

Undervisning i det nye samfund

Af Michael Paulsen, lektor i filosofi Aalborg Universitet

- Hvorfor skal eleverne være på de sociale medier (Facebook, Instagram, Twitter osv.) i undervisningstiden? Er der gode grunde til det? Er det ikke noget, der hører fritiden til?

Dette spørgsmål bliver jeg ofte mødt med, når jeg fortæller om min forskning, der omhandler sociale medier i gymnasiet.¹ Problemstillingen er kompleks, ikke mindst fordi den relaterer sig til, hvordan man forstår og vurderer det nye samfund, der træder frem i den digitale tidsalder.

Grundlæggende er mit svar ja, der er gode grunde. Men der også alvorlige vanskeligheder forbundet med de sociale mediers indtog i undervisningen. Dette dobbelte svar fremkalder ofte to reaktioner. Den første reaktion er, at jeg overdriber vanskelighederne og ser alt for sort på situationen. Den anden reaktion er, at mine ”løsninger” og dermed gode grunde til at give sig i kast med at kultivere de sociale medier i undervisningen er for ”halleluja-agtige”. Overfor disse to reaktioner vil jeg fastholde og i det følgende argumentere for, at det er nødvendigt at både se vanskelighederne og mulighederne i øjnene, i deres fulde omfang. Ydermere vil jeg argumentere for, at især de samfundsvidenskabelige fag bør medvirke til at lære eleverne at analysere den nye samfundsudvikling, inklusiv dens konsekvenser for undervisning og levevis.

I. Undervisning og teknik

For at starte et sted, så kan man udvide ovenstående spørgsmål til: *hvorfor overhovedet bruge teknik, blyanter, papir, tavler etc. i undervisning?* Svaret herpå er for det første, at al undervisning er kommunikation mellem elever og lærere og for så vidt kræver medier til at kommunikere med. Først med tilblivelsen af talesprog opstår noget der kan kaldes for undervisning, og først efter tilblivelsen af skrift, trykken og senere elektroniske medier *udvides* de kommunikative muligheder, så man også kan skrive på tavler, anvende lærebøger, skrive opgaver i hæfter, se videoer og afspille lyd. Hver gang der kommer nye medier, bliver der flere muligheder. Man vil i nogle tilfælde kunne klare sig med blot et enkelt medie, fx talesprog, til at gennemføre den fornødne undervisning, men principielt må et bredt *repertoire* af muligheder være at foretrække.²

For det andet udvides mulighederne for at repræsentere viden symbolsk og i det hele taget lære *multimodalt*, når der kommer nye medier. Hvis man skal forklare noget om eksponentiel-funktioner kan det være svært at gøre det forståeligt i kun talesproget, og før talesproget var erkendelse af sådanne udtryk umuligt. Med et bredere repertoire af repræsentationsteknikker, er der flere strenge at spille på, når kompleks forståelse skal etableres. Det er svært at fastholde komplekse modeller, teorier, figurer, sammenhænge og argumenter blot i tankerne, og medieret gennem en blot mundtlig samtale, hvorfor man siden oldtiden da også har taget alt

fra pinde og sand til videoklip og mind maps i brug, når forståelse skulle formidles og erkendes.

Den første gode grund til at sociale medier skal anvendes i undervisning er således, at det kan udvide mulighederne for kommunikation og læring, og at det vil være mærkeligt, hvis ikke de digitale delingstjenester er egnede til undervisnings- og læringsformål. Den internationale forskning bekræfter da også, at der er store lærings- og undervisningspotentialer ved de nye medier, hvis lærerne inddrager dem og bruger dem på hensigtsmæssige måder.

Et par enkle anskueliggørende eksempler. En klassisk undervisningsepisode har i mange år været, at læreren stiller et *mundtligt* spørgsmål til klassen. En mængde elever, ofte de samme, rækker fingeren i vejret og et fåtal får lov at svare efter tur, og læreren sammenfatter svar på tavle, som elever skriver ned, så de kan sige svarene til eksamen. Hvis man *modificerer* denne episode med et nyt socialt medie, fx en mikrobloggingtjeneste som Twitter, kan det i stedet foregå sådan her: Læreren stiller et spørgsmål. Samtlige elever svarer samtidigt. Svarene vises i en tråd på digital tavle og diskuteres i fællesskab, fx ved at læreren beder elever uddybe deres svar. Fordelene her er, at samtlige elever bliver aktivt deltagende, der bliver flere indgangsbilletter til undervisningen, fælles noter skabes lynhurtigt, og kritisk diskussion af svar kommer i centrum. Formen kan både udvides og varieres i det uendelige, her er pointen blot at anskueliggøre, hvordan inddragelsen af et socialt medie kan *udvide* deltagelsesmulighederne og give nye former for repræsentation.

Et andet eksempel er at inddrage personer udefra, således at elever fx mikroblogger med politikere, forfattere, forskere og andre elever og dermed bryder med undervisningen som et *ekkorum* (som i det klassiske set-up, hvor lærebogens svar siges af elever i klassen, skrives på tavle af lærer, skrives ned i hæfter af elever og

siges til eksamen), og dermed giver et bredere syn på fagets indhold, hvilket må være et gode i aktualitetsfag som samfundsfag, hvor der ofte ikke er ét entydigt svar på de problemstillinger faget omhandler.

Et tredje eksempel er, at læreren mikroblogger sammen med eleverne, mens man sammen fx ser et fagrelevant program i TV eller lytter til elevoplæg. Gennem en sådan mikroblogging kan læreren medvirke til at gøre klassen til et aktivt læringsfællesskab.

II. Vanskelighederne i det nye mediemiljø

I det ovenstående har jeg antydnet nogle få af de muligheder, der åbner sig for bedre undervisning, der kan skabes, hvis de sociale medier inddrages. Mange vil nok være enige i, at disse potentialer kan og bør udnyttes, men vil sige, at problemet er, at eleverne bruger selv samme medier til alt muligt andet end undervisning. Mens læreren forsøger at få elevernes opmærksomhed, er de mentalt et helt andet sted, nemlig i gang man at skrive statusopdateringer, spille onlinespil, uploade billeder, investere penge osv.

- Og er ulemperne ved denne enorme bortvendte opmærksomhed midt i undervisningen ikke større end de ovenstående fordele?

For at svare herpå, er man nødt til at se nærmere på, hvad det er for vanskeligheder de nye sociale mediers giver. Her er dog kun plads til at skitsere toppen af isbjerget.

I det traditionelle undervisningsrum, klasseværelset, før de digitale mediers indtog, var der en for alle gennemskuelig kommunikationsstruktur, klart afgrænset i rum (lokalets fire vægge) og tid (klokken der ringer). Den primære interaktion havde et fagligt relevant undervisningsindhold, med læreren som autoritet, sekundært kunne der kommunikeres om noget fagligt irrelevant eller dagdrømmes individuelt. Uformel og ”hemmelig” kommunikation kunne ske gennem hvisken og papirkug-

ler. Fra time til time kunne læreren sammen med eleverne bygge en fælles hukommelse og referenceramme op centreret omkring en lærebog og fagets indhold. I dag ser man stadig sådanne undervisningsrum, men de er *gennemhullede* af de kommunikationsmuligheder, som opstår, når alle har en computer, tablet eller smartphone inden for rækkevide, trådløst forbundet til Internettet og med uanede muligheder for at kommunikere med såvel hinanden som med andre uden for undervisningsrummet. I denne situation vokser den ikke-undervisningsrelevante kommunikation drastisk: laver man de mange digitale beskeder som sendes hver time om til papirkugler og hvisken, vil rummet hurtigt blive fyldt med kugler og en konstant hviskesummen vil lyde. Konsekvensen er, at ingen i det nye rum har overblik over bare en brøkdel af, hvad der kommunikeres. De kommunikative sekvenser, der opbygges, afgrænser sig hverken klart rumligt eller tidsligt.

Hertil kommer, at de *normer* der blev dannet under tidligere *mediematrixer* til at ”styre” den acceptable grænse mellem undervisning og ikke-undervisning, ikke slår til i det nye mediemiljø. Indikationen herfor er, at der opstår ambivalenser i forhold til nye spørgsmål: Må man svare på en besked fra sin syge far? Må man spørge sin storesøster på universitetet om hjælp midt i timen? Skal man være venner med sine elever på Facebook? Skal man tillade medier som Instagram i undervisningsrummet? Hvor starter og slutter undervisningen, når alle hele tiden kan kontakte hinanden? Må man livestreamere undervisningen? Kan man kræve, at elever er ”på” uden for skolens undervisningstid? Osv. Mange spørgsmål, der også vedrører, hvem der har ansvaret for elevernes mediebrug og hvorledes man bør være sammen.

Alt dette bevirker, at undervisningsrummet bliver mere usikkert og mindre kontrollabelt. At gennemføre undervisning under disse vilkår er sværere end nogensinde. Mange elever oplever,

at de bliver afhængige af nettet. Dette skal dog *primært* anskues som udtryk for manglende social-normativ regulering og hertil at vi endnu ikke har fundet måder at leve godt i det nye *ekstra hybridiserede tilstedeværelsespres*, hvor vi både fordres at være tilstede i en nærfysisk social situation (fx i et undervisningslokale) samtidig med at vi bliver *interpelleret* teknisk, socialt og personligt via de sociale medier, der fungerer som *opfangelsesapparater*, der kaprer vor opmærksomhed og kræver bidrag eller tilbud, som andre kan reagere på. Konsekvensen er en ulige strid i undervisningen, hvor læreren kæmper mod resten af verdens om elevernes opmærksomhed. Undervisningens magt som opfangelsesapparat er, i denne situation, stærkt svækket.

Disse ”ydre” vanskeligheder boostes af en udbredt falsk bevidsthed i ungdomskulturen, der især går ud på, at man opfatter multitasking som en fjer man kan eller gerne vil smykke sig med. Problemet er bare, at man ikke kan multitasking, forstået som det at lave flere intellektuelt krævende ting samtidigt. At lytte efter, hvad læreren siger, når noget nyt præsenteres, samtidig med at man skriver opdateringer om noget andet på Facebook, er ikke muligt med fuld opmærksomhed til begge dele (til gengæld kan man lære at *multiplekse*, dvs. simultant benytte flere medier til at rette opmærksomhed og forståelse mod samme emne).

III. Blindgyder

- *Hvad vejer tungest: potentialerne eller ulemperne ved de sociale medier?*

Umiddelbart må man vide dette for at kunne vurdere om det er en god ide med sociale medier i undervisningen. Spørgsmålet er dog ikke helt rigtig stillet. For man kan også spørge: *Kan man skabe en brug af sociale medier i undervisningen, der maksimerer fordele og*

potentialer og minimerer vanskeligheder og ulemper?

Hvis der kan svares ja til det, i en sådan grad, at effekten bliver større fordele end ulemper har man en god grund til at eleverne skal være på de sociale medier i undervisningen. Hvis ikke, så må svaret være nej, ingen ultimativ god grund. Jeg vil prøve at besvare dette vanskelige spørgsmål principielt i forhold til grundlæggende pædagogiske strategier.

I de første år med det nye digitale undervisningsmiljø kunne vi groft sagt se to udbredte automatreaktioner. Den ene var at prøve at forbyde sig ud af problematikken. Dette gennem at sætte restriktioner for elevernes brug af sociale medier til ikke-undervisningsrelevante formål, eller ligefrem forbyde bestemte tjenester eller devises, fx mobiltelefoner, eller kun tillade, at computeren er åben, når læreren tillader det. Sådanne forbudsstrategier virker ikke. For det første er det svært at håndhæve. Der kommer hele tiden nye tekniske og sociale måder, hvorpå elever kan omgå restriktionerne, lære sig at snyde og skjule deres aktiviteter. Hvis skolen dertil stiller omfattende it-krav (hvis man fx skal have matematikprogrammer åbne på computeren, læse i en i-bog, gå på nettet og finde information, skrive svar på en blog osv.), så bliver det besværligt med sådanne forbud. For det andet skaber forbud en kultur med snyderi, mistillid mellem lærere og elever, og konflikter i såvel elev- som lærerkultur. Modkultur, nag, sure miner, frustrationer, kampe mellem lærere og elever, ydmygelser, faldende motivation og engagement kommer i kølvandet herpå. For det tredje, og mest afgørende, så forhindrer forbud, at problematikkerne i det nye mediemiljø bliver gjort til genstand for læring og dannelse, hvor lærere i åben tillidsfuld kommunikation kan agere hjælpende og dannende i forhold til elevernes mediebrug. Hvis man på forhånd har forbudt mediebrug, som elever ellers finder meningsfuld, kan man ikke tale frit om det og

gøre det til genstand for refleksion og udvikle eleverns egen refleksion over, hvordan de kan lære, leve og arbejde godt og med omtanke i det nye mediemiljø, såvel i skolen, som hjemme og ude i samfundet.

Den anden automatreaktion har været at forholde sig ligegyldigt, enten opgivende eller som en bevidst laissez faire strategi, hvor man mener, at eleverne må tage ansvar for egen mediebrug. Ligegyldighedsstrategien er lige så håbløs som forbud, da den ingenting løser. Det viser sig, at især fagligt svage elever bliver tabt i mediestormen, men generelt gælder det samme som ved forbud: man gør ikke brugen af medierne til genstand for fælles refleksion og læring med henblik på at *hjælpe* eleverne til at blive digitalt dannede.

IV. Udveje: digital dannelse

På baggrund af forbuds- og ligegyldighedsstrategiernes manglende evne til at løse problemet, dvs. maksimere potentialer, minimere vanskeligheder og gøre eleverne digitalt dannede, igangsatte jeg sammen med Jesper Tække i 2011- et aktionsforskningsprojekt, der skulle finde udveje. Jeg vil her fremhæve tre ”fundne” veje, der ikke er fikse og færdige løsninger, men strategier, der kræver stort arbejde at udvikle, men som ikke desto mindre er perspektivrige.

Den første udvej går ud på, at lærerne går foran, sætter sig ind i de nye sociale medier og anvender dem i undervisningen som undervisnings- og læringsredskaber, sådan som jeg har givet eksempler på i starten af artiklen. Det giver en stærkere undervisningsmaskine, hvis alle lærere omkring en klasse gør det, gerne ved at vælge de samme medier og gennem erfaringsudveksling genbruge og variere mediebrugen i så mange forløb som muligt, så eleverne gradvis overtager applikationen og derved kommer til at bruge medierne som ”naturlige” lærings- og undervisningsredskaber i alle fag og arbejdsformer. Gennem en sådan indsats kan noget af den

bortvendte opmærksomhed dirigeres tilbage til undervisningsrummet, flere blive deltagende og en mere varieret undervisning end ellers produceres. Herved *cyborgiseres* den tidligere nævnte opmærksomhedsstrid, idet striden om elevernes opmærksomhed nu sker inde i de sociale medier, i stedet for at være en kamp mellem undervisning uden for medierne og ikke-undervisning i medierne.

En sådan udvej, hvor man *konkurrerer* sig til at opmærksomhed rettes mod undervisningen, er dog ikke tilstrækkelig. For det første kommer den nemt til at læne sig op af forbud mod at bruge de sociale medier til andet end det lærerne beordrer, og kan dermed skabe de negative effekter jeg nævnte under forbudsstrategien. For det andet løses det grundlæggende problem med at leve og lære i det nye ekstra hybridiserede tilstedeværelsespres ikke, tværtimod øges det, især hvis man modsat forbud læner sig i retning ligegyldighedsstrategien. Groft sagt risikerer man at skabe et digitalt overload på elevernes opmærksomhed. Og endelig for det tredje, viser forskningen, at det er svært at få eleverne til at overtage de af lærerne instruerede digitale arbejdsformer i sammenhænge, hvor lærerne *ikke* beordrer en bestemt mediebrug. Det indebærer, at nok bliver undervisningsmaskinen mere effektiv, når lærere orkestrerer brugen af de sociale medier, men eleverne bliver i deres selvforhold og selvstændige evne til at bruge medierne til læring ikke bedre - dvs. det halter med den digitale dannelse.

Den anden udvej går ud at *supplere* den første udvej med en pædagogisk strategi, hvor man *undgår* såvel *generelle* forbud mod bestemte former for mediebrug (fx spil, Facebook eller brug af mobiltelefoner i timerne) som at forholde sig ligegyldigt til elevernes mediebrug. Derimod forfølges en intention om at intervenere *refleksionsfremmende* i elevernes mediebrug. Hermed menes, at man forsøger at danne en kultur i klassen, hvor der løbende diskuteres og

reflekteres over, hvilke medier der er mest hensigtsmæssige at bruge hvornår, og at man skærper hinandens opmærksomhed på, hvad der gives opmærksomhed til og med hvilke konsekvenser. Dette er på ingen måde en let opgave. Eleverne skal igennem en lang proces, hvor de bl.a. erkender, at de ikke kan multitasking, men at de kan tillade sig forskelligt individuelt, alt efter hvor fagligt gode de er, hvor udhvilede og forberedte de er og mange andre forhold. Det handler om, at eleverne bliver hjulpet til at blive opmærksom på deres egen opmærksomhed, den kamp der foregår om den, og hvordan de individuelt og i fællesskab bedst kan leve og lære godt under disse betingelser.

Hvor de to første løsninger går ud på at arbejde med at forbedre de kommunikative relationer *i* klassen, mellem eleverne og lærerne, så må der *også* udvikles en tredje vej, nemlig en, der systematisk arbejder med at kultivere relationerne ind og ud af klassen. Der vil være en strøm af kommunikation mellem klassefællesskabet og omverden, især nu gennem de digitale medier som beskrevet ovenfor, og den tredje vej går ud på at forholde sig aktivt til strømmen, så så meget af den får et fagligt og socialt frugtbart indhold. Det gælder både i forhold til de informationer klassen kan hente udefra og ind i undervisningsfællesskabet, det indhold som klassen kan formidle ud af klassen og få feedback på fra andre, og sidst men ikke mindst, al den *interaktion* som klassefællesskabet kan etablere med andre over nettet.

Perspektivet heri er for det første at bryde med undervisningen som et *ekkorum*, jf. starten af denne artikel. Først herigennem får man "fat på" det nye undervisningsrum, i mere radikal forstand. De første to udveje er defensive, idet de primært går ud på at genskabe et godt undervisningsfællesskab mellem de fysiske gensidigt præsentable elever og lærere i en klasse. Bruddet med ekkorummet går ud på at iværksætte undervisning, der kobler læringsfællesskab med

læringsnetværk, og som udvider undervisningsrummet ud i det virtuelle. Samtidig er denne ekspansion kun mulig på baggrund af de to første udveje; en effektiv undervisningsmaskine og et digitalt reflekterende læringsfællesskab.

Perspektivet i den tredje udvej er for det andet, at det ikke blot er undervisningsrummets begrænsethed der overskrides, men også den enkelte elevs læringsnetværk. Hvis lærerne omkring en klasse gradvist lykkes i at hjælpe eleverne med at opbygge et delt læringsnetværk af informationskilder, personer, fora etc. på nettet, så vil det kunne modvirke den ulighed, der ellers altid har været, nemlig at nogle elever har mange personer, bøger etc. omkring sig uden for skolen til at hjælpe og støtte med lektier og skoleopgaver, mens andre ingen eller få har; hvilket er det man kalder for den negative sociale arvs problem. Dette perspektiv er så vigtigt, at selv hvis det kun kan rykke denne ulighed en anelse, vil det være en tilstrækkelig grund til at vandre ud på den tredje ”udvej” støttet af de to andre.

V. Medierne som epokal nøgleproblemstilling

Jeg vil afslutningsvis tilføje en ekstra pointe af mere fagdidaktisk karakter, rettet mod samfundsfag. Hvis eleverne skal lære at bruge de nye medier med omtanke og i det hele taget tænke og handle reflekteret i forhold til det nye samfund, der toner frem i den digitale tidsalder, må de også, både personligt og for at blive alment dannede og handlekraftige borgere, få muligheden for at tilegne sig evner, så vidt det er muligt, til at analysere og påvirke dette samfund kritisk. En sådan kritisk dannelse, kan især samfundsfag bidrage til, ved at behandle medierne som det man med didaktikeren Klafki kan kalde for en epokal nøgleproblemstilling, forstået som noget der aktuelt har væsentlig betydning for hele samfundet, og som afkaster et væld af del-problematikker, som stort set alle kan blive enige

om, men som der ikke hersker én klar løsning på. Jeg vil mene, at den nye medierevolution – målt ud fra de samfundsmæssige omvæltninger der er kommet tidligere efter hvert nyt medie – skrift, trykke osv. – er noget af det mest afgørende i forhold til at forstå det aktuelle samfunds dynamik på godt og ondt. Hvis man i samfundsfag sætter kritisk fokus på de sociale, økonomiske, politiske og etiske konsekvenser af den digitale medierevolution, vil det kunne medvirke til, at eleverne bliver kritisk dannede til at forholde sig selv- og samfundsbevidst med henblik på at ville og kunne bidrage til et fælles godt liv i det nye samfund.

Noter:

1 Se www.michaelpaulsen.dk for mine publikationer, hvori referencer, dokumentation og mere udfoldet argumentation foreligger. Se ligeledes www.smee.dk, der beskriver et forskningsprojekt, der undersøger de teser, argumenter og problemstillinger jeg skitserer i nærværende artikel. Se også www.itdidaktik.dk, som er et kursus, der eksperimenterer med, hvordan man som lærere kan medvirke til at gøre eleverne digitalt dannede.

2 Når nye medier kommer til, forsvinder de gamle i reglen ikke, men aflastes, så de får ændrede funktioner. Da skriften opstod, begyndte man ikke at tale mindre, tværtimod. Talen blev aflastet for noget af sin hukommelsesfunktion (nu kunne man jo bare skrive noget ned, hvis det var vigtigt at huske, og fortællinger behøvede ikke længere at bygges op så man kunne lære dem udenad). Tilsvarende forsvinder talen og de andre medier ikke med tilblivelsen af digitale medier; snarere får de gamle medier anderledes funktioner, også i undervisning, og dertil remedieres de i det digitale, da man fx både kan tale, skrive og publicere i disse medier.