

Fagdidaktisk vidensproduktion – samarbejde mellem forskere og praktikere i praksis

Artikler skrevet på basis af indlæg på
symposium for
Sammenlignende Fagdidaktik nr. 6,
november 2019

Redigeret af Torben Spanget Christensen, Peter Hobel, Martin Niss & Helle Rørbech

Udgivet af Afdeling for fagdidaktik ved DPU, Aarhus Universitet; IMFUFA, Institut for Naturvidenskab og Miljø, RUC og Forskningsprogrammet Almendidaktik og Fagdidaktik, Institut for Kulturvidenskaber, SDU

Indholdsfortegnelse:

Indledningside 1-6
Torben Spanget Christensen, Peter Hobel, Martin Niss & Helle Rørbech

Hovedartikler

Professionsutveckling för digitaliserad ämnesundervisning
– reflektioner kring en videobaserad forskningsdesignside 7-28
Anna Slotte, Marie Nilsberth & Christina Olin-Scheller

Samspil mellem fagdidaktisk forskning og udvikling af matematikundervisning
– belyst gennem erfaringer fra et udviklingsprojekt i
undersøgende matematikundervisning side 29-50
Morten Blomhøj

Refleksioner og reformuleringer i didaktisk udviklingsarbejde
– to skrive-didaktiske cases om forsker-praktikersamarbejdet i gymnasiet...side 51-70
Torben Spanget Christensen & Peter Hobel

Åben skole er en pædagogisk humlebi – et casestudie af
undervisningsdifferentiering uden at kende elevernes forudsætningerside 71-94
Lars Emmerik Damgaard Knudsen

Responsartikler

Talentfuldt samarbejde side 95-108
(Respons til Slotte et al., Blomhøj, Christensen & Hobel)
Dorthe Carlsen

Undersøgende matematikundervisning fra et scenariedidaktisk perspektiv..... side 109-120
(Respons til Blomhøj)
Morten Misfeldt

Hvilken betydning har organiseringen af samarbejdet mellem forskere og
praktikere for hvordan disse agerer i didaktiske udviklingsarbejder?Side 121-132
(Respons til Christensen & Hobel)
Martin Niss

Undersøgende undervisning i et sammenlignende fagdidaktisk perspektiv side 133-148
(Respons til Blomhøj)
Helle Rørbech

Om positionering som en del af skolens dannelsesopgave side 149-162
(Respons til Lars Emmerik Damgaard Knudsen)
Ane Qvortrup

Kommentarartikler

Forskerens deltagelse i praksis – en kommentarside 163-174
(Kommentar til Blomhøj og Christensen & Hobel)

Louise Molbæk

Dilemmaer og perspektiver for fagdidaktisk forsknings- og udviklingsarbejde.....side 175-194
(Afsluttende kommentar til symposiet)

Ellen Krogh

Forskerens deltagelse i praksis - en kommentar

Af: Louise Molbæk¹

I denne artikel vil jeg kommentere på to af antologiens artikler, der beskæftiger sig med samspillet mellem lærere og forskere i forbindelse med udviklingsprojekter. Som en del af kommentaren vil jeg pege på, hvordan dette samspil mellem forskere og praktikere kan nuanceres ved at tænke en mere oplevelsesorienteret æstetisk tilgang ind i form af forskerens aktivt handlende deltagelse i forbindelse med rekontekstualiseringer af tiltag. Det drejer sig om Blomhøjs ”Samspil mellem fagdidaktisk forskning og udvikling af matematikundervisning” og Christensen og Hobels ”Virksomhedsteoretisk model for didaktisk udviklingsarbejde – to skrivedidaktiske cases om forsker-praktikersamarbejde”.

For begge artiklers vedkommende er der tale om, at samarbejdet anskues som et møde mellem to måder, hvorpå deltagerne (praktikere og forskere) oplever, tænker og handler under reformulering af pædagogiske tiltag. I begge artikler understreges desuden vigtigheden af, at disse måder og de perspektiver på problemer i praksis, som affødes heraf, kommer i dialog med hinanden med henblik på at udvikle dels teori og dels den konkrete lokale praksis.

Kommentarartiklen er et bidrag til og eksemplificering af, hvordan man ved at bestræbe sig på at lade deltagerne (med fokus på forskeren) veksle mellem forskellige handlefunktioner knyttet til såkaldte reformuleringer af pædagogiske ideer kan understøtte og kvalificere dialogen mellem praktikere og forskere og dermed også selve den vidensproduktion, der finder sted.

Fagdidaktisk forskning og undersøgende virksomhed

Blomhøjs artikel beskriver erfaringerne fra et matematikdidaktisk udviklingsprojekt, SUM, orienteret mod implementering af undersøgende praksisformer. Artiklen fokuserer på selve samspillet mellem forskning og praksisudvikling med særligt henblik på henholdsvis læreres og forskeres deltagelsesformer.

Blomhøj peger på, at et tæt samarbejde mellem forskere og lærere er et vigtigt succeskriterie, men at dette kan være vanskeligt at etablere. Først og fremmest kræver det, at de potentielt deltagende lærere kan genkende og se relevansen i at arbejde med det specifikke fagdidaktiske forskningsfelt (undersøgende matematikdidaktik), herunder omsætning af teorier i praksis. Blomhøj peger på, at forskere og lærere i netop denne reformuleringsfase er gensidigt afhængige af hinanden. Lærerne har brug for (hvilket i stigende grad også blev efterspurgt af lærerne i SUM-projektet i relation til dialogen med elever) støtte fra forskerne i forbindelse med anvendelsesmulighederne af teoretiske grundprincipper. Og omvendt kræver omsættelsen af teorier til konkret undervisning et vist kendskab til den sammenhæng, undervisningen skal finde sted i. Lærere og forskere ses derfor som havende forskellige funktioner i samspillet qua de forskellige vidensområder, de repræsenterer.

¹ Der henvises til denne artikel på følgende måde: Molbæk, L. (2021). Forskerens deltagelse i praksis. I Christensen, T.S.; Hobel, P.; Niss, M.; Rørbech, H. (red.). *Sammenlignende Fagdidaktik 6*, side 163-174. <https://tidsskrift.dk/sammenlignendefagdidaktik>

For at skabe sammenhæng mellem forskning og udvikling af praksis peger Blomhøj på, at der i SUM projektet blev anvendt en tredelt undersøgelsestilgang, der retter opmærksomhed mod a) eleveres undersøgende arbejde og deres oplevelser af meningsfuldhed og motivation, b) læreres iscenesættelser af den undersøgende undervisning og de didaktiske udfordringer, de her støder på (f.eks. at balancere mellem at give eleverne støtte og samtidig give plads til elevernes eget arbejde med de faglige udfordringer) og endelig c) fælles refleksioner over de anvendte teorier og deres bærekraft i et større udviklingsperspektiv i såkaldte *overgangsgrupper*. Her deltager både forskere og lærere.

Blomhøj konkluderer da også, at han betragter relationen mellem forskningsbaseret udvikling og forskning som samspil mellem to processer. Mens den *forskningsbaserede udvikling* gør brug af forskningens resultater og teori, undersøger *forskningen* selve udviklingen af undervisningspraksis med henblik på at producere ny teoretisk viden om praksis.

Virksomhedsstrukturerede reformuleringer

I lighed med Blomhøj interesserer Christensen og Hobel sig i deres artikel sig for samspillet mellem reformulering af ideer og teori i praksis og forskeres og praktikeres respektive funktioner og handlerum i den sammenhæng. Særlig spørger Christensen og Hobel ind til, *hvordan praktikere og forskere kan samarbejde om at udvikle didaktisk viden i situationer, hvor interventioner møder allerede eksisterende praksis*. De understreger i den forbindelse, at deres opmærksomhed ikke er vendt mod, med hvilken grad af succes en specifik idé implementeres i praksis, men derimod mod det uforudsete som resultat af forskellige aktørgruppers (ledelsens, læreres, eleveres etc.) såkaldte *reformuleringer* af ideer (både verbale og i kraft af specifikke handlinger).

Reformuleringer forstås som de gentænkninger af en ide, som ønskes/kræves implementeret i en undervisningspraksis. Christensen og Hobel argumenterer for, at disse reformuleringer finder sted på flere niveauer undervejs i forbindelse med forskellige overgangsprocesser, der finder sted, når ideen i form af en intervention møder den eksisterende praksis. Det kan for eksempel være overgangen mellem en ide på politisk niveau eller et teoretisk grundprincip og reformuleringer heraf på ledelsesniveau, som herefter reformuleres af lærere i relation til faget og i planlægningen og efterfølgende gennemførelsen af undervisningen af den specifikke målgruppe. Herunder forstås både reformuleringer i forbindelse med (verbal) planlægning og tilrettelæggelse af undervisning samt selve gennemførelsen af undervisningen (handling) i samspil med elevernes reformuleringer af undervisningens indhold og de måder, hvorpå de inviteres til at interagere med indholdet.

Ligeledes ser også Christensen og Hobel henholdsvis forskerens og praktikerens handlerum som styret af forskellige handlestrukturer. Hvor forskeren eksempelvis i sine handlinger er styret af teoretiske perspektiver, som kan bidrage til at skabe sande/adækvate fortolkninger af praksis, er praktikerens styret af såkaldt *praktisk fagteori* og orienteret mod, at undervisningen virker og bliver succesfuld. De betegner disse handlerum som *virksomhedssystemer* (praktikere: virksomhedssystem 1 og forskere: virksomhedssystem 2). Disse forskellige virksomhedssystemer spiller således afgørende ind i forhold til, hvordan reformuleringer finder sted.

For at samarbejdet mellem praktikere og forskere skal lykkes, peger Christensen og Hobel på, at der må skabes en dialog mellem de to virksomhedssystemer med henblik på at producere ny viden, der kan omsættes til handling i praksis (virksomhedssystem 1). Denne dialog har de forsøgt at skabe rum for at kvalificere ved hjælp af en *tredje diskurs* i form af etableringen af et medierende rum; et såkaldt *reflektorium*, som således tænkes at udgøre et *virksomhedssystem 3*. I reflektoriet analyseres reformuleringer ved, at de deltagende aktører begrebsliggør deres forståelser af problemer, de har identificeret i praksis. Ved således både at inddrage erfaringsbaseret praksisviden og teoretisk viden udvikles i reflektoriet en ny lokal teori med potentialet til at kunne bidrage til en videreudvikling af teori, der kan række ud over det lokale og informere på et større samfundsmæssigt plan. Denne nye viden kan således ikke blot informere praksis, men kan ligeledes bidrage til kvalificeringen af den dialog, som finder sted i reflektoriet, virksomhedssystem 3.

Funktionsvekslen

I begge artikler lægges således vægt på dialogen og samspillet mellem forskere og praktikere og de udfordringer, der er knyttet til reformuleringen af ideer. Behovet for dialog synes ligeledes i begge artikler at være motiveret af, at henholdsvis praktikere og forskeres arbejdsopgaver betragtes som dikotomiske. Det antages med andre ord, at forskere og praktikere i kraft af de funktioner, de tænkes at have i forbindelse med reformuleringerne, indebærer forskelligartede måder at tænke og handle på. Reflektoriet og overgangsgrupperne er således formater, der forsøger at imødekomme og anerkende aktørernes forskellige behov og tilgange til problemer i praksis og skabe bro mellem dem og dermed rum for en mulig synergieffekt til gavn for didaktisk udvikling ved at bringe dem i samspil. Men hvad ville det betyde for samspillet og den fælles udvikling af ny didaktisk viden, hvis den dikotomiske tænkning om henholdsvis forskeres og praktikers funktioner gentænkes?

Det er klart, at for at undersøge udvikling i praksis må vi nødvendigvis også undersøge, hvordan lærerne, der til dagligt står for undervisningen på den pågældende skole, reformulerer og erfarer problemer i praksis knyttet til interventionen. De står blandt andre som repræsentanter for en eksisterende praksis og bærer, som Christensen og Hobel pointerer, på en praktisk fagteori, de møder udefrakommende ideer med. Dette møde må unægtelig stå helt centralt, hvis man ønsker at producere viden om, hvordan udviklingen af den eksisterende praksis kan videreudvikles.

Men dermed følger ikke nødvendigvis, at læreres og forskeres funktioner i forbindelse med den konkrete reformulering i form af gennemførelse af den tilrettelagte undervisning skal tænkes dikotomisk. Dialogen i reflektoriet og overgangsgrupperne tænkes netop som en oplødning af arbejdsfordelingen – her reflekterer aktørerne sammen og bringer forskellige vidensformer i spil. Men dialogen i dette rum kunne kvalificeres yderligere og skabe om muligt et tættere samspil, som Blomhøj understreger betydningen af.

Jeg foreslår i den forbindelse et mere ambitiøst perspektiv på oplødningen af arbejdsfordelingen, der kunne omfatte en vekselvirkning mellem de funktioner, som lærere og praktikere indtager under de handlende reformuleringer, dvs. i forbindelse med selve gennemførelsen af undervisningen. Herved skabes mulighed for, at forskellige aktørgrupper kan gøre sig *tilnærmelsesvis* selverfærede

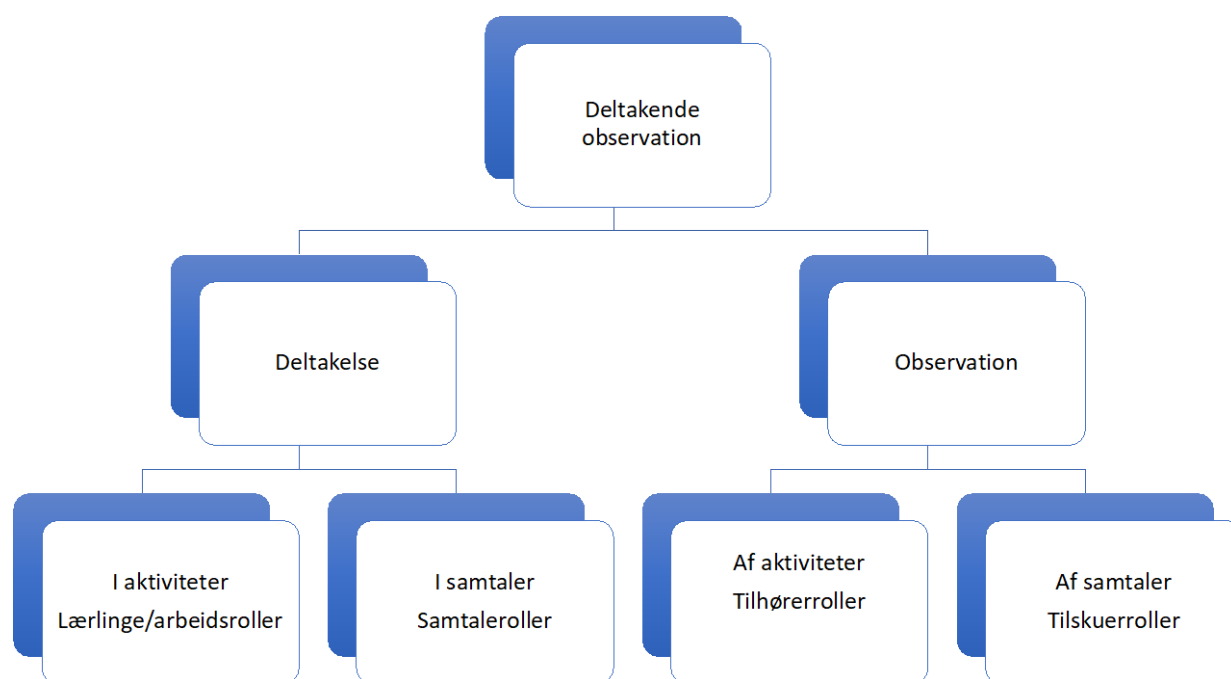
førstepersonindtryk af, hvad det vil sige at skulle handle inden for et ”fremmed” virksomhedssystem for at bruge det udtryk, Christensen og Hobel anvender.

I tråd hermed peger uddannelsesforskeren Elliot Eisner netop på behovet for at supplere forskerens ofte distancerede tilgang til det fænomen, han/hun undersøger med en mere æstetisk tilgang, der omfatter et følelsesmæssigt perspektiv:

“In artistic approaches to research, the role that emotion plays in knowing is central. Far from the ideal of emotional neutrality, which is sought in much of social science research, the artistically oriented researcher recognizes that knowing is not a unidimensional phenomena, but takes a variety of forms”(Eisner, 2005, p. 73)

Samspillet mellem forskere og praktikere og herunder især dialogen mellem virksomhedssystemer kunne med fordel lade sig inspirere af og profitere af i højere grad at tænke en følelsesmæssig viden - ganske vist ikke baseret på en kunstnerisk tilgang, men på *oplevelser* af selv at skulle handle i praksis - ind i det fælles reflekterende rum. Både forskere og praktikere er underlagt handletvang. Men hvordan opleves den handletvang, som en lærer er underlagt i gennemførelsen af en undervisningssession, og som medfører (måske utilsigtede) reformuleringer i form af konkrete handlinger? Eller uddybet og eksemplificeret: Hvad er det, der gør, at det føles så vanskeligt, som lærerne i SUM-projektet giver udtryk for, at føre dialog med elever, der understøtter elevernes undersøgende virksomhed?

Det er mit indtryk, at både Blomhøj og Christensen og Hobel gør metodisk brug af deltagende observation i deres undersøgelse af udviklingsarbejde. Deltagende observation kan dog omfatte forskellige grader af nærvær. Selv har jeg fundet inspiration i den norske antropolog Cato Wadels differentierede udlægning af deltagende observation som fænomen (Wadel et al., 2014, p. 52):



Figur 1: Deltagende observation

Som det fremgår af figuren, kan den deltagende observation dels tage form af, at forskeren på den ene side indtager en nærværende position som deltagende observatør af den ”reformulerende lærer” *gennem deltagelse i* aktiviteter og samtaler med elever via funktionen som lærer. Og på den anden side kan forskeren indtage en mere distanceret position som deltagende observatør af læreres (og andre aktørers) reformuleringer *gennem observation af* samtaler og aktiviteter.

De forskellige tilgange kan i kombination bidrage til et nuanceret indblik i de problemer, der er knyttet til reformuleringen af ideer. Samtidig kan det bidrage til en model for tilrettelæggelse af samspillet mellem praktikere og forskere (praktikere kan ligeledes indtage positioner som observatører af samtaler og aktiviteter), som tilmed kan kvalificere dialogen i det reflekterende rum. Det selverfærede og nuancerede indblik kan ligeledes skabe bro mellem det, som blandt andre filosofen og beskæftigelsesforskeren Olav Eikeland henviser til som *knower* og *known* (Eikeland, 2012). Forskeren (knoweren) gør sig selv til et forskningsobjekt, hvis handlinger han/hun vil blive klogere på (known).

Jeg vil eksemplificere nedenfor, hvordan jeg selv har arbejdet som forsker i positionen som deltagende lærer i forbindelse med undersøgelsen af et skrive-didaktisk design, der omfattede undersøgende virksomhed.

Gener fra praksis

I forbindelse med mit ph.d.-projekt afprøvede jeg i foråret 2016 et didaktisk design udviklet til lejligheden i tre 5. klasser fordelt på to skoler i henholdsvis København og Nordsjælland. Designet udsprang af min hypotese om, at et afsæt i konkrete situationer ville kunne synliggøre skrivning som en social handling. Skrivning gør noget i en social kontekst, og fortolkninger af den sociale

kontekst har samtidig stor indflydelse på, hvad der kommer til at karakterisere selve skrivehandlingen. Designet indeholdt derfor elementer, der inviterede eleverne til at producere tekster på baggrund af repræsentationer af forskellige retoriske situationer. En situation forstår jeg, inspireret af retorikeren Loyd Bitzer (Bitzer, 1968), som retorisk i det øjeblik, den fortolkes som givende anledning til sproglig handling (verbal, skriftlig eller visuel) rettet mod en forandring af sociale forhold.

I projektet arbejdede jeg med fire forskellige situationer. Dels to fiktive situationer, der blev repræsenteret i form af to korte film, hvor nogle børn befinder sig i situationer, som de skal reagere skriftligt på. I den sammenhæng skulle eleverne træde i et af børnenes eller en gruppe af børns sted og handle som om, de var hende/dem ved enten at producere en plakat eller skrive en mail til en selvvalgt målgruppe eller person, der i elevernes øjne ville kunne bidrage til at forandre den situation, børnene stod i. Og dels arbejdede eleverne med to virkelige situationer, hvor de ved hjælp af tekstproduktion handlede på egne vegne ved henholdsvis at formulere en art projektbeskrivelser til en fritidsklub og formulere breve til elever på en naboskole, der på grund af en skolesammenlægning stod over for at skulle starte på mine informantelevers skole. Også her, i forbindelse med reaktionerne på disse virkelige situationer, var det intentionen, at elevernes skrivning skulle udgøre potentielt forandringsskabende handlinger. Projektbeskrivelserne skulle potentielt føre til, at eleverne fik større medindflydelse på aktiviteter i klubben via realisering af elevernes projekter. Og brevene til eleverne på den anden skole skulle få de nye elever til at se på skoleflytningen på en anden måde. Jeg forsøgte således at iscenesætte elevernes skrivning som reaktioner på situationer med henblik på at forandre sociale forhold knyttet til situationerne.

Positionering stod i designet som en central didaktisk kategori. Det skal her forstås, inspireret af uddannelsesforskeren Vibeke Hetmar, som en kategori, der omfatter de sociale processer, som er med til at skabe positioner i form af mulige måder at være, forholde sig og handle på som eksempelvis henholdsvis (skrive)lærer og elev(skriver) i undervisningen (Hetmar, 2019, s. 199-202). Kategorien kan siges at gå på tværs af alle aktiviteter i forløbet. Det vil sige, at positionering kan finde sted i enhver interaktion med eleverne (om end nogle gange mere eksplicit end andre), der omfatter kommunikation - både under instruktion/oplæg/modellering, i vejledningen af eleverne, i præsentationen af de retoriske situationer (idet disse afhængig af det problem, der skal adresseres, muliggør bestemte positioner) etc.

En intention med designet var således i særdeleshed at positionere eleverne som undersøgende dialogiske skrivere, herunder selvstændige fortolkere af de respektive retoriske situationer og potentielle forandringsskabere i en enten forestillet eller virkelig kontekst. Eleverne sattes derfor til at arbejde sammen i grupper på to-fire om at planlægge og formulere teksterne med det formål, at de sammen skulle undersøge og forhandle sig frem til mulige skriftlige løsninger. For at organisere og understøtte denne undersøgende virksomhed arbejdede eleverne med et såkaldt skrivekort, der blev udviklet undervejs. I sin grundform omfattede skrivekortet konstruerende aspekter ved skrivning i form af spørgsmål til eleverne om, hvordan de ville fortolke de retoriske situationer og på baggrund heraf konstruere henholdsvis emnet/problemet, målet samt positionere dels sig selv/skriver og deres tiltænkte læser(e) i selve teksten. Hvordan ville eleverne med andre ord have

emnet og involverede personer (hhv. sig selv/sig selv i rollen som nogle bestemte børn og de læsere, de vælger at skrive til) til at fremstå i relation til deres formulerede (forandrings)mål med at skrive teksten?

I udgangspunktet havde jeg forestillet mig, at de lærere, jeg skulle samarbejde med, var med inde over hele designudviklingsfasen og senere også afprøvningsfasen. Det kom dog til at forløbe anderledes. De respektive lærere blev præsenteret for min umiddelbare ide og fandt den spændende. Af samarbejdspraktiske årsager endte det med, at jeg primært selv stod for udviklingen af det design, der skulle afprøves. Og eftersom jeg selv havde stået for designet, virkede det på lærerne som om, de anså mig som en art konsulent, der selv skulle gennemføre et forløb. Lærerne deltog dog også i noget omfang i selve afprøvningen i form af gennemførelsen af undervisningen, men det var i høj grad mig, der fungerede som læreren, herunder introduktioner, oplæg, vejledning og opsamlinger.

Det gav mig således mulighed for selv at erfare vanskelighederne ved at reformulere min egen ide i praksis understøttet af de deltagende læreres gode råd og kommentarer til og iagttagelser undervejs. Jeg optog elevens samtaler, enkelte læreroplæg og skrev mine indtryk ned efter endt undervisning. Jeg fungerede således på en og samme tid som både forsker og underviser, idet jeg skulle agere i en form for blandede virksomhedssystemer for at bruge Christensen og Hobels begreb. Positionen gav mig dog også et indtryk af netop, hvor vanskelig den intentionelle positionering af eleverne som selvstændige fortolkere er, og hvordan jeg på generende vis og i strid med mine egne intentioner (verbale reformuleringer) foretog reformuleringer i form af konkrete kommentarer i forbindelse med vejledningssituationer med elever.

Både under selve afprøvningen fra den nærværende position og efterfølgende i forbindelse med det mere distancerede analysearbejde kom det til udtryk, hvordan aktualiseringer af positioneringer af elever syntes at være påvirket af, at jeg som deltagende lærer oplever et behov for at kontrollere elevernes valg. I forbindelse med deres tekstproduktioner kan jeg høre og se mig selv agere kontrollant for, at elevernes dialoger og valg ikke fører dem ud af en kurs, hvor den undersøgende tilgang rettet mod potentiel forandring af sociale forhold forsvinder ud af dialogens fokus eleverne imellem. Det er der ikke nødvendigvis noget problematisk i. Men med mellemrum lader jeg til at blive så optaget af dette kontrollerende blik, at jeg i nogle tilfælde utilsigtet kommer til at positionere eleverne som *mimere* af mine fortolkninger af situationerne og hensigtsmæssige måder at reagere på disse situationer. I disse sammenhænge synes jeg at komme til nærmest – trods nogen protest fra elevens side- at *kræve* bestemte diskursive attituder af eleverne og tillægge dem intentioner, de ikke har. Jeg stiller eksempelvis i forbindelse med elevernes brevskrivning til eleverne på den anden skole forholdsvis ledende spørgsmål, der leder dem i retning af at kunne se sig selv som hjælpere og at træffe valg, hvorved de som skrivere af teksten i højere grad positionerer sig som hjælpere. Dermed kommer jeg i min måde at deltage på til at lukke *elevernes* undersøgende rum.

Mine reformulerende handlinger demonstrerer således, at jeg trods min forbundethed med designet stadig er sensitiv over for den sociale kontekst, jeg handler i, og at dette skaber udfordringer. Som deltagende lærer får jeg på den måde et førstepersonsindtryk af, hvordan dialogen med elever i

selve reformuleringen af designet, kan være vanskelig. Dette er ifølge Blomhøj netop også en central udfordring, som flere lærere i SUM-projektet giver udtryk for. Dog kan årsagerne til de faglige udfordringer forbundet med reformuleringer af henholdsvis matematikforløbet og skriveforløbet ganske vist være ret forskellige. I mit tilfælde skyldtes udfordringerne ikke, at jeg manglede ideer til, hvordan jeg kan gribe den undersøgende dialog an eller ikke fandt den tilstrækkelig meningsfuld. Ved flere lejligheder lykkedes det mig i langt højere grad at aktualisere en positionering af eleverne som selvstændige og undersøgende.

Analytisk kan jeg ikke helt få øje på, hvad det præcis er i interaktionen med eleverne, der gør, at jeg nogle gange har vanskeligt ved at forvalte mine positioneringsmuligheder og andre gange lettere, hvilket er ganske generende – både i forhold til funktionen som lærer og funktionen som forsker. Men netop fordi jeg via mit førstepersonsindtryk af handlinger i denne kontekst er blevet generet, kan jeg, vil jeg hævde, være bedre klædt på til at indgå i diskussioner og refleksioner i reflektoriets eller overgangsgruppen om denne gene på et mere nuanceret og informeret grundlag.

Afsluttende kommentarer

Eksemplet ovenfor beskriver hændelser i forbindelse med en afprøvning af elevaktiviteter. Der er således ikke tale om et praksissamarbejde omkring et udviklingsprojekt i lighed med de projekter, som Blomhøj og Christensen og Hobel refererer til. Formålene er med andre ord forskellige. Mit fokus på elevaktiviteter og beskrivelser af deltagelsesformer knyttet hertil gør det således også mere legitimt, at jeg selv indtager funktionen som lærer. I et udviklingsprojekt må, som jeg har været inde på, de eksisterende lærere og deres reformuleringer nødvendigvis også være i fokus. Det er muligt, at det i flere samarbejdsprojekter om udvikling vil forekomme for konstrueret at sætte en forsker til at undervise – ikke mindst hvis der er tale om et skolefag, som forskeren ikke er fortrolig med. Ligeledes kan *forskeren som lærer* påvirke interaktionen under eksempelvis interviews med elever, hvor begge parter måske for blot få øjeblikke siden har relateret sig til hinanden som henholdsvis midlertidig lærer og elev. Det er naturligvis konsekvenser, man må være opmærksom på ved for eksempel at tænke en tidsforskydning ind i forhold til, hvornår forskeren fungerer som handlende lærer, og hvornår han/hun fungerer som handlende forsker.

Jeg bilder mig dog ikke ind, at forskeren blot ved at træde i funktion som lærer øjeblikkeligt træder ind i en anden relevansstruktur/virksomhedsstruktur. Forskeren er, om han/hun befinder i funktionen som lærer eller i funktionen som forsker, i kraft af sit ansættelsesforhold ansvarlig for at producere viden og udvikle praksis og ikke (selvom interessen nok er der alligevel) ansvarlig for de konkrete elevers udbytte og læring af de specifikke undervisningsaktiviteter. Ej heller har forskeren en relation til de pågældende elever, der rækker ud over den tidshorisont, udviklingsprojektet står på. Disse forhold vil unægtelig have betydning for interaktionen med eleverne i undervisningen og dermed også de reformuleringer, der finder sted her.

Og endelig vil jeg tilføje, at jeg ikke ser funktionsvekselen som en decideret forudsætning for hverken forskerens vidensproduktion eller for samarbejdet med praksis. Men alene det som forsker at få snerten af, hvad det vil sige i en mere følelsesmæssig forstand at være i praktikerens

handlerum og foretage reformuleringer her i interaktion med elever, kan, som eksemplet ovenfor viser, være med til at sandsynliggøre alligevel at bidrage til at kvalificere dialogen og til at give forskeren et andet indblik i problematikker forbundet med at navigere i klasserummet. Når viden om reformuleringsprocesser er blevet til via forskellige tilgange til fænomenet - både analytisk og mere æstetisk, herunder personlig deltagelse i processerne på både det verbale og handlende plan, kan den siges at få en flerdimensionel karakter.

Referencer

Bitzer, L. F. (1968). The Rhetorical Situation. *Philosophy & Rhetoric*, 1(1), 1-14.

Eikeland, O. (2012). Action Research - Applied Research, Intervention Research, Collaborative Research, Practitioner Research, or Praxis Research? *International Journal of Action Research*, 8, 9-44.

Eisner, E. W. (2005). *Reimagining schools : the selected works of Elliot Eisner*. RoutledgeFalmer.
<https://doi.org/10.4324/9780203019078>

Hetmar, V. (2019): *Fagpædagogik i et kulturformsperspektiv*. Aarhus Universitetsforlag
<https://doi.org/10.4324/9780203019078>

Molbæk, L. (2019) *Skrivning i skolen som autentisk praksis - potentialer og udfordringer. Udvikling og afprøvning af et didaktisk design med udgangspunkt i retoriske situationer*. Ph.d-afhandling .Aarhus Universitet (DPU)

Wadel, C., Wadel, C. C., & Fuglestad, O. L. (2014). *Feltarbeid i egen kultur* (Rev. utg. ed.). Cappelen Damm akademisk

English summary

The article comments on two other articles in this edition, Blomhøj's "Samspil mellem fagdidaktisk forskning og udvikling af matematikundervisning" og Christensen's and Hobel's "Virksomhedsteoretisk model for didaktisk udviklingsarbejde – to skrivedidaktiske cases om forsker-praktikersamarbejde", that both discuss the relationship and collaboration between researchers and practitioners.

The article demonstrates how the collaboration between these participants in both contributions is considered to be an encounter between two ways in which practitioner and researcher respectively experience, think and act during reformulation of pedagogical measures. In addition, it is also noticed, that both articles emphasize the importance of the fact that these ways come into dialogue with each other in order to qualify the development of both theory and sustainable local practices.

As a comment to this, I point out how this collaboration and dialogue between researchers and practitioners may be supported and nuanced by integrating a more experience-oriented aesthetic approach in the form of the researcher's active participation during the enacted reformulation of the pedagogical measures in the classroom. This approach is illustrated by means of examples from a PhD project that focuses on reformulations of an Educational Design regarding dialogic and exploring writing practices in which the researcher was performing as the teacher.

Keywords (dansk)

Forskningssamarbejde, reformulering, pædagogiske tiltag, etnografi, oplevelsesorienteret tilgang

Keywords (English)

Research Collaboration, reformulation, pedagogical measures, ethnography, experience-oriented approach

Forfatterpræsentation

Louise Molbæk

Adjunkt, ph.d. ved Aarhus Universitet (DPU), afdeling for fagdidaktik.

Mit forskningsfelt spænder over fagdidaktiske problemstillinger inden for literacy med særlig fokus på skrivning, samtale og læsning.

loum@edu.au.dk

[https://pure.au.dk/portal/da/persons/marielouise-molbaek\(fa6abde9-7271-4b90-b199-7e75b0faffb3\).html](https://pure.au.dk/portal/da/persons/marielouise-molbaek(fa6abde9-7271-4b90-b199-7e75b0faffb3).html)

