

SKOLE FOR ALLE



INSPIRATIONSHÆFTE
INDSKOLING

INDHOLD

s. 4 INTRODUKTION

- S. 4 FORMÅLET MED SKOLE FOR ALLE-HÆFTET
- S. 4 BREDERE BØRNEFÆLLESSKABER
- S. 5 BØRNE- OG UNGEPOLITIKKEN
- S. 5 NØDDESKALSMODELLEN
- S. 6 TRINMODEL
- S. 6 LÆSEVEJLEDNING

s. 7 METODER

S. 8	STRUKTUR OG OVERBLIK I KLASSEN
S. 11	KLASSENS FÆLLESSKAB
S. 14	TRYGGE RELATIONER OG KOMMUNIKATION
S. 17	REGULERING OG MESTRING
S. 20	CO-TEACHING

s. 22 ISBJERGMODELLEN

INTRODUKTION

FORMÅLET MED SKOLE FOR ALLE-HÆFTET FOR INDSKOLING

Det overordnede formål med Skole for alle hæftet er at bidrage til skolernes arbejde med at være både mangfoldige og inkluderende. Der er i den forbindelse tre formål:

- At børn og unge så vidt muligt kan være i deres almene miljøer på en måde, så de trives, lærer og udvikler sig
- At skolerne og deres samarbejdspartnere arbejder praksisnært sammen om udviklingen af læringsmiljøer, der tilgodeser mange forskellige elever
- At skolerne har fokus på anvendelse af specialpædagogiske metoder i almenundervisningen til understøttelse af bredere børnefællesskaber

Skole for alle tilbyder lærere, pædagoger, ressourcepersoner, ledere og samarbejdspartnere et fælles fundament, en fælles redskabskasse og et arbejdsfællesskab til at skabe klasserum, der er så tilpas rolige, trygge og strukturerede, at alle elever kan orientere sig, indgå, trives og udvikle sig sammen med deres klassekammerater.

BREDERE BØRNEFÆLLESSKABER

Børn og unge gør, hvad de kan. De er ikke problemet, men de viser problemet. De voksne skal tage ansvar for trivsel, læring, udvikling og dannelse for alle børn og unge og finde løsningerne i fællesskabet.

Uddrag fra Børne- og Ungepolitikken 2023.

I mange år har der været en overvægt af indsatser rettet mod det enkelte barn på baggrund af en individorienteret forståelse af udfordringerne. Forskning peger dog på:

- at det sjældent giver mening at arbejde med et barn væk fra dets kontekst. Barnets udvikling, hvad enten det er i positiv eller negativ retning, er altid et produkt af samspillet mellem barnet selv og barnets miljø.
- at dagtilbud, skole og fritid er vigtige udviklingsbetingelser for børn.
- at specialpædagogiske metoder i almenmiljøet og de professionelle relationskompetencer er afgørende for at skabe inkluderende og positive læringsmiljøer.

Børn og unge skal, i langt højere grad end nu, kunne trives, udvikle sig og lære i de almene miljøer i deres lokale fællesskaber i dagtilbud, skoler og fritidstilbud.

BØRNE- OG UNGEPOLITIKKEN

I Børne- og Ungepolitikken for Aarhus Kommune sættes der retning for, hvorledes de professionelle skal tage ansvar for trivsel, læring og udvikling ved at finde løsninger for alle elever i fællesskabet:

”De voksne, som arbejder med børn og unge har en særlig opgave med at sikre deltagelsesmuligheder for alle. Det kræver et særligt fokus på børn og unge i sårbare eller udsatte positioner, børn og unge med handicap og børn og unge, der står udenfor fællesskabet. Det kræver samarbejde og inddragelse af netværk og civilsamfund.”

Citatet ovenfor er en del af vores fælles børnesyn, som i Børne- og Ungepolitikken foldes ud i seks temaer.

Gennem lokale bredere børnefællesskaber er det ambitionen, at vi sammen skaber den nødvendige forandring, så alle børn og unge kan trives, udvikle sig og lære i deres lokale fællesskaber i dagtilbud, skoler og fritidstilbud.



NØDDESKALSMODELLEN

Nøddeskalsmodellen er en central model hentet fra Nest-programmet. Nøddeskalsmodellen illustrerer fire niveauer, som skal forenes med henblik på at opnå en bæredygtig praksisudvikling.

Arbejdet med Bredere Børnefællesskaber forudsætter et vedvarende fokus på sammenhængskraften mellem de fire niveauer i Nøddeskalsmodellen.



Metoder: Tilgange i klassen, der understøtter et mangfoldigt fællesskab og tilsammen bidrager til en inkluderende praksis

Samarbejde: De professionelle samarbejde i og uden for klassen

Systemstrukturer: Ledelse, samarbejde mellem skoler og forvaltning, ressourcefordeling, classesammensætning, muligheder for at samarbejde, være to i klassen og deltage i kompetenceudvikling.

Fundament: Et børne-, udviklings- og lærings syn, der hviler på, at alle børn lærer og udvikler sig bedst i fællesskaber, der understøtter deres behov for mestring, deltagelse og samhørighed med andre.

TRINMODELLEN

Trinmodellen er hentet fra Nest og tilpasset, så den passer ind i en dansk almen skolekontekst. Med modellen kan pædagogiske indsatser i klassen kortlægges, og det kan drøftes om pædagogiske indsatser for enkelte elever kan bredes ud til fordel for alle elever, så alle kan profitere af dem. Det kan for eksempel være at støtte hukommelsen gennem et dagsprogram for hele klassen i stedet for at give en enkelt elev et dagsprogram ved hans/hendes egen plads.



Den tilgang understøtter også de professionelle overblik og rutiner, idet de ikke skal anvende mange forskellige metoder til flere forskellige elever, men kan bruge de samme metoder til alle.

LÆSEVEJLEDNING

Arbejdshæftet er bygget op omkring eksisterende viden, begreber, modeller, metoder og forskning omhandlende virksomme pædagogiske metoder, der understøtter inkluderende fællesskaber og læringsmiljøer.

De pædagogiske metoder, der præsenteres her, tager alle afsæt i pædagogisk psykologisk viden om, hvad der understøtter læring og trivsel hos elever med særlige behov. De valgte metoder understøtter samtidig alle elevers behov for tryghed, ro og forudsigelighed i læringsmiljøerne.

Hæftet er udarbejdet i Børn og Unge og inddrager erfaringer fra samarbejdet med ledere, ressourcepersoner, lærere og pædagoger på skoler i Aarhus.

De metodiske valg i hæftet er dermed inspireret af lokale erfaringer med kompetenceudvikling og aktionslæring i forbindelse med Stærkere Læringsfællesskaber, Fællesskaber for Alle, Nest, og arbejdet med mellemformer, samt udviklingen af Bredere Børnefællesskaber i Aarhus Kommune.

Brugen af hæftet tænkes som et tæt samarbejde mellem PPR, ledere, ressourcepersoner, lærere og pædagoger, hvor der deles viden om virksomme eksisterende tilgange, afprøves nye metoder, samt afvikles besøg og evaluering i læreres og pædagogers praksis.

Hæftet er dermed en stærk kobling mellem viden, værdier, samarbejde og konkret pædagogisk praksis og har til hensigt at bidrage til udviklingen af den mest bæredygtige fællesskabende pædagogik på den enkelte skole og i den enkelte klasse.

Hæftet indeholder en række temaer, der først begrundes kort efterfulgt af eksempler på konkrete metoder.

METODER

01 STRUKTUR OG OVERBLIK I KLASSEN

HVORFOR

HVAD

Visuel støtte

- Dags- og lektionsplan
- Time-timer
- Faste placeringer

Overskuelig information

- Lektionens opbygning
- Få informationer
- Bearbejdning

Rummets didaktik

- Aktivt og passivt rod
- Kodning
- Det dynamiske læringsrum

02 KLASSENS FÆLLESSKAB

HVORFOR

HVAD

Fundamentet for det gode fællesskab

- Mangfoldighed
- Klassedynamik
- Forældre

Fællesskabende undervisning

- Samarbejdsformer
- Relationsopbyggende aktiviteter
- Klasserefleksioner

Fællesskabende aktiviteter

- Fælles oplevelser
- Frikvartersaktiviteter
- Skærmb brug

03 TRYGGE RELATIONER OG KOMMUNIKATION

HVORFOR

HVAD

At blive mødt

- Mentalisering
- Spejling
- Faglig succes

Trygge relationer

- Samhørighed
- Elevindflydelse
- Egen ro

Et positivt fokus

- Fremhæv det ønskede
- Selektiv Ros
- Fejring

04 REGULERING OG MESTRING

HVORFOR

HVAD

Skalering

- Stemmeskala
- Hjernebatteriet
- Talskalering

Regulering af energiniveauet i klassen

- Rolige fælles pauser
- Bevægelsepauser
- Individuel pause

Motivation og mestring gennem undervisningsdifferentiering

- Introduktion
- Valg
- Styrker og interesser

05 CO-TEACHING

HVORFOR

HVAD

Co-læringsmodeller

- En underviser og en observator

- Stationsundervisning
- Parallel undervisning
- Alternativ undervisning

- Team-undervisning
- En underviser og en assisterer

01 STRUKTUR OG OVERBLIK I KLASSEN

HVORFOR

Det gør det nemmere for eleverne at deltage i en læringsammenhæng, når de har et overblik over dagens gang, indholdet i og formålet med de enkelte lektioner og placeringen af pauser. Når man gerne vil gøre det muligt for alle elever at deltage i undervisningen, er det en hjælp, at der i klassen arbejdes systematisk med tydelige og genkendelige strukturer og rutiner. Når informationer understøttes visuelt, og klasseværelset er indrettet enkelt og overskueligt, bliver det nemmere for alle elever i klassen at aflæse forventninger og planer og indgå i sammenhængen.

HVAD

VISUEL STØTTE

Overblik og visuel guidning kan foregå på mange forskellige niveauer og have mange former. Støtten kan spænde fra at vise den bog, der skal tages op af tasken, til at skrive opgaven op på tavlen for de lidt ældre elever. Det gælder samlet set om, at eleverne ud over at få at vide mundtligt, hvad de skal, også kan aflæse visuelt, hvad der forventes. Den visuelle støtte kan bruges både i forhold til at give børn overblik, til at støtte deres hukommelse og til at påminde om, hvad der forventes af dem.

DAGS- OG LEKTIONSPLAN	TIME-TIMER	FASTE PLACERINGER
<p>Overblik over dagens og timens forløb skal findes på tavlen, hvor eleverne orienterer sig ved hjælp af enten billeder, piktogrammer eller skrift.</p> <p>Det er vigtigt, at det er let og overskueligt at finde denne information, og at den placeres samme sted hver dag.</p>	<p>En time-timer viser med rødt, hvor lang tid, der er tilbage, før tiden er gået. Timetimeren kan hjælpe til at overskue varigheden af en opgave.</p> <p>Forskellige former for Time-timere kan også findes online og vises på smartboard.</p>	<p>At indrette klassen gennem bevidst stillingtagen til placering af inventar, visuelle støtter og læringstavler. På den måde understøttes eleverne i forståelsen af, hvad der forventes af dem i læringsmiljøet.</p> <p>Tavler og vægge kan inddeles, så aktuelt materiale fra hvert fag har en fast plads.</p>

The image shows a classroom display board with three main sections:

- Top Left:** A circular clock face with a red arrow pointing to approximately 10:10.
- Top Right:** A voting scale titled "STEMMESKALA" with five colored boxes: 5 (red) ALARM-STEMME, 4 (orange) LØSE-STEMME, 3 (yellow) IKKE-STEMME, 2 (green) JAVNE, and 1 (blue) INGEN SVAR. A red arrow points to the '1' box.
- Center:** A large rectangular board titled "DAGENS PROGRAM" with the following text:
ONSDAG 8.10:
1. MATEMATIK
2. ENGELSK
PAUSE I 10
3. DANSK
4. DANSK
FRØKOST
5. IDRÆT
6. IDRÆT
- Bottom Left:** A smaller board titled "LÆRINGSPLAN" with the following text:
DATER 3+4
- MATEMATIK
2 og 3 (4 min)
- Gennemgang af
- Sammenfatning af
- Hovedopgaver
FORMÅL
- Analysere problemer
og muligheder

OVERSKUELIG INFORMATION

At give overskuelig information handler om, at de professionelle gør det så enkelt som muligt for eleverne at forstå den information, som de skal forstå, bearbejde og reagere på. Det kan være en belysning af et nyt emne i matematik eller en kort gennemgang af timens forløb. Jo enklere det gøres, jo flere elever kan være med, og jo flere kan fokusere på indholdet i informationen.

LEKTIONENS OPBYGNING	FÅ INFORMATIONER	BEARBEJDNING
<p>Oversigt over og gennemgang af opbygningen af lektionen fremmer ro og tryghed.</p> <p>En lektion kan med fordel indeholde en variation af arbejdsformer, hvor informationer fra den voksne kommer drypvist gennem lektionen – og på forskellig vis.</p>	<p>Anvendelse af færre ord, når der gives beskeder samt mindre information ad gangen. Overvej supplerende ikke-sproglig information (opskrifter, tegninger på tavlen).</p> <p>En huskeregel er, at man som voksen max. kan tale antal minutter = elevernes alder.</p>	<p>Bearbejdning ved at tale med sidemakker eller få refleksionstid.</p> <p>Der anbefales pauser i en lang informationsstrøm fra den voksne side, hvor der er tid til, at eleverne kan tænke over et svar- eller bearbejde informationen med deres sidemakker.</p>
<p>I 3. B starter Helene matematiktimen med at gennemgå lektionens forløb. Herefter viser hun en 5 minutters film om figurer og måling. Så gennemgår hun hvordan, der skal arbejdes med emnet: 15 minutter hver for sig, 10 minutters retning og drøftelse i makkerpar – og 10 minutters fælles opsamling på arbejdet.</p>	<p>Ved introduktion til dagens tema i 2. kl. har Mette sat timetimeren på 5 min.- også for at afgrænse sin egen taletid. Hun understøtter beskederne med illustrationer på tavlen:</p> <p>Gruppe 1 starter med at lytte til julehistorien (tegner hovedtelefoner)</p> <p>Gruppe 2 skal...</p>	<p>Efter filmen spørger Thomas 1. C: "hvad synes I pindsvinet skulle have gjort, da egernet blev ked af det?" Alle får et minut til at tænke over svaret, hvorefter eleverne snakker sammen med sidemakker.</p> <p>Der følges op på alles forslag i plenum.</p>



RUMMETS DIDAKTIK

Enkel indretning og kodning af klasselokalet er med til at gøre det lettere for eleverne at finde ud af, hvad de skal og selv har mulighed for at gøre. Struktur og overblik gør det nemmere for alle at bevare fokus og ikke blive afledt af uvedkommende forstyrrelser. Overskuelige omgivelser og gennemtænkte løsninger er samtidig med til at skabe ro i rummet.

AKTIVT OG PASSIVT ROD	KODNING	DET DYNAMISKE LÆRINGSRUM
<p>At gøre klasselokalet overskueligt og ryddeligt og lade vægfladen med tavle eller whiteboard være ryddet, så eleverne kan fokusere på det, der sker på tavlen/whiteboardet. Man kan planlægge faste rutiner for, at eleverne inddrages i indretningen og deltager i oprydning.</p>	<p>At kode rummet så det er nemt for eleverne at se, hvor de forskellige aktiviteter tænkes at finde sted. Teamet tager stilling til hvor møbler, materialer, tavler, ophæng m.m. er placeret i forhold til at få lokalet til at afspejle den pædagogiske hensigt.</p> <p>Materialer til enkelte fag kan med fordel farvekodes og have en fast placering. Her kan bordformænd hente og dele ud, når materialerne skal bruges.</p>	<p>At reflektere over placeringen af borde og eventuelt inventar, så rummet understøtter den ønskede adfærd og den konkrete pædagogiske praksis. Opstilling af borde kan varieres i forhold til den valgte arbejdsform for eksempel gruppeborde, hestesko, biografopstilling og måske ingen eller få borde.</p>



02 KLASSENS FÆLLESSKAB

HVORFOR

Kvaliteten af klassens fællesskab er helt afgørende for elevernes trivsel og læring. Alle mennesker har brug for at høre til beskrevet i sin korteste form her: Longing for belonging. Det er i samspillet og i fællesskabet med andre, at vi oplever os set, hørt og forstået.

Etablering og ledelse af klassefællesskabet handler om, at de professionelle har fokus på deltagelsesmuligheder for alle elever. Når de voksne arbejder eksplicit med forskellige og veldefinerede roller og opgaver tilpasset den konkrete pædagogiske og didaktiske kontekst, fremmer det alle elevers muligheder for at være med.

Skolen er den største og mest betydningsfulde fællesskabsskabende institution i samfundet, den er bærende afsæt for elevernes deltagelse i børne-, ungdoms- og voksenlivet.

HVAD

FUNDAMENTET FOR DET GODE FÆLLESSKAB

De voksne – både forældre og professionelle – er vigtige rollemønstre i forhold til at få skabt og fastholdt en tryk kultur mellem eleverne med plads til forskelligheder. For at fællesskaberne bliver imødekommende og inkluderende, så alle oplever sig som kompetente bidragende, indebærer det også, at de voksne tager ledelse af fællesskabet. Gennem fællesskabende didaktikker i skolen kobles indhold, proces og fællesskab sammen i undervisningen og den konkrete kontekst.

MANGFOLDIGHED	KLASSEDYNAMIK	FORÆLDRE
<p>At klasseteamet har øje for at klassekulturen bygger på forståelse og oplevelse af, at forskellighed er en styrke og berigelse. Og at alle i klassen hører til i fællesskabet.</p> <p>De voksne kan understøtte en mangfoldig kultur ved at sørge for, at der er bred mangfoldighed repræsenteret i de tekster, materialer, eksempler mm der benyttes i undervisningen, samt i den respons der gives, når der forhandles værdier mellem eleverne.</p>	<p>At den professionelle har et analytisk blik på klassens dynamik og arbejder målrettet med at understøtte fleksibilitet i de indbyrdes positioner og hierarkier.</p> <p>Dette udmønter sig f.eks i, at det er de professionelle der løbende aftaler, hvem der sidder sammen i klassen – samtidig skaber de mulighed for at forskellige ressourcer og interesser kan komme i spil i elevernes samarbejde</p>	<p>At forældrene oplever sig om en afgørende og vigtig aktør i skolens liv. De er rollemønstre og er bidragende til at styrke klassefællesskabet for eksempel gennem planlægning af sociale aktiviteter.</p> <p>Det styrker klassens fællesskab når forældrene har interesse for alle børn, så det både handler om "vores" børn og eget barn.</p>
<p>I 1. klasse snakker nogle af børnene om, at nogle af de andre børn i klassen er fattige. Ved at læse en historie for børnene og herefter stille refleksionsspørgsmål, får Otto nuanceret børnenes forståelse af, at fattigdom og rigdom ikke kun er et økonomisk anliggende. Samtidig sætter han en ramme for klassen ift. kommentarer om hinanden</p>	<p>I 2. X går mange elever til sport i fritiden og de bedste har en dominerende stemme i klassen. Nogen af de andre børn er rigtig gode til at tegne. Klasseteamet planlægger derfor et forløb, hvor eleverne i grupper skal lave tegneserier. De sammen sætter opgaven og grupperne på en måde, hvor ressourcerne hos de elever, som kan tegne, kommer tydeligt i spil</p>	<p>Ved opstartsmødet i o. klasse introducerer de professionelle forældrene for, at deres adfærd og samarbejde har stor betydning for klassernes fællesskab. De rammer sætter samtidig dialoger mellem forældrene om klassens trivsel, og skaber rum for at forældrene laver indbyrdes aftaler om, hvordan de bedst fælles kan støtte op om, at alle børn i klassen trives.</p>

FÆLLESSKABENDE UNDERVISNING

Fællesskabet i klassen har central betydning for elevernes velbefindende og læring. Når de professionelle har et dobbelt blik, hvor undervisningen planlægges med et fokus på både det faglige indhold og elevernes positive interaktioner med hinanden, bliver det en gensidigt understøttende proces. Det er vigtigt at den voksne rammesætter undervisningen og leder fællesskabet mellem eleverne, så der opstår psykologisk tryghed i klassen. Når der skabes en ramme, hvor alle får plads, siger noget og tør byde ind, kan dette fremme en oplevelse af ikke at stå alene med sine svar, oplevelser og følelser.

SAMARBEJDSFORMER	RELATIONSOPBYGGENDE AKTIVITETER	KLASSEREFLEKSIONER
<p>Lærerne inddeler klassen i grupper og stilladserer gruppearbejdet så roller og opgaver bliver tydelige. Der er mange måder, eleverne kan samarbejde på f.eks. i grupper, fælles, 1-2-mange, dobbeltcirkler, speeddating.</p> <p>Man kan også lave aktiviteter, hvor eleverne får mulighed for at tilkendegive holdninger eller forståelser. Eks. de fire hjørner, ja til Højre, nej til venstre.</p>	<p>”Kendskab gir ´venskab.” Udvikle kendskab og bevare nysgerigheden overfor hinanden. Få øje på fællestræk, fælles interesser og oplevelser ift. klassekammerater.</p> <p>F.eks. Lyn, bingo-banko, 3 fælles og en unik.</p> <p>Arbejdet med tekster, cases og fortællinger kan også udgøre et fælles 3. som afsæt for indbyrdes snakke, der åbner op for genkendelse og nuancer.</p>	<p>Man kan få udfoldet forskellige perspektiver og nuancer ved at inddrage elevernes oplevelser, respons og feedback i undervisningen. Disse tilbagemeldinger kan rammesættes på forskellig vis, med tommelfinger angivelse, 7-ordsrespons m.m.</p>
<p>Stinne giver eleverne 1 minut til at tænke over, hvad der fungerede godt i dansktimerne, og hvad der kan ændres næste gang. Herefter skal de vende deres pointer med deres sidemakker.</p> <p>Til sidst laver Stinne en ramme, hvor alle makkerpar deler deres synspunkter og ideer med klassen. Stinne noterer på tavlen og følger op.</p>	<p>Bertil har sat 3. A op i to rækker overfor hinanden. Den ene række er A, den anden B. Bertil siger: ”Fortæl om en person udenfor klassen, der har en særlig betydning for jer.” A fortæller, indtil uret ringer. Bagefter er det B´s tur.”</p> <p>Bertil beder herefter makkerparrene skrive alle tillægsord ned, de kan huske fra samtalen</p>	<p>Trine minder klassen om reglen: ”I får 3 min. til at forberede, hvad I vil fortælle om jeres weekend. Husk det er 7 ord. Jeg sætter time-timeren. Værsgo.”</p>



FÆLLESSKABENDE AKTIVITETER

Det der foregår rundt om klassen i frikvarterer, på fagdage, til klassefester, temauger, på ture og uden for skolen, har betydning for fællesskabet i klassen og den enkeltes trivsel og oplevelse af at høre til og være med. De forskellige arrangementer og arenaer kan give mulighed for, at eleverne ser og forbinder sig til hinanden på nye måder. Arrangementerne virker dog ikke nødvendigvis fællesskabende i sig selv. Det kræver viden om klassens dynamikker og bevidst rammesætning at understøtte de fællesskabende aktiviteter.

FÆLLES OPLEVELSER	FRIKVARTERS AKTIVITETER	SKÆRMBRUG
<p>Når de voksne rundt om klassen – både forældre og professionelle planlægger klassearrangementer, der foregår udenfor den normale klasseundervisning, skaber de samtidig et rum for, at elevernes gensidige kendskab og fællesskaber styrkes.</p> <p>Arrangementer kan være fælles ture, klassefester, teaterforestillinger, hyggegrupper m.m.</p>	<p>I frie situationer som frikvarterer eller legetime, etableres et tilbud om fælles lege, der både kan øves på forhånd og være understøttet af en voksens deltagelse.</p> <p>Inden et frikvarter går i gang, kan man også give børnene mulighed for at komme med idéer til aktiviteter og lege. Derefter vælger børnene sig ind på det, de har mest lyst til at lave.</p> <p>De professionelle kan også vælge, hvem børnene leger med i frikvarteret. Det er en måde at styrke børnenes indbyrdes relationer, og kan f.eks. være i forbindelse med nye grupper i klassen.</p>	<p>Det er væsentligt, at der laves en fælles politik på skolen for brug af skærme, smartwatches og mobiltelefoner i undervisningen og i frikvartererne. Man kan eksempelvis aftale, at alle eleverne afleverer deres smartwatches og mobiltelefoner om morgenen og først får dem igen, når de har fri.</p> <p>Når der sættes begrænsning for elevernes brug af skærme, når de ikke bruges i undervisningsøjemed, opstår der andre muligheder for, at eleverne har en mere direkte kontakt og kommunikation med hinanden som fastholder opmærksomheden og understøtter fællesskabet.</p>
<p>I 1. Y planlægger forældrerådet en småkagebagningsdag op til jul. De låner hjemkundskabslokalet på skolen, og hver familie dukker op med sin egen småkagedej.</p>	<p>Alma er meget opmærksom på at tilbyde børnene regellege, hvor alle børn er aktive på samme tid, og hvor det er let at deltage og få medansvar for legen.</p>	<p>Kl. 8 stiller Amalie kassen frem til 1. B's smartwatches og mobiltelefoner. Hun sørger for, at alle eleverne får afleveret, inden hun låser kassen inde i skabet i klassen.</p>



03 TRYGGE RELATIONER OG KOMMUNIKATION

HVORFOR

Alle elever har brug for trygge relationer til deres klassekammerater og til de voksne omkring dem. Det er en forudsætning for deres trivsel og udvikling både her-og-nu, men også for deres fremtidige udvikling og muligheder. Et vigtigt element i at skabe et godt og trygt læringsrum for alle elever at være i, handler om de professionelles evner til at skabe et godt relationelt fundament mellem eleverne, hvor hvert enkelt elev samtidig føler sig afholdt, set og mødt af de voksne. Det kræver tryghed i samarbejdet og kommunikationen mellem de professionelle at sikre trygge relationer til og mellem eleverne.

HVAD

AT BLIVE MØDT

For at understøtte den psykologiske tryghed i den pædagogiske praksis er det som professionel vigtigt at etablere relationer til hver enkelt og samtidig bidrage til positive og trygge udviklings- og læringsmiljøer for alle. Samtidig er det også vigtigt for elevernes tryghed og trivsel, at de oplever, at de mødes på det rette niveau fagligt.

MENTALISERING	SPEJLING	FAGLIG SUCCES
Mentalisering er at have en forståelse for eget og andres følelsesliv og hvordan vi gensidigt påvirker hinanden følelsesmæssigt. Det kræver en nærværende opmærksomhed på den andens følelser og tanker og samtidig et fokus på ens egne mentale tilstande. Det er at have den anden på sinde.	At den professionelle undersøger, validerer og spejler, hvad en enkelt eller hele elevgruppen oplever eller føler. Dette kan omfatte den professionelles brug af mimik, stemmeleje, og evt. berøring. Spejling kan også bruges til at italesætte og validere, hvad den professionelle vurderer rører sig hos hele elevgruppen.	En god og tryk relation til de professionelle, indebærer også, at eleverne oplever sig mødt på det rette faglige niveau og føler sig kompetente og bidragende i fællesskabet. Når undervisningen tager højde for flere forskellige faglige udgangspunkter, understøtter det elevernes oplevelse af mestring
Martin går hen til Sofie: "Jeg kan se, at du er meget stille i dag. Vil du fortælle mig, hvad du sidder og tænker på? Så jeg bedre kan forstå, hvad der optager dig."	Da Irma oplever, at eleverne ikke følger hendes anvisninger, siger hun: "Måske min instruktion ikke var så klar, for jeg kan se, at det er svært at komme i gang."	Når Hanne forbereder danskundervisningen til 3. A, tager hun højde for, at opgaverne, hun stiller eleverne, kan løses på forskellige måder og på forskellige niveauer. Andre gange sørger hun for, at der er opgaver i forskellige niveauer, eleverne kan vælge mellem

TRYGGE RELATIONER

For at eleverne er trygge og kan lære og udvikle sig, er det en forudsætning, at der er en god kontakt mellem eleverne indbyrdes og i forholdet til de voksne. De voksne er gennem klasseledelse rollemodeller og retningsgættende for den psykologiske tryghed i klassen.

SAMHØRIGHED	ELEVINDFLYDELSE	EGEN RO
<p>Den voksne har ansvaret for en fællesskabsskabende kultur i klassen ved at være opmærksom på at benytte positiv kommunikation verbalt og nonverbalt.</p> <p>Elever vil opfange smil og positive tilkendegivelser fra andre som tegn på, at de er anerkendte og afholdte.</p> <p>Samtidig er det et vigtigt element, at der i klassekulturen er en fælles forståelse af, at det er OK at lave fejl.</p>	<p>Den voksne fremmer et trygt læringsmiljø ved åbent at invitere elevernes idéer og forslag velkomne.</p> <p>I den daglige interaktion mellem de professionelle og eleverne er de voksne nærværende og lyttende overfor elevernes intentioner og handlinger på måder, så de oplever sig set, hørt og forstået. At eleverne får medansvar for og indflydelse på undervisningen</p>	<p>Alle bliver påvirket af stemningen i klassen og den voksnes håndtering af samspillet mellem eleverne og det følelsesmæssige niveau.</p> <p>Den voksne registrerer egen tilstand og er opmærksom på, hvordan egen ro kan berolige eleverne og gøre dem trygge.</p>
<p>Signe og eleverne i 1. C udarbejder i fællesskab klassens guidelines for god og rummelig adfærd. En guideline kan for eksempel være, at alle hilser på hinanden om morgenen. Signe er selv opmærksom på de valgte guidelines og følger løbende op på dem.</p>	<p>Samira og resten af årgangsteamet er blevet enige om at lave et fælles forløb med temaet "Dyrehandel" for alle 2. klasserne. De samler eleverne i grupper på tværs af klasserne, hvor eleverne skal drøfte, hvad de gerne vil have i deres dyrehandel, og hvordan man evt. kan lave det.</p>	<p>I situationer, hvor stemningslejet i klassen er præget af uro, er Niels opmærksom på, hvordan han bevidst kan skabe mere balance i rummet, for eksempel gennem selv at udstråle ro, en fælles pause/brain breaks eller en ånde-drætsøvelse.</p>



ET POSITIVT FOKUS

Når pædagogen eller læreren bevidst giver positiv opmærksomhed og feedback til eleverne, når de gør det, der er hensigtsmæssigt, skaber man et godt udgangspunkt for relationen og for, at de hensigtsmæssige handlinger gentager sig. Metoderne understøtter samtidig de professionelle i at have en mere positiv tilgang til eleverne, hvilket også er med til at styrke det trygge klassefællesskab.

FREMHÆV DET ØNSKEDE	SELEKTIV ROS	FEJRING
<p>At fortælle eleverne, hvad der forventes af dem, gør det lettere at efterleve forventningerne. Gør eleverne noget andet, kan det være virksomt at gentage instruktionen, eller rose andre for at gøre det rigtige fremfor at irettesætte.</p>	<p>Bevidst at overse ikke ønsket adfærd, og i stedet være opmærksom på, at der også er initiativer og handlinger, man kan vise opmærksomhed eller rose. Små skridt på vejen er også værd at anerkende.</p>	<p>At fejre det, der går godt og er hensigtsmæssigt, er en måde at få givet opmærksomhed til det, der ønskes mere af i løbet af en hverdag. Det kan f.eks. være godt kammeratskab i klassen, ro i timerne eller sammenhold i frikvartererne.</p> <p>Man kan også rette positivt fokus mod de elever, der er i gang med det anviste.</p>
<p>Sebastian fortæller børnene: "På vej ned til biblioteket går alle med listetrin sammen med deres gåmakker." Da en af børnene begynder at løbe, gentager han: "Husk nu, at vi går med listetrin her på gangen"</p>	<p>En elev går uroligt rundt i klassen midt i timen. Stefan italesætter det ikke, men da barnet er i nærheden af sin plads, siger Stefan: "Godt du er ved din plads."</p>	<p>I 0. B har de fokus på det gode kammeratskab, og Mette anerkender klassen hver gang hun oplever, at eleverne er gode kammerater over for hinanden. Det gør hun ved at sige det højt i klassen og putte en kugle i et højt glas. Når glasset er fyldt, skal klassen hjem og besøge hende.</p>



04 REGULERING OG MESTRING



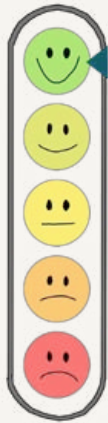
HVORFOR

At regulere egne følelser, reaktioner og handlinger er noget, der løbende læres i et samspil med de fællesskaber og omgivelser, man indgår i livet igennem. I skolen kan de professionelle igennem de faglige og sociale miljøer, som eleverne indgår i, på forskellig vis forebygge og understøtte elevernes muligheder for at afstemme sig til fællesskabet og den aktuelle kontekst, og på den måde udvikle deres kunnen i den retning.

HVAD

SKALERING

Ved hjælp af skalering kan den professionelle være retningsanvisende og tydeliggøre forventninger til adfærd i klasserummet. Skalering kan også bruges, når man ønsker en viden eller feedback fra eleverne, der knytter sig til "hvor lidt/hvor meget". Ved hjælp af skalering er det både muligt at få indsigt i egne tilstande og behov, men samtidig skabe forståelse for- og opmærksomhed på forskelligheder i gruppen.

STEMMESKALA	HJERNEBATTERIET	TALSKALERING												
<p>Stemmeskalaen er en måde hvorpå læreren kan formidle det ønskede stemmeniveau for eleverne. Det kan være godt at give den klassiske stemmeskala lidt humor eller gøre den konkret, f.eks. "stille som en ninja". Man kan også vende farverne om, så farven rød indikerer "Ingen snak".</p>	<p>Hjernebatteriet kan fungere som afsæt for både en individuel refleksion og en fælles dialog om, hvad der aflader og oplader ift. oplevelsen af at have energi til undervisningen gennem skoledagen.</p>	<p>Kan anvendes på mange forskellige måder, og med forskellig intention. Der opstilles et kontinuum, som eleverne kan placere sig efter.</p> <p>Læreren kan bede klassen om feedback og alle får en fornemmelse af stemningen og holdninger. Det kan være humorbarometer eller andre forskellige former for skaleringer.</p>												
 <table border="1"><thead><tr><th colspan="2">STEMMESKALA</th></tr></thead><tbody><tr><td>5</td><td>ALARM-STEMME</td></tr><tr><td>4</td><td>LUDE-STEMME</td></tr><tr><td>3</td><td>INDE-STEMME</td></tr><tr><td>2</td><td>HVISKE</td></tr><tr><td>1</td><td>INGEN SNAK</td></tr></tbody></table> <p>5 KLASSE-STEMME 4 GRUPPE-STEMME 3 PAR-STEMME 2 HVISKE-STEMME 1 INGEN STEMME</p>	STEMMESKALA		5	ALARM-STEMME	4	LUDE-STEMME	3	INDE-STEMME	2	HVISKE	1	INGEN SNAK	 <p>Illustration af et barn, der holder et batteri med fem farvede lag (grøn, gul, orange, rød, blå) og en streglignende skala. Et andet barn er vist nede foran, der ser på batteriet.</p>	 <p>Illustration af en talskalering med fem smiley-facer i en lodret række: grøn (glad), gul (neutral), orange (trist), rød (vredt), og blå (vredt).</p>
STEMMESKALA														
5	ALARM-STEMME													
4	LUDE-STEMME													
3	INDE-STEMME													
2	HVISKE													
1	INGEN SNAK													

REGULERING AF ENERGINIVEAUET I KLASSEN

Alle elever har brug en vekselvirkning mellem undervisning og pauser for at lære og trives. Pauser kan rammesættes som værende både rolige og aktive, afhængigt af energiniveauet før og efter. Begge typer fremmer elevernes muligheder for efterfølgende at være mere fokuserede og deltagende i undervisningen og i fællesskabet.

ROLIGE FÆLLES PAUSER	BEVÆGELSESPAUSER	INDIVIDUEL PAUSE
<p>At tilbyde eleverne små øer af ro i løbet af en skoledag kan have stor betydning for elevernes motivation til at engagere sig i undervisningen.</p> <p>Det kan for eksempel være mindfulness, massage eller yoga.</p>	<p>Det er vigtigt at tænke bevægelse ind som en del af undervisningen. Bevægelsepauser eller brain breaks lægges ind for at sikre variation og balance mellem hjerne og krop.</p> <p>Gennem bevægelsepausen får eleverne en pause fra det faglige arbejde, oplever fællesskab og får fornyet energi til læring og fordybelse.</p>	<p>En individuel pause inde i klassen kan være en god måde at anerkende børnenes individuelle behov på.</p> <p>Det skal være tydeliggjort, hvor pausen holdes, hvad indholdet i pausen kan være, samt hvor længe eleven kan være i for eksempel det indrettede pausested. Pausestedet er en mulighed for alle.</p>
<p>Anne-Sofie sætter stille og blid musik på, når eleverne kommer ind om morgenen og efter frikvarter.</p> <p>De sætter sig på deres plads og lægger hovedet i hænderne. Det giver dem en mulighed for at finde ro.</p>	<p>Iman siger: "I skal finde sammen med sidekammeraten. Og finde tre ting herinde, som I lægger på jeres bord. Det skal være en grøn ting, en gul ting og en rød ting. I skal råbe "Bingo", når I er færdige. Start nu".</p>	<p>Peter siger: "3. C, vi har valgt tre nye aktiviteter til pausehjørnet. Vi har ændret tiden fra fem til seks minutter, hvor I kan være i pausehjørnet".</p>



MOTIVATION OG MESTRING Gennem Undervisningsdifferentiering

En af de vigtigste forudsætninger for at få sat alle elever aktivt i spil, hænger uløseligt sammen med elevernes mulighed for at relatere sig meningsfyldt til det, der foregår i undervisningen. Når undervisningen tilrettelægges på en måde, hvor eleverne har forskellige muligheder for selv at bestemme med hvad og hvordan de skal arbejde, øger det deltagelsen i undervisningen. Når eleverne inddrages i planlægningen af undervisningen ved at være medbestemmende ift. indhold og form, understøttes autonomien og følelsen af mestring.

INTRODUKTION	VALG	STYRKER OG INTERESSER
<p>At tilrettelægge undervisningen på måder, hvor eleverne har forskellige muligheder for at blive introduceret til timens indhold, tema e.l. Det kan f.eks. være, at læreren viser en film om emnet, der understøtter den sproglige information, at elevernes baggrundsviden og sprog aktiveres, at læreren har medbragt konkrete artefakter, der relaterer sig til emnet e.l.</p>	<p>At have mulighed for selv at vælge er en måde at opleve en grad af medbestemmelse. Når eleverne har mulighed for selv at vælge mellem forskellige opgaveløsninger, - eller arbejdsformer, øges engagementet.</p>	<p>At inddrage elevernes styrker og interesser er en måde at få eleverne til at opleve mening og succes i deres hverdag. Samt at få skabt vigtige forbindelser mellem skole- og hverdagsliv.</p>
<p>I Natur/teknologi skal 2. klasse arbejde med planeter. Klaus starter med at introducere temaet og snakke med klassen, om hvad de ved om planeter i forvejen. Først skal eleverne dele deres viden i makkerpar, hvorefter Klaus hører makkerparrene fælles. Herefter viser Klaus en kort film på smartboardet om planeterne i solsystemet.</p>	<p>I matematik lader Vibeke det være op til eleverne i 3. klasse, hvilken figur de vil arbejde med, og hvordan de vil fortælle om den til resten af klassen. Nogle vælger at bygge modeller, andre at fotografere figuren i virkeligheden, andre laver en lille film om figuren, nogle laver et PowerPoint.</p>	<p>Ahmed introducerer et tema i 1. kl. om "Min fritid". Temaet kan omhandle fritidsinteresser, hobbyer, ferieaktiviteter m.m. Eleverne vælger selv, hvad de gerne vil fortælle klassen om deres fritid, og hvordan de gerne vil arbejde med emnet.</p>



05 CO-TEACHING

HVORFOR

Et af principperne i co-teaching er, at hele gruppen støttes, og at de ressourcer, der ligger i at være to i klassen, understøtter muligheden for øget læring for både elever og professionelle. Når de professionelle forbereder, gennemfører og evaluerer undervisning og aktiviteter sammen, er formål og fokus, at der skabes deltagelsesmuligheder for alle elever. Det vil sige, at de professionelle i deres fælles pædagogiske og didaktiske drøftelser har en opmærksomhed på, at alle børns mulighed for aktiv deltagelse tilgodeses i de læringssammenhænge, der tilbydes i undervisningen.

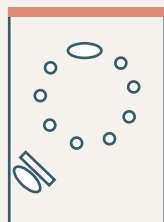
Co-teaching giver et fælles sprog for samarbejdet i klassen, og det sætter fokus på muligheden for at skabe differentieret undervisning gennem seks forskellige organiseringsformer. Der kommer afveksling og variation i undervisningsaktiviteterne, fordi arbejdsformerne varierer. Eleverne ses dermed i forskellige kontekster, hvilket også medvirker til at udfolde forskellige ressourcer og arbejdsstile hos alle i klassen.

HVAD

I co-teaching er der seks forskellige undervisningsformer.

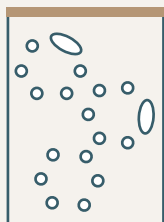
Co-læringsmodeller

○ Lærer ○ Elev



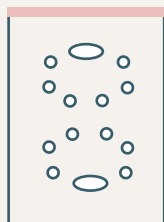
01

En underviser og en observerer



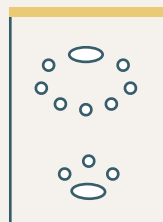
02

Stationsundervisning



03

Parallelundervisning



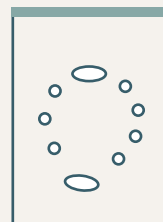
04

Alternativundervisning



05

Teamundervisning



06

En underviser og en assisterer

01 En underviser og en observerer

En underviser, mens den anden indsamler data på det, der foregår i klassen. Hvad der præcist kigges efter, er aftalt mellem co-teacher'ne og understøtter formålet med at skabe deltagelsesmuligheder for alle. Formen er god til at give perspektiver, der kan kvalificere forberedelsen af undervisningen. Når der observeres, kan man opdage små nuancer, det ellers kan være svære at få øje på. F.eks. om rammesætningen giver alle muligheder for at bidrage, når der arbejdes i grupper, eller hvis den fælles undervisning ikke inddrager alle.

03 Parallel undervisning

Klassen deles i to lige store grupper (eller flere, hvis der er flere professionelle), og de professionelle underviser i det samme eller har samme aktivitet i hver deres gruppe. Det giver mulighed for at arbejde med en mindre gruppe ad gangen.

05 Team-undervisning

De to professionelle tager begge aktiv del i undervisningen og har en ligeværdig undervisningsrolle. De skiftes til at formidle. De kan f.eks. lave et rollespil (modellering), hvor den ene stiller spørgsmål, som hun kan forestille sig, vil give eleverne en større forståelse af stoffet. En anden mulighed er, at den ene underviser, og den anden faciliterer undervisningen grafisk ved at tegne på tavlen.

02 Stationsundervisning

Klassen deles i et antal grupper, og grupperne præsenteres for forskellige opgavetyper ved de forskellige stationer, som eleverne skifter imellem. Her er der mulighed for at nå at have alle eleverne tæt på i løbet af timen. Det giver en dybere indsigt i børnenes måder at arbejde og samarbejde på, som kan være svære at få øje på i den store flok. En indsigt som bruges til løbende at tilrettelægge undervisningen.

04 Alternativ undervisning

Klassen deles i en lille gruppe og en større gruppe, og undervisningen er differentieret alt efter intentionen med opdelingen af børnene. Der kan ligge forskellige overvejelser bag opdelingen, eks. et ønske om at styrke nye fællesskaber mellem børnene, efter fagligt niveau, interesser m.m.

06 En underviser og en assisterer

Her står den ene voksne for undervisningen af hele klassen, mens den anden laver understøttende opgaver. Det kan f.eks. være at klargøre næste aktivitet, samle opgaver ind, eller på forskellig vis understøtte, at alle elever har mulighed for at deltage i den fælles undervisning.

ISBJERGMODELLEN

Isbjergmodellen er en grundmodel, der kan bruges til at skabe indsigt i, hvad der kan ligge bag det umiddelbart synlige. I denne pædagogiske sammenhæng handler det om børn og børnegrupperes synlige ageren i læringsmiljøet. Modellen skal ses som et af flere bidrag til teamets fælles refleksioner og målretning af pædagogiske indsatser.

Det er vigtigt at huske, at der også eksisterer andre perspektiver, som også er væsentlige bidrag ind i analyserne. Elevernes og forældrenes stemme f.eks.

Den del af isbjerget, der er over havoverfladen, kan alle se, f.eks. at der er meget ro eller uro i en klasse, eller at en eller flere elever har det svært eller er kommet ind i en god udvikling.

I en pædagogisk sammenhæng kan vi under havoverfladen afsøge sammenhænge og forklaringer i læringsmiljøet og de faglige og sociale fællesskaber – og elevernes forudsætninger for at indgå heri. Ved at rette søgelyset både mod udfordringerne, men også hvad der gør sig gældende, når udfordringerne ikke er til stede, er det muligt at tale og afprøve hensigtsmæssige pædagogiske handlinger mellem de professionelle.

Isbjergmodellen kan således hjælpe teamet med sammen at undersøge, hvad der er på spil i klassens dynamik og for de enkelte elever og dermed skabe indsigt i, hvordan de professionelle bedst etablerer et læringsmiljø med deltagelsesmuligheder for alle.

ISBJERGMODELLEN

