

Fagdidaktiske diskurser: Fagdidaktik som videnskab, som politisk diskurs og som praksisvejledning

Jens Jørgen Hansen

Den fagdidaktiske teori og praksis bevæger sig i et mangfoldigt landskab af forskellige traditioner, positioner og relationer. Frede V. Nielsen beskriver i sin artikel i dette nummer af *Cursiv* didaktik som et "integrativt relationsfelt mellem faglige og pædagogiske dimensioner" og udpeger tre relationer, som fagdidaktik typisk beskæftiger sig med: en fag-pædagogik-relation, en teori-praksis-relation og en institutions-relation.

I denne artikel vil jeg se på fagdidaktik i en diskursanalytisk sammenhæng og forsøgsvis bidrage til at udvide optikken på fagdidaktik som fænomen og virksomhed. En diskurs kan meget overordnet defineres som "en bestemt måde at tale om og forstå verden (eller et udsnit af verden) på" (Winther Jørgensen og Phillips, 1999: 9). Fagdidaktik er i sig selv en diskursiv praksis, der har som iboende formål at udvikle forskellige måder at tale om og forstå undervisning, fag og læring på.

Udgangspunktet for artiklen er, at den måde forskellige fagdidaktiske retninger og skoler 'taler' og 'forstår' på, også er en diskursiv praksis. Sigtet er dermed med diskursanalysen at etablere et metaperspektiv på fagdidaktik. Artiklen skitserer tre diskurser eller tre måder at tale om fagdidaktik på: fagdidaktik som videnskab, fagdidaktik som politisk diskurs og fagdidaktik som praksisvejledning. De tre diskurser afspejler forskellige opgaver og funktioner som fagdi-

daktik kan kvalificere i forhold til den pædagogiske forskning og virksomhed. Fagdidaktik har ikke en entydig opgave og funktion. Dens opgaver afhænger af, hvem der formulerer en fagdidaktik, hvem der bruger en fagdidaktik og hvordan fagdidaktik bruges. De forskellige fagdidaktiske diskurser beskrives i det følgende ud fra følgende kriterier: formål, funktion og repræsentation.

Fagdidaktikkens formål, funktion og repræsentation

Fagdidaktikkens *formål* kommer til udtryk i de spørgsmål, som fagdidaktik arbejder med. Disse spørgsmål er ikke entydige. På den ene side har fagdidaktik et anvendelsesformål knyttet til vidensformen *techne* (instrumentel viden) (Keiding, 2005: 27). Den anvendelsesorienterede fagdidaktik fungerer som et praktisk værktøj for undervisere til at planlægge undervisning og undervise nogen om noget i bestemte situationer med brug af bestemte metoder og læremidler. På den anden side har fagdidaktikken været knyttet til vidensformen *fronesis* (praktisk visdom) med et legitimerende formål. Fagdidaktik knytter sig her til normative problemstillinger og beskæftiger sig med, hvad der er godt for mennesket (og samfundet). Man kan beskrive de to didaktikforståelser som henholdsvis *designdidaktik* og *dannelsesdidaktik* (Hansen, 2010: 134). Designdidaktikken fokuserer på, hvordan man kan omsætte undervisningens hvad og hvorfor til et *hvordan*, mens dannelsesdidaktikken fokuserer på at indkredse, hvad der er værdifuld viden, og hvordan man kan begrunde denne viden, altså et fokus på undervisningens *hvad* og *hvorfor*.

Fagdidaktikkens *funktion* knytter sig til den opgave, som fagdidaktik varetager i forhold til de aktører, der undersøger, bruger eller udsættes for fagdidaktisk kundskab og beslutninger. Aktører kan både være forskere, politikere, undervisere, ledere, forældre og elever. Fagdidaktikkens funktion for undervisere har typisk været at kvalificere et beslutningsgrundlag for planlægning og tilrettelæggelse af undervisning. Men fagdidaktik bruges også af forskere og politikere til at undersøge og kommunikere om væsentlige pædagogiske mål, indhold, metoder og aktiviteter.

Fagdidaktikkens *repræsentation* udpeger den måde hvorpå fagdidaktikkens begreber, koncepter og metoder diskursivt repræsenteres, dvs. kommer til syne i verden. Prototypiske fagdidaktiske repræsentationsformer omfatter både videnskabelige publikationer, uddannelsesrapporter, faghæfter, uddannelsespolitiske styredokumenter, bekendtgørelser og lærebøger. Fagdidaktiske diskurser optræder i mange former og genrer.

Indkredsningen af fagdidaktikkens formål, funktion og repræsentation bruges i det følgende som optik i forhold til at indkredse de tre fagdidaktiske diskurser.

Fagdidaktik som videnskabelig diskurs

Fagdidaktik som videnskabelig diskurs omhandler fagdidaktik som videnskabelig disciplin. Området beskæftiger sig med fagdidaktik som "akademisk studie- og forskningsområde", som Frede V. Nielsen skriver i artiklen *Fagdidaktik i Danmark i historisk og systematisk perspektiv med særligt henblik på en teori om fagdidaktik som relationsfelt mellem faglige og pædagogiske hensyn*.

Den videnskabelige fagdidaktik udfolder fagdidaktik som videnskabelig disciplin i forhold til tre dimensioner: genstandsområde, analytisk beskrivelse og normativ beskrivelse.

Den første dimension omfatter fagdidaktikkens genstandsområde. Hvilke emner beskæftiger fagdidaktik sig med? Et bud på fagdidaktikkens genstandsområde er *fagenes identitet, fagenes indhold og fagets praksis*. Disse tre emner kan behandles ud fra to positioner, henholdsvis en deskriptiv og en normativ positiv. Den deskriptive tilgang til fagdidaktikkens genstandsområde kan ifølge Frede V. Nielsen beskrives som en *didaktologi* (Nielsen, 1998). Den didaktologiske position leverer begreber og fagsprog til beskrivelse af fagdidaktikkens genstandsområde. Således kan man fx beskrive fagenes relation til basisfag (eller til videnskaber, håndværk og kunst) (op.cit.). Fagenes indhold kan beskrives som *mål, viden, færdigheder og kompetencer*. Og endelig kan fagenes praksis beskrives med termer som *metoder, aktivitetsformer, organisationsformer, evalueringsformer og læremidler*. Disse termer betegner didaktiske kategorier, dvs. felter for beslutning og legitimation af og kommunikation om undervisnings- og læreprocesser.

Metoder kan med danskfaget som eksempel beskrives som skrivepædagogik, litteraturpædagogik og mediepædagogik. Aktivitetsformer kan beskrives som læsning/lytning/seening (perception), reproduktion, undersøgelse, produktion, samtale og diskussion og fremlæggelse. Fagenes organisationsformer kan beskrives som formidlende undervisning, værkstedsundervisning, projektarbejde, temaforløb, storyline mv. Læremidler kan beskrives med begreber som didaktiske læremidler, funktionelle læremidler og semantiske læremidler (Hansen 2010).

Den normative position reflekterer *værdisætninger* af fagdidaktikkens genstandsområde. Værdisætninger i fagene kan naturligvis også studeres ud fra en deskriptiv, eksplorativ forskningsinteresse., jf. også nedenfor. Den normative position leverer begrebslig forklaringskraft til beskrivelse af fagenes væsen, funktion og erkendelsesmuligheder. I dette nr. af *Cursiv* diskuterer Fredrik Pio eksempelvis musikfaget som et sanseligt æstetisk fag. Den normative position behandler også det normative grundlag for fagenes indhold. Dette indhold kan legitimeres på grundlag af forskellige didaktiske positioner eller paradigmer, fx Klafikis dannelsespositioner eller Frede V. Niensens didaktikparadigmer: etnodi-

daktik, basisfagsdidaktik, eksistensdidaktik og udfordringens didaktik (Nielsen, 1998: 35 ff). Og endelig kan man også videnskabeligt arbejde med at præcisere hensigtsmæssige måder at arbejde med fagets praksis på. En skematisk oversigt over forskningsfelter i det fagdidaktiske landskab kan ses i figur 1.

	Fagdidaktikkens genstandsområde		
	Fagenes identitet	Fagenes indhold	Fagenes praksis
<i>Fagenes beskrivelse (didaktologi)</i>	Basisfag, kunst og håndværk	Mål, viden, færdigheder og kompetencer	Fagets metoder, aktivitetsformer, organisation og læremidler
<i>Fagenes værdisætning (normativ didaktik)</i>	Fagets historie, væsen, funktion og erkendelsesmuligheder – heri ligger både fagsyn, dannelsessyn, videnskabssyn og læringssyn	Det faglige indholds legitimationsgrundlag – fagdidaktiske paradigmer som fx etno-, basisfags-, eksistens- og udfordringens didaktik	Hensigtsmæssige metoder, aktivitetsformer, organisationsformer, evalueringsformer og læremidler.

Figur 1. Fagdidaktiske forskningsfelter afledt af fagdidaktikkens genstandsområder (fagenes identitet, indhold og praksis), fagenes beskrivelse og fagenes værdisætning.

Figur 1 udpeger forskellige felter som en sammenlignende fagdidaktik kan arbejde med. Nikolaj Frydensbjerg Elf skitserer således i sin artikel i dette nummer af *Cursiv* et studie af dansk- og engelskfagets (fag)syn på kulturbegrebet og de to fags begreb om skriftkultur og operationalisering af skriftpædagogiske metoder. Elf forsker således i et normativt didaktisk felt, når han undersøger dansk- og engelskfagets fagsyn og erkendelsesmuligheder, fagenes legitimationsgrundlag og deres faglige praksisser inden for skrivepædagogik.

Den videnskabelige fagdidaktik kvalificerer arbejdet med at *undersøge* undervisning på grundlag af fagdidaktiske forskningsfelter, at *udvikle* centrale beslutningskategorier (fx er læremidler som beslutningskategori en forholdsvis overset didaktisk kategori (Hansen, 2010) og *opbygge* et forskningsfelt med teorier, begreber og metoder, der muliggør udvikling af fagdidaktikken som videnskabeligt felt.

Den videnskabelige fagdidaktik kan begrunde og legitimere et fag – kort sagt give et fag identitet og afgrænse et fag i forhold til andre fag. Et fags didaktik bidrager her til at identificere et fags identitet, indhold og praksis. Den videnskabelige fagdidaktik bidrager både med et analytisk begrebsapparat og et normativt begrebsapparat, der kan kvalificere spørgsmål som, hvorfor vi skal lære et fag – hvad er fx dannelses- og læringsmuligheder, hvilket indhold skal bære faget, og hvilken praksis er mest hensigtsmæssig i forhold til undervisning i et fag?

Repræsentationsformer – dvs. de medier, hvori vi kan iagttage den videnskabelige fagdidaktik – er typisk videnskabelige publikationer. Denne genre gennemlyser et fag samt undervisning i faget med begreber og teorier og sætter dermed et videnskabeligt fagsprog på fagdidaktikken.

Fagdidaktik som politisk diskurs

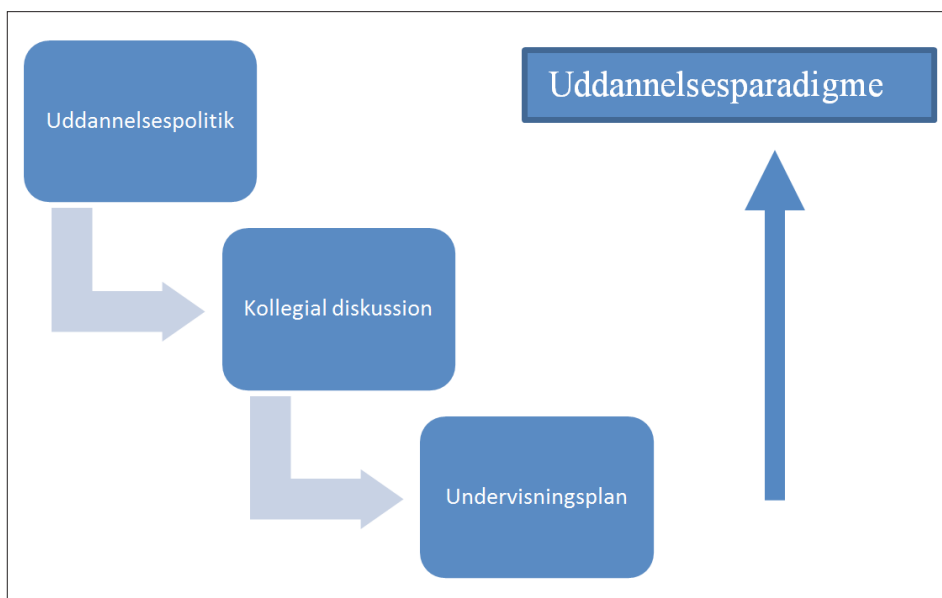
Fagdidaktikken kan støtte undervisere, forskere og politikere i at kommunikere om undervisning og læring i et fag. Fagdidaktikkens formål er her hverken anvendelse eller normativ begrundelse, men kommunikation. Denne fagdidaktiske diskurs kan man også kalde den *kommunikative fagdidaktik*. Når kommunikation om fagdidaktik er blevet centralt, skyldes det, at det ikke længere er givet, hvad der skal undervises i, hvorfor og hvordan. Samtidig har flere forskellige aktører deres bud på, hvordan fag, skole, læring og undervisning skal udvikle sig. Fagdidaktik bliver en slagmark mellem forskellige arenaer og aktører, der hver især reflekterer deres bud på udvikling og reformering af fag og undervisning. Man kan skelne mellem en uddannelsespolitisk arena, en fagpolitisk arena, en institutionel arena, en fagkollegial arena og underviserens egen professionelle arena.

Fagdidaktik som politisk diskurs kan bidrage med at udvikle indsigt i og kompetencer til at kunne navigere i dette spændingsfelt mellem forskellige arenaer. En kommunikativ fagdidaktisk kompetence viser sig ved en aktørs forståelse af, hvordan forskellige arenaer kommunikerer og reflekterer. Samtidig støtter den kommunikative fagdidaktik aktørerne i at kommunikere deres bud på fagdidaktikkens opgave. Den kommunikative fagdidaktiske kompetence er i de senere år blevet mere og mere vigtig. Politikere, uddannelsesinstitutioner, faggrupper og undervisere skal håndtere fag i spændingsfeltet mellem fagtraditioner, dannelses-tænkninger, populærpædagogiske bølger (om fx læringsstile, faglig læsning, it, Cooperative Learning), nye elevtyper, nye teknologier, skiftende uddannelsespolitikker og større fokus på markedstænkning og globalisering.

Peter Hobels artikel *Når innovation og fagligt samspil sætter fag under pres – et case studie* beskriver planlægning og gennemførelse af undervisningsforløb. Undervisningsforløbet består af et tværfagligt samarbejde mellem fagene Engelsk,

Samfundsfag, Innovation og Almen Studieforbereelse. Planlægningen af dette undervisningsforløb kan bruges som et eksempel på en case, der synliggør fagdidaktik som en politisk diskurs. Casen beskriver, hvordan det uddannelsespolitiske tema 'integration af innovation og faglig samspil' er repræsenteret i et ministerielt styringsdokument, hvordan det fortolkes og bearbejdes i en skoleinstitutionel kontekst og endelig, hvordan temaet udmøntes i en konkret undervisningsplan. Forløbet afspejler en transformations- og didaktiseringsproces, der samtidig synliggør en bestemt fagdidaktisk kommunikation. Den fagdidaktiske kommunikation giver sig udslag i en bestemt måde at tale om fag på og begrunde fag på. Peter Hobel undersøger, hvorvidt en enkelt diskurs har hegemoni eller om der er tale om større eller mindre grad af interdiskursivitet, evt. resistant reading, i forhold til at integrere uddannelsesdiskursen om innovation i undervisningen.

Figur 2 beskriver en didaktiseringsproces hvor styringsdokumenter og læreplanens skeletagtige beskrivelse af mål, temaer og metoder får "kød og blod" gennem bearbejdning i en kollegial planlægningsproces og udmøntes i en konkret undervisningsplan.



Figur 2. Transformation af et uddannelsespolitisk styredokument til en konkret undervisningsplan. Transformationsprocessen reflekterer samtidig et bestemt uddannelsesparadigme.

Den didaktiske transformationsproces reflekterer samtidig forskellige uddannelsesparadigmer, der kæmper om legitimitet. Bøje m.fl. (2006) identificerer fire centrale uddannelsesparadigmer eller uddannelsesdiskurser: en *projektdiskurs* (elevernes selvstændige arbejde med samfundsmæssige problemer), en *kompetencedis-*

kurs (elevernes tilegnelse af faglige, almene, personlige og sociale kompetencer), en *kanondiskurs* (elevernes arbejde med centrale danske, nationale værdier i litteratur, historie og religion) og en *præstationsdiskurs* (ambitionen om, at elevernes læring er effektiv, kontrollabel og scorer højt i internationale sammenligninger).

De forskellige diskurser udgør legitimationer for at undervise i fag – det fagdidaktiske hvorfor. En konkretisering af et planlægningsforløb i et fag eller i tværfaglig samarbejde er samtidig en legitimering af faget eller det tværfaglige samarbejde i forhold til en af de fire diskurser, afhængigt af lærerens eller fagteamets fagsyn. Den fagdidaktiske kompetence er således bevidst og reflekteret at kunne konkretisere undervisning i et fag og samtidig kunne kommunikere om de valg og de paradigmer, der ligger til grund for denne konkretisering.

Repræsentationsformen for den kommunikative fagdidaktik er afhængig af, hvilken arena det fagdidaktiske arbejde foregår indenfor. Den politiske arena vil kommunikere gennem styredokumenter som bekendtgørelser og læreplaner. Den fagpolitiske arena vil kommunikere gennem fagblade og fagpolitiske hjemmesider. Den institutionelle og kollegiale arena vil kommunikere gennem studieordninger og evt. udviklingsarbejder. Og den enkelte underviser vil kommunikere gennem læreplaner, årsplaner og udviklingsarbejder. I alle repræsentationsformer vil de forskellige aktører på forskellig vis forholde sig til hvad, hvorfor og hvordan man skal undervise i og lære et fag.

Fagdidaktik som praksisvejledning

Fagdidaktik som praksisvejledning er optaget af at vejlede og støtte lærere i at håndtere deres fag i undervisningens praksis. Den praktiske fagdidaktik kan støtte og vejlede lærere i at håndtere fag og tværfagligt samarbejde, sætte mål, udvælge indhold, legitimere undervisning og sætte læreprocesser i spil gennem brug af bestemte metoder og læremidler. Repræsentationsformen for den praktiske fagdidaktik er typisk lærebøger produceret af forlag. Læremidlernes vejledning om undervisning er en fagdidaktisk vinkel, der traditionelt ikke har været behandlet inden for fagdidaktikken. Læremidler har typisk været tematiseret i et kritisk lys; lærebogen programmerer undervisningen. Men empirisk sætter lærebogen (eller e-bogen, i-bogen og pædagogiske læringsspil) en dagsorden for, hvad der bliver undervist i, hvordan og ofte også hvorfor. Forlag og læremiddelforfattere er de mest indflydelsesrige og mest usynlige fagdidaktikere vi har – selvom de beskæftiger sig med det mest synlige element i enhver undervisningssituation, *undervisningsmaterialer*.

En lærebog kan ses som en konkretiseret fagdidaktik. Her har en lærebogsforfatter gjort en række fagdidaktiske valg om mål, indhold, metoder og aktiviteter.

En lærebog udgør for eleven et læringsunivers, som præsenterer et fags viden, begreber og metoder. Og lærebogen opfordrer gennem sine opgaver, aktiviteter og øvelser eleven til at gennemløbe en læreproces med et bestemt fagligt sigte. Lærebogen stimulerer læreprocesser. For læreren udgør lærebogen en praksisvejledning i forhold til at planlægge, strukturere, differentiere og styre undervisningen. Heri ligger lærebogens didaktiske funktion. Men lærebogen udgør også i sig selv et læringsmiljø eller læringsunivers, som eleven kan gå på opdagelse i, undersøge og bearbejde. Man kan her argumentere for, at det at håndtere lærebogen – eller didaktiske læremidler – også er en vigtig fagdidaktisk kompetence. Det er underviseren som har nøglen i forhold til, *hvilke* læremidler der skal bruges i undervisningen – og *hvordan*. Og selv om en lærebog kan siges at rumme en didaktisk intention – en lærebogsforfatter vil lære eleven noget bestemt – så er det lærerens opgave at *redidaktisere* læremidler i forhold til lærerens egne formål. Lærerens kompetence til at håndtere læremidler kan beskrives som en læremiddelfaglighed. En læremiddelfaglighed omfatter her fem kompetencer (Carlsen og Hansen, 2009 og Hansen, 2010):

- En *analytisk kompetence* til at analysere og vurdere læremidlers pædagogiske muligheder
- En *planlægningskompetence* til at omsætte læremidlers pædagogiske muligheder i sin planlægning.
- En *praktisk handekompetence* til metodisk og teknisk at anvende læremidler i undervisningen
- En *evalueringskompetence* til at evaluere læremidlets potentiale i undervisningen og som grundlag for elevens læring
- En *udviklingskompetence* til kritisk at drøfte læremidler i et fagligt fællesskab bl.a. med henblik på udvikling af fag, kollegialt samarbejde og skolens udvikling.

Afslutning

Artiklen præsenterer tre diskurser om fagdidaktik – eksemplificerer ved forskellige formål, funktioner og repræsentationsformer.

De tre kriterier for at beskrive fagdidaktiske diskurser – formål, funktion og repræsentationsform – kan kvalificere en diskussion om fagdidaktikkens rolle og fremtrædelsesformer. Artiklen argumenterer for, at fagdidaktik spiller en rolle på mange planer i både en konkret undervisningsvirkelighed, i forhold til en politisk virkelighed og som omdrejningspunkt for forskning og vidensudvikling. At få øjnene op for, hvilken fagdidaktisk diskurs en fagdidaktik italesætter, er også at

kunne få et klarere blik for formålet med fagdidaktikkens (forskellige) opgaver, og for hvordan fagdidaktikken løser disse opgaver.

Fagdidaktik	Formål	Funktion	Repræsentationsform
Fagdidaktik som videnskab	Identificere, undersøge og udvikle fagdidaktikkens genstandsområde, analytiske beskrivelse og normative beskrivelse	Kvalificerer undersøgelse af undervisning, udvikling af didaktiske kategorier og opbygger et forskningsfelt	Videnskabelige publikationer
Fagdidaktik som politisk diskurs	Støtte undervisere, forskere og politikere i at kommunikere om fag og undervisning.	Skaber synlighed om fagenes formål, opgave og værdi.	Styredokumenter Hjemmesider Udviklingsrapporter Undervisningsplaner
Fagdidaktik som praksisvejledning	Vejlede undervisere i at planlægge, gennemføre og evaluere en konkret undervisning	Udvikle metoder, modeller og redskaber til at lærere kan håndtere, styre og strukturere undervisning	Lærebogen (Undervisningsplaner)

Figur 3. De tre fagdidaktiske diskurser: fagdidaktik som videnskab, som politisk diskurs og som praksisvejledning – og deres formål, funktioner og repræsentationsformer

Referencer

- Bøje, Jakob; Hjort, Katrin; Larsen, Lene; Raae, Peter Henrik (2006). Hvad er problemet – fire konkurrerende diskurser om gymnasireformen. *Gymnasieskolen* 5/2006.
- Carlsen, Dorte & Jens Jørgen Hansen (2009). *At vurdere læremidler i dansk*. Frederiksberg: Dansk lærerforening.
- Hansen, Jens Jørgen (2010). *Læremiddellandskabet. Fra læremiddel til undervisning*. København: Akademisk Forlag.
- Keiding, Tina Bering (2005). *Hvorfra min verden går. Et Luhmann-inspireret bidrag til didaktikken*. Aalborg: Institut for læring. Aalborg Universitet.
- Nielsen, Frede. V. (1998). *Almen musikdidaktik*. København: Akademisk Forlag.
- Winther Jørgensen, Marianne og Phillips, Louise (1999). *Diskursanalyse som teori og metode*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.

English summary

Discourses in disciplinary didactics: a scientific, a political and a practical guidance approach

This article examines disciplinary didactics from a discourse analytical perspective. Three approaches to disciplinary didactics are outlined: a scientific approach, a political approach and a practical guidance approach. These approaches reflect the different tasks and functions of disciplinary didactics in educational research and dissemination. The analytical criteria for examining the discourse of disciplinary didactics are purpose, function and representation.

Keywords: discourse theory, disciplinary didactics, purpose, function and representation in disciplinary didactics.



Denne artikel er et uddrag af CURSIV #9:

Sammenlignende fagdidaktik 2

CURSIV

En skriftserie om didaktik, pædagogik, læring og uddannelsesvidenskabelig forskning. CURSIV udgives af Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.

CURSIV er et tilbud til alle, som gerne vil følge med i den seneste forskning inden for didaktik, pædagogik, læring og uddannelsesvidenskabelig forskning. Skriftet henvender sig til forskere, lærere, pædagoger, studerende og politikere.

CURSIV er et peer-reviewed tidsskrift og er pointgivende i det bibliometriske system.

Indholdet i de enkelte numre kan enten være organiseret omkring et tema eller handle om et enkelt fagområde.

Redaktion

Ansvarshavende redaktør: Hanne Løngreen, institutleder, Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU). Chefredaktør: Mads Haugsted, lektor, Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU). Bag skriftet står herudover en redaktionsgruppe af medarbejdere fra Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), samt gæsteredaktører. Redaktionen kan kontaktes på email: mads@dpu.dk

Kontakt og adresse

Iben Nørgaard
Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU)
Aarhus Universitet
Tuborgvej 164, 2400 København NV.

ibno@dpu.dk
Tlf.: 8716 3565, <http://edu.au.dk/cursiv/>

Alle rettigheder forbeholdes. Mekanisk, fotografisk eller anden gengivelse af eller kopiering fra denne skriftserie eller dele heraf er kun tilladt i overensstemmelse med overenskomst mellem Undervisningsministeriet og Copy-Dan. Enhver anden udnyttelse er, uden skriftseriens- og forfatterens skriftlige samtykke, forbudt ifølge gældende dansk lov om ophavsret. Undtaget herfra er korte uddrag til brug for anmeldelse.

© 2012, CURSIV, Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) samt forfatterne.

CURSIV nr. 2-10 kan (så længe lager haves) bestilles i trykt form på nettet: edu.au.dk/cursiv eller ved henvendelse til:

Danmarks Pædagogiske Bibliotek, Aarhus Universitet
Tuborgvej 164, Postboks 840
2400 København NV
dpb@dpu.dk

Alle titler (nr. 1-10) kan frit downloades på:
edu.au.dk/cursiv/