Danish University Colleges

Anerkendende læringsrelationer, læringskultur og klasseledelse på erhvervsskoler

Østergaard, Jørgen Theibel; Godt-Hansen, Annie

Publication date:
2012

Document Version
Post-print: Den endelige version af artiklen, der er accepteret, redigeret og fagfællebedømt (peer-review) af udgiveren, men uden udgiverens layout.

Link to publication

Citation for published version (APA):

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

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

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

Download date: 27. nov.. 2019
Anerkendende læringsrelationer, læringskultur og klasseledelse på erhvervsskoler

Jørgen Theibøl Østergaard
Annie Godt-Hansen
Anerkendende læringsrelationer, læringskultur og klasseledelse på erhvervsskoler

FoU-projektnr. 128667
Forfattere: Jørgen Theibel Østergaard og Annie Godt-Hansen

Professionshøjskolen Metropol
Nationalt Center for Erhvervspædagogik
December 2012
Indhold

Resumé.............................................................................................................................................................. 4
Formål................................................................................................................................................................ 5
De deltagende skoler......................................................................................................................................... 5
Problemkonstatering......................................................................................................................................... 5
Proces og metode.............................................................................................................................................. 7
    Samarbejde og mødevirksomhed i projektet................................................................................................ 7
    Fra teori til praksis......................................................................................................................................... 7
Resultater og produkter .................................................................................................................................. 8
    Lærernes refleksion over anerkendende klasseledelse i praksis ................................................................. 8
    Forskellen, der gør en forskel – for den erfarne lærer .............................................................................. 12
Ledelsesmæssige perspektiver i forhold til forankring og implementering..................................................... 14
    Ledelsesmæssige perspektiver fra det indledende møde........................................................................ 14
    Ledelsesmæssige perspektiver efter projektafslutning. Møde med ledergruppen ................................. 14
Formidling og forankring ............................................................................................................................. 14
    Vigtige pointer i forhold til implementering og forankring .................................................................. 16
Bilag................................................................................................................................................................. 17
**Resumé**

I dette projekt med titlen Anerkendende læringsrelationer, læringskultur og klasseledelse på erhvervsskoler har ledere og lærere fra ZBC, CELF og Roskilde Tekniske Skole sammen med 2 konsulenter fra NCE – Professionshøjskolen Metropol undersøgt følgende:

**Hvordan kan lærerne og eleverne sammen skabe et positivt og anerkendende læringsmiljø?**

Undervejs i processen blev der udviklet guidelines (se bilag 1) som hjælp til at oversætte de teoretiske begreber for klasseledelse, inklusion, relationsdannelse og forskningsresultater til konkrete eksempler på praksis i undervisningen og planlægning heraf. Lærerne har udarbejdet eksempler og eksperimenteret i praksis. Dette er beskrevet i nogle lærereksempler (se bilag 2), samt i en pjece med links til hjemmesiden EUDtube anskueliggjort med små videoklipp, som viser lærernes refleksioner over praksis og dokumenterer konkrete eksempler fra undervisningssituationer.

Konkret har lærerne valgt at arbejde med emnerne: Inddragelse af nye deltagere i klasserummet, elevinvolvering, tydelighed i forbindelse med mål, fag og sociale processer, elev-elev-evaluering, at se og iscenesætte sociale processer i klassen, lærerens tænkning om klassens ressourcer samt lærerens ansvar for klasseledelse. Alle emner er uddybende beskrevet i rapporten med citater fra lærerne.

Rapporten slutter med ledernes overvejelser om udfordringer og implementering på skolerne i forhold til projektets temaer. Lederne peger på følgende forhold som afgørende i forhold til eleverne:

- Vigtigt at forstå, at klasseledelse også handler om læringsprocesser, og at klasseledelse ikke kan tænkes uden at tage det anerkendende element med: “Ledelse” i øjenhøjde. Vi skal arbejde med elevernes ressourcer.
- Man kan lede klassen uden at være dominerende og stå ved tavlen.
- Det er vigtigt at udvikle og styrke det daglige samarbejde mellem lærere og elever.
- Eleverne skal inddrages og få succesoplevelser. De skal lære, at de også får noget værdifuldt af hinanden.

Og i forhold til skoleudvikling og kompetenceudvikling peger lederne på praksisfællesskaber og teamsamarbejde mellem lærerne som den måde, de vil arbejde videre med projektets erfaringer på.

Lederne peger endvidere på vigtigheden af, at forsøgs-og udviklingsarbejde helst skal lægge sig i forlængelse af de strategier, som skolerne i forvejen arbejder ud fra. På den måde har projekterne størst chance for forankring og fortsat udvikling.
Formål

Formålet med projektet har været via en undersøgende og intervenerende tilgang at udvikle nye forståelser og praksisformer, der fremmer inkluderende læringsmiljøer på erhvervsskolerne. Målet var, at læreren kunne anvende og udvikle metoder, der anerkender elevernes ressourcer og perspektiver, kulturelt, fagligt, sprogligt og socialt – med mere læring og mindre frafald til følge.

Projektet fik navnet “Anerkendende klasseledelse”, som overordnet beskriver dels temaet klasseledelse, som en vej til at holde fokus på elevernes læring, dels anerkendelsestemaer, som holder fokus på en tilgang, hvor der er lys på elevernes ressourcer. Lærerne, som har deltaget i udviklingen af projektet, har i mindre grupper og lokalt i deres team udvalgt temaer, som de oplevede som brugbare, og udfoldet dem gennem ord, billeder, videoer m.m.

Projektet er blevet koblet sammen med to andre klasseledelsesprojekter i Jylland og har vidensdelt og samarbejdet med disse.

De deltagende skoler


Tak til Mette Kristensen og Michela Wilkenschildt Binet fra Zealand Business College (ZBC) og deres ledere Benny Petersen og Hans Henrik Jørgensen.

Tak til CELF: Gry Hernø og Leila Havsholm samt Jesper Madsen, som blev koblet til vores projekt ved afslutningen og fulgte det til dørs.

Processen har været præget af nysgerrighed og mod til at eksperimentere med egen praksis. Det har været en stor fornøjelse at være med, og vi, konsulenterne fra NCE, har fået mange brugbare værktøjer og forståelser med os.

Problemkonstatering

Hvordan kan lærerne og eleverne sammen skabe et positivt og anerkendende læringsmiljø? Det er det overordnede spørgsmål, dette projekt stiller.

Projektet følger op på Dansk Center for Undervisningsmiljøs evaluering af undervisningsmiljøet på erhvervsskoler 1. Rapporten peger på, at der på erhvervsskolerne er behov for projekter, som arbejder med sociale relationer og "en nytænkning af undervisningsformer for at fremme en større rummelighed på erhvervsskolerne" (s. 24).

Rapporten peger endvidere på, at på trods af at 94 % af skolerne er enige om undervisningsmiljøets betydning, så har kun 5 ud af 73 skoler iværksat konkrete tiltag inden for anerkendende pædagogik, efteruddannelse af lærere og udvikling af materialer til dette.

1 Undervisningsmiljøet på erhvervssuddannelserne 2009. En evaluering af initiativet ”Bedre skolemiljø” og af undervisningsmiljøvurderinger.
Der er i øjeblikket en lang række tiltag på skolerne, som peger mod to tilgange til at angribe problemerne. På den ene side er der en erkendelse af, at det er svært at fastholde eleverne på erhvervsskolerne – at de har fravær, springer fra og ”shopper” over til nye uddannelser. Dette har man forsøgt at imødegå med forskellige foranstaltninger, som kan øge elevernes lyst til at gå i skole.

På den anden side er der en oplevelse af, at det ikke alene er trivselsfremmende foranstaltninger som mentorordninger, morgenmadsordninger, bordtennisborde og fatboys, der er tiltrængt, men også klare strukturer, krav til eleverne og classroom management, der er brug for.

Projektet har taget afsæt i, at:


- Underviserne på erhvervsskolerne efterlyser anerkendende, inkluderende og relationsskabende tilgange, værktøjer og undervisningsmetoder, som vil forbedre læringsmiljøet og fremme elevernes faglige udbytte af undervisningen.

- Underviserne skal skabe fortællinger om klassedeladelse, hvor en klar struktur og tydelig ledelse giver mulighed for, at alle elever trives og lærer.

- Undervisere og elever skal skabe nye og mere hensigtsmæssige fortællinger om sig selv og hinanden. I et narrativt perspektiv handler det om at få fokus på deltagernes egne historier om sig selv, egne ressourcer og fællesskabet. Dette indbefatter f.eks. at inddrage elever i at give bud på, hvordan relationerne og læringsmiljøet kan forbedres. Eksempelvis fokuserer dette projekt på at tykne svage elevers fortællinger om sårbarhed og mindreværd og supplere dem med nye, mere ressourcefokuserede og motiverende (selv)fortællinger.

- Projektet ”Anerkendende læringsrelationer ” har helt overordnet det sigte at se på, hvad der virker, og hvordan man konkret kan arbejde med såvel klassedeladelse som relationer.

Dette projekt, som lærere fra tre skoler har arbejdet med, er et forsøg på at finde en vej, som kobler ønsket om en klar strukturering af undervisningen, klassedeladelse og krav til eleverne med ønsket om at finde ”vejen ad hvilken”, inklusive gode relationer mellem eleverne, et inkluderende socialt rum og en lærer, som viser autencitet og nærhed.
Proces og metode

Samarbejde og mødevirksomhed i projektet

Lærerne arbejdede i grupper på skolerne. Her mødtes projektdelegaterne og aftalte processer og erfaringer.

Projektdelegaterne mødtes med konsulenter og ledere tre gange på Roskilde Tekniske skole:

1) en introdag, hvor projektdelegaterne udfoldede deres ideer i samarbejde og med en ekstern konsulent, som igangsatte processer ved hjælp af ”mapping”

2) en midtvejsdag, hvor lærerne fremlagde deres erfaringer og oplevelser, understøttet af ord og billeder og bl.a. dokumenteret i et fokusgruppeinterview

3) en afsluttende dag, hvor man sammen udvalgte de erfaringer og billeder, som man syntes var væsentlige, og som skulle med i rapporten.

Herudover mødtes konsulenterne med ledergruppen to gange:

4) møde med lederne fra de tre skoler, som repræsenterede projektet. Her gav lederne deres besvuelig med i forhold til deres oplevelser af projektet og ikke mindst, hvordan de tænkte sig, at projektet skulle forankres, og erfaringerne implementeres

5) møde med lederne efter projektet var afsluttet. Evaluering af processer og resultater

6) et besøg af NCE-konsulenter på hver af de tre skoler for at drøfte konkrete problemstillinger med lærerne.

En samskabende metode (bottom up) mellem lærere, ledere og konsulenter var en forudsætning for projektets resultater – ingen havde svarene alene.

Fra teori til praksis

Som det vil vise sig, når vi fortæller om projektets udvikling, er det ikke altid lige nemt at få de pædagogiske nøgleord til at passe til praksis. Det var måske en forforståelse, at man umiddelbart havde en fælles forståelse af, hvad begreberne dækkede, men da begreberne skulle beskrives, iagttages og effektueres, viste det sig, at der var behov for yderligere afklaring og konkretisering.

Hvad skal man se efter i praksis? Hvad er klasseledelse? Hvordan kan man involvere eleverne, når der er klare og definerede kompetencemål, der skal nås? Det var en udfordring at oversætte begreberne og finde ud af, hvad vi skulle iværksætte af forsøg og efterfølgende se efter i praksis.

Samtidig havde vi sat os for, at projektet skulle dokumentere de konkrete tegn i form af billedmateriale (filmstriber, billeder og lyd), som kan forstås/bruges af andre.

Og frem for alt har det været projektets bærende tanke, at værkjøjer og forståelser skulle etableres af skolerne og lærerne – og at konsulentbistanden fra NCE skulle være understøttende og inspirerende for lærerne og skolerne.

I starten blev det derfor nødvendigt at understøtte processer og forståelser med begrebsafklaring og eksempler. Til det formål blev der udendt og drøftet materiale, som beskrev klasseledelse og tegn på inklusion, relationsdannelse og eletrivsel.
En del af dette materiale vedlægges som bilag.

**Resultater og produkter**

Lærerne har arbejdet med forskellige aspekter af temaerne. Det afspejler sig i dokumentation og processer.

**Lærernes refleksion over anerkendende klasseledelse i praksis**

Møderne mellem deltagerne i projektet tog udgangspunkt i de spor, der er lagt i projektets oprindelige beskrivelse, men undervøjs udkristalliserede der sig konstateringer af nye spor – konstatering af nye udfordringer. Udfordringer, hvor måden, de blev tacklet, på er en del af løsningen.

Hvad er lærerne blevet mere opmærksomme på med hensyn til anerkendende klasseledelse, inklusion og relationsdannelse:

Intentionerne i projektet var løbende at arbejde med lærernes måde at lede og skabe relationer i og uden for klasseværelset. Lærernes afklaring og kommentarer er samlet og dokumenteret i videoklip, materialesamlinger og et fokusgruppeinterview. Projektets 8 lærere fra 3 forskellige skoler peger på en række forhold, som de er blevet særligt opmærksomme på i projektperioden.

**Elevmedbestemmelse**

I et afsluttende fokusgruppeinterview fortæller en underviser, at hun er blevet opmærksom på, hvor vigtigt det er at involvere deltagerne i beslutninger om undervisningens indhold. Som eksempler på dette nævner en anden underviser, at hun i sin undervisning i indgangen Mad til mennesker spørger eleverne, om de har en opskrift, de rigtig godt kunne tænke sig at lave – og de fortæller, at de gerne vil lave øllebrød!

“Nogle har aldrig smagt det, andre vil egentlig gerne prøve at smage det igen. Og de har faktisk rykket mig for det her øllebrød. Hvornår skal vi lave det der øllebrød? ... Så det har de i hvert fald lyst til. Og de skal nok også nå at få lavet det.”

I samme diskussion påpeger læreren, hvor vigtigt det er, at eleverne er medbestemmende, og at det “får eleverne til at komme”. Selv om der er faste rammer og mål for, hvad der skal læres, så er der også en række områder, hvor elevernes kreativitet og selvbestemmelse kan få frit spil. Som eksempel nævner underviseren:

“Selv om vi har nogle faste rammer i undervisningen, så f.eks. i afpyntningen af flødekager, jamen der får de helt frie hænder. Så selv om de har skulle lave en medalje, jamen så – hvordan den skal se ud i slutspurten – det er deres egen fantasi, der kommer ind der.”

**Tydelighed**

Eleverne værdsætter tydelighed, en dagsorden med mål og pædagogiske begrunder. Sociale processer:

"Jeg er blevet overraskende meget klogere på, hvor vigtigt det er, at eleverne kender målene for det, de lærer."

Lærerne taler om tydelighed som et vigtigt omdrejningspunkt for god klasseledelse. Tydelighed handler her om, at læreren præsenterer en dagsorden for dagen, fortæller, hvad eleverne skal lære, og hvad læreren gerne vil have, at de skal kunne gøre.

Som eksempel beskriver en lærer følgende:
"Eleverne higer efter tydelighed. Altså en dagsorden. At man direkte peger for dem, at man efter dogens lektion vil have, at de ender her. Det her vil jeg gerne have, I lærer i dag. Det her vil jeg gerne have, I udfører, det her vil jeg gerne have, I gør. Det er det, der er mit mål. Jeg skriver det også op på tavlen.

Jeg er også blevet opmærksom på, meget mere end jeg tidligere har været, at sige det, jeg gør over for eleverne, også med baggrund i mine pædagogiske overvejelser. Ikke at de skal blive pædagogere, men at jeg fortæller dem, hvorfor at det skal være sådan her, fortæller, hvad mine pædagogiske overvejelser er. Så synes jeg, det bliver så nemt."

Som eksempel nævner en underviser, at vedkommende udleverer bekendtgørelsen for sit fagområde, gennemgår den og beskriver, hvordan den er, oversat til den undervisning, de skal igennem.

**Synliggørelse af mål**

"Når der står sådan, så betyder det dette, når man bliver undervist af mig. Det er målene. Og det glemmer de jo kort tid efter, det er jo røvkedeligt, men så efterhånden, så synes jeg, de bliver gode til at kunne sige, det var der, hvor ministeriet skriver sådan og sådan, det har jeg oversat til det her. Det er derfor, vi gør det her."

Effekten bliver, at

"Den negative side forsvinder ud og vrangvilligheden er væk."

Det er ikke første gang, vi hører, at erfarne lærere nævner dette. I en innovationsuddannelse, hvor lærerne skulle arbejde med effektive forandringer i hverdagen, kom en lærergruppe frem til den selvsame konklusion: **tydelighed og mere synlige mål.** Egentlig så skulle det vel være ganske indlysende, men måske er det sådan, at erfarne lærere kan overse denne side af klasseledelsen og dermed de store fordele, som de vil kunne opnå netop her.

**Eleinvolvering bag en linse – at eleverne bliver inddraget og talt med:**

Elevernes eget bud er et tema, som undervisere har arbejdet med. En væsentlig tanke bag projektet har været, at lærerne undersøgte deres praksis ved hjælp af elevinterviews og elevernes egne observationer/dokumentationer med et videokamera. For eksempel bad de eleverne filme anerkendende, lærerige klasseledelsessituationer eller gode relationer mellem eleverne, som de oplevede i hverdagen.

Resultatet af denne arbejdsform har fået en af lærerne til at overveje, om han også kan bruge dette i sin fremtidige undervisning. Denne lærer stillede et kamera op foran en gruppe elever og spurte dem om, hvad de syntes, der var vigtigt socialt og i klassen og vigtigt for at lære noget? Lærerne fortæller:

"Det har jeg gjort med dem alle sammen, og jeg tror, det har betydet, at jeg har flyttet dem. Jeg har flyttet dem, for bagefter har de tænkt: Nå, men jeg sagde jo de og de ting, da jeg snakkede med min Kollega."

Konkluderende på samtalen om elevinvoleringen konstaterer to lærere, at de har tænkt over, hvordan disse elev-lærer-samtaler har påvirket elevernes adfærd. Her peger lærerne på, at eleverne

"simpelthen har ændret adfærd eller ændret deres egen adfærd, fordi de er blevet snakket med" ... "De bliver begejstrede for at blive hørt" ... "Også det at få formuleret, hvad er det, der er vigtigt. "Nå, det er det, der er vigtigt!" De har jo selv sagt de her ting"."
Sproget skaber

Det, som underviserne peger på som tankevækkende, er, at eleverne ikke peger på det faglige. Det er alle de andre ting udenom, der skal være i orden. Derudover kan en vigtig pointe til klasseledelse være: **Sproget skaber virkeligheden!** Det, at elever og lærere taler sammen om og undersøger vigtige aspekter af en gruppens læring og kasselliv, skaber noget. Samtalen om det sociale liv i klassen og læring kan være med til at skabe det sociale liv og den læring, som eleverne og læreren ønsker. Dette er tegn på en klasseledelse i praksis, som er også er vigtig i erhvervsuddannelserne.

Det afsluttende spørgsmål for læreren her var, hvordan han kunne fortsætte dette arbejde. Skulle han igen sætte et videokamera op? Eller var der andre måder, som kunne skabe samme resultat? Refleksioner over mål og midler i en fortsat proces i forhold til projektets mål. Sluttelig konkluderer denne lærer, at han personligt har fået meget ud af at se sine videoer igennem for derigennem at få ideer til og tanker om, hvordan eleverne fagligt og personligt kan blive bedre.

**Elev-elev-evalueringer**

To undervisere har arbejdet særligt med evaluering som middel til læring. De er blevet opmærksomme på:

"**elev-elev-relationerne, og hvor vigtigt det er for elevernes læring, og også, at det kan dannes på flere måder, end man lige tænker på i hverdagen.**"

I fokusgruppeinterviewet om lærernes udbytte af projektet beskriver de, at de er blevet klogere på, at elevernes

"deltagelse og evaluering af hinanden giver lige så stort udbytte som "når jeg står og snakker og gør arbejdet" som den ene af dem pointerer.“ “Det er enormt rart at vide. At de er nogle enormt kompetente unge mennesker.”

Lærerne har også erfaret, hvor vigtigt det er, og hvor godt eleverne kan lide at høre hinandens tanker og overvejelser.

I den forbindelse nævner andre undervisere et eksempel i indgangen Mad til mennesker, hvor underviserne kører forsøg med forskellige kemiske umættede og mættede fedtsyrer og fedtstoffer.

"Når vi gør det og evaluerer. Hvordan var det så at bage sandkage med røremargarine, hvordan blev den med smør, hvordan blev den med olie? Så er det jo elevernes evaluering og meninger, vi tager med, og det er dem, de skriver ned i deres opgave og afleverer. Det er også en inklusion, at det er deres meninger og holdninger, som vi bruger.‘’ For ellers står de bare og forventer, at vi skal smage på dem. 24 kager og 15 boller!"

**Overvejelser over lærerens tænkning i forbindelse med klassens ressourcer**

"Jeg hørte, da XX talte om det her med at give eleverne ansvar eller lade dem vide de kompetencer, de har. Og det synes jeg var dejligt at få bekræftet, at andre også har oplevet, at det kan være vældigt motiverende for unge mennesker. Men det kan også opleves som om, det ikke er særlig god undervisning eller sværere eller et eller andet, men et eller andet sted tror jeg, de må få noget selvtiltid, når vi overlader som meget til dem selv, som vi kan.”

**Lærerens ansvar for klasseledelse:**

Generelt giver alle underviserne i projektet udtryk for, at de har fået et lidt andet syn på klasseledelse og på deres egen rolle, ansvar og muligheder.
En underviser nævner, at hun er blevet meget mere bevidst om, at det er
"mig som lærer, der har ansvaret for, at de her elevrkelser bliver dannet."

Det er underviserens rolle at gå ind at styre og håndtere relationerne og gruppeprocesserne. En lærer påpeger, at undervisere kan have en tendens til at opgive kasser, som
"ikke bare virker. " Det, jeg egentlig vil sige med det, det er, at vi ikke bare kan sige: "Den klasse der, den er håblos." Den holder ikke. For det er vores ansvar i hvert fald at lave byggestenene (til at få klassen til at fungere, red.) Og hvordan de så selv former det – altså nogen har det jo bedre end andre."

Underviseren har altså ansvaret for at gå ind og styrke elevernes motivation og læring ved at hjælpe dem med at danne nogle netværk, som er socialt og fagligt befordrende.

En måde at gøre det på er, som én af underviserne beskriver, at udarbejde skemaer med to do-lister, som eleverne løbende bruger i opgaveløsningen. Underviseren ved dermed, hvor langt den enkelte elev er nået, og hvilke opgaver, han eller hun forestiller sig, der skal arbejdes med for at komme videre i opgaveløsningen. Dette værktyg giver denne lærer en måde at holde styr på hele klassen og den enkelte elev på. Han fortæller, at det giver ham mulighed for at iagttage
"hvad der sker hele tiden, så de (eleverne, red.) kan flytte sig med det."

**At være til stede**

Et gennemgående tema i lærernes diskussioner om klasseledelse har handlet om, hvor vigtigt det er at være til stede.

"Det er vigtigt at være der!" peger en lærer på, selv om man måske ikke behøver at være så styrende hele tiden. Det ser der ud til at være ret bred enighed om i gruppen. En underviser nævner, at man måske også godt kan være til stede over Skype. Det er også en måde at være der, uden at være der, som han siger.

**Ansvar for egen læring**

Ansvar for egen læring – at få eleverne til selv så småt selv at styre deres læring og de arbejdsopgaver, som de skal igenneminden for en ramme, er også et diskussionstema. Især inden for Medie og kommunikation oplever det, at flere undervisere arbejder med at få eleveren til selv at styre, hvornår de lærer tingene, og hvordan de lærer det, og selv laver værktøjer til styringen af deres egne projekter.

"Det kan måske også være fordi, it (-undervisningen red.) jo er karakteriseret ved, at vi lærer noget i dag, og det er ikke gyldigt om 1½ år. Så er det noget andet, vi skal gøre.

Så i virkeligheden skal de jo også lære selv at lære sig tingene hele tiden, for ellers skal de finde sig en anden branche, hvis de ikke kan det. Så mine to do-lister (eleverne udarbejder løbende forslag til, hvad de nu skal arbejde med, og hvad det næste er, de skal gøre, for at komme videre i deres læring, red) er også et forsøg på at få retning og styring på egne mål."

**Klasseledelse og praksis**

En gennemgående og stor udfordring i projektet har været at konkretisere projektets ord og begreber og oversætte dem til konkrete praktiske handlinger og tænkemåder i hverdagen. Alligevel er det lykkedes, og sammenfattende kan vi vel pege på, at klasseledelse for lærerne handler om, at læreren ser og kan iscenesætte, håndtere og intervenere i sociale såvel som faglige processer og skabe retning og tydelighed for de lærende, begrundet i pædagogiske overvejeelser og mål for undervisningen.
Lærerens fokus på både det sociale og faglige i disse processer kan ikke adskilles, når det handler om klasseledelse.

**Anerkendelse er ikke ros, men didaktik**

Det skal nævnes, at lærerne er blevet opmærksomme på, at anerkendelse også kan være et spørgsmål om tilrettelæggelse af undervisningen. Underviserne har talt om, at anerkendelse i første omgang for dem var et spørgsmål om lærerens adfærd: Hvordan skal lærerens adfærd være for at virke anerkendende? Men efter at have arbejdet med dette projekt og udvekslet erfaringer, har de oplevet, at anerkendelse selvfølgelig handler om lærerens adfærd, men også om undervisningsformen og underviserens tilrettelæggelse af undervisningen. Det handler meget om elevinvolvering, dialog baseret på demokrati, alle skal ikke nødvendigvis høres, men alle har ret til at blive hørt.

**De mange veje til – Klasseledelse, inklusion og relationsdannelse i lærernes arbejde**

De 8 lærere har haft grebet fat i en bred vifte af emner, hvilket viser, hvor mange facetter begreberne klasseledelse, inklusion og relationsdannelse dækker over. Lærerne har bl.a. arbejdet med:

- Elevinvolvering
- Inddragelse af nye deltagere i klasserummet
- Elevernes medbestemmelse
- Tydelighed i forbindelse med fag, mål og sociale processer
- Elev-elev-evalueringer
- Observation af tegn og iscenesættelse af sociale processer
- Overvejelser over klasses og den enkeltes ressourcer
- Lærerens ansvar for klasseledelse.

**Forskellen, der gør en forskel – for den erfarne lærer**

I det følgende uddybes lærernes overvejelser og refleksioner i forhold til arbejdet med klasseledelse, inklusion og relationsdannelse i klasseværelset. Måske kan flere af lærernes erfaringer umiddelbart opleves som indlysende. Men på samme tid også meget tankevækkende. Vi udvikler som professionelle en måde at tæle lærerjobbet på, så det fungerer for os. Når vi så f.eks. involveres i et projekt eller af andre grunde prøver at gøre små ting anderledes i hverdagen, er det en hyppig erfaring, at de små ændringer ofte gør en stor forskel. Forskellen, der “gør en forskel”. Disse forskelle i måden at tænke og handle på i klasserummet, som underviserne oplever, har styrket deres fokus på anerkendelse, klasseledelse, inklusion og relationsdannelse i hverdagen, og deres erfaringer i forhold til, hvad det har betydet for dem og deres elever, er det, vi nu vil se nærmere på ved at gennemgå projektets forskellige begreb.

**At se og iscenesætte de sociale processer for at gøre klassen mere ens**

At se både de faglige og de sociale processer i klasserummet kommer med øvelsen. Første gang, man som lystfisker går en tur ved vandet, ser man sikkert ingen fisk, men det gør en trænet lystfisker, som kender fiskevandet godt. Langsomt trænes man til at se små krusninger på vandet, skygger på bunden af åen og bevægelser i vandmasserne, som betyder, at der er fisk til stede.

På samme måde skal man som underviser trænes til at se både de faglige og de sociale processer i klasserummet. En af underviserne giver i fokusgruppeinterviewet en fortællelig beskrivelse af, hvordan
hun følger en klasse, men pludselig opdager, at hun som klasseleder må gøre noget nyt for at få alle i gruppen til at arbejde bedre sammen på tværs:


**Inddragelse af nye elever i klasserummet ved at involvere eleverne i beslutningen**

Ledelsesmæssige perspektiver i forhold til forankring og implementering

Ledelsesmæssige perspektiver fra det indledende møde

De ledelsesmæssige overvejelser om at deltage i projektet spredte sig over en bred tilgang til emnerne: fastholdelse, klasseledelse og anerkendende pædagogik.

Der var især ønske om at have fokus på svage elever og et ønske om at få skabt relationer til dem og hjælpe dem med at få nogle succesoplevelser.

"Vi skal være anerkendende, selv om erhvervslivet somme tider ikke er det.”

De tre lederes ønsker var:

☐ at give lærerne begrebsmæssige input til at diskutere og udvikle deres praksis – sætte ord på
☐ at udvikle og styrke det daglige samvær mellem lærere og elever
☐ at eleverne inddrages i udviklingsarbejdet, så de får succesoplevelser, som de kan trække på, mens de går på skolen, men også i deres videre liv
☐ at eleverne og lærerne får mulighed for at fortælle oplevelser, erfaringer og praksissituationer, der viser, at de kan noget. "De får mulighed for at vende deres historier"
☐ at eleverne lærer at anerkende sig selv og dermed andre
☐ at eleverne og lærerne udvikler deres tilgang til viden, så ”læreren ikke er den eneste, der har svaret.” De lærer, at de også kan lære værdifuldt af hinanden
☐ lærerne arbejder med at spørge anerkendende for derved at være gode eksempler for positive historiefortællinger
☐ lærerne skal have gode pædagogiske værktøjer
☐ godt at bruge it-værktøjerne: medierne
☐ også eleverne skal direkte kunne profitere af de anerkendende tilgange og lære at være anerkendende i forhold til andre.

Som en del af projektets metode og proces valgte man, at lederne selv skulle tage sig af rekruttering af deltagende lærere og formidlingen af opgaven inden den indledende workshop.

Ledelsesmæssige perspektiver efter projektafslutning. Møde med ledergruppen

Efter afslutningen af projektet blev der afholdt et møde mellem NCE Øst og lederne fra de tre skoler. Her blev lederne spurgt om deres oplevelser med projektet og om, hvordan de ledelsesmæssigt ville forankre projektets viden og metoder.

Formidling og forankring

Spørgsmålene drejede sig overordnet om, hvordan skolerne kunne anvende erfaringerne fra projektet i en fortsat strategi og implementering af projektets positive erfaringer?
**Praksisfællesskaber og teamsamarbejde**

Et svar var **Praksisfællesskaber**, hvor lærerne får feedback på deres læringsrelationer til eleverne og deres klasseledelse. En af skolerne pegede specifikt på, at de har udarbejdet en strategi på afdelingen, som skal handle om praksisfællesskaber, hvor man vil:

"give lærerne tid og rum til at arbejde – hvor de går ind og systematisk overværer hinandens undervisning og giver feedback på hinandens læringsrelationer til eleverne – blandt andet i forhold til klasseledelse og de pædagogiske udfordringer, som de står over for hver dag – så det er faktisk den strategi, vi har lagt. I vores afdeling og også i andre."

Og lærerne skal klædes på til at arbejde med, hvordan de kan give hinanden feedback. I denne proces vil man konkret bruge gruppen af vejledere – som i forvejen har opgaver med at vejlede – også lærere, f.eks. i forhold til Diplomuddannelse i erhvervspædagogik.

"Underviserne skal sætte deres egne mål og selv evaluere. De definerer i praksisfællesskabet, hvad de gerne vil fokusere på."  

I det hele taget fokuserede lederne på mulighederne af kollegasamarbejde, hvor underviserne følger hinanden og lærer af hinanden.

En af lederne ser disse praksisfællesskaber/kollegasamarbejdsgrupper som en mulighed for at skabe en mere fleksibel underviserstab:

"Vi er meget forankret i et grundforløbsteam og et hovedforløbsteam både fagligt og socialt. Vi aftalte dette allerede inden, så projektet har været en løftestang til at komme videre derfra. Der bliver lagt en plan. Mange grundforløbslærere føler ikke, de slår til fagligt i forhold til hovedforløbseleverne, og det er jo noget pjat, for det gør de jo." “Og lærerne er blevet væsentligt mere sikre på sig selv med det her. De kan se, det lykkes jo. De kan se det på de elever, vi har nu. Og det er jo super.”

**Anerkendende læringsrelationer og eleverne**

Projektet har gjort en forskel, siger lederne.

"Lærerne har fået nogle super elever ud af det der. Fantastisk, hvad de har fået ud af det. Og det har noget med projektet at gøre. Man kan lede klassen uden at være den dominerende, der står oppe ved tavlen."

Det har også været godt at møde andre lærere fra andre erhvervsskoler.

Man får øjnene op for, at klasseledelse også handler om læreprocesser - at sætte læreprocesser i gang og hjælpe eleverne med at lære det, de skal lære – ikke bare om faste rammer om ledelse.

"Den del, der hedder **anerkendende læringsrelationer** (undertitel), det er mere i øjenhøjde. Der er fokus på at støtte eleverne i det, de kan, frem for at være opmærksom på det, de ikke kan.”

**Ledelsesopbakning og udbredelse**

Ledelsesopbakning og ledelsesengagementet er afgørende:

"Jeg synes, vi som ledelse er gået ind i dette projekt. Vi skal som skole arbejde med klasseledelse, vi skal arbejde med relationsdannelse – vi skal arbejde videre med det. Der er en leder bagved. Det er det, der får det til at lykkes – når der er en leder, der går ind og siger: “Det her er den rigtige vej. Det er det her, vi skal satse på.”"
I øvrigt formidles projektet også på traditionel vis:

”Det bringes videre til afdelingen på møder bredt ud via oplæg i forskellige team og ud til afdelingen.”

Vigtige pointer i forhold til implementering og forankring

- Bekræftelse af, at det, man allerede gør, er rigtigt. Det er vigtigt. At man gør noget i forvejen, og at det bekræftes som en god måde.
- Det er vigtigt fra begyndelsen at tage stilling til forankringen. Og tale om det undervejs.

Vigtigt er rekrutteringen af og informationen til deltagerne i projektet. De praktiske ting i forbindelse med timer og deltagelse skal fungere. De mennesker, der skal være med i et projekt, skal vide, hvad der skal ske og betingelserne for det. Ellers vil de jo en anden gang bare vælge at passe deres undervisning.
**Bilag**

**Guidelines**

- Guide til lærer – Klasseledelse
- Guide til lærere – Samspil og formativ evaluering, der bidrager til inklusion, styrker elevens selvopfattelse som lærende og får flere elever, især de mindre stærke elever, til at præstere bedre
- Guide til lærer-elev-relationen

**Udfyldte skemaer med eksempler fra lærernes undervisning**

A. Eksempler fra lærernes undervisning  
B. Eksempler fra lærernes undervisning  
C. Eksempler fra lærernes undervisning  
D. Eksempler fra lærernes undervisning
Guide til lærer – Klasseledelse

Beskrivelse:

Klasseledelse handler om at skabe gode betingelser for både faglig og social læring i skolen. Kan forstås som:

- Lærerens evne til at skabe et positivt klima eller læringsmiljø
- Lærerens evne til at etablere og bevare arbejdsro
- Lærerens evne til at motivere eleverne til en arbejdsindsats.

Lærere, som skaber et inkluderende læringsmiljø, opretholder arbejdsro og bidrager til, at eleverne arbejder, er gode ledere og dermed også gode lærere.

Tegn i klassen/blandt gruppen af elever sammen med læreren:

I undervisning med klasseledelse ses:

- Arbejdsro
- Konkrete mål for læring
- Forventninger til arbejdsindsats
- Ros (læreren)
- Håndhævelse af regler
- Motivation
- Læring.

Lærerens virkning på elevernes læringsudbytte:

<table>
<thead>
<tr>
<th>Område</th>
<th>Effektstørrelse</th>
<th>Effektvurdering</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Lærerens tilbagemelding til eleverne: positiv, støttende og konstruktiv</td>
<td>0,73</td>
<td>Stor effekt</td>
</tr>
<tr>
<td>Lærerens håndtering af støj og uro i undervisningen</td>
<td>0,80</td>
<td>Stor effekt</td>
</tr>
<tr>
<td>Lærerens ledelse, tydelighed og struktur i undervisningen</td>
<td>0,71</td>
<td>Stor effekt</td>
</tr>
<tr>
<td>En positiv og støttende relation mellem elev og lærer</td>
<td>0,72</td>
<td>Stor effekt</td>
</tr>
<tr>
<td>Kognitive strategier i undervisning som dialog, forklaring, repetition og opsummering</td>
<td>0,74</td>
<td>Stor effekt</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Kilde: Hattie: Lærerens virkning på elevernes læringsudbytte (Hattie, 2009, s. 297-300)
Jeres historie/videoklip: kommentarer og overvejelser:

Hvad ser vi? Hvordan er dette klip/denne historie et godt eksempel på klasseledelse?

Udviklingsmuligheder? Hvad kunne man f.eks. gøre for at udvikle disse elementer?
Guide til lærere –

Samspil og formativ evaluering, der bidrager til inklusion, styrker elevens selvopfattelse som lærende og får flere elever, især de mindre stærke elever, til at præstere bedre.

Beskrivelse:

Evaluering og feedback i klasseværelset vil styrke elevernes læring, når der er fokus på to afgørende handlinger:

1. at eleverne får en opfattelse af et gab mellem det, som skal læres/det ønskede mål, og deres nuværende niveau.
2. de handlinger, som gøres af den lærende for at lukke gabet for at nå det ønskede mål.

Når man arbejder med formativ evaluering, så har underviseren to muligheder i forhold til at lukke "gabet" mellem elevernes resultater og vejen til at forbedre dem. Det er enten at:

   a) udvikle den enkelte elevs evner til at genkende og anerkende gabet, og, det betyder, at de skal udvikle evnen til at evaluere sig selv og måske samarbejde med andre i forhold til vurdere hinanden.
   b) underviseren kan tage ansvar for at generere stimulus og iscenesætter aktiviteter, der hjælper eleverne i arbejdet med at lukke gabet.

Selvvurdering og elev-elev-vurderinger er magtfulde værktøjer til at give eleverne feedback på gabet, og hvordan de arbejder for at lukke gabet.
Tegn i klassen/blandt gruppen af elever/hos læreren

I undervisning med fokus på formativ evaluering som hjælp til at lære stoffet ses:

- En atmosfære, hvor det er i orden at søge hjælp hos hinanden og hos læreren

- Feedback, der har fokus på, hvordan vi lærer noget nyt, frem for på, hvor godt eleven klarer sig

- Højere selvværd blandt eleverne, især dem, der har det sværest med opgaverne. Feedback, der styrker elevernes selvopfattelse og motivation

- Feedback har fokus på opgavens krav mere end på elevens evner og sammenligning med andre elever (den gode og dårlige elev-tankegangen kan træ eleverens selvopfattelse)

- Læreren tror på, at eleverne vil lykkes med at lære stoffet

- Synlige og udtalte mål for det, der skal læres, og kriterier for en god opgave(løsning) og et godt produkt gøres synlige i undervisningen, i samspillet med underviseren (eks. hvad kendtegn er en god opgave, en god kage, en god patientsamtale eller en god programmeringssekvens)

- En tydelig vægt på at stille spørgsmål i klassen/blandt gruppen af elever. Kvaliteten af spørgsmål er også vigtig mere fokus på tænkespørgsmål og refleksionsspørgsmål end på huske-spørgsmål

- Der stilles spørgsmål i undervisningen, som arbejder med at undersøge elevens/elevernes allerede eksisterende viden

- Novicer blandt undervisere opfattede spørgsmål fra klassen som spørgsmål fra den individuelle elev, medens ekspertundervisere svarede på spørgsmål, som om de kom fra den kollektive elev.

Jeres historie/videoklip: kommentarer og overvejelser:

Hvad ser vi? Hvordan er dette klip/denne historie et godt eksempel på klasseledelse?

Udviklingsmuligheder? Hvad kunne man f.eks. gøre for at udvikle disse elementer?
Guide til lærer-elev-relationen

Beskrivelse:

At bygge relationer med eleverne omfatter bl.a., at læreren har respekt for, hvad eleverne tager med sig i skolen/til undervisningen (fra hjemmet, fra kulturen og fra vennerne). Læreren skal tillade, at elevernes erfaringer anerkendes i klassen/gruppen af elever, sammen med læreren.

Tegn i klassen/blandt gruppen af elever sammen med læreren:

I undervisning med personcentreret læreradfærd ses:

- mere engagement blandt eleverne
- mere selvrespekt hos den enkelte elev
- mere respekt eleverne imellem
- mindre modstand
- mere elevinitieret og elevstyrede adfærd

Effektstørrelse for 8 underviser-elevrelations-variable:

Jeres historie/videoklip: kommentarer og overvejelser:

Hvad ser vi?

Udviklingsmuligheder?
<table>
<thead>
<tr>
<th><strong>Tema</strong></th>
<th><strong>Hvad gør læreren?</strong></th>
<th><strong>Hvad gør eleverne?</strong></th>
<th><strong>Dokumentation – evt. billeder, bilag, video, fortælling, andet</strong></th>
<th><strong>Observationer</strong></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>Hvad vil du vise?</strong></td>
<td><strong>Giv det et navn ...</strong></td>
<td><strong>Effekt/tegn Hvordan ses det?</strong></td>
<td><strong>Refleksion</strong></td>
<td><strong>Egen læring</strong></td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Eksempel 1**

**Anerkendende evaluering**

Evaluering, der gør eleverne i stand til at vurdere andres arbejde + øvelse i at give anerkendende feedback

**Vi undersøger:**

Formativ evaluering

**Projekt:**

Midtvejevaluering af magasinprojekt (gruppearbejde)

Eleverne er halvvejs igennem et magasinprojekt, hvor de skal layoute et helt blad i mindre grupper.

Inden de færdiggør bladet, holder vi midtvejevaluering i klassen.

Alle grupper bytter blad og skal give hinanden både designmæssig og teknisk feedback.

Vi opstiller rammerne for evalueringen.

Målet er, at de både lærer at vurdere andres arbejde og tekniske mangler, OG at de derved får større indblik i, hvad de mangler for at komme i mål med opgaven.

Kritikken skal være saglig, konstruktiv og fremadrettet.

Inden vi går i gang, forklarer Isabel om rammerne for evalueringen, og hvordan man giver konstruktiv feedback.

Grupperne bytter blad, og stoffet bliver kigget igennem både som trykt og som elektronisk dokument.

Eleverne går alle meget op i opgaven, skriver ned, tegner nye forslag m.m.

Senere sætter grupperne sig sammen to og to, hvor de skiftervis fremlægger deres spørgsmål og konstruktive kritik for hinanden.

Der er rigtig god stemning. Der bliver talt og grinet meget.

Eleverne er gode til både at give og tage imod feedback. Det hele sker i en god og respektfuld tone.

Det er tydeligt, at de nyder ansvaret og tilliden til, at de kan vurdere et grafisk produkt, og at det ikke kun er læreren, der har en mening om tingene.

Rikke, her har vi brugt klip og billeder fra mappen EKS 1 om magasinevaluering.

Små videoklip, hvor man ser grupperne give feedback.

Vi blev meget opmærksomme på de forskellige roller, der er i en klasse.

En enkelt elev påtager sig hurtigt lærerrollen og overtager fuldstændig feedbacken i gruppen.

Vi talte med Lars, hvis projekt bliver gennemgået, bagefter for at spørge om, hvordan han oplevede det. I modsætning til os syntes han, at det var fint, at feedbacken var så ligefrem.

Eksempel er interessant, fordi det viser, at begge grupper overlader ordet til denne ene elev (der også er en af de ældste i klassen).

Se klip: 03-mg-cmk-12032012015-birgitte m.fl.

Med udgangspunkt i dette vil vi davi løbende tale både med denne klasse og den nye mediegrafikerklasse om roller, hvordan man forholder sig til hinanden og prøve at få eleverne til at påtage sig en ny rolle, i forhold til hvad de plejer.

Hvis de f.eks. er meget stille, kunne vi øve, at de fik lov til at tale først osv.
<table>
<thead>
<tr>
<th>Isabel tegner 'feedback-burgeren':</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td><strong>Gode ting ved opgaven</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>+ <strong>Uddybende spørgsmål</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>+ <strong>forslag til ændringer</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>+ <strong>Gode ting ved opgaven</strong></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Vi gør også klassen opmærksom på, at man ikke blindt skal rette sig efter den feedback, man har fået, men skal vurdere, om man er enig, før man retter sit projekt til.

### Eksempel 2

**Afdækning af 'hvornår lærer man bedst?'**

**Interviews lavet lige efter magasinprojektet.**

<table>
<thead>
<tr>
<th>Her ville vi undersøge ting.</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>I stedet for at tage udgangspunkt i en specifik undervisningssituation, ville vi 1. Selv danne os et overblik over de forskellige måder, som eleverne lærer på.</td>
</tr>
<tr>
<td>2. Få eleverne til at blive opmærksomme på deres styrker, når de skal lære.</td>
</tr>
<tr>
<td>Forskellighederne ville vi bruge aktivt i efterfølgende undervisning (eks. I projekt nr. 3 om portfolio).</td>
</tr>
<tr>
<td>Vi satte eleverne til at interviewe hinanden, da vi håbede på at få mere ærlige svar.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

| Det, vi observerede var, at eleverne syntes, at det var interessant, at der blev sat fokus på, hvordan de lærte bedst. |
| Ud over at vi alle fandt ud af, at der på det lille hold var store forskelle (nogle ville have det skriftligt, andre ville selv have lov til at skrive notater/tegne, andre ville have det gennemgået med efterfølgende mulighed for at sidde og repetere individuelt, andre kunne bedst lide at arbejde i grupper), så var det interessant at tale med klassen om disse forskelle. |

**Små videoklip, hvor man ser eleverne blive interviewet.**

| Rikke, her har vi brugt klip og billeder fra mappen EKS 2 om, hvordan de lærer. |
| Små videoklip, hvor man ser eleverne blive interviewet. |

Det største udbytte, som vores interviews gav, var en større accept blandt eleverne af, at selv om klassen er lille (10 elever), så er behovene meget forskellige. I lærergruppen er vi opmærksomme på at skifte mellem gruppearbejde og individuelt arbejde, bl.a. for at tilgodese dette.
Eksempel 3

'Hvordan laver man en online-portfolio som mediegrafiker-elev?'

Vi undersøger: Klasseledelse med fokus på konkrete mål for læring og på, om vi ved at bruge erfaringerne fra vores elevinterviews, om hvordan eleverne lærte bedst, kunne tilrettelægge undervisningen bedre.

Erfaringsmæssigt ved vi, at eleverne har svært ved at komme i gang med den obligatoriske portfolio i mediegrafiker-uddannelsen. Det skyldes, at produktet skal balancere mellem de formelle krav om dokumentation af kernefagligheder, samtidig med at den skal afspejle elevens helt særlige grafiske stil, da den skal kunne bruges til at søge praktikplads på bagefter.

Vi valgte derfor at gribe det anderledes an, end vi plejer, ved at inddrage eleverne aktivt langtidig, end vi plejer. Vi har en formodning om, at ved at tydeliggøre målet og få eleverne i spil fra starten så vil målet være tydeligere for dem. Vi brugte de udtalelser fra eleverne i et tidligere interview til at tilrettelægge undervisningen så alsidig som muligt.

Sådan forløber dagen: Line (underviser) holder et oplæg om indhold og krav til portfolio.

Der bliver uddelt et bilag til alle (så eleverne kan gå tilbage læse mere).

Eleverne researcher

Line sørger for struktur og overblik. Opgaven og delelementerne bliver gennemgået på projektor/tavlen først.

Eleverne reagerer ved: At være lidt usikre på, hvordan de skal komme i gang, og har svært ved at overskue kompleksiteten.


Line går rundt til grupperne og roser de eksempler, de har fundet frem (positiv og støttende relation). Effekt: Eleverne bliver ivrigere efter at komme i gang med deres egen portfolio.

To frivillige tegner strukturen for klassen (repetition). De går lidt i

Rikke, her har vi brugt klip og billeder fra mappen EKS 3 om portfolioundervisning.

Lille videoklip med Jeff og Lotte, der viser strukturen.

Interview med Lars.

PDF-dokument med interviews med hhv. Rebecca og Mark.

Lines PDF-dokumenter, hvor man kan se, hvad eleverne skal igennem.

Vi er rigtig glade for at have igennemført elevinterviews!

Det, vi har lært ud fra både magasinevalueringen og 'hvordan lærer du bedst'- interviewene, har vi aktivt brugt i dette projekt.

Umiddelbart har der været meget repetition, men fordi opgaven blev lagt an som en blanding af oplæg, gruppearbejde, elevarbejde m.m., så har eleverne ikke oplevet det som en gentagelse, men som et sammenhængende forløb.
| ’hvad er en god portfolio’ på internettet i grupper. |
|———|
| Herefter diskuterer de deres research i grupper og i klassen. |
| To frivillige skal derefter forklare strukturen igen for klassen (repetition). |
| Først når alle har forstået den grundlæggende struktur, må eleverne gå i gang med at designe deres portfolio. |
| stå, og klassen hjælper til med at få tegnet færdigt. Eleverne reagerer ved: |
| a. Enkelte tegner den af igen (Claus). |
| b. For nogen er det først nu, at strukturen for alvor bliver tydelig for dem. |
| I de efterfølgende interviews har eleverne fanget strukturen på forskellige tidspunkter og på forskellige måder. |
|----------------------|-------------------|-----------------------------------------------|------------------------------------------------|-------------------------------------|
| Giv det et navn ... |                    |                                               |                                                    |                                      |

**Eksempel 1**

*Opstart af nyt projekt. “Projekt børneprofund” (Nyopstartet klasse service med stil)*

**Grundforløb**


- Eleverne er tydeligvis frustrerede over mange beskeder på en gang, men jeg påpeger vigtigheden af dette – for at få det fulde billede. Sædvanligvis er de elever gået i gang med en given opgave med den halve besked. Elevernes kunne bedre præcisere deres spørgsmål. Eleverne giver klart udtryk for tilfredshed. De virker mere afklarede og vil bare i gang, end andre gange jeg har sat projekter i gang.  

- Jeg oplever gladere elever, der er trygge ved nogle faste rammer.
### Eksempel 2

**Fag:**
Læring, kommunikation og samarbejde.

**Øvelse:**
Vi fylder flasker:

Eksempel er valgt, fordi jeg vil vise undervisning, hvor eleverne er aktive og selv må tage klasseledelsen.

Den konkrete og meget præcise instruktion er den, der gør det. Altså for at udbyttet bliver, som jeg ønsker det.

"Det at sætte folk op til noget bestemt - det man ønsker".

Her at gøre øvelsen alvorlig.

Lader holdet forstå, at de er dårligt stillet, hvis bare en af deres samarbejdspartere ikke kender opgaven til bunds.

**Udleveret til opgaven:**
- 7 tomme glasflasker
- 7 kuglepinde
- Et garnnøgle.

Klasserummet er "bygget“ om, så alle borde danner omkredsen af et kvadrat. (stort) Alle elever må bevæge sig uden for kvadratet, men ikke inden i det. De 7 tomme flasker står i centrum af kvadratet. De 7 kuglepenne skal sænkes ned samtidig i flaskehalsen og ned i flasken udelukkende ved hjælp af det udleverede garnnøgle og uden, at der bliver tilført andre materialer.

De er meget stringente med at følge reglerne, holder hinanden op på, hvad det er, de skal, stadig i en god tone.

I det sekund, opgaven løses (kuglepenne falder ned i flaskehalsene), jubler holdet. Det er ikke en elev, der har løst en opgave, det er et hold.

Eksempel: Eleverne kan finde på at sige: "Det må vi sgu da kunne finde ud af."

De vil gerne løse opgaven sammen.
**Eksempel 3**  
**Samarbejdsovelse**  
"Handicappe hinanden"  
**Grundforløb.**  
**Service med stil.**

"Relationsdannelse i klaserummet"

- **Lederen:** Kan ikke bevæge sine hænder. Hænder tapes sammen.  
- **Den anden:** Kan ikke se og høre. Høreværn + bind for øjnene.  
- **Den tredje:** Kan ikke høre og tale. Tape for munden og høreværn.  
Kun lederen får kendskab til arbejdsopgaven og skal nu instruere de 2 andre | Eleverne er friske på at løse opgaven og giver gode bud på, hvad de forstår ved samarbejde. Eleverne tager øvelsen seriøst og er engagerede. Der er i sagens natur temmelig stille i klaserummet, men eleverne sitrer. Sjove påfunder til at viderebringe instrukser til hinanden er mange, f.eks.:  
- Hopper på stedet for at vise, at man tæller.  
- Trommer med fingrene for at indikere tælling.  
- Staver med hinandens hænder.  
Kun én gruppe når ikke at færdiggøre øvelsen på tiden. **Fælles evaluering:**  
- Se læring. | Billede. Opgavebeskrivelsen. | **Evaluering:**  
Eleverne udtaler:  
Det var meget udfordrende og skidesjovt.  
Vi lærte at  
- bruge hinandens færdigheder  
- benytte andre senser  
- de små ting gavner fællesskabet  
- tålmodighed.  
- opfindsomhed.  
Jeg oplever klart, at eleverne anerkender øvelsen som en positiv oplevelse og en læringsproces.  
Ligeledes en stor tillidserklæring til mig... |
gruppemedlemmer.  
Opgave:  
3 x 20 ark farvet papir skal foldes, hulles og klipses på forskellige måder.  
Øvelsen: 30 min.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Eksempel 4</th>
<th></th>
</tr>
</thead>
</table>
| **Det skrøbelige øgleæg.**  
**Fag:** Læring, kommunikation og samarbejde.  

”Elever, der disciplinerer deres adfærd for at opnå fælles mål”  

”Alle elevtyper kan komme i spil”  

”At give gruppen sammen en fælles succes oplevelse”  

”Nu er I blevet så dygtige som klasse, at I kan løse denne svære opgave. Det er ikke alle klasser, der når så langt.”  

Instruere til opgaven ud fra vedhæftede opgaveark.  
Derudover sætter jeg en stemning op om, at det kun er de bedste team, der kan løse denne opgave, og derfor har jeg udvalgt dem til at løse den.  

De går meget konstruktivt til værks. Lytter meget til den, der taler, og lader det gå på omgang at have ordet.  
Ved, de skal bruge alle, og gør det til en god ting at være afhængige af hinanden.  
Eks. ”Hvis du gør sådan, så står jeg her og hjælper dig med at føre hånden”.  
Meget direkte og tydelige i, hvad de gør, holder helt op med at tænke, at det er farligt, at vi kommer så tæt.  

De udelukker mig (læreren) næsten bagefter.  
De taler meget sammen om, hvad de har udrettet.  
Om de kunne have gjort det hurtigere eller bedre.  
Er meget gode til at rose hinanden for deres indsats.  
”Hvis du ikke havde gjort sådan og sådan, så tror jeg aldrig, vi havde fået det gjort.” |  |
### Eksempel 5

**Jeopardy.**

**Repetition.**

**Serviceassistent Grundforløb**

"Jeg vil vise eleverne, at de kan noget, har lært noget"  
"En motiverende måde at overhøre eleverne på hos en gruppe elever, der har arbejdet rigtigt meget med deres samarbejde"


Fagligt:
- "Vi har lært om fagene"  
- "Hygiejne"  
- "Noget om BMI"  
- "Fuck – jeg skal hjem og læse …"

Socialt:
- "Godt fællesskab"  
- "Give plads til andre i gruppen"  
- "Samarbejde er sgu vigtigt"  
- "Motiveret for det faglige"  
- "Blev lidt stresset."

Jeg er ikke sikker på, at sådanne spil/konkurrencer altid er hensigtsmæssige i undervisning. Man vil ikke kunne nå alle.

Dog tænker jeg:
- **Erkendelse af ressourcer og anerkendelse af samme.**  
- **Erkendelse af manglende ressourcer og anerkendelse af samme.**
### Eksempel 1
**Fag:**

Læring, kommunikation og samarbejde.

**Øvelse:**

Vi fylder flasker

<table>
<thead>
<tr>
<th>Tema</th>
<th>Hvad gør læreren?</th>
<th>Hvad gør eleverne?</th>
<th>Dokumentation – evt. billeder, bilag, video, fortælling, andet</th>
<th>Observationer Refleksion</th>
<th>Egen læring</th>
</tr>
</thead>
</table>

Det er en øvelse, hvor eleverne bliver gode til at se vigtigheden i at gøre tingene sammen. De kan ikke løse opgaven alene. De er afhængige af andre, og reglerne gør, at de løser den i en god tone og ånd.
ikke helt forstået, så beskriver jeg en gang til. Uden at det er henvendt kun til denne elev. Lader holdet forstå, at de er dårligt stillet, hvis bare en af deres samarbejdspartnere ikke kender opgaven til bunds.

Udleveret til opgaven:

7 tomme glasflasker, 7 kuglepinde, et garnnøgle.

Klasserummet er "bygget" om, så alle borde danner omkredsen af et kvadrat. (stort)

Alle elever må bevæge sig uden for kvadratet, men ikke inden i det. De 7 tomme flasker står i centrum af kvadratet. De 7 kuglepenne skal sænkes ned samtidig i flaskehalsen og ned i flasken udelukkende ved hjælp af det udleverede garnnøgle og uden, at der bliver tilført andre materialer.
### Eksempel 2  
**Det skrøbelige øgleæg.**

**Fag:** Læring, kommunikation og samarbejde

Instruere til opgaven ud fra ved hæftede opgaveark. Derudover sætter jeg en stemning op om, at det kun er de bedste team, der kan løse denne opgave, og derfor har jeg udvalgt dem til at løse den.

De går meget konstruktivt til værks. Lytter meget til den, der taler, og lader det gå på omgang at have ordet. Ved, de skal bruge alle, og gør det til en god ting at være afhængige af hinanden. Eks.: “Hvis du gør sådan, så står jeg her og hjælper dig med at føre hånden”.

Ved, de skal bruge alle, og gør det til en god ting at være afhængige af hinanden. Eks.: “Hvis du gør sådan, så står jeg her og hjælper dig med at føre hånden”.

Meget direkte og tydelige i, hvad de gör, holder helt op med at tænke, at det er farligt, at vi kommer så tæt.

### Eksempel 3

### Eksempel 4

### Eksempel 5

De udelukker mig (læreren) næsten bagefter. De taler meget sammen om, hvad det er, de har udrettet.

Om de kunne have gjort det hurtigere eller e. Er meg gode til at rose hinanden for deres efts. ”Hvis du ikke havde gjort sådan og sådan, så jeg aldrig, vi havde fået det gjort.”
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
<th></th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td><strong>Eksempel 1</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td><strong>Elevrelateret</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td><strong>gruppearbejde</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td><strong>i madkultur</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td><strong>i det 20. århundrede</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td><strong>Eksempel 2</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td><strong>Selvstyrende</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td><strong>grupper</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td><strong>Praktisk arbejde om</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td><strong>krydderier</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td><strong>Eksempel 3</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td><strong>Lærerstyret undervisning.</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td><strong>Læreren viser, og eleverne gør det samme.</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td><strong>Praktisk undervisning om produktion af en kransekagetop</strong></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>