

BLIK FOR RESSOURCER

– teori- og metodehæfte



*“Ressourcesyn:
fokus på styrker
frem for mangler,,*

LÆSEVEJLEDNING

Hæftet indgår i hæfteserien
BLIK FOR RESSOURCER

BLIK FOR RESSOURCER
– inspiration til lærere i 0.-6. klasse

BLIK FOR RESSOURCER
– inspiration til lærere i 7.-10. klasse

BLIK FOR RESSOURCER
– inspiration til undervisere på EUD

BLIK FOR RESSOURCER
– inspiration til UU-vejledere

BLIK FOR RESSOURCER
– teori og metode

[A-Å]
Henviser til, at du kan læse mere i det leksikale afsnit i **BLIK FOR RESSOURCER** – Teori og metode.

KOLOFON

UDGIVER
Fastholdelseskaravanen¹,
Tosprogs-Taskforcen²
Uddannelsesstyrelsens
vejledningskontor
2011

FORFATTERE
UU København:
Karina Meinecke
Anne S. Therkildsen
Hannah Silberbrandt
Anita Kedia

REDIGERET AF
Karina Meinecke
Anne S. Therkildsen
Pernille Banke Kristensen
Hannah Silberbrandt

CEFU og ALS Research har ydet
redaktionel sparring på hæftet.

DESIGN OG LAYOUT
Umloud Untd

ISBN-NUMMER
978-87-92701-35-0
978-87-92701-36-7 (elektronisk)

Hæftet kan downloades på:
www.fastholdelseskaravanen.dk
[www.tosprogstaskforce.dk/
blikforressourcer.aspx](http://www.tosprogstaskforce.dk/blikforressourcer.aspx)

-
1. Fastholdelseskaravanen er et samarbejde mellem Undervisningsministeriet og Integrationsministeriet samt en selvstændig del af Brug for alle unge. Projektet er støttet af den Europæiske Socialfond.
 2. Tosprogs-Taskforcen hører under Uddannelsesstyrelsen og er et samarbejde mellem Undervisningsministeriet og Integrationsministeriet.

INDHOLD

5	INDLEDNING BLIK FOR RESSOURCER	KAP. 1
6	HANS HENRIK KNOOP POSITIV PSYKOLOGI	KAP. 2
10	SØREN IB CRUYS-BAGGER FAGDIDAKTIK	KAP. 3
12	SVEND ERIK SCHMIDT LÆRINGSSTILE	KAP. 4
16	ANNE MARIE ØSTERGAARD KOOPERATIV LÆRING	KAP. 5
19	ANNE LINDER RELATIONER	KAP. 6
23	BENTE HØJER FORFORSTÅELSER	KAP. 7
27	FLEMMING MIKKELSEN I DANMARK ER JEG FØDT	KAP. 8
30	KOM GODT I GANG	KAP. 9
32	A - Å	KAP. 10
34	LÆS MERE	KAP. 11

BLIK FOR RESSOURCER

– teori- og metodehæfte

BLIK FOR RESSOURCER

– inspiration til undervisere på EUD

BLIK FOR RESSOURCER

– inspiration til UU-vejledere

BLIK FOR RESSOURCER

– inspiration til lærere i 7.-10. klasse

BLIK FOR RESSOURCER

– inspiration til lærere i 0.-6. klasse

“ Ressource
fokus på
frem for

“ Resourcesyn:
fokus på styrker
frem for mangler ,,”

BLIK FOR RESSOURCER

På foranledning af Regeringens handlingsplan om etnisk ligebehandling og respekt for den enkelte fra 2010 udgiver Fastholdelseskaravanen, Tosprogs-Taskforcen og Uddannelsesstyrelsens Vejledningskontor en hæfteserie med konkrete redskaber til, hvordan lærere og UU-vejledere kan implementere resourcesyn og anerkendende tilgange i undervisningen og vejledningen.

Hæfteserien består af fem hæfter: Et fælles teori- og metodehæfte og fire inspirationshæfter til henholdsvis lærere i 0.-6. klasse, lærere i 7.-10. klasse, undervisere på erhvervsuddannelser og UU-vejledere. De fire inspirationshæfter indeholder resourceorienterede værktøjer, eksempler og cases, som viser, hvordan teorierne og metoderne anvendes i praksis. Hæfterne viser også, hvilken effekt disse metoder har på elevernes læring og faglige præstationer. Teori- og metodehæftet giver indblik i metodernes teoretiske fundament og giver gode råd til implementeringen af dem.

Af handlingsplanen fremgår det, at flere internationale og danske studier har påvist, at en lærers forventninger til en elevs faglige præstationer, påvirker den enkelte elevs læring og præstationer i undervisningen. Studier viser endvidere, at særligt tosprogede elever oplever, at deres lærere har lave forventninger til deres præstationer, og at tosprogede unge generelt forlader grundskolen med lavere karaktergennemsnit end etnisk danske unge.

Hæfteseriens fokus er handlemuligheder i læreres og UU-vejlederes praksis for at ændre denne udvikling i grundskolen, i overgangen mellem grundskole og ungdomsuddannelse og på erhvervsuddannelserne. Der kan være behov for forandringer af mere organisatorisk karakter i uddannelsesinstitutionerne, men potentialet for øget ligestilling og anerkendelse af mangfoldighed er i høj grad indlejret i relationerne i hverdagen, i tilgangen til elevens ressourcer og behov og i de små initiativer.

Fælles for hæfteseriens værktøjer og de bagvedliggende teorier og metoder er resourcesyn, som menneskelig og pædagogisk tilgang til eleven. Resourcesyn gør en positiv forskel i undervisningen og vejledningen af alle elever uanset baggrund og forudsætninger. Når elever befinder sig i udsatte positioner bliver det særlig vigtigt at afdække og gøre brug af ressourcerne hos eleven, familien og i skolen. Også de ressourcer, man ikke umiddelbart genkender.

Resourcesyn udvider blikket for kompetencer og ressourcer, som nemt bliver overset i den kulturelt anerkendte resourceprofil. Arbejdet med resourcesyn er derved med til at udfordre nedarvede holdninger i en given skolekultur, til hvilke former for social kapital, som bør prioriteres højt i skolesystemet. Omsat i praksis giver resourcesyn, anerkendende tilgang og de positive kræfter,

der ligger heri, alle elever motivation og energi til at arbejde med nyt og vanskeligt stof samt tage ansvar for og træffe valg omkring egen uddannelse.

Inspirationshæfternes eksempler på resourcesyn som pædagogisk tilgang til eleverne uddybes i teori- og metodehæftet. Hæftet er således et supplement til de øvrige fire hæfter i serien. Læseren får indblik i viften af pædagogiske og psykologiske tilgange, som kommer til udtryk i inspirationshæfternes cases og værktøjer gennem interview med forskere og fageksperter. Artiklerne beskriver, hvilke udfordringer teorierne giver svar på og giver læseren en forståelse for, hvorfor og hvordan værktøjerne virker. ■

**POSITIV PSYKOLOGI
ER EN DEL AF
ALMENPSYKOLOGIEN,
SOM FOKUSERER
SPECIFIKT PÅ DET
VELFUNDERENDE**

POSITIV PSYKOLOGI

Hans Henrik Knoop

Inden for Positiv Psykologi fokuserer man på personlige styrker og det velfungerende. En af grundtankerne i Positiv Psykologi er, at man ved at sætte de personlige styrker i spil præsterer bedre og dermed når længere. Hvis du som lærer eller vejleder sætter fokus på dine elevers styrker, hjælper du dem til at præstere bedre. Positiv Psykologi rummer derfor en tænkning, der kan fremme et ressourcesyn. På de næste sider kan du læse et interview med Hans Henrik Knoop, hvor han fortæller om tænkningen bag Positiv Psykologi.

HVAD ER POSITIV PSYKOLOGI?

Positiv Psykologi er en del af almenpsykologien, som fokuserer specifikt på det velfungerende. Dette er der behov for, fordi der gennem mange år i høj grad har været et overdrevent fokus på det dårligt fungerende.

Det overdrevne fokus på det negative skyldes blandt andet en i mennesket grundlæggende og nedarvet tendens til at fokusere ekstraordinært på det negative og i vid udstrækning at ignorere det positive. Tendensen til at tænke i negative baner slår igennem på mange niveauer. For eksempel er vi mere tilbøjelige til at rette vores opmærksomhed mod noget negativt end mod noget positivt. Når vi bliver opmærksomme på noget negativt, påvirker det os omkring tre gange så meget som noget positivt. Kognitivt vil vi af gode grunde også være tilbøjelige til at bruge langt mere tid på forhold, som ikke fungerer end på forhold, som er ok – simpelthen fordi det velfungerende ikke kræver videre opmærksomhed, mens det problematiske i sagens natur gør. Endelig er der langt større nyhedsværdi og socialt spin i en negativ historie end i en positiv historie – og det i et omfang, så det ikke er ualmindeligt med mere end ti gange så mange dårlige nyheder, som gode nyheder i fjernsyn, radio og aviser. Positiv Psykologi kan bidrage til, at negativitetstendensen ikke tager overhånd.

HVORDAN BEVÆGER MAN SIG FRA ET PROBLEMFOKUS TIL ET RESSOURCEORIENTERET FOKUS?

Et vigtigt bidrag fra Positiv Psykologi er det øgede fokus på individuelle styrker såsom lederevne, kreativitet og social intelligens.

Alle mennesker er født med stærkere og svagere sider, kort sagt med en styrkeprofil. Her viser det sig, at det gennemgående er fordelagtigt at tilrettelægge sin hverdag, så man i videst muligt omfang udfolder sine styrker og handler på måder, så ens svagheder bliver irrelevante.

Med andre ord, er det en god idé at blive opmærksom på alt det, der fungerer godt for en – så man kan videreudvikle styrkesiderne og bruge styrkesiderne til at arbejde effektivt med områder, som fungerer mindre godt. Samtidig er det en fordel at blive opmærksom på sine egne begrænsninger, så man styrkebaseret og elegant kan navigere uden om dem.

Dette kan umiddelbart lyde som en naiv drøm, når nu man via medierne dagligt bliver bombarderet med historier om, hvad politikere, ledere, professionelle

Hans Henrik Knoop er lektor på Danmarks Pædagogiske Universitetsskole, Aarhus Universitet, hvor han leder en forskningsenhed for Positiv Psykologi. Desuden er han ekstern forsker ved Universe Research Lab og formand for ENPP, European Network for Positive Psychology. Hans Henrik Knoop har fungeret som forskningsbaseret udviklingskonsulent for en lang række kommuner og institutioner i Danmark samt private organisationer. Hans Henrik Knoop er forfatter til en lang række publikationer om leg, læring, kreativitet, undervisning, ledelse og it.

og elever ikke duer til – men ved nærmere eftertanke er det selvfølgelig både det mest rationelle, det behageligste og det mest humane.

Det er det mest rationelle, fordi folk typisk når længere, hvis de får lov til at bruge deres styrker – og herunder gøre det på måder, som fungerer godt for dem. Det er det mest behagelige, fordi oplevelsen af gode processer, succes og øget social interesse, som typisk følge af at fungere godt, selvfølgelig alt sammen bidrager til følelsen af, at livet er værd at leve. Og det er det mest humane, fordi det er udtryk for en højere grad af social integration. I og med at folk fungerer godt, både bidrager de mere til et fællesskab og er lettere at rumme, fordi de vil være tilbøjelige til at gengælde deres oplevelse af, at deres omgivelser behandler dem godt med øget ansvarlighed over for omgivelserne.

HVORDAN KAN DET VÆRE, AT MAN SOM MENNESKE/PROFESIONEL OFTE FINDER DET SÅ MEGET LETTERE AT TÆNKE OG ARBEJDE MANGELORIENTERET FREM FOR RESSOURCE-ORIENTERET?

Fordi vores tendens til at tænke i negative baner, som allerede nævnt, bevirker, at mangler lettere springer i øjnene. Og fordi mangler selvfølgelig ofte først defineres som sådanne, når de generer og dermed nødvendiggør handling på den ene eller anden måde.

MÅ MAN SÅ SLET IKKE TALE OM PROBLEMERNE? HVOR MEGET PLADS SKAL PROBLEMERNE HAVE?

Selvfølgelig må man tale om problemer. Man vil slet ikke kunne fungere ordentligt, hvis man ikke gjorde det.

For eksempel vil de meget alvorlige problemer, som knytter sig til uerstættelige tab, og som udløser personlige kriser, sjældent kunne håndteres, uden at man taler om dem. Accept af ens skæbne på et dybere personligt niveau vil ofte være en afgørende forudsætning for at

komme godt videre i tilværelsen. Det at acceptere sig selv og sit liv, som det nu engang har udfoldet sig, er udtryk for en meget høj grad af stabilitet og grundlæggende orden i tilværelsen, som ulykke og smerte til trods gør det muligt at komme videre. Hvis man primært oplever livet som en sump og verden som ét stort kaos, har man meget få muligheder. Så selvfølgelig skal vi kunne snakke om problemer, men vi skal gøre det på måder, som giver håb ved også at fremhæve de sider af livet, som gør livet værd at leve.

Men også mere alment må og skal man tale om problemer og håndtere dem i takt med, at de optræder – man skal blot bruge sine styrker til det, og gøre det på måder, så problemløsningen opleves som gode processer. Dårlige processer er typisk mindre effektive end gode processer, så hvis man virkelig ønsker at løse problemer effektivt, er man nødt til at gøre det på måder, så folk trives med det. Igen kan dette lyde naivt, men det er først og fremmest, fordi vi er vant til, at problemer er ubehagelige, at det er ubehageligt at løse dem, og at det indebærer at nogen kommer til skade. Vores tendens til at tænke i negative baner forklarer igen delvist, at en sådan vane opstår, men det gør den altså ikke mere acceptabel.

HVAD ER MENNESKESYNET INDEN FOR POSITIV PSYKOLOGI?

Mennesker fungerer bedst, når omgivelserne tillader dem store frihedsgrader under ansvar, når de har mulighed for at udfolde deres styrker, når de kan være tilpas udfordrede i lærerige og kreative aktiviteter, og når de kan indgå i meningsfulde sociale sammenhænge.

HVORDAN KAN MAN ARBEJDE MED EGNE STYRKER OG STØTTE ANDRE I AT FÅ ØJE PÅ OG ARBEJDE MED DERES STYRKER?

Dybest set er et ressourc-baseret menneskesyn båret af et ønske om, at alle skal have de bedste muligheder i tilværelsen og have muligheden for, at vise sig fra sine

bedste sider en god del af tiden.

Det kan man som regel hurtigt blive enige om er en god ide, men det er svært at føre ud i livet, fordi både den politiske og den økonomiske verdensorden i høj grad er baseret på at holde konkurrenter nede for selv at komme til fadet. I politik er det således åbenlyst, hvor hård en mobbekultur, der er blevet opbygget via interessemodsætninger, som ikke sjældent er forstærket via medierne. Den politiske retorik er ofte opbygget direkte på grundlag af en liste med positive ord, som kan bruges om folk fra egne rækker og en liste med negative ord, som kan bruges om folk fra modstanderpartierne. Noget tilsvarende gælder den økonomiske verden, hvis man ser nærmere efter. Hver gang en reklame f.eks. postulerer, at et produkt er det bedste, postuleres det i sagens natur samtidig, at andre ikke er det. Og det faktum, at denne type reklamer ikke sjældent overdriver/lyver over for beskuerne, føjer her blot spot til skade.

VIL MENNESKER BEGYNDE AT TÆNKE OG HANDLE ANDERLEDES, HVIS VI ARBEJDER UD FRA POSITIV PSYKOLOGIS METODER OG FORSTÅELSESMÅDER?

Positiv Psykologi er dybest set både apolitisk og indholdsneutralt - dvs. det retter sig helt primært mod optimering af processer i og mellem mennesker uanset politisk overbevisning og profession.

Når man derfor taler om forandring ud fra et Positiv Psykologisk perspektiv, er det helt primært for at de involverede i højere grad oplever nydelse, effektivitet, mening og gode sociale relationer undervejs og kun sekundært for at opnå succes med det, man har sat sig for.

Dette må ikke misforstås som ligegyldighed i forhold til de opstillede mål og ambitioner! Der er tværtimod tale om en øget sandsynlighed for succes, når man oplever gode processer. Men det er

en meget vigtig pointe i en tid, som er så domineret af klare forventninger om på forhånd aftalte præstationer eller resultater i forhold til klare mål. Der er i princippet intet galt med klare mål, men de har det med at ødelægge processerne, hvis folk stirrer sig blinde på dem. Klare mål bliver kun udholdelige for mennesker, hvis de kan forfølges via levende og dynamiske processer, præget af tilstrækkelig uforudsigelighed. Et af de største problemer ved meget af tidens styring og ledelse er, at det leverer for få overraskelser, så folks liv bliver kedeligere, deres engagement mindre og deres loyalitet over for systemet i sidste ende flygtigere.

HVORDAN KAN POSITIV PSYKOLOGI BIDRAGE TIL, AT MAN I SIT ARBEJDE SER VEJE TIL AT LØFTE EN ELEV/UNG?

De unge mennesker skal for det første vælge aktivt til, ellers sker der ingenting. De skal være medarbejdere og ikke modarbejdere i undervisningen. De skal kende målene i skolen og opleve dem som meningsfulde. Eleverne skal kunne udfolde deres styrker i forbindelse med undervisningen. Og de skal vide nok om de mange forskellige måder at lære på til, at de hurtigt kan gøre noget, hvis de går i stå. De skal selv kunne evaluere løbende, hvorvidt de når målene. Og de skal kunne koncentrere sig tilstrækkeligt til at kunne fordybe sig i stoffet og derigennem opleve tilfredsstillelse i mødet med det nye.

Det er ikke uvæsentligt her at bemærke, hvorledes computerspil typisk er designede over denne skabelon, hvilket forklarer en del af deres store fascinationskraft. Computerspillere spørger for eksempel stort set aldrig, hvorfor det er vigtigt at lære noget nyt og svært i spillene, fordi deres konkrete oplevelser af utilstrækkelighed i spillene jo har gjort det helt indlysende for dem. Man forstår, at computerspil er så pædagogiske, at selv elevernes løbende erkendelse af egen svaghed bliver en slags styrke for dem – dvs. stærke afsæt for læring og kreativitet i spillene.

HVAD GIVER DET ELEVEN, HVIS DE PROFESSIONELLE MØDER HAM/HENDE MED ET RESSOURCESYNN?

Det vil umiddelbart give eleven en oplevelse af at være ok, at være god nok til et eller andet. Dernæst vil det typisk øge elevens selvtillid, hvilket – ud over at være en rar følelse – også fungerer som en slags selvopfyldende profeti, fordi tro som bekendt flytter bjerge og elever, som tror på sig selv, dermed også har meget bedre chancer for at bevæge sig fagligt og personligt.

Dernæst øger det selvfølgelig elevens muligheder for at indgå i gensidigt givende venskaber og samarbejder, fordi andre selvfølgelig i højere grad vil få øjnene op for elevens kvaliteter, hvis eleven får lov at vise dem.

HVAD SIGER FORSKNINGEN OMKRING DE POSITIVE EFFEKTER AF AT FOKUSERE PÅ F.EKS. DE SMÅ SUCCESER I HVERDAGEN FEM FOR PROBLEMER OG MANGLER?

At det er godt for alle parter, hvis bare det gøres på en ordentlig måde, autentisk og respektfuldt.

At der skal mindst tre gange så mange små succeser til i hverdagen som negative oplevelser for bare at holde humøret.

I parforholdet skal der fem gange så meget positivt som negativt til, hvis man skal kunne holde ud at blive sammen.

HVAD ER UDFORDRINGERNE I FORHOLD TIL AT FASTHOLDE RESSOURCESYNNET? KRÆVER DET F.EKS. NOGLE BESTEMTE PRÆMISSER ELLER BETINGELSER, HVIS MAN VIL FASTHOLDE ET RESSOURCESYNN?

Der vil fortsat være meget pres i retning af at fokusere på mangler hos elever med brug for hjælp, fordi også de typisk henvises, fordi nogen synes, de mangler noget. Mere generelt er store dele af velfærdssystemet således fortsat svaghedsbaseret – dvs. du skal være dårlig, før vi hjælper dig til noget godt.

Elever betragtes som manglende viden, ældre som manglende kompetence til at klare sig selv i hverdagen. Patienter går til lægen, fordi de mangler viden til at kunne håndtere eget helbred. Elever henvises til skolepsykolog, fordi de mangler noget for at kunne fungere i skolen, osv. osv.

Positiv Psykologi peger ikke umiddelbart på, at tosprogede skulle have andre behov end etsprogede. For begge grupper gælder, at det vil være vigtigt at styrkebasere skolegangen mest muligt – både i forhold til let og svært stof.

HVAD FREMMER ARBEJDET MED POSITIV PSYKOLOGI?

Positiv Psykologi åbner for en dybere forståelse af, hvordan man kan opleve meningsfuldt engagement i hverdagen, hvad man ledelsesmæssigt og pædagogisk kan gøre for at fremme det, og hvad man kan gøre, hvis noget står i vejen for det.

Positivt fokus på det velfungerende er det mest effektive værn mod de mange uhensigtsmæssige effekter af negativitetstendensen.

HVAD KAN DU FORVENTE DIG AT RESULTATER?

Højere faglige præstationer, fordi gode processer præget af positive følelser, engagement, mening og gode sociale relationer sandsynliggør gode resultater.

Mere stolthed, fordi du med større frihedsgrader selv har spillet en mere aktiv og ansvarlig rolle hele vejen igennem. ■

**LÆRERNE SKAL KENDE
FORSKELLIGE METODER
OG HAVE DIDAKTISKE
KOMPETENCER,
SÅ DE KAN VURDERE,
HVAD DER KAN VÆRE
HENSIGTSMÆSSIGT AT
BRUGE I DERES
UNDERVISNING
MED NETOP DEN
ELEVSAMMENSÆTNING**

DIDAKTISK TÆNKSOMHED

Søren Ib Cruys-Bagger

I dette kapitel fortæller Søren Ib Cruys-Bagger om vigtigheden af at forholde sig med en 'didaktisk tænkksomhed' i forhold til det righoldige udvalg af pædagogiske metoder, der er til rådighed. Han anbefaler, at du med udgangspunkt i dels din pædagogiske og dels din faglige baggrund skal vurdere, hvilken metode der er mest anvendelig i forhold til på kortest mulig tid at nå størst mulig læring.

HVAD ER VIGTIGT I FORHOLD TIL AT VÆLGE EN DIDAKTISK METODE TIL SIN UNDERVISNING?

Som faglærer skal du vurdere, hvordan du kan bruge en given metode i forhold til de mål, du har sat for din undervisning. Som oftest er du hårdt bundet op på nogle faglige færdigheder og noget faglig viden, som eleverne skal lære. Det kan være matematik, læsning osv.

Du må vurdere, hvor en bestemt metode kan gøre det hurtigere, mere effektivt og bedre med de elever, du har. Det er at tænke i ressourceoptimering – hvordan opnår man større læring på kortere tid?

Søren Ib Cruys-Bagger er akademisk konsulent på Institut for didaktik og læring i sciencecenteret på University College i København. Han har en uddannelsesmæssig baggrund som cand.pæd. i fysik fra Danmarks Lærerhøjskole og har undervist og efteruddannet lærere fra mange dele af uddannelsessystemet i naturvidenskabsdidaktik. Han samarbejder med lærere omkring projekter og udvikling af fagdidaktik på det naturvidenskabelige område og interesserer sig bl.a. for, hvordan kooperativ læring kan anvendes i fagene.

Det er vigtigt, at lærerne er kvalificerede og klædt på til at kunne afgøre, hvad der i en bestemt undervisningssituation med en bestemt gruppe elever med et bestemt fagstof bedst understøtter læringsprocessen. Så kan det være, du skal have fat i relationsarbejde, læringsstile, kooperativ læring eller en anden metode.

Læreren skal finde den metodiske tilgang, hvor man på kortest mulig tid opnår de bedst mulige resultater.

Derfor er jeg også betænkelig, når en skole siger, at lærerne skal bruge en bestemt procentdel af undervisningen på kooperativ læring eller, at nu arbejder vi alle med læringsstile. Hvad nu hvis det, der skal undervises i, ikke egner sig til det? Hvad gør man så?

ER DER EN METODE, DER ER BEDRE END EN ANDEN?

Det er svært at evaluere på, om en undervisning fungerer generelt, for det er jo aldrig de samme elever, forudsætninger og forforståelser, der er på forskellige skoler. Derfor er undervisning en lidt underlig sag at evaluere.

Man kan ikke sige, at fordi det var rigtigt godt på skole X, så skal den også bruges på skole Y.

For hvad der virker på X behøver ikke at virke på Y, for der er jo en anden lærer- og elevgruppe. Netop derfor er det vigtigt, at lærerne kender forskellige metoder og har didaktiske kompetencer, så de kan vurdere, hvad der kan være hensigtsmæssigt at bruge i deres undervisning med netop den elevsammensætning.

HVORDAN ENGAGERER DU ELEVERNE PÅ EN RESSOURCE-ORIENTERET MÅDE?

Det handler om ansvarliggørelse og meningsfuldhed, hvis du vil have aktive elever, der arbejder med stoffet.

Hvis du får en opgave, der er meningsfuld for dig, som du vil kæmpe for, hvis den giver mening i forhold til det, du arbejder med, hvis du får ejerskabet, så sker der noget.

Så undervisningen skal rumme meningsfuldhed, og det skal sættes ind i en sammenhæng, så eleverne forstår, hvorfor de skal arbejde med det. ■

**LÆRINGSSTILE ER
MOTORVEJE TIL HJERNEN,
NÅR DET DREJER SIG OM
AT LÆRE NYT ELLER
VANSKELIGT STOF**

LÆRINGSSTILE

Svend Erik Schmidt

Ved at anvende læringsstile i undervisningen udnytter man elevernes maksimale potentiale og sikrer, at der bliver taget højde for forskelligheder. Når man tilrettelægger undervisningen med aktiviteter, der tilgodeser læringsstilene, bliver svært stof lettere tilgængeligt. En af tankerne er, at eleverne får større selvindsigt og glæde ved læring. På de næste sider kan du læse et interview med Svend Erik Schmidt, hvor han fortæller om læringsstile.

HVAD ER LÆRINGSSTILE?

Læringsstile er nogle præferencer, hvert eneste individ løber rundt med. Hvert eneste menneske har skruet hjernen lidt forskelligt sammen i forhold til andre. Man har nogle helt bestemte måder, man foretrækker at lære på. Simpelthen nogle motorveje til hjernen, når det drejer sig om at lære nyt eller vanskeligt stof. Det er dokumenteret, at det er sådan, det forholder sig. Det er alle enige om. Men når vi taler om måden at udmønte det på, så er der to skoler inden for læringsstile.

Så deles vandene.

Den ene skole går i gang med at analysere den enkeltes læringsstil. Vi finder underviserens læringsstil og bliver bevidste om, hvordan de enkelte elevers undervisningsprofil er, og så kan man lave en meget effektiv undervisning den vej. Fordelen er, at man maksimerer læringen, og at man lynhurtigt når fra a til b. Det viser forskningen. Ulempen er, at man mister begreber som respekt for forskelligheder, tolerance og almen dannelse, når man putter folk i kasser på den måde.

Det er den fløj inden for læringsstile, der er den oprindelige, og som har fået tæsk og kritik en gang imellem, nogle gange også med rette. Det er Dunn og Dunn (Rita og Kenn Dunn, læringssilseksperter fra St. Johns University, New York), der for over 40 år siden startede denne tænkning.

Den anden fløj, som jeg tilhører, handler om, at når vi nu ved, at vi lærer på forskellige måder, så i stedet for at putte folk i kasser, så handler det om at lave en kvalitetssikring af sin undervisning, så man når bredt omkring. Det er lidt sværere, men har til gengæld den fordel, at du bevarer forskellighederne på holdet, og forskelle bliver en styrke. Du bevarer respekten, og ord som tolerance bliver værdier, der kan komme i spil, når man underviser på den måde. Ulempen er, at der er lærere, der synes, det er svært. Så skal vi ramme så mange læringsstile på én gang, og hvorfor dølen deler vi ikke bare folk ind i hold, så det bliver lettere og overskueligt det her.

Det er i korte træk konsekvensen af to sæt af samme forskning.

HVORDAN KAN MAN SE OG ARBEJDE MED ELEVERNES RESSOURCER VED AT ARBEJDE MED LÆRINGSSTILE?

Vi skal bl.a. bruge det til at kvalitetssikre vores undervisning.

Vi skal bruge de fire hjørner i læringsstile. Der er den auditive, den visuelle, den taktile og den kinæstetiske. Første skridt er at kvalitetssikre ens undervisning, så man rammer alle fire steder.

Svend Erik Schmidt er læringsstils ekspert og har skrevet både bøger og artikler om emnet. Svend Erik Schmidt har været konsulent og idémand til tv-programmerne 'Plan B' og 'Skolen' på TV2. Han har sammen med Lena Boström skabt den skandinaviske læringsstilsmodel. Svend Erik Schmidt er medstifter af Center for Innovativ Læring i samarbejde med blandt andre Nicolai Moltke-Leth og er medlem af Advisory Board i True North.

Læs mere på: www.svenderikschmidt.dk

Den optimale måde at bruge læringsstile på vil være, at nogle f.eks. er fysisk aktive, mens andre sidder og læser en bog. Ved fysisk aktivitet rammer man lige ind i de kinæstetiske og til dels også de taktils læringsstil, hvorimod man kan forstyrre de auditive og de visuelle med for megen aktivitet og afbræk i undervisningen.

Det mest optimale er at arbejde med samme stof på flere måder. Det er her den skandinaviske læringsstilsmodel springer ud. Den har jeg udviklet sammen med den svenske læringsstilsforsker Lena Boström.

Start med det, du bøvler med. Man tager et stofområde, som man ved, at nogle af eleverne normalt kommer til kort overfor og har svært ved.

Det kan være et forløb på 4-6 timer. Så ser man på, hvad det er eleverne skal lære om emnet. Hvad skal de kunne efter dette forløb? Nogle laver før- og

eftertest, hvilket er godt, for så kan man måle læringstilvæksten. Derefter sætter man mål for, hvad eleverne skal kunne, og ud fra det laves der arbejdsopgaver.

Der er et computerprogram, der hedder 'Lesyre', hvor man taster spørgsmålene ind, og så genererer det automatisk pdf-filer med opgaver til de forskellige læringsstile. På den måde har man hurtigt materiale, hvor eleverne kan sidde med forskellige typer opgaver til samme stof.

Hvis man ser en klasse, der arbejder på denne måde, vil man se nogle, der laver fysiske aktiviteter, nogle, der arbejder med lydfiler og andre, der sidder med en bog.

ER DER ERFARINGER MED OM ARBEJDET MED LÆRINGSSTILE HAR SÆRLIG GAVN FOR TOSPROGEDE?

Der er ikke meget forskning om dette. Men der er nogle erfaringer og undersøgelser omkring det.

De sproglige barrierer kan gøre det svært for tosprogede at lære, også selvom de bliver undervist ud fra deres læringsstil. Derfor kan det være endnu vigtigere for dem at modtage undervisning ud fra deres læringsstil, da der så er en mindre barriere i forhold til læring.

I forbindelse med et projekt om motivationspædagogik på erhvervsskolerne sammen med Fastholdelseskaravanen oplevede jeg, at elever var meget motiverede og kastede sig over aktiviteterne. Det var både i undervisningen og i lektiecafeen.

HVAD MED KØN OG LÆRINGSSTILE? FÅR DRENGE OG PIGER LIGE MEGET UD AF DET?

Man kan generelt sige, at både piger og drenge får noget ud af det, når vi sætter de taktils (røre) og de kinæstetiske (gøre) strenge i spil. Når de får lige

meget ud af det, så er det fordi, at der er relativt flere kinæstetiske drenge og flere taktils piger. Det er der undersøgelser, der peger på.

Jeg har megen erfaring med, at det fungerer godt for de aktive drenge. De har jo krudtet i forvejen. Det er rart at se de elever sidde og puste ud, fordi de har været fysisk aktive med at lære. På den måde får de brugt krudtet på at lære. Det er vigtigt, at der er fysiske aktiviteter i undervisningen til den gruppe, og det er vigtigt, at det er læringsaktiviteter. Den fysiske aktivitet er også med til at styrke selvværdet hos eleverne.

ER DER OMRÅDER, HVOR LÆRINGSSTILE IKKE FUNGERER SÅ GODT?

Ja, absolut. Man kan sige helt firkantet, at læringsstile er bedst til rugbrød. Det er bedst til indlæring af fagligt faktuel stof. Det er de fagområder, hvor der er et entydigt svar. Der er det godt. Hvis vi f.eks. tager danskfaget. Så er der noget, det kan bruges til, og andet det ikke kan bruges til. Det er hamrende godt til grammatik, og hvis du f.eks. skal indlære en analysemodel. Men når du så når til fortolkningen og selv skal forholde dig til stoffet, så duer det ikke.

Alle fag har indhold, der består af faglige mønstre, som består af fagligt rugbrød, og her kommer undervisning ud fra læringsstilene til sin ret.

Jeg har lige været involveret i et projekt omkring samfundsfag. Her skulle eleverne lære om de politiske partier. De skal selv drage konklusionerne omkring partierne, og her kan læringsstilene ikke anvendes, men man kan tage partiprogrammerne og så udlede faktuel viden ud fra dem, og her er det hensigtsmæssigt at bruge læringsstilene.

Der ligger også almen dannelse og tolerance i klassediskussionerne og den fælles undervisning. Så den skal vi jo ikke fjerne.

Derfor går jeg ikke ind for, at man f.eks. fordeler elever i klasserne efter lærings-

FAKTA

Visuel læringsstil Visuelle elever eller SE-børn lærer nyt og vanskeligt stof ved at danne indre billeder, se ordene for sig og herefter læse dem.

Auditiv læringsstil

Auditive elever eller HØRE-børn lærer nyt og vanskeligt stof ved at lytte til forklaringer og herefter få lov til at diskutere med andre, hvad de hørte.

Taktil læringsstil Taktils elever eller RØRE-børn lærer nyt og vanskeligt stof ved at have noget i hænderne eller tage notater, når de skal forstå en forklaring.

Kinæstetisk læringsstil Kinæstetiske elever eller GØRE-børn lærer nyt og vanskeligt stof ved at få mulighed for at bevæge hele kroppen, når de skal forstå en forklaring.

stile. Så bliver de for ens. Der er værdier i forskelligheden, som vi skal bevare. Men har man en stor virksomhed, som skal efteruddanne nogle medarbejdere på et bestemt område, så kan man f.eks. dele dem op efter læringsstile og på den måde optimere et efteruddannelsesforløb. De har ikke behov for samme form for almen dannelse, det kan de få i kantinen.

HVAD VIL VÆRE ET GODT RÅD TIL EN LÆRER, DER GERNE VIL I GANG?

Man går i gang med den disciplin, der hedder at spise en elefant. Det kan være en stor mundfuld, men kan også smage godt. Læreren skal gøre sig bevidst om, hvor bøvler jeg? Har jeg et eller andet stof, hvor jeg erfaringsmæssigt ved, at jeg har nogle elever, der har det svært. Og så lige så stille og roligt gå i gang med at udvikle et undervisningsforløb omkring det stof, der rammer de fire sansemæssige præferencer. Og så se, hvad der sker. Så får man ofte blod på tanden, for det giver noget energi. For i stedet for at sidde kl. 15 og føle, at ikke alle elever var med, så sidder man og glæder sig over, at man også fik de sidste elever med. Så laver man også forløb nummer to. Start i det små og tag et skridt ad gangen. Dette kan bruges, hvis man vil i gang med det alene.

Hvis man vil i gang med det som skole, så batter det mere, og så er det en god idé med noget kursus. Ikke nødvendigvis noget langt, men et kort intensivt forløb, for at få det ind under huden. Her er det vigtigt, at skolelederen støtter op om frontløberne, men også om den let kritiske gruppe af lærere på skolen.

ER DET IKKE EN GOD IDÉ AT FÅ FORÆLDRENE MED?

Der kan ikke informeres nok om det. Eleverne kommer jo f.eks. hjem og fortæller, at de skal gøre noget på én måde, mens andre gør det på en anden måde. F.eks. at man må sidde i en sofa og arbejde. Nogle forældre kan godt rejse børster, hvis de føler, der bliver gjort forskel. Men hvis de bliver informeret og får ind under huden, hvordan det fungerer, og at der er en mening med det, så har det en god effekt.

Man kan også inddrage forældrene i forbindelse med fremstilling af materialer. Så kan man lave et arrangement, hvor forældrene bliver sat til at fremstille materialer. Så får de en dobbelt forståelse af det.

HVAD ER DE TRE VIGTIGSTE BUDSKABER?

Start som underviser med at undersøge, hvad din egen læringsstil er. Undersøg, om der er sammenhæng mellem din læringsstil og undervisningsstil.

Find et område som du erfaringsmæssigt ved, at du har elever, der har svært ved det.

Prøv at lade dig inspirere af forskelligt undervisningsmateriale, som er lavet og lav et materiale, der rammer ind på de fire motorveje hos de auditive, visuelle, taktile og kinæstetiske elever.

Involver forældre og kollegaer i projektet. Men sæt det ikke til afstemning, og lad dig ikke bremse af, at der er nogen, der synes, det er en dårlig idé. Brug din ret til selv at vælge metode. ■

“ Læringsstile er nogle præferencer, hvert eneste individ løber rundt med. Hvert eneste menneske har skruet hjernen lidt forskelligt sammen i forhold til andre ”

**EN AF DE HELT
STORE FORDELE VED
KOOPERATIV LÆRING
ER, AT LÆRINGEN
OPTIMERES. ELEVERNE
ER HELE TIDEN PÅ I ET
GENSIDIGT SAMSPIL OG
OPLEVER MESTRING
OG SUCCES**

KOOPERATIV LÆRING

Anne Marie Østergaard

Ved at arbejde med kooperativ læring kan du skabe positive, tolerante og forpligtende læringsfællesskaber. Læreren arbejder bevidst med teamfremmende processer og har fokus på at tematisere, tydeliggøre og strukturere de sociale processer. Erfaringerne viser, at det medvirker til at aktivere eleverne, skaber motivation og glæde samt giver alle elever også elever i vanskeligheder og elever i udsatte positioner et større eget ansvar og medvirker til mere ro og fordybelse og færre konflikter i elevgruppen.

HVAD ER KOOPERATIV LÆRING?

I kooperativ læring organiseres undervisningen, så eleverne lærer at arbejde sammen i små grupper. Grundtanken er, at eleverne udvikler sig optimalt både fagligt og socialt, når de samarbejder.

Vi kan dog ikke bare gå ud fra, at eleverne som udgangspunkt kan samarbejde. Samarbejdskompetence er noget, der skal læres og øves i mangfoldige sammenhænge.

Det mest centrale i kooperativ læring er at skabe en gensidig positiv afhængighed blandt eleverne, altså et socialt forpligtende læringsfællesskab, hvor eleverne øver sig i at blive en god læringskammerat med udgangspunkt i hver enkelt elevs forudsætninger og muligheder. Erfaringerne viser, at det øger motivation, trivsel og giver aktive elever, der bliver super gode til at samarbejde også med dem, der ikke lige ligner dem selv og med dem, som de ikke af sig selv ville vælge.

HVORDAN FREMMER DU ELEVERNES RESSOURCER, NÅR DU ARBEJDER MED KOOPERATIV LÆRING?

En af de helt store fordele ved kooperativ læring er selvfølgelig, at læringen optimeres. Eleverne er hele

tiden på i et gensidigt samspil og oplever mestring og succes.

Det er vigtigt at sammensætte eleverne ud fra et kendskab til elevernes forskellige ressourcer og behov, således at de forskelle, der er i et makkerpar eller et team kan komme i spil og med tiden føre en synergieffekt med sig. Alle elever skal opleve, at de byder ind med noget betydningsfuldt, noget der værdsættes, og at de er nødvendige for læringsfællesskabet. Som lærer skal du hele tiden have fokus på at opmuntre forskellighed. Det er en stor pædagogisk udfordring, og man skal virkelig knokle for at gøre forskellighed til en ressource.

Der skal arbejdes på at skabe et læringsmiljø, hvor forskellige kompetencer anses for ligeværdige i forhold til, at vi lærer forskelligt, og vi skal blive i stand til at udtrykke vores læring forskelligt.

Det er dog vigtigt for mig at understrege, at kooperativ læring ikke er et pædagogisk fix. Det skal anvendes med omtanke og indføres gradvist. Der er ingen garanti for succes, medmindre den løbende didaktiske refleksion er i højsædet. ■

Anne Marie Østergaard er læreruddannet og har en master i specialpædagogik. Hun arbejder som udviklingskonsulent for inklusion i Ringsted Kommune. Hun fungerer som koordinator og proceskonsulent for kommunale udviklingsprojekter og afholder kurser inden for specialpædagogik, læsning (herunder Læseløftet), inklusion, kooperativ læring, læringsledelse mv. Sammen med Grethe Kjær forfatter til bøger om blandt andet kooperativ læring, læseløft mm.

**ICDP ER EN SAMLING
AF KOMMUNIKATIONS-
STRATEGIER, DER
UNDERSTØTTER
DET GODE FORHOLD
MELLEM MENNESKER**

RELATIONER

Anne Linder

Uanset om du er lærer eller vejleder, er den gode relation til eleverne eller de unge en forudsætning for en god læringsproces. Hvis man arbejder med sin bevidsthed om relationer til eleverne og de unge, kan kvaliteten af samspillet højnes. På de næste sider kan du læse et interview med Anne Linder, hvor hun fortæller om, hvordan man gennem ICDP kan styrke relationsarbejdet.

HVAD ER ICDP?

ICDP står for International Child Development Programs og er en samling af kommunikationsstrategier, der understøtter det gode forhold mellem mennesker. Tankerne bag ICDP, der er skabt af den norske psykolog Karsten Hundeide, har primært det formål at sensitivere den voksne eller den ansvarlige part i kommunikationen, så han øger sin opmærksomhed på den andens behov. Det er ikke en metode som sådan, men en model for, hvordan professionelle kan udnytte den udviklingspsykologiske viden og så arbejde aktivt med relationen mellem for eksempel lærer og elev.

HVAD FÅR MAN SOM LÆRER/VEJLEDER UD AF AT ARBEJDE MED ICDP?

Der er to hovedgevinster ved at bruge ICDP: 1) fagligheden øges i forhold til at forstå sin egen betydningsfuldhed for børn og unge i den pædagogiske praksis, 2) det øger arbejdsglæden, fordi du får skærpet din bevidsthed omkring vigtigheden af det gode samspil.

ICDP præsenterer otte samspilstemaer, der giver os mulighed for at formulere os anderledes, så det ikke er eleven eller den unge, der er besværlig, men relationen.

I stedet for at have fokus på Mohammed, så har vi fokus på dig som profes-

sionel og din oplevelse af den problematiske relation.

Som professionel får man på den måde udvidet sin forståelsesmæssige ramme og får samtidig sat et læringsfokus på det relationelle forhold, så det er noget, man kan arbejde aktivt med. Meget af stoffet i ICDP omkring det gode samspil er pædagogiske selvfølgeligheder – det er ikke raketvidenskab det her.

Det er banalt, det er besværligt, men det er betydningsfuldt – relationen er de tre B'er! Det er relationen, der rummer nøglen til glæde og succes i det pædagogiske arbejde.

HVAD FÅR MAN ØJE PÅ, NÅR MAN ARBEJDER UD FRA ICDP?

Som praktiker får du øje på, hvor enormt betydningsfuld din egen følelsesmæssige opmærksomhed er for eleven. Praktikerer bliver opmærksom på, hvor ligger mine forcer, og hvor ligger der nogle udfordringer for mig. Det bliver meget tydeligt for den enkelte, hvor betydningsfuld deres egen kommunikative relation er til eleverne, og hvor lidt der egentlig skal til for at ændre et besværligt samspil. Det, der er centralt, er, at den enkelte lærer og den enkelte vejleder bliver bevidst om, hvor ekstremt betydningsfuld deres egne følelser og entusiasme er for elevens læringsproces. Ud over de fagdidaktiske

Anne Linder, cand.pæd.psyk, udviklingskonsulent og certificeret udbyder af ICDP Uddannelsen, som henvender sig til alle, der arbejder professionelt med relationelle forhold. Med afsæt i Positiv Psykologi arbejder hun med ressourcer, relationer og refleksioner. Anne Linder er forfatter til en lang række bøger og artikler om blandt andet relationsarbejde.

Læs mere på www.annelinder.dk

kompetencer, så skal den professionelle have begejstring for sit fag - for det er den begejstring, du som underviser eller vejleder udstråler, og det er også den begejstring, der kører som en emotionel undertekst til det pædagogiske arbejde, man laver.

HVIS JEG VIL I GANG MED AT ARBEJDE MED ICDP, HVORDAN KAN JEG SÅ BEGYNDE?

Du kan tage fat i at lave en egenrefleksion over dig selv i praksis. Du tager eksempelvis de otte samspilstemaer op og starter for eksempel ved samspilstema 3) Inviterer jeg barnet til samtale? Falder det dig lettere at reflektere over samspilstema 1) Hvordan viser jeg følelsesmæssig glæde for barnet?, så start der. Ved at analysere sig selv ud fra de otte samspilstemaer kan du lave en analyse af dig selv i forhold til den enkelte unge eller til elevgruppen. Formålet er at komme op på et højere abstraktionsniveau – man kan gå fra at have en bekymring omkring et relationelt forhold til en elev til at opnå en øget faglig metarefleksion over, hvordan du indgår i og kan arbejde på at få en mere positiv relation til eleven.

Hvis noget skal forandres i et besværligt samspil, så skal du tage lederskabet på dig – så skal du påtage dig hovedansvar for, at kvaliteten af interaktionen bliver bedre.

Ikke sådan at forstå, at når du gør noget for at ændre spillet, så vil det automatisk udløse en succeshistorie. Eleven kan godt sige 'nej tak', og så kan du komme med alle dine metoder og interventioner. Alligevel skal du have fokus på det, du kan og det, du kan tilbyde eleven og den unge: Jeg kan tilbyde min opmærksomhed og min villighed. Giv eleven og den unge en positiv opmærksomhed, for man har jo som lærer en opmærksomhed på de uroskabende kontakter, som der er i den pædagogiske verden, men ofte er kontakten negativ.

Hvis du ved, at det som regel ender i ged med Nikolai, så kan man mentalt

forberede sig lidt mere præcist ud fra de otte samspilstemaer. Inden du går til snakken om diktat med Nikolai, skal du sikre dig, at I har etableret en følelsesmæssig kontakt. Her kan du bruge samspilstemaerne som huskeliste; viser jeg glæde for barnet, lytter jeg, skal jeg spørge; 'Hvordan har du det lige nu Nikolai?'. Man skal sikre sig, at der er en kobling, så relationen er på plads først, for eleven vil til enhver tid være mere optaget af kvaliteten af forholdet end det, vi er samlet omkring. Derfor er et negativt forhold forstyrrende og noget man som professionel må arbejde aktivt med, og det får man mulighed for gennem ICDP'en. Det er dog meget vigtigt for mig at understrege, at ICDP ikke er en mirakelkur, man kan drysse ud over hele den pædagogiske verden, og så er der ikke nogen konflikter.

HVAD SIGER DE, DER TAGER FAT PÅ ICDP – HVAD ER AHA-Oplevelserne?

Den største aha-oplevelse, når folk er på kursus i ICDP, er: 'Det er jo det, vi går og gør i forvejen, men jeg vidste bare ikke, hvor betydningsfyldt det var.' Det er det her med, at se det store i det små og blæse det op på storskærm. I et ICDP-forløb samler vi på det, som vi kalder stjernestunder. Når det lykkes for os at håndtere kompleksiteten i spillet, så får vi en sansemæssig indre oplevelse af glæde og vores evolutionære apparat svarer: 'Yes, nu lykkes det for dig', og så opstår de harmoniske øjeblikke eller stjernestunder, som vi også kalder det.

Stjernestunder er de øjeblikke, hvor du fyldes med glæde, og den indre karrusel kører ti omgange med endorfiner. Det frigiver psykologisk energi, og det er menneskets utømmelige kilde.

Derfor må disse øjeblikke eller stjernestunder ikke ignoreres – måske var hele tirsdagen ikke vellykket, men den her sekvens med Nikolai, hvor han faktisk lyttede og ikke 'flejnede' ud, da jeg skulle give ham diktat tilbage. Det var

FAKTA

Den følelsesmæssige dialog

- 1) Vis følelsesmæssig glæde
- 2) Se barnets initiativ – justér dig
- 3) Inviter barnet til samtale – lyt og svar
- 4) Giv anerkendelse – for det, barnet magter at gøre

Den meningsskabende dialog

- 5) Fang barnets opmærksomhed
- 6) Fasthold barnets opmærksomhed – vis følelser og entusiasme
- 7) Forbind barnets oplevelse – uddyb og forklar

Den guidende/vejledende dialog

- 8) Fortæl barnet hvad det må og skal – trin for trin

Karsten Hundeide (2004) og Linder og Mortensen (2009)

en stjernestund. Disse nuværende øjeblikke er forandringsøjeblikke. Gennem forskningen ved vi, at hvis vi øger vores sensitivitet og opmærksomhed på disse øjeblikke, så bliver vi mere opmærksomme på, hvornår de kommer – og så kan vi måske også på længere sigt blive mere 'mindfulde' eller opmærksomme på dem.

HVAD GØR MAN SÅ MED SINE FRUSTRATIONER, HVIS OPGAVEN ER AT FOKUSERE PÅ DET POSITIVE OG DET GODE SAMSPIL I SELV DE BESVÆRLIGE RELATIONER?

Karsten Hundeide, som er ophavsmand til ICDP, siger, at de som er allermost relationskompetente, er det kun 20 pct. af tiden – resten af tiden er de bare helt almindelige mennesker. Man skal ikke være et overmenneske og være oppe på beatet hele tiden, men man må gerne tage den her faglighed og massere det ind i sin praksis i forhold til samspillet med børn og unge. ICDP og samspiltemaerne kan man kopiere af, men den personlige stil og dagsformen er altid individuel. Dog skal vi altid kunne genkende den dygtige professionelle i hans handlinger, men derfor kan vi godt skrue op og skrue ned for engagementet. Nogle dage kan man give den bedste udgave af sig selv, og andre gange må det blive standardpakken. Men uanset dagsformen bør det være en del af standardpakken, at man kender betydningen af sin opgaveløsning, og du skal altid være anerkendende – det må du ikke gå på kompromis med.

Vi kan aldrig komme uden om frustrationerne, de er en del af det at være menneske, men det er også der, hvor udviklingen kan ske. Du må ikke være underkendende, du må godt være frustreret. Men frustrationen må aldrig nogensinde blive hældt ud som en spand lort over den unge. Man skal finde sin frustration frem i det faglige rum med sine kollegaer. Man skal give plads for frustrationerne, men når det så er sagt, så skal man være ekstremt opmærksom på, at man ikke når derhen, hvor man sidder og bekræfter hinanden i, at den her elev eller den her forælder er en torsk. Man må give frustrationen en naturlig plads, men opgaven og udfordringen er, at man kommer videre

derfra; Indtil vi mødes næste gang, så forpligter jeg mig på mindst én gang om dagen at reflektere over, om der har været en situation med Mohammed, hvor jeg ikke har haft det sådan – måske han rent faktisk kom til tiden, og du oplevede en glæde. Var det et højdepunkt? Var det betydningsfuldt? Ja! For hele pointen er, at vi skal finde energien og drivet, og så skal vi også finde idealet for det gode samspil. Og når vi sætter fokus på det, vi gerne vil have mere af, så får vi mere af det.

HVAD ER DIT VIGTIGSTE BUDSKAB TIL LÆRERE/VEJLEDERE?

Tag ansvar for det relationelle forhold – både det gode og det dårlige. Fordi det er sagens kerne, det er der, hvor vi kan skabe forandringen. Og så er det ikke sværere – keep it simple – tillad dig at være den bedste udgave af dig selv, så meget du orker, og så lad være at slå dig selv oven i hovedet, fordi du ikke er fantastisk hele tiden, men bare er et helt almindeligt menneske. ■

“ Stjernestunder er de øjeblikke, hvor du fyldes med glæde, og den indre karrusel kører ti omgange med endorfiner ”

**FORFORSTÅElsen ER
NOGET VI BÆRER MED
OS I ET HVILKET SOM
HELST MØDE, VI HAR
MED ET ANDET
MENNESKE**

FORFORSTÅELSER

Bente Højer

Vi har alle forforståelser i forhold til de mennesker vi møder. Forforståelser skal ikke opfattes som negativt og statisk, idet al forståelse bygger på forforståelse. Dog er det vigtigt at gøre sig sine forforståelser bevidst, da forforståelser påvirker den måde, man møder eleven eller den unge på. På de næste sider kan du læse et interview med Bente Højer, hvor hun blandt andet fortæller om forforståelsernes betydning.

HVAD ER FORFORSTÅELSE?

Forforståelsen er noget vi bærer med os, som noget underforstået i et hvilket som helst møde, vi har med et andet menneske.

I min undersøgelse af den interkulturelle samtale og de mange erfaringer jeg har med lærere og vejledere viser forforståelse sig ofte som en understrøm i samtalen, der driver samtalen i en bestemt retning, ofte uden at de to samtalepartnere er klar over, hvilke kræfter der er i spil.

Undersøgelsen viste, at vejlederens forforståelse ofte kom til at styre samtalen i en forkert retning. Resultatet blev en dårlig vejledning.

Det er også vigtigt at afdække elevens forforståelse, det vil sige, at man som underviser eller vejleder får afdækket, hvad den unge forventer, hvilke relationer vedkommende har, hvad der gælder og har betydning for den unge, hvem der har indflydelse på den unge osv.

Ligeledes at man som vejleder er bevidst om sin egen forforståelse og spørger ind til den, tydeliggør den for at sikre, at man får afdækket, hvad der er gældende for den unge.

HVAD SIGER FORSKNINGEN OM FORFORSTÅELSE?

Gunnel Lindh (lektor i pædagogik ved Uppsala Universitet, Sverige) har i sin disputas 'Samtalen' undersøgt, hvilke forudindtagelser vejleder og den unge møder op med – og hvilken mening og betydning, man tillægger den andens handlinger. Hun kalder det projekter, hvor de to parter hver især har visse intentioner med samtalen, som kan komme til at styre forløbet, hvis de ikke bliver tydeliggjort i samtalen.

Gadamer (Hans-Georg Gadamer, tysk filosof) udtrykker det i retning af: Den forforståelse, som ligger i selve den tolkning, vi foretager os, er bærende for, hvordan vi tolker og forstår et nyt fænomén, samtidig med at noget bevares. Når vi f.eks. møder et nyt menneske, har vi en forforståelse af, hvem vi står overfor, som udbygges jo mere vi lærer personen at kende. Gadamers tese er, at traditionen er i forgrunden og altid vil dominere over de andre forståelser, vi har i forhold til et givet tema.

HVAD GIVER DET DIG I DIT ARBEJDE, HVIS DU ARBEJDER MED AT AFKLARE DINE EGNE FORFORSTÅELSER?

I min egen undersøgelse i forhold til interkulturel vejledning får jeg afdækket de mange misforståelser, der opstår, fordi man som vejle-

Bente Højer har siden 1990 uddannet vejledere og lærere i forskellige organisationer. I en årrække arbejdede hun sammen med professorerne Vance Peavy, Ishu Ishiyama, Norman Amundsen og Bill Borgen. Efter studieophold på UBC, University of British Columbia, gik hun i gang med en kvalitativ undersøgelse af den interkulturelle samtale – vejlednings-samtaler med unge tosprogede. Hun blev optaget af begrebet forforståelse, og hvad man som vejleder eller underviser skal være opmærksom på i samtalen med den unge. Bente Højer har i det sidste års tid undervist lærere og vejledere på erhvervsskolerne og været med til at udvikle motivationspædagogik sammen med Svend Erik Schmidt, læringsstils ekspert og Allan Simonsen, leder af skolen Sputnik. Bente har i den forbindelse introduceret og videreudviklet Ishiyamas metode Validation, der bl.a. kan bruges til afdækning af forforståelse. Det gælder såvel i samtalen med den unge som i undervisningssammenhænge.

Læs mere på www.bente-hoejer.dk

der ikke er sig bevidst om, hvilken position man taler ud fra.

Som vejleder eller underviser har man erfaringer om andre tosprogede unge, erfaringer, som man bærer med sig. Det viser sig, at disse erfaringer tages ind i samtalen, uden vejlederen er sig det bevidst. Vejlederen skal ikke tro noget om den unge, men indhente viden.

Jeg kan give et lille eksempel på, hvor 'galt' det kan gå, når man fuldstændig følger, hvad man selv tænker og tror. Altså ikke får 'spurgt ind' til sin egen forforståelse.

Det drejer sig om en vejleder, som har arbejdet mange år på en sprogskole, og som har fortalt følgende historie om en visitationssamtale, hun skulle have. Det vil sige en samtale, hvor hun skulle afdække, hvilket sprogniveau den kommende elev skulle starte på.

Et yngre par kommer ind til vejlederen. Den unge mand er vestlig klædt og kvinden tildækket med tørklæde og bærer den traditionelle ankellange klædedragt.

Vejlederen begynder at spørge manden, om kvindens danskundskaber, hvorpå kvinden på godt dansk, afbryder vejlederen og siger, det er manden, der skal sprogtestes. Efter et stykke tid ser kvinden på sit ur og spørger om, hvor lang tid samtalen varer, da hun skal på arbejde. Vejlederen spørger til, hvad kvinden arbejder med (og tænker, det sikkert er rengøring, som så mange andre indvandrere arbejder med). Hertil svarer kvinden: "Jeg er badmintontræner". Hvorfra det kommer prompte fra vejlederen: "Det kan du da ikke i det tøj".

Et eksempel på, hvor vejlederen hurtigt gør sig sine forforståelser ud fra sin egen kulturelle kodeks og sine erfaringer med andre kursister med anden kulturel baggrund.

HVOR ER DET NEMT? HVORNÅR BLIVER DET SVÆRT?

Undersøgelser viser, at det er nemmere, hvis man har samme kulturelle bag-

grund. Men her skal pointeres, at alle unge jo er en del af forskellige former for ungdomskulturer, som kan være totalt anderledes end vejlederes måde at opfatte virkeligheden på.

HVILKEN BETYDNING KAN DET HAVE, HVIS MAN KOMMER MED EN FORKERT INDGANGSVINKEL ELLER FORFORSTÅELSE I FORHOLD TIL DEN UNGE?

Det siger sig selv, at den unge ikke har lyst til at sige så meget eller åbne sig, hvis han/hun ikke bliver forstået.

Men vejledningen kan også blive drejet i en helt forkert retning, fordi der ikke er etableret en 'common ground' altså et fælles afsæt, som Vance Peavy (R. Vance Peavy var professor i psykologi ved University of Victoria i Canada) ville udtrykke det. Med andre ord – en dårlig vejledning.

HVAD GØR DEN PROFESSIONELLES FORFORSTÅELSER FOR MØDET MED UNGE/ELEVER?

I mit arbejde med undervisere på erhvervsskolerne, hvor vi arbejdede med problematikken med det store frafald blandt eleverne – her specielt de tosprogede, var der mange eksempler på, hvor lidt man vidste om eleven eller rettere sagt, man troede noget om eleven. Resultatet var, at man al for sent opdagede, hvilke hindringer den unge stod overfor og dermed også kom for sent i gang med en hjælp til den unge.

Der var problematikker, såsom eleven kom for sent. Man fik ikke afdækket, hvilke hjemlige forhold, hvilke forforståelser, familien havde i forhold til skolen.

Ligeledes er det vigtigt at få afdækket elevernes forforståelse og forhåndsviden om uddannelsen. Den kan være totalt afvigende af, hvad man som lærer står for.

Der bliver et 'gab' mellem underviseren og elevernes måde at forholde sig til undervisningen. Den unge bliver desorienteret, og det påvirker motivationen.

I dette interview kan jeg ikke komme ind på alle aspekter vedrørende forfor-

ståelser, og hvordan man skal arbejde med sin egen forforståelse og afdækning af elevens forforståelse. Men man kan f.eks. arbejde med forforståelse i vejledning såvel som i undervisning ved at bruge validation.

Validation står for, hvad der er validt, det vil sige, hvad der gør sig gældende og betyder noget for eksempelvis en ung. Ved at arbejde konkret med de forskellige aspekter i validation: Aktiviteter, personer, steder og ting fortæller eleven om, hvem der har indflydelse på vedkommende f.eks. i forhold til valg af uddannelse mm.

I uddannelsen af vejledere har jeg bedt vejledere om at udfylde et validationsgram, som et konkret værktøj, der kan hjælpe med at afdække forforståelser i forhold til livet, uddannelse og fremtid. Vejlederen skulle udfylde et validationsgram, sådan som de troede, eleven ville udfylde det. Det, der er gældende eller gyldigt for eleven, skal tættest på centrum. Efterfølgende skulle vejlederne have samtale med den unge, hvor man brugte validationsgrammet. Mange overraskelser kom frem for vejlederen ved at sammenligne de to validationsgrammer.

Det mest slående eksempel var der, hvor eleven M i vejlederens forforståelse var en person, der havde mange danske kontakter, var udadventt, gik på diskotek etc. M's virkelighed var totalt anderledes: Han var hjemme, i tyrkisk klub, så meget fjernsyn – og skolen betød faktisk mere, end hvad læreren havde troet.

HVAD SKER DER MED ELEVEN ELLER DEN UNGE, HVIS MAN ARBEJDER MED SINE FORFORSTÅELSER?

Den unge bliver hørt. Som vejleder eller underviser bliver man tydelig over for den unge.

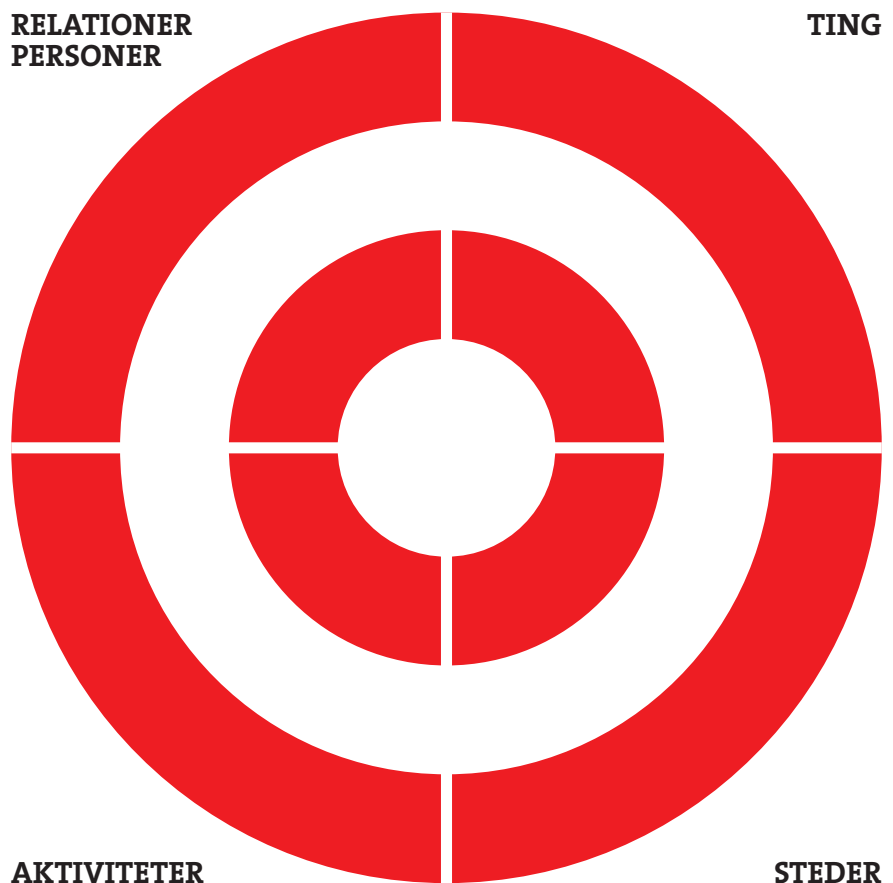
HAR DU TRE VIGTIGE BUDSKABER?

Når man arbejder med validation er det vigtigt:

- At opdage: At vejlederen forholder sig nysgerrigt til mødet og stiller reflekterende og hypotetiske spørgsmål og lader fortællingen komme til udfoldelse.
- At identificere: At finde ind til kernen i problemet indebærer, at vejlederen eller underviseren anskuer den unges situation i en samlet kontekst.
- At udfordre: At etablere udfordrende læringsstrategier. ■

Validationsgram

Validationsgrammet er oprindeligt udtænkt af professor Ishu Ishiyama³. Du kan blandt andet finde det i materialet Motivationspædagogik på www.fastholdeskaravanen.dk/motivationspaed/, som denne udgave stammer fra:



3. Culturally Dislocated Clients Self-validation and Cultural conflict issues and Counselling Implications in Canadian Journal of Counselling, Vol. 29:3, 1995: trykt i UBC, University of British Columbia

**JO STØRRE GRAD AF
UDSATHED, DESTO
VIGTIGERE BLIVER DET
AT MØDE BØRN OG
UNGE MED ET
RESSOURCESYN SOM
PÆDAGOGISK TILGANG**

I DANMARK ER JEG FØDT

FLEMMING MIKKELSEN

Flemming Mikkelsen tegner i sin bog 'I Danmark Er Jeg Født' et billede af frontløberne blandt tosprogede unge. Han sætter fokus på ressourcer og begrundet, hvorfor tosprogede unge på mange områder klarer sig og formår at finde deres vej i det danske uddannelsessystem. På de næste sider kan du læse et interview med Flemming Mikkelsen med udgangspunkt i hans bog 'I Danmark Er Jeg Født'.

HVILKE RESSOURCER I FORHOLD TIL SKOLEGANG OG VIDERE UDDANNELSE – OG IKKE MINDST OVERSETE RESSOURCER – SER DU, AT TOSPROGEDE UNGE I SÆRLIG HØJ GRAD BESIDDER? OG HVORDAN SPILLER KØN IND?

Skal man pege på ét grundlæggende aspekt, der forklarer, hvorfor tosprogede unge på mange områder klarer sig godt i det danske uddannelsessystem, må det blive de unges familiehistorie. Det begyndte med deres forældres beslutning om at rejse ud – og for nogens vedkommende at flygte – til andre lande for at give dem selv og deres familie et bedre grundlag at klare sig på. Nogle af dem endte med at bosætte sig i Danmark, hvor de efter deres egen mening klarede sig godt både økonomisk og socialt. Derfor er langt de fleste også meget tilfredse med deres tilværelse i Danmark på trods af, at de også har måttet lide store afsavn i form af brudte familieband, ensomhed og isolation. De har med andre ord oplevet en betydelig forbedring af deres levevilkår og sociale status, som de søger at videreføre til deres sønner og døtre – og det med en betydelig grad af succes.

De unge er via deres holdninger og adfærd med til at videreføre forældrenes ønske om opadgående social mobilitet, hvad der ikke mindst kommer til udtryk i de unges præstationer i

uddannelsessystemet og på arbejdsmarkedet. Her fører de unge kvinder an, men de er nu også ved at få følgeskab af de unge mænd.

At de unge klarer sig godt er ikke ensbetydende med, at de ikke også støder mod en del barrierer. Den side af historien tager vi fat på senere, her skal vi i stedet rette blikket mod de mere konkrete forhold, der er med til at styrke de unge i uddannelsessystemet og på arbejdsmarkedet.

Forældrenes tro på fremgang har forplantet sig til deres børn, der ofte er dybt taknemlige for de muligheder, det danske uddannelsessystem har givet dem, især når de sammenligner med forholdene i deres forældres hjemland. Et andet aspekt, som kan tænkes at bidrage til de tosprogede unges fremgang, er den stabilitet, som præger familierne. Meget få forældrepar er blevet skilt, og familierne præges i almindelighed af et stærkt sammenhold og en vilje til at indrette dagligdagen, så den støtter de unge i deres lektielæsning og uddannelsesmæssige ambitioner.

Inden for familiens rammer kan vi endvidere pege på moderens særlige rolle. Ofte er det via moderens advarsel om, at hvis de ikke tager en uddannelse, så får de et liv, der ligner hendes med hårdt arbejde, arbejdsrelateret sygdom og uden muligheder for at fordybe sig i kulturelle og religiøse oplevelser.

Flemming Mikkelsen er dr.scient.pol. og er uddannet sociolog, politolog og historiker. Ansat ved CeFU (Center for Ungdomsforskning), hvor han forsker og underviser i migration, etniske minoritetsunge, ungdoms bevægelser, arbejdsmarkedsforhold, politiske organisationsformer og transnationale politiske processer. Flemming Mikkelsen har skrevet adskillige bøger inden for disse områder og publiceret i danske og internationale tidsskrifter.

Endnu et familierelateret aspekt som gør sig gældende er den hjælp, som især de yngre i familierne modtager fra de ældre søskende, ligesom de yngre familiemedlemmer ofte henviser til det motiverende og inspirerende i at se deres ældre søskende gennemføre lange uddannelser og efterfølgende opnå gode, vellønnede jobs.

Og skønt der er størst fremgang at spore blandt pigerne, er der også meget, som tyder på, at drengene bestemt ikke vil stå tilbage som de sorte får.

Kønsrollemønstret i flere indvandrerfamilier kan også have en gavnlig effekt på de unges skolepræstationer især pigerne. Vi ved, at de unge piger opholder sig mere i hjemmet end de unge drenge. Men tiden i hjemmet benyttes ikke kun til at passe mindre søskende og hjælpe til med madlavningen. Nej, den benyttes i høj grad til at læse lektier og på anden vis dygtiggøre sig, og hvad der er mindst lige så vigtigt, hele familien støtter op om de unge pigers lektielæsning og skolegang. På blot lidt længere sigt er det med til at øge pigernes status i familien, og er ligeledes med til at skabe mindre patriarkalske familiestrukturer.

Der er også noget som tyder på, at de unge piger og drenges religiøse overbevisning har en disciplinerende effekt. Sådan forstået, at mange af de unge piger og drenge (nok mest pigerne) af religiøse årsager ikke tager del i de danske unges fest- og drukkultur, der på mange områder kan være temmelig belastende for etnisk danske unge.

I mange af de tosprogede unges familier er faderen selvstændig næringsdrivende – ofte en mindre forretning eller virksomhed drevet på familiebasis. Lysten til at blive selvstændig forplanter sig i mange tilfælde til sønnerne (i nogle tilfælde også døtrene). Undersøgelser peger da også på, at antallet af selvstændige – og ikke mindst planer om at nedsætte sig som selvstændig er-

hvervsdrivende – er langt mere udbredt blandt tosprogede unge end etnisk danske unge.

HVILKE BEHOV OG UDFORDRINGER I FORHOLD TIL SKOLEGANG OG VIDERE UDDANNELSE SER DU I SÆRLIG GRAD BLANDT TOSPROGEDE UNGE I DANMARK PT.? HVOR ER DER FORSKEL PÅ DEN SITUATION, SOM FLERE AF DISSE UNGE BEFINDER SIG I, SET I FORHOLD TIL DET BREDE FLERTAL BLANDT ETNISK DANSKE UNGE?

Som beskrevet tidligere er der flere forhold, som gør, at mange tosprogede unge klarer sig godt i det danske uddannelsessystem. Der er imidlertid også faktorer, som trækker i den modsatte retning. Vi ved fra beregninger foretaget af Danmarks Statistik og andre, at familierne har færre penge til deres rådighed end etnisk danske familier: Mange er med andre ord fattige. Vi ved også at fattigdom og indlæring samt fattigdom og skolegang ikke går så godt i spænd med hinanden. Forældre fra dårligt stillede hjem lægger ikke så stor vægt på uddannelse, som forældre fra bedrestillede hjem. Ydermere ved vi, at fattigdom øger den sociale eksklusion, hvad der bl.a. kommer til udtryk ved, at de unge ikke kommer i fritidshjem, fritidsklubber, SFO eller på anden vis deltager i mange af de aktiviteter, som deres jævnaldrende kammerater gør. Det kan være med til at hæmme deres sociale kompetencer og deres sproglige udvikling. Men når dette er sagt, skal vi imidlertid også være opmærksomme på, at undtagelserne fra dette mønster er mange, og at det måske netop er på dette område, at man kan tale om egentlige 'mønsterbrydere' blandt etniske minoritetsunge.

Endnu en ting, der kan virke belastende på tosprogede unges skolegang og uddannelse, er, at en del af forældrene har for lidt kendskab til det danske uddannelsessystem og ikke i tilstrækkelig grad samarbejder med skolen. Det kan der være flere grunde til, bl.a. sproglige, men det kan medføre, at de unge går glip af vigtige informationer, som det er helt naturligt, at mange etnisk danske unge får.

Især er det vigtigt, at de unge kan støtte sig til deres forældre i overgangsfasen mellem grundskolen og ungdomsuddannelserne og mellem ungdomsuddannelserne og arbejdsmarkedet.

Her er de etnisk danske unge langt bedre stillet end tosprogede unge.

Sidstnævnte beror også på, at tosprogede unge ofte har et meget svagere socialt netværk – det vil i denne forbindelse sige 'jobsøgningsnetværk' – end etnisk danske unge. Det har især stor betydning, når de unge søger læreplads/praktikplads, men også i deres videre færd på det danske arbejdsmarked. En god uddannelse er godt at have med i bagagen, men lige så stor betydning har det, at man selv eller ens forældre kender nogen, som kan skaffe en et job eller som kan anbefale en til andre.

Vi kan derfor forvente, at tosprogede unge på nogle områder står sig dårligere i konkurrencen med etnisk danske unge. Endvidere tyder en del på, at tosprogede unge kan være mere tøvende og tilbageholdende, når det gælder om at vælge (videregående) uddannelse. De vil have en tendens til oftere at skifte studie og evt. arbejdsplads, før de finder den rette hylde. Det større frafald, som man kan konstatere blandt tosprogede unge, behøver derfor ikke at være et reelt frafald, men er mere et udtryk for udskydelse af den egentlige beslutning.

HVOR KAN LÆRERE OG VEJLEDERE I GRUNDSKOLEN OG PÅ ERHVERVSUDDANNELSERNE GØRE EN POSITIV FORSKEL?

Jo større grad af udsathed desto vigtigere bliver det at møde børn og unge med et resourcesyn som pædagogisk tilgang. En gylden tommelfingerregel er at tro på eleven, find elevens gode sider, følg op og vis entusiasme.

Men de professionelle skal samtidig have for øje, at resultaterne måske først for alvor viser sig på den lange bane, og når man har sluppet taget i de unge. Desuden skal man passe på med for mange særordninger, for de unge registrerer det lynhurtigt, og det gælder for både de positive og de negative særordninger. Når vi ser på de udfordringer, som tosprogede unge i højere grad end etnisk danske unge skal håndtere igennem deres skolegang og videre uddannelse, så er lærere og vejledere betydningsfulde professionelle. De kan f.eks. bidrage til øget chancelighed og social mobilitet med vejledning på rette tid og sted, og ved at arbejde for at tosprogede unge får lige adgang og mulighed for at opbygge relationer og netværk. Der er gode eksempler på, at lærere og vejledere kan benytte deres større viden om og bedre kontakter til uddannelsesinstitutioner og arbejdssteder til at hjælpe de unge videre i uddannelsessystemet – herunder muligheder for praktikpladser. Derudover har vi adskillige eksempler på, at mere utraditionelle aktiviteter såsom teaterarbejde, sportsaktiviteter og mentorrelationer ofte frigør nogle ressourcer hos de unge og afdækker nye sider af deres liv, som kan være til stor gavn for dem senere hen.

At lære er også at udvikle sine sociale og kulturelle færdigheder, at udvikle sin indsigt i kultur- og samfundsforhold og at udvikle forståelse af andre kulturer. Det er vigtigt, at skolen giver eleverne et godt fundament for at udvikle sig alsidigt og personligt. Læren om det interkulturelle bør indgå som en naturlig del af det almenpædagogiske arbejde på alle skoler. Forskellighed er en ressource, der ruster eleverne til at begå sig i den globale verden. Anerkendelse af forskellighed vil både styrke de tosprogede elever, og vil generelt være berigende for alle.

Alle unge gennem tiderne, uanset etnisk baggrund, er nysgerrige på og orienterer sig ud mod verden – både fagligt og personligt. Det nationale og det internationale fokus forstærker hinanden og giver tilsammen den ballast, der skal til for at klare sig godt i et uddannelsessystem, som bliver mere og mere internationalt og globalt. ■

“ Jo større grad af udsathed desto vigtigere bliver det at møde børn og unge med et ressourcesyn som pædagogisk tilgang ”

KOM GODT I GANG

Hvis du får lyst til at inddrage nogle af metoderne i **Blik for ressourcer-serien** i din egen praksis kan det gøres på flere niveauer. Du kan vælge at gå i gang med det selv, dit team kan gå i gang med det eller hele skolen eller UU-centret kan implementere det i hverdagen. Uanset hvilken af disse niveauer der er relevant for dig, er det en god idé at starte med at se på, hvad den ressourceorienterede tilgang betyder for de involverede.

Start med at sætte fokus på ressource-synet ved at stille disse spørgsmål:

Hvad forstår jeg/vi ved en ressourceorienteret tilgang til eleverne/de unge?
Hvad gør jeg/vi allerede for at tage udgangspunkt i elevernes/de unges ressourcer?

Al implementering af nye metoder tager tid, og det vil tage mere end ét møde at sikre en god implementering, hvis der er flere, der skal være med.

HVIS DU SELV SKAL I GANG

Hvis du har ladet dig inspirere af en metode i **Blik for ressourcer-serien**, er det sikkert, fordi du kan genkende menneskesynet bag, oplever nogle af de samme udfordringer, som der beskrives i casen eller bare godt kan lide de resultater, der er kommet ud af det.

Stil dig selv følgende spørgsmål:

- Hvad tror jeg mine elever/unge vil få ud af, at jeg introducerer denne metode i min praksis?
- Hvad er mine succeskriterier?
- Hvordan vil jeg starte det op?
- Hvad mangler jeg af viden, inden jeg kan starte, og hvordan får jeg den viden?

Sørg for at sætte realistiske mål.

Når du har fået nogle erfaringer, så del dem med dine kollegaer. Måske kan du overbevise dem om selv at prøve metoden af og dermed få en sparringspartner.

HVIS I ER FLERE, DER GERNE VIL I GANG

Hvad enten det er i et team eller en hel organisation, er det vigtigt at give plads til debat omkring en ny metode.

Sørg for at alle, der skal deltage i debatten, har det relevante materiale fra **Blik for ressourcer-serien** og haft mulighed for at læse det inden mødet.

Start med at svare på refleksions-spørgsmålene til de enkelte kapitler i inspirationshæfterne. På den måde får I indblik i hinandens praksis. Når I skal tale om casen, så stil jer selv følgende spørgsmål:

- Hvad gør mest indtryk i det, der bliver fortalt i casen?
- Er der udfordringer fra vores egen hverdag, der kan lettes ved at bruge de metoder, der beskrives?
- Hvordan kan vi gøre dette?
- Hvor skal vi starte?
- Hvem kan vi få hjælp af, hvis vi skal implementere det i vores hverdag?
- Hvad tror vi, vi kan få ud af det?
- Hvad vil næste skridt være?

Brug nogle møder på at komme videre i processen. Lav f.eks. en brainstorm over, hvordan metoden kan gøre jeres undervisning/vejledning mere ressourceorienteret.

Find ud af, hvordan I vil starte og lav delmål og mål. Hvad skal jeres succeskriterier være osv.

På Undervisningsministeriets hjemmeside www.uvm.dk kan du downloade EVAs hæfte: *Fod på frafaldet med indsatsteori*. Hæftet er produceret til erhvervsskoler, men alle organisationer kan lade sig inspirere til, hvordan man kan implementere ny tænkning.

NÅR ORGANISATIONEN SKAL I GANG

Hvis det er hele organisationen, der skal i gang med en forandring og inddragelse af en ny metode, er der yderligere ting, der skal tages til overvejelse.

Det er vigtigt med lederopbakning. Ledelsen skal give udtryk for, at det er den vej, organisationen går og sørge for at støtte medarbejderne i implementeringen. Det er vigtigt at planlægge, så man kommer hurtigt i gang med de første skridt.

Det er vigtigt at lave en proces, hvor I hurtigt får set og sat fokus på de første resultater. Det skaber motivation og giver de involverede lærere/vejledere mod og energi til at arbejde videre. Samtidig inspirerer det dem, der måske har været skeptiske.

Det kan være hensigtsmæssigt med inspiration via erfaringsudveksling eller en workshop, ligesom I kan udvælge særligt engagerede lærere/vejledere, der kan virke som ambassadører i forhold til at få kollegaerne med. Det behøver ikke være en omfattende opgave, men kan måske være små oplæg for kollegaerne, hvor nogle af de gode eksempler på ressourcesyn viderefremmes.

Implementering af en ny metode tager tid. Gør plads til forskelligt tempo; nogle ild kvæles, hvis det går for langsomt, andre gør modstand, hvis det går for hurtigt.

Oftest er en metode bundet op på et bestemt menneske- og læringsssyn. Det er vigtigt, at der derfor gives plads til debat og tid til, at alle forstår synet bag. Mangler denne fase, vil det for nogen være svært at gennemføre, og vil derfor ikke have den ønskede effekt. ■

“ Når du har fået nogle erfaringer, så del dem med dine kollegaer ”

A

Appreciative inquiry

Appreciative Inquiry, AI (anerkendende undersøgelser) er en organisationsudviklingsteori udviklet af Suresh Srivastava og David Cooperrider i 1980'erne. AI rummer en række metoder til personlig og organisatorisk udvikling. AI bygger på en grundlæggende antagelse om, at forandring og udvikling i en organisation bedst skabes ved at engagere organisationens medarbejdere i aktivt og systematisk at lære af deres succeser. Dette gøres ved at rette fokus mod det, som allerede er virkningsfuldt og tage afsæt i de praksisser, der virker, og hvor tingene lykkes. På den måde skærpes medarbejdernes bevidsthed om, hvad det er, de gør, der skaber værdi, og hvilke kompetencer og ressourcer, de trækker på, når de præsterer allerbedst. Forandringer og problemløsning skal tage udgangspunkt, der hvor organisationen fungerer bedst (Mads Ole Dall & Solveig Hansen (red.) *Slip anerkendelsen løs! - Appreciative inquiry i organisationsudvikling*, Frydendal (2001))

Associative læringserfaringer

Associative læringserfaringer er et begreb fra karriere teoretikeren John D. Krumboltz karrierevalgsteori. Krumboltz søger at forklare de personligt udviklede antagelser og generaliseringer, der ligger til grund for individets valg og handlinger. Krumboltz begrebsætter blandt andet tidligere læringserfaringer, som han deler op i associative og instrumentelle læringserfaringer. Associative læringserfaringer kan forekomme ved direkte at betragte andre rollemodeller i omgangskredsen, men også film, tv og litteratur kan betragtes som læringsmuligheder. Instrumentelle læringserfaringer dækker over de direkte erfaringer, som individet gør sig i praksis. Krumboltz' teori lægger vægt på, at den vejledtes læringserfaringer inddrages aktivt i en vejledningsproces. (Kidd, J.M. (2006). "Vejledningssamtalen". I: Watts, A.G., Law B., Killeen J. & Kidd J. *Uddannelses- og Erhvervsvejledning. Teori og praksis*. Forlaget Studie og Erhverv).

F

Flow

Flow er et begreb fra den Positive Psykologi og defineres af Mihaly Csikszentmihalyi som en positivt oplevet mental tilstand, hvor en person er fuldstændig opslugt af det han/hun beskæftiger sig med. Når man er i flow, er al opmærksomhed fokuseret og fastholdt på en bestemt aktivitet i kortere eller længere tid, og tidsfornemmelsen forsvinder. At opleve en tilstand af flow er forbundet med dyb tilfredsstillelse og positive følelser af mening og kompetence. Når man er i flow, lærer og husker man bedre, og derfor er flowbegrebet særlig relevant for den pædagogiske verden. (Mihaly Csikszentmihalyi, *Flow og engagement i hverdagen*, Dansk Psykologisk Forlag, 2005).

Forforståelser

Et begreb, der især knytter sig til læren om hermeneutikken. Forforståelse er den forudgående forståelse, man har af en given tekst, et emne eller andre fænomener. Ikke alle dele af en forforståelse er eksplicitte, og forforståelser er foranderlige i takt med, at ny viden og erfaring inddrages.

Det kan til en vis grad sidestilles med fordomme, men forskellen synes i midlertidig at være, at forforståelse er en forudsætning for, at en given tekst, et emne eller fænomen kan være meningsskabende. Det vil sige, at man uden en eller anden form for forforståelse ikke vil kunne skabe sig afgørende mening (Iben Jensen 2005, www.denstordanske.dk).

Forventninger

Forventninger er følelser, der er knyttet til fremtiden, og som er forbundet med en vis usikkerhed. Forventninger bruges til at forudsige noget om forventede udfald eller sandsynligheder om fremtidige hændelser. Man kan tale om en forventningseffekt, jf. Rosenthal-effekten: En form for selvopfyldende profeti. Metoden er opkaldt efter den amerikanske psykolog Robert Rosenthal, som udforskede i lovmæssigheder med bl.a. rotter. Den beskriver, hvorledes lærerens forventninger til elevens præstationer nøje hænger sammen. Positive såvel

I

som negative forventninger til en elev har en signifikant effekt på den pågældende elevs præstation (*Psykologisk Pædagogisk Ordbog 2001*, Hans Reitzel).

ICDP

ICDP (International Child Developing Programs) er et internationalt udviklingsprogram, der er udformet af to norske psykologiprofessorer, Henning Rye og Karsten Hundeide. Grundantagelsen i ICDP er, at det er helt essentielt for et barns trivsel at blive mødt positivt af sine omsorgsgivere. Det særlige ved ICDP er, at det ikke er barnet, som fokus rettes mod, men derimod barnets omsorgsgivere, og formålet er at træne og udvikle hans/hendes evne til at etablere en positiv følelsesmæssig kontakt og ud fra denne skabe et lærende og opdragende samspil. I Danmark anvendes ICDP primært i den pædagogiske verden som en mulighed for at udvikle den professionelle relationelle kompetencer. ICDP præsenterer en kommunikationsmanual, der består af otte samspilstemaer for det gode samspil, som kan støtte omsorgsgiver i at indgå, beskrive og analysere en god samspilssituation (Anne Linder: *Professionelt relationsarbejde*, Dafolo 2010).

Innovative metoder

Fonden for Entreprenørskab definerer innovation, som der, hvor de kreative ideer får værdi. Hvor kreativiteten er evnen til at generere nye ideer, er innovation evnen til at bruge kreativiteten, så den skaber værdi for andre. Det er altså ikke bare sjove og skæve ideer, men ideer der kan skabe nytte og gavn. Når man arbejder med innovative metoder, er formålet først at komme på ideerne, derefter at sortere i dem for så at videreudvikle og konkretisere. Dette kan bl.a. gøres gennem brainstorm og mindmap.

Den Kreative Platform er et eksempel på, hvordan der kan arbejdes med innovative metoder. Gennem den kreative proces gives der plads til at være sig selv, få al sin viden i spil for derigennem at skabe nytænkning og et højere selvværd. (www.fondenforentreprenørskab.dk og Søren Hansen og Christian Byrge: *Den kreative platform i skolen*, Fonden for Entreprenørskab 2010).

E

Konstruktivistisk vejledning

Konstruktivistisk vejledning bygger på den opfattelse, at der ikke findes en objektiv virkelighed, men at hvert menneske ud fra hans/hendes interaktion og kommunikation med omverdenen konstruerer en individuel virkeligheds- og selvforståelse. Det er muligt at rekonstruere vores verdens- og selvforståelse, og her tillægges sproget en afgørende betydning; gennem vores måder at tale om verden på skaber vi vores virkelighed.

I den konstruktivistiske vejledning er der derfor fokus på den vejledningssøgendes personlige fortællinger, meninger og handlinger. Vejledernes opgave er her at støtte den vejledningssøgende i at opbygge en eller flere alternative konstruktioner, der kan udvikle hans/hendes selvforståelse.

(R. Vance Peavy: *Konstruktivistisk vejledning - Teori og metode*, Studie og Erhverv 2006).

K

Kooperativ læring

En undervisningsmetode inspireret af Cooperativ Learning. Metoden er oprindeligt udviklet i USA af blandt andre tidligere professor i psykologi Spencer Kagan. Eleverne samarbejder efter bestemte strukturelle principper, som udfordrer deres faglige såvel som sociale udvikling. Det er en måde at organisere undervisningen på, således at alle elever bliver inddraget i aktiviteter, der stimulerer den intellektuelle og sociale læring. Formålet er, at der ikke skal sidde elever, som ikke kan relatere eller få gavn af det, der foregår i klassen. Der sættes struktur på undervisningen, så alle elever bliver aktive. Ansvarligheden for undervisningen og udbyttet af undervisningen kanaliseres ud i klassen og bliver dermed ikke blot noget, der eksisterer mellem elev og lærer. Et hovedprincip er, at man tager udgangspunkt i elevernes nærmeste zone for udvikling, og at dette skal ske i interaktion med andre (Spencer Kagan og Jette Stenlev: *Cooperative Learning*, 2006, Alinea).

L

Læringsstil

Ifølge Svend Erik Schmidt er læringsstile nogle præferencer, hvert eneste individ besidder, der indikerer en bestemt måde, man foretrækker at lære på. Simplethen nogle motorveje til hjernen, når det drejer sig om at lære nyt eller vanskeligt stof.

Læringsstile tager udgangspunkt i de amerikanske læringsstile eksperter Dunn & Dunns arbejde med området, der startede for over 40 år siden. Tanken er at ved at blive undervist efter ens læringsstil, maksimeres udbyttet. Svend Erik Schmidt har været med til at skabe den skandinaviske model over læringsstile, der egner sig til tænkningen i det danske uddannelsessystem. Her er der fokus på kvalitetssikringen af undervisningen, idet læreren skal sikre at nå bredt ud til elever ved hjælp af differentierede opgaver, der er tilpasset læringsstilene (Interview med Svend Erik Schmidt – læs det i dette hæfte).

S

Signs of safety

Signs of Safety er en løsningsfokuseret metode til at styrke udsatte børn/unges trivsel gennem et konstruktivt samarbejde med barnet/den unge, forældrene og familiens netværk. Undersøgelsen inkluderer et fokus på barnet/den unges styrker og ressourcer. Gennem metoderne i Signs of Safety fastholdes et fokus på familiens egne ideer til løsninger og på, hvad familien allerede har gjort, som har været konstruktivt. Resultatet er en undersøgelsesproces, som er respektfuld i forhold til familiens integritet og værdier, og samtidig åbner den op for konstruktive informationer for såvel familien som behandleren. Signs of Safety er et redskab, som professionelle kan bruge til at foretage en kvalificeret og balanceret vurdering i svære børne/ungesager. (Andrew Turnell, *Signs of Safety - A Solution and Safety Oriented Approach to Child*, Norton, 1999). ■

BAGGRUNDSLITTERATUR

Gilliam, Laura: *De umulige børn og det ordentlige menneske: identitet, ballade og muslimske fællesskaber blandt etniske minoritetsbørn*, Aarhus Universitetsforlag (2009).

Hundeide, Karsten: *Relationsarbejde i institution og skole*. Frederikshavn: Dafolo (2004).

Knoop, Hans Henrik, Lassen, Liv M. og Boström, Lena (red.): *Læring og læringsstile – om unikke og fælles veje i pædagogikken*, Dansk Psykologisk Forlag (2007).

Knoop, Hans Henrik og Lyhne, Jørgen: *Et nyt læringslandskab – flow, intelligens og det gode læringsmiljø*, Dansk Psykologisk Forlag (2005).

Knoop, Hans Henrik og Lyhne, Jørgen: *Positiv psykologi – positiv pædagogik*, Dansk Psykologisk Forlag (2008).

Linder, Anne: *Det ved vi om — Pædagogisk relationsarbejde*, Dafolo (2010).

Linder, Anne: *Professionelt relationsarbejde — en værktøjskasse til refleksion over relationer*, Dafolo (2010).

Linder, Anne & Mortensen, Stina Breinhild, *Glædens pædagogik*, Dafolo (2006).

Mikkelsen, Flemming, Fenger-Grøndahl, Malene og Shakoor, Tallat: *I Danmark Er Jeg Født – Etniske minoritetsunge i bevægelse*, Center for Ungdomsforskning, Trygfonden og Frydenlund (2010).

Myzak, Anders og Nørby, Simon (red.): *Positiv psykologi – en introduktion til videnskaben om velvære og optimale processer*, Hans Reitzels Forlag (2008).

Staunæs, Dorthe: *Køn, etnicitet og skoleliv*, Samfundslitteratur (2004).

Kognition og pædagogik, Tidsskrift om gode læringsmiljøer (Dansk Psykologisk Forlag): *Positiv psykologi*, nr. 60, 2006, 16. årgang. *Kreativitet og læring*, nr. 69, 2008, 19. årgang. *Positiv psykologi* 2.o, nr. 75, 2010, 20. årgang.

Bliv klog - www.blivklog.dk

UNDERVISNING

Fastholdelseskaravanen: *Jump – Spring ud i dialog om job, uddannelse og medborgerskab*. www.fastholdelseskaravanen.dk.

Fastholdelseskaravanen: *Motivationspædagogik i praksis – hele vejen rundt om eleven*, www.fastholdelseskaravanen.dk/motivationspaed/.

Hansen, Søren og Byrge, Christian: *Den kreative platform*, Kreativitetslaboratoriet, Aalborg Universitet (2. udgave 2008) Kan downloades på www.denkreativeplatform.aau.dk.

Hansen, Søren og Byrge, Christian: *Den kreative platform i skolen*, Fonden for Entreprenørskab (2010). Kan downloades på www.denkreativeplatform.aau.dk.

Jolliffe, Wendy: *Kooperativ læring i klasseværelset – hvordan gøres det*, Dafolo (2011).

Kagan, Spencer og Stenlev, Jette: *Cooperative Learning*, Alinea (2006).

Kromann-Andersen, Ebbe og Jensen, Irmelin Funch: *KIE-modellen – innovativ undervisning i folkeskolen*, Erhvervsskolernes Forlag (2009).

Sahlberg, Pasi og Leppilampi, Asko: *Samarbejde om læring – en introduktion til Cooperative Learning*, Akademisk forlag (2004).

Schmidt, Svend Erik: *Nu kan de lære det*, Alinea (2008).

Schmidt, Svend Erik og Boström, Lena: *Læringsstile*, Munksgaard (2011).

Schmidt, Svend Erik: *Lær med stil* – downloades på www.bfau.dk.

Schmidt, Svend Erik: *Lær med lyst* – downloades på www.al-bank.dk.

Weidner, Margit, Kjær, Grethe og Østergaard, Anne Marie: *Kooperativ læring i undervisningen – en arbejdsbog*, Dafolo (2010).

VEJLEDNING

Dall, Mads Ole og Hansen, Solveig (red.): *Slip anerkendelsen løs!*, Frydenlund (2001).

Gadamer, H.: *Truth and Method*. London: Sheed & Ward Ltd and the Crossroad Pub.Co.(1975)

Harck, Trine: *Gruppevejledning – i et systemisk perspektiv (2004)*, www.trineharck.dk.

Højdal, Lisbeth og Poulsen, Lene: *Karrierevalg. Teorier om valg og valgprocesser*, Studie og Erhverv (2007).

Højer, Bente: *Vejledning af flygtninge og indvandrere set i et nyt perspektiv*, UFE-nyt (nr. 1 2005).

Jacobsen, K. og Søndergaard, P.S: *Fortællingen i vejledningen*, Undervisningsministeriet (2004).

Jacobsen, K. og Søndergaard, P.S: *Multikulturel vejledning*, Undervisningsministeriet (2003).

Peavy, R. Vance: *Konstruktivistisk vejledning. Teori og metode*, Studie og Erhverv (2. udgave, 2006).



MINISTERIET FOR FLYGTNINGE
INDVANDRERE OG INTEGRATION



DEN EUROPÆISKE UNION

Den Europæiske Socialfond



Vi investerer i din fremtid

