

**Læremidler**  
**- evaluering af læremidler i det almene gymnasium**  
**Af**  
**Flemming B. Olsen**

Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier  
Dansk Institut for Gymnasiepædagogik (DIG)  
Syddansk Universitet, Odense

Projektet er finansieret af Undervisningsministeriet og afrapporteret juni 2005

Flemming B. Olsen  
flemming.olsen@dig.sdu.dk

# Indhold

|                                                                                                        |    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Forord.....                                                                                            | 3  |
| Indledning .....                                                                                       | 4  |
| Begrundelse for projektet.....                                                                         | 4  |
| Projektets spørgsmål og problemstillinger.....                                                         | 5  |
| Sammenfatning .....                                                                                    | 7  |
| Læremiddelbegrebet.....                                                                                | 9  |
| Metode og design .....                                                                                 | 11 |
| Vurdering af læremidlerne .....                                                                        | 12 |
| Fagene og læremidlerne .....                                                                           | 14 |
| Vurdering af læremidler .....                                                                          | 15 |
| Henrik Parbo m.fl., <i>Kend Kemien</i> , 2003, Gyldendal .....                                         | 15 |
| 1. Det konceptuelle design .....                                                                       | 16 |
| 2. Samspil med andre læremidler.....                                                                   | 19 |
| 3. Den didaktiske funktion .....                                                                       | 20 |
| Henrik Henriksen: <i>Bogen om grundstofferne</i> , 1998, Gyldendal.....                                | 23 |
| Lisette Beck m.fl.: <i>Aber Hallo</i> , 2003, systime,.....                                            | 26 |
| Kirsten Arnvig m.fl.: <i>Vorwärtsträumen</i> , 2000, Gyldendal .....                                   | 27 |
| 1. Det konceptuelle design .....                                                                       | 28 |
| 2. Samspil med supplerende læremidler .....                                                            | 32 |
| 3. Den didaktiske funktion .....                                                                       | 33 |
| Geert A. Nielsen m.fl.: <i>I globaliseringens lys – en anden verdenshistorie</i> , 2004, systime ..... | 35 |
| 1. Det konceptuelle design .....                                                                       | 36 |
| 2. Samspil med andre læremidler.....                                                                   | 38 |
| 3. Den didaktiske funktion .....                                                                       | 40 |
| Henrik Flygare m.fl.: <i>Drama i dansk</i> , 2004, systime,.....                                       | 42 |
| 1. Det konceptuelle design .....                                                                       | 43 |
| 2. Samspil med andre læremidler.....                                                                   | 46 |
| 3. Den didaktiske funktion .....                                                                       | 49 |
| Dorte W. Mulvad m.fl.: <i>57 Online Varieties</i> , 2003, systime .....                                | 50 |
| 1. Det konceptuelle design .....                                                                       | 51 |
| 2. Samspil med andre læremidler.....                                                                   | 53 |
| 3. Den didaktiske funktion .....                                                                       | 55 |
| Clausen m.fl.: <i>Spektrum, fysik 1</i> , 2002, Gyldendal, .....                                       | 57 |
| 1. Det konceptuelle design .....                                                                       | 58 |
| 2. Samspil med andre læremidler.....                                                                   | 61 |
| 3. Den didaktiske funktion .....                                                                       | 62 |
| Sammenfatning .....                                                                                    | 64 |
| ”Magtens Billeder” .....                                                                               | 67 |
| Vurdering af ”Magtens Billeder”, anvendt på højniveau.....                                             | 70 |
| Emnet magt .....                                                                                       | 70 |
| Materialet: Udsendelserne.....                                                                         | 70 |
| Materialet: Hjemmesiden <a href="http://www.dr.dk/magt">www.dr.dk/magt</a> .....                       | 73 |
| Arbejdsformen .....                                                                                    | 77 |
| Viden om magt.....                                                                                     | 80 |
| Evalueringsforløbet .....                                                                              | 81 |

|                                                                |                            |
|----------------------------------------------------------------|----------------------------|
| Vurdering af ”Magtens Billeder”, anvendt på mellemniveau ..... | <a href="#"><u>83</u></a>  |
| Emnet magt .....                                               | <a href="#"><u>83</u></a>  |
| Materialet: Udsendelserne .....                                | <a href="#"><u>83</u></a>  |
| Materialet: Hjemmesiden .....                                  | <a href="#"><u>85</u></a>  |
| Arbejdsformen .....                                            | <a href="#"><u>86</u></a>  |
| Viden om magt .....                                            | <a href="#"><u>87</u></a>  |
| Evalueringsforløbet .....                                      | <a href="#"><u>87</u></a>  |
| Sammenfatning .....                                            | <a href="#"><u>89</u></a>  |
| Undersøgelsens Konklusioner .....                              | <a href="#"><u>91</u></a>  |
| Læremidlerne .....                                             | <a href="#"><u>91</u></a>  |
| ”Magtens Billeder” .....                                       | <a href="#"><u>92</u></a>  |
| Undersøgelsens perspektiver .....                              | <a href="#"><u>94</u></a>  |
| Undervisningsplaner .....                                      | <a href="#"><u>98</u></a>  |
| Undervisningsplaner for begynderniveau (C niveau) .....        | <a href="#"><u>98</u></a>  |
| Indledning: Et overblik .....                                  | <a href="#"><u>98</u></a>  |
| I: Induktivt forløb .....                                      | <a href="#"><u>100</u></a> |
| II: Induktivt forløb .....                                     | <a href="#"><u>101</u></a> |
| III: Deduktivt forløb .....                                    | <a href="#"><u>101</u></a> |
| Undervisningsplan for mellemniveau .....                       | <a href="#"><u>102</u></a> |
| Undervisningsplaner for højniveau .....                        | <a href="#"><u>103</u></a> |
| Plan 1 .....                                                   | <a href="#"><u>103</u></a> |
| Plan 2 .....                                                   | <a href="#"><u>105</u></a> |
| Litteratur .....                                               | <a href="#"><u>106</u></a> |

## Forord

Læremidlerne, hovedsageligt lærebøgerne, er det konkrete materiale som danner udgangspunkt for meget af arbejdet i skolen, for lærerne og for eleverne. Lærebøgerne danner grundlag for undervisningen og for lektiearbejdet og bliver derved en væsentlig del af skolekonteksten, som både lærere og elever forholder sig til.

Gymnasireformen, globalisering og fremkomsten og anvendelsen af it i undervisningen stiller på ny en række af de pædagogiske grundlagsspørgsmål: Hvad skal der undervises i? Hvordan skal der undervises? Hvad skal de lærende have ud af undervisningen? Hvilke materialer skal man bruge i undervisningen? Det er væsentligt at rette blikket mod læremidlerne, både de traditionelle og de it-baserede, idet de medierer fagligheden og indgår i grundlaget for de didaktiske valg.

Denne rapport er resultatet af en konkret evaluering af en række læremidler, som lærere og elever har foretaget. Dokumentarudsendelsen ”Magtens Billeder” med tilhørende hjemmeside er blevet undersøgt som et særligt læremiddel.

Undersøgelsen er et bidrag til at fokusere på læremidlernes rolle og funktion i gymnasiet.

Læremidlerne er stillet til rådighed af to forlag: systime og Gyldendal; Undervisningsministeriet har finansieret undersøgelsesarbejdet, Fyns Amt har honoreret lærernes timeforbrug og Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier, Syddansk Universitet i Odense har bidraget med videnskabelig ekspertise og faciliteter. I den sammenhæng skal jeg takke min sparringspartner og vejleder på projektet, uddannelseschef Erik Damberg, som har været mig en uvurderlig hjælp under arbejdet. Elever og lærere på de gymnasier, som deltog i undersøgelsen, skal også have en meget stor tak.

Forskningen af læremidler kan inddeles i tre kategorier (Svensson):

- Procesorienteret læremiddelforskning (Process-oriented textbook research)
- Anvendelsesorienteret læremiddelforskning (Use-oriented textbook research)
- Produktorienteret læremiddelforskning (Product-oriented textbook research).

Den procesorienterede forskning handler om processerne med fremstillingen, redigeringen, markedsføringen og distribueringen af læremidler, hovedsageligt lærebøger. Den anvendelsesorienterede forskning fokuserer på læremidlerne som værktøj i undervisningen. Den produktorienterede forskning handler om indholdet i læremidlerne (Svensson s. 9).

Arbejdet med herværende projekt kan placeres indenfor kategorierne produktorienteret og anvendelsesorienteret forskning. Afrapporteringen foregår i to tempi og former. Den første, som foreligger her, sker som en afrapportering af en evaluering af nogle konkrete læremidler. Evalueringen har fokus på produkterne og er elevernes og lærernes evaluering. Afrapporteringen bærer præg af dette fokus, idet det er lærernes og elevernes opfattelser af de pågældende læremidler, som udtrykkes gennem citater, hvor der ikke foretages en egentlig analyse. Derfor kan rapporten forekomme noget citationstung.

Efterfølgende vil empirien, der er indsamlet, blive anvendt til en egentlig analyse. Analysen vil fokusere på læremidlernes anvendelse og vil foreligge som en ph.d.-afhandling i 2008.

# Indledning

## Begrundelse for projektet

Der er flere gode grunde til at forske i læremidler.

Den første er begrundet i fremkomsten og udbredelsen af digitale læremidler. Skoler og lærere anvender mange ressourcer for at undersøge hvilken anvendelse og funktion it kan have i en undervisningssammenhæng. Anstrengelserne er både rettet mod it som et nyt medie og rettet mod de konsekvenser it kan få for organiseringen af undervisningen og for undervisningsmetoderne. Især er mange optaget af, hvilken effekt det interaktive aspekt ved it kan have for pædagogikken alment og for didaktikken i særdeleshed.

En anden begrundelse er politisk. Undervisningen skal ikke være bygget op om en angivet pensumstørrelse, men skal være styret af at opnå evaluerbare målstørrelser - kompetencer. Læremidlerne, som anvendtes i undervisningen som grundlag for et pensum, vil få en anden funktion når undervisningens mål bliver styrende. Det kan tænkes at situationen medfører to forskellige udviklinger i læremidlernes nye status. Den ene kan være at lærerne og eleverne kombinerer flere forskellige læremidler kreativt og innovativt. Dermed mister lærebogen sin position som autoritær fortolker og ramme for fagenes indhold, og den mister sin didaktiske position. Den bliver tjener frem for herre. Styringen bliver flyttet fra lærebogen til lærere og elever. Lærebogen bliver underlagt læreprocessen. Den anden situation kan være at lærebogen styrker sin position som fagorienteret medie og som styrende for didaktikken. I erkendelse af at it, video, eksperimenter og forsøg har deres styrke i at være elevorienteret og indeholder store mængder af ustrukturert informationer, som ikke er tilpasset læreplanen, bliver lærerne yderligere afhængige af den præcisering af kernefaglighed og struktur, som lærebogen indeholder. Den udvikling medfører en fortsat, og måske styrket, afhængighed af lærebogen. De norske erfaringer er ifølge Selander (2004):

*Det virker ikke, som om nye måder at tænke på i nye læseplaner umiddelbart har medført løsrivning fra lærebøgerne. Det virker snarere, som om de har styrket deres position i takt med opløsningen af de faste pensa. (s. 196)*

Et andet forhold i reformerne er den øgede vægt der lægges på læringskompetencer – studiekompetencer. Elevernes udvikling af studiekompetencer forudsætter at lærerne har en øget opmærksomhed på tre væsentlige elementer i undervisningen: differentiering, progression og at eleverne udvikler en selvstændighed, herunder selvstændige arbejdsformer.

Det medfører et krav om at tilrettelæggelsen og organiseringen af læreprocesserne skal være varieret og præget af mangfoldighed, den skal lægge op til selvstændighed og refleksion, nysgerrighed og innovation. Læremidlerne som medie for fagligheden og den didaktiske planlægning skal betragtes i tilknytning til undervisningens organisering. Læremidlerne skal, som ”stoffet” i relationen mellem stof, elev og lærer, fremme læreplanens intentioner. Kravet til læremidlerne må derfor også være at læremidlerne skal understøtte differentieringen og progressionen, at de skal lægge op til selvstændighed og refleksion, nysgerrighed og innovation.

Den tredje begrundelse er at udviklingen indenfor ungdomsuddannelserne, samt ændrede kvalifikationskrav på arbejdsmarkedet, har aktualiseret de pædagogiske grundlagsspørgsmål: Hvad vil vi med undervisningen, hvordan lærer man (eleverne) og hvilke midler er bedst. Midler og

metoder i undervisningen er til debat for at give ungdommen erhvervsrettede kompetencer, og for at give eleverne kompetencer der gør dem i stand til at gennemføre en videregående uddannelse. Læremidlernes funktion i undervisningen bliver en del af debatten. Det er først og fremmest de digitale læremidler der er på dagsordenen, men også de konventionelle læremidler (lærebogen) er væsentlige at beskæftige sig med, idet lærebogens fornyelse sandsynligvis er en forudsætning for at lærere kan gennemføre intentionerne i læreplanerne og gøre op med lærebogens rolle, som et traditionelt styringsredskab.

Det er i begrundelsen for en større dansk forskningsindsats på læremiddelområdet nærliggende at sammenligne med svenske og norske forhold. Der er i både Danmark, Sverige og Norge tale om en brydningstid inden for uddannelsesmålsætning.

Norge og Sverige har haft statslige nævn, hvis opgave det var at regulere læremidlerne. I Sverige blev det første nævn oprettet i 1938 og fortsatte med ændring i 1974 frem til 1991. Både i Norge og Sverige har baggrunden for den statslige regulering og senere ved ophævelsen af reguleringen været en diskussion om, hvad der styrer undervisningen: læreplanen eller læremiddelforfatterne.

Norge har haft en offentlig godkendelsesordning af læremidler siden 1889 for kristendomsbøger og siden 1908 for alle lærebøger. Uddannelsesreformer i 90'erne resulterede bl.a. i at godkendelsesordningerne blev ophævet i 2000. Samtidig med ophævelsen iværksatte regeringen et stort projekt, som havde til formål at undersøge om læremidlerne bidrager til at realisere de nationale uddannelsesmål. De uddannelsesmål der var tale om, var at undervisningen skulle være mere elevorienteret. Projektet har som titel "Valg, vurdering og kvalitetsudvikling af lærebøger og andre læremidler". Den overordnede målsætning for projektet blev formuleret:

*Projektet skal bidra til økt kunnskap om og økt bevissthet omkring valg, vurdering, bruk og kvalitetsutvikling av lærebøker og andre læremidler for grunnskolen og videregående opplæring. (Skjelbred 03, s. 5)*

Målet var at få gennemgribende ændringer når det gjaldt arbejds måder og elevmedvirken i skolen, og virkemidlet var målstyrede læreplaner. Den lærebogstyrede undervisning blev anset som en hindring for den ønskede udvikling, og det blev præciseret at læreplanerne, ikke lærebøgerne, skulle styre arbejdet i skolen. (Skjelbred, 03, s. 3).

Baggrunden for en opmærksomhed på læremidler er for Danmarks vedkommende ikke den samme som i Sverige og Norge, alene af den grund at vi ikke har haft en godkendelsesordning. Men forudsætningen er sammenlignelig med Norges på det punkt, at det danske uddannelsessystem, som det norske, har det mål at undervisningen skal være mere elevorienteret. Når målet for undervisningen ændres indvirker det på læremidlernes rolle og funktion. Derfor er det nærliggende at forvente at læremidlernes rolle og funktion i den fremtidige gymnasieundervisning vil forandres fra den funktion som den fremtrædende læremiddelforsker, Staffan Selander, spidsformulerer ved at beskrive lærebogens hovedfunktioner i det tidligere uddannelsessystem i Sverige som en hjælp for at (Selander s. 34, min oversættelse):

1. organisere undervisningen
2. holde eleverne beskæftigede
3. alle arbejdede i samme takt.

## Projektets spørgsmål og problemstillinger

Projektet har 3 forskningsfelter:

- lærerens *valg* af læremiddel
- lærerens *anvendelse* af læremidlet i undervisningen
- elevens *arbejde* med og holdning til læremidlet.

De tre forskningsfelter kan omsættes til de didaktiske spørgsmål: *Hvorfor? Hvad? Hvordan?*

- Hvorfor skal eleverne arbejde med det bestemte stof?
- Hvad skal eleven anvende som læremiddel?
- Hvordan skal eleven arbejde med læremidlet?

### Lærerens valg af læremiddel

- Hvilke kriterier er læremidlet valgt ud fra?
- Hvilke overvejelser gør læreren sig med henblik på den læring der præger læringsmidlet?

### Lærerens anvendelse af læremiddel

- Hvilken didaktiske funktion har læremidlet?
- Hvordan indgår læremidlet i undervisningens organisering?
- Hvad er begrundelsen for lærerens anvendelse af læremidlet?
- Hvordan kombinerer læreren forskellige former for læremidler?
- Er læremidlet styrende for de didaktiske valg?
- Hvilke overvejelser gør læreren sig med henblik på den læring der kan være mulig via de forskellige former for læremidler?
- Hvordan sker lærerens afkodning af læremidlet?
- Hvordan forventer lærerne at eleverne skal bruge læremidlet?
- På hvilken måde transformerer læreren i sin undervisning læremidlets diskurs?
- Hvorledes hænger lærernes valg af læremidler sammen med undervisnings- og organisationsformer i klassen?

### Elevens arbejde med og holdninger til læremidler

- Hvilke elementer motiverer eleverne til at arbejde med læremidlerne?
- Er der overensstemmelse mellem de elementer i læremidlet, der motiverer eleverne og de kriterier lærerne vægter ved valget af læremidlet?
- Hvilke elementer er en barriere for elevernes arbejde med læremidlerne?
- Hvordan arbejder eleven med forskellige læremidler i sit lektiearbejde?

Hvis man tager udgangspunkt i baggrunden for at forske i læremidler vil der være ét overordnet spørgsmål:

Hvordan kan udformningen og anvendelsen af læremidlerne understøtte en større udvikling af elevernes læringskompetencer?

Man kan selvfølgelig diskutere om det overhovedet er muligt at tildele læremidlet en sådan rolle. For at kunne besvare spørgsmålet er det derfor en forudsætning at have en antagelse om, at ”stoffet” som et skolespecifikt artefakt kan have en betydning for personlige kompetenceudviklinger. Eller at

der i den ageren, interaktion og ”dialog”, eleverne har med andre aktører og med læremidlerne, der er den væsentligste forudsætning for kompetenceudvikling. Med andre ord er spørgsmålet vel at læremidlerne er et ”dødt” artefakt, som først får betydning ved at der tilsættes ”liv” ved aktørernes handlen med læremidlet. Det er min opfattelse at læremidlet har en grad af betydning for udvikling af læringskompetence, idet det kan virke hæmmende eller befordrende på udvikling af faglige kompetencer og samtidig af personlige kompetencer, idet læremidlerne er en del af den skolekontekst, som eleverne skal forholde sig til og som de holdningsmæssigt bliver påvirket af. Dermed kan læremidlerne være med til at bibringe eleverne barrierer, ressourcer eller motivation i deres forhold til skolearbejdet og syn på undervisning.

## Sammenfatning

Jeg skal her i indledningen kort sammenfatte undersøgelsens resultater. En mere omfattende sammenfatning og konklusion vil kunne læses i afsnittene efter undersøgelsens vurderinger.

I undersøgelsen er én af konklusionerne at læremidler skal:

- Kunne give eleverne tryghed og overblik og samtidig variation. Og de skal være et middel som kan fastholde fagets kernestof og metoder
- Kunne perspektivere og aktualisere stoffet til elevernes hverdagsliv
- Kunne tilpasses til de enkelte elever og klasser og kunne give eleverne en oplevelse af individualitet, og lærerne en oplevelse af at sætte sit personlige præg på læremidlet

Lærebøger er populære hos både elever og lærere fordi de kan opfylde nogle af de krav eleverne og lærerne stiller: De giver tryghed og overblik og indeholder kernestof og metoder. Men lærebøgerne har også en række mangler: de imødekommer sjældent ønsket om undervisningsdifferentiering, de er ikke tilpasset de individuelle elevgrupper og læreren kan have svært ved at sætte sit personlige præg ved brugen af lærebøgerne. Dertil kommer at lærebøgerne ofte mangler en faglig progression og introducerende tilgange til emnerne og faget.

Lærerne supplerer for at råde bod på lærebøgernes mangler, i udstrakt grad med andre undervisningsmaterialer; alt lige fra selvproducerede opgaver og kopier af andre lærebøger til Internet og hjemmesider.

Lærebøgerne bliver trods manglerne fortsat betragtet som de primære læremidler, mens supplerende læremidler betragtes som de sekundære. Idet de supplerende læremidlers styrke består i at aktualisere, perspektivere stoffet og i at variere både arbejdsformerne og læremidlerne er der, efter min opfattelse, gode grunde til at udvide anvendelsen af de ”supplerende” læremidler. Ikke mindst når man tager principperne i gymnasireformen i betragtning.

Derfor kan man sige at der er en udfordring mellem:

- På den ene side i højere grad at basere undervisningen på sekundære læremidler/læringsressourcer, og
- på den anden side at tage hensyn til de aspekter elever og lærere lægger vægt på i anvendelsen af lærebøger, altså kunne skabe: tryghed/overblik osv.

Dokumentarudsendelsen ”Magtens Billeder” kan anvendes som et supplerende læremiddel. Jeg har i vurderingerne af anvendelsen fokuseret på: Magt som emne, udsendelsernes genre, læremidlets aktualitet og perspektiv, koblingsvirkninger mellem flere forskellige undervisningsmaterialer, transfermuligheder og arbejdsformen.

Magtbegrebet hører til samfundsfags kernestof. Arbejdet med emnet gjorde mange af eleverne mere reflekterede over samfundsmæssige forhold.

Udsendelsernes form kan i flere tilfælde karakteriseres ved at være præget af en ensidig journalistisk, sensationel genre. Genren bryder den genre som præger lærermidler og i særdeleshed de ”pædagogiske tekster” i faget samfundsfag.

Ensidigheden havde positive konsekvenser for elevernes arbejde med problemstillingerne, idet

- de var lette at bruge som udgangspunkt for problemstillinger
- de inspirerede til at arbejde videre med stoffet og finde modsatte synspunkter.

Udsendelserne blev vist i TV mens eleverne arbejdede med emnet, og dermed blev det skolespecifikke præg, der kendetegne netop de ”pædagogiske tekster”, fjernet. Arbejdet med udsendelserne ”løftede” eleverne udover den lukkede skolekontekst og forbandt undervisningen med noget der foregik i det ”virkelige” liv.

Hjemmesiden havde 3 funktioner:

- Inspirationskilde ved emnevalget
- Som basis for informationssøgningen.

Hjemmesiden havde en positiv didaktisk funktion. Lærerne lagde vægt på forskellige funktioner. Det ene fokus var på elevernes aktivitet og deres selvstændige arbejdsform.

Det andet fokus var på samlingen af links, som var et solidt grundlag for elevernes videre arbejde med deres emner.

Sammenhængen mellem udsendelserne og hjemmesiden var tydelig for eleverne og indholdet i de to forskellige former for materialer understøttede hinanden.

Koblingen var indbygget i materialet og skulle ikke formidles af læreren. Det understøttede elevernes selvstændige arbejde med læringsmidlerne, materialet understøttede selvledelseskompetencer. Hjemmesiden havde sin positive effekt ved også at være inspirationskilde til emnesøgningen, som derved understøttede den selvstændige arbejdsform. Lærestyringen blev derved lav, hvilket gav et større spillerum for elevernes egen aktivitet.

Sammenfattende udmærkede ”Magtens Billeder”, anvendt som læremiddel, sig ved

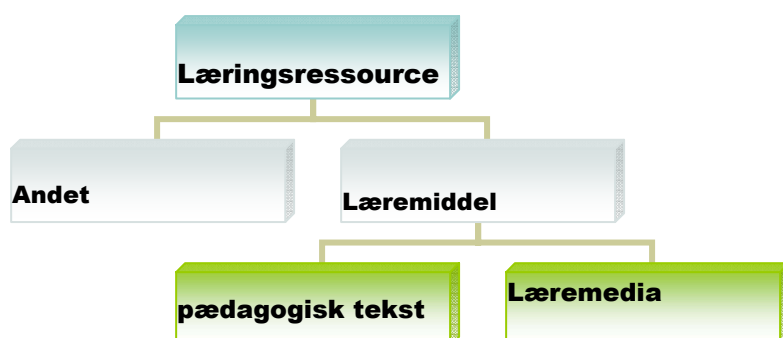
- at give overblik ved at have en struktureret materialesamling, herunder links
- at være diskuterende og problemorienteret
- at give mulighed for transfer.

Disse tre forhold tilgodeså elevernes ønske om overblik og lærernes krav om metode, samt en for forståelse af, at der sker en kompetenceudvikling når et stof fra skolekonteksten kan anvendes udenfor skolen. I mindre udstrækning indeholdt materialet kernestof som teorier og begreber. Lærerne anså dog kun i begrænset omfang det som et problem.

## Læremiddelbegrebet

Til en begyndelse skal jeg her forsøge at afklare læremiddelbegrebet ud fra flg. figur, der fortæller om sammenhængen mellem forskellige begreber der bruges i forskningen.

**Figur 1. Læremiddelbegrebet**



"Læringsressourcer" er alle former for materiale, der kan anvendes i læringsøjemed. De kan, med en oversættelse af det engelske ord "resource", betragtes som en "kilde" til læring. Det være sig kilder/materialer, der er knyttet til den formelle skolekontekst eller materialer der eksisterer som et informelt potentiale til læring. Nogle materialer der bruges i undervisningen er fremstillet til undervisningsbrug og andre materialer er oprindeligt produceret til andre formål. Der kan således skelnes mellem "læremidler" og "andet".

Enkelt og kort kan begrebet "læremiddel" forklares således:

*"Læremidler" er en lærebog med eller uden illustrationer, en film, et lydbånd, et undervisningsprogram, en hjemmeside eller lignende. "Læremidler" er konstrueret for at lede mod visse bestemte undervisningsmål, almindeligvis af kognitiv karakter. (Svensson s. 14, min oversættelse)*

Det "andet" er i modsætning til "læremidler" materialer, som ikke er konstrueret for at opfylde et undervisningsmål. Det kan være materialer (eller mere præcist) artefakter der som mål har at underholde, oplyse bredt eller udstille; eksempelvis museer eller TV udsendelser.

Der kan skelnes mellem to typer "læremidler". Den ene er en skreven tekst og den anden baserer sig på digitale medier. Den første type kaldes "pædagogisk tekst" og den anden kan kaldes for "læremedia".

En "pædagogisk tekst" kan forklares:

*Begrepet "pedagogisk tekst" kan altså forstås som en spesiell slags "kulturel artefakt". Den benyttes i spesifikke læresituasjoner, og innholdet bearbejdes i relasjon til spesielle oppgaver. Pedagogiske tekster er intimt knyttet til en bestemt institusjonell innramming og anvendelse. (Selander s. 32)*

Der er tre fremtrædende kendetegn ved ”pædagogisk tekst”.

Det første kendetegn er at ”pædagogiske tekster”<sup>1</sup> er *produceret* til brug i specielle institutioner: skole, kirke og eller akademiske uddannelser. Den mest nærliggende kontekst er selvsagt uddannelsessystemet. Konteksten for den ”pædagogisk tekst” består i at den skal benyttes af et vist antal mennesker i samme alder (klassen) og/eller indenfor samme uddannelse. Den skal benyttes indenfor et afgrænset lokale (klasserummet), i et afgrænset tidsrum (skoletime og som lektie) og i forhold til et afgrænset stof (læreplanen).

Det betyder, at tekster som tages ind i en skolekontekst bliver læst og tolket på en speciel måde. På den måde kan man sige, at en ”pædagogisk tekst” er en tekst som aktualiserer specielle forventninger ud fra sin pædagogiske kontekst. Det betyder, at man socialiseres til at læse ”pædagogiske tekster” på en anden måde end andre tekster.

Det andet kendetegn er at ”pædagogiske tekster” er *tilrettelagt* på en anden måde end andre tekster – der er tale om en særlig tekstgenre. Den ”pædagogisk tekst” skal forklare noget, og den kundskab som teksten indeholder, skal kunne prøves og kontrolleres af læreren på en relativ enkel måde. Ordningen af stoffet er præget af linjer og oversigter, man finder ofte spørgsmål og sammendrag, gentagelser, eksempler, definitioner osv. Hensigten er at lette forståelsen og klargøre fremstillingen.

Det tredje kendetegn er at den ”pædagogisk tekst” skal *belære* – den skal formidle et stof som findes, *fra* nogen som kender dette stof, *til* nogen som ikke kender det, og den skal skabe tilslutning til dette stof. Man kan i forlængelse af dette kendetegn sige, at der er tale om at der er en symmetri og asymmetri mellem parterne i kommunikationen. Asymmetrien er et karakteristisk træk ved ”pædagogiske tekster”, og man kan tale om at det er den ”pædagogiske teksts” grundposition.

”Læremedia” anvendes for at fokusere på at den teknikbårne information er det bærende i mediet. Jeg vil foreslå begrebet ”læremedia” frem for ”læremedie” for at afgrænse til mediebegrebet, som er meget omfattende. Begrebet er en afgrænsning mod fx lærebogen som en ”pædagogisk tekst”. Det er som sådan et begreb som muliggør en distancering til den trykte lærebog. ”Læremedia” er et ”læremiddel” idet anvendelsen af det i undervisningen har til formål at opfylde et undervisningsmål.

”Læremedia” kan samtidig med at være forskellig fra lærebogen som ”læremiddel” også være en ”pædagogisk tekst”. Eksempel på ”læremedia”, der er en ”pædagogisk tekst”, er en cd-rom der er beregnet til undervisningsbrug. Nogle ”læremedia” kan også være producerede for andre kontekster end skolen, fx opslagsværker og ordbehandlings- og regneprogrammer som anvendes i samfundet og som dermed ikke indeholdes i begrebet ”pædagogisk tekst”.

Herværende projekt undersøger i sit udgangspunkt lærebøger og læremedia:

- Lærebøger
- Lærebøger med web – baseret materiale, som supplement
- Web – baseret materiale, hvor lærebøgernes funktion er at understøtte dette materiale

---

<sup>1</sup> Følgende bygger på Staffan Selander og Dagrun Skjelbred: *Pædagogiske tekster – for kommunikasjon og læring*, s. 31 ff. 2004, Universitetsforlaget, Oslo

## Metode og design

Initiativet til undersøgelsen af læremidler udsprang i foråret 2003 fra DIG's læremiddelgruppe. Afprøvningen af læremidler falder i to dele: Den ene del består af læremidler fra forlag, og den anden del af undersøgelsen er en afprøvning af en serie af dokumentarudsendelser fra DR TV. Til den første del af undersøgelsen bevilgede UVM penge, Fyns Amt bevilgede lærertimer til de deltagende lærere, og Forlæggerforeningen udmeldte en positiv interesse for projektet. Interesserede lærere fra fynske gymnasier ansøgte om deltagelse og der skete en udvælgelse ud fra lærernes fag, således at flest fag bliver repræsenteret i undersøgelsen. Via forlæggerforeningen blev to forlag gjort interesseret i at stille læremidler til rådighed for de involverede lærere og klasser. Lærerne valgte i løbet af foråret 2004 hvilke materialer de ville bruge i undervisningen og de fik derefter de bøger de ønskede i classesæt. Bøgerne breder sig over et bredt spektrum af former fra helt traditionelle lærebøger til udelukkende at være et elektronisk webbaseret læremiddel. Afprøvningen af de forskellige moderne læremidler er foregået i 6 forskellige fag på det naturvidenskabelige, det humanistiske og det hermeneutiske område. De 6 lærere var fordelt på 5 skoler, og klasserne var såvel sproglige som matematiske 1.g'ere. Læremidlerne blev afprøvet i en periode på ca. 2 måneder. Læremidlerne er nye og formodes at være moderne i den forstand at de stort set alle indeholder et it - element.

Den anden del af undersøgelsen er en afprøvning af dokumentarserien "Magtens Billeder", som sendtes på DR1's TV. UVM har også bevilget midler til denne del af undersøgelsen, og Fyns Amt bevilgede lærertimer til interesserede lærere.

"Magtens Billeder" er blevet evalueret som et læremiddel i samfundsfagsundervisningen.

Evalueringen er foregået i tre samfundsfagsklasser på et stort provinsgymnasium, to højniveaunklasser og én mellemniveaunklasse. Alle tre klasser var 2.g klasser og perioden er fra medio oktober til slutningen af december 2004. I de to højniveaunklasser har "Magtens Billeder" med tilhørende hjemmeside været udgangspunkt og et centralt læremiddel for et projektforsøg om emnet magt. I mellemniveaunklassen indgik læremidlet som ét blandt flere læremidler i undervisningen om emnet magt.

Oprindeligt var det hensigten at foretage både en kvalitativ og kvantitativ undersøgelse af anvendelsen af dokumentarserien. Efter forgæves kontakt med adskillige gymnasier og samfundsfagslærere tydede det på at interessen for at anvende udsendelserne i undervisningen var meget lille. Da det derfor blev vurderet at resultatet af en kvantitativ undersøgelse ville være ringe og uanvendeligt ved en senere analyse, blev den kvantitative del af undersøgelsen opgivet, og ressourcerne blev anvendt til den kvalitative del af undersøgelsen.

Metoden er den samme som ved evalueringen af læremidler generelt, bortset fra at dataindsamlingen også omfatter skoledagbøger fra elever.

Afprøvningen af læremidlerne er samlet foregået på 6 provinsgymnasier. 9 lærere, fordelt på 7 fag, har deltaget. Empiriindsamlingen er samlet sket fra 11. oktober 2004 til 14. januar 2005. Empirien forstærkes ved at være en "triangulering", som indebærer at information hentes fra flere forskellige kilder: observationer, interviews og logbøger.

### *Observation*

Jeg har foretaget i alt 30 observationer i klasserne. Som grundlag for observationerne har jeg dels benyttet observationsskemaer og dels arbejdet med forskellige observationsfelter. Jeg har efter observationerne ført dagbog. Centralt i observationerne har været et forsøg på at afdække hvilken

kompleks kobling der er mellem på den ene side de forskellige læremidlers funktion, herunder lærebøgernes funktion, og på den anden side de handlinger, som læreren og eleverne foretager. Observationerne har delvist dannet grundlag for de semistrukturerede interviews med både lærere og elever.

### *Interviews*

Jeg har lavet interviews med 9 lærere og 9 grupper elever. Som baggrund for interviewene havde jeg udarbejdet en guide. Interviewene tog udgangspunkt i det konkrete læremiddel, som det centrale i forskningsfeltet. Dernæst bredte spørgsmålene sig ud til at omfatte forskellige andre læremidler og deres funktion i forskellige arbejdsformer og i organiseringen af arbejdet i klassen. Det tredje område for lærerinterviewene omfattede gymnasireformens konsekvenser for lærerens didaktik og fagforståelse. For elevernes vedkommende var det centrale deres lektiearbejde og notetagning.

### *Logbøger*

Samtlige lærere førte logbog i hele perioden. 10 elever førte skoledagbog over emnearbejdet med ”Magtens Billeder”. Desuden afleverede 7 grupper et udfyldt evalueringsskema. Som inspiration for logbogskrivningen var udarbejdet temaer, som lærerne og eleverne kunne tage udgangspunkt i.

For god orden skal det gøres opmærksom på at elever, lærere og gymnasier er anonymiseret, således at udtalelser fra informanter ikke kan genkendes.

## **Vurdering af læremidlerne**

Der vil efterfølgende blive foretaget en vurdering af de enkelte læremidler, der er blevet afprøvet i undersøgelsen. Vurderingen er en bearbejdning af lærernes logbøger og interviewene af lærerne og eleverne. For senere at kunne kontrastere lærernes og elevernes vurderinger står de særskilt. Bearbejdningen af datamaterialet er sket i overensstemmelse med indholdet i lærernes og elevernes udsagn. Elevinterviewene er fuldt transkriberet<sup>2</sup>, og transkriptionen danner grundlag for elevernes vurderinger. Lærerinterviewene er også fuldt transkriberet, og denne transkription danner ligeledes grundlag for lærernes vurderinger.

Vurderingerne falder i to dele: første del er en vurdering af læremidlerne fra bogforlag, og anden del er en vurdering af ”Magtens Billeder”.

Vurderingen af forlagenes læremidler er ensartet og foretaget ud fra en ensartet struktur:

1. Generelt: Layout og opbygning
2. Læserservice
3. Sværhedsgrad
4. Progression
5. Undervisningsdifferentiering
6. Samspil med supplerende læremidler
7. Samspil med it
8. Læremidlet og undervisning
9. Læremidlets styringsfunktion
10. Læremidlets pædagogiske virkning.

---

<sup>2</sup> Ét interview foreligger som referat, da teknikken ved interviewet ikke fungerede.

Punkterne 1 – 5 er vurderinger af *læremidlets konceptuelle design* (målgruppe, visuelle og stoflige design, tekstopbygning og tekstlige struktur). Her er det formålet at undersøge hvordan informanterne vurderer læremidlets ydre fremtoning og i hvilken udstrækning læremidlet motiverer eleverne til at arbejde med faget. Baggrunden for at undersøge det er, at det anses for væsentligt for elevernes faglige udbytte at de er interesseret i at arbejde med læremidlet både i skolen og uden for skolen, og for at undersøge den didaktiske forståelse der ligger bag læremidlet. I en tid, hvor progression og undervisningsdifferentiering er principper i gymnasieloven, er det interessant at se på om disse principper slår igennem i et væsentligt artefakt i undervisningen.

Punkterne 6 – 7 er vurderinger af *læremidlets samspil med andre læremidler* – med særligt fokus på læremidlets samspil med it. I en forståelse af at det basale læremiddel fungerer sammen med andre læremidler i undervisningen er det formålet at undersøge hvordan dette samspil foregår. Der er en udbredt brug af kopier af andre læremidler og selvfremstillede opgaver i undervisningen, derfor vil det være interessant at se på, hvad forklaringerne er på at det basale læremiddel ikke er tilstrækkeligt i undervisningen og hvordan koblingen mellem læremidlerne opleves. Med indførelsen af it som læremiddel er det desuden interessant at undersøge hvordan it spiller sammen med de øvrige læremidler med det formål at få en forståelse af, hvilke funktioner de enkelte læremidler opfylder og hvordan de bedst spiller sammen i undervisningen.

Punkterne 8 – 10 er vurderinger af *læremidlets didaktiske funktion*. Formålet er at undersøge hvordan læremidlerne fungerer i forskellige undervisningsformer og i forhold til undervisningens organisationsformer. I forståelsen af læremidlet som en ”pædagogisk tekst” som skal mediere det pågældende fags læreplan, er det interessant at undersøge hvordan læremidlet opfylder læreplanen og i hvilken udstrækning læreren lader læremidlet eller læreplanen være det styrende i planlægningen af undervisningen. Desuden er det interessant at undersøge om eleverne bruger den faglige viden fra undervisningen udenfor skolen. Altså om der er en transfer af en læring fra den formelle skolekontekst til den uformelle hverdagskontekst.

Strukturen følger både strukturen i mine interviewguides og temaerne i logbøgerne. Strukturen skal opfylde flere formål. Det første formål er at interesserede i de enkelte læremidler let kan orientere sig om informanternes syn på og oplevelse af læremidlets koncept. Dette formål er begrundelsen for punkterne fra 1 til 5. Et andet formål er at danne kategorier, som kan være udgangspunkt for en analyse af, hvordan læremidlet fungerer i undervisningen. Dette formål er begrundelsen for de resterende punkter.

Strukturen i kapitlet kan betegnes som en bevægelse fra det konkrete, beskrivende til det abstrakte, reflekterende. En anden betegnelse kan være at vurderingerne går fra det indholdsmæssige til det ydre funktionelle. Vel vidende at der er tale om meget komplekse forhold, så vil betegnelserne være af analytisk art, da læremidlerne i en undervisningspraksis er et artefakt, som i sin kompleksitet vil være situationelt bestemt af konteksten. Eksemplificeret vil der ofte være tale om at sværhedsgraden (punkt 3) spiller sammen med de supplerende læremidler der indgår i undervisningen (punkt 6). Et andet eksempel er at undervisningsdifferentieringen (punkt 5) måske ikke tilgodeses af lærebogen, men er en funktion de supplerende læremidler (pkt. 6) eller it (pkt. 7) varetager. Sådanne eksempler er grunden til, at der i analysen ikke foretages lixberegninger som påpegning af sværhedsgraden.

## Fagene og læremidlerne

*Fremmedsprog*: engelsk og tysk

*Hermeneutiske fag*: dansk og historie

*Naturfag*: fysik og kemi

*Samfundsfag*

Engelsk

*57 Online Varieties*, Dorte W. Mulvad m.fl., 2003, systime

Tysk

*Vorwärtsträumen*, Kirsten Arnvig m.fl., 2000 Gyldendal

*Aber Hallo*, Lisette Beck m.fl., 2003, systime,

*Licenser til tysk-dansk ordbog*, 2003, Gyldendal

Dansk

*Drama i dansk*, Henrik Flygare m.fl., 2004, systime,

Historie

*I globaliseringens lys – en anden verdenshistorie*, Geert A. Nielsen m.fl., 2004, systime

Fysik

*WEB-fysik*, systime,

*Spektrum, fysik 1*, Clausen m.fl., 2002, Gyldendal,

*Guide til fysiske eksperimenter*, Werner Jensen, 2000, Gyldendal

Kemi

*Kend Kemien*, Henrik Parbo m.fl., 2003, Gyldendal

*Bogen om grundstofferne*, Henrik Henriksen, 1998, Gyldendal

Samfundsfag

*"Magtens Billeder"*, DR1/TV

HENRIK PARBO ANNETTE NYVAD KIM KUSK MORTENSEN

# Kend Kemien



CYLDENDAL

# Vurdering af læremidler

Henrik Parbo m.fl., *Kend Kemien*, 2003, Gyldendal

## 1. Det konceptuelle design

### Beskrivelse

Bogen er grundbog til kemi på C-niveau. Bogen er rigt illustreret: Skilleblade til hvert kapitel, billeder fra hverdagen, personportrætter, figurer, opstillinger mv. Hvert kapitel begynder almindeligvis med et ”forsøg selv” forslag. I teksten findes ”tænk selv” opgaver som er opklarende spørgsmål til teksten. Som afslutning på hvert kapitel findes et ”overblik”, dvs. en ordliste med de væsentligste begreber fra kapitlet med tilhørende ordforklaring. Hvert kapitel er afsluttet med en række opgaver og diskussionsspørgsmål, som spænder fra deciderede træningsopgaver til regneopgaver, til diskussionsopgaver og web-arbejde.

Til lærebogen hører et web-sted med animationer, interaktive opgaver og andet supplerende materiale. Der findes tillige en kopi-mappe med vejledninger til det eksperimentelle arbejde, hvortil der refereres i teksten i grundbogen.

### Læreren

Læreren har valgt bogen fordi den er helt ny, rigt illustreret med farvebilleder og et væld af små perspektiverende artikler, fx om knogleskørhed og fluor i tandpasta. Der er rig mulighed for at aktivere eleverne med forskellige opgavetyper med forskelligt pædagogisk sigte. Denne ”læserservice” er populær hos læren.

*Altså, der er jo de her overblikssider efter hvert kapitel, og det synes jeg er rigtig godt fordi, at hvis der er noget man ikke er helt sikker på man har fået fat i. I stedet for at læse hele kapitlet, så kan man bare kigge der. (Interview, lærer)*

Læreren fulgte først bogens struktur. Ændrede derefter rækkefølgen for at komme til at arbejde eksperimentelt tidligere end bogens struktur lagde op til.

Klassen har arbejdet med alle opgavetyper og har som afslutning på kapitlerne taget en runde for at se, hvor mange overblikssider eleverne kunne forklare.

Opgaverne er ikke usædvanlige, de kan betragtes som løbetræning. Men ”tænk selv” som står inde i teksten, er usædvanlig. Funktionen er at ”tænk selv” skal få eleverne til at reflektere, og indimellem kan læreren konstatere at eleverne har reflekteret over teksten ud fra ”tænk selv”.

Disse opgaver bliver tillige brugt som spørgsmål i klassen.

Opgaver og ”tænk selv” kan tænkes at virke begrænsende for en ny lærer, som ikke har så stor erfaringsmateriale at trække på. Så kan det godt være, at vedkommende måske kommer til at lægge sig lidt langt op ad lærebogen. Da læreren har undervist i mange år og derfor har et lager af ideer at trække på, virker bogens opgaver og ”tænk selv” som inspiration.

Bogen bygger fagligheden meget struktureret op. Forudsætningen er at kemi er et begynderfag. Det er så forskelligt, hvad eleverne kan, så man må begynde kemifaget fra bunden. Den forståelse af elevforudsætninger har bogen også.

Der er ikke nogen differentiering i selve teksten. Det sker i undervisningsmetoderne, i de supplerende arbejdsark eller opgaver, eller måden eleverne bruger de opgaver der er i tilknytning til kapitlerne.

*Hvis der skulle være mere undervisningsdifferentiering vil det betyde meget for lærerens arbejdsindsats, fordi vedkommende så skulle lave det hele. (Interview, lærer)*

## Eleverne

Illustrationerne er rigtig gode i forhold til teksten, fordi de underbygger teorien i teksten, og hvis man er usikker, så er billederne meget gode til at underbygge teksten. Der er mange kemibøger som er meget kedelige, det er denne ikke.

*Man får også mere lyst til at læse med alle de billeder, det bliver lidt børnebogsagtigt, og det er hyggeligt at læse. (Interview, elev)*

*Hvis man bliver lidt træt af at læse, det kan man ret hurtigt blive, så er det fint, at der er alle de her små billeder, skemaer, ting man kan kigge på. (Interview, elev)*

Der er modsatte synspunkter om marginens størrelse. Et synspunkt er, at der er for stor margen, som giver spildplads.

Et andet synspunkt er, at marginens størrelse gør at bogen ikke virker uoverskuelig, den er nem at komme til.

*Hvis der står meget på en side, meget fuldtækt, så synes jeg godt det kan virke uoverskueligt. (Interview, elev)*



Der er dog en tendens til, at eleverne synes, at bogen nogle gange kan virke lidt forvirrende.

*Der står noget på en side, og så er der alle de her linjeskift, der er ofte i forbindelse med eksempler. (Interview, elev)*

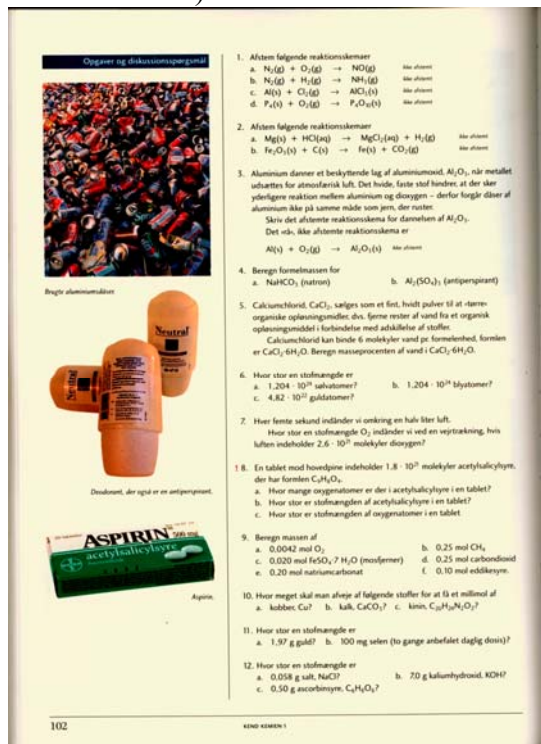
Eleverne foreslår at fx beregninger placeres i en lille boks med en anden baggrundsfarve, så man kan se hvad der er beregning, og hvad der er en tekst som skal læses. Ligesom der er ved skemaer, som er sat ind med lille ramme, og en baggrundsfarve.

Elevernes generelle holdning til "Tænk selv" opgaver er at de er gode, fordi.

*Man kan selv bestemme om man vil lave opgaverne, hvis man nu ikke har forstået det hele rigtigt eller man godt mener man kunne tage noget mere. Så kan man kigge på nogen af dem der. (Interview, elev)*

Og:

Det der med tænk selv, det er kun nogen få linjer, og så tænker jeg – ahh så kan jeg ligeså godt tage det, lige kigge på det, det skader jo ikke at læse det igennem, og når man læser det igennem, så tænker man det forstod jeg ikke lige, jeg må lige se, hvordan kan man gøre det. Så komme man alligevel til at tænke over det. (Interview, elev)



Eleverne synes det er godt at have en lærebog, men mangler noget de kan skrive i. Eleverne foreslår en eller anden form for arbejdsbog, hvor de kan skrive og tilføje noget mere.

*Man burde måske have en arbejdsbog, hvor man kunne sidde og skrive alle de ting ligesom den her bog, hvor man kan highlighte, men det er måske svært at lave en til hver elev, hvert år. Det bliver nok lidt dyrt. Men, det ville være det bedste. (Interview, elev)*

*Sådan en med formler, til hvert kapitel, ligesom en opsummeringsside, så kan man selv tilføje mere. (Interview, elev)*

Bogen lægger op til at eleverne laver noter. Vigtige formler og regler er fremhævet med rød skrift. Eleverne noterer ikke det fremhævede, når de laver

lektier. Det sker i timerne, når læreren gennemgår bogens fremhævelser

Sværhedsgraden er tilsyneladende passende, selv om der er mange nye ord og selv om bogen er fyldt med formler.

Eleverne benytter flere strategier, når lektien er svær.

*Så læser man det lige igen, eller spørger de andre eller læreren. (Interview, elev)*

*Hvis man ikke kan finde ud af det, plejer jeg at lade det ligge et stykke tid og vende tilbage, frisk i hovedet og læse igen. (Interview, elev)*

*Når det er med billeder og mellemrum, det kan man nok finde ud af.*

*Så kan man overskue et lille styk' ad gangen.*

*Så man selv inddeler teksten i små felter, og går videre derfra. (Interview, elev)*

Når teksterne er svære, er det ofte fordi der er lange beregninger eller en lang tekst. Her modvirker layoutets mange grafiske elementer sværhedsgraden ved at siderne bliver inddelt i mindre dele.

## 2. Samspil med andre læremidler

Læreren supplerer arbejdet med bogen med artikler, noter, arbejdsark og vejledninger fra anden litteratur eller som selvskrevet materiale.

Bogen arbejder eleverne primært med hjemme, når de laver lektier. I timerne fylder lærebogen ikke så meget. I timerne skal eleverne arbejde med det stof, som de nu har lært. Læreren har lavet nogle arbejdsark, der skal uddybe det de har læst. Pointer bliver skrevet på tavlen. Indimellem laves nogle demonstrationer for at illustrere det eleverne har læst. Og så tages opgaverne indimellem. Så det skal være teksten eleverne har læst derhjemme, der helst skulle, ifølge læreren, komme i spil ved hjælp af de andre indslag i timen.

Læreren prøver med JiTT (Just in Time Teaching) at proppe noget undervisning ind i ”mellemprioderne” (elevernes tid uden for skolen). Arbejdet med JiTT foregår over Fronter. Opgaverne, eleverne skal lave med JiTT, kan fx være at stille spørgsmål til lektien. Læreren tager i undervisningen efterfølgende udgangspunkt i elevernes spørgsmål. Eleverne laver, for de flestes vedkommende, opgaverne. Nogle gange har der været 3-4 stykker der sagde, at der havde de ikke lige kunnet få deres computer til at virke, så de ikke kunne komme på Fronter. Læreren ønsker at inddrage forskellige animationer i arbejdet med JiTT, så eleverne kunne sidde derhjemme og have arbejdet med opgaver med beskrivelser og forklaringer. Det kunne være en måde at kvalificere elevernes hjemmearbejde noget mere. De har jo også andre fag.

### Eleverne

Eleverne har kun én gang arbejdet med it i undervisningen, hvor de så på en animation af hvordan et salt opløses i vand. Deres holdning er at det er godt, fordi det understøtter undervisningen. Ved en skriftlig evaluering af arbejdet med it var 2 af klassens 21 elever negative overfor arbejdet med it. 5 svarede på en skala fra 1 til 10 (hvor 10 er det mest positive svar), middelt positivt (trin 5), 9 var stærkt positive (trin 7) og 6 var super positive (trin 10).

*Hvis der er noget man ikke helt har forstået, så er det lettere at forstå hvis det er med billeder i stedet for tekst. På computeren kan det laves som en film, så man kan se hele forløbet, i den rækkefølge det sker, det udfolder det lidt mere. (Interview, elev)*

*Det er jo næsten det samme som når vi selv laver forsøg, så godt. (Interview, elev)*

Holdningen til Fronter er negativ, fordi den ikke er brugervenlig og besværlig at arbejde med. Men selve ideen med JiTT bliver positivt vurderet:

*Ideen i fronter er god, jeg kan godt lide JiTT, at hun kan gå ind og se, de forstod det og ikke det. (Interview, elev)*

*Hun får også nogen spørgsmål hun kan tænke over og forberede bedre. (Interview, elev)*

Arbejdet med it og JiTT har flere problemstillinger. Den ene er, at det eleverne skal lave i forbindelse med it derhjemme ofte kommer oveni deres lektielæsning. Derfor giver det yderligere arbejde. En anden problemstilling er, at ikke alle har Internet hjemme. Men generelt er eleverne positive

*Det fleste har Internet, men hvis man ikke har, kan man lave det her på skolen. Jeg synes også det er godt, selvom det kommer oveni, men så får man det slået det fast på en helt anden måde. (Interview, elev)*

### 3. Den didaktiske funktion

#### Læreren

Læreren mener, at når eleverne læser naturvidenskabelige lektier kan de ikke bare gøre det i bussen. Der er nogle ting, hvor de bliver nødt til at skrive lidt, notere lidt, tegne lidt for at kunne forstå hvad det er der står. Dvs. at de skal arbejde med lektien. Hvis de nøjes med kun at læse den i bussen, får de for lidt ud af den.

Læreren overhører ikke eleverne i lektien. Det er der ikke tid til det i det daglige skoleliv, når man også skal anvende det læste. Når klassen er færdig med et kapitel, så anvendes overblikssiderne som et check. Så læser læreren ”overblikssiderne” op, og eleverne svarer på fortolkningen af dem.

Spørgsmålet er i tilfælde af, at der ikke overhøres i lektier, om denne arbejdsform ikke kræver meget af bogen og elevernes arbejdsdisciplin, undervisningsmetode og arbejdsform.

Den didaktiske opfattelse er at det skal være interessant at komme til en time, så skal man føle sig udfordret som elev og man skal føle sig inspireret til at have lyst til at være med i den time. Det sker ikke, ifølge læreren, hvis man slavisk overhører eleverne om lektien. Læreren har ikke praktiseret overhøringen. Læreren tror at eleverne lærer mere ved arbejde med hjernen i timerne; fx at løse nogle opgaver eller problemstillinger, at lave eksperimenter. Læreren opfattelse er at eleverne måske bliver meget tilfredse med sig selv, når de kommer til en konklusion de selv har draget, på de præmisser de har arbejdet på i det hold eller parvis.

Jo mere elevaktivitet, desto bedre. Bare læreren kan få lov til at holde i tøjlerne, så der er sikkerhed for at klassen når det, den skal nå.

Stofområderne i lærebogen er de, der nævnes i læreplanen. Der er nogle områder, der ikke er så veldefineret i læreplanen. Der står i læreplanen bare at man skal berøre organisk kemi, har forfatterne valgt at tage et kapitel om alkoholen, hvor en anden lærebog gennemgår naturgas.

Alkohol er nok et mere populært emne at gennemgå i en 1.g klasse. Det er måske mere elevorienteret. Det er ikke kun det at drikke det, men også alle mulige andre anvendelser og andre alkoholer end det vi drikker. Læreren har i et lærerteam valgt i projektuge arbejde med emnet.

Der er, iflg. læreren, en tendens til at lærere læser lærebøger fra fx. s. 7 til s. 137. Det betyder, at der ikke er særlig stor elevindflydelse. I lærerens klasse har der heller ikke endnu været indflydelse fra eleverne i det de er blevet undervist i. Men det vil de få, for i starten skal de først lige i gang.

Læreren bliver nødt til at sortere. For ellers kommer eleverne til at læse for meget. Det kan selvfølgelig virke forvirrende, hvis man som lærer er usikker på, hvad man skal nå.

Lærebogen vil, iflg. læreren, kunne anvendes ved reformen. Forskellige studieretninger kan bruge emner fra bogen. I de nye læreplaner er der skåret ned for kernestoffet, dvs. at man må gøre sig det arbejde først at man må finde ud af hvor står kernestoffet. Så vil der være en hel del tilbage som man bruge til det supplerende stofvalg, efter hvilke samarbejdsparter man er kommet sammen med. Læreren peger på at kemi c ikke nødvendigvis kommer til at ligge i 1.g, men måske i 2.g hvor de har haft biologi først og ikke samtidig med, som det er tilfældet i dag, hvor eleverne i 1.g samtidig har biologi, fysik og kemi. Det har gjort det nemt at finde på noget, som alle tre fag kunne bidrage med i et overordnet tema. Det kan lærerne ikke være sikker på fremover. Så den synergieffekt som undervisningen har haft på c-niveau vil ikke fremover være der. Men til gengæld kan faget lave en

masse i almen studieforberedelse sammen med nogle andre hovedområder, hvor det efter lærerens opfattelse bliver spændende at prøve nogle nye ting af der.

Generelt er lærerens vurdering, at lærebogen motiverer eleverne til at interessere sig for faget.

*Eleverne virker interesserede, de spørger om mange forskellige ting. Nogle kommer hen og siger, at min far siger at det her røntgenbillede vender forkert. Og det her med fyrværkerifarverne er også enormt spændende, og det der med gasserne. Billederne fanger dem, så de viser det derhjemme til deres forældre, og så synes jeg der er nået et godt stykke vej. (Interview, lærer)*

## **Eleverne**

Den eksperimentelle arbejdsform er populær, fordi eleverne synes de forstår og husker stoffet bedre. Eksperimenterne har den egenskab, at de er fysiske processer og dermed konkretiseres den abstrakte læsegennemgang.

*Eksperimenterne, de underbygger teorien. (Interview, elev)*

*Det er også bedre at vi selv får lavet dem, i stedet for at det er læreren der står og viser dem. (Interview, elev)*

Eleverne har forskellige holdninger til, hvilken måde de bedst kan lide at arbejde med stoffet på, men et gennemgående træk er, at de synes at overhøring er kedeligt og at variation og aktivitet er godt:

*Hun spørger, om der har været nogle problemer med det og hvis der er nogen der har haft problemer, så gennemgår vi det, hvis der ikke er så er det lige meget om vi gennemgår det. (Interview, elev)*

*Hvis der er noget hun synes er rigtig vigtigt, så går hun igennem det. (Interview, elev)*

*Ellers så bliver det for tungt og for trægt, man har jo læst det derhjemme, og hvis man har spørgsmål, så har man skrevet det ned eller kan huske det og så spørger man, ellers sidder man og får gennemgået noget man kan i forvejen, og så bliver det kedeligt. Så begynder der først at blive uro. (Interview, elev)*

Eleverne bruger deres viden fra kemi uden for skolen.

*Jeg brugte det blandt andet i weekenden, fordi at jeg var til fest og der var nogen der sad og blandede noget, noget grenadine, noget sprut, hvor det så blev til en heterogen blanding, fordi man kunne se forskellen, så der brugte jeg det, det var bare sådan en lille stikkommentar jeg kom med, det er meget sjovt. (Interview, elev)*

*Der er bogen også rigtig god, blandt andet den her side jeg har slået op på, hvor der er sider om heterogene blandinger, og homogene, hvor de viser om det i hverdagen, blandt andet nogen tomater sammen med noget olie og oliven. Der synes jeg bogen er rigtig god til at relatere til hverdagen, hvor andre bøger virker meget kemiske i det.*

*Der kan man gå ud og bruge det i hverdagen, men sine venner osv., hvor man tænker mere over det, hvor det er billeder fra hverdagen og illustrationer. (Interview, elev)*

*Jeg synes det er meget sjovt at kunne belære mine forældre og sådan noget. (Interview, elev)*

For de fleste elever har det stor betydning at teksten omhandler eller referer til forhold i omgivelserne. Det motiverer eleverne til at søge viden og huske den. Sammenlignet med et andet naturvidenskabeligt fag, matematik, har kemi, i denne udgave af faget, denne omverdensrelaterede tilgang.

*Når, man sidder og laver en ligning, så sidder man og tænker: hvad skal jeg bruge den til. I forhold til kemi, hvor man tænker det kan jeg bruge, det er meget sjovt at vide. (Interview, elev)*

*Det er igen individuelt om du kan lide at tænke på det abstrakte plan, som matematik jo meget går på, og det kan jeg godt. Det er bare svært at huske, når det er på abstrakt plan. (Interview, elev)*



## Henrik Henriksen: *Bogen om grundstofferne*, 1998, Gyldendal

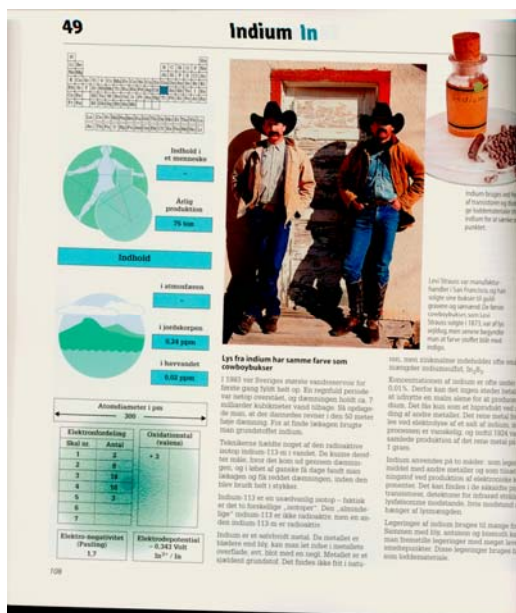
### Beskrivelse

Bogen er rigt illustreret og har, iflg. bagsideteksten, en bred målgruppe: fra den interesserede skoleelev til en videnskabeligt uddannet voksen. Bagerst i bogen er der afsnittene: Forklaring til data om grundstofferne, Leksikon samt en tavle over Grundstoffernes periodiske System.

### Læreren

Bogen udmærker sig, iflg. læreren, ved at være rigt illustreret med flotte billeder som viser nogle af de karakteristiske egenskaber ved de enkelte grundstoffer. Bogen om Grundstofferne har været anvendt til et miniforløb med fokus på mundtlig formidling. Eleverne arbejdede sammen i par og

havde hver fået tildelt et grundstof, som de skulle forberede et 5 minutters foredrag til. Elevforedrag om grundstoffer har ofte en tilbøjelighed til at blive en lang opremsning af tal og andre fakta, som måske nok kan være vældigt informative, men også dræbende kedeligt at høre på som 1.g elev. Denne bog skulle derfor give mulighed for at eleverne selv fandt interessante ting at fortælle om. Som supplement til bogen brugte eleverne et interaktivt Periodisk System på skolens neTVærk, hvori de kunne finde yderligere og mere dybdegående oplysninger, samt se billeder af grundstoffet og udvalgte eksperimenter. Hvoraf nogle som klassen ikke kan lave i et skolelaboratorium. På Fronter, i en JiTT, var eleverne desuden blevet bedt om at skrive et spørgsmål til et grundstof, var der noget de kunne tænke sig at få at vide? Spørgsmålene blev herefter uddelt til de elever, som nu var ansvarlige for at fortælle om det pågældende grundstof, og de gav så besvarelsen i deres foredrag.



Ikke alle elever stillede et spørgsmål, men mange fik lidt ekstra at opsøge oplysninger om. Og det var interessante ting eleverne gerne ville have svar på.

### Eleverne

Eleverne har en positiv oplevelse af brugen af bogen: Den er god, spændende, den er godt skrevet og ikke så svær. Bogen giver en masse viden, så den er god som opslagsbog.

*Hvis man nu tager natriumklorid som eksempel, som er jo salt ikke også, hvis man gerne vil vide hvad natrium er for sig, og klorid for sig, det kan man ikke få at vide her i bogen (Kend Kemien), og hvis man så er nysgerrig, så er den meget god til at kunne slå op i, og der er en masse, eller mange informationer om det enkelte grundstof. (Interview, elev)*

Bogen udmærker sig, som *Kend Kemien 1*, ved at være rigt illustreret og ved at inddrage eksempler fra hverdagslivet.

*Der er også skrevet nogle underholdende ting.... (Interview, elev)*

*Også hverdagsting som de relaterer til..(Interview, elev)*

*Der står egentlig alle de der tørre facts, men de står ret overskueligt. For eksempel det med mennesket. (Interview, elev)*

# ABER HALLO



Lisette Beck  
Jonna Lydich

# *Vorwärtsträumen*

*Basisbog for hf og gymnasiet*

*Kirsten Arnvig · Niels Kyrsting*

**Lisette Beck m.fl.: *Aber Hallo*, 2003, systime,**

**Kirsten Arnvig m.fl.: *Vorwärtsträumen*, 2000, Gyldendal**

## **1. Det konceptuelle design**

### **Beskrivelse**

I det følgende bliver de to bøger behandlet sammen. For at kunne skelne mellem dem bliver *Aber Hallo* benævnt *A* og *Vorwärtsträumen* benævnt *B*.

*A* er en temabog med 5 temaer. Den er på 80 sider og har 2 billeder i farver, øvrige billeder er sort/hvid. Bogen indeholder glosser og arbejdsforslag. Øvelserne er differentieret i sværhedsgrad. På en hjemmeside findes supplerende øvelser.

*B* er en basisbog for hf og gymnasiet; den kan, iflg. bagsideteksten, dække behovet for tekstmateriale til et helt forløb i tysk fortsættersprog i 1.hf og 1.g. Bagerst i bogen er en ordliste til de enkelte afsnit i bogen og en alfabetisk ordliste. Bogen indeholder opgaver og spørgsmål.

Overskrifter varierer i skrifttype og der er meget forskellige illustrationer i bogen; noder, tegninger, billeder og malerier. Sidst i bogen er en fortegnelse over forfattere og kilder.

### **Læreren**

#### Aber Hallo (A):

Layoutet er, iflg. læreren, både ungt og indbydende, der er vedkommende temaer med billeder, som appellerer til målgruppen. Opgaverne er også gode: både tekstmære spørgsmål, som eleverne især har brug for i det første halve år, og opgaver, som lægger op til friere diskussion og kreative løsninger.

Der er ikke tænkt ret meget i sværhedsgrad: de små forløb indeholder typisk en let fiktiv tekst og et par billeder – og så tekster som er meget sværere, både sprogligt og indholdsmæssigt.

Konsekvensen er, at bogen er for vanskelige at læse og at tale om. Man kunne derfor bruge bogen som udgangspunkt for at arbejde med emner – men skulle så i gang med de kopierede ark meget hurtigt.

Hvis sværhedsgraden er for stor, så hæmmes elevaktiveringen og man bliver nødt til at gå ned i sværhedsgrad. I et sprogfag er det helt afgørende at eleverne er aktive, man kan jo ikke lære et sprog ved kun at sidde og lytte, så det er nødvendigt at de selv arbejder med tingene, mener læreren.

#### Vorwärtsträumen (B):

Bogen ser, iflg. læreren, ud til i nogen grad at kunne leve op til sin intention om at være en slags basisbog, men der er kun meget få tekster og emner, som er anvendelige i det første halve år.

Den læste tekst, Ein kleiner Tag, er efter lærerens vurdering god, fordi den virker som en kvalitetstekst trods sin sproglige enkelthed – men lærerens oplevelse var, at mange elever fandt den lidt kedelig, andre syntes, at den var lidt for svær sprogligt, eller forstod den ikke eller var ikke i stand til at samtale på det forudsatte abstraktionsniveau.

Begge bøger sigter på en temmelig traditionel opbygning af kommunikativ kompetence, især *Vorwärtsträumen* suppleret med et prisværdigt ønske om at formidle facts (Landeskunde) og et kultursyn. Men de smukke intentioner strander, iflg. læreren, på en mangelfuld oparbejdelse af sproglig kompetence i relation til læseforståelse, opbygning af ordforråd og grammatiske strukturer. Det er ikke til at vide, om forfatterne har tænkt sig, at arbejdet med de sproglige kompetencer skal foregå som løsrevne aktiviteter ved siden af, men dette forekommer ikke konsekvent, når materialet intenderer at være en basisbog. Det er, iflg. læreren, helt ude af trit med moderne læringsteoretiske

overvejelser, der går ud på integration af færdigheder, bl.a. fordi man ellers har et transferproblem. Bogen bevæger sig en smule væk fra den lidt naive udgave af ”kommunikativ kompetence”, der blev den store dille fra ca. 1975 og frem – men altså ikke nær langt nok.

### Læreren vurdering af både A og B:

Der er problemer med progressionen. Det kom meget tydeligt frem i det forløb, som eleverne valgte. Der var én tekst som var velegnet i niveau. Den næste tekst klassen læste var helt klart for svær for eleverne. Der er altså nogle spring, som man skal bygge bro over ved at tage andre materialer ind. Dog synes læreren at det i nogen grad er lykkedes i den ene lærebog B, her er der progression mellem de tekster der er valgt,

Desuden er der tænkt alt for lidt i forløbsdesign: der mangler næsten fuldstændigt en sproglig og indholdsmæssig introduktion/opvarmning til temaer (fx aktivering af elevernes forhåndsviden, både sprogligt og indholdsmæssigt)

Der skal, iflg. læreren, være forskellige tilgange til materialet. Visuelle tilgange mangler i stort omfang, og det på trods af, at der i disse bøger er mere end der har været i antologier traditionelt. Dertil kommer at der skal være differentierede sværhedsgrad. Så nogle opgaver er til de dygtigste elever og nogle til alle.

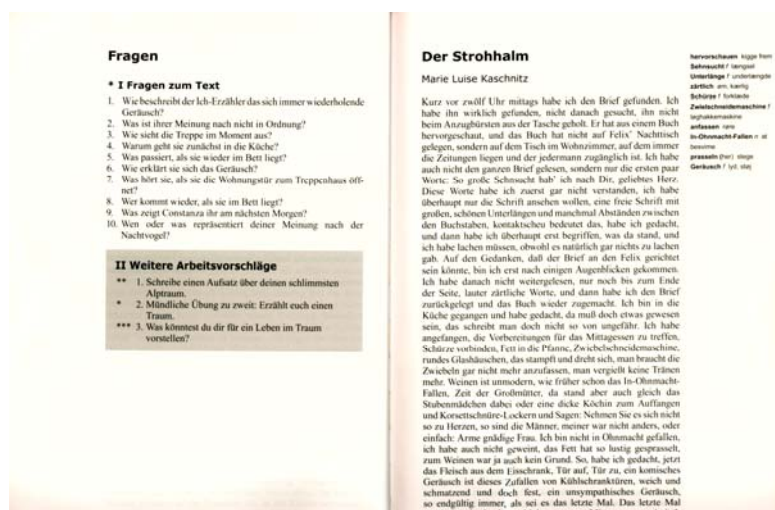
Desuden er der den forskel på måden at arbejde på. Vi har mange forskellige læringsstile, og der skal derfor være noget for mange elevtyper.

*Lærebogen, der er det nærmest en umulig opgave at lave noget som er tilpasset i sværhedsgrad til alle mulige forhold man kan komme ud for. Så det er for stift et*

*system, en lærebog skal have mange materialer og differentierede opgaver for at man ville kunne arbejde kun med det.*

*Men det kan jeg heller ikke forestille mig sådan som undervisningen er blevet nu, at man skal kunne lave den slags lærebog. (Interview, lærer)*

Derfor bliver det, iflg. læreren, vigtigt at inddrage forskelligartede materialer, også for at få niveauet til at passe til en bestemt klasse.



### Eleverne

#### A:

Eleverne synes den virker tung, fordi den er præget af meget tekst. Der mangler illustrationer og billeder, så teksten kunne brydes, hvilket kunne gøre det mere overskueligt for eleverne at læse teksterne.

## B:

Eleverne oplever bogen som varierende, med billeder, illustrationer og andre elementer som giver afveksling i læsningen. Bogen er sat med halvanden linjeafstand, som gør det mere overskueligt at læse. Overskrifter med forskellig typografi medvirker også til at bogen er afvekslende. Afsnittende er korte og gør arbejdet med bogen mere overskuelig og afsnittene tager ikke så lang tid at læse.

*...hvis jeg sidder og læser en historie... så ville det være meget fint måske et billede, en eller anden der har lavet billede for historien, bare for at have noget at kigge på – det giver en måde at slappe af. Det bliver sådan lidt mere hyggeligt på en måde.*  
(Interview, elev)

*Hvis man læser om en eller anden person, så er det meget rart med et billede, så har man ligesom et indtryk, af hvordan... personen ser ud også.* (Interview, elev)

*Det giver også lidt bedre forståelse, hvis der er billeder, så har man noget at forholde sig til.* (Interview, elev)

A er sværere end B. B er nemmere at forstå, indholdet og det sproglige niveau passer bedre til målgruppen og historierne svarer bedre til elevernes "virkelighed".

Sværhedsgraden afhænger af bl.a. indholdet i historierne, af ordenes sværhedsgrad og om hvorvidt historierne benytter taleform. Eleverne, såvel som læreren, foretrækker B ud fra disse kriterier.

Hvis sværhedsgraden er for stor får det en negativ konsekvens på elevernes lektiearbejde.

*Hvis jeg ikke forstår starten, så dropper jeg resten. Det giver ikke nogen mening, jeg kender nogen få ord, jeg kender nogen ord her og kan danne lidt sætninger, men det giver ikke en skid mening med resten af teksten, så synes jeg det er nyttesløst at sidde og læse den.* (Interview, elev)

*Jeg har det sådan, at jeg opgiver ikke at læse historien, men jeg synes bare at det bliver kedeligt i længden og man får ikke rigtig noget ud af det, man får ikke nogen læring fordi, at hvis det alligevel er noget man kun gør halvt så får man også kun halvt ud af det. I modsætning til hvis man havde en, der var lidt nemmere, eller med*

*lidt mere simpelt ordforråd. Så ville det være nemmere at forstå, og så bliver det noget sjovere. Hvis det er sjovere, så er der også bedre indlæring med det.*  
(Interview, elev)

Sværhedsgraden får også konsekvenser for undervisningen.

*De gange da jeg ikke forstod teksten og så ja, så kører undervisningen så død. Det giver ikke så meget mening.* (Interview, elev)

Gloserne i bøgerne betyder meget. De kan stå både i margenen og bagerst i bogen. I A står de udelukkende i margen og i B står gloserne



bagerst i bogen både inddelt i kapitler og som alfabetisk ordliste. Glosernes placering i B er bedst, iflg. eleverne. Dertil kommer at omfanget af gloser er større i B end A, som iflg. eleverne har en stor mangel på gloser. Desuden er prioriteringen af gloser forkert, da de lette ord står der, mens de svære mangler.

Klassen har arbejdet med spørgsmål, som står i tilknytning til teksterne. Eleverne synes spørgsmålene er gode fordi de bliver tvunget til at udtrykke sig og forbedre deres forståelse af teksten. Konsekvensen af at der er spørgsmål i bogen er desuden at antallet af kopier nedsættes og at spørgsmålene giver større sammenhæng og helhedsforståelse ved læsning af teksten. Desuden bliver overskueligheden større når spørgsmålene står i bogen, fordi eleverne ikke behøver at have mappe og papirer fremme.

*Jeg synes faktisk, hvis man lavede mere med spørgsmål i bøgerne, fordi så får man ikke så mange kopiark, om andre ting. Og så er der mere sammenhæng. Det virker kanon hvis man gør mere. (Interview, elev)*

Men for at spørgsmålene skal give den effekt indebærer det, at lærerne følger dem:

*Bare lærerne fulgte dem lidt mere. Det er, jeg synes det er sjældent, og der er egentlig generelt i mange fag, at det er sjældent at man følger med, eller man, de laver tit deres egne spørgsmål til det, og så får man dem på papiret. Så har man det på papiret, og sætter man det ind i sin mappe, og så har man så mange forskellig ting man har gang i på én gang, i stedet for bare at have det på ét sted. (Interview, elev)*

Eleverne synes at A mangler progression.

*Det ville være mere taktisk smart, at lave en bog der går opad, i stedet for bare at der lige pludselig er en stigning. (Interview, elev)*

Eleverne peger dog på at for at en progression i en bog skal virke efter hensigten kræver det, at læreren følger bogens opbygning.

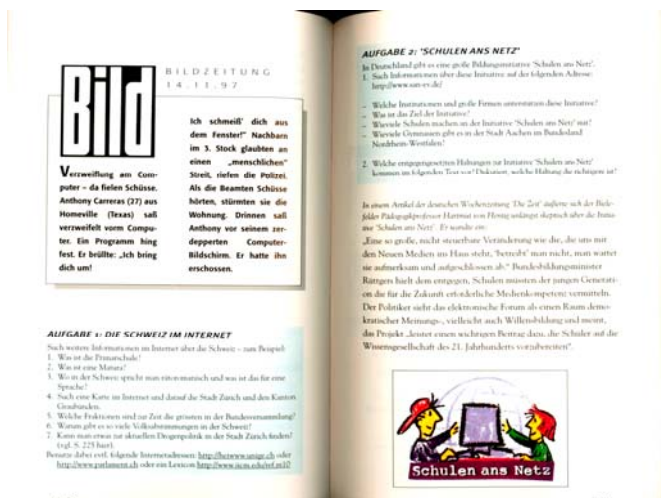
Spørgsmålene i A er differentieret, og en vanskeligere type spørgsmål er angivet med en grå tone i baggrunden. Men ellers er der ikke nogen form for differentiering i sværhedsgrad, hvilket eleverne savner, da der er stor forskel på hvor meget tysk de kan. Eleverne problematiserer dog selv om hvorvidt differentieringen skal ligge i undervisningsmaterialet eller i undervisningen:

*Jeg vil sige, at der er stor forskel. Jeg ville ikke have noget problem med at man differentierede, hvis det er det de skulle... jeg er ikke specielt god til grammatik, altså det har jeg aldrig rigtig fået lært. Det ville jeg ikke have noget imod, hvis jeg fik et helt basalt grundkursus i det. Så har jeg i hvert fald grunden for det, og så kan jeg bygge videre oven på det, i stedet for det bare bliver mere og mere man skubber foran og ikke får lært. (Interview, elev)*

Differentieringen skal foregå efter elevernes eget valg, da de ikke bryder sig om at blive tvunget.

*Det skal være noget man selv gerne vil, fordi det er heller ikke sjovt at blive puttet ind i en kasse, hvor man ikke rigtig har lyst til at være, hvis man ikke gider det. Det skal være et tilbud. (Interview, elev)*

## 2. Samspil med supplerende læremidler



### Læreren

B giver sig ud for at være hele materialet, eller i hvert fald hovedparten af det materiale, som man har brug for i 2 år, men det holder ikke. Bogen skyder, efter lærerens mening, lidt over målet for startniveau. Læreren blev nødt til i det forløb, hvor tekst nr. 2 i bogen var for svær, at finde noget materiale, der passede til det emne eleverne havde valgt. Det supplerende materiale læreren inddrog, var ældre end lærebogsteksten, men læreren syntes ikke det gjorde noget at opgaverne var 20 eller 25 år gamle.

Der er flere grunde til at læreren inddrager

andre læremidler. I dette tilfælde var det for at finde noget der passede i sværhedsgrad. Grunden kan ellers være for at finde opdateret materiale, noget aktuelt eller noget der didaktisk virker spændende. Læreren vil helst have mulighed for at rette tingene til, så de passer til eleverne.

### Eleverne

Lærebøger er populære:

*Jeg kan godt lide at have lærebøger, det er rart, så har man bare det hele på et sted. Så er man fri for alle de løse ting. (Interview, elev)*

Og:

*Hvis man så lige kom til at smide et enkelt væk, det er sværere at smide en bog væk end et enkelt papir, eller hvis man krøller det eller spilder noget på. (Interview, elev)*

Men:

*Det er meget dejligt at få lidt variation, synes jeg. At få en tekst udenfor. (Interview, elev)*

*Det kan blive lidt kedeligt, hvis der er en der fuldkommen kører på teksten (...) Det bliver måske lidt for meget, de må gerne tage noget uden for bøgerne (...) Emner og sådan noget. (Interview, elev)*

Men så kan man jo samle kopierne i et kompendium.

*Man har mange forskellige emner. En eller to bøger kan jo ikke gøre/dække alle de emner man har i løbet... jeg kan godt lide, hvis man så får dem i sådan, kompendium. Fordi så er der lidt mere styr over det. Altså fx. sådan en film. Og få nogen opgave, måske nogen scener der er trukket ud. (Interview, elev)*

It bliver anvendt ved det skriftlige arbejde, bl.a. ved at læreren retter opgaverne ved hjælp af et retteark, som han selv har udviklet. Eleverne ser ikke nogen mening i at arbejde med it, hvis det kun er med en tekst, som ligeså godt kunne være i en bog eller på en kopi.

*Der er fordele og ulemper ved tingene, altså, jeg synes computeren er egentlig en god ting, fordi man kan få mange informationer, det er nemt at komme til informationer. Men, jeg bryder mig ikke om at sidde og læse meget ved en computer. Det stresser en synes jeg. Så kan jeg bedre lide at læse en bog, det jeg synes er fordelene ved en bog, det er lidt nemmere, det er lidt mere afslappende. Så har man kun det her, i stedet for en skærm man skal sidde og kigge på, det kan også være at det er noget personligt.*  
(Interview, elev)

### 3. Den didaktiske funktion

#### Læreren

Ved planlægningen af undervisningen tænker læreren "bagfra": Hvad skal eleverne gerne have ud af undervisningen? Fx skal de have en sproglig indlæring ud af det. Og hvis de skal læse nogle tekster, skal de også gerne have nogle oplevelser ud af at arbejde med teksterne. De skal igennem arbejdet med teksterne og det sproglige få et indblik i de tysksprogede lande. Derefter tænker læreren på at finde arbejdsformer, hvor eleverne bliver aktiveret.

*Jeg synes at det er meget vigtigt at få aktiveret elevernes forhåndsviden før man går i gang med noget som er svært for dem. Jeg prøver at skifte, dels for at få variation i et forløb og dels ud fra hvordan klassen er. Det er en kompleks situation man reagerer på.* (Interview, lærer)

Læremidlerne kunne være brugt anderledes. Man kunne tænke sig, at eleverne valgte sig ind på forskellige emner og arbejdede selvstændigt med de bøger de har fået. Men det vil eleverne ikke være i stand til, for det er så vanskeligt for dem at læse så de ville ikke komme ret langt. Det kunne lade sig gøre, hvis det havde været tekster med lidt lavere sværhedsgrad. Men det ville ikke være praktisk at gøre det, det ville måske nok give en god indlæring for eleverne, men med den nuværende bekendtgørelse ville klassen stå uheldigt i forhold til eksamenssituationen. For den skal op i et pensum, som alle eleverne har arbejdet i dybden med.

Undervisningen er styret af læreplanen. Men der er et stort frirum. Læreren føler sig ikke bundet af bøger. Læreren har en meget stor mængde materialer fra mange års undervisning, som han nemt kan tage frem. Læreren har arbejdet elektronisk i mange år, så han har meget liggende som nemt kan tilpasses på en eller anden måde.

*Læremidlerne er et materiale man sætter ind i forholdt til de mål man har. Man må finde noget andet, hvis de materialer man har til rådighed ikke kan opfylde de målsætninger man har, så må man gå på jagt efter andre materialer eller andre måder at arbejde på med de samme ting. Jeg vil helst ikke lade mig styre af hvordan en lærebogsforfatter har tænkt. En lærebogsforfatter kan have gode ideer til opgaver, så det er interessant, det kan jeg bruge.* (Interview, lærer)

#### Eleverne

Undervisningsformen bygger på en fast model, som er god.

*At der har vi en fast rutine med, så læser vi teksten og så bagefter gennemgår vi, og så skal vi selv læse den to og to, og så laver vi spørgsmålene til hinanden, hvor vi så stiller spørgsmålene, og så eventuelt andre opgaver. Det er meget fint. (Interview, elev)*

Fordelene ved klasses Diskussioner er den udfordring, der ligger i at prøve at tale sproget med egne ord.

*Jeg synes også det er godt, at man læser en historie hjemmefra og så kan man diskutere den i klassen. Det er ligesom, man får det sagt med sine egne ord, altså prøve på det. (Interview, elev)*

Hvis det er svært stof har klasses dialogen ulemper, men også fordele.

*Sådan tekster, når de er så svære, så er der mange der ikke forstår dem derude, og så bliver klasses Diskussionen utrolig svær at få på benene. (Interview, elev)*

*Til gengæld så er det også godt at få det gennemgået i klassen fordi, så er der ikke bare nogen der sidder tabt. (Interview, elev)*

Geert A. Nielsen & Flemming Olsen

# I globaliseringens lys

– en anden verdenshistorie



[www.systime.dk/globalisering](http://www.systime.dk/globalisering)

SYSTIME >

**Geert A. Nielsen m.fl.: *I globaliseringens lys – en anden verdenshistorie*, 2004, systime**

## **1. Det konceptuelle design**

### **Beskrivelse**

Bogen indeholder 5 kapitler, og har dermed forskellige udgangspunkter, som alle beskæftiger sig ud fra et nutidigt udgangspunkt med den globale udvikling. Bogen indeholder tematiske nedslag, kildetekster og er rigt illustreret. Målgruppen er ungdomsuddannelserne og kan, iflg. forordet, anvendes udover i historiefaget i kulturforståelse, samfundsfag, international økonomi og forskellige TVærfaglige forløb. Der er knyttet en hjemmeside til bogen, som, iflg. forordet, indeholder aktuelle links samt forslag til arbejdsopgaver.

### **Læreren**

Bogen er, iflg. læreren, meget sammensat, idet der er både kronologiske fremstillinger, perspektiverende stof og kilder. Bogen adskiller sig derved fra andre historiebøger.

*De fleste bøger i historie er kronologiske og er ikke særlig komplekse. De har én problemstilling de belyser på mange måder, hvor den her er mere kompleks og prøver at trække flere forskellige geografiske steder ind. Men det gør den ikke nem, men det er spændende. (Interview, lærer)*

Bogen tager udgangspunkt i et aktuelt problem, nemlig globaliseringen. Bogen indleder med at introducere eleverne til emnet globalisering. Det er et begreb eleverne hele tiden møder omkring sig i øjeblikket, og det er derfor de opfatter det som relevant. Bogen belyser begrebet med nogle tekster, som klassen derfor også startede ud med at læse. Klassen begyndte med at diskutere bogens idé, både ud fra indholdsfortegnelsen og forordet.

Efter tekster om globaliseringen gennemgår bogen de lange linier bagud, hvor den starter omkring 1500 og kører frem med den historiske udvikling, hvilket ligner den traditionel kronologiske fremstilling.

Men så har den fire forskellige slags nedslag i nutiden, og et tema om mad, som den sætter i relation til globaliseringsbegrebet. Den prøver derved at give baggrunden for en aktuel problemstilling, og belyse hvordan det kommer til udtryk forskellige steder i verden. Madtemaet lægger op til at man samarbejder med andre fag. Og læreren har aftalt i lærerteamet at arbejde med madtemaet til foråret inden for fagene fysik, dansk og engelsk.

Nedslagene er meget gode fx har læreren ikke læst noget på dansk om Italiens historie der er bedre. Indiens problematik er vigtig at forstå i øjeblikket, da outsourcing til Østen er meget centralt at diskutere.

Læreren valgte bogen ud fra det den fortalte om sig selv, og først og fremmest fordi den var ny. Det er ikke en bog man læser igennem og så lægger væk, for man bliver nødt til at tage den op igen.

*Jeg har den traditionelle måde at undervise på, hvor kronologien er et skellet. Derfor, fordi den er forholdsvis svær, gemmer jeg de aktuelle nedslag til 3.g. på nær det med maden. Jeg har også sagt til dem, at de tekster i starten, sådan som Giddens der er hylende svære, dem vender vi også tilbage til i 3.g. Men det har været med til at give et indtryk af, hvad det handlede om. Men de vil ikke kunne gå til eksamen sådan som*

*vi har læst det og som de har forstået det. (Logbog, lærer)*

Bogen er svær bl.a. på grund af elevernes manglende fornemmelse af kronologi. De synes også at bogen er svær med fremmedord.

*Sprogligt set er bogen for svær for 1.g. Der er en del ord, ikke specielt historiefaglige, men en del ord, som eleverne ikke forstår, så vi skal starte timen med glosser. Det tager lidt af læselysten fra dem. (Liste fra en ellers kvik elev til en lektion: Ekspansion, kinin, baciller, demografiske, monoton, WTO) (Logbog, lærer)*

Skal den fungere som grundbog, mangler læreren også en manual i, hvordan man analyserer kilder (Som i Henrik Skovgaards "Opdagelserne") og i, hvordan man bruger materiale fra nettet (som Peter Frederiksens "His2rie" hjemmesiden).

## Eleverne

Eleverne sætter stor pris på at der er mange billeder i bogen. Billederne gør bogen mere interessant, og de giver en større forståelse af teksten.

*Det bliver lidt mere spiseligt, når der er billeder. Hvis du får en bog i hånden og der er ingen billeder i, så er det lidt mere tørt at læse den, men hvis du har nogen billeder du kan forholde dig til og sætte tingene i perspektiv på den måde. (Interview, elev)*



Der er hverken opgaver eller spørgsmål i bogen. Det er eleverne ikke kede af.

*Der er både fordele og ulemper ved det. Hvis der er opgaver i bogen, så er det forpligtende, så skal man også lave dem. Det synes jeg egentlig ikke gør noget. (Interview, elev)*

Eleverne synes det er en spændende bog og at det er rart med en ny bog.

Men den er svær.

*Ja, jeg synes det er en spændende bog, en anderledes bog, men den er lidt svær at forstå en gang imellem. Forfatteren bruger mange ord som man ikke rigtig kender*

*selv, man skal slå dem op eller vide noget mere om dem. Den er på et højt niveau synes jeg. (Interview, elev)*

Sværhedsgraden kan få nogle til at miste opmærksomheden.

*Jeg synes i hvert faldt at den er ret svær at læse, og det kan betyde at man kobler lidt af, når man sidder og læser en masse ord man ikke forstår. Det synes jeg måske er lidt et problem, for mig i hvert fald. (Interview, elev)*

Men risikoen for afkobling er ikke lige så stor i historie som i andre fag.

*I historie skal det godt nok være svært stof, tror jeg, før man kobler fuldstændig fra. Jeg kunne forstå, hvis det var et fag som biologi eller et eller andet sprog, hvor du ikke kunne forstå hvad der står. Så får du måske ikke så meget ud af det. Det er trods alt på dansk, vi burde få en del ud af det, bare ved at læse en side, selvom der er nogle svære ord på. Jeg mener vi får også hovedpointen i det. (Interview, elev)*

Og hos andre skærpes interessen:

*Det jeg bedst kan lide ved bogen, det er det avancerede sprog. Det giver noget i forhold til den samfundskundskab vi skal have, nu når vi ikke har samfundsfag. (Interview, elev)*

*Jeg vil mene, at det er godt at den går direkte på. Jeg synes nogle gange at historiebøger kører langt i det. Uddyber tingene alt for meget, de tager den for langt ud. (Interview, elev)*

Sværhedsgraden bevirker at eleverne bruger længere tid på lektiearbejdet og at lektie gennemgangene i klassen bliver nødvendige.

*Vi har det sådan i skolen, hvis vi sidder og læser en tekst (hjemme), at vi så skriver det op, og så gennemgår vi det når vi kommer i skolen igen. De ord vi ikke forstår. Men jeg har også prøvet et par gange, at spørge mine forældre hvad ordene betyder og så kan de forklare mig det. Det gør også at det kommet til at tage mere tid at læse det. (Interview, elev)*

Sværhedsgraden kan også være en udfordring.

*Så skal man arbejde tilsvarende mere for, at få noget ud af det. Hvis man bare sidder og læser overfladisk på det vi har læst, så får man ikke ret meget ud af det. Man skal virkelig gå ind i det, for at få noget ud af det. Så føler man også at det betaler sig i sidste ende, hvis man arbejder for det. (Interview, elev)*

## **2. Samspil med andre læremidler**

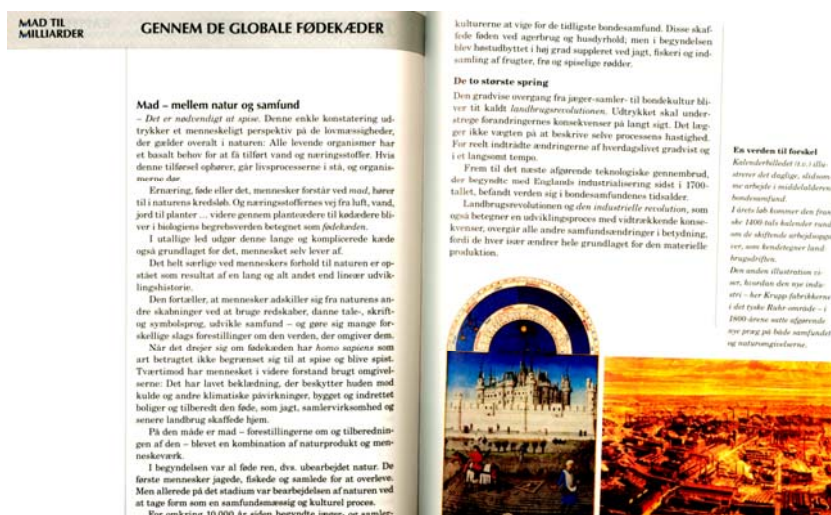
### **Læreren**

Klassen skal bruge bogen som grundbog, læreren regner også med, at eleverne skal bruge it-funktionen. På sigt vil læreren også gerne have, at de bruger den som håndbog, altså som en slags kronologisk rygrad de kan vende tilbage til, når klassen arbejder med andre emner. Læreren har brugt bogen fra oktober til slutningen af december og suppleret med "Det menneskelige univers" og et museumsbesøg. Læreren vil inddrage bogen igen i 2. og 3.g, hvorved globaliseringsemnet bliver den røde tråd i historieundervisningen i samtlige tre år.

Kilderne har klassen ikke brugt. De er for eksemplariske, for løse. Som lærer har man nok også sine favoritkilder med klare pointer, så det kan være svært at forny sig.

Som introduktion til historie havde klassen et modul på H. C. Andersen museet om 1800-tallet. De har et godt introduktionsrum til 1800-tallet med en tidslinie 1805-1875 med gaslygter, vaccinationssæt, velocipede mv.

som originalgenstande, ligesom klassen kiggede på H. C. Andersens uddannelsesforløb og enormt mange rejser. Inden havde eleverne læst de tilsvarende sider i "Det menneskelige univers". Læreren opfatter det selv som en udbygning af 1800-tallet i globaliseringsbogen. Eleverne fremstillede et spil, som blev bedømt af de andre i klassen.



*Sidste gang før jul skulle de så lave spil, der tog udgangspunkt i rejser i 1800-tallet. Spillene blev bedømt af to andre grupper ud fra: Design, spilbarhed og historisk korrekthed. De konkluderede selv, at det, de lærte mest af i forbindelse med fremstillingen af spillene var ved at stille spørgsmål. (Interview, lærer)*

Læreren troede, da hun valgte bogen, at dens it side ville være interessant at inddrage, da hun havde gode erfaringer fra et andet fag at stoffet blev gjort mere spændende. Internettet kunne bryde den lineære lærebog. Efter ét enkelt besøg på bogens hjemmeside ophørte hun med at bruge den.

*Jeg reagerer nok typisk, for da jeg gik ind og kiggede på den hjemmeside, så tænkte jeg "åh gud der står 20 links og en artikel om Afrika". Og så er jeg ikke vendt tilbage for at se om der er kommet noget, for der skulle komme pædagogiske diskussioner. Der var ikke noget at komme efter, men det har måske også noget at gøre med, at der skal meget til for at kunne konkurrere med de historiesider der er i forvejen. (Interview, lærer)*

## Eleverne

Det er populært hos eleverne at have en lærebog, men kopierne har også sine fordele.

*Det synes jeg også helt bestemt. Du har meget mere styr på dine ting, altså. Du har det hele samlet. (Interview, elev)*

*Det synes jeg også, det er selvfølgelig overskueligt med en bog, man har det hele samlet. Men på den anden side, synes jeg det ville være rart med nogle kopier så man kunne sidde og overstrege i teksten. (Interview, elev)*

Anvendelsen af it i undervisningen har sine fordele og sine ulemper. Fordelene afhænger af at søgningen ikke er for tidskrævende.

*Generelt synes jeg det er meget svært, man skal virkelig have kendskab til det, for at finde de rette ting, så man skal til at sidde og lede en time. Hvis man har fundet præcist, hvor man skal lede så er den ok. Men hvor man bare sidder og fætte rundt i forskellige søgesteder. Det kan virke uoverskueligt nogle gange. (Interview, elev)*

Ulempen er også, at eleverne ikke føler sig sikker på rigtigheden i informationerne.

*Du kan sagtens få to forskellige svar på et spørgsmål, hvis du går ind på de forskellige hjemmesider. Du ved ikke hvad der er rigtigt, medmindre du har forstand på tingene først. Du skal vide om det er en pålidelig kilde. Det kan være et problem, hvis du ikke har rigtig kendskab til Internettet, hvor du lige præcist ved hvor du skal søge. (Interview, elev)*

### **3. Den didaktiske funktion**

#### **Læreren**

Læreren synes at bogen først og fremmest har givet stof til historiefagets ”lange linier”, og har derfor valgt at læse emner ved siden af, og her bliver hun så nødt til at kopiere fra andre læremidler.

Læreren citerer en redaktør for en udtalelse om at unge lærere gerne vil det hele selv, mens ældre lærere godt kan lide at kunne bruge én bog. Men et andet synspunkt er at usikre lærere støtter sig til lærebøger, der udstikker vejen.

Lærerens egen holdning er, at nye lærebøger, der er båret af et koncept, fortjener at blive prøvet af i overensstemmelse med deres intentioner, så man kan se, hvad de kan.

Der er kommet nye læremidler inden for historie. I begyndelsen gik læreren bare ind og plukkede. Men efterhånden er læreren begyndt at få en vis respekt for den pædagogiske ide og hvad det er for en formidling, der ligger i bogen, og prøver at undersøge den.

*Det er heller ikke uinteressant, i stedet for altid have min egen dagsorden. Den er så også forældet, det er 20 år siden jeg blev færdig på universitetet, så der kan jo godt været sket noget i verden siden. (Interview, lærer)*

#### **Eleverne**

Eleverne fokuserer på variation i arbejdsformerne.

*Vi gør gerne det i vores historietimer, i hvert faldt, at vi kombinerer det. Vi starter med at gennemgå det, læse materialet klassevis, så bliver vi delt ud i grupper, hvor vi*

*så enten skal belyse et specifikt emne fra det vi har læst, eller noget nyt. Jeg synes det fungerer meget godt. Man kan jo også sagtens gøre det individuelt med nogen få*

*mindre opgaver, men det med at kombinere det, det kan jeg godt lide, så kører man ikke sur i ene af de her arbejdsformer. (Interview, elev)*

Henrik Flygare  
Annette Koldkjær Højlund

# D R A M A



# I D A N S K

SYSTIME 

## Henrik Flygare m.fl.: *Drama i dansk, 2004*, systime,

### 1. Det konceptuelle design

#### Beskrivelse

Bogen er rettet mod danskundervisningen i ungdomsuddannelserne og på VUC. Formålet med bogen er at gøre det lettere, sjovere og mere givtigt (iflg. bogens forord) at arbejde med dramaet som genre. Den er opbygget således at første del består af en introduktion til dramalæsning og anden del består af afsnit af udvalgte litteraturhistoriske perioder. Gennemgangen består af en introduktion til perioden og klip fra udvalgte dramaer og fotos fra teaterforestillinger. Bogen er forsynet med øvelser til tekstarbejdet og til billederne. Afslutningsvis er der i bogen en ”praktisk værktøjskasse”, som er en anvisning på øvelser. I tilknytning til bogen er der en hjemmeside.

#### Læreren

Læreren synes at det er en god idé at lave en antologi af den her type, og har ikke før haft én som var lavet på denne måde. Den udfylder et godt tomrum, der er i undervisningen. Alt i alt har læremidlet efter lærerens opfattelse fungeret efter hensigten, dog med nogle mangler. Tekst- og billedmaterialet er velvalgt og fungerer godt til et dramaforløb i en 1.g.

*De har lyst til at læse i den, de har lyst til at bladre i den og de syntes at det er interessant at arbejde med den. ... det er lækkert, der er billeder i, sammenlignet med at vi giver dem, som vi tit gør i dansk, gamle antologier fra 50'erne, hvor de ikke forstår noteapparatet eller sådan noget. (Interview, lærer)*

Billedmaterialet er et absolut scoop, der fungerer rigtig godt i timerne som baggrund for analyse og diskussion, og det giver eleverne en god fornemmelse af forskellig scenografi og teaterformer – især hvis man ikke har egentlige videoer med dramatiseringer.

*Billedmaterialet synes jeg er rigtig godt at bruge, både det der er i bogen og noget materiale på en overhead, det er godt i en genre som også er visuel, at man har mulighed for at give dem en fornemmelse af scenografien og hvordan man kan opbygge dette teaterstykke. Og det er noget som jeg synes der i mange almindelige antologier, hvor der også kan indgå drama, det har man sjældent med. Det synes jeg helt klart er et scoop for bogen, at den har billede materialet med. (Interview, lærer)*

Den vil, iflg. læreren, også kunne bruges med udbytte i forbindelse med den historiske/nutidshistoriske læsning på øvrige klassetrin (dog er fx. hele den romantiske 1800-tals tradition mærkeligt nok ikke medtaget – forfatterens egne favoritvalg spiller nok ind her!). Baggrundsafsnittene er rigeligt svære – i hvert fald for en 1.g, men giver en god faglig introduktion til genren, der også kan være nyttig for den dansklærer, der måske ikke har den store indsigt i det specifikt dramaturgiske på forhånd. Internetsiden er af svingende kvalitet, men nogle af forfatterbiografierne er dog gode til elevsøgning (ikke mindst for uerfarne 1.g elever, der selv har svært ved at finde information på nettet).

Læreren laver egne spørgsmål til undervisningen, da arbejdsspørgsmålene ikke er så anvendelige i danskundervisningen.

*Derimod er arbejdsspørgsmålene efter min vurdering mindre velegnede (og er stort set ikke blevet brugt under forløbet), da de i for høj grad er planlagt til en egentlig dramaundervisning, som ligger uden for danskfagets formål og især tidsramme, men vil måske kunne give inspiration til nogle lærere.*

Den store mangel ved læremidlet er dog, iflg. læreren, at det ikke i højere grad omfatter andre medier, som det vil være oplagt at bruge ved et dramaforløb.



Primærteksterne er generelt gode og repræsentative dramatekster, der virker efter hensigten, og hvor det ikke er nødvendigt at supplere med materiale ved siden af (dog er det ærgerligt, at der ikke er et uddrag fra et Ibsen-skuespil – begrundelsen, at alle skoler har Ibsen - bøger, er korrekt, men de er ofte udlånt, eller det er for omstændeligt at låne dem i bogdepotet til en enkelt lektion).

Baggrundsteksterne (dramagenre og teaterhistorie) er i sig selv ganske gode og oplysende, men svære og temmelig indforståede (vanskelige begreber og fremmedord, referencer til mange personer, teaterstykker), og noterne hjælper sjældent (at n.n. er en tysk dramatiker fra x årstal siger ingenting). Baggrundsteksterne vil sikkert kunne bruges med større udbytte i 3.g som har en del litteraturhistorisk viden, men de er for svære for en 1.g.

Hjemmesidens links til informationer om dramatikere er brugbar, men af svingende kvalitet (fx er linket ved Holberg intetsigende). De øvrige informationer er mere lærerhenvendt (originaltekster m.v.) og mindre relevante. Hvad der virkelig savnes, er en cd-rom eller links til klip fra dramatiseringer/ filmatiseringer af teaterstykkerne. Det ville virkelig være en hjælp i undervisningen.

Der er, iflg. læreren, en del faktuelle fejl i bogen, der kunne trænge til en ekstra korrekturlæsning (der er et forkert årstal s.10, der henvises til 2 billeder fra "Melodien der blev væk" s. 47, men der er reelt kun ét s. 57, der står i forordet, at bogen ikke har en Holberg-tekst, men "Henrik og Pernille" er gengivet osv.).

Lærerens opfattelse af læremidlet er altovervejende positiv, og hun mener at det lever op til intentionerne. Læreren har valgt den først og fremmest for at få et tekstmateriale, og det har fungeret godt som introduktionsforløb, i dette tilfælde til en bestemt genre. Og samtidig giver den et indblik i den historiske udvikling.

Læreren følger bogen kronologisk, den går frem gennem litteraturhistorien og klassen begyndte med det indledende afsnit om genren. Klassen har, hver gang den er begyndt på noget nyt, læst både baggrundsafsnittet og det skønlitterære afsnit.

## Eleverne

Eleverne er positive overfor bogen: Den er overskuelig, spændende og det er godt at der er billeder.

Baggrundsteksterne er overskuelige, men der er uenighed om de tager tilstrækkelig hensyn til elevernes forskellige forhåndskendskab til teater.

*Jeg synes, a, de forskellige måder at spille teater på til tider kan være beskrevet lidt for indviklet. Det kræver at man har en form for baggrundsviden om teater, før man forstår det. Hvis man aldrig har set teater, så er der store problemer at skulle læse det. Ellers er det en overskuelig bog. (Interview, elev)*

*Det er ikke så svært at læse, hvis man ikke selv, jeg har ikke selv gået i teater engang, eller noget, men jeg synes ikke overhovedet det var svært at læse, fordi den der baggrundsviden, inden du starter på et teaterstykke, fra det tidsrum, det er meget overskueligt, det kan godt være nogen svære ord ind imellem, men det er overskueligt. (Interview, elev)*

Reaktionen på sværhedsgraden udtrykker forskellige strategier. Den ene relaterer sig til klassegennemgang, den anden til læsemetodik.

*Så bliver vi jo spurgt om der var der noget I ikke kunne forstå, så handler det bare om at man har skrevet ned derhjemme, lige præcist en sætning eller linje to til otte, det fattede jeg ikke noget af, og så bliver det så gennemgået i klassen. (Interview, elev)*

*Så stopper man ved et ord, og det er lige i starten af en sætning, så læser man ikke videre på sætningen og så tror man bare at det ord kan forklare hele sætningen. Jeg tror bare, for det meste i gymnasierne og i det hele taget i folkeskolen, man bliver nød til at læse hele sætningen, for at få sammenhæng og så bagefter at prøve om man kan genfortælle det. Jeg tror også man har forstået det, hvis man kan genfortælle det. (Interview, elev)*

Fodnoterne kræver særlig meget af forberedelsen.

*Jeg synes måske at fodnoterne, at hvis der står et ord eller en person der skal forklares videre, så står det et lille tal og så står der fodnote, det er rigtig godt, men det kan godt blive træls at sidde hele tiden og skulle springe fra teksten og ned til fodnoten, men så længe man gør det så forstår man det også nemmere. Jeg ved at der er nogen, der ikke har gjort det, fordi der er blevet stillet spørgsmål til teksten, hvad var det lige det betød, så står det lige ned i fodnoten, fordi man ikke kunne overskue at kigge derned. (Interview, elev)*

Eleverne synes ikke fodnoterne skal fjernes, men at de skal være mere forklarende og oplysende.

Bogen relaterer sig ikke til elevernes hverdagsliv, og eleverne kan miste interessen hvis der bliver arbejdet for længe med ét bestemt stykke (og måske på den samme måde: ved at snakke).

*Nu er det, at teater siger mig ikke særlig meget, jeg kan sagtens følge med i det, og synes det er spændende nok, til en vis grad, bare det ikke bliver hugget for meget igennem. (Interview, elev)*

*Det er sådan at man kan nå til et punkt, hvor man mener at nu har man snakket nok om et stykke. Hvis det bliver kørt videre ud, så kan man godt blive træt af det. (Interview, elev)*

Eleverne er tilfredse med at læreren har lavet sine egne spørgsmål og arbejdsopgaver. Det tages som udtryk for lærerens interesse for eleverne. Bogens opgaver giver et kollektivt og ensartet præg.

*Ja, hun tager udgangspunkt i dem der står der. Vi har faktisk ikke arbejdet med de øvelser der er i bogen, fordi hun har læst dem og så har hun fundet på noget, enten nogen hun synes er bedre eller mere forståelige. Vi har overhovedet ikke arbejdet med dem i bogen. (Interview, elev)*

*Det synes jeg også, jeg synes det viser at læreren er interesseret i at lære os noget. (Interview, elev)*

*Hun ved også bedst hvad klassen kan. (Interview, elev)*

*Ja, det er rigtigt nok. I stedet for i bogen, der tager alle over en kam, det kan de nok svare på. (Interview, elev)*

Klassegennemgangene giver på den ene side en tryghed ved forberedelsen og på den anden side fritager klassegennemgangene også eleverne for at arbejde selvstændigt med vanskeligere stof.

*Når man kommer i skolen, så bliver det for det meste gennemgået. For det meste er man ikke den eneste der ikke forstår det, så bliver det gennemgået på tavlen, og så: Nå nu ved jeg hvad det er. Det er for besværligt at sidde og forstå det derhjemme, hvis det bliver gennemgået på klassen. (Interview, elev)*

*Jeg tror de fleste hopper over det de ikke forstår, og bare læser videre, så må man få det forklaret på et andet tidspunkt. (Interview, elev)*

## **2. Samspil med andre læremidler**

### **Læreren**

Der er, iflg. læreren, altid problemer ved at inddrage en masse forskellige andre medier.

*For så kunne man også begynde at tænke lidt mere mediebevidst, det er meget godt de skal indover billeder, men skal de så ikke egentlig også lære at lave billedanalyser, og vi kan også inddrage film, men skal de så ikke også lære at lave filmanalyser osv. (Interview, læreren)*

Resultaterne af samspillet mellem forskellige læremidler afhænger bl.a. af hvordan koblingen foregår mellem læremidlerne. Der skal for det første være sammenhæng mellem oplysningerne, og eleverne skal kunne opleve at der er denne sammenhæng.

*Helt konkret, hvis det drejer sig om at finde baggrundsoplysninger på nettet eller man læser dem i en bog, så skulle der gerne være en sammenhæng mellem at man kan bruge de oplysninger i forbindelse med den konkrete analyse eller tekst, den sammenhæng skal der gerne være. Det behøver ikke at være sådan at alting ved hver eneste ting skal kunne bruges. Men eleverne skal have en fornemmelse af at der er en sammenhæng, og den skal de så vidt mulig gerne selv finde. Jeg har ansvaret for måske skrevet ned på tavlen eller få det forklaret. (Interview, læreren)*

*Det er selvfølgelig væsentligt at lave den her kobling. Også så det ikke bare bliver skrækeksemplet som nogle lærer, at først læser man en bog, så ser man filmen bagefter, uden at det er noget man diskuterer eller kommenterer, for så synes jeg det er fuldstændig spild af tid. Det har en relation, hvis man ikke bruger det til at perspektivere det man har læst. Problemet med de mange medier er, at det bliver sådan at eleverne tror at det nærmest er underholdning. (Interview, læreren)*

Hjemmesiden, der er til bogen, synes læreren har en mindre betydning for undervisningen. Det er fint nok den er der, men den er ikke voldsom brugbar, hverken for lærere eller for elever. Det mest brugbare ved den er afsnit om dramatikerne. De vil i nogle tilfælde kunne bruges med udbytte af eleverne, og for lærerne, men læreren har man almindeligvis oplysningerne i forvejen. Men de øvrige ting, der er på hjemmesiden er mindre relevante da det typisk er noget der er lærerhenvendt. Læreren synes at det er fint nok at have, men det er ikke stærkt nødvendigt. Hvis man skulle lave en virkelig god hjemmeside, så skulle man have mulighed for at downloade videoklip, det mangler for at den skulle blive rigtig god som dramabog. Kravene til at inddrage andre medier i undervisningen bliver ikke mindre med gymnasireformen.

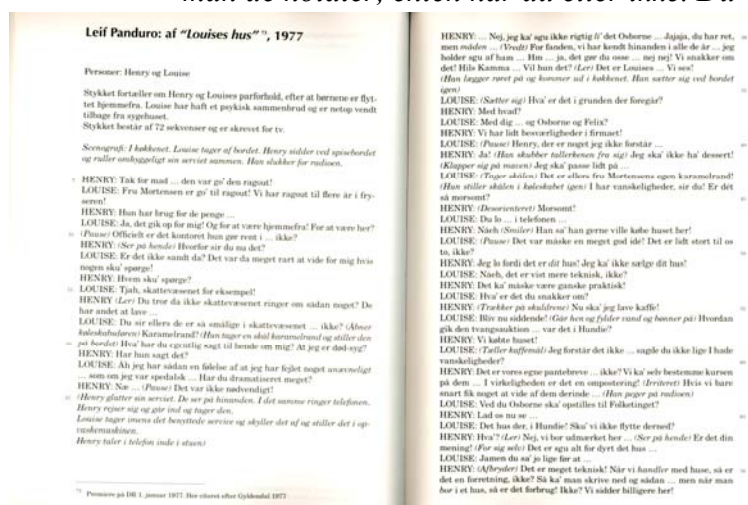
*Der skal vi i stadig stigende grad arbejde med interaktive medier, det er faktisk et krav i bekendtgørelsen, og der er det store problem at vi ikke har materialer til det. Dels kan det være problem rent maskinelt, der er ikke en projektor i hvert lokale, så man både kan gå på nettet i klasserummet og også vise ting i en ordentlig gengivelse, hvis det var film eller sådan nogle ting. (Interview, læreren)*

Læreren har selv efter bedste evne forsøgt at fremskaffe videoer, musik, ekstra billedmateriale osv. til de læste teaterstykker, men det er ofte vanskeligt (undertiden umuligt) og altid meget tidskrævende at fremskaffe medierne. Så en form for multimedie-læremiddel, der omfattede cd-rom eller Internetsider etc. med musik, eksempler på opførelser m.m., ville være en utrolig stor hjælp og øge elevernes forståelse af netop denne genre, der omfatter så meget andet end læst tekst. Problemet ved den slags læremidler vil dog ofte være copyright-vanskeligheder og ikke mindst prisen, der på nuværende tidspunkt afholder mange skoler fra at indkøbe fx interaktive undervisningsmidler, hvor der skal betales en årlig høj afgift. Et klassesæt betales én gang og kan bruges i mange år, hvis indholdet er i orden. En overvejelse der også lå bag lærerens valg af læremiddel til dette forsøg.

## Eleverne

Eleverne er positive overfor at have en lærebog. Kopier smider de væk eller ødelægger, med en lærebog er stoffet samlet ét sted. Det giver overblik og struktur, uden at eleverne selv skal holde styr på materialet, de skal kun tage stilling til at lave arbejdet:

*Det er ligesom én bog, den handler om drama, og det var det. Lær det, og når du har lært det, har du taget dine notater, fint så er du færdig med. Så afleverer du bogen, du har dine notater til det. Ikke så noget med alle de små løse papirer, jeg ved selv fra biologi har vi femten papirer et sted og nogen bøger vi ikke bruger, og det ville være meget smart, hvis man får sådan en bog, gennemgår et emne, afleverer bogen, så har man de notater, enten har du eller ikke. Du vælger selv. (Interview, elev)*



Det betyder også noget at bogen er ny, opdateret og aktuel. De nyeste teaterstykker har den største interesse, fordi problemstillingerne er lettere at perspektivere til elevernes egen hverdag. Generationskløft nævnes som eksempel på sådan en problemstilling. Teatergenren har nogle klare fortrin, det er muligt at se et teaterstykke og se scenografi. Der er dermed mulighed for at flere sanser bliver brugt i

undervisningen. Det giver variation i undervisningen, gør forståelsen af teksterne større og giver en pause for ensidigt tankearbejde.

*Så kan man bedre forstå teksten, og tænke det var det de mente med dette afsnit. Det er meget vigtigt, selvom man bliver lidt træt efter at se video så gør det undervisningen lidt sjovere. (Interview, elev)*

*Man husker det bedre, når man har set en video. Jeg tror jeg kan huske alle videoer vi har set, men godt nok ikke alle de ting vi har lavet om dem. (Interview, elev)*

Arbejdet med computer er ikke altid lige positivt, bl.a. fordi det har en tilbøjelighed til at gøre nogle af gruppens medlemmer passive og fordi der kan være meget spildtid:

*Så er det ham der skriver hurtigst der sidder, så bliver det lidt hans egne ord, det bliver lidt for meget eenmandsarbejde. Man kan godt mærke, så er der en der sidder og kigger ud af vinduet og så noget. (Interview, elev)*

*Det er vigtigt at bruge computer, fordi der er så mange ting på computeren, som du ikke kan presse i en lille bog. Det er vigtigt. (Interview, elev)*

### **3. Den didaktiske funktion**

#### **Læreren**

I nogle lærebøger, og det gør man også til en vis grad i denne antologi, lægges der op til, at man skal arbejde på en bestemt måde med stoffet. Bogen er meget dramaturgisk inspireret, hvilket bl.a. fremgår af øvelserne. Læreren synes at de teaterorienterede tekster er i orden, for det er man ikke vant til. Men læreren synes også at det bliver voldsomt meget, hvis det hele skal gå op i at eleverne skal spille teater. For det er der ikke basis for, det kunne være meget sjovt, men det er ikke primært det læreren skal undervise i.

Der findes meget undervisningsmateriale, der er præget af den periode det er skrevet i, og hvor man har foreslået at der arbejdes med det på bestemte måder fx projektarbejde, forskellige former for gruppearbejde og sproglaboratorium. Men efter 10 år er det forældet, og læreren vil foretrække en tekstsamling, som har en holdbarhed, og så skal lærerne nok selv finde ud af, hvordan de vil anvende den. Det er undervisningsmaterialer lærerne har brug for, det er ikke nødvendigvis retningslinjer for hvordan de skal bruge det der er behov for. For arbejdsformerne vil hele tiden ændre sig alt efter hvilken klasse, og i hvilke sammenhænge man skal anvende undervisningsmaterialet.

DORTE W. MULVAD  
CLAUS ZEDLITZ  
systime>

By appointment  
to Danish EFL  
Students & Teachers



[[www.systime.dk/57online](http://www.systime.dk/57online)]

## Dorte W. Mulvad m.fl.: *57 Online Varieties*, 2003, systime

### 1. Det konceptuelle design

#### Beskrivelse

På forsiden er Heinz' kendte ketchup flaske afbilledet – med bogens titel på etiketteksten. Derfor bliver bogen omtalt som ”Ketchupbogen”. Bogens målgruppe er HH niveau B, A og tilsvarende gymnasiale niveauer. Bogen er, iflg. bagsideteksten, en helt ny type engelskbog, hvor aktuelle tekster bliver integreret i et Internetforløb. Integrationen med Internet indbefatter et indledningskapitel på 38 sider, som giver tips til brug af Word, elektroniske ordbøger, processkrivning og Internetsøgning. Bogen. Til hvert kapitel er der i bogen en række øvelser og opgaver. På den tilhørende hjemmeside er der yderligere øvelser til hvert kapitel, samt udfyldningsopgaver, tips, lærerens hjørne, links og svar.

#### Læreren

Læreren synes at bogen er godt opbygget, den varierer mellem litteratur og sagprosattekster, og dens måde at behandle teksterne på varierer. Spørgsmålene er differentierede: højere abstraktionsgrad i visse spørgsmål og i andre rimelig lavt abstraktionsniveau. Bogen er it – baseret og er derfor afhængig af at internetlinks fungerer. Nogle internetlinks dør ud, men læreren synes at systime er gode til at sørge for at opdatere de links, der er døde. systime sætter i sådanne tilfælde alternative links på deres hjemmeside. Derfor vil bogen være brugbar i et stykke tid fremover, og den er efter lærerens opfattelse brugbar i reformen, bl.a. fordi emnerne lægger op til TVærfagligt samarbejde.

Bogen her kunne godt findes på nettet, så den ikke fandtes fysisk.

*Men jeg vil ikke personligt bryde mig om det, selv om den næste tekst jeg har givet eleverne for til læsning, selv om jeg kunne sidde og læse den på min bærbare computer kunne jeg ikke finde på at gøre det, for jeg er vant til at læse bøger som bøger. Og jeg tror ikke at e-bogen har den store fremtid. Så skal det gå mindre ud over øjnene at læse, man tager netop en bog og sætter sig i et hjørne eller slænger sig på sofaen for at slappe øjnene af når man skal læse, det gør jeg i hvert fald.*  
(Interview, læreren)

Klassen har sprunget det indledende afsnit over. Bogen begynder med nogle tekniske it færdigheder osv. det har klassen sprunget over, da det i dag ikke er nødvendigt at gennemgå anvendelsen af it som det var da bogen blev skrevet for 4-5 år siden. I dag kommer eleverne med bedre edb-færdigheder end for 4-5 år siden.

Fordelen ved den er at der er gode og varierede emner fx om dødsstraf. Læreren synes at teksterne er nogenlunde nye og er skrevet så de passer godt til niveauet i gymnasieundervisningen. Så bogen er, efter lærerens opfattelse, langtidsholdbar.

Selvom man kunne finde de fleste af teksterne, eller tilsvarende, på nettet, er det en stor fordel at nogle har gjort arbejdet for lærerne. Man skal heller ikke undervurdere værdien af, at elever elsker at have en bog, og ikke bryder sig om fotokopier. Eleverne synes, efter lærerens opfattelse, at det er spændende at komme på nettet, men på den anden side synes eleverne også at det er rart at have en

bog, som de kan søge tilflugt i. Eleverne er trygge ved at have en bog, hvis opbygning de kender. Og læreren synes også personligt, at det er rart med en kendt struktur, hvor der er en indholdsfortegnelse og et noteapparat osv.

I forbindelse med et emne om McDonald's har læreren haft supplerende materialer, han selv har lavet og materialer han har fundet. Begrundelsen for det supplerende materiale var at emnet klassen arbejdede med var aktuelt, men at der fandtes nyere materiale, der var mere aktuelt end det der stod i bogen.

Bogens gennemgang af emnerne er meget ensartede:

*Uanset hvilke emner vi nu måtte vælge så er det sådan den er opbygget, at den har nogle meget tekstnære spørgsmål og så breder den sig ud til de mere omfattende spørgsmål, hvor eleverne virkelig bliver sat i gang med at søge oplysninger og den varierer også i sværhedsgrad i teksterne som sådan. Nogle af de tekster som vi læser, er bestemt svære at læse og der er også pointer, har jeg opdaget, som er gået tabt for flere af eleverne. Det kan selvfølgelig skyldes at de burde egentlig slå nogle flere ord op, men måske har de simpelthen troet at de har forstået det. Der var nogle pointer også i dag, som var smuttet for adskillige af dem. (Interview, læreren)*

Læreren følger i sin undervisning ikke strukturen i bogen, han vælger det han synes er det interessante.

### **Eleverne**

Det er populært at have en lærebog, fordi eleverne kan have stoffet samlet ét sted og derved undgår at smide materialet væk. Det er også populært hvis der er billeder i lærebogen. Der mangler dog billeder i "Ketchupbogen".

*Sparsommeligt med billeder. Hvis man skal lave lærebøger til unge mennesker så skal der være billeder i. (Interview, elev)*

*Det kommer an på hvor godt de er skrevet. Det kan selvfølgelig være rart, hvis der er nogen billeder en gang imellem så det ikke er en dødkedelig bog. Hvis det er nogle gode emner, nogle gode tekster så behøver man ikke så mange billeder. (Interview, elev)*

Undervisningen er emneorienteret og når klassen er færdig med ét emne går den videre med et andet. Eleverne har indflydelse på emnevalget. Der er delte meninger om emnerne:

*Sådan noget som dødsstraf, som er et emne, det er meget interessant, man kunne godt diskutere det, man kunne invitere nogen udefra eller noget der havde forstand på emnet, hvor man kunne få debat op at køre, men det lægger bogen ikke op til. (Interview, elev)*

*I en diskussion så behøver det måske ikke at være om dødsstraf, det kunne måske være lidt mere jordnært diskussionsemne, som er mere relevant for os alle sammen, som alle har en holdning til. Så kunne man have flere udefra, der kendte... (Interview, elev)*

Arbejdsformerne og perspektiveringen har en afgørende indflydelse på opfattelse af teksterne, som det kan ses af nedenstående samtale mellem eleverne i et gruppeinterview:

*Så, vi har ikke alle emnerne i bogen. Jeg synes emnerne er gode, det er bare måden man arbejder med dem, der ikke er særlig sjov.*

*Nu ved jeg ikke hvor relevant dødsstraf er for mig, men det er mere relevante og spændende emner end (...) jeg havde i 7. klasse.*

*Det er noget man kan bruge i hverdagen, i stedet for (...).*

*Det kunne være, sådan typiske nogen, sådan noget som abort, aktiv dødshjælp, sådan nogle problemstillinger, som de fleste har holdninger til.*

*Rygning.*

*Indvandrere, kunne man godt tage op.*

*Der hvor man lærer mest er... Hvis man har et emne i længere tid, så kommer det til at sidde mere fast, og hvis det er et emne der interesserer én.*

Generelt er teksterne ikke svære:

*Jeg tror, de fleste, hvis man lige læser det to gange, så forstår man i hvert fald helheden. Det kan godt være nogle enkelt ord man aldrig har hørt før, eller ikke bruger dem når man snakker engelsk, så kan man slå dem op. (Interview, elev)*

*Det er heller ikke sådan, at jeg kan alle ordene, der kommer. Hvis jeg ikke har forstået helheden i teksten så skimmer jeg den lige igennem... (Interview, elev)*

*Det er ikke sådan at man bruger flere timer om det... så springer jeg lidt over hvis, der er nogle enkelte ord. (Interview, elev)*

## **2. Samspil med andre læremidler**

### **Læreren**

Bogen lægger op til at eleverne kommer ud i situationer, hvor de skal søge oplysninger på nettet. Arbejdet med it har forskellige konsekvenser: det differentierer undervisningen og virker motiverende for eleverne:

*Der kommer de der tekniske færdigheder oveni som at nogle er bare lynhurtige som kan genvejsknapperne, og de har siddet forrest i gruppen når man fx skulle uploades til Fronter, det er ikke helt ukompliceret, de første 3 gange kan det godt slå fejl. Det er de ikke lige hurtige til.*

*Og så kommer eleverne i situationer, hvor det er interaktivt, hvor de har en oplevelse af at de har en dialog med det de sidder og laver, at de ikke bare sidder og laver noget. Det er motiverende. (Interview, lærer)*

## Eleverne

Eleverne synes at arbejdet med it kan være for dominerende:

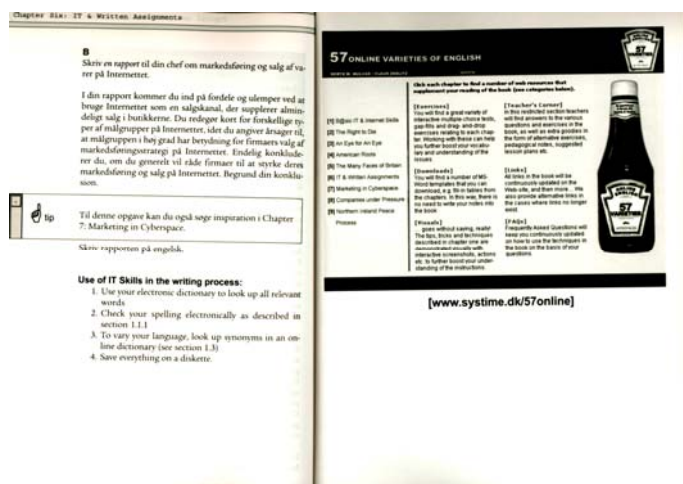
*I "Ketchupbogen", oppe for oven på siderne*

*er der sidehoved, som på en computerskærm, det er lidt underligt med en bog og lidt for meget computer.* (Interview, elev)

*Jeg har aldrig været den store tilhænger af computer. Det er i hvert fald ikke blevet bedre, efter jeg kom herved.* (Interview, elev)

*Jeg har ikke noget problem med det, det er ikke noget jeg lægger meget mærke til. Teksterne er skrevet meget pænt op, meget letlæseligt.* (Interview, elev)

*Der er meget godt, at der er så meget it, men det bliver for meget.* (Interview, elev)



Eleverne oplever frustration ved at links ikke kan bruges, og de har modstand mod at bruge computer til lektiearbejdet:

*Jeg gider heller ikke, når man har siddet og læst en tekst og så skal man op og tænde for computeren og ind på en side som måske ikke virker, og bare for at kigge på den, hvis nu alle gjorde det, jeg synes ikke vi bruger den nok i skolen. Så har vi bare været inde og kigge på den, og så skal vi ind og finde nogle spørgsmål.* (Interview, elev)

*Hvis der var noget interessant at se, så kunne man snakke om det heroppe, det er ikke rigtig nogen af os der forstår, hvad vi skal inde på de sider.* (Interview, elev)

*Spørgsmålene er ikke præcise nok, så skal man finde forskellige holdninger.* (Interview, elev)

*Ellers får man ti sider med holdninger, og hvad skal man vælge. Med dødsstraf så var der en lang argumentation for et lille emne, og det gad man jo bare næsten ikke.* (Interview, elev)

*Man kørte bare op og ned indtil man fandt et ord, der stod i spørgsmålet og så kopierede man det lige ned.*

*Nu snakkede jeg også med en anden en fra klassen, om det som ikke er her, men hun sagde og at hun synes det var irriterende, at skulle gå ind på internettet derhjemme, fordi de havde ikke fri internetkobling. Så er det irriterende at skulle tænde eller gå på*

*nettet for at finde sider, som man ikke helt ved hvad man skal bruge til. Både at bruge tid på det, men også bruge penge på det, hvis siden ikke virker. (Interview, elev)*

### 3. Den didaktiske funktion

#### Læreren

Læreren er ikke sikker på at bogen er skrevet med henblik på at opfylde en bestemt del af bekendtgørelsen. Bogen er nok snarere skrevet ud fra forfatterens interesser for de emner og deres viden om at engelsklærere plejer at være interesseret i bogens emner.

Bogen lægger vægt på sagprosaetekster, og er på den måde ikke direkte målrettet til eksamen:

*Nej det er den ikke, det typiske man laver til eksamen er litteratur, hvor eleven læser op, gudhjælpemig, og kommer med en kort opfattelse af teksten. Og så skal der så udspille sig en dialog, og hvis eleven så trækker den sagprosaetekst som man bare skal opgive, så skal eleven så godt som muligt redegøre for indholdet i den, og så har man diskussion af den eller det emne den indgår i, så eksamen er meget klassisk. (Interview, læreren)*

Læreren mener der kan være forskel på, hvad andre undervisere i engelsk vil synes om bogen og dens fokus på anvendelse af it:

*Jeg kan sagtens forestille mig dem, som vil sige nej, der bliver for meget bøvl med det, og vi risikerer at når de sidder ved computeren og det er så fristende at gå ind på andre hjemmesider hvor de ikke har noget at lave. (Interview, læreren)*

Læreren mener bogen er velegnet i gymnasiereformen:

*Bred i emnevalget, så den vil bestemt overleve i gymnasiereformen, for den har direkte it-færdighedskapitler og den har kapitler om marketing og vil kunne indgå sammen med erhvervsøkonomi, snilt. Og der er en studieretning som vi har udbudt hvor erhvervsøkonomi indgår og der vil den være oplagt. (Interview, læreren)*

#### Eleverne

Eleverne er negativ overfor arbejdsformen i skolen, som er for ensformig og mekanisk:

*Jeg synes timerne bliver meget forudsigelige, skal du læse en tekst og så er der ti spørgsmål som du skal ind og svare på, hvor du finder oplysninger på et par webadresser der står i bogen. (Interview, elev)*

*Man bliver utrolig god til bare at kopiere ting, og så aflevere. Man ved ikke helt hvad det er man afleverer. (Interview, elev)*

*Vi har også været ude for, mig og (...), at spørgsmålene, det var svært at finde konkret hvad der var man skulle svare på, hvor vi skulle spørge vores lærer, hvad det var vi skulle svare på. Han kunne heller ikke helt finde ud af det. Så fandt vi bare noget man måske kunne svare, det var lidt søgt. Jeg synes det er irriterende, at bruge så meget*

*Internettet. I starten synes jeg det var ok, men nu er det bare irriterende, vi gør det så tit. (Interview, elev)*

Grunden til at bogen er så it-baseret er, iflg. elevernes opfattelse, at den ønsker at imødekomme elevernes interesse:

*For at være moderne og med på det hele, og så kører vi med Internettet hele tiden. (Interview, elev)*

*De unge mennesker de laver ikke andet end at være på Internettet. Så laver vi en bog med kun internetsider, så kører det fandeme. (Interview, elev)*

CLAUSSEN · BOTH · HARTLING



**SPEKTRUM**

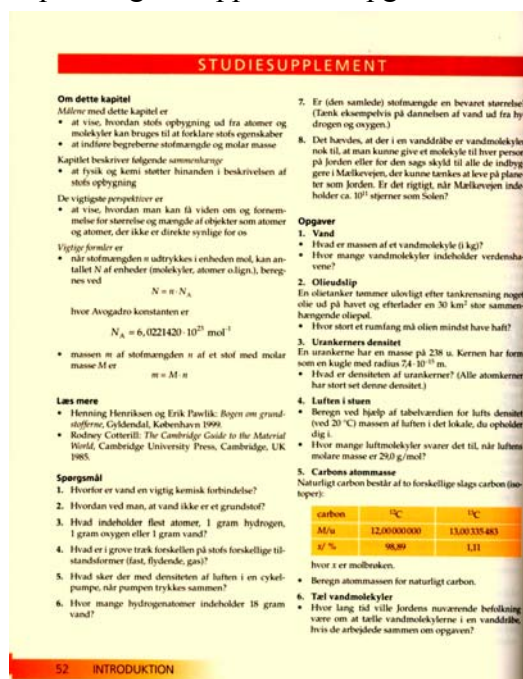
**FYSIK I**



## 1. Det konceptuelle design

### Beskrivelse

Bogen er, iflg. forordet, den første af to bøger, som indeholder det nødvendige stof i fysik for obligatorisk niveau i gymnasiet. Den er rigt illustreret, hvilket tjener sammen med supplerende bokse til at belyse og perspektivere stoffet. Bogen er meget omfangsrig, og et heller ikke hensigten fra forfatterens side at en klasse læser alt stoffet i bogen. Stoffet, udover kernestoffet, kan bruges til særlige forløb, elevforedrag eller projekter. Bogen er forsynet med et "Studiesupplement" bagerst i hvert kapitel. "Studiesupplementet" består af sammenfatning af målene for kapitlet, af spørgsmål til kapitlet og til supplerende opgaver.



### Læreren

Grunden til at læreren valgte bogen var, at han kender forfatterne og kender en bog som hovedforfatteren har skrevet "Fysikkens spor. Det er en 3.g bog, som læreren synes er fantastisk spændende og inspirerende, desværre lidt for svær at undervise efter. Men læreren havde forestillet sig, at denne bog kunne virke inspirerende for eleverne med en masse spændende vinkler og tangenter man kunne bevæge sig ud af. Og så var læreren overbevist om at den ville være gennemillustreret med de flotteste illustrationer, det er jo Gyldendal der står bag, der ville ikke komme til at mangle noget, og det har der så heller ikke gjort.

Læreren er blevet lidt mere forbeholden over for layoutet efter at have brugt den. Der er en masse flotte illustrationer osv. men den er lidt for overfyldt:

*Jeg kan godt lide at man starter i øverste venstre side og så læser man bogen. Her skal man ned og finde noget nederst på siden og så skal læse lidt tekst og så skal man over på den anden side. De har virkelig proppet siderne med billeder og tekst og det synes eleverne også at de er meget overfyldte, siderne, men de har også et forlagshensyn at tage, ellers var bogen jo blevet på 5-600 sider. Den måde jeg selv lærer på er at se det i billeder og jeg kan ikke se dem her for mig, der er for meget, det er for rodet. I modsætning til mange andre fysikbøger, hvor man kan, jeg kan simpelthen huske siderne, så er der det og det billede og så er der den der tekst og det der billede, men her er der billeder og tekst på kryds og TVærs. Hvis eleverne har det på samme måde, altså visuelle måde, der tror jeg ikke den er særlig fiks. (Interview, læreren)*

Læreren er meget tilfreds med studiesupplementet, specielt i lyset af reformen, hvor det bliver en kompetencebekendtgørelse.

Her får man en genvej til at diskutere med eleverne, hvad var det vi ville med det her afsnit, hvilke mål havde vi sat og nåede vi de mål? Hvilke kompetencer havde vi dyrket? Det har gjort at læreren selv er blevet mere bevidst om det, så han selv inden hver time går i gang overvejer, hvilke

kompetencer han egentlig vil arbejde med i de pågældende timer. Og så lader læreren mere kompetencetankegangen styre hvad der skal ske i timen, hvor det tidligere måske mere var lærebogen der styrede.

*Hvis jeg nu kan se, det her er altså noget med at lære dem at tegne grafer, så er det ikke sikkert at de skal ud i alle de faglige kroge i den time der, så skal de måske lære noget med at sætte enheder på nogle akser, så bliver det suppleret med nogle ekstra opgaver. Så jeg tænker meget mere i kompetencer end i fag, hvor det har været modsat tidligere, at jeg skal nå Newtons 2. lov og jeg skal også nå den 3. lov. Så det har betydet noget for mig, og eleverne synes også at det er godt at få styr på hvad det egentlig er vi laver, nogle gange synes de at det kommer lineært derudad, så et det den ene lov, så den anden love og så den tredje lov og den tolvte lov ud i en lang smøre, og når man har haft et emne i en måned, så bliver der samlet op. Det er ligesom mere afrundede moduler nu. (Interview, læreren)*

Den kompetencetænkning synes eleverne, iflg. læreren, er meget fornuftig og det er for dem en meget uvant måde at tænke på. Eleverne har tilsyneladende ikke før prøvet at reflektere over, hvad det er de egentlig har gjort, på et eller andet plan.

Studiesupplementet er delt op. Først er der ”om dette kapitel”, hvor klassen diskuterer mål og kompetencer. Så kommer der en række skæve spørgsmål, altså nogle spørgsmål, hvor forfatterne har prøvet at finde nogle skæve synsvinkler. Det er ikke alle sammen der er lige fremragende, iflg. læreren, det er heller ikke dem alle sammen læreren selv kan besvare. Den tredje type hedder ”opgaver”. Dem er læreren blevet meget overrasket over:

*Der har jeg virkelig klokke i det undervejs. For der er simpelthen et taksonomisk spring fra teksten til opgaverne, de springer ligesom en midterdel over. Typisk i fysik så lærer man dem nogle sammenhænge og nogle love, så lærer de at bruge formlerne. Det er den refererende, den anvendelsesorienterede og så den perspektiverende eller den vurderende. Her springer de ligesom den meget konkrete anvendelse over, hvor de lærer at bruge formlerne. Der skal de allerede når de kommer over i opgave 1, skal de til at kombinere formler fra det afsnit med formler fra andre afsnit, altså meget komplekse problemstillinger. (Interview, læreren)*

Bogen er meget omverdensorienteret bl.a. ved at forskere og politikere får tildelt et par sider. Der er 10-12 steder, hvor den nyeste forskning bliver præsenteret. Opgaverne er også omverdensorienteret.

*Det er ikke dødsyge opgaver hvor partikel A møder partikel B, det er altid noget konkret, noget vi kender fra hverdagen. Det er også derfor jeg syntes, inden jeg fik den, som jeg stadig synes det er en meget spændende bog, en bog lærerne burde læse. Så kan det godt være at man skulle bruge en anden lærebog ved siden af til eleverne. Til at inspirere lærerne til undervisningen, der er den fantastisk god. Så min kritik går ikke på indholdet. (Interview, læreren)*

Bogen er med til at illustrere at faget har en eksistensberettigelse. Bogen er med til at gøre faget almindendannende og udvikle demokratiske og eksperimentelle kompetencer, som eleverne også kan bruge i andre sammenhænge fx: Hvordan laver man empiri?

Der skal skæres i bogens stof, da fx bogens omfang er større end pensum. Det får konsekvenser for anvendelsen, da den ikke kan læses fra den ene ende til den anden. Det er ellers noget eleverne godt kan lide, ifølge læreren.

*Vi har haft andre bøger, hvor vi bare er startet på side 1 og er endt på side 160. Jeg har prøvet det ene år, at sige vi har ikke nogen lærebog i vores klasse, det er far her der skriver nogle noter og det er far der finder nogle bøger frem og så læser vi 10 sider der og 12 sider der. De hadede mig, det gik helt galt, de ville have en lærebog, og så fandt jeg en lærebog hvor de kunne læse det hele, og det var i en anden klasse, og de var meget mere tilfredse med undervisningen. Jeg havde også en tendens til at starte med kapitel 5, jeg vidste godt hvordan den skulle skære den der. Eleverne kan godt lide at tage den fra en ende af. Jeg er også nået til den erkendelse efterhånden, at der må være gjort nogle overvejelser over at kapitlerne kommer i den rækkefølge, og de overvejelser kan være ligeså god som mine. (Interview, læreren)*

Klassen læser derfor bogen i den rækkefølge den er skrevet, men læreren springer i den. Det er eleverne allerede begyndt at brokke sig over, da der er forbigåede emner, som eleverne kunne tænke sig at beskæftige sig med.

Bogen er svær at læse. For det første er lixtallet alt for højt. Læreren har målt lixtallet 2 – 3 steder som var oppe på 55, og en god regel i fysik er at det gerne skal ligge på omkring 40, hvis eleverne skal kunne læse det uden alt for store problemer. De sværeste fysikbøger tidligere har ligget på lixtallet 45. Bogen fylder mange emner på, så man er nødt til som lærer at bruge en halv time ekstra pr. modul til at sortere og vælge pensum ud. Udvælgelsen kræver mange års erfaring, hvilket lader de nyuddannede lærer, som måske ikke rigtigt tør springe noget over, i stikken.

Sværhedsgraden har den positive effekt at der er en meget høj mødeprocent til timerne:

*De tør simpelthen ikke at blive væk, for de kan ikke læse det selv, det er aldeles umuligt. De kan godt læse det igennem, men de får ikke rigtig noget ud af det. Så det er afhængigt af læreren, hvis de skal have lært noget fysik. Det er selvfølgelig lidt skræmmende.*

Læreren mener at teksten er skrevet til elever, der har haft fysik i 1½-2 år i gymnasiet, som sagtens kan læse det. Men en folkeskoleelev, der i nogle tilfælde kommer meget dårligt klædt på fra folkeskolen, synes det er svært. Så der er et stort job som lærer i at få det ”viklet ud” så eleverne kan forstå stoffet.

Der er ikke nogen progression i bogen. Den starter på et rimelig højt, både sprogligt og fagligt, niveau og der befinder den sig også stadig efter de 70-75 sider klassen har læst ind til nu.

Opgaver og spørgsmål kan deles i 2-3 puljer, hvor nogle er de nemme, de mellemsvære og de sværeste, så på den måde kan man sige at der er indbygget undervisningsdifferentiering i bogen. Der er derved mere for de dygtige elever, end der plejer at være i fysikbøgerne. De dygtige plejer at kunne løse selv de sværeste opgaver i fysikbøgerne i hovedet. Her er der virkelig udfordringer, så på den måde synes læreren at der er større muligheder for at differentiere undervisningen.

Da der mangler træningsopgaver i bogen er læreren nødt til at putte opgaver ind, han kalder ”pløkindopgaver”, som er hurtige opgaver til at få lært formlerne. Eleverne skal lave 10 -15 træningsopgaver, før de kan regne de mere spændende opgaver.

## Eleverne

Eleverne synes at bogen har et godt layout, der er mange elementer og mange billeder. Billederne gør den varieret at læse, og kvikker den koncentrerede brødtekst op – man kan slappe lidt af under læsningen ved at se på billederne, samtidigt med at billedteksterne er et supplement til brødteksten. Derfor er bogen mere spændende end eleverne har været vant til inden for faget.



Studiesupplementet er godt, og bruges noget i undervisningen. Det er spændende øvelser, som får eleverne til at tænke over det de har læst. Bogen er også god, fordi den er let at orientere sig i. De vigtigste formler er samlet bagi og giver også der en mulighed i at kunne få oplysningerne, hvis man ikke kan huske dem.

Når teksten er svær, virker den udfordrende på eleverne. Sværhedsgraden ikke som en barriere. Evt. læser eleverne den svære tekst mindre dybt, altså mere overfladisk, for senere at spørge i klassen for at forstå det, de ikke forstod ved læsningen af lektien. Men den svære tekst bevirker ikke, iflg. eleverne, at de går i stå.

## 2. Samspil med andre læremidler

### Læreren

Når teksten er svær, bruger læreren forholdsvis lang tid på tavleundervisning, og på at gøre tavleundervisningen varieret fx ved at inddrage Internettet og ved at gøre noget ekstra ud af eksperimenterne. Fysiklokalet har fået et kamera, så eleverne virkelig kan se noget, så de kan føle at de er en del af forsøget. På den måde bliver tavleundervisningen ikke en forelæsningsform, selvom den arbejdsform også er fremragende engang imellem, ifølge læreren. Læreren prøver at give tavleundervisningen en form så eleverne føler at de er med i undervisningen, aktivt, således at de ikke blot er modtager af en tankpasserpædagogik. Det kræver ekstra forberedelse, og læreren bruger meget tid på forberedelsen.

Læreren underviser ikke én time uden at han bruger Internettet, en power point præsentation eller et forsøg med dataopsamling, hvor der bliver brugt edb. Læreren bruger edb i hver time, så det er en naturlig del af hverdagen.

Skolen har abonnement på systimes fysik web-side, hvor der er nogle meget gode og brugbare ”pløkindopgaver”, hvor eleverne kan se om de kan bruge formlerne. I de opgaver skal eleverne regne nogle opgaver, hvorefter de får at vide om de har regnet rigtigt. Eleverne får respons på deres udregning, men de skal sidde med deres lommeregner og et stykke papir ved siden af, når de løser

en opgave. Det er på et lavt taksonomisk niveau, men desværre passer bogen ikke så godt sammen med systime systemet. systime starter et andet sted i ”Fysikkens verden”, så klassen har kun lavet opgaverne 3-4 gange. Men der er også andre Java appletter med virtuelle opgaver, som eleverne har arbejdet med.

*De synes det er mere spændende at sidde med en computer. I gamle dag skrev jeg løsningen på hovedet, nede i bunden af papiret, og så kunne de vænde papiret og se om de havde regnet rigtigt. Der er ikke den store forskel, det er ikke noget med at der er en masse intelligente kommentarer og links og sådan noget. Så meget har man ikke gjort ud af det, så det er vel bare en anden måde at arbejde på, så det ikke altid er noget med at sidde og kigge på et stykke papir, det giver variation, ikke noget nyt stort tiltag, det gør Java Appletter derimod. (Interview, læreren)*

It har bl.a. den funktion, at det kan gøre fysikken dagsaktuel. Fx havde læreren i én time lavet en gennemgang af jordskælv og tsunamier med ti slides, og bagefter gå via it ind på den dagsaktuelle rapport. Siden den 26. december 2004 (datoen for tsunamien i Asien) har man tolket på data, så fra dag til dag ved man mere om de geofysiske bevægelser der har fundet sted nede i jorden. Læreren kunne vise, at dagen før havde man troet ét og den pågældende dag vidste man eksempelvis, at det var over en 100 km bred zone at der skete forskydninger.

*Så det bliver meget dagsaktuel, det var en utrolig..., de var lige ved at klappe bagefter, de syntes det var så spændende at de bliver undervist i noget der var sket i går, i modsætning til at høre om Newton og Archimedes og de der gamle svende, de klappede ikke vil jeg så sige, men jeg kunne mærke på dem at de faktisk synes at det var en god time. (Interview, læreren)*

### 3. Den didaktiske funktion

#### Læreren

Sværhedsgraden får konsekvenser for arbejdsformerne, idet læreren ikke bare kan give lektier for i form af en tekst der skal læses og spørgsmål der skal løses:

*Det kan jeg gøre en gang imellem, men jeg kan ikke forvente som hovedregel, at det kan jeg bare gøre, så det er altid noget med at der vil foregå meget ved tavlen, meget lærestyret undervisning hvor jeg står og styrer det, og så sidder de og regner nogle øvelser og træner det **jeg** har gennemgået, eller udfører nogle eksperimenter **jeg** har lagt op til. De kan selvfølgelig også godt lave parallelle eksperimenter, altså noget der ligner noget de har set, så de kan godt arbejde i grupper og lave noget selvstændigt arbejde, men det har ikke noget med selve teksten i bogen at gøre, det kan man ikke forvente. Jeg kan sætte dem til at besvare de spørgsmål og regne nogle øvelser, enten ved at jeg selv har lavet dem hvis det er i starten eller nogle af de gode opgaver, men ikke at læse selve teksten. (Interview, læreren)*

Bogen kommer således til at kræve meget af underviseren, hvis den skal kunne fungere. Læreren er i den heldige situation, at han kun har ét hold i fysik og at det for ham ligesom er en oase at undervise i fysik, så han bruger gerne 10 timer for at forberede ét modul, men det kan man jo ikke gøre hvis man har tre fysikhold og ét matematikhold.

Da der i bogen er dobbelt så meget stof som der står i læreplanen, så er det lærerplanen der styrer hvad der bliver lavet i undervisningen, plus nysgerrighed.

### **Eleverne**

Klasseundervisningen er en god arbejdsform, når læreren skal forklare noget. Men gruppearbejde er også en god arbejdsform når der er noget man ikke forstår, for det kan være at elevernes klassekammerater er bedre til at forklare stoffet end læreren er. På den anden side giver lærerens gennemgang en sikkerhed for at man får en forståelse af, hvad der er det vigtige. Gruppearbejde er godt når man skal få tingene til at sidde fast, fordi man der får lejlighed til at forklare selv og uddybe.

## Sammenfatning

Evalueringerne har forskelligt fokus, som er bestemt af mange forskellige forhold: læremidlerne selv, fagets optik, lærerens og elevernes personlige fokus og m.m. Men det er min opfattelse, at evalueringerne samlet giver et billede af centrale problemstillinger. Dem vil jeg her beskrive.

*Lærebogen* er generelt meget populær hos elever og i mindre grad hos lærere. Der er forskellige begrundelser for populariteten.

Eleverne begrundelser er at lærebogen skaber tryghed, overblik og samler stoffet ét sted. For mange kopier i undervisningen besværliggør elevernes arbejde, idet de har mere at holde styr på og større risiko for komme til at miste læremidler. Samtidig kan kopier i et mindre omfang variere undervisningen og gøre den emnemæssigt mere omfattende, perspektiverende og aktuel.

Lærerne begrundet populariteten med at lærebogen er god til at samle kernestoffet og metoder.

Eleverne kan lide (efter lærernes opfattelse) at læse lærebogen fra begyndelse til slutning. Der ser ud til at være forskel på de yngre og ældre læreres anvendelse af lærebøger: De ældre lærere ønsker i større udstrækning at anvende én lærebog, hvorimod de yngre lærere ønsker at kombinere flere lærebøger. De ældre lærere er efterhånden også blevet mere interesseret i at følge den enkelte lærebogs struktur og undersøge effekten af den enkelte lærebogs fagdidaktiske tilgang til stoffet. Lærerne ønsker dog i stor udstrækning at præge de læremidler der bliver anvendt i undervisningen. Det sker især ved at supplere med kopier, og lærerne begrundet kopieringen med at de ønsker at tilpasse læremidlerne til klassens elever, at differere undervisningen på forskellige taksonomiske niveauer, at perspektivere og opdatere lærebøgerne. Lærernes personliggørelse af de læremidler der anvendes, kan skabe konflikter med elevernes ønske om overskuelighed.

*Lærebøgernes konceptuelle design* (illustrationer, billeder, typografi m.v.) har stor betydning for både lærere og elever. Eleverne begrundet ønsket med at billeder bryder teksten, læsningen bliver gjort mere overskuelig og giver afveksling i læsningen. Billederne kan desuden være med til at give dem en større forståelse af teksten, perspektivere teksten og gøre læsningen mere nærværende ved fx at bruge billeder fra elevernes hverdag og omverden.

Eleverne har et ambivalent forhold til *spørgsmål og arbejdsopgaver i lærebøgerne*. På den ene side kan spørgsmål og arbejdsopgaver være med til at give en større forståelse af teksten ved at pege på det væsentlige, og på den anden side forpligter de og øger dermed arbejdsbyrden hos eleverne.

Lærerne har generelt et positivt forhold til spørgsmål og arbejdsopgaver i lærebøgerne, dog med den samme individuelle ønske om prægning og tilpasning, som gjorde sig gældende ved anvendelsen af kopier. Eleverne opfatter lærernes individuelle tilpasning som positiv, nemlig som udtryk for at lærerne interesserer sig for dem (eleverne) og at individualiseringen dermed fjerner lærebogens kollektive form.

Lærebøgerne lider dog, ifølge undersøgelsen, generelt af flere mangler. Den første jeg vil nævne her er at de mangler *introduktioner og opvarmning* til emner, som kan aktivere elevernes forhåndsviden. Det indikerer at der er en mangel på forståelse hos forfatterne af elevernes forståelse af faget og de faglige problemstillinger. Ikke alle elever har på forhånd en forståelse af den faglige diskurs. Den anden mangel er, og den hænger sammen med mangelen på introduktioner, er at lærebøgerne ofte undlader at *perspektivere* teksten til elevernes hverdag og omgivelser. Eleverne peger gang på gang på, at når der mangler perspektivering er teksten sværere og tungere at læse, teksten giver mindre mening for dem, end hvis det modsatte er tilfældet.

I de fleste af de evaluerede lærebøger er det *taksonomiske niveau* for højt for klassetrinnet de bliver anvendt på, selv om bøgerne vel at mærke har det pågældende klassetrin som målgruppe. Sværhedsgraden afhænger bl.a. af indholdet, sværhedsgraden af ordene og om skrivestil. Den afhænger også af det konceptuelle design, da billeder og illustrationer kan gøre læsningen mere overskuelig. Modsat kan sideopslagene være så fyldte og være for sammensatte uden tomme felter, det giver ”støj på linien”, så øjnene ikke kan få hvile så læseren kan fokusere på det væsentligste. Teksten bliver vanskeligere at huske efterfølgende. Sværhedsgraden har en række konsekvenser, negativt og positivt. Negativt medfører sværhedsgraden at eleverne mister opmærksomhed, og ”afkoblingen” er størst i fag som biologi og sprogfag frem for fag som i historie. Årsagen er at eleverne i nogle fag godt kan danne sig en mening ud af teksten selv om de ikke forstå enkelte ord og vendinger, det er vanskeligere at gøre i fag som biologi og i sprogfagene. Lektiearbejdet bliver tilsvarende problemfyldt, og sværhedsgraden bliver en barriere for at lave lektier. For undervisningsformen har sværhedsgraden den konsekvens, at undervisningen bliver mere lærerstyret og elevernes aktivitet i undervisningen bliver tilsvarende mindre. Lærerne skal bruge længere tid på forberedelse og må anstrenge sig yderligere for at variere undervisningen med andre læremidler og for at inddrage eleverne i undervisningen. Positive konsekvenser ved for højt taksonomisk niveau er, at bogen kan virke udfordrende og at den koncentrerede tekst dermed kan fastholde og forøge interessen. Det kan også nævnes at konsekvensen kan være at elevernes mødefrekvens øges, de tør ikke bliver væk fra timerne, da de så vil få svært ved at følge med i faget. Sværhedsgraden kan afhjælpes ved supplerende læserservice: gloser, ordlister, fremhævelser i teksten af nøglebegreber og væsentlige pointer. Dertil kommer, som nævnt, en optimering af det konceptuelle design.

Lærebøgerne i undersøgelsen har ingen *progression* indbygget. Der er i bøgerne ikke tale om en stigende sværhedsgrad, hvilket ifølge eleverne kunne være ønskeligt. Dog forudsætter progressionen at undervisningen følger bogens struktur. Én af lærebøgerne har reflekteret en utraditionel struktur (og læringsopfattelse) idet den begynder med det mest komplekse og aktuelle, som derefter opdeles i mindre dele og beskrives kronologisk (historie). Det er en læringsteoretisk tilgang, som giver forståelsesmæssige vanskeligheder i undervisningen, men også virker udfordrende for eleverne og læreren, da perspektivering til omgivelserne og elevernes hverdag virker motiverende for arbejdet med teksten. En mangel ved flere af bøgerne er, at de ikke tager udgangspunkt i de forudsætninger eleverne møder bogens univers med. Elevernes faglige forudsætninger svarer ikke til bogens forudantagede skøn. Især gør det sig gældende i overgangen fra folkeskole til gymnasium, altså det første halve år i ungdomsuddannelsen.

Lærebøgerne lægger ikke op til *undervisningsdifferentiering*. Kun i få tilfælde er arbejdsopgaver og spørgsmål differentieret ud fra sværhedsgrad og/eller læringsstile. De bøger, der opererer med differentiering, gør det udelukkende med forskellige sværhedsgrader og ikke med læringsstile. Lærerne forsøger i en vis udstrækning at tilgodese princippet om undervisningsdifferentiering ved at inddrage supplerende materialer.

It inddrages mere eller mindre i undervisningen i alle klasser. Alle lærebøgerne inddrager ligeledes it i et eller andet omfang. Der er mange måder at gøre det på: Én lærebog (engelsk) er web baseret, én anden (dansk) har hjemmeside med leksikale oplysninger, hjemmeside med øvelser (tysk) og download af eksperimenter (kemi). Eleverne ser både positive og negative sider ved anvendelsen af it i undervisningen, og de er mere skeptiske over for anvendelsen end lærerne. Baggrunden for elevernes skepsis kan ses ud fra to synsvinkler: Arbejdsformen og læringsprocessen. Arbejdet med

it kan, da teksterne på Internettet er ikke struktureret som i lærebogen, medføre at der i processen er meget spildtid, hvis eleverne søger uden oplyste og kendte links. Desuden stresser det at læse for meget på skærmen. Eleverne oplever at de ofte lærer mindre ved arbejdet med it, da de blot ”kopierer” fra de tekster de arbejder med - de mangler at arbejde med teksterne. Ved en mangelfuld organisering af arbejdet bliver nogle af eleverne passive. Desuden er det elevernes holdning at der ingen mening er i at arbejde med en tekst, som ligeså godt kunne være i en bog eller på en kopi. På den anden side giver arbejdet med it variation i undervisningen, vel at mærke hvis arbejdet med it ikke bliver lige så rutinepræget og ensformigt som arbejdet med lærebogen kan blive. Lærerne er som nævnt mindre skeptiske end eleverne, og mere positive over for at anvende it i undervisningen. Lærerne begrundet det med at it giver mulighed for variation i arbejdsformen, at det kan perspektivere og aktualisere lærebogsteksten, giver mulighed for undervisningsdifferentiering og sidst, men ikke mindst, så er it billig i drift frem for indkøb af nye lærebøger og kopiering. Grunden til lærernes skepsis hænger først og fremmest sammen med teksternes længde.

Fagets *læreplan* er styrende for udvælgelse og anvendelse af lærebogen. Lærebogen vælges ud fra om den kan opfylde målsætningen i læreplanen og dens pensum, således sker der også en udvælgelse af stof i lærebogen så det passer i forhold til det givne pensum. Det kræver, at læreren har en vis undervisningserfaring for at foretage denne udvælgelse hensigtsmæssigt, og man kan formode at denne udvælgelse ikke bliver mindre med gymnasireformens indførelse. Ved reformens overgang fra pensumstyring til målstyring, hvor det er elevernes kompetenceudvikling der er målet, bliver kriterierne for udvælgelse af stof mindre håndfast og mere flydende. Lærerteams kan afhjælpe denne ændrings negative sider ved fokus på anvendelsen af de forskellige læremidler.

Vi har set at lærebogen foruden at være samling af fagligt stof også kan være inspirator for udvikling af *kompetencetænkningen* hos elever og lærere. Det er tilfældet med et afsnit ”Studiesupplement” (fysik) der består af arbejdsopgaver og spørgsmål der lægger op til at reflektere over didaktiske mål. En anden lærebog (kemi) benytter ”Tænk selv” opgaver inde i teksten, som har det formål at aktivere eleverne kognitive arbejde med teksten mens de læser. Eleverne bekræfter at det sker, og at de anvender ”Tænk selv” opgaver dels som en udfordring og dels som en afbrydelse i og variation af læsningen.

## **”Magtens Billeder”**



**SVINERIGET**



**HVORFOR HAR MÆND  
MAGTEN?**



**DANMARK FOR  
BEGYNDERE -  
HISTORIEN  
OM LOKALPLAN 219**



**K-NOTATET**



**DEN HVIDE MAGT**



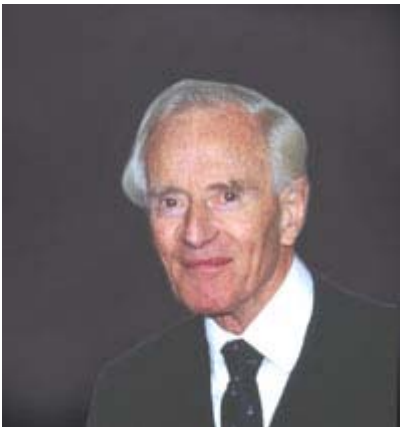
**DIPLOMATIETS FORTROP**



**MAGTEN OVER  
KÆRLIGHEDEN**



**HOTEL COPENHAGEN**



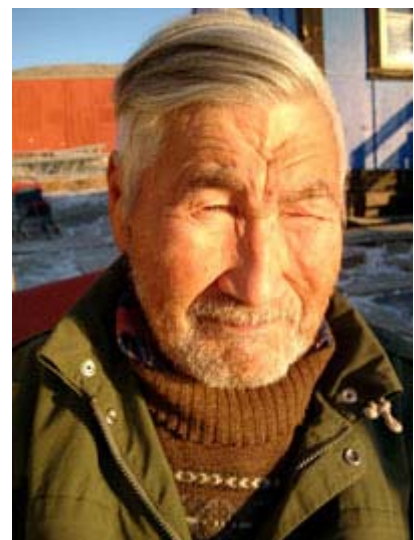
**MØLLER OG  
DANMARK**



**UNDER ANKLAGE**



**ULLAS VREDE**



**HINGITAQ – DE FORDREVNE**

Ideen til ”Magtens Billeder” tager først og fremmest afsæt i forskningsprojektet Den Danske Magtudredning, som har til formål bl.a. at belyse folkestyrets funktion og de internationale konsekvenser for synliggørelsen af beslutninger, indflydelse og magt i samfundslivet. Magtudredningen ønsker således at trænge ind i demokratidiskussioner og -dilemmaer i et moderne velfærdssamfund (Projektbeskrivelsen s. 2). ”Magtens Billeder” har i forlængelse af Magtudredningen som mål at vise de mange forskellige planer magt udøves på i det danske samfund.

Formålet med projektet ”Magtens Billeder” er at producere en række dokumentarfilm (12) *der kritisk undersøger og skildrer udvalgte sider af magtforholdene* i Danmark, herunder Danmark set i internationalt perspektiv. Et andet formål er at projektet skal *medvirke til udvikling af den dokumentariske genre journalistisk og filmisk*. Hensigten med produktionen af de 12 film er både dagsordensættende og kunstnerisk. Filmene er lavet af en række instruktører, og de forholder sig uafhængigt af hinanden til det overordnede emne.

”Magtens Billeder” har som finansielt grundlag bevillinger fra Det Danske Filminstitut, DR TV og Fondsmidler/Undervisningsministeriet. Filmene skulle så vidt muligt vises i DR1. Serien af film havde premiere på DR TV i vinteren 2004, og visningen foregår stadig på DR1. DR’s undervisningsafdeling har sited en hjemmeside, som understøtter udsendelserne.

## Vurdering af ”Magtens Billeder”, anvendt på højniveau

### Emnet magt

#### Lærerne

Materialet består af en DR hjemmeside og en række TV udsendelser, hvor forskellige magtaspekter tages op lige fra det mere sociologiske (gruppebetonede) til magt i forholdet mellem stater (EU). Set med lærernes faglige øjne er emnet rigtig godt, fordi det aktiverer alle fire hovedområder (sociologi, politik, økonomi og international politik) som faget består af. Emnet indeholder med andre ord ikke et enkelt aspekt af faget, men går på TVærs af fagets aspekter. Man vil via magtemnet have mulighed for at se, hvordan fagets forskellige områder hænger sammen. Emnet rummer således mulighed for at eleverne kommer til at se sammenhænge i faget, som et andet emne måske ikke så tydeligt ville kunne gøre. Konsekvensen af emnets flersidighed er at eleverne har større muligheder for at vælge efter deres individuelle interesser, hvilket muligvis motiverer dem i deres arbejde med emnet.

#### Eleverne

Emnet magt er bredt og dækker mange forskellige temaer. Emnet er relevant i forhold til at forstå samfundsforhold og samtidig er det et aktuelt emne, hvilket perspektiverer undervisningen. Perspektivering er motiverende for undervisningen og den viden eleverne får igennem undervisningen i skolen kan bruges udenfor skoleinstitutionen. Eleverne reflekterer derigennem over magtrelationer i samfundet.

*Det var også noget de havde sendt TV programmer om, så det var ikke kun noget vi sad og lavede. Det var noget der var oppe i tiden. (Interview, elev)*

*Det har været utrolig spændende, lige pludselig er det gået op for én, hvor meget magt der er i ens hverdag, uden at man tænker over det. Jeg er begyndt at tænke meget over det, man ser det jo hele tiden. (Interview, elev)*

*Først vil jeg sige at emnet var utrolig velvalgt, da ordet magt består af en masse forskellige teorier, forståelser osv. Der er ikke en vej, men tusind veje i forhold til det emne. Derudover er det et emne, som lægger op til en masse diskussioner. I vores gruppe arbejdede vi med politiets magt, hvilket var utrolig spændende. Der var et hav af forskellige ting at tage fat i, og samtidig med at man lærte ting om emnet, lærte man også at forholde sig mere kritisk til det. (Logbog, elev)*

### Materialet: Udsendelserne

#### Lærerne

Ud fra lærernes opfattelse synes eleverne at det er spændende at se en film, især hvis den også har været bragt i TV, da den dermed fjerner det skolespecifikke præg der kendetegner netop de ”pædagogiske tekster”. Arbejdet med udsendelserne kan løfte eleverne udover den lukkede skolekontekst og forbinde undervisningen med noget der foregår i det ”virkelige” liv og har en bredere målgruppe end eleverne i skolen.

*Det der med at få fingre i en film, som jo også bliver bragt i fjernsynet, det er ikke bare sådan noget pædagogik eller undervisningsstof, det er sådan noget rigtigt stof, som almindelige danskere også sidder og kigger på også, det er i virkeligheden noget der afføder en debat måske, hvis man er heldig, i medierne og det er godt. (Logbog, lærer)*

Nogle af udsendelserne er meget journalistisk vinklet, dvs. de er tendentiøse. Selv om den journalistiske vinkling kan have mange positive sider mente nogle af eleverne at det ville være rart at have nogle kontrasterende synspunkter i den samme udsendelse. Dette synspunkt skal holdes sammen med at lærerne netop lærer eleverne at man skal kunne anskue en sag fra flere sider.

*Så kan man selvfølgelig sige, at så kan de afsløre vinklingen og så opnår de et eller andet ved det, at de kan forholde sig kritisk til det der bliver sagt, men man kan godt forestille sig at man laver interessante programmer, hvor der i selve programmet var indbygget den der kontrast. (Interview, lærer)*

En stor fordel ved den journalistiske vinkling er, at eleverne nærmest får en problemstilling foræret. Det er lærernes vurdering at dette især kommer de fagligt svage elever til gode. Det selvstændige i arbejdet med problemstillinger bliver reduceret, men elevernes behov for lærernes hjælp bliver også mindsket.

## **Eleverne**

### *Udsendelsernes relevans*

Eleverne er opmærksomme på om arbejdet i forbindelse med undervisningen er tidsspilde. Eleverne syntes ikke det var tidsspilde at se udsendelserne:

*Den film vi havde, det var ikke spildtid, fordi for det første, så behøvedes man ikke at se dem alle tre. Der var bare én der kunne se den og skrive om den, plus at det var noget der var relevant, og noget der passede perfekt ind i opgaven, så er det jo ikke spild. Men hvis det var noget, hvor man kun kunne bruge meget lidt af det, så ville det være spild. (Interview, elev)*

### *Udsendelsernes stil og indhold*

De fleste af videoerne er tendentiøse i sin stil. Det har flere positive konsekvenser:

- de er lette at bruge som udgangspunkt for problemstillinger
- de inspirerer til at arbejde videre med stoffet og finde modsatte synspunkter

Men videoerne er samtidig oplysende, og deres kritiske synsvinkel afføder diskussioner. Da udsendelserne er samtidige foregår diskussionerne også uden for skoleinstitutionen.

*Så kunne man se, at når sådan er det fra denne side, hvordan kunne det være anderledes fra den anden side. Hvad er godt og dårligt ved det her, man kunne ikke rigtig, man kan også godt se det fra de andres sider. Det er meget nemt at komme til at holde med dem videoen siger man skal. (Interview, elev)*

*Det gjorde vores video tværtimod ikke. Den var overhoved ikke ensidig, den viste sig, der var både interview med de der, hvad hedder de, patienter, uden at der sad en socialrådgiver ved siden af, og så var der så også med socialrådgiveren, og så et*

*møde sammen med dem. Så det var rigtig godt. Der fik man ikke påduttet en mening. (Interview, elev)*

*Vi havde også den samme video, der var nogen ting, hvor det var lidt ensidigt fremstillet. Ellers var den god, lagde op til hvad man kunne diskutere i sin opgave. Jeg har set nogen af de andre udsendelser i fjernsynet med mine forældre og venner, vi har snakket om det, så de er egentlig meget gode, og kritiske og meget rammende, og oplysende. Man har siddet hjemme og været chokeret over nogen af de ting man har fået at vide. (Interview, elev)*

*Det var godt med den video, og de var utrolig oplysende og man fik meget informationer ud af dem. Det eneste negative, det var at man så det fra én persons synsvinkel. Man så det fra den ene side af, og så blev det meget negativt for den anden side, så var det svært at forholde sig neutralt til det, men ellers var de gode, og også at de var spændende og man lærte meget af dem. Vi så én sammen i klassen om politiets magt, utrolig spændende, jeg ville godt finde ud af om jeg kunne se de andre også. (Interview, elev)*

*Selve det at skrive opgaven, den er kun skrevet ud fra den video. Der var bare så meget i den. (Interview, elev)*

#### *Udsendelsernes målgruppe*

Udsendelsernes målgruppe er potentielt hele befolkningen. Idet målgruppen er så bred er udsendelsernes funktion som læremidler anderledes end ”pædagogisk tekst”, der er beregnet til undervisningsbrug i ungdomsuddannelserne evt. inden for et bestemt fag (og niveau!). Citaterne viser også hvilken ambivalens, der er knyttet til anvendelsen af læremidlet:

*Den skulle nå mange ting, man kom ikke så meget i dybden med nogen ting, jeg sad lidt: nå, ja. Ellers havde jeg en masse spørgsmål, som jeg så selv kunne gå ud og finde svar på bagefter, det ville have været meget rart hvis den var mere konkret og præcis. På den anden side, så ville vi heller ikke kunne bruge den så meget til inspiration, man ville ikke have fået så mange emner at tage, dele at tage. (Interview, elev)*

*Det synes jeg ikke, jeg synes det var lige omvendt, at den var meget direkte og meget lige på, at man fik at vide at sådan var det og jeg var ikke i TVivl. Jeg havde fået at vide bagefter vi havde set den video, at jeg stillede ikke rigtig nogen spørgsmål til nogen ting. Det var også rigtig godt at arbejde med den, fordi jeg aldrig har prøvet at arbejde ud fra en videofilm før. Der var så mange ting i den vi så, det var rigtig godt. Jeg kunne have læst tre bøger og ikke fået det samme at vide. Bare det, at når man skulle ud og søge på Internettet om et eller andet. Ok, jeg vil gerne vide, hvor mange patienter der klager, det er svært at finde og her var som det kom på et sølvfad. De havde været ude og se om det, det var at finde oplysninger om sådan nogen ting. På den måde slap man for en hel masse arbejde selv og det gjorde det meget nemmere at arbejde med. (Interview, elev)*



## Materialiet: Hjemmesiden [www.dr.dk/magt](http://www.dr.dk/magt)

### Beskrivelse

Hjemmesiden er lavet af Undervisningsafdelingen i DR. Den indeholder et væld af materialer: spil, historiske gennemgange, tidslinjer, redegørelser om magt og magtudredningen og linksamlinger. Desuden kan nævnes debatter og *videoklip* fra udsendelserne.

### Lærerne

Den store samling af materialer har flere funktioner, hvoraf lærerne peger på at fx videoklippene sparer dem for tid til forberedelse fordi de, mod sædvane, kan undlade at se samtlige videoer igennem for at finde ud af om de kan bruges i undervisningen. Desuden hænger hjemmesiden og videoerne godt sammen.

Hjemmesiden har en positiv didaktisk funktion. Lærerne lægger vægt på forskellige funktioner. Det ene fokus er på elevernes aktivitet og deres selvstændige arbejdsform.

*Det adskiller sig på den måde at eleverne ved at der foreligger noget materiale, og at de ved at det ikke er noget jeg har lavet. Fordi normalt ville det være læreren der har designet et eller andet, måske en linksamling eller har nogle bestemte henvisninger til*

*nogle bestemt hjemmesider, så de ved at det er noget læreren har valgt ud. Og der tror jeg at de nogle gange kan føle at vi manipulerer lidt med dem. Her er det DR der har lavet samlingen og derfor synes de måske det er knap så lærerstyret som det ellers ville have været. Så på den måde bliver det ekstremt selvstændigt. (Interview, lærer)*

*Du kan sige at de ikke bliver afhængig af læreren på samme måde, af hans fantasi, eller deres egen fantasi måske, der er der måske nogle andre der giver dem nogle gode ideer. (Interview, lærer)*

Et andet fokus er på elevernes måde at arbejde med læremidlet set i forhold til ”pædagogiske tekster”. DRs materiale om magt afviger fra den måde Internettet hidtil er blevet udnyttet på. Principielt set kan DRs materiale opfattes som en virtuel lærebog. Det særlige ved den er, at den ikke lægger op til en bestemt læsestrategi (dvs. a la: vi starter på s. 1 og så går det derudaf). DR-materialet kræver, at eleverne selv udvikler en læsestrategi, styret af deres problemformulering.

Et tredje fokus er på samlingen af links, som er et solidt grundlag for elevernes videre arbejde med deres emner. Et særligt karakteristika ved DR-materialet er at det er forsynet med links til andre web-steder. Udbygningen af linksamlingen er afgørende for brugbarheden af hjemmesiden, for de småartikler der ligger her er ikke tilstrækkeligt materiale til et projektarbejde, eleverne behøver mere. Da Internettets begrænsninger i undervisningssammenhæng er dets uorganiserede struktur vil en kaotisk søgning efter materiale til at arbejde med i emnet magt være præget af tidsspilde. Derfor er linksamling afgørende for at elevernes arbejde ikke vil præget af tidsspilde. Linksamlingen kunne dog have været større ifølge lærerne.

*De vidste at hjemmesiden forelå der og der var en rimelig tilgængelig struktur på hjemmesiden, så det var nemt at gå til, i forhold til når de selv skal ud og søge materiale. Så de følte, at det ikke var materiale de manglede, med undtagelse af den ene gruppe, som havde valgt at beskæftige sig med monarkiet, som blev frustreret undervejs. Måske netop også fordi de kunne se at de andre grupper havde så rigeligt og deres problem snarere var at begrænse sig, og de så havde svært ved at finde noget materiale, så de skulle ud på mere traditionel vis og søge nogle oplysninger. (Interview, lærer)*

Hjemmesiden har flere funktioner. Som inspiration i opstartfasen, for at eleverne kan undersøge temaerne og finde et interessant tema, og som inspiration til deres arbejde med en problemstilling. Man kan tænke sig at hjemmesiden kan udgøre et læremiddel som stiller anderledes krav til bearbejdning og udnyttelse end tilfældet med tekstmaterialet i en lærebog..

På den anden side kan man også stille krav om at en hjemmeside som den omtalte har en større linksamling, når læremiddelprojektet har en ambition om at være et web-baseret læremiddel. Man kan selvfølgelig stille spørgsmål om det ikke er lærerens ”nye” funktion og rolle at vejlede i brugen af Internettet og orientere om henvisninger til velegnede hjemmesider.

*Et af problemerne ved brug af netbaseret undervisning er at finde relevant stof. Det vil være ønskeligt, at producenten af en hjemmeside der lægger op til belysning af et emne, i det aktuelle tilfælde magt, afsatte ressourcer til et kvalificeret bud på hvor man kan finde materiale af uddybende karakter. En række nyere lærebøger har fx henvisninger til links, eller har ligefrem lagt uddybende dokumenter og billeder på*

*nettet. Igen vil der måske være ophavsretslige problemer. Hvis, bør de løses.*  
(Interview, lærer)

It åbner en stor verden i anvendelsen af læremidler, på godt og ondt.

*Den traditionelle undervisning er materielt bundet til hvad du kan købe af grundbøger fx og hvor mange kopier du kan tillade dig at tage. Der er du helt over det aspekt, når du har med de virtuelle ting at gøre, for der ligger en masse materiale, som du så kan udnytte. Problemet er så, at det er ikke alle elever der får fingre i det samme, der sker formodentlig en eller anden form for differentiering og måske også en eller anden form for polarisering, der er nogle elever der er vældig gode til at hente stof ned og se hvad der er relevant og ikke relevant, og andre har måske vanskeligere ved det.* (Interview, lærer)

*At bruge it i det hele taget er udmærket, men jeg synes at det er en materialeform som andre, og den er ikke meget, meget bedre end at gå op og finde en bog på biblioteket som har nogle af de samme ting. Der kan man godt føle en gang imellem, at man ligefrem skal hive eleverne væk fra computeren, hvis man sætter dem i gang med at lave en eller anden opgave fordi de mener at alt skal findes på nettet, nogle gange kan det være nemmere at gå op og hente Håndbog i dansk politik. Det er det negative. Men ellers synes jeg kun at det er positivt.* (Interview, lærer)

Anvendelsen af it skal desuden ses i lyset af den samlede skolekontekst eleverne arbejder i, i tilknytning til forløbet inden for det enkelte fag og forløbene på TVærs af fagene. Hvad har eleverne arbejdet med, og hvordan, i forløbet før projektet og hvad arbejder de med i de andre fag?

*Elever er jo travlt optagne mennesker. Denne her klasse har sagt: Vi har lige haft et projekt inden, så det er faktisk anstrengende at gå i gang med ét projekt til, og samtidig med at vi arbejder med dette her projekt er vi i gang med historieopgaven. Og i historieopgaven er de også ude og lede efter stof, så man kan sige at det er ret elevkrævende arbejdsform, også hvis man nu siger at de bare har et projekt der skal være meget selvdisciplin, de skal have et godt forhold til hinanden og de skal levere bare til tiden til hinanden.* (Interview, lærer)

Den ene af lærerne synes at hjemmesiden er lidt rodet, idet det ikke er helt nemt at komme fra menüsiden og til at få aktiveret videoklippene. Klassen brugte ét modul på det.

## **Eleverne**

### *Hjemmesidens funktion*

Hjemmesiden var først og fremmest anvendelig som inspiration, hvilket skyldes det omfattende og forskelligartede materiale hjemmesiden indeholdt og at der var stor sammenhæng mellem videoer og hjemmesiden. Inspirationen kunne bevirke at valget af tema blev i sig selv mere interessant, fordi temaerne blev præsenteret på hjemmesiden og eleverne blev overrasket over at emnet dækkede over så forskelligartede temaer.

*Den er meget nem at anvende, man skulle bare klikke og så var der 8000 et eller andet der. Henvisninger til alt, også hvor mange forskere, politikere der havde meninger om hvordan kommunalreformen skulle realiseres, og hvad man skulle bruge på den, så*

*det var bare med at komme i gang. Det var ikke noget svært. Desuden alle de links kunne man godt bruge til sammenhæng med vores video der. (Interview, elev)*

*Hjemmesiden var god at bruge, hvis vi bare havde fået at vide, nu skal vi have om magt og så skal vi vælge den her udfra det. Så havde jeg ikke lyst til at skrive overhovedet, så havde jeg valgt noget meget typisk. At det man kunne gå ind på hjemmesiden og se de forskellige emner, hvad er der magt her, at kunne sætte sig ind i det, det var godt, at man havde den hjemmeside at gå udfra. (Interview, elev)*

### *Hjemmesidens udformning*

Hjemmesidens bredde opleves positivt af målgruppen, og generelt er opfattelsen, at den er meget brugervenlig. På den måde er den velegnet som appetitvækker over for arbejdet med emnet, men der mangler yderligere materialer når eleverne skal arbejde mere med problemstillingerne.

*Jeg synes det var et godt udgangspunkt. Men, efter at vi kom i gang, der brugte vi ikke så meget hjemmesiden, vi brugte videoen, men ellers gik vi ud og søgte informationer selv. Det var godt som udgangspunkt til at få indblik i, hvad det kunne være vi kunne arbejde med. På en måde er den lavet meget spændende, man får lyst til at arbejde med emnet. (Interview, elev)*

### *It*

Eleverne er generelt skeptiske overfor anvendelsen af Internettet og computer i undervisningen:

*Jeg står meget hurtigt af overfor Internettet, jeg er lidt gammeldags med det der, men gider ikke, fordi jeg har oplevet at der er så mange dårlige sider. (Interview, elev)*

*Jeg tror det har med, hvilke oplevelser man har med det – hvis det er positive oplevelser, at det bare går hurtigt, og man bare finder noget med det samme. (Interview, elev)*

*Jeg bruger det meget i samfundsfag, hvor man skal have helt nye oplysninger man får. Sidde og søge på nyhedssiderne. Det er faktisk også det eneste fag. (Interview, elev)*

Elevernes skepsis overfor arbejdet med it i undervisningen skyldes flere forskellige grunde; eleverne lægger især vægt på det uoverskuelige ved arbejdet med Internettet, og arbejdet kan i nogle tilfælde opleves som tidsspilde. Desuden kan eleverne ikke altid være sikker på, at Internettets oplysninger er troværdige. Ved arbejdet kan eleverne ikke have bogen foran sig mens de skriver. Lærebøgerne er håndgribelige, de har stikordsregister som gør dem overskuelige. Hjemmesiden forener nogle positive sider fra lærebøgerne og nogle positive sider fra Internettet, idet hjemmesidens opbygning gør arbejdet mere overskueligt, og samtidig fastholdes Internettets inspirerende facilitering. Den giver på grund af sit autoritative præg indtryk af troværdighed. Hjemmesiden har ligeledes Internettets muligheder for at gøre stoffet aktuelt.

*Jeg mener bare det med multimedie, der er måske i højere grad mere relevant end noget du finder på biblioteket, noget der er udgivet i firserne. Hvis man finder noget der er troværdigt på Internettet, så synes jeg det er bedre materiale. (Interview, elev)*

*Så kommer det jo an på hvad man skal. Magtteorierne de var jo gode at have i bøgerne, men til gengæld nye episoder, nye ting der er sket, det er godt at finde på nettet, netop fordi det er relevant, fordi det er noget der er sket inden for den sidste tid. (Interview, elev)*

*I forhold til andre emner, er det rart at have sit materiale ét sted, som her fx i stedet for at man skal ligge og fedte rundt på alle mulige internetsider, så kan man faktisk gå der ind, og så finde det man skulle, det kunne jeg i hvert fald, til mit emne. Det var rart. Så man vidste, her kan jeg sidde og kigge, i stedet for at bruge en masse krudt på at finde en masse sider, steder. (Interview, elev)*

*Det synes jeg så ikke rigtig, det var meget med at vi skulle ud og finde materialerne. Vi fandt lidt på hjemmesiden der, så resten måtte vi selv finde på Infomedia. (Interview, elev)*

Hjemmesidens struktur og forhåndssortering bevirker at eleverne ikke forfalder til at printe ligegyldigt materiale ud. Det kan netop ske i andre fag og med andre emner, hvis lærerne ikke oplyser om væsentlige links.

*Når det fungerer godt er det, hvis man søger på noget og man så finder noget rigtig godt. Man kan også nogle gange sidde og søge flere timer uden at finde noget. Hvis man har nogle emner, der måske ikke er kendte så kan det godt være svært at finde. Så er biblioteket bedre til at finde en god bog om det, fordi der findes de næsten altid. Er det noget nyere, noget som folk de kender til, så er det tit nemt at finde noget godt. (Interview, elev)*

*Det er klart, hvis man kommer ind på en side som virkelig er god, så kan man bruge det til noget, også du opgiver hurtigt hvis du ikke kan finde det, hvis det virkelig er svært. Hvis du fx får at vide af din lærer, på den her side er der disse oplysninger, og du kan sidde der virkelig længe uden at finde noget som helst, fordi det er en dårlig side. Så opgiver man bare, så er det nemmere at finde en bog om det. (Interview, elev)*

## **Arbejdsformen**

### **Lærerne**

Arbejdet med magtforløbet har efter den korte introduktion i klasserummet befundet sig i gruppe- og projektarbejdsrummet. Lærerens rolle her svarer til konsulentens rolle. Og lærerens funktion har væsentligst været at vejlede om problemformuleringen og skriveprocessen. Læreren har også været konsulent når der har været vanskeligheder med at finde stof der kunne belyse problemstillingen.

Et spørgsmål har været om elevernes faglige niveau bliver tilstrækkelig højt, når de bruger den projektorienterede arbejdsform. I samfunds-fag er kernefagligheden især begrebsdannelser inden for samfunds-faglige teorier.

*Der synes jeg, at på et vist niveau har de teorierne med, men de får ikke udnyttet det fuldt ud. En eller anden form for overbygning. Hvis man havde et almindeligt sociologiforløb så ville du være tilfreds med at de kendte mekanismer med at kunne skelne mellem primær og sekundær socialisering. Og der ville det være et trin højere*

*at komme ind på nogle magtovervejelser, så det er nok snarere det der trin der kommer til at mangle, der kan gå galt. Jeg tror egentlig at det grundlæggende skal såmænd nok fungere, det er det som man kan håbe på via det overordnede begreb magt, ligesom at kunne abstrahere og sige at de der sociologiske ting og mekanismer der ligger også noget magt, det glipper måske mere for dem. (Interview, lærer)*

Der er ingen TVivl om, iflg. lærerne, at arbejdsformen giver eleverne mulighed til at udvikle selvstændighed og at den virker motiverende.

*Der er nogle af dem der knokler rigtig, rigtig meget. Som også er ansvarlige til daglig osv. men ikke som nødvendigvis knokler så meget som de så gør i denne her periode. De gode elever og dem som synes at det er spændende at arbejde på denne her måde, de arbejder rigtig meget. De arbejder hårdere i sådan en periode end de gør hvis man arbejder med traditionel klasseundervisning, det er der ingen TVivl om. De knokler virkelig og der er også nogle der trækker et meget, meget stort læs, og der er også nogle af de elever der kommer selv om de har ondt i hovedet og snotforkølet og egentlig nok burde være blevet derhjemme, og nok var blevet derhjemme hvis det havde været en almindelig klasseundervisning de skulle møde op til. Men de vidste at de skulle op og have det gruppearbejde og så ville de ikke blive væk. Den type elever er der da også. Når jeg snakker om nogle der melder sig ud, så drejer det sig om 2-3 elever i klassen, mere er det ikke, som sløver den lidt af og som de andre bliver lidt halvirriteret på. (Interview, lærer)*

## **Eleverne**

### *Faglig viden*

Fordelene ved projektarbejdet er at eleverne får mere viden om et afgrænset emne. Ulempen kan så være, at de ikke får en viden om det de ikke selv arbejder med.

*Det er dejligt at få lov til at fordybe sig i nogen af tingene, man skal nå igennem hel masse ting i alle fag. Det er rart en gang imellem, at kunne dykke ned i et emne, at få lov til at sidde og fordybe sig. Næsten al ting kan være spændende, hvis man får lov til at fordybe sig i det. Fx matematik, matematik er ikke noget jeg generelt synes er spændende, men hvis jeg får lov til at sidde og fordybe mig og arbejde med det, så kan næsten alt blive spændende. (Interview, elev)*

*Det er nogle samfundsfaglige ting, hvad man griber an, når man laver samfundsfags opgaver. Nu ved vi godt, hvordan man laver en danskopgave eller matematik opgave, så fik vi indblik i de der værktøjer man kan bruge, når man har samfunds-fag. (Interview, elev)*

*Vi fik jo faktisk nogle metoder, altså kvantitative og kvalitative. (Interview, elev)*

*Det er ikke noget vi er blevet introduceret for i andre fag. (Interview, elev)*

Arbejdsformen motiverer til at yde en større arbejdsindsats. Men da projektarbejdet foregår i grupper spiller de sociale relationer ind på arbejdsformen. Alle følgende citater er fra interview med elever.

### *"Ejerskabet" til problemstillingen*

*Det er den ideelle undervisningsform. Man har selv fundet problemet, og man brænder for det, ikke fordi man er helt oppe at ringe, men det er noget man selv har sagt, hvordan kan det her være.*

*Det er også, at man selv vælger sit emne, det betyder at man er engageret i stedet for, hvis man sidder med en bog som man synes er ligegyldig.*

### *Lærerne og projektarbejdsformen*

*Jeg synes lærerne er gode til at have projekt.*

*De ved hvilke problemer vi løber ind i, de ved hvornår, ok nu skal du lige stoppe her og så prøve ... Jeg tror de er vant til det.*

*Det er meget godt, når de tør løsne sig fra den normale undervisning, fra bogen og så give os frie tøjler.*

### *Elevaktivitet og projektarbejdsformen*

*Jeg tror ofte, at det kommer noget bedre ud af projektarbejde, end hvis man bare sidder ind i klassen. Også fordi alle bliver aktiveret på en gang, i stedet for at det bare er en der sidder.*

*Det at man får et overordnet emne, og så kan man selv vælge ud fra det. Så kan man vælge hvad der interesserer én, i stedet for at der bliver påduttet et eller andet. Hvis det gør det, så sidder man og tænker nå: så gider man ikke rigtig engagere sig så meget, som når man selv har valgt det.*

*Det er noget andet, det er lidt en æressag at få lavet et ordentligt projekt, på den måde kæmper man måske lidt mere for det.*

*Man kan godt i gruppen falde lidt af på den samlet, alle tre kan mærke, det kunne vi i hvert fald i vores gruppe på et tidspunkt, at vi var ved at køre fast i det. Så fik vi ikke lige lavet de ting vi skulle, fordi vi ikke fik aftalt at vi skulle noget, fordi vi var så trætte at vi ikke rigtig orkede at lave noget lige der. Så på en måde, hvis man sammen i gruppen bliver lidt doven, så får man ikke lavet noget, fordi så har man jo ikke dårlig samvittighed overfor de andre, fordi man alle tre er enige om det. På en måde kan det også være dårligt, at man kan hive hinanden ned.*

*Problemet er måske at man har forskelligt ambitionsniveau i gruppen. Jeg vil meget gerne få skrevet meget, få skrevet en god opgave, hvorimod nogen i gruppen tog det ikke helt alvorligt, så havde jeg det sådan hele tiden, det er mig der trækker læsset og det er mig der hele tiden sådan skriv nu det og nu får du det lavet, og jeg blev bare enormt sur/skuffet eller irriteret på dem, fordi så havde de ikke fået skrevet det de skulle, og så føler jeg at det er mig der skulle tage initiativet og sige sådan, så skriver du om det her nu. Der var ikke nogen, der fandt på selv...*

### *Arbejdsformen og variation*

*Det vigtigste er ikke hvilket arbejdsform der er, det skal variere.*

*Variation af forskellige arbejdsformer, det er virkelig det bedste. Det holder motivationen i gang.*

*Det er gruppearbejde den ene gang, og så tavleundervisning næste gang, så er det smågrupper en anden gang, rollespil, meget forskelligt, men lige godt. Man kan tænke rollespil, det lærer man ikke noget af, men vi har faktisk lært meget af rollespil, fordi du skal leve dig ind i og stå for en bestemt teori, og på den måde så lærer du godt om det, og du lærer hvad de modstridende holdninger er.*

### *Arbejdsformen og selvstændighed*

*I vores gruppe har vi lært, at være selvstændige, det med at lave spørgeskemaer, fordi det har tidligere været noget man bare lavede... her synes jeg virkelig at vi fik noget ud af det, og fik noget brugbart data som vi kunne analysere ud fra. Vi har lært, at man kan godt selv skaffe sig materiale, som man godt kan skrive en opgave ud fra.*

*Man lærer faktisk at strukturere tiden bedre.*

*Man kan jo sige, at vi blev smidt ud i uden at kunne svømme, men vi lærte det.*

*Ja, faktisk så har man været meget selvstændig, man har haft den der hjemmeside at gå ud fra, og det er den hjælp man har haft. Jeg synes ikke rigtig, der har været så meget, man har selvfølgelig haft sin lærer, man kunne gå til og spørge om nogen ting. Det har været meget selvstændigt.*

## **Viden om magt**

Eleverne har fået en større viden om magten i samfundet. Følgende citater er fra interview med elever.

*Noget af det jeg har lært mest af, det har været hvor meget magt der er i samfundet, i virkelig de mindst ting er der bare så utrolig meget magt.*

*Det har jeg, Mckinny. Efter det her magthalløj, der er jeg begyndt at læse artikler om ham. Det er utroligt at én mand kan have så meget magt over Danmark, det er fuldstændig sindssygt. Jeg vidste godt at han var meget stor, og at han stort set bestemmer over dansk erhvervsliv, hvis han flytter sin virksomhed til udlandet, jamen fedt nok så går Danmark på røven ikke.*

*Jeg blev meget forbløffet over, at der er meget magt også i klasserne, rollefordelingen der. Også i frikvartererne sådan, hvem der skal være den seje. Efter magtprocessen ser jeg alt med lidt andre øjne, fordi den der lille snært vi har fået af magt, det hvordan vores lærer fordeler undervisningen, så tænker jeg, er det noget han har tænkt over, fordi vi er sådan, især den måde man forholder sig til tingene også i klassen og den person man er og, hvad ens plads, og det her med magtprocessen. Det har sat tingene i perspektiv.*

*Helt sikkert det samme, jeg er også begyndt at tænke hvor er der egentlig magt, være lidt mere bevidst om begrebet magt. Jeg synes egentlig, og det er nok lidt ærgerligt, men lige det emne jeg har haft, sådan forældres magt, det er ikke det først der springer mig i hovedet. Jeg har selvfølgelig lært noget, men kan også lære noget på forskellige måder, nu ved jeg nogen ting om overpræsidiat, som jeg har glemt igen om et halvt år.*

Eleverne snakker med forældre og kammerater om magt. Citaterne nedenfor er fra interview med elever.

*Jeg har snakket rødstrømpe med min mor, fordi hun var selv én, rimelig rød. Det med diskursteori.*

*Jeg har også snakket om det derhjemme. Min far han er den klassiske direktør, hvor min mor hun er på halv tid. På en måde kunne man diskutere det meget der, fordi at det er så generelt i min familie, så vi har også snakket meget om, jeg har tænkt meget over det.*

*Jeg har snakket om det derhjemme, fordi de er begge to fængselsbetjente. Der er der magtkoncentrationer med fangerne og deres arbejde handler meget om magt, og magtbalance. De har brugt magtanvendelse og sådan noget, det har vi også diskuteret og så skrev jeg om politivold og så, hvordan de har været ude i nogen situationer, hvor fangerne er kommet til skade, hvor de har set nogen af deres kolleger overrære. Det har vi diskuteret derhjemme.*

*Fx at lægerne de har så meget magt. At alle de fejl der aldrig bliver klaget over til patientklagenævnet, hvor underligt det egentlig er. Det kan man godt snakke om i løbet af dagen.*

*... det har jeg snakket med mange om, prøv at tænke på, når man bliver opereret, hvis man bliver syg en dag, du kan ikke vide og den læge du bliver opereret af, har lavet noget lort. Du kan ikke vide om han er god, eller hvad. Det har du ikke mulighed for at finde ud af, så du kan faktisk ikke vide, at han stort set har lavet fejl ved alle sine operationer. Du skal bare stole på det. Det er deres magt.*

*Jeg snakkede lidt med min mor om det, i forbindelse med forældre og magt, jeg er selv skilsmissebarn og vi snakkede også om det med skilsmisse, at man bor hos sin mor eller far, da snakkede jeg lidt med hende, om hvordan hun havde gjort, hvordan hun havde valgt at takle det.*

## **Evaluering af forløbet**

Eleverne kan lide at arbejde i det læringsrum, hvor de i højere grad end i de øvrige læringsrum selv kontrollerer undervisningen. Magt som emne har været godt da magtens meget forskellige aspekter giver eleverne mulighed for at foretage lyst-/interessebetonede valg. Herved styrkes motivationen. Emnets aktualitet virker også inspirerende.

Der har været en række praktiske problemer i forbindelse med arbejdet. Selv om skolen er forsynet med en række EDB lokaler er der, når der over et langt forløb arbejdes med Internetbaseret materiale, brug for en maksimal fleksibilitet, bl.a. skal eleverne have umiddelbar adgang til Internettet.

Eleverne har haft problemer med fremskaffelsen af en af udsendelserne; udsendelsen om Operabygningen. Det har skabt en betydelig frustration hos den gruppe elever der ville se på den økonomiske magt i Danmark, og bruge udsendelsen i den forbindelse. Da udsendelsen ikke kunne fremskaffes skiftede gruppe emne! At eleverne fik udsendelserne som VHS i stedet for som DVD'er gjorde også udnyttelsen mere besværlig. Det ville være fint hvis man kunne afspille filmene via skolens neTVærk, eller på de enkelte computere, det ville skabe en maksimal fleksibilitet for elevernes udnyttelse af dem i arbejdet.

*Der er jo sådan nogle tekniske ting, som skal være opfyldt for at det fungerer optimalt. Grundlæggende må man jo sige at eleverne burde have deres egen computer og kunne logge på når det passer dem, og der er også problemer med de der film vi har set, der ville have været smart, hvis man havde kunnet få dem som cd-rom'er og kunnet have afviklet dem via vores neTVærk, så man ikke var afhængig af de der praktiske ting med at reservere lokaler, når man skal se den så ser alle på én gang, så der selvfølgelig nogle tekniske ting der kunne være bedre, mere optimale, men ellers tror jeg ikke jeg vil lave det om. (Interview, lærer)*

I gymnasiet efter reform 2005 er emnet godt, idet det vil kunne anvendes i fagsamarbejdet.

*Det er et godt emne fordi ét af tingene i reformen er det her med at fagene skal samarbejde mere forpligtende med hinanden. Der kan man sige at magt er et begreb der kan få flere fag til, det er noget der kan berøre mange fag, der kan være historie, samfundsfag, religion og måske også fysik, naturfaglige. Det er oplagt indenfor humanistiske fag vil det være et rigtig godt emne. Og projektarbejde er noget vi skal lave meget mere i det nye gymnasium. (Interview, lærer)*

## Vurdering af "Magtens Billeder", anvendt på mellemniveau

### Emnet magt

#### Læreren

Emnet er meget centralt for samfunds-fag. Det er centralt fordi det er en vigtig del af emnet politik, som er obligatorisk og fordi det også kommer ind på det økonomiske område, som er et andet hovedområde indenfor fagets mellemniveau. Emnet hænger desuden sammen med emnet massemedier, som klassen har arbejdet med tidligere på året.

#### Eleverne

Eleverne synes emnet er spændende, fordi emnet berører mange forhold de ikke tænker over i hverdagen, fx. Gentofte sagen, som var den udsendelse de arbejdede med. De ville formentlig ikke have hørt om sådan en sag, hvis de ikke havde haft om den i undervisningen. Den viden de dermed opnår, får dem til at reflektere over samfundsforhold og over om at de skulle være aktive i en demokratisk proces (!)

*Det er ret tankevækkende, at der ligger så meget magt gemt så man kan tillade sig så nogen ting, og faktisk slippe af sted med det, som de nu har gjort. Så kommer jeg til at tænke på, hvor meget der forgår af den slags, fordi det er ikke så hensigtsmæssigt, jo, sjovt nok, at man bare kan, jamen, trampe på folk på den måde. Så jeg overvejer lidt, hvor meget der forgår af sådan noget, det kunne godt være at man så skulle se om der kunne gøres noget ved det. (Interview, elev)*

*Det er et spændende emne, fordi man ved at dem der udøver magt, det er også dem der godt kan skjule det. Det er derfor man aner ikke en dult om det. (Interview, elev)*

### Materialet: Udsendelserne

#### Læreren

Læreren har valgt ud blandt de udsendelser som kunne understøtte først og fremmest en politisk dimension. Udsendelsen "Hvorfor har mænd magten?" kunne godt være brugt i sociologiområdet, men på det tidspunkt klassen arbejdede med det område, havde den ikke adgang til udsendelser. Der var andre af udsendelserne som læreren ikke syntes var relevante og han derfor ikke viste på grund af tidsnød. Læreren var nødt til at koncentrere sig om det der kunne understøtte det obligatoriske stof. Læreren har derfor valgt udsendelserne om lokalplanen i Gentofte, "Svineriget" og "Den store gave". Læreren havde også kigget på udsendelsen om K notatet, men den er ret uoverskueligt at anvende i undervisningen, da der kører to forskellige emner og den er ret ensformig. Derfor vurderede læreren, at han ikke kunne holde opmærksomheden fanget omkring den udsendelse i sine timer. Læreren synes de to udsendelser som klassen har brugt, den tredje kunne ikke skaffes, dels har nogle strukturbrud og dels er forholdsvis nemme at overskue.

*I Gentofte udsendelsen er der i hvert fald 3 planer, 3 historier som supplerer hinanden. Den er også meget afvekslende med hensyn til sin fortælle teknik. Svineriget er mere kontant men belyser udmærket og meget ærligt en interesseorganisations funktion. Klassen har tidligere arbejdet med massemedier og der set en udsendelse om patientforeningerne i Danmark, så derfor er der god sammenhæng med stof klassen tidligere har gennemgået. (Interview, lærer)*

Det nye ved at bruge udsendelserne er ikke det at bruge video i undervisningen, det gør læreren i forvejen, men det er sjældent at man finder det bagland til en udsendelse, som man har fundet her via hjemmesiden. Der er større kobling mellem to typer læremidler.

## **Eleverne**

Eleverne synes at udsendelsen om Gentofte-sagen var for ensidigt fremstillet. Det samme var ikke tilfældet i ”Svineriget”. Nedenstående citater er fra interview med elever.

*Der manglede lidt nogen der var rige, men ikke lige på borgmesterens side. Jeg sidder selv og har en del familie derover, som en overlæge osv. Det er fine folk og de har demonstreret og alt muligt mod det der. Men, sådan nogle mennesker var der ikke noget af.*

*Nej. Der var ”Svineriget” anderledes, fordi der havde de været ude ved normale mennesker og snakket lidt med dem om hvad de synes. De havde også fået fat i nogle meget ærlige, synes jeg.*

*Ja, det virkede mere som tørre facts.*

*Ja, det virkede lidt mere, som vi har både den ene og den anden side. I Gentofte sagen, der var det bare den ene side, og den var bare skidt.*

*Det er jo et vigtigt emne at tage op, men der er jo mange der så bliver negativt indstillet over for det hele, fordi det bliver fremstillet på en sådan måde, at alarmerne ringer for de fleste, så glemmer de at lægge mærke til hvad sagen handler om. De tænker kun på at det er tarveligt, at folk bliver fremstillet sådan.*

*Jeg kunne godt lide den personlige vinkel der var på ”Svineriget” i forhold til Gentofte sagen.*

Eleverne har ikke diskuteret emnet eller udsendelserne udenfor klassen.

Arbejdet med udsendelserne adskiller sig på flere punkter fra undervisningen i andre fag og emner. For det første ser eleverne ikke så meget video i andre fag, for det andet er emnerne aktuelle og orienteret om en ”virkelighed” uden for skolen. Nedenstående citater er fra interview med elever.

*Det gode ved det her har været, at det er nyt og aktuelt, meget af det vi har set på.*

*Man kan følge med i TV. I forhold til mange andre fag, hvor der er noget der går igen og igen, hele tiden. Min lille søster får det samme, og min storebror har haft det samme. Så er det ikke så spændende.*

*Så bliver man lidt mere obs på, at lytte efter, når vi har timerne, fordi der kommer jo noget om det andre steder, man lægger mærke til.  
I den der Gentofte film vi så, det var rigtig godt at den startede med, at man så det der i toget med magtfordeling, fordi jeg tænker på det hver morgen, når jeg sidder der. Sådan er det jo egentlig.*

*Sådan ens hverdag eller dagligdag.*

Udsendelsen er med til at udvikle elevernes kritiske sans.

*Så kunne man ikke lige lade være med at tage det med et stort gran salt, alt det han (borgmesteren i byen havde holdt foredrag for klassen, min tilføjelse) sagde.*

*Det var også fordi, hans rødder, de var også kommet til landet egentlig. Jeg sad og tænkte, det var ligesom med toget, at nu havde han været der længere tid end dem der kom, så var det ham der havde magten over dem.*

*Sådan ejerskab til det.*

Men udsendelsen kan blive for uforståelig og kedelig.

*Det var bare synd, der var så mange klip med ham slægtsforskeren, hvor man ikke forstod hvad det gik ud på.*

*Der røg man altså lige ud, fordi han var kedelig. Han kunne sikkert godt det han lavede, det viste han jo også, han var bare lang tid om det.*

*Også fordi han kun nævnte navnene på dem, borgmesteren og ham den anden. Det gjorde mig forvirret, jeg kunne ikke lige huske hvad det var de hed osv.*

## **Materialet: Hjemmesiden**

### **Læreren**

Læreren synes at hjemmesiden er meget anvendelig fordi den har trådt alle mulige steder hen, bl.a. historisk stof. Klassen har navigeret rundt i omtalerne af de forskellige udsendelser, sådan at den kunne se om der var andre udsendelser den var interesseret i. Den er meget nem at navigere i.

Læreren lægger særlig vægt på det gode ved en debatside der er i forbindelse med udsendelsen om Gentofte-sagen.

*Og i Gentofte udsendelsen der var der jo også en 30 debatindlæg efterfølgende, som eleverne har læst og forsøgt at finde ud af hvorfor de nu mener som de gør og det synes jeg er en fremragende ting, at man har sådan en side. Det minder selvfølgelig om almindelig læserbrevsdebatter, hvor det de mest utrolige ting folk hæfter sig ved. Men bare det at se, at den udsendelse ikke er den rene og skære sandhed det er meget, meget sundt for dem. (Interview, lærer)*

It har generelt den fordel at det i de fleste tilfælde er ret selvinstruerende, så eleverne kan passe deres eget tempo og dermed kan tilgodese både fagligt dygtige og fagligt svage elever.

It bliver brugt meget til informationssøgning.

Læreren anser det ikke for strengt nødvendigt at give links til eleverne da eleverne har brugt informationssøgning så meget i undervisningen, at de ved hvor de skal søge.

## Eleverne

Eleverne syntes hjemmesiden var god, specielt da de havde om Gentofte-sagen, fordi her kunne de få indtryk af hvad folk synes om sagen, hvilket ikke kom frem i programmet.

*På hjemmesiden var der et diskussionsforum, og der var der rigtig mange der havde skrevet ind og sagt at de var rimelig negative over, at der ikke var noget med at der faktisk også var folk i Gentofte, som gerne ville gøre noget for rigtige indvandrere, ikke bare tilflyttere og rige mennesker. Der var nogle af dem, der var pænt sure, så nogle af dem var rigtig underholdende, fordi de havde ikke så meget at sige, de skulle bare være sure. Det var godt, så fik man trods alt befolkningens mening, i Gentofte, så det ikke bare var borgmesteren der sidder og taler om, at jeg synes det ok og jeg har selv taget beslutningen osv. (Interview, elev)*

Hjemmesidens store fordel er, at den strukturerer stoffet og, at eleverne undgår spildtid og usikkerhed om kildens troværdighed. Nedenstående citater er fra interview med elever.

*Så er det bedre hvis det er en hjemmeside, hvor man har den at holde sig til i stedet for bare at få at vide, at man skal søge på et eller andet, så ligger man og roder rundt i et eller andet, også noget som elever yngre end os selv har skrevet. Det er ikke til at regne med noget af det. Så det er fint, at have sådan en hjemmeside.*

*Ja, som man ved præcis, hvor det kommer fra. Man kan sige, DR, så er det ind på undervisningssiden, så kan man gå ud fra, at de har styr på, hvad de har skrevet, og de holder lidt øje med siden, så der ikke kommer Brian fra syvende klasse og skriver, hvad ved jeg, om én eller anden.*

*Det er godt at bruge EDB, fordi man kan tit finde noget der er noget mere aktuelt end bøgerne, fordi de tit er tyve år gamle. Så kan man jo nemt finde noget der er nyere på nettet, og det er også fint nok. Man skal dog passe på, at det ikke bliver for bredt, når man søger på nettet, fordi så får man alt for meget.*

*Det virker fint at bruge Internettet, når man kan se at lærerne har sat sig ind i det og valgt noget ud, så man får nogle forskellig adresser man kan prøve af, og får en lille smule tid til at søge til sidst. Hvis man skal sidde og finde det hele frem selv, så går det skævt. Klassen kan ikke følges ad, der er altid nogen der står af osv.*

## Arbejdsformen

### Læreren

Eleverne har ikke arbejdet med emnet som et projektforløb, selvom det er lærerens vurdering at det godt kan lade sig gøre at arbejde med emnet i et projektforløb.

*Nej, fordi vi som sagt at vi havde en anelse om, at der vil komme et folketingsvalg og det skal vi jo følge op på. Og så skal de videnskæssige forudsætninger være på plads. Så det er derfor at du kan se at lærebogen fylder temmelig meget i forløbet, men nogle ganske få sider til hver gang. Men så har man i hvert fald gennemgået det som man skal gennemgå. Og det ville man jo også skulle gøre hvis man centrerede*

*undervisningen omkring "Magtens Billeder", man skulle hele tiden have nogle afstikkere ud til baggrundsmaterialer. (Interview, lærer)*

### **Eleverne**

Eleverne havde arbejdet med arbejsspørgsmål til den ene af udsendelserne.

*Ved den første havde vi fået et spørgsmålsark, som vi kunne sidde og svare på undervejs, og det var rigtig godt. Det havde vi ikke ved den sidste, så jeg har mere svært ved at huske, hvad det var der skete i den sidste. Jeg kan huske, at det var noget med grise, men jeg kan ikke huske hvad problemet var. Det kan jeg stadig godt med Gentofte-sagen. Man var bedre i stand til, bagefter, at diskutere den på klassen. (Interview, elev)*

*Det der med svinene, det fik vi ikke arbejdet særlig meget med, vi så den, og sådan er det. Det er også godt, at det ark kom inden filmen, så vi kunne nå at læse det igennem, og vide hvad det var vi skulle lægge mærke til, og have det undervejs som en støtte. Hvis det havde kommet bagefter, ville det have været svært at sætte sig ned og svare på det. (Interview, elev)*

## **Viden om magt**

### **Eleverne**

Eleverne faglige udbytte bliver tydeligt for dem i forbindelse med at se TV-avis og lign. og undervisningen forøger deres refleksion over samfundsforhold.

*Jeg ved ikke om jeg kan give konkrete eksempler, men jeg kan huske, at jeg flere gange har siddet og tænkt, ok, og der var også noget der osv.... Nu har vi haft om noget økonomi osv., så synes jeg det giver mere mening, at se en TV-avis. Før i tiden, da de begyndte at snakke om, at nu bliver der skåret ned på det og op for det, så lukkede jeg bare ørene, det forstod jeg ikke. Jo mere jeg har samfunds-fag, jo mere synes jeg, at jeg kan følge med i, hvad der egentlig sker i TV-avisen. Før var det sådan, at jeg kunne forholde mig til det, hvis der var sket en naturkatastrofe, det er klart, men når man så politikere, så nej. (Interview, elev)*

## **Evaluering af forløbet**

### **Læreren**

Forløbet var styret af den obligatoriske stofgennemgang. Læreplanen styrer, men klassen springer rundt i det obligatoriske stof, lidt efter hvornår der sker noget i samfundet fx valg.

Undervisningen har ikke været bygget op omkring videoerne, men materialet har indgået som elementer blandt flere andre.

Efter lærerens mening kan udsendelserne kunne godt anvendes som gennemgående tema over et helt år fordi hovedformålet med samfunds-fag er at eleverne skal gennemskue beslutningsprocesser i samfundet, og mange af dem kan flettes ind i forskellige underemner i løbet af ét år.

Ligeledes kan "Magtens Billeder" anvendes i grundforløbet i gymnasiet efter reformen 2005.

Læreren ville ved gentagelse af undervisningsforløbet afbryde videoen noget oftere samt lade eleverne arbejde mere differentieret.

*Det viser sig at eleverne hæfter sig ved flere forskellige ting, når de ser videoen og det er også derfor jeg ved en gentagelse ville standse op noget tiere for i hvert fald at sikre mig at de og de ting er slået fast. Og så er der differentieringen, nu er det et lille hold det her, det må man sige, heldigvis for så kan jeg følge den enkelte elev og så følge hørtlerne og også finde ud af hvor har de deres aha oplevelser. Det er jo tit mærkeligt at have undervist i to moduler og så finder man ud af til sidst, at de opdager det faktisk først når de sidder med tingene selv, arbejder i deres eget tempo. (Interview, lærer)*

## **Eleverne**

Eleverne synes at lærebogens tekst skal gives som lektie og undervisningen i klassen skal være anvendelsesorienteret med konkrete analyser.

*... finde nogle eksempler, hvor det er blevet brugt i virkeligheden. Hvor man så bagefter, selvfølgelig ikke eksempler som er i gang, fordi så kan du ikke se slutningen af det, men fx. indkomspolitik, finde en der havde lavet et indgreb, og så kunne man lige have fulgt, hvad der så skete. I stedet for bare at få at vide, så vil der ske det og det. (Interview, elev)*

*Det er noget med at huske det, nu kan jeg fx huske det med indkomspolitik, fordi jeg kan huske den lille korte historie han kom med der. Når det andet er bare teoretisk, så ryger det jo meget hurtigt ud igen, hvis man ikke lige har en historie at hænge det op på, og huske bagefter, hvordan det mere præcist er. (Interview, elev)*

Arbejdsark har en god funktion.

*(...) men jeg vi sige at det kunne godt være mere klassediskussion, ligesom vi fik til Gentofte-sagen, måtte der godt have været noget konkret styk papir til Svineriget også, så man netop får den der, du skal netop holde øje med de her ting, og selvfølgelig se programmet generelt. Så sidder du og lytter, så kommer du i tanker om, det kunne lige stå der. Så får man lige de der aha oplevelser igennem programmet. Det hjælper én igennem, når jeg ved at bagefter skal vi tale om det. Der kan man måske falde lidt ud, fordi man sidder og tænker på, hvad skal vi tale om bagefter, men hvis man har papiret om de væsentlige ting, og man lige kan notere, så kan man komme videre i programmet, så har man skrevet ned. (Interview, elev)*

Eleverne kunne tænke sig at der var større samarbejde mellem klasser, der arbejdede med det samme emne og mellem lærerne.

*Hvis de andre, på højniveau, arbejder med det samme, måske kunne man lave lidt på kryds der. Det kan godt være at de lærere er kommet på gode ideer. Det ved man aldrig, så måske at prøve. (Interview, elev)*

*Lærerne burde være sammen hele tiden. Hver gang der kommer nyt program, så burde de sætte sig ned og udarbejde et eller andet papir. Hvad synes vi er godt ved det her program, som vi gerne vil have vores klasse til at kigge på. (Interview, elev)*

## Sammenfatning

Sammenfattende er der både ligheder og forskelle i vurderingerne af anvendelsen af ”Magtens Billeder” i undervisningen. Jeg vil begynde med enigheden.

I arbejdet med ”Magtens Billeder” ser vi et eksempel på en kobling mellem flere forskellige læremidler. Der sker en kobling mellem en lærebog, TV-udsendelse og en it hjemmeside. Læringsrummene omfatter klassedialog og projektarbejde. Koblingsvirkningerne imellem læremidlerne bliver vurderet som særdeles positive hos både lærere og elever. Koblingsvirkningerne mellem læringsrummene bliver også vurderet positivt, dog er der blandt eleverne delte oplevelser af rækkefølgen eller rettere sagt om der burde være anvendt induktive arbejdsformer i tilknytningen til teoriindlæring. Lærebogen blev anvendt i klassedialogen og formålet var at eleverne skulle oparbejde en teoretisk forståelse af magtbegrebet, som de derefter kunne bruge i deres analyse af det emne de skulle arbejde med. En af lærerne problematiserer netop den deduktive læringsform og udtrykker usikkerhed om denne læringsstilgang altid er den bedste, og begrundet den hyppige anvendelse af tilgangen med at den er det mest almindelige i samfundsfag – den hører til et af fagets taksonomiske selvforståelser. Eleverne udtrykker også en vis skepsis over det hensigtsmæssige i anvendelsen af den deduktive form og kunne i et vist omfang ønske sig at teorien for så vidt blev bygget oven på det konkrete arbejde med emnet. Deres begrundelse var, at teori er kedeligt at læse om.

Der er først og fremmest stor enighed blandt alle om at emnet magt er et godt emne at arbejde med i samfundsfagsundervisningen. Posiviteten skyldes at emnet har så mange aspekter, at det kan opfylde så mange af elevernes interesser og at emnet er relevant i alle fagets hovedområder. For eleverne er det perspektiverende og rækker i sin anvendelse ud over skolekonteksten og de kan bruge den faglige viden i forældre- og kammeratskabsrelationer. Desuden har emnet en reflekterende virkning hos eleverne, da flere af dem udtrykker at de efter at have arbejdet med emnet ofte tænkte over magtforhold i deres hverdag.

Udsendelserne var også populære hos både lærere og elever. Populariteten havde baggrund i at udsendelserne ikke var målrettet til skolebrug men til den brede gruppe TV-seere. Udsendelsernes aktualitet (da de gik i TV samtidig med at arbejdet med dem foregik) betød at eleverne kunne se dem sammen med deres forældre samtidig med at de arbejdede emnet i skolekonteksten. Skolekonteksten blev koblet med andre kontekster. Eleverne kunne derfor lettere give arbejdet med emnet en betydning, idet viden om emnet kunne anvendes uden for skolekonteksten. Flere af udsendelserne var ensidigt vinklede og havde ikke altid medtaget kontrasterende synsvinkler. Denne journalistiske genre medførte at flere af eleverne fik lettere ved at lave en problemstilling, som især gavnede de fagligt svagere. Nogle af udsendelserne indeholdt faktuelle informationer, som eleverne ellers skulle bruge tid på at indhente andre steder.

Hjemmesiden blev betragtet som en virtuel lærebog, idet den havde nogle af de samme kendetegn som lærebogen: et struktureret og bearbejdet indhold, uddybende materialer samt inspirerende elementer. Både eleverne og lærerne syntes godt om hjemmesiden. For elevernes vedkommende

betød den at de blev frigjort fra lærernes subjektive opfattelser af hvad emnet kunne rumme og elevernes kilde til inspiration var en instans som lå udenfor skoleinstitutionen og havde en målgruppe indbefattede dem men samtidig også var bredere. Den ”løsrielse” fra læreren i inspirationsfasen var medvirkende til at eleverne oplevede arbejdet som selvstændiggørende. I modsætning til meget anden form for arbejde med it oplevede eleverne ikke et tidsspilde i arbejdet med hjemmesiden. Succesen af arbejdet med it afhænger af om der er tilgængelige links for derigennem at begrænse tidsspildet.

Forskellene i vurderingen af ”Magtens Billeder” er på to led: Det ene led er forskellen mellem vurderingen på to forskellige niveauer; højniveau og mellemniveau. Det andet led er forskellen mellem læreren og eleverne.

Forskellene på niveauplanet er betinget af undervisningsformen og af tidsperspektivet. På højniveau var læremidlet udgangspunkt for et længerevarende problemorienteret projektarbejde, hvor eleverne ved hjælp af og med udgangspunkt i udsendelser og hjemmeside i grupper selv skulle opstille et problem, undersøge problemet og aflevere et skriftligt produkt. På mellemniveau indgik læremidlet som en del af et undervisningsforløb og understøttede undervisningen i politikemnet, med magt som et underemne. Der er signifikante forskelle mellem de to niveauers vurdering af læremidlet, idet højniveau vurderer læremidlet betydelig mere positivt end mellemniveauet gør. Eleverne på højniveau oplever således at arbejdet med emnet giver en række kompetencer, både faglige og personlige. Eleverne på mellemniveauet oplever ikke at de i samme grad udvikler kompetencer. Projektarbejdsformen understøtter de læringspotentialer der ligger i læremidlet, idet denne arbejdsform med sin lave lærerstyring bringer eleverne i en position, hvor de tager den faglige viden til sig, hvilket bl.a. muliggør en transfer til kontekster udenfor skolekonteksten. Den lærerstyrede klasseundervisning på mellemniveauet gav barrierer i læringen, idet eleverne savnede variation og en større selvaktivitet. Der var ifølge eleverne mangel på klassediskussioner. Alligevel har eleverne fået et klart fagligt udbytte også på dette hold, idet de udtrykker at de ved mere om samfundsforhold og at de er blevet mere interesseret i at se nyhedsudsendelser i fjernsynet.

Konkluderende kan man sige at der er en stor kobling mellem udsendelserne og hjemmesiden og at virkningerne er dynamiske. Resultatet er at koblingsvirkningerne giver eleverne nogle betingelser for at udvikle en række dele af studiekompetencen og læringsdite. Bl.a. kan nævnes transfer af viden og læring fra skolekonteksten til andre kontekster og selvledelseskompetencer.

# Undersøgelsens Konklusioner

## Læremidlerne

Elever og lærer har, ikke uventet, forskelligt fokus når de vurderer læremidler. Eleverne lægger vægt på arbejdsprocessen – hvordan læremidlerne er at arbejde med i og udenfor undervisningen – og den mening læremidlerne giver (eller kan tillægges) i arbejdet med dem. Lærerne fokuserer i deres vurderinger af læremidler på fagligheden og den didaktiske funktion; hvordan læremidlet passer til elevernes forudsætninger og kunnen.

Eleverne vægter at læremidlet skal skabe tryghed og overblik. Samtidig skal læremidlet være så omfattende at det kan tilgodese elevernes individuelle interesser, det skal være perspektiverende, være aktuelt og på baggrund af læremidlet skal man kunne variere undervisningen.

På den anden side skal læremidlet også fjerne lærebogens kollektive præg og åbne op for differentieringen i undervisningen. Eleverne vurderer at lærebøgerne for eleverne generelt har et fortrin ved at give dem tryghed og overblik, men imødekommer sjældent elevernes ønske om undervisningsdifferentiering.

Lærebogen er en skolespecifik artefakt, idet den som ”pædagogisk tekst” er produceret for en bestemt, institutionaliseret anvendelse i et uddannelsessystem med sin egen rummæssige, tidsmæssige og sociale organisering. Lærerne overlader arbejdet med udvælgelse af stoffet til lærebogsforfatterne.

Lærerne supplerer med sekundære læringsressourcer af flere forskellige grunde:

- For at aktualisere og perspektivere stoffet i lærebogen
- Variere undervisningsmaterialet
- Sætte sit personlige præg på undervisningsmaterialet.

Som fordele kan nævnes at lærerne føler større ejerskab til læremidlerne og at eleverne oplever at læreren har tilpasset stoffet især til dem.

Lærerne vægter at læremidlerne har en forforståelse af målgruppens faglige kunnen og introducerer emnet og faget til eleverne. Lærebøgerne mangler iflg. lærernes vurdering generelt en faglig progression og introduktioner med den konsekvens at det taksonomiske niveau er for svært for begynderundervisningen. Desuden påpeger lærerne at der ofte mangler introduktioner og opvarmning til emnerne eller teksterne. Det øger sværhedsgraden for nogle elever, som ikke har forudsætninger for at forstå teksternes emneområde eller fremstillingsform (diskurs).

Der er set med lærerøjne både negative og positive konsekvenser ved for stor sværhedsgrad. De negative konsekvenser er at:

- Eleverne mister opmærksomheden
- Lektiearbejdet bliver problemfyldt, og sværhedsgraden bliver en barriere for arbejdet med lektier
- Undervisningen bliver mere lærerstyret og elevernes aktivitet tilsvarende mindre
- Lærerne skal bruge længere tid på forberedelse og må anstrenge sig yderligere for at variere undervisningen.

De positive konsekvenser er at:

- Lærebogen kan virke udfordrende på eleverne og dermed fastholde og forøge interessen.

Lærebøgerne mangler iflg. lærerne progression og undervisningsdifferentiering. De to principper har en grundlæggende forudsætning for at fremme læringsprocessen:

- Undervisningen skal følge bogens struktur
- Bøgerne vil blive meget omfangsrige, hvis de skal kunne tilgodese taksonomiske niveauer og læringsstile
- De individuelle og fleksible arbejds- og undervisningsformer kan blive formindsket eller gå tabt hvis undervisningen i et større omfang baserer sig på at progression og undervisningsdifferentiering er indbygget i lærebøgerne.

Eleverne er mere skeptiske overfor anvendelsen af it i undervisningen end lærerne.

Grundlaget for eleverne bedømmelse er de konsekvenser, it får for arbejdsformen. Arbejdet med it giver, når det bedømmes negativt:

- Spildtid
- Stress
- En tendens til passivitet
- Mangel på mening.

Og når arbejdet bedømmes positivt:

- En større variation i undervisningen.

Lærernes negative bedømmelse af arbejdet med it beror hovedsageligt på ét punkt:

Teksternes længde

Positivt bedømmes arbejdet med it med grundlag i fagligheden. Arbejdet med it kan:

- Give variation.
- Perpektivere
- Aktualisere
- Differentiere undervisningen.

Og sidst men ikke mindst er pc'eren billig i drift.

## **”Magtens Billeder”**

Dokumentarudsendelsen ”Magtens Billeder” er ikke et læremiddel, som begrebet er defineret ovenfor. Derimod er hjemmesiden, iflg. definitionen, et læremiddel og netop et læremedia.

Udsendelsesrækken har en alment ”dannende” funktion for den danske befolkning som sådan og kan betragtes som et led i Danmarks Radios forpligtelser. Da der her er tale om elementer, artefakter, som består af det som ikke kan kaldes et læremiddel og et element som godt kan defineres som et læremiddel, vil jeg foreslå i det følgende at anvende begrebet læringsressource, da midlet indgår i undervisningen som et fysisk grundlag for en læringsproces.

Evalueringen af anvendelsen af udsendelsesrækken ”Magtens Billeder” i undervisningen uddyber og perspektiverer vurderingen af læremidler. Der var især seks forhold i vurderingerne af læremidlet jeg vil præcisere her:

1. magt som emne
2. koblingsvirkninger mellem flere forskellige læringsartefakter
3. aktualitet
4. perspektiv

5. transfermuligheder
6. udsendelsernes genre
7. arbejdsformen.

Magtbegrebet hører til samfundsfags kernestof. Udover at emnet magt derved er centralt i undervisningens stof udmærker det sig også ved at være rigt facetteret. Det kan således omfatte emner fra alle fagets hovedområder: politik, sociologi, økonomi og international politik. Eleverne arbejdede med de emner, som de individuelt ønskede at arbejde. Emnet er aktuelt, og eleverne brugte deres arbejde med emnet og den indsigt de fik i forskellige problemstillinger, i samtaler og diskussioner med venner og forældre. Der skete en transfer fra den formelle læringskontekst til uformelle læringskontekster. Arbejdet med emnet blev betydningsfuldt, bl.a. understreget af den aktualitet og perspektiv der er forbundet med emnet.

I anvendelsen af ”Magtens Billeder” blev flere forskellige læringsmidler koblet sammen, selv om der var tale om to forskellige former for materiale. Sammenhængen mellem udsendelserne og hjemmesiden var tydelig for eleverne, og indholdet i de to forskellige former for materialer understøttede hinanden. Derved virkede koblingen dynamisk, og elevernes interesse for at arbejde med stoffet forstærkedes. Koblingen var indbygget i materialet og skulle ikke formidles af læreren. Det understøttede elevernes selvstændige arbejde med læringsmidlerne, materialet understøttede selvledelseskompetencerne. Hjemmesiden havde sin positive effekt ved også at være inspirationskilde til emnesøgningen som derved understøttede den selvstændige arbejdsform, idet lærerens rolle som inspirationskilde under emnesøgningen og -valget blev formindsket og bortfaldt. Lærerstyringen blev derved lav, hvilket gav et større spillerum for elevernes egen aktivitet.

Da hjemmesiden er et digitalt og netbåret læremedia var der også en dynamisk kobling mellem flere læringsrum: værkstedsrummet og grupperummet, som kunne foregå fysisk adskilt og mellem forskellige kontekster: hjemmekonteksten og skolekonteksten. Da udsendelserne i flere tilfælde både blev set i skoleinstitutionen og i hjemmet, måske endda sammen med forældrene, etableredes dynamiske koblinger mellem hjemme- og skolekonteksten. Læremidlerne blev i disse tilfælde frigjort fra skolekonteksten og skolesituationen; den bundethed som ellers er karakteristisk for læremidlerne blev derved ophævet. Hjemmesiden karakteriserer sig ved at være en ”pædagogisk tekst”, som samtidig med at den har ungdomsuddannelserne som målgruppe også rækker videre til andre målgrupper. Den pædagogisering der er foretaget af læremidlet virkede mindre skolepræget end de ”pædagogisk tekst”er. Elever oplevede derved at de arbejder med stof som er bredere tilrettelagt og formidlet, og at de dermed regnes for at tilhøre den brede og almindelige befolkning og ikke en sekulariseret del af befolkningen. Materialesamlingen, og de tilhørende links, imødekom elevernes ønske om ikke at spille tid ved søgningen på Internettet.

Udsendelsernes form kan i flere tilfælde karakteriseres ved at være præget af en ensidig journalistisk, sensationel genre. Genren bryder den genre, som præger lærermidler og i særdeleshed de ”pædagogisk tekst”er i faget samfundsfag. Ensidigheden havde positive konsekvenser for elevernes arbejde med problemstillingerne, idet disse var så ekspliciterede at eleverne let kunne overtage dem og tage udgangspunkt i dem i deres arbejde. Det var især en stor fordel for elever der havde vanskeligt ved at arbejde problemorienteret.

Man kan betragte udsendelserne ”Magtens Billeder” som en uformel læringsressource og den tilhørende hjemmeside som en virtuel lærebog. Tilsammen udgør de et velegnet læremiddel som grundlag for en selvstændig arbejdsform, på projekt- og gruppearbejdsformen. Det er et læremiddel

som udmærker sig ved at understøtte en læreproces med lav lærerstyring, og dermed giver eleverne store muligheder for aktivitet. Arbejdet med dette læremiddel/-media havde potentialer for udvikling af en række læringskompetencer hos eleverne.

Arbejdet med læremidlet ”Magtens Billeder” skal ses som en case, som sætter oplevelsen af arbejdet med andre læremidler i relief. Nok var både elever og lærere glade for arbejdet med emnet og læremidlet, men glæden skal relateres til at det skete i et adskilt forløb og var en variation af den traditionelle arbejds- og undervisningsform med traditionelle læremidler.

## Undersøgelsens perspektiver

Man kan perspektivere lærernes og elevernes vurderinger af læremidlerne på tre områder: 1. *Læremidlernes konceptuelle design* (målgruppe, visuelle og stoflige design, tekstopbygning og tekstlige struktur), 2. *læremidlernes samspil med andre læremidler* og 3. *læremidlernes didaktiske funktion*.

### 1. Læremidlernes konceptuelle design

Det fremgår tydeligt af evalueringerne at forskellige typer af variation i layoutet har betydning for arbejdet med lærebogen. Elever og lærere lægger først og fremmest vægt på illustrationerne.

Illustrationer, især billeder:

- Giver eleverne mulighed for at holde pauser under læsningen af brødteksten
- Kan uddybe og give ny viden til indholdet i brødteksten
- Perspektivere indholdet i brødteksten til elevernes hverdagsliv.

Modsat, med for mange illustrationer, kan opslagene være så overfyldte at:

- Læsningen bliver ukoncentreret; der mangler overblik over hvad der skal i fokus
- Siderne, og dermed stoffet, bliver vanskeligere at huske.

Designet kan også varieres ved bokse og flere farver. Boksenes formål kan være forskellige, bl.a. indeholde tekster som er ekskurer til brødteksten, valgfrie emner, eksempler. Generelt er det tekster eller illustrationer, som er et supplement til den centrale brødtekst, som almindeligvis er den pensumrettede tekst. Boksene kan variere brødteksten som kan give læseren ”naturlige” pauser, og dermed hjælpe eleverne i en opdeling af fx en lektie eller andet arbejde med teksten. Hvis boksene er spredt for ustruktureret over opslagene kan det forvirre arbejdet med teksten, da bruddene bliver enten uforståelige eller det bliver vanskelig at få et samlet forløb i læsningen og arbejdet med brødteksten. Farverne giver ligeledes variation. Men hvis der bliver anvendt for mange farver på de enkelte opslag forstyrres læsningen.

Det vil forbedre og reducere vanskelighederne ved arbejdet, hvis forfatterne i højere grad imødekom elevernes forudsætninger ved at gøre mere ud af introduktioner og opvarmning til emnerne og ekspliciterer den diskurs de har overfor stoffet. Man kunne tænke sig at der kunne opnås en studiemæssig gevinst ved at ekspliciterer overfor eleverne, at der vil være flere måder at beskrive det samme område på, og at eleverne vil blive tilskyndet til en mere refleksiv arbejdsform, både hvad angår lektiearbejdet og hvad angår arbejdet i skolekonteksten. Også på andre måder kunne man tænke sig at de ”pædagogisk tekster” åbner deres skriveform op, så den bliver mere

problemorienteret. Eksempelvis ved at forfatterne i deres tekster fokuserer mere på den problemorienterede tilgang til stoffet.

Arbejdet med lærebøgerne forbedres, hvis de indeholder forskellige former for ”læserservice”, det være sig gloselister, opgaver, opfordringer til at reflektere over teksten, understregninger og påpegninger af det centrale i teksten osv. Lærerne kan tage udgangspunkt i sådanne former for læserservice, dog kræver anvendelsen i nogle tilfælde en større forberedelse hos lærerne. Anvendelse af opgaver i bogen kan i nogle tilfælde understrege lærebogens kollektive præg, og mange elever synes godt om at opgaverne de arbejder med i undervisningen er blevet lavet af læreren, da de oplever at opgaverne er tilpasset til dem.

## **2. Læremidlernes samspil med andre læremidler**

Lærebogen betragtes som nævnt som primært læremiddel, og alle andre materialer der anvendes i undervisningen betragtes som sekundært. Da lærebogen i princippet indeholder det stof som skal læres, kan faren ligge i at fokus i faget bliver at lære lærebogens stof og ikke den viden der ligger uden for lærebogen. M.a.o. læser eleverne de ”pædagogiske tekster” for at lære lærebogen og ikke for at vide noget om emnet. Man kan forestille sig at dette forhold hæmmer udviklingen af læringskompetencen. Hvis det er tilfældet eksisterer der en udfordring mellem på den ene side i højere grad at basere undervisningen på sekundære læremidler/læringsressourcer og på den anden side at tage hensyn til de faktorer elever og lærere lægger vægt på i anvendelsen af lærebøger.

Udfordringen består i tre aspekter:

1. at anvende et læremiddel som kan give eleverne tryghed og overblik og samtidig variation. Og ved at give lærerne et middel som kan fastholde fagets kernestof og metoder
2. at anvende et læremiddel som kan perspektivere og aktualisere stoffet til elevernes hverdagsliv
3. at anvende et læremiddel som er tilpasset de enkelte elever og klasser, og som kan give eleverne en oplevelse af individualitet og lærerne en oplevelse af at sætte sit personlige præg på læremidlet.

”Magtens Billeder” med tilhørende hjemmeside udmærkede sig ved langt hen ad vejen at kunne opfylde disse tre aspekter. Især vil jeg pointere at læremidlet gav overblik ved at have en struktureret materialesamling, herunder links, og at det var diskuterende og problemorienteret. Desuden var læremidlets mulighed for transfer vigtig at understrege. Disse tre forhold tilgodeså elevernes ønske om overblik og lærernes krav om metode, samt en forforståelse af der sker en kompetenceudvikling når et stof fra skolekonteksten kan anvendes udenfor skolen. I mindre udstrækning indeholdt materialet kernestof som teorier og begreber. Lærerne anså dog kun i begrænset omfang dette som et problem.

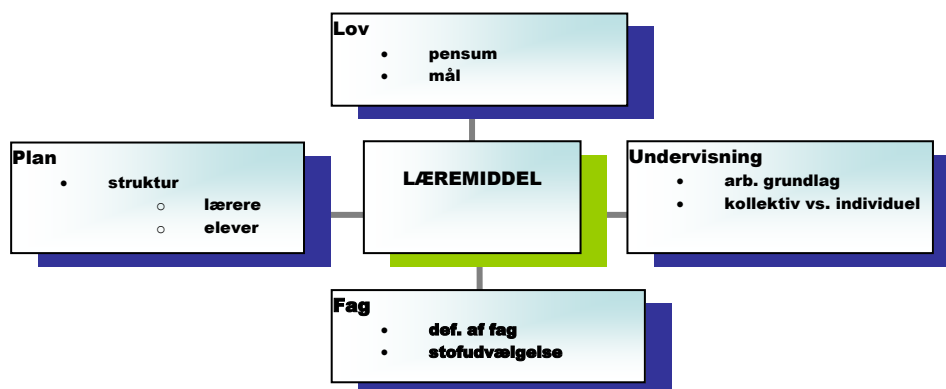
## **3. Læremidlernes didaktiske funktion**

Et læremiddels didaktiske funktioner kan være:

- at strukturere og præsentere et læreindhold
- at motivere den lærende
- at differentiere undervisningsprocessen
- at træne og kontrollere det lærte
- at strukturere undervisningen.

En af projektets problemstillinger har været at undersøge læringsmidlernes styringsfunktion. Figuren er et forsøg på at vise nogle af de elementer der indgår i styringen af læremiddelanvendelsen:

**Figur 2. Læremidlernes styrende funktion**



Undersøgelsen viser, at læremidlerne vælges ud fra om de kan opfylde målsætningen i læreplanen og dens pensum, således sker der også en udvælgelse af stof i lærebogen så det passer i forhold til det givne pensum. Denne udvælgelse bliver ikke mindre med gymnasiereformens indførelse. Ved reformens overgang fra pensumstyring til målstyring, hvor det er elevernes kompetenceudvikling der er målet, kan man forestille sig at kriterierne bliver ændret. Det vil være nærliggende at tro, at udvælgelsen af læremidler vil inkludere overvejelser over det bredere faglighedsbegreb og fagsamarbejdet.

Undersøgelsen viser at lærebøgerne anvendes som:

- grundlag for klassegennemgang/overhøring
- udgangspunkt for elevaktiverende opgaver
- udgangspunkt for problemorienterede opgaver

Lærerne anvender it på forskellige måder i forskellige læringsrum: I værkstedsundervisningen løser eleverne enkeltvis eller i grupper opgaver og svarer på arbejdsspørgsmål. I klasseundervisningen/tavleundervisningen demonstrerer lærerne forsøg, viser hjemmesider eller supplerer lærebogsteksten med aktuelle og perspektiverende informationer. I projektarbejdet arbejder eleverne med informationssøgning og bruger computerprogrammer til processkrivning og frembringelse af produkter.

Anvendelsen af it i undervisningen kræver en udvikling af en it - metodik for at undgå negative konsekvenser på læringsprocessen. Således sætter it - anvendelsen specifikke betingelser for arbejdsformen, bl.a. gruppernes størrelse, produktkrav, tidsfrekvensering, progression og undervisningsdifferentieringen.

Spørgsmål og arbejdsopgaver skal være præcise og orienteret mod bearbejdning og ikke lægge op til ”kopiering” af citater o. lign. Ligesom tidsspillet skal undgås ved at elevernes informationssøgning skal være forberedt ved fx opgivelse af links. Arbejdet med it i undervisningssammenhængen kan blive lige så rutinepræget som alle andre arbejdsformer og mister dermed sine positive elementer som arbejdsform. Grundlaget for anvendelsen skal, som andre arbejdsformer, være det didaktiske mål for undervisningen: Hvilke kompetencer skal der arbejdes med i forbindelse med it - anvendelsen?

Et vigtigt element, som bør overvejes, er hvilke specifikke kompetencer der udvikles gennem arbejdet med it værktøjet. Vigtigheden i denne overvejelse skyldes bl.a. at tiden, der bliver brugt til arbejdet med it går fra den tid, man kan bruge til andre undervisningsformer, herunder mundtlig formidling, reflekterende gruppearbejde, klassedialog osv.

Ud fra en kompetencetænkning er det min opfattelse, at lærebøgerne i stigende grad skal gå fra at anvendes som grundlag for overhøring til at anvendes som udgangspunkt for problemorienterede opgaver. Arbejdet med læremidlet skal gå fra at være reproducerende til at være fokuseret på at udvikle studiekompetente arbejdsformer. Derved ændres anvendelsen af læremidlet fra at være et redskab til disciplinering til at være et middel for udvikling af elevernes læringskompetencer.

Læremidlerne er blevet vurderet enkeltvis. Hvis man skal forstå kompleksiteten i den kontekst, som de enkelte læremidler indgår i, kan det være frugtbart også at se på samspillet mellem de enkelte læremidler og på de virkninger på undervisningen, der kommer ud af dette samspil. Man kan tale om *koblingsvirkninger*; det har betydning hvor stor sammenhængen er i anvendelsen af læremidler, fx at man bruger oplysningerne fra et læremiddel i arbejdet med et andet læremiddel. De didaktiske mål, fx kompetenceformer, skal være de gennemgående kriterier for de benyttede læremidler (og undervisningsformer) og koblingerne mellem elementerne skal forstærke læringen i de enkelte elementer. Modsat kan elementer virke demotiverende fx video som kan virke som underholdning, it - arbejde som tidsspilde, klassegennemgange af lærebogsstof som kedelig. Det er vigtigt, at der sker en integration af mange elementer, dermed tilgodeses flere læringsstile (perceptionsformer) og det kan give større muligheder for transfer.

På baggrund af nærværende vurderinger kan der til sidst rejses en række spørgsmål:

Hvilke funktioner skal de enkelte læremidler, herunder lærebogen, have i fremtidens gymnasieundervisning?

Hvordan kan de enkelte læremidler bedst muligt anvendes i forskellige læringsrum?

Hvordan kan læremidlerne bedst understøtte gymnasireformens kompetencemålsætninger?

# Undervisningsplaner

Jeg vil i det følgende skitsere 6 forskellige undervisningsforløb, hvor ”Magtens Billeder” indgår, mere eller mindre. Alle forløb er beregnet til samfundsfag. Skitserne har forskellig karakter; nogle er mere udførlige end andre, og de har forskellige tilgange til hvordan materialet bliver anvendt. Forskellighederne skyldes mange forhold, bl.a. er der tale om forskellige niveauer, det er forskellige lærerpersoner der har udarbejdet forløbene og undervisningsplanernes form er forskellige. De første 3 eksempler på undervisningsforløb er beregnet til C niveau. Disse forløb er, i sagens natur, i skrivende stund ikke afprøvet endnu. Dog bygger forløbene på erfaringer med at anvende ”Magtens Billeder” i undervisningen, idet lærerne tidligere har anvendt materialet. For overskuelighedens skyld har jeg sammenskrevet de centrale aspekter i lærernes 3 undervisningsforløb i *et overblik*..

Efter forløbene for C niveau følger B og A niveau. Materialet er blevet afprøvet på B og A niveau.

## Undervisningsplaner for begynderniveau (C niveau)

### Indledning: Et overblik

I de tre forløb på C niveau er der nogle ligheder og nogle forskelle. For overskuelighedens skyld har jeg samlet de fælles og de forskellige aspekter.

#### Fælles på C niveau:

**Emne:** Magt

#### Mål:

Faglige kompetencer:

- At opnår indsigt i relationen mellem magt og demokrati.
- At kunne arbejde med aktuelt stof. Opsøge informationskanaler. Herunder arbejde med IT.
- At få udfordret ”jeg tror” tilgangen til samfundsmæssige problemer med en empirisk/teoretisk.
- At få viden om sociologiske, økonomiske og politiske sammenhænge.
- At undersøge konkrete problemstillinger i samfundet.
- At være udadrettet, opsøge samfundsmæssige aktører i lokalområdet.
- Kunne formidle indholdet af det emne man har arbejdet med.

Almene studiekompetencer:

- At forholde sig kritisk til information.
- At strukturere et materiale.
- Mundtlig/skriftlig formidling.

Personlige/sociale kompetencer:

- Elevens ansvar for at tilegne sig viden.
- Elevens bevidsthed om at overholde fælles regler og aftaler.
- Elevens ansvar for gruppens fælles udbytte.
- Indgå konstruktivt i samarbejde.
- Indgå i forskellige roller i gruppearbejdet.
- Kunne indgå i et arbejdsfællesskab med gensidige krav.

**Arbejdsformer:**

Forløbene er problemorienterede projekter. Oparbejdningen af teoretisk viden, valg af tema og elevfremlæggelser sker som klassedialog og arbejdsfasen med de individuelle vinkler og temaer foregår i grupper.

**Forudsætninger**

Faglige

Præsenteret for det sociologiske og politiske hovedområde, herunder:

- identitetsdannelse
- levevilkår
- politiske beslutningsprocesser i Danmark
- konflikt contra harmoniopfattelser.

Didaktiske

- at eleverne har lært at bruge Power point præsentationer
- at eleverne er vant til at bruge Fronter som konferencesystem og logbog
- at eleverne tidligere har arbejdet projektorienteret i mindre omfang.

**Forskelle:****Didaktisk udgangspunkt**

- I. Induktivt
- II. Induktivt
- III. Deduktivt

I en tabel kan forskelle mellem de tre undervisningsplaner anskueliggøres således:

**Figur 3. Undervisningsplanernes didaktiske forskelle**

| Undervisningsplan | Fælles                          | Individuelt                     |
|-------------------|---------------------------------|---------------------------------|
| I                 | Empirisk fokus                  | Tema<br>Forløb<br>Teorigrundlag |
| II                | Tema<br>Forløb                  | Teorigrundlag                   |
| III               | Teorigrundlag<br>Tema<br>Forløb | Vinklinger til<br>temaet        |

- I. Karakteriseres ved at have fælles empiriske fokuspunkter og ved at have individuelt tema, forløb og teorigrundlag
- II. Karakteriseres ved at have fælles tema og forløb og individuelt teorigrundlag
- III. Karakteriseres ved at have fælles teorigrundlag, tema og forløb og individuelle vinkler til det fælles tema.

Her følger så de tre forskellige undervisningsforløb; først to induktive forløb (I og II) og dernæst det deduktive forløb.

## **I: Induktivt forløb**

Forløbet afvikles som det første undervisningstema., dvs. efter ca. 4 ugers undervisning. Magtforløbet har altså en samfundsfaglig introduktions hensigt.

Udgangspunktet har været, at arbejde med magt i nærmiljøet og at metoden skulle være empirisk. Dvs. den enkelte gruppe skulle selv indsamle et materiale ved hjælp af interviews med forskellige aktører. Herefter skulle det empirisk perspektiveres via samfundsfaglige begreber, artikler fra nettet, udsendelserne ”Magtens Billeder” med tilhørende hjemmeside.

En række emner er blevet opstillet i klassen, hvorefter eleverne vælger sig ind på emner og grupper.

Som emner valgtes:

- Hvor ligger magten på (...) Gymnasium?
- Hvem har magten i idrætsforeningen?
- Hvem har magten i familien?
- Hvem har magt over (...) Amts Avis lokalsider?
- Hvem har magten i kommunen?

Som særlige fokuspunkter bruges:

- Er der nogle nedskrevne regler om beslutningsmetoder?
- Hvis der er konflikter og uenighed - hvordan løses de?
- Eksempler på beslutninger
- Er den formelle magt og den reelle sammenfaldende?

### **Tidsforbrug og fremlæggelse:**

Grupperne arbejder med deres emner i 4 uger (8 moduler). Herefter fremlægger den enkelte gruppe for klassen. Til det bruges ca. 3 moduler. Et krav til fremlæggelsen er at man udarbejder en synopsis (anføre sin problemstilling, den undren der har været udgangspunkt for arbejdet med det konkrete magt område, og disposition for det man vil komme ind på i fremlæggelsen). Powerpoint kan evt. anvendes.

Efter gennemgangen foretages en evaluering: Nåede vi de anførte undervisningsmål? Hvilke nye problemstillinger giver vores arbejde med magt anledning til? Kan vi bygge vider på den viden vi nu har opnået?

## **Indledende kommentarer om forløbene II og III**

Undervejs i disse miniprojekter lægges alt relevant materiale ind på Fronter efterhånden som det findes og produceres, til glæde for lærerens vejledning og gruppe medlemmernes gensidige orientering og samarbejde.

Modulernes varighed er 90 minutter uden pause.

Læreren har valgt at skitsere to forskellige undervisningsforløb med hver sit pædagogiske udgangspunkt:

- Et induktivt projekt, hvor der tages udgangspunkt i en konkret case: fx lokalplanen for havnen i (...), problematikken om hvordan motorvejen skal føres ind i byen. Hvor ”Magtens Billeder” kan danne grundlag for yderligere magtstudier.

Et deduktivt forløb, hvor der tages udgangspunkt i en lærebog og suppleres med et relativt lærerstyret gruppearbejdsprojekt baseret på ”Magtens Billeder”.

Produktkrav for begge forløb: Mundtligt oplæg på baggrund af PowerPoint Præsentation

## **II: Induktivt forløb**

Modul 1: Introduktion til casen. Denne kan ske på forskellig vis: gennemgang af sag fra ”Magtens Billeder” ved at se udsendelsen som introduktion, læsning af artikler om en lokal sag, besøg af embedsmand fra kommunens teknik og miljø afdeling eller formanden for teknik og miljø eller anden relevant person, elevkursion til lokaliteten der er i spil.

Modul 2-3: Baggrundoplysninger om interesseudsættelserne i forhold til den berørte sag.

Modul 4: Introduktion til ”Magtens Billeder” – fælles gennemsyn af relevant udsendelse.

Modul 5 og 6: Kommunal politik, evt. uddrag fra bogen af samme navn. (om kommunes struktur og beslutningssystem.)

Modul 7 og 8: Læsning af siderne 57-70 i ”Liv i Danmark”

Modul 9 -11: Samarbejde parvis: Valg af et tema fra ”Magtens Billeder”, evt. begrænsede valgmuligheder udstukket af læreren. Udarbejdelse af problemformulering, samt påbegynde og afslutte informationssøgning og bearbejdning – udelukkende ud fra ”Magtens Billeder” og evt. få artikler.

Modul 12: Oplæg afvikles og evalueres.

Kommentarer til dette forløb:

I og med at der arbejdes med hver sit emne, vil fordybelsen blive mindre, og man må forvente et mere beskrivende oplæg fra eleverne, dog er det vigtigt at holde dem fast på inddragelsen af de begreber og teorier, de er blevet præsenteret for undervejs i processen.

## **III: Deduktivt forløb**

Introduktion til forløbet: Kapitel 3 i ”Liv i Danmark” om Ideologier og politiske partier gennemgås

Derefter: Kapitel 4 i samme bog ”Demokrati er mere end én ting”

Modul 1: s 57-63, især med fokus på magtbegreberne.

Modul 2: s 64-70, med fokus på demokrati og magt i informationssamfundet

Modul 3: Introduktion til hjemmesiden om ”Magtens Billeder”. Læreren har valgt 3-4 temaer ud, som klassen må kigge igennem og vælge et ud som den vil beskæftige sig yderligere med.

Modul 4: Klassen vælger et fælles tema. Der laves en fælles brainstorm over temaet, hvorefter klassen inddeles i 4-3 personers grupper, som skal tage sig af hver sit hjørne af temaets forskellige problemstillinger. (Her kan der evt. laves undervisningsdifferentiering, da ikke alle hjørner nødvendigvis kan/skal behandles på samme taksonomiske niveau.)

Den første foreløbige problemstilling udarbejdes af hver enkelt gruppe – evt. som lektie.

Modul 5: Klassen ser den udsendelse som hører til temaet. Grupperne checker hjemmesiden for relevante oplysninger. Udarbejder foreløbig problemformulering, hvor der lægges vægt på inddragelse af magtbegreberne og demokratidiskussionen.

Modul 6-7: Informationssøgning og bearbejdning.

Modul 8: Endelig problemformulering udarbejdes og skrivefasen på begyndes.

Modul 9-10 Skrivefasen forsættes og afsluttes, oplægget øves igennem.

Modul 11-12: Oplæggene afvikles og evalueres.

Kommentarer til dette forløb:

I og med at der er valgt et fælles tema, vil der ske en fordybelse i et konkret afgrænset område for hver enkelt gruppe. Ligesom hver gruppe gerne skulle opnå en fornemmelse af, at de alle bidrager til helheden og derved deltager i et fælles projekt. Uanset niveau.

Materiale: ”Magtens Billeder”, ”Liv i Danmark” fra Columbus af B. Jacobsen og O. Outzen + evt. supplerende materiale.

## Undervisningsplan for mellemniveau

Klassen har tidligere arbejdet med medier. I det forløb har eleverne beskæftiget sig med medieteorier, nyhedskriterier, reklameteorier og medieforbrug. Materialet, der er anvendt, har været TV udsendelser og artikler. Eleverne har arbejdet med to miniprojekter og søgt på Infomedia og bibliotek.

”Magtens Billeder” indgår som materiale blandt andre i et politikforløb, som har temaet: Magt i Danmark.

Forløbet er på 8 uger; i alt 17 moduler på hver 90 min.

|    |                     |                                                                     |
|----|---------------------|---------------------------------------------------------------------|
| 1. | Niels Ufer:         | Mens vi venter på retfærdigheden (TV)                               |
| 2. | Winding: Basissamf. | S. 110-117, samt USA's valgsystem.                                  |
| 3. | Winding: Basissamf  | 118-126, tabeller om valg. (Samf.statistik), Video: Os i Tinget     |
| 4. | Winding: Basissamf  | 127 – 129, arbejdsark og internetsøgning på interesseorganisationer |
| 5. | :                   | IT-Test: Hvem er jeg enig med i politik, søgning på politikere      |
| 6. | Winding: Basissamf  | 134-139, IT-søgning: Ministerier og folketingsudvalg.               |
| 7. | Winding: Basissamf  | 139-143. Folketingsvalg og regeringsdannelser (Samf.statistik)      |

|     |                     |                                                                      |
|-----|---------------------|----------------------------------------------------------------------|
| 8.  | "Magtens Billeder": | Udsendelse om Gentofte-lokalplan, arbejdsark.                        |
| 9.  | Fischer-Nielsen.    | Kommunalpolitik s. 52-59, samt evaluering af udsendelse              |
| 10. | "Magtens Billeder"  | Debatindlæg om Gentofte-udsendelsen,<br>"Borgmestervalget" (IT spil) |
| 11. |                     | It-søgning ud fra ark: Hvad var det med Brixtofte og Farum?"         |
| 12. |                     | Ekskursion og materiale vedr. (...) (lokal case)                     |
| 13. | "Magtens Billeder": | "Svineriget"                                                         |
| 14. |                     | DR-nyheder: Følg en lov (ny landbrugslov), Hvem er jeg enig med?     |
| 15. |                     | Møde med borgmester (...)                                            |
| 16. |                     | Evaluering af efterårssemestret                                      |
| 17. |                     | Parkinsons lov, film om kommunalpolitik.                             |

## Undervisningsplaner for højniveau

### Plan 1

Eleverne har inden de gik i gang med magtemnet medio november 2004 gennemgået det sociologiske hovedområde. Gennemgangen er forløbet i følgende faser:

1. Gennemgang af sociologiske grundbegreber (social norm, social rolle, primær og sekundær socialisering, livsforms- og livsstilsbegrebet).
2. Gennemgang af samspillet mellem samfundstype og socialkarakter. Herunder skelnet mellem væsentlige træk ved det traditionelle, moderne og det senmoderne samfund.
3. Valgfrit emne i sociologi: Ungdomssociologi. Som grundlag er brugt Flemming Balvig m.fl.: *Ungdomssociologi* (Columbus 2001). Grundbogen er blevet suppleret med en række avisartikler. Eleverne har i grupper arbejdet med en række valgfri emner inden for ungdomssociologien. Det drejer sig om følgende.:
  - Unges sexvaner
  - Bøsser og lesbiske unge
  - Unges økonomi
  - Unge og misbrug.
  - Unges politiske adfærd
  - Ungdomskriminalitet.

Kravet til arbejdet har været, at eleverne ud fra en problemformulering skulle søge materiale på Internettet. Problemformuleringen indeholdt forskellige niveauer: det redegørende, det undersøgende og det diskuterende/vurderende.

Produktkravet, efter 2 ugers arbejde, har været, at gruppen fremlagde en synopsis forsynet med ca. 6 sider tekstmateriale hentet fra Internettet. Grupperne har fremlagt deres emne for klassen, som har kunnet stille spørgsmål og diskuteret relevante sider ved det fremlagte emne.

5. Ud over ovenstående skriftlige produkt har eleverne afleveret 2 traditionelle samfundsfagsopgaver, som har knyttet sig til de sociologiske problemstillinger, der har været behandlet i vores grundforløb.

Hver af følgende 13 moduler er på 90 min.

#### 1. Start på projekt om ”Magtens Billeder”

Fælles grundbog: Johannes Andersen: *Samfundet som oplevelse*. Lektie gives for til næste gang.

1. Brainstorm fælles på klassen over temaet Politik og magt. Læreren skrev på tavlen og eleverne bød ind. På den måde lærte de at arbejde med mindmaps.
2. Klassen blev delt, og parvis skulle eleverne udarbejde mindmaps over enten ”Mænd og magt” eller ”Monarkiets magt”. 4 par - to med hvert emne skrev deres mindmap over på en transparent, disse blev forelagt klassen efter arbejdet og lagt ind i klassens logbogs/materiale mappe- der altid føres i klassen af en elev.
3. De sidste 15 min. skulle eleverne hver især skrive hurtigskrivning over de tre emner, hvor de besvarede spørgsmålene:  
Hvad ved jeg?  
Hvad vil jeg gerne vide?
4. Det skrevne skulle afleveres til læreren ved timens slutning. Læreren sammenskrev elevernes besvarelser til det næste modul, hvor alle fik sammendraget. Selve produktet fra hver enkelt elev beholdt læreren indtil eleverne skulle lave problemformuleringer i grupper, så fik de det igen, så de havde noget at starte ud fra.

#### 2. Læsning af s 24-35

Lavede vi en debat om samfundets hierarkiske opbygning, de sociale uligheder, den begrænsede sociale mobilitet og relationerne mellem magt, privilegier og prestige.

Klassen blev delt i 4 grupper: funktionalister, Det sociale perspektiv (SFI), kritiske dybdeborende journalister, her under en ordstyrer og 4 eksperter: 1: social mobilitet, 2: marginaliseringsprocessen, 3: G. Lenski om magtforhold, 4: B. Bernsteins teori om sammenhængen mellem sprog og social status.

Efter 15 min. forberedelse i grupper, gik rollespillet i gang.

#### 3. Læsning af siderne 71-72 + 81-89

Arbejdsseddel, som blev gennemgået dels som klasseundervisning, dels i parvis summe grupper. De 6 spørgsmål havde fokus på Poulantzas magtteori, og diskussionsspørgsmålet drejede sig om man kan tale om klassekamp i dag? Det regner jeg med at kunne få en god diskussion i gang om- uden at benytte rollespilsformen.

#### 4. Læsning af siderne 90-93 i Samfundet som oplevelse + s. 24-29 i Sociologi og modernitet + sider om metode og projektarbejde fra samf.stat. 2003

Klassen blev inddelt i grupper der hver især arbejdede med dele af lektien, gruppe 1: skulle redegøre for diskursteorien, gr. 2 for positivismens videnskabs opfattelse, gr. 3 for den kvantitative og kvalitative metode. Hver gruppe skulle fremlægge for de andre efterfølgende.

#### 5. Grupperne arbejder selv: Der udarbejdes problemformulering. Film

Eleverne arbejder i grupper med hver deres emne. De har fået hver deres mappe på Fronter, hvor de skriver logbog og hvor de lægger deres materiale ind.

Her kan man se mine og deres rettelser efterhånden som de bliver til. Nogle rettes undervejs og vil således ikke blive ved at være der, men ellers er det en måde at flg. processen på.

6. Gruppearbejde: informationssøgning

7. Gruppearbejde: Informationssøgning

8. Gruppearbejde: Analyse og bearbejdning

9. Gruppearbejde: Analyse og bearbejdning, samt overvejelser over konklusionens indhold

10. Gruppearbejde: Konklusionen skrives i forhold til den oprindelige problemstilling. Opgaven lægges i Dueslaget og på Fronter. Opponentgruppen printer relevant materiale ud.

11: Gruppefremlæggelser starter, med opponentgruppe der evaluerer opgaven og fremlæggelsen

12: Gruppefremlæggelser forsat, med opponentgruppe der evaluerer opgaven og fremlæggelsen

13: Sidste fremlæggelser + evaluering af hele forløbet.

Eleverne fik til opgave at finde mindst tre gode og tre dårlige ting ved forløbet, hvor jeg nævnte at de skulle tænke både på processen, indhold, samarbejde og materiale.

Efter at have læst disse, skrev jeg dem sammen og konkluderede mundtligt på deres evaluering.

Opsamlingen på evalueringen var samtidig en optakt til den endelige afslutning på forløbet. Alle skal aflevere et læserbrev, hvor de giver deres egen holdning til kende mht. det tema, de har beskæftiget sig med.

## Plan 2

1. Introduktion af politik og magtbegrebet.

- Materiale: Johannes Andersen: *Samfundet som oplevelse* (1994), s. 73-83, 90-93.

2. Eleverne orienterer sig på [www.DR.DK/magt](http://www.DR.DK/magt)

- Hvordan er siden opbygget?

- Hvordan defineres magtbegrebet?

- Hvilke magtaspekter tages op?

- Hvilken magt tema vil I vælge? Og: Hvorfor netop det?

3. Udformning af 3 delt problemformulering (jvf. de 3 taksonomiske niveauer).

4. "Godkendelse" af problemformulering.

5. Arbejdet med besvarelsen.

Materialet vil her være:

- DRs hjemmeside om magt

- DRs videoudsendelser om magt

- grundbøger
- litteratur eleverne selv finder frem til enten via www (fx skoda), og
- biblioteket.

6. Efterlev de almindelige regler for gruppearbejde. Dvs.

- hver enkelt gruppe vælger en sekretær (=logbogskriver),
- aftal omhyggeligt fra gang til gang hvem der foretager sig hvad,
- vær velforberedt når I mødes.

### **Emner for elevernes arbejde.**

Eleverne valgte at arbejde med flg. emner:

- Politiets magt.
- EUs magt
- Politiets magt
- Forældre og magt
- Kommunalreformen
- Lægers magt.

## **Litteratur**

Johnsen, Egil Børre m.fl.(1998): *Kundskabens tekster*, Universitetsforlaget, Oslo

Olsen, Flemming B. (2004): *Har du lavet dine lektier i dag?* Gymnasiepædagogik nr. 53, Dansk Institut for Gymnasiepædagogik, SDU, Odense

Selander, Staffan og Dagrun Skjelbred (2004): *Pedagogiske tekster – for kommunikasjon og læring*, Universitetsforlaget, Oslo

Svensson, Ann-Christine Juhlin (2000): *Nya redskap för lärande. Studier av lärares val och användning av läromedel I gymnasieskolan*, HLS Förlag, Stockholm

Säljö, Roger (2003): *Læring i praksis*, Hans Reitzels forlag, København