

Ny skriftlighed?

Evaluering af det skriftlige arbejde efter
gymnasiereformen

Ellen Krogh
Torben Spanget Christensen
Kirsten Hjemsted

*Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier,
Syddansk Universitet*

Gymnasiepædagogik
Nr. 73. 2009

Ny skriftlighed

Evalueringen retter sig mod den samlede nytænkning af det skriftlige arbejde som i identiske formuleringer er indskrevet i bekendtgørelserne for de fire gymnasiale uddannelser. Det har vist sig at denne konstruktion ikke var ganske entydig og krævede en fortolkning for at den kunne operationaliseres og udgøre et undersøgelsesgrundlag for evalueringen. Fortolkningen af reformens intentioner gjorde det muligt at udmønte et sæt af ledespørgsmål for undersøgelsen af læreplanernes implementering af bekendtgørelsen.

Evalueringens vanskeligheder med at etablere en entydig forståelse af bekendtgørelsen dukkede op igen som et grundlæggende problem for den empiriske undersøgelse af skolernes vurderinger og praksis. Problemet bestod i at der manglede en etableret betegnelse for det der skulle undersøges. Et fænomen som ikke har et navn, er vanskeligt at kommunikere om og dermed at undersøge, og evalueringsgruppen fandt det nødvendigt at finde en gangbar betegnelse for bekendtgørelsens konstruktion af det skriftlige arbejde. *Ny skriftlighed* blev derfor etableret som samlende term.

Enkelt sagt indebærer *ny skriftlighed* at to vinkler på det skriftlige arbejde fastholdes i et samlet og overordnet perspektiv, nemlig bekendtgørelsens elevvinkel med fokus på elevens udvikling af skrivekompetence som led i studiekompetencen, og læreplanernes fagvinkel med fokus på anvendelse af skriftlighed som led i tilegnelsen af faglig viden og kompetence.

Den manglende betegnelse er ikke kun et evalueringsproblem, men repræsenterer i sig selv en udfordring for den praktiske implementering af 'ny skriftlighed'. Det har således vist sig at bekendtgørelsens nye bestemmelser om det skriftlige arbejde ikke står særlig tydeligt i ledelsernes og lærernes bevidsthed. Det kan ikke dokumenteres med tal og direkte udsagn, men det er et indtryk der i stigende grad er blevet befæstet gennem ledelsesinterview, lærerinterview og elevinterview og ikke mindst gennem drøftelser af disse med evalueringens sparringsgruppe. Mere præcist har vi oplevet at respondenternes forståelse af bekendtgørelsens intentioner befinder sig i en gråzone hvor det giver en vis mening for dem når vi spørger til de nye bestemmelser om skriftlighed, men hvor meget først er blevet klart for dem i løbet af interviewene. De har simpelthen ikke set problemstillingen i det lys som en samlende term som *ny skriftlighed* kaster. Der er for så vidt ikke noget mærkeligt heri, idet den samme proces i en vis forstand fandt sted for deltagerne i sparringsgruppen, ligesom også evaluatoerne som nævnt måtte foretage en fortolkning af bekendtgørelsens intentioner. I sparringsgruppen blev der fremført udtalelser som: *Det er første gang jeg ser, at der er en samlet problematik omkring reformens krav til den skriftlige undervisning*. Og i tilknytning til en diskussion af implementeringsprocessen faldt følgende bemærkning: *Vi er slet ikke nået dertil endnu*. Begge bemærkninger blev gentaget og fastholdt i en efterfølgende diskussion som gjorde det tydeligt at udsagnene på hver sin måde udpeger ovennævnte gråzone. Det første udsagn udtrykker det forhold at reformens nye skriftlighedskrav nok er kendte, herunder særligt dem der knytter sig til prøver og eksamensformer, men at der ligger et samlet nyt koncept for skriftlighed i reformen, er uerkendt af de fleste. Det andet udsagn peger på at der er forhåndsbetragtninger for implementeringen af ny skriftlighed som ikke er til stede på nuværende tidspunkt eller kun er ved gradvist at udvikle sig. Det drejer sig primært om mulighederne for udøvelse af ledelsens direkte ansvar for den skriftlige undervisning som er indgribende i lærernes traditionelle selvbestemmelsesret og i fagtraditionerne.

Selve termen 'ny skriftlighed' er altså en konstruktion som denne evaluering har etableret for at kunne fokusere samlet på reformens intentioner om en sammenhængende skrivundervisning for eleverne. Uden en samlende benævnelse falder disse bestemmelser nemlig fra hinanden i en række delelementer som refererer til forskellige fag og opgavetyper og ikke til et samlet koncept for elevernes skriftlige oplæring. Benævnelsen 'ny skriftlighed' postulerer endvidere at der findes et sådant sammenhængende koncept for den skriftlige undervisning i reformen, hvilket er en tilslignelse. Som evalueringen af læreplanerne viser, er der snarere tale om at der er intentioner og elementer af et sådant koncept i reformen, men der er også elementer af den traditionelle opfattelse af skriftlighed som et rent fagligt anliggende. Det betyder at styredokumenterne ikke sender et entydigt og klart budskab om 'ny skriftlighed' som et samlet koncept for elevernes skriftlige oplæring, men selv på visse områder befinder sig i gråzonen.

Hvis vi skal stille problemet skarpt op, er konsekvensen at vi undersøger et fænomen der på flere måder er vagt og uklart og derfor rummer et stort behov for tydeliggørelse. Denne undersøgelse er i sig selv et arbejde med denne tydeliggørelse, dels gennem introduktionen af benævnelsen og forestillingen om 'ny skriftlighed' og dels gennem undersøgelser af de elementer der samlet udgør 'ny skriftlighed'. Der er således i de empiriske undersøgelser to niveauer, dels niveauet for skolernes forståelse og implementering af ny skriftlighed som et samlet koncept for elevernes skriftlige oplæring i de gymnasiale uddannelser, og dels niveauet for skolers og læreres forståelse og implementering af delelementer som fx elevtid, synopsis, portfolio etc. Man kan sagtens have forstået delelementer uden at have indset at de følger sig ind i et hele som bæres af et nyt koncept for skriftlighed. Delelementerne vil i så fald blive forsøgt tolket ind i den rent faglige forståelsesramme, og de vil blive set og bedømt som nye redskaber til at løse den faglige opgave med. Derfor kan spørgsmålet og svar i interview og spørgeskema sagtens opleves som meningsfulde selvom de ikke forholder sig til det nye koncept eller kun momentvis gør det. Men svarene forbliver i en gråzone,

og man skal passe på at tolkningen af dem ikke sker inden for en forståelsesramme der ikke anerkender denne gråzone.

Denne gråzoneproblematik har været på spil hele vejen igennem denne evaluering, men den er først blevet klart formuleret i evalueringens slutfase og må i sig selv betragtes som et af de væsentlige resultater af evalueringen. Den synliggør at hvis *ny skriftlighed* skal realiseres som en vigtig og reformbærende didaktisk nydannelse, kræver det både præcisering i styredokumenterne og en aktiv og fokuseret satsning på skolerne.