

## Danish University Colleges

### Ledet skitsering

Poulsen, Camilla

*Publication date:*  
2010

*Document Version*  
Tidlig version også kaldet pre-print

[Link to publication](#)

*Citation for pulished version (APA):*  
Poulsen, C. (2010). *Ledet skitsering*.

#### **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.



# Temaopgave - Ledet Skitsering

Efteråret 2009, udarbejdet af Camilla Poulsen, VVU 2009-2010

# 2 Temaoppgave - Ledet Skitsering

# Temaopgave - Ledet Skitsering 3

## Titelblad

VUU 2009-2010

Temaopgave – ledet diskussion  
Efteråret 2009, 8. oktober

Underviser – Verner Larsen, VIA Horsens  
Praktisk vejleder – Frank Olsen, UCN Nordjylland

Udarbejdet af Camilla Poulsen

## Indholdsfortegnelse

Indledning	side 04
Problemfelt	side 04
Problemformulering	side 04
Hvilke læreprocesser ønskes understøttet	side 04
»Ledet diskussion« som undervisningsmetode	side 06
Problematikker vedr. »ledet diskussion«	side 06
Skitseringsworkshop - »Ledet skitsering«	side 07
Konklusion	side 08
Perspektivering	side 10
Litteraturliste	side 11

# 4 Temaopgave - Ledet Skitsering

## Indledning

Nærværende temaopgave tager afsæt i problematikkerne omkring »ledet diskussion«. Omdrejningspunktet er et undervisningsforløb baseret på »ledet skitsering«, som er en metode udviklet med udgangspunkt i teorierne bag »ledet diskussion« og dialogbaseret undervisning. Tankerne omkring den mundtlige diskussion er forsøgt indarbejdet i skitseringsteknikker, således at selve dialogen sker via det visuelle sprog

## Problemfelt

En af de store udfordringer i undervisningssammenhæng er at få de studerende til at deltage aktivt i dialogen. En af tankerne bag PBL – didaktikken er netop at den forsøger at omfavne de problematikker der vedrører diskussionen af projektet. En del teoretikere argumenterer for, at det netop er i diskussionen af stoffet, at refleksionen og den akkomodative læring sker.

Olga Dysthe og Bjarne Herskin belyser begge en række problemstillinger i forbindelse med den tekniske beherskelse af dialogbaseret undervisning, som årsager til at det i praksis ikke lader sig gøre, at få de studerende til at diskutere og hermed ikke opnår refleksionen. Disse forhold sættes i nærværende tekst overfor den »ledet diskussion« som undervisningsmetode«.

Det interessante spørgsmål er om den »ledet diskussion« styret gennem fysiske diskussionskort kan modvirke det tavse klasserum? Dernæst argumenteres der for, at det netop er diskussionskortene som styringsværktøj af den »ledet diskussion kombineret med undervisningsplanlægningen, der medfører en dialog hvor de reflektive processer, og dermed den akkomodative læring kan finde sted.

## Problemformulering

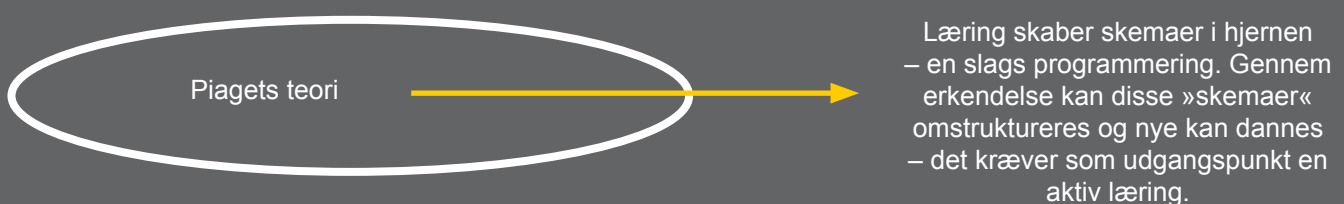
Hvordan kan »ledet diskussion« som UV-metode understøtte de læreprocesser der søges fremmet gennem PBL-didaktikken?

Underspørgsmål: hvordan lægger »ledet diskussion« op til refleksion og akkomodativ læring?

## Hvilke læreprocesser ønskes understøttet?

PBL er en didaktik bestående af mange forskellige metode- og undervisningstilgange, mere end der er tale om en egentlig undervisningsmetode. Inden der ses nærmere på i hvilken sammenhæng den »ledet diskussion« vil kunne understøtte PBL-didaktikken, må det være væsentlig at starte ud med en præcision af de læringsmæssige dimensioner PBL berører. Det centrale punkt i PBL pædagogikken er at udvikle de studerendes færdigheder og evner i analyse, problemløsning og refleksion. Særligt refleksion er interessant i forhold til den skitserede problemstilling. (Pettersen, 1999)

Læringsteorien betegner ofte refleksion som et fænomen der er afhængig af en vis form for tidsforskydelse – eftertanke eller spejling. Psykologen Donald Schön opererer dog med en begrebsforståelse, der går mere på »refleksion i handling«. For Schön er »refleksion i handling« en proces hvor der reageres på et umiddelbart problem ved at søge nye løsningsmuligheder gennem den eksisterende viden. Illeris vil her betragte Schöns forståelse af refleksionsbegrebet som akkomodation. Det interessante i denne her sammenhæng er, hvor kort denne



# Temaopgave - Ledet Skitsering 5

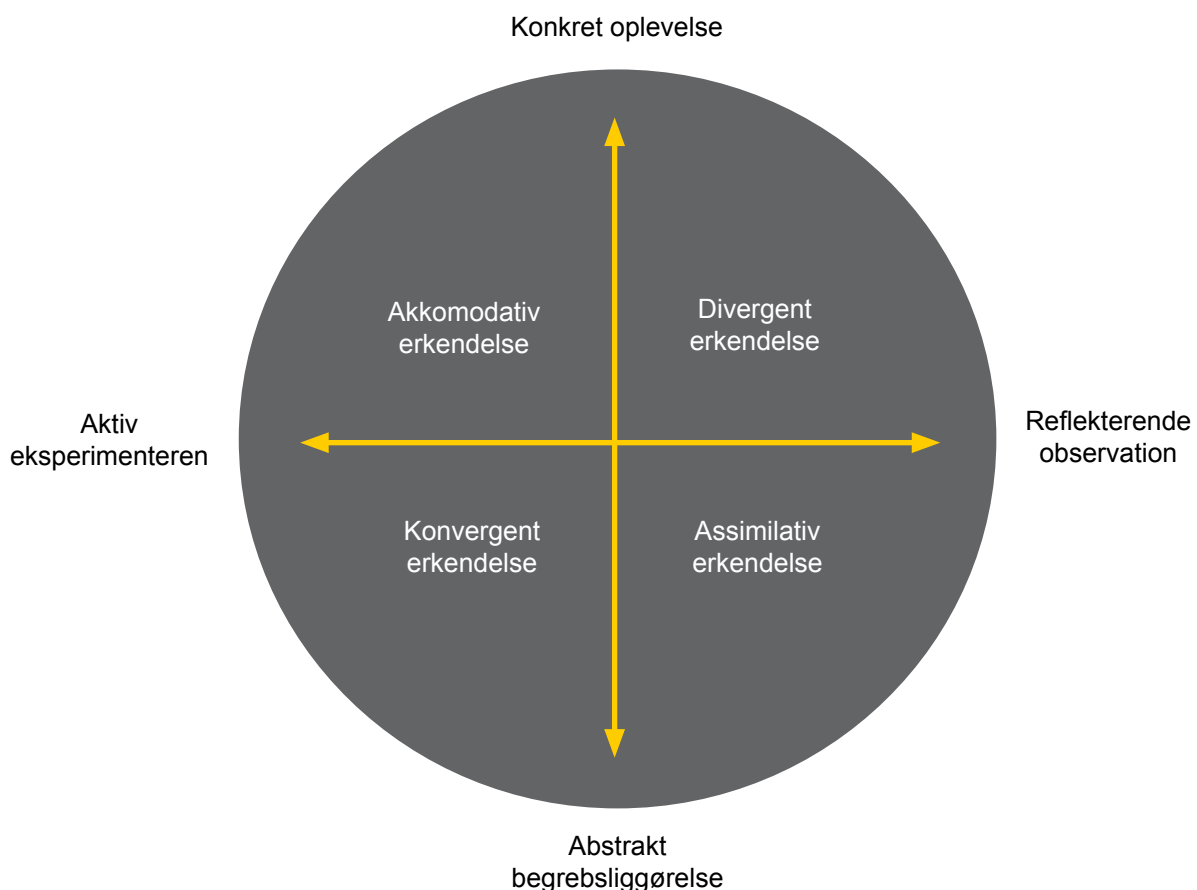
tidsforskydning kan være, i forhold til definitionen af refleksionsbegrebet. David Boud taler om det samme, men kalder det »refleksiv praksis«, som er en proces hvor handling, erfaring og refleksion flyder sammen. (Illeris 2007). Dette åbner en debat om omkring den ledet diskussions muligheder for at skabe disse refleksive tidsforskydninger undervejs i processen, for derigennem at fremme effekten af PBL didaktikken – dette gjort gennem en i talesættelse af processen.

Læringsforskeren David Kolb har udviklet en læringsmodel der arbejder med den refleksion der er adskilt fra handlingen. Derudover tager han afsæt i den erfaringsbaserede læring, formuleret gennem John Dewey. Den erfaringsbaserede læring lægger sig tæt op af tankegangen bag PBL didaktikken, da Deweys omdrejningspunkt blandt andet er den refleksive problemløsning. Den anden indgang til Kolbs læringscirkel skal findes gennem den kognitive læring formuleret gennem Piaget. Piaget arbejder især med de assimilative og akkomodative læreprocesser (Illeris 2007).

David Kolbs læringscirkel sammenfatter meget præcis processen i PBL – didaktikken. Hans teori går på at læring sker gennem en bevægelse mellem to akser – en begribelse og omdannelsesdimension.

## Illustration 02

Illustrationen viser Kolbs læringscirkel. Lærerprocessen er en bevægelse rundt i cirklen, således at stoffet eller oplevelsen bearbejdes gennem flere dimensioner. I følge Kolbs egen opfattelse af teorien, så mener han ikke længere at det er en nødvendighed at lærerprocessen berører alle dimensioner, samt at rækkefølgen sker som angivet gennem den cirkulære bevægelse. Ligeledes vil der være situationer hvor lærerprocessen i de enkelte faser flyder sammen.



# 6 Temaopgave - Ledet Skitsering

PBL didaktikken kan altså sættes i umiddelbar sammenhæng med de akkomodative læringsprocesser. Proceduren for den akkomodative læreproces kan i høj grad forstås ved systematiske bestræbelser på at blokere og forstyrre de tidligere indlærte forløb. Dette kan gøres ved: (Illeris 2000).

- Det forventede opnås ikke med de beherskede færdigheder
- Blokere adfærden mekanisk og fremtvinge en analyse
- Provokation, hvor fortid og fremtid sættes i relation gennem en i talesættelse

Især det sidste punkt lægger op til en »refleksion på handlingen«, hvorfor Kolbs læringscirkel bliver interessant i forhold til tankerne omkring den »ledet skitsering« som er en afledning af »ledet diskussion«. (Illeris 2007).

## **»Ledet diskussion« som undervisningsmetode**

Størstedelen af dialogerne i undervisningen starter ved at deltagerne tager initiativet til at stille et spørgsmål, men den »ledet diskussion« er netop karakteriseret ved, at der er tale om en på forhånd planlagt dialog fra underviserens side. Der er altså et helt klart læringsmål, der bedst kan opnås gennem en dialogbaseret undervisning. (Herskin 1997)

Det grundlæggende træk ved dialogen, er at al forståelse er aktiv og social. Olga Dysthe taler om at vi »finder meningen sammen«, samt at dialogen består af mange stemmer, og det er forskellen mellem disse der udgør læringspotentialen. Olga Dysthe mener især at den »ledet diskussion« er kendetegnet ved brugen af en autentisk retorik, hvor de studerende er tvunget ud i en proces med tænkning, artikulerende indsigt og forståelse for at kunne besvare spørgsmålene. Det vil sige at »ledet diskussion« er velegnet i forbindelse med indlæring af kritisk vurdering og evnen til analyse - kompetencer der som tidligere nævnt gerne skulle fremmes gennem PBL didaktikken. (Dysthe 1997; Ralking 2001)

## **Problematikker vedr. »ledet diskussion«**

Generelt set kan »ledet diskussioner« være en svær disciplin at udføre, fordi det for underviseren ofte er meget uforudsigeligt hvad der kommer til at ske. Undervisningens succes vil være dybt afhængig af, at de studerende kommer på banen i forhold til at ville debattere og samtidig ligger der et stort ansvar for at holde diskussionerne på sporet. Udførelsen af den »ledet diskussion« handler derfor i høj grad om den tekniske beherskelse af dialogen, det vil sige en forståelse for dels de mekanismer der holder diskussionen i gang, og dels de igangsættelsesproblema tigger der er i spil. (Herskin 1997)

Selve igangsættelsen af dialogen handler meget om spørgeteknikker, herunder tænkepauser, spørgsmålsformulering samt motivation. Ofte er de studerende slet ikke klar over at der ønskes svar på et spørgsmål, og det er derfor vigtigt at selve annonceringen af den »ledet diskussion« er tydelig. Et »sceneskifte« vil derfor kunne få deltagerne til at forlade tilskuerrollen og herved fremprovokeres en naturlig motivation for dialogen. (Herskin 1997)

Hvis der ses nærmere på selve spørgsmålsformuleringen, så er det afgørende for igangsættelsen af dialogen, at disse er åbne og entydige således at der stimuleres til argumentation og fordybelse hos den studerende. Som tidligere nævnt taler Olga Dysthe om de autentiske spørgsmål hvor modsætningen er de spørgsmål der lægger op til reproduktion af lærerstoffet. Bjarne Herskin nævner på samme vis en række faldgrupper i forbindelse med spørgeteknikken, blandt andet tankelæsespørgsmål hvor den studerende reelt gætter sig frem til det svar underviseren tænker på. (Herskin 1997)

Når selve dialogen er sat i gang, stilles der store krav til underviseren tekniske beherskelse af processen. I den forbindelse vil der kunne iagttages forskellige typer af procesproblemer. Bjarne Herskin nævner to typiske fejl – »pingpong« og fokusering. Ved en pingpong-diskussion forstås en dialog hvor der indhentes ét svar pr. spørgsmål. Dette giver selvsagt en meget mekanisk diskussion, hvor læringsdyben forbliver begrænset alene fordi argumentationen ikke kommer i centrum. I forhold til fokusering, kan det være problematisk hvis underviseren fastholder kontakten til nogle få deltagere, eksempelvis fordi de har »de rigtige svar«, eller ganske enkelt er lette at i talesætte. Denne tilgang ligger på linje med Olga Dysthe som berører problemet i at ikke alle studerende har en stemme. Dertil kommer at det sagte ord fra de studerende ofte har lavstatus. (Herskin 1997; Dysthe 1997)



Illustration 03

Følgende kasser repræsenterer de teknikker som Bjarne Herskin og Olga Dysthe arbejder med i forhold til styringen af den gode dialog. De enkelte kasser skal ses som en sammenfatning og fortolkning af det fælles teoristof.

Både Bjarne Herskin og Olga Dysthe beskriver en række teknikker, der i deres anvendelse kan modvirke nogle af de negative problematikker der har betydning for tilstedeværelsen af dialogen. (Herskin 1997; Dysthe 1997)

### **Skitseringsworkshop - »ledet skitsering«**

Det følgende afsnit vil se nærmere på den »ledet diskussion« anvendt i praksis. Der tages udgangspunkt i observationerne foretaget i klassen i forbindelse med afviklingen af undervisningen. Der er tale om et undervisningsforløb på 1 semester bygget op omkring 3 workshops, hvor temaet er *hvad er et problem?* Dette afsnit vil omhandle den sidste af de tre workshops hvor emnet er »byggefaglige problemer synliggjort via skitseringsteknikker«. Det direkte mål for undervisningen er, at de studerende opnår færdigheder i at kunne synliggøre disse problemstillinger visuelt i deres skitser. Forløbet medførte derudover en række sideeffekter, som måske netop er det interessante i forhold til tankerne omkring den »ledet diskussion«. Færdighederne kunne sagtens opnås gennem en traditionel opgaveformulering, men argumentationen for at anvende den »ledet diskussion« som undervisningsmetode ligger præcis i de følgeefferter der opstår. Derfor tages der i den følgende argumentation udgangspunkt i disse sideeffekter

Mere konkret baserer forløbet sig på »ledet skitsering«, som er en metode udviklet på baggrund af teorierne bag »ledet diskussion« og den dialogbaserede undervisning. Tankerne omkring den mundtlige diskussion bliver herved indarbejdet i selve skitseringsarbejdet. Dialogen sker derfor via det visuelle sprog samt gennem en i talesættelse af processen undervejs.

De studerende fik udleveret et simpelt grundrids af et hus, herefter gik opgaven på at synliggøre de byggefaglige problemstillinger gennem principskitser. Workshoppen løb over 5 runder der hver især tog afsæt i forskellige områder i huset. De enkelte grupper fik udleveret kort med problemområder der fungerede som omdrejningspunkt for skitseringen. Det er igennem disse »kort« at den »ledet skitsering« styres.

Grupperne var hurtige til at komme i gang med selve skitseringen og det interessante var her iagttagelsen af de studerende med en gymnasial baggrund. De udleverede korts problemstillinger gav hurtig anledning til spørgsmål



# 8 Temaopgave - Ledet Skitsering

fra denne persongruppe, hvilket affødte en begyndende dialog. Dialogen blev fuldt op en informationssøgning på nettet, således at diskussionen og dermed selve skitseringen hurtigt blev nuanceret. De studerende bemærkede selv hvor meget viden og information det var muligt at hente via nettet.

Gennem skitseringen kom de studerende automatisk ind på flere løsningsmuligheder. Langt de fleste af grupperne greb opgaven an, således at alle bidrog med mulige løsningsforslag gennem skitseringen. Disse forslag blev herefter diskuteret og et endelig valg blev truffet. Kortenes afbrydelse af processen bevirkede at de studerende blev nødt til konstant at indarbejde nye problemstillinger i deres eksisterende skitser, hvilket naturligvis affødte flere forslag.

Hver runde blev afsluttet ved en rotation af gruppernes skitseringsmateriale hvorefter en ny gruppe beskrev skitsernes byggefaglige problemstillinger. Det gav selvsagt en opbremsning i processen og tvang de studerende til en refleksion idet opgavens fokus skiftede. For nogle grupper var dette skifte svær, idet de tydeligvis blev revet ud af processen. De fleste af grupperne beskrev i begyndelsen skitsematerialet ud fra en meget objektiv vinkel, men som dagen skred frem, begyndte de at forholde sig mere og mere kritiske til de andre gruppers arbejde.

En ny runde blev igangsat og grupperne arbejdede herefter videre på den forrige gruppes skitser, dog med udgangspunkt i et nyt område af huset samt en række nye kort. Det gav en skitseproces hvor en stor del af inspirationen kom fra den forrige gruppes arbejde, her i forhold til dels det faglige og dels skitseringsteknikken. En del af grupperne opdagede hvor problematisk det kan være at tænke forskellige løsninger sammen til en helhed når problemstillingerne ikke sammentænkt fra start.

## Konklusion

Generelt set fungerede »ledet skitsering« godt som undervisningsmetode og de studerende kom i dybden med deres problemstillinger under forløbet. I forhold til tidligere semestre, var det kendetegnet at skitseringsniveauet denne gang var højt, samt at der kunne iagttages et tydeligt fokus på problemområderne i visualiseringen.

Så hvorfor er det at den »ledet diskussion« her omsat til et skitseringsforløb, er så stærk en undervisningsmetode når det kommer til refleksionen og dialogen. Svaret må findes i kortene som værktøj, og dermed den tekniske styring af dialogen. De udleverede kort tydeliggør netop rammerne for dialogen, det som Herskin nævner som annonceringen af diskussionen - det vil sige, at selve igangsættelsen af dialogen sker automatisk. Kortene har ligeledes givet spørgsmålene på forhånd hvilket betyder en mindre risiko for spørgsmålsfaldgrupper i henhold til igangsættelsesproblematikkerne. (Herskin 1997; Dysthe 1997)

Et andet vigtigt punkt er modvirkningen af fokuseringsproblemer, idet alle deltagerne gennem kortene bliver en del af den dialog der sker i grupperne - dette styrkes yderlig gennem skitseringen. Da de studerende får uddelt kortene løbende undervejs i processen, opnås den mekaniske forstyrrelse af processen, noget blandt andet Illeris nævner som en måde at få den akkomodative læring til at ske på. Kortene får altså afgørende betydning for succes af den »ledet diskussion«. (Herskin 1997; Dysthe 1997)

Når den »ledet diskussion« kobles med skitseringsteknikker, opnås de helt nye muligheder for undervisningen. Da dialogen som tidligere nævnt i høj grad skal ske via det visuelle sprog, vil der ske en konsolidering, altså den vekselvirkning mellem det skriftlige og mundtlige som Olga Dysthe argumenterer for. Samtidig giver det mulighed for en vejledning af de studerende, hvor en i talesættelse af processen, vil kunne bidrage til at refleksionens tidsforskydelse mindskes. Herved bliver det muligt at indarbejde refleksionen som en del af den igangværende proces. Vejledningen kan ligeledes ses som den provokation Illeris taler om, der har til formål sætte fortid og fremtid i relation til hinanden. Samtidig styrkes refleksionen af, at gruppen nu pludselig skal forholde sig til en anden gruppes arbejde – et skitseringsmateriale udarbejdet på samme grundlag som deres eget. (Herskin 1997; Dysthe 1997; Illeris 2000)

I forbindelse med dialogen som undervisningsmetode, taler Olga Dysthe om begrebet optag. Herved forstås, at de studerendes svar inkorporeres i det næste spørgsmål. Den »ledet skitsering« vil gennem rotationen give et vis optag hos de studerende, idet der arbejdes videre med andres arbejde efter at dette er diskuteret. (Dysthe 1997)



# 10 Temaopgave - Ledet Skitsering

Som tidligere nævnt så kan Kolbs læringscirkel opfattes som dels en langstrakt proces og dels en kortvarig og umiddelbar bearbejdning. I forhold til den aktuelle »ledet skitsering«, kan Kolbs læringscirkel bruges til at synliggøre og understøtte tanken om at refleksionen kan indarbejdes undervejs i et undervisningsforløb. Det vil således være koblingen mellem den mekaniske afbrydelse og i talesættelsen af processen, der skaber bevægelsen i Kolbs læringscirkel og således disse refleksioner. (Illeris 2007)

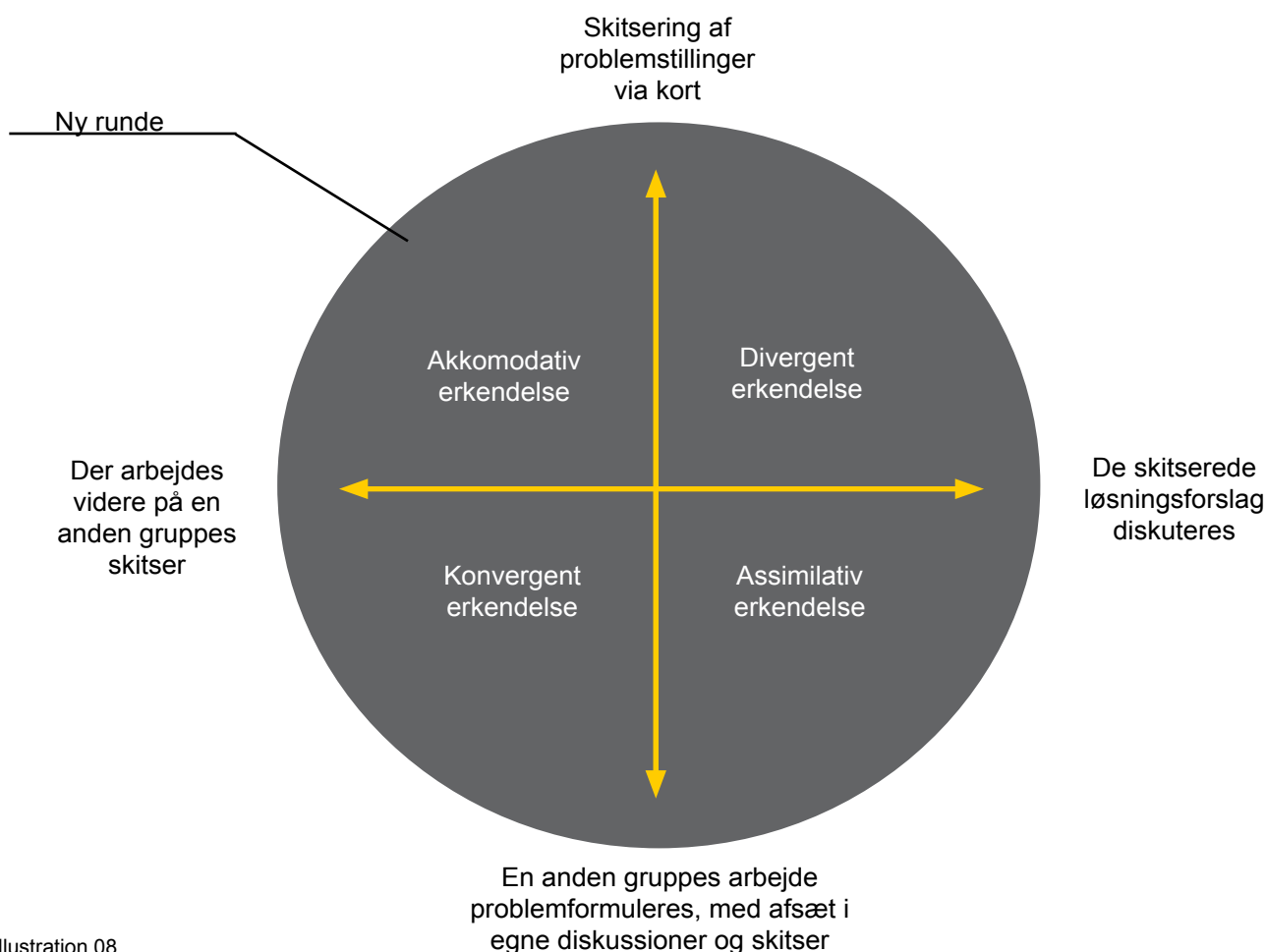


Illustration 08  
Illustrationen viser hvorledes den "ledet skitsering" er tænkt i forhold til Kolbs læringscirkel.

## Perspektivering

Den »ledet diskussion eller skitsering« rummer en masse muligheder, i forhold til at opnå refleksionen og dialogen hos de studerende. Metoden hvor kort fungerer som styringsværktøj vil kunne anvendes på flere niveauer i undervisningen, afhængig af om udgangspunktet er produkt eller proces orienteret. Det afgørende er at få den »ledet diskussion« tænkt ind i den daglige praksis, da det vil være her det store potentiale ligger. Gennem PBL – didaktikken bliver den »ledet diskussion« en måde at tænke og arbejde på, hvilket gør at refleksionen bliver nærværende.

Det interessante er at de studerende selv havde følelsen af, at de ikke kunne sætte ord på det lærte, til trods for at den akkomodative læring tydeligt viste sig i deres skitser. Denne problemstilling må nødvendigvis overvejes når den »ledet diskussion« anvendes som metode. Dette punkt kunne med fordel indarbejdes i de enkelte undervisningsforløb, sådan at refleksionen forsættes i en afsluttende opsamling.

## Kildehenvisninger

Det flerstemmige klasserum, Olga Dysthe, 1997

Herskin, Bjarne; Undervisning i praksis – principper og metoder, Nyt Teknisk Forlag 1997

Læring, Knud Illeris, 2007, Roskilde Universitetsforlag, ISBN 978-87-7867-335-0

Illeris, Knud; Tekster om Læring, Roskilde Universitetsforlag, 2000

Metodik profession lærer, Hans Christian Ralking, Tjomas,tylén, Erik B Yde, 2001, erhvervskolernes forlag, ISBN 87-7881-289-5, 4. udgave

Pettersen, Roa C.; Problembaseret læring, Dafolo Forlag, 1999

Temaopgave - ledet skitsering

Efteråret 2009, udarbejdet af Camilla Poulsen, VVU 2009-2010