

OM

Aase Bitsch  
Ebbensgaard

Lars Ulriksen



Aase Bitsch Ebbensgaard er ph.d. og ekstern lektor, og Lars Ulriksen er professor ved Institut for Naturfagernes Didaktik på Københavns Universitet.”

## Gymnasiefremmede elever og den gode undervisning

Gennem mange år er der kommet flere elever i gymnasiet. Forårets diskussion om adgangskrav til de gymnasiale uddannelser peger på, at det er væsentligt at være mere opmærksom på variationen blandt eleverne og på, hvilke muligheder de forskellige elevgrupper har for at klare sig bedst muligt gennem gymnasiet, skriver kronikørerne.

Statistisk set har elever, hvis forældre ikke har gået i gymnasiet, en øget risiko for ikke at gennemføre gymnasieuddannelsen, og hvis de gennemfører, får de gennemsnitligt set et dårligere eksamensresultat end de klassekammerater, hvis forældre har taget studentereksamen selv – ikke mindst hvis forældrene også har taget en videregående uddannelse. Spørgsmålet er, om den statistik fortæller noget om disse elevers potentiale, eller om den afspejler nogle andre udfordringer, som man kan gøre noget ved.

For at blive klogere på det gennemførte denne kroniks forfattere sammen med Susanne Murning (Center for Ungdomsforskning, Aalborg Universitet) et forskningsprojekt, som på baggrund af interview med cirka 150 elever søgte at svare på, hvad det er, som kan gøre det særligt svært for disse elever. Vi kaldte dem ”gymnasiefremmede”, fordi de ikke fra hjemmet havde haft mulighed for at stifte bekendtskab med gymnasiets kultur og de værdier og normer, som er dominerende der.

Hovedresultaterne fra undersøgelsen blev bragt som indstik i Gymnasieskolen

i oktober 2007 og i bogen Når gymnasiet er en fremmed verden (2009). Vi anbefalede blandt andet, at ministeriet igangsatte udviklingsprojekter, så den viden og erfaring, som findes på skolerne, kunne bringes i spil med det samme. Ministeriet slog til, og i fire runder, fra januar 2010 til april 2014, er der gennemført i alt 40 udviklingsprojekter med deltagelse af 52 forskellige skoler fra alle fire gymnasieformer. Nogle skoler har deltaget i flere runder. Projekterne skulle have fokus på, hvad man kunne gøre inden for den ordinære undervisning. Selvom lektiecafeer, mentorordninger med videre har deres berettigelse, var vi og ministeriet interesseret i alt det, som ikke var særlige tilbud. Derfor: Hvad kan man gøre som en del af den almindelige undervisning?

I hver af de fire runder har vi (kronikens forfattere) været tilknyttet som følgeforskere, sparringspartnere og opsamlere. Nu synes vi, det er tid at gøre status: Hvilke erfaringer er der gjort på skolerne, med hensyn til hvad der virker? Hvilke anbefalinger kan vi formulere ud fra de mange forsøg? Hvilke spørgsmål og ud-

## ” Det er en væsentlig erfaring, at læring forbedres, når undervisningen forekommer eleverne meningsfuld og relevant.

Afsender navn

fordringer står tilbage? Pladsen tillader kun, at vi trækker nogle hovedpunkter frem. Sidst i kronikken er der henvisning til, hvor man kan læse mere.

### Kend dine elever

Elever er forskellige. De har forskellige begrundelser for at gå i gymnasiet, forskellige faglige interesser, forskellige erfaringer med, hvad der virker for at klare sig som elev og så videre. Projekterne viste, at man kan opnå store læringsmæssige gevinster ved at udvikle en bred vifte af metoder, der kan give læreren indsigt i elevernes faglige forudsætninger, socio-kulturelle baggrund, motivation og andet. Projekterne dokumenterede også, at indsigten i eleverne udmærket kan ske gennem fagligt arbejde, for eksempel gennem faglige samtaler, feedback, skriftlige arbejder og lignende. Det kan danne grundlag for at forstå, hvorfor eleverne handler, som de gør, hvad de har svært ved, og derfor hvordan undervisningen kan tilrettelægges for at tage højde for elevernes forskelligheder. Et væsentligt punkt er derfor at afdække elevernes forudsætninger i bred forstand – både når man møder eleverne og undervejs.

### Vær tydelig

En udbredt erfaring var betydningen af klare og tydelige rammer for undervisningen med hensyn til læringsmål, krav og kriterier. I forskningsprojektet fandt vi, at en del af de gymnasiefremmede elevers største vanskeligheder var at gennemskue, hvad de skulle gøre og kunne. Lærere ved naturligvis godt, hvad de gør og hvorfor, men det er alligevel et problem for mange gymnasiefremmede elever, at de i den enkelte lektion føler sig usikre på, hvor de er på vej hen med det, der foregår her og nu, og derfor holder de sig tilbage. Det kan også være svært at gennemskue for eleverne, hvordan de forskellige aktivite-

ter og emner hænger sammen med fagets overordnede målsætning. Læreren har nok, på baggrund af års erfaring, en implicit forståelse af forholdet mellem de enkelte forløb og de samlede mål, men projekterne viste nødvendigheden af, at målene jævnligt blev udtalt, diskuteret, vist og gentaget, hvis eleverne skal forstå, hvad de er i gang med og hvorfor.

Krav og kriterier står heller ikke altid tydelige for de gymnasiefremmede elever. Hvad skal man som elev kunne, og hvad lægger læreren vægt på i sin vurdering? Projekterne afprøvede en række forskellige modeller, blandt andet tydeliggørelse af krav før, under og efter et arbejde, elevdeltagelse i undervisningsplanlægning og lærerens eksemplariske modelbesvarelser. Også arbejdet med feedbackformer og portfoliotanken så ud til at være givende tiltag.

### Variation og aktivitet

En udbredt erfaring i projekterne var, at samtidig med at en genkendelig struktur gav eleverne tryghed, så øgede det elevernes motivation og læringsudbytte, hvis der blev varierende arbejdsformer og undervisningsformer, hvor eleverne arbejdede aktivt med stoffet. Samtidig viste en del projekter, at variation skal være tæt knyttet til de to foregående punkter: Kendskab til eleverne og tydelighed med hensyn til krav og kriterier.

En mulighed kan være, at eleverne kan arbejde med det samme indhold på forskellige måder, eller man kan variere formerne over tid. Nogle projekter brugte tanker om læringsstile som udgangspunkt for variation og aktiviteter i undervisningen.

Elevernes aktive arbejde med stoffet blev afprøvet i forskellige former. Der blev arbejdet med forskellige skriftlighedsgenrer, eller eleverne kunne være medansvarlige for dele af





»  
undervisningen ved at undervise hinanden og ved at fremstille undervisningsmaterialer. For de gymnasiefremmede betød den aktive inddragelse, at undervisningen blev knyttet til en praksis, som de oplevede som mere meningsfuld. Det hænger sammen med det næste punkt.

#### Relevans og sammenhænge

Det er en væsentlig erfaring, at læring forbedres, når undervisningen forekommer eleverne meningsfuld og relevant. En væsentlig læreropgave bliver derfor at kunne begrunde indholdet – at kunne svare eleverne på spørgsmålet om, hvorfor de skal lære det, de skal. Det betyder ikke, at man kun skal undervise i noget, som er underholdende eller fremmedartet, men det betyder, at indholdet skal kunne begrundes.

Flere projekter fremlagde ideer til, hvordan man gennem videreudvikling af tanker om det anvendelsesorienterede, om projektarbejde og om feltarbejder kan forbinde elevernes medbragte forestillinger om relevans og mening med de faglige krav. Nogle projekter havde således held med metoder, der forbandt elevernes indre og ydre motivation og dermed skabte en nysgerrighed og interesse for at lære også det hårde faglige indhold. Begrundelse og relevans står også stærkere for eleverne, hvis indholdet forbindes til andre fag eller til elevernes medbragte erfaringer.

#### Formativ feedback

Det var en generel pointe i projekterne, at en vigtig faktor, som kan støtte læring, er feedback. Det gjaldt især forskellige former for formativ feedback, hvor fokus ikke er på, hvor godt eleven har præsteret, men på hvor og hvordan eleven kan

## ” Gymnasiefremmede elever er ikke svage elever - og svage elever er ikke nødvendigvis gymnasiefremmede.

Afsender navn

arbejde videre for at udvikle sine kompetencer.

Den formative feedback blev givet i forbindelse med opgaver og afleveringer, men også i den daglige undervisning, i samtaler med grupper, når der arbejdes og så videre. I visse projekter havde man succes med brug af sociale medier og andre it-platformer ved feedback. Formativ feedback kan være særligt vigtig for gymnasiefremmede, fordi det er en konkret måde at formidle kriterier og mål på.

En anden feedbackform, som viste sig vigtig, var, at man som lærer udnytter den feedback, som eleverne hen ad vejen leverer om undervisningen. Det kan give læreren indblik i, hvordan eleverne forstår undervisningen, om noget er særligt vanskeligt, om der skal differentieres og så videre. Det kan være uformel, verbal feedback i klasseundervisningen, hvor det ikke er sikkert, at eleverne er klar over, de giver feedback; men også den måde, eleverne kommenterer og løser opgaver på, kan gennem lærerens fortolkning blive en ganske uvurderlig feedback.

### Studiekompetencer og afstilladsering

Nogle projekter har arbejdet med elevernes studiekompetencer og læsestrategier. Nogle har gjort det ved at inddrage skriftlighed, mens andre har fokuseret på studiekompetencer inden for bestemte fag. Erfaringerne fra projekterne peger i retning af, at disse indsats skal knyttes tæt sammen med den faglige undervisning frem for at gennemføres som separate forløb, som eleverne derefter skal overføre til den daglige undervisning. Der var gode erfaringer med generelle læsekurser, men ved alle metoder og teknikker er den faglige forbindelse meget afgørende.

Andre projekter har haft fokus på at støtte – at stilladsere – eleverne i begyndelsen af gymnasiet, for at de kan hånd-

tere kravene. Det kunne være skabeloner, opdeling af opgaverne, tæt vejledning og så videre. Et vigtigt aspekt er imidlertid, at man udvikler en progression, i forhold til hvordan man så fjerner stilladserne igen, så eleverne i løbet af gymnasiet gradvist udvikler de mere selvstændige studiekompetencer, som er nødvendige på de videregående uddannelser.

### De sociale rammer

Den måde, klasserne fungerer på socialt, har stor betydning for elevernes læringsmuligheder. Gennem alle fire runder har der været projekter, som sigtede mod at udvikle klassekulturer, hvor man støttede hinanden, lyttede til hinanden, og hvor der var en positiv arbejdskultur. Nogle har lagt klare rammer fra begyndelsen af forløbet, nogle har kortlagt elevernes samarbejdsrelationer og brugt dem i gruppedannelser. Andre har sammen med studievejledere set på elevernes studiepraksis og talt med eleverne om, hvordan de indgår i skolearbejdet, men også om der er forhold i deres liv uden for skolen, som påvirker deres muligheder for at deltage.

De centrale pointer var, at det er vigtigt for udbyttet af undervisningen, hvordan klassen fungerer socialt: Hvem arbejder sammen med hvem? Hvordan sidder eleverne i klassen? Hvordan taler de til hinanden? En del af lærerarbejdet er derfor også at overveje, hvordan de sociale rammer kan blive en støtte for elevernes læring.

### Hvad er det særlige?

Udviklingsprojekterne peger på, at hvis gymnasiefremmede skal komme godt igennem gymnasiet, har de mere end andre brug for en undervisning, hvor læreren

- har indsigt i elevernes forudsætninger, sociokulturelle baggrund og interesser
- har en bevidsthed om, at eleverne i en klasse er meget forskellige

- har klare mål, som kommunikeres på en måde, så eleverne ved, hvad de skal gøre, og hvordan de skal arbejde
- udvikler mange former til at give eleverne formativ feedback på deres arbejde og deltagelse
- bidrager til at skabe en støttende klassekultur
- finder metoder til at forbinde den indre og den ydre motivation.

Siger vi så andet, end at god undervisning virker? På én måde: Nej. God undervisning virker også for gymnasiefremmede – men erfaringerne tyder på, at det stadigvæk er relevant at arbejde med, hvordan man kan skabe god undervisning i gymnasiet.

Men vi siger også noget andet, som hænger sammen med første og andet punkt ovenfor: De gymnasiefremmedes baggrund og forudsætninger betyder, at de på nogle punkter har nogle andre udfordringer i mødet med gymnasiet end de elever, hvis forældre har en gymnasieuddannelse, og især hvis disse har en videregående uddannelse. God undervisning vil så også betyde, at de udfordringer, som knytter sig til en anden social baggrund, bliver mødt med didaktiske greb, som imødekommer nogle af vanskelighederne.

Gymnasiefremmede elever er ikke svage elever – og svage elever er ikke nødvendigvis gymnasiefremmede. Så hvis man som lærer siger, at man ”bare” skal gennemføre god undervisning, så risikerer man at overse de særlige udfordringer, som hænger sammen med det kulturelle og sociale.

Undervejs i de fire runder har vi kunnet mærke, at det ikke er elevernes sociale baggrund, som opleves som det mest påtrængende problem af mange lærere. Det er snarere, som det ofte blev udtrykt, ele-

ver som "opfører sig" gymnasiefremmed. De elever kommer ikke kun fra en særlig social baggrund, og de udgør også en udfordring for lærerne, som god undervisning vil kunne gøre noget ved.

Men man kan "opføre sig" gymnasiefremmed, fordi man ikke kan lure koder og kriterier. Og man kan "opføre sig" gymnasiefremmed, fordi man ikke helt ved, hvad man laver i gymnasiet, og derfor ikke er motiveret for at deltage og engagere sig. Og man kan have svært ved at lure koderne, men ikke gøre noget væsen af sig, så læreren ikke opdager, at man er gymnasiefremmed, fordi man ikke "opfører sig" på den måde. Hvis læreren kun ser elevernes handlinger, men ikke forsøger at forstå, hvad handlingerne udspringer af, kan man risikere at overse, at selv om to elever måske reagerer ens, så skal de støttes og udfordres på forskellige måder – og man risikerer at fejllæse gymnasiefremmede som fagligt svage, selv om de blot er stille.

Gymnasiefremmede elever og deres problemer er ikke det eneste, lærerne skal forholde sig til. De skal også forholde sig til andre elever og især planlægge og gennemføre god undervisning. Men gymnasiefremmede elever deler nogle forudsætninger, som giver dem nogle fælles udfordringer, som er værd at tage alvorligt – ligesom andre elevers forudsætninger skal.

Rapporterne fra de fire runder findes som nummer 29 og 30 i skriftserien fra Institut for Naturfagernes Didaktik, [www.ind.ku.dk/publikationer/inds\\_skriftserie/](http://www.ind.ku.dk/publikationer/inds_skriftserie/). Skolernes rapporter med eksempler og bilag findes på hjemmesiderne for de fire runder – de kan findes via [www.ind.ku.dk/gymnasiefremmede](http://www.ind.ku.dk/gymnasiefremmede). Foruden kronikkens forfatter har Christine Holm været med i forskergruppen.

## Ses vi til Gymnasiedage?

Vi deltager i Gymnasiedage på SDU i Odense den 22. september 2014 og glæder os til at vise dig vores læremidler til gymnasiet.

## Nye undervisningsformer ...

I et 'flippet' læringsrum vendes undervisningen populært sagt på hovedet, og der byttes om på forholdet mellem de aktiviteter, der foregår i undervisningstiden, og hjemmearbejdet.

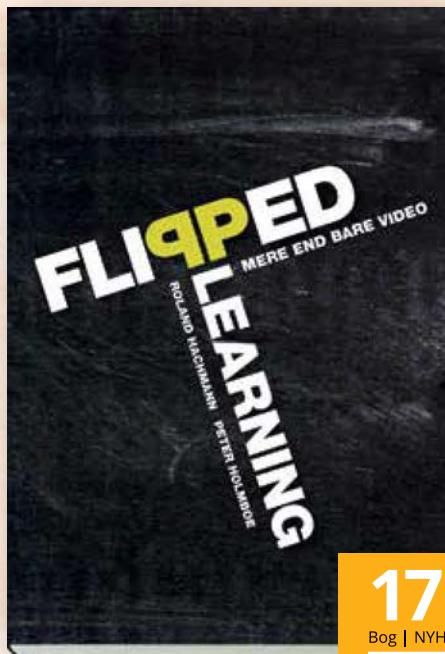
FLIPPED LEARNING – MERE END BARE VIDEO giver dig:

- Et teoretisk og historisk overblik over begrebet Flipped Learning
- En beskrivelse af de faktorer, du som underviser bør have fokus på i et flippet undervisningsdesign
- En indføring i begrebet multimodalitet
- Eksempler på forskellige flipping-elementer der på forskellig vis støtter og faciliterer elevernes aktive læring.

FLIPPED LEARNING – MERE END BARE VIDEO henvender sig primært til lærere, vejledere og lærerstuderende, men kan læses af alle, der interesserer sig for læring, undervisning og didaktik.

Køb bogen på [praxis.dk](http://praxis.dk)

Priserne er inkl. moms og etskl. forsendelse.



Af Roland Hachmann og Peter Holmboe

179<sup>00</sup>  
DKK

Bog | NYHED 2014

149<sup>00</sup>  
DKK

e-Bog | NYHED 2014

  
**Praxis**  
NYT TEKNISK FORLAG

# Gymnasieskolen

Medlemsblad for Gymnasieskolernes Lærereforening

**PÆDAGOGIKUM ÆNDREDE  
ALMEDINA BAJRAMOVIC**

## **Fra stresset til selvsikker lærer**

**STJERNEFORSKER PÅ MISSION:  
Naturfag gør verden bedre**

**UDDANNELSESPOLITIK BAG KULISSERNE:  
Sådan får lobbyisterne indflydelse**