



Digitale lærerportfolier på gymnasieskolen i Grønland

Masterspeciale i IKT og Læring

Christine Stampe Frøsig

Vejledning: Elsebeth K. Sorensen

Maj 2007



Forord

Dette speciale er blevet til i ønsket om at forbedre lærernes muligheder for gennem fællesskab med hinanden at opnå faglig og personlig vækst i deres job på de grønlandske gymnasieskoler.

Projektet er 100 % selvfinansieret. KIIP har betalt timer til de otte lærere, der deltog i den fire-timers *appreciative inquiry* workshop på Teknisk Gymnasium, og for det skylder jeg KIIP stor tak.

Projektet handler om lærere, og specialet er skrevet til lærere. Netop fordi projektet sætter mennesket i centrum, har det været afhængig af gode menneskers hjælp. Nogle af de personer, der har bidraget, har jeg aldrig mødt, og jer er så meget desto mere taknemmelige for deres deltagelse. Jeg vil i særdeleshed gerne takke de følgende, fordi de har brugt tid og kræfter på at yde projektet bistand: Reformarbejdsgruppen fordi de troede på projektet og anbefalede gymnasierne at åbne deres dør for mine undersøgelser; lærergruppen på Teknisk gymnasium fordi de stillede op som forsøgskaniner til den første *appreciative inquiry* workshop, jeg nogensinde har afholdt; Rasmus Eisted for videofilmning og editering af *appreciative inquiry* workshoppen på Teknisk Gymnasium; mine tre tålmodige interviewofre: Jonas Lindelof, Ole Frederiksen, Gregers Aagaard – og særlig tak til Ole for FC-support og til Gregers for at navngive og puste liv i Mimer; lærergruppen og ledelsen på GU-Aasiaat for engageret og festlig deltagelse i *appreciative inquiry* workshoppen; Flemming Gundtofte Nielsen og GU-Aasiaat for kvit og frit at indkvartere mig i værelse med udsigt på Kollegium 3; Hardy Johnsen for sin hurtige håndsrækning med Word formularer; Ulla Nielsen for telefonsamtale og inspirerende sprogløst, de lærere og ansatte på gymnasierne, der kort inden den hektiske eksamensperiode brugte tid på at besvare spørgeskemaet; de personer fra den grønlandske folkeskoleverden der i lærerkonferencen på ATTAT er gået i dialog med mig om portefolier og videndeling i det virtuelle rum; bibliotekarerne på MILs virtuelle bibliotek for effektiv og aldrig svigtende assistance med litteratursøgning, og først og sidst min vejleder Elsebeth K. Sørensen som ved sin helt enestående opbakning viste vejen.

Mest af alt vil jeg takke min kæreste Jesper, som stadig vælger at leve sammen med mig selv efter min kamp med at få samlet alle projektets tråde i en intens skriveperiode.

Det er på dette sted skik og brug at forsikre læserne om, at fejl og mangler alene skal tilskrives forfatteren – og det er da også tilfældet her.

Den første kort tekst der møder læseren er et velkendt eventyr for børn, her gengivet efter den norske forfatter Linn Ullmanns roman *Før du sover*. Teksten minder mig om, at forandringsprocesser ikke bør gennemtvinges med magtanvendelse. I et mildt klima der tilgodeser, at den enkelte træffer afgørelse for sig selv, sker forandringerne helt af sig selv.

Christine Stampe Frøsig
Sisimiut, maj 2006

Forsidebilleder

Øverst: *Appreciative inquiry* workshop på Teknisk Gymnasium i Sisimiut 21. marts 2007

Nederst: *Appreciative inquiry* workshop på GU-Aasiaat 24. april 2007

Der var engang, at Nordenvinden og Solen skændtes om, hvem der var den stærkeste, og en dag kom en mand forbi klædt i en varm frakke. Da de så manden, sagde de til hinanden, at den, der først kunne få ham til at tage frakken af, han var for evig og altid den stærkeste. Og Nordenvinden blæste af al sin kraft og al sin styrke, men jo mere han blæste, jo tættere holdt manden frakken om sig, og til sidst måtte Nordenvinden give op, hvor stor og stærk han end var. Så begyndte Solen at skinne varmt og godt på himmelen, og manden tog næsten med det samme sin frakke af. Da havde Nordenvinden ikke noget andet valg end at erklære, at Solen var den stærkeste af de to.

Før du sover
Linn Ullmann

Indholdsfortegnelse

Abstract	6
1 Kapitel 1: Indledning	7
1.1 Præsentation af problemfelt	7
1.2 Motivation.....	7
1.3 Formål	8
1.4 Problemstilling.....	8
1.5 Afgrænsning og litteraturvalg	8
1.6 Hovedvægten i specialet	9
1.7 Læsevejledning	9
1.8 Bilag og produkt.....	10
2 Kapitel 2: Empiri.....	12
2.1 Undersøgelsesdesign.....	12
2.1.1 Arbejdsgang – de 12 step	14
2.2 Spørgeskemaundersøgelse	15
2.2.1 Distribueringen af spørgeskemaet.....	16
2.2.2 Overvejelser over svarprocenten.....	18
2.3 Apperceptive inquiry workshops	18
2.3.1 De olympiske ringe	19
2.3.2 Kontakt indad og udad	20
2.3.3 Vi er bedre.....	21
2.3.4 Én fod i Grønland og én i Verden	22
2.4 De kvalitative interviews	23
2.4.1 Telefoninterview med afdelingsleder for IT-center Ole Frederiksen	23
2.4.2 Telefoninterview med rektor Gregers Aagaard	26
2.4.3 Telefoninterview med koordinator for reformarbejdsgruppen Jonas Lindelof.....	29
2.5 De uformelle undersøgelser	31
3 Kapitel 3: Teori	34
3.1 Gymnasieskolen i Grønland.....	35
3.2 Digitale portfolier – en præsentation og diskussion af, hvad de kan tilføre gymnasielærerne	39
3.2.1 Det videnskønomiske samfund	39
3.2.2 Portfolioen som kompetenceudvikling	42

3.2.3 Ejerskab.....	43
3.2.4 Mål og midler i forbindelse med implementering	44
3.2.5 Den lurende fare: Portfolier som overvågnings- eller læringsredskab	44
3.2.6 Portfoliernes indvirkning på lærerrollen	45
3.2.7 Portfolier i praksisfællesskaber – en løsning for gymnasielærerne	46
4 Kapitel 4: Metode.....	48
4.1 Aktionsforskning – appreciative inquiry.....	48
4.1.1 Gennemførselsbetingelser.....	49
4.2 Empirisk grundlag.....	49
4.3 Undersøgelsesetik	49
5 Kapitel 5: Analyse.....	51
5.1 Meningskondensering af spørgeskemaundersøgelsen	51
5.1.1 Analyse af besvarelserne.....	51
5.2 Analyse af AI-workshops.....	53
5.3 Meningskondensering af de kvalitative interviews.....	53
5.4 Sammenfatning	53
6 Kapitel 6: Konklusion	54
6.1 Besvarelse af problemstillingen	54
6.1.1 Gevinster ved fælles digitale portfolier:	54
6.1.2 Forhindringer for fælles digitale portfolier	54
6.1.3 Anbefalinger til fælles digitale portfolier.....	55
6.2 Perspektivering.....	55
7 Litteraturliste.....	57
8 Bilag.....	60

Abstract

Project title: Digital Teachers' Portfolios in Sixth Form Colleges in Greenland

This Master thesis addresses the issues of collaboration in distributed web based learning environments. It treats the Sixth Form Colleges in Greenland as its case study. On the basis of fundamental research, it describes the problems of knowledge management faced by the teachers and presents recommendations on how to overcome these problems.

Greenland, the largest island in the world, houses five Sixth Form Colleges with a total of approximately 100 teachers. Due to the particular geography of Greenland, the colleges are remote and isolated, and teachers have next to no contact with teachers from the other colleges. The Master thesis argues that 'special Greenlandic circumstances' such as rapid replacement of teachers, small and isolated staffrooms, a large majority of Danish speaking teachers in a Greenlandic speaking environment, and highly limited possibilities of further teacher training programmes or course activity make it beneficial for teachers to participate in CSCL, i.e. Computer Supported Collaborative Learning.

Through questionnaires, interviews and appreciative inquiry workshops, the project investigates the present situation at the Greenlandic Sixth Form Colleges from the level of the teacher to the principals and ministry officials. The hypothesis is that the teachers will profit from participating in knowledge management with one another in order to overcome the professional isolation experienced at the colleges.

Etienne Wenger's theory of communities of practices is applied to describe the professional relationship between the teachers. The latest literature on digital portfolios is being discussed in order to design a web based solution to engage communities of practices on the Internet. The particular solution presented in the Master thesis is shared digital portfolios as presented by Elsebeth K. Sorensen and Håkon Tolsby.

1 Kapitel 1: Indledning

1.1 Præsentation af problemfelt

Netværk og videndeling har længe været på dagsordenen inden for uddannelsessektoren, og livslang læring er på godt og ondt blevet tidens mantra. Sådan er situationen i hvert fald i Danmark og den vestlige verden, men det er ikke helt tilfældet i Grønland, hvor betingelserne for at dyrke netværk og videndele er noget anderledes. I Grønland findes der fem gymnasier, og ca. 100 gymnasielærere. Situationen på gymnasierne i dag er, at lærerne på de enkelte gymnasier stort set ingen kontakt har med hinanden. Netværk og videndeling eksisterer så at sige ikke mellem gymnasierne i Grønland. Fokus er, om lærerne kan få mulighed for at samarbejde og videndele på tværs af de fem gymnasier? Og om gymnasieverdenen vil opleve et eventuelt samarbejde mellem gymnasierne som kvalificerende for den undervisning, der skal pågå? Disse spørgsmål er emnet for dette masterspeciale.

1.2 Motivation

Jeg har selv været ansat som gymnasielærer på to forskellige gymnasier i Grønland, og min motivation for at iværksætte et projekt om videndeling gennem digitale lærerportfolier udspringer af mine egne oplevelser med internetbaseret samarbejde. I 2006 havde jeg den store glæde at deltage i e-læringsprojekter med andre uddannelsesinstitutioner i både Grønland og Danmark, og her oplevede jeg meget udbytterige samarbejder med andre lærere, som jeg ikke mødte ansigt til ansigt.¹ Det internetbaserede samarbejde var en fælles læreproces for os implicerede lærere – vi indgik i CSCL med hinanden – og det gav os oplevelsen af hver især at bryde ud af den faglige og sociale isolation, som kendetegner de små lærerkollegier i Grønland.

På baggrund af denne ualmindelige positive og givende deltagelse i CSCL har jeg i stigende grad følt et behov for at undersøge, om denne type videndeling kan formaliseres og vokse i omfang på gymnasieskolerne i Grønland.

Særligt aktuelt synes projekter om videndeling nu, idet den grønlandske gymnasieverden står over for en reform af tilsvarende dimensioner, som den netop indførte gymnasiereform i Danmark. I forbindelse med den grønlandske gymnasiereform² har Grønlands Hjemmestyre nedsat en arbejdsgruppe, der skal komme med forslag til gymnasiereformen. På tegnebrættet er visioner om et såkaldt 'enhedsgymnasium' i Grønland, der både skal rumme en organisatorisk ensretning af gymnasieskolerne såvel som en faglig specialisering på de enkelte gymnasier. Med enhedsgymnasium menes bl.a., at de nuværende tre forskellige slags gymnasier (nogenlunde at sammenligne med hf/stx, htx og hhx) skal forenes i én type gymnasium – netop enhedsgymnasiet.

Endelig vil jeg pege på, at i brydningstider, som gennemgribende uddannelsesreformer varsler, bliver videndeling ekstra vigtig for at bringe udviklingen i den ønskede retning.

¹ Et af disse e-læringsforløb er beskrevet i artiklen Does E-learning Stand for English Learning? i *Anglofiles* #142

² Se information om gymnasiereformen, dens arbejdsgruppe, kommissorium og dens tiltag på hjemmesiden: http://www.nanoq.gl/Groenlands_Landsstyre/Direktoratet_for_Kultur_Uddannelse/reformGU.aspx

1.3 Formål

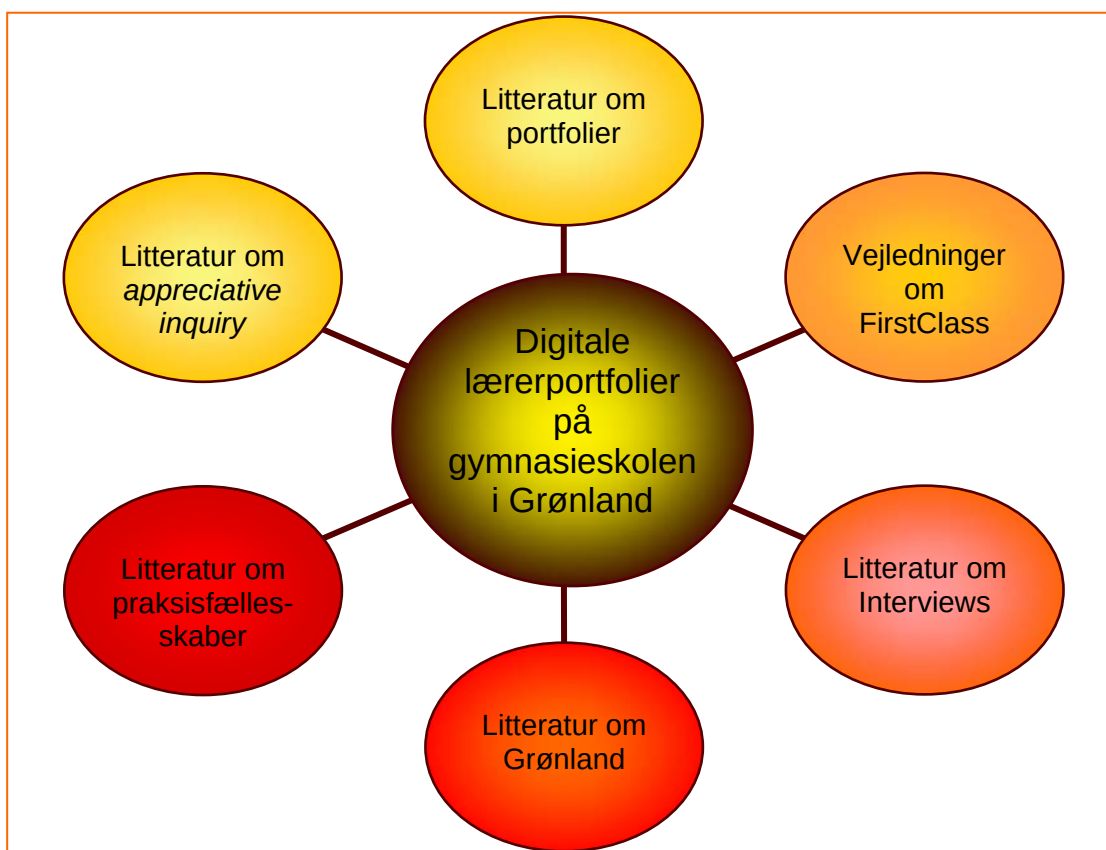
Hvis samarbejde skal opstå imellem lærerne på de grønlandske gymnasier, skal der finde en kulturforandring sted. Projektets formål er dobbelt: Dels er det at undersøge, hvordan lærerne oplever videndeling i deres nuværende situation, og dels er det at sætte gang i en udviklingsproces, der kan føre til øget videndeling mellem lærerne gennem anvendelse af digitale lærerportfolier.

1.4 Problemstilling

På baggrund af ovenstående vil projektet søge at finde svar på spørgsmålet om, hvordan digitale lærerportfolier kan udvikles, så de bedst muligt understøtter videndeling blandt gymnasielærerne i Grønland?

1.5 Afgrænsning og litteraturvalg

Projektet baserer sig på litteratur inden for seks faglige områder, som illustreret i figur 1.



Figur 1

Portfoliolitteraturen fremstiller portfolien som et fleksibelt og frem for alt rummeligt begreb. Litteraturens mangfoldighed giver dels indblik i portfoliens alsidige muligheder som et lærings-, evaluerings-, og refleksionsredskab og antyder dels det hensigtsmæssige i at opstille sin egen arbejdsdefinition på portfolie.

Vejledningerne i FirstClass fra ELSA centeret på Aalborg Universitet giver instruktion i, hvordan man arbejder med konferencesystemet FirstClass. For at designe en prototype, skal man bl.a. oprette brugere, tildele rettigheder og designe konferencer. En vigtig del af projektet er netop den prototype, jeg har designet til gymnasielærerne i FirstClass på ATTAT.

Projektet henter en del af sin viden fra interviewundersøgelser; både en spørgeskemaundersøgelse hvis åbne svarmuligheder fungerer som en form for interviewudskrift, og nogle kvalitative forskningsinterview. Litteraturen om interview bliver brugt til at give viden om interviewsituationen, interviewguider, meningskondensering og ”frit flydende opmærksomhed”.

Livet i Grønland er ganske anderledes fra livet i Danmark, og det påvirker i høj grad den organisation og de mennesker, som dette projekt har som emne: lærerne på de grønlandske gymnasieskoler. For at få indblik i lærernes livsverden vælger projektet derfor at tildele plads til en diskuterende redegørelse for de vilkår, som gymnasiet eksisterer under i det grønlandske samfund. Netop det anvendes litteraturen om Grønland til.

Tanken om praksisfællesskaber udspringer af et socialkonstruktivistisk læringssyn, som meget af portfolielitteraturen har taget til sig. I projektet stilles det spørgsmål, om lærerne på gymnasieskolerne har udviklet praksisfællesskaber – og i givet fald om disse praksisfællesskaber har lighedspunkter. Hensigten med denne teoretiske optik er at undersøge, om et design ud fra portfoliemetodikken og teorien om praksisfællesskaber i fællesskab kan understøtte internetbaseret videndeling.

Appreciative inquiry er en metode inden for aktionsforskningsområdet, som gør det muligt at tage udgangspunkt i de positive oplevelser lærerne har med samarbejde og videndeling på deres arbejdsplads. Ved at anvende metoden *Appreciative inquiry* har jeg kunnet identificere og fokusere på det livgivende i den organisation, som gymnasieskolen er.

1.6 Hovedvægten i specialet

Ligesom projektet betjener sig af litteratur inden for en række forskelle områder har det også engageret mange forskellige mennesker. Netop fordi formålet med projektet er undersøgelse og organisationsforandring – det at lærere videndeler på tværs af gymnasier – har projektet trukket på aktionsforskningsmetoden *appericiative inquiry*. Denne metode sætter mennesket og dets handlinger i centrum, og hovedvægten i specialet er da også den forskningsmæssige kontakt, som projektet har haft til aktører – til mennesker – inden for den grønlandske undervisningsverden i almindelighed og til gymnasieverden i særdeleshed. Mange har været involveret, og for at præsentere og drage udbytte af den viden, som kontakterne har frembragt er ”Kapitel 2: Empiri” temmelig omfattende.

Den inddragelse og synlighed som projektet har haft som hensigtserklæring, mener jeg kan blive afgørende for, om projektet bliver ’ført ud i livet’.

1.7 Læsevejledning

Specialet er inddelt i seks overordnede kapitler, og her gives en kort indføring i, hvad de enkelte kapitler indeholder.

”Kapitel 1: Indledning” har til hensigt at fremstille de forhold, der har startet projektet: Problemfelt, motivation, formål og problemstilling præsenteres her. Ligeledes afgrænsning og litteraturvalg samt en bilagsoversigt kan findes i indledningen.

”Kapitel 2: Empiri” er en grundig gennemgang af den metode projektet har anvendt i arbejdet med empirien og også en gennemgang af selve empirien. Her beskrives formålet med empiriarbejdet, og empirien præsenteres i fire afsnit: Spørgeskemaundersøgelse, *appreciative inquiry* workshops, kvalitative forskningsinterview og uformelle undersøgelser. Hensigten med kapitlet er at gøre det muligt at bruge empirien i specialets senere kapitler, således at empirien kan komme i spil allerede fra begyndelsen af fremstillingen.

”Kapitel 3: Teori” indeholder to store afsnit: Dels en redegørelse for de vilkår, som de grønlandske gymnasieskoler eksisterer under, og dels en præsentation og diskussion af litteraturen om digitale lærerportfolier. Afsnittet ”Gymnasieskolen i Grønland” skal bidrage med at give indblik i lærernes livsverden og i den organisation, som projektet har til formål at forandre. Litteraturen om digitale portfolier skal gøre os klogere på, hvad metoden dækker over, og hvilke styrker og svagheder vi kan identificeres, så vi er bedre rustet til at tage metoden i anvendelse på gymnasieskolen.

”Kapitel 4: Metode” forklarer kort om *appreciative inquiry*, som er den tilgang hele projektet har anvendt. Dertil fremstilles overvejelser over projektets empiriske grundlag samt undersøgelsesetik. Afsnittet er forholdsvis kortfattet, idet meget af den metodiske diskussion finder sted i ”Kapitel 2: Empiri”.

”Kapitel 5: Analyse” indeholder resultaterne af de analyser, der er foretaget på besvarelserne af spørgeskemaet, AI-workshoppene og de kvalitative interviews. For at forhindre gentagelser fremstilles analyserne i sammenhængende prosa og analyseresultaterne kædes sammen i en foreløbig konklusion på baggrund af empirien.

I ”Kapitel 6: Konklusion” besvares problemformuleringen, og der sættes tydeligt fokus på gevinster, forhindringer og anbefalinger i forbindelse med digitale lærerportfolier. Konklusionen afrundes med en perspektivering der sætter standarder for, hvordan det videre arbejde med digitale lærerportfolier i den grønlandske gymnasieverden kan føres ud i livet.

Afslutningsvis findes en litteraturliste og en samling bilag.

1.8 Bilag og produkt

Med specialet følger bilag inden for fire overordnede kategorier:

1. Information jeg har udsendt til undersøgelsesdeltagerne
 - 1.1. PowerPoint om forskelle på GU og Htx til reformarbejdsgruppen: Bilag 1
 - 1.2. PowerPoint om projektoplæg om digitale lærerportfolier til reformarbejdsgruppen: Bilag 2
 - 1.3. Introduktionsbrev, forklaringer om AI og arbejdsopgaver til *appreciative inquiry* workshops: Bilag 3
 - 1.4. Vejledning i brug af Mimer på ATTAT: Bilag 10
2. Kommunikation med undersøgelsesdeltagerne
 - 2.1. Dialog på ATTAT om portfolier: Bilag 4
 - 2.2. Dialog på ATTAT om videndeling mellem folkeskolelærere: Bilag 5
 - 2.3. Dialog på mail med gymnasielærere om holdning til videndeling: Bilag 6

- 2.4. Beskrivelse af projekt Stop Frafald: Bilag 7
- 2.5. Dialog på mail med udenlandske forskere: Bilag 9
- 3. Empiri
 - 3.1. besvarelser på spørgeskema: Bilag 8
- 4. Videoptagelse
 - 4.1. Findes på en vedlagt DVD som indeholder ca. 10 minutters sammenklip af den 1 times lange videoptagelse, der fandt sted på *appreciative inquiry* workshoppen på Teknisk Gymnasium i Sisimiut: Bilag 11

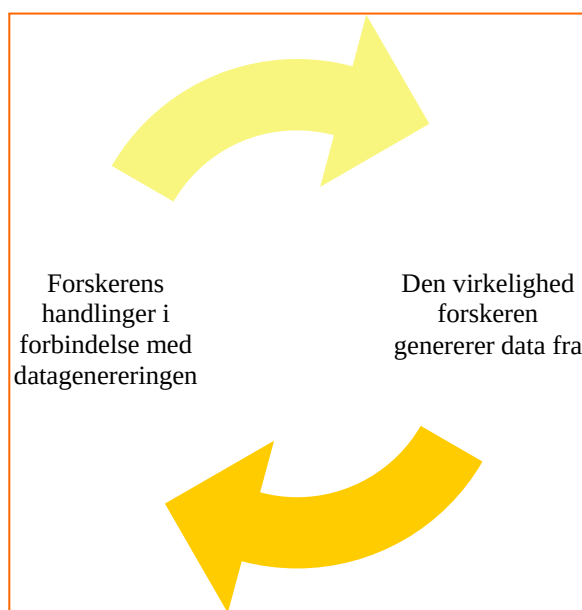
Tillige følger med specialet et produkt, nemlig konferencen Mimer på ATTAT. Mimer er altså navnet på den konference, som er blevet opbygget til gymnasielærerne. ATTAT er navnet på det grønlandske sektornet, som modsvarer det danske Skolekom, og ligesom Skolekom betjener ATTAT sig af FirstClass.

Konferencen kan tilgås ved at installere attat-serveren³ på FirstClass klienten og logge på med brugernavn: glchstl3 og password: attat (alle små bogstaver). På skrivebordet findes Mimer.

³ Den hentes på www.attat.gl

2 Kapitel 2: Empiri

Dette kapitel er en diskussion af, hvordan det praktiske arbejde med projektet er grebet an og en fremstilling af de resultater, som arbejdet med empirien har frembragt. Jeg undgår med vilje at tale om 'indsamling af empiri' eller 'dataopsamling', fordi jeg er af den opfattelse, at den forskningsmæssige og praktiske tilgang man vælger til empiriarbejdet får indflydelse på, hvilken empiri man får i hus. Eller sagt med andre ord: Måden hvorpå man skrider til værket, kommer uundgåeligt til at påvirke værket! Omvendt gælder det også, at virkeligheden har indflydelse på forskeren, og denne dialektiske proces mellem forsker og virkelighed kan illustreres ved nedenstående figur 2:



Figur 2

Igennem hele projektet har arbejdet med empirien haft et dobbelt sigte: Dels at blive klogere på lærernes livsverden – altså ønsket om at få del i lærernes erfaringer, og dels at gøde grunden for, at lærerne ville tage ideen om videndeling mellem gymnasierne til sig – altså også ønsket at påvirke lærernes erfaringer. Begge mål har været lige betydningsfulde for projektet, og de kan i deres natur ikke adskilles. I en kortfattet form kan projektets dobbelte målsætning sammenfattes således:

- At forstå lærernes livsverden
- At påvirke lærernes livsverden

2.1 Undersøgelsesdesign

Projektet baserer sig på tre forskellige undersøgelser: Spørgeskema, workshop og kvalitative interviews. Arbejdsgangen med undersøgelserne forklares i det følgende.

Alle fem gymnasier i Grønland måtte nødvendigvis inkluderes i undersøgelsen, og det gjorde jeg ved at iværksætte en spørgeskemaundersøgelse, som blev rundsendt til tre forskellige grupper af gymnasiernes medarbejdere, nemlig lærere, ledelser & teknisk-administrativt personale:

1. Langt den største gruppe var alle gymnasielærerne, som fik tilsendt spørgeskemaet.
2. Den anden gruppe var ledelserne på de fem gymnasier (dvs. rektorer og inspektorer på de almene gymnasier og forstandere og inspektører på erhvervsgymnasierne), og de fik tilsendt spørgeskemaet, fordi de i de fleste tilfælde også er undervisere og derfor indgår i lærergruppen.
3. Den sidste gruppe bestod af bare to personer: en IT-administrator og en bibliotekar, og de fik tilsendt spørgeskemaet, fordi jeg opfatter deres arbejdsfunktioner som betydningsfulde for et projekt om netbaseret videndeling. I fald de digitale lærerportfolier implementeres i den grønlandske gymnasieverden er IT-administratorens support og bibliotekarens viden om systematisering og informationssøgning vigtige elementer, og derfor skulle de inddrages og inviteres til at være en aktiv del af projektet allerede fra begyndelsen.

En del af projektet var afholdelse af to workshops for lærerne og ledelserne på henholdsvis Teknisk Gymnasium og GU-Aasiaat. Disse workshops anvendte principperne bag *appreciative inquiry* metoden, og de havde til formål at få lærerne og ledelserne til at identificere og blive bevidste om de positive oplevelser lærerne havde med videndeling og samarbejde internt på lærerkollegiet.

Tabel 1 viser en oversigt over de involverede gymnasier og de handlinger, projektet har udført med medarbejderne på gymnasierne.

Gymnasium	Handling
GU-Aasiaat	<i>Appreciative Inquiry</i> workshop, 24.04.07 Spørgeskemaundersøgelse med åbne svar, 20.04.07
Teknisk Gymnasium	<i>Appreciative Inquiry</i> workshop, 21. marts 2007 Spørgeskemaundersøgelse med åbne svar, 20.04.07
GU-Nuuk	Spørgeskemaundersøgelse med åbne svar, 20.04.07
GU-Qaqortoq	Spørgeskemaundersøgelse med åbne svar, 20.04.07
Handelsgymnasiet	Spørgeskemaundersøgelse med åbne svar, 20.04.07

Tabel 1

Projektet henter også viden fra tre kvalitative interviews med repræsentanter for forskellige ledelser. De tre interviewpersoner blev valgt til at deltage i projektet, fordi de i kraft af deres arbejdsfunktioner har indflydelse på lærernes muligheder for videndeling. Igen gør den dobbelte dagsorden sig gældende, idet projektet på den ene side har forsøgt at påvirke disse ledelsespersoner i positiv retning mod videndeling mellem gymnasielærerne og på den anden side har stilet efter at samle erfaringer og viden fra disse ledelsespersoner.

Både reformkoordinator Jonas Lindelof og Rektor Gregers Aagaard er medlemmer i reformarbejdsgruppen, der skal præsentere forslag til, hvordan fremtidens gymnasieskole skal se ud i Grønland. Dermed er de begge centrale spillere på det hold, der skal sætte rammerne for gymnasielærerne. Dertil kommer, at Gregers Aagaard som rektor for GU-Qaqortoq er daglig leder for 15 gymnasielærere og dermed potentielt har stor indflydelse på lærernes arbejdsvilkår. Endelig vil jeg gengive *appreciative inquiry* metodens argument om, at ledelsens opbakning er af afgørende betydning for, om en organisation kan tage metoden i anvendelse.

Leder af IT-centret Ole Frederiksen er manden, der styrer drift og support på ATTAT – den platform, som reformarbejdsgruppen ønskede skulle være hjemsted for de digitale lærerportfolier.

Ole Frederiksen er således i besiddelse af den ekspertviden, der kræves for at kunne designe portefolierne på ATTAT.

Tabel 2 viser en oversigt over de ledelsespersoner fra den grønlandske undervisningsverden, der deltog i projektets kvalitative forskningsinterviews.

Repræsentanter for ledelserne	Handling
Reformkoordinator Jonas Lindelof	Kvalitativt forskningsinterview, 29. marts 2007
Afdelingsleder for IT-centret Ole Frederiksen	Kvalitativt forskningsinterview, 15. marts 2007
Rektor på GU-Qaqortoq Gregers Aagaard	Kvalitativt forskningsinterview, 26. marts 2007

Tabel 2

2.1.1 Arbejdsgang – de 12 step

Progressionen i projektet har været at inddrage flere og flere mennesker fra den grønlandske gymnasieverden og kontinuerligt at synliggøre projektets undersøgelser for gymnasielærerne. Netop inddragelse og synlighed mener jeg er nøgleord, der beskriver arbejdsgangen, og begge hænger de sammen med projektets dobbelte målsætninger om at forstå og påvirke lærernes livsverden. Projektet er altså drevet frem af handlinger, der har haft til hensigt at få indsigt i gymnasielærernes livsverden såvel som at påvirke denne livsverden. I Tabel 3 ses de 12 step, som er udtryk for handlinger projektet har foretaget.

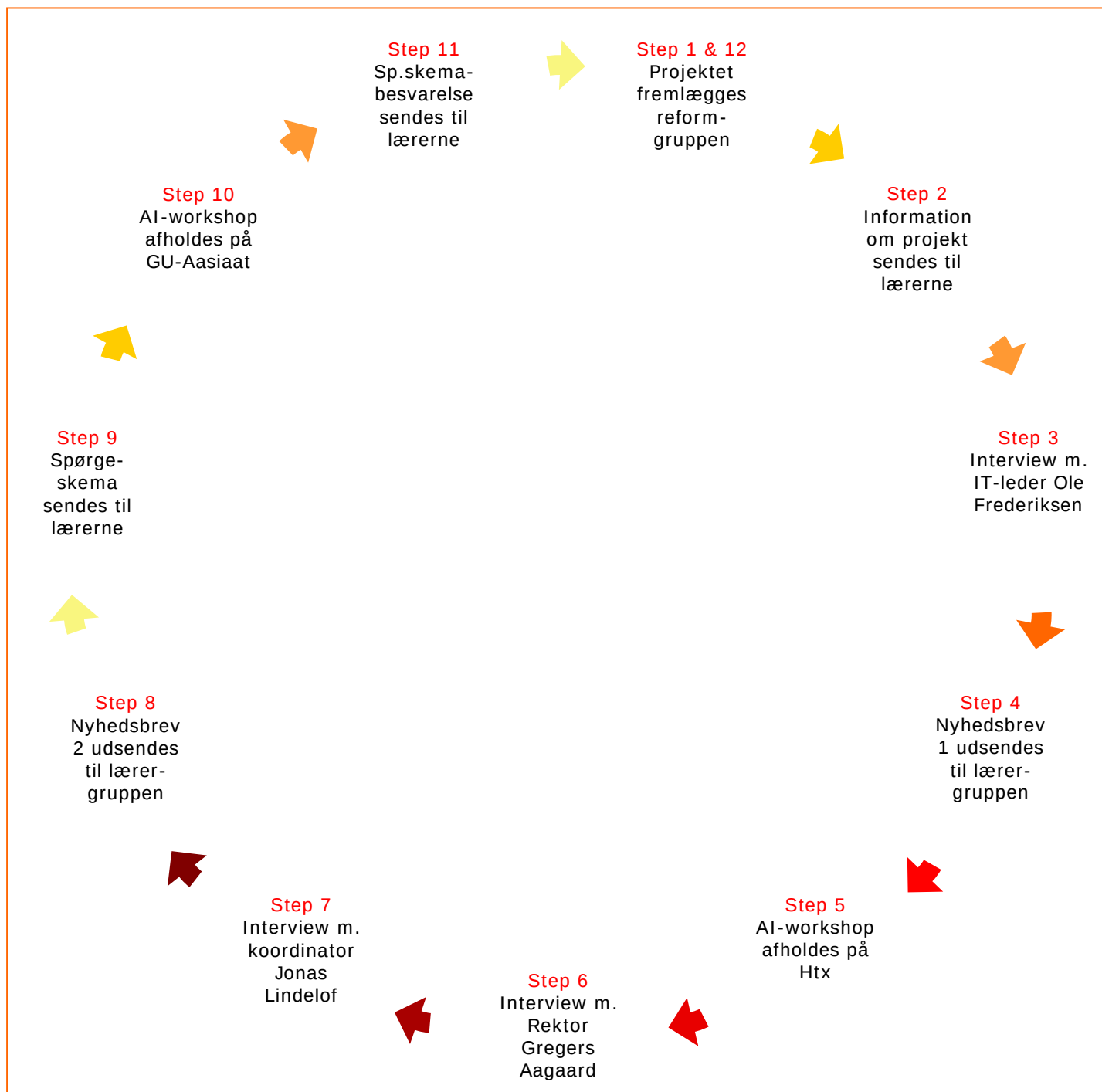
Step	Tid	Handling
1	16. februar 2007	Fremlægge projektideen for reformarbejdsgruppen
2	12. marts 2007	Udsende information om projektet og abonnementsliste på nyhedsbrev til kontaktpersoner på alle gymnasierne
3	15. marts 2007	Interviewe Afdelingsleder af IT-center Ole Frederiksen
4	18. marts 2007	Udsende 1. nyhedsbrev til gymnasielærerne og lederne
5	21. marts 2007	Afholde 4 timers <i>appreciative inquiry</i> workshop på Teknisk gymnasium
6	26. marts 2007	Interviewe Rektor Gregers Aagaard
7	29. marts 2007	Interviewe koordinator for reformarbejdsgruppen Jonas Lindelof
8	11. april 2007	Udsende 2. nyhedsbrev til alle gymnasielærere og lederne
9	13. april 2007	Udsende spørgeskema til kontaktpersonerne
10	24. april 2007	Afholde 4 timers <i>appreciative inquiry</i> workshop på GU-Aasiaat
11	24. maj 2007	Udsende spørgeskemabesvarelsenerne inklusive min meningskondensering til gymnasielærerne og lederne
12	Juni 2007	Fremsende rapport med projektets resultater til reformarbejdsgruppen

Tabel 3

Projektet begynder og slutter med reformarbejdsgruppen, hvorved der fremkommer en cirkulær bevægelse imellem de 12 step – cirklen begyndes og slutes ved reformarbejdsgruppen. Gennem sin anbefaling hjalp reformarbejdsgruppen med at åbne dørene til gymnasieskolerne for projektet, således at undersøgelserne kunne få det omfang, som tilfældet er. Projektet afsluttes med en rapport til reformarbejdsgruppen om projektets resultater.

Det ligger uden for projektets rammer at forsøge en egentlig implementering af digitale lærerportfolier på gymnasieskolen i Grønland. Det må være op til reformarbejdsgruppen at vurdere, om nogle af projektets ideer skal anvendes i den kommende gymnasiereform, som skal definere fremtiden for gymnasieskolen i Grønland.

Projektets 12 hovedhandlinger og deres cirkulære bevægelse er illustreret i nedenstående Figur 3.



Figur 3

2.2 Spørgeskemaundersøgelse

Formålet med spørgeskemaundersøgelsen var som sagt todelt: Dels ønskede jeg at kende og forstå lærernes livsverden, så jeg bedre kunne designe prototypen til de digitale lærerportfolier efter den, og dels ville jeg gerne gennem aktionsforskningsmetoden være med til at påvirke lærerne i positiv retning til at deltage i meningsforhandling og videndeling i et virtuelt rum, som skulle tilhøre alle gymnasierne.

Min metode bygger på *appreciative inquiry*, og derfor formulerede jeg alle spørgsmålene, så de gav lærerne mulighed for at fortælle de gode og livgivende historier, der knytter sig til deres livsverden på arbejdet.

Indholdet af spørgeskemaet knytter an til Etienne Wengers teori om praksisfællesskaber. Jeg ville benytte teorien om praksisfællesskaber på den måde, at jeg ville prøve at få lærerne til at fortælle om de situationer på deres arbejde, hvor de på en eller anden måde – bevidst eller ubevidst – indgår i tætte relationer med andre lærere. Hypotesen var, at lærerne har udviklet praksisfællesskaber på de enkelte gymnasier. Hvis jeg ved hjælp af spørgeskemaundersøgelsen kunne påvise eksistensen af praksisfællesskaber, kunne jeg bagefter undersøge, om der var lighedstræk mellem praksisfællesskaberne. Og endelig ville en eventuel identifikation af lighedstræk tale for, at lærerne på de fem forskellige gymnasier havde så mange fælles berøringspunkter, at de ville have gavn af meningsforhandling med hinanden.

Jeg mener, at jeg ikke havde brug for at kende lærernes personlige data som køn, alder, uddannelse og fag. Det var heller ikke relevant for mig at kende deres mening om IT og videndeling. I stedet koncentrerede jeg mig om at udforme få og åbne spørgsmål – dels så lærerne ikke skulle drukne i et meget omfattende spørgeskema, og dels for at give plads til lærernes egne formuleringer. Gennem den personlige tone og sprogbrug håbede jeg at få indblik i deres livsverden.

2.2.1 Distribueringen af spørgeskemaet

På hvert af de fem gymnasier havde jeg valgt en kontaktperson, som sendte nyhedsbreve om projektet ud til lærerne for mig. I en fællesmail til disse fem kontaktpersoner bad jeg dem om at distribuere spørgeskemaet pr. mail til alle undervisere på deres gymnasium. Mailen havde denne ordlyd:

Kære Jan, Svend, Torben, Gregers & Flemming

Jeg håber, at I har tid og lyst til at hjælpe mig med at distribuere vedhæftede spørgeskema til alle undervisere og evt. teknisk/administrativt personale, som deltager i undervisningslivet på jeres skoler.

Jeg forestiller mig det gjort således, at I videresender spørgeskemaet til underviserne med denne instruks:

Udfyld venligst spørgeskemaet senest fredag d. 20. april ved at:

1. åbne filen på computeren
2. skrive dine svar i de grå felter
3. udskrive filen
4. give udskriften til (indsæt jeres eget navn)

Jeg beder også om, at I selv udfylder spørgeskemaet ud fra samme procedure.

Sidste frist er som sagt 20. april, og hvis I kan anspore lærerne til at udfylde spørgeskemaet - jo højere svarprocent, des bedre for undersøgelsen - vil jeg være meget taknemmelig :-)

Kan I bagefter lægge alle besvarelsener i en kuvert og sende den til mig:

Christine Stampe Frøsig

Hvis I har spørgsmål eller kommentarer til fremgangsmåden, må I endelig give besked.

Spørgeskemaet kunne udfyldes elektronisk, og jeg valgte denne fremgangsmåde med at have en kontaktperson som mellemmand for at sikre, at besvarelsen blev anonym. Dette mente jeg ville give større spillerum for svar, der måske ikke umiddelbart levede op til forventningerne. Når man afleverer en anonym besvarelse, er der ingen grund til at 'gøre god lærer', for hvad får man ud af at positionere sig, når man er anonym? Derved kan svarene blive mere oprigtige. Nogle lærere sendte dog deres svar direkte til mig på en mail, en enkelt lærer uploadede sin besvarelse i den nyoprettede konference Mimer på ATTAT, og en enkelt lærer har skrevet sit navn på sin besvarelse.

Spørgeskemaet bestod af syv åbne spørgsmål, og det så således ud:

1. Hvad brænder du for på dit arbejde?

2. Hvad gør lærerkollegiet til en rar gruppe at tilhøre?

3. Hvilken fælles aktivitet⁴ har du senest deltaget i sammen med en eller flere kolleger?

4. Hvilke positive ting vil du senere i livet huske ved dette job?

5. Hvilke situationer på dit arbejde giver dig glæde?

6. Hvilke arbejdsfunktioner eller aktiviteter vil du gerne have mere af på dit arbejde?

7. Dine kommentarer til spørgeskemaet:

⁴ Aktiviteten kan være arbejdsrelateret (f.eks. at holde møde om time-fagfordeling), men behøver ikke at være det (f.eks. spille badminton sammen)

I Tabel 4 vises en oversigt over svarprocenten på spørgeskemaet.

Gymnasium	Antal adspurgte	Antal respondenter	Antal besvarelser i %
GU-Qaqortoq	15	5	33 %
GU-Nuuk	31	8	26 %
GU-Aasiaat	24	9	38 %
Handelsgymnasium	10	6	60 %
Teknisk Gymnasium	15	6	40 %
Samtlige skoler	95	34	36 %

Tabel 4

2.2.2 Overvejelser over svarprocenten

Det skal ikke være nogen hemmelighed, at jeg havde håbet, at flere lærere ville have besvaret spørgeskemaet. Det store spørgsmål er naturligvis, om undersøgelsen kan siges at give et repræsentativt billede af lærernes livsverden og deres eventuelle praksisfællesskaber, når ikke mere end ca. 1/3 har besvaret spørgeskemaet.

Under spørgsmål 7 *Dine kommentarer til spørgeskemaet* har 9 skrevet, at de ikke ved, hvad spørgeskemaet skulle bruges til. Denne uklarhed kan nok have afholdt nogle fra at svare. Det har måske ikke virket synderligt vedkommende at bruge tid på at besvare et spørgeskema, hvis man knapt kendte formålet. Og jeg må utvivlsomt tage til efterretning, at jeg sammen med distribueringen af spørgeskemaet burde have givet lærerne en præcisering af, hvad det hele gik ud på.

Metoden med brug af en mellemmand har selvsagt skabt distance mellem mig som udspørger og lærerne som respondenter. På GU-Qaqortoq, GU-Aasiaat og Handelsgymnasiet har mine kontaktpersoner været rektorerne/forstanderen, hvorimod min kontaktperson på GU-Nuuk var lærerrådsformanden. GU-Nuuk skiller sig ud fra flokken ved at have den laveste svarprocent, og man kan overveje om det skyldes, at ledelsen ikke har været involveret i undersøgelsen. Ledelsens engagement kan nok trække nogle lærere med sig. Og med omvendt fortegn kan man antage, at manglende engagement fra ledelsen kan afføde ligegyldighed hos lærerne.⁵

2.3 Appreciative inquiry workshops

Som optakt til begge AI-workshops forklarede jeg til deltagerne, at projektets hypotese er, at gymnasielærerne i Grønland kan have glæde af at videndele på tværs af gymnasieskolerne. AI var valgt som metode, fordi det er en samarbejdende undersøgelsesproces, som identificerer det bedste af "det, der er" i en organisation. Dette gøres for at forfølge drømmene om og mulighederne i "det,

⁵ Ved udsendelse af 3. nyhedsbrev som indeholdt besvarelserne og min analyse af besvarelserne, fik jeg en mail med denne ordlyd fra rektor på GU-Nuuk: "Kære Christine. Jeg forsøgte at besvare dine spørgsmål, men måtte opgive. Jeg synes ikke de passede til en person der har været på GU i 20 år og elsker sit arbejde, og daglig holder møder med mange forskellige. Jeg skriver dette inden jeg åbner dine to filer. Så jeg ikke bliver farvet i min første indskydelse på din forrige mail. Venlig hilsen Margit". Mailen kunne fortolkes som modvilje mod spørgeskemaets udformning.

der kunne være”. AI bruges bl.a. til udvikling og forandring af organisationskulturer, og metoden har ideelle betingelser, når der eksisterer et klart ønske eller behov om undersøgelse og fornyelse; når engagementet til forandring ses som en proces og ikke som en begivenhed; og når der findes støtte til deltagelse på alle niveauer i organisationen.⁶ Begge workshops varede fire timer og sluttede af med et socialt arrangement. På Teknisk gymnasium gav ledelsen pindemadder og sodavand, og på GU-Asiaat gav ledelsen middag på lærerværelset.

På Teknisk gymnasium deltog otte personer i hele forløbet. Yderligere to personer gik til og fra. Dette er ud af et lærerkollegium på 13 personer. Ingen medlemmer fra ledelse deltog i workshoppen. Lærergupperne producerede to plakater som fremstillede de udfordrende udsagn, som Teknisk gymnasium ville arbejde hen imod at realisere. Tankerne bag disse plakater og en sammenfatning af den afsluttende plenumdiskussion gengives her, således at workshoppens frembringelser bliver præsenteret.

2.3.1 De olympiske ringe

Under fremlæggelsen forklarede den ene gruppe, at billedet med de olympiske ringe var opstået, fordi der er fem gymnasier i Grønland, og fordi der er fem bogstaver i ordet *viden*. Sloganet *Når mennesker mødes kan viden deles* skal vise, at mennesker er det vigtigste element i videndeling. Grupperne af mennesker i hjørnerne viser også den menneskelige faktor, men ligeledes ”slangen i paradiset”, for personerne med høje hatte i øverste højre hjørne skal symbolisere, at der er magtforhold i forbindelse med viden. Gruppen problematiserede videndeling ved at spørge, om vi ikke bruger vores viden taktisk i vores professionelle hverdag? Den database man selv har skabt af gode materialer, vil man måske ikke dele 100 % med andre. Gruppen gav også udtryk for, at der kan være et spil imellem skolerne – en form for konkurrence, som gør, at man ikke ”lukker helt op for posen”. Dog skal de blå fællesmængder vise, at fællesskabet og videndeling – i hvert fald et stykke af vejen – er ønskeligt, og at skolerne har ”et eller andet til fælles”.



⁶ Se Bilag 3 for den fulde instruktion på workshoppen

2.3.2 Kontakt indad og udad



Den anden gruppe forklarede under fremlæggelsen, at de så muligheder for videndeling to steder: Internt på Teknisk gymnasium og eksternt. Den interne videndeling foregår allerede på Teknisk gymnasium som ”hygge-sofa-snak”, der dækker tre lige vigtige områder: Pædagogiske, personlige og faglige emner.

Eksternt finder der allerede videndeling sted på PG (erhvervsskolernes Pædagogiske Grunduddannelse), hvor man mødes med lærere fra andre erhvervsskoler i Grønland.

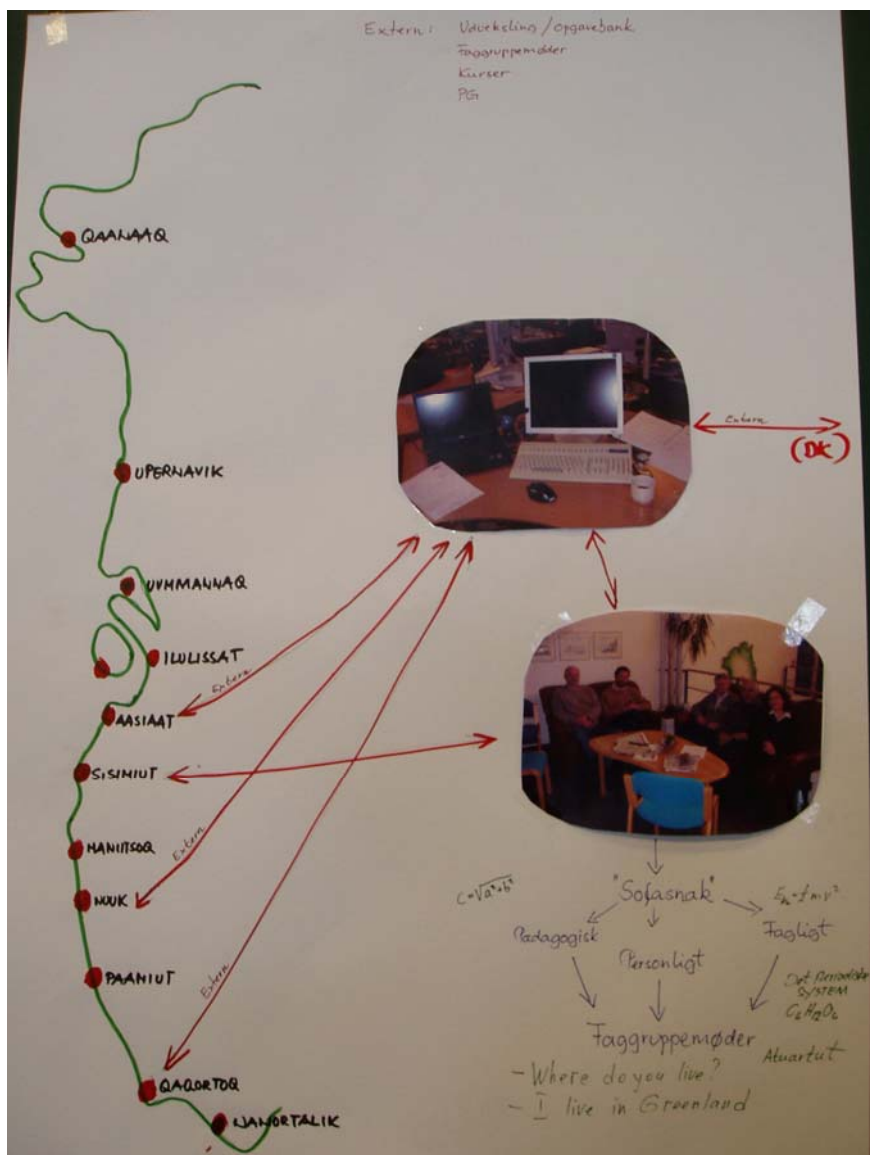
Gruppen ville gerne have mere videndeling mellem lærerne, og de sammenfattede deres ønsker i tre punkter:

1. Faggruppemøder
2. Lærerudvekslinger mellem gymnasierne internt i Grønland
3. Etableringen af en ”internetbaseret opgavebank”, hvor man kunne lægge opgaver og materialer til fri afbenyttelse for lærerne på alle fem gymnasier

Workshoppens sidste fase blev afviklet i plenum, og denne del blev videofilmet.⁷ Et koncentrat af dialogen og dens konklusioner følger her:

Stormøde. Det er nødvendigt, at lærerne mødes personligt. Webcam er ikke nok til at skabe den kontakt, som en fælles videndeling mellem lærerne på de fem gymnasier er afhængig af. I Rusland f.eks. mødes alle lærere hvert år til en stor konference inden skoleårets start, og det er rigtig godt. Hvis der ikke holdes et stormøde, vil et internetbaseret mødested kun blive brugt af de få.

Uddannelse. Der skal uddannelse til at bruge sådan et internetbaseret mødested. Hvis lærerne oplever de mindste teknologiske problemer, vil de tænke ”skide være med det” og stoppe med at bruge det. Det skal også være let at finde rundt i materialer, der bliver lagt i et fælles virtuelt rum, så man ikke skal bruge en hel masse tid på at klikke sig rundt i noget, man ikke kan se hvad er.



⁷ Se Bilag 11 (på dvd) for et 10 minutters sammenklip af videooptagelserne

Opsøgende. Det er også videndeling selv at være opsøgende. Nu har vi fundet ud af, at der er velvilje til at hjælpe hinanden og ”dele ud”. Nu skal vi også blive gode til at bruge hinanden. Hvis det kommer dertil, at vi ligefrem går ind i hinandens undervisning vil det være stort, men vi har ikke overskuddet til det nu.

Overvindelse. Det kræver overvindelse at lægge ”det lort ud man i mange år har udleveret til eleverne” til offentlig beskuelse og kritik.

På GU-Aasiaat deltog 21 personer ud af lærerkollegiets samlede antal på 24, deriblandt deltog inspektorerne og rektor. Workshoppens frembringelser var dels en samling bekræftende temaer, som her vises i en samlet, men uorganiseret bunke:

Samtale om konkret undervisning inklusiv evaluering

Orienterer hinanden om tanker, planer og ideer i forbindelse med tværfaglighed

Vidensdeling

Samarbejde i idéfasen mht. temadage

Rammer til at samarbejde - evt. hul i skemaet

Dele viden

Besøg i hinandens klasser

Udfordre hinanden til at tænke nyt / i andre baner

SOCIALE ARRANGEMENTER

Tværfagligt samarbejde i naturfagsgruppen

Pædagogikumforløb

Temauger / projektuger: tværfaglighed

Ekskursioner

På GU-Aasiaat producerede lærerkollegiet ligeledes to plakater, der illustrerede de udfordrende udsagn.

2.3.3 Vi er bedre

Den ene gruppes plakat havde ordlyden:
Vi er bedre, og betydning af dette udsagn blev forklaret således:

Vi = GU-Aasiaat

er = ideer

bedre = videndeling

Meningen er, at GU-Aasiaat kontinuerligt vil arbejde på at forbedre deres ’produkt’,





og som målsætning har at 'sprænge rammerne'. Farverne på plakaten symboliserer Grønland (den røde), håb (den grønne), Aasiaat (den blå) og den gule farve tematiserer den synergi, der opstår, når disse tre temaer (GU-Aasiaat, ideerne og videndelingen) arbejder sammen.

2.3.4 Én fod i Grønland og én i Verden

Den anden gruppe forklarede under fremlæggelsen, at deres plakat indeholdt disse drømme:

1. Tværfagligt samarbejde, som dels kan opstå på ATTAT, dels være samarbejde med andre skoler og andre lande og dels udspringe af tværfaglige ekskursioner.
2. Grønlandsk relevans, som skal foranstalles gennem kursustilbud til nye lærere fra Danmark og gennem tema- og projektuger. Begrundelsen er, at eleverne skal kunne forholde sig bedre til undervisningen, fordi den i højere grad skal tage udgangspunkt i grønlandske forhold. I tema- og projektuger får man desuden set andre sider af hinanden og af hinandens fag, og det giver derudover et afbræk i den sædvanlige dagligdag.
3. Pædagogisk samarbejde, som skal opstå via supervision eller vejledning. Gennem 'åben dør' kan man overvære hinandens undervisning og give feedback og kommentarer. Det vil skabe en pædagogisk og faglig dialog mellem lærerne, så man får mulighed for at tale om alle aspekter ved at undervise.



En egentlig analyse af frembringelserne, som de to workshops har foranstaltet vil blive foretaget i "Kapitel 5: Analyse". Dog kan vi allerede nu bemærke to ting: Lærerne er meget positivt stemt over for videndeling, og lærerne på de to gymnasier har bemærkelsesværdigt enslydende forestillinger om, hvordan videndeling kan findes sted, og hvad videndeling kan bibringe lærerne i deres arbejde.

2.4 De kvalitative interviews

De tre kvalitative interviews fandt sted over telefonen. Et telefoninterview tillader ikke kommunikation af ansigtsudtryk eller gestik og derved mindskes den empatiske tilgang, som Steinar Kvale lægger vægt på som meningsbærende. Telefoninterviewet er på den måde en form for nødløsning, og grunden til, at jeg måtte ty til telefoninterviewet var pragmatisk: Mine interviewpersoner befandt sig i henholdsvis Nuuk og Qaqortoq, dvs. byer langt fra Sisimiut, hvor jeg selv var placeret.

At gennemføre telefoninterviewene over Skype med webcam kunne have kompenseret for den manglende visuelle kontakt, og burde være blevet valgt til interviewet med Gregers Aagaard, fordi teknologien var tilgængelig for os begge. Det var jeg imidlertid desværre hverken opmærksom på, da interviewet blev planlagt eller gennemført. Hverken Jonas Lindelof eller Ole Frederiksen benytter sig af Skype teknologien.

2.4.1 Telefoninterview med afdelingsleder for IT-center Ole Frederiksen

Ole Frederiksen er afdelingsleder for Inerisaaviks IT-center⁸. Ole Frederiksen har været med til at starte ATTAT i Grønland.

Jeg ønskede at foretage interviewet som et semistruktureret forskningsinterview, og jeg havde på forhånd sendt Ole Frederiksen en mail, hvor jeg skitserede mit projekt og kridtede banen for interviewet op. Jeg skrev: *"Mine spørgsmål til dig er af dels teknisk karakter og dels om det mere design/indholdsmæssige - og jeg vil være meget interesseret i at høre om dine - og hvad andre i Inerisaavik har af - erfaringer."*

Ole Frederiksen og jeg har aldrig mødt hinanden, men i forbindelse med de e-læringsforløb, jeg beskrev i Kapitel 1: Indledning, har vi igennem de seneste to år haft skriftlig kontakt på ATTAT. Telefoninterviewet var vores første samtale. Ole Frederiksen skulle vise sig at være en meget talende mand, og interviewet blev en grundig gennemgang af ATTATs historie og af de tekniske/økonomiske forhold, som af det grønlandske sektornet (som svarer til det danske Skolekom) eksisterer under.

Interviewet blev ikke optaget, så nedenstående er en sammenskrivning af de noter, jeg tog undervejs. Bagefter læste og kommenterede Ole Frederiksen, og før han godkendte sammenskrivningen, tog vi et nyt telefoninterview,⁹ hvor mange tekniske og økonomiske oplysninger blev præciseret. Følgende er en sammenskrivning af begge telefoninterviews.

CSF: Mange tak fordi du tager dig tid til at tale med mig. Jeg håber, at du vil fortælle mig noget om dine erfaringer med netkommunikation og konferencer på ATTAT.

OF: Jeg kan begynde med at fortælle dig lidt om historien. Skolekom begyndte i Grønland i 1996. I efteråret 1995 nedsatte KIIIP¹⁰ en lille arbejdsgruppe, som skulle undersøge mulighederne for EDB i undervisningen i folkeskolen og samtidig skulle finde ud af netopkoblingen. I foråret 1997 barslede arbejdsgruppen med en redegørelse, og det mundede ud i en tredeling: TELE,¹¹

⁸ Institut for Uddannelsesvidenskab, <http://www.inerisaavik.gl>

⁹ Det andet interview blev gennemført tirsdag d. 15. maj kl. 07:55-08:56

¹⁰ KIIIP er Grønlands Hjemmestyres Direktorat for Kultur, Uddannelse, Forskning og Kirke, http://www.nanoq.gl/Groenlands_Landsstyre/Direktoratet_for_Kultur_Uddannelse.aspx

¹¹ <http://www.tele.gl/dk/index.htm>

Inerisaavik/Pilersuiffik¹² og KAKUKOKA Informatik (nu Kimik¹³) skulle hver stå for en tredjedel af projektet.

CSF: Er den redegørelse tilgængelig for mig?

OF: Jeg har den et sted, jeg kan prøve at sende den til dig. Men den er i et gammelt format.

CSF: Ja tak, jeg er meget interesseret i at læse den.

OF: TELE skulle stå for infrastrukturen, Inerisaavik/Pilersuiffik skulle stå for indholdet og Kimik skulle være servicepartnere på lokale net. I efteråret 2001 blev ATTAT til, ved at Tele startede det hele op, betalte etablering på ca. 60 skoler med faste forbindelse til store institutioner og de mindre steder med ISDN-opkoblinger. TELE ville desuden dække trafikafgifterne i en toårig periode, og denne gratis periode blev forlænget med et år. 71 skoler svarede tilbage, at de var interesserede i at medvirke i projektet, og 60 skoler blev valgt. 11 så vidt jeg husker blev valgt fra, bl.a. fordi de ingen computere havde! Serveren stod oprindeligt på Hjemmestyret, men blev flyttet til TELE. Vi ansatte vore egne driftsteknikere – to stk. – hvoraf den ene flyttede efter ca. 1 år. Derefter var der én indtil medio 2004, tror jeg det var. I efteråret 2005 blev Svend Carl ansat. Nettet er ejet af KIIIP, og jeg syntes det burde ligge i Hjemmestyre regi, hvor også driften burde komme fra, så for 2 ½ år siden blev serveren flyttet tilbage til Hjemmestyret. I begyndelsen var ATTAT på en slingrende kurs, fordi den skulle godkendes hvert år på finansloven.

CSF: Det må have været nogle svære år i starten, når man ikke vidste om man var købt eller solgt.

OF: Ja, det betød at vi ikke kunne langtidspanlægge. Hvis vi havde købt licenser til 3 år, kunne vi have sparet 30-40 %, men det kunne vi jo ikke, for vi kunne kun se et år frem ad gangen.

CSF: Hvor mange skoler har adgang til ATTAT i dag?

OF: Der er 105-06 institutioner tilkoblet ATTAT.

CSF: Hvem mangler?

OF: Der er 6-7 bygder som mangler, Kunstsolen i Nuuk, ATI i Maniitsoq og GU-Aasiaat. I foråret 2007 bliver nettet strømlinet. De mindste bygder, (dvs. færre end 30 elever) har ISDN forbindelser, og TELE skal lægge de sidste bygder om. Sisimiut, Qaqortoq, Aasiaat, Ilulissat og Nuuk er koblet op på Lan-link – som svarer til APL, det er bare billigere – til deres lokale squid-servere. I Sisimiut står den på Sprogcenteret. Men det har ingen praktisk betydning, for det skal igennem samme lille hul for at komme ud på Internettet. Det er bare billigere for os at have Lan-link end APL.

CSF: Hvad er priserne?

OF: 82 eller 83 øre pr. mb på mpls-forbindelse og 96 øre pr. mb på Internettet, det giver en samlet pris på 1,78 kr. pr mb. ATTAT har en server med central firewall, og det giver en god sikkerhed.

¹² Pilersuiffik er Grønlands landscentral for undervisning. Inerisaavik og Pilersuiffik er én fælles organisation med underafdelinger inden for bl.a. fagkonsulenter, kursusvirksomhed, forlag og IT-center.

¹³ <http://www.ki.gl>

CSF: Kan man sige, at med så mange institutioner, så har ATTAT næsten sejret sig ihjel, fordi trafikken er så dyr?

OF: TELE betalte det hele i starten. De gav os forbindelserne og trafikken i 2 år, som blev forlænget til 3 år. Så blev der lavet en overgangsordning, fordi økonomien skulle overgå til KIIIP.

CSF: Hvornår var det?

OF: Nu svigter min hukommelse. Det var nok i 2004. Overgangsordningen varede 1 år, hvor vi skulle betale 150.000 kr. pr. måned i fastprisafgift, og så skulle TELE betale resten. Efter 1 år med fastpris ville TELE ikke længere sponsere driften; men det lykkedes at overtale dem til i det følgende år at betale abonnementsafgiften. Fra og med 2006 har hele trafikafgiften inkl. abonnementsafgifterne hvilet på KIIIP.

CSF: Hvor højt er forbruget?

OF: Der er sat 6 millioner kr. af til trafik, og sidste år brugte vi 7 millioner kr. Bevillingen hænger ikke sammen med trafikken. Kontoen er blevet en del af Inerisaaviks budget. Det virker uretfærdigt, for så skal midlerne gå fra Inerisaavik.

CSF: Hvor stort et budget har Inerissavik?

OF: 50 millioner. Trafikkontoen burde flyttes til KIIIP, som har et milliard budget. Det betyder, at Inerisaavik er sårbare, hvis andre institutioner bruger så meget trafik, at vi overskrider budgettet. Denne sårbarhed kunne mindskes, hvis kontoen til trafik lå i KIIIP, derved ville en eventuel overskridelse på trafikken ikke fylde så meget i budgettet som hos Inerisaavik. Vi har været nødt til at lave begrænsninger på video, lyd og pornosider, og senest på Arto. Vi tager ikke stilling til om Arto er godt eller dårligt, men vi skulle finde et sted at spare, og Arto er klart det dyreste sted. Det brugte 60-70m % af vores trafik, og det ville løbe op i 5 millioner kr. på et år.

CSF: Hvordan kan det være, at budgettet ikke sættes i vejret? Jeg har lige læst at bloktilskuddet skal forhandles i dag, og 50 millioner er allerede øremærkede til undervisning. Hvorfor kan politikerne ikke se det?

OF: Ja, sådan tænker jeg jo også. På den sidste samling blev fjernundervisning nævnt, og nogen sagde at det var dyrt, men så sagde en af politikerne, at man jo bare kan bruge Skype. Så det viser jo, at de ikke har forstået problematikken. Nogle gange mangler der politisk forståelse for, at brugen af f.eks. fjernundervisning ved hjælp af video og lyd koster penge – mange flere penge, end der er bevilget i dag. Vi bliver nødt til at lukke for noget eller lave begrænsninger, f.eks. kun holde åbent mellem kl. 8-16 eller holde lukket i weekenderne, eller også skal vi have et større budget. Og sund fornuft siger mig, at jo yngre børn man skal lave fjernundervisning for, jo mere dyt og båt skal der være. Det er godt nok at lave noget, som du gør til gymnasierne, men man har snakket om fjernundervisning i mange år, og mest til folkeskolerne i bygderne, og jeg kan ikke forestille mig, at man kan lave f.eks. sprogundervisning på forbindelser, som ikke er synkroniseret ordentligt. Vi har stadig kun 6 millioner, og det hænger ikke sammen.

CSF: Tak fordi du fortalte om hele ATTATs historie og præciserede oplysningerne for mig. Ville du kunne give gymnasielærerne i både Nuuk og Aasiaat et kursus i ATTAT, så de kan finde ud af at bruge konferencen?

OF: Ja, det er jeg jo ansat til, så det kunne jeg godt.

CSF: Kunne du også hjælpe mig med at bygge en konference til gymnasielærerne på ATTAT?

OF: Ja, du skal bare sige til.

CSF: Mange tak for samtalen. Jeg kontakter dig, så snart jeg har noget konkret, som jeg gerne vil have udført på ATTAT.

Jeg vil foretage en meningskondensering af interviewet i ”Kapitel 5: Analyse”, men dog på dette sted kort anføre, hvad jeg bemærker som det mest fremtrædende synspunkt i interviewet: For mig er det tydeligt, at Ole Frederiksen er i en splittet situation. På den ene side kan han tilgodese brugerne af det grønlandske uddannelsesnet, og på den anden side skal han gøre politikerne tilfredse ved at holde sit budget.

2.4.2 Telefoninterview med rektor Gregers Aagaard

Gregers Aagaard er rektor på GU-Qaqortoq. Han er med i gymnasiereformens arbejdsgruppe som repræsentant for ledelsen, og han har en fortid som mangeårig lærer i geografi og idræt på GU-Qaqortoq, hvor han også er IT-vejleder. Gregers Aagaard er desuden superbruger af FirstClass og har tidligere været supporter på ATTAT.

Jeg ønskede at foretage interviewet som et semistruktureret forskningsinterview, fordi jeg dels havde nogle spørgsmål, som jeg gerne ville have svar på, og dels gerne ville give Gregers Aagaard lejlighed til at komme ind på emner, som jeg ikke havde defineret på forhånd. Det semistrukturerede forskningsinterview ville åbne muligheden for at nå frem til konklusioner, som jeg på ingen måde havde forudset. Og det viste sig faktisk at blive tilfældet, idet Gregers Aagaard talte meget om at medieret videndeling forudsætter et opgør med den traditionelle lærerrolle og den traditionsbundne undervisning. Undervejs i interviewet gjorde Gregers Aagaard således didaktik og pædagogik til centrale emner, hvilket jeg ikke på forhånd havde forventet.

Gregers Aagaard og jeg har mødt hinanden en enkelt gang i februar 2007, hvor gymnasiereformens arbejdsgruppe var samlet i Sisimiut. Vores møde bestod i, at jeg fremlagde to PowerPoint præsentationer for arbejdsgruppen, den ene om forskellen på GU og Teknisk Gymnasium i Grønland¹⁴ og den anden var mit projektoplæg¹⁵ om digitale lærerportfolier i den grønlandske gymnasieskole.

Fra marts 2007 har Gregers Aagaard og jeg haft en del mailudveksling, fordi Gregers Aagaard har været min kontaktperson på GU-Qaqortoq og har hjulpet med at opbygge lærerkonferencen på ATTAT. Det er desuden Gregers Aagaard, der har navngivet Mimer.

¹⁴ Se PowerPointen om forskellen på GU og Htx i Bilag 1

¹⁵ Se PowerPointen med projektoplægget i Bilag 2

Inden interviewet havde jeg sendt mine fire overordnede spørgsmål til Gregers Aagaard i en mail. Der stod:

Kære Gregers

I grove træk vil jeg gerne fokusere interviewet om hvordan du (som repræsentant for rektorer & forstandere):

- ser den nuværende situation med videndeling mellem lærere
- ser perspektiver for fremtiden med videndeling
- ser forhindringer med videndeling

Og jeg vil også gerne spørge om, hvordan ledelsen kan hjælpe med til at skabe videndeling mellem lærerne?

Interviewet fandt sted mandag d. 26. marts ca. kl. 8:30-9:15. Symptomatisk for Gregers Aagaars' udbredte anvendelse af teknologi begyndte telefoninterviewet med, at han få minutter inden den aftalte tid sendte mig en mail og en *instant message* på ATTAT. I mailen skrev Gregers Aagaard: "*Som et indlæg til dit første punkt, sender jeg lige et oplæg til et lærerrådspunkt fra vores lærerrådsformand Henning Abrahamsen*":

Generelle betragtninger over IT:

De fleste af os gymnasielærere er ikke uddannet til den nye teknologi, vi er nogle mere eller mindre glade amatører. Mon ikke man kan inddele lærerstanden i 3 kategorier: 1) de teknofobe, som kniber udenom hvor det er muligt 2) de anvendelses-interessererede 3) de teknomaniske eller dem, som faktisk lever af det.

Hvis ikke man på en skole tager hensyn til, at der er disse store forskelle, så avler man frustrationer og i sidste instans udbrændthed. Jeg hører selv til kategori 2. Jeg synes tekstbehandling, regneark, PowerPoint, internettet og hjemmesider er store fremskridt. Jeg bliver derimod meget træt, når jeg løber ind i

- a) babelstårnet (f.eks. i øjeblikket at få mine faglige hjemmesider hosted på attat)
- b) overadministration, dvs. der hvor man synes, alle de nye muligheder skal udnyttes, fordi det kan synes at være meget smart, men hvor det bare tager overhånd. Jeg kan huske, at i IT's barndom i gymnasieverdenen var de "progressive" overbevist om, at IT ville føre til lettelser i administrationen (ja grin bare) og det ville redde skovene (grine bare lidt mere).

Vi skulle gerne nå frem til en moden, fornuftig brug af de nye muligheder – dvs. stadig holde os for øje at vi er til for at lave gode timer for eleverne og veje alle muligheder på den vægt.

Jeg ringede Gregers Aagaard op med det samme, og interviewet gik straks i gang med udgangspunkt i mit første spørgsmål og lærerrådsformandens diskussionsoplæg. Interviewet blev ikke optaget, så den følgende dialog er en rekonstruktion på baggrund af mine noter. Gregers Aagaard har siden hen læst, kommenteret og godkendt sammenskrivningen af interviewet.

GA: Jeg er meget interesseret i dit projekt. Det er virkelig noget jeg brænder for, og jeg skal nok holde mig tilbage, så jeg ikke overtager det fra dig.

CSF: Det er jeg slet ikke bange for, at du gør. Tværtimod er det fantastisk, at du hjælper så meget og er så engageret. Til vores møde i februar bed jeg mærke i at du sagde, at livet i konferencen kommer til at stå og falde med kvaliteten af det, der kommer ind i konferencen.

GA: Ja, problemet med videndeling på en konference er, om der er noget at bruge det til? Folk skal have noget ud af det. Det kan f.eks. være, hvis de har et problem, og så svarer nogle andre, så man får det løst.

CSF: Forleden aften talte jeg med en lærer fra GU-Nuuk som sagde, at det skulle være tvunget for gymnasielærerne at videndele i en konference – det skulle simpelthen stå i deres jobbeskrivelse. Hvad mener du om det?

GA: Jeg har kigget i bekendtgørelsen for GU, og der står IT 82 steder. Der er altså allerede krav om brug af IT til lærerne. Men jeg mener ikke, at det skal være tvunget at bruge en lærerkonference. I stedet skal man bruge 'gulerodsmetoden', hvor lærerne føler, at de får noget ud af at bruge konferencen, f.eks. materialer som Powerpoints. I den forbindelse er det vigtigt, at der er en god søgefunktion i systemet.

CSF: Hvordan kan ledelsen hjælpe med at skabe videndelen mellem lærerne?

GA: Ledelsen kan støtte de tiltag, der allerede findes på skolen om videndeling. På den måde kommer der en positiv holdning til det på skolen. Ledelsen kan også skabe de fysiske rammer, så arbejdsforholdene er til det. På GU-Qaqortoq har lærerne en IT-arbejdsplads, og alle lærere har lånt en bærbar computer, som de kan tage med hjem. Det fysiske miljø er til stede.

CSF: Er alle lærere lige mindede for IT? Det kan jeg nemlig se, at de ikke er på Teknisk Gymnasium, hvor der er store forskelle på, hvad læreren kan af IT og hvad de bruger det til i undervisningen.

GA: Der er en generationsforskel i anskuelsen af IT. De yngre lærere er generelt bedre til at bruge IT, end de ældre lærere er. Det hænger sammen med holdningen til lærerrollen. Den traditionsbundne undervisning er et problem. Du kan se et eksempel på det traditionelle lærerbillede i Henning Abrahamsens indlæg. Men den bliver opbrudt nu, f.eks. med det nye naturfag i 1. g. I det nye naturfag skal kemi, biologi og geografi samarbejde tværfagligt og lave projekter. En konference på ATTAT til videndeling er oplagt til det fag. Men der er jo en fare ved at dele projekter, for det kan give en ensretning for, hvad det gode projekt er.

CSF: Kunne naturfag arbejde sammen om fjernundervisning? Jeg ved, at Jonas Lindelof gerne vil have erfaringer med fjernundervisning.

GA: Ja, man kunne godt lave fjernundervisning. Eleverne kunne arbejde sammen om deres naturfagsprojekt på tværs af gymnasierne.

CSF: Man begynder jo ikke at bruge ATTAT, bare fordi man har fået et brugernavn og et password. Det kan jeg se her på Teknisk Gymnasium, hvor ingen af lærerne bruger ATTAT, selvom de har adgang. Tror du, at det nødvendigvis med et kursus?

GA: Alle lærere på GU-Qaqortoq fik faktisk et GYM-IT kursus for nogle år siden, og det gav et løft. Mange af de lærere er dog rejst. Det kan godt være, at vi skulle prøve at få vores lærer Marianne Munch til at give et nyt GYM-IT kursus til lærere.

CSF: Kunne du give et kursus i ATTAT i Qaqortoq?

GA: Ja, det kunne jeg godt. Vi kunne måske også få Marianne til at lave et kursus i ATTAT på ATTAT. Hun kunne lave et kursus i, hvordan man bygger en hjemmeside på ATTAT. På den måde ville der komme aktivitet i konferencen.

CSF: Det er en fed idé. Jeg tror, at mange lærere forbinder IT i undervisningen med hjemmesider, så det er nok noget, man kan forholde sig til.

Interviewet sluttede med almindelige farvel-udvekslinger.

Jeg giver en meningskondensering af interviewet i ”Kapitel 5: Analyse”, men helt kort vil jeg her bemærke, at det synspunkt, der brænder stærkest igennem er Gregers Aagaards begejstring over de pædagogiske muligheder, han ser ved at bruge IKT i undervisningen på gymnasiet.

2.4.3 Telefoninterview med koordinator for reformarbejdsgruppen Jonas Lindelof

Jonas Lindelof er koordinator for reformarbejdsgruppen og har kontor i KIIP i Nuuk. Jeg har mødt Jonas Lindelof nogle gange i forbindelse med, at han har præsenteret reformarbejdet på Teknisk gymnasium, og senest mødtes vi, da jeg præsenterer projektet om digitale lærerportfolier i gymnasiet for reformarbejdsgruppen i februar 2007. Kort efter skrev Jonas Lindelof en mail til mig, hvori han tilkendegav reformarbejdsgruppens støtte og anbefaling til projektet.¹⁶

Interviewet fandt sted over telefonen og interviewet blev ikke optaget. Sammenskrivningen er baseret på de noter, jeg tog undervejs, og Jonas Lindelof har efterfølgende kommenteret og godkendt sammenskrivningen. Inden interviewet havde jeg sendt Jonas Lindelof en mail, hvor jeg skrev, at jeg helt overordnet gerne ville spørge ham om, hvilke forventninger reformarbejdsgruppen har til digitale lærerportfolier.

CSF: Tak fordi du tager dig tid til at snakke med mig. Jeg har talt med en lærer fra GU-Nuuk som sagde, at det skulle være tvunget for lærerne at videndele i en konference. Hvad mener du om det?

JL: Jeg går ikke ind for, at lærerne skal tvinges til at bruge en konference til at videndele, for så er der en fare for, at lærerne laver noget venstrehåndsarbejde.

CSF: Hvordan kan man så få lærerne til at bruge det?

JL: Videndeling skal ske i sammenhæng med andre tiltag, fordi lærerne har lyst til at hjælpe hinanden. For at lærerne skal begynde at hjælpe hinanden, skal de kende hinanden. Videndeling i en konference kan også hjælpe fremtidige lærere – til modsætning fra videndeling over mail, der udelukkende hjælper afsender og modtager.

CSF: Hvordan kan man få lærerne til at kende hinanden?

JL: Reformarbejdsgruppen har snakket om, at lærerne skulle møde hinanden på tværs af gymnasierne, men det bliver dyrt. Arbejdsgruppen har også foreslået en formaliseret

¹⁶ Hej Christine. Helt formelt: Arbejdsgruppen diskuterede dit oplæg om udvikling af digitale lærerportfolier og var enig om varmt at støtte dit udviklingsarbejde og anbefale skolerne at være dig behjælpelig. Glædelig weekend, Jonas

lærerudveksling mellem gymnasierne – der er dog praktiske problemer, og ingen lærere eller gymnasier har endnu reageret på forslaget. Rektorerne har sagt, at det er en god idé.

CSF: Det lyder rigtig spændende og vigtigt for at få samarbejdet på tværs af skolerne i gang.

JL: Ja, videndeling på Nettet kan ikke stå alene.

CSF: Ser du andre forhindringer for videndeling end den, at lærerne ikke kender hinanden?

JL: Lærerne har alt for meget undervisning. For eksempel har en af matematiklærerne i Aasiaat 39 undervisningstimer, og det nytter jo ikke. Så er der ikke plads til udvikling. Kravet om videndeling kunne godt skrives ind i en tjenestetidsaftale, så man både bruger pisk og gulerod over for lærerne.

CSF: Okay. Vi har også tidligere talt om, at der er forskel på gymnasiernes hardware.

JL: Ja, det er også nødvendigt at skolerne har tidssvarende edb-faciliteter, og her halter GU-skolerne bagefter.

CSF: Hvilke fordele ser du ved videndeling på Nettet?

JL: Mange efterlyser trykte/i papir undervisningsmaterialer specifikt til gymnasierne i Grønland på grønlandsk. Det er at stikke sig selv blår i øjnene, for det kommer ikke – heller ikke når området er blevet hjemtaget. Der er ikke økonomi til det. Men forhåbentlig kan der produceres undervisningsmaterialer til grønlandsk-faget. Systime vil gerne lave elektronisk materiale. Der kunne være en struktur på ATTAT, så man på tværs af skolerne kunne samarbejde om at lave e-bøger. Et sådant samarbejde ville bygge på input og output. Man lærer noget, samtidig med at man selv kan bidrage.

CSF: Hvordan ser lærerne på det?

JL: I lærergruppen er der en udbredt passiv holdning. Men det betyder faktisk noget hvad den enkelte mener om sit fag, for når der kun er 4 religionslærere i hele Grønland tæller en lærer lige pludselig 25 %. Jeg/Reformarbejdsgruppen siger til lærerne: Det betyder noget hvad du mener.

CSF: Er der også forhindringer blandt lærerne?

JL: Af forhindringer der skal overvindes er der lærerholdninger, den negative spiral med løn og ansættelsesforhold og IT-kundskaber samt skolernes hardware-situation.

CSF: Ja, og vi har jo ikke indflydelse på alle de ting, så hvad skal vi så gøre?

JL: Projektet, som jeg har indflydelse på, nu er at køre på for at få ændret lærerholdningerne.

CSF: Mange tak fordi du havde tid til at tale med mig. Og tak fordi reformarbejdsgruppen støtter projektet om digitale lærerportfolier.

En meningskondensering af interviewet vil ske i ”Kapitel 5: Analyse”, men her skal kort anføres, at Jonas Lindelof lægger vægt på følgende elementer, for at videndeling kan finde sted mellem

gymnasierne: Lærerne bør mødes, overtiden bør reduceres, de lokale IT-forhold bør tillade god internetadgang, og der bør finde et opbrud med en eksisterende lærerholdning sted.

2.5 De uformelle undersøgelser

Foruden den netop beskrevne tredelte undersøgelse – spørgeskema, workshops og kvalitative interviews – baserer projektet sig på, hvad jeg vil kalde uformelle undersøgelser. Ordet 'uformelle' skal signalere, at disse undersøgelser ikke har været underkastet et egentligt undersøgelsesdesign, og at de er opstået spontant undervejs i projektet. Jeg opfatter dem som gaver, der uventet er kommet mig i hænde. I det følgende vil jeg kort redegøre for disse uformelle undersøgelser, fordi de har frembragt værdifuld viden, og fordi de har betydet en større kontaktflade for projektet til uddannelsessektoren end bare den kreds af personer, der er tilknyttet den grønlandske gymnasieverden. De uformelle undersøgelser involverede folkeskolelærere, udviklere af undervisningsmaterialer, direktoratsansatte, en psykolog, gymnasielærere og udenlandske forskere.

Kontakten med folkeskolelærerne og udviklerne af undervisningsmateriale er opstået i lærerkonferencen på ATTAT, hvor jeg har fremlagt projektet om digitale lærerportfolier og stillet to forskellige spørgsmål: Det ene om erfaringer med portfolier i den grønlandske folkeskole og det andet om erfaringer med videndeling mellem lærere i ATTAT-konferencer. Disse spørgsmål har ført til en åben dialog om emnerne portfolier og videndeling, og den viden vi gennem dialogen har produceret i fællesskabet indgår i projektets empiri.¹⁷

Spørgsmålene i lærerkonferencen er også blevet læst af konsulenter i KIIP og har ført til kontakt med bl.a. Peter Hardenberg Davidsen. I en telefonsamtale med mig 14. maj 2007 forklarede han, at han er ved at sammenligne erhvervsskolernes e-læringsprojekt E-forum¹⁸ og ATTAT, idet han er ved at bygge et forløb til folkeskolen på både ATTAT og E-forum. Sammenligningen munder for Peter Hardenberg Davidsen ud i en konklusion, der lyder således: *"Hvis fjernundervisning skal udvikles i Grønland, er ATTAT ikke løsningen, for det er bygget som Windows og er ikke brugervenligt. E-forum er internetbaseret som en hjemmeside og er mere brugervenligt"*. Peter Hardenberg Davidsen sagde videre, at *"Forbindelser i nogle bygder er via modem. Derfor kan man ikke bruge videokonference. Der er ikke de rigtige forbindelser til fjernundervisning"*. Kontakten med Peter Hardenberg Davidsen har været af betydning for projektet, fordi den giver et eksempel på, at forskellige fjernundervisningstiltag i Grønland synes at være i konkurrence med hinanden snarere end i en samarbejdsrelation.

I forbindelse med udsendelse af information om projektet fik jeg uventet respons fra nogle af lærerne. En af kollegielærerne ringede til mig, fordi hun selv var brændende interesseret i *appreciative inquiry* metoden og netop skulle begynde på et AI-kursus. En anden lærer ringede til mig for at snakke om, hvordan en konference til lærerne skulle anvendes, og han gav udtryk for den holdning, som jeg senere brugte som indledning til de kvalitative interview, nemlig at det burde være tvunget for lærerne at deltage i videndeling i en konference. Og en tredje lærer skrev en mail til mig, hvori han opfordrede mig til at trække spørgeskemaet tilbage: *"Og så til din spørgeundersøgelse om lærerliv. Den er efter min mening for ensidig. Du spørger generelt kun efter*

¹⁷ Den fulde ordlyd af dialogen fra lærerkonferencen på ATTAT kan læses i Bilag 4 (om portfolier) og i Bilag 5 (om videndeling).

¹⁸ E-forum er bygget på et learning management system udviklet af Cursum, og i en pressemeddelelse fra E-forum hedder det: *"Det 3-årige projekt, som er et af initiativerne i Hjemmestyrets sektorprogram, slutter med udgangen af 2007"* <http://www.eforum.gl/client/CursumClientViewer.aspx?CAID=164758&ChangedCourse=true>

*positive ting. Hvis den skal have værdi, må der også være spørgsmål af mere kritisk art”.*¹⁹ Samme lærer gav udtryk for at være skeptisk over for videndeling, hvilket han formulerede således: *”Min viden er min personlige ejendom, og jeg ved da ikke, om jeg sådan lige uden videre vil dele ud af den. Min erhvervede viden gennem flere årtier er min kapital. Den har jeg at sælge på tilværelsens store markedsplads. Pt. sælger jeg den til Grønlands Hjemmestyre til den overenskomstfastlagte pris og deler den med mine elever. Men hvis min viden skal opmagasineres og udstilles i en webbaseret portefoleo, altså uden for GU-Aasiaats rammer, så skal jeg have en betaling for den, afstemt med taksterne hos Dansklærerforeningen og/eller Dansk Magisterforening”.*

Disse redegørelser for den uformelle kontakt projektet har iværksat mellem lærere og mig er medtaget her, fordi jeg mener, de har betydning på flere måder. Dels minder de mig om, at gymnasielærere nok er én gruppe mennesker på jobmarkedet, men at denne gruppe mennesker rummer mange forskellige og modsat rettede meninger og holdninger. Hvor nogle begejstres ved tanken om videndeling gribes andre af skepsis. Fælles for kontakten mellem lærerne og mig er den observation, at der er en vilje til at indgå i en dialog, og at uenighed hverken skræmmer eller anses for problematisk. Lærernes omgangstone er den diskuterende dialog. Det er således den anden lektie, vi kan uddrage af denne uformelle undersøgelse: Der er nok uenighed, men gymnasielærerne har i høj grad et fælles sprog og en fælles kultur til at håndtere uenighed. Dialogen findes! Den tredje betragtning som denne kontakt har bibragt er, at den dialektiske proces mellem forsker og virkelighed er evident. For det første reagerer lærerne på den påvirkning, jeg tilfører ved at foranstalte en undersøgelse, og for det andet bliver jeg influeret af den måde, som lærerne henvender sig til mig på.

Gregers Aagaard har jeg været i uformel maildialog med om anvendelsen af konferencen Mimer, og det er evident, at vi har forskellige opfattelser af, hvordan videndelingen skal faciliteres. Gregers Aagaard fortæller, at GU-Qaqortoq overvejer at lave et ’sted’ på ATTAT med et hierarki som på Mimer, hvor *”lærerne bliver kontrollanter for deres egne fagkonferencer og kan oprette underkonferencer der efter behov. F.eks. kunne en dansklærer lave en afleveringskonference, hvor stien ville være guq.dan.1p.afl eller en projektkonference guq.dan.1p.proj1”*. Jeg foreslog at oprette en underkonference i Mimer til hver af de fem gymnasieskoler, som ledelsen kan bruge til at lægge information til lærerne i. Der ryger sikkert nogle mails ud fra ledelse til lærere, og indholdet af sådanne mails var jo godt opbevaret i en konference. Dertil kommer, at jo flere aktiviteter der opstår i et fælles rum for de fem gymnasier, des mere samarbejde og informationsflow kommer der mellem gymnasierne. Hertil svarer Gregers Aagaard imidlertid at:

”det er meningen, at guq-konferencen også skal være for elever, idet den er tænkt som en lokal aktivitets-, informations- og undervisningskonference. Den skal indeholde projektkonferencer, afleveringskonferencer, elevråds-, fællesudvalgs-, lærerråds-, you name it you got it-konferencer. Det er meningen at lærerne og projektgruppeformænd (elever) skal kunne oprette underkonferencer og tildele rettigheder og abonnenter til disse. Det vil blive noget uoverskueligt at få det ind i mimer, og det vil nok heller ikke være befordrende for elevernes arbejdsiver, hvis de er klar over, at hele Grønland kan kigge med i deres opgaver.”

¹⁹ Læreren er her anonymiseret. Et lidt længere uddrag af vores mailkorrespondance kan læses i Bilag 6.

Dette synspunkt viser det interessante forhold, at der i et projekt om videndeling mellem gymnasierne kan være et modsætningsforhold mellem, hvad der kan gavne den eksterne videndeling (mellem gymnasierne) og den interne (lokalt på gymnasiet) videndeling.

Ved en tilfældighed traf jeg psykolog Ulla Nielsen, idet hun undervejs i *appreciative inquiry* workshopen på GU-Aasiaat kom for at fortælle lærerkollegiet om Projekt Stop Frafald.²⁰ Stop Frafald var for mig lige præcis et eksempel på et fælles projekt, som de fem gymnasier kunne samarbejde om i et virtuelt miljø, og jeg kontaktede senere Ulla Nielsen for at få kendskab til hendes erfaringer med handlinger, der skulle nedsætte elevfracfald. Dette uforudselige møde var således ikke en del af undersøgelsesdesignet, men har haft betydning for projektet på den måde, at en konkret case – som ikke var fagspecifik og dermed ikke ekskluderende – til videndeling og samarbejde er blevet identificeret.

Endelig har projektet været i kontakt med udenlandske forskere, idet forfatterne Christian Penny og John Kinslow der har skrevet artiklen *Faculty Perceptions of Electronic Portfolios in a Teacher Education Program*, som teorikapitlet benytter sig af, har været så venlige at besvare nogle opklarende spørgsmål for mig. Man kan mene, at dette er af marginal betydning, men jeg vil gerne argumentere for det modsatte. Kontakten mellem en studerende i Grønland og nogle forskere i USA demonstrerer flere ting: For det første det indlysende at Internettet nedbryder afstand, så man kan nå hinanden på tværs af kontinenter, for det andet at Internettet er anarkistisk i sin kommunikationsform, fordi det formidler kontakt mellem høj og lav, og endeligt at informationssøgning forgår i netværk mellem 'peers' og ikke er begrænset til at man henter en publikation på et bibliotek.

²⁰ Se Bilag 7 for en beskrivelse af koordinator Peter Frederik Gedionsen og psykolog Ulla Nielsens projekt.

3 Kapitel 3: Teori

Hensigten med dette kapitel er at give et indblik i den kultur og livsverden, som lærerne færdes i på de grønlandske gymnasieskoler,²¹ samt at præsentere og diskutere den nyeste litteratur der findes inden for området om digitale portfolier. Kapitlet falder således i to dele: Først et afsnit om gymnasieskolen i Grønland og dernæst et afsnit om digitale lærerportfolier. Afsnittet om gymnasieskolen i Grønland baserer sig på rapporter og artikler fra bl.a. direktorater under Grønlands Hjemmestyre, forskningsbaserede undersøgelser og tal fra Grønlands Statistik samt på udsagn, som er præsenteret i ”Kapitel 2: Empiri” fra de mange involverede parter i projektet.



²¹ De fem gymnasier i Grønland er af tre forskellige slags. Der er et teknisk gymnasium, et handelsgymnasium og tre såkaldte GU-skoler. GU står for gymnasial uddannelse, og er en grønlandsk konstruktion som bedst kan betegnes som en blanding mellem det almene gymnasium og HF. Gymnasieområdet i Grønland hører under den kongelige anordning, hvilket betyder, at de refererer til det danske undervisningsministerium. Men samtidig er de tilknyttet et direktorat under Grønlands Hjemmestyre, og hvor GU hører under Direktoratet for Kultur, Uddannelse, Forskning og Kirke (i daglig tale forkortet til KIIIP) hører Htx og Hhx under Direktoratet for Arbejdsmarked og Erhvervsuddannelser (SIIP).

3.1 Gymnasieskolen i Grønland

På kortet ses de fire gymnasiebyer i Grønland: Aasiaat (Egedesminde) i Nordgrønland, Sisimiut (Holsteinsborg) og Nuuk (Godthåb) i Midtgrønland og Qaqortoq (Julianehåb) i Sydgrønland. Der er ca. 700 kilometer mellem Nordgrønlands gymnasium i Aasiaat og Sydgrønlands gymnasium i Qaqortoq. I Grønland er der som bekendt ingen veje, der forbinder byerne, så rejser foregår med indenrigsfly eller med kystbåde. Begge transportformer er forholdsvis dyre og tidskrævende. Hensigten med disse oplysninger er ikke at redegøre for alle tænkelige forskelle mellem gymnasiebyerne, men snarere at skabe en bevidsthed om, at gymnasierne har vidt forskellige omgivelser, og lærerne praktisk taget ingen kontakt har gymnasierne imellem.

Den grønlandske geografi sætter så afgjort sit præg på dagligdagen. Aasiaat oplever for eksempel to måneders vintermørke, hvor solen ikke viser sig på himlen, mens Qaqortoq ligger på højde med Oslo. Nuuk er den absolutte storby med knapt 15.000 indbyggere, mens Aasiaat som den mindste gymnasieby har godt 3.000 indbyggere. Gymnasiebyerne er derfor præget af store samfundsmæssige forskelle, hvilket kan opleves som barrierer for videndeling.

Eksempelvis fortæller psykolog Ulla Nielsen, som er tovholder på projekt Stop Frafald på GU-Aasiaat, at hun vil have større gavn af at videndele med den psykolog, der er tilknyttet GU-Qaqortoq på samme Stop Frafald projekt end med psykologen, der arbejder for GU-Nuuk. Forklaringen er, at samfundet i Aasiaat og Qaqortoq har langt flere lighedspunkter end der findes mellem Aasiaat og Nuuk. Derfor kan projekterne i Aasiaat og Qaqortoq have større gavn af at dele deres viden med hinanden, end med Stop Frafald projektet i Nuuk, mener Ulla Nielsen.

De første studenter der dimitterede med en grønlandsk eksamen kom i 1989,²² så det betyder, at gymnasietraditionen højst er en generation lang i Grønland. De fleste elever på gymnasierne er således førstegenerationsstudenter, og blandt den grønlandske befolkning er der prestige forbundet med både at gå på gymnasiet og at være lærer på gymnasiet. Gymnasiet er samtidig en ukendt og fjern verden for en stor del af befolkningen, hvilket også hænger sammen med, at der i de fleste byer slet ikke findes et gymnasium.²³

I Aasiaat har psykolog Ulla Nielsen i foråret 2007 gennemført en undersøgelse blandt eleverne på GU-Aasiaat, og denne undersøgelse har vist, at mange elever føler sig ensomme og savner voksenkontakt. *"Eleverne på GU-Aasiaat har problemer med identitetsspørgsmål, fordi de i en vis forstand er mønsterbrydere. Mange kommer fra alkoholiserede miljøer og har været udsat for omsorgssvigt. Flere har også selvmordstanker,"* siger Ulla Nielsen.²⁴

Førstegenerationsstudenter kommer i sagens natur ikke fra akademikerhjem, og det betyder bl.a., at elevgrundlaget i Grønland er forskelligt fra det, en gymnasielærer på et dansk gymnasium oplever.

²² GU-Nuuk's hjemmeside: <http://www.gu-nuuk.gl/Rektor%20om%20GU.htm>

²³ For at udbrede kendskabet til gymnasiet har KNR (Grønlands Nationale Radio) indgået et samarbejde med gymnasierne og Direktoratet for Kultur, Forskning, Uddannelse og Kirke om at filme undervisningen i otte forskellige fag for derefter at transmittere undervisningen i fjernsynet. Optagelserne kan ses på KNR's hjemmeside: <http://www.knr.gl/index.php?id=1979>. Hensigten med projektet kan læses på reformarbejdsgruppens hjemmeside: http://www.nanoq.gl/Groenlands_Landsstyre/Direktoratet_for_Kultur_Uddannelse/reformGU/Nyheder/Folkeskolel%C3%A6rere%20og%20deres%20elever%20s%C3%B8ges%20til%20TV-forl%C3%B8b.aspx

²⁴ Telefonsamtale med psykolog Ulla Nielsen lørdag d. 12. maj 2007

Den undervisningserfaring, en gymnasielærer fra Danmark kommer til et grønlandsk gymnasium med, må ofte justeres og omdefineres for at passe til 'de særlige grønlandske forhold'.

GU-Nuuk er landets største gymnasium med knapt 300 elever og godt 30 lærere, og Handelsgymnasiet i Qaqortoq er landets mindste med ca. 60 elever og 10 lærere. De små gymnasier skaber et tæt forhold lærere og elever imellem, og ligesådan internt blandt lærerne – alle kender med andre ord hinanden rigtig godt. Det betyder et tæt socialt liv mellem lærerne, hvilket dette projekts spørgeskemaundersøgelse til alle gymnasielærerne med al tydelighed viser.²⁵ Fagligt betyder de små lærerkollegier, at faggrupperne er tilsvarende små, og det er ikke ualmindeligt blot at have en enkelt eller ingen fagfælle på sit gymnasium. For at illustrere faggruppestørrelserne kan vi kigge på den største faggruppe i skoleåret 2006/07, nemlig seks engelsklærere på GU-Nuuk. Den mindste faggruppe er på én lærer, og denne variant findes på alle 5 gymnasier.

Langt de fleste lærere er flyttet til Grønland fra Danmark for en kortere eller længere periode. Faget grønlandsk undervises af grønlændere, men i de fleste andre fag må man benytte sig af 'tilkaldte' danskere for at få kvalificeret arbejdskraft. I 1998 var 85-90 % af akademikerne i Grønland tilkaldt arbejdskraft (Pedersen 1999: 13). Det er en erklæret politisk målsætning at mindske afhængigheden af tilkaldte.²⁶ Dette benævnes også som Hjemmestyrets substitutionsmålsætning (Pedersen 1999:16).

Som følge af den tilkaldte arbejdskraft er udskiftningen blandt lærerne stor. Således fratræder 10 lærere²⁷ deres stillinger på GU-Nuuk ved skoleårets udgang i sommeren 2007, hvilket svarer til, at ca. 1/3 af lærerstaben udskiftes. Den såkaldte gennemstrømningsproblematik kan næppe løses i den nærmeste fremtid, for årsagerne skal findes i, at det i øjeblikket ikke er muligt for Grønland at være selvproducerende mht. akademisk arbejdskraft. Pedersen udstikker løsningsforslag til at imødegå det videnstab, der opstår som følge af 'trækfuglene':

"Altså allehånde tiltag, der modvirker, at kompetenceindvindinger forsvinder ved stillingsfratrædelse. Metoder til at udvikle dette kunne udgøre en meget væsentlig fastholdelsespolitik – ikke af ansatte, men af viden og kompetence" (Pedersen 1999: 7).

Samlet set er der 40 % frafald blandt eleverne på de grønlandske gymnasier²⁸ – og det tal dækker over store lokale forskelle. De enkelte gymnasier iværksætter forskellige tiltag for at imødegå det store frafald. Psykolog Ulla Nielsen ser en klar fordel i at lærere videndeler mellem gymnasierne, og hun vil gerne selv lægge sine erfaringer fra projektet ud i en lærerkonference – men først, når det har været introduceret overfor lærere og elever i begyndelsen af skoleåret 2007/08 og efter, at "vi har brændt næsen. Jeg skal ikke op med noget før vi kan se, at det kan køre," siger Ulla Nielsen. Denne holdning viser, at viljen til videndeling findes, men den sætter samtidig fokus på videndingens problem: Det er mere attraktivt at dele sin viden om afprøvede succeshistorier, end det er at fremvise tiltag, der endnu ikke har stået deres prøve. Ulla Nielsen formulerer det således:

²⁵ Se Bilag 8 for den samlede besvarelse af spørgeskemaundersøgelsen

²⁶ Se Grønlands Statistik for de erhvervspolitiske målsætninger: <http://statgreen.gl/dk/rekv/eu-kap3.pdf>

²⁷ Oplysning fra lærerrådsformand Svend Ludvigsen, GU-Nuuk

²⁸ Procentsatsen stammer fra Gitte Hertlings berigtigelse til AGs artikel om studenter (13. februar 2007): http://www.nanoq.gl/Groenlands_Landsstyre/Direktoratet_for_Kultur_Uddannelse/Nyheder/2007_feb_Berigtigelse_om_studenter.aspx

”Først stikker vi fingeren i fjeldet, og så ser vi om den er brækket.” Der er vilje til at dele produktet, men det opfattes som problematisk at deles om processen.

Fordi de fleste lærere er tilkaldte danskere, taler de ikke grønlandsk – det sprog, som naturligvis er de fleste elevers modersmål. Undervisningen foregår på dansk og undervisningsmaterialerne er på dansk, men eleverne er grønlandere. Grønland befinder sig i en grønlandiseringsproces, og en sprogdebat er til stadighed pågående i samfundet.

I sin guldmedaljeafhandling påviser Ulrik Pram Gad sprogdebattens omfang i det Grønlandsk samfund – ikke mindst på den politiske scene – og han peger desuden på sprogdebattens tætte tilknytning til emner som identitet og demokrati.²⁹ Ulrik Pram Gad argumenterer for, at danskere næppe kan krydse grænsen og blive grønlandere – grønlandsk identitet er jo netop identificeret ved at have danskhed som sin Anden. Konklusionen er, at den essentialistiske identitetsopfattelse må overskrides, og at det grønlandske samfund må anerkende tosprogetheden som en ressource snarere end som en spændetrøje, som eksempelvis den grønlandske kunstner Julie Edel Hardenbergs kunstværk ”Rigsfællesskabspause” viser.³⁰



I marts 2007 bragte Sermitsiaq³¹ et interview med Mette Larsen Lyberth, som netop har skrevet speciale ved Grønlands Universitet *Ilisimatusarfik* om danskundervisningen på GU-Nuuk.³² Mette Larsen Lyberth konkluderer bl.a., at grønlandssprogede elever forfordes ved karaktergivning og til eksamen.

Sprogdebatten i Grønland er paradoksal i sin natur. Ifølge lovgivningen er Grønland et dobbeltsproget samfund med sprogene grønlandsk og dansk. Men de dansksprogedes bestræbelser for at lære grønlandsk synes ikke at blive imødegået af sprog- og integrationstilbud i samfundet.

Det er i de senere år blevet mere og mere vanskeligt at rekruttere tilkaldt arbejdskraft til gymnasieskolen i Grønland.³³ Ofte ansættes der ikke nok lærere til at dække undervisningen inden for den normale 40-timers arbejdsuge, og underbemandingen medfører overtimer til mange lærere. Overtimer kan være bremsende for pædagogisk udviklingsarbejde. Pedersen anfører, at den samlede akademikerflok ”nævner stor utilfredshed med arbejdsmængde og meget overarbejde – alt for meget overarbejde” (Pedersen 1999:17). Dette projekts spørgeskemaundersøgelse har også fået svar der viser, at overarbejdsbyrden er for høj, ”Har rigeligt, som det er nu,” er formuleringen fra en lærer.³⁴ Også reformkoordinator Jonas Lindelof identificerer overtimerne som en barriere for nye

²⁹ Grønlandsk identitet: sprog, demokrati, velfærd og selvstændighed, 2004

³⁰ Her er det grønlandske og danske flag syet om til spændetrøjer http://www.denrodesnescooter.dk/artist_2.html

³¹ Sermitsiaq er den ene af de to landsdækkende aviser i Grønland. Sermitsiaq udkommer en gang om ugen. Se hjemmesiden: <http://www.sermitsiaq.gl>

³² Mette Larsen Lyberth: *Hvis sprogkompetencer og ressourcer er det? - en kritisk diskursanalyse af tosprogedes uddannelsessituation på Midtgrønlands Gymnasiale Uddannelse (GU)*

³³ Emnet bliver jævnligt behandlet i Gymnasieskolen, f.eks. i artikelserien ”Akademikernes proletariat” vil kæmpe for bedre løn, paradoks at være veluddannet, For meget Danmark, for lidt Grønland, tvetunget kamp om overtiden og For mange ”turistlærere” ødelægger overtiden: <http://www.gymnasieskolen.dk/article.dsp?page=20179>

³⁴ Se Bilag 8 for den samlede besvarelse af spørgeskemaundersøgelsen

initiativer: *"Lærerne har alt for meget undervisning. For eksempel har en af matematiklærerne i Aasiaat 39 undervisningstimer, og det nytter jo ikke. Så er der ikke plads til udvikling"*.³⁵

Gymnasielærerne i Grønland har langt fra det udbud af kurser, fyraftensmøder og efteruddannelsestilbud som deres kolleger i Danmark. Årsagen skal findes i gymnasieskolernes grundvilkår: høje rejseomkostninger og mange undervisningstimer gør det svært for læreren at tage på kursus borte fra gymnasiet, og endelig findes der ikke mange ressourcepersoner i byen, som man kan trække på. Dette problem dokumenteres i rapporten *Fastholdelsesproblemer for akademisk arbejdskraft i Grønland*:

"Rigtig mange, næste alle adspurgte, mener, at en af de mest negative sider ved ansættelsen er fraværet af muligheder for videreuddannelse og beskårne muligheder for at deltage i faglige konferencer, kurser og seminarer i udlandet" (Pedersen 1999: 18).

Mange af de tilkaldte lærere er nyuddannede eller uden undervisningserfaring. Som gymnasielærer i Grønland tilbydes man pædagogikum, og hvor det i en årrække har været svært at få foden inden for gymnasieverdenen som nyuddannet kandidat i Danmark, kan det lettere lade sig gøre i Grønland. Pedersen peger på, at mange akademikere vælger Grønland som deres arbejdsmæssige debut, bl.a. fordi akademiske stillinger i Grønland er kendt for at tilbyde større ansvarsområder og mere alsidighed end nyuddannede ville få i tilsvarende stillinger i Danmark (Pedersen 1999:19). Inden for gymnasieverdenen kan dette bl.a. betyde arbejdsopgaver som lærerrådsformand, studievejleder, inspektør samt poster i forskellige udvalg. Den forholdsvis store andel af uerfarne lærere betyder et større antal pædagogikumkandidater, hvilket lærerne på GU-Aasiaat peger på giver mange gode oplevelser med samarbejde og videndeling. Også lærerne på Teknisk gymnasium opfatter PG som et forløb, der indebærer videndeling.

I Grønland er der MB-taxameter på Internettet. Man betaler volumenpris for trafikken, og det betyder naturligvis, at jo større filer, des dyrere er de at distribuere via Internettet i Grønland. Rektor Gregers Aagaard oplyser, at *"Teles privatpris er 42 øre pr MB, så en video-download på 1 GB koster 420,- kr. derhjemme."* Interviewet med Ole Frederiksen afdækkede, at ATTAT er en subsidieret Internetforbindelse for uddannelsessektoren i Grønland. Men fordi ATTAT har et fast årligt budget fra Grønlands Hjemmestyre, er Internetforbindelsen lukket for eksempelvis video download. Et regneeksempel fra Ole Frederiksen viser, at i f.eks. Maniitsoq koster ATTAT forbindelsen 1,78 kr. pr. MB.

Gymnasiernes splittede tilhørsforhold til direktoraterne har vist sig at få betydning for gymnasiernes valg af e-læringsplatform eller hvad man også kunne kalde deres kommunikationssted på Internettet. Erhvervsuddannelserne, herunder Htx og Hhx, er gået sammen om et fælles e-læringsprojekt, som foregår på platformen E-forum, og det har de tre GU-skoler ikke adgang til. Fire af gymnasierne har adgang til ATTAT, og ifølge Årsberetningen for folkeskolen er 105 institutioner tilsluttet ATTAT. Der er dermed ca. 12.000 elever og lærere, som har adgang til ATTAT, og dagligt har ATTAT ca. 2.000 brugere.³⁶ GU-Aasiaat har pt. ikke adgang til ATTAT, men rektor Flemming Gundtofte Nielsen fortæller, at GU-Aasiaat arbejder på at blive tilsluttet

³⁵ Telefoninterview med reformkoordinator Jonas Lindelof

³⁶ Årsberetning om den grønlandske folkeskole 2005/2006:

http://www.nanoq.gl/upload/kiiip/pdf_filer/uddannelse/aarsberetning_2005_06.pdf

ATTAT i foråret 2007. Konklusionen er altså, at der i øjeblikket ikke eksisterer en fælles platform for gymnasierne, og ydermere tegner der sig et billede af konkurrence mellem E-forum og ATTAT.

På baggrund af denne fremstilling af de grønlandske gymnasieskoler, kan vi derfor sammenfatte vilkårene således:

- Samfundsmæssig spredning og geografisk isolation
- Kort gymnasietradition
- Små gymnasier – små lærerkollegier
- Tilkaldt arbejdskraft
- Stor udskiftning af lærerne
- Stort elevfrafald
- Undervisning på et sprog som er fremmesprog for eleverne
- Underbemanding – overtimer
- Få kurser, fyraftensmøder, etc.
- Stor andel af uerfarne lærere
- Dyre og ulige IT-forhold

3.2 Digitale portfolier – en præsentation og diskussion af, hvad de kan tilføre gymnasielærerne

De kan være virtuelle, digitale og elektroniske; de kan være webfolier eller ePortfolier. Kært barn har som bekendt mange navne, men i det følgende vil disse forskellige begreber blive betragtet som synonyme – men synonyme for hvad? For hvad er det lige en portfolio er? Dette afsnit har til formål at undersøge netop dét spørgsmål ved at præsentere en del af den nyeste portfolielitteraturs mangfoldighed og ved at diskutere, hvad digitale portfolier kan tilføre gymnasielærerne på de fem gymnasier i Grønland.

3.2.1 Det videnskønomiske samfund

I artiklen *CSCL: Structuring the Past, Present and Future Through Virtual Portfolios* giver lektor Elsebeth K. Sorensen et al. den etymologiske forklaring på portfolier: Ordet kommer fra latin og er en sammensætning af verbet *portare* 'at bære' og af substantivet *foglio* 'blad', hvorved den bogstavelige betydning fremkommer: en mappe til at have løse stykker papir i. Portfolier kendes da også fra gammel tid som en udstillingsmappe som eksempelvis kunstnere og modeller brugte til at præsentere deres arbejder.

Sorensen viser, at der fra midten af 1990'erne har udviklet sig et antal forskellige typer af portfolier, bl.a. undervisningsportfolier, læringsportfolier og kursusportfolier. Fælles for dem alle synes dog at være, at portfolioen dækker behovet for at skabe den struktur, der skal til for at understøtte aktiviteter, der skaber erfaring og refleksion – med andre ord læring!

Underviser ved Red River College i Winnipeg, Canada, George Siemens fremfører, at det voksende fokus på portfolier skyldes en fundamental ændring i vores opfattelse af, hvad læring, undervisning, teknologi og den lærendes behov egentlig er. Læring er ikke længere noget, der begrænser sig til formel uddannelse, men er en aktivitet, der finder sted igennem hele livet – eller simpelthen *er* livet: "*Learning is now a process of living*", er Siemens' herkuliske formulering i artiklen *ePortfolios* (Siemens 2004: 2). Netop pga. behovet for at engagere sig i livslang læring vender mange sig mod

portfoliomethoden, som kan bruges til at være et individs dynamiske udstillingsmappe over kompetencegivende præstationer.

Ph.d. og leder af *Teaching and Research Initiatives for Information Technology* Ved Northwestern University i Chicago Gary Greenberg har øje for den same fordel ved portfolierne, idet han siger, at de understøtter både formel og uformel livslang læring, og at de egner sig til, at man skifter karriere eller akademisk spor undervejs i livet. Denne fluktuerende på arbejdsmarkedet kan anvendes som et argument for at gøre brug af portfolier til en faggruppe som gymnasielærere, idet netop akademikere – og da især akademikere i Grønland – bl.a. er kendetegnet ved deres mobilitet på jobmarkedet og deres ”serielle karriere”, hvorved forstås, at akademikere foretager flere, helst opgraderende, jobskift undervejs i deres professionelle løbebane (Pedersen 1999:14). Med anvendelsen af digitale portfolier vil gymnasielærerne kunne dokumentere deres erfaringer og kvalifikationer over for nye arbejdsgivere, hvilket den enkelte gymnasielærer sandsynligvis vil opleve som en personlig gevinst ved at benytte portfolier.

Ifølge Siemens findes der ikke bare én definition på, hvad portfolier er. Portfolier dækker nemlig både over kunstnerens netop omtalte udstillingsmappe, såvel som over den personlige blog på Internettet – sidstnævnte er som bekendt en aktivitet, der for alvor har taget fart i det nye årtusinde. Sammenfattende siger Siemens, at portfolier ”*generally include the notion of a digital resource [...] demonstrating growth, allowing for flexible expression [...] and permitting access to varied interested parties [...]*” (Siemens 2004: 1). Denne definition er altså bred og lægger vægt på portfolien som en digitaliseret udstillingsmappe, der kan tilgås af interesserede.

Videre hedder det, at portfolier opstår, fordi vi som borgere i det vidensøkonomiske samfund har behov for til stadighed at lære nyt og at dele vores lærdom med andre. Siemens fører denne observation frem i tiden ved at forudse, at portfolien i de kommende år kan blive erstattet af en livslang personlig hjemmeside (Siemens 2004: 5). Siemens berører dog ikke, hvad der skal til for at selve læreprocessen finder sted, og portfolien opfattes øjensynligt af ham som et produkt skabt af individet.

Gary Greenberg er imidlertid af en anden opfattelse. Ifølge ham kan en portfolie nemlig ikke bare være en personlig hjemmeside (Greenberg 2004: 31), men skal opfylde tre kriterier:

1. Der skal for det første være tale om et system, der tillader forfatteren at give sine læsere forskellige rettigheder til at hente og diskutere indholdet af portfolien.
2. Dernæst er portfolien ikke bundet til et enkelt kursus, men tegner derimod billedet af et helt akademisk karriereforløb.
3. Det tredje og sidste krav Greenberg stiller er, at der skal være mulighed for kommunikation mellem mange parter: forfatteren skal kunne kommunikere med lærere, vejleder, holdkammerater, venner, osv. og sammen med dem kunne reflektere over sin produktion.

Ved at Greenberg introducerer tanken om kommunikation som en del af læreprocessen slår han til lyd for et socialkonstruktivistisk læringssyn, hvorimod vi husker at Siemens mere fokuserede på læring som en individuel aktivitet.

På denne baggrund identificerer Greenberg tre typer af portfolier: Udstillingsmappen, den strukturerede portfolie og læringsportfolien. Deres karakteristika er, at udstillingsmappen samler det arbejde, der allerede er blevet lavet, hvorimod den strukturerede portfolie skaber rammer for at

producere materiale. Endelig er læringsportfolien dynamisk, idet den skaber struktur i det man producerer samtidig med, at arbejdet pågår.

Også Ph.d. Christian Penny og Ph.d. John Kinslow fra West Chester University i Pennsylvania skelner mellem tre forskellige typer lærerportfolier, nemlig hvad de kalder evalueringsportfolier, arbejdsportfolios og læringsportfolier (Penny & Kinslow, 2006: 419). I deres artikel *Faculty perceptions of electronic portfolios in a teacher education program* beskæftiger de sig med den sidstnævnte kategori, dvs. med læringsportfolier, og deres undersøgelse viser, at disse læringsportfolier giver mulighed for øget refleksion for seminariestuderende over deres praksis. I deres interviewundersøgelse fandt Penny og Kinslows forskellige temaer, som de lærere, der anvendte digitale portfolier fremhævede. Temaerne er support, integration og mening, og de udfoldes i det følgende.

Det var vigtigt for lærerne at få tid og support til at arbejde med digitale portfolier, for på den måde oplevede lærerne, at de kunne opnå en professionalisme i brugen af portfolierne. Konkret fik lærerne på West Chester University afløsningstid for deres undervisning, så de på den måde fik luft til at sætte sig ind i brugen af portfolie-metoden.

Anvendelse af portfolier var nødvendig for at organisationen – et amerikansk lærerseminarium – kunne følge de nationale standarder for evaluering og karaktergivning. Dermed var portfolierne ikke et løserevet og frivilligt appendiks til lærernes arbejde, men obligatorisk for at lærerne kunne opfylde deres undervisningsforpligtelser.

Det tredje tema som Penny og Kinslow identificerede var, at lærerne rent faktisk følte, at portfolierne havde en direkte værdi for de studerende. Man kan sige, at arbejdet med portfolierne slet og ret gav mening for lærerne, fordi de kunne se, at det kvalificerede de studerendes læring. Særligt to elementer lagde lærerne vægt på: De studerende fik øget mulighed for at reflektere over deres egen professionelle identitet, og de blev konkurrencedygtige på jobmarkedet, fordi de gennem deres digitale portfolie opbyggede en professionel profil på Internettet.

Ikke bare for de studerende blev portfolierne anset som kvalificerende, men i lige så høj grad for lærerens egen virksomhed. Portfolierne gav lærerne mulighed for at iagttage deres egen praksis med nye øjne, hvilket skabte ny læring for lærerne. I tilgift fik lærerne mulighed for at kaste et mere nærgående blik på de studerende, fordi lærerne gennem statistikopsamling i portfolierne kunne holde øje med de studerendes adfærd, når de arbejdede med lærernes portfolier. På den måde kunne lærerne følge med i, hvor meget hver enkelt studerende deltog i undervisningen – men lærerne kunne også se, hvor de fleste studerende havde problemer med stoffet, og derved kunne lærerne forbedre deres undervisningsstrategi på disse problemområder.

Sammenfattende kan man sige, at undersøgelsen viser portfoliernes læringsværdi, idet de antages at styrke refleksion. I tilgift kan portfoliernes udstillingsmappe-funktion styrke brugernes karriereforsøg. Og endelig – for at portfolierne overhovedet bliver anvendt – skal to forudsætninger være opfyldt: For det første et formelt krav om brug af portfolier, og for det andet støtte i form af at ekstra arbejdstid og support skal være tilgængelig for lærerne.

Et anden portfoliostudie fra universitetsverdenen er Kasper Kofod og Nina Tanges *Portefølje Scenario*, der sigter mod at give et bud på, hvordan portfoliometoden kan bidrage til kommunikation, videndeling og samarbejde – kort sagt universitære læreprocesser. Her ses den

digitale portfolio som eksisterende i to forskellige virtuelle læringsmiljøer: det private rum, som både kan være individuelt og delt af en gruppe, og det offentlige rum, hvor portfolien fungerer som vores færdigt udstillingsmappe.

3.2.2 Portfolioen som kompetenceudvikling

Portfolioen i digital form er stadig i sin vorden, og det betyder, at der endnu ikke er udviklet store eller dominerende systemer til at håndtere portfolien. Siemens forklarer, at det gode portfoliosystem bør indeholde følgende fire funktionaliteter: Mulighed for input, organisation, søgning og visning. Med input menes, at systemet kan håndtere enkeltstående komponenter, f.eks. filer, som hver især indeholder definerende metadata. Organisation betyder, at systemet kan operere med en hierarkisk struktur. Systemet bør desuden indeholde en søgefunktion, og endelig bør der være mulighed for at lave rettighedsstyrede visninger.

For Greenberg er kommunikation essentielt for læringsportfolien, og ifølge ham ligger der enorme læringsmæssige potentialer i portfoliemetoden: *"Using ePortfolios to expose the learning process through comments, discussions, feedback, and reflection holds perhaps the greatest promise for advancing student learning and achievement and supporting new models for learning"* (Greenberg 2004: 34).

Også Kofod og Tange ser gevinster inden for kompetenceudvikling³⁷ ved portfolienmetoden: Mht. refleksionskompetencer så peger alle forskerne jo netop på, at portfolier gennem selvevaluering understøtter refleksion, idet brugeren af portfolien får mulighed for at iagttage, blive bevidst om og strukturere sin egen læreproces. Dette aspekt uddybes af Tolsby, der peger på tre forer ved portfolien som evalueringsredskab: Gennem portfolioevaluering fremvises autentiske produktioner og man kan derfor komme til at fremstå som problemløser og ikke bare som en der reproducerer viden i læreprocessen; det bliver muligt at fokusere på proces frem for på produkt alene, og endelig kan man gennem selvevaluering opnå fornyet engagement i sin egen læreproces – og derigennem øges ens indflydelse på ens egen livsbane (Tolsby 2000: 2).

Det er præcis evalueringsmulighederne ved portfolier, som den grønlandske folkeskole *Atuarfitsialak*³⁸ benytter. Dette bekræftes af en korrespondance fra lærerkonferencen på det grønlandske sektornet ATTAT, hvor Arne Hermann, redaktør ved *Ilinniuisiorfik* (Grønlands Undervisningsmiddelforlag), Kaali Olsen, afdelingsleder for evalueringsafdelingen ved *Inerisaavik* (Institut for Uddannelsesvidenskab) og Berit Mortensen, redaktør ved *Ilinniuisiorfik* alle tre besvarede et indlæg fra mig, hvori jeg spørger til folkeskolelæreres erfaringer med anvendelse af portfolio³⁹.

³⁷ Kofod og Tange henviser til refleksionskompetence, relationskompetence og meningskompetence, som jo er Lars Qvortrup og Kompetencerådets kompetenceprofil af "det lærende samfund" (Kofod og Tange 2002: 3).

³⁸ *Atuarfitsialak* er grønlandsk og betyder 'den gode skole'. Det er tillige betegnelsen for den folkeskolereform, der har udgangspunkt i forordningsændringen fra 1997. På Grønlands Hjemmestyres hjemmeside kan man læse, at "det er *Atuarfitsialak's* formål, at eleverne på baggrund af overordnede politiske målsætninger får muligheden for at tilegne sig de livsfærdigheder og handlekompetencer, som hører sig til at kunne klare sig i en ukendt omskiftelig verden og fremtid", og at det er "*Atuarfitsialak's* formål at styrke medansvar og samarbejde mellem læreren og eleven og mellem hjem og skole samt at medvirke til, at eleven kan skabe sig et harmonisk og selvstændigt liv", http://www.nanoq.gl/Groenlands_Landsstyre/Direktoratet_for_Kultur_Uddannelse/Inerisaavik_Pilersuiffik/Atuarfitsialak.aspx

³⁹ Se Bilag 4 for at læse den fulde korrespondances ordlyd.

”Selv har jeg haft særdeles gode erfaringer i Nanortalik med brug af elevportfolier på mellemtrinnet også som udgangspunkt for elevstyrende forældresamtaler, hvor eleven præsenterer og begrundet arbejdsprodukter fra portfolioen. Vi arbejder her med to portfolioer arbejds- og præsentationsportfolioen,” skriver Arne Hermann.

Citatet viser en aktiv holdning til portfoliometodens anvendelsesmuligheder for folkeskoleelever. En grundig introduktion til bekendtgørelsens krav om portfoliometoden for *Atuarfitsialak* gives af Kaali Olsen, som forklarer, at eleverne ved afslutningen af 3. klasse skal fremlægge eget arbejde. Selvom det ikke er nævnt direkte i lovgivningen, at det faktisk portfoliotanken der er grundlaget for bestemmelsen.

”Når eleverne skal fremlægge eget arbejde i 3. klasse må der nødvendigvis ske en systematisk indsamling, udvælgelse osv. med henblik på fremlæggelse og evaluering. Portfolio metoden er derfor nævnt i vejledningen til bekendtgørelsen, som en arbejdsmetode, der kan anvendes i forbindelse med elevens fremlæggelse af eget arbejde,” forklarer Kaali Olsen.

Berit Mortensen supplerer ved at fortælle, at det grønlandske undervisningsforlag *Ilinniuserfik* som følge af lovkravene til anvendelse af portfoliometoden i *Atuarfitsialak* har udgivet anbefalinger om brug af portfoliometoden samt en egentlig vejledning til lærerne i brug af portfoliometoden. Dertil kommer en portfoliomappe, som er udformet som en lille kuffert med indsatte faneblade, der dækker fagene, faneblade og logbogsark til tværfaglige forløb, notater og ’Mit arbejde’. Mappen har lommer, hvor man fx kan opbevare cd’er, disketter m.m.

Det er altså tydeligt, at der både fra politisk og undervisningsfaglig side i stor udstrækning bliver lagt op til at benytte portfoliometoden i undervisningen i den grønlandske folkeskole. Det faktum, at portfoliometoden anvendes i *Atuarfitsialak* bør få betydning for gymnasiet, som for mange elever er den næste naturlige etape i deres uddannelsesforløb. En vis form for kontinuitet i arbejds- og evalueringsmetoder må være at foretrække i et uddannelsesforløb, og anvendelse af portfoliometoden kunne sagtens være et af de pædagogiske virkemidler, der bygger bro mellem grundskole og ungdomsuddannelse. Og hvorledes hidrører dette ræsonnement da brugen af lærerportfolier i gymnasieskolen? Jo, som Tolsby logisk anfører, så er lærere der selv anvender portfoliometoden så afgjort bedre klædt på til at engagere deres elever i at bruge elevportfolier, end lærere der ikke benytter metoden (Tolsby 2000: 4). Dertil kommer, at lærer og elev / studerende vil opleve tættere kontakt, når der er lighedspunkter mellem deres arbejdsmetoder.

For at vende tilbage til portfoliernes potentiale inden for kompetenceudvikling, viser Kofod og Tange, at portfolier ved siden af refleksionskompetencer også kan facilitere relationskompetencer og meningskompetencer. Relationskompetencerne kommer i spil, når portfolierne bliver gjort til genstand for kommunikation og samarbejde. Især digitale portfolier som kan tilgås af mange mennesker har et stort relationskompetencepotentiale. Endelig kan portfolien – når den bruges i et praksisfællesskab – syntetisere meningskompetencer, hvilket jeg vil vende tilbage til i afsnittet ”Portfolier i praksisfællesskaber – en løsning for gymnasielærerne”.

3.2.3 Ejerskab

Siemens berører problematikken der knytter sig til kontrol og ejerskab: Hvem i en organisation har kontrol med portfolierne og hvem ejer indholdet i portfolier? Det spørgsmål bør afklares fra starten.

Hans klare anbefaling lyder, at organisationen netop ikke bør have kontrol. Kontrollen skal derimod ligge hos den enkelte, hvilket er det eneste fornuftige valg, når portfolier blive anskuet som et redskab, der understøtter livslang læring. Vi som lærende individer har tilhørsforhold til skiftende organisationer livet igennem, men vi bør have mulighed for at tage vores portfolio med os. Portfolien kan derfor ikke være bundet til den enkelte organisations elektroniske system.

3.2.4 Mål og midler i forbindelse med implementering

Brugen af portfolier opstår selvsagt ikke fra den ene dag til den anden. En succesfuld implementering kræver ifølge Siemens både noget af det tekniske system, af individet og af organisationen som helhed. For det første bør brugerne have greb om det tekniske, så de får en positiv oplevelse ved at anvende portfolier, hvilket AI-workshoppene viste at også lærerne på Teknisk Gymnasium er meget opmærksomme på som en essentiel forudsætning. Og for det andet bør brugerne få feedback på deres anvendelse af portfolier, således at en form for metaniveau opnås i bevidstheden om brug af portfolier.

Selve organisationen skal tilsvarende rumme brugen af portfolier. Det gøres naturligvis ved at give brugerne tid til arbejdet, men i lige så høj grad ved at skabe en portfoliekultur i organisationen. Interviewet med rektor Gregers Aagaard viste, at han er bevidst om vigtigheden af støtte fra en organisations ledelse. Portfolier skal tillægges værdi og sættes på dagsordenen i organisationens dagligdag, og skal opfattes som centrale redskaber i læreprocesser. Endelig skal brugen af portfolier også indarbejdes i bekendtgørelser og bruges aktivt i evalueringsøjemed.

Penny og Kinslow har to stærke anbefalinger til anvendelsen af portfolier. De refererer Dr. Helen Barrett og fastslår for det første, at for at portfolier kan implementeres og bruges på effektiv vis i en organisation, skal det være helt tydeligt, hvad formålet med portfolioerne er. For det andet, siger de, kommer man ikke uden om *cost-benefit* overvejelser i brugen af portfolier.

Ledelsens opbakning til arbejdet med portfolier er en forudsætning for, at det kan lykkes i en organisation, men opbakning er ikke nok i sig selv. I tilgift skal der findes en samlet vision mellem lærerne, de studerende og undervisningsplanerne for brugen af portfolier. Organisationerne bør derfor udvikle en plan, der muliggør samarbejde mellem lærerne og giver lærerne mulighed for at blive klogere på brugen af digitale portfolier, ligesom et fælles mål og fokus er nødvendigt. Organisationerne bør også vælge ét portfoliosystem, som breder sig ud til hele organisationen. Det anbefales derfor at den grønlandske gymnasieverden beslutter sig for at anvende et fælles system – om det så er E-fourm, ATTAT eller et tredje er ikke denne undersøgelses fokus.

3.2.5 Den lurende fare: Portfolier som overvågnings- eller læringsredskab

Divergerende opfattelser af, hvad portfolier egentlig skal gøre godt for i en organisation, kan virke bremsende for brugen af portfolier. Eksempelvis gav lærerne i Penny og Kinslows undersøgelse udtryk for, at portfolier var meget brugbare i forhold til de studerende, men mest på den måde, at lærerne opfattede portfolioerne som en metode til at samle elevarbejder, herunder også at lave statistikopsamling på elevarbejder. Portfolioerne var her et supervisionsværktøj, og portfolioernes anvendelse som sådan udsprang af ledelsens krav om overvågning af de studerendes standpunkt:

”Using ePortfolios and specifically LiveText has been mandated by the administration as a way to track student performance. Our faculty are more interested in the value of

ePortfolios for students and trying to meld both objectives and goals is difficult.”
(Penny i mail til Frøsig, se Bilag 9).

Det interessante ved Penny og Kinslows undersøgelse er, at de fandt ud af, at selve lærernes refleksion over de studerendes arbejder til tider kunne mangle.⁴⁰ For at kvalificere brugen af portefolier som læringsredskab anbefales det derfor, at lærerne sammen med deres kolleger har tid til at finde frem til en fælles forståelse af portefolier. Og en endnu stærkere anbefaling går på, at portefolierne aldrig bliver et kontrol- eller overvågningsredskab, som de pga. deres teknologi så let kan anvendes til.

Ph.d. i kommunikation Håkon Tolsby peger på, at mange mennesker – både inden for rektorstanden, lærerkollegiet og forældrene – opfatter kontrol som en forudsætning for læring og udvikling, og at portefolien egner sig glimrende til dette formål. Vi skal derfor huske på, at hvis portefolien bliver brugt til at kontrollere mængden og kvaliteten af eksempelvis en lærers materialer, kan den også blive brugt til at opgradere eller nedgradere lærere alt efter deres produktion. Og en sådan anvendelse vil netop være enbetydende med et tilbageskridt til et læringssyn, hvor reproduktion af viden belønnes på bekostning af den erfaringsbaserede læring (Tolsby 2000: 9).

3.2.6 Portfoliernes indvirkning på lærerrollen

Lærerrollen har igennem årene undergået store forandringer, og med implementeringen af digitale lærerportfolier rokker man endnu engang ved en eksisterende praksis. Det kan afføde problemer, som f.eks. lærerne i Penny og Kinslows undersøgelse havde fået øjnene op for. Lærerne forventede nemlig, at de ville komme til at bruge mere og mere tid på at bruge de nye redskaber til at arbejde med digitale portefolier, at de ville få en større mængde data, som de skulle tage stilling til i forhold til at evaluere deres studerende – ja, deres lærerrolle i det hele taget ville blive mere og mere kompleks. Men den afsatte tid til at udfylde deres lærerjob var uændret (Penny & Kinslow 2006: 430). Det kan ikke overraske, at sådanne beregninger ikke vækker jubel i lærerflokkene.

Siemens ser mange fordele for lærere ved at anvende portefolier. I relationen lærer til lærer kan portefolierne bruges til at dele materialer med andre lærere, og i relationen lærer til studerende kan portefolier bruges til evaluering og at give karakterer på et mere autentisk grundlag end eksempelvis ved prøver og tests. Også Greenberg taler om, at karaktergivning kan finde sted på et mere autentisk grundlag ved brug af portefolierne, og at konsekvensen måske bør være, at det eksisterende evalueringssystem omdefineres (Greenberg 2004: 36). Og endelig, for den studerendes vedkommende giver portefolimetoden mulighed for selvevaluering, og alt i alt forbereder arbejdet med en portefolie til livslang læring.

Men det fulde potentiale ved portefolierne opnås måske først ved den nytænkning, som den delte eller fælles portefolie er udtryk for. Høgskolen i Østfold i Norge er et eksempel på brugen af fælles lærerportfolier, idet lærerne på datauddannelsen dér er begyndt at dele både undervisningsmateriale og undervisningserfaring gennem et portfoliosystem. Ikke overraskende har deling af undervisningsmateriale vist sig at være en del lettere at foranstalte end det at dele sin

⁴⁰ John A. Kinslow skriver uddybende om emnet i en mail til mig: *“The required use of “Livetext” is seen by many faculty (and students) as an expensive solution to assist this data-gathering by our Dean's Office. Many of these folks don't make the connection between the use of ePorts to collect and reflect on student work - and the use of this tool as a reporting mechanism. It may be a matter of principle - but many faculty see these functions as two very different things”*. Se Bilag 9 for at læse hele korrespondancen mellem Kinslow, Penny og Frøsig.

undervisningspraksis med andre lærere. Årsagen er sandsynligvis, at undervisning i høj grad betragtes som en privat sag mellem læreren og hendes elever. For at lærernes undervisningspraksis kan deles, kræves et opbrud med den traditionelle lærerrolle og med den lukkede dør ind til klasselokalet – dertil kommer, at vi slet og ret skal opfinde en måde til at få en fælles forståelse af, hvordan vi kan sætte ord på vores undervisningspraksis. Håkon Tolsby formulerer problemet således: *"We lack a tool of sharing educational experience and a "common ground" for discussing pedagogy"* (Tolsby 2000:7). Denne problemstilling identificerede lærerne på GU-Aasiaat under AI-sorkshoppen også, idet de kom frem til, at de ville arbejde på at udvikle en måde at tale om alle aspekter ved at undervise.

3.2.7 Portfolier i praksisfællesskaber – en løsning for gymnasielærerne

Så hvad er egentlig fordelene ved at bruge portfolier? Ja, Greenberg siger jo, at portfolier kan fremme en stadig personlig og professionel udvikling og være et springbræt til professionel og personlig vækst. Gennem sin portefolier kan man holde forbindelsen til 'peers' igennem hele sin professionelle karriere, og man kan deltage i læringsfællesskaber. Men det forklarer bare ikke, hvorfor en særligt defineret faggruppe som lærere kan have gavn af at anvende portfolier.

Det giver Elsebeth K. Sørensen og Håkon Tolsby imidlertid et bud på gennem deres noget anden tilgang til portfolier. De har bl.a. undersøgt to forskellige uddannelsesforløbs anvendelse af digitale portfolier, og i artiklen *Designing Virtual Portfolios for Communities of Practice* konkluderer de, at digitale portfolier kan understøtte kollaborativ læring i distribuerede og webbaserede læringsmiljøer. Argumentet er, at portfolier skaber et fælles repertoire, hvilket er en forudsætning for opbygning af og læring i praksisfællesskaber. Artiklen peger på, at anvendelsen af portfolierne er af afgørende betydning for praksisfællesskabet – og artiklen fremfører tillige, at portfolier i det virtuelle læringsmiljø først opnår deres fulde kapacitet i det øjeblik, de bliver delt af deltagerne.

At anskue digitale portfolier som en metode der kan understøtte praksisfællesskaber i distribuerede og webbaserede omgivelser kræver først og fremmest, at man forholder sig til selve anvendelsen af portfolierne snarere end til det tekniske system, som portfolierne skal eksistere i. Sørensen og Tolsby skriver, at delte eller fælles portfolier (*shared portfolios*) netop kan understøtte praksisfællesskabet, som jo er den lærende enhed som organisationsteori ser som en organisations rigeste ressource. Når medarbejderne indgår i et praksisfællesskab drives læring, vidensproduktion og samarbejde frem på en måde, som ingen andre fællesskaber formår at efterligne.

Så for at vende tilbage til spørgsmålet om, hvorfor lærere nu skal til at anvende portfolier, så giver Tolsby svaret ved at sige: *"Teachers need to develop themselves as professionals and that involves developing, experimenting and reflecting on practice"* (Tolsby 2000: 3). Svaret er altså, at også lærere har behov for faglig vækst. Lærere har utvivlsomt bunker af digitale produktioner på computeren – materialer, som de dagligt forædler og bruger sammen med deres studerende. Men materialerne holdes for størstedelens vedkommende på den enkelte lærers skrivebord – det være sig de digitale eller fysiske af slagsen. Et skridt på vejen til de digitale lærerportfolier kunne være at disse private materialer gøres tilgængelige for fællesskabet – i denne forbindelse for alle lærerkollegerne på de fem gymnasieskoler i Grønland.

Vi skylder dog stadig at forklare fordelene ved den fælles portfolio i forhold til den individuelle af slagsen. Hvor den individuelle portefolier netop 'bare' er, at lærerne hver især gør deres produktioner tilgængelige for hinanden – jeg uploader f.eks. min flotte PowerPoint om Nyeste Tid i dansk til et

sted på Internettet, som alle gymnasielærerne kan tilgå – så er den fælles portfolio en samling materialer, som vi alle sammen er engagerede i og har ansvar for, så det er blevet til vores fælles repertoire. Vigtigt er det, at det fælles materiale kan genbruges i praksisfællesskabet, fordi der gennem genbrug af hverandres ressourcer vil opstå en overførsel af erfaringen mellem lærerne. Og en sådan erfaringsdeling var præcis det vi gennem Østfold-eksperimentet fik at vide var vanskelig, fordi det havde vist sig at være meget sværere at dele undervisningserfaring end at dele undervisningsmaterialer.

Hvis vi går ind på den tankegang, at samarbejde mellem lærerne på de fem gymnasieskoler i Grønland vil kvalificere lærernes arbejde, må det næste naturlige skridt være at forsøge at designe os frem til en metode, der netop skaber rammerne for, at samarbejde kan opstå. Sorensen og Tolsby skriver, at samarbejde ikke bare er individer der arbejder sammen. Nej, der skal være noget imellem dem som skaber kommunikation og gør det muligt for dem at fokusere på det samme problem (Sorensen & Tolsby 2000: 2). Læring i praksisfællesskaber forudsætter forhandling af mening, og meningsforhandling bygger på to selvstændige processer: deltagelse og tingsliggørelse. Etienne Wenger bruger ordet deltagelse

”til at beskrive den sociale oplevelse af at leve i verden som medlemskab i sociale fællesskaber og aktivt engagement i sociale foretagender. Deltagelse er i den forstand både personlig og social. Det er en kompleks proces, der kombinerer handling, samtale, tænkning, følelse og tilhørsforhold. Deltagelse omfatter hele vores person, herunder vores krop, bevidsthed, følelser og sociale relationer” (Wenger 2004: 70).

Med tingsliggørelse mener Wenger, at vi gennem sproget omskaber noget abstrakt til noget konkret. Det gør vi for bedre at få greb om det vi taler om, og tingsliggørelse er derfor essentiel i meningsforhandlingen, fordi vi benytter os af dette stilistiske kneb i vores dialog med hverandre. Når jeg eksempelvis skriver ”et sted på Internettet” prøver jeg at gøre det virtuelle digitale cyberspace til noget, der er lige så håndgribeligt og dagligdags som et fysisk sted, vi alle kan relatere til.

Praksisfællesskaber definerer netop sig selv ud fra tre søjler: Første søjle er et fælles projekt, som til stadighed er under meningsforhandling af medlemmerne; anden søjle er et gensidigt engagement, som bygger på deltagelse som beskrevet ovenfor; tredje søjle er et fælles repertoire af ressourcer, som medlemmerne i fællesskab har udviklet.

Dette afsnit om digitale lærerportfolier afsluttes således med, at jeg gør Sorensen og Tolsbys ord om, at fælles portfolier er det redskab, der kan understøtte praksisfællesskaber i virtuelle læringsmiljøer til mine egne:

”we consider portfolio to be a tool supporting participation in activities and reification of meaning, and according to Wenger, participation and reification are the two processes that construct meaning in a community of practice” (Sorensen & Tolsby 2000: 9).

Dermed er endnu en delkonklusion nået – nemlig den, at fælles digitale lærerportfolier kan fremme videndeling blandt lærerne på de fem gymnasieskoler i Grønland.

4 Kapitel 4: Metode

Dette kapitel har til formål at redegøre for den metode, der har gennemstrømmet hele projektet, nemlig *appreciative inquiry*. Jeg er fra starten af gået til værks efter denne metode for at kunne besvare min problemformulering, Som nævnt i Indledningen var min motivation for at arbejde med videndeling og digitale lærerportfolier nogle absolut positive selvoplevede erfaringer med CSCL. Denne bevægelse kendetegner netop AI metoden – at identificere det livgivende og positive for derefter at arbejde på at brede det ud til at dække flere områder af organisationen.

4.1 Aktionsforskning – *appreciative inquiry*

Appreciative Inquiry er en metode inden for aktionsforskningsområdet. Aktionsforskning vil sige, at forskeren selv aktionerer i forhold til sit forskningsområde, og ifølge Oluf Danielsen⁴¹ kan aktionsforskningen inddeles i tre typer, nemlig kritisk-emanipatorisk aktionsforskning, praktisk aktionsforskning og teknisk aktionsforskning.

Den kritiske-emanipatoriske aktionsforskning har f.eks. fremtidsværkstedet som sit redskab til at identificere kritikken, og her glæder det om at give åben kritik af de eksisterende forhold for derefter på baggrund af en fantasifase og en virkeliggørelsesfase at få sat ændringer i gang.

Den praktiske aktionsforskning har som sigte at skabe mindre ændringer i bestående systemer, og den tekniske aktionsforskning arbejder på at involvere deltagerne, således at deltagerne selv udvikler nye koncepter, holdninger og ny adfærd. Tanken er, at medarbejderne skal involveres for at få ejerskab til de nye koncepter. Det er den tekniske aktionsforskning som *appreciative inquiry* placerer sig indenfor.

Kendetegnet for *appreciative inquiry* (AI) er, at metoden bygger på værdsættende samtale om organisationens positive områder. AI søger bevidst ikke efter kritik eller problemrejsning.

Et AI forløb består af fire faser: *Discovery*, *Dream*, *Design* og *Destiny*

1. Opdagelsesfasen (*discovery*): Tanken er, at det bedste fra fortiden skal med ind i fremtiden. Gennem den narrative erkendemåde skabes en fælles positiv forståelse af erfaringer.
2. Drømmefasen (*dream*): Her skal fortiden kobles med drømme om hvordan fremtiden skal se ud, og disse drømme formuleres uden brug af begrænsende argumenter om, hvad der ikke kan lade sig gøre. På baggrund af fortidens succeser opstilles visioner for fremtiden.
3. Udfordrende udsagn (*design*): Nu skal visionerne eller drømmene omsættes til udfordrende udsagn, som er defineret således: De skal stille krav eller spørgsmål til den nuværende praksis, de skal tage afsæt i konkrete succeser fra fortiden og ikke bare være 'vilde ønsker', de skal sætter ord på noget gymnasielærerne virkelig ønsker og vil forsvare med næb og klør, de er formuleret i tydelige vendinger og i nutid – som om det allerede er praksis i dag.
4. Realiseringsfasen (*destiny*): Grundtanken er, at de mennesker, der har gennemført et AI forløb er blevet 'bevæget' af den dialog, der har fundet sted. Menneskelig adfærd kan hverken styres, planlægges eller kontrolleres, så udviklingen skal ske spontant. Det antages, at metoder og arbejdsformer, der i fortiden har givet positive resultater vil blive bredt ud til nye praksisområder.

⁴¹ Workshop med tilhørende PowerPoint til MIL-seminar på DPU 2. februar 2007

En af aktionsforskningens forcer er, at den horisontale kommunikation mellem medarbejderne, som ligger uden for ledelsens kontrol træder tydeligt frem, og der kommer en såkaldt 'bottom up'-diskurs.

4.1.1 Gennemførselsbetingelser

Et samlet AI forløb kan gennemføres over en hel arbejdsdag på otte timer eller over to halve arbejdsdage på 4 timer. Der arbejdes med historiefortællinger i dialoggrupper via strukturerede gensidige interviews, så der kan skabes fælles billeder mellem lærerne. Det er altafgørende at metodens resultater – dvs. fortællingerne – fastholdes, og dette kan i nogen udstrækning gøres digitalt ved videooptagelser, lydoptagelser, fotografier og på skrift i kraft af plancher, vægaviser, breve, nedskrevne interview, osv.

AI har ideelle betingelser, når følgende er opfyldt:

- Der findes støtte til helhjertet deltagelse på alle niveauer i organisationen (fra Direktoratsniveau til den enkelte lærer)
- Der eksisterer et engagement til fortløbende forandring
- Der er ledelsesmæssig tiltro til forandring
- Der findes en kultur, der opfordrer til at dele 'de gode historier' og støtter kreativ handling

Empirien viser, at store dele af den grønlandske gymnasieverden – fra KIIIPs embedsmandsniveau over lokale ledelser på eksempelvis GU-Aasiaat og GU-Qaqortoq, til lærere på alle de fem gymnasier – virkelig ønsker forandring og gerne deltager i en forandringsproces. På de netop nævnte to gymnasier har ledelsen aktivt arbejdet for at undersøge og udbygge vidnedeling mellem lærerne på tværs af skolerne. Lederne på de resterende tre skoler har endnu ikke engageret sig i denne proces, og projektets gennemførsel er så afgjort afhængig af, at også disse ledelser tager aktion.

4.2 Empirisk grundlag

Medinddragelse og synlighed har kendetegnet projektarbejdet forstået på den måde, at det har været et kardinalpunkt, at så mange aktører som muligt inden for gymnasieverdenen skulle høres og håndteres: Lærere, TAP'er og ledelsespersoner, for nu at nævne de mest centrale grupper, som projektet har været i kontakt med. Dette har været for ikke at risikere at opstille mål og drage konklusioner på vegne af mennesker, som ikke er blevet involverede.

Empirien stammer både fra kvalitative og kvantitative undersøgelser, hvilket har tilført projektet dybde og bredde i forståelsen af de forhold, der spiller ind på videndeling mellem lærerne.

4.3 Undersøgelsesetik

Ingen af undersøgelserne har været 'diabolske', hvorved jeg mener, at der ikke har eksisteret en skjult dagsorden for nogen af undersøgelserne.

Interviewpersonerne har gennemlæst og godkendt sammenskrivningen af deres interview, og dette har været for at sikre, at de ikke bliver fejlciteret.

De fem gymnasier har fået tilbud om at modtage specialet, og de gymnasier, der har reageret positivt vil få tilsendt samme version af specialet, som afleveres til bedømmelse på Master i IKT og Læring på Aalborg Universitet. Dette gøres for at give gymnasierne mulighed for at se den fulde og uediterede ordlyd, som for den stor dels vedkommende netop handler om dem og deres verden.

5 Kapitel 5: Analyse

5.1 Meningskondensering af spørgeskemaundersøgelsen

Her følger min meningskondensering af spørgeskemaet. Først gennemgår jeg skemaet ved spørgsmål for spørgsmål at udtrække mønstre i besvarelsenerne, og til sidst fremstiller jeg de generelle svar og iagttagelser, som jeg har analyseret mig frem til.

For at give læseren et indblik i besvarelsernes sprogbrug og tone, har jeg medtaget korte citater i min gennemgang af hvert enkelt spørgsmål. Citaterne er valgt med tanke på, at de skulle være typiske for den pågældende besvarelse, og i min analyse af besvarelsenerne er jeg gået efter at finde fællestræk i lærernes besvarelser. Min gennemgang kommer således ikke til at inkludere de få svar, som på en eller anden måde falder uden for de store fællesmængder – i analysen har jeg ledt efter ligheder i stedet for forskelle.

Den fulde ordlyd af besvarelsenerne kan læses i Bilag 8.

5.1.1 Analyse af besvarelsenerne

Alle respondenter har besvaret **Spørgsmål 1: Hvad brænder du for på dit arbejde?** Først og fremmest står eleverne og dernæst undervisningssituationen og det at lære fra sig centralt for lærerne. Flere lærere udtrykker tillige, hvad jeg vil kalde samfundssind – at uddanne unge grønlændere til at blive kompetente borgere, er et vigtigt projekt for lærerne. Dette ønske formuleres således af en af lærerne: *”At lære gymnasieeleverne naturvidenskab, så Grønland selv kan dække sit behov for ingeniører, kemikere, geologer, biologer, m.m.”* Samarbejde med kolleger og glæden ved sit fag nævnes også som det, lærerne brænder for.

En person har undladt at besvare **Spørgsmål 2: Hvad gør lærerkollegiet til en rar gruppe at tilhøre?** Herved er der fremkommet 33 svar på dette spørgsmål. To områder, der har store fællestræk, scorede højest på listen over, hvad der skaber et godt lærerkollegium: At man kan snakke og grine sammen – og humoren må gerne være sort – og at man mødes med respekt, venlighed og ordentlighed – indbefattet alle de synonymer, der findes for denne omgangsform mellem mennesker. *”At man taler pænt til hinanden og deltager positivt og professionelt i det, som foregår på skolen,”* skriver en af lærerne. Dernæst påskønner lærerne en god diskussion, som kan være om emner, der knytter sig til deres faglighed og job, men ikke behøver at være det. Kollegernes ’professionalisme’ har en positiv effekt, og tilsvarende højt vægtes fællesskabet på lærerkollegiet: *”Når vi får vendt nogle tanker og foretager os noget sammen, samt de mange smil vi sender hinanden i løbet af dagen,”* lyder et af svarene på, hvad der gør lærerkollegiet til en rar gruppe. Endelig anfører enkelte lærere at muligheden for at få hjælp af hinanden bidrager til at lærerkollegiet er en rar gruppe at tilhøre.

Alle respondenter har besvaret **Spørgsmål 3: Hvilken fælles aktivitet har du senest deltaget i sammen med en eller flere kolleger?** Her falder svarene i to hovedkategorier: Den største fælles aktivitet er af arbejdsmæssig karakter, og er foregået på skolen, f.eks. temadag eller mødeaktivitet, og en næste lige så stor portion lærere har mødtes privat til middag eller fælles fritidsaktiviteter. *”Faglokaloprydning og weekendski,”* har været én fælles aktivitet, *”lærerrådsmøde på skolen og briageften privat”*, har været en anden.

Alle respondenter har besvaret **Spørgsmål 4: Hvilke positive ting vil du senere i livet huske ved dette job?** Ligesom i spørgsmål 1 om hvad lærerne brænder for på arbejdet, er det dominerende svar her eleverne: *"De glade elevøjne efter en aha-oplevelse"*, *"De meget forskelligartede elevtyper, som man kommer tæt på"* og *"De elever, som udvikles og begejstres af "skolen" "*. Meget stærkt står tillige kollegerne i besvarelsene. Én lærer udtrykker det således: *"Nogle usædvanligt gode, lykkelige, personlige bekendtskaber"*. Jobbets fleksibilitet og store grad af frihed betones, og endelig viser besvarelsene, at Grønland har positiv betydning – dels i kraft af den storslåede grønlandske natur, og dels i mødet med det grønlandske samfund: *"det nære samfund"*, er en af lærernes måde at udtrykke det på.

Alle respondenter har besvaret **Spørgsmål 5: Hvilke situationer på dit arbejde giver dig glæde?** Eleverne bliver nævnt i en stor majoritet på 29 ud af 34 besvarelser på dette spørgsmål, og det er særligt elevernes faglige formåen, der giver lærerne glæde: *"Når eleverne overpræsterer"* og *"Når en elev kan forstå noget som før var svært"*, skriver to forskellige lærere. Sekundært beskrives det kollegiale fællesskab som noget, der spreder glæder blandt lærerne på gymnasierne: *"Samvær med kolleger, både fagligt og når det er mere uformelt i pauserne"*, *"Sammenhold med kolleger"* og *"Store smil fra kolleger og elever"*, er typiske svar. Også arbejdsmæssig succes – *"når noget lykkes"* – bliver nævnt i besvarelsene.

33 respondenter har besvaret **Spørgsmål 6: Hvilke arbejdsfunktioner eller aktiviteter vil du gerne have mere af på dit arbejde?** Det mest ytrede ønske går på mere samarbejde – både fagligt og tværfagligt samarbejde nævnes: *"Jeg kunne godt tænke mig mere erfaringsudveksling, og jeg kunne tænke mig mere fagsamarbejde, hvor det er oplagt"*, og *"Fælles ideudvikling og ideudveksling i en faggruppe/blandt en classes lærere/på lærerværelset af både faglig, didaktisk og pædagogisk karakter"*, skriver to forskellige lærere. En tredje lærer slår til lyd for dette ønske: *"mere fokus på fællesskab og fælles ansvar, mere sang og musik"*. Resten af besvarelsene er spredte ønsker fra få lærere om en række aktiviteter: Kurser (i IT), undervisning på et højere niveau, alternative undervisningsmetoder og undervisning i al almindelighed. Flere ytrer tilfredshed med den nuværende situation, og en håndfuld lærere giver udtryk for, at de ikke ønsker flere aktiviteter: *"Ikke mere!"*, er det utvetydige svar fra en af lærerne.

21 respondenter har besvaret dette 'valgfrie' **Spørgsmål 7: Dine kommentarer til spørgeskemaet.** Som nævnt har der været udbredt uklarhed over formålet med spørgeskemaet, idet ni besvarelser kommentere i denne stil: *"Hvad skal det bruges til?"*. Fem besvarelser kritiserer at alle spørgsmålene er formuleret positivt, f.eks. lyder en indvendig således: *"Hvorfor er der ingen spørgsmål om problemer af forskellig art? Det tegner et helt skævt billede med disse spørgsmål"*. Endelig giver fire personer spørgeskemaet en rosende kommentar med på vejen: *"Et godt positivt spørgeskema – sproget er skabende ☺"*.

Sammenfatningen på spørgeskemaundersøgelse er, at besvarelsene er umådeligt homogene – både hvad angår indhold og sprog tone. Lærerne fremstår som mennesker, der sætter elevens læring og undervisningen centralt i jobbet, de giver udtryk for at have nære kollegiale relationer, de identificerer mange positive elementer ved deres arbejde, og de har ønsker om, hvad jeg med en samlet betegnelse vil kalde alternative undervisningsmetoder, f.eks. samarbejde, tværfag og projektorienteret undervisning. Disse ensartede besvarelser er en stærk indikator for, at lærerkollegerne har så mange ting til fælles, at det praksisfællesskab kunne opstå imellem dem gennem et kommunikations- og samarbejdssted på Internettet.

5.2 Analyse af AI-workshops

Lige som i analysen af spørgeskemaerne vil jeg i analysen af de to AI-workshops koncentrere mig om ligheder og det fælles. For at undgå unødige gentagelser vil jeg analysere workshopperne under et. Begge AI-workshops identificerede positive situationer med videndeling og udvalgte nye områder, hvor videndeling kunne berige lærernes arbejde i fremtiden. Faktisk rummede workshopperne slående ligheder, hvilket eksempelvis de fire plakater er meget håndfaste beviser på. En gruppe fra hvert af gymnasierne illustrerede deres ønsker for fremtiden ved at tegne overlappende cirkler, der skulle symbolisere samarbejde, kontakt og videndeling mellem gymnasierne. Den anden gruppe fra hvert gymnasium inddrog Grønlands geografi national og i forhold til den omgivende verden til at illustrere deres visioner om inter-gymnasial videndeling og tilknytning til det globale miljø. De to lærerkollegier har også mange enslydende og helt konkrete ideer til videndeling. At besøge hinandens klasser i undervisningssituationen og at have et sted på Internettet, hvor man kan dele materialer og få gang i samarbejde nævnes af begge lærerkollegier.

Der er dog forskelle mellem de to gymnasier, og den mest iøjnefaldende er, at lærerne på Teknisk gymnasium ytrer forbehold over for videndeling, fordi viden forbindes med magt og videndeling kan betyde tab af magt. I modsætninger hertil står lærerne på GU-Asiaat, idet de ikke udtrykker bekymring over nogen aspekter ved videndeling.

5.3 Meningskondensering af de kvalitative interviews

På tilsvarende vis om i de to ovenstående analyser vil jeg her samle meningskondenseringen af de tre kvalitative interview. Samlet set er de tre ledelsesrepræsentanter alle positivt stemt over for videndeling mellem gymnasielærerne. Gregers Aagaard ser hovedsageligt pædagogiske fordele, Jonas Lindelof ser primært fordele i form af produktion af elektroniske undervisningsmateriale og begge ser de fordele ved, at Internetbaseret videndeling i digitale lærerportfolier rækker ved den traditionelle lærerroller og udvikler undervisningspraksissen. Ole Frederiksen berører ikke direkte de pædagogiske gevinster, men lige som Gregers Aagaard og Jonas Lindelof vil han aktivt hjælpe med til at de digitale lærerportfolier bliver oprettede.

5.4 Sammenfatning

Vi spurgte om spørgeskemaundersøgelsen med en svarprocent på 36 kunne siges at være repræsentativ. Spørgsmålet kan formuleres på en anden måde: Ville besvarelsene have tegnet et andet billede, hvis for eksempel så mange som 80 % havde besvaret spørgeskemaet? Ja, analysen af de to *appreciative inquiry* workshops bekræfter faktisk resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen. Dermed har vi sandsynliggjort, at de to undersøgelser tilsammen giver et repræsentativt og nøjagtigt billede af gymnasielærernes livsverden, deres praksisfællesskaber og deres visioner for videndeling. Når vi dertil føjer den aktive og positive indstilling af de tre interviewede repræsentanter for ledelser, der knytter sig til den grønlandske undervisnings- og gymnasieverden tegner der sig et billede af, at en internetbaseret løsning til videndeling mellem lærerne på de fem gymnasieskoler godt kan blive til virkelighed.

6 Kapitel 6: Konklusion

Med specialets sjette og sidste kapitel er vi ved at være ved vejs ende. Undersøgelser er blevet foretaget, litteratur er blevet præsenteret og diskuteret, metoder er blevet overvejet og analyser er blevet fremstillet. Og hvad fører det så alt sammen til? Det skal netop Konklusionen vise.

6.1 Besvarelse af problemstillingen

Projektet viser, at fælles digitale lærerportfolier i teorien kan understøtte videndeling blandt gymnasielærerne på de fem gymnasier i Grønland. Projektet viser yderligere, at hvis det skal lykkes i praksis, så skal en række argumenter høres, en række forhindringer overvindes og en række anbefalinger gives. De kommer her.

6.1.1 Gevinster ved fælles digitale portfolier:

- De kan hive lærerne ud af en faglig isolation, som kommer af geografisk isolering, små fagfællesskaber på lærerkollegierne og få kursus- og efteruddannelsestilbud.
- De kan sikre en vidensfastholdelse, som den store lærerudskiftning nødvendiggør.
- De kan bruges til at iværksætte en erfaringsudveksling og samlet indsats om eksempelvis elevfrafald.
- De kan give nytilkomne lærere indblik i, hvad der karakteriserer undervisningssituationen i Grønland.
- De kan formidle indsigt i kulturelle kompetencer, så danske lærere kvalificeres til at undervise i Grønland.
- De er kompetenceudviklende, idet de skaber refleksion over egen praksis, skaber relationer mellem 'peers' og giver anledning til meningsforhandling.
- Lærerne er positivt indstillet over for en 'vidensbank' og vil gerne deltage i samarbejde med hinanden mellem gymnasierne.
- Ledespersoner inden for den grønlandske uddannelsesverden er positivt indstillet over for videndeling mellem lærerne på de fem gymnasier.
- Eleverne i *Atuarfitsialak* anvender portfolier, og en naturlig fortsættelse af arbejdsmetoder kan lette overgangen til gymnasiet.
- De vil kvalificere lærernes arbejde med deres elevers portfolier, og det vil bringe lærer og elev tættere sammen i læreprocessen.

6.1.2 Forhindringer for fælles digitale portfolier

- Viden opleves som en personlig ressource, som bliver mindre værd hvis den deles.
- Der skal overvindelse til, før den enkelte lærer viser sine materialer frem til kolleger.
- Den dyre internettrafik i Grønland vanskeliggør deling af tunge filer så som billede, video og lyd.
- Forestillingen om at konferencer skal begrænses af forskellige rettigheder skaber grænser for videndeling

6.1.3 Anbefalinger til fælles digitale portfolier

- For at lette den internetbaserede videndeling bør alle gymnasielærerne have et fysisk møde – en lærerkonference.
- Lærernes arbejde med lærerportfolier bør honoreres.
- Lærerne bør uddannes til at mestre de tekniske færdigheder forbundet med at anvende fælles digitale portfolier.
- Overtimerne bør begrænses, så der bliver tid og overskud til den gennemgribende arbejdsmæssige og metodiske fornyelse, som arbejdet med de fælles lærerportfolier indebærer.
- Arbejdet med fælles lærerportfolier bør opmuntres af alle dele af organisationen: Ledelsens støtte, gode It-forhold og bekendtgørelses- og læringsmålsændringer der nødvendiggør arbejdet med portfolier.
- De fem gymnasieskoler bør vælge ét fælles IT-system til de fælles lærerportfolierne.
- Lærerne bør i fællesskab opbygge en fælles forståelse af, hvad de fælles portfolierne skal bruges til.
- Den traditionelle lærerrolle bør udskiftes med en rolle, hvor læreren er facilitator og vejleder i læreprocesser.
- Lærerholdningen til IT bør være, at det er en teknologi, der understøtter kollaborativ læring. IT bør ikke bare ses som et redskab, der gør det lettere for den enkelte at eksempelvis skrive eller regne.
- Lærerne bør begynde at blive opsøgende i videndelingsprocessen, dvs. at søge råd og hjælp hos hinanden.
- Portfolierne bør ejes af lærerne og ikke af organisationen.
- De fælles digitale lærerportfolierne bør aldrig misbruges til at kontrollere lærernes aktivitet eller produktion.

6.2 Perspektivering

Allerede nu findes der et større antal isolerede konferencer på ATTAT, som alle hidrører gymnasieverdenen: Reformarbejdsgruppen samarbejder på en conference, de lærere, der deltog i undervisningsforløbet der blev optaget og vist på KNR har en anden conference, Reformgruppen har oprettet en tredje conference som lærerne kan stille forslag og spørgsmål i, og alle de fagspecifikke arbejdsgrupper der skulle arbejde med mellemreformen fik hver især en conference. Jeg har argumenteret for fordelene ved at samle al denne medierede dialog, der omhandler den grønlandske gymnasieverden på ét fælles sted.

Hvis digitale lærerportfolier skal være en del af enhedsgymnasiets hverdag, skal lærerne inddrages. Det er ikke længere tiden til konsulenter, der hyres til at komme med overvejelser over tekniske muligheder og umuligheder, systemers beskaffenhed eller udtænke modeller. Nej, nu er tiden kommet til handling! Lærerne skal kastes og kaste sig ud i brugen af de digitale portfolier, således at designet opstår undervejs og ud fra den måde, lærerne anvender dem på.

Fælles inter-gymnasiale projekter som Stop Frafald og det nye tværfaglige naturfag er oplagte steder for lærerne at begynde en procesorienteret dialog. Færdige produkter som forskellige former for undervisningsmateriale kan nok forholdsvis hindringsløst lægges ud til fælles brug i en conference. Anbefalingerne inden for læringsteorier og CSCL-litteraturen er dog, at læreprocesser tilrettelægges i sociale kontekster, og dermed bliver kommunikation og samarbejde forudsætninger

for læring. Projektet har påvist, at fælles digitale lærerportfolier kan understøtte videndeling mellem lærerne på de fem gymnasier i Grønland.

7 Litteraturliste

Branchearbejdsmiljørådet Social & Sundhed: *Spørg igen: Værdsættende samtale 1*, 2004, http://www.arbejdsmiljoweb.dk/upload/vaerdsaettende_samtale_sp%C3%B8rg_igen.pdf (sidst lokaliseret 26. maj 2007)

Branchearbejdsmiljørådet Social & Sundhed: *Både-og: Værdsættende samtale 2*, 2004, http://www.arbejdsmiljoweb.dk/upload/vaerdsaettende_samtale_baade_og.pdf (sidst lokaliseret 26. maj 2007)

Dall, Mads Ole & Hansen, Solveig (red.): *Slip anderkendelsen løs! Appreciative Inquiry i organisationsudvikling*, Frydenlund, 2006

Direktoratet for Kultur, Uddannelse, Forskning og Kirke: *Redegørelse vedr. EDB i folkeskolen (Handlingsplan)*, 16. maj 1997, <http://it.gl/bibliotek/Andre%20publikationer%20vedr%F8rende%20Gr%F8nland/Redeg%F8relse%20vedr%20edb%20i%20folkeskolen%20-%20handlingsplan%201997-DK.pdf>, (sidst lokaliseret 18. maj 2007)

Direktoratet for Kultur, Uddannelse, Forskning og Kirke: *IT-udredning*, marts 2003, <http://www.it.gl/bibliotek/Andre%20publikationer%20vedr%F8rende%20Gr%F8nland/IT-udredning-undervisningsomr%E5det-090303-dk.pdf>, (sidst lokaliseret 18. maj 2007)

Direktoratet for Kultur, Uddannelse, Forskning & Kirke, Direktoratet for Erhverv, Landbrug og Arbejdsmarked, Økonomidirektoratet: *Fremgang gennem uddannelse og kompetenceudvikling*, 2004: http://www.nanoq.gl/upload/kiiip/pdf_filer/uddannelse/fremgang_udd.pdf, (sidst lokaliseret 18. maj 2007)

Direktoratet for Kultur, Uddannelse, Forskning og Kirke, Direktoratet for Erhverv, Landbrug & Arbejdsmarked, Økonomidirektoratet: *Uddannelsesplan: Landsstyrets oplæg til handlingsplan for uddannelse og kompetenceudvikling (fremgang gennem uddannelse og kompetenceudvikling II)*, 2004

ELSA: *FirstClass Manual*, Aalborg Universitet, 2006

ELSA: *FirstClass 8.3 Manual: Installation, Opsætning og Brugsvejledning*, Aalborg Universitet, 2006

Gad, Ulrik Pram: Grønlandsk identitet: Sprog, demokrati, velfærd og selvstændighed, i *Politica*, 36. årg. Nr.3 2004, 271-288

Gibson, David & Barrett, Helen: Directions in Electronic Portfolio Development, in *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education* 2(4), 559-576

Greenberg, G. (2004). The digital convergence: extending the portfolio model. Educause review, 2004 (July/August). <http://www.educause.edu/apps/er/erm04/erm0441.asp> (sidst lokaliseret 15. april 2007)

Grønlands statistik: *Udbredelse og anvendelse af informationsteknologi blandt borgerne i Grønland*, <http://it.gl/bibliotek/IT-Statistik%2C%20bestilt%20af%20Gr%F8nlands%20IT-R%E5d%20eller%20direktorater/Udbredelse%20og%20anvendelse%20af%20informationsteknologi%20blandt%20borgerne%20i%20Gr%F8nland%20%2808.10.2002%29.pdf>, (sidst lokaliseret 18. maj 2007)

Hansen, Klaus Georg: *E-læring i Grønland: Generelle betragtninger samt erfaringer fra erhvervsskolernes e-læringsprojekt*, udarbejdet for Arbejdsgruppen vedrørende nu GU-reform, KIIIP, Grønlands Hjemmestyre, 2006

Jensen, Thomas Kjær, Nilausen, Lis og Østberg, Bolette: *Design for kompetenceudvikling*, Masterspeciale på IKT og Læring, 2003

Jest, Morten: Artikelserier i Gymnasieskolen om gymnasierne i Grønland: <http://www.gymnasieskolen.dk/article.dsp?page=20179>, (sidst lokaliseret 18. maj 2007)

Kofod, Kasper & Tange, Nina: *Portefølje Scenario*, CNCL, Institut for kommunikation, Journalistik og Datalogi, Roskilde Universitetscenter, 2002: http://www.cncl.ruc.dk/pub/OP-1_7.pdf, (sidst lokaliseret 18. maj 2007)

Kramp, Thomas Graeser: *IKT-medieret portfolio: Et redskab til løbende evaluering af den studerendes læreprocesser?*, Masterspeciale på IKT og læring, 2004

Kvale, Steinar: *InterView: En introduktion til det kvalitative forskningsinterview*, Hans Reitzels Forlag, 1997

Lyberth, Mette Larsen: *Hvis sprogkompetencer og ressourcer er det? - en kritisk diskursanalyse af tosprogedes uddannelsessituation på Midtgrønlands Gymnasiale Uddannelse (GU)*, Ilisimatusarfik 2006

Penny, C., & Kinslow, J. (2006): Faculty perceptions of electronic portfolios in a teacher education program. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 6(4), 418-435

Offentliggørelse af resultater fra Den arktiske Levevilkårsundersøgelse, Internationale sammenligninger - SLiCA i Polaråret, IPY: <http://www.arcticlivingconditions.org>, (sidst lokaliseret 18. maj 2007)

Pedersen, Kennet: *Fastholdelsesproblemer for akademisk arbejdskraft i Grønland: En projektrapport baseret på kvalitative interview med ansatte og tidligere ansatte akademikere i Grønland*, Akademikernes Sammenslutning i Grønland, Nuuk 1999.

Pedersen, Pia K. & Frøsig, Christine Stampe: Does e-learning stand for English Learning? i *Anglofiles* #142, 2006

Qvortrup, Lars: *Det lærende samfund: Læring, kompetence, uddannelse og IT i det hyperkomplekse samfund*, <http://pub.uvm.dk/2002/uddannelse/1.html>, (sidst lokaliseret 18. maj 2007)

Siemens, G. (2004).ePortfolios. <http://www.elearnspace.org/Articles/eportfolios.htm>, (sidst lokaliseret 15. april 2007)

Sorensen, E. K., Takle, E. S., Taber, M. R., Fils, D. (2002): CSCL: Structuring the Past, Present and Future through Virtual Portfolios. Published in Dirckinck-Holmfeld, L. & Fibiger, B. (eds): *Learning in Virtual Environments*. 2002. Samfundslitteratur.

Sorensen, Elsebeth K og Tolsby, Håkon: *Designing Virtual Portfolios for Communities of Practice*, <http://www.kommunikation.aau.dk/ansatte/es/publikationer/designing.pdf> (sidst lokaliseret 19. maj 2007)

Sorensen, Elsebeth K., Tolsby, Håkon, Dirckinck-Holmfeld, Lone: *Virtual Portfolios for Collaboration in Distributed Web-Based Learning*, 2002, http://eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/21/fe/80.pdf, (sidst lokaliseret 21. maj 2007)

Tolsby, Håkon: *Digital Portfolio: A Tool for Learning, Self-Reflection, Sharing and Collaboration*, <http://www.hum.aau.dk/~hakont> (sidst lokaliseret 19. maj 2007)

Thorlacius, Lisbeth: Det gode portræt af en forsker i *Nordicom Information*, Göteborg Universitet, 2004 Vol./bind: 26 Nr.1, s. 27-39

von Staffeldt, Nina: *Fjernundervisning i det grønlandske uddannelsessystem: Evaluering af Ungasik-forsøget 1997-2000 samt forslag til handlingsplan for fjernundervisning*, KIIIP, 2001

Wenger, Etienne: *Praksisfællesskaber*, Hans Reitzels forlag, 1998/2004

Årsberetning om den grønlandske folkeskole 2005/2006: http://www.nanoq.gl/upload/kiiip/pdf_filer/uddannelse/aarsberetning_2005_06.pdf, (sidst lokaliseret 18. maj 2007)

Besøgte websteder:

Akademikernes sammenslutning i Grønland: <http://www.asg.gl/>

Det grønlandske sektornet: <http://www.attat.gl>

Grønlands Hjemmestyre: <http://www.nanoq.gl>

GU-Aasiaat: <http://www.gu-aasiaat.gl/>

GU-Nuuk: <http://www.gu-nuuk.gl/>

GU-Qaqortoq: <http://www.gusyd.gl/>

Handelsgymnasiet: <http://www.niqaq.gl/>

Institut for uddannelsesvidenskab: <http://www.inerisaavik.gl>

It-bibliotek, Grønlands Hjemmestyre: <http://it.gl/bibliotek>

Nielsen, Ulla: <http://www.stjernesol.dk>

Teknisk gymnasium: <http://www.sanilin.gl/index.asp?page=index&lang=gl>

8 Bilag

1. PowerPoint om forskelle på GU og Htx til reformarbejdsgruppen
2. PowerPoint om projektoplæg om digitale lærerportfolier til reformarbejdsgruppen
3. Introduktionsbrev, forklaringer om AI og arbejdsopgaver til *appreciative inquiry* workshops
4. Dialog på ATTAT om portfolier
5. Dialog på ATTAT om videndeling mellem folkeskolelærere
6. Dialog på mail med gymnasielærere om holdning til videndeling
7. Beskrivelse af projekt Stop Frafald
8. Besvarelser på spørgeskemaet
9. Dialog på mail med udenlandske forskere
10. Vejledning i brug af Mimer på ATTAT
11. Videooptagelse fra *appreciative inquiry* workshop på Teknisk gymnasium (findes på dvd)



Forskelle på GU & HTX

Den subjektive tilgang



Disposition



- Skoleledelse
- Elevgrundlag
- Fagrækken
- Lærerkultur
- De fysiske rammer
- Lærernes efteruddannelse



Skoleledelse

Ledelse med undervisning

- Rektor
- Inspektorer
- 33 lærere

Ledelse uden undervisning

- Forstander
- Uddannelseschef
- Inspektør
- Adm. faglærere
- 15 lærere



Elevgrundlag

Mindre procentdel kostelever:

Ittoqqortoormiit
Kangaamiut
Maniitsoq
Nuuk
Tasiilaq

Større procentdel kostelever:

Aasiaat

Attu

Ilulissat

Kangaamiut

Kangaatsiaq

Kangerlussuaq

Maniitsoq

Nanortalik

Narssaq

Nuuk

Paamiut

Qasigiannugit

Qassiarsuk

Saqqaaq

Sisimiut

Tasiilaq

Upernavik

Uummannaq





Fagene

- Billedkunst / Musik, B & C
- Idræt, B & C
- Grønlandsk, A, B & C
- Dansk, A
- Engelsk, A, B & C
- Religion, C
- Historie, A
- Samfundsfag, B & C
- Biologi, B, C
- Geografi, C
- Fysik/Kemi, C
- Matematik, A, B & C
- Filosofi, B
- Fransk, B
- Fysik, B
- Kemi, B
- Psykologi, B
- Tysk, B
- Grønlandsk, A & B
- Dansk, A
- Engelsk, B
- Samfundsfag, C
- Biologi, C
- Kemi, C
- Fysik, B
- Naturfag, C
- Teknologi, A & B
- Teknik, A
- Matematik, A & B



Lærerkultur

- GU-Nuuk
- 'Pilotuddannelsen'



- Pædagogikum

- Adgangskursus
- ARTEK
- Bygningsmaler
- Kursusvirksomhed
- Teknisk Gymnasium
- Tømrer/snedker
- VVS installatør

- PG

De fysiske rammer

- Fælles lærerarbejdspladser
- Begrænset IKT
- Personlige lærerarbejdspladser
- Stærk IKT profil



Lærernes efteruddannelse

- Halvårsskema
- Årligt internat
- Pædagogiske dage
- Censorrejser
- Årsnorm



- Fleksibelt ugeskema
- Lærermangel
- Pædagogiske dage
- Månedsnorm & aktivitetsregistrering



A faint, light gray outline map of Greenland is centered in the background of the slide. The word "Greenland" is written in a small, light gray font across the middle of the map. In the bottom right corner of the map area, there is a scale bar labeled "100 miles" and a copyright notice "©EnchantedLearning.com".

Digitale lærerportfolier på gymnasieskolerne i Grønland

Hvad er digitale lærerportfolier?

- Et sted på Nettet hvor lærerne kan kommunikere og dele filer

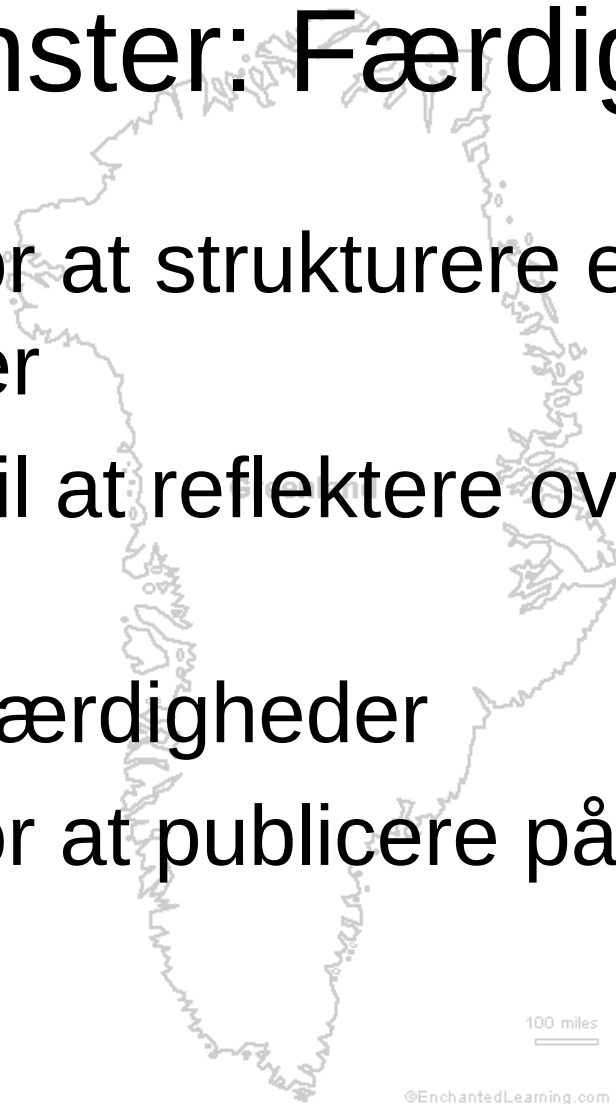


Gevinster: videndeling

- indsigt i kollegers produktion & viden
- mulighed for at dele undervisningsmateriale
- mulighed for at dele undervisnings/didaktisk erfaring
- mulighed for at indgå i et praksisfællesskab med sine kolleger
- mulighed for kollektiv refleksion, strategisk planlægning og kollektiv vækst
- mulighed for at evaluere – og få evaluering af – kolleger

Gevinster: Færdigheder

- mulighed for at strukturere elektroniske produktioner
- et værktøj til at reflektere over egen praksis
- bedre IKT-færdigheder
- mulighed for at publicere på Nettet

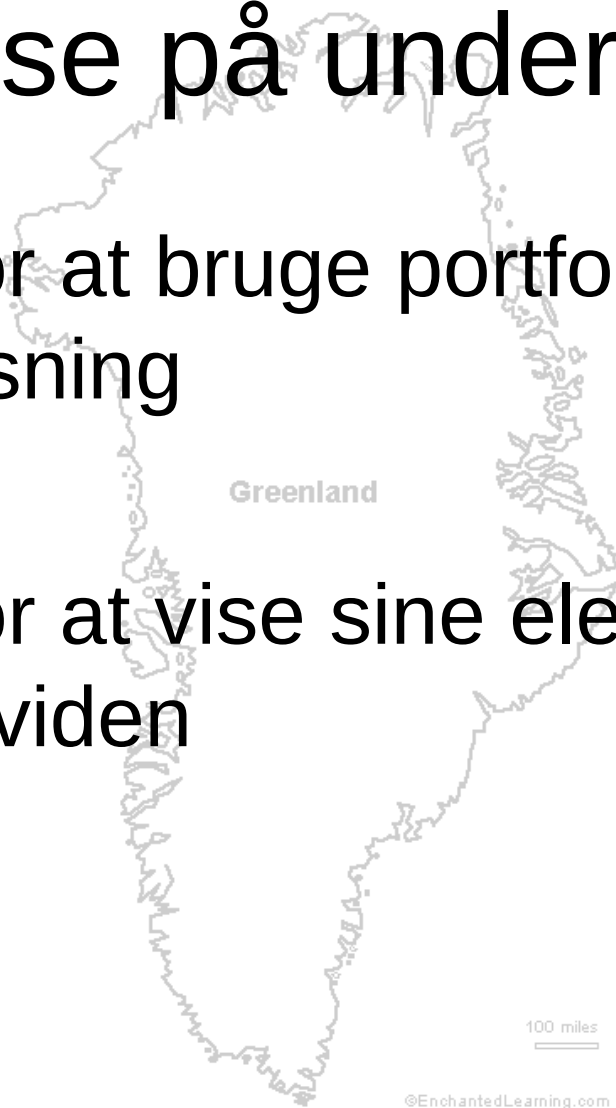


100 miles

©EnchantedLearning.com

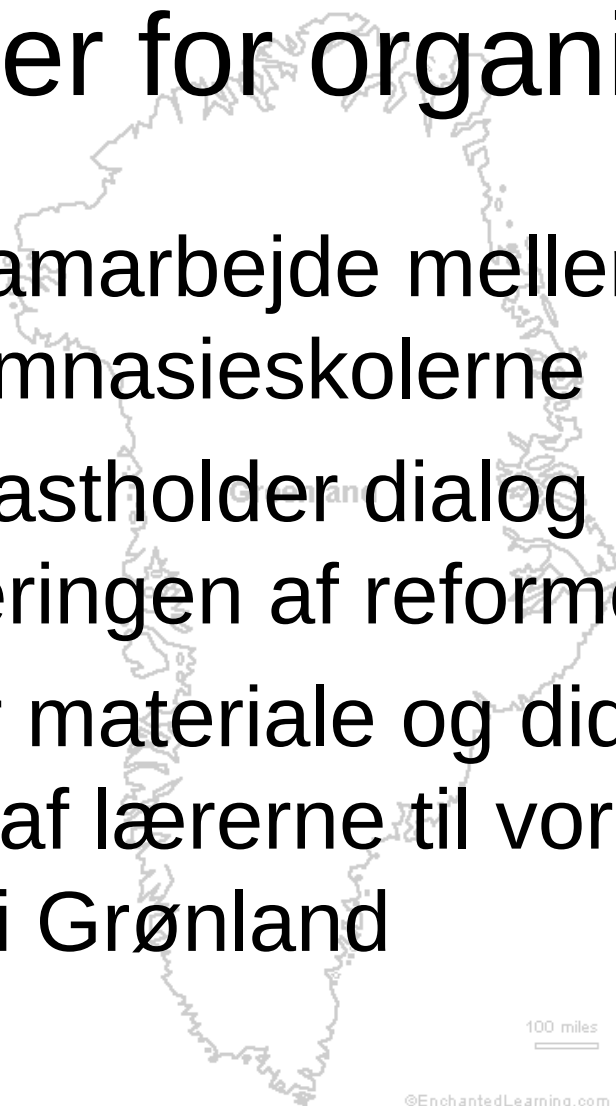
Indflydelse på undervisningen

- mulighed for at bruge portfolie metoden i sin undervisning
- mulighed for at vise sine elever sin produktion/viden



Gevinster for organisationen

- faciliterer samarbejde mellem lærerne på tværs af gymnasieskolerne
- skaber og fastholder dialog om implementeringen af reformen
- strukturerer materiale og didaktisk design produceret af lærerne til vores specifikke målgruppe i Grønland



100 miles

©EnchantedLearning.com

Forhindringer

- Undervisning en privat sag
- Inerti i forhold til teknologi
- Tidsforbrug



Faldgruber

- IKT som kontrol og styring
- Autoritativ kommunikation
- Efterinspektion

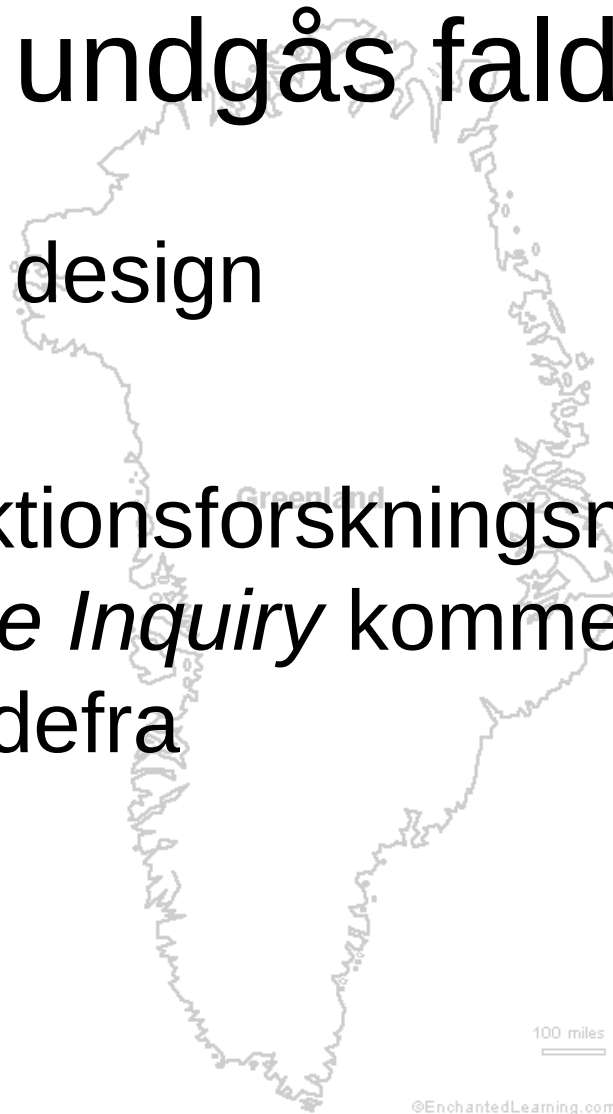


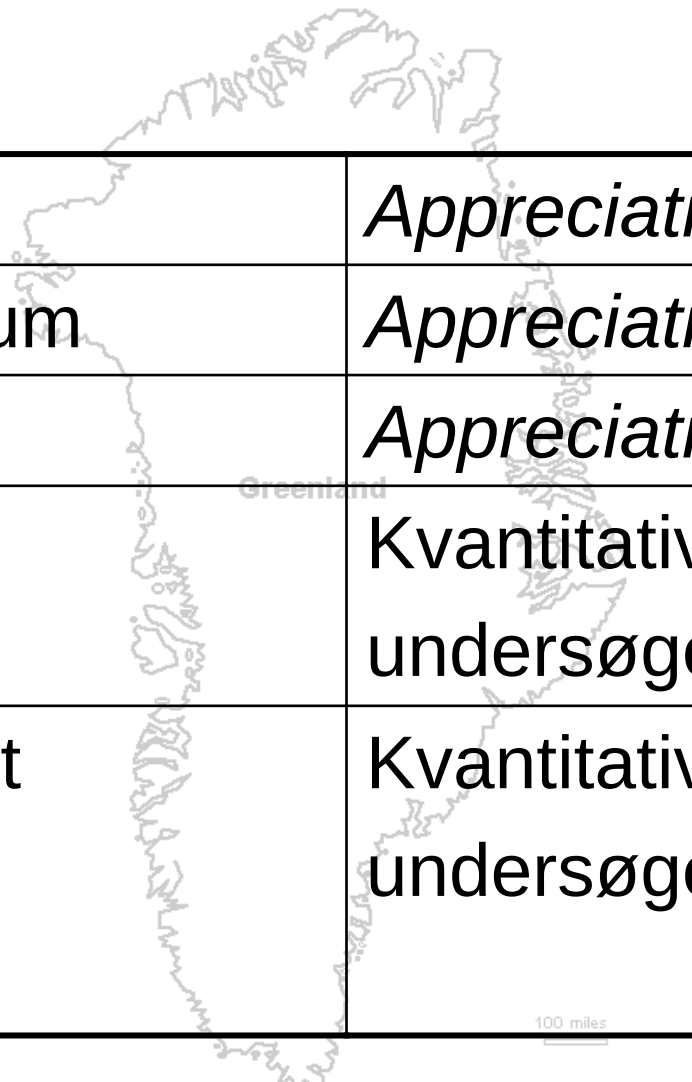
100 miles

©EnchantedLearning.com

Hvordan undgås faldgruberne?

- Frigørende design
- Gennem aktionsforskningsmetoden *Appreciative Inquiry* kommer den positive virkning nedefra





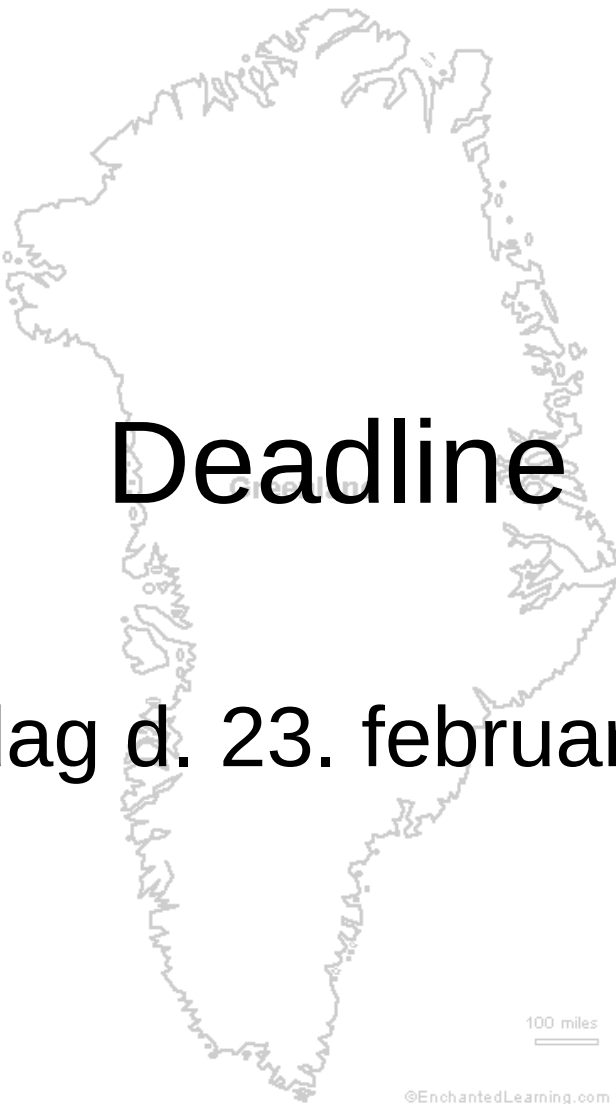
GU-Aasiaat	<i>Appreciative Inquiry</i>
Teknisk Gymnasium	<i>Appreciative Inquiry</i>
GU-Nuuk	<i>Appreciative Inquiry</i>
GU-Qaqortoq	Kvantitativ spørgeskema undersøgelse
Handelsgymnasiet	Kvantitativ spørgeskema undersøgelse

©EnchantedLearning.com



Ledelsespersoner	Indsamling af imperi
Reformarbejdsgruppen	Kvalitativt forskningsinterview
Leder af Attat	Kvalitativt forskningsinterview

©EnchantedLearning.com



Deadline

Fredag d. 23. februar 2007

100 miles

©EnchantedLearning.com

Bilag 3: Introduktionsbrev, forklaringer om AI og arbejdsopgaver til *appreciative inquiry* workshops

Mandag d. 19. marts 2007

Kære Kollega

Som oplæg til vores workshop på onsdag sender jeg lidt materiale, så I får et indtryk af, hvad I kan forvente.

Workshoppen baserer sig på den metode, der hedder *Appreciative Inquiry*, og som på dansk går under navnet 'værdsettende samtale'.

På workshoppen skal vi gennemgå de 4 faser i værdsettende samtale. Hele ideen er at finde ud af, hvordan vi kan styrke **videndeling på gymnasiet**.

Workshoppen bygger på interviews, erfaringsudveksling, kreativ udfoldelse og debat. Naturligvis afslutter vi med en evaluering af workshoppen.

Som I ved, er det overordnede mål at skabe videndeling på tværs af de 5 gymnasier i Grønland. Dette tænker jeg bl.a. skal forankres i en webbaseret løsning – men visionerne for fremtiden rummer bestemt også:

- et fælles seminar for samtlige gymnasielærere i Grønland
- mulighed for jobrotation mellem gymnasierne
- fælles kursusvirksomhed for (og af?) lærerne
- fælles publicering af undervisningsmaterialer

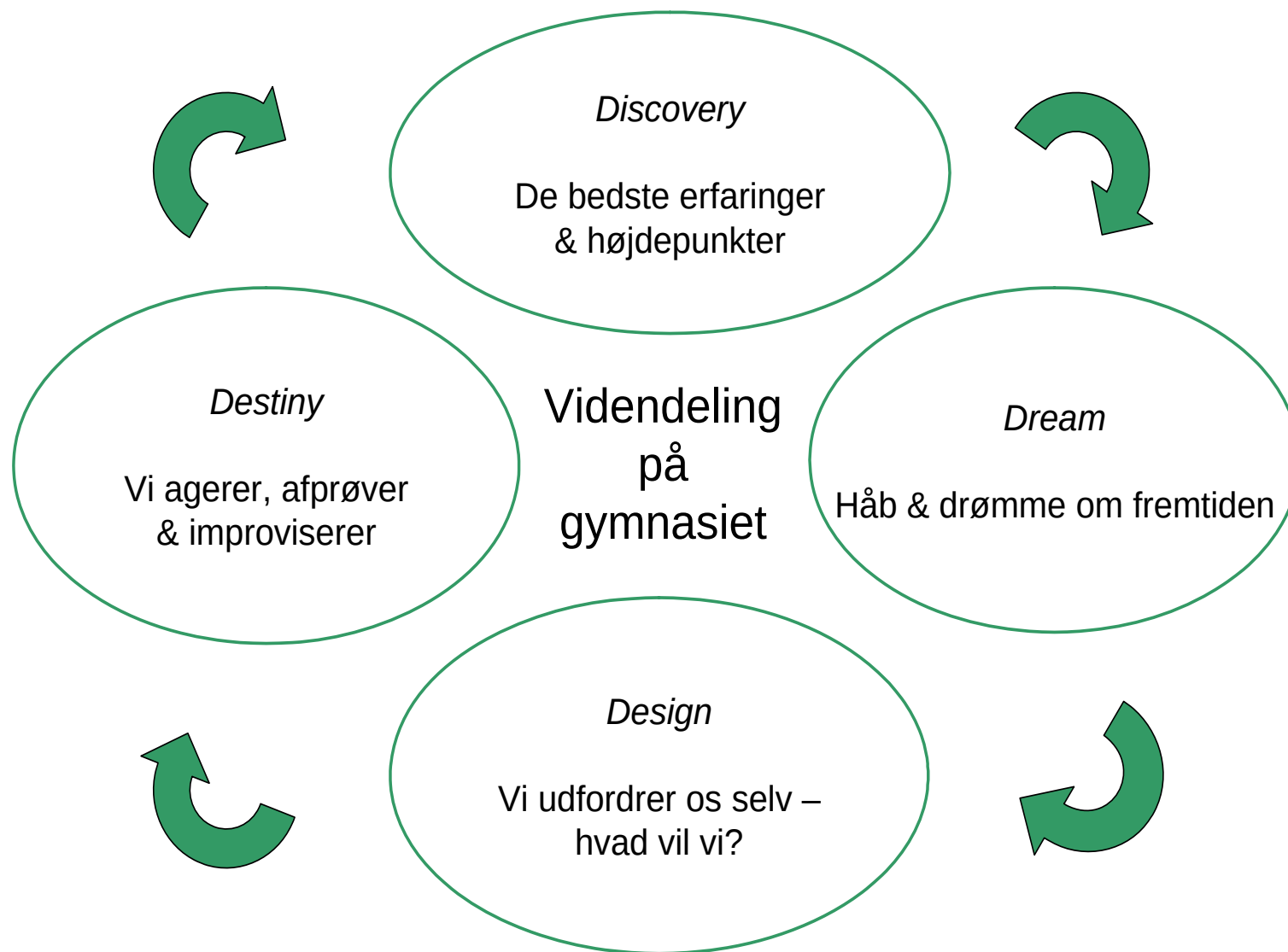
Vores workshop på onsdag bliver forhåbentlig første skridt på vejen til videndeling på kryds og tværs af lærere, fag, gymnasier og organisationskulturer.

I uge 17 skal den samme workshop finde sted på GU-Aasiaat.

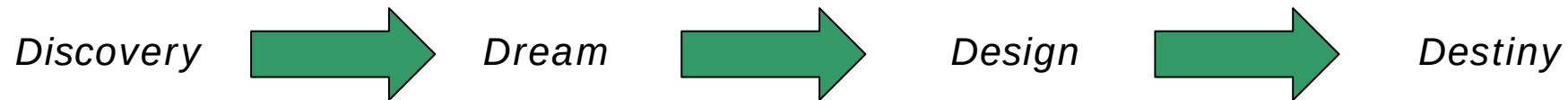
Gensynshilsener fra Christine

I denne uge kører Handelsskolen i Nuuk i samarbejde med ASG et kursus i værdsettende samtale – slip anerkendelsen løs.

Læs mere på hjemmesiden: <http://www.asg.gl/index.php?id=44>



De 4 faser i værdsættende samtale



Opdagelsesfasen

Det bedste fra fortiden skal med ind i fremtiden.

Gennem den narrative erkendemåde - dvs. det at forstå noget ved at fortælle historier om det – skabes en fælles positiv forståelse af erfaringer.

Drømmefasen

Fortiden kobles med drømme om, hvordan fremtiden skal se ud. Drømmene formuleres uden begrænsende argumenter om, hvad der ikke kan lade sig gøre.

På baggrund af fortidens succeser opstilles visioner for fremtiden.

Udfordrende udsagn

Drømmene omsættes til udfordrende udsagn, som er defineret således:

- de stiller krav eller spørgsmål til den nuværende praksis.
- de tager afsæt i konkrete succeser fra fortiden og ikke bare være 'vilde ønsker'.
- de sætter ord på noget lærerne virkelig ønsker og vil forsvare med næb og klør.
- de er formuleret i tydelige vendinger og i nutid – som om det allerede er praksis i dag.

Realiseringsfasen

Grundtanken er, at de mennesker, der har gennemført værdsættende samtale er blevet 'bevæget' af den dialog, der har fundet sted.

Menneskelig adfærd kan hverken styres, planlægges eller kontrolleres, så udviklingen skal ske spontant.

Det antages, at metoder og arbejdsformer, der i fortiden har givet positive resultater vil blive bredt ud til nye praksisområder.

OPDAGELSESFASEN: INTERVIEWGUIDE

Parøvelse – 30 minutter

Opgaven

1. Vælg en makker, som du har lyst til at kende bedre.
2. Ved at bruge nedenstående spørgsmål interviewer I hinanden i 2 x 15 minutter
3. Vær opmærksomme på tiden, så I får lige meget taletid.

Under interviewet

Spørgsmålene fungerer som en guide. Når du interviewer din makker, er din opgave at lytte opmærksomt og stille opfordrende spørgsmål, såsom:

- o "fortæl mig lidt mere om det"
- o "hvordan følte du det?"
- o "hvad gjorde du ellers?"

Med andre ord: Spørg uddybende ind i historierne for at berige forståelsen og få del i den begejstring, som din partner udtrykker.

Tag noter undervejs

Når du lytter til din makker, skal du notere de ord, sætninger og ideer, som virkelig fanger din opmærksomhed.

Du behøver ikke at opfange alle detaljer i historierne. Tag bare kortfattede noter til at støtte din hukommelse og vær forberedt på at fortælle din makkers historie om de bedste erfaringer og/eller største håb i den efterfølgende gruppe.

Samarbejde – at vokse i fællesskab

Fortæl om en god oplevelse du har haft med samarbejde på dit arbejde. Det kan være en situation, hvor samarbejdet fungerede rigtig godt eller hvor du gennem en samtale med en kollega fik ny indsigt.

- A. Beskriv, hvad der skete: Hvordan var det? Hvordan føltes det? Hvad var det, der gjorde netop dette til en særlig god oplevelse?
- B. Hvad gjorde det muligt? Hvad gjorde du, og hvad gjorde andre?
- C. Tag et helikopterperspektiv: Hvad er det, der skaber gode rammer for samarbejde på GU-Aasiaat? Hvad kunne skabe samarbejde mellem lærerne på de 5 gymnasier i Grønland?
- D. Hvad mener du vil kunne sætte gang i samarbejdet? Hvad vil gøre den største forskel?

Det værdsættende interview

Værdsættende interview har et andet mål end det sædvanlige interview, som kun søger faktuelle data og meninger fra den person, som bliver interviewet.

De gode historier

Værdsættende interview handler om at dele de gode historier, I kan fortælle om jeres arbejdsliv – det er en fælles udforskning af de situationer på arbejdet, som giver tilfredshed og arbejdsglæde. Det er søgen efter de særlige øjeblikke, vi alle har, hvor verden er lys og fuld af muligheder.

DRØMMEFASEN: BEKRÆFTENDE TEMAER

Gruppeøvelse – 45 minutter

Gå med din makker i storgruppe med 2 andre hold, så I bliver 8 i alt.

a. At dele de gode oplevelser

Fortæl efter tur hinanden om det mest inspirerende I har hørt jeres makker fortælle.

Når runden er slut, skal I i fællesskab finde ud af, hvilke temaer der er kommet frem.

Skriv temaerne på et stykke papir – et tema pr. papir

b. At systematisere de gode oplevelser

1. Skab jer et overblik over alle temapapirerne
2. Se efter fællestræk, forskelligheder og andre mønstre. Saml temakortene i grupper
3. Skriv overskrifter på hver af grupperne på et stort stykke papir
4. Sæt en stjerne ud for de 3-5 vigtigste temagrupper

Hvad er et tema?

Et tema kan være et ord eller en idé fra interviewene, hvor I har talt om situationer af stor betydning.

F.eks. hører man i mange samtaler, at der er:
'opbakning fra kolleger'
'glæde ved at bruge sin faglighed'
'følelse af fælles fodslag'

Temaet er bekræftende!

Temaet skal:

- give mening for alle i storgruppen
- være noget, som giver jer energi
- repræsentere noget, som I gerne vil have mere af
- sætte fokus på noget I drømmer om
- sætte fokus på noget, som kan føres ud i livet
- udfordre status quo

Temaet er den kraft, der:

- skaber samarbejde
- skaber et godt arbejdsmiljø
- skaber arbejde I kan være stolte af

UDFORDRENDE UDSAGN: FORESTILLINGER & ERKLÆRINGER

Gruppeøvelse – 30 minutter

Opgave – tegn

Tegn i fællesskab i gruppen et billede, der viser jeres drømme – et 'guidende billede'.

Billedet skal tage afsæt i jeres 3-5 prioriterede temaer.

At skabe et billede af den foretrukne fremtid

Billedet udformes som et konkret billede eller som et symbol

Kendetegn ved gode billeder af fremtiden:

- De taler til alle
- De er lette at huske
- De er ofte enkle

Opgave - beskriv

Hvordan vil I beskrive billedet med ord?

I skal skrive en 'udfordrende erklæring', som beskriver GU-Aasiaat, når det er bedst!

Skriv jeres erklæring med store bogstaver på et stort stykke papir.

At skrive udfordrende udsagn

En udfordrende erklæring er et positivt billede af GU-Aasiaat, som bygger bro mellem det bedste af 'hvad der er', og jeres forestilling om 'hvad der bør være'.

Kendetegn ved gode udfordrende udsagn:

- De provokerer
- De er funderet i virkeligheden
- De er ønskværdige
- De er positivt formuleret
- De viser vej til fremtiden

Udfordrende udsagn

At skrive et udfordrende udsagn er et led i bevægelsen fra drømmefasen til en mere konkret formulering af, hvordan drømmen kan føres ud i livet.

Ved at sætte ord på drømmen bliver den til en del af ordforrådet på GU-Aasiaat – noget man kan beskrive og tale med sine kolleger om.

REALISERINGSFASEN: DAGSORDEN

Plenum – resten af tiden

- I. Begge storgrupper præsenterer deres billeder og udfordrende udsagn.
- II. Fælles debat om realiseringsfasen: Hvordan kan de positive kræfter fastholdes & videreføres på GU-Aasiaat?
- III. Evaluering af workshopen

Værdsættende samtale har ideelle betingelser, når følgende er opfyldt:

- ✓ Der findes støtte til helhjertet deltagelse på alle niveauer i organisationen (fra KIIP niveau til den enkelte lærer)
- ✓ Der eksisterer et engagement til fortløbende forandring
- ✓ Der er ledelsesmæssig tiltro til forandring
- ✓ Der findes en kultur, der opfordrer til at dele 'de gode historier' og støtter kreativ handling

Bilag 4: Dialog på ATTAT om portfolier

Indlæg i lærerkonferencen på ATTAT om portfolier, 16. april 2007

Kære Alle

Findes der brug af portfolier i Atuarfitsialak?

Jeg tænker dels på, om brug af portfolier er skrevet ind i bekendtgørelser og om portfolier evt. bliver anvendt til eksamen eller evaluering, og dels på, om der findes lærere, der har erfaring med at bruge portfolier - enten for sig selv eller med deres elever?

Det kunne jeg rigtig godt tænke mig at høre nogle erfaringer om.

Jeg er ved at skrive et masterspeciale inden for IKT og Læring, og mit emne er digitale portfolier til lærerne på de fem gymnasieskoler i Grønland. Hvis der skal være en sammenhængende overgang mellem grundskolen og ungdomsuddannelserne mener jeg, at det bl.a. kræver, at nogle af de samme metoder anvendes på de forskellige uddannelsesinstitutioner. En af disse metoder kunne være portfolier...

Ja, jeg må lige skrive dette: Hvad er en portfolie? Så vidt jeg kan se i den litteratur, jeg har om emnet, er det et meget rummeligt begreb - og selv forstår jeg det også bredt. Her kommer et forsøg på en indkredsning:

1. En portfolie er en samling produkter / arbejder.
2. Portfolien skal bruges til at skabe kommunikation om produkterne mellem forfatteren og lærere, vejledere, klassekammerater, venner, forældre, osv.
3. Gennem kommunikation opstår bl.a. muligheden for refleksion over ens egen læreproces.

Spændte hilsener fra Christine

Svar i lærerkonference fra Arne Hermann, 17. april 2007

Hej Christine

Ja, portfolioer er et vigtigt arbejdsredskab i Atuarfitsialak. Det nævnes flere steder i læreplanerne og i dine 3 nævnte punkter kunne man medtage portfolioen som evalueringsredskab.

Selv har jeg haft særdeles gode erfaringer i Nanortalik med brug af elevportfolioer på mellemtrinnet også som udgangspunkt for elevstyrende foøldresamtaler, hvor eleven præsenterer og begrundrer arbejdsprodukter fra portfolioen. Vi arbejder her med to portfolioer arbejds- og præsenterationsportfolioen.

Det var oprindeligt kvalitetsudvikleruddannelsen på Simon Fraser University i Canada, vi var nogle, der var så heldige at få. Den lagde stor vægt på portfolioens betydning. En super god grunduddannelse, som vist desværre ikke eksisterer mere.

Der er efterhånden en del litteratur på dansk fx Kirsten Taubes bog, oversat fra svensk, men i Inerisaaviks informationsafdeling kan du finde mere.

God fornøjelse med specialet

venlig hilsen

Arne Hermann
Redaktør - Editor
Ilinniúsiorfik - Grønlands Undervisningsmiddelforlag
Box 110
3900 Nuuk
Telefon 00299 349886
E-mail: AHE@inerisaavik.gl
www.ilinniúsiorfik.g

Svar i lærerkonference fra Kalli Olsen, 17. april 2007

Kære Christine

Du spørger også om, hvorvidt der lovgivningmæssigt er krav om Portfolio i folkeskolen. Jvf. Hjemmestyrets bekendtgørelse nr. 3 af 27. januar 2006 om evaluering og dokumentation i folkeskolen § 5 og § 19 stk 1 punkt 2 skal eleverne ved afslutningen af 3. klasse fremlægge eget arbejde. Selvom det ikke er nævnt direkte, at det faktisk portfolio tanken der er grundlaget for bestemmelsen.

Når eleverne skal fremlægge eget arbejde i 3. klasse må der nødvendigvis ske en systematisk indsamling, udvælgelse osv med henblik på fremlæggelse og evaluering. Portfolio metoden er derfor nævnt i vejledningen til ovenstående bekendtgørelse, som en arbejdsmetode, der kan anvendes i forbindelse med elevens fremlæggelse af eget arbejde.

"Vurdering ved hjælp af fremlæggelse af eget arbejde (eller portfolio) kan være en metode til at udvælge og samle eksempler på elevarbejder med det formål at evaluere elevens viden og indlæring. Arbejdsmetoden forudsætter elevens aktive deltagelse i udvælgelsen af arbejderne og i fastsættelse af hvilke (lærings)mål, der skal vurderes, samt i vurderingen af deres eget arbejde." Se:

["http://www.angusakka.gl/Dansk/Bekendt_vejl_dk.pdf"](http://www.angusakka.gl/Dansk/Bekendt_vejl_dk.pdf)

Evalueringsafdelingens vejledning til portfoliometoden kan hentes på nedenstående link:

["http://www.angusakka.gl/Dansk/Portfolio_dk/1_DK/Portfoliovurdering_dk.pdf"](http://www.angusakka.gl/Dansk/Portfolio_dk/1_DK/Portfoliovurdering_dk.pdf)

Diverse skemaer til brug for portfolio-vurdering kan også hentes på vores hjemmeside:
http://www.angusakka.gl/Dansk/Portfolio_dk/Indhold_port_dk.htm

Mvh

Kaali Olsen

Svar i lærerkonference fra Berit Mortensen, 17. april 2007

Hej Christine

Jeg ved ikke, om du allerede er bekendt med materialerne fra undervisningsforlaget Ilinniusiorfik? Her på forlaget laver vi materialer primært til folkeskolen, og alt hvad der vedrører love og bekendtgørelser indgår naturligvis i materialernes opbygning og vejledningerne hertil. Derfor er der også i mange af vore nyere udgivelser anbefalinger om brug af portfoliomethoden. Det fremgår fx i lærervejledningerne til titlerne til Pinngortitalerineq/Naturfag.

Endvidere har forlaget i 2002 udgivet kompendiet 'Portfolio Kalaallit Nunaanni - kopiigassartalik/Portfolio i Grønland - kopiark' af Heidi Cortzen m.fl. Denne er en vejledning til lærerne i brug af portfoliomethoden. Fra forlaget er fx også udgivet 'Pilersitsiffiusut Sumiiffinni ataasiakkaani toqqagassat' til fagområdet Lokale Valg. Det er en portfoliomappe udformet som en lille kuffert, med indsatte faneblade, der dækker fagene indenfor fagområdet samt faneblade og logbogsark til tværfaglige forløb, notater og 'Mit arbejde'. Mappen har lommer, hvor man fx kan opbevare cd'er, disketter m.m.

Der bliver således i stor udstrækning lagt op til at benytte portfoliomethoden i undervisningen i folkeskolen.

Læs mere om materialerne på www.ilinniusiorfik.gl. Du er naturligvis også velkommen til at henvende dig til undertegnede.

Med venlig hilsen

Berit

Berit Mortensen
Redaktør / Editor
Ilinniusiorfik
Postboks 1610
3900 Nuuk
Tlf. + 299 34 98 85
E-mail: bem@inerisaavik.gl
www.ilinniusiorfik.gl

Svar i lærerkonference fra Christine Stampe Frøsig, 20. maj 2007-05-24

Mange tak til jer for svar på mit spørgsmål om portfolier i Atuarfitsialak. Jeg har været længe om at svare - det skyldes langt fra manglende interesse, men i høj grad manglende tid pga. dette hersens specialeskriveri.

Jeg synes at jeg skylder at forklare, hvordan jeg anvender jeres svar i specialet, og derfor har jeg vedhæftet mit foreløbige afsnit (bruttalt klippet ud af hvad jeg håber er en større sammenhæng) om digitale portfolier, så I kan se, hvordan I er blevet citeret - og så I kan gøre anskrig, hvis jeg har misforstået noget. Min deadline er 29. maj, så der er stadig tid til ændringer - og jeg kan forhåbenlig stadig nå at blive klogere.

Endnu enang - mange tak fordi I tog jer tid til at besvare mine spørgsmål :-))

Hilsener fra Christine

Bilag 5: Dialog på ATTAT om videndeling mellem folkeskolelærere

Indlæg om videndeling i lærerkonferencen på ATTAT fra 7. maj 2007

Kære Kolleger

Som nævnt i et indlæg fra 16. april er jeg ved at lave et projekt, der har til formål at få gymnasielærere til at samarbejde og videndele på Attat – lidt ligesom videndeling finder sted her i lærerkonferencen.

En hurtig (og ikke voldsom præcis) optælling over aktiviteten i denne konference giver følgende overblik:

- o Der bliver skrevet ca. 1 indlæg om dagen.
- o Der er ca. 100 læsere af indlæggene.
- o Der er ca. 30 aktive skribenter i konferencen.

Jeg spekulerer på, hvad skal der til, for at man som bruger på Attat indgår i en dybdegående dialog om sin undervisningspraksis- og erfaring, som eksempelvis Merete Smith-Sivertsen, Betina Stegø og Kirsten Olsens indlæg om evaluering demonstrerer?

Og jeg funderer også over, om der er noget ved konferencen, der afholder brugere fra at skrive i den?

Har andre mon grublet over det samme – og ligger nogen inde med bud på forklaringer? Det kunne være rigtig spændende at høre om.

Mange hilsener fra Christine :-)

Svar på indlæg om videndeling fra Betina Stegø, 7. maj 2007

Hej Kirsten og Christine

Tusind tak for det - dem glæder jeg mig til at læse og dermed lære mere om.

Apropos Christines spørgsmål, så synes jeg tit, jeg oplever at folk ikke vil spørge om hjælp og derved give udtryk for, at der er noget, de ikke har styr på. Andre gange er det tydeligt at man ikke mener, de har det samme problem, og derfor ikke har brug for hjælp (fx i forbindelse med de problemer jeg har i yngstetrinnet med deres manglende læsevner, at de slås indbyrdes og tror skolen er et sted, de kan lege og ikke behøver sidde stille, arbejde og lytte/give plads til hinanden). Om det er et udtryk for manglende refleksionsevne blandt de, der aldrig mener at have problemer, ellerom det skyldes jeg bare ikke forstår mig på yngre børn er jo så spørgsmålet.

Men, hvor ville det være dejligt, hvis man kunne udveksle erfaringer over konferencen, som den i mine øjne er oplagt til - ikke kun for alle os der sidder afsides og lærere, der ville kunne dele ud af spændende og succesfulde undervisningsforløb og projekter - men i lige så stor grad for, at ansatte i inerisaavik kunne få et overblik over de ting, der foregår i skolerne landet rundt, de problemer lærere tunmles med og vigtigst af alt de ting, der fungerer i undervisningen, og som man så kunne arbejde på at lave materialer til osv.

Jeg kan jo starte med at fortælle, at jeg har haft projekt om dansk ungdomskultur (men hvor en dansk klasse bør inddrages) for 7 klasse, storyline om Qivittut i dansk for 4-5 klasse, dukketeaterforløb i dansk for 2-3 klasse samt temaundervisning om "Mig selv, min fritid og mit hjem" i engelsk. Jeg sender gerne kopier af undervisningsforløb og materialer, hvis nogen er interesserede.

Hilsen Betina

Bilag 6: Dialog på mail med gymnasielærer om holdning til videndeling

Mailkorrespondance med anonymiseret gymnasielærer om videndeling

Kære Christine.

[...] Og så til din spørgeundersøgelse om lærerliv. Den er efter min mening for ensidig. Du spørger generelt kun efter positive ting. Hvis den skal have værdi, må der også være spørgsmål af mere kritisk art. Jeg vil anbefale dig, at du trækker den tilbage i sin nuværende form, og så kunne vi to evt. formulere et nyt sæt spørgsmål, der i sin helhed skulle kunne give et mere nuanceret billede af dette at være dansk GU-lærer i Grønland.

Kan I ha det godt og lad høre fra dig.
De bedste hilsner

Kære

Det er rigtigt, at spørgeskemaet fokuserer på det positive. Det er helt bevidst, idet jeg følger en fremgangsmåde som hedder appreciative inquiry / værdsættende samtale. Meget kort fortalt er intentionen at identificere det positive i en organisation, så man derefter kan brede det ud til at dække flere områder.

Jeg håber meget, at du vil besvare spørgeskemaet.

Mange hilsener til dig fra Christine

Kære Christine

Lad os snakke om det på mandag. Jeg er generelt skeptisk. Min viden er min personlige ejendom, og jeg ved da ikke, om jeg sådan lige uden videre vil dele ud af den. Da vi havde dansklærernes mailforum foretog vi jo en form for videndeling, og det kom der ret beset ikke meget ud af.

Jeg ved ikke, om nogen har brugt og kunnet bruge noget af det, jeg sendte ind. Der var kun ganske få, der deltog, og jeg modtog intet, jeg kunne bruge til noget. Nå, men det kan vi alt sammen komme tilbage til.

Mvh.

Kære

Selvom det kan være svært at sætte fingeren på noget helt konkret delt viden bland os dansklærere, så er det sikkert og vist, at jeg har haft kæmpe gavn og glæde af vores møder og det fællesskab - med ligheder og forskelle som det rummede - der opstod imellem os. Jeg er ikke et øjeblik i tvivl om, at det har kvalificeret mig som dansklærer.

Det kan være svært at overtage materiale fra andre - det synes jeg i hvert fald, for det er som om, at jeg helst skal tænke noget igennem fra start til slut før jeg skal undervise i det - men der har stensikkert været meget inspiration på seminarerne og i de efterfølgende mails.

På snarligt gensyn fra Christine

Kære Christine.

Det med seminarer og kurser har du da helt ret i. Det kan være meget inspirerende, når Ulrik ikke kommer slæbende med nogle efter min mening totalt inkompetente personager, (inkompetente i forhold til dansklæreres situation og udfordringer i Grønland) der skal øse deres visdom ud over den måbende hob her i isbjørnenes land. Jeg tænker konkret på Hanne Geist og Hanne Bache. Fælles for dem begge var, at det var i begge tilfælde deres velærværdige ægtemænd, der havde foretaget det grundlæggende arbejde, og så kom de ved Ulriks nåde en tur til Grønland iklædt lånte fjer. Et par suppehøner, der ville gi' den som påfugl. Jeg savnede ved sidste seminar, at den hele flok af dansklærere i Grønland var samlede. Hvis ikke du og Ivalo havde været med her var det bare blevet vores lille sammenkøgte flok. En videndeling af den slags, som jeg er vant til at kalde en erfaringsudveksling, har jeg aldrig haft noget imod. Men andres ting og sager, som vi modtog på mailforum har jeg aldrig kunnet bruge til noget. Jeg konciperer mine ting selv og prøver dem af i undervisningen, retter dem til ud fra gjorte erfaring, udvikler videre. Selv her på mine ældre dage har jeg arbejdet og dygtiggjort mig yderligere inden for området medie og kommunikation, sammen med unge inspirerende pæd. kandidater. For at kridte banen lidt kategorisk op. Min erhvervede viden gennem flere årtier er min kapital. Den har jeg at sælge på tilværelsens store markedsplads. Pt. sælger jeg den til Grønlands Hjemmestyre til den overenskomstfastlagte pris og deler den med mine elever. Da jeg var ved universitet i Kiel, var der ud over hele Tyskland en manglende viden om dansk grammatik. Så skrev jeg min lille kortfattede danske grammatik, skrevet på tysk. Jeg delte min viden med dem, der var interesserede og købte bogen. Så fik jeg også nogle penge ind der. Og det var slet ikke så ringe endda. Som en kollegial gestus deler jeg min viden med nye unge kolleger her på skolen i det omfang de selv kommer og spørger efter den eller de bliver uddelegeret til mig som pæd.kandidater. Men hvis min viden skal opmagasineres og udstilles i en webbaseret portefoleo, altså uden for GU-Aasiaats rammer, så skal jeg have en betaling for den, afstemt med taksterne hos Dansklærerforeningen og/eller Dansk Magisterforening. Hvis vi kan blive enige om sådant, har jeg en ret så omfattende viden til deling. Som det ligger for mig lige nu, har jeg svært ved at gennemskue sammenhængen mellem appreciative inquiry og webbaseret videndeling. Men det vil du vel forklare for os.

De bedste hilsner

Bilag 7: Beskrivelse af projekt Stop Frafald

Mail fra Ulla Nielsen fra 12. maj 2007

Kære Christine.

det er nok begrænset, hvad jeg kan hjælpe dig. men vi er 100% enige om, at der bør være et større samarbejde lærerne indbyrdes, - og at man nok skal vove at fjerne sig lidt fra den danske gymnasiale uddannelser og finde frem til en, der passer med forholdene her. Måske skulle man kigge lidt på GYMnasiet på Duborg Skolen i Flensborg, som jo er et dobbeltsproget gymnasium.

Med hensyn til vores tiltag omkring frafald- vil det køre sådan helt for alvor pr. 15. august.

Der findes i Nuuk og Qaqortoq på gymnasierne der også " Stop Frafald" ud fra samme bevillingsområde. Det køres i Nuuk som studenterrådgivning (Psykolog Naja Nathaliesen ved mere om det.
Der er ansat psykolog i GU i Qaqortoq.

Det der kan være anderledes her er vores initiativ til at skabe et sted, hvor de i weekender kan komme og hygge sig, få en almindelig sludder med en voksen. (13 - 17 lørdag og søndag)
Vi laver en åben anonym rådgivning med psykolog, socialrådgiver eller lign, hvor man kan komme at få hjælp.

Er der større problemer, der kræver samtaleforløb, -skal de henvende sig til studievejlederen, der visiterer videre.

en lille tilføjelse til dit :: har Koordinator Peter Frederik gedionsen og psykolog Ulla Nielsen i foråret 2007

Men du kan se nedenfor- håber du kan finde ud af det og kan bruge det.

Mange gode hilsener

Ulla

Vores projekt for stop Frafald kan du læse her (lidt ambitiøst,) men vi forsøger:

Følgende tiltag for studerende rådgivning tilbydes fra medio August 2007.

- Åben rådgivning tilbydes 2 gange ugentlig.
Foregår i Qaammaavik, Mandag og Torsdage fra kl. 17.00 til 21.00, der vil være socialrådgiver og psykolog og vejleder til stede)
- Rådgivning af og personlige samtaler med studerende som er henvist af studievejledere. (GU og Piareersarfik)
Foregår i samtalerummet i Piareersarfik, og efter aftale med psykologen.
- Hjælp til opstart af selvhjælpsgrupper (sorg – misbrugt - misbrug) sker ved henvendelse til psykologen.
- "Varmestue". (tilbud om uformelt samtale med en voksen)

Foregår i Qaammaavik, i lørdag og Søndage fra kl. 13.00 til 17.00, hvor der vil være voksen til stede, der har tid til at lytte, sludre og hygge.

- Åben elektronisk rådgivning.

Dette tilbud gives via det elektroniske medier, såsom telefon, sms og ved brug af E –mails

- For studerende i Piareersarfik og evt. nogle fra GU Aasiaat, arrangeres en kursus om identitet. (Hvem er jeg, og hvordan kan jeg vide om jeg har brug for hjælp?)

Der afholdes endvidere en kursus for studievejledere om det vanskelige samtale.

- Sparrings samtale med studievejledere. (konsultationssamtale).???

(Dette kan foregår i samtalerummet i Piareersarfik og på aftalte tidspunkter).

Der skal laves plakater som skal hænges på alle klasser, dette plakater kan evt. laves af multimediegruppen v/ Birger Lundholm.

NB

Men du kan se nedenfor, - men stil endelig spørgsmål. Jeg er i DK fra 14. maj - 31. maj på lejrskole med vores elever på Ado Lynegp Atuarfia.(se www.123hjemmeside.dk/AdoLynegpAtuarfia

Bilag 8: Besvarelser på spørgeskema

Svar på spørgeskemaer udsendt til alle undervisere på de fem gymnasier i Grønland

Farvekode: **GU-Qaqortoq** – **GU-Nuuk** – **GU-Aasiaat** – **Niqaq** - Htx

1. Hvad brænder du for på dit arbejde?

1. At give eleverne almen viden, udvide deres horisont, gøre dem til kritisk tænkende væsner
2. Mine fag
3. Mine fag – nytænkning af fagene i relation til undervisning
4. At bringe forståelse, hvor der hersker forvirring
5. At få timerne til at lykkes
6. At undervise eleverne, at gøre en forskel
7. På mit arbejde brænder jeg sådan set for hele Eskimoslottet. Elevernes brug, lærernes medvirken til at vi har den rette litteratur. Desuden brænder jeg for det samarbejde der ind imellem opstår når vi laver en bog med GU-elevernes produkter
8. At udvikle mig professionelt sammen med den organisation jeg arbejder i
9. At udvikle mit fag – grønlandsk
10. At få eleverne til at se lyset! Og gerne de pessimistiske lærere også
11. Undervisningstimerne, samværet med eleverne
12. At få eleverne til at forstå noget de ikke forstod før
13. At lære gymnasieeleverne naturvidenskab, så Grønland selv kan dække sit behov for ingeniører, kemikere, geologer, biologer, m.m.
14. Faget og eleverne

15. Jeg brænder for mit fag, og ønsker at dele min viden med så mange elever som muligt. Jeg føler jeg er en del af en større sammenhæng, og jeg ønsker give eleverne de bedste redskaber til et godt liv.
16. Når der er en høj grad af faglige og pædagogiske udfordringer, når der er et godt samarbejde mellem nysgerrige, motiverede, konstruktive og seriøse mennesker
17. Faglige engagement, kontakt med mennesker, pædagogisk udvikling, afvekslende arbejde, stor frihed i relation til arbejdsdage og ferier
18. At udvide elevernes horisont
19. Når man underviser og eleverne har lyst til at lære noget og er kritiske til emnet / når de har lyst til at lære noget
20. At lære eleverne stoffet, at arbejde med unge mennesker, samarbejdet med de andre lærere. Jeg brænder for mine fag og viser derfor engagement i min undervisning
21. Mit fag
22. Elevernes udvikling og erkendelser/læring
23. At undervise eleverne og at skabe gode rammer for underviserne
24. Jeg synes det er en stor udfordring at videreformidle stoffet til eleverne, på en måde der gør det spændende og udfordrende for alle i klassen. Det er selve undervisningen jeg brænder for
25. Min undervisning – at få så mange elever som muligt med
26. At skabe de bedste rammer for elevernes læring. At gøre vores elever til dannede og sociale samfundsborgere
27. Stort spørgsmål. At bibringe eleverne en følelse af at det er fedt at uddanne sig. At de har en masse evner, der bare venter på at blive brugt, men at de bærer et medansvar for at tage imod undervisning og for at 'fordøje' og bruge den viden, de får. Men også at det er deres udvikling som menneske, der tæller, uanset hvad de vælger. Og at de har et valg, både for dem selv men også i samfundsmæssig sammenhæng, samt som eksempler for andre, at det kan lade sig gøre, og at det er nødvendigt. Jeg brænder for at få eleverne til

at se sammenhænge mellem dem selv og det større samfund, at de er en del af historien. Derigennem håber jeg, at de vil blive inspirerede til at tage medansvar – og at give deres engagement videre til andre. Og jeg brænder selvfølgelig også for at putte disse måske luftige ideer ind i noget konkret undervisning ;.)

28. Elevernes dygtiggørelse og at bevare et godt socialt miljø på skolen, både for elever og undervisere

29. Samvær med elever, give dem oplevelser og viden

30. At udbrede min viden til eleverne og derved bringe den grønlandske ungdom fremad

31. I mit arbejde brænder jeg især for at bibringe eleverne aha-oplevelser. Enten ved at forklare rent faglige ting på alternative måder, eller ved coache i elevers selvstændige opgaver

32. Undervisning

33. Undervisning i kemi

34. Undervisningen, samværet med eleverne

2. Hvad gør lærerkollegiet til en rar gruppe at tilhøre?

1. Det at vi er et lille lærerkollegium. Der bliver snakket godt og grinet meget i frikvartererne
2. Fælles interesser (generelt), og fælles uddannelsesbaggrund
3. At (når) lærergruppen består af engagerede, fagligt stærke og selvstændige kolleger, som kan inspirere hinanden til at udvikle skolen fagligt og pædagogisk
4. Når vi er enige om fælles mål og fælles stræben
5. Flinke folk
6. At man taler pænt til hinanden og deltager positivt og professionelt i det, som foregår på skolen
7. Der er mange rigtig rare og dejlige mennesker. Der er tit basis for en god diskussion i spisefrikvarteret

8. Afslappet omgangsform og stort socialt fællesskab
9. Respekt for medmennesker. F.eks. ikke at være alt for højtråbende (bogstaveligt talt!) når der er mange i et lokale
10. At frokostsamtalerne altid er interessante, og hvis alle optræk til konflikt håndteres ordentligt og med åbenhed
11. Stor åbenhed, mange ting tilfælles
12. Der er mange der er gode at snakke med og vil hjælpe når man har brug for det
13. Gensidig interesse i hinandens arbejde og gode kollegiale diskussioner og muligheder for fælles aktiviteter i fritiden
14. Overvejende flinke kolleger, som man kan diskutere med
15. Lærerkollegiet er det forum hvor der i en god atmosfære udveksles erfaringer og ideer både mht. skolen og fritiden
16. Tilstedeværelsen af fagligt / pædagogisk veluddannede medarbejdere. Tilstedeværelsen af loyale medarbejdere. Gode personlige relationer.
17. Nede på jorden mennesker, mange brænder for deres arbejde
18. De er flinke mennesker
19. Det er et meget splittet lærerkollegium, vi er grupperet, men dem der snakker sammen har det rart fordi vi kan snakke om alt muligt, vi hygger os sammen i fritiden
20. Imødekommende og hjælpsomme mennesker
21. Mange forskellige begavelser og talenter, der alle er – mere eller mindre – tilgængelige for samtale, samarbejde og projekter
22. Humor, åbenhed, faglighed
23. Jeg ser nok ikke mig selv som en del af den gruppe, forstået på den måde at jeg ikke har meget til fælles med mine kolleger. Jeg er ikke i tvivl om at jeg altid kan søge støtte der, hvis jeg skulle få brug for det
24. Når vi får vendt nogle tanker og foretager os noget sammen, samt de mange smil vi sender hinanden i løbet af dagen

- 25. Faglige dygtige kolleger, samarbejdsvillige kolleger, morsomme kolleger, disciplinerede kolleger, hårdtarbejdende kolleger
- 26. Det er lærernes personligheder, de er rare at omgås, jeg føler mig for det meste tryk. Der er overvejende en imødekommende, når det gælder at dele erfaring. Der er en rar stemning blandt kollegerne, og jeg føler mig hjemme selvom jeg er ny.
- 27. En god uformel stemning blandt lærerne, praktisk anvendt humor
- 28. At vi er i samme båd
- 29. Det kollegiale sammenhold og den muntre tone
- 30. Den uformelle omgangstone krydret med meget god og sort humor
- 31. Engagement, fælles fritidsinteresser
- 32. Man bakkes op blandt kolleger
- 33. At lærergruppen er en meget "broget" flok med vidt forskellige baggrunde. Der er altid mulighed for en snak – både om arbejdsmæssige og fritidsrelaterede emner

3. Hvilken fælles aktivitet har du senest deltaget i sammen med en eller flere kolleger?

- 1. Privat middag
- 2. Middag lørdag aften med 3 af mine kolleger
- 3. Min datters fødselsdag i lørdags. Ekskursion med 1pq til Upernaviarsuk i går
- 4. Snak over frokosten
- 5. Det Åbne GU
- 6. Spist middag
- 7. Bogudvalgsmødet
- 8. ½ blok dag om GU reform
- 9. Vejledning i praktisk pædagogikum
- 10. Faglokaleoprydning og weekendski
- 11. Temadag

12.Møde om time fagfordeling

13.Sejltur ind til Isfjorden

14.Temadage

15.DVD-aften med eleverne, fællesspisning med 10 fra lærerkollegiet og bytur, kemi for sjov, skitur og isfisketur

16.Faglige møder med konstruktive resultater. Fagligt møde (privat) med god mad og lidt musik

17.Hundeslædekørsel, se film, udfylde skema

18.Time – fagfordeling

19.Sportuge

20.Lærerrådsmåde i går samt GL-møde

21.Lærerrådsmøde. Ellers ville det være en privat sammenkomst med et par kolleger

22.Lærerrådsmøde på skolen og bridgeaften privat

23.Middag sammen med ledelsen og repræsentanter fra SIIP

24.Møde om direktoratets opbygning

25.Kursus i grønlandsk

26.20/4 fælles officiel middag med ledergruppen, 20/4 fællesmøde for alle ansatte med direktør og souschef fra SIP, 18/4 uddannelsesplanlægning med kolleger, 17/4 frokost med kollega i forbindelse med tværfagligt samarbejde

27.En kop te lørdag aften hos min kollega, noget vi gør ofte, ofte ser vi en film og spiser, og flere kollegaer er med i den samme litteraturklub, der ikke er arbejdsrelateret

28.I går, d. 24 4.07. – havde besøg af en kollega. Før det, lærerrådsmøde i onsdags

29.Htx-møde

30.Var ude at spise med kollegaer

31.Pokerspil.....

32.Afdelingsmøde

33.Lærermødet d. 11.04.07

4. Hvilke positive ting vil du senere i livet huske ved dette job?

1. Lille skole, tæt kontakt mellem lærere og elever og lærerne imellem. Alle kender alle. Ikke overvældende mange møder og tvang om diverse samarbejde. Her kan det tværfaglige samarbejde opstå frivilligt, og det er godt.
2. At jeg har arbejdet med mine interesser, og at der var fleksibilitet i min arbejdstid
3. Ekskursioner med eleverne. De elever, som udvikles og begejstres af ”skolen”. Elever der er sociale
4. Øjeblikke, hvor jeg ved dimissionen tænker på, hvordan studenterne var, da de kom i 1.g. Forårskoncerten. Mange, mange gode timer. Elevernes Aha-øjeblikke.
5. Nogle søde elever og kolleger, men især Grønlands natur
6. Eleverne, mulighederne, det nære samfund
7. Den fantastiske bygning, det smukke lys, de usædvanlig søde elever, og de fleste af kollegerne. Margits humor når hun er i det humør
8. Den ledelsesstil baseret på tillid det daglige arbejde bærer præg af
9. At have påvirket andre folks tankegang
10. De glade elevøjne efter en aha-oplevelse
11. Samværet med lærere og elever
12. Det vil tiden vise
13. Glade elever og positive kolleger
14. Eleverne
15. Søde elever, udfordrende men udbytterigt arbejde og gode kolleger
16. Smilende elever – elever som klarede det. Nogle usædvanligt gode, lykkelige, personlige bekendtskaber. Naturen – landet – mennesker – steder – bådture – hvalsafarier – lejrture – en bestemt studietur.....
17. Eleverne, atmosfæren, kollegerne, administrative struktur, naturen, kulturen

18. Det gode forhold til eleverne
19. Når man er ansvarlig for at udvikle Grønlands fremtid. Når eleverne kan perspektivere livet ikke bare vurderer efter deres egne meninger. Mange gode oplevelser sammen med elever og kollegaer ikke kun i arbejde, men udenfor arbejdstid – når man kan snakke snakke eller hygge sammen uden at tænke på vores hverdagsliv på skolen
20. De meget forskelligartede elevtyper, som man kommer tæt på, den smukke natur
21. De positive elever med en helt anden kultur end jeg er vant til
22. De dygtige og positive elever
23. De mange forskellige opgaver, de søde elever og de gode kolleger
24. Det vil glæde mig at huske på de udfordringer jeg blev givet, og som jeg ikke ville have fået andetsteds
25. De mange søde, dejlige elever og en god atmosfære på skolen, hvor den enkelte lærer bliver hørt
26. Faglige og menneskelige udfordringer. At gøre en forskel for en videbegærlig gruppe elever, som næsten alle er socialt belastede, og mange er dybt traumatiserede af en barndom i Grønland
27. Samværet med kollegaerne, eleverne der er søde og sjove, de faglige udfordringer: ansvar, øget viden, fleksible forhold (varierede arbejdstider)
28. Eleverne, som er meget positive at arbejde med, landskabet og gode venner i lærerkollegiet
29. Samvær med elever, give dem oplevelser og viden
30. Mødet med den grønlandske elev og mine kollegaer
31. Den meget positive modtagelse af lærerkollegiet og ledelsen, de hyggelige kolleger, de vellykkede undervisningsforløb
32. Stor mulighed for selv at tilrettelægge og præge sit arbejde, omgang med elever og kolleger og en enorm fleksibilitet
33. At mine elever har været meget positive og øjensynligt har lært meget i kemi

34. Eleverne og en meget uhøjtidelig omgangsform

5. Hvilke situationer på dit arbejde giver dig glæde?

1. Når eleverne husker noget fra et tidligere forløb og kan bruge det i det aktuelle forløb.
Når de sætter spørgsmålstegn ved det, jeg siger. Når en svag eller stille elev er fagligt aktiv
2. Når der går et lys op for mine elever
3. Når en elev kan forstå noget som før var svært. At se eleverne ”vokse” med de mange forskellige opgaver, som skolen udfordrer dem med. At mærke eleverne er trygge.
4. Når noget lykkes
5. Når eleverne er med og bidrager med noget ikke forudset
6. Eleverne
7. Når jeg kan se at en elev har brudt koden til bibliotekssystemet og kan navigere selv. Når den rigtige bog havner hos den rigtige elev. Når jeg finder noget til lærerne som de forgæves har søgt alle andre steder. Når vi står med den flotte bog i hånden som vi har lavet sammen eleverne/lærerne/bibliotekaren
8. Når eleverne er åbne, positive og engagerede således at lærer og elever trækker i samme retning
9. At mærke progression hos eleverne eller fornemmelsen efter en vellykket time
10. At der er fælles fodslag blandt lærerne; når fælles tiltag i en klasse opnås og har effekt; når eleverne længere tid efter afslutningen af et forløb bruger den ’gamle’ viden/kunnen på begavet facon
11. Timerne (som oftest), pauserne med kollegerne
12. Når jeg kan se at en elev pludselig forstår noget der har været svært
13. Interesserede elever og positive kolleger og opbakning fra ledelsen
14. Når tingene lykkes

15. Når eleverne har forstået de centrale pointer i undervisningen. Dertil synes jeg, at samværet med elever og kolleger er glædeligt
16. Smilende, velmotiverede, opmærksomme, seriøse elever og loyale, forstående, hjælpsomme kolleger og personaler
17. Sammenhold med kolleger, engagerede elever, glade elever, faglig spænding
18. Når det hele kører som forventet
19. Når man kan se eleverne udvikler sig ikke bare fagligt, men også personligt. Når der dimitterer mange studenter
20. Når jeg kan mærke at vi rykker fagligt i timerne, at et lys går op for eleverne, at de pludselig kan se sammenhænge og forstå hvad jeg mener. Når vi kan grine af noget sammen i timerne og gerne fagligt
21. Når eleverne engagerer sig. Oftest, når vi laver forsøg
22. Når elever overpræsterer
23. Når elever går både gladere og klogere fra undervisningen
24. Når vi når til fyraften fredag ☺ når jeg kan se at en elev har flyttet sig fagligt
25. Når det rigtig svinger i en time og når eleverne udtrykker glæde over undervisningen
26. Når elever fortæller om eller oplever en mærkbar forbedring i deres indlæring og sociale liv. Når man møder elever som efter deres uddannelse er godt i gang med videreuddannelse og liv
27. Samvær med kollegaer, både fagligt og når det er mere uformelt i pauserne. Med eleverne i dialog, både i lektionerne og i pauserne. Når jeg formår at formidle mit stof på en måde, hvor jeg kan se, at der er respons og interesse hos eleverne
28. Når mine elever viser tydelige fremskridt og selv ved det. At få lov til at prøve nye ting i undervisningen
29. Samvær med elever, give dem oplevelser og viden
30. At se eleverne blive dygtige og gøre sig umage
31. Når eleverne har forstået/gennemført en undervisning med interesse og flid

32.Undervisning og planlægning af undervisning

33.Store smil fra kolleger og elever

34.Når undervisningen fungerer optimalt og der samtidig er en god og positiv stemning i klassen

6. Hvilke arbejdsfunktioner eller aktiviteter vil du gerne have mere af på dit arbejde?

1. IT-kurser – hvis der vel at mærke blev sat tid og penge af til det
2. Undervisning på højere niveauer – med elever, der kan klare dette krav, selvsagt. Flere dage med anden undervisning end den sædvanlige – også gerne kursus faglige, alment faglige/pædagogiske
3. Implementere nye pædagogiske metoder
4. Færre timer, så der bliver mere tid til sjove aktiviteter, ekskursioner f.eks.
5. Fagligt samarbejde i allerhøjeste grad
6. Jeg har ikke tid til at tage flere arbejdsfunktioner ind. Men hvis jeg kunne slippe noget af det mere kontor-nusse-agtige, som der er en del af, ville jeg synes det var dejligt at lave noget mere kreativt
7. Mere undervisning og mindre administration
8. Bedre muligheder til at udvikle faglige materialer
9. Fælles ideudvikling og ideudveksling i en faggruppe/blandt en classes lærere/på lærerværelset af både faglig, didaktisk og pædagogisk karakter
- 10.Teamwork
- 11.Det er fint som det er
- 12.Bedre inddragelse af kollegerne i kommende aktiviteter
- 13.Fagligt må det gerne være mere udfordrende
- 14.Arbejdsfunktioner og aktiviteter i relation til mit fag kemi – her specialet ekskursioner og andre udadvendte samfundsorienterede aktiviteter

- 15.Fx personaleudflugter
- 16.Arbejde der giver indsigt i andre aspekter
- 17.Måske noget med bibliotek/depot
- 18.Mere holder sammen / social samvær, flere aktiviteter f.eks. sportsarrangementer, konkurrencer, ekskursioner, rejser
- 19.Jeg har i forvejen de funktioner jeg ønsker, har meldt mig til de udvalg jeg gerne vil årsskriftet, pædagogisk udvalg og jeg er studievejleder. Jeg kunne dog godt tænke mig at vi kunne arbejde mere sammen i lærerkollegiet, tværfagligt, jeg kunne ligeledes godt tænke mig at eleverne følte mere ansvar for deres uddannelse, dvs. mere aktivitet fra deres side
- 20.Nedsættelse af udvalg: for eksempel IT-udvalg, aktivitetsudvalg. Det kan skabe fornyelse
- 21.Bedre ledelse og administration, mere fokus på fællesskab og fælles ansvar, mere sang og musik
- 22.Jeg er så heldig at have mange forskellige funktioner og opgaver
- 23.Med næsten 40 undervisningstimer om ugen kan det blive svært at få tid til mere. Men jeg ville gerne undervise på et højere niveau – Det er dog urealistisk, da vi ikke har uddannelser i Grønland på et så højt fagligt niveau.
- 24.Har rigeligt, som det er nu
- 25.Jeg savner kun mere tværfagligt samarbejde
- 26.Jeg kunne godt tænke mig mere erfaringsudveksling, og jeg kunne tænke mig mere fagsamarbejde, hvor det er oplagt.
- 27.Ikke mere!
- 28.Større samarbejde med kolleger
- 29.Projektarbejde sammen med samfundet omkring os, der kan bruges i virkeligheden
- 30.Jeg er godt tilfreds med den nuværende situation
- 31.Undervisning og planlægning af undervisning
- 32.Mere information fra ledelsen, således at man bedre kan forholde sig til sin hverdag

33. Generelt vil jeg gerne have meget undervisning og mindre rettearbejde, møder og lignende

7. Dine kommentarer til spørgeskemaet:

1. Det er iøjnefaldende, at alle spørgsmålene er formuleret positivt...
2. Du spørger lidt ensidigt (brænder for, rart kollegium, positive ting, glæde...) Der er måske også ting man gerne vil undvære helt eller have mindre af ved undervisningen... Du skriver at du skal undersøge lærernes brug af it – tjah, du kan se hvor mange der reagerer på dit spørgeskema, men hvorfor spørger du ikke til den kommunikationsform, som du ønsker oplysninger på? Jeg kan ikke helt se sammenhængen.
3. Forstår ikke hvad det har med videndeling at gøre...
4. Et skema for tilflyttere?
5. Jeg tror at mine svar falder lidt ved siden af gymnasielærernes, fordi min arbejdsfunktion er så anderledes
6. Hvad skal det bruges til?
7. Svarene er vel ret forudsigelige. Svarene dækker personernes ønsker, men afdækker ikke virkeligheden og hvordan man kan forbedre forskellige forhold
8. Jeg kan ikke helt se formålet. Det undersøger alene de positive faktorer
9. Et godt positivt spørgeskema – sproget er skabende ☺
10. Tak for initiativet. Spørgeskemaet giver stof til eftertanke
11. Hvad skal det bruges til? – Den nye reform?
12. Hvorfor er der ingen spørgsmål om problemer af forskellig art? Det tegner et helt skævt billede med disse spørgsmål
13. Det bliver nok svært at tælle op og score
14. Det ville være rart, at formålet fulgte med
15. Jeg savner at vide hvem der står bag, og hvad det skal bruges til. Jeg synes desuden det tekniske er besværligt at anvende og ville gerne have haft mulighed for at udfylde online

16. Er ikke klar over, hvad det skal bruges til
17. Det er et positivt spørgeskema, der giver inspiration, og som jeg ser det, lægger det op til at finde løsninger – det er selvfølgelig nødvendigt at erkende problemer, men det er lige så vigtigt at fokusere på mulige løsninger på disse problemer. Det synes jeg dette spørgeskema gør på en fin måde. Og det handler på en gang om den personlige trivsel og det faglige engagement, som jeg ikke mener kan adskilles. Gerne flere af denne slags.
18. Det er vanskeligt at kommentere konstruktivt uden at kende målet for spørgeskemaundersøgelsen
19. Jeg ville godt have haft et par ord med på vejen om, hvad det er dette spørgeskema går ud på, og hvad det skal bruges til
20. Belært af erfaring finder jeg det betænkeligt at medvirke i spørgeskemaundersøgelser, hvor formålet med og modtagerne af undersøgelsen ikke er kendt.....
21. Spørgeskemaet er tilpas kort – og alligevel fyldestgørende

Bilag 9: Dialog på mail med udenlandske forskere

Maildialog mellem Kinslow, Penny & Frøsig

Dear Christian Penny and John Kinslow

I'm reading your article "Faculty perceptions of electronic portfolios in a teacher education program" for my Master in ICT and Learning at Aalborg University, Denmark. I find your article extremely informative and useful so I'd like to thank you very much for sharing your work.

I'm working at creating a national portfolio method among 6th form teachers in Greenland where I live, and the experiences and recommendations your investigation puts forward are very valuable to my project.

If you have time to clarify one issue for me I'd be very grateful. In the passage Understanding the Role of eFolios you write:

"Faculty members were committed to portfolios as a benefit to their students and often expressed a view that the collection of data for accreditation and the collection of meaningful artifacts for a professional portfolio are not one in the same".

Do you mean that the teachers felt they were creating two different kinds of portfolios: one for their students and one for themselves? Or do you rather mean that the teachers thought the portfolios were beneficial for the students but not so much for the teachers themselves?

Yours sincerely,
Christine Stampe Frøsig
Sanaartoneramik Ilinniarfik
Postboks 1001
3911 Sisimiut
Greenland

-----Original Message-----

From: Penny, Christian
Sent: Tue 4/17/2007 8:42 AM
To: Christine Stampe Frøsig
Cc: Kinslow, John
Subject: Re: Faculty perceptions of electronic portfolios in a teacher education program

Hi Christine,

Using ePortfolios and specifically LiveText has been mandated by the administration as a way to track student performance. Our faculty are more interested in the value of ePortfolios for students and trying to meld both objectives and goals is difficult. I hope this answers your question and good luck with your project.

Sincerely,

Chris Penny, Ph.D.

210A Recitation Hall
Secondary and Professional Education
West Chester University
On Apr 15, 2007, at 11:07 AM, Christine Stampe Frøsig wrote:

Hi, Chris & Christine -

I might add that "tracking student performance" is something that is much needed by our administration for documentation purposes. The information helps the administration in the required reporting process to our accrediting organization - NCATE (the National Council for the Accreditation of Teacher Education). NCATE - does not recommend any particular method of gathering student "outcomes" data.

The required use of "Livetext" is seen by many faculty (and students) as an expensive solution to assist this data-gathering by our Dean's Office. Many of these folks don't make the connection between the use of ePorts to collect and reflect on student work - and the use of this tool as a reporting mechanism. It may be a matter of principle - but many faculty see these functions as two very different things.

Thanks for getting back to Christine, Chris. Good luck with your study, Christine!

Regards,
JAK

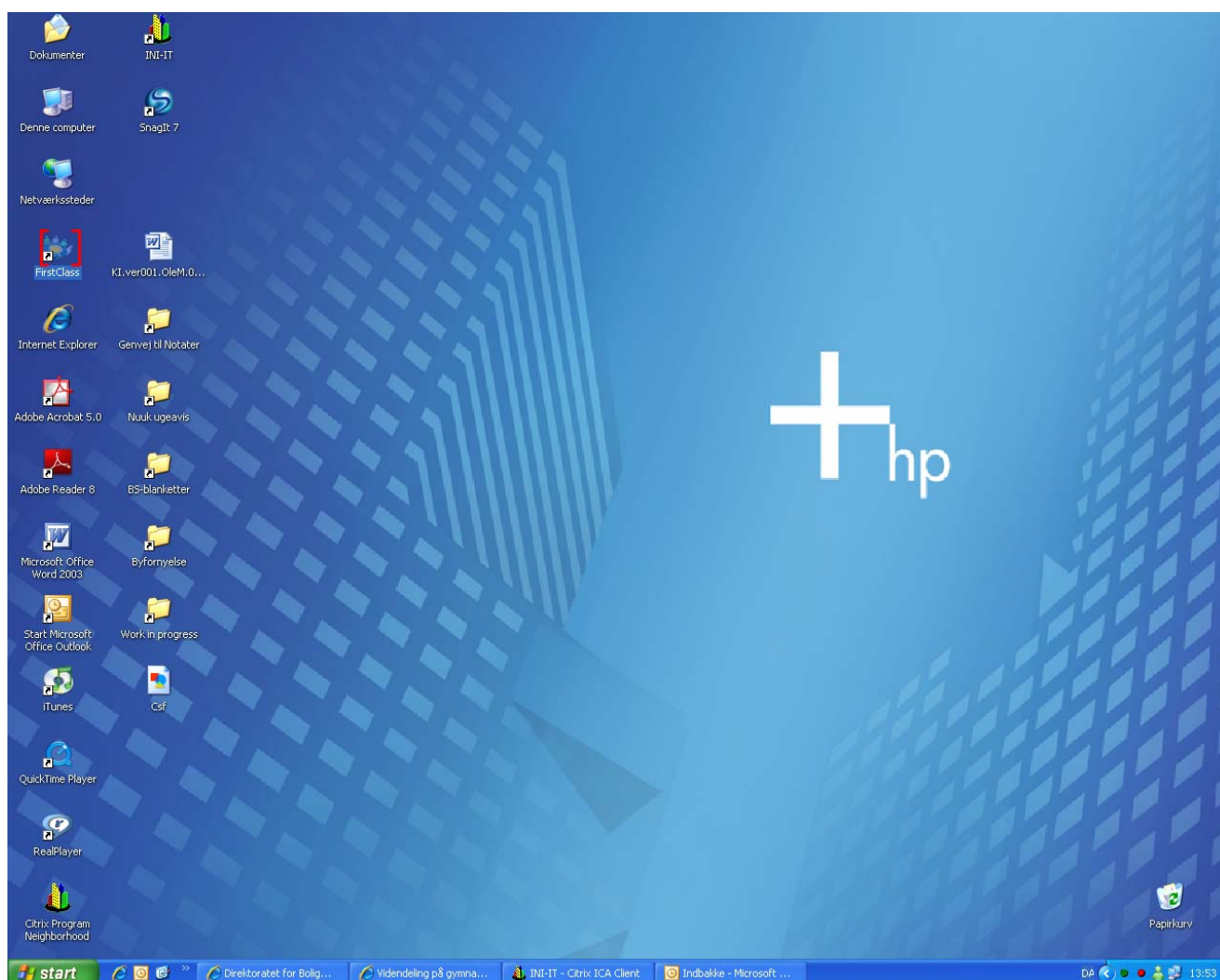
John A. Kinslow
Professional & Secondary Education
Recitation Hall, 210B
West Chester University
West Chester, PA 19380-2305
phone: (610)436-3108
fax: (610) 436-3102
email: jkinslow@wcupa.edu

Bilag 10: Vejledning i brug af Mimer på ATTAT

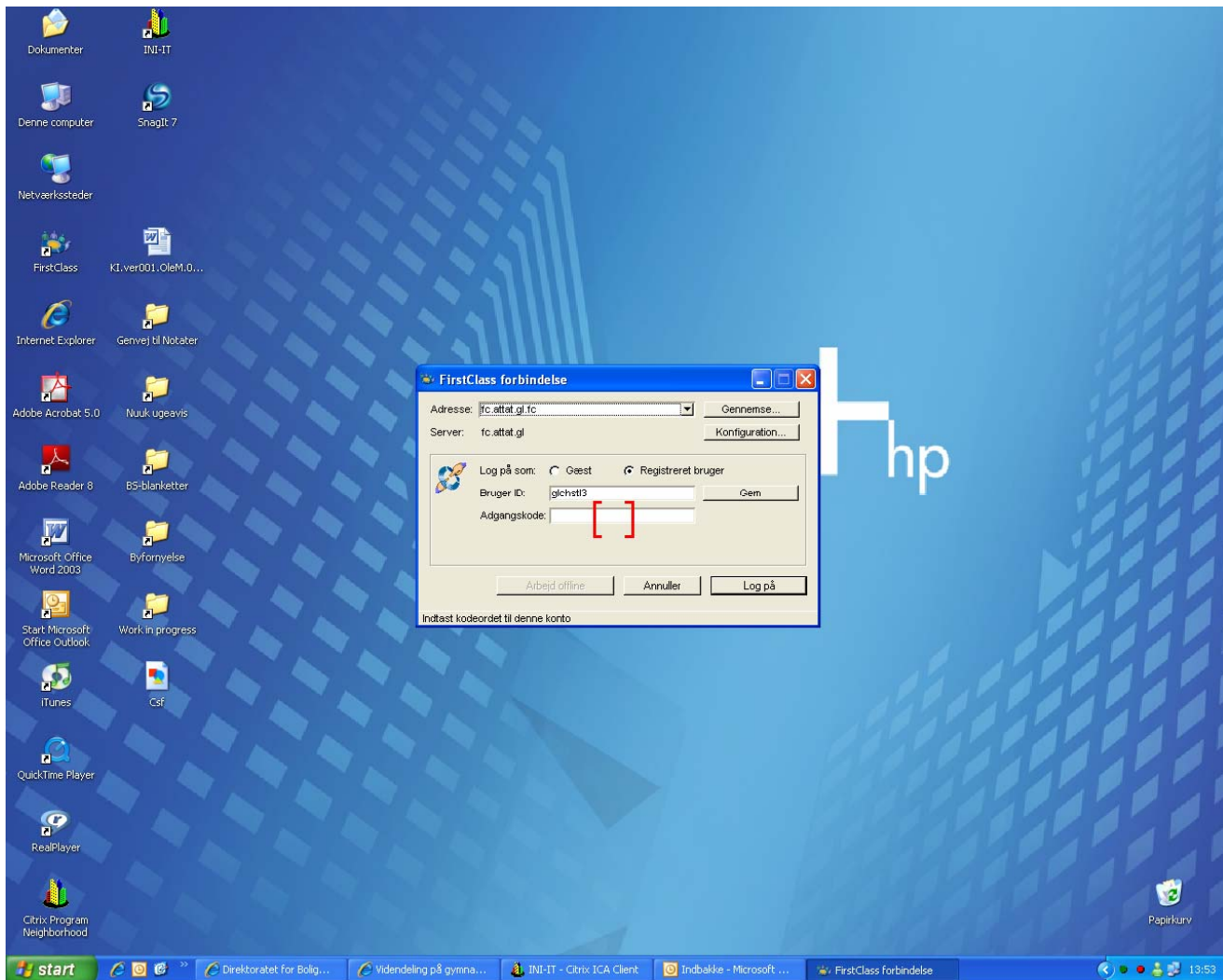
VEJLEDNING

SÅDAN KOMMER DU IND I GYMNASIELÆRERNES KONFERENCE

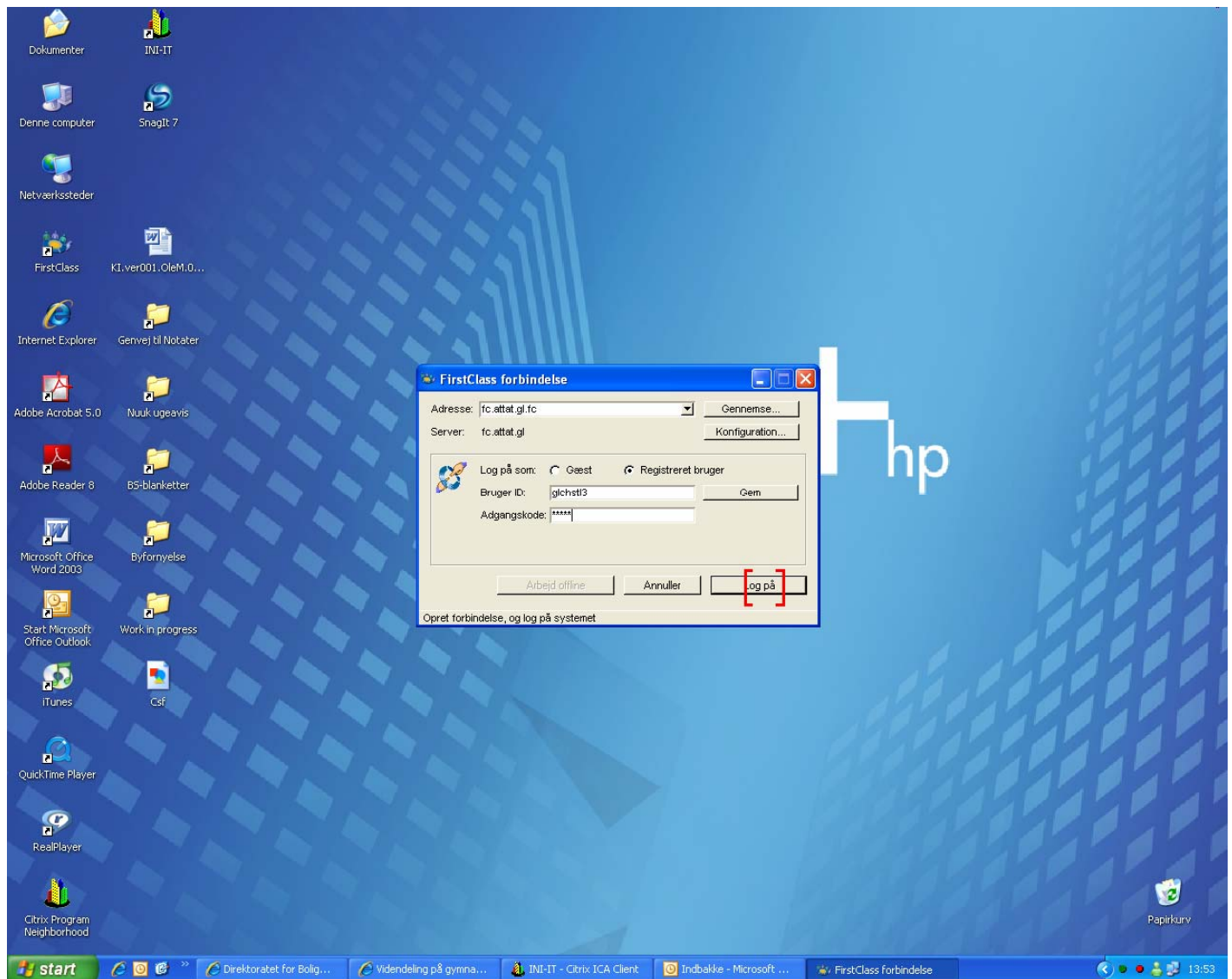
Klik på Attat / FirstClass ikonet på dit skrivebord:



Indtast dit brugernavn og din adgangskode:

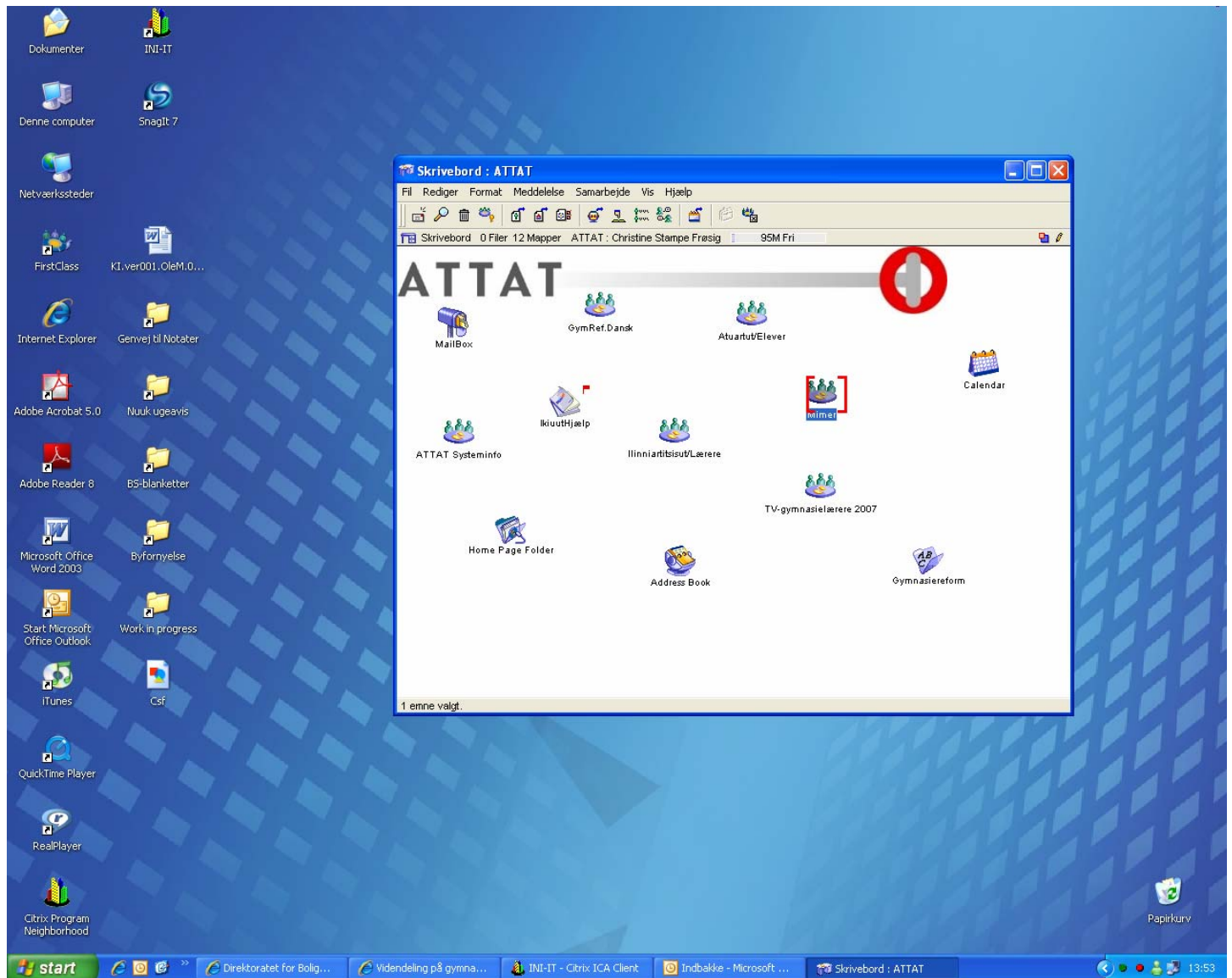


Klik på Log på:



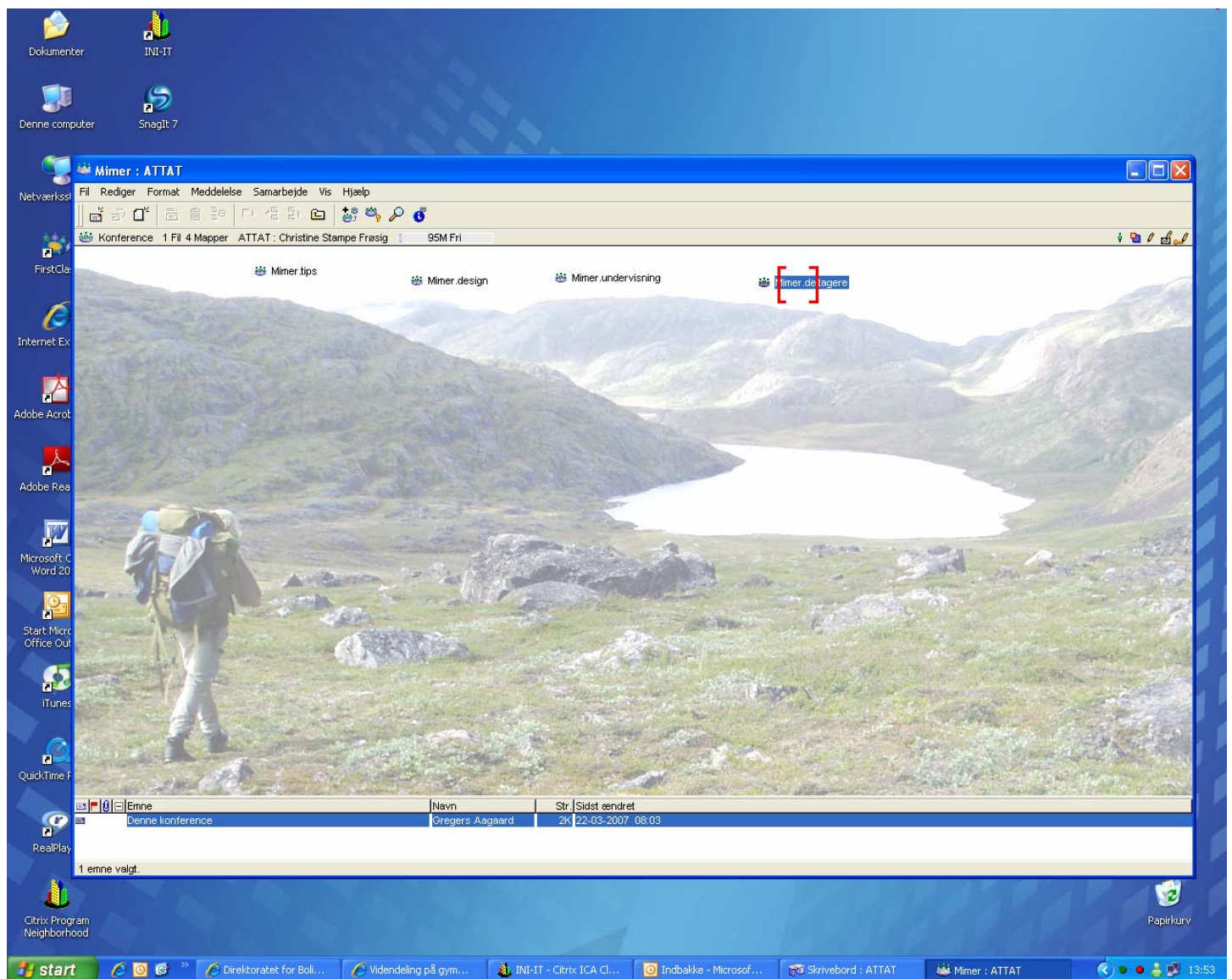
Der findes mange forskellige konferencer på Attat.
Gymnasielærernes konference hedder Mimer, og den ligger på dit
Attat skrivebord.

Klik på Mimer:



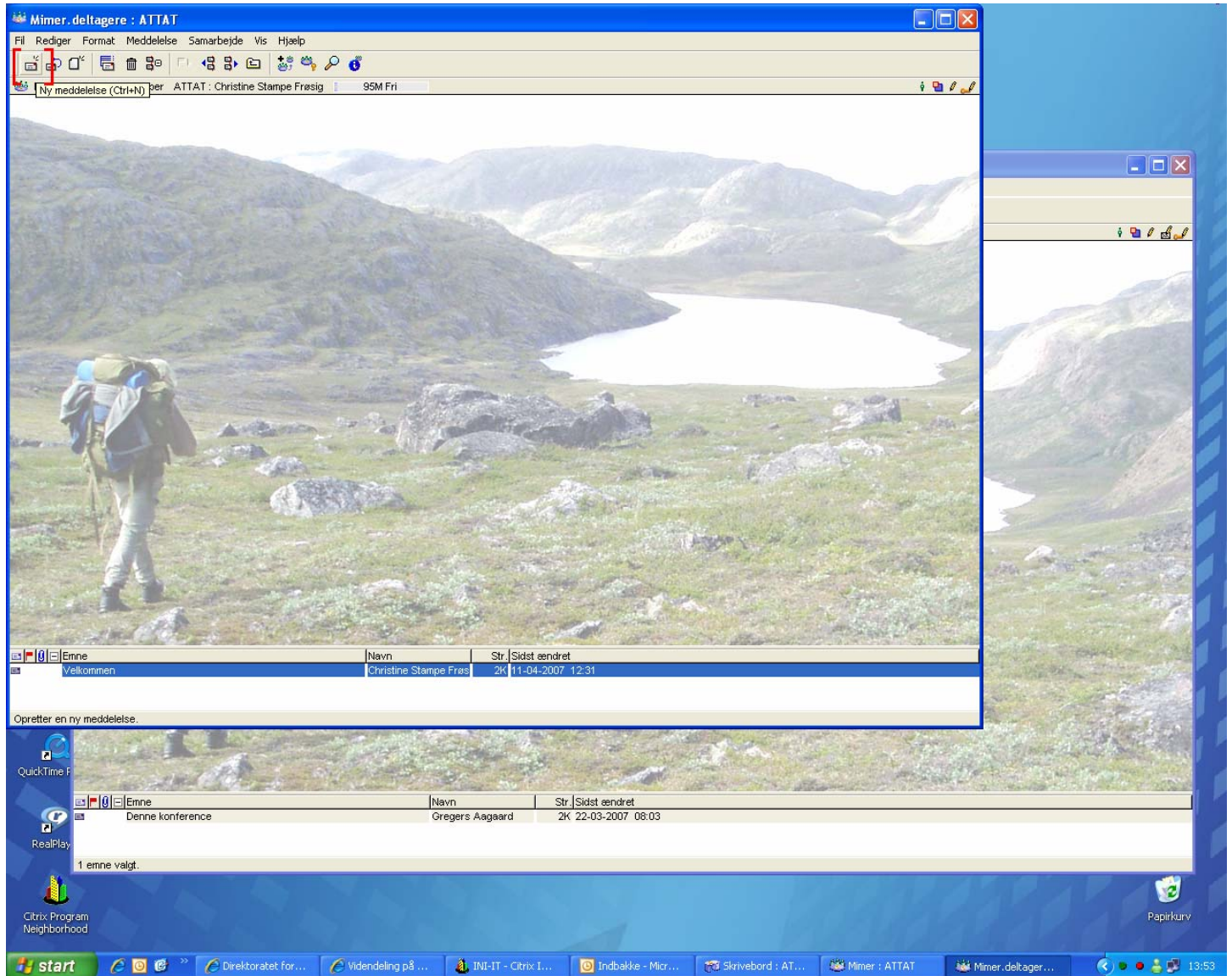
Nu er Mimer åbnet, og du kan se underkonferencer i den, f.eks. Mimer.deltagere. Det er her, du kan præsentere dig for alle gymnasielærerne i Grønland.

Så klik på Mimer.deltagere:

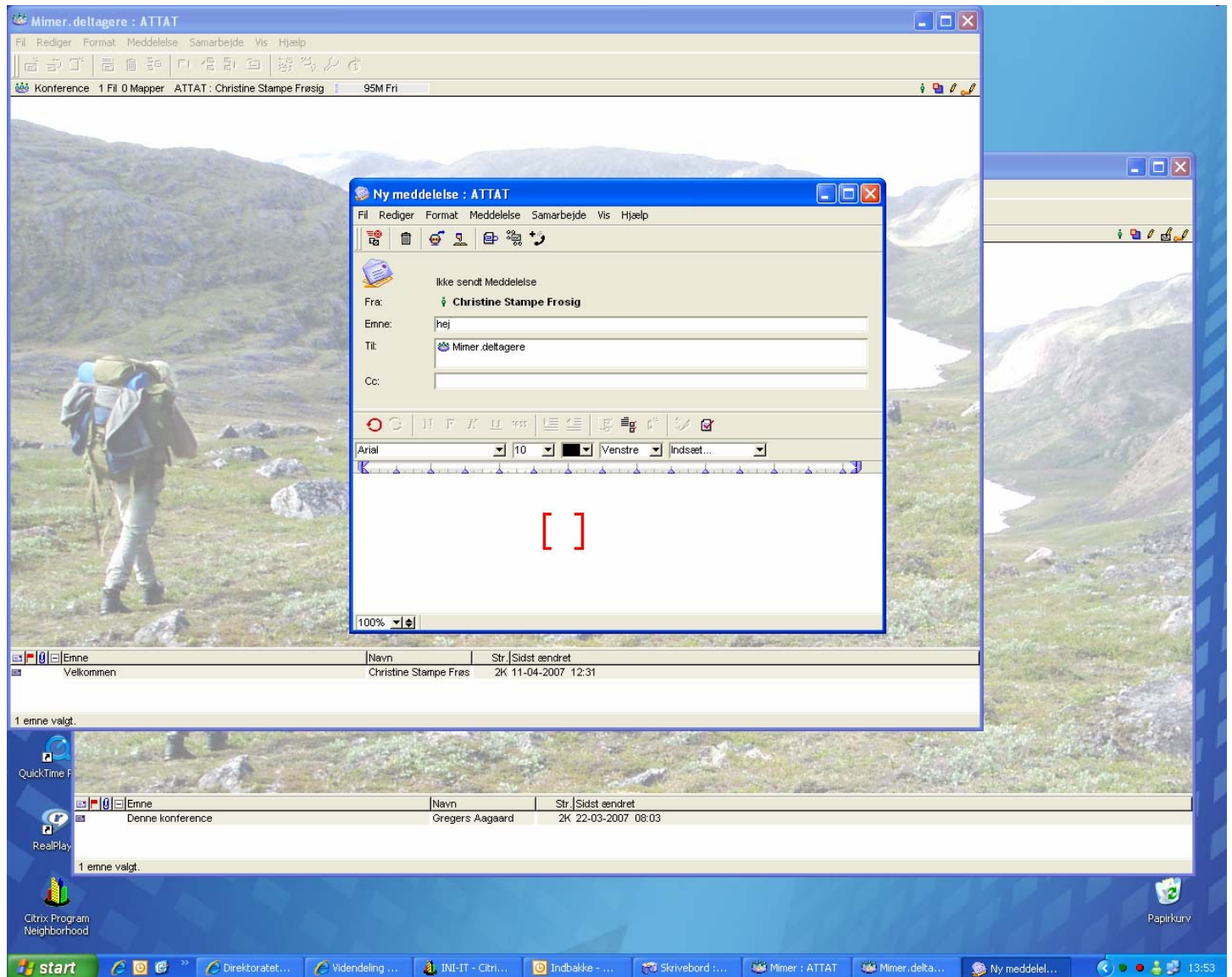


SKRIV ET INDLÆG

For at skrive et indlæg skal du klikke på brevikonet i øverste venstre hjørne af skærmen:



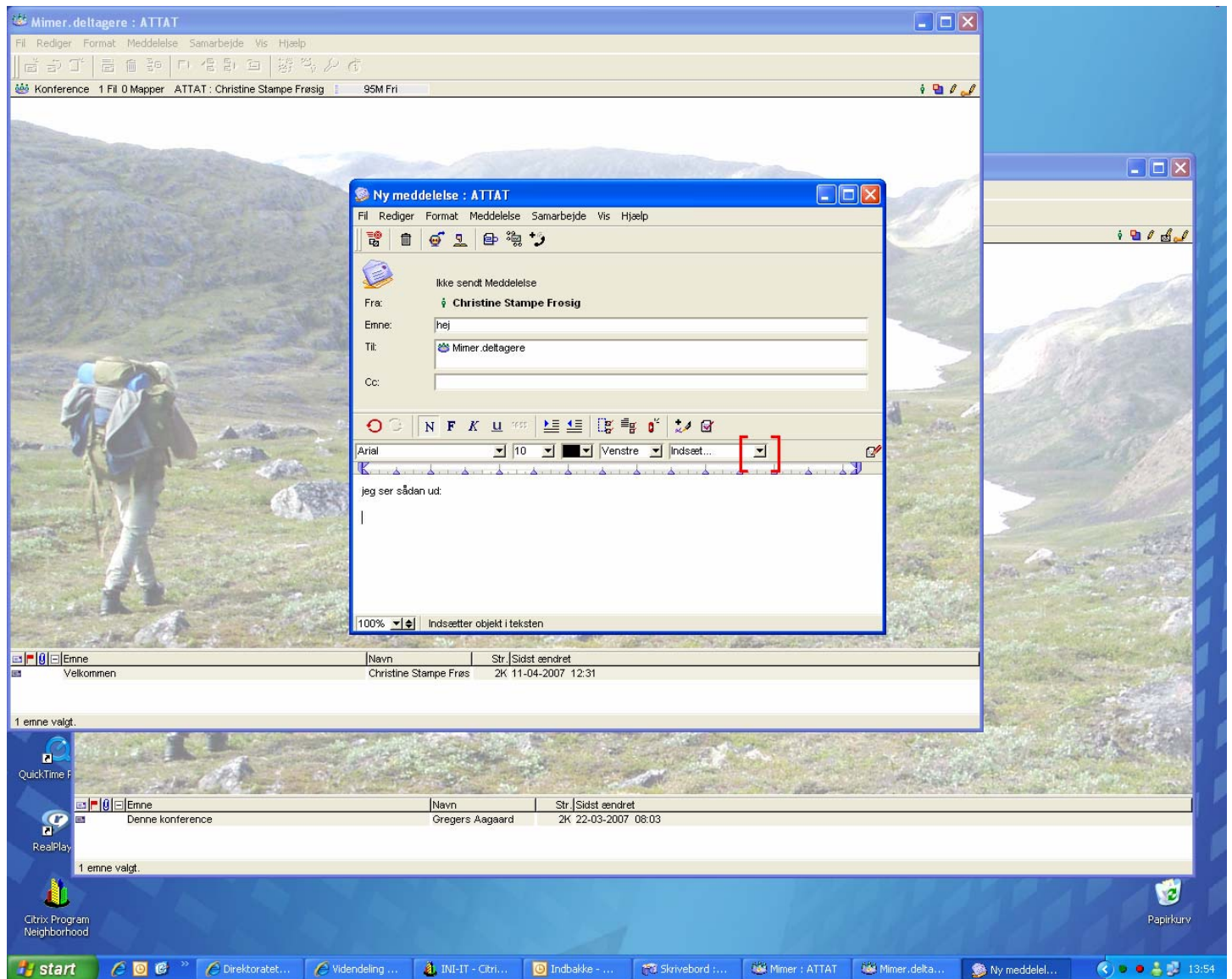
Husk at skrive i emnelinje, så du angiver, hvad dit indlæg handler om. Det hjælper andre med at finde rundt imellem indlæggene:



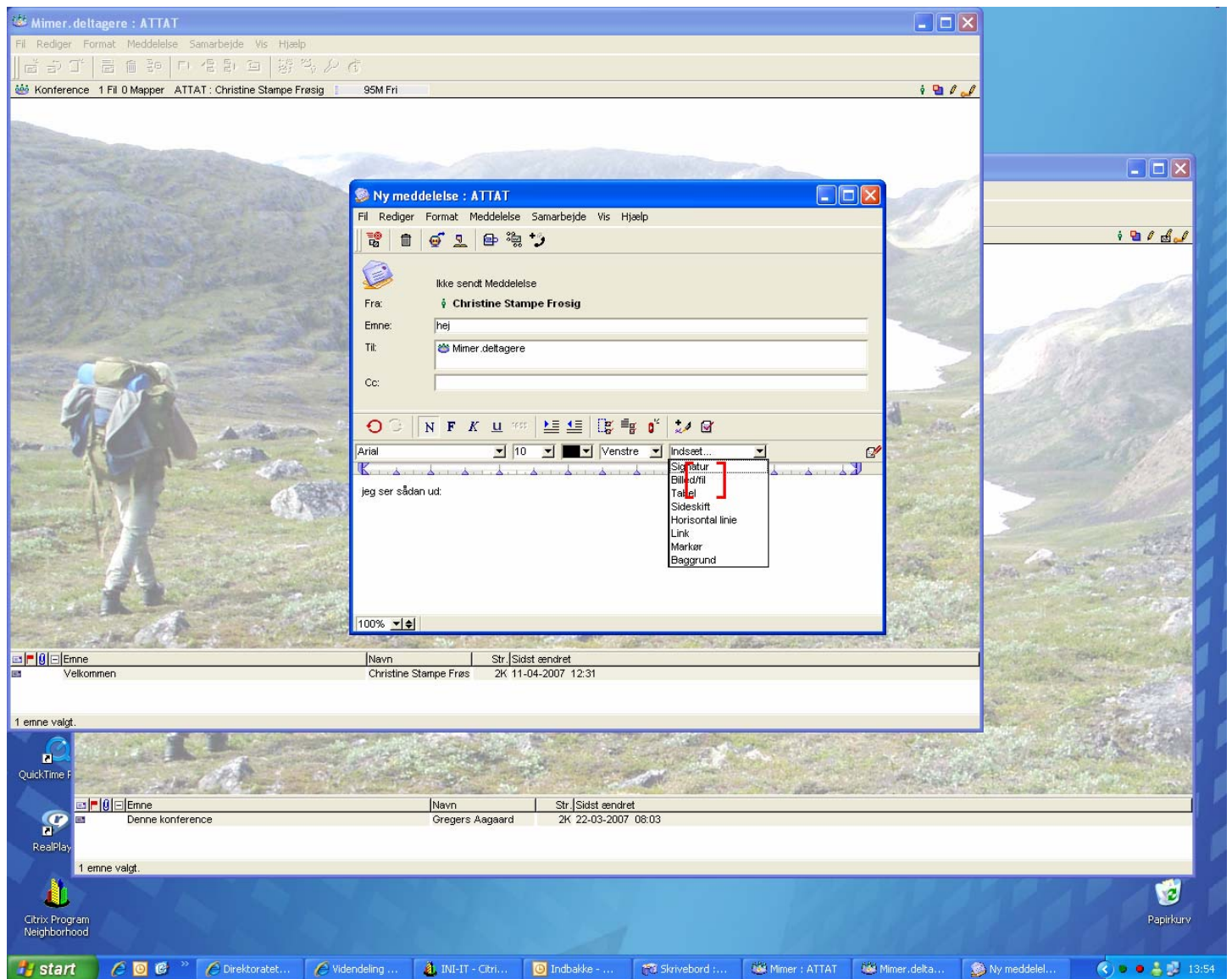
INDSÆT BILLEDE / FIL

Skriv lige hvad du har lyst til. I din præsentation må du meget gerne indsætte et elektronisk billede af dig selv – se her hvordan.

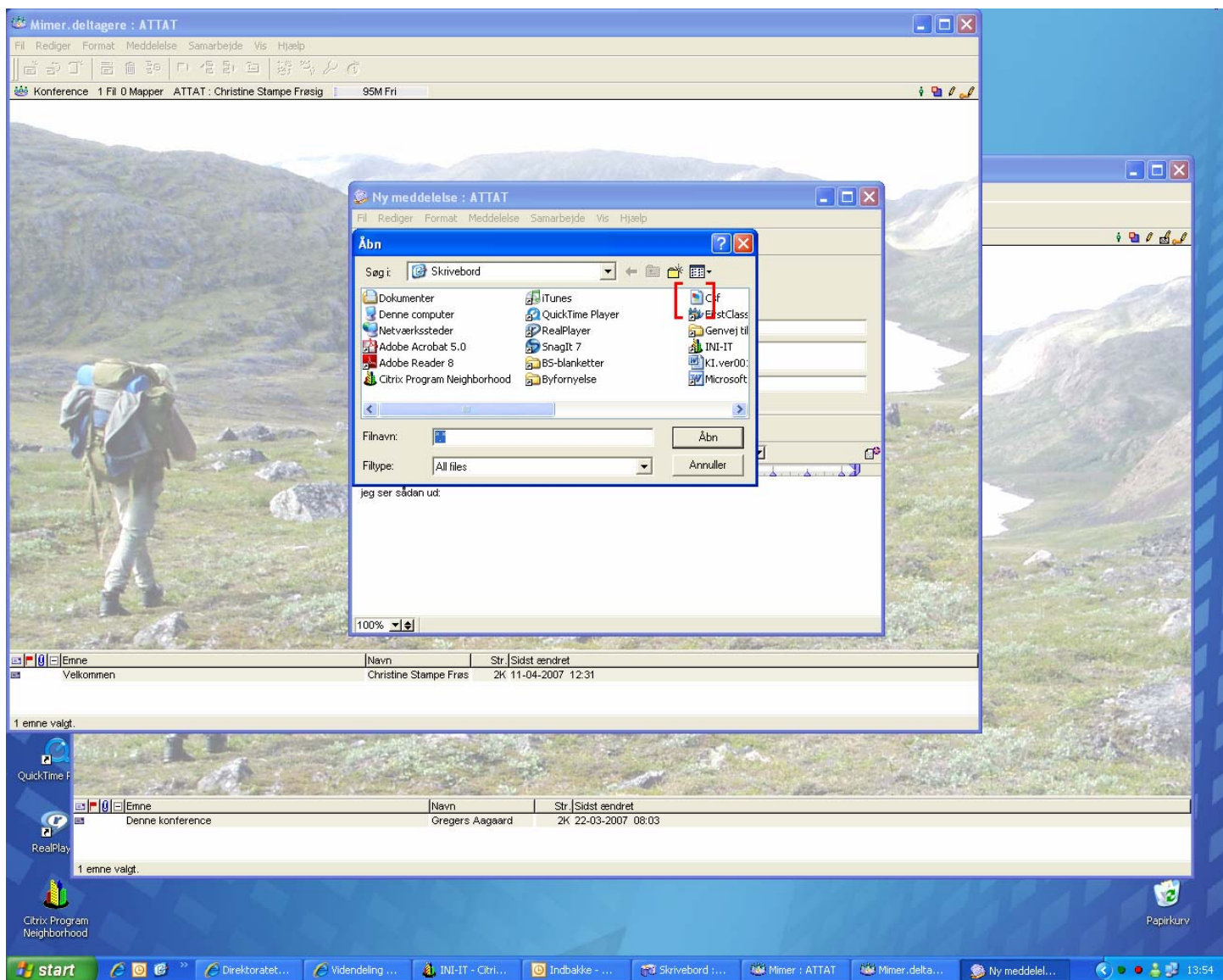
Klik på drop-down menuen Indsæt:



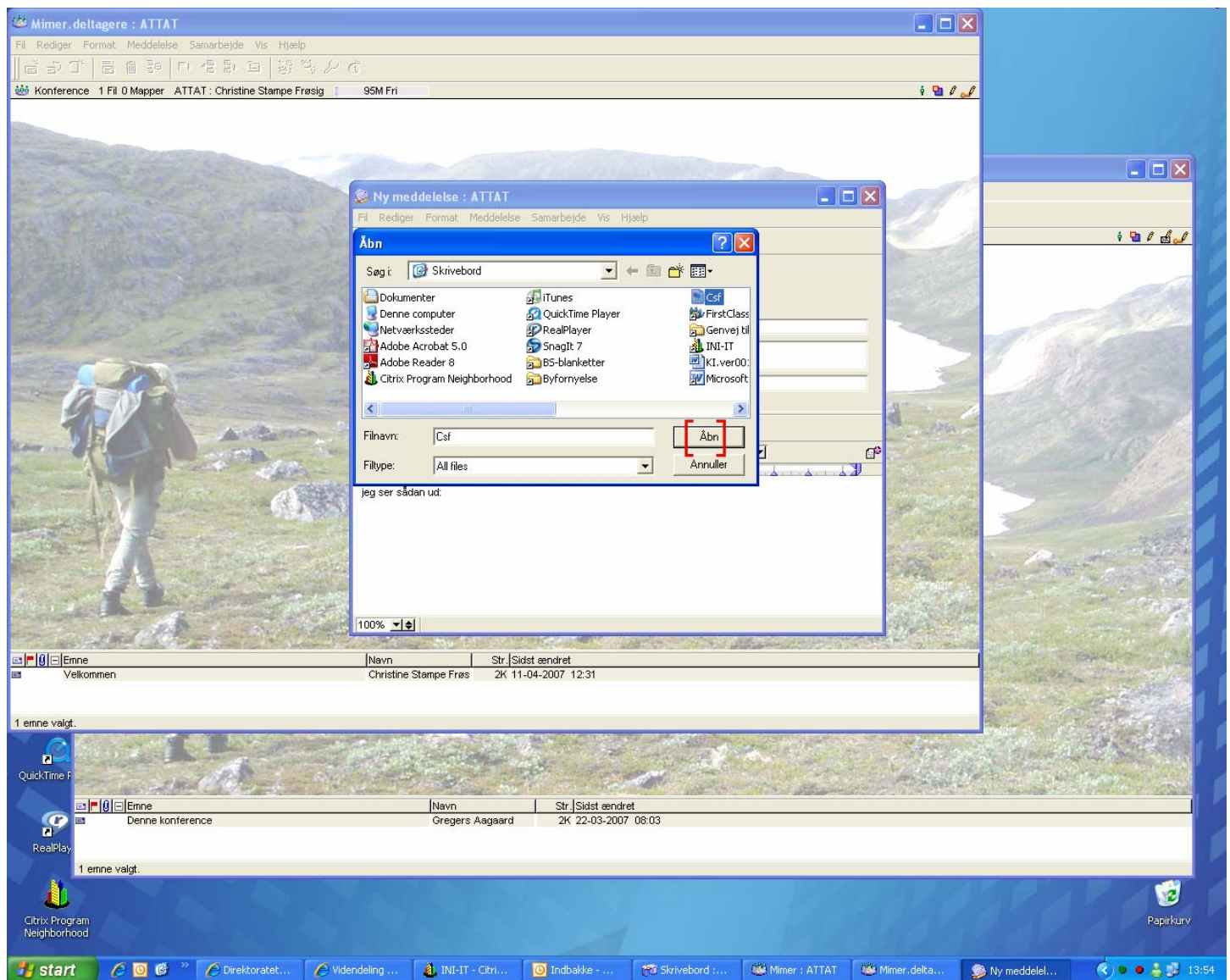
Vælg Billed/fil:



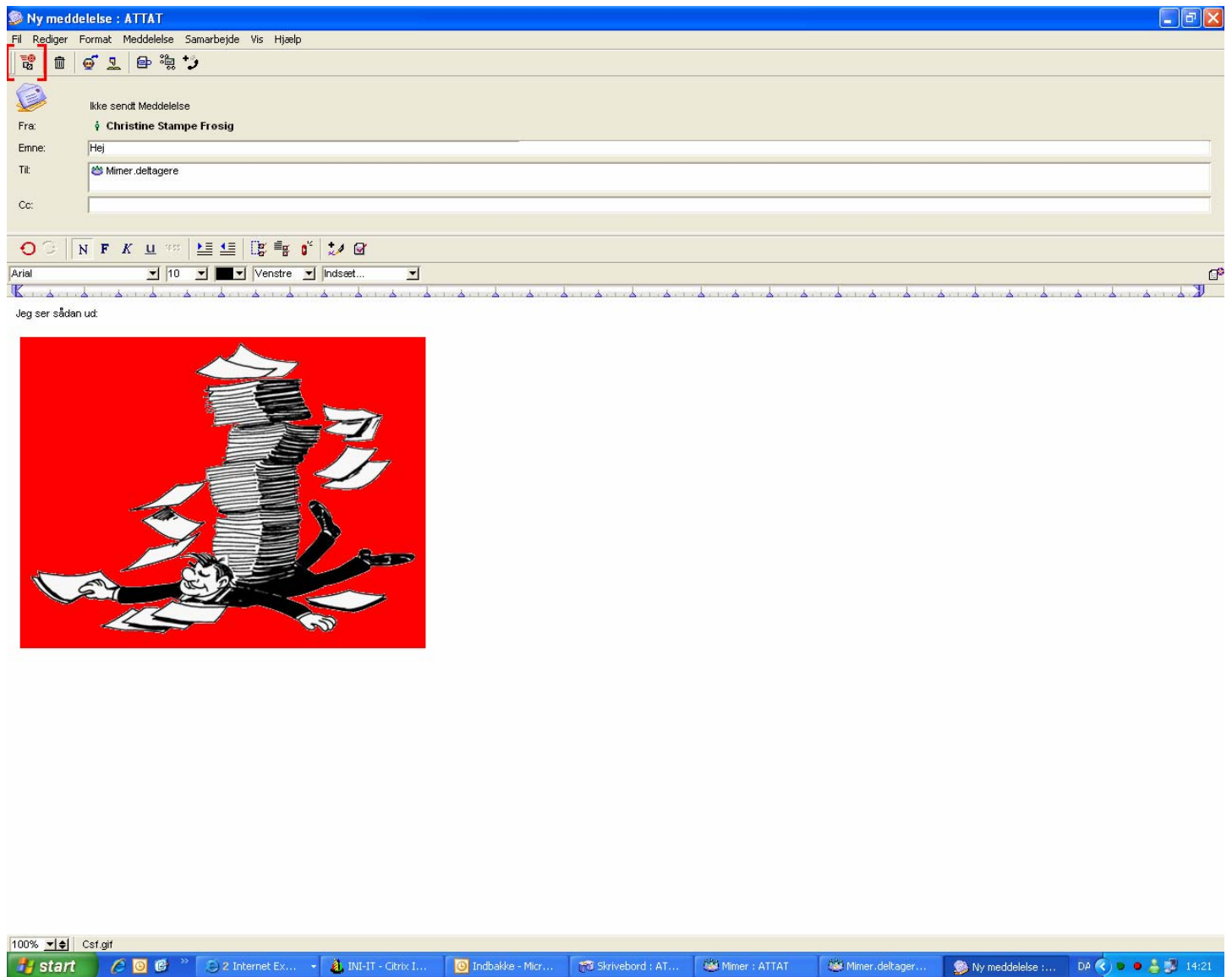
Find dit billede på din computer:



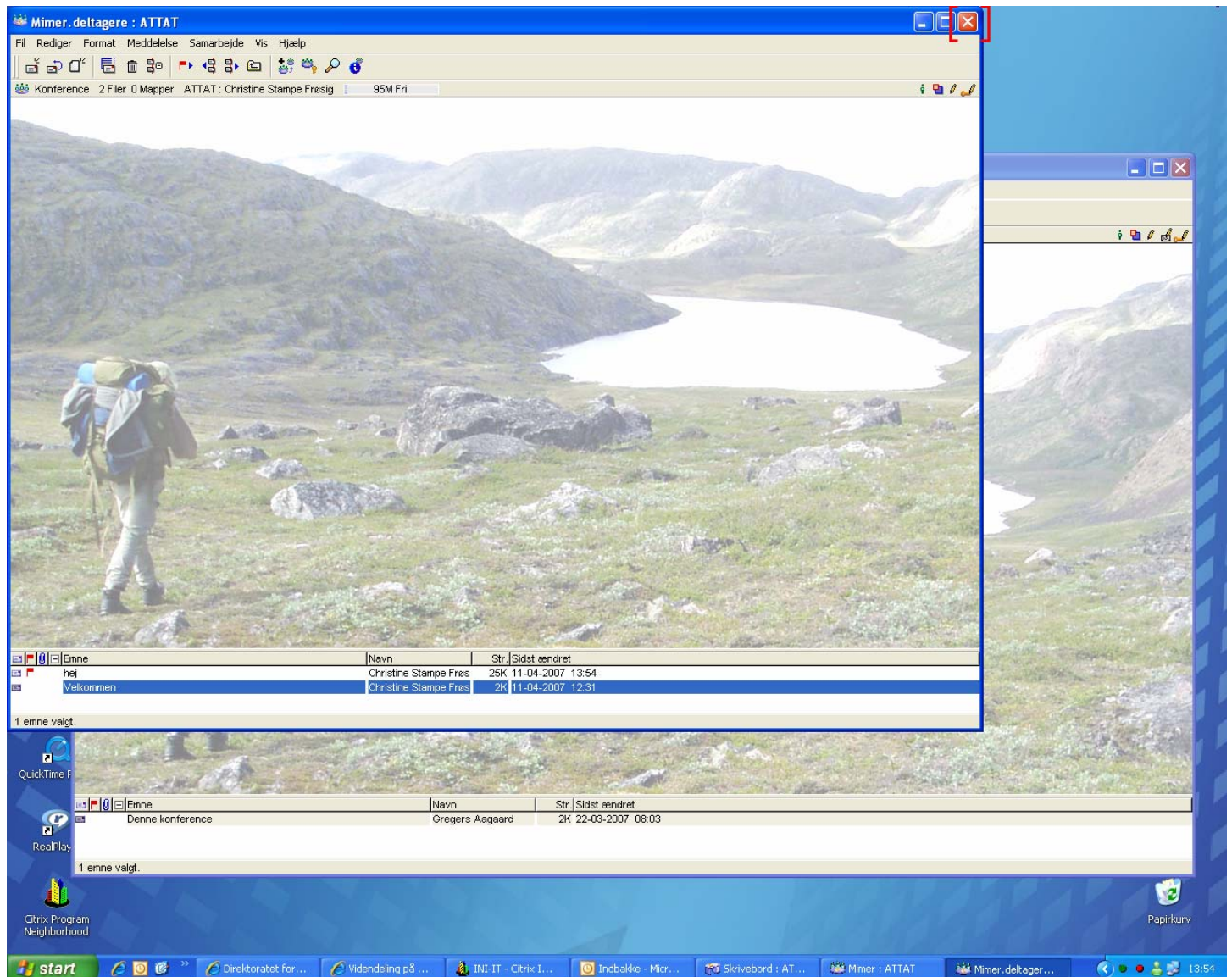
Klik på Åbn, når du har markeret dit billede:



Når du er tilfreds med dit indlæg, skal du trykke Send, som findes i øverste venstre hjørne:



Dit indlæg er nu markeret med et rødt flag. Det betyder, at du ikke har læst indlægget endnu.



Når du vil lukke konferencen kan du klikke på det røde kryds i øverste højre hjørne – lige som du plejer, når du lukker noget på computeren.

Vi ses i Mimer ☺