

Danish University Colleges

Tværgående analyser af lærerinterview: Et lærerperspektiv på GBL 21 projektet

Nielsen, Birgitte Lund

Publication date:
2023

[Link to publication](#)

Citation for pulished version (APA):

Nielsen, B. L. (2023). *Tværgående analyser af lærerinterview: Et lærerperspektiv på GBL 21 projektet*. Paper præsenteret ved Spil og designtænkning i dansk matematik og naturfag, København, Danmark.

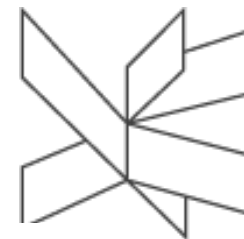
General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Download policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.



KONFERENCE

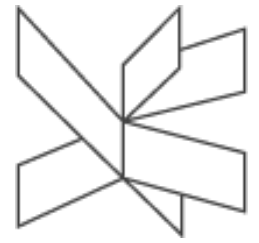
SPIL OG DESIGNTÆNKNING I DANSK, MATEMATIK OG NATURFAG



Tværgående analyser af lærerinterview: Et lærerperspektiv på GBL 21 projektet

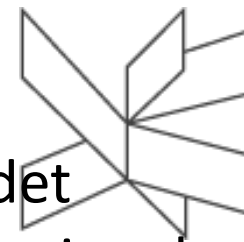
Birgitte Lund Nielsen, BLN@via.dk

Intro og undersøgelsesspørgsmål



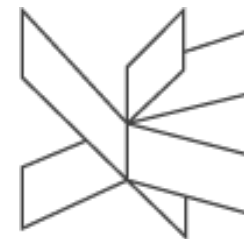
- Sammen med Thorkild, Charlotte og Stine har jeg bidraget med tværgående analyser på tværs af lærerinterview
- Bl.a. artikel fra 2020:
 - *Teacher Agency and Dialogical Positions in Relation to Game-Based Design Activities*
- Jeg tager afsæt i data/analyser fra denne artikel – kort oplæg om et komplekst felt men mulighed for at læse mere efterfølgende 😊
- *Hvad er lærernes erfaringer med de spilbaserede design-aktiviteter i GBL21?*
 - *Hvordan positioner de sig selv dialogisk?*
 - *Hvordan udøver de agency?*
- Til diskussion: OBS på roller, positionering og selv-positionering – og dialog på tværs af aktørgrupper - i interventionsprojekter som GBL21 med involverede aktører fra forskellige institutioner/med forskellige roller

Teoretisk baggrund



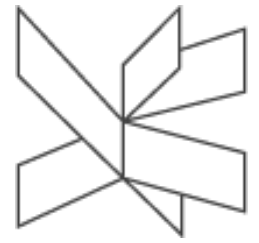
- Dialogisk positionering: ‘dialogisk’ henviser til Bahhtin filosofi - det individuelle og det kollektive sammenvæves i forståelse af professionel identitet (Akkerman & Meijer, 2011)
 - Positionering: analyse af menneskers identitet og sociale liv - mere dynamisk end rolleteorier (Harré & Moghaddam, 2003; McVee et al., 2018)
 - En position er et produkt af diskursive praksisser og forhandles løbende – handler både om selvpositionering og positionering af andre – kan være bevidst eller ubevidst
 - Vi kan have flere, måske konfliktende, jeg-positioner - fx når man som lærer oplever dilemmaer og spændinger i arbejdslivet
- Professionel agency: den enkelte/teamet træffer valg og udøver indflydelse situeret i en kontekst: økologisk model (Biesta et al. 2017; Priestly et al, 2015)
 - Agency ikke kapacitet den enkelte besidder –udfoldes i et samspil og i en kontekst
- Det forskningsmæssige ‘hvorfor’
 - ‘Lærerstemme’ afgørende for at blive klogere på spilbaseret i uddannelseskontekst (Kangas, Koskinen & Krokfors, 2017)
 - Professionel agency er afgørende i professionel udvikling (Goller, 2017)

Metode



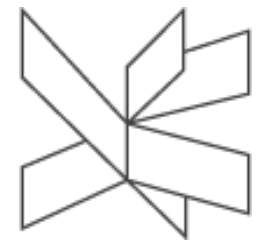
- Tre gruppeinterviews på to skoler
 - Lærere fra matematik og naturfag (7 klasse)
 - Lærere fra dansk (5 klasse)
 - Lærere fra matematik og dansk (7 klasse)
- To delt interview
 - Lærernes identificeringer af muligheder og udfordringer (åbent)
 - derefter lærernes input vedr. 'didaktiske principper' identificeret tidligere i projektet og vedr. designtænkning
- Analyseret tematisk (Braun & Clarke, 2006; Braun et al., 2018)

Resultater: Tre temaer



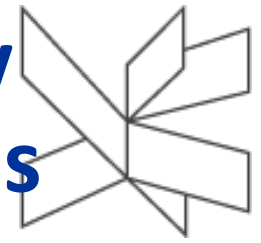
- Tema 1: Udvikling af meningsfuld undervisning med GBL21 forløbene ved at anlægge et elevperspektiv – ”*at have børnebrillen på*”
- Tema 2: Lærernes positionering af sig selv som dialogisk facilitator i elevernes i spilsituationer, fagspecifikt og som procesfacilitator i designsituationer
- Tema 3: Gradvis erkendelse af mulighed for at være co-creator i forskningsprocessen gennem reflekteret tilpasning af GBL-forløbene

Tema 1: Udvikling af meningsfuld undervisning med GBL21 forløbene ved at anlægge et elevperspektiv



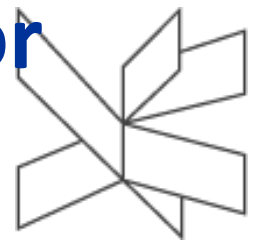
- Lærerne fremhæver at de har tilpasset GBL forløbene for at facilitere elevernes proces og støtte deres læring og motivation
 - *Vi er nødt til at tilpasse forløbene til vores elever – vi gennemfører så at sige ikke denne undervisning for forskningens skyld, det er for elevernes skyld*
- Et par andre korte citater:
 - *.at have børnebrillen på...*
 - *..understøtte elevernes møde med det faglige*
 - *..de sidder og gør det ...de mærker ligesom på egen krop...*
 - *..man skal selv ind og styre som lærer....*

Tema 2: Lærernes positionering af sig selv som dialogisk facilitator i elevernes proces



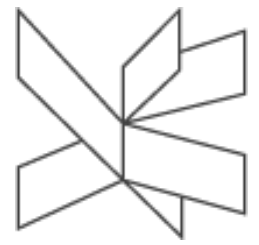
- Jeg-position som dialogisk facilitator i spilsituationer
 - *..denne her med **at de sidder og gør det ..mærker de ligesom på egen krop nu sidder de og spiller det der kapløb til halvtreds .. der gik ikke 30 sekunder før de første havde luret det var et uretfærdigt spil. Så siger jeg .. okay men hvad er det der er uretfærdigt ved det ..så snakkede jeg dem ind i det her med, det er ligesom en god måde at **snakke sandsynlighed med dem** giver mig nogle nye muligheder som lærer ..og måske også eleverne et andet engagement at sidde i det selv, i stedet for måske at skulle løse nogle opgaver.***
- Jeg-position som fagspecifik facilitator
- Jeg-position som procesfacilitator i designsituationer
 - Lærerne giver eksempler på brug af feedback på forskellige måder – lærerfeedback på elevernes arbejde – peer-feedback - elever der er blevet støttet i at bede om feedback fra deltagere i en præsentationssituation

Tema 3: Gradvis erkendelse af mulighed for at være co-creator i forskningsprocessen



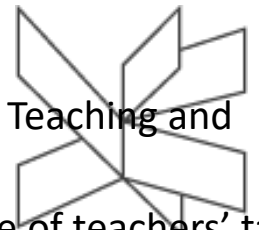
- Udvikling fra fidelitetsposition til selvpositionering som medudvikler
 - *jeg oplevede ..flere udfordringer i ..det første forløb end i ..det andet ...jeg synes ... hvis man fulgte planen slavisk ..så blev det meget meget langt*
 - *vi var nødt til at lave det om så det passede til os som lærere og til vores elever ..og til det mål som vi havde med sandsynlighedsundervisningen. Også tidsperspektivet skulle vi ..tilpasse, for der havde vi ..lært af forløb 1*
 - *i forløb 2, der går sådan stille og roligt op for en, at det er et forskningsprojekt på den måde, at det er et udkast til noget, som vi selv skal gå ind og tilpasse .. jeg er blevet mere klar, når man har gennemgået den første, at man så tænker, det er jo faktisk vores forløb*
 - *Det er jo også der man udvikler på fra forskning, når du [henvendt til interviewer] hører om de ændringer vi foretager*
- International forskning fx social emotional learning interventioner - lærernes tilpasning er afgørende for effekter (Durlak & DuPre, 2008; Nielsen et al., 2019)
- OBS på de "aktive ingredienser"

Balance mellem fidelitet og tilpasning i store interventionsprojekter som GBL21



- Lærernes udøvelse af agency legitimeres af opmærksomhed på elevernes behov (læring og motivation) og oplevelsen af faglig relevans. Det er derfor afgørende at støtte læreres mulighed for at tilpasse undervisningsforløb (i interventionsprojekter), og anerkende begrundelserne for at gøre dette. Det kan i sidste ende være nøglen til projektets succes – det der sikrer elevernes læring
- MEN dilemma – fortolkning af elevernes behov er farvet af eksisterende fag-forståelse (den enkeltes og fælles forståelse på en skole). Tilpasninger kan betyde at umiddelbart krævende og nytænkende ‘aktive ingredienser’ i et projekt ikke kommer i spil
- Stort behov for løbende dialog og meningsforhandling mellem forskellige aktører/aktørgrupper

Referencer



- Akkerman, S. F., & Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 27(2), 308-319
- Biesta, G., Priestley, M. & Robinson, S. (2017). Talking about education: exploring the significance of teachers' talk for teacher agency. *Journal of Curriculum Studies*, 49(1), 38-54.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Braun, V., Clarke, V., Hayfield, N., & Terry, G. (2018). Thematic analysis. I: Liamputtong, P. (Ed), *Handbook of Research Methods in Health Social Sciences*, 1-18. Springer.
- Durlak, J. A., & Du Pre, E. (2008). Implementation Matters: A Review of Research on the Influence of Implementation on Program Outcomes and the Factors Affecting Implementation. *American Journal of Community Psychology* 41 (3-4): 327-350.
- Goller, M. (2017). *Human agency at work*. Wiesbaden: Springer.
- Hanghøj, T., Krog Skott, C., Nielsen, B. L., & Ejsing-Duun, S. (2019). Developing Design Principles for Game-Related Design Thinking Activities. *Proceedings of the 13th International Conference on Game Based Learning*, 308-316.
- Harré, R. & Moghaddam, F. M. (2003): Introduction: The self and others in traditional psychology and in positioning theory. In R. Harré & F. M. Moghaddam (red.) *The Self and Others: Positioning Individuals and Groups in Personal, Political, and Cultural Contexts*. (pp. 1-11). London: Praeger
- McVee, M.B., Silvestri, K.N., Barrett, N. & Haq, K.S. (2018). Positioning Theory. I Alvermann, D.E., Unrau, N.J., Sailors, M., & Ruddell, R.B. (Eds.) *Theoretical Models and Processes of Literacy* (7th ed.). Routledge.
- Nielsen, B.L. et al. (2019). Social, emotional and intercultural competencies: a literature review with a particular focus on the school staff, *European Journal of Teacher Education*, 42:3, 410-428
- Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2015). *Teacher agency: An ecological approach*. London: Bloomsbury Academic.