

Læsernes opgaver: lektier

Lectio-beskeder rummer overset didaktisk potentiale

Mødet med eleverne begynder allerede, inden du træder ind i klasselokalet. Alligevel overvejer de færreste, hvordan de iscenesætter deres fag, sig selv og forholdet til eleverne gennem beskeder i Lectio. De tidligere kolleger **Kristine Lund Andersen** og **Stinna Straagaard** fra Midtfnys Gymnasium har i deres masterspeciale opdaget nye muligheder for at arbejde mere bevidst og didaktisk med at formulere lektieanvisninger.

Af **Annette Haugaard**

Hvad har I undersøgt?

Kristine Lund Andersen: "Vi har undersøgt, hvordan danskfaget fremstilles for gymnasieelever gennem lærernes lektieanvisninger i Lectio. Vores oprindelige idé var at sammenholde lektieanvisninger med måden, de samme lærere agerede i deres fysiske klasserum, men det forhindrede corona-nedlukningen. I stedet dykkede vi kommunikativt ned i, hvordan lektieanvisninger egentlig formuleres, og opdagede, at det er langt mere forskelligt fra lærer til lærer, end vi troede. Dermed kom vores afhandling til at handle om noget almindeligt didaktisk og ikke specifikt det danskdidaktiske."

Hvad mener I med 'lektieanvisning'?

Kristine Lund Andersen: "Det, vi kalder lektieanvisninger, er den skriftlige kommunikation, der foregår fra underviser til elever, typisk på en digital platform som Lectio. Beskederne anviser et fagligt indhold, men fortæller også om underviserens forventninger og krav til eleverne og undervisernes forståelse af deres fag."

Hvad skyldes jeres interesse for, hvordan lektier gives?

Stinna Straagaard: "Der er forsket meget i det, man kunne kalde lektiernes *hvad* og *hvorfor*. Altså, hvad fokuserer lektier på, hvor omfangsrige er de, hvorfor gives de, og nytter det eller ej, men der er ingen viden om, *hvordan* de egentlig bliver givet. Det

undrede os, fordi man ellers er meget optaget af at klæde undervisere på til at kunne udfylde deres rolle og i pædagogikum f.eks. lære at etablere et godt anslag. Men man tager udgangspunkt i en forståelse af, at undervisningen først begynder, når man træder ind i klasselokalet, og at lektieanvisninger foregår før selve undervisningen. Man kunne lige så godt betragte lektieanvisninger som en sekvens af undervisningen, fordi det første vigtige møde med eleverne ofte sker derigennem, og derfor er det interessant også at forholde sig didaktisk til den del."

Hvordan viser det sig, at gymnasielærere formulerer deres lektieanvisninger?

Kristine Lund Andersen: "Hver enkelt lærer ser ud til at have en bestemt stil, der ikke ændrer sig over tid eller afhænger af,

Må vi se din masteropgave?

Gymnasieforskning skriver også om underviseres masteropgaver. Har du skrevet en interessant opgave, som dine kolleger kan lære af, og som vi må interviewe dig om, så send en mail til redaktionen@gymnasieforskning.dk

ILLUSTRATION: RASMUS JUUL



Hvilken type er du?

DEN PRAGMATISK AGITERENDE

- Formulerer sig **humoristisk** i en let, jovial og sprogløstrende tone i Lectio. Formålet er sjældent at bede eleverne forberede sig fagligt i traditionel forstand, men derimod at vække deres begejstring for faget og skabe en forventning om, hvad der skal ske i den kommende lektion. Lektieanvisninger fungerer som 'faglig teaser'.
- **Den pragmatisk agiterende** underviser formulerer sig inkluderende og bruger typisk ordet 'vi' i sine beskeder for at møde eleverne i øjenhøjde. Relationen mellem lærer og elever er symmetrisk og demokratisk.
- Gennem sine formuleringer iscenesætter den pragmatisk agiterende underviser sit fag som et, hvor eleverne forventes at involvere sig og bidrage med deres nysgerrighed og interesser. Det kommer f.eks. til udtryk i beskeden "*Vi skal læse lidt i denne tekst - ikke det hele, og spring bare til det mest interessante for netop dig.*"

"Vi skal læse en masse gammelt bras – der er heldigvis også meget godt gammelt bras..."

DEN AKADEMISK MEDIERENDE

- Formulerer sig **pædagogisk** med konkrete og ambitiøse faglige handlingsanvisninger. Formålet med beskeder i Lectio er at hjælpe eleverne til at forstå faget, forberede sig grundigt til næste lektion og evt. skabe sammenhæng til det, der foregik i den forgangne lektion. Lektieanvisninger fungerer som 'fagligt stillads'.
- **Den akademisk medierende** underviser formulerer sig omsorgsfuldt, men uden at involvere sig selv, og bruger typisk ord som 'du' og 'I' og skriver i bydeform i stil med 'læs'. Relationen mellem lærer og elever er distanceret og professionel.
- Gennem sine formuleringer iscenesætter den akademisk medierende underviser sit fag som et, der stiller høje faglige krav og forventninger til eleverne, men hvor der også er hjælp at hente fra underviseren. Det udtrykkes f.eks. i beskeden "*Læs opgaveformulering, teksterne og dine noter fra sidste modul igennem igen. Gør de tre faser færdige (selvfølgelig uden at I kan tale med andre om jeres noter, men det kommer I til i timen...)*"

"Læs side 157-159 i Håndbog til dansk. Når du har læst, skal du kunne definere disse begreber kort med dine egne ord: påstand, belæg, styrke-markør, rygdækning og gendrivelse. (Hjemmel/underlæggende belæg taler vi om i timen)"

DEN AKADEMISK INTERRELATIONELLE

- Formulerer sig med **fagtermer**, men også med blik for det sociale. Formålet med beskeder i Lectio er, at eleverne er fagligt forberedte til næste lektion, uden dog at hjælpe dem synderligt med, hvad de skal fokusere på. Derudover er formålet med beskederne at få eleverne til at glæde sig og indikere, at de kan forvente et rart og trygt klasserum. Lektieanvisninger fungerer som 'stemningskabende faglighed'.
- **Den akademisk interrelationelle** underviser bruger både det inkluderende ord 'vi' i sine beskeder og bydeform som 'læs' eller 'læg mærke til'. Relationen mellem lærer og elev er et forhold mellem en vidende, professionel fagperson og passive, modtagende elever. Der er dog også plads til at ironisere over rollerne, som f.eks. kommer til udtryk i denne besked med store bogstaver fra 'den skrappe lærer': "**MEDBRING 'LITTERATURENS VEJE' TIL TIMEN (jo, gør det)**"
- Gennem sine formuleringer iscenesætter den akademisk interrelationelle underviser sit fag som et, hvor fagudtryk og tekster er den vigtigste form for viden, og hvor eleverne kun i begrænset omfang kan påvirke faget.

"Læs denne tekst grundigt, og skriv noter til. Det er en kernetekst i pensum. Der er 7 sider, så sæt lidt tid af til det."

DEN AKADEMISK MODELLERENDE

- Formulerer sig på et **højt fagligt niveau** med mange fagbegreber og store forventninger til eleverne. Formålet med beskeder i Lectio er at få eleverne til at læse mange og lange tekster, kunne tale fagsprog og analysere på egen hånd. Lektieanvisninger fungerer som 'ambitionsskabende faglighed'.
- **Den akademisk modellerende** underviser bruger næsten udelukkende bydeform i sine beskeder med udtryk som 'læs', 'skriv', 'brug' og 'lav'. Relationen mellem lærer og elev er udpræget distanceret og hierarkisk, men den er i virkeligheden sekundær, for det er selve faget, der er fokus på.
- Gennem sine formuleringer iscenesætter den akademisk modellerende underviser sit fag som absolut akademisk og med en meget specifik styring af, hvordan eleverne skal forholde sig til det.

"Læs første del af Karen Blixens 'Skibsdrengens fortælling', og besvar nedenstående opgave:

1. Lav en tidslinje over tekstens forløb frem til side 11 til og med sætningen 'Han vendte sig og løb for sit liv'.
2. Er der nogle fantastiske træk i fortællingen hidtil?
3. Hvordan vil du klassificere teksten hidtil i forhold til Todorovs skema over den fantastiske fortælling? Læner teksten sig mod det uhyggelige eller vidunderlige? Hvad peger i hvilken retning?
4. Hvilke temaer slås an i første del af historien, og hvordan hænger disse temaer sammen med hovedpersonens udvikling?"

hvilken klasse man kommunikerer med eller til hvilken lektion. Vi har kategoriseret fire forskellige måder, hvor lektieanvisninger falder i et kontinuum, men i virkeligheden kan der være langt flere, hvis man undersøgte et større materiale. I den ene yderpol gives lektieanvisninger på en måde, hvor fagfagligheden står forrest med vægt på ambitiøse, akademiske fagbegreber og bestemte analysemetoder og greb, og hvor der er en autoritativ distance til eleverne uden opmærksomhed på relationen til dem. I den anden yderpol gives lektieanvisninger med relationen til eleverne i centrum og med et ønske om at skabe ligeværdighed og primært vække elevernes interesse for faget og lade dem vide, at de kan påvirke det. Derimellem er der to andre måder, som hælder mod hver sin yderpol. Den ene midterposition er også præget af høje faglige forventninger til eleverne og vægter fagbegreber, men også at give konkret, eksplicit hjælp til, hvordan eleverne skal arbejde med lektierne. Den anden midterposition læner sig i retning af den sociale relation og stemningen i undervisningen, men har samtidig fokus på fagtermer uden dog at være så didaktisk stilladsrende."

Hvilken betydning har forskellen på lektieanvisninger?

Stinna Straagaard: "Det er en slags iscenesættelse af både sig selv som underviser, ens forhold til eleverne og forståelsen af ens fag. Man kan sammenligne det med en dagsorden, som slår tonen an og sætter en ramme. De fleste vil finde det underligt at indkalde andre til f.eks. et møde uden at kommunikere, hvad man skal, og det svarer egentlig til det, man gør, hvis man f.eks. helt undlader at skrive i Lectio. Man kunne også overveje, om man i det fysiske møde med eleverne er typen, der siger 'hej' og bruger humor til at omtale sit fag som noget 'gammelt men godt bras', som vi har set et eksempel på. Eller om man kunne forestille sig at tale til eleverne i imperativer og udstikke ordrer med formuleringer som 'Læs side xx' eller 'Skriv sådan og sådan' uden at henvende sig til eleverne med et 'vi' eller et 'I', hvilket faktisk kendetegner formuleringerne i en del lektieanvisninger. Vi har

ikke en holdning til, hvad der er rigtigt eller forkert, ligesom vi heller ikke har undersøgt, hvordan eleverne oplever lektiehensvisningerne. Vores ærinde er at få lærere til at tænke over, at deres anslag til undervisningen sker allerede i lektieanvisningerne, og at de kan arbejde bevidst med det som et didaktisk virkemiddel."

Hvordan har jeres opgave påvirket jeres eget arbejde?

Stinna Straagaard: "Vi har begge to fået øjnene op for, hvordan vi fremstår i lektieanvisningerne med det, vi gør og ikke gør. Vi har udvidet vores repertoire og skriver langt flere og mere forskelligartede lektiehensvisninger end tidligere. Når jeg ikke giver lektier for, skriver jeg f.eks. alligevel 'Jeg glæder mig til at se jer i morgen. Sørg for at oplade computeren', så eleverne er klar over, at jeg ikke har glemt dem. Eller når jeg i mit nuværende arbejde laver semesterplaner, forsøger jeg at formulere motiverende overskrifter, som f.eks. 'Hører du det, jeg ikke siger?' med en opfølgende tekst om, at 'I dag skal vi læse og arbejde med, hvordan vi bruger kroppen i undervisningen til at øge elevernes koncentration og udøve klasserumsledelse.' Der har også indsneget sig en bevidst brug af ordet 'vi', så jeg adresserer, at jeg og mine studerende er sammen om noget."

Hvad kan andre gymnasielærere bruge jeres viden til?

Kristine Lund Andersen: "Når vi fortæller andre om vores afhandling, reagerer de fleste med et 'Gud, hvorfor har jeg aldrig tænkt over det!'. Det er i virkeligheden ret banalt, at det også har betydning, hvordan vi kommunikerer i lektieanvisninger. Vores håb er, at lektieanvisninger bliver en del af den videndeling, sparring og evaluering, vi efterhånden laver på mange andre områder både i gymnasiet og på uddannelser generelt. Lektieanvisninger er noget, man let kan ændre uden den store viden eller indsats, og der er også potentiale til at arbejde bevidst og didaktisk med at differentiere og målrette sine formuleringer til den klasse,

Om projektet

'Hej med jer! I dag bliver det spændende :-)' Lektieanvisninger og fagfremstilling – et møde med danskfaget' er et masterprojekt på Master i gymnasiepædagogik på didaktiklinjen ved Syddansk Universitet fra sommeren 2021.

Hvem

Masterprojektet er lavet af Kristine Lund Andersen, uddannelsesleder og lektor i dansk og engelsk på Midtffyns Gymnasium, samt hendes tidligere kollega Stinna Straagaard, der i dag er adjunkt i dansk ved Lærerruddannelsen på UCL.

Hvordan

Kristine Lund Andersen og Stinna Straagaard har analyseret 270 eksempler på lektieanvisninger, som otte danskklærere fra STX gav deres elever på tværs af årgange, dels i første kvartal af 2020 og dels i samme periode året efter.

De har bearbejdet lektieanvisningerne ved hjælp af grounded theory og ladet materialet tale for sig selv uden på forhånd at lægge sig fast på, hvilke kategorier det skulle passe ind i. Efterfølgende har de formuleret deres egne fire kategorier med inspiration fra Deng og Lukes teori 'Subject Matter: Defining and Theorizing School Subjects' og Michael Paulsens teori om læringsorienteringer.

man har, så man nogle gange skruer ned eller op for brugen af fagudtryk, og måske også mere eksplicit formulerer sine subtile forventninger til eleverne eller lægger vægt på at skabe tryghed." ●

Læs mere på Gymnasieforskning.dk

- Rapport for "Næsten lektiefri læringsrum" på fem VUC'er i Region Midtjylland: Flemming B. Olsen.
- Når gymnasiet er en fremmed verden: Eleverfaringer – social baggrund – fagligt udbytte: Lars Ulriksen, Susanne Murning & Aase B. Ebbensgaard.

