

SKOLE FOR ALLE



INSPIRATIONSHEFTE FOR MELLETRIN OG UDSKOLING

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 MELLEMLTRIN OG UDSKOLING

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 løsninger 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.

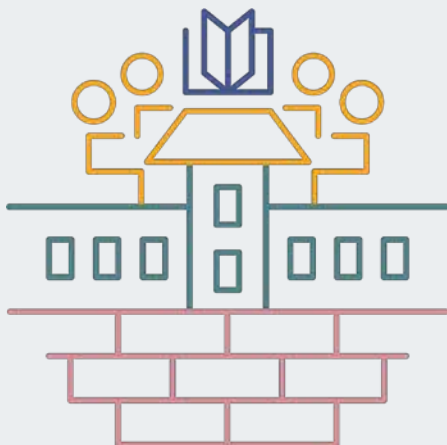
Gennem lokale bredere børnefællesskaber er det ambitionen, at vi sammen skaber den nødvendige forandring, så alle børn og unge kan trives, udvikle sig og lære i deres lokale fællesskaber i dagtilbud, skoler og fritidstilbud.



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, klassesammensætning, 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 professionelles 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
- Mobiltelefoner

03 TRYGGE RELATIONER OG KOMMUNIKATION

HVORFOR

HVAD

At blive mødt

- Mentalisering
- Spejling
- Mestring

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

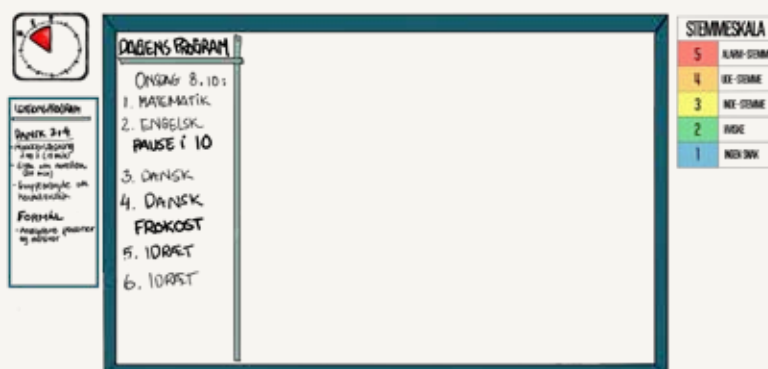
Det gør det nemmere for eleverne at deltage i en læringsammenhæng, når de har et overblik over dagens gang, indholdet i og formålet med de enkelte lektioner og placering af pauser. Når man gerne vil gøre det muligt for alle elever at deltage i undervisningen, er det en hjælp, at der i klassen arbejdes 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 indeledes, så aktuelt materiale fra hvert fag har en fast plads.</p>



OVERSKUELIG INFORMATION

At give overskuelig information handler om, at vi som 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 i f.eks. classroom eller læringsplatformen, eller visuelle skriveskabeloner)</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>Helene starter matematiktimen med at gennemgå lektionens forløb. Herefter viser hun en 5 minutters film om emnet. Så gennemgår hun, hvordan der skal arbejdes med emnet: 10 minutter hver for sig, 15 minutters drøftelse og arbejde i makkerpar, og 10 minutter til fælles opsamling på makkerparrenes arbejde.</p>	<p>Ved introduktion til dagens tema i 5. klasse 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 novellen” (skriver gruppe 1, tegner høretelefoner),</p> <p>Gruppe 2 snakker om indholdet i lektionen til i dag gennem talekortene på bordet” (skriver gruppe 2, tegner talekort), Gruppe 3.....”</p>	<p>Efter filmen spørger Thomas bl.a.: ”Hvorfor bliver Frederik flov, da han møder Bunja om aftenen efter festen? Kom med jeres bud!”</p> <p>Alle får et minut til selv at overveje svaret, hvor efter eleverne snakker sammen med sidemakker. 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. Der er taget 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 rollemodeller i forhold til at skabe og fastholde 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 didaktik i skolen kobles indhold, proces og fællesskab sammen i undervisningen og den konkrete kontekst.

De professionelle kan gennem anvendelse af fællesskabende færdigheder som blandt andet nysgerrighed, tydelighed, åbenhed og anvisende kommunikation motivere eleverne til at indgå i både faglige og sociale fællesskaber i mindre og større grupper.

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 voksne har et analytisk blik på klassens dynamik og arbejder målrettet med at understøtte fleksibilitet i de indbyrdes positioner og hierarkier.</p> <p>Skabe mulighed for at forskellige ressourcer og interesser kan få en fremtrædende betydning i skolearbejdet, så alle oplever, at alle kan bidrage.</p>	<p>At forældrene oplever sig om en afgørende og vigtig aktør i skolens liv. De er rollemodeller og er bidragende til at styrke klassefællesskabet for eksempel gennem planlægning af sociale aktiviteter.</p> <p>Forældrene har interesse for alle børn, idet det både handler om "vores" børn og eget barn.</p>
<p>I 5. C har eleverne fokus på at man ikke må "stjæle hinandens tøjstil". I stedet for at bede klassen stoppe med kommentarerne, udfordrer Antonio klassens perspektiv gennem fælles øvelser og refleksioner om mode og stil, og hvordan alle inspireres af andres tøjvalg.</p>	<p>I 6. B er mange elever gode til sport og de bedste har en dominerende stemme i klassen. Nogen af de andre børn i klassen er rigtig dygtige til at tegne. Klasseteamet sætter derfor fokus på japansk kultur, natur og mangategneserier i et fælles forløb.</p>	<p>På forældremødet rammesætter klasseteamet en dialog mellem forældrene i 8. C vedrørende deres forskellige holdninger og erfaringer med håndtering af teenageliv, skærme og søvn samt andre temaer der er relevante for aldersgruppen, så mødet på den måde styrker forældrefællesskabet.</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. Gruppetdannelsen kan tage udgangspunkt i f.eks. fagligt niveau, interesser, tilfældighedsprincipper.</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 nysgerrigheden 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 respons og feedback i undervisningen. Disse tilbagemeldinger kan rammesættes på forskellig vis, med tommelfinger angivelse, 7-ordsrespons m.m.</p> <p>Eleverne kan også udforme spørgsmåls-kort eventuelt anonymt som besvares fælles på klassen eller i mindre grupper.</p>
<p>Stinne giver eleverne 1 minut til at tænker over hvad der fungerede godt i lektionen 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.</p>	<p>Søren oplever, at alle i 7 kl. kommer til orde, når han sætter rammen for dialogen. Søren har sat klassen op i to rækker overfor hinanden, den ene række er A den anden er B. Søren siger: ” Fortæl om en person udenfor klassen, der har en særlig betydning for jer”. A begynder at fortælle, indtil uret ringer. Bagefter er det B's tur.</p>	<p>Anna vil høre elevernes tanker om hovedpersonen i novellen. ”I skal formulere en sætning på max 7 ord, der beskriver hovedpersonen. I får 3 minutter, jeg tager tid – 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	MOBILTELEFONER
<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 de længere frikvarterer kan det også være en ide at tilbyde rammede aktiviteter, hvor eleverne får mulighed for at dyrke fælles eller nye interesser f.eks. basket, gåture, parkour, strikkeklub, sudoku, kahoot, brætspil e.l.</p>	<p>Når der sættes begrænsning for elevernes brug af mobiltelefoner, opstår der andre muligheder for, at eleverne har en mere direkte kontakt og kommunikation med hinanden, som understøtter fællesskabet.</p> <p>Det er væsentligt, at der laves en fælles politik på skolen for brug af mobiltelefoner og skærme i undervisningen og i frikvarterne. For eksempel at alle elever afleverer deres mobiltelefoner om morgenen, og så får de dem igen, når de har fri.</p>
<p>I 6. B planlægger forældrerådet en småkagebagningsdag op til jul. De låner hjemkundskabslokalet på skolen – og hver familie dukker op med sin egen småkagedej.</p>	<p>Årgangsteamet på 7. årgang involverer klasserne i en brainstorm og udvælgelse af 2 faste aktiviteter, der skal foregå i 12 pauserne tirsdag og torsdag.</p>	<p>Kl. 8 stiller Amalie kassen frem til 6. A's mobiltelefoner. Hun sørger for, at alle elever 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. Metoderne er relevante for den lærer/pædagog, der arbejder mange timer med en klasse/gruppe, men også relevante for læreren/pædagogen, der kun er sammen med eleverne få timer hver uge.

MENTALISERING	SPEJLING	MESTRING
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."	Mandag morgen præsenterer Mathilde sin 7. klasse for ugeskemaet der indeholder alle de opgaver der skal løses i løbet af ugen, det omhandler både faglige opgaver, kreative aktiviteter, samarbejdsøvelser m.m. Opgaverne er kategoriseret i forskellige farver, der varierer fra elev til elev, ift. om opgaven skal laves, kan laves eller ikke skal laves. Eleverne vælger selv, hvornår de vil lave hvilke opgaver

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 retningsgivende 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 der i klassen 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 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>Cathrine arbejder med det tænkte klasserum i matematik. Her får eleverne mulighed for at arbejde to og to om at udvikle egne metoder til at løse matematiske problemstillinger.</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-øvelse.</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 iredesætte.</p>	<p>Bevidst at overse ikke ønsket adfærd, og i stedet være opmærksom på, hvis der også ses 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>Torben siger til eleverne: "Lige om lidt skal I lave fysikforsøg. Husk at I skal være forsigtige med tingene og arbejde fokuseret." Da én af eleverne begynder at fjerne, gentager han: "Husk nu at vi skal være forsigtige og fokuserede."</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 5.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 du som voksen være retningsanvisende og tydeliggøre forventninger til adfærd i klasserummet. Skalering kan også bruges, når den voksne 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 hvor på læreren kan formidle det ønskede stemmeniveau for eleverne.</p> <p>Det kan være godt at give den klassiske stemmeskala lidt humor – samt i de større klasser at genoverveje eventuel brug af ikoner og et farvevalg tilpasset ældre elever.</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. Læreren kan bede klassen om feedback og alle får en fornemmelse af stemningen og holdninger. Det kan være humørbarometer, forskellige former for skaleringer.</p>
		

REGULERING AF ENERGINIVEAUET I KLASSEN

Alle elever har brug for 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 at være mere fokuserede og deltagende 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: "6. A, 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. Et didaktisk greb er undervisningsdifferentiering, hvor undervisningen tager højde for flere forskellige faglige udgangspunkter.

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 valget mellem en film, der skal ses, et oplæg fra læreren, eller en tekst, der skal læses.</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>Da temaet om USA skal startes op i 8. klasse, kan eleverne vælge mellem at læse en tekst, se en kortfilm, eller høre Vibeke fortælle om sine oplevelser som rygsæksrejsende i USA.</p>	<p>I Natur og Teknologi lader Klaus det være op til eleverne selv om de i deres grupper, vil lave en film, et interview, et PowerPoint, en model e.l. i deres arbejde med "Klimaproblemer".</p>	<p>Ahmed introducerer et tema om husdyr i 4. klasse dansk, fordi mange af børnene har kæledyr. Eleverne vælger selv, hvilket dyr de vil arbejde med.</p>



05 CO-TEACHING

HVORFOR

Et af principperne i co-teaching er, at hele gruppen støttes, og 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.

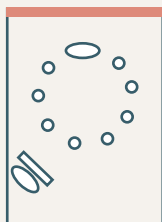
Co-teaching giver et fælles sprog for samarbejdet i klassen, og det sætter fokus på muligheden for at skabe differentieret undervisning gennem seks forskellige organiseringsformer. Der kommer afveksling og variation i undervisningsaktiviteterne, fordi arbejdsformerne varierer. Eleverne ses dermed i forskellige kontekster, som 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



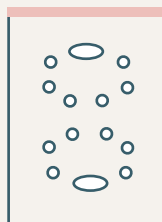
01

En underviser og en observerer



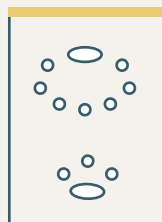
02

Stationsundervisning



03

Parallelundervisning



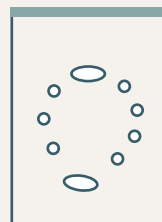
04

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

