

Vreden der blev væk

den konkurrenceudsatte identitetsdannelse

Paulsen, Michael ; Ziethen, Morten

Published in:
GymPæd 2.0

Publication date:
2016

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

[Link to publication from Aalborg University](#)

Citation for published version (APA):

Paulsen, M., & Ziethen, M. (2016). Vreden der blev væk: den konkurrenceudsatte identitetsdannelse. *GymPæd 2.0*, 15, 10-13.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

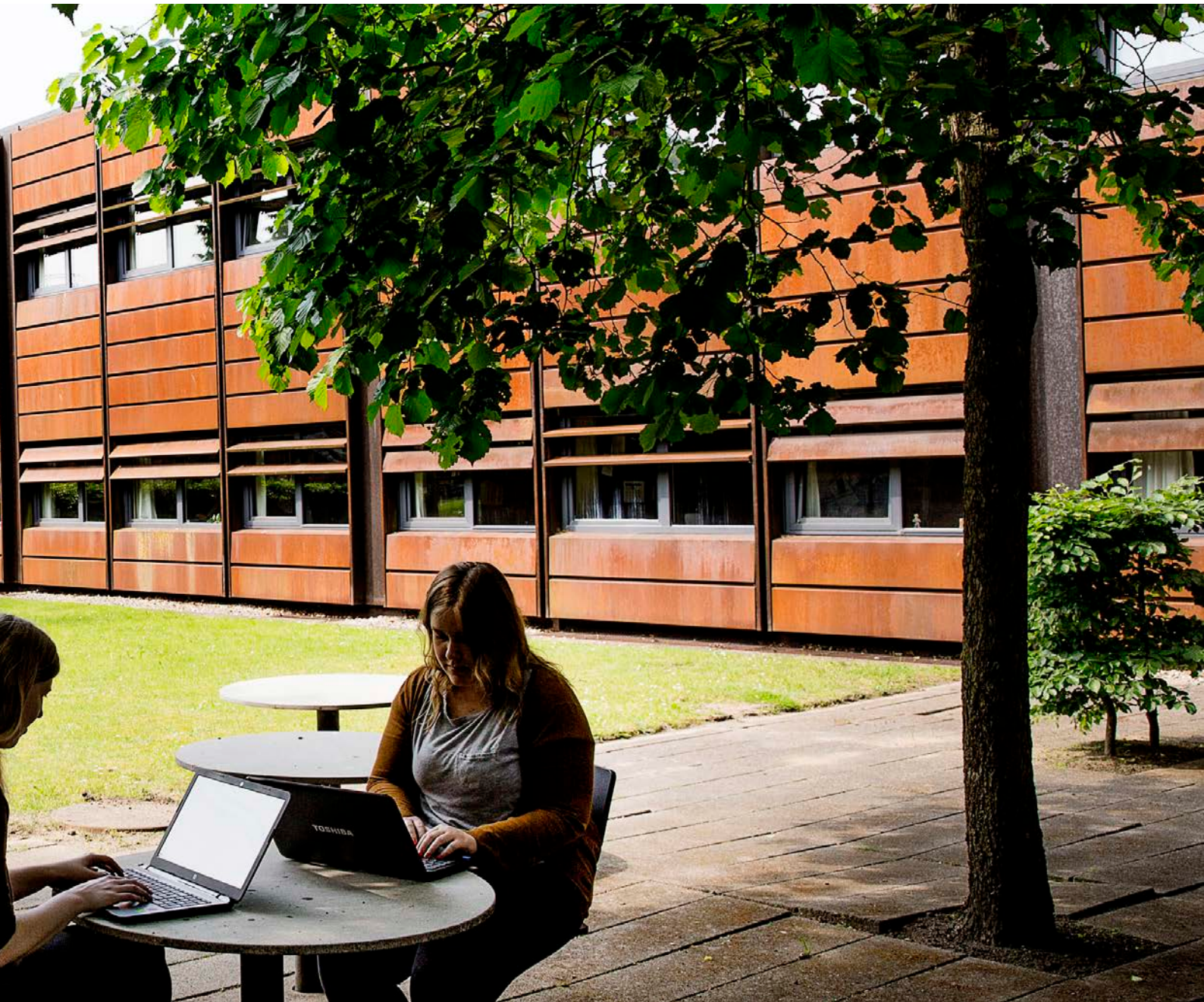
- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal -

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at vbn@aub.aau.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

15

Forskningsbaseret viden om livet og undervisningen i ungdomsuddannelserne



GymPæd 2.0

I gang med Reform 2017

Reform 2017 medfører nye grundforløb, stiller ændrede faglige krav og fordrer profilerede studieretninger. Dette udfordrer skolens projektkompetence. Institut for Kulturvidenskaber, SDU har mange års erfaring med at uddanne lærere, så de kan strukturere og styre didaktiske udviklingsprojekter.

De overordnede emner i projektlederkurset er:

- strukturering og gennemførelse af projekter
- projektevaluering
- kollegial teamledelse
- sparring i kollegiale netværk

Kurset består af tre seminarer fordelt over ½ år og tilrettelægges med teoretiske oplæg og praktisk arbejde med et eller flere konkrete projekter under kursuslederens supervision. Med fordel kan flere skoler gå sammen om et kursus, hvor evt. flere forskellige projekter indgår.

Dato og kursussted aftales i samarbejde med skolen/skolerne

www.sdu.dk/projektlederkurser

Kære Læser

GymPæd 2.0 er et tidsskrift ved Institut for Kulturvidenskaber, hvor den nyeste forskning inden for didaktik og ledelse i de gymnasiale uddannelser præsenteres af forskerne selv.

I dette nummer sætter forskerne blandt andet fokus på, hvordan man kan anvende de virtuelle og film-episke rum i undervisningen.

Lektor Steen Beck præsenterer i **Ind i fagene med Game of Thrones** nogle bud på, hvordan tv-serien *Game of Thrones* kan danne ramme om elevernes møde med de store eksistentielle, politiske og religiøse spørgsmål, som er indlejret i en række af gymnasiets fag.

Lektor Michael Paulsen og Morten Ziethen bevæger sig 'ind i' de unge og viser i artiklen **Vreden der blev væk**, hvordan overgangen fra velfærdsstat til konkurrencestat har ændret rammerne for de unges identitetsdannelse. De gøres 'konkurrenceudsatte' i forhold til hinanden. Det gør det vanskeligt for dem at udtrykke deres vrede kollektivt og gør i stedet mange af dem stressede, modfaldne og deprimerede.

Lektor Nikolaj Frydensbjerg Elf præsenterer det nye nordiske forskningsprojekt **MultiL1**, der skal undersøge, hvordan danskundervisningen er ved at blive multimodalt orienteret, dvs. at eleverne ikke kun skal lære at udtrykke sig skriftligt og mundtligt, men også multimodalt.

Endelig fortæller ph.d.-studerende Charlotta Hilli i et interview om sit projekt, hvor hun har undersøgt anvendelsen af **Second Life**, et virtuelt klasserum, i fjernundervisning i gymnasiet i Finland. Hun konkluderer, at det både er aktiverende og motiverende for elevernes læring, men at det kræver en omtænkning af den traditionelle kundskabsopfattelse hos lærerne.

Redaktion



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



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



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



Kurt Kjær Olesen
Specialkonsulent
kol@sdu.dk



Ind i fagene med Game of Thrones

Uddannelsesforsker, lektor, ph.d. Steen Beck har en baggrund som litterat og kulturhistoriker. I foråret udgav han bogen *Vinteren kommer – en fordybelsesbog for Game of Thrones-fans*, hvor han inddrager samfundshistorie, idehistorie, litteratur og religionsvidenskabelig viden i en analyse af tv-serien *Game of Thrones*. I denne artikel giver han nogle bud på, hvordan serien kan anvendes i gymnasiets undervisning. Den kan danne en fascinerende og oplevelsesmættet ramme om elevernes møde med de store eksistentielle, politiske og religiøse spørgsmål, som er indbygget i en række af gymnasiets fag, samtidig med at serien som hybrid mellem realisme og fantasy åbner for interessante genrediskussioner.

Vi lever i et mediesamfund og ser tv som aldrig før. Store selskaber som HBO og Netflix har med eksorbitante budgetter og gennem inddragelse af stjerner såvel foran som bagved kameraerne skabt en ny form for film-epik med tv-serier, der løber over mange sæsoner og således kan udfolde historier, som i episk bredde og dybde overgår alt, hvad man hidtil har set – og som kræver seere, der er i stand til at digte med og tale om fortællinger, der endnu ikke har fundet deres slutning.

Serier som *Game of Thrones* og fantasyfiktion i det hele taget opfattes i visse kredse som let populærkultur uden vitaminer i forhold til dannelsesprojektet i gymnasiet, der handler om rigtig fiktion og ikke den slags fattigmandsepos, som fantasy tidligere blev forstået som. Tolkien og Rowlings har i nogen grad brudt denne fordom – og jeg vil hævde at *Game of Thrones* (GoT) og George R. R. Martins romanserie *A Song of Ice and Fire*, som danner forlæg for serien, er endnu et eksempel på, at de gamle modsætninger mellem fin- og massekultur må udfordres af generationer, der – som jeg selv – færdes med fornøjelse i begge universer (uden dog nødvendigvis altid at være tilfreds med konkrete værker af hverken den ene eller den anden slags).

Gennem mit eget arbejde med *Game of Thrones* har jeg måttet sande, hvor mange vitaminer i forhold til genre, europæisk historie, filosofi og religion der er i serien, og tænk, hvis man kunne bruge den elementære fascination ved den balstyriske historie om kampen om Jertronen til at pege på problemstillinger, som er tæt forbundet med fagenes kerne? I denne artikel vil jeg præsentere nogle ideer til, hvordan *Game of Thrones* kan forbindes med spændende temaer og diskussioner i fagene.

Historie og dansk: Middelalderen og dens mentaliteter

Game of Thrones handler om et senmiddelalderligt samfund i dyb krise. Mange afsnit og sekvenser rummer sanseanskuelige og narrativt udfoldede eksempler på en række typiske middelaldertemaer: sociale hierarkier, kongemagtens idealer, feudale kontrakter, ridderturneringer osv. Det interessante i denne serie er i høj grad, hvordan idealer og realiteter tørner sammen – og på mange måder er serien en dekonstruktion af typiske middelalderlige diskurser, eller bedre: et forsøg på at vise, hvilke interesser diskurserne tjener.

Ydermere er det interessant, at vi får et portræt af et ekstremt voldeligt samfund, hvor familie og klan sikrer individet en vis tryghed i en utryg verden, men hvor prisen for at rette til i forhold til kollektivet kan være ofringen af individuel lykke. Et af de tragiske højdepunkter indtil videre i *Game of Thrones* er The Red Wedding, hvor store dele af Stark-familien brutalt bliver nedslagtet. Scenen handler både om loyalitetskonflikter adelshuse imellem og om, hvad der kan ske, når man som Robb Stark vælger kærligheden frem for familiens interesse. Konflikten mellem kærlighed og ”lov” er til at få øje på, og for dansklereren er der en direkte vej ind i en anden fortælling om denne konflikt, nemlig den man finder i *Ebbe Skammelson*, hvor kortene er fordelt lidt anderledes, men hvor temaerne bryllup, død og konflikten mellem kærlighed og slægtsinteresse genfindes.

Gennem mangfoldigheden af synsvinkler eller livsverdener kan fiktionen åbne vores sind for andre mentaliteter og rationaler, enten fra miljøer i nutiden, vi ikke kender, eller i en fortid, som er langt fra vores individualiserede måde at tænke på. I historielærerkredse er der en spændende diskussion om, hvordan man kan bruge (og ikke bruge) fiktion som ”kilde” til historien – og den tangerer på mange måder spørgsmålet om litteraturlæsning som en særlig kilde til mentalitetshistoriske dybder, man ellers ville have svær adgang til. *Game of Thrones* er for mig at se en guldgrube, der pludselig gør historisk læsning og historier fra fortiden nærværende og udfordrer elevens evne til at bruge ”traditionel” faglig viden som springbræt til at forstå den fiktion, de i forvejen er optaget af, og som på den måde, fiktionen nu engang taler om verden på, kan supplere andre måder at tale om historie, religion, magt og identitetsprocesser på.

Samfundsfag og historie: Magt og afmagt

En af de statsteoretikere, som har præget vores forestillinger om magt og politik, er renæssancetænkeren

Niccolò Machiavelli, som i *Fyrsten* stillede spørgsmålet: Hvordan erobrer man og bevarer magten?

Store dele af *Game of Thrones* handler om machiavellisk politik i spændingsfeltet mellem mod, held og strategiske evner til at skabe alliancer. Fx har vi på den ene side stoikeren Ned Stark, der vil det gode, men som ikke forstår sig på politik og intriger i King's Landing – og på den anden side har vi kynikere som Tywin Lannister og hans lærebillige datter Cersei, som ikke har andet mål end at bevare magten for at sikre familiens privilegier. Tywin og Cersei kan ses som en slags machiavelliske mareridt, mens Ned Starks skæbne vidner om, at etik uden evne til at forsvare den objektivt set understøtter statens indre korruption.

Machiavellis analyse af magtens brutalitet er blevet udlagt som nøgtern og blot en analyse af, hvordan magt fungerer. Fortællingen om kampen om Jerntronen går imidlertid langt videre og stiller spørgsmålet: Er det overhovedet muligt at skabe det gode samfund på disse præmisser? Ud af dette spørgsmål vokser en række mere eller mindre utopiske eller fremtidsvendte stemmer. Vi har fredsmægleren Jon Snow, som kæmper for interkulturel forståelse mellem vildningene i nord og beboerne i De Syv Kongeriger syd for Muren; konflikten mellem soldater, der fremfører en nationalistisk diskurs, der demoniserer menneskene nord for muren, og Jon og hans venner, der insisterer på forsoning og forståelse, peger i retning af aktuelle diskussioner om Danmarks og Europas skæbne i en verden, hvor kulturerne kommer tættere og tættere på hinanden – og spørger til indholdet af magten: Kan der skabes forsoning?

En anden skikkelse i serien, som forsøger at nuancere og videreudvikle den machiavelliske dagsorden, er Tyrion Lannister, der i løbet af serien vokser til statsmandsformat i sit forsøg på at skabe nogle nye dynamikker i verden; Tyrion er helt på det rene med, at der må forandring til, og hans kurs er pragmatikere: Der må en eller anden form for oplyst enevælde til, og slavesamfundet i Slaver's Bay må afløses af en driftig handelskapitalisme, hvor mennesker kan udleve deres egen nytte, men samtidig arbejde inden for rammer, som giver alle en chance. Sammen med Daenerys Targaryen forsøger Tyrion at overskride dikotomien mellem magt og retfærdighed – en problemstilling, der som bekendt har været helt central – og lidt mange nederlag – i moderne europæisk historie.

Hvorfor ikke tage magt- og retfærdighedstemaet i serien op med eleverne, gerne koblet til læsning

tekster fra renaissance- og oplysningstiden, som tekstens problemstillinger i høj grad henter næring fra? Der er rig lejlighed til at plukke udvalgte episoder ud og lave diskursanalyser i forhold til såvel den ene som den anden slags argumentation – alt sammen knyttet til diskussioner om, hvordan man indretter det gode samfund.

Oldtidskundskab: Fysis og nomos

I *Game of Thrones* konfronteres forskellige samfundstyper i spændet mellem jæger- og stammesamfund og senmiddelalderlige samfund. Og vi finder også bystater, der er bygget op omkring slaveøkonomier, og som bør få tankerne til at rejse tilbage til Hellas. Daenerys, der som en Targaryen gør krav på tronen i et Westeros, som hun ikke kender, har i nu seks sæsoner gjort sig klar til at drage afsted med sine drager, krigere og rådgivere – og imens over hun sig på at regere et samfund, hvilket der mildt sagt også kan være brug for, hvis hun skal have en chance på den store scene i De Syv Kongeriger.

En helt central episode har fået titlen ”Gudernes og menneskenes love”, og sandelig om ikke den refererer direkte til en græsk tragedie, som er en gammel kending i oldtidskundskab, nemlig Sofokles' *Antigone*. Konflikten i *Antigone* er utilladeligt kort fortalt, at Kong Kreon har overtaget kongemagten i Theben efter Ødipus' fald og dennes to sønners borgerkrig mod hinanden. Han nægter at lade den ene af sønnernes lig begrave – han kan ligge som fugls føde og rådne op i solen. Det opponerer den døde søster Antigone mod – og hun anklager Kreon for at trodse gudernes love med sit ubehjælpelige forsøg på at udøve retfærdighed. Kreon vil være en god statsleder, men han ender med at avle mere konflikt ude af stand, som han er, til at lytte til sine rådgivere.

Da Daenerys ankommer til Meereen ser hun 163 døde slaver hængt korsfæstet på vejen, og hun lader 163 herrer lide sammen skæbne for at vise slaverne, hvem hun holder med. Ligesom kong Kreon i *Antigone* vil Daenerys lade forbryderne hænges som fugls føde i solen – og hun er ikke indstillet på at høre på en af slaveejernes sønner, som i lighed med Antigone i Sofokles' tragedie argumenterer ud fra tradition og troen på, at man ikke må hindre de døde passage til dødsriget. Daenerys står i fare for at blive en ”Kreon”, som ikke handler vist i forhold til tradition og tro, men hun lader sig overbevise af sin forstandige rådgiver om, at hun bør ændre kurs.

Situationen gentager sig i øvrigt i den seneste sæson, hvor Daenerys er indstillet på at slå alle sine

modstandere ihjel, men overbevises af sin pragmatiske rådgiver Tyrion om, at volden ingen ende vil tage, hvis man bliver ved med at straffe vold med vold. I Athen, hvor *Antigone* blev opført, var spørgsmålet om forholdet mellem menneskenes og gudernes love aktuelt på Sofokles' tid – og i *Game of Thrones* aktualiseres temaet med en anden udgang end i Sofokles' tragedie. Daenerys træder frem som en "alternativ" Kreon. Det er interessant, at *Game of Thrones* er i dialog med gamle græske tragedier og her direkte inddrager forholdet mellem *fysis* og *nomos*, altså gudernes/naturens og menneskenes/samfundets love. Det vil sikkert ikke være uinteressant for elever, der har oldtidskundskab, at se, hvordan Antigone- og Kreon-temaet fortsat har kraft og saft i diskussionen om love, tradition og god statsledelse.

Religion: Dydsreligion, animisme, teokrati

Også for et fag som religion forekommer *Game of Thrones* mig at være noget af en guldgrube. Serien er et veritabelt kludetæppe af religiøse strømninger og trosretninger, som kalder på analyse og aktivering af viden om fortidens og nutidens religioner.

Den officielle religion i Westeros er De syvs tro, som er en dydsetisk religion, der til forveksling minder om middelalderkristendommen. For at det ikke skal være løgn gennemgår denne religion en reformation, der bringer tidlige og senere reform-skikkelser som Frans af Assisi, Girolamo Savonarola, Martin Luther og Thomas Muntzer i erindring. Serien stiller her spørgsmålet om forholdet mellem gejstlig og verdslig magt – og det endnu mere radikale spørgsmål om, hvorvidt et fredsrige på jorden overhovedet er muligt. Svaret er umiddelbart et stort rungende Nej! Reformbevægelsen sprænges i stumper og stykker af den handlekraftige Cersei Lannister, som er villig til at bedrive stats-terrorisme for at sikre Lannister-slægtens magt.

Vi finder også troen på Lysets Herre, som er en skummel teokratisk religion, der bringer minder om diverse såvel kristne som muslimske ideer om en gudsstat på jorden, og som føres an af præstinden Melisandre, som skråsikkert tyder Gudens tegn, alt imens hun begår den ene forbrydelse efter den anden. Og endelig finder vi den gamle tro, en animistisk naturtro, som vitaliseres af Bran Stark, der med sine *warg*- og *green sight*-evner repræsenterer noget, der er i gang med at uddanne sig til en slags shaman inden for det, der mest af alt ligner en new age-orienteret helingsreligion.

Man kan bruge lang tid på at afprøve sine religionsvidenskabelige begreber og forståelser på alle disse fænomener i spændingsfeltet mellem sociologiske fænomener og magisk orienterede trosretninger – og jeg vil hævde, at eleverne vil synes, at det er både sjovt og interessant at gøre det.

Man skal dog ikke forvente sig nogen endelig sandhed om de menneskelige forsøg på at forstå de kosmiske magter – de er der som kausaliteter og sammenhænge, der virker i verden og parallelt med seriens kradse realisme. I *Game of Thrones* veksles der mellem psykologiske motiver, samfundsmæssige sammenhænge og kosmiske årsagsforklaringer, og de vikler sig gådefuldt og uforudsigeligt ud og ind af hinanden, mens menneskene forsøger at få hoved og hale i et univers, som de ikke forstår. Men guderne taler ikke og overlader derfor seeren til at bruge sine kritiske evner og fantasi på at forstå.

Game of Thrones tilbyder et syn på religion og kommunikation om "kosmos", som er ikke-dogmatisk uden at være fantasiløst. Kunne der ligge et oplæg til samtale her, der undgår såvel ateismens kedsommelige rationalisme som den religiøse dogmatiks ophøjelse af menneskelige udsagn til guddommelige sandheder?

MELLEM LEDERE UDDANNELEDELSE SOM PROBLEM ELLER SVAR KONFERENCE

Hvad betyder de seneste års ledelsestiltag for skolernes pædagogiske og uddannelsesmæssige opgaver? Dette diskuteres af forskere, skoleledere, lærere og pædagoger på Syddansk Universitet

30. november 2016 fra kl. 10.00 til 16.30

Tilmelding www.sdu.dk/mellemledere

SDU
INSTITUT FOR
KULTURVIDENSKABER

Dansk og engelsk: Genre og medie

Skal man for alvor få udbytte af at inddrage *Game of Thrones* i undervisningen, må fag som dansk og engelsk have en fremtrædende rolle. Når vi taler om fiktion, taler vi også om genre – og krydsningen af fantasy og realisme tilsat eventyr, horror, detektivfortælling osv. kræver et eller andet sted i løjerne en forståelse af de særlige fortællemæssige greb, forskellige virkelighedsniveauer og udsigelsesmæssige forhold, der knytter sig til en hybridgenre som *Game of Thrones*.

Som jeg ser det, kan engelskfaget få en særlig rolle i denne sammenhæng. I engelsk kan man læse uddrag af George R.R. Martins storværk *A Song of Ice and Fire*, som er en såkaldt synsvinkelroman, hvor der i hvert afsnit er indre syn på en person og ydre syn på resten, hvilket skaber en helt særlig ”lokal” forståelse, som ikke helt modsvares af tv-serien. I en sammenligning af bog- og filmmedie er der masser af muligheder for fordybelse, fx i, hvordan man arbejder med synsvinkler i film, og hvad litteraturen kan i forhold til at beskrive et menneskes ”indre”, som filmen med dens fokus på handling og dialog har svært ved.

Mening

Der tales meget om målstyring og målopfyldelse i nutidens skole, og vi befinder os efter denne forsker og litterats mening et sted, hvor det er lige før, at undervisningen og alt det magiske, der kan ske, når mennesker taler om noget vigtigt, smukt/grimt og komplekst (og måske også konklusionsløst), er ved at drukne i tidens konvertering af undervisning til evaluering. Skulle vi ikke satse mere på at tale om, hvad meningsfuld undervisning er, og hvordan fag og alt det, de taler om og har opbygget sprog til at tale om, kan ramme os i hjertet og erfaringen og hjælpe os til at gribe ud efter forståelser? En serie som *Game of Thrones* udmærker sig ved at have en umiddelbar narrativ tiltrækningskraft, samtidig med at den gør det muligt for os at lade eleverne møde de store eksistentielle, politiske og religiøse spørgsmål på en overraskende måde, som viser, hvor stærke fortolkningsmuligheder der er indbygget i gymnasiets fag. Ja, min gamle helt Thomas Ziehe har ret i, at eleverne skal møde ”god anderledeshed”, men indimellem er det måske endnu bedre, at de møder det, de i forvejen er optaget af, fx fantastiske tv-serier, på en anderledes måde, fx gennem de faglige diskurser.

Om Steen Beck:

Mag.art. i litteraturvidenskab, lektor, ph.d., Institut for Kulturvidenskaber, Syddansk Universitet.

INSTITUT FOR
KULTURVIDENSKABER

GYMNASIEPÆDAGOGIK
104-2016

Europortfolio

Europortfolio er en rapport over et projekt under EU's Lifelong Learning Programme, og giver værktøjer til at implementere portfolio-pædagogik i uddannelsesinstitutioner på en systematisk måde.

Det er til dels en fortsættelse af Gymnasiepædagogik nr. 60, der handlede om portefolioevaluering i danskfaget. Gennem ePortfolio-konferencer og praktikere fra flere europaiske lande udvides her ePortfolio-tankegangen som planlægnings- og evalueringsværktøj både på organisationsplan og på individuelt plan for såvel lærere som elever.

Læsere vil kunne finde et overblik over den samlede europaiske viden på området og anvendelse gennem projektets webportal, evaluere egen praksis gennem modenhedsmatrixen, arbejde strategisk gennem implementeringsguidelines og endelig se mulighederne i en selvstudiekursus



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

Prisen for abonnementet er kr. 300 årligt.

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

SDU

Lise Agerbæk



Undervisning som udviklingsprojekt

Pædagogikum2

Undervisning som udviklingsprojekt sætter dig i stand til at følge projekter til dørs og give dem blivende værdi for skolen. De kompetencer bliver endnu vigtigere i forbindelse med gymnasiereformen og de voksende krav om dokumenteret pædagogisk udvikling.

Målgruppen er lærere og uddannelsesledere, som interesserer sig for undervisning og udvikling og som arbejder med projekter på skolen.

Uddannelsen, som strækker sig fra januar til december 2017, består af fire todages seminarer på Sinatur Hotel Storebælt i Nyborg.

Undervisning som udviklingsprojekt kan indgå i en masteruddannelse.

Tilmelding senest 2. december 2016

Michael Paulsen

Vreden der blev væk – den konkurre



Overgangen fra velfærdsstat til konkurrencestat har ændret rammerne for børns og unges identitetsdannelse i skolen. Dette har betydning for den proces, hvor børnene og de unge bliver til mennesker i en globaliseret verden. Artiklens forfattere, Michael Paulsen og Morten Ziethen, foreslår, at der rettes fokus på, hvordan konkurrencestaten skaber, hvad de kalder en konkurrenceudsættelse af børns og unges identitetsdannelse.

De fleste børn og unge, som i dag vokser op i Danmark og andre lignende lande, tilbringer en stor del af deres liv i statslige uddannelsesinstitutioner. Rammerne for disse har ændret sig gennem de seneste årtier. Ændringen af rammerne kan - i en maggiterning - beskrives som en udvikling fra velfærdsstat til konkurrencestat. Hvad har denne udvikling betydet for, hvordan børn og unge befinder sig? Hvordan reagerer de på ændringerne?

Disse og tilhørende spørgsmål har på det seneste optaget os. Vi har i vores igangværende forskning forsøgt at *forstå* såvel de objektive som de subjektive konsekvenser af konkurrencestaten, og i forbindelse hermed har vi forsøgt at *gentænke*, hvordan uddannelse og dannelse kan rammesættes på god vis i det senmoderne samfund. Målet med artiklen er at skitsere vores foreløbige tanker vedrørende identitetsspørgsmålet. Udgangspunktet er vores tidligere forskningsprojekter i krydsfeltet mellem gymnasieskolen og konkurrencestaten samt et projekt afledt heraf, som vi netop nu er ved at tage hul på, som mere bredt handler om almindannelse.

Vi indkredser først, hvad der er sket med de statslige rammer og logikker i overgangen fra velfærdsstat til konkurrencestat. Med afsæt i tidligere forskning viser vi dernæst, hvorledes det er muligt at pege på et sammenfald i tid mellem på den ene side statens forvandling fra velfærdsstat til konkurrencestat og på den anden side en forskydning i de unges følelsesstrukturer. Afslutningsvis åbner vi for en diskussion af, hvordan vi kan forholde os til denne udvikling.

Fra velfærdsstat til konkurrencestat

I en dansk kontekst er det især Ove Kaj Pedersen, som har været med til at gøre begrebet om 'konkurrencestaten' til en del af hverdagssproget. Konkurrencestaten beskriver den neoliberale statsform, som de sidste årtier gradvist har afløst velfærdsstaten. I skyggen af oliekrisen, under ændrede geopolitiske forhold (Murens fald i 1989 mv.) og manglende opbakning til skattefinansiering vandt neoliberalismen gehør fra 1970'erne og frem, bl.a. igennem Thatcherismens angreb på velfærdsstaten. Den neoliberale kritik gik bl.a. på, at velfærdsstaten skabte en afhængighedskultur.

I modsætning til den *klassiske* liberalisme går *neoliberalismen* ind for en stærk stat, der sikrer et efficient marked, som i uddannelsessammenhæng bl.a. udtrykkes gennem ønsket om at skabe konkurrenceorienterede individer. Resultatet af ideologiens slagkraft fra 1970'erne og frem blev dels konkurrencestaten,

Morten Ziethen

konkurrenceudsatte identitetsdannelse

dels en accept af den globale kapitalisme. Det har gjort de enkelte velfærdsstater sårbare hhv. konkurrenceudsatte, og det har været med til at bane vejen for oplevelsen af, at neoliberalismen ikke er en ideologi, men blot nødvendighedens politik.

Neoliberalisme

I al sin enkelthed kan neoliberalismen forklares på den måde, at mennesker (og organisationer og lande) anses for at være avancerede organismer, som ifølge deres væsen orienterer sig ud fra egennyttens *cost-benefit*-logik. Herudfra er antagelsen, at den måde, hvorpå man kan få mennesker (og organisationer og lande) til at blive allermest effektive, er ved at skabe usikkerhed omkring adgangen til det, som de gerne vil have. Det gør man ved at placere dem i en konkurrencesituation, hvor de skal konkurrere med andre om at få adgang til de ønskede goder.

På den baggrund kan man i løbet af 1980'erne og 1990'erne se, hvordan staten gradvist og på alle niveauer ændrer sine styringslogikker, således at der skabes konkurrencelignende situationer. Lige fra at skoler og hospitaler benchmarkes, til at der skal være en klar personlig (økonomisk, social, statusmæssig) fordel i at være en del af arbejdsmarkedet fremfor at være på den ene eller anden form for offentlig ydelse. Tilsvarende præsenteres et barn i dag allerede meget tidligt i sin skolegang for, hvilke konsekvenser dets forhold til læring og skole vil have for dets arbejdsliv.

Alles kamp mod alle

Svinger man sig i forlængelse heraf op i et lidt højere idéhistorisk perspektiv, kan man sige, at det i dag er lykkedes neoliberalismen at vende Hobbes på hovedet, idet staten ikke som hos Hobbes (i skikkelse af Leviathan) skal modvirke alles kamp mod alle, men derimod træne alle *til* alles kamp mod alle, der dog gennemføres på civiliseret kapitalistisk vis. Alle skal gennem uddannelse og anden kompetencetilegnelse hurtigst muligt, og med færrest økonomiske omkostninger skal de udstyres med de fornødne færdigheder og tilskyndes og presses til den rette habitus, der mobiliserer til at deltage i arbejdsmarkedets ridderturnering, hvor alle kneb gælder.

Men hvad har denne udvikling betydet for den enkelte borger, ikke mindst de unge, der er den første generation, som er blevet socialiseret i uddannelsessystemet gennem konkurrencestatens logikker?

De unges reaktioner – ændrede følelsesstrukturer

Vi vil hævde, at når konkurrencestaten i dag møder sine borgere som egennyttige væsener, der skal opleve en individuel *konkurrenceudsættelse* for at yde deres bedste, er effekten, at der er skabt et hidtil uhørt pres på børn og unge. Det slår ud i konkurrencepatologier – udløst af, at konkurrencestaten hele tiden sætter sine borgere i situationer, hvor de bliver sammenlignet ud fra deres præstationer. Det er en påstand, som vi ikke står alene med, og selv folk, som Ove Kaj Pedersen, der påberåber sig konkurrencestatens nødvendighed, anerkender slagsiderne. Han siger (i Sørensen 2014:224-225):

“I dag er det umuligt for unge at slippe uden om uddannelse. [...] Man skræddersyer løsninger til den enkelte unge, hvor det nøje



overvejes, hvor meget man skal anvende hhv. pædagogik, økonomi og tvang. Og så adresserer man den enkelte unge 'kropsnært' fra time til time. Det forekommer meget voldsomt, og jeg ville nødigt være den unge, som blev udsat for et sådant bombardement af foranstaltninger, sanktioner osv. rettet direkte mod mig. Det er ikke svært at forestille sig, hvor desperat man kan blive over et så personliggjort pres for at uddanne sig. [...] Man kan godt få den kyniske tanke, at vi sætter den enkelte unge i centrum af indsatsen på den måde, fordi vi ønsker at minimere risikoen for, at de unge oplever deres situation som et socialt fænomen, de kan reagere kollektivt på. I stedet individualiserer vi problemstillingen og producerer således en forestilling om, at den unge selv er ansvarlig for sin livssituation, og at den relevante reaktion således er individuel. En bieffekt af denne individualisering kan imidlertid være, at unge begynder at destruere sig selv i stedet for at gøre oprør mod samfundet. Det øgede antal unge, som fx skader sig selv eller lider af bulimi, kunne tyde på det."

Ifølge Ove Kaj Pedersen kan man altså forestille sig, at når konkurrencestaten hele tiden tvinger den enkelte til at forstå sig selv og sit værd gennem en sammenligning med de andre unge, bevirker det, at flere unge her vender sig destruktivt mod *sig selv* – frem for at vende sig mod samfundet, som det snarere var tendensen i velfærdsstaten.

To sæt coping-strategier

For at antyde, hvordan dette forhold manifesterer sig i de unges forhold til at være under uddannelse, vil vi sammenligne to analyser af den svenske uddannelsesforsker Mats Trondman. Den ene er den analyse, som han gennemførte i 1990'erne, af *generelle* følelsesstrukturer blandt unge under uddannelse, og den anden er en analyse, som han for nylig har fremlagt. De er begge med fokus på högstadielever, svarende til 7.-9. klasse. Han har dog ikke selv koblet sine analyser med den bevægelse fra velfærdsstat til konkurrencestat, som vi er optaget af. Men det forekommer os alligevel nærliggende at læse de to bevægelser som forbundne.

Trondman gennemførte således sin første analyse i halvfemserne, hvor velfærdsstatens ræson endnu bestemmer uddannelsessystemets møde med de unge, mens den anden analyse falder rent i konkurrencestatens epoke. På den baggrund kan Trondman i analysen fra 1990'erne identificere fire følelsesstrukturer blandt unge ift. uddannelse (Trondman 1999:362-389).

Der er for det første *de integrerede*, der føler sig hjemme i skolen. Blandt disse er der to grupper: på den ene side er der dem, som anlægger *en instrumen-*

tel præstationsorienteret strategi, hvor læreren opfattes som en slags træner, og hvor karakterer er det væsentligste. På den anden side er der dem, som anlægger *en kommunikativ forståelsesorienteret strategi*, hvor skolen opfattes som spændende og har en værdi i sig selv. For det andet er der *de uintegrerede*, der ikke føler sig hjemme i skolen. Blandt disse er der på den ene side dem, som anlægger *en afstandstagende modkulturel strategi*, idet de er skoletrætte og ikke kan se meningen med skolen. Heroverfor er der dem, der anlægger *en afstandstagende bobemestrategi*, idet de interesserer sig for andet end det, man skal i timerne. Ifølge Trondman giver disse mønstre anledning til to slags vrede eller oprør. På den ene side en vrede fra de integrerede, når de fx møder "dårlige lærere", der ikke kan eller vil forklare ordentligt. På den anden side et oprør fra de uintegrerede af mere eksistentiel art, idet de er vrede over, at skolen ikke er "for os". I den nye analyse inddeler Trondman de unge i tre andre kategorier – stadig med henblik på deres forhold til uddannelse (jf. Sørensen 2014:176-186).

Den første gruppe elever er *de overmotiverede*. Disse er stressede, går i panik over prøver, sover ikke nok, er angste, arbejder ift. skolen døgnet rundt, udgøres især af piger med privilegeret baggrund, og oplever, at det er deres ansvar at få en god uddannelse, føler sig under konstant konkurrencepres og retter kritik mod sig selv. Den anden gruppe er *de vaklende*. Disse kæmper for at kombinere fritid og skole. De plages af dårlig samvittighed, og oplever, at de kunne gøre det bedre og nå højere, men de må erkende, at med deres prioritering er der uddannelser, som de ikke vil kunne komme ind på. Den tredje gruppe er *de umotiverede*. Disse er overrepræsenterede af drenge, og føler de er ude af stand til at klare skolens krav. De er konstant bagud, bakkes ikke op hjemmefra, mobbes, oplever, at ingen ting nytter, har svært ved at se en fremtid for sig, har svært ved at mobilisere selvdisciplin, laver ballade, men oplever, at det ingen steder fører hen.

Nyt mønster i 'befindtlighedens' felt

Det er nu vores pointe, at den store forskel, der er mellem de to sæt af coping-strategier i forhold til at indgå i uddannelsessystemet, de få år mellem analyserne til trods, kan ses som de unges følelsesmæssige og eksistentielle respons på udviklingen fra velfærdsstat til konkurrencestat.

Og hvad er der sket? Jo, meget sigende er den gruppe fra den første analyse, som elsker skolen og har det godt med den og finder den spændende som et mål i sig selv, simpelthen forsvundet som kategori i den anden analyse. Det er dog næppe sådan, at den slags elever er forsvundet

fuldstændigt, men inddelingen i den nye analyse indikerer, at det er en anden strukturering af det affektive felt i gymnasiet, der gør sig gældende i konkurrencestaten.

Hvor velfærdsstatens skole byggede på en ide om, at undervisning har en værdi i sig selv, og skolen blev opfattet som en dannende kulturinstitution, bygger konkurrencestatens skole derimod på en ide om skolen som instrument til at fremme individuel, men sammenlignelig, læring og færdighedstilægnelse. Man kan sige: konkurrencestatens skole giver dårlig mulighed for at knytte an til den som havende en værdi i sig selv.

Dertil ser det også ud til, at bohemerne er forsvundet eller gemmer sig i og omkring *de vaklende*, som et tvetydigt projekt, hvor man må finde et individuelt kompromis mellem skole og fritid.

Endelig gælder det for *alle* tre grupper, at præstation og konkurrence er blevet *grundaksen* i struktureringen af elevernes identitetsdannelser (se fig. 1), og derfor er det næsten heller ikke muligt at gøre oprør, for alle synes at have accepteret, at

den sammenlignende konkurrence er dagens eksistensvilkår, som man så trives mere eller mindre godt med. Vil man forstå børn og unge i dag, må man derfor forstå, hvordan hvert individ kæmper en kamp for at danne identitet og tilhørsforhold i en verden, hvor alles kamp mod alle er gjort til ideal af staten.

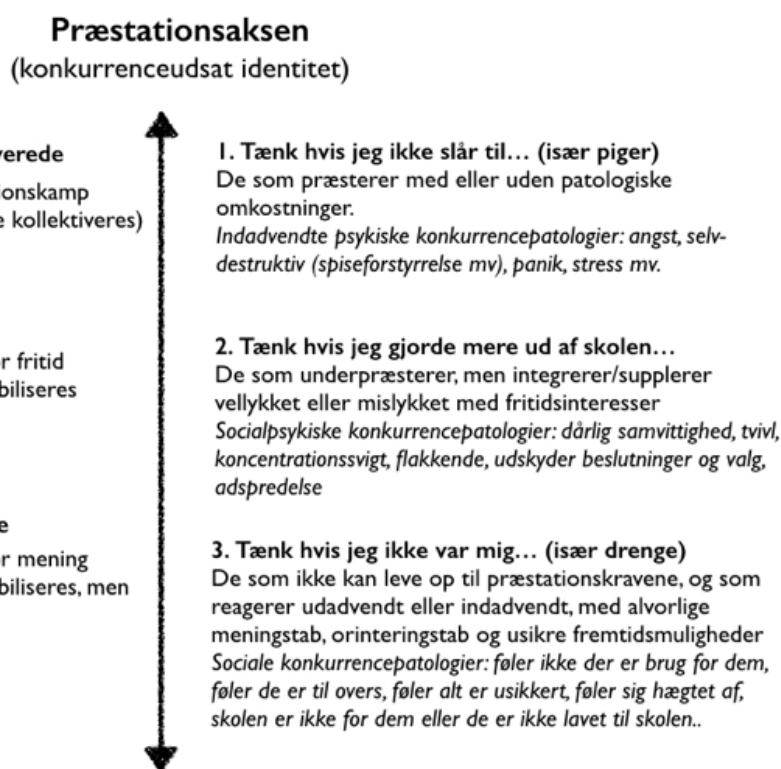
Sammenfatning

Overgangen fra velfærdsstat til konkurrencestat ser ud til at have betydning for unges befindelighed. I konkurrencestatens skole bliver identiteten konkurrenceudsat, og konkurrencepatologier vokser frem omkring en præstationsakse. Grupper som *de overmotiverede*, *de vaklende* og *de mislykkede* emergerer – med hver deres konkurrencepatologier. De unges vrede har derfor også svært ved at komme kollektivt til udtryk og mange unge opfatter sig som stressede, modfaldne og deprimerede. Endvidere ser det ud til, i modsætning til i velfærdsstaten, at det er et generelt mønster i konkurrencestatens skole, at børn og unge har eksistentielle kvaler ved selve skolens form og indhold og det uanset, hvilken af grupperingerne man befinder sig i.

Det store spørgsmål for os at se er derfor, hvordan staten kan imødegå en globaliseret verdens udfordringer på en måde, hvor staten ikke indskriver en utilstrækkelighedsoplevelse i den enkelte, samtidig med at de andre gøres til permanente konkurrenter.

Referencer

- Paulsen, M. og Ziethen, M. (2017). *Innovation og almindelse – om god uddannelse i det senmoderne samfund*. Bog udkommer 2017.
- Paulsen, M. og Ziethen, M. (2016). Konkurrencestaten er et valg vi træffer - ikke et vilkår. *Kronik i Politiken* 16. januar 2016.
- Paulsen, M. og Ziethen, M. (2015). Vores medmennesker er ikke konkurrenter. *Kronik i Politiken* 28. januar 2015.
- Paulsen, M. og Ziethen, M. (2014). Refleksiv innovation. Om senmoderne bedømmelsesvanskeligheder. I tidsskriftet *Samfundsfagsnyt* 2014.
- Trondman, M. (1999). *Kultursociologi i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Sørensen, N. U. et. al (2014). *Unge motivation og læring. 12 eksperter om motivationskrisen i uddannelsessystemet*. København: Hans Reitzels forlag.



Figur 1. Strukturering af befindelighed i konkurrencestatens skole

Michael Paulsen

Ph.d. i filosofi og lektor i Pædagogik, Institut for Kulturvidenskaber, Syddansk Universitet.

Morten Ziethen

Ph.d. i filosofi og lektor i Anvendt Filosofi, Institut for læring og filosofi, Aalborg Universitet.

Nikolaj Frydensbjer

Andet og mere end ord

– danskfaget i opbrud på langs og tværs

Et nyt nordisk forskningsprojekt, MultiL1, undersøger, hvordan multimodalitet er på vej ind i danskfagets læreplaner og klasserumspraksis på både gymnasie- og folkeskoleniveau.

I en masterafhandling fra Master i Gymnasiepædagogik fra i sommer undersøger Gunvor Mikkelsen nye læremidler i dansk på gymnasieniveau. Hun er særligt optaget af, hvordan fagsyn og litteraturundervisning er i opbrud på grund af nye læremidler (Mikkelsen, 2016). Hun viser med fokus på læremidlerne *System & Eksperiment* (Lindhardt & Ringhof, 2014) og *Grafiske romaner* (Dansk lærerforenings forlag, 2015), at nye læremidler – populært sagt – består af andet og mere end ord. Læremidlerne lægger op til både receptive og produktive deltagelsesformer, hvor der bliver brugt billeder, lyd og audiovisuel kommunikation side om side med ord, når der skal undervises i danskfagets litterære stofområde. Dét er bemærkelsesværdigt!

Ikke så meget fordi disse repræsentationsformer optræder i læremidler til dansk, det har man kendt til længe. Som netop nogle af de ældre lærere, som Mikkelsen interviewer, minder om, har man jo arbejdet med disse former i mange år i dansk. Det bemærkelsesværdige er, at tekster med billeder og/eller lyd traditionelt har rettet sig mod stofområdet 'medier', men at de nu er på vej ind over alle fagets stofområder, og at man både arbejder analytisk og produktivt med dem.

Tendensen er, at ikke bare litteraturundervisningen, men danskundervisningen bredt forstået, er ved at blive det, man kan kalde multimodalt orienteret. I dansk skal man lære at udtrykke sig, ikke kun skriftligt og mundtligt, men også multimodalt. Det er denne *multimodale* tendens i faget, som det igangværende forskningsprojekt MultiL1 – med base på SDU (se faktaboks) – fokuserer på, og som jeg løfter lidt af sløret for her. Det grundlæggende spørgsmål er: Hvad indebærer denne udvikling for fagets didaktik – dets hvad, hvordan og hvorfor?

Multimodalitet i samfund og gymnasieskole

Baggrunden for den multimodale tendens er uden tvivl en samfundsmæssig udvikling, der blandt andet er kendetegnet af en voldsom kommunikationsteknologisk udvikling. Meget kort fortalt har udviklingen handlet om, at digital teknologi inden

for en kort årrække har udvidet mulighederne for at udtrykke sig med diverse repræsentations- og kommunikationsformer, også i skolen. Vi kan ikke længere, hverken i skole eller samfund, blot tale om verbalsproglig skriftlighed; skriftlighed er også at udtrykke sig med billeder – og andre repræsentationsformer – sammen med ord.

Dette udvidede blik på teknologi og skriftlighed blev i gymnasiesammenhæng mulig- og lovliggjort i praksis fra og med gymnasireformen 2005. I bekendtgørelsen for stx fremgår det fx, at "Skriftlige arbejder kan have form af tekster, rapporter, it-præsentationer, multimedieproduktioner mm." Den senere evalueringsrapport *Ny skriftlighed* (Krogh, Christensen, & Hjemsted, 2009) har slået fast, at der med reformens formuleringer om skriveundervisning lægges op til en udvidet multimodal forståelse af skriftlighed; det konstateres imidlertid også, at denne forståelse endnu ikke er udviklet eller praktiseres i nævneværdig grad. Det kan hænge sammen med, at man i styredokumenterne ikke finder nogen særlig præcis definition af udvidet skriftlighed.

Men det kunne man jo passende få i forbindelse med det igangværende gymnasireform-arbejde. En arbejdsdefinition kunne være, at udvidet skriftlighed i gymnasiets uddannelseskontekst betyder, at man kan (og skal) lære eleverne at producere faglig mening i de repræsentations- og kommunikationsformer, der passer til den faglige udtryks-situation, gennem brug af relevante teknologier, såvel digitale som ikke-digitale.

Hvad undersøger projekt MultiL1 – og hvorfor?

Projekt MultiL1 er særligt optaget af at undersøge, hvordan denne multimodale udvikling tager sig ud i folkeskolens udskoling, med særligt fokus på de nordiske modersmålsfag dansk, norsk, svensk og finlandssvensk og med sideblikke til gymnasieskolens modersmålsfag, fx dansk i de gymnasiale uddannelser (se også faktaboks).

Der er flere grunde til, at vi anlægger dette nordiske folkeskoleperspektiv på multimodalitet i modersmålsundervisningen.

En af grundene er, at vi vil være bedre til at forstå *overgangene* mellem folkeskole og gymnasieskole – hvad er det for elever, folkeskolen uddanner til

g Elf



gymnasieskolen, hvad har de lært, fx i et fag som dansk, og på hvilken måde hænger det sammen med det, de skal lære i gymnasieskolen? Samme interesse for overgange og sammenhænge mellem uddannelsessystemerne finder vi i vores nordiske søsterlande. En hovedårsag til dette er en stærkt øget samfundsinteresse for elevers læringsudbytte i hele deres skoletid.

En anden grund er, at de nordiske landes *folkeskolesystemer* er nogenlunde sammenlignelige, både hvad angår struktur og ideologi, hvorimod deres ungdomsskolesystemer, herunder gymnasiesystemer, rummer en enorm mangfoldighed og forskellighed, der gør dem svære at sammenligne. Hvis vi derfor skal have mulighed for at sammenligne på tværs af de nordiske lande, er vi nødt til at fokusere på folkeskolen.

En tredje grund er, at der politisk er stor bevågenhed i alle de nordiske lande på netop dette sluttrin i folkeskolen. Det hænger ikke mindst sammen med internationale målinger af uddannelsessystemers kvalitet, eksempelvis i de berømt-berygtede PISA-studier. De måler læsekompetence, også kaldet literacy, bl.a. på sluttrinsniveauet i folkeskolen. Resultaterne – som indtil videre har vist sig at være ret negative i de nordiske lande med Finland som den store undtagelse – har store konsekvenser for, hvad der undervises i i faget, og hvordan faget tænkes politisk og som fagdidaktisk konstruktion.

I projekt MultiL1 anerkender vi, at PISAs literacy-test kan være oplysende. Men samtidig hævder vi, at de anlægger et for snævert begreb om læsning, som bl.a. ikke samstemmer med den omtalte multimodale udvikling i de nordiske læseplaner. Derudover er der det problem med PISA og andre lignende test, at de måler elevers læsekompetence i en helt speciel afsondret testsituation, som ligger langt fra klasserumspraksis, for ikke at tale om kommunikationssituationer uden for skolen. Sagt på en anden måde er der behov for at fokusere på multimodale literacy-*praksisser* i modersmålsfaget i nordisk sammenhæng, hvor det studeres *in situ*, hvordan lærere og elever arbejder med multimodal læsning og skrivning.

Undersøgelsen har derfor opstillet følgende to spørgsmål – og angivet nogle metoder til at undersøge dem:

1. Hvilke mål opstiller læreplanerne i nordiske lande for undervisning og læring af multimodalitet i modersmålfagene, dvs. det man internationalt kalder L1-fagene? – Det studerer vi ved at analysere læreplanerne for grundskolefagene dansk, svensk,

norsk og finsk, med særligt fokus på udskolingen.

2. Hvad fortæller den empiriske forskning om, hvad der sker i klasserumspraksis, når der undervises i multimodale tekster i danskundervisningen på folkeskoleniveau – hvad gøres der, hvad lærer eleverne, og hvordan oplever og reflekterer lærerne over det? – Det undersøger vi i første omgang gennem et review/litteraturstudie. I anden omgang er planen at undersøge det i et større empirisk kvalitativt komparativt studie med inddragelse af cases fra de fire nordiske lande (se nedenfor om MultiL1's fremtidsplan).

Hvad siger styredokumenter om multimodalitet? Hvad finder vi så i vores studier?

Når man kigger på de fire nordiske landes styredokumenter for modersmålsfagene, som alle er blevet revideret inden for de seneste fem år, er der faktisk tale om en historisk unik situation. Alle fire styredokumenter ekspliciterer mål for både multimodal reception og produktion af tekster. Det har aldrig været set før i Norden. Samme udvikling findes os bekendt ikke i andre regioner i verden, måske bortset fra visse stater i Australien og New Zealand. Modersmålsfagene i Norden betræder i den forstand jomfruelig grund.

Udviklingen har i Danmark fået sit mest radikale udtryk med de senest vedtagne *Forenklede Fælles Mål* (FFM) for folkeskolen (Hansen, 2015; UVM, 2015). *Forenklede Fælles Mål* har en yderst kompleks matrixopbygget læreplan – der også har været genstand for offentlig debat – der opererer med fire kompetenceområder: læsning, fremstilling, fortolkning og kommunikation. For hvert kompetenceområde er der opstillet specifikke mål efter 2., 4., 6. og 9. klassetrin. Et konkret delmål for dansk

Faktaboks

Kort om projekt MultiL1

Projekt MultiL1 er en forkortelse for projektet *Multimodal literacy practices in L1 – a Nordic perspective*. Projektet er støttet af Det Humanistiske Fakultet ved Syddansk Universitet gennem såkaldte HUM SEED-midler, dvs. såkornsmidler til udvikling af nye forskningsprojekter. Det løber i første omgang fra 2015 til 2017 og har 14 forskningsdeltagere fra universiteter og professionshøjskoler i Finland, Sverige, Norge og Danmark. Læs mere om projektet på www.sdu.dk/multiL1.

efter 9. kl. under kompetenceområdet 'Fremstilling' lyder: "Eleven kan fremstille større multimodale produktioner". Et andet mål for kompetenceområdet 'Kommunikation' efter 9. kl. er, at: "Eleven kan deltage i reflekteret kommunikation i komplekse formelle og sociale situationer." Med kommunikation menes underforstået multimodal kommunikation.

Fremadrettet vil folkeskolen højst sandsynligt levere elever til gymnasieskolen med stadig flere multimodale erfaringer, kompetencer og refleksioner – og formentlig også flere elevforventninger til, at disse ressourcer anerkendes og videreudvikles i gymnasiets danskfag.

Hvis vi kaster et sideblik til gymnasiet, er ingen af de gymnasiale danskfag p.t. skruet sådan sammen – og der er heller ingen naturlov, der siger at danskfaget i folkeskole og gymnasium skal gøre det samme. De to uddannelser har vidt forskellige formål, der former indhold, form og begrundelser for undervisningen, inklusive dén i dansk. Karakteristisk for de aktuelle læreplaner for dansk er nok snarere, at de er sporet ind på multimodalitetstendensen, men at accenten ligger andre steder. I læreplanen for dansk på stx finder vi en klart markeret arbejdsdeling mellem stofområderne sprog, litteratur, medier, dog med mindst vægtning af medier. Samtidig lyder et konkret mål, at eleven skal kunne "analysere, fortolke og perspektivere primært fiktive tekster i alle medier" (Undervisningsministeriet, 2013). Det lægger op til at forstå medier som et tværgående og integreret aspekt af alle tre stofområder.

Det markeres også, at "it" – altså informationsteknologi – skal inddrages i de didaktiske overvejelser. Mere konkret hænger it-kravet sammen med, at man i danskfaget på alle de gymnasiale uddannelser har udviklet og muliggjort en skriftlig eksamen med adgang til internettet. Det er en ret radikal ny praksis, som end ikke danskfaget i folkeskolen har taget endnu – men det kommer formentlig. Så på et læreplansniveau har også danskfaget i gymnasiet været godt med, hvad angår forsøg på at inkorporere en udvidet multimodal forståelse af tekstreception og -produktion.

Det må nødvendigvis få konsekvenser for undervisningspraksis i dansk på gymnasialt niveau, uden at vi ved særlig meget om, hvad det rent faktisk har ført til og kan føre til i fremtiden. I skrivende stund er der pga. den netop besluttede gymnasiereform nedsat læreplansgrupper, der skal lave

udkast til justeringer af de eksisterende læreplaner, hvilket også kan føre til nye udviklinger. Jeg bør her indskyde, at jeg selv sidder i læreplansgruppen for dansk på stx og hf.

Hvad sker der så i klasserummets praksis?

En ting er imidlertid styredokumenter og læreplaner. Noget andet er klasserumspraksis. Og i forhold til dette spørgsmål er vi i MultiL1 optaget af, hvad der rent faktisk foregår i undervisningen, når det handler om multimodale literacy-praksisser. Det er en grundlæggende – og ganske ukontroversiel – antagelse i MultiL1, at de intentioner, der lægges op til i læreplanen, ikke umiddelbart kan antages at blive realiseret i praksis. Der er tale om to forskellige systemer. Der vil altid være tale om fortolkninger og tilpasninger fra læreplan til praksis; der er stærke lærerstyrede fagkulturer knyttet til faglig identitet, som sørger for, at læreplaner praktiseres ganske forskelligt fra klasserum til klasserum og fra skole til skole. Så hvad foregår der egentlig?

Her kan vi som sagt gå til den empiriske klasserumsforskning (bl.a. sammenfattet i Elf, Hanghøj, Erixon & Skaar, 2015). Lad mig fremhæve tre centrale pointer:

Ord-og-billede-analyser

Et af de mønstre, der tegner sig af praksis, er, at den nok mest dominerende måde at beskæftige sig med multimodalitet på i dansk-/modersmålsundervisningen er at *analysere* medier, hvor man reducerer den multimodale kompleksitet til primært at handle om samspillet mellem ord og billeder, fx i reklamer. Der er langt mindre fokus på at beskæftige sig *produktivt-kreativt* (eller 'deltagelsesorienteret', som Forenklede Fælles Mål taler om i et af sine mål citeret ovenfor) med multimodal kommunikation. Denne tendens er i øvrigt særlig stærk på gymnasialt niveau.

Lærerusikkerhed og forskellige lærerstrategier

Vi finder også en stor grad af udtrykt lærerusikkerhed. Mange modersmåls lærere i Norden kan sådan set sagtens se pointen i at undervise i og om multimodalitet, de kan også se, at styredokumenterne lægger pres på, for at de gør det. Men de har unægtelig svært ved at se, hvordan de skal integrere det i fagets øvrige aktiviteter og praksisser. Faget risikerer at bryde sammen, gå fra hinanden, miste sin indre sammenhæng. Nogle vælger derfor bevidst at ekskludere nye multimodale tekster og tilgange for at fokusere på fagets traditionelle kerneydelse. De går enegang med oprejst pande på fagtraditionens – det vil sige sprog og litteratur – vegne.

Andre vælger derimod en mere inkluderende strategi, hvor de afprøver nye måder at undervise på, eksempelvis ved at eksperimentere med at inddrage nye læremidler, der lægger op til netop dét; det kunne være *System & Eksperiment*; eller det kunne være spil eller Facebook eller noget helt fjerde, som man selv sætter sammen og udvikler provisoriske arbejdsopgaver til i en afsøgende didaktiserende proces, hvor meget står åbent og uafklaret.

Feedback, kvalitet og relevans

Både blandt de lærere, som vælger inklusions- og eksklusionsstrategier, er der især ét spørgsmål, der melder sig som en faglig tvivl, men samtidig også som en mulig vej videre: Hvordan skal man give feedback? Altså hvordan skal man vurdere – formativt og summativt – diverse multimodale orienterede produktioner? Hvordan skal man vurdere deres kvalitet, herunder fx deres æstetiske kvaliteter? Det har de fleste svært ved at svare på. Her famles der og efterlyses gode svar; hvor nogle lærere faktisk finder nogle interessante bud på sagen i andre fag, som har en lang tradition for at arbejde med multimodale produktioner (uden nødvendigvis at kalde det dét), såsom billedkunst, håndværk og design, projektførelsen i 9. kl., og på gymnasieniveau eksempelvis teknikfag på htx.

Problemet er akut og afgørende: Hvis der ikke kan gives gode svar på dette multimodale feedbackspørgsmål – inden for faget, blandt både praktikere og forskere – kan konsekvensen meget vel blive, at man forlader eksperimenter med undervisningsforløb om multimodale produktioner lige så hurtigt, som man hørte om dem.

MultiL1's fremtidsplan

Derfor lægger vi i MultiL1 også stor vægt på at undersøge – og muligvis videreudvikle – feedback på multimodalt arbejde i danskundervisningen. Den grundlæggende tese er, at hvis ikke faglig feedback til multimodal produktion i modersmålsfag kvalificeres yderligere, vil den aldrig blive en central del af fagets praksis – og dermed heller ikke af fagets didaktik. Vi går af samme grund i vores delundersøgelser særligt tæt på at beskrive studier af, hvordan man rent faktisk giver eller kan give feedback til elever til den slags produktioner

– hvilket der faktisk er nogle gode danske og nordiske bud på, eksempelvis i Vibeke Christensens nyligt forsvarede ph.d.-afhandling *Nettekster fanger og fanger* (Christensen, 2015) og en nyligt forsvaret norsk ph.d.-afhandling, *Fra novelle til film* (Burgess, 2016), som jeg har haft lejlighed til at læse og være opponert på. Og derudover overvejer vi i projektets næste fase at lægge endnu mere vægt på dette aspekt.

Vi har en antagelse om, at det allermest afgørende for at der kan komme skub i multimodale praksisser i danskfaget, er, at dansklærere i fællesskab – og eventuelt hjulpet af forskere – begynder at diskutere og udvikle normer for, hvordan man skal give feedback, og hvad der skal opfattes som faglig kvalitet. Inden for forskningsmetodologien taler man om *teacher beliefs* – læreropfattelser – som meget styrende for udvikling i fag. Det kunne tale for, at vi i designet lægger stor vægt på at udfordre og diskutere læreroverbevisninger, fx ved at iscenesætte en række internater og seminarer, hvor lærere fra de nordiske lande mødes og deler deres undervisningserfaringer og diskuterer deres måder at give feedback til multimodale produktioner.

Referencer

- Burgess, M. Ø. (2016). *Fra novelle til film : Elevproducerede multimodale tekster på 9. trinn.* (PhD), Universitetet i Oslo, Oslo.
- Christensen, V. (2015). *Nettekster fanger og fanger: Multimodale tekster, feedback og tekstkompetence i danskundervisningen i udskolingen.* (Ph.d.), Aalborg Universitet, Aalborg.
- Elf, N. F., Hanghøj, T., Erixon, P.-O., & Skaar, H. (2015). Technology in L1: A Review of Empirical Research Projects in Scandinavia 1992-2014. *L1 - Educational Studies in Language and Literature* (Special Issue: Paradoxes and negotiations in Scandinavian L1 research in languages, literatures and literacies, guest edited by Ellen Krogh and Sylvi Penne), 1-88.
- Hansen, T. I. (2015). *Dansk.* Aarhus: Klim.
- Krogh, E., Christensen, T. S., & Hjemsted, K. (2009). *Ny skriftlighed. Evaluering af det skriftlige arbejde efter gymnasireformen.* Retrieved from
- Mikkelsen, G. (2016). *Åbne nye døre ind i litteraturen? Fagsyn og litteraturredidaktik i nye læremidler til dansk.* Syddansk Universitet, Odense.
- UVM. (2015). *Dansk – Fælles Mål, læseplan og vejledning.* Retrieved from <http://www.emu.dk/modul/dansk-m%C3%A5l-l%C3%A6seplan-og-vejledning>

Nikolaj Frydensbjerg Elf, lektor, ph.d., Institut for Kulturvidenskaber, Syddansk Universitet, samt Førsteamanuensis II (10%), Universitetet i Stavanger.

Får du Gymnasieforskning?

Nyt nummer.



- Det skal handle om pædagogik – tema om at arbejde med data
- Værktøjer til bedre klasseledelse
- Privat lektiehjælp – en skyggeindustri i vækst
- Kulturelle kompetencer presses i sprogfagene

Gymnasieforskning.dk
– database og magasin.

Formidler forskning
i de gymnasiale
uddannelser.

Magasinet **Gymnasieforskning** formidler aktuel forskning i journalistisk bearbejdede artikler – praksisnært og relevant.

Se mere på www.gymnasieforskning.dk

Gymnasieforskning
– KAN BRUGES I PRAKSIS

Der er langt fra fjernundervisning via brevkurser til den fjernundervisning, der nu er mulig i virtual reality. Charlotta Hilli, som er på studieophold ved IKV, fortæller i dette interview om Second Life (SL), som er et virtuelt værktøj, der kan anvendes til at facilitere elevernes læring uafhængigt af tid og sted. Erfaringerne fra hendes projekt viser, at dette værktøj i højere grad end på de åbne online-platforme kan simulere en læringsproces i et virtuelt fællesskab med andre elever og med læreren. Men det fordrer ændring af det traditionelle kundskabssyn og af lærer- og elevroller.

Charlotta Hilli, som er gymnasielærer i historie og samfundsfag i Finland, fik sin interesse for at arbejde med fjernundervisning, da hun selv skulle i gang med at undervise via fjernundervisning. I Finland findes der en del fjernundervisning på gymnasieniveau, hvilket skyldes de store afstande i landet og meget små udkantsgymnasier, der kan have vanskeligheder ved at tilbyde alle de 18 fag, som udgør en studentereksamen. Eleverne må derfor ofte tage en del af fagene gennem selvstudiekurser.

Hun fortæller: ”Fjernundervisningskurserne bestod traditionelt i, at eleven læste lærebogen hjemme hos sig selv og derefter gik til en skriftlig prøve. På min skole gik vi lidt videre. Vi udviklede et samarbejde med andre gymnasier, som bestod i, at vi anbragte en lærer i et klasselokale og lod elever fra samme skole og fra andre skoler deltage over nettet *samtidigt*. Det gav selvsagt store tekniske problemer, når fire skoler skulle på samtidigt. Elevinteressen var heller ikke særlig stor.”

Charlotta Hilli ville undersøge, hvordan man kunne komme ud over denne ret fastlåste måde at drive fjernundervisning på. Mange af eleverne ville jo både gerne læse hjemme, og de ville også gerne kunne udnytte lange skoleveje, som er typiske for Finland, til at arbejde i, så de ikke behøvede at sidde og høre på en forelæsning i et ’fjernt’ klasselokale. ”Det var således et ønske om at udvikle pædagogikken i retning af at blive mere elevcentreret på trods af, at den foregik på afstand. Dette



Faktaboks

Flipped Classroom: at bytte om på – flippe – undervisningssituationen.

Eleven modtager instruktioner og viden vedr. et emne derhjemme, fx via video, og arbejder i skolen med lektierne i stedet for. Det er et middel til at skabe plads og rum for både elever og lærere til at arbejde mere i dybden med det stof, der skal læres, og derved gøre undervisningssituationen mere elevaktiverende.

Marianne Abrahamsen

Fjernundervisning i virtuelle læringsrum

Interview med ph.d.-studerende Charlotta Hilli



aspekt er særlig vigtigt, fordi eleverne i fjernundervisning i høj grad selv bærer ansvaret for deres undervisningsforløb.”, siger Charlotta Hilli.

Flipped classroom

Ét af de pædagogiske tiltag, som hun gik i gang med, var flipped classroom, som er en form for ombytning af lærer- og elevrollen. Idéen er, at læreren ikke forelæser i traditionel forstand, idet eleverne har sat sig ind i teorien på forhånd, enten gennem *YouTube*-forelæsninger, som de selv uploader, eller gennem artikler, som læreren har uploadet til dem. Når undervisningstimen starter, går de umiddelbart i gang med at arbejde med opgaver i forbindelse med stoffet og med at diskutere med hinanden og med læreren. På den måde blev elevernes ønske om at kunne bruge transporttiden til at forberede sig til undervisningen også opfyldt. Charlotta Hilli siger:

”Så det var netop idéen: Tiden med eleverne skulle ikke bruges af læreren men til diskussion af stoffet med eleverne”.

Second Life (SL)

Charlotta Hilli forklarer videre, at hun dernæst arbejdede med programmet Second Life (SL), som er en undervisningsplatform, der består af en virtuel verden. Den fungerer ved, at eleven logger ind på platformen, og her vælger sin egen figur i form af en *avatar*. En avatar er en karakter i Second Life-universet, og eleven rejser ind i det virtuelle rum med den valgte identitet. Når de er inde i den virtuelle verden, kan de diskutere, søge oplysninger, interviewe, chatte med hinanden, ringe til hinanden, dvs. med de andre ’figurer’, som logger ind på Second Life.

Charlotta Hilli tilføjer, at anden forskning i øvrigt har vist, at denne form for

Faktaboks

Second Life (SL) er en online virtuel 3D-verden. Man logger ind med sin karakter, som også kaldes en avatar. Brugere bliver kaldt beboere i en verden, der omtales som "metaverse". SL adskiller sig fra andre online-verdener ved at have sin egen økonomi. Valutaen hedder Linden Dollars, og brugerne har mulighed for at agere økonomisk, fx at købe og sælge Linden\$ for virkelige US\$ – som omtalt i artiklen.

identificering har stor betydning for elevernes motivation og læring.

"En anden grund, til at jeg valgte Second Life, var også, at det kursus, som jeg underviste i, var økonomisk kundskab, og SL har et udviklet økonomisk system, et økonomisk simulationsmiljø, som eleverne kan studere samtidigt."

Hvori ser du læringen i forbindelse med denne undervisningsform?

"Jeg definerer netop virtuelle læringsmiljøer som i Second Life og Google Plus som værende meget kommunikative og interaktive. Second Life viste sig at være et spændende læringsmiljø og et 'produktivt' simulationsmiljø. Eleverne kunne fx i forbindelse med mit fag, samfundsfag, relatere økonomiske begreber til et miljø, de kunne diskutere med lokale eksperter og få indsigt i specielle finske problemstillinger. Og det triggede deres hukommelse, fordi de kunne relatere det til noget kendt, dvs. Finland. Det kan man også forsøge at gøre i et traditionelt klasserum. Men det, at eleverne er i miljøet, hvor de virtuelt kan gå rundt og interagere med andre mennesker og interviewe dem, betød, at informanterne blev meget interesseret i at opdage og opsøge nye ting – og det sker jo ikke nødvendigvis i et klasserum. Det er ikke så tit, at elever i en normal time kaster sig vildt over at søge oplysninger om et problem. Men det oplevede jeg i forbindelse med Second Life. Motivationen blev betydeligt styrket, ikke hos alle – men hos mange.

Jeg tror således på, at der ligger læring i den praktiske erfaring, som det giver, at de studerende skal være aktive selv og ikke bare gå ind i et klasseværelse og sætte sig ned og lytte, men at de *skal* være

med på hvert trin på vejen.

Men det gør det også ret krævende. Forskning tyder på, at virtuelle verdener kan være kognitivt krævende, når eleven selv skal håndtere lyd, billede og animationer samtidigt med, at de interagerer med objekter i programmet. Derudover kunne fx tekniske problemer vanskeliggøre kommunikationen mellem grupperne."

Kan resultaterne af din forskning bruges i gymnasiet i Danmark?

"Sammenligner man det med Fronter, som er kendt i gymnasieverdenen i Danmark, er forskellen, at eleverne i Second Life-kommunikationsrummet får større frihed til selv at vælge, og at der er større muligheder for at interagere i større grupper fx ved at lave videosamtaler med hinanden, når de planlægger et projekt.

Lærerens respons er altid vigtig i al undervisning. Ser vi på fjernundervisning, som også foregår i Danmark, især på VUC, er den specielt vigtig, fordi eleverne i disse forløb meget let bliver ensomme og får en afstand til undervisningsgruppen og til læreren. Derfor udvikler jeg meget gruppearbejde med indbygget kontinuerlig respons.

Men det interessante er også, at SL ikke kun kan anvendes som redskab i forbindelse med fjernundervisning. Der er mange, som bruger det i nærstudier. Man kan anvende dele af det, fx Google-Documents, som er webbaseret, hvor man kan skrive og kommentere sammen i det virtuelle læringsmiljø. Det er således et fænomenalt værktøj til at arbejde i og til at udarbejde tekster i fællesskab i, og du kan som lærer følge med i elevernes produktion af tekster og give respons undervejs,

Faktaboks

Charlotta Hilli er magister i filosofi, og lærer i historie og samfundsfag. Hun har efter interviewet afleveret sin ph.d.-afhandling "Virtuel læring i gymnasiekontekst", som er skrevet inden for rammerne af udviklingsprojektet Didaktiske Dimensioner i Digital læring (dididi.fi) ved Fakultetet for pædagogik og læring ved Åbo Akademi i Finland.

Charlotta Hilli er i 2016 på studieophold på Institut for Kulturvidenskaber, Syddansk Universitet.

hvilket ikke har været muligt tidligere. Lærerne har mange værktøjer heri, som de kan anvende.”

Gode råd til arbejdet med Second Life

”Tænk lærer- og elevroller om. Jeg har selv tænkt, at jeg som lærer i virtuelle læringsmiljøer måske ikke selv behøver at producere materiale. For, som jeg sagde i starten, rollerne er traditionelt fordelt sådan, at det er læreren, som er aktivt producerende i forhold til materiale, og det er eleverne, som ’passivt’ skal tage imod dette materiale. Et råd i forbindelse hermed er derfor at gøre eleverne aktive i den proces og at lade det være dem, som skriver de tekster. Derved producerer vi – lærer og elever – sammen og skaber vores eget læremid-

del. Og her er det jo en balancegang, hvor meget frihed eleverne skal gives, og hvor meget plads de skal have, og det er her læreren, som har den nødvendige viden om eleverne og om stoffet til at finde den rigtige balance.

Så er vi tilbage ved mit socialkonstruktivistiske og sociokulturelle perspektiv. Og jeg tror, at det er det sværeste: Som lærere er vi så fast forankret i en bestemt kundskabsforståelse. Vi skal erkende, at kundskab i denne digitaliserede verden måske er noget, som vi skal tage fat på i fællesskab. Det bliver sværere og sværere at holde rede på – fordi vores kundskabsgrundlag hele tiden forandres. Det kan være vanskeligt at forstå og måske at skulle bryde denne forståelse op.”

Marianne Abrahamsen, ph.d., videnskabelig assistent, Institut for Kulturvidenskaber

Det sker på Institut for Kulturvidenskaber

30. november

Konference: **Ledelse og mellemlidelse af pædagogik og uddannelse**

1.-2. december

Konference: **Extreme Music**

1. december

Festseminar: **Nordisk kvindelitteraturhistorie ”Over alle grænser”**

2017

12. januar

Konference: **Skriverudviklinger i gymnasiet – fund og didaktiske perspektiver**

29.-31. maj

Konference: **NOFA 6**

Læs mere på
www.sdu.dk/detskerpaaikv



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



INSTITUT FOR
KULTURVIDENSKABER

