

Værktøj til vurdering af lærervejledninger

Stig Toke Gissel & Morten Petterson

Baggrund

Som en vigtig del af mange didaktiske læremidler finder man den såkaldte lærervejledning. Det er vigtigt at analysere lærervejledningen af en række årsager:

- Dens kvalitet og dækningsgrad kan have betydning for, hvor god den undervisning, du laver med læremidlet, bliver. F.eks. kan lærervejledningen gøre rede for læremiddel-forfatterens syn på fagdidaktik og læring – som du så kan holde op mod dine egne opfattelser af disse temaer.
- Lærervejledningen kan også fortælle om, hvordan læremiddelproducenten opfatter dig som lærer. Det kan groft sagt enten være som en, der er reflekteret og skal træffe selvstændige valg, eller som en, der bare skal gøre som læremidlet siger. Remillard (1999) skelner i den forbindelse mellem (didaktiske) læremidler, der taler hhv. direkte **gennem** læreren eller **til** læreren. Læremidler, der taler gennem læreren, positionerer læreren som en direkte formidler af det faglige stof, som det kommer til udtryk i læremidlet. Læremidlet, der taler til læreren, åbner en faglig dialog med læreren, som positioneres som en fagprofessionel, der spiller en markant og aktiv rolle med at lave læringsdesign, og som mediator af læremidlets faglige stof. Det handler således om, hvordan lærervejledningen aktiverer dig, læreren, som reflekteret didaktisk ekspert.

- Sidst, men ikke mindst, kan lærervejledningen have en stor værdifordig forhold til at blive en bedrelærer. Den kan udvide din faglige viden eller give dig ny inspiration. Grossman og Thompson (2008) undersøgte, hvordan 10 nyuddannede lærere opfattede og brugte læremidler, hvordan deres brug udviklede sig efterhånden, som de fik mere erfaring med undervisning, samt deres muligheder for at lære af læremidlerne. De fandt, at lærerne brugte læremidlerne ret ukritisk i begyndelsen af deres karriere – men også at de, efterhånden som de fik mere erfaring, begyndte at tilpasse og ændre materialerne i forhold til deres elevers behov og forudsætninger. Desuden viste studiet, at lærerne var meget påvirkede af de tilgange til undervisning, de mødte i de læremidler, de anvendte tidligt i deres lærerkarriere. Lærerne anvendte fortsat disse tilgange hen over de tre år, de blev fulgt.

På den måde kan vi konkludere, at det er vigtigt, at læremidler gør rede for hvorfor man har valgt et bestemt indhold, hvad der karakteriserer dette indhold, hvordan man foreslår, at der undervises i indholdet (metode), samt hvorfor, det er vigtigt at gøre det på den måde.

Analysemodel til lærervejledninger

I nedenstående figur ser du de temaer, du kan reflektere over i en analyse af en lærervejledning.

For det første forholder du dig til **læremidlets ramme**, dvs. det, der ligger uden for det, der skal foregå i klasserummet. Det er læremidlets titel, udgivelsesår, hvilken type læremiddel, der er tale om osv. Herefter er der fire temaer, som berører de didaktiske betragtninger, du kan møde i lærervejledningen:

- En redegørelse for **fagdidaktisk tilgang** og **læringssyn** i læremidlet
- En redegørelse for **læremidlets formål** og forbindelse til læreplanen
- En redegørelse for de **didaktiske emner**, der dækkes i lærervejledningen.
- Til sidst skal du vurdere, hvordan du som lærer sættes i gang med at **reflektere didaktisk** gennem lærervejledningen.



A

Analyse af læremidlets ramme

Det er vigtigt for en lærer at registrere nogle helt specifikke oplysninger om et læremiddel for at sikre en grundig og relevant analyse. Disse oplysninger giver dels et overblik over læremidlet, f.eks. titel og målgruppe, men også andre vigtige

detaljer såsom dato og analysens udsnit. Dette daterer analysen, hvilket er relevant, da digitale læremidler kan ændre sig over tid. Derudover bør det fremgå, hvilke dele af læremidlet, der er blevet evalueret, så du kan huske det ved fremtidige lejligheder.

Titel

Klassetrin

Dato eller udgave

Det er vigtigt, at du registrerer dato eller læremiddeludgave for analysen. For digitale læremidler gælder nemlig, at de kan redigeres løbende af forlaget. Ved analoge læremidler er det vigtigt at anføre, hvilken udgave du har set på, da forlagene laver gennemgribende opdateringer af trykte materialer.

Type af læremiddel

Typen af læremiddel har betydning for, hvor dækkende din analyse af udvalgte dele af læremidlet kan blive i forhold til helheden.

I praksis bliver der brugt andet end forlagsproducerede læremidler i klasserummene. Et studie viste f.eks., at dansklærere ofte går på nettet og finder analyseark eller udfyldningsopgaver produceret af private (Gissel, Buch, Carlsen & Skov, 2021). Sådanne læremidler har som regel **lav didaktisk dækningsgrad** (se side 8 for en forklaring af didaktisk dækningsgrad), idet de

kun faciliterer en lille del af den samlede didaktiske opgave, det er, at tilrettelægge undervisning: Ofte præsenterer de kun indhold eller opgaver.

I den slags tilfælde kommer du ud for, at din lærerfaglige analyse f.eks. skal afdække mulige faglige mål med opgaverne, hvordan undervisningen med opgaverne bedst organiseres osv.

Analysens udsnit af læremidlet

Hvis din analyse af lærervejledningen og det tilhørende læremiddel skal give mening for andre, er det nødvendigt, at de kan se, hvilke dele af læremidlet og lærervejledningen, du rent faktisk har undersøgt.

Disse observationer gør grundlaget for din analyse gennemsigtigt og giver andre mulighed for at vurdere, om dine resultater kan generaliseres til andre lærervejledninger - eller kun siger noget om præcis de dele, du har undersøgt.

Eksempel

I lærebogssystemer, f.eks. en grundbog til matematikundervisning i 3. klasse, vil der ofte være stor ensartethed mellem kapitlerne. På digitale fagportaler er der omvendt ofte stor forskel på forløbene (Gissel & Skovmand, 2018).

I Danmark har de digitale fagportaler vundet terræn frem for analoge læremidler. En digital fagportal er – i modsætning til det analoge undervisningssystem – kendetegnet ved at indeholde mange forløb til hvert fag i fagrækken, hvilket giver læreren en stor grad af valgfrihed i udvælgelsen af stof til sin undervisning (Gissel & Skovmand, 2018).

Forløbene på den digitale fagportal hænger ikke sammen ligesom kapitlerne i det analoge system. Der kan være stor forskel i både kvalitet og fagdidaktisk tilgang på tværs af forløb på samme fagportal, fordi der oftest involveres forskellige forfattere (Gissel & Skovmand, 2018).

Du kan derfor ikke regne med, at et givent forløb er repræsentativt for portalen som helhed. Lærervejledningen til et forløb på en fagportal vil ofte kun beskrive mål og en ganske kortfattet karakteristik af forløbet (Gissel, Buch, Oksbjerg, Kjeldsen & Lytje, 2022).

Det betyder, at du i den lærerfaglige analyse er nødt til at forsøge at finde ud af, hvorfor læremiddelforfatteren f.eks. har stillet et bestemt elevspørgsmål eller har lavet en bestemt opgave.

B

Fagdidaktisk tilgang og lærings syn

Da lærerne i Danmark har metodefrihed, har lærerne store frihedsgrader i forhold til, hvordan læreplanernes ([Fælles Mål](#)) bindende mål skal opnås. Således har lærerne frihed til at udvælge indhold og vælge pædagogiske metoder. Dette betyder, at didaktiske læremidler altid udgør læremiddelproducentens (subjektive) bud på, hvordan læreplanen kan om-

sættes til undervisning (Gissel & Hansen, 2021), og hvordan undervisning i faget kan gøres.

Derfor kan vi sige, at det er vigtigt, at der i læremidlet bliver gjort rede for den fagdidaktiske tilgang til undervisning, som forfatteren har valgt at anvende i læremidlet.

Eksempel

Marianne Oksbjerg interviewede fire dansklærere på mellemtrinnet før og efter deres undervisning. Oksbjerg var interesseret i at forstå lærernes eget fagsyn og hvad de selv forstod ved god litteraturundervisning. Hun sammenlignede med det fagsyn, der kom til udtryk i de didaktiske læremidler, de brugte, og hvordan de rent faktisk underviste.

Det viste sig, at lærerne gav udtryk for et noget andet syn på litteraturundervisning end det, læremidlet byggede på. Læremidlet lagde meget vægt på, at eleverne skulle lære tekstanalytiske begreber, mens lærernes eget fagsyn lagde mere vægt på dannelse og at eleverne skulle undersøge litteraturen og tage stilling til den.

Fagdidaktisk tilgang

Læringssyn

Det, vi skrev om lærernes metodefrihed, gælder også læringssyn: Læreren bestemmer selv, hvilken teori om læring hun vil bygge sin undervisning på. Derfor er det også relevant, at læremiddelforfatteren i lærervejledningen gør rede for

det læringssyn, som læremidlet bygger på. Det er centralt, at læremidlets læringssyn er noget, du som lærer tager stilling til og vurderer i forhold til dit eget syn på læring.

Eksempel

Et digitalt grammatiklæremiddel, der indeholder træningsopgaver, og hvor eleverne med det samme får at vide, om de har svaret forkert eller korrekt, kan siges at bygge på **behavioristisk læringsteori**. Et læremiddel der lægger vægt på samarbejde, dialog og elevernes samspil med omgivelserne kan være funderet på et **sociokulturelt læringssyn**.

Om der i lærervejledningen gøres rede for fagdidaktisk tilgang og læringssyn er vigtige faktorer i forhold til at vurdere, i hvor høj grad læremidlet kan fungere efteruddannende for læreren, der bruger læremidlet.

Formål og legitimitet i forhold til læreplan

De næste punkter i vurderingen handler dels om, hvorvidt læremiddelforfatteren selvstændigt tager stilling til, hvad for-

målet med læremidlet er, og hvordan læremidlet ifølge lærervejledningen forholder sig til læreplanen, Fælles Mål.

Læremidlets formål

En læremiddelforfatter vil måske et eller andet med eleverne. Men får forfatteren gjort tydeligt opmærksom på, hvad det er?

Nogle gange vil læremiddelforfatteren i lærervejledningen selvstændigt formulere et formål for den foreslåede undervisning, som læremidlet lægger op til. Her kan vi således igen

se et tegn på at læremiddelforfatteren træder frem som et subjekt, der står som afsender af teksten, og som vil noget specifikt med undervisningen, læreren og eleverne. Andre gange kopieres der bare formål og mål fra læreplanen ind i lærervejledningen.

Eksempel

Det kan være at læremiddelforfatteren beskriver et formål, der lægger tæt op ad formålet med folkeskolen, f.eks. at eleverne gennem arbejdet med læremidlet skal blive klogere på menneskets samspil med naturen.

Det kan også være, at der i læremidlet blot er copy-pastet læringsmål fra læreplanen til det pågældende fag. F.eks.: "Eleven kan fortælle om kropsdelene på en model af menneskekroppen."

Åbenhed for fortolkning af læringsmålene

Det er også relevant at kigge på, hvordan læreplanen (Fælles Mål) italesættes af læremidlet.

Eksempel

Læreplanens mål kan i lærervejledningen præsenteres som noget, der skal omsættes af læreren. Det vil sige, at forfatteren til lærervejledningen er bevidst om og tydelig omkring, at ethvert læremiddel udgør en fortolkning af læreplanen, en omsætning af læreplanens mål og intentioner til noget konkret og noget der ligger ud over, hvad der står i læreplanen.

F.eks. kan læremiddelforfatterne være tydelige omkring, at de mener, at danskfaget primært handler om at fortolke og skabe tekster. De mål, de har for deres læremiddel, vil så være præget af dette. Læreren kan fx.eks.tildeles en rolle i forhold til at motivere eleverne for at lære at fortolke skønlitterære tekster.

Men forfatteren kan også vælge at præsentere læreplanen som noget givet, som noget der ligger fast og som det læremiddel, vi har i hænderne, blot er i overensstemmelse med. Dette vil f.eks. være tilfældet, hvis læremiddelforfatterne blot indsætter læringsmål fra læreplanen.

D

Didaktisk dækningsgrad i lærervejledningen

De næste spørgsmål handler om det, vi kan kalde lærervejledningens didaktiske dækningsgrad. Kigger vi på en hvilken som helst didaktisk relationsmodel, ser vi, at undervisning er en kompleks størrelse. Spørgsmålet er nu, om lærervejledningen støtter læreren i forhold til en række centrale didaktiske opgaver, som vi normalt forbinder med planlægning, gennem-

førelse og evaluering af undervisning. Med andre ord, er der en høj didaktisk dækningsgrad?

Dette hænger selvfølgelig sammen med, hvilke didaktiske opgaver selve elev-delen understøtter.

Didaktisk dækningsgrad

Eksempel

Det kan være, at der i selve læremidlet er bud på, hvornår undervisningen skal organiseres som individuelt arbejde, par- eller gruppearbejde, eller hele klassen samlet.

Dette kan så forklares eller underbygges i lærervejledningen. Men det kan også være at læremidlet slet ikke har et bud på organisering – eller måske har læremidlet bud på organisering, men det tages ikke op i lærervejledningen.

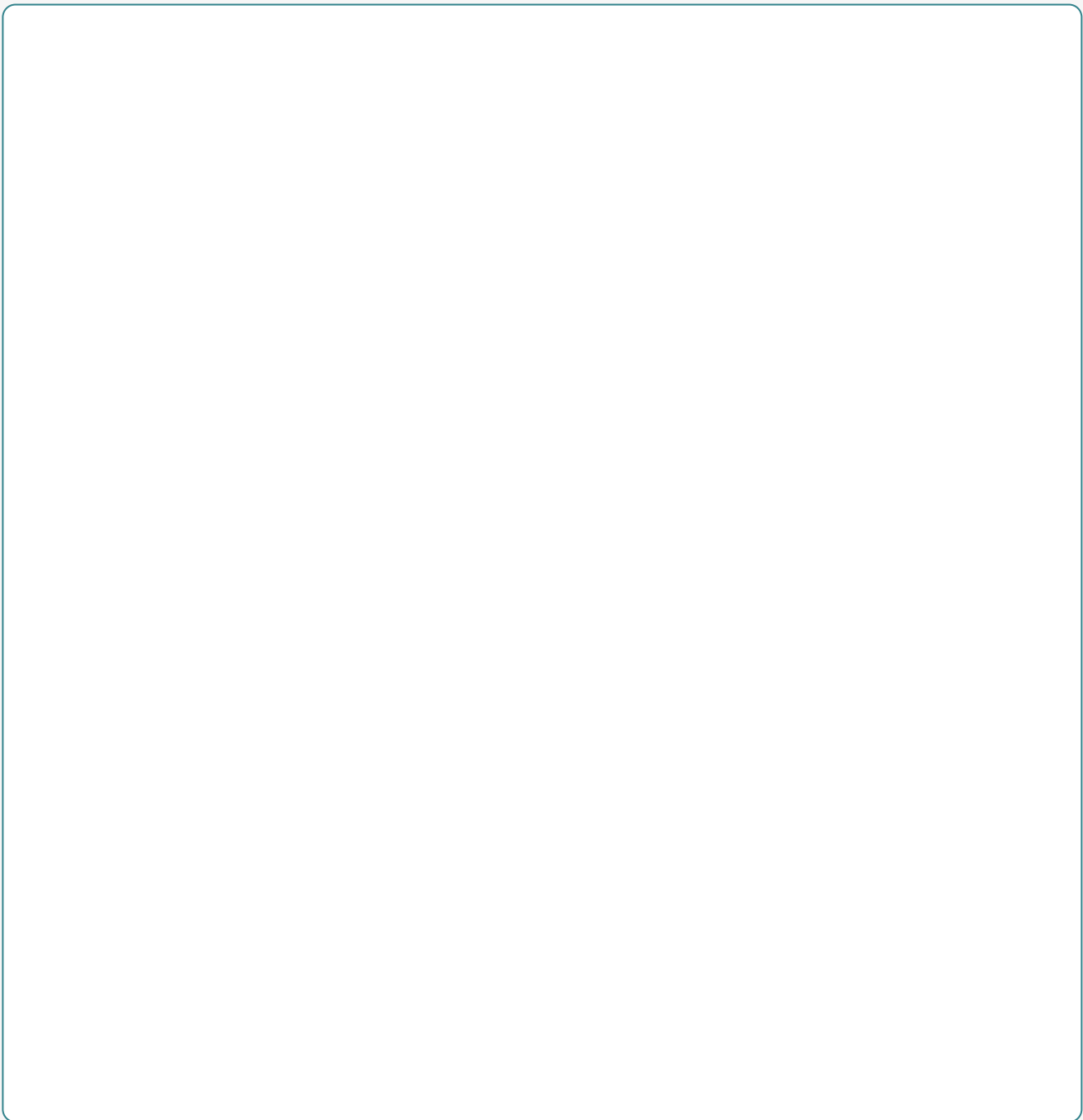
Har læremidlet bud på mange didaktiske aspekter af undervisningen, kan vi sige, at det har en høj didaktisk dækningsgrad.

E Positionering og didaktisk aktivering af læreren

Ideelt set ser læreren det didaktiske læremiddel som et udgangspunkt for og et forslag til undervisning, som læreren selv skal sørge for at tilpasse til sine elevers behov, interesser og forudsætninger. Det, at læreren træffer didaktiske valg og fravalg og foretager ændringer i forhold til det foreslåede didaktiske design i læremidlet, betegnes af Hansen (2010) som "lærerens redidaktisering af læremidlet".

De sidste spørgsmål handler derfor om, hvorvidt lærervejledningen henvender sig til læreren som en reflekteret praktiker, der aktivt skal gå i dialog med læremidlet og gennem egne valg få læremidlet til at fungere bedst muligt.

Didaktisk aktivering af læreren



Litteratur

Gissel, S. T., Buch, B., Carlsen, D., & Skov, L. I. (2021). Læremidler og læremiddelbrug i L1 i Danmark: Læreres ibrugtagning, didaktisering og redidaktisering af didaktiske, semantiske og funktionelle læremidler i danskundervisningen. *Learning Tech – Tidsskrift for læremidler, didaktik og teknologi*, 9, 80-119. Artikel 3. <https://learningtech.laeremiddel.dk/wp-content/uploads/2021/10/Learning-Tech-9.pdf>

Gissel, S. T. & Hansen, T. I., (2021). Learning Materials between Didactic Potential and Control. In: Roos, M., Berge, K. L., Edgren, H., Hiidenmaa, P. & Matthiesen, C. (red.). *Exploring Textbooks and Cultural Change in Nordic Education* 1536–2020. Brill. 302-317.

Gissel, S. T., & Skovmand, K. (2018). Kategorisering af digitale læremidler: En undersøgelse af didaktiske, digitale læremidlers karakteristika. (2 udg.) Læremiddel.dk. <https://laeremiddel.dk/wp-content/uploads/2018/05/Kategorisering-af-digitale-l%C3%A6remidler.pdf>

Kjeldsen, K., Gissel, S. T., Buch, B., Oksbjerg, M., & Lytje, M. (2023). Lærervejledningslandskabet i Danmark. *Learning Tech – Tidsskrift for læremidler, didaktik og teknologi*, 12, 41-74. Artikel 2. <https://doi.org/DOI: 10.7146/lt.v7i12.132029>

Grossman, P. & Thompson, C. (2008). Learning from curriculum materials: Scaffolds for new teachers? *Teaching and Teacher Education*, 24(8), 2014-2026. DOI:10.1016/j.tate.2008.05.002

Hansen, J. J. (2010). *Læremiddellandskabet: Fra læremiddel til undervisning*. Akademisk Forlag.

Oksbjerg, M. (2021). *Undervisning med litteraturlæremidler på mellemtrinnet*. Aarhus Universitet. <https://doi.org/10.7146/aul.418>

Remillard, J. T. (1999). Curriculum materials in mathematics education reform: A framework for examining teachers' curriculum development. *Curriculum Inquiry*, 29(3), 315-342.