejdsproces og produkt (opgave). Formålet har været at hjælpe ordblinde elever (og andre grupper af fagligt udfordrede elever) med at komme godt i mål med opgaven og forvandle negative skriveerfaringer til en positiv mestringsoplevelse med at skrive en større skriftlig opgave.

Et ordblindetjek af DIHO-forløbet har ført til en afprøvning af følgende 6 didaktiske greb:

1. Ordblindevenlig rammesætning
2. OCR-bibliotek
3. Visualisering
4. Stilladsering
5. Modellering
6. Undervisning i og med LST (læse- og skriveteknologier)

Ordblindevenlig rammesætning

Den tematiske ramme for dansk-idéhistorieopgaven er Første Verdenskrig. DIHO-forløbets planlægning har fokus på *forlænget forberedelsesfase* (før DIHO-ugen), udvælgelse af basisstof bestående af *flere modaliteter* (skrift, billeder, tyske hverveplakater, animationsfilm, podcasts m.m.), *teorioverblik* (opdeling i tre fordybelsesområder), *forløbsoverblik* (modulopdelt DIHO-uge), digitaliserede og *OCR-behandlede tekster* samt *stilladseret proces* (skriveguide) og *produkt* (skriveskabelon). Holdet har adgang til læse- og skriveteknologi i AppWriter og tager noter i OneNote, - en digital notesbog, der gør det nemt at skrive, indsamle og organisere noter i form af både skrift, lyd, video og tegninger.

Lovrammer: <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/udd/gym/pdf22/juni/220704-studieomrdet--htx--august-2022.pdf>

Forlænget forberedelsesfase

Planlægningen har opprioriteret forberedelsesfasen og det "at klæde eleverne på" til opgaveskrivningen ved at integrere temaet i undervisningen i begge fag i ugerne op til projektforsløbet.

I dansk har holdene læst romanen "Intet nyt fra Vestfronten" af Erich Maria Remarque (1929) og udarbejdet en værkopgave, der inddrager et krigshistorisk og litteraturhistorisk perspektiv på bogen. Derudover er eleverne blevet introduceret til de forskellige skrivehandlinger, som er relevante for skrivning af DIHO-opgaven. Faget idéhistorie har arbejdet med bl.a. kildetyper og historisk kildekritik før opstarten af DIHO-projektet.

Forløbsoverblik

Selve DIHO-ugen med opbrudt skema er placeret i uge 6 med deadline for aflevering af opgaven fredag i uge 8. Forløbet er struktureret i overskuelige moduler, der introduceres på opstartsdagen (se figur 1). Introduktionsmodulerne (gule) er fordelt på tre dage, så der bliver tid til repetition og uddybning af den baggrundsviden, holdene bringer med fra forberedelsesfasen. De to faglige moduler mandag (grønne) inddrager eksplicit undervisning i de relevante læse- og skriveteknologier.

Figur 1. Dansk-idéhistorie-opgaven – moduloversigt

	Mandag	Tirsdag	Onsdag	Torsdag	Fredag
1	INTRO: - Projektforsløbet - Temaet Første Verdenskrig - Tre fordybelsesområder - DIHO-opgaven: Skriveformat, elevvejledning samt vurderingsskema.	INTRO: - Skriveproces og skriveguide (læreroplæg) - Blooms taksonomi (læreroplæg) - Formalia (læreroplæg) - Intro til problemformulering Ud fra på forhånd fastlagte kriterier	INTRO: Historisk kildekritik, kildehåndtering & plagiat	Skivedag. Obligatorisk vejledning (se skema med tidspunkter) Skriv med LST: - Oplæsningsfunktion - Ordforlagsfunktion - Dikteringsfunktion - Fagordsliste	Skivedag. Virtuel vejledning efter behov. Læs korrektur med LST: Lyt til din opgave, før du afleverer.
2	Idéhistorie: Dokumentaren		Opgaveskrivning. Vejledning efter behov.		Tjek din tekst: Anvend vurderingsarket som tjekliste.
3	"They Shall Not Grow Old".	Problem- og opgaveformulering: - Valg af fordybelsesområde - Brainstorm i fordybelsesgrupper. - Skrivning af problem- og opgaveformulering i	Skriv med LST: - Oplæsningsfunktion - Ordforlagsfunktion - Dikteringsfunktion - Fagordsliste Booster-mappe: - Opgaveformulering med farvekode		
4	Fremvisning og efterbehandling.				
5	Dansk: - Præsentation af OCR-biblioteket og Booster-mappen. - Undervisning i LST				
6	Dansk:				

- Introduktion til "Den forsvundne soldat" (podcasts, breve og dagbøger).	pargrupper eller individuelt. - Godkendelse hos en af vejlederne.	- Opgavens byggesten - Skriveskabelon		
--	---	--	--	--

Faseinddelt skriveguide

Holdet er bekendt med at anvende skriveguide i forbindelse med skriftlige afleveringsopgaver i dansk (se forløbet "Fra mundtlighed til skriftlighed") og derfor genanvendes denne guide i justeret form (se figur 2).

Skriveguiden tager udgangspunkt i retorikkens tre forarbejdningsfaser: *inventio* (at finde sit stof), *dispositio* (at ordne stoffet) og *elocutio* (at formulere stoffet), som eleverne kender fra grundforløbet. Alle stilladserende værktøjer er angivet med grøn skrift (LST) eller blå skrift (hjælpedokumenter) i skriveguiden, så eleverne bliver fortrolige med, hvornår og hvordan de kan hente støtte under arbejdet. I *korrekturfasen* opfordres holdet til at lytte til teksten samt anvende undervisernes vurderingsskema som tjekliste (se figur 3).

Vejledningsaktiviteterne er rammesat som dels løbende uformel vejledning og dels formaliseret obligatorisk vejledning i forbindelse med godkendelse af problem- og opgaveformulering (tirsdag) og skrivevejledning (torsdag). Anvendelsen af læse- og skriveteknologi indgår som fast punkt i vejledningssamtalen. Der afsættes også tid til elevernes sparring med hinanden omkring brug af LST. Det kan være en god idé at oprette et google docs-dokument til alle elever, som deles med de relevante undervisere, så det bliver nemmere at følge elevernes skriveproces og vurdere, hvem der har størst behov for vejledning.

Figur 2.

Skriveguide

- **Inventio:** *Find dit stof.*

[Producer et mindmap](#) over mulige vinklinger og undertemaer. Få inspiration i dine noter fra samtalen i fordybelsesgruppen.

- **Dispositio:** *Sorter stoffet.*

Udvælg relevante tekster i [OCR-biblioteket](#) (søg evt. også efter andre kilder).

Disponer stoffet: Brug "[Opgavens byggesten](#)".

- **Elocutio:** *Skriv teksten.*

Brug evt. "[Skriveskabelonen](#)". Husk LST (fx [oplæsningsfunktion](#), [ordforslagsfunktion](#) og [fagordliste](#)).


- **Vejledning:** Få sparring hos en af vejlederne efter behov. Husk den obligatoriske vejledning.

- **Revision:** *Revider din opgave* ud fra vejledningen.

- **Korrektur:** *Tjek din DIHO-opgave*, før den afleveres (se "[Tjeklisten](#)"). Læs eller [lyt til din tekst](#) (Husk LST).

Figur 3

Vurderingsskema til DIHO-opgaven - OBS! Skema ligger også til download.

Fokuspunkt				Uddybende kommentarer
Overensstemmelse mellem opgaveformulering og besvarelse: Er alle dele af opgaveformuleringen besvaret?				
Historisk kildekritik: Anvendes historisk kildekritik? Skelnes der fx mellem 1. og 2. håndskilder? Primære og sekundære kilder?				
Struktur: Er opgaven veldisponeret, dvs. logisk og overskueligt opstillet i afsnit med relevante, dækkende overskrifter? Indledning og konklusion?				
Kilder: Er kilderne relevante og pålidelige?				
Noter og kildefortegnelse: Anvendes løbende kildehenvisninger, hvor det er oplagt og nødvendigt? Korrekt opstillet kildeliste? (Se elevvejledningen)				
Faglig formidling: Er opgaven skrevet i et forståeligt, sammenhængende og korrekt skriftsprog?				
Placering i Blooms taksonomi: Har analysen og diskussionen/vurderingen vægt i opgaven?				

OCR-biblioteket

Alle tekster til DIHO-forløbet er digitaliserede og OCR-behandlede før projektstart og placeret i et OCR-bibliotek (en elektronisk mappe) på gymnasiets læringsplatform.

OCR-behandling er en konvertering af skrevne tekster til digitale redigerbare dokumenter, der gør det muligt at anvende læse- og skriveteknologierne under opgaveskrivningen. OCR-funktionen er integreret i mange kopimaskiner, men funktionen er også tilgængelig i IntoWords og Adobe-pakken.

Hensigten med OCR-biblioteket er at give skriveudfordrede elever mulighed for at forberede DIHO-forløbet samt gøre brug af LST under skriveprocessen og dermed deltage på lige fod med de øvrige elever på holdet.

Booster-mappen – elevens værktøjskasse

Praksiseksemplets støtteværktøjer er samlet i en såkaldt "Boostermappe", som ligger digitalt på gymnasiets studieplatform. Mappens 3 primære værktøjer er "Opgaveformulering med farvekode", "Opgavens byggesten" samt en "Skriveramme" (skriveramme) tilpasset DIHO-opgavens skriveformat.

Opgaveformulering med farvekode

For at reducere kompleksiteten og de mange valg, der skal træffes i et større opgaveforløb, er stoffet organiseret i *tre fordybelsesområder*:

1. Skyttegraven – en pind til civilisationens kiste
2. Fædrelandet – kollektivhistorie
3. Den ukendte soldats historie

Eleven skriver sin opgave indenfor ét af de tre fordybelsesfelter og præsenteres for en eksemplarisk problem- og opgaveformulering indenfor hvert område.

Problemformuleringsmodulet lægger ud med elevens valg af fordybelsesområde, hvorefter der er *brainstorm* i fordybelsesgrupper med identiske fordybelsesfelter. Med anvendelse af perspektiverne fra samtalen i fordybelsesgruppen udarbejder eleverne *et mindmap* over det valgte fordybelsesfelt (i pargrupper eller individuelt). Dernæst arbejdes med skrivning af problem- og opgaveformulering, som skal godkendes af én af vejlederne (se figur 1).

Opgaveformuleringens taksonomiske niveauer forsynes med farvekode, fx farverne grøn, blå og rød til henholdsvis det redegørende, analyserende og diskuterende/vurderende niveau, for at styrke elevens *overblik over DIHO-opgavens opbygning*. Med henblik på at sikre en overensstemmelse mellem opgaveformulering og opgavebesvarelse opfordres holdet til også at farvekoordinere de linjer /tekstafsnit, hvor de besvarer opgaveformuleringen.

Opgavens byggesten

Dokumentet "Opgavens byggesten" er et strukturdiagram, der viser en slags "snittegning" af en mulig opgavestruktur til dansk-idéhistorieopgaven. "Byggestenene" repræsenterer opgavens hovedafsnit og viser samtidig vægtningen af de enkelte delelementer i forhold til deres placering på Blooms taksonomiske trappe.

Formålet med diagrammet er at konkretisere og visualisere opgavestrukturen for eleven under planlægningsfasen. Efter udfyldning af diagrammet har eleven et visuelt overblik over sin egen opgave.

Skriveskabelon med lydcommentarer

Skriveskabelonen fungerer som en "skriveramme", dvs. et stilladserende digitalt dokument med klargjort opgavestruktur, der kan støtte eleverne i at strukturere og formulere opgaven. Holdet kan vælge enten at skrive direkte ind i skabelonen eller anvende dokumentet som en slags "vejviser" eller "opslagsværk", der guider eleven gennem skrivningen af opgavens delelementer. Skriveskabelonen indeholder *lydcommentarer*, der forklarer de forskellige skrivehandlinger for eleven, fx redegørelse og diskussion. Derudover rummer skabelonen løbende *læsecommentarer* om de vigtigste opgaveformalia, bl.a. fodnoter og litteraturliste, samt sproglig stilladsering med *forslag til sætningsstartere*.

Visualisering og stilladsering som didaktiske greb

Fælles for ovenstående "opgave-boostere" er, at de forsøger at styrke skriveudfordrede elevers overblik gennem *visualiseringsteknikker* (mindmap, "Opgaveformulering med farvekode" og "Opgavens byggesten") og *stilladsering* af processen (skriveguide) og produktet (skriveskabelon). Visualiseringer fremmer overblikket og forståelsen og gør det lettere at genkalde fx opgavens strukturering i hovedafsnit. Når eleverne tænker visuelt med grafisk facilitering bliver det også nemmere at målrette vejledningen mod elevens specifikke udfordringer.

Stilladseret undervisning understøtter opgaveprocessen, men kan også reducere elevens selvstændighed. Det er derfor et vigtigt opmærksomhedspunkt at vejlede eleven til at udvælge støtteværktøjer efter behov og anvendelsesmulighed. Skriveskabelonen kan fx anvendes som både stram skriveramme, retningsgivende guide eller som opslagsdokument ved tvivlsspørgsmål. Det er også hensigtsmæssigt at justere støttestrategierne løbende i samråd med eleven.

Lærermodelleret skrivning

I forbindelse med træning af skrivehandlinger i forberedelsesfasen før projektugen inddrager praksiseksemplet lærermodelleret skrivning som didaktisk greb.

Forud for en skriveøvelse om fx redegørelsen som skrivehandling har holdet læst (eller lyttet til) en artikel om Første Verdenskrig. Lærermodelleringen foregår dernæst i tre trin. Første trin består i, at underviseren reflekterer højt og påbegynder skrivningen af redegørelsen (på whiteboard). Skrivehandlingen "redegørelse" forklares undervejs af underviser, så forståelsen styrkes. I trin 2 bidrager holdet med sproglige input, og klassen udvælger i fællesskab de mest relevante tekstdele til redegørelsen, som færdiggøres gennem fælles tekstkonstruktion. Trin tre foregår som elevens egen afprøvning af tekstproduktionen.

Lærermodelleringen er inspireret af den canadisk-amerikanske psykolog Albert Banduras begreb "mastery modelling" (Bandura, 1997), hvor eleverne under den lærermodellerede skriveproces opnår erfaringer, som de efterfølgende kan imitere og udvikle selvstændigt. Denne gradvise overtagelse af tekstskrivningen kan ifølge Bandura styrke elevens "self-efficacy" (mestringsforventning - Bandura, 1997) og dermed selvtillid og motivation for arbejdet.

Et didaktisk blik på anvendelse af LST

Undervisningen med og i LST er inspireret af ph.d. og lektor i dansk Helle Bundgaard Svendsens studie, der undersøger anvendelsen af læse- og skriveteknologi hos unge dyslektikere på en gymnasial ungdomsuddannelse (Svendsen, ph.d., 2016). Studiet viser, at brugen af LST kompenserer for den ordblindes funktionsnedsættelse, men bidrager samtidig til udvikling af teknologibaserede læse- og skrivestrategier, der potentielt set kan *frigive kognitive ressourcer til elevernes arbejdsproces* og også gøre dem i stand til at *producere tekster af højere kvalitet*. Studiet peger dog også på, at ordblindes ikke kompenseres fuldt ud af teknologien, men har brug for dialog og samarbejde med andre (Svendsen, ph.d. 2016). Svendsen anbefaler derfor *eksplicit undervisning i LST med både læreren som rollemodel for eleverne* ("mastery modelling" - Bandura, 1997) og *eleverne som rollemodeller for hinanden* ("coping models" - Bandura 1997), så de kan sparre omkring brug af LST, fx i forbindelse oprettelse af fagordslister, hvor "rollemodellen" tænker højt og demonstrerer, hvordan listerne oprettes og anvendes i praksis. Praksiseksemplets rammeplan er struktureret, så der er undervisning i LST på opstartsdagen med tid til afprøvning af de relevante LST-værktøjer, fx dikteringsfunktion (talegenkendelse), ordforslag, oprettelse af fagordliste og oplæsningsfunktion (se figur 1). LST optræder som et vigtigt omdrejningspunkt under hele opgaveforløbet og er på dagsordenen til vejledningssamtalen samt medtænkt i skriveguiden (se figur 2).

På vej mod et ordblindevenligt opgaveforløb

Praksiseksemplet peger i retning af følgende 8 tips til et ordblindevenligt forløb med dansk-idéhistorieopgaven:

1. Forlænget forberedelsesfase
2. Lærermøderet skrivning (ifm. undervisning i skrivehandlinger i forberedelsesfasen)
3. Digitaliserede og OCR-behandlede tekster
4. Flere modaliteter (i lærervalgte basistekster)
5. Stilladsering af processen (moduloversigt og skriveguide) samt produktet (skriveskabelon)
6. Visualisering af tema (mindmap), opgaveformulering (farvekode) og opgavestruktur ("Opgavens byggesten")
7. Integrering af LST i undervisningen og vejledningen
8. Ordblindevenlig digital notesbog (noteværktøj med skrift, lyd, video og tegninger - fx OneNote)

Kreditering

Artiklen er skrevet af Anette Fønnesbæk Skyt, lektor i dansk og retorik.

Projektet *Dansk-idéhistorieopgaven – et ordblindetjek* blev gennemført i foråret 2022 som en del af ordblindeprojektet *Treslået Tovværk* på Gymnasiet Skjern.

Basisforløbet med Dansk-idéhistorieopgaven er planlagt af dansk-idéhistorieteamet.

Bilag: se links på hjemmeside.

Litteraturliste

Bandura, Albert (1997): *Self-efficacy. The exercise of Control*. W. H. Freeman and company (s. 439-449).

Danmarks Evalueringsinstitut (2020). *Undervisning af ordblinde elever i folkeskolen*. Adresse: <file:///C:/Users/afs/Downloads/Undervisning%20af%20ordblinde%20elever%20i%20folkeskolen.pdf>

Jeppesen, Jon Gade (2019): Større skriftlig opgave når man er ordblind. I: *Stilladseret skrivning*. Nationalt Videncenter for Læsning. Adresse: https://www.videnomlaesning.dk/media/3590/nvl_skrivning_katja_21020.pdf

Lorenzen, Line (2021). LST i brug.
I: *Ordblindevenlig undervisning i fagene – unge og voksne*. Akademisk Forlag 2021.

Kähler, Carl F. (2012). *Det kompetente selv. En introduktion til Albert Banduras teori om selvkompetence og kontrol*. Frydenlund.

Lützen, Peter Heller et al. *Læse- og skrivestilladser til udfordrede unge i gymnasiale uddannelser*. Viden om læsning.dk: <https://www.videnomlaesning.dk/viden-og-vaerktoejer/vidensunivers/vidensunivers-laese-og-skrivestilladser-til-unge/>

Slåttvik, Anja Bols & Krogh, Elise Dahl (2020). Det er godt at skrive langsomt.
I: Svendsen, H. B. (red.)(2020). *Undervisning af ordblinde elever i alle fag*. Akademisk Forlag. København.

Svendsen, Helle Bundgaard (2017). *Teknologibaseret læsning og skrivning i folkeskolen*. Phd.-afhandling. Adresse: <https://www.ucviden.dk/da/publications/phd-afhandling-teknologibaseret-l%C3%A6sning-og-skrivning-i-folkeskole>

Svendsen, Helle Bundgaard (2018): Læse- og skriveteknologi til unge ordblinde.
I: VIDEN OM LITERACY NUMMER 24 | SEPTEMBER 2018 | Nationalt Videncenter For Læsning.

Svendsen, Helle Bundgaard (2020): LST-strategier i praksis.
I: Svendsen, H.B. *Undervisning af ordblinde elever i alle fag*. Akademisk Forlag. København.

Sørensen, K.B. & Davidsen, H.M. (2014). Visualisering – et stærkt redskab og sprog i læringsituationer. I: *Teaching for Active Learning TAL2014*. Rie Troelsen og Cita Nørgård (red.). Syddansk Universitet. Adresse: <https://www.ucviden.dk/da/publications/visualisering-et-st%C3%A6rkt-sprog-i-undervisningen>

Undervisningsministeriet (2022). *Vejledning til dansk A, HTX (2022)*.
Adresse: [file:///C:/Users/afs/Downloads/220919-Dansk-A-htx-vejledning-august-2022%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/afs/Downloads/220919-Dansk-A-htx-vejledning-august-2022%20(4).pdf)

Undervisningsministeriet (2017). Læreplan studieområdet, HTX:

[file:///C:/Users/afs/Downloads/Studieomraadet-htx-august-2017-ua%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/afs/Downloads/Studieomraadet-htx-august-2017-ua%20(4).pdf)

Undervisningsministeriet (2022). Vejledning studieområdet, HTX:

[file:///C:/Users/afs/Downloads/220908-Vejledning-til-Studieomraadet-htx%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/afs/Downloads/220908-Vejledning-til-Studieomraadet-htx%20(1).pdf)