

Disposition for rapportering af delprojekter 8. oktober 2012

Formålet med denne afrapportering er at delprojekterne får gjort status for de eksperimenter, som er udført på uddannelserne indtil videre, så erfaringerne kan indgå i det fortsatte arbejde – som går fra pilotfase til fuldskala ifølge projektansøgningen. En evaluering af det hidtidige timeforbrug indgår som en del af denne status som støtte for projektstyringen lokalt såvel som herfra. Den sidste del af afrapporteringen er rettet mod videnssporet i projektet og skal derfor laves i tæt samarbejde med jeres forskningskoordinatorer.

Da jeg har konstateret at også IMODUS lever i en foranderlig verden, beder jeg om nedenstående oplysninger igen.

- Projektitel: **kønnet undervisningsdifferentiering**
- Uddannelsessted: **Næstved Gymnasium og HF**
- Uddannelsesleder (navn og mailadresse): **Mette Pryds, nghpy@naestved-gym.dk**
- Intern tovholder (navn og mailadresse): Mette Pryds, nghpy@naestved-gym.dk
- Forskningskoordinatorer (navn og mailadresse): **Lene Larsen ll@ruc.dk og Jakob Ditlev Bøje jdb@ruc.dk**

Øvrige deltagere i projektet med start skoleåret 2012-2013 (navne og mailadresser):

Sebastian Lang-Jensen nghsl@efif.dk
Pernille Engel nghen@naestved-gym.dk
Jesper Kristiansen nghjk@naestved-gym.dk
Maria Pilar Palomino nghpr@naestved-gym.dk
Helene Dyrebye Clausen nghhc@naestved-gym.dk
Ellen Christensen nghhec@naestved-gym.dk
Frederik Kruse nghfr@naestved-gym.dk
Niels Bendiksen Green nghbg@naestved-gym.dk
Mikkel P. B. Hindholm nghhi@naestved-gym.dk
Kim Bidstrup Withen nghkb@naestved-gym.dk

Afrapportering i forhold til projektansøgning

- Hvad har I nået – opsamling og kort evaluering
- Hvad har I ikke nået – begrundelse og plan for hvad I gør ved det.

Hvordan går det med timeforbruget

I kan få aktuel status på jeres timeregnskab fra Catherina. Jeg synes det er en god idé at have en dialog med jeres ledelse om denne del af rapporteringen

- Kommenter timeforbruget og begrund hvis I forbruger væsentligt mere eller mindre end budgetteret

- Timeforbruget frem til nu har været mindre end antaget, det skyldes, at der kun har været to aktive lærere involveret. Fremadrettet bliver forsøget foldet ud til 10 lærere, så vi forventer at der bliver brugt væsentligt flere midler skoleåret 2012-2013

Status i forhold til vidensarbejdet i projektet

(denne del skal laves i tæt samarbejde med forskningskoordinatorer)

- Er der delresultater der er særlig spændende at arbejde videre med – andre som ikke er det – er nye dukket op?
Vi fandt ud af, at læringsprocessen for en gymnasiefremmed elev er uafhængig af den kønnede problematik, i hvertfald i vores i pilotklasse. Men denne klasse er også atypisk, i den forstand at det er en musikA-studieretning, og de klasser afviger traditionelt fra andre klasser.
- Hvordan arbejder I med systematisk vidensopsamling i projektet
Vi vil fremadrettet anvende den empiri som er indsamlet og de metoder som blev benyttet i pilotprojektet.
- Hvordan kvalificerer i jeres viden om de temaer i arbejder med? (har i fx brugt RUCs forskningsrapport – hvilke dele og hvordan – er der andre ting i læser fælles?)
Vi har ikke systematisk benyttet rapporten
- forskningskoordinatorernes rolle i projektet
har været meget, meget beskeden. Vi har ikke haft særlig meget sparring fra RUC (det er Jakob som er knyttet til Næstved Gymnasium og HF)

Rapportering må fylde 5-15 sider og afleveres til Randi Andersen (raa@ucsj.dk) senest 8. oktober

Afrapportering vedr. IMODUS – Næstved Gymnasium og HF

Projektet har forløbet fra januar – maj 2012. Fokus har været kønnet undervisningsdifferentiering –arbejds hypotesen var: **Gavner vi også drengene, når læringsarbejdet foregår i et miljø, der er undervisningsdifferentieret på køn! Eller sagt med andre ord:**

Fremmer vi drengenes læring når vi undervisningsdifferentierer på både læringsstil og køn?

Vores korte svar er nej, ikke ubetinget, men hvorfor ikke? Og kunne kønnet undervisningsdifferentiering have fremmet læring i andre klasser, sandsynligvis ja – det er i hvert fald vores påstand, men det er ikke blevet efterprøvet, bl.a. pga. ressourcepres.

Forsøget forløb i dansk og historie, to obligatoriske fag på STX. Fagene ligger ikke ubetinget i tæt forlængelse af deres studieretningsfag (musikA, engelskA, fysikB), men flere elever viser stor interesse for og i fagene. Hvilke faktorer, der gør sig gældende her, er vanskelige at definere, og direkte adspurgt henviser flere elever til lærereffekten.¹ Med til historien hører, at der har været lærerskift i begge fag ved 2g skolestart, så i begge fag har eleverne haft behov for at skulle "markere" sig på ny.²

At svaret på vores hypotese blev et "nej" kan ligeledes skyldes mange andre årsager og forklaringer. Og vi vil uden tvivl finde mange forklaringer i teoretisk litteratur. Ikke desto mindre forsøgte vi at tilgodese UVD, i langt den største del af undervisningen, men på et tidspunkt fravalgte vi den kønsopdelte undervisning, fordi vi opdagede, at de modsvarende pigegrupper manglede faglig udfordring, hvis de bedste drenge ikke var i klassen.

Indledningsvist drøftede vi begrebet læring med eleverne, bl.a. diskuterede vi med klassen, hvordan man lærer bedst, og blev (måske ikke overraskende) klar over, at læringsstile er individuelle og ikke ubetinget afhængig af, om man er dreng eller pige. Flere elever ville gerne have den traditionelle tavleundervisning, men vi vurderede, at det var et ønske som primært blev fremsat af "usikre" elever.³

På forhånd havde vi en forventning om, at drengene ville være mere orienterede mod den aktivistiske læringsstil, hvorimod vi på den anden side antog, at flertallet af pigerne, der kan gå under fællesnavneren "flittige" piger, de små slidere, ville have en læringsstil mere i retning af den pragmatiske læringsstil.

Efterfølgende blev eleverne læringsstiltestet; her viste resultaterne, at deres forestilling om den bedste læring ikke ubetinget hang sammen med det resultat, som de fik i testen.⁴ Alligevel tog vi testens resultat for pålydende og fordelte kønnede grupper med udgangspunkt heri.⁵ Dvs. at vi skubbede eleverne over i

¹ Betydningen blev nævnt under fokusgruppeinterviewet og igen ved afslutningen af skoleåret.

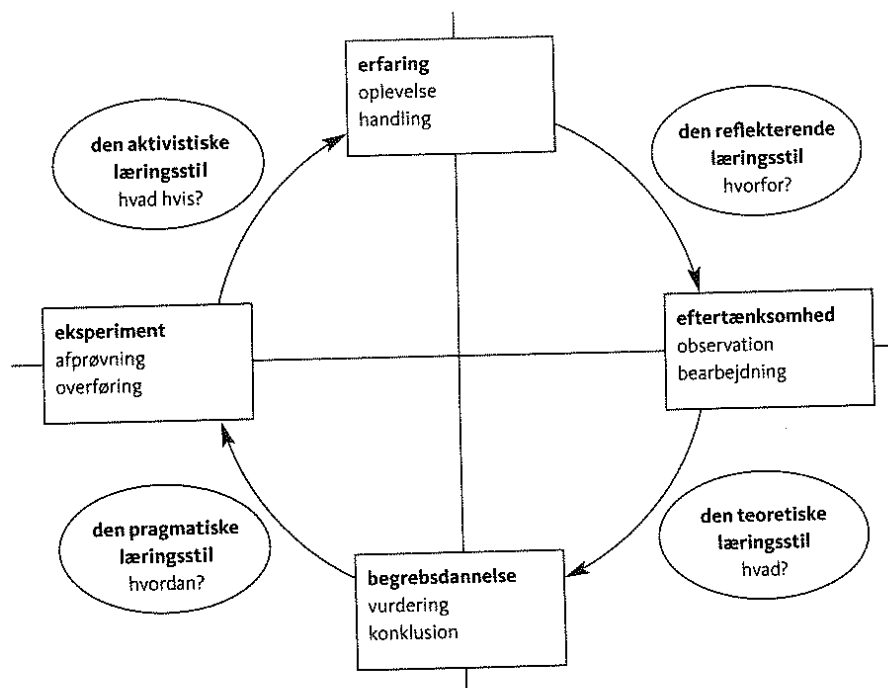
² Ved 3g skolestart har klassen igen fået ny dansklærer.

³ Observation af historiemodul den 6.marts. flere af pigerne der ønsker klasseundervisning indleder deres sætninger med "er det ikke noget med"- en indledning vi tolker som tegn på usikkerhed. **Sæt en kilde på ?**

⁴ Testen kan tages virtuelt på <http://www.gyldendalsstudiebog.gyldendal.dk/>

⁵ Særligt i dansk, i klassens første forløb foråret 2012

andre grupper, og f.eks. "tvang" de stille piger, der gerne ville have tavleundervisning til gruppearbejde med selvstændige arbejdsopgaver og fremlæggelse ved tavlen eller i grupper.



6

Ved fokusgruppeinterviewet kom det frem, at eleverne ikke følte, at undervisningen var anderledes end tidligere⁷, men de kunne godt fornemme, at vi (lærere) var mere opmærksomme på gruppeinddelingen, og at vi nok havde en bagtanke hermed. Men konklusionen er, at de didaktiske overvejelser som lå bag ikke dominerede og overskyggede den daglige undervisning. Og så kan man jo diskutere om det er godt eller skidt.

Imidlertid gik vi et spadestik dybere og spurgte ind til hvilke situationer, eleverne følte var mest givende/lærerige, og hvor de mente, at de lærte bedst. Her kom det frem, at både drengene og pigerne(!) ønskede undervisning som var en blanding af de kendte arbejdsformer, men samtidig understregede de, at det var hensigtsmæssigt at koble undervisningen til det de kaldte "verden uden for"⁸ og ikke mindst fokusere (som forsøget gjorde) på individuelle læringsstile – bl.a. inddragelse af den kinæstetiske læringsstil. Endvidere nævnte en ganske tilbageholdende elev, at det var fremmede for arbejdsmoralen,

⁶ in Beck og Beck "Gyldendals Studiebog" p. 70.

⁷ Det begrundede en (dreng) med at den daglige undervisning i historie og dansk aldrig var helt traditionel og klassisk tavleundervisning.

⁸ Her blev både nævnt koblingen til studieretningen A-niveau fag og det anvendelsesorienterede aspekt.

hvis elevansvaret for forskellige (del-)opgaver ligefrem blev uddelegeret. Langt hen ad vejen bekræfter disse udsagn hvad vi allerede ved om gymnasiefremmede elever; de ønsker opgaver som er konkrete⁹ og i den kontekst er køn ligegyldigt.

En stor del af klasens elever kom fra hjem med gymnasiefremmed baggrund, og i den forbindelse antog vi, at undervisningsdifferentiering ville gavne både deres læring og deres lyst til læring! Vi antog, at der var forskellige grunde til, at eleverne ikke var så aktive i den traditionelle undervisning, som vi gerne ville have dem til at være, bl.a. fordi de ikke forstod opgaven; at denne måske med andre ord var for løs og at eleverne manglede et fagligt ordforråd.¹⁰ I vores fokusgruppeinterview blev denne antagelse bekræftet. Af de 9 elever vi tog ud til interview svarede de 8, at de ikke kunne få hjælp fra deres forældre, den ene kunne måske få hjælp af sin bror, som studerede ved RUC, men så var lektiehjælpen enten via Facebook eller telefon; Skype blev ikke nævnt! Kun en enkelt antog at han "sikkert kunne få hjælp".

Derfor var de didaktiske overvejelser vigtige, og i begge fag blev der arbejdet med differentieret undervisning på flere måder: både som elevdifferentieret undervisning, hvor eleverne kunne vælge sig ind i grupper efter forberedelsesgrad eller efter mestringsniveau. Undervisningen blev ligeledes tilrettelagt emnedifferentieret for at undersøge om der var forskelle i de emner, som drenge og piger valgte (her kunne der ikke (hverken i historie eller dansk) spores nogen tydelig forskel) samt tilrettelagt kompetencedifferentieret, materialedifferentieret, endvidere blev undervisningen tilrettelagt således den var differentieret på tid og på progression, og endvidere blev eleverne inddelt i bestemte grupper efter faglig vurdering og efter selvevaluering (se bilag 1). Til sidst blev det "en vane" at undervisningen i dansk og historie var anderledes, således at det anderledes blev normen, og eleverne tænkte ikke så meget over de overvejelser, der lå bag.

Konklusionen er, at den kønsopdelte undervisning ikke ubetinget var vejen frem i pilotklassen, da det hurtigt blev klart de stærke drenge og piger begge havde behov for sparring, hvilket ikke umiddelbart lod sig gøre hvis vi skulle fastholde den kønnede undervisning. Og vi antager, at det skyldes klassens atypiske karakteristika (studieretning) og den meget stærke top af både drenge og piger.

Fremadrettet spredes forsøget ud til flere klasser, med mere "normal" drenge adfærd end i pilotklassen, som ikke længere er en del af forsøget. På NGH arbejdes der videre med de data og den viden, som der er gjort omkring undervisningsdifferentiering i pilotklassen, og de kommende deltagere vil bl.a. fokusere på følgende felter - fortsat med fokus på drenge:

- Gymnasiefremmed baggrund (sociale mønstre)
- Deres valg af ungdomsuddannelse (HF ><STX)
- Digital undervisning
- Toning af (AP) undervisning i naturvidenskabelige studieretninger – hvordan fænger det drengene?
- Undervisningsdifferentiering

⁹ Lars Ulriksen: Når gymnasiet er en fremmed verden. P. 34ff

¹⁰ Se bl.a. også Lars Ulriksen m.fl.: "Når gymnasiet er en fremmed verden" p. 82ff.

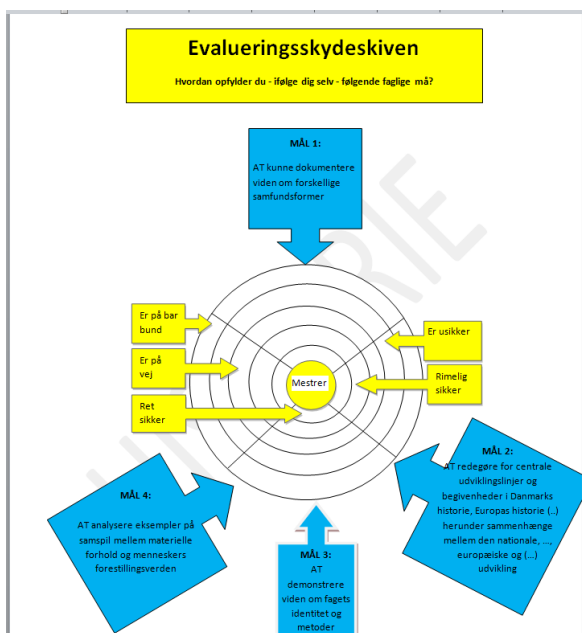
- Elevinterview

Opsamling

Med udgangspunkt i pilotforsøget, er det klart at den undervisningsdifferentiering som vi først tilrettelagde kønnet, fordi vi antog, at drengenes læring blev fremmet, når piger og drenge lærte isoleret, kun delvist besvarede vores udfordring. Drengene i pilotklassen havde ikke foretaget et kønnet uddannelsesvalg, tværtimod var studieretningen et aktivt tilvalg,¹¹ og derfor var klassen måske ikke det bedste valg at foretage et forsøg i, da andre klasser måske kunne have vist andre mere kønnede positioneringer med hensyn til læring. I hvert fald bliver forsøget spredt mere bredt ud (incl. HF) det kommende skoleår.

¹¹ Gruppeinterview januar 2012. Musik er tilvalg, de øvrige fag følger med i pakken. Det gjaldt også for pigerne!

Bilag 1 selvaluering og forudsætninger for grubeinddelinger



Skema til registrering af forberedelsesgrad og indplacering i gruppearbejde

Forberedelsesgrad og forståelse af teksten	Mulige arbejdsmetoder	Mulig deltagelse i par/gruppe	Mulig deltagelse i efterfølgende plenum.	Gå til gruppe:
Har ikke læst	Læsning og ordbogsopslag	Kan hjælpe hinanden med at forstå teksten på redegørelsesniveau	Kan bidrage på redegørelsesniveau med at fortælle hvad der sker i teksten	A
Har læst igennem og delvis forstået, men har store huller i forståelsen	Kan svare på visse overordnede spørgsmål – hvem, hvad, hvor. Kan stille spørgsmål til teksten på redegørelsesniveau ('hvad sker der?')	Kan hjælpe hinanden videre til forståelse på analyseniveau, dvs. begynde at svare på hvorfor- og hvordan-spørgsmål	Kan bidrage på redegørelses- og analyseniveau. Kan bestemme tekstens temaer, problemstillinger og konflikter	B
Har læst igennem og forstået hovedparten, men har mindre huller i forståelsen	Kan svare på hvem-, hvad-, hvor-spørgsmål og til en vis grad også på hvorfor og hvordan. Kan stille spørgsmål til teksten på analyseniveau. ('hvorfor sker det?')	Kan hjælpe hinanden med at etablere en analyse af teksten hvor temaer, konflikter, problemstillinger mm. formuleres og forklares	Kan bidrage på redegørelses- analyse- og fortolkningsniveau. Kan forklare tekstens temaer, problemstillinger og konflikter og uddrage tekstens udsagn, tilværelsestolkning og evt. budskab	C
Har læst og forstået næsten alt	Kan svare på <u>hvorfor</u> -spørgsmål på redegørelses- og analyseniveau. Kan formulere en forståelse af tekstens temaer, problemstillinger og konflikter	Kan hjælpe hinanden videre til fortolkning og perspektivering.	Kan forklare på redegørelses- analyse- og fortolkningsniveau. Kan desuden sætte teksten i sammenhæng med fx periode, overordnet tema o.l.	D