

Allan Uhre Hansen,
Nicolaj Elf og Maren Aarup
Schjørring (2023):

**HVAD ER EN GOD
FAGDIDAKTISK
PROBLEMSTILLING?**



Hvad er en god fagdidaktisk problemstilling?

En undersøgelse af pædagogikumkandidaters arbejde med det fagdidaktiske projekt i oldtidskundskab

Af Allan Uhre Hansen, Maren Aarup Schjørring og Nikolaj Elf

Allan Uhre Hansen er fagkonsulent og lektor i oldtidskundskab, latin og græsk på Svendborg Gymnasium, Maren Aarup Schjørring er ekstern lektor ved Syddansk Universitet, underviser på Teoretisk Pædagogikum og lektor i dansk og fransk på Ordrup Gymnasium, og Nikolaj Elf er professor i uddannelsesvidenskab og fagdidaktik ved Syddansk Universitet og underviser på Masteruddannelsen for Gymnasiepædagogik.

Der er især ét spørgsmål, som pædagogikumkandidater i oldtidskundskab er optaget af, når de skal skrive fagdidaktisk projekt, nemlig hvordan man kan motivere sine elever for faget. Det viser flere undersøgelser af pædagogikumkandidaters arbejde med det fagdidaktiske projekt.¹ Motivation er generelt et populært emne i stort set alle de humanistiske fag, når kandidater skal vælge, hvad de gerne vil arbejde med i det fagdidaktiske projekt – men særligt blandt kandidaterne i oldtidskundskab har interessen for motivation vist sig at være stor. Ofte vælger oldtidskundskabskandidaterne at undersøge, hvordan man kan synliggøre fagets relevans for eleverne, og hvordan man kan motivere dem for arbejdet med de gamle tekster. Oldtidskundskab er altså tilsyneladende et fag, hvor spørgsmålet om motivation opleves særligt presserende, når man er ny underviser.

Men hvordan kan man som pædagogikumkandidat undersøge, hvordan man motiverer sine elever i oldtidskundskab? Og hvordan kan man som vejleder støtte en kandidat i dette arbejde? Det vil vi i det følgende reflektere over i et fiktivt narrativ om en kandidat, vi kalder hende Sofie, der gerne vil skrive om netop motivationsspørgsmålet i sit fagdidaktiske projekt i oldtidskundskab. Et narrativ, der også viser, hvordan en god fagdidaktisk problemstilling kan se ud, og hvordan en

¹ Undersøgelserne, der refereres til her, er for det første en indsamling af tre årgange af pædagogikumkandidaters temavalg inden for de almene humanistiske fag fremsendt til Pædagogikumsekretariatet i slutningen af november i henholdsvis 2020, 2021 og 2022. Materialet omfatter 286 kandidaters temavalg fordelt på alle de almene humanistiske fag, inklusive oldtidskundskab. Et temavalg inkluderer angivelse af både tema og problemstilling, som kandidaterne ønsker at arbejde med i det fagdidaktiske projekt.

For det andet refererer vi til et udviklingsprojekt fra 2021-2022 støttet af Teoretisk Pædagogikum, der undersøgte koblinger mellem almindelig didaktik og fagdidaktik. Konkret blev tre oldtidshistoriekandidater på stx og to historiekandidater på hxx blev fulgt i et feltarbejde, der omfattede interviews og indsamling af dokumenter knyttet til deres arbejde med fagdidaktiske projekter, herunder selvproducerede videorefleksioner. Tematiske analyser af temavalg og feltarbejde med særlig fokus på historiekandidater er fremlagt i Hansen, Schjørring & Elf 2023. Endelig refererer vi til evalueringsrapporten af det fagdidaktiske projekt i sin første periode (Vestergaard & Bak-Thomsen 2021). Denne evalueringsrapport peger bl.a. på, at mange kandidater føler sig usikre på det fagdidaktiske projekt ift. både proces og produkt.

sådan kan pege på gode handlemuligheder for undervisere – erfarne som uerfarne – der kæmper med motivationsudfordringer hos eleverne. Narrativet er som sagt fiktivt, men det bygger på vores undersøgelser og øvrige kendskab til faget i gymnasiet og har derfor mange træk fra faktiske kandidaters erfaringer med at skrive fagdidaktisk projekt.²

Sofies vej fra et almindeligt til et fagdidaktisk undersøgelsesspørgsmål

Pædagogikumkandidaten Sofie, der bl.a. underviser i oldtidskundskab, får interesse for at arbejde med motivation allerede i starten af skoleåret, fordi hun oplever, at hun har svært ved at engagere sine elever i undervisningen. Allerede her får hun en fornemmelse af, at motivation skal være omdrejningspunkt for hendes fagdidaktiske projekt, som er en central del af undervisningen på Teoretisk Pædagogikum³. Sofies interesse stammer altså fra oplevelser i hendes undervisningspraksis, hvilket vi skal illustrere om lidt. Hendes udfordring er grundlæggende, hvordan hendes undersøgelsesspørgsmål kan blive gjort konkret og rettet mod faget, altså hvordan hun kan gøre spørgsmålet om motivation til en fagdidaktisk undersøgelse – det man kan kalde en *oldtidskundsksdidaktisk* undersøgelse.

Vi vil illustrere Sofies udfordring og bevægelse fra et rent almindeligt til et fagdidaktisk fokus ved at lave et narrativ i faser om Sofie. Narrativet vil vise, hvordan man som kandidat kan arbejde sig frem mod et godt fagdidaktisk undersøgelsesspørgsmål i det fagdidaktiske projekt – eller måske rettere hvordan man som kandidat kan interagere med diverse resurser, der kan hjælpe én i den retning. I narrativet illustrerer vi således, hvordan forskellige resurser på Teoretisk Pædagogikum, herunder undervisningsmoduler og resursepå personer på egen skole, bidrager til denne bevægelse. Det drejer sig bl.a. om det fagdidaktiske modul, som Sofie deltager i, og om kollegerne på skolen, som væver sig ind og ud af Sofies møde med Pædagogikum og hendes konkrete overvejelser over sin erfarede problemstilling om motivationsproblemer, som hun vil gøre til et fagdidaktisk projekt.

² Metodologisk kan man betragte designet af dette studie som en blanding af en sociokulturel og narrativ tilgang til forståelse af en pædagogikumkandidats læreprocesser, hvor vi også gør brug af æstetisk-fiktive undersøgelsesmetoder, jf. fx Czarniawska, 2010 og Kauko et al., 2020.

³ Jf. studieordningen, som findes på SDUs hjemmeside her <https://nextcloud.sdu.dk/index.php/s/7P7FY3Zr4Rqc6m3>.

Første fase: Oplevelse af en problemstilling

Det er netop dialogen med kollegerne, der er afsæt for det, vi kalder første fase, der handler om overhovedet at have en oplevelse af en problemstilling og begynde at sætte ord på den over for kolleger. Grundessensen i denne fase er for Sofies vedkommende kort sammenfattet i boks 1 nedenfor.

Hvordan motiverer jeg mine elever?

Sofie underviser i oldtidskundskab i en 3.g-klasse, der har Samfundsfag/Engelsk (SA/EN) som studieretning. Sofie giver udtryk for over for sine kolleger, at hun har svært ved at motivere sine elever til at deltage i undervisningen.

Boks 1. Identifikation af en problemstilling

Første fase udspringer som sagt af Sofies konkrete oplevelser i undervisningen, men da hun kort tid efter på de første almindelige moduler i Teoretisk Pædagogikum præsenteres for motivationsteori og -forskning (jf. bl.a. Andersen & Krogh, 2020), bekræftes hun i, at netop denne vinkel på undervisningstilrettelæggelsen kan være nyttig i hendes konkrete tilfælde. Derfor vender hun problemstillingen med sin kursusleder på skolen. Kursuslederen underviser ikke selv i oldtidskundskab, og egentlig ved hun heller ikke så meget om motivation på et teoretisk niveau. Men sammen med Sofie spørger hun ind til problemstillingen ud fra følgende spørgeguide for at få Sofie til at overveje, om hun kender til tekster, der kan inspirere hende til arbejdet med projektet:

Inspirationsspørgsmål til en kandidat ifm. teoriudvælgelse

1. Hvad vil du undersøge?
2. Hvorfor vil du undersøge dette?
3. Hvad er dit fokus? Hvad interesserer dig mest inden for dette spørgsmål?
4. Hvilke teoretiske emner berører din undersøgelse? Og hvilke tekster inden for disse emner behandler dit emne?
5. Hvad kan disse tekster hver især bidrage med i forhold til din undersøgelse? Hvad er deres fokus hver især? Hvad ville teksterne hver især "anbefale", at du gør i forhold til din problemstilling? Hvilke tekster er mest relevante for det, du vil?
6. Hvor kan du søge videre? Kan gymnasieforskning.dk fx være en indgang?

Boks 2. Inspirationsspørgsmål om teoriudvalg

Sofie beslutter sig efter samtalen for, hvilken motivationsteori hun vil bruge i sit projekt. Og denne inspiration, som får hende til at dykke ned i det almindidaktiske pensum fra de første moduler, samt sparringen med kursuslederen fører hende herefter til processens anden fase, som vi kalder indkredsning af problemet.

Anden fase: Indkredsning af problemet

Sofies proces på vej mod en nærmere indkredsning af problemet har vi forsøgt at skitsere i boks 3, idet vi har forsøgt at leve os ind i Sofies refleksioner over sine undervisningserfaringer.

Hvordan motiverer jeg mine elever i oldtidskundskab?

Sofie begynder at fornemme, at elevernes manglende motivation i oldtidskundskab skyldes, at de ikke kan se, hvorfor de skal have oldtidskundskab, når deres studieretning i så høj grad drejer sig om samtidige problemstillinger. De siger, at de finder det svært at engagere sig i noget så gammelt og fjernt. Disse udsagn gør Sofie lidt klogere på, hvori elevernes frustrationer bunder, men hun er stadig i tvivl om, hvordan hun kan tilrettelægge en undervisning, der imødekommer elevernes frustrationer.

Senere på efteråret skal hun afsted på det fagdidaktiske modul, og her vil hun finde ud af, hvordan hun kan bruge det fagdidaktiske projekt til undersøge sin problemstilling om elevernes motivation.

Boks 3. Indkredsning af problemet fra en fagdidaktisk vinkel

Sofies refleksioner over problemstilling og undersøgelsesspørgsmål skitseret her i anden fase er stadig overvejende almindidaktisk, og den mangler præcisering for at kunne anvendes som en fagdidaktisk undersøgelse. Hun eksperimenterer derfor videre med at forankre sine erfaringer og foreløbige refleksioner i sin undervisning i håbet om at blive klogere på, hvad der sker i klassen, når hun underviser eleverne i et konkret forløb. Det fører hende stille og roligt over i en ny fase: fagdidaktisk fokusering.

Tredje fase: Fagdidaktisk fokusering

I fasen, vi har kaldt fagdidaktisk fokusering, fortsætter Sofie med sin planlagte

undervisningspraksis, men samtidig begynder hun i sin pædagogikumporfolio at føre logbog over, hvad hun gør og oplever i sin undervisning. Logbogen kunne se ud som fremstillet i boks 4.

Hvordan motiverer jeg mine elever i oldtidskundskab til at læse Homer?

Jeg er i gang med et Homerforløb for at give eleverne et indblik i kronologien og udviklingen i den græske litteratur og det græske samfund. I tekstlæsningsseancerne bliver mange elever ofte tydeligt frustrerede, og de giver udtryk for, at de synes, det er umuligt at læse en så gammel tekst. Homer siger dem ikke noget, siger de, det er kedeligt og uvedkommende.

I begyndelsen af forløbet registrerer jeg dog stor aktivitet, da eleverne skal undersøge den mytologiske optakt til den trojanske krig og de enkelte guders betydning for det græske samfund. Men deltagelsen er nu for mange elevers side afløst af en passiv og tavs tilstedeværelse.

Forløbets lektioner er tilrettelagt med gruppearbejde som et centralt omdrejningspunkt, hvor eleverne arbejder i selvvalgte grupper om arbejdsspørgsmål til teksten fulgt op af en klassegennemgang. Som regel har en stor del af klassen ikke læst teksten som lektie, sådan som jeg har bedt dem om, og derfor må nogle elever altid sidde for sig selv for at læse, mens de andre elever besvarer arbejdsspørgsmålene.

Jeg synes, det er svært at få en levende diskussion af spørgsmålene i klassegennemgangen, fordi kun en håndfuld elever byder ind i samtalerne, hvilket gør gennemgangene lange og tunge.

Alligevel vil jeg fastholde, at gennemgang på klassen er vigtig og nødvendig, dels fordi Homer er svær, dels fordi al tekst, der er læst i løbet af året, er pensum til eksamen. Jeg føler mig forpligtet på at sikre, at stoffet er gennemgået forsvarligt, og at eleverne har fået gode noter.

Boks 4. Sofie logbog

Det er indlysende at Sofies erfaringer ikke er ubetinget positive, men de er ærlige, præcise og konkrete. Den helt store styrke ved Sofies portfolioskriving er, at den kommer til at fungere som et medie for, at Sofie kan sætte ord på og reflektere over egen praksis. Hendes skrivning bliver et lidt uformelt bud på det, der inden for aktionslæring kaldes en *casebeskrivelse* (Beck 2019), der kan danne grundlag for hendes projekt.

I den samme periode, hvor Sofie gør sig disse undervisningserfaringer og fører logbog over dem, deltager hun i det fagdidaktiske modul i oldtidskundskab på Teoretisk Pædagogikum. Her får hun en masse viden om oldtidskundskabs-didaktik, og der introduceres også til, hvordan man kan gøre det fagdidaktiske projekt til et oldtidskundskabsdidaktisk projekt – knyttet til de erfaringer kandidaterne selv har. Det inspirerer hende til at tænke videre over, hvordan hun kan undersøge, hvordan hun kan skabe en forandring – og senere beskrive og analysere den i det fagdidaktiske projekt.

Og det er ikke det eneste input, hun får til inspiration. På en senere onlineworkshop i december, der handler om arbejdet med fagdidaktisk projekt, som er et tilbud til alle kandidater i de almenhumanistiske fag, opfordres kandidaterne til at lave førnævnte casebeskrivelse til deres fagdidaktiske projekt. Casebeskrivelsen kan man forstå som en skriftlig undersøgelsesgenre. Dens funktion er at beskrive en erfaret praksis med konkrete hændelser, der rummer en eller flere problemstillinger relateret til fag. Det følger Sofie nærmest allerede, at hun har lavet ved at have lavet sin logbog for sig selv! Hun er faktisk også allerede trænet i genren, for den er en grundkomponent i den tilgang til aktionslæring, der generelt arbejdes ud fra på Teoretisk Pædagogikum (Beck 2019, se også Weile, Schjørring & Elf, 2020 og studieordningen, jf. note 3 ovenfor). Pointen er, at en casebeskrivelse er et rigtig nyttigt afsæt for at kunne formulere en specifik problemstilling, som man vil kunne arbejde med både handlings- og forandringsorienteret samt analytisk.

Så Sofie bruger sådan cirka de samme formuleringer, der er i boks 4, til at lave en casebeskrivelse der giver et billede af den situation, hun er udfordret af og ønsker at gøre noget ved. Det bringer hende i retning af en fagdidaktisk skærpelse af problemformulering og giver ideer til den aktion, hun vil gennemføre, som fase fire handler om.

Fase fire: Skærpelse af problemformulering og gennemførsel af aktion

Sofie har i fase tre udfoldet sin problemstilling mere grundigt, og hun har fået sat ord på den skriftligt gennem casebeskrivelsen. Men hun mangler at finde svar på, hvordan hun konkret og hensigtsmæssigt kan reagere på de fagdidaktiske problemer, hun faktisk møder i denne klasse. Hvordan kan hun lave en *aktion*, som man siger inden for aktionslæringen, som er fagdidaktisk? Her kan både fagdidaktisk og almenidaktisk viden og teori, som hun bl.a. har mødt på det

fagdidaktiske modul, være med til at inspirere. Som den gamle aktionsforsknings-stifter Kurt Lewin er kendt for at have sagt: *Intet er så praktisk som en god teori*.⁴

I det fagdidaktiske projekt er det vigtigt, at kandidaten anvender ikke kun almenidaktiske, men også fagdidaktiske tekster, fx ved at genbesøge litteraturen fra de fagdidaktiske moduler. Det fagdidaktiske er jo faktisk det primære fokus i dette projekt, jf. navnet! Det er kandidaten selv, der skal finde litteratur til det fagdidaktiske projekt, men i udvælgelsesfasen kan det være en hjælp for vedkommende, hvis fx en vejleder eller andre kandidater og kolleger stiller spørgsmål, der kan hjælpe kandidaten i dette valg – gerne med inspiration i spørgeguiden om teori ovenfor, som altså både kan bruges til at indkredse almene og fagdidaktiske tekster. Så det er præcis det, Sofie gør. Hun konsulterer især andre mere erfarne oldtidskundskabslærere, både på egen skole og i en gruppe på Facebook for undervisere i oldtidskundskab.

Herefter er Sofie klar til at udtænke en relevant aktion, der kan imødekomme den problemstilling, hun undersøger i sit projekt. Det vil være en aktion, hvor hendes teori kommer i spil i praksis, og hvor teorien også kan bruges til senere analyser af, hvad der rent faktisk skete. Det er et krav for projektet, at hun skal udvælge og indsamle empiri, der kan give hende svar på det, hun spørger om i sin undersøgelse. Det er ikke fordi, der stilles store empirikrav. Ikke desto mindre synes hun, det er noget af det sværeste. Hun er ikke vant til at undersøge på den måde, hendes studie på universitetet har i høj grad været et skrivebordsstudie, hvor man ikke talte meget om empiri og metoder til at indsamle og analysere den. Sammen med et par andre kandidater danner Sofie derfor en sparringsgruppe, som mødes virtuelt og drøfter deres fagdidaktiske projekter. Særligt aktionen, og hvordan man kan blive klogere på, hvad der sker, idet den udføres, optager dem i denne del af processen. De spørger ind til hinandens projekter med inspiration i følgende spørgsmål, som underviseren på modulet om oldtidskundskab har delt med dem – nogle af spørgsmålene er de samme som ved udvælgelse af teori (jf. boks 2 ovenfor), men andre er nye:

⁴ Lewin 1948.

Inspirationsspørgsmål til en kandidat ifm. aktion og empiriindsamling

1. Hvad vil du undersøge?
2. Hvorfor vil du undersøge dette?
3. Hvad er dit fokus? Hvad interesserer dig mest inden for dette spørgsmål?
4. Hvordan vil du gøre?
5. Hvad vil succeskriterierne for dig være: Hvilke ændringer forventer du at se i adfærden hos særlige elevgrupper / i måder aktiviteter forløber på i klassen / i produkter eleverne præsenterer eller afleverer / andet?
6. Hvordan kan du bedst undersøge dette? Hvor vil forandringerne vise sig tydeligst?
7. Kender du allerede noget teori eller nogle teoretiske antagelser, der kan understøtte / berige din undersøgelse?

Boks 5. Inspirationsspørgsmål i forbindelse med aktion og empiriindsamling

Som spørgeguiden illustrerer, er det godt, hvis man som kandidat kan sparre med nogen, fx som her andre kandidater eller en vejleder eller kolleger, fordi den udenforstående vil kunne stille spørgsmål, der kan tydeliggøre for kandidaten selv, hvordan vedkommende bedst kan undersøge spørgsmålet og sikre sig, at spørgsmålet kan besvares. Som samtalepartner behøver man ikke nødvendigvis være godt inde i stoffet eller problemstillingen. Formålet med sparringen er at få kandidaten til selv at reflektere og til at udtænke andre måder at undervise på.

Fase fem: Sofies endelige fagdidaktisk orienterede problemformulering

Med udgangspunkt i de sparringssamtaler, som Sofie har haft om sit emne, og i de forskellige didaktiske tilgange, som hun er blevet præsenteret for på det fagdidaktiske og de almendidaktiske moduler, kan hun nu konkretisere sin fagdidaktiske problemstilling endnu mere, så den også gør det tydeligt for hende, hvilke tilgange i undervisningen, hun skal afprøve i sin aktion. Det er gennem den proces, at hun kan formulere den endelige problemformulering, som hun vil undersøge i det fagdidaktiske projekt. Hun kan begrunde problemformuleringen fyldigt, som det fremgår af boks 6.

Hvordan kan en undersøgelsesorienteret tilgang til Homerlæsning motivere eleverne til aktiv og engageret deltagelse i oldtidskundskab?

Den aktion, jeg vil bruge som grundlag for den fagdidaktiske undersøgelse, består i, at jeg vil ændre læsestrategi med eleverne. I stedet for hver gang at give arbejdsopgaver til teksterne, vil jeg afprøve, hvordan det virker, hvis jeg lader eleverne forholde sig undersøgende til teksten. Denne tilgang er blandt andet inspireret af artikler, jeg har læst på EMU'en om undersøgende tilgange til læsning af tekster i oldtidskundskab (Drejer & Uhre Hansen 2022) og om dialogbaseret undervisning i oldtidskundskab (Young Pedersen & Uhre Hansen 2021). Derudover har jeg fundet inspiration i *Gymnasiepædagogik* (Krogh & Andersen 2020), bl.a. oversigtskapitlet om motivation og læringsteori om legitim deltagelse.

Dagens time åbnes derfor med en sekvens, hvor jeg opstiller et scenarie om samfundsindretning. Eleverne skal forestille sig, at det bliver muligt at grundlægge et idealsamfund på et helt nyt sted. Det kunne være Mars eller et ubeboet sted på jorden. Derfor skal de formulere idéer til den indretning, som det nye samfund skal bygges op ud fra. Det gælder både fysiske strukturer og det værdimæssige grundlag. De første fem minutter skal eleverne brainstorme individuelt, og dernæst skal de fremlægge og diskutere deres idéer i par, hvor de endelig bliver enige om de tre vigtigste grundpiller i deres nye samfund. Idéerne samles i klassens elektroniske notesbog, så de kan genbesøges senere. Øvelsen, der varer ca. 15 minutter, skal bruges som en indgang til at undersøge og diskutere Odysseus' møde med faiakernes idealpolis i Odysseens 6. sang og grækernes opfattelse af det gode samfund. Formålet er, at øvelsen positionerer eleverne som deltagere i et fagligt fællesskab i en åben dialog, hvor eleverne kan opleve, at det er legitimt at deltage.

Jeg har valgt netop dette scenarie, fordi jeg tror, emnet vil fange eleverne grundet deres studieretning, og fordi jeg ved fra andre af mine kolleger, at klassen gerne vil diskutere emner, der tager udgangspunkt i elevernes egen verden. Jeg har valgt at bruge en kollega til at observere aktionen og tage observationsnoter om udvalgte elever. Derudover bruger jeg notesbogen som empiri.

Boks 6. Endelig problemformulering til og begrundelse af Sofies fagdidaktiske projekt.

Styrken i Sofies endelige problemformulering er for det første, at den er konkret og derfor handlingsanvisende i forhold til den aktion om undersøgende læsning af Homer, som Sofie vil udføre. For det andet knytter denne problemformulering an til det teoretiske grundlag, som

aktionen skal bygge på, nemlig tekster om motivation fra det almindelige pensum og om undersøgende måder at læse antikke tekster på fra det fagdidaktiske pensum, som også ser ud til at styrke motivationen. For det tredje peger problemstillingen på, hvordan Sofie skal generere empiri, der gør det muligt for hende at vurdere, i hvilket omfang aktionen har haft en effekt på elevernes engagement, nemlig med fokus på elevernes aktivitet og motivation for faget. For at opsummere: Sofie er nu blevet klogere på sin problemstilling, nemlig elevernes motivationsudfordringer i mødet med Homers tekster, og hun har lavet en problemformulering, der sætter en teoretisk ramme for den aktion, som hun vil udføre og efterfølgende evaluere og reflektere over med baggrund i de indsamlede data. De faser, hun har gennemgået, tilbyder hende et skelet til, dels hvordan hun i sin undervisning kan arbejde med sine elevers motivation, dels hvordan hun kan strukturere sit fagdidaktiske projekt. Samlet set afspejler dette slutprodukt i form af en problemformulering og en begrundelse for den alle grundelementerne i den generelle model for aktionslæring, der er grundlaget for ikke bare det fagdidaktiske projekt, men Teoretisk Pædagogikum.

Form og formål i det fagdidaktiske projekt i pædagogikum

I det fagdidaktiske projekt forventes kandidaterne ikke nødvendigvis at lave en så udfoldet problemformulering og refleksion, som Sofie når frem til her i det forestillede og selvfulgelige lettere idealiserede og prototypiske narrativ. Til gengæld forventes det, at kandidaterne indkredser et problemfelt og opstiller en problemstilling, som kan ligne ovenstående. Vi har argumenteret for, at det kan være en stor hjælp at lave en casebeskrivelse på skrift, om ikke andet så som et internt arbejdsblad, man kan tænke med undervejs i sin proces med at indkredse og skærpe en problemformulering. De fem faser er ikke en kagebogsopskrift for, hvordan kandidaterne konkret skal nå frem til at kunne udforme deres afsluttende produkt – fx en poster – i det fagdidaktiske projekt, der vil få ros af en tilsynsførende. De illustrerer snarere, hvordan man som kandidat kan tænke og arbejde sig frem mod at formulere et fagdidaktisk undersøgelsesspørgsmål på en enkel og konkret måde med tydelig forankring i fagkulturen, herunder fagets metoder og materialer. Narrativet fortæller også, hvordan en undren eller en frustration i undervisningen kan bruges som frugtbar springbræt for en fagdidaktisk undersøgelse. Endelig viser narrativet, hvordan andre personer og situationer kan indgå som resursepersoner i Sofies arbejde med det fagdidaktiske projekt. Vi har ønsket at illustrere, hvordan

en fagdidaktisk problemstilling kan udvikles og formuleres procesorienteret i en interaktion mellem kandidaten og de omgivende resurser, og hvordan alle omkring kandidaten kan støtte i processen med at finde ud af, hvad vedkommende vil undersøge og hvordan. Vi har valgt at skrive om faget oldtidskundskab som en case, der forhåbentlig har almen udsigelseskraft for kandidater, vejledere og alle andre fra alle faglige baggrunde involveret i pædagogikum. Målet har været at tilbyde inspiration til, hvordan man gennem fagdidaktiske projekter kan blive klogere på problemstillinger i klasserummet, og hvordan man kan finde hjælp til at handle på dem i og med (fag)didaktik. Det fagdidaktiske projekt er en øvebane for den senere eksamensopgave i Teoretisk Pædagogikum – og den livslange opgave med at udvikle sit fag og gymnasieprofessionen.

Referencer

- Beck, S. (2019). *Didaktisk tænkning på arbejde: En brugsbog til almindelig didaktik på det gymnasiale pædagogikum*. Frydenlund.
- Czarniawska, B. (2010). Narratologi og feltstudier. In S. Brinkmann & L. Tanggaard (Eds.), *Kvalitative metoder – en grundbog* (pp. 239-262). Hans Reitzel.
- Drejer, S., & Uhre Hansen, A. (2022). Undersøgelsesorienteret undervisning i oldtidskundskab. <https://emu.dk/stx/oldtidskundskab/metode/undersogelsesorienteret-undervisning-i-oldtidskundskab?b=t6-t1092-t3073>
- Hansen, L. L., Schjørring, M. A., & Elf, N. (2023). Fagdidaktisk projekt som afsæt for at motivere elever i historieundervisningen. *FHH Foreningen af historielærere ved handelsgymnasiet*, 72, 36-41.
- Kaukko, M., Wilkinson, J., & Langelotz, L. (2020). Research that Facilitates Praxis and Praxis Development. In K. Mahon, C. Edwards-Groves, S. Francisco, M. Kaukko, S. Kemmis, & K. Petrie (Eds.), *Pedagogy, Education, and Praxis in Critical Times* (pp. 39-63). Springer. https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-981-15-6926-5_3
- Krogh, L. B., & Andersen, H. M. (2020). Motivation. In J. Dolin & G. H. J. Ingerslev, Hanne Sparholt (Eds.), *Gymnasiepædagogik - en grundbog* (4. udgave ed.). Hans Reitzel.
- Lewin, K. (1948). *Resolving Social Conflicts*. Harper & Row.
- Vestergaard, A. Y., & Bak-Thomsen, J. (2021). *Evalueringsrapport: Det fagdidaktiske projekt*. <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/udd/gym/pdf21/nov/211117-evaluering-af-det-fagdidaktiske-projekt-tp-2019-2021.pdf>
- Weile, S., Schjørring, M. A., & Elf, N. (2020). Undervisning i ældre litteraturpraksis - en teoretiserende caseanalyse, der peger på handlemuligheder i praksis. *Dansk Noter*(1), 21-25 Young Pedersen A., & Uhre Hansen, A., (2021). Dialogbaseret undervisning i oldtidskundskab.

<https://emu.dk/stx/oldtidskundskab/metode/dialogbaseret-undervisning-i-oldtidskundskab?b=t6-t1092-t3073>