

Prøven i Teoretisk Pædagogikum 2025-26

Tema 1: Undervisningsrum, læring og dannelse

Opgaveformulering

Du skal inden for temaet 'undervisningsrum' udarbejde en problemformulering, der fokuserer på et didaktisk problem, du har oplevet i din undervisning. Ud fra problemformuleringen skal du analysere og vurdere et eller flere undervisningsforløb i et af dine fag eller i fagligt samspil, hvor du har haft særlig fokus på, hvor undervisningen foregår, og hvilke muligheder og begrænsninger stedet sætter for undervisningen, elevernes læring og dannelse.

Du skal inddrage almen didaktik og fagdidaktik, og dine didaktiske valg skal begrundes både teoretisk og praktisk. Empiri fra din undervisning skal være udgangspunkt for din analyse og refleksion, og du skal gøre rede for, hvordan du vil opbygge og gennemføre analysen og refleksionen. Desuden skal du forholde dig til, hvordan din analyse og refleksion kan være et udgangspunkt for didaktisk udviklingsarbejde i din undervisning eller på skolen.

Se i øvrigt om krav til opgaven i Studieordningen for Uddannelsen i teoretisk pædagogikum.

Temaets legitimering

Arkitektur og rum for undervisning har afgørende betydning for, hvordan vi forstår og tænker undervisning og skole. Malou Juelskjær og Lisa R. Rasmussen ser "forholdet mellem arkitektur, sted/rum og mennesker som grundlæggende sammenvævede".¹ Dette genfindes i Steen Nepper Larsens beskrivelse af dannelse: "Dannelse er at åbne sluserne for begivenheder og sanseligheden - og at lade tanken møde og blive formet af verden. Vi er altid [...] både *embodiet* (vores væren er kropslig væren) og *embeddet* (vi er indfældet i verden)."² Her knyttes dannelse til kropslig væren i rum. I denne opgave er der fokus på det didaktiske *hvor* forstået som det sted, undervisning foregår.

Invitationer til anden litteratur og forskning

Et forskningsprojekt³ argumenterer for, at der ikke er en kausal sammenhæng mellem rum og læring, men at de rumlige omgivelser muliggør og påvirker undervisningens tilrettelæggelse og læring. Dertil har James Gibson⁴ udviklet begrebet "affordance", som refererer til, hvad et rum

¹ Juelskjær, M. og Rasmussen, L.R. (2019): "Klasserummets arkitektur". I M.B. Johnsen, 10 døre til klasserummet, Akademisk Forlag, s. 67-86.

² Larsen, S. N. (2013). Dannelse - en samtidskritisk og idéhistorisk revitalisering. (1. udg.) Forlaget Fjordager.

³ Keiding, T. B. (2012). Del af eller uden for fællesskabet? – Rummet som medskaber af uformelle læreprocesser. Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift, 7(13), 41-53.

<https://doi.org/10.7146/dut.v7i13.5888>

⁴ James Gibson (1977), The Theory of Affordance,

lægger op til. Idrætshallen lægger op til boldspil og løb, og trommesættet i musiklokalet kalder på at blive spillet på. Affordance kan bruges i argumentation for faglokaler og undervisning uden for skolens rammer, og det kan bruges som begreb i didaktisk analyse.

Læringsrum er ikke blot en baggrund for undervisning, men en aktiv medspiller i læring. Jens Jørgen Hansen opstiller en læringsrumsmodel, hvor han identificerer fem typer af rum:

1. *Det ideale læringsrum* refererer til skolens overordnede formål og samfundsmæssige funktion – som et fristed for fordybelse, dannelse og kvalificering.
2. *Det materielle og designede læringsrum* handler om skolens arkitektur, møblering og teknologier, og hvordan disse fysisk understøtter bestemte læringsformer og samarbejdsformer.
3. *Det didaktiserede læringsrum* udgør lærerens refleksioner og valg omkring brugen af læringsrummet som en del af undervisningens formål, indhold og metode.
4. *Det iscenesatte læringsrum* beskriver, hvordan læreren i praksis tilrettelægger og rammesætter læringsaktiviteter – fx gennem valg af arbejdsformer, opgavetyper og ressourcer.
5. *Det performative læringsrum* sætter fokus på elevens perspektiv: hvordan rummet opleves, bruges og meningsdannes i læringsaktiviteten.

Tilsammen synliggør læringsrummene, hvordan fysiske, sociale og didaktiske forhold influerer på undervisningens tilrettelæggelse og elevers læringsprocesser.⁵

Peter Liljedahl har udviklet metoden *Det tænkende klasserum*. Her arbejder eleverne i små, tilfældigt sammensatte grupper ved lodrette whiteboards, hvor deres tænkning bliver synlig og fejl let kan rettes. Undervisningen foregår ikke i klassisk opstilling, men i fleksible undervisningsrum, der inviterer til dialog og refleksion.⁶ Juelskjær og Rasmussen peger på, hvordan arkitektur og indretning af undervisningsrum er med til at skabe differentiering, idet elever ses og høres alt efter, hvordan de placerer sig i rummet. Det at skifte undervisningsrum er derfor også en måde at skabe andre deltagelsesmuligheder og nye roller for både elever og lærer.⁷

Nogle fag i gymnasiet har krav om feltarbejde som fx geovidenskab, religion og historie. I faget afsætning står der, at “[u]dadvendte aktiviteter gennemføres i form af gæstelærere og virksomhedsbesøg”, mens læreplaner for fx teknologi, biologi og kemi peger på, at eleverne skal samarbejde med eksterne aktører i udadrettede aktiviteter. Bekendtgørelse om gymnasiale uddannelser kap 9 § 60 fastslår, at dele af undervisningen kan tilrettelægges som ekskursioner m.v.

⁵ Hansen, J. J. (2024). Skolens steder: læringsrumsmodellen og analyse af det iscenesatte og performative læringsrum. *Læring og Medier*, 17(30). <https://doi.org/10.7146/lom.v17i30.143299>

⁶ Mikkel Kamp (2025): “Eleverne skal tænke matematik – ikke efterligne læreren”. *Gymnasieforskning* #34

⁷ Juelskjær, M. og Rasmussen, L.R. (2019): “Klasserummets arkitektur”. I M.B. Johnsen, 10 døre til klasserummet, Akademisk Forlag, s. 67-86.

Undervisning uden for skolens rammer definerer Frank Storgaard som *stedbaseret undervisning*, og han peger på, at det lægger op til særlige læringsmuligheder, hvor eleverne har ”mulighed for at arbejde og lære på måder, som forbinder fag og det konkrete uden for skolen på helt nye måder.”⁸ I følge Lise Sattrup og Lars E. D. Knudsen rummer stedbaseret læring særlige pædagogiske potentialer og kan være medvirkende til at vække elevernes undersøgelseslyst, indlevelse og engagement.⁹

Det, at eleverne møder verden gennem fx besøg på museer og virksomheder samt gennem ekskursioner og studieture, omtaler Gert Biesta som *verdensvendt uddannelse*.¹⁰ Biesta er inspireret af John Deweys pragmatisme, hvor elever udvikler viden ved at løse problemer i virkelige sammenhænge: for at kunne gøre sig erfaringer med verden, skal man ”ud og virke i verden.”¹¹ Dette læringssyn findes ligeledes hos Jean Lave og Etienne Wengers teori om situeret læring, hvor læreren skal planlægge en undervisning, der muliggør ”praksisfællesskabets udfoldelse ved bl.a. at opbygge rum for deltagelse, tingsliggørelse, identitet og forhandling.”¹²

Axel Bredsdorff¹³ beretter om, hvorledes en klasse i naturgeografi fik en ide til en ny form for kystsikring, hvorefter klassen drog ud og byggede den. Eleverne målte på bølgelængde, sedimenttransport m.v., og de fik tilegnet sig forståelse for kystprocesserne. Og i projektet STEAM på Museer¹⁴ har Holstebro Kunstmuseum og Holstebro Gymnasium og HF samarbejdet om udstillingen UNDERVÆRKER med et mål om at styrke gymnasieelevernes STEAM-kompetencer.

I lærerens didaktiske planlægning af undervisningens rum kan ud-af-huset-aktiviteter som læringsrum og sted indtænkes. På HTX er der mulighed for at arbejde casebaseret inden for

⁸ Storgaard har på baggrund af Jordet lavet en figur over de mange arbejdsformer og nævner følgende karakteristika: man kan arbejde problemløsende, undersøgende, udforskende, eksperimenterende eller af mere praktisk karakter, hvor eleverne er kreative, skabende, æstetiske, mens der er mulighed for at skabe kropslige, sanselige og legende oplevelser og skabe rum for kollaboration og dialog. Se Storgaard, F. (2018). Stedbaseret undervisning. UCN PERSPEKTIV, (3), 14-23. Artikel 2.

<https://doi.org/10.17896/UCN.perspektiv.n3.280>

⁹ Sattrup, L. & Knudsen, L. E. D. (2024): ”Stedsans: Elevdeltagelse i eksterne læringsmiljøer”, I: Unge Pædagoger. 2024, 2, s. 67-76

¹⁰ Biesta, G. (2022). Verdensvendt uddannelse: Et perspektiv for nutiden. Aarhus: Klim.

¹¹ Brinkmann, Svend, Verdensvendt (ud)dannelse, 2024, Årg. [85], nr. 2 (2024), 5-15

¹² Se fx Nielsen, K. (2013). Læring i et situeret perspektiv. I A. Qvortrup, & M. Wiberg (red.), Læringsteori & didaktik (s. 173-189). København: Hans Reitzels Forlag.

¹³ Bredsdorff, A. Den dynamiske kyst- et introduktionsforløb, i Geografididaktik - bidrag til debat. GO Forlaget 2002

¹⁴ STEAM er et akronym for science-technology-engineering-arts-mathematics. STEAM-undervisning føjer en kunstnerisk/humanistisk dimension til arbejdet med de naturvidenskabelige fag. Se

<https://interface.dk/om-interface/steam/>

Det nævnte projekt afrapporteres i en rapport, der efter planen udkommer i september 2025: *STEAM på museer – inspiration til at styrke STEAM-faglig undervisning i gymnasiet med museet som omdrejningspunkt*, Magasin udgivet af Region Midt og Foreningen Intraface i forbindelse med projekt ”STEAM på museer 2023-2025).

Se også: *Wicked problems i billedkunst og design – kan de løses med STEAM-undervisning og inddragelse af museer?* i: TEGN 2025. Billedkunst-og Designlærerforeningen, Sally Thorhauge og Line Højgaard Porse

sundhedsområdet, hvor elever kommer på Syddansk Universitet og arbejder med løsninger til diabetikere.¹⁵ På HHX giver erhvervs-case og fag som innovation og afsætning mulighed for gennem virksomhedsbesøg og studieture at arbejde med virkelige problemer, som det sker på fx Learnmark i Horsens.¹⁶

Scenariedidaktik er et opgør med traditionel ”skolsk” undervisning. I scenariedidaktikken kan man ”ved at realisere scenarier - kognitivt, kropsligt, følelsesmæssigt, socialt og materielt - [udvikle elevernes] evner til at handle, forstå og forudse.”¹⁷ Når lærere skal iscenesætte undervisningen, implicerer det overvejelser om indretning af det fysiske rum og brugen af artefakter, der kan understøtte iscenesættelsen, og fx har bordopstilling betydning for, ”hvordan de andres kroppe vender sig imod eller væk fra én.”¹⁸

I scenariedidaktikken arbejder man med forskellige undervisningsformer: laboratorieundervisning, rollespil, simulation og computerspil. Gunver Majgaard viser fx, hvordan man i undervisningssammenhæng kan udnytte potentialet ved Extended Reality (VR og AR) og lade eleverne interagere og deltage i virtuelle verdener og scenarier. På den måde indgår både et bevidst valg om læringsrum og dannelsesperspektiv¹⁹.

Birte Debel Hansen pointerer, at det at flytte undervisningen væk fra det traditionelle klasselokale kan skabe forstyrrelser, som hæmmer undervisningens kvalitet og elevernes læring: ”Derfor er det vigtigt, at det, der forstyrrer, i stedet kan ses som en del af undervisningens genstandsfelt. Materialerne vækker energi, og alt efter perspektivet og formålet med undervisningen kan det ses som en drivkraft for det faglige indhold.” Hvis de nye rammer ikke aktivt understøtter det faglige formål, risikerer undervisningen at miste mening for eleverne, og både læreren og eleverne kan komme på overarbejde for at opretholde struktur og fokus. Hun peger på, at særligt lærerstyret undervisning fungerer dårligere uden for klasselokalet end åbne processer, hvor eleverne har medindflydelse.²⁰

¹⁵ STEM i Sundhed - Ungdomsuddannelse

¹⁶ <https://www.learnmark.dk/hhx/innovation/innovation-og-afsaetning/>

¹⁷ ”Skolsk” er et begreb for traditionelle kommunikations- og kulturformer, der foregår i skolen. Se Bundsgaard, J., Foug, S. S., Hanghøj, T., & Misfeldt, M. (2022). Scenariedidaktik - en introduktion. I S. S. Foug, J. Bundsgaard, T. Hanghøj, & M. Misfeldt (red.), Håndbog i scenariedidaktik Aarhus Universitetsforlag.

¹⁸ Foug, S., Bundsgaard, J., Hanghøj, T., & Misfeldt, M. (2022). Scenariedidaktik på tværs af roller, ting, tid og rum. In Håndbog i scenariedidaktik (pp. 43-62). Aarhus Universitetsforlag.

¹⁹ Majgaard, G. (2020): ”Nye virkeligheder i undervisningen”. Aktuell Naturvidenskab. blad nr. 6-2020. <https://aktuelnaturvidenskab.dk/find-artikel/nyeste-numre/6-2020/virtual-reality>

²⁰ Hansen, B. D. (2023). Rum og didaktik: - et erfaringspædagogisk blik. Kvan, 43(126), 72-83.