

22/2-2016 - NYT FRA FAGKONSULENTEN I MUSIK, DRAMATIK OG DANS

NYHEDSBREV

CD'ER TIL EKSAMEN TIL SOMMER – IKKE USB

Som følge af, at dette skoleårs at-materiale blev distribueret i form af usb-stik, er der helt naturligt rettet henvendelser til mig om, hvorvidt sommerens skriftlige eksamen i musik a-niveau også suppleres af usb-stik. Svaret er, at udskiftningen ikke bliver mulig, så sommerterminens digitale prøver kommer på cd som de plejer.

TYDELIGGØRELSE AF EVALUERINGSKRITERIER FOR M1

I forlængelse af den evaluering de skriftlige censorer gav af udkast til tydeliggørelse af evalueringskriterier for M1 ved censorformødet d. 16. juni i sommer, har opgavekommissionen og undertegnede i efteråret færdiggjort den endelige version. Man finder den på EMU under stx → Musik, eller benytter dette link:

<http://www.emu.dk/sites/default/files/Tydeligg%C3%B8relse%20af%20evalueringskriterier%20for%20M1%20-%201.%20version.pdf>

Vi takker mange gange for de skriftlige censorers kvalificerede tilbagemeldinger. Vi har blandt andet på den baggrund justeret flere steder i teksten. Blandt andet er oversættelseskalaen (fra point til karakter) blevet justeret, så den i langt højere grad flugter med de udmeldinger, der kom fra jeres side og den praksis, der er. Dokumentet er i de indledende faser udarbejdet i tæt dialog med musiklærere rundt i landet samt opgavekommissionen og ikke mindst det skriftlige censorkorps, hvorfor det har en bred legitimitet i det faglige miljø. Uden disse tilbagemeldinger var det ikke gået. Dokumentet, der fylder 4 sider, har som tidligere nævnt mange potentielle modtagere. Hvad angår nye lærere har det allerede stået sin prøve. På dette skoleårs fagdidaktiske kursus viste der sig - modsat tidligere år - at være langt større konsensus i bedømmelsen af M1. Om det alene skyldes "Tydeliggørelsen af evalueringskriterier for M1" er svært at udtale sig om. Omvendt er det endnu sværere at hævde, at dokumentet ingen rolle har spillet for, at de nye kandidater kunne ramme skiven så flot. Kandidaterne har i hvert fald entydigt hilst tydeliggørelsen af evalueringskriterierne velkommen.

En tredje væsentlig målgruppe af dokumentet er eleverne/kursisterne (de kan dog se bort fra teksten på side 1 - Indledningen), hvilket er forklaringen på, at der er anført linjetal i dokumentet, så man som undervisere nemmere kan henvise til udvalgte passager og fokuspunkter i den daglige undervisning. På generalforsamlingskurset i Musiklærerforeningen fredag d. 13/11-2015, hvor ca. 55 musiklærere deltog, præsenterede jeg nogle konkrete eksempler på, hvorledes dokumentet kunne indgå i det daglige arbejde med fagets skriftlige disciplin - og i særdeleshed omlagt elevtid.

Jeg håber meget, at musiklærerne i egen praksis vil tage dokumentet i brug og få eleverne til at bruge det i det omfang, der er meningsfuldt for såvel undervisere som elever. Eksempelvis kan det benyttes til at lade eleverne rette deres egne M1-besvarelser. Som skriveforsker Hanne Leth Andersen har udtalt, så *virker feedback på dem, der retter* (Kilde: Vodcast med Hanne Leth Andersen spilletid: 11:56 <http://www.emu.dk/modul/vodcasts-til-sip>). Nyere forskning antyder også at *peer respons* er mere effektiv end lærerespons under givne omstændigheder (se senere!).

For en god ordens skyld vil jeg afslutningsvist også her henlede opmærksomheden på de justeringer i M1, som blev offentliggjort i efteråret. Man kan læse om dem her:

<http://www.emu.dk/sites/default/files/Justering%20af%20skriftlig%20pr%C3%B8ve%20musik%200A%20oktober%202015.pdf>

Man finder også dokumentet på samme side som læreplanerne for faget på UVM's hjemmeside.

FACEBOOK, SKOLEKOM OG LIGNENDE PLATFØRME FOR FAGLIG DIA-LOG OG SPARRING

Vi lever i en tid, hvor sociale medier spiller en stigende rolle – også i musikfaglige sammenhænge. Vi har i mange år haft Skolekom. På det seneste er Facebook og Gymmus vokset meget. Jeg hilser disse fora velkommen, da jeg er overbevist om, at det styrker den faglige sparring blandt faglærere i hele landet og giver faget større national sammenhængskraft. Personligt synes jeg, at videndeling er det mest interessante frem for ren og skær materialedeling, der også kan have sin berettigelse.

De sociale medier har dog den risiko, at de i visse tilfælde delvist dekobles og bliver et samfund i samfundet og gestalter, hvad der kunne minde om sine egne normer. Visse dele i læreplaner og vejledninger er oplagte at vende i et forum med andre faglærere fremfor at henvende sig til fagkonsulenten. F.eks. *Hvilket materiale er oplagt at benytte til netop dette kernestof? Hvordan formulerer man en progression i elevernes arbejde med denne faglige disciplin? osv.* Her bliver de sociale medier en form for udvidet lærerværelse eller et virtuelt faggruppemøde om man vil. I andre sammenhænge, f.eks. når man bevæger sig tæt på læreplanens rammesætning, skal man vide, hvor man kan finde et autoritativt svar. Vigtigst af alt er, at man kan skelne mellem det første og det sidste. Derfor fik jeg i efteråret *postet* denne besked i musiklærergruppen på Facebook:

Kære brugere af dette og andre fora, der debatterer emner med relevans for musikundervisningen i gymnasieskolen.

Jeg henstiller alle til at være omhyggeligt påpasselige med ikke at videreformidle citater fra fagkonsulenten eller selv citere fagkonsulenten som en del af debatter, medmindre der tydeligt er tale om et citat fra en officiel og principiel, skriftlig udmelding, hvilket typisk vil være i form af henvisning til fagkonsulentens egne hyrdebrev eller nyhedsbrev på EMU. Det skal være således, at der kan angives en skriftlig kilde til et officielt dokument.

Jeg har desværre erfaret ved gentagne lejligheder, at der kan florere mangelfulde citater eller ligefrem fejlagtige citater. Det er på ingen måde acceptabelt. Og da jeg hverken kan eller vil bruge min tid på at kontrollere, om jeg bliver citeret korrekt på forskellige sociale medier, beder jeg om, at alle udviser behørig omgang med kilder. Disse retningslinjer for at sikre tydelighed i kommunikationen og undgå unødvendige misforståelser.

Når dette er formuleret, så vedgår jeg også, at jeg ikke forventer at man pløjer flere nyhedsbreve igennem for at finde et eventuelt svar på et spørgsmål dér. Måske ville det være oplagt og på tide, at der oprettes en FAQ-side for fagkonsulenten, hvor man hurtigt og enkelt kan finde svar på de mest hyppige spørgsmål. Under alle omstændigheder vil jeg gerne opfordre til, at alle musiklærere tilmelder sig dette Nyhedsbrev på EMU. Hvis du ikke er tilmeldt, så kan du tilmelde dig nederst til højre på alle EMU-sider. Man skal huske at vælge uddannelsesområde og dernæst fag. Man vil derefter - hver onsdag - modtage et nyhedsbrev, hvis der er kommet nyheder og/eller foretaget andet nyt under det valgte fag. OBS! Modtager man i forvejen nyhedsbrev fra EMU, skal man i et tidligere modtaget nyhedsbrev klikke på *Afmeld* eller *Ændre* nederst på siden og dernæst - under "Fag" - vælge Musik.

FAGDIDAKTISK KURSUS I MUSIK – ET MODUL PÅ EN UNIVERSITETS- UDDANNELSE

Efter at have afholdt tre fagdidaktiske kurser i musik, har det slået mig, at rammen for kurserne ikke altid er helt tydelig i det faglige miljø, hvilket jeg her vil forsøge at råde bod på.

Allerførst støder jeg ofte på den opfattelse, at der på teoretisk pædagogikum er kurser i teoretisk pædagogik og så er der fagdidaktiske kurser. Jeg møder stadig musikkolleger for hvem det er helt nyt, at fagdidaktisk er en del af teoretisk pædagogikum. Det har det været siden 2002. Fagdidaktisk kursus skal derfor understøtte de formålsformuleringer, som er artikuleret i studieordningen for teoretisk pædagogikum, hvorunder man bl.a. kan læse, at " *Målet er at uddanne reflekterende praktiker, som er i stand til at forstå og udvikle egen undervisning gennem inddragelse af forskning og teorier om relevante emner og omsætte deres viden i tilrettelæggelse og gennemførelse af det praktiske forløb.*"

Studieordningen er godkendt af Undervisningsministeriet og som kursusansvarlig for fagdidaktisk kursus er det mit ansvar, at den følges tæt. Rammesætningen af de fagdidaktiske kurser er de senere år blevet langt tydeligere. Bag de fagdidaktiske kurser sidder desuden en styregruppe ledet af musikforsker og lektor, Sven-Erik Holgersen, fra Århus Universitet, hvor undertegnede og de to kursusledere på fagdidaktisk kursus (Mette Rigtrup og Uffe Englund) også sidder. Vores gruppe rummer de musik-æstetiske fag (dvs. de kunstneriske fag og idræt), som er et meningsfuldt forum for fagdidaktiske udviklingsudveksling og -indslag. I styregruppen sidder også Charlotte Rørdam Larsen, lektor ved Musikvidenskabeligt institut i Århus. De skal godkende vores programmer for de fagdidaktiske kurser. Bl.a. har Charlotte Rørdam Larsen understreget, at på fagdidaktisk kursus skal kandidaterne høre fra oplægsholdere ikke HVAD de gør på c-niveau men HVORFOR de gør det! Det er dét fagdidaktisk kursus kredser om, hvilket ligger i tråd med studieordningen. HVAD deres gøres på c-niveau, b-niveau og a-niveau skal vejlederne på skolerne blandt andet bruges deres tid på, men uden at det bliver et mesterlæreforløb (jf. side 11, nederst i Vejledning til Pædagogikumbekendtgørelsen: "Uanset, hvilken model der benyttes, skal vejledningen af pædagogikumkandidaten være en selvrefleksionsproces for pædagogikumkandidaten og ikke et mesterlæreforløb"). Sådan er arbejdsdelingen tænkt i pædagogikum.

Det er værd at bemærke, at denne forståelsesramme af indholdet på fagdidaktiske kurser flugter ganske flot med musikprofessor Frede V. Niensens definition af fagdidaktik: *Didaktik er spørgsmål vedrørende undervisningens begrundelse og formål, dens mål og indhold samt kriterier for indholdsudvælgelse* (Frede V. Nielsen; Almen musikdidaktik, Akademisk Forlag, 1998, s. 19).

Nogle ville umiddelbart indvende: Ja, men skal der intet praktisk være i teoretisk pædagogikum? Jo, men kun dér hvor det understøtter studieordningens formål (se bl.a. ovenfor!) Dvs. kun

hvis der i praksis udfoldes reflekterede fagdidaktiske praksisvalg. På fagdidaktisk kursus handler det således om, at kandidaterne skal lære at fiske. Vi skal ikke give dem fisk (de får også lidt fisk på kurset, bare rolig!). Hvis kandidaterne har brug for fisk – til at starte med – så skal det finde sted i vejledningsprocessen på skolen. Stik modsat hvad rammerne ville kunne tillade på fagdidaktisk kursus, så kan og skal vejlederne på den enkelte skole vejlede kandidaten med afsæt i indsigt i kandidatens potentialer, ressourcer og eventuelle udfordringer samt kendskab til eleverne/kursisterne og skolekulturen. Derudover spiller vejlederne en afgørende rolle for sammenhængen mellem praktisk og teoretisk pædagogikum, hvilket man kan læse mere om på side 11 i vejledningen til Pædagogikumbekendtgørelsen.

Hvis fagdidaktisk kursus skulle varetage den rolle, som er vejledernes, så ville det ende med, at der ville være tale om pædagogiske standardpakker, som ville reducere undervisningen til *one size fits all* på en meget uheldig måde og anlægge de første spor til, at alle klasser/hold skulle undervises på samme måde – uden hensyn til de elever og de muligheder, der udfolder sig i læringsrummet.

Noget andet er, at vi kalder det et kursus, men at der er tale om en uddannelse, da rammen for fagdidaktiske kurser er "Studieordning for uddannelse i teoretisk pædagogikum 2014". I mit perspektiv forpligter en uddannelse til noget teoretisk og forskningsbaseret, der kvalificerer til noget mere. Og bl.a. derfor kan vi ikke reducere kurserne til at give kandidaterne fisk i form af ellers yderst velmenende praksishåndgreb og gode råd (...og så gjorde jeg også lige...). Især ikke, hvis vi skal fastholde, at gymnasielærere er akademikere. Kursus signalerer på ingen måde den flyvehøjde, som er tænkt fra ministeriet side. Men i studieordningen (s. 2) omtales det som *kursuselementer*. Så det må vi kalde det.

Så der er altså en kategorisk forskel på de kursus, som udbydes under de faglige foreninger (som er yderst vigtige og som vi har brug for!) og så fagdidaktisk kursus, der er en del af kommende gymnasielærers uddannelse, hvilket også bekræftes af, at hvis en gymnasielærer tager et ekstra fag, så må man – kort formuleret - ifølge reglerne (§ 27 i Pædagogikumbekendtgørelsen) ikke undervise i faget før man "har gennemført kursus i fagdidaktik i faget".

LET'S GET DIGITAL - FORBEREDELSE TIL DIGITALE EKSAMINER I NÆRMESTE FREMTID

Om nogle år vil prøverne til skriftlig eksamen afvikles digitalt. Dvs. såvel distribution, besvarelse, bedømmelse og formidling af karakterer til skolerne vil foregå digitalt. Det sker ikke synkront for alle fag, men varsles i behørig tid for de enkelte fag. Blandt andet derfor vil jeg opfordre de undervisere, der endnu ikke lader eleverne/kursisterne bruge computer i arbejdet med den skriftlige prøve, om kraftigt at overveje at gøre det. Derudover er der andre gode grunde til at "gå digitalt". F.eks. kan man få sit arrangement afspillet, hvis man ikke selv kan spille det, hvilket især er oplagt i de prøvegenrer, der rummer en trommestemme.

OMLAGT ELEV TID - NYE VEJE I ARBEJDET MED SKRIFTLIG MUSIK

Som det ene hovedtema på konferencen om skriftlig eksamen i musik d. 22/4 2015, præsenterede jeg nogle tanker ifm. rettestrategier og omlagt elevtid i arbejdet med M1 og M2. Skriftlig musik favner vel

at mærke også den skriftlighed, der skal klæde eleverne på til f.eks. SRO og SRP. Denne prosabårne skriftlighed kan i udtalt grad trække på den forskning, de erfaringer og tilgange fra andre fag og behandles derfor ikke her. Fokus her er derimod den del af skriftligheden i musik, som sigter mod M1 og M2, og som derfor ikke så oplagt kan trække på erfaringer fra andre fag.

Men hvorfor dette fokus på omlagt elevtid? Denne praksisform vinder indpas flere steder i gymnasieskolen og visse skoler opererer i dag med helt op til 50 % omlagt skriftlighed i alle de skriftlige fag. I parentes bemærket erfarer jeg, at rammerne for omlagt skriftlighed på de enkelte skoler forvaltes på et utal af måder, hvilket giver mulighed for at forskellige former afprøves og evalueres.

Desuden var det ét af de nye elementer i den tidligere regerings gymnasieudspil, at i gennemsnit 50 % procent af elevtiden skulle være omlagt i løbet af de 3 år. Om denne målsætning også indgår i en kommende reform må tiden vise. Endelig er det besluttet fra min side, at fagets indsatsområder for udvikling af efteruddannelseskurser er **omlagt elevtid i musik – nye veje i arbejdet med skriftlig musik**. Som tidligere oplyst er der nedsat en arbejdsgruppe, der vil sammenstykke et program for et efteruddannelseskursus. Her vil man blandt andet tage højde for som nævnt tidligere at rammerne for omlagt elevtid varierer meget på skolerne rundt i landet.

Jeg vil her kort skitsere nogle hovedtræk fra mit oplæg om emnet på konferencen d. 22/4 og forsøge at udbygge visse punkter.

Indledningsvist kunne det hævdes, at omlagt elevtid i musikfaget giver endnu mere mening i forhold til mere traditionelle og prosabårne fag i og med eleverne skal tilegne sig et nyt symbolsprog og nogle ukendte opgaver og prøvegenrer, der ikke rummer meget genkendelighed fra skriftlighed i andre fag. Derudover tyder meget på, at det for alle skriftlige fag gælder, at elevernes udbytte ikke står mål med de rettelser og kommentarer, som underviseren har haft i tankerne. Det er også min egen erfaring. Dvs. at jeg selv har oplevet, at læringseffekten af mine rettelser og kommentarer ikke er så stor, som jeg havde turdet håbe på. Denne erfaring understøttes af de resultater, som forskning har vist. Eksempelvis har skriveforsker Ellen Krogh udtalt, at mange gymnasielærere retter på en måde, som eleverne ikke får meget ud af (se: <http://gymnasieskolen.dk/elever-l%C3%A6rer-lidt-af-l%C3%A6rernes-rettelser>). Vejledning i selve processen har den største virkning, og da man med omlagt elevtid tillader, at underviseren må være til stede i skriveprocessen, så ligger der et stort potentiale heri. Ifølge Ellen Krogh viser al nyeste forskning på området, at elever lærer mest af at få feedback undervejs i skriveprocessen. "Det er der en entydig forskningsmæssig dokumentation for," fastslår hun. Denne pointe virker jo egentlig ret banal. Og hvorfor er det først nu, vi indser det? Det er heller ikke først nu! Men der kan gives mange forklaringer for, hvorfor procesvejledning ikke har haft helt så gode kår, som forskningen ellers har lagt op til gennem flere årtier. Én forklaring kunne være, at rammerne tidligere har været, at elevtid ikke måtte afvikles under tilstedeværelse af underviseren.

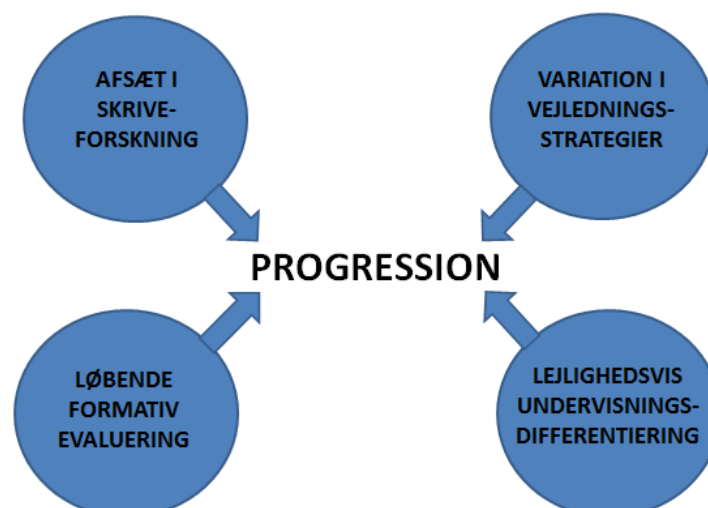
Med omlagt elevtid sker der således en forskydning fra produkt- mod procesvejledning. Procesvejledning dækker over såvel processen *forud* for det skriftlige arbejde som processen *efter* det skriftlige arbejde er afleveret (evalueringsfasen). Især efterbehandling af skriftligt arbejde ser jeg rumme store læringspotentialer. Med omlagt elevtid sker der heldigvis en tættere sammensmeltning mellem efterproces og førproces, så evaluering af et skriftligt arbejde får mulighed for at blive en mere naturlig del af optakten til det efterfølgende skriftlige arbejde. Med andre ord kan evalueringen blive langt mere formativ end summativ, hvilket også er en god vej at gå, hvis man skal tro en lang række forskningsresultater. Med forskydning fra produkt- mod processkrivning anbefaler skriveforskere

også at se arbejdet med skriftlighed som en rekursiv og ikke en lineær proces. Nyeste studier, der endnu ikke er publiceret (Peter Hobel o.a.) viser ganske overraskende, at *peer respons* virker bedre end lærerrespons, hvis den er vel at mærke er både kriteriebaseret og formativ. Bl.a. også af den simple grund, at den der *giver* responsen lærer mere end læreren ville lære, og at eleven desuden får et reflektivt blik på sin egen skriftlighed.

Hvad angår evalueringskriterierne for M2, så har vi i flere år haft glæde af sådanne kriterier for pop-rock-opgaven og jazz-opgaven. Og der arbejdes på, at der også kan komme et lignende hæfte med en præcisering af evalueringskriterier for vokalarrangement. På konferencen d. 22/4 om skriftlig eksamen i musik blev et udkast til tydeliggørelse af evalueringskriterier for M1 præsenteret, afprøvet og gjort til genstand for evaluering af alle 165 deltagere. Nu foreligger den endelige version, der bl.a. rummer et pointsystem, så eleverne i højere grad selv kan rette egen eller hinandens M1-besvarelser. Hvad angår omlagt elevtid i almindelighed og evalueringsfasen i særdeleshed, så er pointsystemet derfor *også* tænkt som en håndsrekning i og med underviseren i højere grad kan lade eleverne evaluere deres M1 selv, så underviseren kan vælge at bruge tid på andre områder. Dermed bør signalet om, at omlagt elevtid også kalder på mere elevinddragelse være tydeligt for enhver, hvilket kan give øget faglig læring.

I en teoretisk belysning er det mit bud, at omlagt elevtid må have progression som omdrejningspunkt - et begreb, der heldigvis ikke kommer bag på undervisere i faget. Men måske rummer begrebet en semantisk forskydning i lyset af de forskydninger, der har fundet sted i gymnasieskolen over de seneste år: Er progression en plan for lærerens gennemgang af kernestof (undervisningsorienteret) eller en plan for elevernes (læringsfaser/)kompetenceudvikling (læringsorienteret → baseret på evaluering)? Hvor progression tidligere i højere grad nok har været en planlægningsredskab for underviserens undervisning, så afspejler begrebet i dag nok i højere grad det læringsforløb, som elever eller grupper af elever skal gennemløbe eller gennemløber i deres læreproces.

Men progression som kernebegreb står ikke alene. Det bør understøttes af fire hjørner, der både skal operationalisere og konkretisere det mere abstrakte progressionsbegreb.



Skriveforskningen har som tidligere nævnt rødder i prosaskriftlighed og i visse fagdidaktikker (primært danskfagets didaktik), men er nu ved at hæve sig op på et mere almindidaktisk niveau, der gør at overføringsværdien heldigvis også kommer musikfagets skriftlighed til gode (her tæn-

kes igen på M1 og M2). Et af hovedresultaterne er nævnt allerede: at "elever lærer mest af at få feedback undervejs i skriveprocessen", hvilket også gælder musikfaget. Et andet resultat er, at feedback på indhold virker bedre end kommentarer af fejl, hvilket giver mest mening i M2, men også i dele af M1. Dernæst kommer vejledningsstrategier, der kalder på en mere situationsbestemt og mere individorienteret tilgang, så der på mere dynamisk og dialogisk vis i højere grad tages højde for elevers individuelle potentiale, ressourcer og udfordringer gennem *empowerment* (evnen til at få kontrol over og tage ansvaret for sin egen læreproces). I parentes bemærket, tror jeg vi gør klogt i at fastholde, at vi ikke altid kan vejlede den enkelte elev, men nok med fordel kan og skal gruppere/inddele dem, så tilbagemeldinger til hele klassen mere bliver undtagelsen end reglen. Hellere ikke i feedback gælder, at "one size fits all!". Hvis eleverne i udtalt grad selv kan rette det meste i M1, så kan der eksempelvis frigøres tid til gruppe- eller individuel vejledning af elever ifm. M2.

Den formative evaluering er allerede berørt, som en naturlig del af procesvejledning – og især i evalueringsfasen (Hvad gik godt (og hvorfor?) og hvad kan gøres bedre?). Hvis tilbagemelding kan understøtte en *læringskultur* hos den enkelte frem for en *performancekultur* i klassen, så er meget vundet. Opbyggelige kommentarer om indsatsområder – evt. suppleret med nogle ekstraøvelser til den enkelte fremfor en løst koblet summativ karakter, er allerede en tydelig bevægelse i gymnasieskolen. Øregård Gymnasium har søgt og har af ministeriet fået dispensation til forsøg med karakterfri klasser, hvilket er en tydelig eksponent for denne bevægelse. Endelig er lejlighedsvis undervisningsdifferentiering et oplagt redskab at give sig i kast med ifm. omlagt elevtid. Ikke blot som en aktualisering af (stx-)bekendtgørelsens § 73. *Undervisningen skal tilrettelægges under hensyntagen til elevernes forskellige evner og forudsætninger*, men fordi praksiserfaring viser, at eleverne skal udfordres forskelligt i forhold til de faglige felter, der trækkes på i arbejdet med de skriftlige discipliner. Når der er overskud til det, giver det meget mening at tilrette- og anlægge forskellige læringsstier, der fører til fælles (men ikke nødvendigvis identiske) faglige mål.

En teoretisk ramme er godt som afsæt. Men anvendeligt bliver det først, når teorien omsættes til konkrete praksishandlinger. På Musiklærerforeningens generalforsamlingskursus på Odense Katedralskole fredag d. 13. november præsenterede jeg under programpunktet "Omlagt elevtid" nogle teoretiske overvejelser samt nogle konkrete øvelser i den henseende, der efterfølgende blev diskuteret i grupper, som forhåbentligt kunne understøtte det arbejde med omlagt elevtid, som mange af vores kolleger rundt i landet allerede er i fuld gang med at afprøve.

Men omlagt elevtid tager tid at udvikle! Det har erfaringer fra bl.a. Roskilde Gymnasium, der her arbejdet intenst med det gennem flere år, vist. Derfor skal vi væbne os med tålmod i den aktuelle fase. Men – som altid – skal vi sammen udvikle, da indholdet i omlagt elevtid er et fagdidaktisk anliggende og ikke en myndighedsopgave (en ministeriel opgave). At oversætte teori til praksis er en personlig, didaktisk translationsproces, hvorfor det er mest udbytterigt at se flere underviseres oversættelser af teori til praksis. Jeg vil gerne afslutningsvist gentage en tidligere nævnt pointe inden for skriveforskningen: *Feedback virker på dem, der retter!* Dermed må en overordnet pointe og konsekvens være, at underviserne skal arbejde mindre – og eleverne arbejde mere i forbindelse med det skriftlige arbejde.

VIDEN ER VIGTIGERE END USANDE RYGTER – KARAKTERER I SKRIFTLIG MUSIK

Jeg møder ofte – både blandt undervisere og elever – den opfattelse, at det er sværere at få en god karakter i skriftlig musik end i andre fag. Set på landsplan er dette en myte, der ikke har hold i fakta. Ser man på karaktergennemsnittet for alle de skriftlige fag i gymnasieskolen, så bemærker man, at Musik A med 5,92 i 2014 tangerer gennemsnittet i skriftlig eksamen for alle skriftlige fag i gymnasiet, som lå på 6,0. Resultatet for sommereksamen 2015 tyder på, at musik ligger lidt over 6,0. Hvorvidt der er store lokale udsving i opnåede eksamensresultater kan man orientere sig om ved at granske i Undervisningsministeriets Database, der er tilgængelig for alle.

ET STORT VELKOMMEN TIL DEN NYE FAGKONSULENT FOR MUSIK, DRAMATIK OG DANS – UFFE ENGLUND

Den 1. marts 2016 hedder den nye fagkonsulent i musik, dramatik og dans Uffe Englund, der er ansat på Sankt Annæ Gymnasium. Den store del af musiklærerne rundt i landet, der allerede kender Uffe ved, at han – i tæt dialog med de faglige miljøer – vil tage hånd om den fortsatte udvikling af fagene. Uffe Englund vil præsentere sig selv nærmere i næste nyhedsbrev.

Jeg vil samtidig gerne her takke alle de mange aktører jeg gennem mit virke som fagkonsulent har haft lejlighed til at møde, arbejde sammen med og drøfte faglige spørgsmål med. Det er et stort privilegium at samarbejde med undervisere, der brænder for deres fag og for elevernes og kursisternes læring og dannelse. Der er mange stemmer i de faglige miljøer, hvilket jeg ser som en stor styrke. Jeg håber at få lejlighed til at møde de mange gode samarbejds- og dialogpartnere i nye sammenhænge rundt i landet.

Den 1. januar 2016 startede jeg som uddannelsesleder på VoksenUddannelsescenter Frederiksberg (VUF), hvor jeg varetager stx og hf. Det er desværre ikke foreneligt med funktionen som fagkonsulent. Desuden er det centralt for mig, at den fagkonsulent, der skal stå i spidsen for formulering af nye læreplaner ifm. den kommende reform også er den, der skal stå for formidlingen af dem og bistå undervisere med det oversættelsesarbejde, der foreligger, så det omsættes til praksis i undervisningsrummet. En proces, der formentlig vil løbe mange år frem. Derfor vurderer jeg, at det er med rettidig omhu, at jeg nu giver stafetten videre til Uffe Englund. Velkommen, Uffe!

Nicolas Marinos

Nærum, 22. februar 2016