



GymPæd 2.0

...du kan mere med en Master



www.sdu.dk/deutschlandheute



www.sdu.dk/mig

Kære Læser

GymPæd2.0 er et tidsskrift, som udgives af Institut for Kulturvidenskaber. Den nyeste forskning inden for didaktik og ledelse i de gymnasiale uddannelser præsenteres af forskerne selv, forhåbentlig til inspiration for ledere og undervisere.

I dette nummer sætter forskerne fokus på så såvel forskellige emner som almindannelse, fusioner, brug af data og skrivning i overgangen fra gymnasium til universitet.

Professor emeritus Harry Haue uddyber i **Almindannelse – Ny vin på gammel flaske**, hvordan begrebet har udviklet sig ”som en film, der optager og bearbejder tidens nøgleproblemer”, hvilket er en forudsætning for at gymnasiets undervisning kan tilgodese såvel tradition som fremtid.

Tre masterkandidater i ledelse Gitte Engelund, Ann Balleby, Peter Frost Brodersen stiller i deres artikel spørgsmålet **Fusioner – kulturmøde eller kultursammenstød?**

Der har været mange fusioner i de gymnasiale uddannelser og forfatterne analyserede i deres afhandling en fusion, som bl.a. indebar en fusion mellem et alment gymnasium og en teknisk skole (EUD) og herud fra udleder de fem pointer.

Lektor Ane Qvortrup beskriver sammen med de videnskabelige assistenter Hanne Fie Rasmussen og Bjarne Schönwandt Mortensen i **Udvikling af professionel kapital – med data som refleksionsmedium** udvalgte aspekter af professionel kapital hos lærerne. Artiklen giver indsigt i forskernes særlige tilgang til indsamling af data om elevernes læringsstrategier og diskuterer, hvordan de indsamlede data kan bruges til at blive klogere på de didaktiske valg, som lærerne løbende skal foretage i deres praksis.

Sidst fortæller ph.d.studerende Søren Nygaard Drejer om sit projekt **Skriver-identiteter**, der handler om udviklingen af skriftlighed i overgangen fra gymnasiet til universitetet, og hvordan eleverne udvikler de skriverfærdigheder, som de har lært i gymnasiet i nye kontekster.

Redaktion



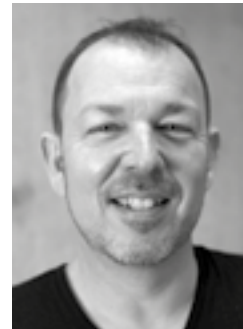
Anne Jensen
(ansvarshavende)
Ph.d., institutleder
anne.jensen@sdu.dk



Anke Piekut
Ph.d., adjunkt
ankep@sdu.dk



Marianne Abrahamsen
Ph.d., videnskabelig ass.
maab@sdu.dk



Kurt Kjær Olesen
Specialkonsulent
kol@sdu.dk

Almendannelse har i mere end 150 år været gymnasieundervisningens ledestjerne, netop fordi begrebet har været åbent for indholdsjusteringer. I det nye forslag til gymnasiereform indgår nu også digitale og innovative kompetencer, karrierelæring og global forståelse. Dermed tages der både hensyn til traditionen og fremtiden.

Her i 2017 ser det ud som om, almindelsen som begreb er blevet mejstet i marmor, selv om 'den flydende modernitet' nødvendigvis forudsætter, at begrebets indhold fortløbende ændres i takt med samfunds- og videnskabsudviklingen. Almindelse er nok som begreb et stilleben, men som fænomen snarere en film, der optager og bearbejder tidens nøgleproblemer og muligheder. Mens formålsbegrebets form er uændret, må dets indhold fortløbende ændres. Sker det ikke, kan gymnasiet undervisning, som det siges i forligspartierens aftalepapir, hverken tilgodese traditionen eller fremtiden. Videre hedder det:

”Dannelsesbegrebet er derfor afgørende at fastholde. Det tjener som en vægtig ledestjerne for aktørerne i de gymnasiale uddannelser, og afspejler en politisk vilje til udvikling af kundskaber, som rækker videre end arbejdsmarkedets behov her og nu.” Forligspartierne bag gymnasiereformen, som træder i kraft i ved det nye skoleårs start i august 2017, har i et aftalepapir fra juni 2016 slået fast, at ”almendannelse har i 150 år været omdrejningspunktet for gymnasiet... og sådan skal det fortsat være”. Dermed forbliver de gymnasiale uddannelser inden for en dansk tradition, der bygger på den tyske didaktik-tænkning, hvor 'Allgemeinbildung' er det overordnede mål for undervisningen.

I aftalepapiret fremhæves det, at ”begrebet uløseligt er forbundet med viden, kundskaber og faglighed, der har givet ballast til videregående uddannelse og tilværelsen i øvrigt.” Med denne formulering er der skabt forbindelse til 1850-reformens formålsskema, hvori det hed:

”Den lærde Skoles bestemmelse er at meddele de den betroede Disciple en Underviisning, der kan føre til en sand og almindelig Dannelse og med det samme, saavel ved Kundskab som ved Sjeleevners Udvikling, paa bedste Maade forberede dem til det academiske Studium af de Videnskaber og Fag, til hvilke den Enkelte føler Kald.”

I min forskning har jeg fundet frem til denne definition af almindelse:

”Almindelse kan udvikles i en undervisning, der omfatter de almene dele af de videnskaber og

fag, som samfundet har adgang til og brug for med henblik på at udvikle elevernes modning og refleksion over deres eget forhold til medmennesker, natur og samfund.”

Denne definition blev publiceret i min disputats, hvor jeg også kom frem til følgende hovedresultater, nemlig at:

- der må iagttages en forskel mellem dannelse og almindelse, hvor det første er et livslangt projekt, mens det andet er begrænset til et kortere livsafsnit i skolen.
- almindelse er et éntalsord i modsætning til kundskaber og kompetencer, og forudsætter en enhed og helhed i uddannelsens udformning og sigte.
- begrebet har en begrænset rummelighed, ligesom f.eks. vore forestillinger om kærlighed.

Jeg opfatter almindelse som et begreb, der kan forstås som et symbolsk generaliserende kommunikationsmedie i Niklas Luhmanns tænkning, som kan fungere som et sprog i sproget og dermed markere en bestemt retning for reformer af de gymnasiale uddannelser. Begrebet almindelse kan som et sådant medie koble bestemte videnselementer sammen til fag og til en fagkreds. Denne kobling af elementer er nok midlertidig fastlagt, men også potentiel åben for at kunne dannes på en ny måde. Indtil 2005-reformen var det kun det almene gymnasium, der havde almindelsen som overordnet formål, men herefter fik også hf, hhx og htx dette formål.

Almindelse – et historisk rids

Almindelsen er siden det fra tysk i 1824 blev introduceret her i landet langt overvejende blevet opfattet som et positivt begreb, men blev naturligt nok også genstand for kritik. Et gennemgående kritikpunkt var, at begrebet hindrede en hensigtsmæssig udvikling af fagene og skoleformen, ja var støvet og altmodisch. F.eks. karakteriserede skolebestyrer C.F. Linderstrøm Lang, der i 1903 holdt et foredrag i Det Pædagogiske Selskab, almindelsen som ”en mikrobe, der tærer på den højere skoles liv, og som det gjaldt om at få udryddet.” Lang ønskede noget i retning af et amerikansk tilvalgssystem i gymnasiet, og da almindelse dengang som i dag forudsætter en bestemt kombination af fag, altså helhed og enhed, måtte begrebet i så fald fjernes. Men hvad skulle der sættes i stedet? I 1930'erne var der flere, der mente, at livsanskuelse ville være mere hensigtsmæssig. Andre ville i stedet bruge begrebet karakterdannelse, som blev brugt i flere europæiske lande. Efter 2. verdenskrig blev begrebet 'medborgerlig dannelse' ofte brugt, ingen af de forskellige alternativer kunne imidlertid fortrænge almindelse.



Udfordringen til begrebet var dog, at en medborgerlig dannelse ville omfatte alle unge, mens kun den gymnasiale ungdom, som i efterkrigstiden udgjorde 5 % af en ungdomsårgang, fik mulighed for at erhverve sig almendannelse. I skåltaler blev der ofte givet udtryk for, at begrebet måtte omfatte alle unge, ikke kun gymnasieeleverne.

Det var ikke kun de mange ufaglærte unge, der ikke fik del i almendannelse, men også de unge, der gik på de erhvervsfaglige uddannelser. Denne asymmetri blev ikke mindst af venstrefløjen opfattet som et alvorligt demokratisk problem. I forbindelse med studenteroprøret var der derfor mange, der ville fjerne almendannelsen fra gymnasiets formålsparagraf; det blev udråbt som borgerskabets repressive prægning af ungdomsundervisningen, og epiteter som 'klamt og afdødt' blev brugt.

Kun få deltagere i debatten, som rektor C. Willum Hansen forsvarede almendannelse som formål for gymnasieundervisningen. I 1970 skrev han i Gymnasieskolen: "En vis utilfredshed med den hos nogle skyldes måske snarere irritation over vanskelighederne ved at nå til en anden og bedre definition og et ubehag ved erkendelsen af, at den i visse henseender egentlig føltes mærkværdig lidt forældet."

En integration af alle ungdomsuddannelser ville ikke kunne forenes med opretholdelse af almendannelsen som overordnet formål, da erhvervsuddannelserne jo var specialuddannelser med et bestemt professions sigte, og de kunne derfor ikke som erhvervsuddannelserne traditionelt var udformet, være almene. I Sverige, hvor man i løbet af 1960'erne integrerede ungdomsuddannelserne, opgav man da også almendannelsen som mål for disse uddannelser. I 1973 lancerede den danske socialdemokratiske regering den såkaldte Højby-skitse, hvis mål var en samordning af alle ungdomsuddannelser. Inspirationen kom i første række fra Sverige, som igen var inspireret af amerikansk curriculum-tænkning. Skitsen nævnte ikke almendannelse, men talte om 'fælles referenceramme'.

Almendannelsen under politisk pres

Undervisningsminister Ritt Bjerregaard søgte senere at italesætte den opfattelse, at manuelt arbejde også kunne være almendannende. Hun foreslog derfor at 'periodisk, praktisk beskæftigelse' også kunne indgå i ungdomsuddannelser, udover på erhvervsuddannelserne.

Det var nu ikke så let. VS-politikeren Erik Sigsgaard havde i Folketinget i 1971 foreslået i stedet for almendannelse at bruge socialdannelse, en tanke som også vandt genklang i elevorganisationerne. Men i løbet af 1970'erne blev almendannelse endnu engang bredt anerkendt som det ideelle formål for gymnasieundervisningen, fordi gymnasielærere på venstrefløjen erkendte, at begrebet var godt, blot det fik et tidssvarende indhold. Der var tre grundlæggende fornyelser, der var forudsætningen herfor, nemlig:

- Mindre basal viden og mere metode, altså en glidning fra material- til formaldannelse
- Mulighed for at eleverne kunne fordybe sig i begrænsede stofområder, som de havde mulighed for at være med til at udvælge og som kunne sættes i relation til aktuelle samfundsproblemer, gerne bearbejdet i projektarbejde, der kunne sigte mod udviklingen af en kate-gorialdannelse
- Undervisningen skulle tage afsæt fra, hvor eleven befandt sig, altså en erfaringspædagogisk tilgang

Disse forestillinger om en almendannende undervisning kom til at præge 1987-reformen, der ikke indeholdt noget om en samordning af ungdomsuddannelserne.; det gjaldt også studieretningsgymnasiet i 2005, som gjorde fagenes samspil obligatorisk. Danmark er vist det eneste land, hvor dette samspil er obligatorisk.

Almendannelsens nære fremtid

I lovudkastet til 2017-reformen har almendannelsen fået endnu et par knopskydninger, idet eleverne bl.a. skal erhverve forståelse af såvel "det nære, det europæiske og det globale perspektiv." og desuden skal de "opnå digitale kompetencer, så de lærer at anlægge et kritisk blik på digitale medier og indgå i digitale fællesskaber."

I lovudkastet hedder det endvidere, at: "Uddannelserne skal have et dannelsesperspektiv med vægt på elevernes udvikling af personlig myndighed. Eleverne skal lære at forholde sig reflekterende og ansvarlig til deres omverden: medmennesker, natur og samfund samt deres egen udvikling."

Disse store forventninger til almendannelsen som overordnet formål for de gymnasiale uddannelser kræver for det første, at begrebet bliver italesat i undervisningen både i fag og fagsamspil, og for det andet, at eleverne undervejs og til studentereksamen får lejlighed til at dokumentere deres forståelse og brug af almendannelse. Først da kan be-

grebet få den funktion, at eleverne i deres livslange dannelsesproces kan varetage deres kompetencer med både refleksion og ansvarlighed til gavn for fællesskabet og dem selv. Derfor stiller det overordnede formål almindelig uddannelse krav til udformningen af de enkelte fags læreplaner. Håbet må da

være, at Danmark som et af de få lande i verden, der har almindelig uddannelse som overordnet formål for de gymnasiale uddannelser, kan uddanne eleverne til at være velforberedte til at fungere i den flydende modernitet.

Om Harry Haue

Professor emeritus ved Institut for Kulturvidenskaber

Disputats: Harry Haue (2003) Almindelig uddannelse som ledestjerne. En undersøgelse af almindelig uddannelsens funktion i dansk gymnasieundervisning 1775-2000, Odense: Syddansk Universitetsforlag.

Harry Haue (2008) Almindelig uddannelse for tiden. En ledetråd i dansk gymnasieundervisning, Odense: Syddansk Universitetsforlag.

GYMNASIEPÆDAGOGIK

106-2017

"De retninger vi tager..."

Nye tanker om didaktik og ledelse i de gymnasiale uddannelser



Redaktion

Marianne Abrahamsen

7 temaer fra masterafhandlingerne 2016



Gitte Engelund

Peter Frost
Brodersen

Forfatterne har i deres masterafhandling undersøgt en fusion mellem tre forskellige gymnasieuddannelser. De trækker her fem pointer frem fra deres analyser. De fem pointer er: ledelsesvilkår, personaleforskelle, kulturforskelle, uddannelsernes historik og bestyrelsessammensætning.

Forfatterne har selv ledelserfaringer inden for htx, hf, hhx og stx.

Der har været mange fusioner i og omkring de danske gymnasieskoler. I vores masterafhandling satte vi os for at se nærmere på, hvorfor fusioner opstår, og hvilke udfordringer og muligheder der følger i kølvandet på dem. Vi analyserede en fusion mellem et alment gymnasium, en handelsskole og en teknisk skole. Fusionen er sket i to omgange med teknisk skole som det sidste led. Ud fra disse fusionserfaringer kunne vi udlede fem centrale pointer omkring fusioner. For det første hænger antallet af fusioner sammen med den neoliberale tænkning, som har affødt New Public Management. For det andet har fusioner både krydsningspyppighed og menneskelige omkostninger. For det tredje er begrebet ”skole” centralt, men opfattes meget forskelligt. For det fjerde er der et stort kultursammenstød mellem gymnasier og EUD-uddannelser. For det femte spiller bestyrelsessammensætningerne en central, men tilsyneladende overset rolle.

Vi har indsamlet vores empiri gennem interviews med to tidligere rektorer og den nuværende rektor. Før vi går ind i den konkrete case, vil vi give et rids af den neo-liberale tænkning, som ligger bag New Public Management (NPM) og dennes fokus på effektivitet. Både NPM og effektivitet synes at være centrale i fusionstanken.

Baggrunden for NPM

I forlængelse af første og anden verdenskrig blev den økonomiske hovedteoretiker i den vestlige verden den britiske økonom John Maynard Keynes (1883-1946). Hans økonomiske tænkning havde den offentlige sektor som et vigtigt og centralt redskab for styring af makroøkonomien og udviklingen af samfundet.

I 1960’erne opstod en ny økonomisk skole først i Østrig og siden i USA. Den er siden blevet kaldt neoliberalismen. En af de mest kendte teoretikere inden for denne ideologi er Milton Friedman (1912-2006), som modtog nobelprisen i økonomi i

1976. Friedman stod i skarp modsætning til keynesianismen, og fik som rådgiver for USA's præsident Ronald Reagan og den britiske premierminister Margaret Thatcher meget stor indflydelse på makroøkonomisk tænkning i store dele af Vesten. Neoliberalismens politiske filosofi stod for bl.a. frit marked og minimal statslig indblanding. Dertil var og er neoliberalismens menneskesyn "the economic man". Det vil sige, at man anskuer mennesker som rationelle og egennyttemaksimerende. Centralt står også "trickle down"-effekten, som forestillingen om, at øget ulighed vil give incitamenter til øget indsats, der vil komme alle til gode.

I en model kan ændringerne illustreres således:

KEYNES	FRIEDMAN
Socialliberalisme	Neoliberalisme
Velfærdsstat	Konkurrencestat

I Vesten har den neoliberalistiske tænkning stor indflydelse på forvaltningen af den offentlige sektor gennem New Public Management (NPM).

I Danmark begynder ændringerne med statsminister Poul Schlüters tre regeringer i 1980'erne, særligt med Moderniseringsprogrammet i 1983, hvor hovedelementerne er:

"[...] decentralisering af ansvar og kompetence, markedsstyring, friere forbrugsvalg og ændrede finansieringsmekanismer, bedre publikumsbetjening og regelforenkling, leder- og personaleudvikling, samt øget anvendelse af ny teknologi".

Sagt med andre ord blev deregulering, markedsorientering, afbureaukratisering, rationalisering og forenkling centrale ord i politik og offentlig forvaltning. Dette førte i gymnasiesektoren frem til selveje for erhvervsskolerne i 1991 i forbindelse med Erhvervsskoleloven. Strukturreformen i 2007 er i gymnasiesektoren et andet væsentligt nedslag. I den forbindelse blev selvejet også indført i de almene gymnasier og hf, og staten blev overordnet myndighed i stedet for amterne. I 2011 oprettes Moderniseringsstyrelsen med følgende mission:

"Finansministeriet giver regeringen det bedst mulige grundlag for at føre en sund økonomisk politik, der styrker vækst og produktivitet samt sikrer effektivisering af den offentlige sektor"

Fusioner i gymnasiesektoren udtrykker forestillingen/tanken om vækst, øget produktivitet og effektivisering.

Første pointe: Fusioner hænger sammen med neoliberal tænkning og New Public Management

Fusioner i ungdomsuddannelsessektoren kan alleses i lyset af neoliberal tænkning og New Public Management (NPM), som er den styringsfilosofi,

der opstår i den offentlige sektor. Fusionerne kan i et overordnet perspektiv opdeles i tre bølger.

Den første bølge frem til år 2000 omfattede 11 fusioner mellem tekniske skoler og AMU-centre og var primært initieret af økonomisk nød.

Den anden bølge kom efter regeringsskiftet i 2001. Da antog Undervisningsministeriet via det nyoprettede Institutionsstyrelsen en langt mere proaktiv rolle i forhold til fusioner. Samtidig var der et politisk ønske om at gøre uddannelsesinstitutionerne større ud fra en forventning om, at det ville medføre effektiviseringer og bedre økonomisk bæredygtighed. Denne anden bølge resulterede i oprettelsen af en lang række Erhvervsuddannelsescentre over hele landet, og der blev således i perioden 2001-2009 gennemført 40 fusioner. Hovedparten af fusionerne var monokulturelle, dvs. at sammenlægningerne skete inden for samme uddannelsestype.

Den tredje bølge igangsættes med de almene gymnasiers selveje i forbindelse med strukturreformen i 2007, som baner vejen for, at også almene gymnasier for alvor kan komme ind i fusionerne. Siden 2009 er der gennemført 12 fusioner.

Således konteksten og det økonomiske incitament til fusionerne i uddannelsesverdenen. I det følgende vil vi bruge en case til at illustrere og underbygge de fire andre pointer.

Anden pointe: Elev- og lærerkulturelle udfordringer

Vores masterafhandling handler om en helt konkret skole, der har fusioneret alle tre treårige gymnasieretninger: stx, hhx og htx.

På ledelsesniveau har der været store udfordringer og udskiftning på centrale poster. Der er i dag kun topledelse fra den oprindelige tekniske skole tilbage og kun få i mellemlederlaget er fortsat på skolen. På lærerniveauet synes der at have været flere konflikter og udfordringer, hvilket har betydet en relativt stor udskiftning isæt blandt stx-lærerne. Men i dag fem år efter den første del af fusionen synes trivslen at være god. Hhx-lærerne har hele tiden glædet sig over samarbejdet. Stx-lærerne har nok haft behov for at vænne sig til tanken, men siger i dag, at "det er lidt som at bo på gangkollegie igen". Hermed menes, at det er spændende at være sammen med folk, som ikke har læst og tænker det samme som en selv. Htx har ikke mærket fusionen, bl.a. fordi deres afdeling er fysisk adskilt fra stx og hhx.

Vi undersøgte ikke direkte elevperspektivet, men det står klart, at der hurtigt er sket en kultursam-

mensmeltning, bl.a. udtrykt i stor vækst i søgningen til uddannelserne. Dette ses især på hhx, hvor søgningen på 5 år er steget med 50 %.

Tredje pointe: Kamp mellem skole- eller virksomhedsdrift

Vi fandt således udfordringer i fusionen, som ramte særligt lederne, men også i nogen grad lærerne, og disse udfordringer udsprang primært af tradition og historie. Centralt står, at der er forskellige måder at betragte begrebet "skole" på. Begrebet går igen i alle interviews og bliver således et forklaringspunkt for kulturudfordringerne. Det almene gymnasiums rektor betragtede "skole" ud fra et historisk, alment dannende, demokratisk og velfærdsstatsorienteret perspektiv, hvor man uddannede unge mennesker til gode demokratiske borgere i det danske samfund. Handelsskolens rektor/direktør var ikke uenig i dette, men havde dog en mere strategisk tænkning omkring, hvordan man drev "skole". Rektoren på teknisk skoles syn på begrebet "skole" var i højere grad en virksomhedsanskuelse, med fokus på bundlinje, effektiviseringer og konkurrence. Han forekom dog splittet mellem sin rolle som rektor for et stort gymnasium og dertilhørende dannelsesbegreber og loyaliteten over for den samlede skole og dennes øverste ledelse og bestyrelse.

Som tidligere nævnt så brugte alle de personer, som vi interviewede, begrebet "skole". Men hvad mener de med begrebet? Det kan kobles sammen med neoliberalistisk tænkning og NPM.

Vi udtrykker fundene i vores afhandling i modellen herunder, hvor "skole" i uddannelses-tænkningen bliver afløst af virksomhed, demokrati afløst af effektivitet, dannelse med uddannelse, mening af bundlinje, offentlig motivation med "economic man" -tænkning.

KEYNES	FRIEDMAN
Socialliberalisme	Neoliberalisme
Velfærdsstat	Konkurrencestat

SKOLE stx hhx htx eud VIRKSOMHED

Demokrati	Effektivitet
Dannelse	Uddannelse

Mening	Bundlinje
Offentlig motivation	Economic Man

Som det ses af illustrationen, så placerer de forskellige gymnasietyper sig forskelligt i relation til opfattelsen af en "skole" som skole i den gymnasiale traditions forstand og en "skole" som en virksomhed. Men det er måske et endnu mere væsentligt fund, at gymnasierne kulturelt ikke er så langt fra hinanden. Forklaringen på dette er, at

alle aktører er akademikere, som er indlejret i et kulturfællesskab via universiteterne og det fælles pædagogikum. Det er det akademiske (fortids) fællesskab stx-lærerne udtrykker som "gang-kollegiet". Dertil er elevmassen på stx, hhx og htx ikke så forskellig og gymnasierne elever finder relativt let sammen på kryds og tværs.

En yderligere forklaring på forskellen mellem skole og virksomhed findes i bestyrelsernes sammensætning, hvilket vi vender tilbage til.

Fjerde pointe: Gymnasiekultur vs. EUD-kultur - det store sammenstød

Nøglen til at forstå kultursammenstødet mellem gymnasierne kultur og EUD-kulturen har rod i forskellen mellem akademikere og håndværkere. Dette sammenstød findes over alt i det danske samfund og har stor forklaringskraft. Men i fusionsskolerne synes det også at pege opad i organisationen.

I erhvervsskolerne, måske i særlig grad i de tekniske skoler, hvor htx er relativt ny (den er blevet udbudt siden 1986) står EUD-uddannelserne og deres kultur langt stærkere end den gymnasiale kultur. EUD fylder ofte fortsat mere målt i antal elever og omsætning end gymnasiedelen. Dette er dog ikke tilfældet på den fusionsskole, vi har hentet vores empiri fra - her er antallet af gymnasieelever større end antallet af EUD-elever.

Men de tekniske skolars identitet er historisk en EUD-identitet, og denne historik lever videre i skolernes bestyrelser.

På handelsskolerne har hhx en lang historie med rødder i 1880'erne og de har typisk haft en relativt større volumen i skolerne. Derfor er EUD ikke på samme måde kulturelt dominerende - nok tvært imod.

Femte pointe: Bestyrelsernes forskellige sammensætninger

På de almene gymnasier er bestyrelserne sammensat af folk med interesse i gymnasiedrift. Der sidder typisk repræsentanter fra et universitet og andre aftagerinstitutioner. Dertil sidder der repræsentanter for afgiver-institutionerne, folkeskolerne, og for forældrene.

I handelsskolernes og de tekniske skolars bestyrelser sidder primært repræsentanter for arbejdsmarkedets parter, dvs. arbejdsgivere og arbejdstagere. De sidder efter paritetsprincippet, så arbejdsgiverne og arbejdstagerne har lige mange stemmer i bestyrelserne.

Institutionerne drives efter to forskellige bekendtgørelser. De almene gymnasier drives efter "Lov om institutioner for almen gymnasiale uddannelser og almen voksenuddannelse mv." Handelsskolerne og de tekniske skoler drives efter "Lov om

institutioner for erhvervsrettet uddannelse”.

Men dette forklarer ikke, hvorfor bestyrelserne er forskelligt sammensat. Dette står klart efter en nærlæsning af lovene og et tjek med Undervisningsministeriets jurister: Forskellene mellem almene gymnasier og erhvervsskoler i bestyrelses-sammensætningerne skyldes udelukkende sædvaner. Sædvaner kan være vanskelige at ændre, idet bestyrelserne, som det er i dag, selv skal ændre deres vedtægter - hvilket betyder, at arbejdsgivere og arbejdstagere skal afgive deres magt. Det er ofte vanskeligt at få folk til selv at gennemføre magtafgivelser!

Forskellene i bestyrelsernes sammensætning synes at have en meget stor effekt ude på institutionerne.

Det præger faktisk i høj grad hverdagen på skolerne. Især dem, der er drevet med bestyrelser bestående af arbejdsgivere og arbejdstagere, altså typisk skolerne med hhx- og htx-gymnasier. Fx fandt vi i vores empiri og har kendskab til lignende forhold på andre skoler, at rektorer, som havde haft til opgave at fremlægge nyt om fx gymnasiereformen for skolens bestyrelse, inden for et par minutter blev afbrudt, hvorefter diskussionen blev drejet over på gymnasiereformens konsekvenser for EUD-uddannelserne. Altså en alvorlig tilsidesættelse af gymnasiernes interesser og trivsel.

Hhx- og htx-gymnasier er således mange steder fortsat underlagt bestyrelser, som består af hånd-

værksmestre og butiksejere på arbejdsgiversiden og fagforeningsfolk på arbejdstagersiden. Der er ingen repræsentationer fra hverken de afleverende institutioner, folkeskolen, eller fra aftagerne, de videregående uddannelser.

Der er således intet fokus på den akademiske side af institutionerne og måske af denne grund ikke fokus på ”skole” som grundsyn på institutionen.

Vil vi få fusioner i de kommende år?

Med de økonomiske besparelser, der er blevet pålagt gymnasieskolerne i finanslov 2016 samt den nye gymnasiereform, der træder i kraft fra august 2017, er der ingen tvivl om, at fusioner stadig forbliver en relevant udvej i kampen for overlevelse. Lokalpolitisk kan der også være interesser, som foretrækker fusioner indenfor byskiltet i stedet for at risikere fusioner ud ad byen.

New Public Management synes fortsat at være den foretrukne styringsfilosofi i den offentlige sektor. Og her vil erhvervsskolerne stå med et stærkt kort i hånden, dels med deres mangeårige erfaring i selveje og deres lige så mangeårige fokus på økonomi.

Man begynder dog at se en øget og stadig mere intens kritik af neoliberalismen og NPM, med bl.a. den øgede centralisering og effektivisering.

I de sidste par år er der opstået en debat, som stiller sig kritisk til NPM. Professor i statskundskab ved Syddansk Universitet, Kurt Klaudi Klausen, som fortrinsvist er positiv overfor NPM peger

Det sker på Institut for Kulturvidenskaber

29.-31. maj

Konference: **NOFA 6**

31- juli - 30. august

Konference mm: **Summer Screen Play School / Screenwritung in the future**

15.-16. september

Konference: **Art and Presence**

Den 30. november - 1. december

Konference: **NNMF 6: Grænsegængere - Elevers muligheder for adgang til og engagement i de nordiske modersmålsfag**

Læs mere på
www.sdu.dk/detskerpaaikv

på, at man i NPM har glemt den menneskelige faktor og demokratiet, men at man har opnået effektivisering og ledelsesudvikling.

Vi har skrevet Kurt Klaudi Klausens kritik af NPM ind i vores model:

KEYNES	FRIEDMAN
Socialliberalisme	Neoliberalisme
Velfærdsstat	Konkurrencestat

SKOLE stx hhx htx eud VIRKSOMHED

Demokrati	Effektivitet
Dannelse	Uddannelse

Mening	Bundlinje
Offentlig motivation	Economic Man

På det internationale niveau er kritikken hård. Nogle af NPM's faddere, Christopher Hood og Ruth Dixon, har i deres værk fra 2015 undersøgt erfaringerne med NPM i England. Hovedkonklusionen ser sådan her ud: "Så hvad kan vi konstatere efter tre årtier med NPM reformer? Det korte svar er højere omkostninger og flere klager" .

Tager man hele den neoliberale tænkning, så står den i den vestlige debat i dag under anklage for at have øget uligheden i samfundet. Denne tæknings fremmeste bannerfører er den franske professor i økonomi Thomas Piketty. Siden hans bog *Kapitalen* i det 21. århundrede (på fransk *Le Capital au XXI^e siècle*) fra 2013 kom på gaden, og Piketty selv blev en økonomisk stjerne, som efterspørges til forelæsninger og artikler i international sammenhæng, er kritikken taget til, og antallet af stemmer i det kritiske kor synes at vokse støt. Efter Brexit og valget af Trump i USA synes der at komme stadig mere fokus på, at mennesker og demokrati ikke kan tilsidesættes, uden at det har konsekvenser.

Disse store internationale teoretiske trends vil formodentlig også på et tidspunkt få betydning for tænkningen af den offentlige sektor i Danmark og dermed gymnasiesektoren. Debatten sy-

nes at intensiveres.

Dette kan føre til, at man øger fokus på mennesker og demokrati, hvilket måske allerede kan ses i gymnasiereformen, § 1, stk. 3 vedtaget 19. december 2016: "Uddannelserne skal have et dannelsesperspektiv med vægt på elevernes udvikling af personlig myndighed".

På bagkant af fusionerne og erfaringerne med kultursammenstødene inde i de nye konstruktioner vil det være relevant at gentænke den grundlæggende konstruktion af det danske uddannelsessystem og fx spørge sig om EUD-uddannelserne er ungdomsuddannelser, eller evt. skal ses som en del af det videregående uddannelsessystem.

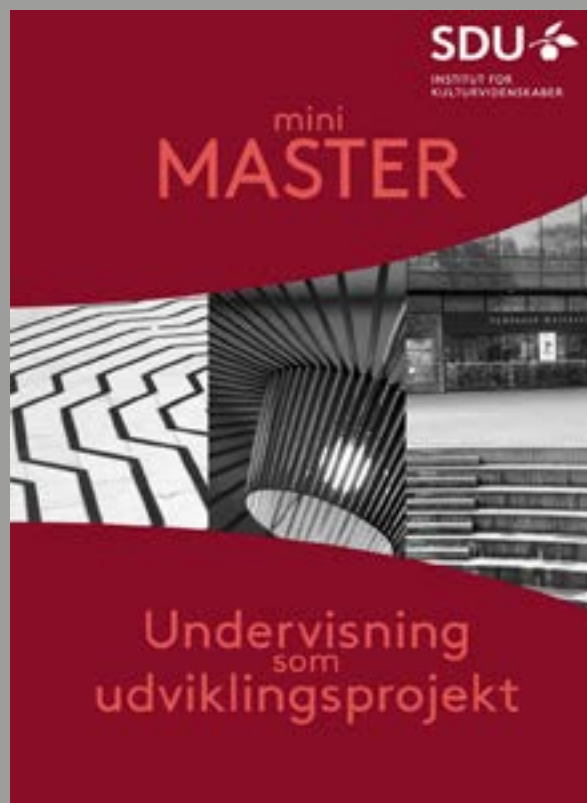
Referencer:

- Søren K. Villemoes, Hvor mange timer brugte vi? Weekendavisen 27. maj 2016 (digital)
- DenOffentlige.dk, Historisk: Regeringens Moderniseringsprogram fra 1983, 25.5.2012 (digital)
- Finn Borum, Strategier for organisationsændringer, Handelshøjskolens forlag, 2013, p. 25
- Moderniseringsstyrelsen, Mission og vision, 2014 (digital)
- Christopher Hood, A Public Management for All Seasons, i Public Administration Vol. 69, 1991
- Christopher Hood og Ruth Dixon: A Government That Worked Better And Cost Less? Evaluating Three Decades of Reform and Change in UK Central Government, 2015
- Kurt Klaudi Klausen, Institutionsledelse - ledere, mellemledere og sjakbajser i det offentlige, Børsens Forlag, 2006.
- Kurt Klaudi Klausen, Kritikken af new public management er forfejlet, Politiken, 23.5.2016
- Kurt Klaudi Klausen, Strategisk ledelse - de mange arenaer, Syddansk Universitetsforlag, 2009
- Kurt Klaudi Klausen, Strategisk ledelse i det offentlige, Gyldendal Public, 2014.
- 2014.
- Trondman, M. (1999). *Kultursociologi i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Sørensen, N. U. et. al (2014). *Unge motivation og læring. 12 eksperter om motivationskrisen i uddannelsessystemet*. København: Hans Reitzels forlag.

Ann Balleby, uddannelsesleder, Skive Gymnasium
Gitte Engelund, Uddannelsesleder, Roskilde Handelsskole, Handelsgymnasiet
Peter Frost Brodersen, Afdelingschef for HTX Sønderborg, EUC Syd

Kan du udvikle dit gymnasium med din undervisning?

Få redskaber, respons og resultater



www.sdu.dk/usu

Andet og mere end ord – danskfaget i opbrud på langs og



Hanne Fie Rasmussen - Ane Qvortrup

I denne artikel beskriver forfatterne udvalgte aspekter af begrebet professionel kapital, og hvordan disse er søgt understøttet med data som refleksionsmedium i et udviklingsprojekt på Nærum Gymnasium. Artiklen giver indsigt i den af forskerne udviklede tilgang til indsamling af data om elevernes læringsstrategier, ligesom den diskuterer, hvordan sådanne data kan styrke de didaktiske valg, som lærerne løbende skal foretage i deres praksis.

I starten af 2016 skød Nærum Gymnasium gang i et projekt om udvikling af professionel kapital (Hargreaves & Fullan 2012). Projektet gennemføres som et skoleudviklingsprojekt, der løbende kvalificeres gennem sparring med lektor Ane Qvortrup, som forsker i almen didaktik og gymnasiet. Professionel kapital forstås som summen af skolens humane kapital, sociale kapital og beslutningskapital (ibid.: 88). Projektet tager afsæt i etableringen af professionelle samarbejder mellem

lærerteams, hvor pointen er, at “Good teaching is a collective accomplishment and responsibility” (ibid.: 14). Teamene skal arbejde sammen om didaktisk udvikling gennem løbende refleksion over undervisningen og med reference til deres erfaring hermed, tilgængelig forskningsviden, og en variation af data om elevernes læring og udvikling.

I denne artikel beskriver vi udvalgte aspekter af begrebet professionel kapital og hvordan disse er søgt understøttet med data som refleksionsmedium i et udviklingsprojekt på Nærum Gymnasium. Som led i dette beskrives den af SDU’s forskere udviklede elev-survey til indsamling af data om elevernes læringsstrategier, Nærum Gymnasium Learning Questionnaire (NAG-LQ). Udover at præsentere undersøgelsen, giver artiklen indsigt i de indledende resultater fra den første baseline-undersøgelse, som blev gennemført i november 2016. Det diskuteres, hvordan de indsamlede data bruges til at kvalificere teamorganiserede didaktiske refleksioner.

- Bjarke Schönwandt Mortensen

Tre typer kapital

Ifølge Hargreaves og Fullan er professionel kapital et koncept, som består af summen af tre andre kapitaler: den humane kapital, den sociale kapital og beslutningskapitalen. Den humane kapital handler om den enkelte lærers faglige og didaktiske formåen, herunder forståelsen for og evnen til at rumme et diverst elevgrundlag med stor variation i forhold til elevers læringsforudsætninger. Den sociale kapital knytter sig til forskel fra human kapital til samarbejde og interaktion mellem ledelse og lærere, lærere indbyrdes og mellem lærere og elever. Hargreaves og Fullan er kritiske overfor tilgange, som alene fokuserer på den enkelte lærer (ibid.: 15-16). Social kapital handler om at udvikle en fællesskabsfølelse og om at have en fælles mission samt opbygge tillid på skolen. Begrebet beslutningskapital bruges til at beskrive evnen til at træffe beslutninger i situationer præget af kontingens. Beslutningskapitalen kobles til og udvikles gennem erfaringer i og refleksioner over praksis.

Professionel kapital og data

Udviklingen af professionel kapital fordrer, at der ikke bare hos den enkelte lærer, men også i lærerteamene, i det samlede lærerkollegium og ikke mindst i skolens ledelsesteam pågår en løbende opmærksomhed på udvikling af praksis gennem professionelle dialoger understøttet af data.

Data i relation til undervisning er kendetegnet ved at:

1. Data handler om noget
2. Data kan være både kvantitative og kvalitative
3. Data kan genbesøges
4. Data skal analyseres for at blive til viden

Disse skal være opfyldt, hvis man skal kunne tale meningsfuldt og anvendeligt om data i skolen (EVA 2016).

Det er vigtigt, at data udspringer af og knytter an til konkrete erfaringer og oplevelser fra praksis, lige-

som det er vigtigt, at det er analysen af data (ikke dataene i sig selv), der kan danne udgangspunkt for didaktisk udvikling. Dataene kan sige noget om, hvor det kan være fornuftigt at sætte ind, og over tid om der sker en ændring. De siger imidlertid ikke noget om, hvordan dette kan ændres, eller hvorfor det er ændret. Ifm. didaktisk praksis er der for mange ukendte faktorer til, at dette er muligt. Af samme grund er det nødvendigt, at der arbejdes med et bredt databegreb, som dækker både kvantitative og kvalitative data, både 'big measures' og 'small measures' (Yeager, et al 2016), og data både på eleverne og på hele læringsmiljøet, dvs. undervisning og skolens organisation. En tidligere undersøgelse i gymnasiet (Qvortrup & Qvortrup 2015) pegede på behov for udvikling ift. dette, fordi de på daværende tidspunkt tilgængelige data ikke var nok til "at komme hele vejen rundt" (ibid.: 25). Især data, der er tæt på den konkrete undervisning og didaktiske praksis, dvs. realtidsdata (ibid.), blev efterspurgt.

Med udgangspunkt i denne forståelse af professionel kapital er projektet på Nærum Gymnasium organiseret efter følgende principper:

- Projektet fokuserer på et kollektivt ansvar, organiseret omkring fælles seminarer, jævnlige møder i skolens ledelsesteam og blandt skolens 15 lærerteams
- På alle niveauer er man optaget af en løbende identificering og iværksættelse af indsatser, samt refleksion over og justering af disse
- Dataindsamlingen foregår på flere niveauer. Der indsamles kvantitative data via elev-surveyet Nærum Gymnasium Learning Questionnaire (NAG-LQ), som er valideret, kvalitativt og statistisk ift. anvendelsen på Nærum Gymnasium. Ligeledes indsamler lærerteamene både kvalitative og kvantitative data
- Dataene er realtidsdata om elevernes læringsstrategier (ikke læringsresultater) og retter sig mod indledningsvist udpegede indsatsområder.
(Qvortrup, Mortensen & Rasmussen 2017)

Projektets temaer: "vedholdenhed" og "feedback"

I projektets første fase blev to temaer valgt som indsatsområder, det var vedholdenhed og feedback.

Vedholdenhed forstås dels som et kendetegn ved

gode elevernes læringsstrategier og dels som et begreb om motivation. I relation til elevernes læringsstrategier handler vedholdenhed om elevernes adfærd, når de møder svære opgaver, og om elevernes prioriteringer af skolearbejde. Den er relateret til egenskaber som engagement, flid, selvregulering, robusthed og selvstændig akademisk initiativ og handling. Med fokus på begrebet om motivation handler vedholdenhed om elevers evne til at være eller blive motiverede.

Vedholdenhed handler altså om, i hvor høj grad den enkelte elev, trods indre eller ydre distraktioner, udfordringer og modstand, udfører og forbliver i en bevidst øvelses- og læringsproces under løsningen af en opgave. Dette kommer til syne, når eleven gennemfører planlagte, bevidste og koncentrerede læringsprocesser. Kravet om fuld koncentration fremhæves som det, der adskiller den vedholdende læringsproces fra mere overfladiske rutinemæssige processer (Rasmussen & Qvortrup 2017).

Det andet indsatsområde, feedback, blev forstået med fokus på elevernes modtagelse af information, hvor feedback "empowers active learners with strategically useful information, thus supporting self-regulation" (Bangert-Drowns et al., 1991:214), og ikke med fokus på lærernes formidling af respons. Fokus ligger altså på, om eleverne oplever at have information og redskaber til rådighed til at støtte deres selv-regulering, og ikke om de oplever, at der blev givet feedback eller ej.

I undervisningen kan feedback gives på mange måder, mundtligt under en samlet tilbagemelding, ifm. gruppefremlæggelser, via peer to peer-processer, etc. I projektet er opmærksomheden knyttet til, om der er information til rådighed, og det er vigtigt, at denne information ikke bare knytter sig til forbedring af læringsprodukter, men også retter sig mod læringsprocesser og mod ændringer i måden at formgive viden og overbevisninger på (Butler & Winne, 1995).

CIFU er et forsknings- og udviklingscenter, der indgår i en lang række forskningsaktiviteter med mange forskellige samarbejdspartnere i bl.a. uddannelsessystemet og herunder flere gymnasier. Fælles for samarbejderne er, at de har fokus på at styrke både forskningsbaseret praksis og praksisinformeret forskning. Centret ledes af lektor Ane Qvortrup og hører under Institut for Kulturvidenskaber på Syddansk Universitet.

De første resultater

De kvantitative data om de to indsatsområder blev indsamlet via elev-surveyet, NAG-LQ, der består af 9 skalaer. Vedholdenhed blev undersøgt ved brug af skalaerne Faglig værdi, Tro på egne evner, Gennemarbejdning, Metakognitiv selvregulering,

verne bliver bedt om at vurdere, hvor godt udsagnene passer på dem ved at markere på en 1-7 trins skala. Udsagn der slet ikke passer på dem giver de værdien 1, og udsagn som passer meget godt på dem giver de værdien 7.

Som eksempel på en skala kan skalaen dybdestrategi fremhæves. Skalaen undersøger elevernes

The screenshot shows a survey interface for SDU (Institut for Kulturstudier). It displays a Likert scale for the statement "Det, jeg lærer i faget, er nyttigt for mig". The scale ranges from 1 (slet ikke passer på dig) to 7 (passer rigtig godt på dig). The interface includes a header with the SDU logo and a surveyKast logo. Below the statement, there are two rows of seven circular rating buttons each. The first row is for the statement "Det, jeg lærer i faget, er nyttigt for mig" and the second row is for "Jeg kan klare fagets skriftlige opgaver rigtig godt". The interface also includes a navigation bar at the bottom with a back arrow, a forward arrow, and the text "Næste".

SDU
INSTITUT FOR
KULTURSTUDIER

surveyKast

De følgende spørgsmål handler om, hvor motiveret du er i undervisningen.
Alle udsagn skal vurderes på en syvpunkts skala, hvor du skal vælge et tal mellem 1 og 7. Du skal vælge 1 hvis udsagnet slet ikke passer på dig, og 7 hvis udsagnet passer rigtig godt på dig. Hvis du ligger imellem de to yderpunkter så vælg et tal mellem 1 og 7, alt efter hvor godt du føler, at udsagnet passer.

1 2 3 4 5 6 7

Det, jeg lærer i faget, er nyttigt for mig

Jeg vil mene, at jeg kan forstå de mest komplekse tekster, som vi gennemgår i faget

Jeg forventer, at jeg klarer mig godt

Jeg vil mene, at jeg kan forstå de grundlæggende begreber, der bliver undervist i

Jeg forstår de sværeste dele af faget

Faget interesserer mig

1 2 3 4 5 6 7

Jeg kan klare fagets skriftlige opgaver rigtig godt

Det er vigtigt for mig at forstå dette fag

Jeg tror, at jeg får en rigtig god karakter i dette fag

Jeg kan mestre undervisningens læringsmål

Jeg tror, at jeg kan bruge det, jeg lærer i dette fag i andre fag

Jeg synes, at faget er meget spændende

Det er vigtigt for mig at lære pensum i dette fag

Side 4 ud af 6

< > Næste

Dybdestrategi, Tid og miljø og Indsatsregulering, mens skalaerne Feedback og Undervisningsdeltagelse modsvarede temaet feedback.

En skala består af flere udsagn, og i surveyet er skalaernes udsagn sorteret således, at de ikke ligger i forlængelse af hinanden, men er spredt i ud blandt de andre udsagn. Dette sikrer, at eleverne ikke ved, hvilke udsagn der hører til hvilke skalaer og dermed lader besvarelserne influere heraf. Ele-

Figur 1 et skærbillede fra NAG-LQ

vedholdenhed i forhold til at arbejde med svære fagområder, indtil eleven oplever at have forstået det fuldstændigt. Derudover undersøges også, hvordan elever arbejder med fagligt stof, fx i forhold til at skaffe yderligere information udover det, de præsenteres for i undervisningen.

I skalaen Dybdestrategi findes følgende udsagn:

1. Jeg bruger ofte ekstra tid på at skaffe mere

information om de emner, vi har gennemgået i undervisningen

2. Jeg arbejder med de vigtige emner, indtil jeg forstår dem fuldstændig
3. Jeg har som regel forberedt nogle spørgsmål til undervisning, som jeg gerne vil have svaret
4. Ofte skaffer jeg mere information om de emner, vi skal gennemgå i undervisningen

Der viste sig en række variationer ift. oplevelsen af faglig værdi, tro på egne evner, gennemarbejdning, metakognitiv selvregulering, dybdestrategi, tid og miljø, indsatsregulering feedback og undervisningsdeltagelse på tværs af køn, fag og studieretninger. Disse forskelligheder gøres til genstand for udvikling henover det kommende semester baseret på en række indsatser ift. klasseledelse, elevaktivering og facilitering af gruppeprocesser. I sommer 2017 gentages undersøgelsen. Hermed opnås indblik i elevernes udvikling, og der vil være et grundlag teamenes refleksion over og evaluering af indsatserne.

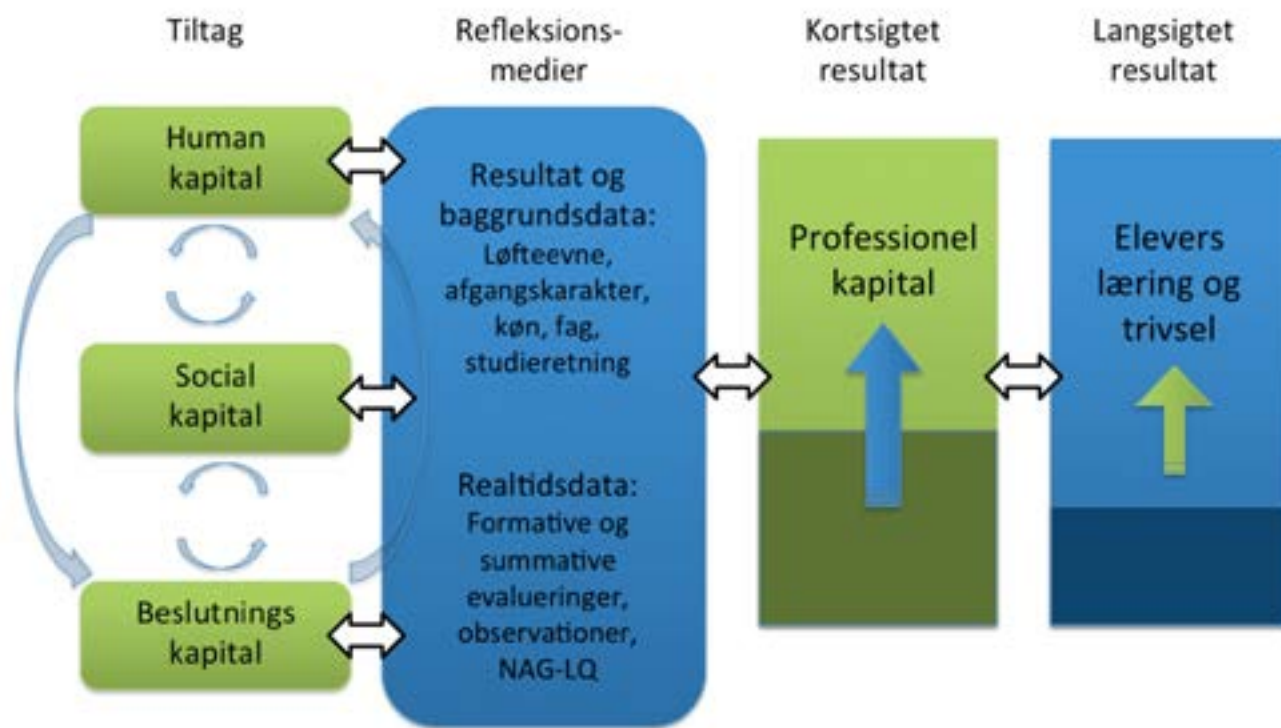
Perspektiver i databaseret arbejde: mulighed for at reflektere professionel lærerpraksis

Udviklingen af professionel kapital i Nærum tager altså afsæt i hhv. forskningsviden, flere typer

Faktaboks

Skalaerne i NAG-LQ er inspireret af tre internationalt validerede spørgeskemaundersøgelser: Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) (Pintrich et al., 1991), Experiences of Teaching and Learning Questionnaire (ETLQ) (Parpala et al., 2013) og The Revised Study Process Questionnaire (Biggs, Kember og Leung, 2001). Ift. den konkrete gymnasiekontekst er NAG-LQ valideret gennem relevante statistiske tests som faktoranalyse, Cronbach's alpha og hierarkisk omega (DeVillis 2012). Analyserne viste at de forskellige skalaer hang sammen internt og undersøgte det, de intenderede at undersøge (Qvortrup, Mortensen og Rasmussen, 2017). Spørgeskemaet blev programmeret i surveyXact og uddelt af lærerne til eleverne, som udfyldte det i forbindelse med undervisningen.

data (hhv. baggrunds- og realtidsdata) og læreres erfaringsviden. I projektet indsamles data systematisk på flere niveauer. Dataene fungerer som refleksionsmedier, der giver lærere en anledning til at forholde sig undersøgende til egen praksis og gerne i regi af teamstrukturens fællesskab. Data bruges i



Figur 1: Projekt professionel kapital, anvendte datatyper, og projektets forandringsspektiv

projektet til på den side at følge og dokumentere elevernes strategier, deltagelse, progression og læreproces, og som retningsgiver i forhold til at udpege kommende indsatsområder. Data bruges altså som et medium, der danner grundlag for, at skolen og lærerne reflekterer over den professionelle praksis og gentænker undervisningen og nye muligheder. De bliver et afsæt for udvikling af skolens professionelle kapital og i sidste ende for at forbedre elevernes trivsel og betingelser for læring. Med fokus på Nærum Gymnasium kan sammenhængen illustreres således:

Ud fra en forskningsmæssig vinkel er udviklingsprojektet på Nærum Gymnasium et pionerprojekt i forhold til at udvikle data, som kan anvendes til at blive klogere på og kvalificere undervisningen og de løbende didaktiske valg. NAG-LQ har vist sig som en valid indsamlingsmetode til generering af såkaldte realtidsdata.

Referencer

Biggs, J., Kember, D., & Leung, D. Y. (2001). The revised two factor study process questionnaire: R SPQ 2F. *British journal of educational psychology*, 71(1), 133-149.

Butler, D. L., & Winne, P. H. (1995). Feedback and

self-regulated learning: A theoretical synthesis. *Review of educational research*, 65(3), 245-281.

Bangert-Drowns, R. L., Kulik, C. L. C., Kulik, J. A., & Morgan, M. (1991). The instructional effect of feedback in test-like events. *Review of educational research*, 61(2), 213-238.

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) (2016). Skolers erfaringer med at anvende data.

DeVillis, Robert F. (2012). *Scale Development, Theory and Applications*. Third edition. SAGE.

Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.

Pintrich, P. R., & Smith, D. A. E., Garcia, T., & McKeachie, WJ (1991). *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. Ann Arbor, MI: University of Michigan, National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning.

Parpala, A., Lindblom-Ylänne, S., Komulainen, E., & Entwistle, N. (2013). Assessing students' experiences of teaching-learning environments and approaches to learning: Validation of a questionnaire in different countries and varying contexts. *Learning Environments Research*, 16(2), 201-215.

Qvortrup, A., Mortensen B. S., & Rasmussen H. F. (2017). Professionel kapital og realtidsdata i et dansk gymnasium. (In press)

Qvortrup, A., & Qvortrup, L. (2015). Læringscentreret uddannelse i gymnasiet-kompetencebehov blandt ledere, mellemledere og lærere.

Rasmussen H. F. & Qvortrup, A., (2017). Vedholdenhed som læringsstrategi (manuscript)

Yeager, D. S., Bryk, A., Muhich, J., Hausman, H., & Morales, L. (under review). *Practical Measurement*.

Ane Qvortrup,
Lektor, ph.d.
Bjarke Schönwandt Mortensen,
Videnskabelig assistent
Hanne Fie Rasmussen,
Videnskabelig assistent
Institut for Kulturvidenskaber,
Syddansk Universitet.

INSTITUT FOR
KULTURVIDENSKABER

GYMNASIEPÆDAGOGIK
105-2016

Baglæns på høje hæle

I de nordiske lande betragter vi os sædvanligvis som langt fremme, når det handler om ligestilling mellem kønnene.

Men holder det?

Denne SurveyXact-undersøgelse af ledelserne i de gymnasiale uddannelser i Danmark viser, at det stadig er under en tredjedel af topledterne, der er kvinder. Ulighederne ser ikke ud til at ændre sig i de kommende år, selvom efterspørgslen efter ledelse er stigende, hvilket skulle give plads for nye karrieremuligheder for alle. Men i undersøgelsen ser vi en tendens både til kønnede karriere-strategier og til en ny form for kønnet arbejdsdeling: Toplederne bliver overvejende mænd, som sidder på områdene strategi og økonomi, mens kvinderne overvejende går ind som mellemledere og tager sig af det nødvendige interne servicearbejde, der relaterer sig til medarbejdere, elever og det pædagogisk-faglige.

Baglæns på høje hæle



Abonnement på skriftserien, der udkommer 4-6 gange årligt, kan opnås ved at skrive til gymnasiepaedagogik@sdu.dk.

Prisen for abonnementet er kr. 300 årligt.

Dette dækker instituttets udgifter til administration og forsendelse. Det er muligt at få tilsendt en enkelt publikation (pris kr. 100).

SDU

Katrin Hjort
og
Marianne Abrahamsen

Skriftlighed er ikke bare et spørgsmål om, at elever og studerende skal lære at få nogle bestemte kvalifikationer, som skal testes til eksamen. Det er også en måde, hvorpå elever og studerende kommer ind i faget. Det er en ny måde at tænke i og om fag på, at forstå fagets diskurs og at skabe sig en faglig identitet. Ph.d.-studerende Søren Nygaard Drejer har undersøgt studerende i overgangen fra gymnasium til universitet, hvor de studerende skal videreudvikle de skriverfagligheder, som de har lært i gymnasiet, i nye kontekster

Søren Nygaard Drejer, som har flere års erfaring som lærer i gymnasiet, har valgt at skifte spor, ikke mindst for at kunne fordybe sig igen, og er nu halvvejs inde i sit ph.d.-projekt. Han har ønsket at undersøge de skriveridentiteter, som de studerende har udviklet i gymnasiet, og hvad det er for identifikationer, som de gerne vil have kommer frem i deres videre studier. Han har fulgt en håndfuld studerende i dansk, fysik og kemi på Syddansk Universitet ved at gå 'bagud' i deres gymnasieskrivning i de fag, som matcher den bachelor, de er i gang med.

Hvad har bragt dig til emnet skriveridentiteter?

Jeg har altid – også før jeg blev gymnasielærer – interesseret mig for, hvad der sker, når man skriver. Fx at man skriver, man lægger det fra sig – og så kan man finde ud af noget, som man ikke var klar over, da man sad og skrev. Det, synes jeg, er mærkeligt. Skrivning er et objekt, som er udvendigt, på én eller anden måde, og som kan fortolke tilbage. Det synes jeg er interessant.

Jeg har så valgt overgangssituationen fra én uddannelse til en anden, fordi forskning viser, at der sker noget meget omfattende her: elever som har identificeret sig i én uddannelseskontekst kan ændre identifikationer meget, når de er kommet over i en anden kontekst, både fordi kulturen ændrer sig, og fordi de selv ændrer sig, hvilket kan være en kritisk proces for dem.

Jeg har derfor undersøgt de skriveridentiteter, som de har udviklet i gymnasiet, og dernæst hvad det er for identifikationer, som de gerne vil have kommer frem i de fag, som de nu studerer.

Og set ud fra et læringsperspektiv, er min præmis, at der er en sammenhæng mellem læring og identifikation. At man lærer ved at identificere sig med noget, og – omvendt – man lærer ikke så meget,

hvis man ikke kan identificere sig med en opgave eller et fag.

Hvordan kan det observeres?

Det kan ses på den måde, hvorpå de profilerer sig i deres tekster. Hvilke retoriske virkemidler bruger de studerende for at gøre indtryk på læseren, hvilket ordvalg, metaforer, figurer, hvordan bruger de kausale koblinger – eller ikke – hvordan bruger de eksempler, hvordan bruger de rygdækning, og prøver at inddæmme deres argumenter, osv.?

Jeg kan se på de opgaveformuleringer, både i gymnasiet og på universitetet, der ligger til grund for deres opgaver, dvs., hvilke muligheder for identifikationer ligger der fra lærernes side i opgaveformuleringerne, og hvilke tager elever og studerende op i deres opgaver.

I naturvidenskab er det faste ugentlige opgaver, beregn, bevis I dansk vil det ofte være underviseren, der stiller opgaven, mere omfattende, fx analyser af en novelle med en formel struktur, som de skal opfylde.



Interview med ph.d.-studerende

Søren Nygaard Drejer

Skriveridentiteter

Det interessante er, at man positionerer sig på en bestemt måde i en opgave, og det gør man også selvom det er en fysikopgave, hvor man skal beregne noget. Her kan man gå lige på og hårdt, eller man kan skrive en længere verbalsproglig indledning – man kan beregne det på én måde, men man kan også beregne på en anden måde.

I begge tilfælde giver den, der skriver et bestemt indtryk til den, som skal læse det. Han eller hun positionerer sig over for læseren. Fx 'jeg er sådan en som gerne vil forklare', eller 'jeg er sådan én som er 'hard core', og tager hver mellemregning med'. Det er to forskellige måder at være skriver på.

Store forskelle i overgangene i de forskellige fag

Et af mine hovedfund er, at der er forskel på fagene, når de skifter til næste niveau. For de studerende i danskfaget er overgangen fra gymnasiefaget til universitetsfaget mere omfattende og mere omvæltende, sværere, end den er for de naturvidenskabelige fag.



Af mange årsager.

Jeg kan se, indtil videre, at den måde som de naturvidenskabelige bachelorstuderende skal skrive på, minder meget om den måde, som de har skullet skrive på i gymnasiet. Stoffet er naturligvis mere kompliceret og opgaverne er flere, men genrerne ligner hinanden. Det skal dokumentere deres tankegange og deres resultater, hvilket på et første år ligner det, som de skulle i gymnasiet.

Efter det første år tror jeg, at det ser anderledes ud, og i et bachelor projekt vil det nok være anderledes

De danskstuderende kommer ind i en ny akademisk måde at skulle skrive på. Det er en svær overgang. Fx skriver de i starten som i gymnasiet. Typisk en bred formidlende indledning, den litterære artikel, som vi kalder det i gymnasiet, hvor det er meningen, at de skal kommunikere til en bred offentlighed. Det samme gør de naturligt nok i den første opgave på universitetet. De aktiverer de skriveridentiteter, som de har med sig. Og de får så langsomt, hen over det første år, udviklet nogle andre skriveridentiteter, som passer bedre til en akademisk genre, dvs. at de for det første ikke skal lave den brede indledning. De skal lave

Faktaboks

Ph.d.-projekt (2015-2018):

”Skriftlighed i overgang mellem gymnasium og universitet. Et sociokulturelt, longitudinalt studie af elevers og studerendes transition mellem to uddannelseskontekster”.

Den overordnede analytiske ramme er begrebet skriveridentitet (jf. Roz Ivanic) som bruges til at undersøge, hvordan elever eller studerende positionerer sig i deres tekst ud fra en bestemt kontekst, og hvilke skrivererfaringer de bringer med sig, når de skriver.

Han har fulgt fire bachelorstuderende (to i dansk, fysik, kemi) gennem deres første år på universitetet, og har desuden fulgt dem ’bagud’ ved at have set deres gymnasieopgaver. Derudover har han fulgt fire gymnasieelever gennem 3.g, interviewet alle deltagerne, ligesom han har indsamlet undervisernes opgaveformuleringer samt observeret undervisning både i gymnasiet og på universitetet.

Faktaboks:

Søren Nygaard Drejer

Cand.mag. i idéhistorie, matematik og dansk. Master i Gymnasiepædagogik. Gymnasielærer i 11 år ved hhv. Næstved Gymnasium og Fåborg Gymnasium

en fokuseret teoretisk opgave, og ikke én som er beregnet på en bred offentlighed.

De skal vise en metodisk reflekterethed, som er anderledes – for at sige det populært: i gymnasiet har de brugt en nykritisk metode, som ikke har været vendt og drejet, og der har ikke været stillet alternative analyser op.

På universitetet skal de være metodisk bevidste og kritiske, og metoden skal være valgt blandt flere. Det er et vældig stort kognitivt spring, og det er et vældig stort spring i skriveridentitet.

De skal stille sig helt anderledes an.

Det er mit hovedfund, og det kom en smule bag på mig, at der var de forskelle.

Men jeg tror også, at man kan moderere det ved at sige, at det formentlig ville se anderledes ud, hvis jeg havde tid til at følge de naturvidenskabelige fag længere frem.

Forskellige identiteter

Jeg har observeret, fx ved gruppearbejde, at de naturvidenskabelige studerende gerne bliver længere efter undervisningstiden, og at der her tit forekommer en flydende overgang mellem ’privat snak’ og den opgave, som de skal løse. Det kan være svært at sætte præcis tid på, hvornår de snakker om opgaven og hvornår de snakker om andet. Det tyder på, at de i høj grad identificerer sig med det at være matematiker (naturvidenskabsmand eller -kvinde). Der er også andre tegn. Meget tit, når de er færdige med deres øvelser, beholder de deres outfit på, briller og kittel, og beholder det på, når de går ned i deres sociale rum, kantinen fx. Det kan være en forglemmelse, men jeg tror også, at det har noget at gøre med, at man identificerer sig med sit fag, er stolt over det.

Nu er jeg selvfølgelig klar over, at man ikke skal klæde sig specielt på til ’øvelser i dansk’, så der er

selvfølgelig en indbygget forskel. Jeg sad fx også og observerede en samtale, vist noget om rotation rundt om jorden, og så sidder de og diskuterer, om man kan stege en bøf ved at sætte den i rotation rundt om jorden. Altså sådan nogle skøre ting, men det viser, at grænsen mellem hvad der er det faglige, og hvad der er det nørdede, private, er udflydende.

For danskstuderende er det i høj grad noget, der foregår derhjemme. Der er eksempler på, at nogle undervisere, dygtigt og struktureret, prøver at indbygge skrivning i deres undervisning, men når undervisningen er slut, så går de hjem. Så kan det godt foregå virtuelt, og så finder de måske en buddy, og læser hinandens opgaver, men der er noget som foregår løsrevet fra selve institutionen.

SRP som en afgørende faktor for vejen til universitetet

Jeg har spurgt de studerende, om de ville pege på noget, der var særlig vigtigt i gymnasiet i forhold til det at være skriver her på det første år på universitetet. Her peger de alle uden undtagelse på de skriveprojekter, hvor de selv har haft stor frihed til at vælge emnet, selv at udforme det og vælge metoder, og de peger primært på de store SRP-opgaver. Her har de haft et projekt, som de kunne identificere sig med, og hvor de kunne identificere sig med måden at arbejde på.

Og her det første år, peger de på de projekter, som ofte er de svære, men som de selv har været med til at udforme. Den fysikstuderende, som jeg talte med, skulle fx i en gruppe med to andre vælge noget helt frit, et emne som de skulle holde et oplæg om og lave en poster. De valgte 'sort' eller 'mørkt stof', som ligger langt uden for det, som de kan. Men det er det, han vælger, fordi det er det, som selvfølgelig interesserer ham, og som kan give ham en forsmag på det rigtige fag, og tvinge ham til at tænke selv.

Rum til selvstændige opgaver

Hvordan kan man bruge det i gymnasiet?

Nu findes SRP allerede, men de studerendes fremhævelse af det, siger noget om, at det er vigtigt, at lave nogle abstrakte rum, hvor eleverne

kan lære selv at strukturere deres proces, selv at tage ansvar for emne, indhold og metoder. Det, tror jeg, er ganske vigtigt.

Nu er de studerende, som jeg undersøger, selvfølgelig af en bestemt type, dygtige elever, som har ønsket at gå videre på universitetet - det er jo ikke alle elever der kan, vil eller skal. Men for dem har det været vigtigt med dette rum for selvstændig udfoldelse. Jeg kan måske her indvende 'mellem linjerne', at stilladsring, som er et vældig udbredt og også et nødvendigt redskab, også skal afbalanceres. Man kan stilladsere så meget, at det, der faktisk kan give disse elever noget ekstra ved de store opgaver, tabes lidt. Det er måske knapt så studieforberedende, som at prøve at lave sit helt eget selvstændige arbejde.

Men man skal også passe på ikke at falde i den fælde, at fordi overgangen er besværlig er det ikke det samme som at undervisningen er dårlig. Det er måske nyttigt, at overgangen er besværlig, ud fra at det er i transitionerne, at der sker en udvikling.

Nu var vi inde på, at der var forskelle i fagene, og at overgangene så ud til at være mere besværlige i dansk. Det betyder jo ikke, at danskundervisningen i gymnasiet er forkert, eller på universitetet for den sags skyld. Jeg har set aldeles fremragende undervisning på danskstudiet, og noget af det, jeg har set, virkelig betyde og rykke noget, er en danskundervisers individuelle feedback på skriftlige opgaver. Det er jo to institutioner med forskellige formål, hvor gymnasiet fx er en almen uddannelse, som skal forberede dem til at være demokratisk deltagende borgere. Så man kan ikke bruge det til at sige, at den ene type undervisning skal være noget andet.

For at summere op, var der fund, som var rettet mod gymnasiet, fx det med at skabe 'rummet' til selvstændige opgaver og gruppeskrivning, og samtidig at holde sig for øje, at man også udvikler sig ved at skulle lære noget bestemt.



GymPæd 2.0 er et magasin, der formidler forskning om ungdomsuddannelserne fra Institut for Kulturvidenskaber. Det udkommer to gange årligt og udsendes i papirudgave til alle institutioner inden for de gymnasiale uddannelser. Det findes desuden digitalt på www.sdu.dk/gp2



INSTITUT FOR
KULTURVIDENSKABER

