

## Underviserens udfordringer i det pædagogiske newsroom

Dilemmaer i undervisningen når studerende bliver journalister og undervisere bliver nyhedsredaktører i 'det pædagogiske newsroom'

Wittchen, Maria Bendix; Eberholst, Mads Kæmsgaard

DOI:

[10.5281/zenodo.7380065](https://doi.org/10.5281/zenodo.7380065)

Publication date:

2022

Document Version

Også kaldet Forlagets PDF

Citation for published version (APA):

Wittchen, M. B., & Eberholst, M. K. (2022). Underviserens udfordringer i det pædagogiske newsroom: Dilemmaer i undervisningen når studerende bliver journalister og undervisere bliver nyhedsredaktører i 'det pædagogiske newsroom'. Center for Nyhedsforskning, Roskilde Universitet. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7380065>

### 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.

### Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact [rucforsk@kb.dk](mailto:rucforsk@kb.dk) providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

# Underviserens udfordringer i det pædagogiske newsroom

Dilemmaer i undervisningen når studerende bliver journalister og  
undervisere bliver nyhedsredaktører i 'det pædagogiske newsroom'

Maria Bendix Wittchen

Mads Kæmsgaard Eberholst



CENTER FOR NYHEDSFORSKNING  
Roskilde Universitet

## **Undervisernes udfordringer i det pædagogiske newsroom**

Dilemmaer i undervisningen når studerende bliver journalister og undervisere bliver nyhedsredaktører i 'det pædagogiske newsroom'

*Forskningsrapport udarbejdet som del af pædagogikum på Roskilde Universitet*

*Center for Nyhedsforskning*

*Institut for Kommunikation og Humanistisk Videnskab*

[www.ruc.dk/cfn](http://www.ruc.dk/cfn)

DOI: 10.5281/zenodo.7380065

### **Kontakt:**

Maria Bendix Wittchen, [mbendixw@ruc.dk](mailto:mbendixw@ruc.dk)

Mads Kæmsgaard Eberholst, [makaeb@ruc.dk](mailto:makaeb@ruc.dk)

© Ophavsretten til denne publikation tilhører: Forfatterne og Center for Nyhedsforskning

## Resumé

Denne rapport undersøger nogle af de væsentligste pædagogiske problemstillinger, der relaterer sig til undervisning i et 'pædagogiske newsroom', hvor studerende skal lære at producere og publicere journalistik.

Rapportens case er et workshopkursus på Journalistik på Roskilde Universitet, hvor studerende producerer og publicerer journalistik på en online platform. Metodisk anvendes både kvantitativ og kvalitativ data til at undersøge de studerendes oplevelser med kurset. Formålet med dette er at kunne reflektere og diskutere de pædagogiske udfordringer, dette kan give for underviserne.

En central problemstilling i forbindelse med publicering er, at der kan opstå dissonans mellem det pædagogiske sigte (at skabe et sikkert læringsrum) og den måde, læringen foregår på, hvor studerende skal træde ind i rollen som journalist og producere *rigtig* journalistik. Dette kan skabe usikkerhed og pres, hvilket kan påvirke læringsmulighederne.

Jo mere underviseren træder ind i rollen som redaktør, jo vigtigere er det, at den studerende modtager formativ feedback, så underviseren aldrig udelukkende opfattes eller agerer som redaktør, der kun har god journalistik for øje og glemmer læringselementet.

Den fysiske læringssituation – det pædagogiske newsroom - er i sig selv væsentlig, fordi det er kilde til en stor del af de studerendes læring – både i kraft af underviser- og peer-feedback. Men det er modsætningsfyldt, da et traditionelt newsroom ikke har fokus på at *lære noget (safe place)*, men at *lave noget (do it for real)*. Derfor skal det pædagogiske element tilføjes og fastholdes, uanset undervisernes rolle.

Rapporten kommer med en række anbefalinger til indretning af fysiske rum, feedbackformer og rolleindtagelse som undervisere. Anbefalingerne kan bruges på mange typer af værksteds- og workshopkurser, hvor man arbejder med produktioner.

# Indholdsfortegnelse

Indholdsfortegnelse .....	2
Indledning .....	5
Forskningsspørgsmål .....	6
Casen: NetAvisen og undervisernes rolle(r) .....	7
Hvad er et newsroom? .....	7
Rammerne: Produktionstid, redaktioner, arbejd-selv-dage og feedback.....	8
Mål for kurset: "Doing it for real": Deltag aktivt, skriv nyheder – og publicer .....	8
Rollerne: Fra studerende til journalist – og fra underviser til nyhedsredaktør .....	10
Refleksioner over egen position som undervisere og ' <i>hackademics</i> ' .....	10
Kernebegreber .....	12
Det pædagogiske newsroom: Et fysisk sted, et læringsrum og en nyhedsredaktion med kollegaer og redaktører.....	12
Formativ feedback: Mundtlig og skriftlig underviser-feedback .....	12
Proces-orienteret formativ feedback fra underviser/redaktøren i relation til idé- og researchfasen .....	13
Produktorienteret formativ feedback i relation til publiceringsfasen.....	13
Summativ feedback i publiceringsfasen.....	14
Metode .....	15
Analyse og diskussion .....	16
Kontakt med de studerende .....	16
Idéfase.....	17
Researchfase .....	19
Skrive/rette/publiceringsfase.....	21
Newsroom.....	24
Konklusion .....	27
Relevante anbefalinger til andre undervisere på praktiske kurser .....	28
Referencer .....	29
Bilag 1 – Survey om NetAvisen-kurset .....	31

## Indledning

Når studerende starter på Journalistik på RUC, får de at vide, at undervisningen går "på to ben"; et teoretisk og et praktisk. Journalistik er nemlig både et teoretisk universitetsfag, men i høj grad også et praktisk håndværksfag, hvor man ikke blot skal *læse* om og *diskutere* fx nyhedsidéer, kilder og presseetik, men selv skal researche sig frem til en idé, selv skal finde kilder og på egen krop erfare og håndtere presseetiske dilemmaer, mens man producerer rigtig journalistik.

I denne opgave stiller vi skarpt på et af de 'praksiskurser', som studerende på Journalistik skal gennemføre på bachelor-niveau, hvor de selv producerer journalistik. Vi – forfatterne – underviser på kurset og har gennem en række semestre oplevet, hvordan netop den type praksisundervisning skaber en række pædagogiske udfordringer og dilemmaer for os som undervisere. En del af disse relaterer sig til de roller, som studerende og undervisere skal indtage på kurset.

Kurset fungerer kort fortalt ved, at et undervisningslokale omdannes til en nyhedsredaktion – et *newsroom* - hvor de studerende møder ind som *journalister* på en redaktion og underviserne indtager nyhedsrollen som *nyhedsredaktører*. Alle *arbejder* på mediet NetAvisen, der har den offentligt tilgængelige online-adresse [www.navisen.dk](http://www.navisen.dk). Kurset er brancheorienteret, og det praktiske indhold varierer derfor lidt fra semester til semester afhængig af, hvad der foregår i omverdenen. Nogle gange er der fokus på lokalt stof andre gange på nationale dagsordener. I efterårssemestret 2022 indledtes kurset med, at alle studerende skrev nyhedsreportager, fordi der var Folketingsvalg i Danmark. Denne type workshop-undervisning findes i forskellige variationer på journalistuddannelser i en række lande og defineres i forskningsfeltet som bl.a. "the pedagogical newsroom" (Jaakkola, 2018). I det pædagogiske newsroom skal de studerende producere journalistik der foregår i tre klassiske faser – nemlig idé-fase, research-fase og produktionsfase (Wittchen & Hartley, 2021). Denne kursusstruktur stiller underviserne over for en række både journalistiske og pædagogiske muligheder, dilemmaer og udfordringer i forhold til undervisningsrummet og de studerendes læring, hvilket er omdrejningspunktet for denne opgave.

Klassisk akademisk vejledning kredser om at hjælpe studerende med at finde et godt forskningsspørgsmål, valg af forskningslitteratur, metode osv. (Sørensen & Bendix Petersen, 2019, p. 151). På samme måde har journaliststuderende brug for sparring og feedback i forhold til fx journalistiske idéer, valg af vinkler, research, valg af nyhedskilder, formidling af kompliceret stof, fængende nyhedssprog mm., når de skal lære at arbejde journalistisk og skrive nyheder. Denne sparring og feedback fylder meget på NetAvisen-kurset, hvor underviserne i rollen som nyhedsredaktører giver feedback relateret til de tre journalistiske faser. Vi har gennem flere års undervisning på dette kursus løbende diskuteret og reflekteret over, at det er en pædagogisk udfordring at give *den enkelte* studerende feedback, der matcher den individuelle studerendes niveau og samtidig fastholde den studerendes motivation for at blive endnu bedre, forsøge en ekstra gang osv.

Derfor fokuserer dette projekt også på netop feedback og de pædagogiske udfordringer, der kan knytte sig til de forskellige typer af feedback, som vi tilbyder de journaliststuderende. I denne rapport træder vi ind i rollen som den "refleksive praktiker" (Schön 1983 i Sølberg, 2013, p. 423), der undersøger vores *egen* undervisning og nogle af de faktorer i undervisningssituationen, som har betydning for de studerendes udbytte (Sølberg, 2013, p. 425). Dette leder os frem til følgende forskningsspørgsmål:

## **Forskningsspørgsmål**

### **Hvilke pædagogiske udfordringer er der i de tre feedback-faser med studerende i det pædagogiske newsroom?**

Som nævnt relaterer feedbacken sig også til underviserens rolle, da den på dette kursus langt fra kan beskrives som en klassisk underviser/vejleder. Dette vil også blive beskrevet og diskuteret. I det følgende præsenterer vi casen – NetAvisen og de forskellige underviserroller – hvorefter vi beskriver og diskuterer 'det pædagogiske newsroom' samt feedback-former. Derefter vil vi beskrive vores metodiske tilgang til den empiriske undersøgelse og analysen heraf. Slutteligt vil vi diskutere resultaterne i en teoretisk kontekst, ligesom vi i relation til konklusionen vil opsummere en række anbefalinger til undervisere på kurser som dette, således at den konkrete case og undersøgelse ophæves til mere at være eksemplarisk og perspektivrig i forhold til de praksisorienterede workshops, der undervises i på mange universiteter og også på andre fag på RUC.



## Casen: NetAvisen og undervisernes rolle(r)

Casen for dette studie er det *pædagogiske newsroom*, som er rammen for kurset *Fagmodulkursus 3 – Journalistiske Produktioner (FMK3)*<sup>1</sup> – i daglig tale NetAvisen-kurset – som alle bachelor-studerende skal gennemføre på Journalistik på RUC. I det følgende omtales det som NetAvisen-kurset.

### Hvad er et newsroom?

NetAvisen-kurset foregår som nævnt i et pædagogisk newsroom. Begrebet 'newsroom' kan kort forklares som det sted på en avis, hvor journalisterne og redaktørerne arbejder med dagens udgave (af avisen/nyhedsudsendelsen/online-avisen el. lign). Et newsroom er et kontrolrum og produktionsværksted for dagens journalistik. Typisk vil et newsroom bestå af en række skriveborde, skærme med nyheder, telefoner, bøger, rum-adskillere mv. Selve inddelingen og indretningen af et newsroom vil være centreret omkring *newsdesken*, hvor dagens redaktør tager beslutninger om det indhold, der skal publiceres. Man hører lyden af stemmer, der interviewer kilder, fingre der rammer tasterne og redaktører, der periodevist stiller spørgsmål, uddeler ros og bjæffer ordrer. Sådant newsroom er portrætteret i adskillige fiktionsproduktioner (CNN, 2012) såvel som i adskillige case- og observationsstudier (Hartley, 2011; Schultz, 2006; Tuchman, 1978). I det følgende kan man se en række billeder af (både gamle og nyere) newsrooms (i venstre kolonne), samt NetAvisens newsroom (højre kolonne). En del af læringen på NetAvisen er netop at arbejde i disse rammer: Interviewe, mens andre lytter, diskutere vinkler med en redaktør i plenum, søge hjælp hos sine kollegaer (som er medstuderende, der kan give peer-feedback) osv. Derfor er der også krav om tilstedeværelse på kurset.

Newsroom på Times-Picayune, 1900

Kilde: Wikipedia



Newsroom på NetAvisen med newsdesk og redaktør i midten.



<sup>1</sup> Læs evt. mere i kursusbeskrivelsen: <https://study.ruc.dk/class/view/27514>



Newsroom på New York Times, 2013

Kilde: Flickr



En arbejdende redaktion på NetAvisen, hvor hver studerende har sin egen arbejdsplads.



Newsroom på DR Nyheder

Kilde: Polfoto



Klargøring til prisuddeling, NetAvisens newsroom i baggrunden



## Rammerne: Produktionstid, redaktioner, arbejd-selv-dage og feedback

Kurset foregår over ca. tre uger, hvoraf størsteparten er med praktisk produktion af journalistik og enkelte afsat til journalistisk efterkritik og fælles læring. De cirka 50 studerende fordeles fra dag ét på forskellige redaktioner i newsroom. På disse redaktioner har hver studerende ca. 7-8 redaktionskollegaer, som vedkommende kan sparre med i arbejdsprocessen. Alle redaktioner sin egen 'ø' med et skrivebord til hver enkelt, redaktørerne (underviserne) har en ø, der hænger idélister på væggene, og en storskærm viser aktuelle nyheder. Alle møder ind om morgenen og holder et kort fælles redaktionsmøde, hvor redaktionen diskuterer idéer, kilder mm., hvorefter man hver især går i gang med at lave journalistik. I dagtimerne kan man få råd, vejledning, sparring og feedback fra en af kursets tre redaktører/undervisere.

## Mål for kurset: "Doing it for real": Deltag aktivt, skriv nyheder – og publicer

Udgangspunktet er, at hver enkelt studerende skal publicere et forudbestemt antal nyhedsartikler i løbet af kurset. Publicering betyder i denne henseende offentliggørelse under hensyntagen til medieansvarsloven, interne etiske retningslinjer<sup>2</sup> og Pressenævnet, som NetAvisen er tilmeldt. Sammenlignet med lignende kurser i andre lande er dette en radikal tilgang, da man andre steder arbejder med forskellige lukkede publiceringsmiljøer, hvor man

<sup>2</sup> Se etiske retningslinjer på <https://navisen.dk/etiske-retningslinjer/>

publicerer internt eller som udgangspunktet slet ikke publicerer, men kun gør det, hvis historien er særligt god (Evans, 2019). Her er vores tilgang anderledes – som *udgangspunkt* laver vi journalistik, der skal udgives. Vi tror på, man *lærer* journalistik ved at *lave* journalistik. Der kan dog være undtagelser, men disse vurderes individuelt. Det bør her nævnes, at de journaliststuderende forud for NetAvisen har et kursus, hvor de øver sig på de journalistiske metoder: vinkling, interview, presseetik, skrivning mm., og hvor journalistikken som udgangspunkt *ikke* publiceres. Det er altså først på NetAvisen, at de "are doing it for real", hvilket forskere tidligere har konkluderet øger de studerendes motivation og oplevelse af, at deres journalistik er vigtig og deres arbejde har et formål (Evans, 2017, p. 79). Dertil er vores erfaring, at de journalistiske kilder, som de studerende kontakter med henblik på, at de skal stille op til interview og indgå i en nyhed (fx ministre, borgmestre og forskere), langt oftere vil deltage, når dette inkluderer udgivelse. Kilderne har nemlig også en interesse i publiceringen, og langt fra alle kilder vil bruge tid på en "skoleopgave". Således er øvelsen både mere virkelig og givende, da publiceringen gør, at de studerendes artikler produceres under autentiske vilkår. Læringsudbyttet er dermed rigere, end hvis publicering ikke fandt sted.

Foruden artiklerne er der også krav om fremmøde (80 procent). Dermed oplever de studerende at være en del af og bidrage til et aktivt newsroom, hvor de sparrer med hinanden og får forskellige former for feedback fra underviserne/redaktørerne. Som studerende har man ca. 5 arbejdsdage til at skrive og publiceret én nyhedsartikel, hvilket i en almindelig journalistisk praksis er god tid. Alligevel har et studie af netop dette kursus tidligere vist, at en stor gruppe journaliststuderende føler sig presset på tid samt står i en række etiske dilemmaer relateret til kilder, skarpvinkling mm. (Eberholst et al., 2016).

Pga. RUC's ønske om eksterne samarbejder samt et ønske om at give de studerende erfaringer med den mediebranche, de er på vej ind i, samarbejder vi hvert semester med et eksternt medie. Dette medie udgiver en række af de artikler, der i forvejen udgives på NetAvisen.<sup>3</sup> Som "betaling" for dette giver samarbejdsmediet skriftlig og mundtlig efterkritik/feedback til de studerende. Pædagogisk set fungerer dette som en gulerod for nogle studerende, der motiveres af denne mulighed, mens det for andre kan være demotiverende, hvis deres artikel ikke kommer gennem nøglehullet til det eksterne medie. I relation til dette diskuterer forskere, hvorvidt journalistikundervisningen er for brancheorienteret og for fokuseret på at lære det klassiske journalistiske håndværk. Mensing argumenterer: "During times of disruption, maintaining practices that reinforce an unsatisfactory status quo is a disservice (...)" (Mensing, 2010, p. 513). I stedet ønsker Mensing, at man skal understøtte nye praksisser, så de studerende bidrager med kreativitet, idéer og innovationer, der kan styrke udviklingen af journalistikken og nyhedsbranchen (ibid.) Selvom vi anerkender denne kritik, er vores oplevelse, at nye journalister har brug for at kende spillereglerne, før de er i stand til at være kreative og opfinde nye elementer. De studerende møder imidlertid innovation som læringsmål senere på uddannelse, og på den måde imødekommes ønsket udvikling af nye praksisser på uddannelse i det regi. Netavisen-kurset har derfor udelukkende fokus på nyhedsgenren, der i over 100 år har været en bærende journalistisk grundgenre, som alle skal beherske (Blach-Ørsten & Willig, 2016).

---

<sup>3</sup> Se listen over samarbejdspartnere siden 2009 her: <https://navisen.dk/om-netavisen/>

## **Rollerne: Fra studerende til journalist – og fra underviser til nyhedsredaktør**

Som tidligere nævnt er Netavisen-kurset meget praksisorienteret, og de studerende får tidligt at vide, at de skal møde som *journalister* på *arbejde*. Dette står for mange studerende i kontrast til, hvordan de tidligere har mødt universitetet, hvor forelæsninger, vejledninger og PPL-orienteret læring typisk er hverdag. Nogle studerende har let ved at lave omstillingen til *journalist*, andre vil langt hellere stadig opfatte sig selv som *studerende*.

De to typer studerende kan have meget forskellige behov for hjælp, sparring og feedback, og det skaber naturligt nogle pædagogiske udfordringer. Overordnet set peger forskning i det pædagogiske newsroom på, at det er centralt, at undervisningsrummet både er et praksisnært nyhedsproduktionsrum og et trygt læringsrum. Forskere peger på vigtigheden af, at newsroom'et også tilbyder et "safe place" med et "pedagogical safety net", så der er plads til at lave fejl, hvormed fejl bliver en læringsmulighed (Brandon, 2002; Evans, 2017). Som Evans formulerer det: "Having a safe place to make mistakes allows the student to be more creative and take risks, without the fear of complaints or legal action" (Evans, 2017, p. 79).

Det er ikke kun de studerende, der skal skifte rolle. Det skal kurssets undervisere også, idet de skal indtage rollen som nyhedsredaktør fremfor underviser/vejleder. Rolleindtagelsen hænger sammen med, at der i pædagogiske newsroom foregår "experimental learning", som Evans kalder det, og her forandrer underviserrollen sig markant:

"Experimental learning takes the traditional lecturer role away from the 'chalk and talk' style teaching and to a more informal method that puts the learner at the centre of the experience and requires the teacher to become more of a facilitator" (Evans, 2017, p. 81).

Dertil optræder underviserne i "a supervisory role as executive editors", og når man vil udgive den studerendes artikel og "in the public domain, the role then changes again to resemble that of a news editor" (ibid.).

Som nævnt tidligere er både mundtlig sparring og skriftlig feedback fra redaktørerne centralt i arbejdsprocessen fra idé til nyhedsartikel. Hvis man som studerende/journalist har brug for sparring med en redaktør, skal man som udgangspunkt selv komme og bede om det i newsroom, hvorefter man så har en ansigt-til-ansigt-samtale med en af NetAvisens redaktører. Vi arbejder systematisk med en "sparringsliste", som danner grobund for en del af den empiri, som denne opgave bygger på. I sparringslisten noterer redaktøren hvem vedkommende har talt med, og hvad feedback-sessionen handlede om. På den måde har underviserne et løbende overblik over, hvem der får feedback, og dermed også, hvem der ikke får feedback, samt hvilken feedback de enkelte studerende får på hvilke tidspunkter. Dette vil blive uddybet og diskuteret i feedback-afsnittet samt metodeafsnittet.

## **Refleksioner over egen position som undervisere og *hackademics***

Journalistuddannelserne på universiteter verden over har i stigende grad journalister-der-nu-underviser ansat til at undervise i workshop og praksiskurser i journalistik (Harcup, 2011). Dette gør sig også gældende på RUC, hvor vi – forfatterne – begge er uddannede journalister (fra RUC), men nu er ansat som studielektorer, hvor vi i høj grad underviser i de praksisorienterede workshop-kurser, hvor det journalistiske håndværk er i centrum. Vi har undervist sammen på Netavisen-forløbet i en række semestre siden 2015.

Vi er den slags hybrid journalist-akademiker, som forskere betegner som *hackademics* (Bromley, 2014; Harcup, 2011). *Hacks* er slang for journalister. Vi har altså personlig erfaring med at arbejde i newsrooms, med deadlines og med branchenormer for god journalistik. Samtidig er vi akademikere og arbejder som universitetsundervisere bl.a. med fokus på at *lære* studerende at lave journalistik. Vi bidrager også til forskning og har således et videnskabeligt bagtæppe. Vi er gennem vores position og træning både fokuserede på, at de studerende skal producere god nyhedsjournalistik på NetAvisen og individuelt have maksimalt læringsudbytte. Men de to ting går ikke altid hånd i hånd, og det pædagogiske dilemma står vi over for hver eneste dag på NetAvisen-kurset. Samtidig diskuterer vi tit, hvorvidt denne dobbeltrolle som hhv. underviser og nyhedsredaktør kan forvirre studerende i newsroom-undervisningen.

## Kernebegreber

### Det pædagogiske newsroom: Et fysisk sted, et læringsrum og en nyhedsredaktion med kollegaer og redaktører

Netavisen-kurset er en form for workshop-undervisning, der findes på mange journalistuddannelser i verden, hvor man i et vist omfang *mimer* arbejdsgangene og praksis på en virkelig nyhedsredaktion. I forskningsfeltet defineres det som f.eks. “the pedagogical newsroom” (Jaakkola, 2018), “simulation of a working newsroom” (Evans, 2019, p. 51) og “news lab(oratorie)s” (Collins, 2017).

*Det pædagogiske newsroom* er helt konkret et fysisk klasseværelse og et læringsrum, hvor man lærer at arbejde som journalist ved at producere nyheder – og hvor studerende er ”journalister”, mens underviserne træder ind i rollen som ”redaktører” (Eberholst et al., 2016; Jaakkola, 2018).

I forskningen af journaliststuderende og journalistuddannelser bliver det pædagogiske newsroom også kaldet “training” eller “college newsrooms” (Collins, 2017; Gutsche & Salkin, 2011), “pop-up newsrooms” (Wall, 2015), “practica” (Madison, 2014; Shaffer, 2006), “newspace” (Harrison et al., 2004) og “teaching hospitals” (Francisco et al., 2012; Newton, 2012). Uanset definitionen, så er den overordnede pædagogiske tilgang i disse “learning by doing” – studerende lærer at producere nyheder ved at arbejde i rollen som journalist og producere nyheder under ledelse og vejledning af en underviser i rollen som redaktør.

Her vælger vi bevidst termen *pædagogisk newsroom*, fordi det netop understreger vigtigheden af læringsprocessen for de studerende. På den måde har undervisningen i det pædagogiske newsroom fokus på to elementer: læring i et trygt rum (pædagogisk) og god journalistik (lavet i newsroom).

### Formativ feedback: Mundtlig og skriftlig underviser-feedback

For at læring kan finde sted i det pædagogiske newsroom, er det naturligvis væsentligt med feedback. Selvom en del af læringen finder sted i interaktionen med virkeligheden i form af kilder, kolleger/studerende, så er det gennem feedback fra redaktører/undervisere, at læringen forankres. I det følgende gennemgår vi de typer af feedback, de studerende møder. Vi relaterer denne feedback til viden om den konkrete pædagogiske forankring gennem ’experimental learning’ i et newsroom samt til de tre journalistiske faser, som produktionen af journalistik gennemgår. Processen ligner for så vidt den, som journalister (og journalistpraktikanter) møder hver dag i virkeligheden på ’rigtige’ medier. For at opnå den bedste journalistik, får journalister sparring med kollegaer og redaktører i newsroom samt efterkritik på de nyheder, der publiceres. Forskning i journaliststuderende i praktik viser, at netop feedback er essentiel for at opnå både god trivsel og læring (Gravengaard & Rimestad, 2015, pp. 153–165). I en undervisnings-sammenhæng kaldes den journalistiske efterkritik feedback (Hattie & Timperley, 2007, p. 84). Disse feedback-scenarier mimer vi på NetAvisen-kurset, hvor de studerende møder forskellige former for feedback. Alle disse kan dog ikke behandles i dette projekt, hvorfor vi vælger at fokusere på de dominerende feedback-scenarier, som alle studerende på NetAvisen-kurset oplever. De involverer undervisere, der giver studerende feedback i rollen som nyhedsredaktører. Disse præsenteres og diskuteres i det følgende.

## **Proces-orienteret formativ feedback fra underviser/redaktør i relation til idé- og research-fasen**

Den første type feedback relaterer sig til den procesorienterede feedback, der foregår i den indledende idé- og researchfase, hvor de studerende får feedback på deres journalistiske idéer og hjælpes til at træffe journalistiske valg i forhold til deres arbejdsproces med en konkret nyhedshistorie. Ofte er feedbacken mundtlig og foregår i det pædagogiske newsroom og er i høj grad karakteriseret ved at være *formativ*. Målet med den formative feedback er at gøre den studerende bedre ved at udpege de svagheder, der er i det, den studerende typisk præsenterer mundtligt. Målet er, at følgende tre faktorer er i spil, hvis feedback skal være effektiv og læring opnås: "Effective and useful feedback depends on three things: (a) motive (the student needs it), (b) opportunity (the student receives it in time to use it), and (c) means (the student is able and willing to use it)" (Shute, 2008, p. 175).

Man kan karakterisere denne proces-orienterede feedback som *handlingsfremmende*, fordi den studerende i den sammenhæng får kommentarer og forslag, så "(...) vedkommende selv kan komme op med en strategi for, hvordan noget kan ændres eller gøres anderledes" (Black og Wiliam (1998) i (Gravengaard & Rimestad, 2015, p. 159)).

I tråd med Wichmann-Hansens spørgsmålshjul (Wichmann-Hansen, 2021, p. 99) foregår feedback-sessionen typisk som en dialog, hvor redaktøren stiller opklarende og afklarende spørgsmål, som lægger op til, at den studerende selv reflekterer og kommer med bud på svar/løsninger. Samtidig kan redaktøren også bidrage med konkrete forslag til fx idéer eller kilder, hvis det er det, den studerende synes at have brug for. Udfordringen ved det kan være, at den studerende ikke selv får øvet sig i at gøre det arbejde, der skal til for at mestre disciplinen selvstændigt.

## **Produktorienteret formativ feedback i relation til publiceringsfasen**

Når den studerende har arbejdet i idé- og researchfasen nogle dage, entrerer vedkommende nu i publiceringsfasen – nu skal journalistikken udgives på navisen.dk. Derfor vender vi blikket væk fra den arbejdsproces-fokuserede formative feedback til en langt mere produktorienteret feedback. I det øjeblik, den studerende har lagt en artikel klar til publicering, træder vedkommende for alvor ind i journalistrollen, fordi journalistikken nu skal udgives.

Vores oplevelse er, at nogle studerende har svært ved netop dette og kredser længe om denne proces. Det kan der være mange årsager til, og vores oplevelse er, at det tit handler om, at de frygter for *efterkritik* (med fokus på *kritik*), og at deres manglende evner som det, de ønsker at blive, nemlig journalister, vil blive udstillet.

Den produktorienterede feedback er ofte konkret skriftlig feedback fra underviseren i rollen som nyhedsredaktør. Her specificeres det, hvad den studerende skal ændre eller omskrive, før det er muligt at publicere artiklen. Nogle artikler kræver små rettelser, andre kræver større omskrivninger, kontakt til nye kilder mm. Med hjælp fra Black og Wiliam (1998) i (Gravengaard & Rimestad, 2015, p. 159) kan man karakterisere ovenstående produktorienterede formative feedback som *handlingsanvisende feedback*, fordi der peges præcis på, hvad der skal revideres eller korrigeres, før artiklen lever op til kravene. Et eksempel på en kort tekstnær feedback er følgende tekst:

*Forklar bedre, hvad sportsgrenen er – tidligt i historien. Stram op i sproget - fokus på sporten og lidt mindre på "de er alle glade". Kilde X skal højere op og mere viden om hende. Hvorfor startede hun, hvem er den største modstander, og hvilken disciplin er hun bedst til? Stram op i sproget og gode billeder. Kunne vi også få en video på det?*

Ofte vil feedback som ovenstående være nok til, at artiklen efter indarbejdning er klar til udgivelse. Men til tider lægger studerende artikler klar til udgivelse flere gange, som bliver ved med ikke at kunne leve op til kravene. I Schutes (2008) perspektiv kan dette fx handle om en uenighed mellem studerende og underviser i forhold til behovet for ændringer (*motive*), eller at den studerende ikke oplever at have tid (*opportunity*) eller evner (*means*) til det. Eller en blanding af det hele. Her er der risiko for, at nyhedsredaktøren når til et punkt, hvor det er lettere at gøre det selv – og fx selv skriver en tekst eller finder ekstrainformationer, der tidligere er efterspurgt.

Dette er pædagogisk set problematisk, da den studerende ikke opnår *læring* i den konkrete disciplin. Her er det værd at diskutere, i hvor høj grad underviseren/nyhedsredaktøren skal overtage nyhedsteksten, (fordi det er nemmere og tidsbesparende). Evans rejser også dette dilemma: "This raises questions as to how far staff should become involved in student work. Should staff clean up student work if it is to be published/broadcast? If they do can it still be called student work? How do teaching staff assess this work if the lecturer has changed it to make it safe for publication?" (Evans, 2017, p. 80).

### **Summativ feedback i publiceringsfasen**

Til tider afleverer studerende nyheder, som udgives med det samme, uden at den studerende skal rette noget. Dermed opstår der situationer, hvor den studerende slet ikke modtager formativ feedback, men hvor publiceringen i sig selv fungerer som *summativ feedback* (Shute, 2008), fordi nyhedsredaktøren har vurderet artiklen som "god nok" til publicering. I modsætning til formativ feedback er den summative feedback mere opsummerende – og hjælper ikke den studerende fremadrettet, fordi den ikke handlingsanviser med blik for, hvordan den studerende kan udvikle sig og blive bedre.

Forskning af journalistpraktikanter viser, at studerende opfatter publicering af deres journalistik som en anerkendelse af, at historien er "god nok" (Gravengaard & Rimestad, 2015, p. 152). Det understreges imidlertid, at studerende i høj grad foretrækker formativ feedback, fordi de er usikre på egne evner og ikke mindst usikre på forventninger og krav til produktioner og adfærd (Gravengaard & Rimestad, 2015, p. 157)

På NetAvisen-kurset er det pædagogiske spørgsmål da også, at hvor meget en studerende lærer, når vedkommende ikke får specifikt at vide, hvad der fungerede godt eller evt. kan gøres bedre. I den sammenhæng fratages den studerende den læringsmulighed, der ligger implicit i at modtage feedback og genskrive sin tekst, og får dermed ikke erfaring med at rette til og se, hvordan nyhedsteksten bliver bedre.



## Metode

Undersøgelsen bygger på kvantitativ og kvalitativ metode. Ved NetAvisen-kursets afslutning i foråret 2022 blev der udsendt et spørgeskema til de 52 studerende, der afsluttede kurset. Der blev givet tid i undervisningen til at besvare spørgeskemaet, således at svarprocenten er 100 %. Dog har ikke alle respondenter udfyldt alle felter. Survey er hyppigt anvendt ved undersøgelsen af egen undervisning (Sølberg, 2013).

Spørgeskemaet er struktureret omkring de tre journalistiske faser (idé, research, publicering) samt de studerendes oplevelser omkring undervisernes rolle (underviser-feedback), de medstuderendes rolle (peer-feedback) og den fysiske indretning af kurset (det pædagogiske newsroom). Ud fra teoretiske indsigter og tidligere erfaringer (Eberholst et al., 2016), har vi udarbejdet en række udsagn, som respondenterne kan erklære sig enig i. Disse udsagn varierer fra fase til fase. Udover disse udsagn er der i hver fase mulighed for i fritekst at beskrive positive og negative oplevelser med underviserne, redaktionen og newsroom.

Der er ikke foretaget nogen statistisk bearbejdning af survey-data, ligesom den kvalitative empiri ikke er kodet for menings- eller fortolkningskategorier. Der præsenteres udelukkende deskriptive statistikker, og der tages nødvendige forbehold i analysens tekst ad hoc under hensyntagen til rapportens maksimale længde.

Spørgeskemaet er vedlagt som bilag 1.

Ud over spørgeskemaet har underviserne på kurset ført en logbog med feltnoter. I noterne kan vi se, hvilke studerende i anonymiseret form, vi har været i kontakt med og i hvilke faser kontakten har været, ligesom vi kan se hvad feedback-sessionen har handlet om. Vi kan også se, hvilke undervisere, der har givet feedback til hvilke studerende. Det er nemlig hensigtsmæssigt, at studerende oplever at få underviserfeedback i nogenlunde lige omfang.

I analysen er alle studerende og undervisere anonymiseret.

## Analyse og diskussion

I denne analyse vil vi først se på den kontakt, der er mellem undervisere og studerende. Dernæst vil vi analysere empiri, der knytter sig til de journalistiske faser. Slutteligt vil vi analysere de muligheder og problemer, der opstår i det pædagogiske newsroom som fysisk rum. Hvert afsnit afsluttes med anbefalinger til, hvordan kurser med *eksperimentel læring* i et pædagogiske newsroom kan indrettes.

### Kontakt med de studerende

Undervisernes logbog danner basis for at kunne beskrive, hvilke undervisere der har haft kontakt til hvilke studerende, ligesom det er muligt at se, hvilke faser, kontakten er foregået i. I alt har underviserne noteret 418 kontakter.

Ser vi først på, hvilke undervisere, der har haft kontakt til de studerende (Tabel 1), kan vi se at underviser 1 og 3 har haft flere kontakter end underviser 2. Forskellen er på ca. 11-18 procentpoint og skyldes flere faktorer, men overordnet er kontakten spredt nogenlunde ud på de tre undervisere.

Tabel 1: Underviserkontakt til studerende angivet i procent pr. underviser. N=418 kontakter med de studerende.

Underviser	Kontaktprocent med studerende
Underviser 1	34,44%
Underviser 2	23,75%
Underviser 3	41,81%

Ser vi på graden af kontakt til de enkelte studerende på kurset (tabel ikke vist her), er gennemsnittet pr. studerende 1,92 %. Dette er dog ikke ligeligt fordelt. De studerende, der har fået mest opmærksomhed, tegner sig for 4-5 % af kontaktpunkterne. De studerende, der har fået mindst opmærksomhed tegner sig for under 1 %. Langt størsteparten af de studerende ligger dog omkring gennemsnittet med en median på 1,67 %.

Kontaktpunkterne fordeler sig ud på de forskellige faser, men de er ikke ligeligt fordelt i faserne (Tabel 2). Størsteparten af kontakterne ligger i den sidste fase (skrive/rette/ publiceringsfasen) og herefter i idé og vinklignings-fasen.

Tabel 2: Underviserens kontakt pr. studerende opdelt på de forskellige faser. n=418

Kontaktfase	Kontaktprocent i fasen
<b>Idé og vinkling</b>	32,98%
<b>Research</b>	25,13%
<b>Skrive/rette/ publicering</b>	41,88%

Det er værd at bemærke, at den skæve fordeling i faserne giver en større grad af summativ feedback til de studerende, da feedback-formen i denne fase kan være én iteration af rettelser, som blot kræver én kort gennemskrivning. Det kan dog også være flere iterationer, hvor artiklen sendes frem og tilbage mellem redaktøren/underviseren og den studerende. Netop denne mekanisme er angiveligt med til at drive procentsatsen af kontaktpunkter i den afsluttende fase op. Det er naturligvis også værd at bemærke, at den første situation – med én gennemskrivning – for nogle studerende kan opleves som positivt pga. de få underviserkommentarer ift. at gøre produktet bedre. For andre kan det opleves som læringsmæssigt mangelfuldt, fordi det resulterer i mindre kontakt med underviserne.

Det er naturligvis også værd at bemærke, at selvom gennemsnittet og medianen ligger tæt på hinanden, så er der nogle studerende, der har fået meget lidt opmærksomhed undervejs. Dette er dog ikke nødvendigvis udelukkende dårligt. Tværtom kan man argumentere for, at kontaktfladen på et sådant kursus ikke skal være ligeligt fordelt, da man så ikke tilgodeser de studerende, der har mere brug for kontakten end andre. Fra Eberholst et. al (2016) ved vi, at de studerendes store problemer på kurset ofte skyldes arbejdet med kilder og det, at de skal producere rigtig journalistik. I den proces vil nogle studerende have lettere ved at omstille sig til rollen som *journalist*, eller måske endda blot arbejde med historier, der er lettere at beskæftige sig med end andre. De studerende, der har svært ved at omstille sig, vil oftest være dem, der har mest behov for underviserkontakt. Slutteligt er der forskel på de studerendes faglige udgangspunkt. De fagligt svage studerende skal have mere opmærksomhed end de stærke. Der er dog for nuværende ikke nogen mekanisme – hverken i vores empiri eller i kursets struktur – til at holde øje med, hvilke faglige niveauer der tilgodeses undervejs.

**Anbefaling:** Vi anbefaler, at man på kurser som dette indfører en mekanisme, så man holder øje med, hvilke studerende der får feedback/underviserkontakt, så man sikrer, at ingen bliver overset. Vi anbefaler også, at underviserne, mens de holder øje, lægger mekanismens resultater ned over de studerendes faglige niveau, således at man sikrer, at de fagligt svage studerende ikke glemmes, men tilgodeses. En særsomt udfordring her er, at der i kursets nuværende opbygning ikke findes en mekanisme til at identificere det faglige niveau hos de enkelte studerende. For underviseren/redaktøren vil det være givende at kende til det faglige niveau, inden kurset starter. Således vil en anbefaling også være, at man har en sådan mekanisme.

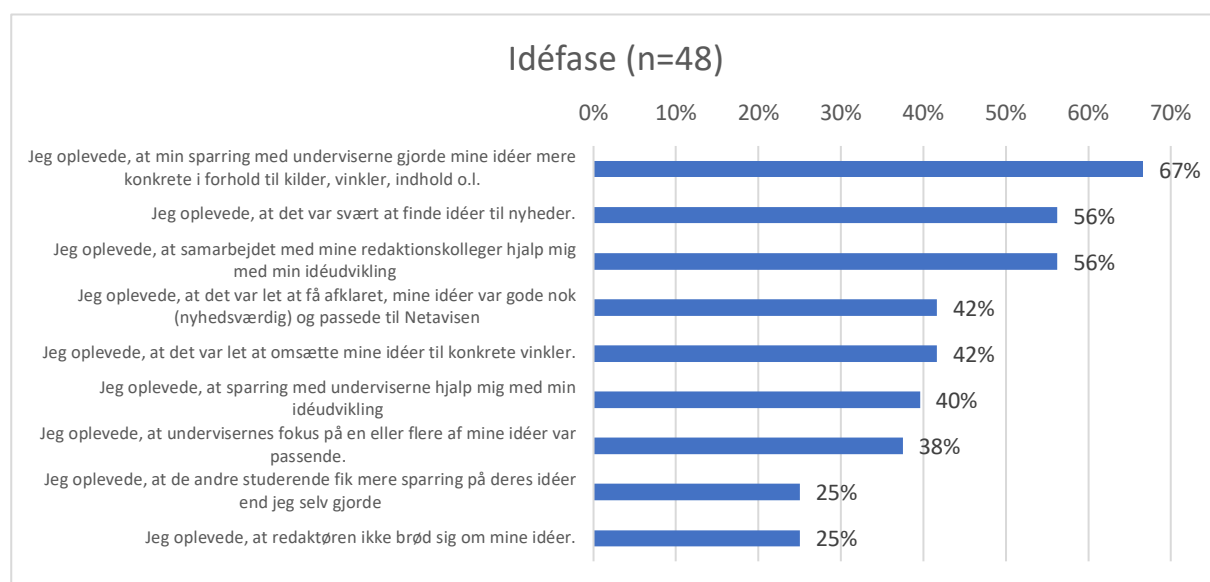
## Idéfase

Idéfase er for mange professionelle journalister ikke voldsomt problematisk, da et langt arbejdsliv har lært dem, hvordan idéer bliver til, hvilke idéer og nyheder, der er gode, samt hvilke idéer en given redaktør sætter pris på (Gravngaard, 2008). Men for mange nybegyndere i faget er idéfasen præget af stor usikkerhed omkring fagets identitet samt egne evner udi i udførsel af de journalistiske håndværk (Gravngaard & Rimestad, 2015). Jo bedre en studerende er til at

omsætte idéer til journalistik, jo enklere vil overgangen fra rollen som studerende til rollen som journalist ofte føles.

Udsagnene omkring idéfasen viser nogle tydelige mønstre i figur 1. Først og fremmest viser det, at kontakten med underviserne er afgørende for, at de studerende forstår den opgave, de er stillet. 67 % oplever, at deres idéer blev bedre af at sparre med underviserne. 56 % oplever, at det er svært at få idéer til nyheder, hvilket ikke er underligt, at de studerende for manges vedkommende akkurat er blevet introduceret til den genre, de nu selv skal prøve kræfter med. Mange oplever over en bred kam, at kontakten med de medstuderende (peer feedback) og kontakt med underviserne hjælper i processen, ligesom størsteparten synes at opleve at få den samme mængde sparring som deres medstuderende (udledt fra, at kun 25 % mener, andre får mere sparring, end man selv gør). Kun 25 % oplever, at underviserne ikke bryder sig om deres idéer.

Figur 1: Udsagn om idéfasen. Procentsats angiver fordelingen af studerende, der mener udsagnet passer på den oplevelse, vedkommende har haft.



Ser vi på den kvalitative empiri fra idéfasen støttes mange af de observationer, der kan ses i figur 1.

Men der er også negative oplevelser: disse knytter sig ofte til beskrivelsen af, at man er nødt til at vente på tur til at få feedback og idéudvikle med en redaktør. Det er naturligvis ikke hensigtsmæssigt, hvis man som studerende skal vente alt for længe på at få kontakt med en underviser. Nogen ventetid er dog uundgåelig. Mange oplevelser knytter sig også til den verbale omgangstone, som én af underviserne havde overfor de studerende, hvilket kan opsummeres i følgende udsagn.

*[underviser] har (...) haft en stor tendens til at tale ned til en. Som ny journaliststuderende, der kun har haft journalistik i så få måneder, føler jeg ikke, at [underviser] kan tillade sig at tale ned til os på den måde. (...) "Du har jo ingen historie", "hvis det stod til mig, skulle den ikke udgives" føles meget hårdt og sårbart, når man står helt grøn i faget. (...) [underviser] feedback er god, og [underviser] er meget kompetent, men [underviser] skulle måske lige arbejde på [sin] formidlingsevne.*

Citatet understreger på mange måder det dilemma, undervisere ofte befinder sig i, når undervisningen er tilrettelagt som pædagogisk newsroom. På samme tid skal man være underviser og redaktør, og de studerende skal på samme tid udvikle sig fra studerende til journalister samt evne at træde ind og ud af rollen løbende. Selvom underviseren i eksemplet her med al sandsynlighed er gået for langt – og formentlig har fokuseret for meget på det journalistiske slutprodukt (målet om en god, kritisk nyhed) og glemt at være pædagogisk (målet om maksimal læring for den enkelte studerende), så vil studerende sagtens kunne møde en lignende tone på en travl nyhedsredaktion i mediebranchen. Ud fra et brancheorienteret pædagogisk perspektiv kan man argumentere for, at det er bedre, at de studerende møder ”den hårde tone” i et kursus, før de møder den i virkeligheden. Men ud fra et læringsperspektiv kan man også argumentere for, at hvis tonen står i vejen for den læring, der skal finde sted, så er det u hensigtsmæssigt og skaber usikkerhed, hvilket i sidste ende kan resultere i, at den studerende præsterer dårligere (Gravengaard & Rimestad, 2015, p. 157).

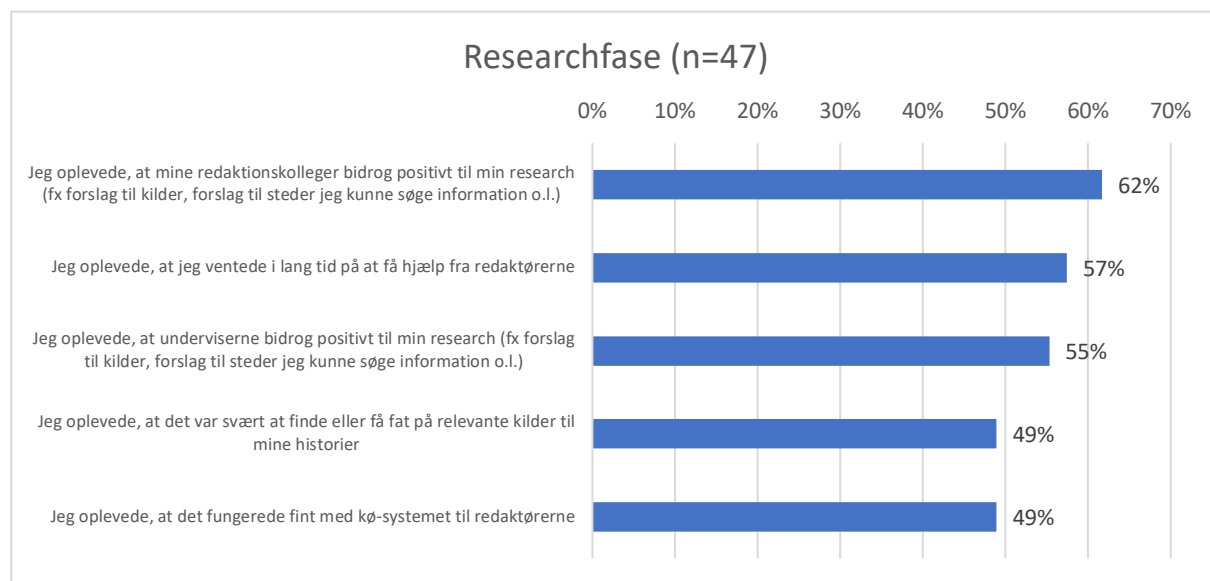
I den øvrige empiri er der flere udsagn, der indikerer at underviserne på kurset viste pædagogisk overskud i kontakterne med de studerende. Det er også værd at bemærke, at netop de kontakter, underviserne har med studerende i denne fase, er skrøbelige forstået på den vis, at det er stof, de er usikre på. Som det ses i figur 1, oplever kun 40 % af de studerende at underviserens sparring hjalp dem med deres idéer, ligesom kun 42 % oplevede at det var let af omsætte idéer til konkrete vinkler. Dette skyldes naturligvis, at de studerende, som citatet også indikerer, er ”grønne i faget”. Men det bevidner også, at man som underviser skal evne at træde ind og ud af rollen som underviser og redaktør med respekt for de studerende, der skal lære faget i processen.

**Anbefaling:** Vi anbefaler, at man på kurser som dette har et tydeligt system til både at sikre, at de studerende modtager rettidig feedback uden at skulle vente for længe, og at eventuel ventetid udnyttes optimalt. Vi opfordrer også til, at man tydeligt kommunikerer over for de studerende, hvornår man er underviser, og hvornår man er redaktør, således at studerende ikke oplever at få unødigt hård feedback, som en redaktør ville gøre i virkeligheden. Empirien tyder på, at det i denne fase er særlig vigtigt med denne deklaration af rolle i kontakten med de studerende. Når gruppen af undervisere består af *hackademics* er det vigtigt, at man i denne undervisergruppe er ”refleksive praktikere” (Schön 1983 i Sølborg 2013, 423) og løbende diskuterer feedback-tonen over for de studerende og hjælper hinanden med at fastholde rollerne, så man ikke glemmer at være pædagogisk til for den gode historie. Naturligvis skal studerende ikke udsættes for unødigt hård feedback.

## Researchfase

I researchfasen ses der en række tydelige mønstre i både den kvalitative og kvantitative empiri. Indledningsvist er det naturligvis værd at huske på, at kun ca. 25 % af de kontakter, underviserne har med de studerende, foregår i denne fase. Det er altså med andre ord en fase, hvor de studerende arbejder meget selvstændigt og oftere får sparring fra deres redaktionskolleger end i de to øvrige. Dette afspejles tydeligt i den kvantitative empiri (Figur 2). 62 % mener, deres redaktionskolleger bidrog til deres research og 55 % mener, at underviserne bidrog til deres research. Dette kan dog skyldes, at de studerende ofte i denne fase oplever kø til underviserne, selvom der er implementeret et system, der skal sikre, at køen ikke bliver for lang. Dog oplever 57 % at de ventede længe på hjælp og blot ca. halvdelen (49 %) mente, at kø-systemet fungerede efter hensigten.

Figur 2: Udsagn om researchfasen. Procentsats angiver fordelingen af studerende, der mener udsagnet passer på den oplevelse, vedkommende har haft.



De kvantitative observationer ses afspejlet i de kvalitative udsagn, hvor mange studerende enten beskriver, de har ventet længe, modtaget forskellige informationer fra forskellige redaktører eller oplevet at medstuderende trådte foran i kø-systemet. Flere beskriver dog også oplevelsen af at være på egen hånd, og at underviserne ikke i denne fase kunne bruges til så meget. Flere nævner, at fasen er meget individuel og baseret på den enkelte idé og historie, der arbejdes på. Ofte nævnes arbejdet med kilderne som værende bærende for følelsen af succes. Dårlige eller besværlige kilder kan give fornemmelsen af fiasko. Flere udsagn handler dog også om de roller, underviserne træder ind i. Citatet nedenfor kan tyde på, at denne fase kan være særlig sårbar set fra den studerendes vinkel. Hvor sparring i idéfasen næsten kan afklares med ja/nej-spørgsmål og enkle forklaringer, så er researchfasen nemlig langt mere individuel, uden et tydeligt facit, beror på egne erfaringer og kræver forudgående viden samt individuel præstation på et højt niveau (Gravengaard & Rimestad, 2015). Med andre ord er det hér, de studerende møder virkeligheden i langt højere grad end idéfasen, og det er også her virkeligheden – i form af forventninger fra underviserne i redaktørrollen – møder dem:

*I researchforløbet skiftede underviserne mellem at have høje forventninger til, at de studerende kan agere som 'rigtige' journalister" og en mangel på tiltro til, at de studerende har gjort deres bedste. Observerede flere studerende få at vide, at det var fordi de ikke havde undersøgt noget godt nok/ikke havde prøvet nok, men oplevede samtidig fra mine medstuderende, at de ikke havde lyst til at stille spørgsmål, hvis de ikke virkelig var på bar bund.*

Når man som studerende møder virkeligheden med alle dens nuancer, kan det føles overvældende. Tidligere forskning har lært os, at det ofte er i mødet med kilderne, der kan være problemer, men (Eberholst et al., 2016) undersøger ikke forholdet mellem redaktør/underviser og studerende. Derfor er det en væsentlig pointe, at de enkelte undervisere på kurser som dette er opmærksom på den sårbarhed og usikkerhed, der for nogle studerende kan ligge i netop denne fase. Som citatet indikerer, så er der en fare ved, at studerende holder sig tilbage, fordi de frygter feedback (hvis de opfatter denne som negativ kritik). Her er det en pædagogisk opgave at vise/italesætte newsroom'et som et safe space (Brandon, 2002), så studerende netop har lyst til

at stille spørgsmål og ikke holder sig tilbage. En måde vi håndterer dette på i praksis er, at redaktører "tager en runde" i newsroom og spørger: "Hvad kan jeg hjælpe jer med?" direkte til de mere tilbageholdende studerende og på denne opsøgende måde vise åbenhed i forhold til, at redaktøren er modtagelig for alle slags spørgsmål. Vores oplevelse er, at dette kan hjælpe de studerende, der af forskellige årsager ikke selv kommer til redaktøren.

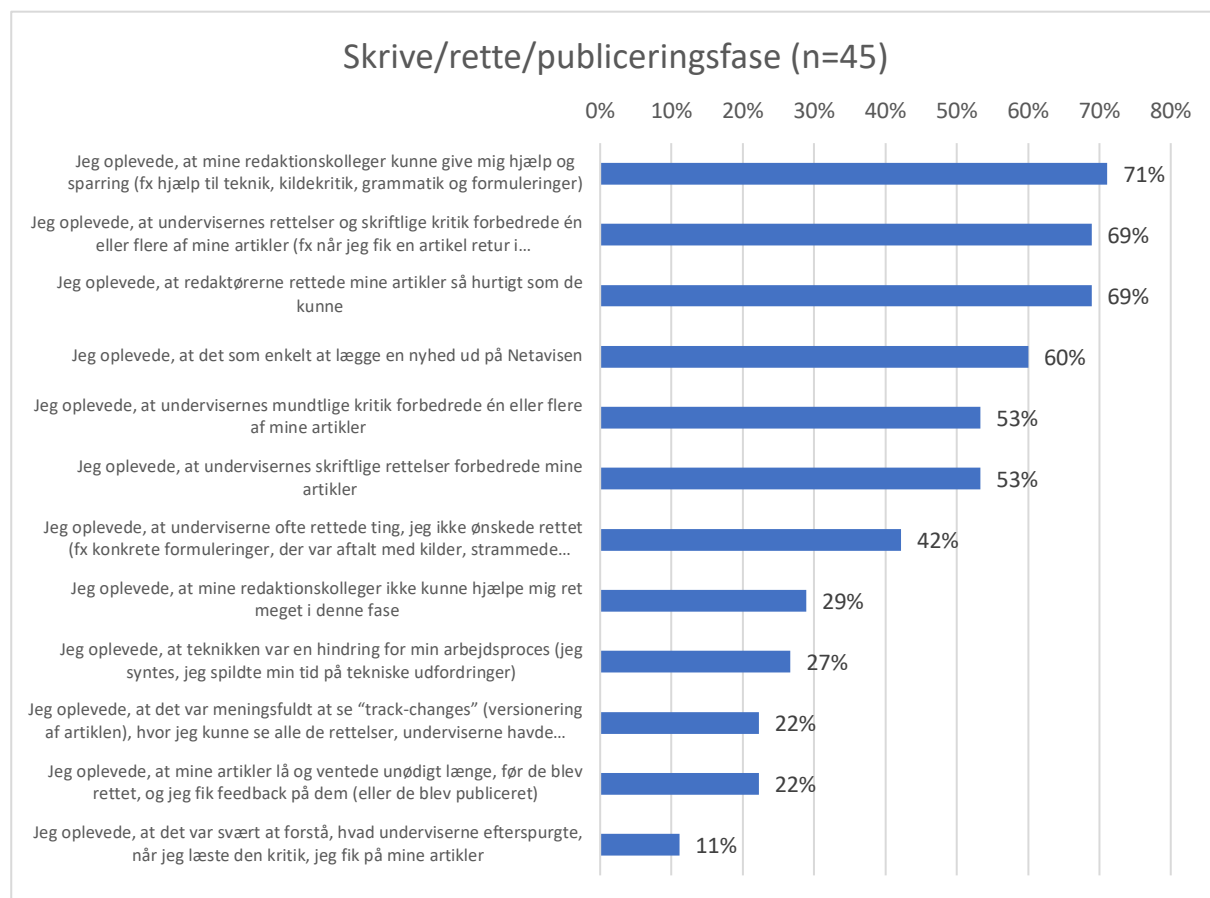
**Anbefaling:** Flere observationer i researchfasen handler om ventetid på underviserne. Til dels er dette uundgåeligt, når mange studerende skal deles om få undervisere. Men undervisningen bør indrettes således, at ventetiden minimeres samtidigt med at de, der har akut brug for hjælp, tilgodeses. Det vil også være hensigtsmæssigt, hvis det for de studerende i denne fase er ekstra klart, hvornår underviseren er pædagogisk rammesættende, og hvornår underviseren bliver til redaktør, der med branchenormer- og -udtryk 'kræver' arbejdskraft af en bestemt kaliber, som måske for nogle studerende kan være svær at leve op til, men at det samtidig er en central del af læringsprocessen.

### **Skrive/rette/publiceringsfase**

Hvor researchfasens krav kunne føles meget *individuelle*, kan noget tyde på at skrive/rette/publiceringsfasen føles mere *maskinel* og med mere gennemskuelige succeskriterier. Ofte oplever studerende, at deres artikler forbedres ved kontakt med både medstuderende og redaktører (henholdsvis 69 % og 71 %) – både mundtlig og skriftlig feedback opleves som værdifuldt af ca. halvdelen af de studerende, og den feedback som de studerende modtager opleves som svær af blot 11 %. Den ventetid, der i researchfasen var problematisk, synes ikke længere at være et problem, da kun 22 % oplever, at deres artikler lå i kø for længe (og dermed ikke blev udgivet så hurtigt, som de kunne håbe på). Langt fra alle oplever tekniske forhindringer (27 %) i arbejdet med udgivelsen af deres artikler. Hvor disse observationer kan synes positive, så er der én observation, der træder frem som en pædagogiske udfordring. Hvor mange oplever at redaktørerne forbedrede deres artikel, så er der 42 % der oplever, at redaktørerne retter elementer i artiklerne, som de ikke bryder sig om bliver rettet. I spørgsmålet henvises til fx konkrete formuleringer, strammede citater osv.



Figur 3: Udsagn om skrive/rette/publiceringsfasen. Procentsats angiver fordelingen af studerende, der mener udsagnet passer på den oplevelse, vedkommende har haft.



Det er uundgåelig del af det journalistiske virke, at den enkelte journalists tekst viderefremmes på den mest hensigtsmæssige måde. Den vurdering er det i virkelighedens verden en redaktør, der står for. Derfor er redaktørens helt enkle opgave i denne fase at få artiklen til at fremstå så skarp som muligt. Dette gælder vinkling, ordvalg, til- og fravalg af informationer osv. Det vil sige, at det ejerskab, der er over artiklen i denne fase, skal undergå en transformation. Hvor artiklen er startet som en idé, der gennem research er blevet virkeliggjort, byder denne fase på, at artiklens idé og research bliver manifest i form af en skarp nyhedsartikel. Hvor de to øvrige faser har været løse i struktur og ikke nødvendigvis resulteret i noget konkret produkt, så står bogstaverne nu sort på hvidt i artiklen. Hvor de to øvrige faser kan ses som et 'safe space' (Brandon, 2002) så er slutmålet med denne fase i 'public domain', og redaktøren skal vurdere artiklen som sådan – ikke blot for den studerendes egen skyld, men også af f.eks. juridiske årsager, hvor en offentliggjort artikel ikke må indeholde elementer, der kan resultere i retssager, en pressenævns sag mv. Ofte vil den studerende opleve, at fasen byder på en række rettelser, den studerende selv skal lave, inden artiklen kan publiceres. Dette opleves ofte som konstruktiv læring, hvor underviserens rolle er tydelig:

*Jeg synes, at underviserne var gode, konstruktive og hurtige til at rette*

*God konstruktiv feedback man fik tilbage, jeg følte mig som en bedre "journalist" efter deres rettelser og feedback, fordi det var meget konkret og brugbart.*

*Jeg fik totalt brugbar kritik tilbage. De var punktlistede meget tydeligt, så det var klart, hvad der manglede.*

Men jo tættere fasen bevæger sig på publicering mod publikum, jo mere forlades det sikre rum også, og jo mere redaktør bliver underviseren. Dette tab af kontrol over eget produkt kan opleves negativt:

*Jeg oplevede at især en underviser, rettede og skrev i min artikel, uden at have sagt det til mig. Der er nogle passager i begge mine artikler, som jeg ikke kan genkende, da de er blevet omskrevet. Jeg synes det har været ærgerligt at stå tilbage med en følelse af, at der var blevet ændret i så stor grad.*

Det er også væsentligt at fremhæve, at vejen frem mod publicering kan opleves som kort eller lang. Som tidligere nævnt oplever mange studerende det positivt, når de får undervisernes kommentarer tilbage i formativ feedback. Men den summative feedback, som i sidste instans gives ved at publicere artiklen, kan føles utilstrækkelig.

*Jeg følte ikke, at jeg fik meget dybdegående kritik på mine artikler. Den sidste [artikel] jeg udgav blev sendt direkte til udgivelse, og der var meget få kommentarer til den. Jeg er derfor i tvivl om, hvad jeg skal gøre bedre en anden gang.*

En anden studerende siger det meget klart:

*Jeg fik godkendt én af mine artikler direkte, hvilket jo i sig selv var positivt. Men her kunne jeg godt have ønsket mig en kort mundtlig feedback.*

Uanset forklaringen på den udeladte feedback, er det tydeligt, at de studerende ikke er enige i mantraet "intet nyt er godt nyt". Selvom publicering i sig selv betyder "nyheden er god" (nok), så ønsker de også feedbacken for at blive bedre. Det kan bl.a. handle om, at de jo godt ved, at de faktisk ikke er journalister, selvom vi kalder dem det i newsroom. De er bekendt med deres anden rolle som studerende, der er i gang med at lære, og i den rolle oplever de, at den handlingsanvisende og handlingsfremmende feedback er den bedste. Set fra underviseren/redaktørens rolle er det imidlertid også den mest tidskrævende. I rollen som nyhedsredaktør er det en succes, når artiklen er publiceret – med eller uden feedback. Men for underviseren er det pædagogisk problematisk at udgive uden at forklare den studerende, hvad der var godt, og hvad der kan gøres bedre.

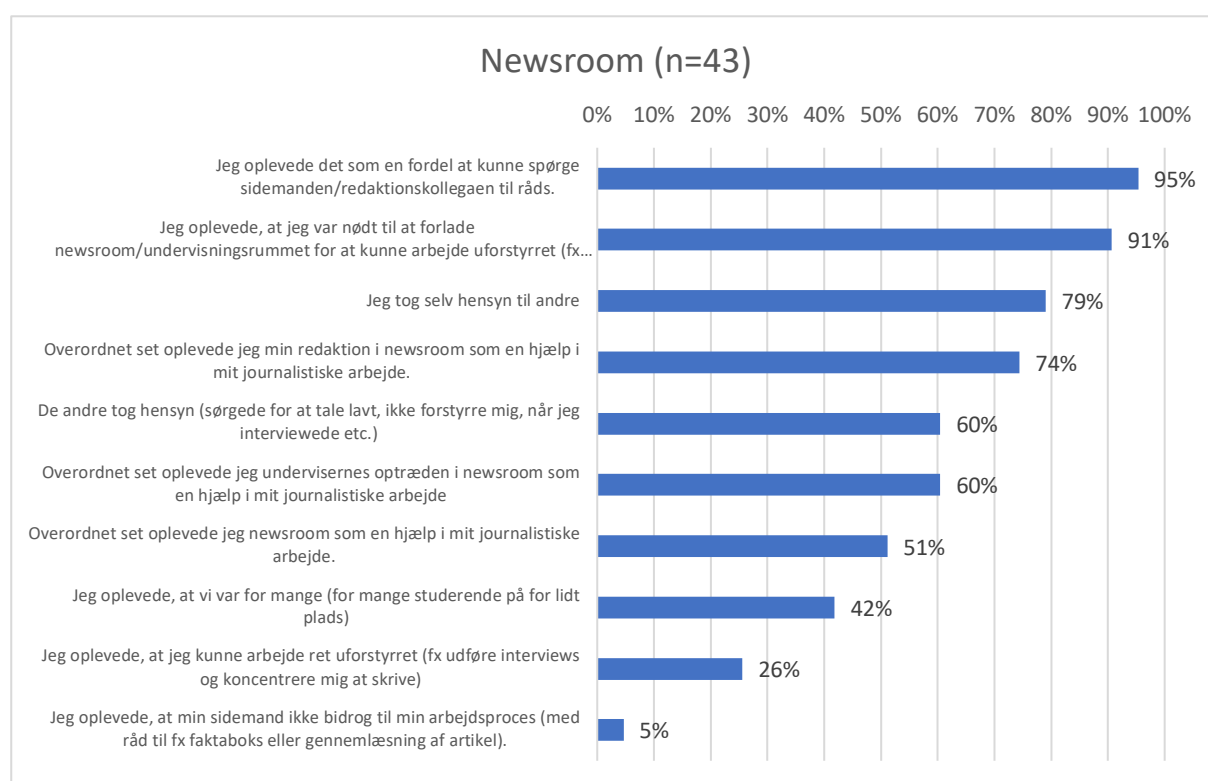
**Anbefaling:** Flere observationer i skrive/rette/publiceringsfasen handler om ønsket om formativ feedback. Formativ feedback er væsentlig for at sikre læring i enhver sammenhæng således også i det pædagogiske newsroom. Selvom den summative feedback giver en væsentlig tilbagemelding i form af anerkendelsen af opnået læring, så opleves den ikke meningsfuld. Derfor skal undervisningen indrettes således, at der sikres formativ feedback til alle studerende i flest mulige tilfælde. Sat på spidsen bør enhver artikel, der publiceres (summativ feedback i sig selv), ledsages af en formativ tilbagemelding. Det er hertil centralt, at den formative feedback gives med det tydelige budskab, at det er *redaktøren* (og ikke underviseren), der retter og giver feedback. Rollen til trods skal man være opmærksom på den komplekse udfordring, der ligger i, at redaktøren ikke må overtage teksten unødigt.

## Newsroom

På mange måder er det, der binder de pædagogiske overvejelser og den praktiske udførelse sammen netop det newsroom, som selve læringen foregår i. Udfordringerne med storrumskontorer er mange, og de typiske problemer der opleves, er støj, mangel på fordybelse og privatliv. Der er dog også fordele i form af enklere social interaktion og sparring med kolleger (Kim & de Dear, 2013).

Det pædagogiske newsroom skal på en og samme tid kunne rumme en masse mennesker fysisk, ligesom det skal indrettes fysisk og processuelt sådan at læring finder sted på den mest optimale måde. Derfor er det også slående, at langt de fleste (95 %) oplever det som en fordel, at man kan spørge sin kollega ved siden af til råds. Peer feedback er en integreret del af læringen, og det pædagogiske newsroom understøtter fysisk denne proces. Men den fysiske indretning hæmmer også de studerendes læring. 91 % oplever, de var nødt til at forlade lokalet, fordi der var for meget larm. Til gengæld oplever de fleste, at de selv tager hensyn, at der også tages hensyn til dem. Dette kan tyde på, at det lokale, der indrettes til newsroom, skal vælges og indrettes med omhu. Det er her væsentligt, at kun 42 % synes, der var for lidt plads. Dette tyder på, at en bedre indretning kunne være nødvendig, og at problemer ikke blot løses med mere plads. Det kan også blot være et udtryk for, at mange af de velkendte problemer med storrumskontorer også manifesterer sig i et kursus, der mimer virkelighedens newsrooms. Overordnet oplever omkring halvdelen (51 %), at det fysiske newsroom er en hjælp til deres arbejde med journalistikken, lidt flere end halvdelen oplever at undervisernes tilstedeværelse i newsroom hjælper dem og endnu flere (74 %) oplever, at deres redaktion hjælper dem i newsroom.

Figur 4: Udsagn om newsroom. Procentsats angiver fordelingen af studerende, der mener udsagnet passer på den oplevelse, vedkommende har haft.



En del af den pædagogiske pointe med at lade undervisningen foregå i et pædagogisk newsroom er, at man som studerende oplever fornemmelsen af virkelighedens journalistiske produktion i et relativt sikkert rum. Rummet og opholdet i rummet i sig selv er en væsentlig pointe – ikke mindst fordi, som vores tal også tydeligt viser, at peer-feedback opleves som meningsfuldt. Peer-feedback er her naturligvis ikke blot, at man let kan spørge sin sidemand eller redaktion. Det er også, at man kan overhøre andres samtaler, deltage i sparring i andres proces og gennem tilstedeværelsen oplever at andre kan være i samme situation som en selv; man oplever måske andre medstuderende finde løsninger på problemer, man selv sidder med, og på denne måde lærer man også selv. Meget tyder på, at de studerende har fundet dette meningsfuldt:

*Der var bare en fed transparens i processen og dynamik, når ALT foregik i lokalet. Interviews, feedback, skrivning osv.*

Men den transparens har også en skyggeside. Fordi hvis læring skal finde sted i et fælles rum, hvor individuel proces også bliver genstand for fælles læring, så kan det opleves intimiderende, hvis rollen som underviser/redaktør ikke er tydelig eller udføres ordentligt.

*Jeg brød mig ikke om at få feedback og konstruktiv kritik i newsroom - udelukkende af den grund, at den underviser, som hjalp mig, snakkede meget højt. Det gjorde f.eks. at kritik (som ovenikøbet blev formuleret meget nedladende og i en nedladende tone) blev hørt af alle. Og det var ikke en rar følelse. Egentlig er det fint med sparring i newsroom, men måske kunne underviserne tænke lidt mere over, at snakke i en lavere tone. Det er virkelig ikke fedt at føle sig nedgjort foran alle.*

Citatet er et godt eksempel på en type oplevelse, som en række studerende har haft i især idéfasen. Dette eksempel tydeliggør imidlertid en oplevelse af et *upædagogisk* newsroom som risikerer ikke at understøtte det "safe space", der fordrer trygge rammer for god læring. Det fremhæves imidlertid også, at fælles feedback i alle studerendes påhør ikke i sig selv er negativt. Men den redaktør/underviserrolle, der giver feedback, er væsentlig for, om det opleves som negativt eller endda meningsfuldt. Der er nok ingen tvivl om, at dette opfattes individuelt. I den kvalitative empiri findes der nemlig også en del studerende, der har afkodet, at underviserne træder ind og ud af rollen som henholdsvis den pædagogiske underviser (med fokus på læring) og den mere kontante redaktør (der har publicering af god journalistik for øje):

*Jeg fornemmede en lidt kontant stemning til tider, men det er måske præmissen*

Andre fremhæver også, at de medstuderende har en stor rolle at spille. Det er måske ikke underligt, når der er 50 'kolleger', at stemningen blandt de medstuderende har meget at skulle have sagt set i forhold til, hvordan et ophold i det pædagogiske newsroom føles. Her kan det være væsentligt, om den enkelte studerende formår at afkode, hvad formålet med kurssets indretning i et pædagogisk newsroom er, og at den enkelte studerende rummer sine medstuderendes oplevelser, men også formår at sætte disse i kritisk lys i forhold til egne oplevelser.

*Det her er generelt nok bare et problem med studerende og samfundet generelt, men det er helt vildt som folk kan brokke sig over alting i stedet for at sætte pris på, at det her var en virkelig god mulighed for at prøve "rigtig" journalistik af*

**Anbefaling:** Indretningen af et pædagogisk newsroom skal være sådan, at der ikke opleves uhensigtsmæssig støj. Det vil nok være sådan, at mængden af studerende, der evner at arbejde i storrumskontor uden at lade sig påvirke, vil være ligesom den i øvrige del af samfundet. Det vil

sige, at ikke alle formår at yde maksimalt uagtet den fysiske indretning. Det er også en fordel at være transparent omkring de pædagogiske argumenter for indretningen og den *forventede* oplevelse af kursets læring i newsroom, da det er med til at rammesætte læringen, der dermed i bedste fald kan bevæge sig fra individuelle begivenheder til fælles tematikker og oplevelser, der gennem rammesætningen i newsroom giver fælles læringsudbytte.

## Konklusion

Denne rapport undersøger nogle af de væsentligste pædagogiske problemstillinger, der relaterer sig til undervisning i 'det pædagogiske newsroom', hvor studerende skal lære at producere journalistik.

En central problemstilling handler om, at underviserne både skal skabe et *safe space* (det pædagogiske sigte) for optimal læring og samtidigt skal studerende *do it for real* (publicere nyheder). Dette kan være modsætningsfyldt. Dertil kræves det, at de studerende skal *lære* at producere nyheder, mens de *laver* dem. For at producere skal de forlade *safe space* og i stedet *do it for real*.

Arbejdet i newsroom og målet om publicering kan resultere i usikkerhed og pres, hvilket kan påvirke læringsmulighederne. Denne læringsproces afhænger imidlertid af, hvorvidt man som studerende evner at påtage sig og skifte imellem rollen som hhv. studerende (i *safe space*) og journalist (*doing it for real*). I dette skifte kan underviserne hjælpe den enkelte studerende på vej ved hjælp af individuel feedback. Formativ feedback foretrækkes, fordi den understøtter den studerendes rejse fra *safe space* til *doing it for real*.

Underviserne skal understøtte de studerende på rejsen gennem de tre journalistiske faser – fra idé over research til publicering. Det står klart, at jo tættere den studerende er på *public domain* (*doing it for real*), jo mere træder rollen som redaktøren (med publicering for øje) frem, og rollen som underviseren (med læring for øje) træder i baggrunden. Det er vigtigt, at underviserens rolle tydeliggøres i den formative feedback. Det er hertil centralt, at underviseren aldrig udelukkende opfattes eller agerer som redaktør, da læringspotentiallet mindskes, hvis det pædagogiske newsroom opleves som upædagogisk.

Det er også en pædagogisk udfordring at hjælpe den studerende, så denne selv kan reflektere over og vurdere sin egen interesse, muligheder og evner i arbejdet mod *public domain*. I den sammenhæng skal underviseren både have blik for den individuelle studerendes faglige niveau (evner) og skal samtidig hjælpe den studerende til *selv* at finde løsningen ift. dennes interesser, muligheder og evner.

Den fysiske læringsituation – det pædagogiske newsroom - er i sig selv væsentlig, fordi det er kilde til en stor del af de studerendes læring – både i kraft af underviser- og peer-feedback. Men det er modsætningsfyldt, da et traditionelt newsroom ikke har fokus på at *lære noget* (*safe place*), men at *lave noget* (*do it for real*). Derfor skal det pædagogiske element tilføjes og fastholdes, uanset undervisernes rolle.

## **Anbefalinger til andre undervisere på praktiske kurser**

I dette afsnit opsummerer vi en række anbefalinger, man med fordel kan lade sig inspirere af, hvis man underviser på eller planlægger workshops eller andre praksisorienterede kurser med produktion. Dermed kan vores resultater ses i en eksemplarisk forstand (også udenfor universitetsmiljøer).

### **Inden workshopundervisningen går i gang - forklar de pædagogiske præmisser:**

- Forklar tydeligt hvad idéen er på forhånd, så rollefordelingen, som undervisere og studerende forventes at indtage, er tydeliggjort for deltagerne, og så de studerende forstår de læringsmæssige hensigter.
- Det er optimalt at kende de studerendes individuelle faglige niveau på forhånd, så underviseren i feedback-sessionerne kan tage hensyn til niveauet.
- Indret det fysiske rum, så der er plads til alle. Vær transparent omkring de pædagogiske argumenter for indretningen.

### **Organisering af feedback og forklaring af underviserroller:**

- Noter antallet og arten af feedback-sessioner for at sikre, at de fordeles hensigtsmæssigt blandt de studerende. Dette kan ses både i forhold til antallet af studerende, men også i forhold til de faser, de studerendes produktioner forventes at gennemgå. Ikke mindst for at sikre, at de studerende, der ikke selv opsøger feedback, kan opsøges af underviserne.
- Hav et system, der sikrer, at der ikke er for lang ventetid på feedback. Ideelt bør dette system tage hensyn til det faglige niveau af den enkelte studerende.
- Vær bevidst og forklar tydeligt, hvilken rolle underviseren har indtaget. Hvis en studerende forventer at møde en underviser, kan det opfattes unødigt hårdt, hvis den studerende møder en anden rolle.

### **Overvejelser om forskellige former for feedback i undervisningen**

- Overvej typen af formativ feedback: Hvornår er henholdsvis den mundtlige og den skriftlige mest oplagt?
- Ved brug af summativ feedback er det en læringsmæssig fordel med en grad af formativ feedback, der ledsager den summative.

Vi påregner at viderebearbejde disse anbefalinger til *Journalism & Mass Communication Educator* (<http://journals.sagepub.com/home/jmc>), hvor vi tidligere har publiceret en artikel baseret på forskning på Netavisen-kurset.



## Referencer

- Blach-Ørsten, M., & Willig, I. (2016). *Den fælles dagsorden og alle de andre : En nyhedsugeanalyse af medieindhold, mediebrug og medieforventninger* (Mark Blach-Ørsten & Ida Willig, Eds.; 1.). Samfundslitteratur. <http://samfundslitteratur.dk/bog/den-fælles-dagsorden-og-alle-de-andre>
- Brandon, W. (2002). Experiential Learning: A New Research Path to the Study of Journalism Education. *Journalism & Mass Communication Educator* , 57(1), 59–66.
- Bromley, M. (2014). Field maturation in journalism: The role of hackademics as a ‘motley crew.’ *International Journal of Cultural Studies*, 17(1), 3–19.  
<https://doi.org/10.1177/1367877913483423>
- CNN. (2012, June 23). *5 movies that get the newsroom right*.  
<https://Edition.Cnn.Com/2012/06/23/Opinion/Avlon-Newsroom-Movies/Index.Html>.
- Collins, J. M. (2017). Leadership development in college newsroom labs: It is transactional. *Journalism and Mass Communication Educator*, 72(1), 4–23.  
<https://doi.org/10.1177/1077695815612323>
- Eberholst, M. K., Hartley, M. J., & Olsen (nu Wittchen), M. B. (2016). Between ideals and practice: Journalism students facing ethical dilemmas in online newsroom teaching - Lessons from Denmark. *Journalism and Mass Communication*, 72(2), 189–202.
- Evans, M. (2017). Providing students with real experience while maintaining a safe place to make mistakes. *Journalism Education*, 6(1), 75–83.
- Evans, M. (2019). Doing it for real: a study of experiential and situated learning approaches in teaching journalism practice. *Journalism Education*, 8(1). [https://doi.org/10.1016/0968-0004\(76\)90341-8](https://doi.org/10.1016/0968-0004(76)90341-8)
- Francisco, T., Lenhoff, A., & Schudson, M. (2012). The Classroom as Newsroom: Leveraging University Resources for Public Affairs Reporting. *International Journal of Communication*, 6, 2677–2697.
- Gravengaard, G. (2008). *"En nyhed er en nyhed"*. Københavns Universitet.
- Gravengaard, G., & Rimestad, L. (2015). *Journalist i praktik* (1st, ed.). Samfundslitteratur.
- Gutsche, R. E., & Salkin, E. R. (2011). NEWS STORIES: An exploration of independence within post-secondary journalism [Article]. *Journalism Practice*, 5(2), 193–209.  
<https://doi.org/10.1080/17512786.2010.512494>
- Harcup, T. (2011). Hackademics at the chalkface: To what extent have journalism teachers become journalism researchers? *Journalism Practice*, 5(1), 34–50.  
<https://doi.org/10.1080/17512786.2010.493333>
- Harrison, J., Hirst, M., & de Wall, M. (2004). NEWSPACE: A place, not just a platform, for a critical pedagogy of journalism. *Preprint*. <https://espace.library.uq.edu.au/view/UQ:10742>

- Hartley, J. M. (2011). Routinizing Breaking News Categories and Hierarchies in Danish Online Newsrooms. In D. Domingo & C. Paterson (Eds.), *Making Online News: Newsroom Ethnography in the Second Decade of Internet Journalism* (pp. 73–86). Peter Lang.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Jaakkola, M. (2018). S(t)imulating journalism in the classroom: A structured comparison of the design of pedagogical newsrooms in nordic academic journalism training. *Journalism and Mass Communication Educator*, 73(2), 182–199. <https://doi.org/10.1177/1077695817709180>
- Kim, J., & de Dear, R. (2013). Workspace satisfaction: The privacy-communication trade-off in open-plan offices. *Journal of Environmental Psychology*, 36, 18–26. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2013.06.007>
- Madison, E. (2014). Training Digital Age Journalists [Article]. *Journalism & Mass Communication Educator*, 69(3), 314–324. <https://doi.org/10.1177/1077695814532926>
- Mensing, D. (2010). Rethinking [again] the future of journalism education. *Journalism Studies*, 11(4), 511–523. <https://doi.org/10.1080/14616701003638376>
- Newton, E. (2012). Promise, peril of “teaching hospitals” [Article]. *International Journal of Communication (Online)*, 2670.
- Schultz, I. (2006). *Bag nyhederne*. Samfundslitteratur. <http://www.google.dk/books?hl=da&lr=&id=xj-tdO44tlkC&pgis=1>
- Shaffer, D. W. (2006). Epistemic frames for epistemic games [Article]. *Computers and Education*, 46(3), 223–234. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2005.11.003>
- Shute, V. J. (2008). Focus on Formative Feedback. *Review of Educational Research*, 78(1), 153–189. <https://doi.org/https://doi.org/10.3102/0034654307313795>
- Sølberg, J. (2013). Undersøgelse af egen undervisning. In L. Rienecker, P. S. Jørgensen, J. Donlin, & G. H. Ingerslev (Eds.), *Universitetspædagogik* (1st ed., pp. 423–432). Samfundslitteratur.
- Sørensen, K. A., & Bendix Petersen, E. (2019). *Projektgruppen - hvordan gør vi? : en håndbog til universitetsstuderende* (K. A. Sørensen & E. Bendix Petersen, Eds.; 1. udgave) [Book]. Samfundslitteratur.
- Tuchman, G. (1978). *Making News: A study in the construction of reality*. The Free Press.
- Wall, M. (2015). Change the Space, Change the Practice? [Article]. *Journalism Practice*, 9(2), 123–137. <https://doi.org/10.1080/17512786.2014.916482>
- Wichmann-Hansen, G. (2021). DUT Guide on Supervision. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 16(31), 94–106. <https://doi.org/10.7146/dut.v16i31.127292>
- Wittchen, M. B., & Hartley, J. M. (2021). Presseetiske refleksioner: Hvor går grænsen? In L. Rimestad & J. M. Hartley (Eds.), *Den undersøgende journalistiks metoder (er accepteret)*. Forlaget Ajour.

# Bilag 1 – Survey om NetAvisen-kurset

29/11/2022, 15.15

I dette spørgeskema skal du tage stilling til en række udsagn, der handler om det journalistiske arbejde, du har lavet på Netavisen under FMK3.

Skemaet bruges til Maria Bendix Wittchens og Mads Kæmsgaard Eberholts universitetspædagogikum, og vi regner med, at skemaet vil blive grundlag for en forskningsartikel om FMK3 og det pædagogiske newsroom, som I alle har stiftet bekendtskab med under forløbet. I alle henseender anonymiseres alle besvarelser naturligvis fuldstændigt.

Vi bruger naturligvis også jeres besvarelser som en form for ekstra (og grundig) evaluering.

Skemaet er struktureret omkring fire temaer, hvor der er en række udsagn, man kan svare ja til, og noget fritekst, man skal udfylde. De fire temaer knytter sig til de faser, journalistikken har samt den pædagogiske idé om at lære i et newsroom.

Tak for din besvarelse! Din besvarelse er vigtig for os, og den kommer til at betyde et bedre kursus for alle kommende studerende.

Når du er klar, så klik "næste".

## Ideudviklingsfasen

Med "idéudviklingsfasen" mener vi den del af den journalistiske proces, som starter med en idé, men hvor idéen endnu ikke er hverken færdigresearchet eller skrevet. Man kan naturligvis have talt med en enkelt kilde, som hjælper idéudviklingen på vej, men har måske ikke lavet et decideret interview endnu. Overgangen mellem idé og research-fase er naturligvis flydende, men hav fokus på den indledende del af den journalistiske arbejdsproces, nemlig idéudviklingsfasen.

Du skal krydse nedenstående udsagn af, hvis du mener, de gælder for dig. Sæt gerne flere krydser.

Idéfase: Vælg hvilke udsagn, du mener passer med din oplevelse

- Jeg oplevede, at det var svært at finde idéer til nyheder.
- Jeg oplevede, at samarbejdet med mine redaktionskolleger hjalp mig med min idéudvikling
- Jeg oplevede, at sparring med underviserne hjalp mig med min idéudvikling
- Jeg oplevede, at det var let at få afklaret, mine idéer var gode nok (nyhedsværdig) og passede til Netavisen
- Jeg oplevede, at de andre studerende fik mere sparring på deres idéer end jeg selv gjorde
- Jeg oplevede, at undervisernes fokus på en eller flere af mine idéer var passende.
- Jeg oplevede, at min sparring med underviserne gjorde mine idéer mere konkrete i forhold til kilder, vinkler, indhold o.l.
- Jeg oplevede, at det var let at omsætte mine idéer til konkrete vinkler.
- Jeg oplevede, at redaktøren ikke brød sig om mine idéer.

Tænk på undervisernes rolle i idéudviklingsfasen, og beskriv en positiv oplevelse eller observation

Tænk på undervisernes rolle i idéudviklingsfasen, og beskriv en negativ oplevelse eller observation

Tænk på dine medstuderendes rolle i idéudviklingsfasen, og beskriv en positiv oplevelse eller observation

Tænk på dine medstuderendes rolle i idéudviklingsfasen, og beskriv en negativ oplevelse eller observation

## Researchfase

Med "research-fasen" mener vi den del af den journalistiske proces, hvor man primært ringer til kilder, laver online research samt på anden vis finder skriftlig dokumentation og informationer.

Du skal krydse nedenstående udsagn af, hvis du mener, de gælder for dig. Sæt gerne flere krydser.

Researchfase: Vælg hvilke udsagn, du mener passer med din oplevelse

- Jeg oplevede, at det var svært at finde eller få fat på relevante kilder til mine historier
- Jeg oplevede, at underviserne bidrog positivt til min research (fx forslag til kilder, forslag til steder jeg kunne søge information o.l.)
- Jeg oplevede, at mine redaktionskolleger bidrog positivt til min research (fx forslag til kilder, forslag til steder jeg kunne søge information o.l.)
- Jeg oplevede, at det fungerede fint med kø-systemet til redaktørerne
- Jeg oplevede, at jeg ventede i lang tid på at få hjælp fra redaktørerne

Tænk på underviserens rolle i researchfasen, og beskriv en positiv oplevelse eller observation

Tænk på underviserens rolle i researchfasen, og beskriv en negativ oplevelse eller observation

Tænk på dine medstuderendes rolle i researchfasen, og beskriv en positiv oplevelse eller observation

Tænk på dine medstuderendes rolle i researchfasen, og beskriv en negativ oplevelse eller observation

### Skrive- og rettefasen

Med "skrive- og rettefasen" henvises der til den sidste del af den journalistiske proces, hvor du afleverer en artikel i navisen.dk-systemet og får skriftlig og/eller mundtlig feedback fra undervisere samt udgivelsesprocessen, hvor din nyhed bliver offentliggjort på navisen.dk.

Du skal krydse nedenstående udsagn af, hvis du mener, de gælder for dig. Sæt gerne flere krydser.

Skrive- og rettefase: Vælg hvilke udsagn, du mener passer med din oplevelse

- Jeg oplevede, at undervisernes rettelser og skriftlige kritik forbedrede én eller flere af mine artikler (fx når jeg fik en artikel retur i redaktionssystemet)
- Jeg oplevede, at undervisernes mundtlige kritik forbedrede én eller flere af mine artikler
- Jeg oplevede, at underviserne ofte rettede ting, jeg ikke ønskede rettet (fx konkrete formuleringer, der var aftalt med kilder, strammede citater, skarpvinklede rubrikker o.l.)
- Jeg oplevede, at undervisernes skriftlige rettelser forbedrede mine artikler
- Jeg oplevede, at det var svært at forstå, hvad underviserne efterspurgte, når jeg læste den kritik, jeg fik på mine artikler
- Jeg oplevede, at det var meningsfuldt at se "track-changes" (versionering af artiklen), hvor jeg kunne se alle de rettelser, underviserne havde lavet i min artikel.
- Jeg oplevede, at mine redaktionskolleger kunne give mig hjælp og sparring (fx hjælp til teknik, kildekritik, grammatik og formuleringer)
- Jeg oplevede, at mine redaktionskolleger ikke kunne hjælpe mig ret meget i denne fase
- Jeg oplevede, at det som enkelt at lægge en nyhed ud på Netavisen
- Jeg oplevede, at teknikken var en hindring for min arbejdsproces (jeg syntes, jeg spildte min tid på tekniske udfordringer)
- Jeg oplevede, at redaktørerne rettede mine artikler så hurtigt som de kunne
- Jeg oplevede, at mine artikler lå og ventede unødigt længe, før de blev rettet, og jeg fik feedback på dem (eller de blev publiceret)

Tænk på undervisernes rolle i skrive- og rettefasen, og beskriv en positiv oplevelse eller observation

Tænk på underviserens rolle i skrive- og rettefasen, og beskriv en negativ oplevelse eller observation

Tænk på dine medstuderendes rolle i skrive- og rettefasen, og beskriv en positiv oplevelse eller observation

Tænk på dine medstuderendes rolle i skrive- og rettefasen, og beskriv en negativ oplevelse eller observation

### Det fysiske newsroom

Med det fysiske newsroom mener vi både det konkrete fysiske lokale, du befandt dig i, men vi mener også idéen om alle studerende og undervisere er samlet i en samlet nyhedsredaktion, der frembringer journalistik, som man kender det fra virkeligheden: et newsroom med (røg, støj og) journalistiske tanker, der flyver rundt i lokalet. Som inspiration kan du tænke på et newsroom ud fra dette billede.



Du skal krydse nedenstående udsagn af, hvis du mener, de gælder for dig. Sæt gerne flere krydser.

**Newsroom: Vælg hvilke udsagn, du mener passer med din oplevelse**

- Jeg oplevede, at vi var for mange (for mange studerende på for lidt plads)
- Jeg oplevede, at jeg kunne arbejde ret uforstyrret (fx udføre interviews og koncentrere mig at skrive)
- Jeg oplevede, at jeg var nødt til at forlade newsroom/undervisningsrummet for at kunne arbejde uforstyrret (fx udføre interviews og koncentrere mig om at skrive)
- De andre tog hensyn (sørgede for at tale lavt, ikke forstyrre mig, når jeg interviewede etc.)
- Jeg tog selv hensyn til andre
- Jeg oplevede det som en fordel at kunne spørge sidemanden/redaktionskollegaen til råds.
- Jeg oplevede, at min sidemand ikke bidrog til min arbejdsproces (med råd til fx faktaboks eller gennemlæsning af artikel).
- Overordnet set oplevede jeg undervisernes optræden i newsroom som en hjælp i mit journalistiske arbejde
- Overordnet set oplevede jeg min redaktion i newsroom som en hjælp i mit journalistiske arbejde.
- Overordnet set oplevede jeg newsroom som en hjælp i mit journalistiske arbejde.

**Tænk på undervisernes rolle i newsroom, og beskriv en positiv oplevelse eller observation**

**Tænk på undervisernes rolle i newsroom, og beskriv en negativ oplevelse eller observation**

**Tænk på dine medstuderendes rolle i newsroom, og beskriv en positiv oplevelse eller observation**

**Tænk på dine medstuderendes rolle i newsroom, og beskriv en negativ oplevelse eller observation**

Tak!

Det var det! Når du klikker "næste", viderestilles du til RUC's hjemmeside, og din besvarelse afsluttes.