

Pædagogik og  
lærerfaglighed  
– 18 bidrag



Pædagogik og  
lærerfaglighed  
– 18 bidrag

Karen Marie Hedegaard, Anja Madsen Kvols,  
Benedikte Vilslev Petersen (red.)

Karen Marie Hedegaard, Anja Madsen Kvols, Benedikte Vilslev Petersen (red.)  
*Pædagogik og lærerfaglighed – 18 bidrag*

Copyright © forfatterne og Klim 2017

Omslag: Christinna Lykkegaard Nilsson  
Sats: Adobe Garamond Pro, Klim  
Tryk: Pozkal, Polen

ISBN: 978 87 7129 868 0

1. udgave, Aarhus 2017, læseprøve

[www.klim.dk](http://www.klim.dk)

Denne bog er en del af serien



Alle rettigheder forbeholdes. Fotografisk, mekanisk eller anden gengivelse af denne bog eller dele heraf er forbudt uden forlagets skriftlige tilladelse ifølge gældende dansk lov om ophavsret. Undtaget herfra er korte citater til brug i anmeldelser.

Klim er en del af den bibliometriske forskningsindikator's autoritetsliste over pointgivende forlag. Vi benytter fagfælle vurdering (peer review) på udvalgte udgivelser og serier og sikrer derigennem høj faglig kvalitet. Læs mere om Klims fagfælleudvalg og -procedurer på [klim.dk](http://klim.dk)

# Indhold

●	INDLEDNING	9
	DEL I: SKOLEN	
	Tema 1: Skole og samfund	
●	KAPITEL 1 Pligten til at gøre modstand – om skoler, lærere og samfund <i>af Gert Biesta</i>	19
●	KAPITEL 2 Skolens dannelse <i>af Alexander von Oettingen</i>	35
●	KAPITEL 3 Dannelsens etiske dimension <i>af Peter Kemp</i>	49
●	KAPITEL 4 Skolen i et sociologisk perspektiv <i>af Lars Ulriksen</i>	61
●	KAPITEL 5 Enhedsskolen <i>af Kirsten Krogh-Jespersen og Benedikte Vilslev Petersen</i>	83

DEL II: ELEVEN

Tema 2: Elevens læring og udvikling

- |   |            |   |     |
|---|------------|---|-----|
| ● | KAPITEL 6  | Opvækst i en individualiseret verden<br><i>af Per Schultz Jørgensen</i>                                 | 103 |
| ● | KAPITEL 7  | Elevens læring og udvikling<br>– fra politiseret pædagogik til børneperspektiv<br><i>af Dion Sommer</i> | 119 |
| ● | KAPITEL 8  | Læringsbegreber i lærerens praksis<br><i>af Merete Munkholm</i>   | 135 |
| ● | KAPITEL 9  | Inklusion: En skole for alle<br><i>af Rasmus Alenkær</i>  | 151 |
| ● | KAPITEL 10 | Andetsprogstilegnelse i et flersprogligt<br>og flerkulturelt perspektiv<br><i>af Benny Bang Carlsen</i> | 171 |
| ● | KAPITEL 11 | Det metanarrative rum<br>– specialpædagogikken og kompetencerne<br><i>af Carsten Rønn</i>               | 189 |

DEL III: UNDERVISNINGEN  
Tema 3: Almen undervisningskompetence

- KAPITEL 12 Didaktik 221  
*af Benedikte Vilslev Petersen og Anja Madsen Kvols*
- KAPITEL 13 Undervisningsdifferentiering og lærerkompetencer 241  
*af Kirsten Krogh-Jespersen*
- KAPITEL 14 Fagdidaktisk reflekteret integration af it 261  
*af Simon Skov Fougst*
- KAPITEL 15 Lærereens didaktiske intentionalitet  
– Om en almen didaktisk planlægningspraksis  
mellem tekniske og pædagogiske rationaler 283  
*af Thomas Iskov*

DEL IV: LÆREREN  
Tema: 4 Almene lærerkompetencer

- KAPITEL 16 Klasseledelse 307  
– medbestemmelse, selvbestemmelse og fællesskab  
*af Elsebeth Jensen*
- KAPITEL 17 Lærereens praksisviden 323  
*af Martha Mottelson*
- KAPITEL 18 Etik og lærerfaglighed 337  
*af Karen Marie Hedegaard*
- FORFATTERE 355







# Indledning

## Det pædagogiske fagområde i læreruddannelsen

Læreruddannelsen er en pædagogisk uddannelse, og selv om læreruddannelsen har set forskellig ud i de cirka 200 år, den har eksisteret, har faget pædagogik altid været forstået som et grundlag for lærerens profession, der består af undervisning og andre læreropgaver i tilknytning til undervisning i grundskolen. På de tidlige præstegårdsseminarier opfattedes pædagogik som forstanderens fag, hvor han samlede alle seminarieelever til foredrag om de store pædagogiske tænkere og temaer. Og i den første lovgivning på området, Frederik den 6.'s *Reglement for samtlige skolelærerseminarier i Danmark* fra 1818, indgik undervisnings- og opdragelseslære i den treårige uddannelse. Fagområdet indeholdt antropologi, psykologi, almindelig og speciel metodik samt praktisk færdighed.<sup>1</sup>

I løbet af det 20. århundrede var der fem større reformer af læreruddannelsen. I 1930 blev uddannelsen udvidet fra tre til fire år, i 1954 blev pædagogik og psykologi gjort til hovedfag, og der indførtes specialisering i form af linjefag. Med loven fra 1966 skete der en øget videnskabeliggørelse af uddannelsen, der både forstås som en professionalisering og en akademisering af uddannelsen. Det kan ses i sammenhæng med at Danmarks Lærerhøjskole, der havde eksisteret siden 1856 som institution for læreres videreuddannelse, med oprettelsen af cand.pæd.-studiet i 1963 fik mulighed for at tildele akademiske grader. I læreruddannelsen blev der indført to større linjefag, idet intentionen var at fagene skulle være på niveau med bifag på universitetet. Fagmetodik blev fjernet fra linjefagene og erstattet af faget undervisningslære. De pædagogiske fag, som nu var pædagogik, psykologi, undervisningslære og pædagogisk speciale, blev dermed udvidet i omfang. I 1992 skiftede faget undervisningslære navn og fik en anden identitet som almen didaktik. Hermed skete et endeligt brud med den undervisningsteknologiske opfattelse, som havde været dominerende

---

1 Joakim Larsen (1984): Bidrag til den danske skoles historie, bd. 2. København: Unge Pædagoger: 295.

i 1960'erne, men var blevet brudt gennem 70'erne og 80'erne. Det nye navn signalerede nu et tilhørsforhold til den kontinentale didaktiktradition. Med reformen i 1998 brød man med uddannelsens opbygning i en første del med almene skolefag og en almen del med linjefag og pædagogisk speciale. Nu skulle de studerende i stedet have fire linjefag, praktikken blev udvidet fra 92-lovens 20 uger til 24 uger, og de pædagogiske fag blev reduceret i omfang med afskaffelsen af det pædagogiske speciale. Da de almendannende fag, undtagen kristendomskundskab, var blevet afskaffet ved reformen, herunder det obligatoriske historie-samfundsfag, fik man til gengæld et nyt fag: skolen i samfundet. Kristendomskundskab ændrede navn til kristendomskundskab/livsoplysning. I 2007 kom en ny reform, der afskaffede skolen i samfundet, så det pædagogiske fagområde nu blot bestod af fagene pædagogik, psykologi og almen didaktik. Samfundsdelen blev til medborgerskab og indgik nu i faget kristendomskundskab/livsoplysning/medborgerskab (KLM), som blev udvidet i omfang. Der blev desuden etableret et obligatorisk samarbejde mellem linjefag og pædagogiske fag, det såkaldte pædagogiske element.

I den seneste reform fra 2013 tales der ikke mere om pædagogiske fag, men om Lærerens grundfaglighed bestående af to hovedområder: 1) Pædagogik og lærerfaglighed og 2) Almen dannelse/KLM. Kompetenceområdet almen dannelse indeholder viden, færdigheder og kompetencer, som tidligere har været at finde i fagene kristendomskundskab/livsoplysning og skolen i samfundet. Kompetenceområdet pædagogik og lærerfaglighed indeholder viden, færdigheder og kompetencer, som tidligere har hørt hjemme i fagene pædagogik, psykologi og almen didaktik samt i linjefagene specialpædagogik og dansk som andetsprog, der var nyskabelser i 2007-loven.

Pædagogikfaget har været meget omdiskuteret og kritiseret, både internt i uddannelsen og eksternt blandt aftagerne, og det er også flere gange blevet evalueret, da forventningen har været at det burde forsyne de nye lærere med et grundlag, så de kunne gå ud og løse skolens aktuelle problemer. Men fagets problemer beskrives som spørgsmål om forholdet mellem teori og praksis, viden og vilkår, videnskab og filosofi, der snarere har antinomisk karakter og ikke kan løses en gang for alle. Der har også været en intern kamp om at definere faget ud fra en sociologisk, en psykologisk, og en filosofisk tilgang, ligesom nye krav om evidensbasering har været ført frem med stor styrke, og dannelsesbegrebet er blevet angrebet for at være utidssvarende og normativt. Op til reformen i 2013 har der dog entydigt været peget på behovet for en styrkelse af læreres pædagogiske grundfaglighed. Efter reformen findes der ikke mere et selvstændigt pædagogikfag i læreruddannelsen, men det må i stedet forstås som integreret i de fem kompetenceområder, der indgår i Lærerens grundfaglighed: Elevens læring og udvikling, Almen undervisningskompetence, Specialpædagogik, Undervisning af tosprogede elever og Almen dannelse/KLM. Vores intention med denne udgivelse er derfor at bidrage til, at den pædagogiske grundfaglighed, som

faget pædagogik tidligere har bidraget med, indtænkes i Lærernes grundfaglighed – her specifikt i Pædagogik og lærerfaglighed. Selv om fagområdet er blevet kompetencebaseret, er det svært at forestille sig en læreruddannelse, hvor man som studerende ikke skulle have både glæde og gavn af at gøre klassisk pædagogisk videnskab til en del af sit refleksionsgrundlag.

Ifølge Erling Lars Dales definition af pædagogisk professionalitet<sup>2</sup> er det netop pædagogikken som videnskabsfag, der er grundlag for lærerprofessionen, hvis kerneopgave er undervisning i grundskolen. Pædagogik som fag drejer sig om opdragelse og undervisning set i en samfundsmæssig og institutionel sammenhæng, og lærerens faglighed må give grundlag for at reflektere over og handle i forhold til læreropgaver i en kompleks, modsætningsfyldt og foranderlig skolehverdag.

## Bogens indhold

Bogen er bygget op af fire dele: Bogens første del, *Skolen*, drejer sig netop om pædagogik som refleksion over skolen som institution og lærerens opgaver i en samfundsmæssig sammenhæng. Anden del, *Eleven*, handler om børns muligheder og betingelser for udvikling og læring som elever i skolen, herunder lærerens specialpædagogiske opgaver og undervisning af flersprogede elever. Tredje del, *Undervisningen*, fokuserer på lærerens almene undervisningskompetence, almen didaktik, hvor lærerens begrundelse for og valg af mål, indhold og metode i en skole for alle står centralt. Bogens fjerde og sidste del, *Læreren*, sætter fokus på lærerens ansvar og betydning i relation til og som leder for eleverne.

1. I artiklen “Pligten til at gøre modstand – om skoler, lærere og samfund” rejser Gert Biesta spørgsmålet: Hvad bør skolen i dag stå for? Skolen har historisk skullet balancere mellem samfundsmæssige krav og hensynet til det enkelte barn. Aktuelt er hensynet til samfundets krav altdominerende. Artiklen forklarer og problematiserer dette vilkår og argumenterer for nødvendigheden af at genskabe balancen i skolen. God uddannelse må altid være tredimensionelt, bestående af kvalifikation, socialisation og subjektifikation. Skolens unikke opgave er, at hjælpe børn og unge med at komme ind i verden på en ikke selvcentreret måde. Formålet skal rettes mod menneskelivet og sameksistensen og ikke blot den enkeltes overlevelse. Skolen bør være det frirum, hvor det er muligt at øve sig på, hvad det vil sige, at være menneske i verden og der, hvor vi ‘forstyrres’ af fx spørgsmål om det, vi ønsker, er ønskværdigt. Hertil er der brug for lærere med veludviklet dømmekraft og åbenhed over for dannelsens element af uforudsigelighed.

<sup>2</sup> Erling Lars Dale (1998): *Pædagogik og professionalitet*, Aarhus: Klim.

2. I sin artikel "Skolens dannelse" tager Alexander von Oettingen udgangspunkt i almenpædagogikken, når han ser skolen som en pædagogisk institution, der gennem undervisning tilrettelægger dannelsesprocesser, som ikke findes andre steder end netop i skolen. Artiklen indledes med en fremstilling af dannelsesforståelser fra antikken til det moderne, hvor menneskets dannelsesnatur forstås som åben, idet dannelsen af subjektets individualitet først sker gennem mødet mellem jeg'et og verden. I artiklens anden del bestemmes og diskuteres det særlige ved skolens dannelse: At dannelsesprocesser formidles gennem et indhold, som er ordnet i fag, der repræsenterer tre verdenstilgange. Dannelse først sker i mødet med det andet, som ikke er os selv, og synspunktet er, at skolen kan give et vigtigt bidrag til, men ikke alene stå for almindannelsen.

3. "Dannelsens etiske dimension" af Peter Kemp diskuterer folkeskolereformens mål og folkeskolens formål i lyset af dannelsesbegrebet, som det blev lanceret som et pædagogisk begreb af blandt andre Wilhelm von Humboldt. Begrebet 'livsduelighed' analyseres i forhold til konkurrencestatstænkningen som dominerende tankegang i dag for slutteligt på den baggrund at reflektere begreberne 'dannelse' og 'halvdannelse' over for hinanden.

4. Som lærer må man kunne forholde sig reflekteret og kritisk til både det enkelte barns behov og til de samfundsmæssige forventninger, der er til læreren og uddannelsen. Artiklen af Lars Ulriksen, "Skolen i et sociologisk perspektiv", behandler det grundlæggende vilkår ved skolen og lærerarbejdet, at man varetager samfundsmæssige interesser i en samfundsmæssig institution. Første del af artiklen fremstiller skolens funktioner, socialisering, kvalificering, disciplinering, allokering, sortering og opbevaring, og analyserer, hvordan de kommer til udtryk i skolelovgivning og pædagogisk praksis. I anden del af artiklen anlægges et sociologisk blik på deltagerens sociale og kulturelle forudsætninger og deres betydning for deltagelse og udbytte af undervisning og uddannelse. Artiklen afsluttes med diskussion af pædagogiske handlemuligheder for læreren.

5. Kirsten Krogh-Jespersen og Benedikte Vilslev Petersen lægger i en artikel om enhedsskolen ud med et kort historisk overblik over den danske folkeskoles lange vej frem mod den udelte enhedsskole i 1993. Derefter behandles det forpligtende princip om undervisningsdifferentiering: det juridiske grundlag, udviklingsarbejder om undervisningsdifferentiering og evalueringsrapporternes konklusioner om, hvordan det er gået med implementeringen af dette princip i skolens praksis frem til i dag. Forfatterne redegør for ideen om enhedslæreren og slutter med at diskutere enhedsskolen i lyset af den såkaldte chanceulighed i uddannelsessystemet.

6. Den indledende artikel til antologiens anden del bærer titlen “Opvækst i en individualiseret verden”. Artiklens forfatter, Per Schulz-Jørgensen, karakteriserer først barndommen, som i det senmoderne og individualiserede samfund undergår store forandringer, og han folder derefter vilkår for barndom af i dag ud ved en beskrivelse af fænomener som opvækstens sociale arenaer samt netværksfamilien. I artiklen problematiseres efterfølgende vilkår og udfordringer for børn og unges opvækst i forhold til den dannelsesproces, der er dannelsens indhold, og som ifølge forfatteren grundlæggende handler om livsduelighed.

7. Dion Sommers artikel handler om elevens læring og udvikling. To centrale teser er omdrejningspunkt for artiklen, hvor den første angår, hvad forfatteren benævner ‘politiseret pædagogik’ og den næste angår ‘børneperspektiv’. Titlens, “Elevens læring og udvikling – fra politiseret pædagogik til børneperspektiv”, centrale begreber defineres og forklares. Hvorefter kapitlet præsenterer et bud på, hvordan læreren i sin profession kan udvikle sin faglighed.

8. I artiklen “Læringsbegreber i lærerens praksis” præsenterer Merete Munkholm begreber, som kan nuancere og kvalificere lærerens refleksioner og praktiske handlen i forhold til elevens læring. Artiklen tager afsæt i den aktuelle lærings- og pædagogikopfattelse, som overser det vilkår, at læring ikke bør anskues fra blot ét perspektiv. De grundlæggende spørgsmål om, hvad læring er, hvordan læring kan defineres, og hvordan læring på baggrund af forskellige læringsforståelser anskues forskelligt udgør første del af artiklen. Munkholm leverer derefter et bud på en situeret læringsforståelse som overskridende mulighed og tilbyder et læringsteoretisk fundament for lærerens beslutninger, begrundelser og vurderinger af didaktiske valg.

9. Med udgangspunkt i en konkret case, omhandlende Ali i 3. klasse, illustrerer Rasmus Alenkærs artikel, “Inklusion: en skole for alle”, en række centrale temaer, der knytter sig til inklusionsområdet i skolen. Dette kapitel indkredser folkeskolens bevægelse mod øget inklusion. Først skitseres den historiske udvikling bag fænomenet inklusion, hvorefter forfatteren opstiller tre teoretiske begrebsforståelser, som leder hen til en række anbefalinger, der kan befordre arbejdet med inklusion i praksis.

10. Benny Bang Carlsen bidrager med en artikel rettet mod kompetenceområdet: undervisning af tosprogede elever. Han indleder med en generel indføring i fagområdet dansk som andetsprog og går derefter tæt på andetsprogstilegnelsen i et flersprogligt og flerkulturelt perspektiv. Således kommer han omkring flere forskellige tilgange til, hvad det vil sige at have *dansk som andetsprog*. Synsvinklen

er, at vi lærer sprog i en social kontekst, som er flersproglig, og som er baseret på indsigt i sprogbrugerens samlede sproglige og kulturelle forudsætninger og sociale resurser.

11. Fagområdet specialpædagogik behandles af Carsten Rønn. Spørgsmål om, hvad specialpædagogisk bistand er, hvorvidt specialpædagogik er en kvantitativ eller kvalitativ bestemmelse, og hvad folkeskolelærerens opgave og handlemuligheder er i forhold til elever i komplicerede læringsituationer udgør de indledende afsnit. Derefter følger blandt andet præciseringer af, hvilke børn og unge den specialpædagogiske elevgruppe består af og en præsentation af fagområdets tre felter: praksis-, kompetence- og vidensfeltet. Artiklen afsluttes med budskaber om nødvendigheden for den professionelle af at kunne anlægge flere perspektiver på det, der iagttages, skelne mellem forskellige diskurser og således udvikle en meta-narrativ kompetence.

12. Det første kapitel i antologiens tredje del: *Undervisningen – almen undervisningskompetence* handler om udvikling af professionel undervisningskompetence. Almen undervisningskompetence er et pædagogisk kompetenceområde i dansk læreruddannelse og bygger teoretisk på undervisningsteori eller den videnskabelige disciplin, almen didaktik. Almen didaktik er, som alle øvrige kompetencemåls videnskabsområder i lærerens grundfaglighed, forankret i pædagogikken og vedrører tre hovedspørgsmål i tilknytning til skolens undervisning: hvad, hvorfor og hvordan? Spørgsmål, som enhver professionel lærer må forholde sig til og træffe afgørelser om forud for undervisningens gennemførelse, justerende undervejs og vurderende ved undervisningens afslutning. Kapitlet forsøger at underkaste didaktikbegrebet samme disposition med sigte på indføring i didaktikkens verden.

13. I artiklen om “Undervisningsdifferentiering og lærerkompetencer” sætter Kirsten Krogh-Jespersen princippet om undervisningsdifferentiering ind i en almen didaktisk og pædagogisk sammenhæng. Første del af artiklen beskriver og viser gennem et eksempel, hvordan princippet kan realiseres didaktisk, gennem lærerens målsætning og indholdsvalg, valg af varierede undervisnings- og arbejdsformer, vejledning og feedback samt evaluering, alt sammen i samarbejde med eleverne. I anden del af artiklen fremstilles pædagogiske teorier, som kan inspirere og vejlede arbejdet med undervisningsdifferentiering. Forholdet mellem undervisning og læring diskuteres, og på den baggrund kritiseres modellen for læringsmålstyret undervisning som en utilstrækkelig og problematisk forståelse af undervisning og læring, set i forhold til undervisningsdifferentiering.

14. Den stigende opmærksomhed på digitalisering i skolen som middel til at øge elevernes faglige niveau analyseres og diskuteres kritisk af Simon Skov Fougts. Han indleder med at indkredse en tiltrængt definition på begrebet *lærerfaglighed* som forudsætning for senere at komme tættere på begreberne *faglighed* og *it*. Afslutningsvis behandler Fougts forskellige it-perspektiver og understreger, at it er en del af en opdateret fagforståelse, hvor ansvaret for kvalitativt at arbejde med it i undervisningen ubetinget hviler på læreren – lærerens fagdidaktiske reflekterede integration af it.

15. I “Lærerens didaktiske intentionalitet” søger Thomas Iskov at synliggøre lærerens didaktiske handlerum i et modsætningsfyldt felt mellem teknisk og pædagogisk rationalitet, og bidrage til, at læreren på pædagogisk professionel vis kan navigere og mediere mellem de to rationaler. Artiklen introducerer begrebet *didaktisk intentionalitet*, der bestemmes og udfoldes i en model som et analytisk begreb og en refleksionskategori, som kan kaste lys over det didaktiske spillerum mellem viden og betingelser for lærerarbejde i et teknisk rationale og lærerens pædagogiske tilskyndelser i et pædagogisk rationale. I en model over det didaktiske planlægningsarbejde fokuseres på mødet mellem de strukturelle betingelser og lærerens pædagogiske hensigter, og der argumenteres for, at en professionel didaktisk praksis må være refleksiv, tilregnelig og deliberativ.

16. I artiklen “Klasseledelse – medbestemmelse, selvbestemmelse og fællesskab” af Elsebeth Jensen er udgangspunktet, at klasseledelse i en dansk skolesammenhæng ikke kan forstås som en teknik rettet mod at opretholde ro og orden, men må anskues i et demokratisk perspektiv – klasseledelse som en central del af lærerens grundfaglighed. Dermed handler klasseledelse om, hvordan læreren kan lede, udvikle og vedligeholde fællesskaber i et samarbejde med eleverne på en måde, der giver plads til deres medbestemmelse og udvikling af selvbestemmelse, som folkeskolens formålsparagraf foreskriver. I artiklen undersøges begrebet *klasseledelse* og meningen med begreberne autoritet, magt og ledelse ud fra forskellige pædagogiske traditioner. Til sidst sættes fokus på hvordan klasseledelse på et demokratisk grundlag og med et demokratisk sigte kan udfoldes i den aktuelle skole.

17. I “Lærerens praksisviden” viser Martha Mottelson, hvordan læreren ved at anlægge nye synsvinkler på sin praksis kan udvide sine muligheder for at forstå og forklare sin praksis i klasserummet samt de fornødne kompetencer, læreren må besidde. Med afsæt i en bestemmelse af lærerens vidensgrundlag, begrebet *praksisviden* samt konkrete praksiseksempler lægger Mottelson sidst i kapitlet op til refleksion over tre centrale forhold omkring lærerens praksis.

18. “Etik og lærerfaglighed” af Karen Marie Hedegaard handler om etik og etisk refleksion som er en grundlæggende dimension ved lærerarbejde. Etik behandles i kapitlet på tre niveauer i forhold til lærerfaglighed: For det første et *almenpædagogisk niveau*, som handler om pædagogik som dannelse, således at lærerfaget forstås som en *etisk-politisk* opgave i skolen som institution i samfundet. For det andet et *professionsetisk* niveau, der knytter sig til læreren som faguddannet professionel med en *faglig etik* og medlem af skolen som en professionel organisation. For det tredje et *etisk-eksistentielt* niveau, det menneskelige møde, hvor læreren har et særligt ansvar i sin *relation* til eleven, der er under tilblivelse som menneske. Afslutningsvis behandles begrebet *dømmekraft*, idet læreren i mødet med dilemmaer i praksis er henvist til sin dømmekraft og må handle efter sit bedste skøn.





## Forfattere

*Alexander von Oettingen*; dr.pæd., prorektor og leder af Center for Mindretalspædagogik ved UC SYD.

*Anja Madsen Kvols*; cand.pæd. i almen pædagogik og læreruddannet. Lektor ved Læreruddannelsen i VIA, Læreruddannelsen i Silkeborg.

*Benedikte Vilslev Petersen*; cand.pæd. i almen pædagogik og læreruddannet. Lektor ved VIA University College, Læreruddannelsen i Aarhus.

*Benny Bang Carlsen*; ph.d. i æstetik og medievidenskab, mag.art. i nordisk sprog og litteratur. Lektor i dansk og dansk som andetsprog ved VIA University College, Læreruddannelsen i Aarhus.

*Carsten Rønn*; mag.art. i filosofi fra Aarhus Universitet med speciale i videnskabsteori og psykolog, cand.pæd.psych. fra Danmarks Lærerhøjskole. Lektor i pædagogik, psykologi og specialpædagogik ved VIA University College, Læreruddannelsen i Aarhus.

*Dion Sommer*; professor i udviklingspsykologi, Aarhus Universitet. Forsker i barn- dom, udvikling og læring. Har udgivet adskillige bøger, kapitler og tidsskriftsartikler på en række sprog.

*Elsebeth Jensen*; ph.d. cand.pæd. i almen pædagogik og læreruddannet. i 1987, 1998 og i 2007. Har arbejdet som folkeskolelærer og var i perioden 1995 – 2010 ansat, underviser og siden leder ved Læreruddannelsen i Aarhus. Fra januar 2011 uddannelseschef for Læreruddannelsen og HF i Nr. Nissum, Skive, Silkeborg og Aarhus ved Professionshøjskolen VIA University College.

*Gert J.J. Biesta*; professor i uddannelsesteori og –politik ved Brunel University London, gæsteforsker ved Artez, Institute of the Arts, Arnhem, Holland og University for Humanistic Studies, Holland samt tilknytning til NLA University College, Bergen, Norge og den nationale norske forskerskole for læreruddannelse.

*Lars Ulriksen*; ph.d. i uddannelsesforskning, cand.comm. med dansk og kommunikation, begge dele fra Roskilde Universitetscenter. Professor i naturfagernes uddannelsessociologi ved Institut for Naturfagernes Didaktik, Københavns Universitet.

*Karen Marie Hedegaard*; cand.pæd. i almen pædagogik og læreruddannet. Tidligere lektor ved VIA University College, Campus C, Læreruddannelsen i Aarhus.

*Kirsten Krogh-Jespersen*; ph.d., cand.pæd. almen pædagogik og læreruddannet. Tidligere lektor ved VIA University College, Læreruddannelsen i Aarhus.

*Martha Mottelson*; ph.d. og cand.mag i pædagogik. Lektor på Læreruddannelsen UCC.

*Merete Munkholm*; ph.d.-stipendiat ved Aarhus Universitet, DPU & VIA University College. Læreruddannet og cand.pæd. i pædagogisk psykologi. Lektor ved VIA University College, Læreruddannelsen i Aarhus.

*Per Schulz-Jørgensen*; dr. phil.

*Peter Kemp*; dr. theol. & phil., prof. emer. i filosofi ved Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse, Århus Universitet, Campus Emdrup. Seneste bøger: *Filosofiens Verden* (2012), *Verdensborgeren* (2005/2013), *Engagementets Poetik* (1974/2013), *Løgner om dannelse. Opgør med halvdannelsen* (2015).

*Rasmus Alenkær*; ph.d., cand.pæd.psyk. Privatpraktiserende psykolog og konsulent.

*Simon Skov Fougt*; ph.d., cand. pæd. i didaktik, dansk og læreruddannet. Adjunkt i dansk og forskningsmedarbejder på Institut for Skole og Læring, Professionshøjskolen Metropol. Forsker i lærerkompetenceudvikling, fagdidaktik med fokus på it og scenariedidaktik.

*Thomas Iskov*; ph.d.-stipendiat ved Aarhus Universitet, DPU & VIA University College. Læreruddannet, cand.pæd. almen pædagogik og lektor ved VIA University College, Campus C, Læreruddannelsen i Aarhus.