

Teoretisk Pædagogikum 2011

**Hvorfor inddrage Surveybanken i  
samfundsfagsundervisningen?**

---

Undervisning, it og læring

Maj 2011

Peter Gorm Larsen

1.	INDLEDNING .....	1
2.	PROBLEMFORMULERING OG METODE .....	2
2.1	Problemformulering og hypoteser .....	2
2.1.1	Hypoteser .....	3
2.2	Metode .....	3
3.	REDEGØRELSE .....	6
3.1	Surveybanken .....	6
3.2	Lovgrundlaget .....	9
3.2.1	HHX Samfundsfag C .....	9
3.2.2	HHX Samfundsfag B .....	10
3.2.3	HTX Samfundsfag C .....	10
3.2.4	Opsamling på lovgrundlaget .....	11
3.3	Den gennemførte undervisning .....	11
3.3.1	Surveybanken på HTX C .....	11
3.3.2	Surveybanken på HHX C .....	13
3.3.3	Surveybanken på HHX B .....	14
4.	ANALYSE .....	15
4.1	Surveybanken og bekendtgørelserne .....	15
4.2	Surveybanken og studiekompetence .....	15
4.3	Surveybanken og læring .....	16
4.3.1	Definitioner af læring .....	17
4.3.2	Medvirker Surveybanken til læring? .....	21
5.	KONKLUSION OG VURDERING .....	25
5.1	Konklusion .....	25
5.2	Vurdering .....	27
5.2.1	Progression .....	27
5.2.2	Brugergrænseflade .....	27
5.2.3	Perspektivering .....	27
6.	LITTERATURLISTE .....	29

## 1. INDLEDNING

Som samfundsfagslærer i gymnasiet er man ifølge bekendtgørelser<sup>1</sup>, for de forskellige gymnasiale uddannelser, bl.a. forpligtet på at give eleverne en viden om samfundsfaglig metode og at inddrage IT i undervisningen.

Aalborg Universitet har udviklet en ”Surveybank”<sup>2</sup>, hvor offentligheden via internettet har fri adgang til en række samfundsvidenskabelige spørgeskemaundersøgelser. Ved hjælp af et online program, at det muligt for bl.a. elever og lærere selv at foretage analyser i datamaterialet.

Det fremgår af bankens hjemmeside, at Foreningen af lærere i samfundsfag har været med i etableringen. Endvidere, at ”Surveybank.aau.dk er bygget for at gøre samfundsfagsundervisning mere interessant og vedkommende”. Samfundsfagslærere i gymnasiet beskriver banken i publikationerne ”Samfundsfagsdidaktik” (Knudsen & Henriksen (red.) 2009:114,154) og ”Fold dig ud” (Henriksen & Nielsen 2010:79,80). På Undervisningsministeriets hjemmeside udtaler samfundsfagslærer Per Henriksen sig, på baggrund af den begejstring han har mærket hos eleverne: ”Det med at gå på opdagelse i sådan en database er noget, eleverne synes er spændende. Den er blevet modtaget overordentlig positivt” (Ny Surveybank bruges flittigt af landets gymnasielærere, UVM, 2007).

Denne opgave vil undersøge brugen af Surveybanken i konkret gymnasial undervisning i samfundsfag på C og B niveau.

Opgaven er struktureret således, at der indledes med en problemformulering og metodeovervejelser i kapitel 2. Herefter er der en redegørelse i kapitel 3, hvor der er en kort beskrivelse af opbygningen og anvendelsen af Surveybanken (3.1.), Det formelle lovgrundlag (3.2.) og endelig en beskrivelse af den gennemførte undervisning (3.3.). Kapitel 4 er en læringsteoretisk, didaktisk og pædagogisk analyse af Surveybanken og dens anvendelse i den gennemførte undervisning. Der afsluttes med en konklusion, vurdering og perspektivering i kapitel 5.

---

<sup>1</sup> I afsnit 3.1 er der en længere udredning af de konkrete formuleringer. Forfatteren er underviser i samfundsfag både på HTX C niveau, HHX C og HHX B, hvor sidstnævnte anvender samme bekendtgørelse som Samfundsfag B, STX.

<sup>2</sup> <http://www.surveybank.aau.dk/>

## 2. PROBLEMFORMULERING OG METODE

Kapitlet indeholder et afsnit, hvor problemformulering og hypoteser præsenteres (2.1.) og et afsnit omkring metoden (2.2.).

### 2.1 Problemformulering og hypoteser

Problemformuleringen tager udgangspunkt i temaet ”*Undervisning, it og læring*”. Den relaterer sig til samfundsfag. Der vil være en analyse og vurdering af nogle undervisningsforløb, hvor Surveybanken indgår som en digital læringsressource. Målet med inddragelsen af Surveybanken findes i diverse bekendtgørelser og indtænkes i forhold til progression i udviklingen af elevernes studiekompetence gennem uddannelsen. Der inddrages relevant teori om didaktik og læring.

Problemformuleringen lyder som følger:

**Hvorfor inddrage Surveybanken i samfundsfagsundervisningen, når det i forhold til almindelig tavleundervisning, kræver mere tid og komplicerer stoffet?**

Problemformuleringen indeholder et paradoks. Hvorfor inddrage en digital læringsressource i undervisningen, når det antageligvis kræver mere tid og gør stoffet mere kompliceret? Den sidste del af problemformuleringen er en a priori påstand, som dog også er empirisk funderet jf. analysen i kapitel 4.

Som en hjælp til besvarelsen af problemformuleringen er der opstillet hypoteser nedenfor, som be- eller afkræftes i kapitel 4. I dette analysekapitel anvendes teori om didaktik og læring. Der sker således en kobling mellem empiri, i form af gennemført undervisning, og teori, i form af bl.a. stof fra den teoretiske del af pædagogikum.

### 2.1.1 Hypoteser

Surveybanken medvirker til:

- ...at målene i bekendtgørelserne efterleves (H1)
- ...at eleverne opnår studiekompetence (H2).
- ...at eleverne opnår en bedre læring af stoffet (H3)
- ...at eleverne oplever, at undervisningen er mere interessant og vedkommende (H4).
- ...at eleverne hjælper hinanden (H5).
- ...at der opstår kaos og frustration hos elever (H6).
- ...at dyrebar tid går til spilde (H7).

### 2.2 Metode

Mange forskellige metoder kan bringes i anvendelse i forhold til at bevare problemformuleringen og be- eller afkræfte hypoteserne. De kan operationaliseres, og der kan designes et spørgeskema, som udleveres til elever, der har anvendt Surveybanken. Med andre ord, kan der gennemføres en kvantitativ undersøgelse (Hansen & Andersen 2005; Hellevik 2003). Der kan evt. inddrages en kontrolgruppe, som ikke har anvendt Surveybanken. Begge grupper kan evt. gennemføre en test, for at få et kvantitativt mål for, om Surveybanken skaber bedre læring jf. H3. Se f.eks. Student Evaluation (Nevo 2006:445-449). Der kan gennemføres mere eller mindre strukturerede individuelle elevinterview (Kvale 1997) eller fokusgruppeinterview (Morgan 1997) samt mere eller mindre deltagende observation (Kristiansen & Krogstrup 2004). Der er i øvrigt skrevet litteratur om, hvordan og hvorledes man kan evaluere ”*Instructional Materials*” (Nevo 2006:451-452). På trods af, at Surveybanken er nævnt i to gymnasiale bøger (Knudsen & Henriksen 2009:114,154; Henriksen & Nielsen 2010:79,80), synes der ikke at være foretaget nogen systematisk evaluering af den digitale læringsressource.

På grund af den begrænsede tid, er alle disse metoder fravalgt. Forfatteren er i denne sammenhæng ikke forsker, men en underviser, der konkret underviser i samfundsfaglig metode, og konkret afprøver Surveybanken i undervisningen. Forfatteren ser sig selv som praktikerforskeren eller den reflekterende praktiker.

Jarvis skriver bl.a.: ”Praktiker-forskere er en ny type praktikere, der udfylder en dobbeltrolle som både praktikere og forskere” (Jarvis 2002:7). De forsker i deres egen praksis, og må nødvendigvis reflektere over den (Jarvis 2002:78). Jarvis opstiller en række karakteristika for denne praksis. F.eks. at praksis er forbigående, viden kan dårligt måles om praksis, praksis er et personligt og subjektivt fænomen og praksissituationer er unikke (Jarvis 2002:41-42). Ifølge Bjørndal stiller den form for forskning mindre strenge krav til videnskabelighed (Bjørndal 2003:26-27). Se evt. også afsnittet ”Forskning og praksis” hos Schön (2004:257-271).

Hypoteserne be- eller afkræftes således ikke på baggrund af et systematisk videnskabeligt datamateriale eller et gennemtænkt og systematisk evalueringssign (Albæk & Rieper 2001:130-131; Krog 2006A:355-360). Der er i stedet tale om forfatterens refleksioner som professionel praktiker (Schön 2004) efter gennemført undervisning. Refleksionerne bygger bl.a. på observationer af elevernes brug af Surveybanken, samtaler med eleverne enkeltvis og på klassen, og ikke mindst samtaler med forfatterens vejleder i pædagogikum.

Der findes mange betydninger og definitioner af ordet refleksion (Illeris 2000A:40-41). I overensstemmelse med Illeris (2000A) vælges her, at forstå refleksion som eftertanke. Han skriver: ”Man reflekterer over eller tænker nærmere over noget, f.eks. en begivenhed eller en problematik” (Illeris 2000A:41). Andre forfattere, der behandler emnet refleksion og læring skriver, at ”refleksion er mere eller mindre bevidste og mere eller mindre omfattende overvejelser over sammenhængen mellem vore handlinger og deres konsekvenser” (Wahlgren et al. 2002:17).

Der er ikke foretaget overvejelser omkring sampling (Maxwell:2005:87-91) af cases og repræsentativt af de klasser, hvor Surveybanken er blevet anvendt i undervisningen. Konklusionerne på problemformuleringen og hypoteserne er således ikke generaliserbare til andre klasser og kontekster. Dette er i øvrigt i overensstemmelse med Jarvis (2002:41-42) opfattelse af, at praksissituationer er unikke.

Besvarelsen af opgavens problemformulering og hypoteser sker således ikke ved hjælp af et systematisk tilvejebragt datamateriale (Albæk & Rieper 2001:130-131), men ved hjælp af teoretiske og praktiske refleksioner.

I alt er fire klasser blevet præsenteret for Surveybanken i skoleåret 2010-2011 jf. tabel 1. Klasserne er forskellige, og kan derfor ikke umiddelbart sammenlignes. Der er både HTX klasser og HHX klasser. Der er klasser på 1. årgang og 2. årgang. Der er klasser, som har samfundsfag på hhv. C niveau og B niveau. Tan-

ken var, at alle klasserne burde have beskæftiget sig med Surveybanken i ca. 15 til 45 minutter.

Refleksionerne blev fortaget løbende efter gennemført undervisning. I overensstemmelse med formativ evaluering (Christensen 2006:361-382; Scriven 1991) ændredes præsentationen af Surveybanken og undervisningen fra klasse til klasse.

Tabel 1: Oversigt over klasserne

Skoleform	Niveau	Årgang	Tid
2 HTX klasser	Samfundsfag C	1. årgang	1 lektion
1 HTX klasse	Samfundsfag C	1. årgang	1 lektion
1 HTX klasse	Samfundsfag B	2. årgang	1 lektion

### 3. REDEGØRELSE

Der indledes med en beskrivelse af Surveybanken (3.1.). Derefter er der et afsnit om det formelle lovgrundlag i forhold til metodeundervisning i samfundsfag (3.2.). Der afsluttes med en beskrivelse af den gennemførte undervisning (3.3.).

#### 3.1 Surveybanken

Surveybanken findes på adressen <http://www.surveybank.aau.dk/>. Den er etableret af Institut for Økonomi, Politik og Forvaltning, Aalborg Universitet i samarbejde med Foreningen Af Lærere i Samfundsfag (FALS). På hovedsiden kan man læse, at:

*”Aalborg Universitet har stor erfaring med indsamling og analyse af spørgeskemaundersøgelser. Surveybank.aau.dk gør en række af disse undersøgelser direkte tilgængelige. Tryk på start databank for at lave egne analyser af danskernes holdninger; f.eks. til arbejde, velfærdsstat, politikere, indvandring etc.”*

På hovedsiden er der en særlig forskningsside, hvor der findes teknisk dokumentation for undersøgelserne jf. figur 1. Når man klikker på ”Start databank” bliver man sendt videre til en særlig analyse side jf. figur 2. Der står f.eks. at: ”Her kan du analysere danskernes holdninger til en lang række spørgsmål”. Endvidere fortæller siden, at man kan opstille krydstabeller, og hvordan man skal indplacere de uafhængige og afhængige variabel i hhv. ”column” og ”row”. Tredjevariable tilføjes til ”layer” (sic!).

Til Surveybanken er der udviklet en mindre gratis guide med titlen ”Kom-godt-igang guiden”. Den er på 5 sider og kan downloades. Guiden viser ved hjælp af skærmbilleder, hvordan man f.eks. kan krydse alder og synet på Islam. Endvidere er der danske oversættelser til de funktioner, der vises som små ikoner i højre øverste hjørne på analysesiden, jf. figur 2.

Ved at klikke på ikonerne på analysesiden er det muligt, at foretage forskellige funktioner i onlineprogrammet Nesstar. Når cursoren holdes over et ikon fremkommer der en engelsk tekst, f.eks. ”Barchart”, ”Subset”, ”compute”, ”weight”. Data kan f.eks. eksporteres til Excel, der kan udarbejdes diagrammer osv. Nesstar tilbyder også en engelsk hjælp, hvis man klikker på et spørgsmålstegn. Også



i ”*Kom-godt-igang guiden*” er der engelske udtryk, og umiddelbart anvendes der mange tekniske begreber.

Guiden oplyser, at ”*foreningen af samfundsfagslærer*” (vel FALS) har etableret et netværk, hvor der udveksles erfaringer og øvelsesopgaver. Guiden eller hjemmesiden indeholder ikke nogen lærervejledning. Der findes ikke didaktiske overvejelser om, hvordan Surveybanken kan anvendes i samfundsfagsundervisningen. Umiddelbart har det ikke været muligt, at finde øvelsesopgaver på hjemmesiden eller hos FALS (<http://www.fals.info>).

I bogen ”*Fold dig ud*” (Henriksen & Nielsen 2010:79,80) findes der også en forklaring til brugen af Surveybanken. Endvidere giver bogen et eksempel på en opgave. Den lyder som følger: ”*Er der en sammenhæng mellem indkomst og partivalg, således at folk med lavere indkomst stemmer mere venstreorienteret?*” (Henriksen & Nielsen 2010:80).

I bogen ”*Samfundsfagsdidaktik*” (Knudsen & Henriksen 2009:154) findes der også et eksempel på en opgave til Surveybanken. Eleverne skal lave ”*krydstabeller*” og finde sammenhænge mellem f.eks. alder og partivalg.

I guiden til Surveybanken, og i de to ovenfor nævnte bøger, findes der ikke eksplicite didaktiske og læringsteoretiske overvejelser omkring brugen af Surveybanken i samfundsfagsundervisningen. Anvendelsen af banken er ikke tænkt ind i et konkret undervisningsforløb, hvor der reflekteres over mål, indhold, læreprocessen, læringsforudsætninger, rammefaktorer og vurdering jf. Hiim og Hippe's didaktiske relationsmodel. Altså, hvilke forudsætninger skal eleverne have? Hvor lang tid kræves der? Skal man anvende den induktive eller den deduktive metode (Kyrstein & Vestergaard 2001:182-83)? I Hvilket læringsrum skal Surveybanken anvendes (Hobel 2006:283-285; Prinds 1999)? Hvilken læringsteori ligger bag Surveybanken (Illeris 2000)?

Med andre ord, synes man med nogen ret at kunne stille spørgsmålet i opgavens problemformulering: ”*Hvorfor inddrage Surveybanken i samfundsfagsundervisningen...?*”

I forhold til opgavens hypoteser, giver guiden til Surveybanken og omtalen af den i flere bøger, heller ikke svar på, om Surveybanken medvirker til, at eleverne f.eks. opnår en bedre læring af stoffet (H3), og at de finder undervisningen mere interessant og vedkommende (H4)

Figur 1: Indgangssiden til databanken (10.5.2011)



**AALBORG UNIVERSITET**

www.surveybank.aau.dk

Forside >

Læs Politik og Administration i Aalborg  
Lær om stat, politik og samfund på den nye måde.

**Start databank**

Læs [kom-godt-igang guiden](#) til surveybank.aau.dk.  
NB: Prøv anden browser (Firefox), hvis menuer ikke vises i Explore.

Aalborg Universitet har stor erfaring med indsamling og analyse af spørgeskemaundersøgelser. Surveybank.aau.dk gør en række af disse undersøgelser direkte tilgængelige. Tryk på start databank for at lave egne analyser af danskernes holdninger; f.eks. til arbejde, velfærdsstat, politikere, indvandring etc.

Læs meget mere i [studieguiden](#)

SAMFundviser.dk - netværk for samfundsfaglærere  
Surveybank.aau.dk er bygget for at gøre samfundsfagsundervisning mere interessant og vedkommende. Er du samfundsfaglærer kan du tilmelde dig netværket [SAMFundviser.dk](#), hvor der afholdes arrangementer knyttet til surveybanken.

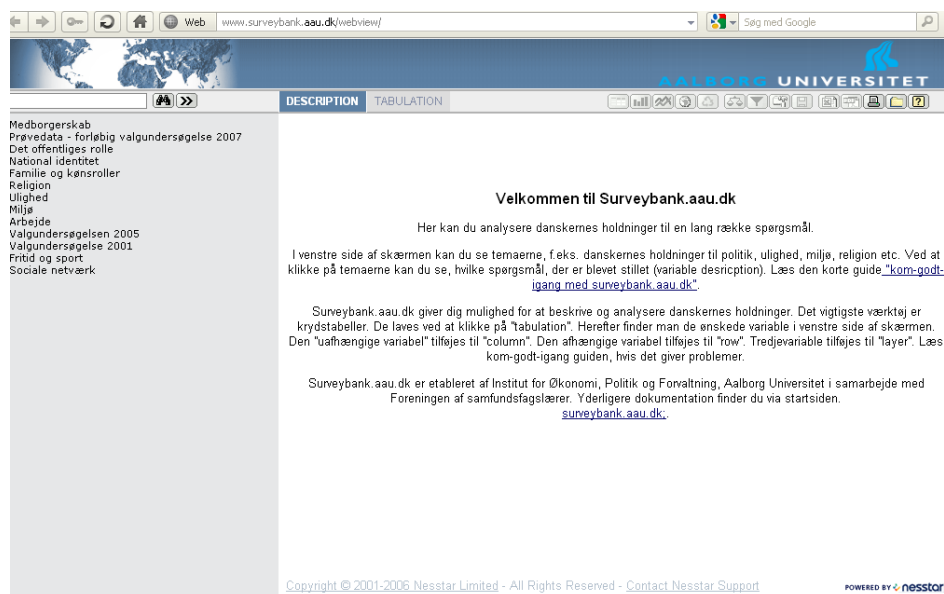
Nye besøgsrekorder  
I 2010 og 2011 har surveybanken.aau.dk i de travleste måneder haft mere end 4.000 unikke besøgende. Brugerne kommer fra hele landet og vi takker for den store interesse.

Internationale sammenligninger  
Danskernes holdninger kan sammenlignes med holdninger i op til 45 andre lande. I de årlige såkaldte ISSP-undersøgelser (se surveybanken) er danskere blevet spurgt de samme spørgsmål, som borgere i andre lande. Resultaterne kan studeres i den [internationale databank](#).

Til universitets- og forskningsbrug  
Surveybank.aau.dk er baseret på de danske valgundersøgelser og de danske ISSP-undersøgelser. Spørgeskemaerne og den tekniske dokumentation for de repræsentative stikprøver findes på forskningssiden. Der er også mulighed for frit at downloade undersøgelserne og arbejde videre i SPSS. [Gå til ISSP forskningssiden](#)  
[Gå til forskningssiden for valgundersøgelserne](#)

Centrale links  
[Institut for Statskundskab, Aalborg Universitet](#)  
[Foreningen af Samfundsfaglærere \(FALS\)](#)

Figur 2: Analyseside (10.5.2011)



www.surveybank.aau.dk/webview/

**AALBORG UNIVERSITET**

DESCRIPTION TABULATION

Medborgerskab  
Prøvedata - forløbig valgundersøgelse 2007  
Det offentlige rolle  
National identitet  
Familie og kønsroller  
Religion  
Ulighed  
Miljø  
Arbejde  
Valgundersøgelsen 2005  
Valgundersøgelse 2001  
Fritid og sport  
Sociale netværk

**Velkommen til Surveybank.aau.dk**

Her kan du analysere danskernes holdninger til en lang række spørgsmål.

I venstre side af skærmen kan du se temaerne, f.eks. danskernes holdninger til politik, ulighed, miljø, religion etc. Ved at klikke på temaerne kan du se, hvilke spørgsmål, der er blevet stillet (variable description). Læs den korte guide "[kom-godt-igang med surveybank.aau.dk](#)".

Surveybank.aau.dk giver dig mulighed for at beskrive og analysere danskernes holdninger. Det vigtigste værktøj er krydstabeller. De laves ved at klikke på "tabulation". Herefter finder man de ønskede variable i venstre side af skærmen. Den "afhængige variabel" tilføjes til "column". Den afhængige variabel tilføjes til "row". Tredjevariable tilføjes til "layer". Læs kom-godt-igang guiden, hvis det giver problemer.

Surveybank.aau.dk er etableret af Institut for Økonomi, Politik og Forvaltning, Aalborg Universitet i samarbejde med Foreningen af samfundsfaglærere. Yderligere dokumentation finder du via startsideen. [surveybank.aau.dk](#).

Copyright © 2001-2006 Nesstar Limited - All Rights Reserved - Contact Nesstar Support

POWERED BY nesstar

### 3.2 Lovgrundlaget

I overensstemmelse med den parlamentariske styringskæde (Østerud 1991:67-68) er man som dansk gymnasielærer forpligtet på de formål, mål og andre formuleringer, der er opstillet i bekendtgørelserne for uddannelserne. Forskellige didaktiske modeller tager denne kendsgerning ad notam.

I Carl Aage Larsens didaktiske model er uddannelsens formål, fagenes og fagområdernes formål, øverste i hans klassiske didaktiske model (Larsen 1976:75-78,91). Modellen er omtalt og optrykt mange andre steder (Krog 2006B:186; Laursen 2003:146). Hiim og Hippe er mindre hierarkiske (1997). De har i deres didaktiske relationsmodel indsat mål, som en didaktisk kategori på niveau med f.eks. indhold og rammefaktorer (Hiim & Hippe 1997:67-84). Modellen er også omtalt hos Laursen (2003:147)<sup>3</sup>. Alt andet lige, er formål og mål en vigtig didaktisk kategori i forbindelse med planlægning og gennemførelse af konkret undervisning.

Forfatteren antager, at formuleringerne i bekendtgørelserne er vigtige, og at Surveybanken kun skal inddrages i samfundsfagsundervisningen, hvis der kan argumenteres for dette med baggrund i diverse bekendtgørelses mål- og indholdsbeskrivelser.

#### 3.2.1 HHX Samfundsfag C

Det fremgår klart af bilag 23 omkring ”Samfundsfag C – hhx, juni 2010” i ”Bekendtgørelse om uddannelsen til højere handelseksamen”, at der kan findes argumenter for at anvende Surveybanken i undervisningen.

Under fagets formål står der bl.a., at eleverne skal anvende ”...metoder fra de samfundsvidenskabelige discipliner” (Bekendtgørelse om uddannelsen til højere handelseksamen) med henblik på at deres ”...studiekompetence styrkes.” (Ibid.)

Det må antages, at det at arbejde med statistik, spørgeskemaundersøgelser og vælgeradfærd er en gængs samfundsvidenskabelig disciplin. Endvidere kan man læse under de faglige mål, at eleverne skal kunne ”...opsøge informationskanaler, formulere samfundsfaglige spørgsmål og anvende forskellige materialetyper til at dokumentere enkle, faglige sammenhænge” (Ibid.) og ”formidle faglige sammenhænge i enkle modeller, tabeller og diagrammer” (Ibid.). Netop Surveybanken giver mulighed for at finde faglige sammenhænge ved hjælp af tabeller (krydstabulering) jf. afsnit 3.1.

---

<sup>3</sup> Det kan undre, at Hiim og Hippes meget anvendte model på danske lærerseminarier ikke er nævnt, hverken i bogen om Gymnasiepædagogik (Damberg 2006) eller på den teoretiske del af pædagogikum uddannelsen.

I et selvstændigt punkt om IT står der, at ”...*Informationsteknologiske redskaber skal anvendes i undervisningen til at støtte de faglige mål og den pædagogiske proces. Informationsteknologi anvendes til: informationssøgning, bearbejdning og formidling, vidensdeling*” (Ibid.), samt at ”*Anvisninger på centrale samfundsfaglige hjemmesider indgår i de enkelte forløb. Brug af elektroniske konferencer integreres i undervisningen*” (Ibid.).

Der er således mange didaktiske argumenter for at inddrage Surveybanken i undervisningen i Samfundsfag C på HHX. Det gælder både i forhold til den didaktiske kategori, som hedder formål eller mål; men også kategorien indhold.

### 3.2.2 *HHX Samfundsfag B*

Her anvendes bekendtgørelsen for STX, samfundsfag B, da Samfundsfag B er et valgfag på HHX. Det fremgår klart af bilag 50, at der også kan findes gode argumenter for at inddrage Surveybanken.

I overensstemmelse med samfundsfag C HHX, står der også her i formålet, at eleverne skal udvikle deres studiekompetence ved bl.a. at anvende metoder fra de samfundsvidenskabelige discipliner (Bekendtgørelse om uddannelsen til studentereksamen).

I de faglige mål står der bl.a., at eleverne skal kunne ”*anvende kvantitative og kvalitative metoder*” (Ibid.) samt at de skal kunne ”*formidle og tydeliggøre faglige sammenhænge og udviklingstendenser ved hjælp af enkle modeller, tabeller og diagrammer og egne beregninger og diagrammer*” (Ibid.). Under kernestof er der direkte et selvstændigt punkt, der benævner metode.

I Surveybanken anvendes den kvantitative metode, og der er rig mulighed for at opstille tabeller, diagrammer og foretage egne beregninger jf. afsnit 3.1.

Naturligvis nævnes IT også på B niveau i et selvstændigt punkt. Der står bl.a., at ”*Informationsteknologiske redskaber anvendes i undervisningen til at støtte og supplere de faglige mål og den pædagogiske proces. It anvendes til...bearbejdning, herunder beregninger og konstruktion af diagrammer*”(Ibid.).

For samfundsfag B findes der således også mange didaktiske argumenter for, at inddrage Surveybanken i samfundsfagsundervisningen. Det gælder både i forhold til den didaktiske kategori, som hedder formål eller mål; men også kategorien indhold.

### 3.2.3 *HTX Samfundsfag C*

Det fremgår også her af bekendtgørelsen, at der kan findes en række argumenter for at inddrage Surveybanken i undervisningen.

I Samfundsfag C, HTX, juni 2010, bilag 24 nævnes også, at de samfundsvidenskabelige discipliner medvirker til at udvikle elevernes studiekompetence.

Under de faglige mål nævnes, at eleverne skal ”*anvende forskelligartede materialetyper til at dokumentere faglige sammenhænge*” (Bekendtgørelse om uddannelsen til højere teknisk eksamen). Netop Surveybanken kan medvirke til, at eleverne kan dokumentere faglige sammenhænge jf. afsnit 3.1.

I HTX bekendtgørelsen er der et selvstændigt punkt i forhold til metode. Der er tre pinde: 1) ”*samfundsfaglige informationskanaler*” (Ibid.); 2) ”*– model-, tabel- og figurforståelse*” (Ibid.) og 3) ”*kvantitativ og kvalitativ metode*” (Ibid.).

Som nævnt ovenfor hos HHX C og HHX B (STX B) er der også her et selvstændigt punkt om IT, med de samme formuleringer.

For samfundsfag C, HTX findes der således også mange didaktiske argumenter for, at inddrage Surveybanken i undervisningen.

#### 3.2.4 *Opsamling på lovgrundlaget*

Efter en nærlæsning af de forskellige uddannelsers bekendtgørelser kan det klart konkluderes, at eleverne skal lære noget om kvantitativ samfundsvidenskabelig metode. De skal kunne læse og opstille tabeller, bearbejde data og finde faglige sammenhænge. IT skal inddrages i undervisningen. Der er således meget, der taler for, at Surveybanken vil være en oplagt digital læringsressource i samfundsfagsundervisningen.

I forhold til problemformuleringen, kan det allerede nu fastslås, at undervisning der udelukkende baserer sig på anvendelse af en tavle ikke er lovmedholdeligt.

### 3.3 **Den gennemførte undervisning**

Som det fremgår af tabel 1 ovenfor er Surveybanken blevet præsenteret for flere forskellige klasser. For at undgå gentagelser, redegøres der kun for de didaktiske overvejelser i forbindelse med undervisningen af HTX elever. De andre forløb inddrages mere sporadisk. Her var der heller ikke ex ante gjort eksplicitte skriftlige didaktiske overvejelser.

#### 3.3.1 *Surveybanken på HTX C*

Den didaktiske relationsmodel er anvendt, fordi forfatteren finder, at den er mere holistisk, dynamisk og netværksagtig (Laursen 2003:147). Fokus er ikke kun på produkt (mål, indhold, vurdering) men også på proces (læreprocessen, ramme faktorer). De didaktiske overvejelser er ex ante for to HTX klasser jf. tabel 1.

- **Mål:** HTX eleverne skal lære noget om kvantitativ metode i samfundsfag C jf. afsnit 3.2.3. De skal lære at læse tabeller. Målet er, at de skal lære at opstille en tabel, foretage en krydstabulering og finde sammenhænge mellem en uafhængig variabel og en afhængig variabel.
- **Indhold:** Surveybanken fra Aalborg Universitet. De får følgende opgave: ”Find ud af om der er en sammenhæng mellem baggrundsfaktorer og politisk deltagelse, politisk interesse, politiske aktiviteter. Gå ind på hjemmesiden <http://www.surveybank.aau.dk/webview/>. Vælg medborger-skabsundersøgelsen 2004. Opstil tabeller som nedenfor (Se bilag). Find samfundsfaglige sammenhænge. Det er svært, men også en udfordring! Jo flere sammenhænge jo bedre. Der findes en brugervejledning i systemet. Husk, at den uafhængige variabel (årsagen) er i kolonnerne. Den afhængige variabel (virkningen) i rækkerne. Der udregnes procent nedad (vertikalt) jævnfør tabellerne nedenfor. Det betyder, at tabellen skal læses og kommenteres horisontalt.
- **Læringsforudsætninger:** HTX elever er lidt ”nørdede”. De er gode til matematik og brug af computere. Derfor vil de måske kunne løse opgaven. Der er tale om 1. års elever, der ikke kender til samfundsfaglig metode og distinktionen mellem uafhængige og afhængige variable. Alligevel må det formodes, at de har en basal viden om årsag og virkning, hvad en variabel er, samvariation, negativ og positive sammenhænge. Eleverne har til lektionen læst kapitel 3 om politisk deltagelse i deres bog til samfundsfag C (Kureer & Frederiksen 2008).
- **Rammefaktorer:** 1 lektion af 45 minutter. I klasseværelset er der stor-skærm og adgang til internettet. Alle elever har deres egen bærbare computer med adgang til nettet.
- **Læreprocessen:** Det er vigtigt, at der sker en sekvensering (Villadsen 1998:128; Hobel 2006:278), og at der er en variation i arbejdsformer (Villadsen 1998:128) for at tilgodese elevernes forskellige læringsstile (Damberg 2006B:341-352; Gardner 1999). Der startes ud med et deduktivt oplæg på ca. 15 minutter. Elever (og andre) kan normalt ikke koncentrere sig i længere tid. Damberg skriver i 1998, at ”...7-10 minutter er grænsen for, hvad man normalt kan kapere som passiv lytter” (Damberg 1998:84). Tavlen anvendes til at forklare, hvad samfundsfaglig metode er. Fokus er på positivisme og kvantitativ metode. Der skal drages analogier til naturvidenskab og elevernes kendskab til strøm. Håbet er, at de her har en forforståelse om årsag og virkning. Der tegnes et voltmeter på tavlen, som skal illustrere, at de skal måle et elektrisk kredsløb på en Puch Maxi, som en af eleverne har til salg. Jeg har overhørt en samtale

om denne knallert på et tidligere tidspunkt. Eleverne spørges om de kender til nogle sammenhænge indenfor strøm. Håbet er, at de kender Ohms lov. Den skal op på tavlen. Ohms lov viser en kendt sammenhæng indenfor naturvidenskab. Jeg har tidligere set voltmetre ligge rundt om i klassen. Jeg vil illustrere sammenhænge mellem to variable i et koordinatsystem på tavlen. Eleverne skal komme op til tavlen og tegne nogle lineære positive og negative sammenhænge mellem  $x$  og  $y$ . Derefter skal vi på klassen tale om, hvordan samfundsvidenskabsfolk undersøger virkeligheden ved hjælp af f.eks. spørgeskemaer. Altså, ikke ved hjælp af et voltmeter, som ingeniøren anvender, eller et mikroskop, som biologen anvender. Afslutningsvis præsenteres Surveybanken og opgaven på stor-skærmen. Opgaven med et link til Surveybanken og et bilag med et eksempel og skærmdumps er på forhånd lagt ud i den elektroniske konference, IT's learning. Eleverne skal nu selv bl.a. finde en sammenhæng mellem nogle baggrundsfaktorer (uafhængige variable) og politisk deltagelse (afhængig variabel). De har ca. 15 minutter til at løse opgaven. De sidste 5 til 10 minutter er opsamling i plenum omkring hvilke sammenhænge eleverne har fundet. Der er indlagt progression i lektionen. I forhold til de taksonomiske niveauer befinder vi os på redegørelse og analyse niveau. I forhold til Blooms kognitive taksonomi er vi på de nederste trin, dvs. viden, forståelse og anvendelse (Damberg 1998:80).

- **Evaluering:** Målet er, at eleverne skal finde en sammenhæng mellem en baggrundsfaktor og politisk deltagelse ved at opstille en krydstabel med udgangspunkt i procent. Hvis det lykkes for mange af eleverne, har undervisningen været en succes.

### 3.3.2 *Surveybanken på HHX C*

Surveybanken er præsenteret på to forskellige måder på et 1.årgangs hold på HHX.

Den første præsentation var overfor en gruppe, der skulle skrive et tværfagligt projekt i international økonomi og samfundsfag omkring velfærdsstaten i Danmark. I forbindelse med en vejledning af gruppen, fik de adressen til Surveybanken. De blev gjort opmærksom på, at her kunne de finde data om danskernes holdninger til velfærdsstaten og de forskellige aspekter af denne. Gruppen bestod af dygtige elever. De fik ingen vejledning i brugen af Surveybanken.

Den anden præsentation var i forbindelse med et didaktisk ønske om at skabe variation i undervisningen. Efter gennemgangen af et kapitel i lærebogen om politisk deltagelse (Kureer & Frederiksen 2008), skulle eleverne nu selv prøve at finde nogle sammenhænge mellem politisk deltagelse og relevante baggrunds-

faktorer. De fik udleveret samme opgave som HTX`erne jf. afsnit 3.3.1., men uden introduktion til samfundsfaglig metode og Surveybanken.

### 3.3.3 *Surveybanken på HHX B*

Eleverne på Samfundsfag B arbejdede med temaet ”*Danmark som et multikulturelt samfund*”. De arbejdede i konsulentgrupper, der for byens borgmester skulle undersøge, om det var sandt, at der var en ghetto i byen. De skulle udarbejde et notat med anbefalinger. I forløbet var der også indlagt metodeundervisning med henblik på, at de selv skulle foretage mindre undersøgelser som konsulenter. Som minimum skulle der være metodeovervejelser i notatet til borgmesteren. De skulle bl.a. læse uddrag af bogen ”*Ud i samfundet*” (Adrian (2009)). Surveybanken blev kort introduceret på klassen. De fik en frivillig opgave. De skulle finde ud af, hvordan danskerne så på indvandrere og folk med en anden etnisk baggrund.



## 4. ANALYSE

I kapitlet behandles problemformuleringen og de opstillede hypoteser. Der inddrages relevant teori om didaktik, pædagogik og læring. Kapitlet er struktureret med baggrund i tre af opgavens hypoteser. Der indledes med et afsnit om Surveybanken og bekendtgørelserne (4.1.), efterfulgt af et afsnit omkring Surveybanken og studiekompetence (4.2.). Der er et stort afsnit om Surveybanken og læring, hvor mange af opgavens hypoteser behandles (4.3). Årsagen er, at læringshypotesen (H3) anses som meget central i forhold til besvarelse af opgavens problemformulering, ”Hvorfor inddrage Surveybanken i samfundsfagsundervisningen...”

### 4.1 Surveybanken og bekendtgørelserne

I kapitel 3 afsnit 3.2 er der detaljeret redegjort for de beskrivelser af metode, der findes i de forskellige bekendtgørelser samt kravet om at inddrage IT. I samme kapitel, afsnit 3.1., er der en beskrivelse af Surveybanken. Forfatteren konkluderer, på baggrund af de to afsnit, at Surveybanken kan medvirke til at målene i bekendtgørelserne efterleves (H1). Dette er selvsagt også årsagen til, at Surveybanken nævnes i de gymnasiale publikationer omkring samfundsfagsdidaktik (Knudsen & Henriksen (red.) 2009:114,154) og samfundsfaglige metoder (Henriksen & Nielsen 2010:79,80). Forfatterens konklusion er dog draget under den forudsætning, at eleverne rent faktisk kan anvende Surveybanken, og at brugen af banken medvirker til læring jf. afsnit 4.3.

### 4.2 Surveybanken og studiekompetence

Det fremgår flere steder i bekendtgørelserne at i arbejdet med den samfundsfaglige disciplin jf. afsnit 3.2., skal man forsøge at give eleverne studiekompetence. Man kan f.eks. læse i HHX Bekendtgørelsen for samfundsfag C: ”I arbejdet med empiriske problemstillinger og ved anvendelse af viden, begreber og metoder fra de samfundsvidenskabelige discipliner skal elevernes studiekompetence styrkes” (HHX Bekendtgørelsen).

Desværre er det vanskeligt at finde en klar definition af, hvad studiekompetence præcis dækker over. I indekset til grundbogen i gymnasiepædagogik (Damberg 2006A) er det ikke muligt at finde ordet studiekompetence (sic), på trods af, at studiekompetence er et væsentligt begreb i forbindelse med gymnasiereformen i

2005 (Boje et al. 2008). Boje et al skriver i Gymnasieskolen: ”Men hvad vil det egentlig sige at være studiekompetent? Som vi tidligere har beskrevet her i bladet, kan studiekompetence defineres på flere forskellige måder. Vores analyse af reformens styringsdokumenter og andre centrale reformpapirer kunne udpege mindst 4 konkurrerende – indbyrdes mere eller mindre konfliktende – forståelser af begrebet” (Boje et al.2008).

En søgning på EMU og Undervisningsministeriets hjemmeside giver heller ikke nogen klar og officiel definition af, hvad studiekompetence er. Der findes f.eks. en mindmap omkring studiekompetence, forslag til, hvordan man arbejder med studiekompetence og henvisninger til FOU-projekter, hvor der er definitioner af studiekompetence. I nærværende opgave, under temaet Undervisning, IT og Læring, bedes kandidaterne om at indtænke forløbet i ”Udviklingen af elevernes studiekompetence gennem uddannelsen”.

På EMUs overordnede hjemmeside om studiekompetence kan man læse at: ”Studiekompetence har man, når man vælger den fornuftigste teknik og metode i et givet fag i den konkrete situation.” (<http://www.emu.dk/gym/tvaers/studiekp/>)

Det fremgår ikke af hjemmesiden, hvem der står bag definitionen ovenfor. Forfatteren vælger ad hoc at definere studiekompetence, ”som elevernes evne til at honorere de færdighedsmæssige krav, der stilles på de videregående uddannelser”. I Klafkis forstand kan studiekompetence betragtes som formal dannelse. Der er tale om, at eleverne lærer metoder, de kan anvende i andre sammenhænge udenfor faget (Kyrstein & Vestergaard 2001:64-65).

De egenskaber, Surveybanken har, synes at fremme elevernes studiekompetence. Hvis eleverne mestrer Surveybanken, kan de opstille og aflæse tabeller, foretage krydstabuleringer, fortolke sammenhænge mellem uafhængige og afhængige variable, og illustrere resultaterne grafisk. Det er færdigheder, forfatteren a priori påstår, anvendes på mange videregående uddannelser, som ikke blot er samfundsvidenskabelige. Læger, ingeniører, biologer, matematikere og andre med en naturvidenskabelig baggrund skal kunne læse en tabel, foretage en krydstabulering og finde sammenhænge mellem variable.

Under forudsætning af, at eleverne formår at anvende Surveybanken, konkluderer forfatteren, at Surveybanken medvirker til, at eleverne opnår studiekompetence (H2).

### 4.3 Surveybanken og læring

I dette afsnit vil flere af skriftets hypoteser blive inddraget, men fokus vil være på læringshypotesen. Afsnittet er delt i to dele. Først et underafsnit, som præsenterer

terer en række definitioner af læring (4.3.1.). Derefter behandles en række af opgavens hypoteser i et afsnit (4.3.2.), hvor læringshypotesen er den centrale.

Der findes mange definitioner på læring. Det er vanskeligt præcist at afgøre, hvad der skal til, for at skabe læring hos eleverne. Endvidere er det vanskeligt at måle læring på kort og langt sigt. Derfor er det også vanskeligt, at tage stilling til om Surveybanken bidrager til elevernes læring (H3).

Det er bevidst, at forfatteren tager udgangspunkt i begrebet læring frem for kun en diskussion omkring, hvordan man kan og skal undervise i metode og brugen af Surveybanken. Inspireret af Luhmann, skriver Qvortrup om forskellen mellem læring og undervisning: ”*Undervisning er kommunikation, og læring er en aktivitet i bevidstheden, og de to processer kan aldrig direkte sammenkobles*” (Qvortrup 2004:23).

Didaktisk planlægning og gennemført undervisning, hvor Surveybanken indtænkes og anvendes, er således kun et middel til forhåbentligt at medvirke til læring i elevernes bevidsthed.

#### 4.3.1 *Definitioner af læring*

Forskellige danske teoretikere har givet deres bud på, hvad de forstår ved læring.

Bent B Andresen er en af de danskere, der tidligt arbejdede med IT og undervisning. I forhold til læring skriver han: *Læring forstås i denne sammenhæng: Processer i hvilke man på grundlag af forudgående erfaring forandrer, modificerer eller udvider sine kundskaber, færdigheder og værdier.*” (Andresen 1999:9).

Det er en meget klassisk opfattelse af læring. Det handler om nye færdigheder, kundskaber og værdier. I den ældre pædagogiske litteratur bliver kundskaber og værdier nogle gange erstattet med viden og holdninger. En nærmere beskrivelse af kundskaber og færdigheder findes hos Laursen (2003:82-85). Se f.eks. også den måde samfundsfag bliver beskrevet på i 1994 i ”*Formål og centrale kundskabs og færdighedsområder, Folkeskolens fag*”.

Det centrale i Andresens definition er, at der sker nogle forandringer eller ændringer hos eleverne. Denne opfattelse er i samsvar med Piaget (se f.eks. Illeris 2000A:25-29; Illeris 2000B:26-36; Vejleskov 1998:96-111; Labinowicz 1980). Ifølge Piaget, modtager den lærende sanseindtryk fra omgivelserne, og der opstår en ubalance (Illeris 2000A:27; Labinowich 1980:36). Den lærende vil forsøge at skabe en ny balance eller ligevægt (adaptation) ved enten at tilpasse de

nye sanseindtryk til et eksisterende kognitivt skema (assimilation) (Illeris 2000A:27; Labinowich 1980:36) eller helt at ændre det nuværende skema (akkomodation). (Illeris 2000A:27; Labinowich 1980:37). Det centrale hos Piaget er, at mennesket konstruerer sin egen viden, også kaldet konstruktivisme. Piagets kognitive teori siger ikke per se noget om de didaktiske konsekvenser. Dog er pointen, at undervisning nødvendigvis ikke skaber læring hos den enkelte elev. Det samme gælder en digital læringsressource som Surveybanken.

Ifølge Illeris og andre teoretikere, har læring flere dimensioner end det rent kognitive (Se f.eks. Lave & Wenger 1991; Moll (eds.) 1990). Illeris finder 3 dimensioner i læring, og illustrerer det i en trekant, som han benævner ”*Det læringsteoretiske spændingsfelt*” (Illeris 2000A:190). Der er både noget kognition, psykodynamik og samfundsmæssighed (Ibid.). Illeris giver selv følgende definition af læring:

*...enhver proces, der medfører psykiske ændringer af forholdsvis varig karakter som ikke skyldes biologiske-genetiske forhold som modning eller aldring...Læring er en helhedsproces...social samspilsproces og en indre psykisk tilegnelsesproces...Al læring har tre samtidigt tilstedeværende og integrerende dimensioner: en kognitiv indholdsmæssig dimension, en psykodynamisk følelses-, holdnings- og motivationsmæssig dimension, og en social og samfundsmæssig dimension (Illeris 2000A:24).*

Bruner ser læring som et resultat af bevidst didaktisk planlægning (Bruner 1960). Der er fokus på undervisning, læreren er central og strukturer stoffet, således eleven bedre kan huske. Principper, begreber og formler gør emnet forståeligt. Det er vigtigt, at der opstilles mål, og at stoffet er valgt rigtigt. Læring handler bl.a. om, at der kan se overføring (transfer) til nye situationer. En grundig teoretisk gennemgang af ”*transfer*” begrebet findes hos Aarkrog (2003:37-59).

Bruner introducerede russeren Vygotsky (Vejleskov 1998:111), og er inspireret af denne. Læring skabes således ved bevidst didaktisk planlægning. På dansk taler man om nødvendigheden af stilladsering (Dolin 2006:169). Begrebet er tæt knyttet til Vygotsky’s teori om elevens nærmeste udviklingszone (Dolin 2006:169; Tudge 1990:156-158). Vygotsky definerer den nærmeste udviklingszone på følgende måde:

*“The zone of proximal development defines those functions that have not yet matured but are in the process of maturation, functions that will mature tomorrow but are currently in an embryonic state” (Tudge 1990:157)”.*

I forhold til surveybanken, kan man forestille sig, at den ligger uden for elevernes nærmeste udviklingszone.

Bruner taler om 3 næsten simultane processer i forbindelse med læring.

*"First there is acquisition of new information – often information that runs counter to or is a replacement for what the person has previously known implicitly or explicitly."*(Bruner 1960:48).

*"A second aspect of learning may be called transformation – the process of manipulation knowledge to make it fit new tasks. We learn to unmask or analyze information, to order it in a way that permits extrapolation or interpolation or conversion into another form. Transformation comprises the ways we deal with information in order to go beyond it."*(Bruner 1960:48).

*"A third aspect of learning is evaluation: checking whether the way we have manipulated information is adequate to the task. Is the generalization fitting, have we extrapolated appropriately, are we operating properly?"* (Bruner 1960:48).

I korthed handler læring for Bruner om, at tilegne sig fakta, manipulere dem og evaluere (Bruner 1960:48). Læring er altså en individuel kognitiv proces.

I forhold til Piaget og Bruner findes der også teorier om læring, der fokuserer på de sociale omgivelser og såkaldte praksisfællesskaber (Lave & Wenger 1991). Allerede Vygotsky understregede sproget og de sociale omgivelser betydning for læring (Moll (eds.) 1990; Beck).

I en dansk sammenhæng har man indenfor forskningen i vekselluddannelserne anvendt denne sociale definition af læring (Nielsen & Kvale 2003). I modsætning til f.eks. Piaget og Bruner, ses læring ikke primært som en tilegnelse af fakta (Nielsen & Kvale 2003:24). Det handler mere om, at eleverne deltager i et praksisfællesskab, og at der sker ændringer i deres sociale adfærd. Læring handler om fællesskabsrelaterede processer frem for individuelle processer (Nielsen & Kvale 2003:18-25). De mener ikke, at læring kun kan måles ved, at se på, om eleverne kan gentage eller huske et bestemt forud tilrettelagt stof. De mener, at det er en for snæver opfattelse af læring, som er tilknyttet individet og den indvidorienterede psykologi. Forfatterne er dybt inspireret af Lave og Wengers praksisfællesskab. Forfatterne skriver om læring:

*"Læring anvendes i denne bog i en bred betydning om det at forandre deltagelse i de sammenhænge, som den enkelte deltager i...Læring drejer sig om den pro-*

*ces, hvorigennem den lærende forandrer sin deltagelse fra blot at tage del i et praksisfællesskab til at blive en ansvarlig deltager.” (Nielsen & Kvale 2003:23).*

Spørgsmålet er, om Surveybanken kan medvirke til at skabe sådanne sociale processer, hvor eleverne begynder at hjælpe hinanden (H5)

Endelig er der læringsopfattelser, der bygger på Luhmanns systemteori (Luhmann 2000) og Batesons lærings terminologi (Bateson 2000). Den meget Luhmann inspireret Jens Rasmussen skriver f.eks. om læring: ”*Læring består i, at et system gennem operationer ændrer sin struktur. Læring kan derfor defineres som struktur forandringer*” (Rasmussen 2004:283).

Ifølge Jens Rasmussen, er det kun forhold, som fører til ændringer af det psykiske systems strukturer, der kan kaldes for læring (Ibid.). Noget skal gøre en forskel. Dette er i overensstemmelse med Batesons klassiske tese omkring forskel. Han skriver: ”...*It's clear that mental processes are triggered by difference*” (Bateson 2002:93) og videre, at ”*information consists of differences that make a difference*” (Bateson 2002:92). I virkeligheden er tankegangen ikke meget forskellig fra Piaget's teori om ligevægt og tilpasning til de kognitive skemaer. Begge retninger kan også rubriceres under den overordnede betegnelse konstruktivisme, velvidende, at der efterhånden er mange retninger indenfor konstruktivisme (se f.eks. Rasmussen 1996:95-166; Wenneberg 2002).

I forhold til Surveybanken og elevernes læring, er spørgsmålet om banken skaber en forskel i elevernes bevidsthed.

Inspireret af Bateson opererer Qvortrup med fire typer af læringsformer. 1. ordens læring, er simpel læring som resultat af input, og hvor fokus er på faktuel viden (Qvortrup 2004:124,135). Det er den læring, der foregår i klasserummet (Ibid.). 2. ordens læring, er læring om læring. Det er refleksion over læring (Ibid.). Andre vil kalde det for metakognition (Dolin & Ingerslev 1998:217-224): Qvortrup mener, at det f.eks. sker i gruppe- og projektarbejde. 3. ordens læring er ”*læring om forudsætningerne for læring om læring*” (Qvortrup 2004:125). Endelig er der en 4. ordens læring. Det er den sociale evolution af viden og erfaring. Han mener, at det er ”...*en slags ubevidst kollektiv læringsproces*” (Qvortrup 2004:125). Det er ændringer af grundlæggende antagelser, og kan rubriceres som verdensviden (Qvortrup 2004:135).

Da fokus i opgaven er på en analyse af brugen af Surveybanken i en gymnasial sammenhæng, er der ingen grund til at gennemgå teoretikere, som mener, at der bag læring findes helt andre processer, som umiddelbart ikke har noget med

formel undervisning at gøre, herunder didaktisk planlægning<sup>4</sup>. Her kan f.eks. nævnes Donal A Schöns bog om, hvordan professionelle tænker, når de arbejder eller Dreyfus brødrenes analyse af eksperter intuitive ekspertise (1991). Pointen er, at man sagtens kan lære noget, f.eks. anvendelse af Surveybanken, i en ikke skolestisk gymnasial sammenhæng.

#### 4.3.2 *Medvirker Surveybanken til læring?*

I de kontekster Surveybanken er afprøvet, jf. metodeafsnittet, har resultatet være meget forskelligt.

##### 4.3.2.1 *HHX 1. årgang - gruppearbejde*

I en vejledningssituation på HHX 1. årgang anvendte en gruppe af elever Surveybanken. Uden nogen teknisk introduktion til Surveybanken finder de statistik, som viser danskernes holdninger til velfærdsstaten. De anvender statistikken i deres projekt. De foretager ikke krydstabuleringer, men en frekvensfordeling. Sandsynligvis er der tale om en læring. I Piagets forstand er det antageligvis assimilativ læring. Qvortrup vil tale om en 1. ordens læring. De tilegner sig fakta omkring danskernes holdninger til velfærdsstaten. Måske også 2. ordens læring, som Qvortrup tilskriver gruppe- og projektarbejde. De lærer at anvende en digital læringsressource, som antageligvis, ikke for dem, er umiddelbar intuitiv let at anvende. De lærer at lære.

Da de arbejder i en gruppe, og skal anvende Surveybanken, kan man ikke udelukke, at den mere erfarne IT-bruger underviser de andre gruppemedlemmer i Surveybanken. Altså, en slags social læring i et praksisfællesskab. Dog kan de også have foretaget en arbejdsdeling i gruppen.

I gruppe- og projektkonteksten er Surveybanken ikke tænkt ind i didaktisk planlægning, hvor der er sket en stilladsering og en planlægning i forhold til elevernes nærmeste udviklingszone. I den omtalte kontekst, er der meget der taler for, at Surveybanken medvirker til bedre læring af stoffet (H3) frem for en gennemgang på tavlen af danskernes holdninger til velfærdsstaten. Der er dog næppe tale om, at eleverne har opnået en dybere og større viden omkring samfundsfaglig metode. Gruppen finder Surveybanken interessant og vedkommende (H4). Det er på ingen måde et krav, at de skal anvende Surveybanken. Alt andet lige taler meget for, at eleverne hjælper hinanden med at anvende banken (H5). Der

---

<sup>4</sup> Denne pointe gælder dog også for Lave og Wenger (1991) samt Nielsen og Kvale (2003), men alligevel er de omtalt i afsnittet, da det anses for at være en meget central læringsteori, der også er blevet gennemgået på den teoretiske del af pædagogikum.

er på ingen måde kaos og frustration hos gruppen (H6). Tiden går ikke til spilde (H7).

Noget tyder således på, at grupper af elever kan lære af Surveybanken uden didaktisk planlægning og stilladsering, hvis de arbejder med et konkret projekt og har konkret brug for data. Læreren er her konsulent og styringen er lav (Hobel 2006:283).

#### 4.3.2.2 *HHX 1. årgang*

På et senere tidspunkt får hele HHX samfundsfag C klassen opgaven til Surveybanken. Konteksten er, at der er tid til, at eleverne kan sidde og arbejde selv efter et længere læreroplæg omkring politisk deltagelse og vælgeradfærd med udgangspunkt i deres grundbog i samfundsfag (Kureer & Frederiksen 2008 kap 3). Stoffet er således grundbogens kapitel om politisk deltagelse og vælgeradfærd.

Der er ikke givet nogen nærmere introduktion til Surveybanken ud over den udleverede opgave. Ingen af eleverne går i gang med at løse opgaven. I Batesons og Luhmanns terminologi kan man sige, at opgaven og Surveybanken ingen forstyrrelse skaber hos eleverne. Opgaven og Surveybanken er ikke et ydre indtryk, der fordrer hverken assimilation eller akkomodation i Piagets forstand. I forhold til hypotesen om læring (H3) medvirker Surveybanken ikke til læring. Eleverne sidder og kigger passivt ud i luften, spiller på deres computere eller tjekker Facebook. Eleverne hjælper ikke hinanden (H5) og tid går til spilde (H7). Den manglende forstyrrelse af elevernes psykiske systemer betyder også, at der desværre ikke opstår kaos og frustration hos eleverne. Det manglende engagement synes heller ikke at være et udtryk for, at mestringen af Surveybanken og besvarelsen af opgaven lægger hinsidig elevernes nærmeste udviklingszone. Der er jo elever i klassen, der allerede havde anvendt Surveybanken.

I denne kontekst medvirker Surveybanken ikke til, at samfundsfagsundervisningen bliver mere interessant og vedkommende (H4). En digital internetbaseret læringsressource synes ikke i sig selv at skabe fascination og forstyrrelse hos elever, der er opvokset med nettet og computere. Jævnfør teoretikere som Steen Larsen (1998) og Seymour Papert (1996), der mente, at IT ville revolutionere undervisningen.

Noget tyder på, at læreren (forfatteren) burde have foretaget en mere bevidst didaktisk planlægning med et indledende deduktivt oplæg omkring samfundsfaglig metode. Her arbejder læreren som skulptøren i tavleundervisning (Hobel 2006:283) efterfulgt af opgaven til Surveybanken i et værksted, hvor læreren er



træner. Dette er i overensstemmelse med Knap og Lauridsens position 1 (2006:319). Surveybanken kom til at stå som et unødvendigt appendiks i forhold til lærebogens kapitel 3, som eleverne var blevet pålagt at læse hjemmefra. Den kontrafaktiske situation, med et deduktivt oplæg og tavleundervisning, behøvede nødvendigvis heller ikke at falde positivt ud. Måske var eleverne blot trætte, og det var sent på skoledagen. Med andre ord, en unik kontekst i en praksissituation.

#### 4.3.2.3 *HHX 2.årgang*

En 2. årgangs HHX klasse, samfundsfag B, præsenteres også for Surveybanken. Det er i forbindelse med et integreret forløb mellem temaet ”*Danmark som et multikulturelt samfund*” og metodeundervisning. I forbindelse med en gennemgang af kvantitativ metode, får eleverne til opgave, at finde ud af, om der er nogle sammenhænge mellem baggrundsfaktorer og holdninger til indvandrere og andre med en anden etnisk baggrund. Der har været en deduktiv undervisning omkring, hvad kvantitativ metode er, og eleverne har læst uddrag af en samfundsfaglig metodebog (Adrian 2009).

Konteksten er en onsdag eftermiddag i 7. og 8. time. Opgaven skaber forstyrrelser hos mange elever. De finder opgaven for svær og Surveybanken uoverskuelig. Blot det, at der anvendes engelsk på hjemmesiden, får mange af eleverne til at koble fra. Ingen af de ca. 30 elever løser opgaven. Det tyder på, at opgaven og Surveybanken ikke er indenfor elevernes nærmeste udviklingszone.

I denne kontekst medvirker Surveybanken ikke til en bedre læring af stoffet (H3), men skaber kaos og frustration hos mange elever (H6). Frustrationen kan dog være et udtryk for en begyndende læring. I Piagets forstand er der en ubalance mellem de indtryk eleverne modtager og deres kognitive skemaer. Som konsulent går læreren rundt og forsøger at hjælpe eleverne med opgaven og Surveybanken. Eleverne hjælper ikke hinanden (H5), og intet tyder på, at Surveybanken per se gør samfundsfagsundervisningen mere interessant og vedkommende (H4). Det er vanskeligt at afgøre om tiden er spildt (H7), fordi Surveybanken skaber forstyrrelse og frustration, og dermed måske en form for læring. Også her tyder det på, at en digital læringsressource per se ikke skaber fascination hos eleverne.

#### 4.3.2.4 *HTX 1. årgang*

Det sidste eksempel er undervisningen på HTX samfundsfag C, hvor to klasser bliver præsenteret for Surveybanken. Som det fremgår af afsnit 3.3.1., er der til disse forløb udviklet en eksplicit didaktisk plan. I overensstemmelse med Bru-

ner, er der foretaget en stilladsering, hvor der startes ud med et 15 minutters læreroplæg. Styringen er høj, og læreren er skulptøren. Dog er der også stor klassedialog. Indholdet af oplæget handler om samfundsvidenskabelig kvantitativ metode, men ikke om, hvordan Surveybanken virker jf. afsnit 3.3.1. Eleverne lader sig forstyrre og fatter interesse. Da eleverne efter ca. 15 minutter bliver præsenteret for opgaven, kaster de sig over denne. Uden nogen nærmere forklaring generer HTX eleverne krydstabeller og finder sammenhænge.

Det er ganske klart, at Surveybanken bidrager til, at der sker læring i 1.orden (H3). Eleverne hjælper hinanden med Surveybanken (H5). Der er således tale om en form for social læring, hvor den meget IT kyndige hjælper den mindre IT kyndige. Generelt synes opgaven og Surveybanken at ligge indenfor elevernes nærmeste udviklingszone. De har de nødvendige læringsforudsætninger jf. Hiim og Hippe's didaktiske relationsmodel (1997). En elev siger højt i klassen, at ”*nu er vi på hjemmebane*”. I pausen er der elever, der arbejder videre med Surveybanken. Eleverne finder nogle helt obskure statistiske sammenhænge mellem variable, hvor der ikke logisk kan argumenteres for sammenhæng. Måske er de spuriøse. De er således kommet videre end det der umiddelbart forventes i bekendtgørelsen. Teoretisk kan fænomenet fortolkes med baggrund i Deweys citat om ”*learning by doing*” og Kolbs læringscirkel (Illeris 2000A:39). Eleverne begynder at eksperimentere med sammenhænge, der ligger uden for den stillede opgave. De nye, og umiddelbart uforståelige sammenhænge, kan måske hos nogle elever (og læreren) afstedkomme akkomodative læreprocesser. Denne sammenhæng synes dybt underlig! Hvad er forklaringen? Ingen samfundsvidenskabelig teori synes at passe.

I HTX konteksten bidrager Surveybanken til en mere interessant og vedkommende samfundsfagsundervisning (H4). Surveybanken giver ikke anledning til kaos og frustration (H6), og tiden bliver bestemt ikke spildt (H7).

#### 4.3.2.5 *Sammenfatning af forløbene*

Det er vanskeligt at drage klare konklusioner. I det sidste HTX forløb er der bestemt gode argumenter for, at inddrage Surveybanken i samfundsfagsundervisningen. Det samme gælder i et vejledningsforløb, hvor en gruppe står og mangler data. I de andre forløb er der meget, der tyder på, at Surveybanken komplicerer metodeundervisningen, og kræver mere tid end almindelig tavleundervisning jf. problemformuleringen. Surveybanken burde måske være indtænkt i et længere forløb, hvor der er en klar progression. Opgaven med krydstabulering er måske for svær. Man kunne have startet ud med en opgave, som kun handlede om, at eleverne skulle finde frekvensfordelinger jf. vurderingen i afsnit 5.2.1.

## 5. **KONKLUSION OG VURDERING**

Der indledes med en konklusion (5.1.), og der afsluttes med en vurdering, som også skal opfattes som en slags perspektivering med anbefalinger (5.2).

### 5.1 **Konklusion**

Spørgsmålet er, hvorfor man som samfundsfagslærer skal inddrage Surveybanken i samfundsfagsundervisningen, når det i forhold til almindelig tavleundervisning kræver mere tid og komplicerer stoffet.

Metodedesignet er for svagt, jf. afsnit 2.2, til klart at afgøre spørgsmålet. Den digitale læringsressource, Surveybanken, synes at have forskellig effekt i forskellige gymnasiale klasser. Som antydnet i afsnit 2.2. er praksissituationer unikke, hvorfor det umiddelbart er vanskeligt, at give nogle håndfaste konklusioner, der kan overføres til andre gymnasieklasser og kontekster. Konklusionerne nedenfor skal således blot betragtes som refleksioner og vurderinger, der forhåbentligt kan inspirere andre samfundsfagslærere til at arbejde med Surveybanken og evt. Aalborg Universitet, der stiller banken gratis til rådighed..

Det kan klart konkluderes, at inddragelsen af Surveybanken og dens faciliteter medvirker til, at målene i de forskellige bekendtgørelser for samfundsfag efterlevs (H1). Dog kræver det, at eleverne faktisk kan og vil arbejde med Surveybanken. Hvis denne forudsætning er til stede, kan det også klart konkluderes, at Surveybanken medvirker til elevernes studiekompetence (H2) jf. dog definitionsproblemerne vedr. studiekompetence.

Det er mindre entydigt om Surveybanken medvirker til, at eleverne opnår en bedre læring af stoffet (H3). De to forløb i HTX klasserne bliver en succes, jf. den didaktiske kategori evaluering i afsnit 3.3.1., da alle elever formår, at foretage krydstabuleringer af uafhængige og afhængige variable og finde sammenhænge. Der er endog elever, der går videre end det der kræves i den stillede opgave. De finder helt nye og underlige sammenhænge i spørgeskemaundersøgelsernes variable. Der er bestemt tale om assimilativ og måske også akkomodativ læring hos visse elever. Der er klart tale om 1. og måske også 2. ordens læring. Altså, i HTX konteksten medvirker Surveybanken til, at eleverne opnår en bedre

læring af stoffet (H3). Den kontrafaktiske situation ved f.eks. rent tavleundervisning er dog ikke undersøgt.

Stort set samme opgave bliver givet til HHX elever på 1. og 2. årgang. Det kan klart konkluderes, at opgaven, og ønsket om at eleverne skal anvende Surveybanken, i denne kontekst ikke medvirker til bedre læring af stoffet (H3). Generelt giver opgaven og Surveybanken ikke anledning til nogen forstyrrelser i elevernes psykiske system. Der opstår ikke en uligevægt mellem elevernes sansindtryk og deres kognitive skemaer. Dog er der nogle enkelte elever på 2. HHX, som lader sig frustrere, og der opstår et mindre kaos (H6). Noget som måske medvirker til læring.

Endelig er der en enkelt gruppe, der anvender Surveybanken i forbindelse med et projektarbejde. Det lykkes for dem at anvende Surveybanken. De genererer nogle frekvenstabeller, som viser danskernes holdninger til velfærdsstaten. I denne sammenhæng synes Surveybanken at medvirke til en bedre læring af stoffet (H3), dog stadig under den forudsætning, at den kontrafaktiske situation med tavleundervisning ikke er undersøgt.

Hypotesen om, at Surveybanken medvirker til, at eleverne oplever, at undervisningen er mere interessant og vedkommende (H4), kan hverken be- eller afkræftes. Det afhænger af konteksten. Det kan forsigtigt konkluderes, at Surveybanken næppe kan stå helt alene, som en digital læringsressource, der per se skaber læring og interessant undervisning. Eleverne lader sig ikke længere fascinere af online muligheder på nettet. End ikke en opgave, hvor der er et link til Surveybanken kan vække interessen hos det store flertal af elever. Meget taler for, at induktiv undervisning, hvor eleverne blot opfordres til at gå på opdagelse i Surveybanken næppe fungerer i en normal gymnasial kontekst, cf. gruppen, der anvender Surveybanken. Der kræves en stilladsering

Omvendt viser HTX eksemplet, at hvis Surveybanken er indtænkt i et konkret forløb, der er didaktisk planlagt med et indledende deduktivt læreroplæg, vil Surveybanken skabe læring (H3). Efterfølgende kan Surveybanken så anvendes i et træningsrum på baggrund af en stillet opgave.

De forskellige udfald af brugen af Surveybanken kan måske også skyldes elevernes forskellige læringsforudsætninger eller nærmeste udviklingszone. Noget tyder på, at de to HTX klasser er bedre til at anvende deres computere, og har en bedre metodisk forståelse, set i forhold til HHX klasserne.

I HTX konteksten hjælper eleverne hinanden med at anvende Surveybanken (H5). Der er således tale om en form for sociallæring. Dvs. den meget IT kyndi-

ge elev hjælper de mindre IT kyndige elever, som bliver en slags perifere deltagere i et IT praksisfællesskab (nørderne). I HHX klasserne kan man ikke iagttage, at eleverne hjælper hinanden (H5).

Afslutningsvis kan det konkluderes, at der er mange gode argumenter for, at inddrage Surveybanken i samfundsfagsundervisningen på trods af, at den i visse kontekster medvirker til at komplicere stoffet og tid går til spilde. Almindelig tavleundervisning bidrager heller ikke til, at IT inddrages i undervisningen.

## 5.2 **Vurdering**

Afslutningsvis skal der gives nogle refleksioner, som forhåbentlig kan give inspiration til det videre arbejde med Surveybanken i samfundsfagsundervisningen og hos Aalborg Universitet.

### 5.2.1 *Progression*

Når undervisningen ikke lykkes med udgangspunkt i Surveybanken skyldes det måske ikke Surveybanken per se, men den manglende didaktiske planlægning fra lærerens side. Der burde være indtænkt en progression i forløbene. Læreren kunne have formuleret flere forskellige opgaver til Surveybanken med en indbygget progression. Den første opgave kunne måske handle om, at eleverne skal generere en simpel frekvenstabel over danskernes holdninger til f.eks. skatten. Sidenhen kan opgaverne udbygges, så de bliver sværere og sværere. De sidste opgaver kan handle om krydstabulering, og om hvordan man opstiller en tabel rigtig. Hvis der er flere forskellige opgaver, kan der også ske en vis undervisningsdifferentiering. De dygtige elever kan få de svære opgaver.

### 5.2.2 *Brugergrænseflade*

Surveybanken har en vanskelig brugergrænseflade. Ikoner står forklaret på engelsk. I forhold til et gymnasialt niveau anvendes der et teknisk sprog både på hjemmesiden og i vejledningen til banken. Få elever i gymnasiet kender forskellen på afhængig og uafhængige variable. Få elever ved, hvad en krydstabulering er. I Surveybanken kunne der være eksempler på, hvordan elever har anvendt banken i forbindelse med konkrete besvarelser af problemstillinger. Det vurderes, at Surveybanken med den nuværende brugergrænseflade og vejledning ikke kan stå alene som en digital læringsressource, men at den skal indtænkes i en didaktisk stilladsering.

### 5.2.3 *Perspektivering*

Surveybanken er et unikt redskab til, at elever og lærere kan gå på opdagelse i en række undersøgelser om danskernes holdninger. I forhold til tidligere, åbner

den digitale læringsressource for helt nye muligheder for at elever og lærere selv kan foretage kvantitative analyser. Det bliver muligt for lærere og elever at løs-rive sig fra samfundsfagsbøgerne, og arbejde mere tematisk og problemorienteret. Banken åbner op for, at lærere og elever kan udfolde deres sociologiske fantasi og opkaste dristige hypoteser, de kan be- eller afkræfte i Surveybanken. Vi mangler blot, at brugergrænsefladen bliver bedre, og at der eksperimenteres med undervisningsforløb, der siden gøres offentlig tilgængelig.

## 6. LITTERATURLISTE

Aarkrog, Vibe (2003): **Mellem skole og praktik. Fire teoretiske forståelsesrammer til belysning af sammenhængen mellem skole og praktik i erhvervsuddannelserne**, Ph.d.-afhandling, Danmarks Pædagogiske Universitet.

Adrian, Henrik (2009): **Ud i samfundet**, Columbus.

Albæk, Erik; Rieper, Ole (2001): ”*Evaluering i Danmark: Effektevaluering, monitorering og formativ evaluering*”, pp.130-140 i Dahler-Larsen, Peter; Krogstrup, Hanne Kathrine (red.)(2001): **Tendenser i evaluering**, Syddansk Universitet.

Andresen, B. Bent (1999): **Fleksibel læring for voksne**. Systeme.

Beck, Steen (?): ”*Lev Vygotsky – læring mellem tilegnelse og virksomhed*”, upubliceret artikel udleveret til det teoretiske pædagogikum.

Bateson, Gregory (2000): **Steps to an ecology of mind**, The University of Chicago press.

Bateson, Gregory (2002): **Mind and Nature. A Necessary Unity**, Hampton Press.

Bekendtgørelse om uddannelsen til højere handelseksamen, 2010:  
<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=132607#K1>

Bekendtgørelse om uddannelsen til højere teknisk eksamen 2010:  
<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=132640>

Bekendtgørelse om uddannelsen til studentereksamen 2010:  
<https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=132647>

Bjørndal, Cato, R.,P, (2003): **Det vurderende øje. Observation, vurdering og udvikling i undervisning og vejledning**, Forlaget Klim.

Boje, Jakob Ditlev et al.(2008): ”*Studiekompetence - professionelle elever? Definitionen og forståelsen af, hvad studiekompetence er, er afgørende for vurderingen af reformens effekt*”, Gymnasieskolen, Blad-nr.15, 2008.

Bruner, Jerome (1960): **The Proces of Education – A Landmark in Educational Theory**, Harvard.

Christensen, Torben Spanget (2006): ”*Formativ evaluering*”, pp. 361-382 i Damberg, Erik (red.) (2006): **Gymnasiepædagogik. En grundbog**, Hans Reitzels Forlag.

Damberg Erik (1998): ”*Det handler ikke bare om at lære...om udviklings-, indlærings- og motivationspsykologi*” pp. 76-95 i Damberg, Erik (red.) (1998): **Pædagogik & Perspektiv. En gymnasial didaktik**, Munksgaard.

Damberg, Erik (red.) (2006A): **Gymnasiepædagogik. En grundbog**, Hans Reitzels Forlag.

Damberg, Erik (2006B): ”*Elevtilpasset undervisning*”, pp.341-352 i Damberg, Erik (red.) (2006): **Gymnasiepædagogik. En grundbog**, Hans Reitzels Forlag.

Dolin, Jens; Ingerslev, Gitte (1998): ”*At lære at lære – om PEEL-projektet*”, pp. 214-225 i i Damberg, Erik (red.) (1998): **Pædagogik & Perspektiv. En gymnasial didaktik**, Munksgaard.

Dolin, Jens (2006): ”*Læringsteorier*” pp. 140-182 i Damberg, Erik (red.) (2006): **Gymnasiepædagogik. En grundbog**, Hans Reitzels Forlag.

Dreyfus, Hubert; Dreyfus, Stuart; (1991): **Intuitiv ekspertise. Den bristende drøm om tænkende maskiner**. Nysyn, Munksgaard.

EMU` s hjemmeside omkring studiekompetence:

<http://www.emu.dk/gym/fag/al/tilrettelaeg/studiekompetence.html>

**Formål og centrale kundskabs og færdighedsområder, Folkeskolens fag** (1994) Undervisningsministeriet.

Foreningen Af Lærere i Samfundsfag (FALS): <http://www.fals.info>

Gardner, Howard (1999): **Intelligence Reframed. Multiple Intelligences For The 21st Century**, Basic Books, New York.

Hansen, Erik, Jørgen; Andersen, Bjarne Hjort (2005): **Et sociologisk værktøj. Introduktion til den kvantitative metode**, Hans Reitzels Forlag.



Hellevik, Ottar (2003): **Forskningsmetode i sociologi og statsvitenskap**, Universitetsforlaget, Oslo.

Henriksen, Per; Nielsen, Stener, Torben (2010): **Fold dig ud i samfundsfaglige metoder. Fokus, Færdigheder, Faglighed, Formidling**, Columbus.

Hiim, Hilde; Hippe, Else (1997): **Læring gennem oplevelse, forståelse og handling – En studiebog i didaktik**, Gyldendal Uddannelse, København.

Hobel, Peter (2006): ”Planlægning af den enkelte time og forløb” pp.273-285 i Damberg, Erik (red.) (2006): **Gymnasiepædagogik. En grundbog**, Hans Reitzels Forlag.

Illeris, Knud (2000A): **Læring. Aktuel læringsteori i spændingsfeltet mellem Piaget, Freud og Marx**, Roskilde Universitets forlag.

Illeris, Knud (2000B): **Tekster om læring, Roskilde**, Universitetsforlag

Jarvis, Peter (2002): **Praktiker-forskeren. Udvikling af teori fra praksis**. Alinea.

Knap, Niels; Lauridsen, Elsebeth (2006): ”It i undervisning og læring”, pp. 318-329 i Damberg, Erik (red.) (2006): **Gymnasiepædagogik. En grundbog**, Hans Reitzels Forlag.

Knudsen, Jytte, Merete; Henriksen, Per (2009) (red.): **Samfundsfags didaktik**, Columbus.

Kristiansen, Søren; Krogstrup, Hanne Kathrine (2004): **Deltagende observation. Introduktion til en forskningsmetodik**, Hans Reitzels Forlag.

Krog, Ellen (2006A): ”Pædagogisk evaluering”, pp.355-360 i Damberg, Erik (red.) (2006): **Gymnasiepædagogik. En grundbog**, Hans Reitzels Forlag.

Krog, Ellen (2006B): ”Fagdidaktik”, pp. 185-194, i Damberg, Erik (red.) (2006): **Gymnasiepædagogik. En grundbog**, Hans Reitzels Forlag.

Kureer, Henrik; Frederiksen, Claus L. (2008): **Samfundsfag C**, 2. udgave, Systime.

Kvale, Steinar (1997) **InterView. En introduktion til det kvalitative forskningsinterview**, Hans Reitzels Forlag.

Kyrstein, Jens; Vestergaard, Ebbe (2001): **Undervisning og læring – Grundbog i didaktik**, Rosinante.

Labinowicz, Ed (1980): **The Piaget Primer, Thinking, Learning, Teaching**, Addison-Wesley Publishing Company.

Larsen, Carl Aage (1976): “*Didaktik og metodik. En indføring*”, pp. 70-92 i Larsen, Carl Aage; Larsen, C.A. Høeg (1997): **Didaktiske emner belyst gennem 12 artikler**, Danmarks Pædagogiske Bibliotek.

Larsen, Steen (1998): **IT og nye læreprocesser**, udgivet på eget forlag.

Laursen, Per Fibæk (2003): **Didaktik og Kognition. En grundbog**, Gyldendals Lærerbibliotek.

Lave, Jean; Wenger, Etienne (1991): **Situated learning. Legitimate peripheral participation**, Cambridge University Press.

Luhmann, Niklas (2000): **Niklas Luhmann. Sociale systemer. Grundrids til en almen teori**, Hans Reitzels Forlag.

Maxwell, Joseph A.(2005): **Qualitative Research Design. An Interactive Approach**, Second Edition, SAGE Publications, London.

Moll, Louis C. (eds.)(1990): **Vygotsky and education. Instructional implications and applications of sociohistorical psychology**, Cambridge University Press.

Morgan, David L. (1997): **Focus Groups As Qualitative Research**, Second, Edition, SAGE.

Nevo, David (2006): ”*Evaluation in Education*”, pp. 441-460 i Shaw, Ian F. et al. (2006): **Handbook of Evaluation. Policies, Programs and Practices**, SAGE Publications, London.

Nielsen, Klaus; Kvale, Steinar (2003): **Praktikkens Læringslandskab – at lære gennem arbejde**, Akademisk Forlag.

”*Ny surveybank bruges flittigt af landets gymnasielærere*”, Undervisningsministeriet, (2007).

<http://www.uvm.dk/Uddannelse/Gymnasiale%20uddannelser/Om%20gymnasiale%20uddannelser/Nyheder/Gymnasiale%20uddannelser/Udd/Gym/2007/Apr/070416%20Ny%20surveybank%20bruges%20flittigt%20af%20landets%20gymnasielaere.aspx>

Papert, Seymour (1996): **The connected family. Bridging the digital generation gap**, Longstreet Press, Atlanta.

Prinds, Erik (1999): **Rum til Læring, En ide og debat bog om nye læringsformer med IKT**, Center for teknologistøtte uddannelse.

Qvortrup, Lars (2004): **Det vidende samfund. Mysteriet om viden, læring og dannelse**, Forlaget unge pædagoger.

Rasmussen, Jens (1996): **Socialisering og læring i det refleksivt moderne**, Unge Pædagoger.

Rasmussen, Jens (2004): **Undervisning i det refleksivt moderne. Politik, profession, pædagogik**, Hans Reitzels Forlag.

Schön, Donald A. (2004): **Den reflekterende praktiker. Hvordan professionelle tænker, når de arbejder**, KLIM.

Scriven, Michael (1991): "Beyond Formative and Summative Evaluation" i Milbrey McLaughlin; D.C. Philips (3.ds.) **Evaluation and Education: At Quarter-Century**, Chicago, University of Chicago Press.

Surveybanken: <http://www.surveybank.aau.dk/>

Tudge, Jonathan (1990): "Vygotsky, the zone of proximal development, and peer collaboration: Implications for classroom practice", pp. 155-172 i Moll, Louis C. (eds.)(1990): **Vygotsky and education. Instructional implications and applications of sociohistorical psychology**, Cambridge University Press.

Vejleskov, Hans (1998): "Teorier om kognitiv udvikling som inspiration for pædagogikken", pp.96-119 i Bisgaard, Niels Jørgen (red.) (1998): **Pædagogiske Teorier**, Billesø & Baltzer.

Villadsen, Mads, Peter (1998): "Forløbsplanlægning og undervisningstilrettelæggelse", pp. 117-129 i Damberg, Erik (red.) (1998): **Pædagogik & Perspektiv. En gymnasial didaktik**, Munksgaard.

Wahlgren, Bjarne et al. (2002): **Refleksion og læring. Kompetenceudvikling i arbejdslivet**, Samfundslitteratur.

Wenneberg, Søren Barlebo (2002): **Socialkonstruktivisme – Positioner, problemer og perspektiver**, Samfundslitteratur.

Østerud, Øyvind (1991): **Statsvitenskap. Indføring i politisk analyse**, Universitetsforlaget, Oslo.