

Der var engang en gang



Mikael Skånstrøm, VIAUC,
Læreruddannelsen & hf i
Nørre Nisum

Der var engang en gang – og for enden af den gang forsøger de to eventyrlystne undervisere Thomas R. S. Albrechtsen og Mie Engelbert Jensen i MONA 2014 – 4 i artiklen *'Efter-/videreuddannelseseventyret – for matematiklærere'* at kaste lys over eftervidereuddannelsens dunkle effektmørke.

Forfatterne anvender Frank Lipowskys lygte til at lyse med. Den kan lyse fire niveauer op sammen med Lipowskys læreres-lærings-labyrintagtige model. Desværre kaster artiklen kun lys over det første af de fire niveauer, nemlig det der angår de deltagende læreres egne refleksioner, mens de tre øvrige om udvidelsen af lærerkognitionen, forandring af undervisningspraksis og – ikke mindst – effekten på eleverne forbliver u-belyste.

Det er rigtigt ærgerligt, og på den måde bliver det også vældig vanskeligt at besvare det spørgsmål, forfatterne stiller lige fra starten: Hvad kendetegner et godt efter-/videreuddannelsesprogram for matematiklærere i folkeskolen? Jeg finder ikke svaret på det spørgsmål, men det er nok heller ikke meningen, og artiklen ender da også med en række nye spørgsmål og et ønske.

Afslutningsvis spørges der nemlig til motiverne til efter-/videreuddannelserne, til ønsker og behov og til strukturen af efter-/videreuddannelserne, og så har forfatterne det ønske, at artiklen kan være med til at igangsætte en dialog på skolerne og i kommunerne. Det ønske bifalder jeg, og jeg ved, at nogle skoler og kommuner – og tilmed Undervisningsministeriet – allerede har tænkt tanker omkring efter-/videreuddannelserne.

Med udgangspunkt i de erfaringer, jeg personligt har med arbejde på flere forskellige måder i alle de fire temaer, der angives på side 29 i artiklen, og i forfatternes opbygning af artiklen, vil jeg her efterfølgende kommentere artiklen i hjemme-ude-hjemme perspektivet.

Og så tillader jeg mig at udnytte denne mulighed til at sætte nogle punkter på dagsordenen til den omtalte, ønskede dialog, samt tilføje to andre mulige modeller: Ude-hjemme-ude og hjemme-hjemme-hjemme.

Hjemme (- Ude - Hjemme)

For de fire lærere i fokusgruppeinterviewet synes motiverne til at deltage i det enkelte modul på PD-uddannelsen, der er omdrejningspunktet i artiklen, noget blandede og tilfældige. Forfatterne forsøger indledningsvis at skelne mellem efter – og videreuddannelse og bruger tiden, hvor læreren er på uddannelsen, som et afgørende parameter, men har dog også øje for den gråzone, der er imellem de to begreber, som for tiden bruges i flæng.

En af lærerne, Maja, bliver citeret for at den opgave, hun skal skrive i forbindelse med modulet for at få sine ti ECTS-point, har fyldt så meget, at den skygger for alt andet.

Blandt andet på grund af den afsluttende eksamen personliggøres den studerendes arbejde i den pædagogiske diplomuddannelse i voldsom grad – med mindre forløbet organiseres, så den inddrager andre end den studerende selv, nemlig kollegerne og lederen tilbage på skolen.

Der skal være et klart formål med at efter-/videreuddanne sig, og det kan være defineret af både læreren, faggruppen og skolelederen. I dette aktuelle tilfælde med et enkelt PD-modul bliver formålet 'tydeligt uklart', mens jeg ser det entydigt tydeligt, hos de lærere, jeg har haft på mine PD-moduler, da hvert af modulerne har til formål at være en del af uddannelsen til matematikvejleder, og lærernes motivation har været båret af at der venter en funktion tilbage på skolen.

Else J., der netop har afsluttet de tre grund-moduler, bidrager her til denne kommenterende artikel med disse spørgsmål:

Hvilke forventninger har skolelederne til matematikvejlederuddannelsen?

I hvor høj grad er skolelederne klar over, hvad uddannelsen indebærer, og hvilke kvalifikationer de pågældende lærere opnår?

I hvor høj grad er skolelederne aktivt involverede i at sætte disse kvalifikationer i spil efterfølgende?

Hvordan kan vi opnå flere fagdidaktiske diskussioner på skolerne?

Hvad kan skolelederen gøre, og hvad kan matematikvejlederen gøre?

Hvor befinder fagteamet sig i denne sammenhæng?

Om end den type kurser, der i denne sammenhæng kaldes efteruddannelse i form af fx en-dages kurser i CFU-regi, er af en anden konsistens end et PD-forløb, burde de alligevel afstedkomme en tankerække a la Elses ovenstående!

Så – ingen bør vel sendes af sted før disse spørgsmål er afklarede!?

Hjemme (- Ude - Hjemme)

Uanset om ovenstående afklarende samtaler har fundet sted, og uanset om de enkelte moduler i PD-forløbet er struktureret som et samlet seks-ugers-forløb eller en eftermiddag om ugen i ti uger, så er det vel bydende nødvendigt, at den studerende

oplever sammenhæng mellem studiet og praksis – at de så at sige ikke føler sig ‘alene hjemme’, selv om de er ude.

PD-modulerne er beskrevet med læringsmål og indhold, og det giver jo underviserne en enestående chance for at tilpasse modulet til den aktuelle lærergruppe. Den situation har de set i Holstebro Kommune og de har derfor ønsket, at underviserne tilrettelægger modulet, så de studerende har opgaver, der kræver, de kommer tilbage på skolen undervejs i forløbet. På denne måde ønsker man at fastholde kontakten og bidrage til, at der skabes sammenhæng for både den studerende og de lærere, der ikke lige kom på modulet.

I Holstebro-tilfældet har det ikke været så vanskeligt et ønske at opfylde, da den opgave, som Maja i de foregående afsnit bokser så meget med, her har været en case-baseret eksamensopgave med udgangspunkt i egen praksis og udmunding i forslag til mulige ændringer.

Og så er der stadig både tid og rum til det, som eks-studerende Else J. her beskriver:

“Ja, det er meget vigtigt, at vi i uddannelsesforløbet får sat spørgsmålstegn ved vores egen praksis. Hvordan bevarer vi den kritiske refleksion, når vi er tilbage på skolen? – Det, som Peter Dahler-Larsen kalder ‘at have som vane at være skeptisk over for sine vane’” (citeret efter hukommelsen).”

Jeg forestiller mig, at der for Else og andre, der har været gennem et forløb med ovenstående indhold (og tænker og handler som hende), er gode muligheder for at komme til både niveau to og tre i Lipowskys effektmodel – niveauerne med udvidelsen af lærerkognitionen, forandring af undervisningspraksis.

Efteruddannelsen, de typiske en-dages kurser, har slet ikke samme gode muligheder. Bare ordet kursus indikerer noget andet end ordet modul. Kurset er skruet sammen og beskrevet af kursusholder og har oftest et forholdsvis snævert og formidlende indhold.

Og lærerne melder sig i tro på og håb om de kan få noget med hjem.

Forfatterne angiver fire aktuelle temaer for efteruddannelse, og de vil helt sikkert holde nogle år endnu – stærkt suppleret af implementeringen af Forenklede Fælles Mål.

Hjemme (- Ude - Hjemme)

Dette afsnit er forstemmende læsning, hvor de interviewede lærere simpelt hen er ladt ‘alene hjemme’.

Hvis man nu havde været omhyggelig med de to ovenstående positioner, altså taget stilling til formålet med videreuddannelsen og skabt sammenhæng til arbejdet i skolen, tænker jeg ikke, at lærerne havde behøvet at få det som Susanne og Per i artiklen – Susanne der skal til at ‘kæmpe en enekamp’ og ‘få startet en kultur’ og Per der bare gerne vil have noget tid, nogle timer, som en slags anerkendelse og til at dele sin nyerhvervede viden med andre.

Så – hvis ikke det lykkes at skabe klar sammenhæng mellem de tre eventyrlige positioner, er der ikke en særlig god grobund for en lykkelig slutning.

En lykkelig slutning!

Jeg har ændret spørgsmålstegnet i artiklens overskrift til et udråbstegn, og jeg vil her, som lovet i indledningen, afslutningsvis kort skitsere yderligere to modeller.

Den første kan hedde **ude-hjemme-ude** og er fx beskrevet i artiklen 'Brug af didaktisk teori i lærerens udvikling af modelleringsprojekter i matematik' (Blomhøj & Kjeldsen, 2014).

Her beskrives, hvordan kursisterne starter på et tre-dages seminar, som består dels af oplæg og dels af samarbejde i grupper med at designe undervisningsforløb, der efterfølgende afprøves hjemme. En tid efter mødes man så igen og fremlægger og deler erfaringer på et nyt seminar.

Den anden kan vi så kalde **hjemme-hjemme-hjemme**-modellen. Den model er iscenesat af Undervisningsministeriet, men selv om de nok ikke kalder den for netop det, kan det i denne sammenhæng give vældig god mening.

Undervisningsministeriet har i 2014 søsat to store såkaldte demonstrationsskoleprojekter – intentioner for millioner, kan man kalde dem.

Det ene skal "*bidrage til at skabe ny, praksisorienteret viden om, hvordan it kan understøtte elevernes læring og give tid til mere undervisning*", og det andet skal "*videreudvikle og formidle praksisnær viden om udeskole og give bud på, hvordan skoler kan arbejde med udeskole som undervisningsmetode.*"

Der er mange interessenter i de to store projekter, men fælles for dem er, at lærerne bliver hjemme på skolen og arbejder med konkrete undervisningsforløb under vejledning af konsulenter, der kommer på skolen.

Det er endnu for tidligt at drage konklusioner og sammenligninger, men involverede lærere udtrykker stor tilfredshed med og udbytte af at deltage i et forpligtende samarbejde med både hinanden og de udefrakommende konsulenter.

Et tredje projekt, der også er startet i 2014, er det såkaldte it-lærernetværk, der "*med udgangspunkt i lærernes egen praksis skal netværket blandt andet arbejde med it-baserede læringsforløb og fungere som lokale it-ambassadører.*"

De første læringsforløb ligger på EMU's Materialeplatform (Materialeplatformen, 2015).

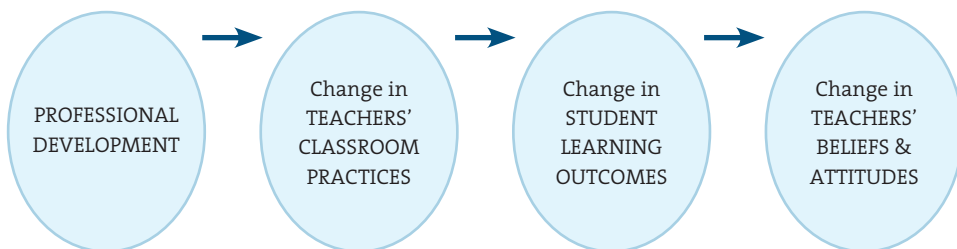
I alle de her tre nævnte eksempler udtrykkes der klare fordele i at arbejdet både er placeret og baseret lokalt. Det giver vældig gode muligheder – igen i forhold til Lipowsky-modellen – for at der sker 'udvidelse af lærerkognition' og 'forandring af undervisningspraksis'.

Så nu mangler vi bare(!) svar på punkt fire:

Er der en målbar effekt hos eleverne – på bedre faglige præstationer og øget motivation?

Men det er jo en anden historie ...

Og den historie kan da passende tage udgangspunkt i den model Thomas R. Guskey (Guskey, 2002) præsenterer som en udfordring til den gængse opfattelse, at lærerne skal overbevises om værdien af at ændre på undervisningen, før de skrider til egentlig handling – forandring af undervisningspraksis.



I artiklen har Guskey mange referencer til støtte for modellen: *Support for this Model of Teacher Change comes from many sources.*

En mere personlig illustration henter jeg i et citat af Peter, matematiklærer i Aarhus, der efter at have hørt et forholdsvis kort indlæg om innovation og matematik anfægtede den undersøgende tilgang til faget med henvisning til læreres forberedelsesmuligheder. Han gav alligevel sagen en chance, da han dagen efter iscenesatte en lektion om afstand, tid og hastighed i sjette klasse.

Efterfølgende sendte han en mail, hvor han efter en gennemgang af forløbet videre skrev:

“Som du kan læse, er der blevet regnet og overvejet mere, end der ville have gjort på side 47 i arbejdsbogen. Det fik mig til at tænke, hvad der lykkedes særligt godt i dag. Jeg forsøgte ikke at opfylde alle kravene til innovativ undervisning i dag, men det lykkedes meget godt alligevel. Hvis jeg skal koge det ned til én ting, så må det være at jeg stillede dem et spørgsmål, som jeg ikke selv kendte svaret på. Det vil jeg til at praktisere noget mere.

Så, når du møder en lærer med en lignende argumentation om manglende tid, næste gang du holder oplæg, så kan du jo stille dem den opgave.”

Afslutningsvis gentager jeg så lige forfatterens ønske om at deres artikel kan være med til at igangsætte en dialog på skolerne og i kommunerne og håber så blot at problematikkerne omkring efter-/videreuddannelserne når frem til de rette.

Referencer

- Blomhøj, M. og Kjeldsen, T. H.: 'Brug af didaktisk teori i lærerens udvikling af modelleringsprojekter i matematik.', i MONA 2014-2
- Demonstrationsskoler – det med it, lokaliseret 01.01.15 på <http://demonstrationsskoler.dk/>
- Demonstrationsskoler – det med udeskole, lokaliseret 01.01.15 på <http://www.uvm.dk/Aktuelt/~UVM-DK/Content/News/Udd/Folke/2014/Aug/140821-De-15-foerste-demonstrationsskoler-for-udeskole-er-i-gang>
- Guskey, Thomas R.: "Professional Development and Teacher Change", i Teachers and Teaching: theory and practice, Vol. 8, No. 3/4, 2002, lokaliseret 02.01.15 på http://class.anhoes.ntpc.edu.tw/happy/wenwen/files_dl/Guskey2002%20Professional%20Development%20and%20Teacher%20Change.pdf
- Lærernetværk for it i skolens fag – lokaliseret 01.01.15 på <http://www.emu.dk/modul/1%C3%A6remetv%C3%A6rket-it-i-folkeskolens-fag>
- Materialeplatformen – formater fra Lærernetværk for it i skolens fag – lokaliseret 06.01.15 på <https://materialeplatform.emu.dk/materialer/find/p2p/?q=1%C3%A6remetv%C3%A6rk&k=FSK>