


TEAMSAMARBEJDE
I GYMNASIET
ITALESÆTTES SOM
DISKURSIVE KAM-
PE.

SIDE 5




IDRÆT ER I KRISE,
MEN INTERVEN-
TIONSSTUDIE
VISER HVORDAN
MAN KAN KOMME
VIDERE.

SIDE 8




ENGELSK ER
OGSÅ ET DANNEL-
SEFAG, MENER
ELEVER I SPØRGE-
SKEMAUNDERSØ-
GELSE.

SIDE 10



IPADKLASSER ER I
FREMARCH -
KVALITATIVT STU-
DIE FRA ØDDER
VISER BLENDEDE
ERFARINGER

SIDE 13



NR. 10 Februar 2014 ISSN 1904-3961

GymPæd 2.0

VIDEN OM LIVET OG UNDERVISNINGEN
PÅ DE GYMNASIALE UDDANNELSER

www.sdu.dk/gp2

Fra lærer til mellemlider – som en lus mellem to negle?

Overgangen fra lærer til mellemlider er ikke uproblematisk i en organisation, hvor kommunikation kan være en mangelvare og lighed er en grundlæggende værdi. Hvordan træder man i karakter?

AF ANDERS BORGBJERG JENSEN

”Selvom vi er et stort sted, så er vi stadig et sted, hvor det er muligt at lægge selve beslutningsrollen ret tydeligt hos rektor. Og dvs. at nogle gange kan beslutningsansvaret være så sløret, at man kommer til at indtage sådan en formidlerrolle – og så er det svært at træde i karakter som egentlig leder.” (Citat fra en mellemlider)

At være mellemlider i de gymnasiale uddannelser er en vanskelig opgave af mange årsager. Som ordet indikerer, befinder man sig i en position mellem forskellige poler, som man kontinuerligt skal forholde sig til. Der er tale om et krydspres, der særlig i overgangsfasen fra almindelig

lærer til pædagogisk leder kan synes intensivt. Som citatet indikerer, kan nytiltrådte mellemlidere have svært ved at træde ind i rollen som egentlig leder.

For at forstå udfordringerne i at placere og positionere sig som mellemlider i nutidens gymnasieskole foretog jeg i foråret 2013 fire semistrukturerede interviews med mellemlidere fra tre gymnasier, som lå i samme område. Disse ledere var alle udnævnt inden for de sidste ti år, og jeg formodede derfor, at de havde en relativ frisk erindring om processen, specielt i overgangen med at etablere en magtposition i forhold til de øvrige lærere. De var alle internt udnævnt.

Nye ledelsesfunktioner

Hvis man anskuer mellemliderpositionen ud fra en historisk vinkel, er den nuværende ordning med pædagogiske ledere ikke mere end fem år gammel. Gymnasierreformen i 2005 og den efterfølgende strukturreform i 2007 skabte et stort behov for en ny og udviklet form for ledelse på landets gymnasieskoler. Ledelsen fik pålagt en række nye opgaver i form af bl.a. økonomisk selvstyring, drift af bygninger, kvalitetsstyring og generelt et øget fokus på ekstern kommunikation såsom markedsføring, da man i langt højere grad end tidligere kom til at befinde sig i en konkurrencesituation i forhold til at tiltrække elever, gode lærere, gode bygningsfaciliteter for at optimere driften. Allerede op gennem 1990'erne skete der, inspireret af New Public Management-

derpositionen ud fra en historisk vinkel, er den nuværende ordning med pædagogiske ledere ikke mere end fem år gammel. Gymnasierreformen i 2005 og den efterfølgende strukturreform i 2007 skabte et stort behov for en ny og udviklet form for ledelse på landets gymnasieskoler. Ledelsen fik pålagt en række nye opgaver i form af bl.a. økonomisk selvstyring, drift af bygninger, kvalitetsstyring og generelt et øget fokus på ekstern kommunikation såsom markedsføring, da man i langt højere grad end tidligere kom til at befinde sig i en konkurrencesituation i forhold til at tiltrække elever, gode lærere, gode bygningsfaciliteter for at optimere driften. Allerede op gennem 1990'erne skete der, inspireret af New Public Management-

Fortsættes side 3

NYT FRA UNDERVISNINGS- OG FORSKNINGSFRONTEN

Syddansk Universitet i spidsen for pædagogikum 2014 -2018

Undervisningsministeriet besluttede i november 2013, at SDU i endnu en periode på fire år skal varetage teoretisk pædagogikum. Pædagogikum gennemføres årligt af flere end 700 kandidater. Det nye samarbejde gælder i perioden fra juli 2014 frem til august 2018.

Gymnasieforskning.dk

Gymnasieforskning.dk er en webbaseret database der samler og formidler dansk gymnasieforskning fra alle landets forskningsinstitutioner. Materialet er gratis tilgængeligt på hjemmesiden.

Magasinet Gymnasieforskning

Magasinet skaber bedre betingelser for, at relevant gymnasieforskning kommer ud og arbejder, der hvor det hele sker, nemlig i dagligdagen på de mange uddannelsessteder i Danmark. Til gavn for lærere, ledere og elever. Magasinet udkommer to gange om året.

Kom på maillisten

Tilmeld dig *GymPæd 2.0's* mailliste her, og få magasinet direkte ind i mailboksen.

Leder: Masterne undersøger praksis

– hvem vil bruge deres viden?

I dette jubilæumsnummer af *GymPæd 2.0* (vi er nået til nr. 10, hurra!) får fem nye mestre i gymnasiepædagogik ordet. Deres masterafhandlinger bidrager med vigtig ny viden, og den viden har fortjent at komme ud og gøre gavn.

Et af de vigtigste mål med masteruddannelsen er netop at mestre bliver i stand til på systematisk vis at forske i egen praksis med henblik på at producere ny viden og komme med forslag til forandring af praksis. Og artiklerne i dette nummer af *GymPæd 2.0* viser at det mål kan nås:

Anders Borghjerg Jensens forsideartikel 'Fra lærer til mellemlider' viser, hvor svært det kan være at skifte rolle fra lærer til mellemlider. På baggrund af en række interviews finder han at det kan være svært at blive mellemlider med autoritet i en organisation hvor kommunikation er en mangelvare og lighed er en grundlæggende værdi. Det kan ligefrem føles som en lus mellem to lege.

Lise Bernsten Høyer og *Annette Weiss Garne* tager i 'Kampen om sproget – teamdiskurser i gymnasiet' fat i en problemstilling der ligger på grænsen mellem ledelse/organisation og didaktik. Teamsamarbejde har tidligere været undersøgt af forskere på IKV i det såkaldte Lærerrolleprojekt, hvis resultater bl.a. kan ses i [det første nummer af GymPæd 2.0](#). Høyer og Garne viser at teamsamarbejde stadig er en stor udfordring og tolkes ret forskelligt i praksis. De identificerer tre teamsamarbejdsdiskurser. Det handler enten om elevernes udbytte, om udvikling af lærernes kompetencer eller tolkes som et redskab til effektivisering. Når en gymnasielærer har læst deres artikel, kunne det give anledning til at han eller hun spørger sig selv: Kan jeg genkende billedet? Hvad dominerer egentlig mest på vores skole og i mine team? Og er det et problem?

Andreas Nyboe Schiørring og *Morten Mahler Eriksen* tager i 'Idræt C – en fagdidaktisk udfordring' fat i et fag, idræt, som typisk behandles stedmoderligt – både i forskningen og i praksis. På baggrund af en større undersøgelse der både omfatter eksplorativt feltarbejde og interventioner, når de frem til at deres elskede fag er i krise! Lærerne opfatter læreplanen på en anden måde end den er intenderet fra ministeriets side. Eleverne ved ikke hvad de får karakter for og ser faget som et åndehul fra resten af gymnasiehverdagen frem for et fag hvor faglighed og læring er i fokus. Så udvikling er altså i den grad påkrævet i idræt. Heldigvis leverer Schiørring og Eriksen en række bud på hvordan den udvikling kan sættes i gang – ja, den er faktisk allerede sat i gang med brug af deres fund.

Anne-Birgit Odgaard når i 'Engelsk A – kvalifikation eller dannelse?' frem til en lignende kritisk-konstruktiv konklusion. Selv om engelsk er

obligatorisk på B-niveau for alle elever i stx, er det et fag der har svært ved at begrunde sig selv. Eksterne rapporter har ganske vist ment at fagets formål er at kvalificere til sproglig færdighed. Men Odgaards kvalitative spørgeskemaundersøgelse viser at lærere og elever faktisk efterspørger mere nuancerede dannelsesmål. Engelskfaget må tænke sig selv på nye måder, fx ind i nye studieretninger, konkluderer Odgaard.

Endelig undersøger *Malene Holt Johansen* nye kommunikationsteknologiers fremmarch i uddannelsessektoren i 'iPadklasser – vejen frem?' Hendes fokus er på Odder Gymnasiums forsøg med anskaffelser af iPad til alle elever i en klasse. Svaret på hendes spørgsmål er delvist negativt. Hendes fund tyder på at der er behov for en revurdering af hvordan teknologier 'en bloc' kan gøres nyttige i fag. Hvert fag har sine særlige mål, og det er ikke sikkert at en iPad faciliterer sådanne mål. Men hendes fund er tydelige, for de viser fx også at iPads understøtter fagligt svage elever i modsætning til hvad den almindelige visdom er på området. Yderligere undersøgelser af it's (u)muligheder er påkrævet.

Vi kunne have valgt andre masterundersøgelser – kvaliteten er generelt høj – henviser i stedet til [hjemmesiden for masteruddannelsen i Gymnasiepædagogik](#), hvor alle afhandlinger kan findes. Under alle omstændigheder skal der fra vores side lyde et stort Tillykke til masterne med håbet om at praksis tager godt imod den nye viden og kompetencer. En masterafhandling er frugten af to års studier, hårdt arbejde og afsavn fra familie og venner, ofte ind over ferier. Det kan måske lyde utiltrækkende, men søgningen til uddannelsen er faktisk på vej op i disse år, og lysten er stor til at undersøge forhold som brænder på i praksis, og hvor man har en idé om at noget kan forandres på baggrund af kvalificeret viden. Det er kun glædeligt.

Ikke desto mindre er det udtrykte 'håb' fra vores side også ment lidt kritisk. Der er nemlig en tendens til at praksis ikke udnytter ny viden. Evalueringer af vores og andre masteruddannelser tyder på at det kan være ret svært som master at få lov til at lade sin viden og nyerhvervede kompetence gøre gavn både lokalt på en skole og i bredere sammenhænge. Det kræver blandt andet en ekstra indsats fra de skoler og ledere der i sin tid sendte masterstuderende af sted. Nu skal de også sørge for at tage imod masterne og bruge den viden de har investeret i.

God læselyst

Venlig hilsen

Redaktionen

Redaktion af *GymPæd 2.0*

Anne Jensen (ansvarshavende), ph.d., institutleder ved Institut for Kulturvidenskaber, Syddansk Universitet.
E-mail: anne.jensen@sdu.dk

Marianne Abrahamsen, ph.d., ekstern lektor ved Institut for Kulturvidenskaber, Syddansk Universitet.
E-mail: maab@sdu.dk

Nikolaj Frydensbjerg Elf, ph.d. lektor ved Institut for Kulturvidenskaber, Syddansk Universitet. E-mail: nfe@sdu.dk

Sepanta Khalaj, cand.merc., ekstern konsulent

Fra lærer til mellemlider...

Fortsat fra side 1

tankegangen, en række strukturelle ændringer i gymnasiernes organisering, hvor bl.a. inspektorordningen og ledelsesteams blev indført. Men den gennemgribende reform i 2005 og overgangen til selveje i 2007 skabte en reel konkurrencesituation i forhold til andre gymnasier og egen overlevelse, der betød, at disse tiltag ikke længere var tilstrækkelige. Ledelsesfunktionerne og dermed hele ledelseslaget blev udvidet på de fleste skoler.

Indtil august 2011 var det stadig muligt at ansætte efter den gamle inspektorordning, så selve overgangsfasen var flydende, og spørgsmålet er derfor, i hvor høj grad ledelserne på de forskellige gymnasier har forstået den forskel, der som udgangspunkt er på de to forskellige ansættelser. Min indsamlede empiri giver indikationer på, at den nye forståelse af mellemliderrollen ikke har forplantet sig overalt i den danske gymnasieskole.

De nye mellemlidere

Forskellen mellem den tidligere inspektor og den nye pædagogiske leder, er – skåret ind til benet – at en inspektor principielt var en lærer, der blev ansat i en mindre procentdel af sin arbejdstid som administrator af en bestemt driftsmæssig opgave, mens den nye pædagogiske leders stillingsindhold i overvejende grad udgøres af pædagogiske og ledelsesmæssige funktioner i forhold til undervisnings- og udviklingsopgaver. En pædagogisk leder defineres mere som leder end som administrator. Imidlertid viser min empiri, at denne opfattelse langt fra altid er tilfældet i praksis. En del pædagogiske ledere bliver stadig ansat til at varetage relativt snævre administrative opgaver,

og der er flere pædagogiske ledere, der føler sig som lærere, før de føler sig som ledere, måske influeret af den stærke lighedskultur (se nedenfor), der hersker på gymnasierne. De har ikke lagt læreridentiteten fra sig og føler ofte, at de sidder mellem to stole. Eller endnu værre: At de føler sig som en lus mellem to negle.

Fra lærer til leder

En del af årsagen til at følelsen af vanskeligheden ved dette identitetsskift synes udbredt blandt pædagogiske ledere, kan som nævnt findes i den måde, som topledelse anskuer mellemliderne på. Som det indledende citat antyder, kan det være svært for den pædagogiske leder at få sig placeret et sted i ledelsen, hvor de egentlige ledelsesmæssige opgaver findes. Den amerikanske ledelsesforsker Henry Mintzberg (1973) har opstillet ti indbyrdes forbundne roller, som en leder i forskellig grad udfylder (se figur 1)

Undersøgelsen viser, at visse af disse roller af og til kan være svære at påtage sig for den pædagogiske leder. Hvis topledelsen stadig anser den pædagogiske leder som en form for inspektor, vil han eller hun ikke være særlig tilbøjelig til at uddelegere visse af de roller, som Mintzberg (1973) opstiller. Derved bliver det vanskeligt for den pædagogiske leder at træde i karakter både over for lærergruppen og over for den øvrige ledelse. Væsentlige dele af beslutningskompetencen ligger stadig hos rektor.

I stedet kan mellemliderne komme til at føle, at de bliver placeret i udkanten af ledelsen på afstand af de vigtige beslutninger og strategiske afgørelser. Oven i købet oplever de, at der internt i ledelsen ikke er ordentlig forbindelse mellem de forskellige elementer, at der ikke kommunikeres tilstrækkeligt. Nedenstående citat er tegn på den frustration, der opstår hos en mellemlider, når der i ledelsen hverken kommunikeres vertikalt eller horisontalt, hvilket kan gøre ledelsespositionen 'vakkelvorn':

"Det er små øer. Jeg sidder sammen med X og har en masse at gøre med pædagogik og udvikling. Og så er der en ø, der hedder økonomi, som har meget lidt at gøre med noget af alt det andet. Selvføl-

ANDERS B. JENSEN



Uddannelsesleder på Frederiksborg
Gymnasium og HF

International koordinator

gelig er økonomien vigtig for at kunne drive skole, men altså: Det er som om, at rektor og vicerektor slet ikke tænker over den pædagogiske vinkling. Det kommer ikke frem naturligt, og lige pludselig er det for sent, så er der en eller anden udvikling i gang, hvor rektor har forhandlet om nogle ting – uden vi overhovedet har hørt noget om det. Og det er jeg rigtig ærgerlig over, altså, det her med, at der er de her øer. [...] Hvis man ser på det sådan hierarkisk, så er det bare sådan, at økonomi og skemalægning er det vigtigste ikke?" (Citat fra pædagogisk leder)

Pointen er, at det jo ikke nødvendigvis er et problem, at man placeres alene med det ledelsesmæssige ansvar for eksempelvis pædagogisk udvikling eller ekstern kommunikation. Men det bliver et problem, hvis ledelsen ikke formår at kommunikere internt. Hvis man bliver placeret på en lille ø – eller på et fjernt kontor – hvor topledelsens opmærksomhed sjældent befinder sig, og man ikke formår at få de resultater eller refleksioner, som denne topledelse har gjort sig, videre ud i hele ledelsen, er der selvklaart tale om et stort problem. Særligt hvis man samtidig ikke har ordentlig beslutningskompetence. Både for skolen naturligvis – hvilket dog ligger uden for denne artikels fokus – men også for mellemlideren personligt og positioneringsmæssigt. Det er naturligvis ikke muligt at positionere sig på

Figur 1: Mintzbergs ti lederroller

Henry Mintzberg (født 1939) har beskæftiget sig med ledernes faktiske adfærd. På baggrund af undersøgelser fandt han, at alle ledere ligner hinanden mere end de er forskellige. Han fandt frem til 10 forskellige roller.

- Topfigur
- Anfører
- Forbindelsesled
- Informationssorterer
- Fordeler
- Talsmand
- Initiativtager
- Problemløser
- Ressourcefordeler
- Forhandler

Rollerne er alle – i større eller mindre grad – indeholdt i lederjob på tværs af brancher og kulturelle skel.

fornuftig vis, hvis man som leder er isoleret og har følelsen af ikke at have indflydelse og mulighed for at sætte sit aftryk. Det kan desuden på lang sigt have negativ indflydelse på den enkeltes trivsel.

Lighedskultur

En anden pointe, der gør det svært for særlig nytiltrådte, internt rekrutterede mellemledere at positionere sig, er den lighedskultur, der har været udbredt på gymnasieskolerne gennem de seneste mange årtier. En kultur, som gør det svært at 'stikke ud', være 'noget mere' end de andre og dermed udskille sig fra mængden. Den hollandske psykolog og ledelsesforsker Geert Hofstede (2001) har blandt andet påpeget, at dette fænomen er generelt for ledelseskulturen i Danmark og i andre nordiske lande, i modsætning til ledelseskulturen i andre dele af verden, fx Sydeuropa og Asien, som ofte er mere autoritær.

Der har været en delvis stiltiende konsensus om, at lærerne bør dele de samme vilkår og privilegier. Alle har samme adgang til arbejdspladser på skolen, samme tekniske hjælpemidler til rådighed, samme frokostordning, samme adgang til parkeringsforhold osv. Der er en bred opfattelse af, at den ene faglærer ikke er mere værd end den anden, og de relativt stramme og detaljerede arbejdstidsaftaler, som overenskomsterne hidtil har båret oppe, har været med til at sikre, at de ansattes lønniveau og holdfordeling har været nogenlunde lige uanset fag, niveau og erfaring. Indførelsen af Ny Løn i 1999 kan ses som et spædt forsøg på et opgør med denne lighedstankegang, men som bl.a. ledelsesforskerne Betina Rennison (2013) har påpeget, udeblev effekten af dette redskab. Hele den moderniseringsbølge, som gymnasieskolen i 1990'erne var underlagt, har tilsyneladende ikke i særlig høj grad røkket ved den grundlæggende lighedstankegang, som hersker på de forskellige lærerværelser.

Denne kultur er med til at gøre det vanskeligt at bevæge sig 'opad' inden for organisationen.

At træde i karakter som leder

Undersøgelsen viste således, at de internt rekrutterede pædagogiske ledere oplever problemer i overgangsfasen fra lærer til pædagogisk leder. Det er svært at træde i karakter som leder overfor et lærerkollegium med en kultur, der vægter værdien lighed så højt, og som de nye ledere selv lige har været en del af. Pludselig har en tidligere ligeværdig kollega nogle ekstra beføjelser, andre privilegier og får en højere løn. Dette er – i hvert fald i en periode – svært at acceptere for en stor del af lærerkollegiet. Det er ikke sjældent, at en nytiltrådt mellemleder oplever modstand fra lærerkollegiet, når hun eller han forsøger at tage leder-

rollen på sig over for tidligere ligestillede kolleger:

”Der var i begyndelsen nogle gange en ret hård tone. Altså, der er mange lærere, der brokker sig. Vi er godt nok en stor skole, men skal nogle gange lige ... det er dog mest på mails. Der er godt nok mange sure mails.” (Citat fra pædagogisk leder)

På denne vis kan den nytiltrådte mellemleder opleve, at han eller hun står i en relativt kompleks situation, hvor vedkommende på den ene side skal kæmpe for at få placeret sig i en position internt i ledelsen, hvor der er mulighed for at positionere sig som egentlig leder i forhold til lærerkollegiet. Men i samme nu mellemlederen forsøger at optræde i denne rolle, mødes hun af modstand fra lærerkollegiet, der har svært ved at acceptere hendes nye position. Derved kan man hos de nytiltrådte pædagogiske ledere opleve en ambivalent holdning i forhold til deres positionering og placering i ledelsen.

Nye tider med OK13?

På samme tid som mellemledere ønsker at optræde som synlige og markante ledelsesskikkelser, anes der også en frygt – eller i hvert fald en tilbageholdenhed – over for at indtage en sådan rolle. Og på sin vis kan man sige at visse af de nytiltrådte mellemledere som følge af denne tilbageholdenhed i for høj grad accepterer at blive placeret med inspektortilsvarende driftsopgaver og derved ikke kommer til at opfylde den rolle som formelt set ligger i arbejdsbeskrivelsen for en pædagogisk leder. Der anes en tilbageholdenhed over for at synliggøre sig alt for tydeligt som leder, samtidig med at der også ligger et ønske om netop at få mulighed for at udfylde den rolle, som jobbeskrivelsen tilskriver.

Denne problematik er nok gennemgående i mange danske organisationer og virksomheder, men på grund af den særlige lighedskultur, der trives i gymnasieskolen, er problematikken efter alt at dømme særlig udbredt der. Gennem mange år har man været vant til et fladt hierarki, og har således ikke haft et mellemlederlag i traditionel forstand. Selvom den nye ordning formelt har været gældende siden 2008, kunne undersøgelsens resultater tyde på, at den endnu ikke er fuldt ud implementeret og accepte-

FAKTA

Jensen er Master i Gymnasiepædagogik

Retning: Ledelse

Årgang: 2013

Masterafhandling: Positionering i en brydningstid (ikke offentligt tilgængelig).

Vejleder: Marianne Abrahamson

ret.

Med den nyligt indgåede overenskomst, OK13 er der dog taget et væsentligt skridt mod et opbrud af det gamle lighedsparadigme. Overenskomsten kan ses som endnu et skridt hen i mod det 'virksomhedsgymnasium', som dybest set har været på vej siden 90'ernes New Public Management-bølge, og som den nyeste gymnasiereform og særlig strukturreformen peger hen imod. Dette kan man synes om eller lade være, men for de pædagogiske ledere, isoleret set, vil det efter alt at dømme skabe bedre overgangsvilkår. Som følge af undermineringen af den gamle lighedskultur vil det blive mere legitimt at skille sig ud og positionere sig, og derved vil overgangsfasen fra almindelig lærer til andre positioner på skolerne efter alt at dømme opleves knapt så problematisk i fremtiden.

REFERENCER

Hofstede, G. (2001): *Culture and Organizations*. New York: McGrawHill

Mintzberg, H. (1973): *The Nature of Managerial Work*. New York: Harper&Row

Rennison, B. (2013): *Det personlige lederskab*. Frederiksberg: Samfundslitteratur

Kampen om sproget - teamdiskurser i gymnasiet

Hvordan italesættes og implementeres teamsamarbejde i gymnasiet i dag? Der er tre dominerende diskurser i spil: fokus på elevernes udbytte, udvikling af lærernes kompetencer og teams som et redskab til effektivisering.

AF LISE BERNSTEN HØYER OG

ANNETTE WEISS GARNE

Teamsamarbejde er et nyt element i gymnasiets undervisning. Det blev obligatorisk med gymnasiets indholdsreform fra 2005 og selvejereformen fra 2007. I implementeringsprocessen i forhold til den daglige gymnasiepraksis, taler man om dette "teamsamarbejde" på forskellig vis, alt efter på hvilket plan, man står som aktør, dvs., som repræsentant for ministeriet, som leder eller som lærer. Man kan sige, at der foregår diskursive kampe om retten til at definere, hvad der giver mening i den daglige praksis. Kampene foregår på alle tre organisatoriske niveauer, og den diskurs, der vinder mest indpas, bliver for en tid den dagsordensættende.

For at få indblik i de diskursive kampe mellem de forskellige forestillinger om teamsamarbejde i forhold til praksis, undersøgte vi, med diskursteorier som ramme, styringskæden fra ministerium over rektor til mellemledere og lærer. Vi foretog en kvalitativ undersøgelse og interviewede således dels en centralt placeret embedsmand i Undervisningsministeriet, og dels besøgte vi to gymnasier, hvor vi begge steder interviewede rektor og en mellemleder om deres forestillinger om teamsamarbejde. De to gymnasier ligger i områder med forskellige konkurrencepres. Det ene ligger i hovedstadsområdet med stor gymnasietæthed og dermed stor konkurrence. Det andet er placeret i periferien af Sjælland, hvor der er en lav gymnasietæthed. I forhold til lærerniveauet bygger vi på data fra en undersøgelse, som vi foretog i forbindelse med en tidligere modulopgave.

Vores undersøgelse viser, at noget taler for, at den regionaløkonomiske placering er medvirkende til, at skolerne organiserer sig forskelligt og positionerer sig forskelligt i forhold til den ministerielle diskurs.

Ser vi udover landets grænser, tales der ge-

nerelt varmt for effekten af teamsamarbejde. Bl.a. har den førende newzealandske uddannelsesforsker John Hattie samlet over 800 analyser af skoleelevers opnåelse af mål for undervisningen. Han konkluderer: "at det kan have en kæmpe effekt", når lærerne samarbejder om forberedelsen af en undervisningstime:

"Sætter lærerne sig ind i et rum alene og kun bruger egne ressourcer på at forberede, har det stort set ingen effekt. Mange mere erfarne lærere har den holdning, at de ikke behøver at bruge megen tid på planlægningen, men det er en helt forkert opfattelse. Uanset erfaring og dygtighed, så har et samarbejde en effekt." (Hattie, 2008).

Her i landet ligger aktører i undervisningssektoren på samme linje, og taler indirekte og direkte om de effektiviseringer, der kan opnås ved øget teamsamarbejde. En mellemleder fra vores undersøgelse udtaler således, at der i teamsamarbejdet "er muligheder for at stimulere samarbejdet mellem lærere og gøre tingene på en lidt mere smart måde. For der er jo ingen tvivl om, at der ligger et vink med en vognstang om effektivisering også".

Undervisningsministeriets krav og forventninger til, hvad der ligger i teamsamarbejdet, er imidlertid relativt uklare. I STX-bekendtgørelsens § 76 hedder det:

"Skolens leder sammensætter for hver grundforløbsklasse og for hver studieretningsklasse et lærerteam. Desuden kan lederen sammensætte lærerteam efter andre kriterier. Et lærerteam kan efter behov fungere i kortere og længere tid. Stk. 2. Lederen beslutter, hvilke opgaver der tillægges det enkelte lærerteam med hensyn til planlægning, gennemførelse, evaluering og udvikling."

Herudfra er rammerne for teamsamarbejdet i høj grad en decentral beslutning. De enkelte skoler har frihed til at afprøve forskellige

former og indhold. Det betyder, at der gives rig mulighed for fortolkning i implementeringen, og at praksis således bliver meget forskellig fra skole til skole

Diskursanalytiske vinkler

Italesættelsen af teamsamarbejdet kan anskues ud fra to forskningsmæssige traditioner, nemlig den funktionalistiske og den fortolkningsvidenskabelige.

Inden for et funktionalistisk paradigme har alle organisationer et formål, og de enkelte dele i organisationen, som f.eks. et team, tjener en funktion i forhold til at understøtte organisationens mål. Gymnasiet hænger f.eks. sammen med andre institutioner under Undervisningsministeriet som overordnet søger at opretholde en social orden inden for de givne samfundsmæssige betingelser. Denne tilgang benyttes ofte til udfærdigelse af klare mål og rammer for et givet udviklingsprojekt.

**LISE BERNSTEN
HØYER**



Lektor på Frederiksværk Gymnasium
og HF

Informationsmedarbejder

Men da definitionerne af team og teamsamarbejde er uklare, lønner det sig at anvende en mere fortolkningsbaseret tilgang. Her er det de konkrete interaktioner mellem gymnasiets aktører, de diskursive kampe, som danner baggrund for den mening, eller den forståelse af team, som bliver skabt på det enkelte gymnasium. Denne kan ikke reduceres til en ren objektiv målorienteret betragtning.

Ifølge den fortolkningsvidenskabelige tilgang er en sproglig analyse derfor en forudsætning for at forstå den måde, et begreb som teamsamarbejde fungerer på. Diskursanalytikeren Norman Fairclough (2008) argumenterer for, at der eksisterer et dialektisk afhængighedsforhold mellem diskurs og social struktur, og gør det klart, at man både kan forstå diskurserne som socialt konstituerede og som socialt konstruerende under forandringer.

Sociologen Mitchell

Dean (Dean, 2010) følger

op på den diskursive tilgang med sit *governmentality*-perspektiv. Han giver et overordnet bud på, hvordan styring italesættes i den moderne velfærdsstat på baggrund af værdisæt præget af neoliberale forestillinger. I Deans magtanalyse operationaliseres diskurserne i den sociale praksis gennem forskellige former for central og decentral styring: "forstået som kombinationen af særlige måder at bruge sproget på - med særlige måder at handle på, særlige praktikker eller teknikker, metoder eller teknologier". I den neoliberale tankegang udøves magt ikke fra et "center" men i de decentrale relationer, som f.eks. ude på gymnasiene på frie individer med henblik på at forme eller "sikre" deres handlingsudfoldelse. I vores sammenhæng kan de 'frie individer' forstås som gymnasielædere og gymnasielærere.

Ministeriets diskurs

FAKTA

Høyer og Garne er **Master i Gymnasiepædagogik**

Retning: Ledelse

Årgang: 2013

Masterafhandling: [Teamdiskurser i gymnasiet – der er en mening med alt \(2013\)](#)

Vejleder: Marianne Abrahamsen

Med Fairclough (2008) og Dean (2010) som teoretisk ramme har vi, som nævnt ovenfor, undersøgt styringskæden fra ministerium over rektor til mellemledere og lærere for at få indblik i de diskursive kampe.

I Undervisningsministeriet viste vores interview med en centralt placeret embedsmand, en diskurs, der ligger i tråd med governmentality-analytikken. Undervisningsministeriet taler her for en form for refleksiv styring. Det indebærer, at man på alle niveauer skal have fokus på udvikling af organisationen og løbende reflektere over praksis. Embedsmanden fremhæver frivillighed og selvledelse i processen omkring teamsamarbejdet, og samtidig lægger han vægt på de kontrolmekanismer, fx

Der foregår diskursive kampe mellem rektor og mellemleder, idet sidstnævnte i højere grad viser åbenhed for dele af den ministerielle diskurs. Isoleret set medfører dette, at det diskursive krydspres er størst på rektor på dette gymnasium.

evaluering og kvalitetssikring, der sikrer, at kvaliteten højnes.

Hvad angår teambegrebet, kan vi spore den samme dobbelthet som i selve lovteksten, dvs. på den ene side et ønske om klas-

seteam og elevfokus og på den anden side et ønske om studieretningsteam, når det gælder det tværfaglige samarbejde.

De to skoler: "bridging" eller "buffering"
"Bridging" og "buffering" betegner i denne sammenhæng, at der i en organisation kan foregå en sproglig brobygning, "bridging", eller en afskærmning, "buffering", i forhold til forandringer udefra, og vi søgte i vores undersøgelse efter et mønster for homo- og heterogenitet internt på de to skoler.

Vi fandt størst intern homogenitet i måden, ledelse og medarbejdere taler om team på, på det gymnasium, som ligger i hovedstadsområdet. Den ministerielle diskurs er omsat tydeligst her. Både rektor og mellemleder har på tydelig vis indoptaget governmentality-optikken og hermed også den grundlæggende tankegang, der ligger til grund for konkurrencestaten. (Pedersen, 2012). Ved at ændre navn fra temateam til udviklingsteam bliver udviklingsdiskursen fra ministerium til gymnasium understreget. Ved at tage livtag med den ministerielle diskurs, er man oven i købet med til at definere udviklingen.

Vi kom frem til, at denne "bridging" mellem ministerium og gymnasium er udtryk for, at gymnasiets fortsat ønsker at agere dynamisk i forhold til omverdenen.

Det er desuden en tilgang, der er karakteristisk for 'ledelse via midten'

ANNETTE WEISS GARNE



Lektor på Nærum Gymnasium

International koordinator

strukturen (Raae, 2008), som dette gymnasium praktiserer. 'Ledelse via midten'-strukturen betyder grundlæggende, at ledelses- og beslutningskompetencen er uddelegeret til mange mindre enheder i organisationen. Herigennem forsøger ledelsen at engagere og ansvarliggøre lærerne i forhold til den samlede skoleudvikling.

På det andet gymnasium, der ligger i periferien, er mønstret heterogent. Der foregår diskursive kampe mellem rektor og mellemleder, idet sidstnævnte i højere grad viser åbenhed for dele af den ministerielle diskurs. Isoleret set medfører dette, at det diskursive krydspres er størst på rektor på dette gymnasium. Her forsøger rektor fortsat at opretholde den traditionelle 'flade organisationsmodel', hvor moderniseringspresset fra den ministerielle diskurs afværges ved hjælp af en buffering-manøvre: Han afskærmer sig fra presset fra omverdenen ved kun at indoptage de aller mest nødvendige krav fra bekendtgørelsen. Ganske vist har man "klasseteam", men de har kun koordinerende opgaver og ikke flerfaglige eller tværfaglige udviklingsopgaver, for som rektor udtaler, så har "de" dvs. teamene, "ikke nogen særlig funktion".

Krydspres

Hvis vi inddrager resultaterne fra en tidligere undersøgelse af teamsamarbejde, hvor også lærernes synspunkter var repræsenterede (Høyer & Garnete, januar 2013), tegner der sig imidlertid et mere sammensat billede. Ser man på det samlede krydspres gennem hele styringspyramiden fra ministerium over rektor

til mellemlider- og lærerniveau, viser det sig, at homogeniteten på lederniveau på det udviklingsorienterede gymnasium er udsat for et pres nedefra, fra lærerniveauet. Nogle af lærerne udfordrer udviklingsdiskursen med baggrund i deres fagprofessionelle læreridentitet. For disse lærere har undervisning i fagene fortsat højeste prioritet, og teamsamarbejde på tværs af fag anses kun for nyttig, giver kun mening, hvis det understøtter konkrete undervisningsforløb.

På det andet gymnasium er der derimod mindre pres på rektor, idet der eksisterer en højere grad af konsensus omkring en mere konventionel oversættelse af klasseteamstrukturen fra rektor- til lærerniveau. Det kan skyldes, at den fagprofessionelles råderum er alment accepteret, omend mellemlideren udfordrer rektor i ledelsesgruppen.

Professionalisering påkrævet

På baggrund af vores undersøgelse mener vi, at hvis gymnasierne vil implementere et udviklingsorienteret teamsamarbejde skal flere betingelser være opfyldt: Ledelsen skal være bevidst om, at det er en regulær læreproces at

etablere et velfungerende flerfagligt teamsamarbejde og være parat til at afsætte de nødvendige ressourcer. Det kan ske ved at skabe rammer, der både giver rum for kreativitet og samtidig tydeliggør mål og midler. Hertil kommer, at lærerne helt grundlæggende skal gøres bevidste om fordelene ved teamsamarbejdet. Dette kræver foruden en efteruddannelsesindsats et højt informationsniveau og en gennemtænkt og konsistent kommunikationsstrategi fra ledelsens side. Det er ifølge vores undersøgelse ikke mindst heri, udfordringen består.

Derfor tør vi også konkludere, at en fortsat professionalisering af lederne er påkrævet. Dels kan en professionalisering gøre lederne bedre i stand til at håndtere den stærke politiske styring på den ene side og det øgede selvstyre på den anden side. Dels kan den gøre lederne mere bevidste om sprogets magt i den konkrete praksis.

REFERENCER

Dean, Mitchell (2010): *Governmentality – magt og styring i det moderne samfund*. Forlaget Sociologi

Fairclough, Norman (2008): *Kritisk diskursanalyse*. Hans Reitzels forlag

Gymnasieskolen nr. 5, (2012): *Antorini klar til at skærpe krav til teamsamarbejde*.

Hattie, John A. (2008): *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*.

Hjorth, Kathrin (2008): *Mening i galskaben? – en diskursanalyse af den danske gymnasireform 2005*. Kristianstad

Pedersen, Ove K. (2012): *Konkurrencestaten*. Hans Reitzels forlag

Raae, Peter Henrik (2008): *Rektor tænker organisation*. Gymnasiepædagogik, nr. 65,

Idræt C – en fagdidaktisk udfordring

Den obligatoriske idræt C-undervisning i det almene gymnasium står over for en udfordring. Eleverne ved ikke hvad de får karakter for. Og de ser faget som et kognitivt åndehul fra resten af gymnasiehverdagen frem for et fag hvor faglighed og læring er i fokus. En vej frem er mere fokus på faglige mål og forløbsprøver.

AF ANDREAS NYBOE SCHIØRRING OG MORTEN MAHLER
ERIKSEN

Idrætsfaget er, sammen med danskfaget, de eneste fag som folkeskole- og gymnasieelever har gennem hele deres skolegang fra børnehaveklasse til 3.g. Inden for danskdidaktikken er der foretaget megen forskning, hvorimod der ikke findes megen idrætsdidaktisk forskning – og slet ikke i en gymnasial kontekst. Som idrætslærere blev vi via vores masteruddannelse motiveret til at undersøge idrætsfaget i en kontekst, og vi valgte at tage udgangspunkt i aktørernes opfattelse af faget. For at adskille de forskellige aktørers opfattelse skelnede vi mellem lovgivere, idrætslærere og elever og deres opfattelse af henholdsvis den formelle læreplan, den opfattede læreplan og den erfarede læreplan. Den formelle læreplan er bestemt af lovgivere, den opfattede læreplan er den måde som idrætslærerne opfatter indholdet af læreplanen, og den erfarede læreplan er

indholdet erfaret af eleverne. Et af vores vigtigste fund var, at der er en stor uoverensstemmelse mellem opfattelsen af idræt hos de tre aktører. Diskrepansen er så markant, at man kan have svært ved at se, at det er det samme fag.

Analysestrategi

Grundlaget for ovennævnte fund er en kritisk diskursanalyse af den formelle læreplan. Ved hjælp af spørgeskemaer og interviews med 2.g-elever og idrætslærere på to gymnasier blev henholdsvis den opfattede og den erfarede læreplan undersøgt. Efter undersøgelsen søgte vi gennem to interventions-casestudier af to forløb at ændre elevernes erfarede læreplan. Interventionerne gik ud på dels at læreren skulle være meget eksplicit i en italesættelse af de pågældende faglige mål, dels at forløbet blev afsluttet med en praktisk forløbsprøve. Et illustrativt overblik over

afhandlingen fremgår af figur 1.

Til analysen af den opfattede og erfarede læreplan blev en operationel analysemodel udviklet (tabel 1). Analysemodellen bygger primært

FAKTA

Schiørring og Eriksen er **Master i Gymnasiepædagogik**

Retning: Didaktik

Årgang: 2013

Masterafhandling: [Idræt C – en kritisk diskursanalyse af læreplanen som udgangspunkt for en intervention i elev- og lærertilgange i faget på STX](#)

Vejleder: Nikolaj Frydensbjerg Elf

på eksisterende idrætsdidaktik, nærmere bestemt seks diskurser vi udledte af den formelle læreplan i relation til eksisterende idrætsdidaktik, som et nyt selvstændigt bidrag til eksisterende idrætsdiskurs tilføjede vi diskursen *performance*. Begrebet henviser til at vi som idrætslærere til tider oplever, og samtidig undrer os over, at eleverne argumenterer for en højere karakter i faget med den begrundelse, at 'de prøver' at gøre idræt på en kunstfærdig måde. Ikke at de kan, men de hævder at de prøver. Performancediskurs forstår vi således som en italesættelse af en kunstfærdig aktivitet udført foran et publikum – og publikummet er her primært idrætslæreren, sekundært klassen – men den kunstfærdige aktivitet indeholder ikke et idrætsfagligt niveau, den er en slags

Undersøgelsen af den opfattede og erfarede læreplan

I det følgende fokuseres på den måde idrætslærerne og eleverne opfatter og forstår faget på, dvs. fagets diskursorden, hvor vi skelner mellem dominerende, mindre dominerende og underordnede diskurser. Fælles for lærernes opfattede læreplan på de to gymnasier er, at den dominerende diskurs er bevægelsesglædediskursen. Men mellem de mindre dominerende og underordnede diskurser er der forskellige fortolkninger af den formelle læreplan. Dette er illustreret i figur 2. Figuren forstås udefra og ind, hvor den dominerende diskurs er yderst i det store felt, og indlejret heri er de mindre dominerende og underordnede diskurser. Magtforholdene mellem diskurser er derved ikke et enten-eller forhold, men de påvirker hinanden i mere eller mindre grad. Bevægelsesglædediskursen er en del af fagets identitet beskrevet i paragraf 1 i den formelle læreplan og har historisk set altid været en dominerende del af fagets formål, men den fremgår ikke i dag af fagets faglige mål. Det til trods er den klart den dominerende diskurs hos idrætslærerne. Som det fremgår af figuren findes også performance-diskursen, dvs. bare det at prøve, i idrætslærernes forståelse af faget (se figur 3).

ANDREAS SCHIØRRING



Lektor på Aarhus Katedralskole

- Fysisk form diskurs
- Idrætsfærdighedsdiskurs
- Teoridiskurs
- Bevægelsesglædediskurs
- Personlig- og social kompetencediskurs
- Kropsbevidsthedsdiskurs
- Performancediskurs

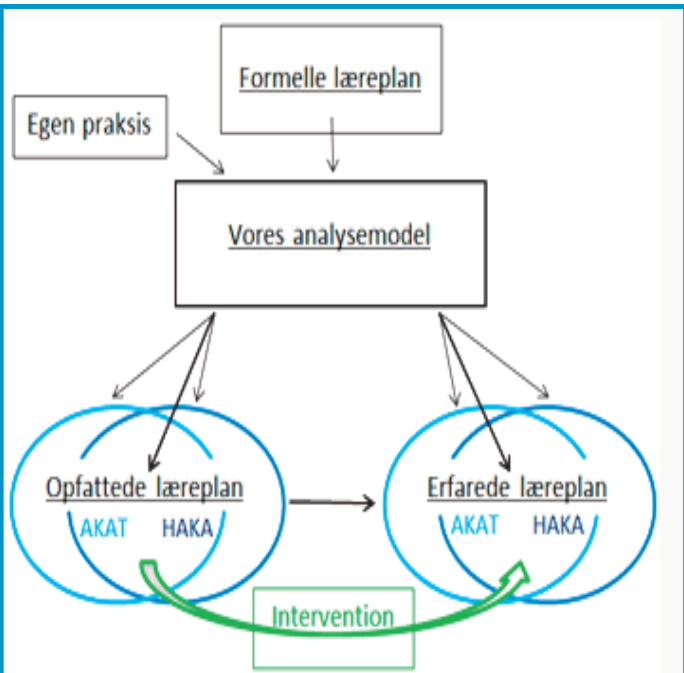
Tabel 1: 7 diskurser, der karakteriserer diskursordenen i idræt C

tom performance, der kun handler om at prøve. Analysemodellen kom derfor til at se ud som den er fremstillet i tabel 1.

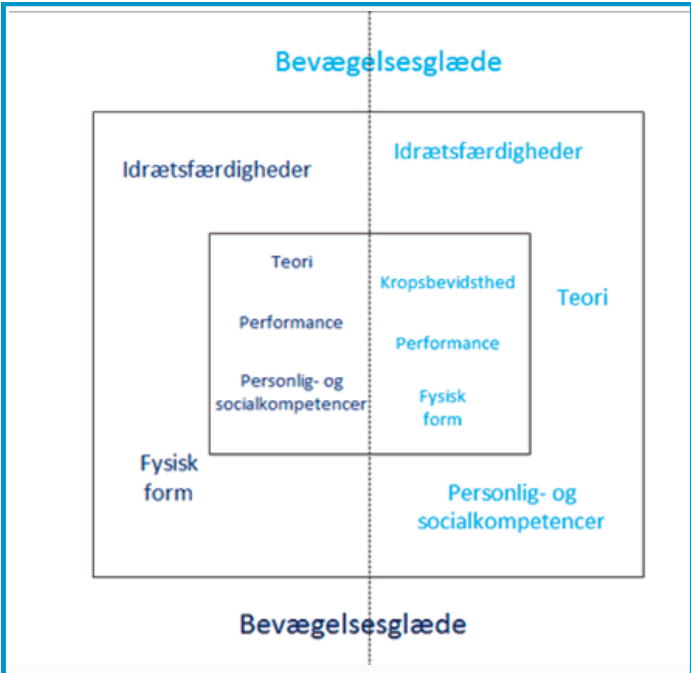
Interventionsforløbene

Interventionsforløbene på begge gymnasier blev afviklet ud fra de principper som er beskrevet tidligere; dog kunne vi i vores observationer se at lærerne lagde forskellig vægt på

induktive og deduktive tilgange i forhold til afviklingen af forløbene. Eleverne tilkendegav i interviewene, at de på begge gymnasier var meget bevidste om, hvilke faglige mål, der var i fokus, og eleverne oplevede derfor forløbene som mere strukturerede og var positive over for forløbene. Lærerne fremhævede derimod, at de ikke havde forberedt sig anderledes til disse forløb end normalt, og samtidig betød forløbsprøven, at det var rigtig let at bedømme eleverne. Resultatet af forløbene var, at elever-



Figur 1: Illustration af undersøgelsesdesignet, hvor AKAT står for Aarhus Katedralskole, mens HAKA står for Haderslev Katedralskole.



Figur 2: Idrætslærernes oplevede læreplan på de to gymnasier. Den mørkeblå tekst viser diskursordenen på Haderslev Katedralskole (HAKA), mens den lyseblå tekst er diskursordenen på Aarhus Katedralskole (AKAT).

ne italesatte en øget faglighed ved f.eks. at idrætsfærdighedsdiskursen fik et løft frem for performancediskursen, men det var ikke på bekostning af bevægelsesglædediskursen. Et overblik over diskursordenen efter interventionen fremstilles i figur 4, hvor de ændrede diskurser fremhæves.

Anbefalinger

Vores masterafhandling peger på en fagdidaktisk udfordring i Idræt C. Vi har søgt at fremhæve de væsentligste fund her (en fyldestgørende redegørelse og analyse kan læses i masterafhandlingen, se faktaboks).

For at ændre elevernes opfattelse af idræt C vil vi med udgangspunkt i vores undersøgelse anbefale fire forhold:

- 1) At idrætslæreren afvikler en forløbsprøve som afslutning af længere forløb, og dette typisk indenfor idrætsfærdighedsdiskursen. En tydelig italesættelse af de faglige mål i løbet af forløbet vil tydeliggøre helhedsvurderingen af beømmelseskriterierne for eleverne.
- 2) Det er vigtigt at idrætslæreren tydeligt får beskrevet engagement ikke som et fagligt mål i sig selv. At udvise engagement er en elementær forudsætning, men ikke et kriterium for at have opnået de faglige mål. Hvis man ikke er tydelig i dette forhold, opfatter eleverne det som et fagligt mål.

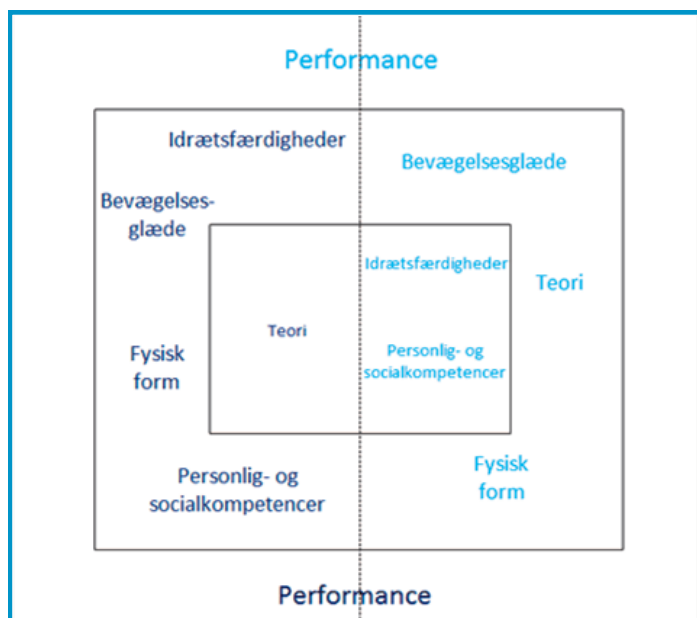
- 3) På trods af de tidsmæssige vanskeligheder lærerne i vores undersøgelse beskriver ved at skulle afholde individuelle karaktersamtaler med eleverne, vil vi anbefale at dette bliver prioriteret. Det vil øge elevernes bevidsthed om fagets faglighed, at de får en individuel bedømmelse. Bedømmelseskriterierne, som de er formuleret i læreplanen paragraf 4.3, mener vi direkte kan anvendes hertil.
- 4) Standpunktskarakteren skal gives således, at eleven oplever, at de bedømmes i de sidste forløb inden karakterafgivelsen. Det indebærer, at idrætskarakteren vil gå op og ned alt efter elevens faglige niveau i de idrætsfaglige genrer.

For at følge op på denne undersøgelse er der i samarbejde med Gymnasieskolens Idrætslærerforening igangsat en række forsøg på idræt C på fem gymnasier i indeværende skoleår (2013/2014). Hvert længere forløb skal igangsættes med en tydelig italesættelse af de pågældende faglige mål for forløbet, og forløbet skal afsluttes med en praktisk forløbsprøve. Det bliver interessant at følge hvordan eleverne oplever den tydelige italesættelse og forløbsprøverne, i alle længere forløb, over et helt skoleår. Vi håber og tror, at det vil bidrage til at løse den didaktiske udfordring, som idrætsfaget står over for.

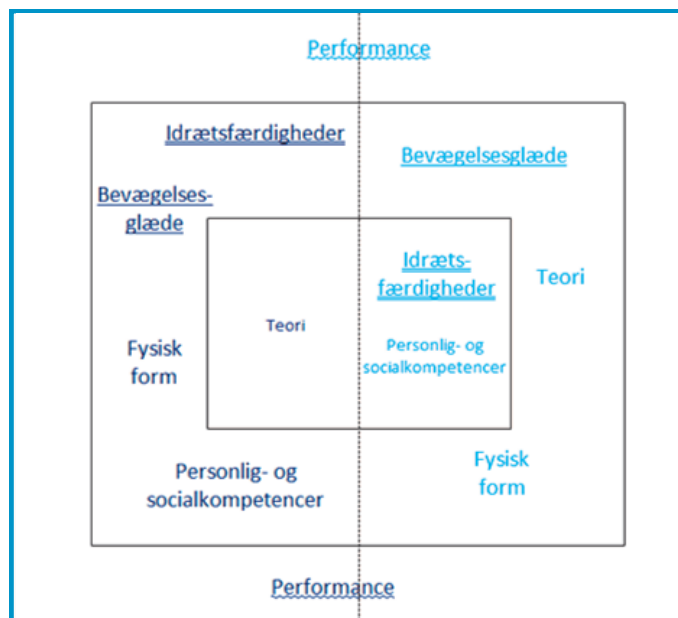
MORTEN M. ERIKSEN



Lektor på Haderslev Katedralskole



Figur 3. Elevernes erfarede læreplan, hvor den mørkeblå tekst viser eleverne diskursorden på Haderslev Katedralskole (HAKA), mens de lyseblå er ursorden på elevernes diskursorden.



Figur 4. Den erfarede læreplan efter interventionen. En bølgestreg betyder, at diskursen er blevet mindre, mens en lige understregning betyder, at den er blevet mere dominerende. En dybdegående undersøgelse af den erfarede læreplan blev ikke udført efter interventionen, kun et fokus på ændringerne, og derfor er det ikke muligt grafisk at illustrere den samlede erfarede læreplan som den så ud efter interventionen. Som ved de forrige figurer er den mørkeblå tekst Haderslev Katedralskole (HAKA), mens den lyseblå er Aarhus Katedralskole (AKAT).

Engelsk A – kvalifikation eller dannelse?

Alle elever har engelsk på mindst B-niveau. Men er de kun interesseret i den sproglige kvalifikation? En spørgeskemaundersøgelse på Provinsby Gymnasium og HF viser, at det ikke kun er lærerne, som vægter fagets dannelses- og kulturfagsdimension.

AF ANNE-BIRGIT ODGAARD

2005-reformen styrkede engelsk, og som engelsklærer oplever jeg, at det engelske sprog er populært hos gymnasieeleverne. De har et højt engelsksprogligt niveau, når det gælder kommunikative kompetencer. Men er begejstringen udelukkende rettet mod sproget og ikke mod undervisningsfaget? Hvad er der mere at lære, når man oplever at kunne kommunikere nogenlunde ubesværet? Er sproglig korrekthed den eneste udfordring for elever med engelsk på højt niveau? Baggrunden for masterundersøgelsen der præsenteres her, er en nysgerrighed over for elevernes holdninger og forventninger til faget. Som praktiserende engelsklærer er jeg desuden interesseret i mulighederne for at udvikle fagets potentiale.

Projekt Sprogkernen

I 2010-11 gennemførte Projekt Sprogkernen (se faktaboks) en undersøgelse af sprog- og kultur-undervisningen på stx, dvs. de moderne fremmedsprog generelt og ikke med speciel fokus på engelsk. Undersøgelsen bestod af spørgeskemaer, interviews og workshops med såvel lærere som elever som deltagere.

Sprogkernen konkluderer, at gymnasiet ikke magter at motivere unge for at lære sprog, og at sprog generelt er lavstatusfag i gymnasiet – først og fremmest fordi kompetencer fra sprogfagene ikke bidrager til muligheden for at få en spændende karriere: Lærerne holder fast i et skønlitterært fokus, som er ude af trit med såvel samfundets som elevernes krav.

Efter Sprogkernens opfattelse bør undervisningen fokusere på kommunikation; almindendannelse er ”interessant men ikke som et element i karriereplanlægning” og ”humaniora hører hjemme i fritiden, uddannelse er noget andet”, som det hedder i to elevcitater fra Sprogkernens rapport. Men holder det nu også stik? Er Sprogkernens rapport valid?

Spørgeskemaundersøgelsen

Min undersøgelse har ligesom Sprogkernen fokus på elevperspektivet, og et vigtigt formål var at undersøge, om elever, der har valgt en

studieretning med engelsk A, er enige med Sprogkernens konklusioner og anbefalinger: Ser engelskelever faget som ude af trit med deres egne behov? Hvordan forholder de sig til abstrakte størrelser som ”dannelse” og ”kultur”?

Undersøgelsen består af en spørgeskemaundersøgelse blandt 3.g-elever i Provinsby Gymnasium og HF's studieretninger med engelsk A, i alt fire 3.g klasser: 3.a, en klasse med to studieretninger: en super-sproglig (engA, spanskA, 3.fremmedsprog) og musik (musA, engA, matB); 3.d (engA, samfB, psykC/B); 3.e (samme studieretning som 3.d men med globaliseringsprofil); 3.f (samfB, engA, matB) – i alt 79 elever (svarprocent 71). Ved hjælp af et detaljeret spørgeskema med 31 såvel lukkede som åbne spørgsmål spørger jeg ind til:

- klassernes begrundelse for valg af studieretning (tilvalg/fravalg af fag)
- elevernes sprogevidentitet (engelsk som hhv. fremmedsprog og ”andetsprog”)
- deres syn på fagenes status på Provinsby Gymnasium generelt og i deres egen studieretning specielt
- hvorvidt de har fået deres forventninger til engA indfriet
- hvilke aspekter af faget, der gør det interessant/relevant for dem
- i hvilken grad elevernes prioriteringer af undervisningens indhold harmonerer med det, de oplever i undervisningen
- elevernes opfattelse af ”engelsk som kulturfag”
- deres opfattelse af engelsk i det faglige samspil
- deres opfattelse af engelsk som hhv. studieforberedende og almindendannende – mener eleverne at sprog har indflydelse på, hvem man er som menneske?

Det teoretiske grundlag: Sprog som dannelsesfag

Det teoretiske fundament for min undersøgelse er dannelsesteorier. Udgangspunktet er den

ANNE-BIRGIT
ODGAARD



Lektor på Thisted Gymnasium

tyske didaktiker Wolfgang Klafki, som taler om dannelse som en dialektisk proces mellem stof og elev i form af eksemplariske, kategoriale, undervisningsforløb, som giver eleven mulighed for at åbne sig mod virkeligheden. 2005-reformens fokus på tværfaglighed kan ses som en konkretisering af denne tankegang, som blandt andre Søren Harnow Klausen (2003), professor i filosofi, påpeger.

Skal Klafkis moderne, handlekraftige og myndige menneske ses i en global sammenhæng, så må fremmedsprogene spille en rolle. Overvejelserne om forholdet mellem kompetence og dannelse i relation til sprogfagene er ikke ny. Rapporten *Fremtidens sprogfag* (2003) taler om kompetence som ”dannelse i aktion”, og arbejdsgruppen advarer mod ”den samfundsmæssige tvang, der ligger i kun at se en person som en, der udfylder en bestemt plads i samfundet, og som ikke behøver at forstå andet end det, der er nødvendigt for at udfylde denne plads”. Hvor dannelse i Harnow Klausens for-

ståelse konkretiseres i undervisning på tværs af fag, peger gruppen bag Fremtidens sprogfag på sprogfagernes kulturfagsdimension og taler om ”karakteristikker af det kulturelle landskab teksten udfolder sig i”.

A third position

Diskussionen om sammenhængen mellem sprog, kultur og dannelse foregår i høj grad også uden for Danmarks grænser. Den tysk-amerikanske sprogforsker Claire

Kramsch (1993) vender sig imod den traditionelle ”viden om” et lands kultur og kulturelle koder, som antydes i Fremtidens Sprogfag, og som har været fast inventar i fremmedsprog-undervisningen. For Kramsch giver beherskelsen af fremmedsprog en mulighed for at udvikle et helt personligt og unikt perspektiv på såvel sin egen som den fremmede kultur – og dermed på sig selv. Kramsch taler om udviklingen af ”a third position” som en dannelsesproces i det dialektiske sammenstød mellem modersmål-og-kultur og fremmedsprog-og-kultur:

”From the clash between the familiar meanings of the native culture and the unexpected meanings of the target culture, meanings that were taken for granted are suddenly questioned, challenged, problematized.” (Kramsch, 1993).

For Kramsch ér sprog kultur, og man kan ikke lære sprog uden samtidig at ”lære” kultur. Undervisning i sprog-og-kultur er derfor et personligt dannelsesprojekt for eleven. Tankegangen eksisterer også i dansk kontekst og kan svagt spores i fagbilaget for engelsk (Bilag 18, §1.2 Formål), når der tales om ”[udvikling af] forståelse for egen kulturbaggrund”.

Styredokumenternes fokus er dog stadig på ”viden om” samfundsforhold og kulturer som grundlag for denne forståelse.

CLIL

Et andet koncept, der tilbyder en meget konkret og jordnær dannelsesopfattelse, er CLIL, Content and Language Integrated Learning, som bl.a. er udviklet af den tyske didaktiker Helmut Vollmer. CLIL taler om sproglig dannelse, som fremmer såvel studiekompetence som almen dannelse. I CLIL anvendes fremmedsproget som undervisningssprog i ”(...) et andet fag.” Idéen er, at den ekstra anstrengelse det er at begribe betydningen af et fagligt begreb på et fremmedsprog, skaber refleksion hos eleverne, hvor-

ved fremmedsproget ifølge Vollmer ”ikke blot [bliver] en barriere, men også en motor for uddybet læring” (2012).

Hvad mener eleverne?

Så langt forskningen. Hvad siger eleverne?

Der er ingen tvivl om, at eleverne i min undersøgelse anser de mundtlige kompetencer som meget vigtige, ligesom opfattelsen af engelsk som internationalt kommunikationssprog er det, der først og fremmest gør engelsk interessant/relevant i alle undersøgte studieretninger. Næsten alle elever oplever, at tekstanalyse af såvel skøn- som faglitteratur fylder ”meget”, og også mere end de selv synes er vigtig for dem. Mange efterlyser desuden ”autentiske tekster”. Spørgeskemaet giver ikke mulighed for at definere dette nærmere. Ifølge bekendtgørelsen skal alle tekster, der anvendes i undervisningen, være netop ”autentiske”, så noget kunne tyde på, at ordet betyder noget andet for eleverne end for lærerne – eller måske er det den måde, der arbejdes med teksterne, der i virkeligheden anfægtes?

Undersøgelsens vigtigste fund er nok, at jeg ikke finder den homogenitet i

elevsvarerne, som Sprogkernen postulerer, og dermed heller ikke belæg for den entydighed i konklusioner og anbefalinger, som Sprogkernen fremsætter. 87 % af eleverne angiver ”engelsk som internationalt kommunikationssprog” som det, der gør engelskundervisningen interessant/relevant for dem. Men kulturinteresse spiller også en rolle: 53 % angiver at være ”optaget af amerikansk kultur”, og 38 % har valgt engelsk A, fordi de er ”optaget af engelsk kultur”. Pointen er, at for eleverne er

der ikke tale om et enten-eller med hensyn til sprog-kultur.

Et vigtigt element i undersøgelsen er at spore eleverne ind på en dannelsesstakegang for at undersøge hvad de mener om den. Det siger sig selv, at netop dette aspekt vanskeligt lader sig belyse kvantitativt. Det er derfor en nærlæsning af elevernes kommentarer og eksempler, der kan give et fingerpeg om, hvordan eleverne forbinder engelsk med dannelse. ”Kultur” går igen, når de bliver spurgt, hvad der kunne gøre engelsk A ”mere almindendende”, ligesom flere af elevernes forslag peger mod en mere projekt- eller emneorienteret undervisning rettet mod ”det virkelige livs problemstillinger”. Det er, ikke overraskende, især elever i 3.f, den samfundsvidenskabelige studieretning, som efterlyser flere og bredere emner, og det er især de sproglige studieretninger, der nævner ”kultur”. Hvilket samlet set kunne siges at pege i retning af et engelsk A, som i højere grad er profileret, tonet, i forhold til de forskellige studieretninger.

Hvad har du savnet? ”ALT”

... Sådan svarer en dreng i 3.f på spørgsmålet om, hvad der har manglet, for at han har fået sine forventninger til eng A i studieretningen opfyldt.

Svaret rummer en frustration, som i min tolkning af elevsvarerne ikke giver et entydigt fingerpeg om, i hvilken retning eleverne gerne ser faget bevæge sig. Der synes dog at være tendenser. Toning af faget efter studieretning er én tendens, men i mange elevsvar spores også et ønske om andre sproglige udfordringer end blot mundtlig og skriftlig tekstanalyse, nemlig en mere produktiv og kreativ del. Tre eksempler:

PROJEKT SPROGKERNEN

I 2010-11 gennemførte Projekt Sprogkernen en undersøgelse af sprog- og kulturundervisningen i det almene gymnasium, dvs. de moderne fremmedsprog generelt. Projektet blev iværksat med støtte fra det daværende Undervisningsministerium, Copenhagen Business School, Københavns Universitet og DEA. Danmarks Erhvervsforsknings Akademi og Forum for Business Education (begge stiftet i 2003) blev i maj 2010 slået sammen til tænketanken DEA, som efterfølgende ikke er et akronym, men tænketankens navn. Undersøgelsens udgangspunkt var ifølge rapportens forord, at Danmark er specielt udfordret af globaliseringen på grund af sprogområdets ringe størrelse, og at det derfor er vigtigt at sikre: ”at de bedste internationale hjerner vælger at arbejde for [danske] virksomheder”. Sprogkernens styregruppe var M. Mondahl, projektleder (CBS), B. Henriksen (KU), M. Skovgaard Andersen (CBS), N. Rosenfeldt og M. Bülow Skovborg (DEA), A. Klinge (CBS), H. Birk (Øregaard Gymnasium).

”Mere frisindet skrivning [...]”

”Savner at kunne arbejde uden for de faste rammer, der altid er”

”Mere leg med sproget”

For øjeblikket er skrivegenren til skriftlig eksamen i engelsk ”det analyserende essay” og indholdet ”tekstanalyse” af enten skønlitteratur eller sagprosa. Også ved den mundtlige eksamen er tekstanalysen altdominerende. Elevudtalelser som ovenstående kunne være udtryk for et ønske om sproglige udfordringer som dem, der netop i dette efterår, 2013, åbnes for, idet der fra sommereksamen 2014 er mulighed for, at den AT-eksamen, som hidtil udelukkende har bestået af at demonstrere tekstanalyse af engelsk tekst (på dansk!), nu også må indeholde en produktiv del (på engelsk). Som det hedder i et notat fra fagkonsulenten:

”Det betyder at narration (skriftlig og mundtlig fremstilling) og produktets narrativitet (dets fortællende karakter) er elementer, der i det innovative produkt i et humanistisk fag må forventes at spille en betydelig rolle. For engelsk betyder det, at AT med innovationsvinkel muliggør aktivering af fagets færdighedsdel: eleven får mulighed for at demonstrere sin praktiske fornemmelse for sprog og sproglig innovation (”leg med sproget”), generelt og engelskfagligt specifikt.” (Fagkonsulent i engelsk stx Hanne Kær Pedersen: ”Engelsk: Fagsærtræk i innovationsprojekter” EMU 2014).

Det er naturligt, at kommunikationsevne vægtes højt på begynderprogniveau, men elever

med engelsk A er som hovedregel langt over dette niveau, hvorfor det er lige så naturligt, at korrekthedskravet stiger, sådan som det også påpeges i fagbilaget. Hvis man ikke giver sproget andre funktioner end den kommunikative, er der derfor fare for, at nogle elever (og lærere) ”hænger fast” på et lavt sprogligt niveau, hvor det vigtigste er at kunne udtrykke sig frit. Modsat kan andre elever (og lærere) komme til at vægte korrektheden så højt, at den bliver et mål i sig selv. Tværfaglige forløb i studieretningerne kunne være et forum for en udvidelse af sprogets funktioner.

CLIL kunne være et andet perspektiv.

En del elever i undersøgelsen viser interesse for CLIL-idéen, som skitseres i spørgeskemaet, og

(...) elevernes forventninger er langt mere nuancerede og mangfoldige end som så, og perspektivet er, at engelskfaget derfor må forlade den tankegang, at der findes ét engelsk A – og i stedet udvikle sig i flere retninger.

selv om de selv i første omgang er mest optaget af mulighederne for at forbedre deres engelske sprogfærdighed, kan netop denne tilgang til ”fremmed stof” i fx samfundsfag, historie eller religion lukke op for den viden, at sprog er mere end et kommunikativt red-

skab – og jo sjældent kun dét. Når eleverne i undersøgelsen efterlyser ”kultur”, er der ikke noget, der tyder på, at det er et ønske om mere ”viden om” kultur, der ligger bag, men det kunne være en trang til at ”komme ind bag ved” sproget og de mennesker, der taler det. Jeg er enig i Kramsch’ kritik af undervisning i ”viden om” kultur og forestillingen om ”en kultur”, der kan undervises i. Når Kramsch taler om at finde sin egen unikke third position, understreger hun, at dette netop kan ske ved mødet med den kulturelle mangfoldighed, hvor undervisningen fokuserer på forskelle mellem ens egen kultur og ”den fremmede”.

FAKTA

Odgaard er **Master i Gymnasiepædagogik**

Retning: Didaktik

Årgang: 2013

Masterafhandling: [Engelsk A som studie-retningsfag](#)

Vejleder: Ellen Krogh

Konklusion

Sprogkernens undersøgelse er provokerende, fordi den tilsyneladende fremanalyserer det ultimative argument, at stx-undervisningen står i direkte modsætning til ikke blot det abstrakte ’samfundets krav’, men også til elevernes konkrete ønsker og forventninger om instrumentelle kvalifikationer, der er direkte anvendelige i en karrieresammenhæng. Med mine undersøgelsesresultaters manglende entydighed har jeg argumenteret for, at elevernes forventninger er langt mere nuancerede og mangfoldige end som så, og perspektivet er, at engelskfaget derfor må forlade den tankegang, at der findes ét engelsk A – og i stedet udvikle sig i flere retninger.

REFERENCER

Klausen, Søren Harnow (2003): ”Hvorfor fagligt samspil?” *På tværs af fag*. Akademisk Forlag

Undervisningsministeriet (2003): *Fremtidens sprogfag – vinduer mod en større verden*. Undervisningsministeriet. Peter Harder og Per Øhrgaard var formænd for arbejdsgruppen.

Kramsch, Claire (1993): *Context and Culture in Language Teaching*. Oxford University Press

Vollmer, Helmut (2012): ”Fagbaseret diskurskompetence” Udvidelse og bearbejdning af artikel 17 i Hallet, W. & Königs, F.G (Hrsg.)

Handbuch bilingualer Unterricht/Content and Language Integrated Learning. Seelze: Klett-Kallmeyer (under udgivelse)

iPadklasser – vejen frem?

Fastholdelse af de fagligt svage elever på bekostning af de stærkes fulde faglige udvikling – bliver det resultatet af at have iPadklasser? Dette er et af de spørgsmål, der kan rejses på basis af en undersøgelse på et gymnasium, der har givet sig i kast med ren iPadundervisning.

AF MALENE HOLT JOHANSEN.

Digitale teknologier er ved at være en naturlig del af de fleste klasselokaler og undervisnings-situationer, hvilket afstedkommer store forhåbninger, men også forbehold hos nogle undervisere. Hvis man skal generalisere på basis af flere afviklede undersøgelser gennem tiden (se også faktaboks), så er forventningen til anvendelse af IT i undervisningen, at de stærke elever kan få udbytte heraf, hvorimod de svage kan have besvær ved de tekniske aspekter og derved ikke får så højt fagligt udbytte.

Fokus for denne artikel er en undersøgelse foretaget på Odder Gymnasium, som p.t. har to iPadklasser og derved har fingrene dybt begravet i denne problematik. Målet med denne undersøgelse var, helt overordnet, at afdække potentialer og begrænsninger ved iPaden som læremiddel.

Kravet om udvikling af it-kompetencer

Der stilles stadig højere krav til undervisere på de gymnasiale uddannelser, pædagogiske såvel som teknologiske, og anvendelse af it i undervisningen er én af de faktorer der spiller ind i det komplekse undervisningslandskab. I bekendtgørelsen for såvel stx som hf står der specifikt, at eleverne forventes at opnå grundlæggende it-kompetencer, samt at de lærer at beherske it-baserede kommunikationsfora. Derudover er det et krav i alle fags læreplan, at it indtænkes i undervisningen.

Det tildeler samlet set it en væsentlig rolle på de gymnasiale uddannelser og i de unges kompetenceudvikling.

Generobring af klasseværelset

Intentionerne ved projektstart var på Odder Gymnasium, at man gerne ville ”generobre klasseværelset”, som man følte var blevet en opdelt zone, hvor underviseren kæmpede med at nå eleverne, som befandt sig bag en mur af opslåede computerskærme. Derudover havde man en idé om, at iPadens mobilitet ville øge

elevernes generelle lektielæsning, da de til enhver tid kunne tilgå det elektroniske materiale. Convenience og Learning-on-demand var nøgleordene her, da eleverne derved kunne læse lektier, når det passede dem bedst, uanset om de sad i bussen på vej hjem fra skole eller befandt sig andre steder. Man håbede derudover at udvikle ny didaktik og herved generere nogle nye lærer- og elevroller. Fokus var særligt på de naturvidenskabelige fags muligheder inden for iPadundervisning og aktivering af eleverne – dog specielt drengene. Skolens generelle målsætning var derudover, som organisation, at udvikle kompetence til at kunne håndtere multiple it-teknologier.

Som en del af mit eksplorative studie af projektet på Odder Gymnasium interviewede jeg lærere tilknyttet den iPadklasse der var længst i processen (det vil sige en 2.g klasse), elever herfra med blandet fagligt niveau og projektleder. Derudover observerede jeg to lektioner hos hver af de interviewede lærere for at se eksempler på den didaktiske anvendelse af iPaden i konkrete undervisningssituationer. Fokus var derfor ikke på progression, men derimod på italesættelse og anvendelse af teknologien. Jeg har i min analyse af de afholdte interviews udført en systematisk meningskondenserende analyse af indholdet i samtalerne, hvilket vil sige, at tolkningen af mine data er af realistisk karakter.

Opstarten: Engagement, frustrationer og fremskridt

På lærersiden tegner der sig et billede af engagerede undervisere, der i begyndelsen af projektet måtte kæmpe med tekniske problemer. Lærerteamet havde hyppige frokostmøder, hvor man kunne få vendt frustrationspunkter og tekniske vanskeligheder, og derved få sparring og støtte fra de andre implicerede i projektet. Én af lærerne udtrykker sin tilfredshed herved på følgende vis:

”Al den tid, jeg har brugt sammen med

de andre lærere, er meget bedre givet ud end den tid, jeg har siddet og rodet med det derhjemme, alene....Det er vigtigt at der gives tid til at man kan sætte sig ind i noget nyt – sammen.”

Det var også gennem et stort fælles forarbejde, med afsøgning af muligheder inden for applikationer (programmer til iPaden), at der udvalgte en grundpakke som lærerne forventedes at bruge, og som man derfor kunne forvente at eleverne fik erfaring med anvendelse af. Derudover var der nogle tekniske aspekter lokalt på skolen som skulle løses, fx hvorledes man skulle gribe elevproduktionerne an. Hvor skulle de uploades, så de var tilgængelige for såvel klassens lærere som elever? Løsningen blev en lokal server, en såkaldt WebDAV, hvor alt materiale kunne placeres og tilgås af lærere og elever.

Erfaringer: Udforskning af affordanser

Alle de interviewede undervisere måtte sande, at det nok ikke var de fagspecifikke apps, der var flest af, og at det derfor var iPadens andre

**MALENE HOLT
JOHANSEN**



Lektor på Nørresundby
Gymnasium og HF

affordances (dvs. teknologiske muligheder/affordanser), som skulle i spil, for at kunne forløse forventningen om redaktisering og etablering af nye elev- og lærerroller. Fysiklæreren udtrykker sin første frustration i projektet således:

”Den iPad...den er jo ikke lavet med fysik for øje. Den er lavet med noget helt andet for øje, sådan mere socialt medie eller medie i det hele taget. Der er ikke så mange fysiknørder der har opdaget den endnu, de har simpelthen ikke lavet de der apps endnu. De kommer muligvis.”

Men denne frustration blev overvundet, og via de andre affordanser

lykkedes det for den pågældende lærer at redaktisere meningsfuldt for eleverne. Endda så vellykket, at eleverne nævner fysik som et af de første fag – efter mediefag – hvor inddragelsen af iPaden synes mest naturlig. Et karakteristisk elevudsagn:

”I fysik er der en masse spændende programmer, man kan bruge, som ikke er en mulighed på en computer. Vi bruger kameraet i iPaden og sætter det ind i programmer, der kan måle forskellige ting.”

iPaden gav derudover mulighed for at give nye typer lektier for i alle fag, afvikle undervisningen på en anderledes og mere elevaktiverende måde og give eleverne andre afleveringstyper for end de gængse.

Dog måtte lærerne se sig modarbejdet på makroniveau, da eksamensformerne i nogle af fagene (fx matematik) var begrænsende med hensyn til den enkelte lærers muligheder for variation af de skriftlige afleveringer. Der var trods alt en eksamensform der skulle trænes og indarbejdes hos eleverne. Dette synes eleverne er frustrerende, da man så ikke kan realisere projektets potentiale fuldt ud:

”De afslog os fra forsøget – internetforsøget til matematikeksamen – som så gør, at vi ikke kan aflevere på iPaden, og så er det igen det der med, at det ikke bliver fulgt helt til dørs.” (elevcitater)

Nye lærer- og elevroller

Didaktisk ændrede iPaden ved både lærer- og elevrollerne. På grund af iPadprojektet kom lærerne i højere grad til at fungere som rammeudstikkere og moderatorer. Eleverne arbejdede i højere grad kollaborativt, produktionsorienteret og opgaveløsende, hvilket bl.a. bevirkede en kvalificering af fx gruppearbejde. Derud-

over så lærerne en positiv effekt i forhold til fastholdelse af de svage elever i det faglige arbejde, da den kollaborative arbejdsform virkede inkluderende. I kontrast hertil gav de stærke elever sig ikke altid de sidste fem procent, men stillede sig tilfredse med form og funktionalitet, på bekostning af indholdssiden af deres produktioner.

Dette er interessant, da den gængse opfattelse af anvendelse af it i undervisningen er, at netop de stærke elever kan få udbytte heraf,

og de svage kan have besvær ved de tekniske aspekter og derved ikke får så højt fagligt udbytte.

Årsagen til at sidstnævnte kan måske findes i iPadens forholdsvis intuitive brugerflade – det er ikke så teknisk vanskeligt at betjene en iPad.

Svagheden ved iPaden så både lærere og elever som værende det skriftlige element – både mht. notetagning og skriftlige afleveringer. I den pågældende klasse løste man problemet ved at indkøbe tastaturer og ved at lade eleverne skrive og aflevere opgaver vha. computer.

Ulempen ved de trådløse tastaturer, syntes eleverne, var at det gik ud over mobiliteten, som de ellers så som en af de største fordele ved iPaden. Og hvorfor så ikke bare anvende en computer? I nogle fag er en computer måske endda bedre egnet programmæssigt – her tænkes primært på de naturvidenskabelige fag, hvor iPaden ikke helt kan følge med computeren. Den positive opvejning er her produktionsmulighederne. Det er forholdsvis simpelt for eleverne at eksternalisere viden i en produktion på iPaden, fx multimedialt, og derved internalisere den viden de formidler.

Fremtiden?

I min undersøgelse konkluderer jeg, at den klare fordel ved at have rene iPadklasser er, at alle elever har samme teknologi, som de er fortrolige med. Dette indebærer, at man som lærer hurtigt kan igangsætte et produktionsorienteret gruppe- eller projektarbejde, da eleverne kender teknologien og dens muligheder. Samtidig er iPaden et vindue ud af undervisningslokalet, og det er let at sende eleverne ud i ”virkeligheden” for at løse opgaver.

Ulempen kan være, ud over skriftlighedsaspektet, at det for nogle elever kan være

FAKTA

Der foregår en del udviklings- og forsøgsarbejde på gymnasiale skoler rundt omkring i landet, nogle lokalt forankret og andre nationalt. Et af de nationalt forankrede udviklings- og netværksprojekter er igangsat af Ministeriet for Børn og Undervisning primo 2010 og har titlen ”Undervisningsorganisering, -former og -medier - på langs og tværs af fag og gymnasiale uddannelser”. Dette projekt strækker sig tidsmæssigt indtil år 2014, og Odder Gymnasiums iPadarbejde udspringer heraf.

svært at håndtere de mange fristelser – eller forstyrrelser – som iPaden bringer ind i undervisningslokalet. Internettets mange tilbud kan være svære at modstå og kræver modenhed. Så det kan godt betale sig at vurdere, hvad det er for en klasse, man ønsker at introducere iPaden i. I den aktuelle undersøgelse var det især drenge, som gav udtryk for at det kunne være svært at holde det faglige fokus med iPaden foran sig.

Derudover så lærerne en positiv effekt i forhold til fastholdelse af de svage elever i det faglige arbejde, da den kollaborative arbejdsform virkede inkluderende.

På Odder Gymnasium førte it-didaktiske eksperimenter altså til organisatoriske omvurderinger af, hvordan it skal integreres på skolen. Man har en vision om at kompetenceudvikle sine ansatte, så lærerne kan håndtere og inddrage de

multiple it-teknologier, der dukker op. Fordele herved er, at udgifterne til den dyre teknologi, som kan have en ret kort forældelsesfrist, formindskes; man vil løbende kunne tilbyde den nyeste teknologi; og derudover vinder man måske den rette tilgang til it-teknologier som læremiddel ved at inddrage dem, hvor det giver mest mening og størst fagligt udbytte i de enkelte fag.

FAKTA

Johansen er Master i Gymnasiepædagogik

Retning: Didaktik

Årgang: 2013

Masterafhandling: [Projekt iPadklasse, Odder Gymnasium](#)

Vejleder: Nikolaj Frydensbjerg Elf

IKV orienterer

Seneste udgivelser i skriftserie GYMNASIEPÆDAGOGIK

GYMNASIEPÆDAGOGIK nr. 93 Viljen til forandring i tale og handling

Af Dion Rüsselbæk Hansen
Kan læses [her](#).

GYMNASIEPÆDAGOGIK nr. 92 Unge holdninger til pædago- gik, viden og uddannelse

Af Lilli Zeuner, Finn Wiedemann og
Stine Scheuer
Kan læses [her](#).

GYMNASIEPÆDAGOGIK nr. 91 Balancer på toppen—om karrie- reveje, køn og ledelse i de gym- nasiale uddannelser

Af Marianne Abrahamsen
Kan læses [her](#).

GYMNASIEPÆDAGOGIK nr. 90 Social inklusion/ eksklusion i tale og handling på HF og VUC

Af Dion Rüsselbæk Hansen
Kan læses [her](#).

GYMNASIEPÆDAGOGIK nr. 89 Innovation i gymnasiet, rapport 3 og 4

Af Michael Paulsen, Peter Hobel og
Torben Spanget Christensen
Kan læses [her](#).

GYMNASIEPÆDAGOGIK nr. 88 Pædagogik og motivation

Af Finn Wiedemann og Lilli Zeuner
Kan læses [her](#).

GYMNASIEPÆDAGOGIK nr. 87 Mobilens (u)muligheder

Forskningsafrapportering af forsøgs
- og udviklingsprojektet M-læring i
gymnasiet ved IBC Kolding
Af Nikolaj Frydensbjerg Elf
Kan læses [her](#).

GYMNASIEPÆDAGOGIK nr. 86 Læringssamarbejde

En etnodidaktisk analyse af Coope-
rative Learning på hf og VUC
Af Steen Beck og Michael Paulsen
Kan læses [her](#).

GYMNASIEPÆDAGOGIK nr. 85 Implementeringsledelse

Ledelse af den dobbelte gymnasie-
reforms implementering
Af Peter Henrik Raae
Kan læses [her](#).

GYMNASIEPÆDAGOGIK nr. 84 Per aspera ad astra

Festskrift til Harry Haue
Redigeret af Erik Damberg
Kan læses [her](#).

Abonnement

Abonnement på skriftserien Gymnasie-
pædagogik kan opnås ved henvendelse
til Bettina Ross på bettina.ross@sdu.dk
eller telefon 6550 3659.

Abonnementet tegnes for fire numre ad
gangen, og prisen for abonnementet på
kr. 240 pr. fire numre dækker instituttets
udgifter til administration og forsendelse.

Det er muligt at få tilsendt en enkelt
publikation (pris kr. 60), men man kan
også få det enkelte nummer ved at
downloade det gratis fra IKVs hjemme-
side, www.sdu.dk/ikv, eller ved at afhen-
te det på instituttet.

Masteruddannelsen i gymnasie- pædagogik

Masteruddannelsen i gymnasiepædago-
gik på IKV er en professionsrettet videre-
uddannelse på kandidatniveau. Den
åbner mulighed for personlig og professi-
onel udvikling via en indføring i teorier,
forskning og redskaber inden for læring,
didaktik og ledelse. Masteruddannelsen i
gymnasiepædagogik er den eneste
danske masteruddannelse med en ren
gymnasieprofil.

I de seneste år har der været øget optag
på masteruddannelsens to linjer. Mere
info og tilmelding ved henvendelse til
Katrine Andersen på katan@sdu.dk.

EFTERUDDANNELSE

MASTER i

Fokus på de gymnasiale uddannelser

gymnasie- pædagogik

– didaktik eller ledelse

Master i gymnasiepædagogik er den eneste masteruddannelse, som er målrettet direkte til lærere og ledere på de gymnasiale uddannelser. Masteruddannelsen styrker dig fagligt og personligt og giver dig fx kompetence til at:

- Analysere forandringer i elevkultur, faglighed og skoleorganisation
- Diagnosticere problemer og formulere løsninger
- Iværksætte, gennemføre og evaluere udvikling
- Indgå i nye ledelsesfunktioner og teamsamarbejde

Kontakt

Sekretariatet på tlf. 65 50 14 75, e-mail: mig@sdu.dk

→ sdu.dk/mig



FORSKNINGSBASERET EFTERUDDANNELSE



SYDDANSKUNIVERSITET.DK