

# Demokratisk dannelse i læringsmålsorienteret undervisning

I 1981 udtaler K.E Løgstrup dette om skolens formål: *Det uoverkommelige ved at holde skole kommer fra det samfund og den kultur, vi lever i. Det betyder, at hvad der mislykkes mellem voksne indbyrdes, skal lykkes i lærerens forhold til børnene og de unge. Er det ikke urimeligt? Stilles der så ikke overdrevne forventninger til skolen? Man kunne lige så godt sige tværtimod. Forældre, det offentlige, erhvervslivet kan ikke forlange, at skolen skal være bedre end den kultur, som den får sit indhold og sine opgaver fra. Samfundet har den skole, det fortjener* (Løgstrup, 1981). Vi lever i et flydende senmoderne samfund, hvor kompetence, konkurrence og individualisme er begreber der karakteriserer det senmoderne samfund - og menneske. Den neoliberalistiske strømning styrer vores samfund i retning af en dominerende markedsøkonomisk og en global konkurrencepræget tilgang til uddannelse. Bliver den demokratiske dannelse i folkeskolen tilsidesat i denne kontekst? Skolen legitimeres i spejlingen af samfundet gennem skolens virke, og skolen følger de strømninger der gennemsyrrer vores samfund. Er det stadig relevant at tænke dannelse og her demokratisk dannelse inden for de rammer og teorier den er blevet tænkt i de sidste mange år? Det har været og er stadig meget aktuelt at tale om dannelse og demokratisk dannelse i folkeskolen. Med de nye forenkede Fælles Mål 2014, er der kommet et øget fokus på læringsmålorienteret undervisning og dette udfordrer skolens aktører i forhold til deres didaktiske overvejelser og (demokratisk) dannende refleksioner. Ifølge folkeskolens formålsparagraf stk. 3 har folkeskolen et demokratiskdannende aspekt: *(..) Skolens virke skal derfor være præget af åndsfrihed, ligestilling og demokrati* (EMU, 2017). Dette leder mig frem til undersøgelsesspørgsmålet: **Hvordan kan man arbejde med elevernes demokratiske dannelse, når man arbejder med læringsmålsorienteret undervisning i biologi.**

Skolen har ændret sig i takt med, at Danmark har bevæget sig fra en udpræget velfærdsstat til en mere dominerende konkurrencestat. Synet på skolerne har ændret sig fra et sted, hvor skolen gennem dannelse skulle motivere den enkelte til at integrere sig, som aktiv medborger i et deltagende demokrati til, at skolen gennem uddannelse skal sikre, at så mange som muligt

inkluderes og bekæmpe, at den enkelte ekskluderes fra arbejdsmarked, påpeger Ove Pedersen i *Læring i konkurrencestaten*. Efter den nye skolereform og de forenklede Fælles mål 2014 trådte i kraft, som bærer markant præg af en curriculære didaktik, altså en læringsmålorienterede didaktik, finder jeg det relevant at undersøge om denne didaktiske tænkning kan gå hånd-i-hånd med demokratisk dannelse af eleverne i folkeskolen. Med fokus på målstyring og på en transparent og effektiv læreproces, er det så muligt at få plads til den demokratiske dannelse af eleverne? Som Keld Skovmand påpeger i sin tekst *Uden mål og med*, som er en kritisk refleksion over FM14, er der så en risiko for at eleverne instrumentaliseres og bliver den læringsmålstyrende undervisningen et mål i sig selv? Dette kunne jeg godt tænke mig at undersøge.

Dette afsnit omhandler en redegørelse for valget af metode og de didaktiske overvejelser, der til dels danner grundlag for besvarelse af undersøgelsesspørgsmålet. Min undersøgelse tager udgangspunkt i en observation af en 8. klasse og et efterfølgende undervisningsforløb, hvor jeg underviste eleverne i samme klasse. Til besvarelsen af undersøgelsesspørgsmålet indledes med et teoriafsnit, hvor der bliver redegjort for begreberne demokratisk dannelse med afsæt i Gert JJ. Biestas begrebsdefinition. Den måde man forstår og praktiserer demokratisk dannelse på, har at gøre med ens opfattelse af det demokratiske menneske, derfor tager teoriafsnittet afsæt i en redegørelse for en individualistisk tilgang til demokratisk dannelse (Immanuel Kant), en social opfattelse (John Dewey) og "handlings subjektivitet" (Hannah Arendt). Efterfølgende reflekterer jeg over min undersøgelse, hvor jeg præsenterer eksempler fra praksis, som jeg finder relevant for modulets færdigheds-og vidensmål og jeg evaluerer på en situation, som gik galt i min praksis undersøgelse. Afslutningsvis sammenholdes metoden og resultaterne jeg fandt og jeg konkluderer på min undersøgelse.

Jeg har valgt at teorien til besvarelsen af undersøgelsesspørgsmålet tager sit udgangspunkt i den hollandske uddannelsesfilosof Gert JJ. Biestas begrebsapparat omkring demokratisk dannelse. Dette har jeg valgt på baggrund af, at jeg i løbet af semesteret er blevet præsenteret for hans teori og finder den meget interessant og relevant for min undersøgelse endvidere på baggrund af hans omfattende forfatterskab omkring demokratisk dannelse.

Som tidligere nævnt tager dette professionsessay sit udgangspunkt i en observation af en 8. klasse i to biologilektioner og et efterfølgende undervisningsforløb på to lektioner i samme klasse i biologi (se bilag 1+2). Jeg startede processen med at tage kontakt til en biologilærer på Risskovskole, hvor jeg er lærervikar, og fik aftalt med biologilæreren, at jeg kunne observere i hendes 8. klasse samt, at jeg den efterfølgende uge skulle planlægge et undervisningsforløb og undervise hendes klasse. Jeg valgte observation, som metode for at opnå forståelse for elevernes handlinger og udtryk, hvor mit fokus var elevernes handlinger og udtryk i forhold til den demokratiske dannelse (Gjøsund, 2000 s. 24). Jeg udformede et observationsskema, som skulle bidrage til, at jeg kunne holde fokus under min observation i klassen. Det planlagte undervisningsforløb skulle medvirke til, at jeg havde struktur på undervisningen og var bevidst om mine didaktiske overvejelser. For at kunne arbejde med elevernes demokratiske dannelse og gøre dette en smule konkret, valgte jeg at medbestemmelse, selvbestemmelse og solidaritet skulle være fokus i min observation og undervisningsforløb, som "parametre" for at arbejde med og observere elevernes demokratiske dannelse. Observation er aldrig en neutral eller objektiv måde at indsamle data. Man vil altid fortolke det man ser eller hører i lyset af noget man har erfaret fra tidligere. Det fokus man har for øje kan sagtens være et specifikt fokus, men hvad man sanser ud af det, er altid påvirket af ens fordomme og forforståelse. Når man observerer i et klasselokale bliver fremgangsmåden dog systematisk og målrettet (Bekke, 2014). Jeg forsøgte i min observation at være ikke-deltagende og med mit observationsskema forsøgte jeg at være systematisk, da jeg vidste, hvad jeg gerne ville observere (Ibid., s. 34). Min blotte tilstedeværelse i klassen vil uden videre påvirke eleverne og resultaterne jeg fik i 8.c indirekte og direkte. Selvom jeg er objektiv i mine iagttagelser, vil jeg i nogen grad være deltager i min observation. (Ibid., s. 24). Jeg prøvede under observationen at være bevidst om de fejlkilder der kunne opstå under min observation, da de påvirker denne. I forhold til mig selv, havde jeg ikke sovet særlig godt og var en smule træt, og dette kunne godt påvirke min observation og hvor "skarp" jeg var. På baggrund af det forholdsvis korte observations-og undervisningsforløb skal det påpeges, at jeg har ikke har tilstrækkelig med data/viden til at konkludere noget fuldt ud dækkende for min undersøgelse, men den er repræsentativ for de timer jeg var i klassen.

Da mit undersøgelsesspørgsmål lyder: Hvordan kan man arbejde med elevernes demokratiske dannelse, når man arbejder med læringsmålstyret undervisning i biologi, valgte jeg, at den didaktiske metode for planlægningen af undervisningsforløbet skulle være læringsmålorienteret og forståelsesrammen skulle tage afsæt i den kritisk-konstruktive pædagogik og didaktik. Fokus for den læringsmålorienterede didaktik er, hvorledes undervisningens målsætninger for elevernes læring kan formuleres, således at de bidrager til en effektiv og transparent læreproces og det analytiske afsæt for dette fokus, på at styre og kontrollere elevernes læring gennem stram målstyring, bliver hentet i den behavioristiske læringsforskning (Qvortrup, 2013 s. 379). Jeg planlagde undervisningsforløbet ud fra et eksisterende forløb klassen startede på, da jeg observerede dem. Jeg havde frie hænder til at planlægge undervisningen, så gik videre på det forløb klassen allerede var i gang med og det næste de skulle igennem var "rusmidler og afhængighed" (se bilag 2). Der var på hjemmesiden beskrevet læringsmål for forløbet eleverne skulle igennem og de to lektioner jeg skulle planlægge, valgte jeg skulle tage sit afsæt i dette læringsmål: eleverne skal kunne forklare, hvordan kroppen bliver påvirket af indtagelse af alkohol. Det var forholdsvis let at planlægge læringsmålorienteret, da forløbet allerede var struktureret herefter. Jeg ville starte med at præsentere læringsmålet for eleverne, så det blev synligt for dem, hvad de "forventedes" at skulle kunne efter de to lektioner. Derefter ville jeg gennemgå aktiviteterne for lektionerne og til sidst påpege, at lektionen sluttede med en evaluering af læringsmålet for lektionen, med den intention, at deres læringsproces, måske ville blive tydeligt for eleverne.

Jeg valgte at forståelsesrammen for undervisningsforløbet, skulle tage sit afsæt i den kritisk-konstruktiv pædagogik og didaktik. Da dannelsesbegrebet står centralt i den åndsvidenskabelige pædagogik, tænkte jeg, at denne var relevant da mit undersøgelsesspørgsmål fokuserer på demokratisk dannelse. Jeg ville primært tage udgangspunkt i Klafkis didaktiske tænkning og have fokus på at dannelseskonceptet indenfor den kritisk-konstruktive didaktik, som lægger op til at mennesket bør udvikle evnerne til: selvbestemmelse, medbestemmelse og solidaritet, både på såvel individuelt og samfundsmæssigt plan. Disse evner er fundamentale for den tidssvarende dannelse i den kritisk-konstruktive didaktik (Ibid., s. 324). Jeg ville prøve at integrere en af klafkis epokale nøgleproblemer i undervisningen, spørgsmålet om farerne og mulighederne ved de nye tekniske styrings-, informations og

kommunikationsmedier. Jeg ville til sidst i undervisningsforløbet, prøve at starte en dialog/diskussion med eleverne omkring dette nøgleproblem, efter de havde set klippet med, fuckr med dn hjrne: kunstig belønning og sociale medier (se bilag 2).

Dette afsnit handler om en begrebsafklaring med afsæt i Gert Biestas begrebsapparat omkring demokratisk dannelse. Først vil jeg udfolde, hvad Biesta mener med demokratisk dannelse i forhold til uddannelse og derefter vil jeg forklare tre forskellige syn på demokratiske menneske, da synet på det demokratiske menneske danner grundlag for forståelsen af demokratisk dannelse. Fokus er på Immanuel Kant, John Dewey og Hannah Arendts forskellige tilgange til demokratiet og det demokratiske menneske. Den bogstavelige mening med demokrati folkets(demos) regering (kratos) er ikke svær at forstå, men der er med tiden blevet fremsat mange forskellige udlægninger af, hvad demokratiet kan betyde. Der er en reel fare for at begrebet demokrati, har så mange betydninger, at det er holdt op med at have en betydning, mener Biesta. Som følge heraf argumenterer nogle for, at demokratibegrebet skal forstås som et "grundlæggende omstridt begreb", som kræver en konstant diskussion og revurdering af, hvad det rent faktisk betyder. John Dewey skriver om demokratiet: "*konstant må opdages og genopdages og genopfindes og genorganiseres*" (Biesta, 2009, s. 115.) Forholdet mellem demokrati og uddannelse afhænger, som tidligere nævnt, af ens syn på det demokratiske menneske; opfattelsen af, hvilken form for subjektivitet der er ønskværdigt i det demokratiske samfund. En måde at anskue verden på, antager, at demokratiet har brug for rationelle individer, der er i stand til at træffe deres egne frie og uafhængige beslutninger. Dette blev formuleret første gang for 200 år siden af oplysningstidens filosoffer (Ibid., s. 113). Denne opfattelse har ført til ideen om, at det bliver skolens opgave at "producere" sådanne individer og endvidere har ført til, at skolen skal "forbedre børn på demokratiet" ved at lære dem den viden og færdigheder der gør dem til demokratiske borgere. Biesta peger på flere problemer med et sådan syn på demokratisk dannelse. At "producere" disse demokratiske individer bygger på en instrumentel opfattelse af demokratisk dannelse, hvor skolen og uddannelse ses som et værktøj til at opnå demokrati. Problemet er at skolerne sættes i en position, hvor de alene har ansvaret for demokratiets fremtid. Dette er ikke kun uretfærdig, men også urealistisk at antage, at skolerne afgør demokratiets succes eller fiasko. Forholdet mellem demokratiet og pædagogik kan forstås på to måde som Biesta fremhæver,

uddannelse *til* demokrati og uddannelse *gennem* demokrati. Førstnævnte fokuserer på at forberede børn på deres fremtidige deltagelse i demokratiske liv. Her er fokus på demokratiske processer (videns del), facilitere tilegnelsen af demokratiske færdigheder (kompetencedel) samt tilegnelsen af en positiv indstilling overfor demokratiet (ibid., s 116). Uddannelse gennem demokrati fokuserer på at undervise *gennem* demokrati altså ved hjælp af demokratiske undervisningsformer. Begge tilgange søger at besvare spørgsmålet om, hvordan det demokratiske menneske bedst kan skabes eller fremkaldes. Begge tilgange har instrumentalistiske og individualistiske tendenser i deres tilgang til demokratisk dannelse påpeger Biesta. De opfatter demokratiet som et pædagogisk problem, et problem der overrækkes til underviserne, der defineres andetsteds og som undervisere og uddannelsesinstitutioner skal finde en løsning på. Immanuel Kants svar på spørgsmålet om, hvilket subjektivitet der er brug for i et demokrati tager afsæt i individers evne til at gøre brug af deres egen fornuft. Det kan spores her, at Kant har en individualistisk tendens i opfattelsen af det demokratiske menneske. For Kant er det demokratiske menneske en der kan tænke selv og som selv kan træffe beslutningen uden andres hjælp. Subjektet er ifølge Kant et rationelt og autonomt subjekt og det demokratiske dannelses opgave er at slippe det menneskelige subjekts rationelle potentiale fri. John Dewey er en ud af flere, som har stillet spørgsmålstejn ved den kantianske forståelse både for dens individualisme og rationalisme (Ibid., s. 121). Deweys opfattelse af subjektivitet er langt fra den kantianske opfattelse. Dewey har en social opfattelse af subjektivitet, ifølge ham bliver vi kun dem, vi er, gennem deltagelse i et socialt medie. Det afgørende for Dewey er i hvilket omfang individerne i samfundet er klar over, at deres handlinger er en del af en større "social kontekst" så hvert enkelt individ "*bliver nødt til at referere sine egne handlinger til andres, og overveje andres handlinger for at få mening ud af og retning til sine egne*" (Ibid., s. 123). For Dewey er der en tæt forbindelse mellem demokrati og uddannelse, han anfører at demokratiet er den form for social interaktion, der bedst understøtter og opretholder "*frigørelsen af menneskelige potentialer til deres fulde udfoldelse*" (Ibid). Hannah Arendts arbejde giver mulighed for at se en anden forståelse af demokratisk subjektivitet, mener Biesta. Subjektivitet for Arendt har med handling at gøre, at være subjekt vil sige at handle og handling begynder med at bringe ens begyndelser til verden. Pointen er, at for at kunne handle og for at være et subjekt har man brug for andre, der kan reagere på ens begyndelser. Hun mener, at vi konstant bringer nye begyndelser til verden, gennem alt hvad vi gør. Arendts forståelse af

subjektivitet er, at subjektivitet ikke længere ses som en egenskab hos individer, men forstås som en egenskab ved menneskelig interaktion. Hun mener at subjektivitet kun eksisterer i handlingen (ibid., s. 125). Arendt understreger at i situationer, hvor man prøver at kontrollere andres reaktioner eller berøve andre muligheden for at begynde, kan man ikke blive til i verden; subjektivitet er ikke en mulighed her. Forbindelsen til demokratiet er, at demokratiet kan forstås som den situation, hvor alle individer har mulighed for at være et subjekt, altså handle og gennem ens handlinger bringe sine begyndelser til pluralitetens og forskellighedens verden (Ibid., s. 126). Biesta reflekterer afslutningsvis over uddannelses rolle og læring, med udgangspunkt i Arendts forståelse af demokratisk subjektivitet. Hvis demokratisk subjektivitet kun eksisterer i handling, hvis det handler om at blive til i verden gennem de måder, hvorpå andre reagerer og handler i forlængelse af ens nye begyndelser, så er spørgsmålet om læring ikke, hvordan man kan blive til et subjekt, men på at lære ved at være et subjekt. Skolernes og underviserens rolle er at skabe mulighed for handling, ved at tillade individer at begynde at tage initiativ ved at opretholde et rum af pluralitet og forskellighed, hvori handling er mulig. Således spiller skolerne og underviserne også en afgørende rolle ved at understøtte refleksion over de situationer, hvor handling var mulig og, hvor handling ikke var mulig. (Ibid., s. 132).

Dette afsnit fokuserer på udvalgte eksempler fra min undersøgelse i praksis, som jeg finder relevante for modulets færdigheds-og vidensmål. Jeg tager udgangspunkt i den sidste del af undervisningsforløbet jeg planlagde i 8.c i biologi. Jeg planlagde et videoklip med, Fuckr med dn hjrne: sociale medier og kunstig belønning, (se bilag 2). Jeg valgte at anvende klippet som et motivations- og refleksionselement i undervisningen på baggrund af den fagtekst de havde læst lige inden de skulle se klippet (Hachmann 2015, s. 9). Min intention med klippet var at skabe undring hos eleverne og få dem til at reflektere over, hvordan kunstig belønning kan ændre menneskers adfærd. Klippet handler om et eksperiment, som undersøger om det er muligt at ændre et menneskes adfærd ved kunstig belønning, her i form af en lyd (minder om den lyd man får på sin mobil når man får et "like"). Eleverne ville før klippet have lavet et mindmap, som satte deres for-viden i spil omkring afhængighed (i bred forstand) de ville også have læst en fagtekst om belønningssystemet og de forskellige centre i hjernen. Min hensigt med videoklipet var endvidere, at få dem til at reflektere over belønningssystemet i en social kontekst, hvad der

sker i hjernen, samt at få dem til reflektere over de sociale medier på et mere kritisk samfundsmæssig plan. Her var min hensigt at tage fat i Klafkis epokale nøgleproblem omhandlende spørgsmålet om farerne og mulighederne ved de nye tekniske styrings-, informations og kommunikationsmedier. Jeg ville prøve at starte en dialog/diskussion med klassen omkring de sociale medier, hvor stor kontrol de har over ens liv, med udgangspunkt i klippet. I forhold til aldersgruppen tænkte jeg, at eleverne ville have en stor interesse i de sociale medier og ville kunne relatere de forskellige udfordringer ved de sociale medier til deres eget liv. Da eleverne så videoklipet var de meget opslugte og koncentrerede. Efter de havde set klippet, havde vi en forholdsvis god dialog på klassen, initieret af mig, det udviklede sig dog ikke til en diskussion. Der var flere elever som markerede og fortalte og reflekterede over deres eget forhold til de sociale medier og hvordan det påvirkede dem at være online så meget af tiden. Flere elever påpegede, at de brugte de sociale medier til at undgå pinlige og akavede situationer- et tilflugtssted, hvis man oplevede en trøls situation. Der var et par elever som talte om, risikoen for at man bliver isolerede og fremmede for hinanden. Dialogen kom ikke op i udpræget kritisk reflekterende højder, men jeg synes, at eleverne kom med nogle gode refleksioner. Både i forhold til fagteksten om belønningssystemet, i forhold til deres egne erfaringer og tanker omkring de sociale medier og hvordan det påvirker relationen mellem mennesker. Jeg synes alt i alt, at hensigten med videoklipet virkede. Undervisningsforløbet og undervisningen i 8.c gik godt. Eleverne kom igennem alle aktiviteterne og jeg fulgte det skema/ den plan jeg havde for forløbet. Jeg var meget bevidst om, hvordan jeg bevægede mig rundt i lokalet og at tale tydeligt. Jeg kunne sagtens få elevernes opmærksomhed og ro i klassen. Da biologiunderviseren var syg, bad jeg eleverne om at evaluere de to lektioner. De fleste af eleverne synes der var en god forbindelse mellem aktiviteterne og de kunne se mening med strukturen. I forhold til modulets færdigheds-og vidensmål kan jeg koble flere forskellige fra både ADDU og AUK. I forhold til videns-og færdighedsmålene i AUK har jeg har forsøgt at planlægge undervisning, herunder opstille læringsmål for klassen, jeg prøvede at anvende et forholdsvis bredt repertoire af relevante læremidler og andre ressourcer og jeg forsøgt at anvende forskellige læremidler til at varierer undervisningens aktiviteter. Jeg synes det gik fint med at lede undervisningen, som nævnt tidligere. Jeg følte jeg havde et godt tag på klassen, jeg har været lærervikar et stykke tid nu, hvilket nok giver mig en fordel. Jeg forsøgte ydermere at planlægge, og gennemføre undervisning



med og om it og medier, der understøtter elevernes evne til at agere kritisk undersøgende og analyserende. Jeg havde fokus på at understøtte elevernes evne til at agere kritisk undersøgende i forhold til det materiale jeg præsenterede for dem. I forhold til ADDU prøvede jeg at planlægge og gennemføre undervisning i forhold til folkeskolens formål, i min undersøgelse var fokus på folkeskolens demokratisk dannende aspekt og hvordan dette udfolder sig i praksis. Jeg prøvede i en lille grad at planlægge en undervisning som kunne styrke elevernes IKT kompetencer, ved i dialogen med eleverne at få dem til at reflektere over, hvordan de sociale medier kan påvirke os mennesker. Den underliggende hensigt med min undersøgelse var at foreslå organisering af undervisning der bygger på åndsfrihed, ligeværd og demokratisk dannelse- direkte i tråd med folkeskolens formålsparagraf. Da min undersøgelse omhandler den demokratiske dannelse i undervisningen, her i undersøgelsen læringmålsorienteret undervisning.

Dette afsluttende afsnit er en refleksion over en svær situation i praksis og konklusionen på min undersøgelse. Det har været vanskeligt at finde en specifik situation der gik galt eller var svær. Selve undervisningsforløbet gik overraskende godt, eleverne nåede igennem alle aktiviteterne og kom omkring alt det jeg havde håbet på de ville. Udgangspunkt for undervisningen var i læringsmålet: eleverne skal kunne forklare, hvordan kroppen bliver påvirket af indtagelse af alkohol. Jeg præsenterede dette for eleverne i starten af lektionen og fortalte dem, at i slutningen af lektionen ville jeg evaluere, med eleverne om de synes læringsmålet var nået. Hvilket eleverne bekræftede de gjorde. Det var en forholdsvis nem opgave at undervise læringmålsorienteret, men det der har været kompliceret og svært, er ikke en specifik situation, men det har været, hvordan jeg skulle arbejde med elevernes demokratiske dannelse. I forhold til både undervisningsforløbet og observationen, var de parametre jeg ville forsøge at arbejde med elevernes demokratiske dannelse; medbestemmelse, selvbestemmelse og solidaritet. Da jeg observerede 8.c var de førnævnte begreber mit fokus; i hvor høj grad eleverne fik en medbestemmende og selvbestemmende rolle i undervisningen. Eleverne fik en medstemmende rolle da de selv skulle inddele klassen i grupper af tre og elever fik en selvbestemmende rolle, da de havde frie hænder til, hvordan de ville arbejde med rollespillet. Underviseren havde givet dem nogle råd, men ellers skulle de selv arbejde med rollespillet og selv strukturere processen. Det er svært at sige om dette understøttede elevernes demokratiske dannende proces. Jeg talte hverken

med underviseren om hendes intentioner med selve undervisningen eller med eleverne om deres opfattelse af undervisningen. Jeg kan blot konkludere at eleverne fik en form for medbestemmende- og selvbestemmende rolle i undervisningen. I forhold til elevernes medbestemmelse, var nogle af de overvejelser jeg gjorde mig før jeg skulle undervise, at involvere eleverne i nogle af de beslutninger jeg havde taget på forhånd; f. eks spurgte jeg eleverne om læringsmålet gav mening for dem- det var et meget konkret læringsmål, så det gav god mening for dem, konstaterede de. Jeg gennemgik de planlagte aktiviteter med eleverne og strukturen for den planlagte undervisning og spurgte om de havde indvendinger omkring rækkefølgen og eventuelle pauser. Da eleverne skulle læse fagteksten bad jeg dem om at lave et mindmap eller noget lignende, da de gruppevis, ved de borde de sad ved, skulle diskutere begreberne afhængighed og belønning. De skulle både før og efter de havde læst teksten om afhængighed og belønningssystemet tale om og lave et mindmap omkring begreberne. Efterfølgende snakkede eleverne om begreberne på klassen. Min hensigt med ovenstående var at give eleverne en form for medbestemmelse og selvbestemmelse. Det er svært at sige om det lykkedes og jeg fik ikke feedback fra biologiunderviseren, fordi hun var syg den dag jeg skulle undervise klassen. Demokratisk dannelse er et komplekst og mangesidet begreb og jeg vidste fra starten, at det ville blive en udfordrende opgave, at skulle prøve at arbejde med elevernes demokratiske dannelse, som mit underspørgsmål lyder. Jeg prøvede at være bevidst om min egen forståelse af demokratisk dannelse og prøvede at tænke Biestas teori med ind i klasselokalet da jeg underviste. Både i form af Deweys sociale aspekt af demokratisk dannelse med fokus på den mellem menneske interaktion og handling og Hannah Arendts syn på menneskets nye begyndelser/handlinger med fokus på at reflektere over, hvordan elevernes handlinger muliggør og fremmer forskellige situationer og hvordan fravær af handling påvirker den sociale og demokratiske proces. Det var en svær udfordring i praksis. Som tidligere nævnt, er min opgave kun repræsentativ for de to lektioner jeg underviste i 8.c og ydermere de to lektioner jeg observerede i. Det er derfor svært at konkludere noget generelt, men min samlede konklusion på undersøgelsesspørgsmålet er, at det godt kan lade sig gøre at arbejde med elevernes demokratiske dannelse, når man underviser læringsmålsorienteret i biologi. Jeg har ikke noget der understøtter denne påstand, da jeg ikke ved om det lykkedes mig at gøre netop dette, men det er netop også det komplekse ved denne undersøgelse, for kan man måle demokratisk dannelse? Det kan man ikke, men man kan være

bevidst om, hvilke forudsætninger man tror at understøtte elevernes demokratiske dannelse i undervisningen og i klasselokalet. Hvis jeg skulle gøre noget anderledes ville jeg italesætte og diskutere elevernes medbestemmelse, selvbestemmelse og solidaritet og gøre dette med eksplicit. Det er igen nemmere i teorien end i praksis, men ikke desto mindre, kan man gøre et forsøg. Det handler måske for underviseren og de studerende om at være bevidst omkring, hvordan man kan understøtte eleverne i denne demokratisk dannende proces. De fleste undervisere og studerende vil sikkert påstå, at de er demokratiske borgere og at de i en eller anden grad understøtter elevernes demokratiske dannelse, men hvordan? Dette er vigtigt diskutere med sine kollegaer, da demokratibegrebet er "grundlæggende omstridt" det er flydende og formes efter diskurser og handlinger i samfundets forskellige institutioner. Folkeskolen har ifølge formålsparagraffen et demokratiskdannende aspekt, som Biesta konkluderer, er det dog er en illusion at tro, at skolerne alene kan skabe demokratiske borgere. I det omfang handling og subjektivitet er mulig i skolerne og samfundet, kan skolerne varetage den opgave at hjælpe børn og studerende til at reflektere over de vilkår, som mennesket kan være subjekt under. Et samfund, hvor individer ikke kan eller må handle, kan ikke forvente, at dets skoler skaber demokratiske borgere. I sidste ende ligger den demokratiske dannelsesproces i samfundet selv og ikke hos dets uddannelsesinstitutioner. Skolerne kan kun understøtte samfund, hvor handling og subjektivitet er reelle muligheder (Biesta, 2009, s. 134).

Ove Pedersen påpeger også, at skolen har ændret sig i takt med, at Danmark har bevæget sig fra en udpræget velfærdsstat til en mere dominerende konkurrencestat. En konkurrencestat, som dog også er en velfærdsstat (Pedersen 2014, s. 24). Synet på skolerne har ændret sig fra et sted, hvor skolen gennem dannelse skulle motivere den enkelte til at integrere sig, som aktiv medborger i et deltagende demokrati til, at skolen gennem uddannelse skal sikre, at så mange som muligt inkluderes og bekæmpe at den enkelte ekskluderes fra arbejdsmarked (Ibid., S. 23). Dette sætter lærer og pædagoger i spidsen for den opgave at mobilisere den potentielle arbejdskraft og udstyrer alle med kompetencer, færdigheder og motivation til at stille sig til rådighed for arbejdsmarkedet. Der er sket et skifte i det menneskesyn folkeskolen skal udbrede fra et menneskesyn med fokus på ligestilling og demokratisering af samfundet til et menneskesyn i konkurrencestaten, som har fokus på den opportunistiske person (Ibid., s. 24). Lærernes autonomi og skolernes selvstændighed begrænses. Pædagogikken har i stigende grad fået et økonomisk

formål: at gøre velfærdsstaten finansiel bæredygtig ved at mobilisere den potentielle arbejdskraft. Fokus er flyttet fra i velfærdsstaten at danne før at uddanne til i konkurrencestaten at uddanne før at danne (Ibid., s. 25). Konkurrencestaten forsøger, så effektiv som muligt at gøre alles indsats rettet mod at indløse fællesskabets mål om økonomisk vækst og minimering af de offentlige omkostninger. Konkurrencestatens udgangspunkt tages i optimering af den nationale konkurrencedygtighed og konkurrencestatens styring bliver underlagt politikernes vilje herunder de offentlige organisationer og medarbejdere, som er kommet under politisk styring. Forbrug og resultater er blevet stærk politiseret (Ibid., s. 19). Elevernes demokratisk dannende proces i folkeskolen mister måske ydermere sin gennemslagskraft i en konkurrencestat, hvor fokus er økonomisk vækst og national og global konkurrencedygtighed.

### Link til DIGI talk

<https://www.skoletube.dk/video/3478687/Professions-essay--Demokratisk-dannelse->

### Referencer

Biesta, JJ. Gert  
(2009) Læring retur- Demokratisk dannelse for en menneskelig fremtid. Forlaget Unge pædagoger og forfatteren, s. 111-134.

Gjøsund, Peik og Huseby, Roar (2000) Observationsarbejde i skolen.

Germeten, Sidsel og Bakke, Jarle (2014): Observation: At indtage klasseværelset med sine egne sanser. I: Tiller, Tom og Brekke, Mary (red.): *Læreren som forsker – Indføring i forskningsarbejde i skolen*. Aarhus: Forlaget Klim, s. 121-138

Hachmann, R., & Holmboe, P. (2015). *Flip med Video*. Odense: Praxis.

Pedersen, Ove Kaj. Konkurrencestaten og dens uddannelsespolitik i Illeris, Knud (2014) Læring i konkurrencestaten. S. 13-32. pdf.

Skovmand, Keld (2016): *Uden mål og med – forenklede Fælles Mål*. København: Hans Reitzels Forlag, s.119-147.

Qvortrup, Ane og Wiberg, Merete (red.). (2013). *Læringsteori og didaktik*. København: Hans Reitzels Forlag, s. 312-357 og 379-421

## Hjemmesider

Belønningssystemet og sociale medier (link til klip undervisningsforløb i biologi). Lokaliseret på: <https://www.dr.dk/tv/se/fuckr-med-dn-hjerne-de-7-doedssynder/fuckr-med-dn-hjerne-iv/fuckr-med-dn-hjerne-iv-3#!/26:17> . Dato: 04.11.2017

EMU, Folkeskolens formålsparagraf. Lokaliseret på: <https://www.emu.dk/modul/folkeskolens-form%C3%A5lparagraf> d. 16.10.2017

Løgstrup, Knud Ejler Christian (1981), "Skolens formål - debat om skolens opgave". Lokaliseret d. 16.10.17

på: [http://edu.au.dk/fileadmin/www.dpu.dk/forskning/videostreamingfraloestrupkonference/nyheder\\_2007\\_20071119133744\\_loegstrup-skolens-formaal.pdf](http://edu.au.dk/fileadmin/www.dpu.dk/forskning/videostreamingfraloestrupkonference/nyheder_2007_20071119133744_loegstrup-skolens-formaal.pdf)

Rusmidler og afhængighed (2017) lokaliseret på:

[http://biologi.gyldendal.dk/Indgange/Forloeb/Menneske\\_og\\_sundhed/Rusmidler/Forloebet/04\\_Rusmidler\\_og\\_afhaengighed.aspx](http://biologi.gyldendal.dk/Indgange/Forloeb/Menneske_og_sundhed/Rusmidler/Forloebet/04_Rusmidler_og_afhaengighed.aspx) dato: 03.11.2017

## Bilag 1

### Observationsskema

|  |   |                |
|--|---|----------------|
| Elever/hele klassen?<br>Klasse: 8.C<br>Observatør: Trine   |   | Dato:3.11.2017 |
| Situationer: to biologitimer på Risskovskole   |   |                |
| Områder: medbestemmelse, selvbestemmelse og solidaritet  |   |                |
| Læringsmål for timen- inddrager underviseren eleverne?<br><br>Hvordan og i, hvor høj grad får eleverne en medbestemmende og medinddragende rolle i undervisningen?<br><br>- læreren taler/introducerer<br>- læreren er i dialog med klassen<br>- eleverne arbejder<br>- læreren er i dialog med enkeltelever/grupper | Underviseren starter undervisningen med at spørge ud i klasse, hvad de lavede sidst- et par elever markerer og svarer. Herefter gennemgår underviseren planen for lektionerne; de skal læse en fagtekst og resten af timen skal de læse et interview og øve et rollespil omkring dette interview i grupper af tre. Eleverne ender med at danne grupperne selv. Underviseren er i dialog med klassen omkring rollespillet og giver dem gode råd til, hvordan de kan gå til opgaven. Fagteksten (omhandlende nerveimpuls) bliver læst høj i |                |

|  |  |
|--|--|
| <p>- eleverne er i dialog med klassen<br/>- eleverne er i dialog med hinanden</p>  | <p>klassen af forskellige elever. Efter teksten er læst skal eleverne individuelt sidde og tegne en nerve- da der er mange nye fagbegreber i teksten, skal de skrive disse på deres tegninger. Underviseren går rundt i klassen, mens de tegner og taler med elevernes om tegningerne.<br/>Enkelte elever taler med hinanden i løbet af den første del af undervisningen omkring hverdagsting eller relateret til undervisningen.</p>  |
| <p>Hvordan organiseres undervisningens aktiviteter- gruppearbejde, individuelt arbejde?</p>  | <p>Første del af timen arbejder eleverne individuelt, men resten af timen arbejder eleverne i grupper med rollespillet. De skal først læse interviewet og derefter fordele roller og øve det.</p>  |
| <p>Gruppearbejde<br/>-gruppearbejde- hvordan strukturer de dette?<br/>-hvordan taler eleverne med hinanden, giver de hinanden rum til forskellige tanker og ideer?</p> | <p>Jeg observerer en gruppe på tre elever, som bliver inde i klassen, næsten alle andre grupper går ud på gangen eller andre steder på skolen. Eleverne i gruppen kommer hurtigt i gang og starter med at læse interviewet. De bliver enige om at de, mens de læser interviewet, skriver replikkerne ind i et Word dokument, det gør den ene dreng i gruppen. De skiftes til at læse op for hinanden og til sidst uddeler de roller og taler fælles om, hvordan de skal lave introduktionen til rollespillet- de taler om at det kunne forgå i Godmorgen Danmark. De småsnakker i løbet af gruppearbejdet.</p> |
| <p>Er formativ eller summativ evaluering, opsamling?</p>   | <p>Der er ikke ingen opsamling, men i stedet slutter timen af med "fredagstryl med Søren". Søren, en elev, stiller sig op foran klassen og laver et tryllesnummer. Klassen er helt vildt begejstrede og Søren bliver klappet ned på sin plads efter han er færdig. (det var et sindssygt flot tryllesnummer)</p>   |

## Bilag 2

### Undervisning i biologi 8.A på Risskovskole 1. og 2. lektion d. 10.11.2017 kl. 08.00

Jeg skal have en "stram" struktur og være eksplicit omkring, hvor lang tid eleverne har til hver aktivitet.

Mit fokus/ mit mål i denne lektion er at eleverne opnår en grad af medbestemmelse og at der bliver gang i diskussioner på klassen (Klafki).

|   |  |
|---|--|
| <p>Forløbet, kronologisk</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Kort italesættelse af rammerne for undervisning da</li> </ul> | <p>Mine overvejelser og refleksioner</p> |
|---|--|

|   |  |
|---|--|
| <p>jeg er lærerstuderende, samt mit fokus for lektionen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Introduktion til lektioners aktiviteter og læringsmål</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jeg skriver på tavlen, hvad jeg forventer, at eleverne skal i gennem i lektionen. Jeg prøver at medinddrage dem i forhold til læringsmålet- er det realistisk for dem?</li> <li>• Det kommer måske for de studerende til at virke "opstillet" med den undervisning jeg prøver at gennemføre- jeg italesætter dette overfor dem</li> </ul>   |
| <p>1. aktivitet: eleverne skal læse teksten "Rusmidler og afhængighed" på biologi. Gyldendal- de finder teksten under forløbet <i>Menneske og sundhed</i> – Rusmidler.</p>  | <p>En hurtig spørgerunde ud i klassen, hvad de forstår ved afhængighed. Elevernes forforståelse i spil. Eleverne læser selv teksten. Der er en masse nye fysiologiske begreber om de forskellige centre i hjerne og belønningssystemet.</p>  |
| <p>2. aktivitet: eleverne skal tale om afhængighed. De skal tale om det gruppevis- de sidder 4 personer omkring 2 sammensatte borde. Bagefter taler vi om det på klassen.</p>   | <p>Eleverne skal diskutere, hvad afhængighed er og om de kan relatere det til deres eget liv, hverdag (mobil og sociale medier). Hvad forstår de ved afhængighed, nu også i forhold til teksten. Mindmap eller stikord, hvad de finder frem til.</p>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• 3. aktivitet: Afrunding: Klip fra Fuckr med dn hjrne: 7:8 om sociale medier og kunstig belønning.</li> <li>• 08.29, 22.07, 24.47- klippet varer i alt 7 min.</li> <li>• Afsluttende diskussion på klassen om tanker og refleksioner om belønningssystemet og afhængighed.</li> </ul> | <p>Få andre til at glemme deres egen virkelighed, ved at skabe en virtuel verden og tilfredsstille dem med <b>kunstig belønning</b> (tekst fra klippet). Afrunding på elevernes refleksioner om afhængighed. Overvejelser i forhold til brug af klippet: få eleverne til at reflektere over "afhængighed og belønning"</p> <p>Kan det sættes i en mere samfundskritiks kontekst: Klafkis epokale nøgleproblemer; spørgsmålet om farerne og mulighederne ved de nye tekniske styrings-, informations- og kommunikationsmuligheder</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluering på læringsmålet og målet for lektionen.</li> </ul>  | <p>Håber vi når at evaluere på læringsmålet for lektionen- hvad synes eleverne om dette? Giver det mening for dem? Kan jeg overhovedet "Måle" om læringsmålet er opfyldt? Mål-middel-didaktik.</p>   |
|   |  |

Læringsmål for lektionen:

- forklare, hvordan kroppen bliver påvirket af indtagelse af alkohol

Link til klip: <https://www.dr.dk/tv/se/fuckr-med-dn-hjrne-de-7-doesssynder/fuckr-med-dn-hjrne-iv/fuckr-med-dn-hjrne-iv-3#/26:17>

Teksten eleverne skal

læse: [http://biologi.gyldendal.dk/Indgange/Forloeb/Menneske\\_og\\_sundhed/Rusmidler/Forloebet/04\\_Rusmidler\\_og\\_afhaengighed.aspx](http://biologi.gyldendal.dk/Indgange/Forloeb/Menneske_og_sundhed/Rusmidler/Forloebet/04_Rusmidler_og_afhaengighed.aspx)