

PÆDAGOGISK RAMME

Et fælles pædagogisk og didaktisk grundlag med henblik på at sikre vore elever og kursister optimale læringsmuligheder, dannelse og et højt læringsudbytte.



SV Pluto (hund)
hundenes

1 Forsøgetab-
ersætning

2 Hundeloven §

3

4

5

6

INDHOLD

1. FORMÅL OG OPBYGNING	5
2. MOTIVATION	11
3. PROFESSIONELLE RELATIONER.....	17
4. KOMMUNIKATION	21
5. SYNLIIG OG MÅLSTYRET LÆRING	27
6. KLASSELEDELSE	33
7. EVALUERING OG FEEDBACK	41
8. DIGITALISERING	47
9. ERHVERVSLIVETS SKOLE.....	55
LITTERATUR	58
FIGURER.....	59

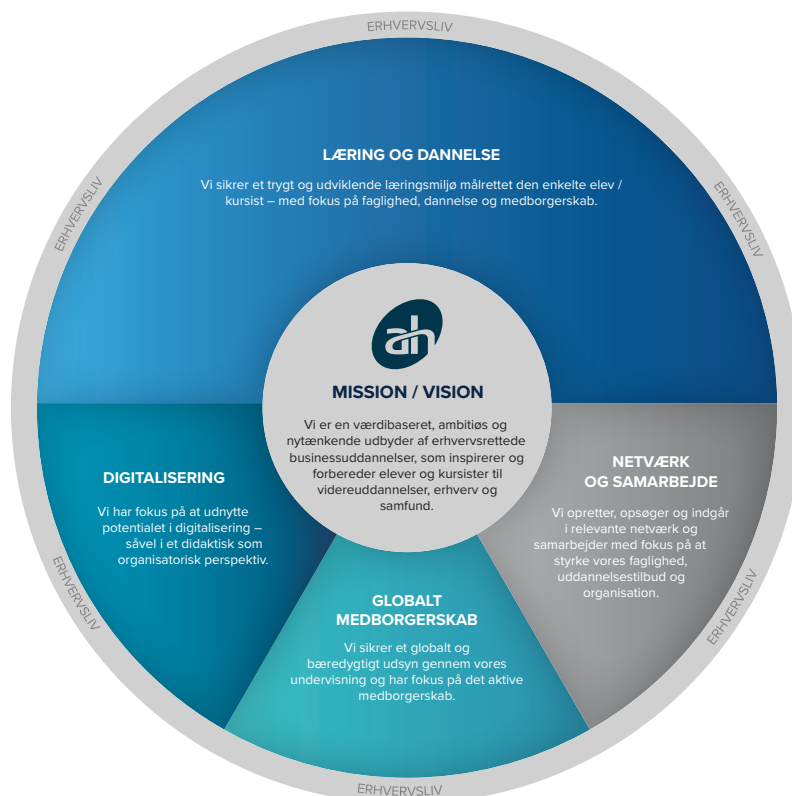


1. FORMÅL OG OPBYGNING

Strategi 2022-2027 fastlægger retningen for Aalborg Handelsskole for en femårig periode.

De strategiske fokusområder er:

- Læring og dannelse
- Digitalisering
- Globalt medborgerskab
- Netværk og samarbejde



Figur 1 - Aalborg Handelsskoles strategi - fire fokusområder 2022-2027

Med afsæt i skolens værdigrundlag SHARE, mission og vision samt det strategiske fokusområde Læring og dannelse er Aalborg Handelsskoles pædagogiske ramme udarbejdet. Den pædagogiske ramme udgør således Aalborg Handelsskoles fælles pædagogiske og didaktiske grundlag for at udøve pædagogisk praksis sigtende mod elevers og kursisters optimale læringsmuligheder, dannelse og et højt læringsudbytte.

Rammen er dermed en vejledning for lærere og ledere, der tydeliggør, hvad det er, vi gør og hvorfor, når vores elever/kursister deltager i de processer, der under ét kaldes læring – og inspirerer til fortsat pædagogisk udvikling.

FORMÅL

Det overordnede formål med Aalborg Handelsskoles pædagogiske ramme er **at opbygge et fælles grundlag, en fælles forståelse og et fælles sprog for skolens pædagogiske og didaktiske praksis, når elevernes og kursisters læringsprocesser tilrettelægges**, herunder:

- At give alle medarbejdere teoretisk indblik i den nyere forskning inden for læring (jf. baggrund for fokusområdet ovenfor).
- At give alle medarbejdere konkrete retningslinjer for, inspiration og redskaber til at udføre og udvikle deres pædagogiske praksis med afsæt i pædagogisk og psykologisk teori.
- At have et fælles pædagogisk og didaktisk værktøj til rådighed, der kan danne baggrund for en fælles terminologi i det pædagogiske udviklingsarbejde, herunder bl.a. supervision.

FORSTÅELSE AF BEGREBET DANNELSE OG ERHVERVSMÆSSIG DANNELSE

Dannelse er et centralt begreb på alle niveauer af uddannelsessystemet og er bl.a. indeholdt i ungdomsuddannelsernes formålsparagraffer. Med Aalborg Handelsskoles erhvervsrettede businessuddannelser har vi et særligt kompetence- og dannelsesfokus, hvor almindelig dannelse kombineres med erhvervsmæssig dannelse.

Dannelse handler for eleverne om at blive menneske - om at danne sin personlighed gennem andre mennesker, uddannelse og samfund, og dannelsen sker i de fællesskaber, som eleverne indgår i. Dannelse angår ikke kun det alment dannende men har også et studieforberedende formål. Dannelsesbegrebet udvides til også at omfatte, hvordan elever på Aalborg Handelsskole dannes til videre studier og erhvervsliv.

Det er ikke længere bestemte fag, der danner, men **"alle fag danner"**. Den almene dannelse og den erhvervsmæssige dannelse udvikles og flettes sammen, når fagene åbner sig og viser en større faglig viden.

Der er utallige definitioner af dannelse, og her er valgt Dolins meget korte sammenfatning. Faglig dannelse eller dannelse inden for et fag består af tre dimensioner (Dolin 2021):

- En vidensdimension: kendskab til fagets begreber og metoder, beherskelse af dets færdigheder og kompetencer
- En perspektiveringsdimension: at kende til fagfeltets værdier og funktioner og grænser i et historisk lys og at kunne relatere til andre fagområder
- En personlighedsdimension: vilje til at opsøge, at forholde sig til og at bruge fagets viden i sin adfærd og identitetsudvikling samt i sin stillingtagen og meningsdannelse

Erhvervsmæssig dannelse kan ligeledes defineres med tre dimensioner (Hammershøj, 2017):

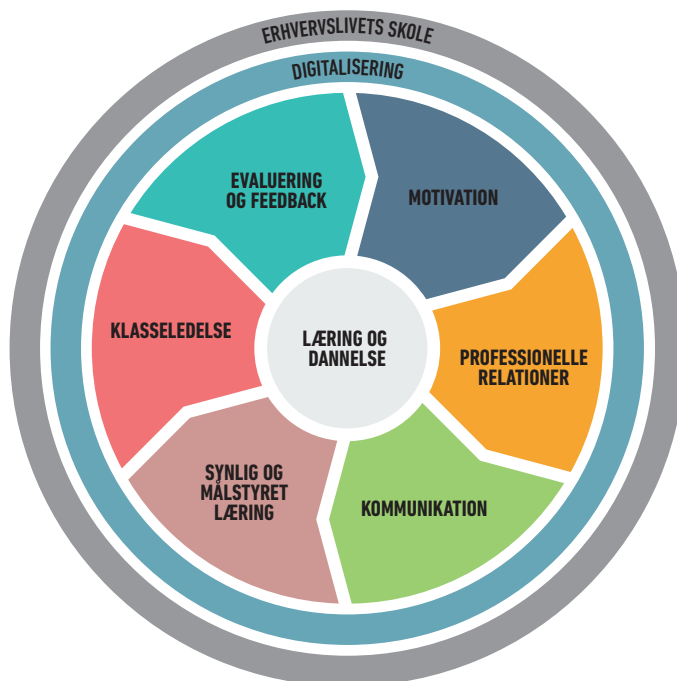
- Faglig dømmekraft – at elever kan udvikle faglig dømmekraft og faglig kompetence i forhold til fagene og en dømmekraft i forhold til at kunne tage reflekterede valg og fravalg af studier, job og karriere
- Innovation – at elever kan forholde sig åbent over for nye måder at tænke og handle på – at eleverne kan anvende fagenes metoder kreativt til at udarbejde forslag til innovative løsninger
- Vilje til og motivation for at lære/studere – at elever forholder sig nysgerrigt og interesseret til fagene og fagenes metoder, studier og erhvervsliv

Lærerne kan udvikle og fremme elevernes erhvervsmæssige dannelse ved at åbne fagene og fagenes metoder, og hvor eleverne erfarer, at det er muligt at opleve nyt, forstå mere og gøre andet – at blive dygtigere. Lærerne åbner nye verdener for eleverne ved at vise deres eget faglige engagement og begejstring for faget, og lærerne agerer forbillede eller rollemodel ved at lade eleverne blive inspireret af at arbejde med faget og faglige problemstillinger. Da Aalborg Handelsskole udbyder erhvervsrettede businessuddannelser anvendes der i høj grad cases og praksisnære opgaver, eksempler og problemstillinger fra organisationer, virksomheder og erhvervslivet.



OPBYGNING

Som en naturlig følge af formålet omfatter den pædagogiske ramme **seks kerneområder**, der alle har en væsentlig indflydelse på elevers og kursisters læring og dannelse. Omkring disse kerneområder ligger Aalborg Handelsskoles to strategiske indsatsområder - digitalisering og erhvervsliv. Dette fremgår af nedenstående figur 2.



Figur 2 - Læring og dannelse

Hvert af de seks kerneområder optræder som et selvstændigt afsnit, først med en teoretisk del og dernæst en **praksisdel** med konkrete retningslinjer, inspiration og redskaber til netop den pædagogiske praksis. Således kan den pædagogiske ramme ligeledes anvendes som et opslagsværk for den enkelte lærers eget pædagogiske udviklingsarbejde eller for et samarbejdende pædagogisk udviklingsarbejde.

Da læringssituationen er en interaktiv proces med mange influerende aspekter i spil, vil de seks kerneområder altid gribe ind i hinanden, hvorfor der i alle afsnit forekommer henvisninger til uddybning eller referencer til de øvrige afsnit. De to strategiske indsatsområder har en overordnet indflydelse på elevers og kursisters erhvervsmæssige og digitale dannelse.



2. MOTIVATION

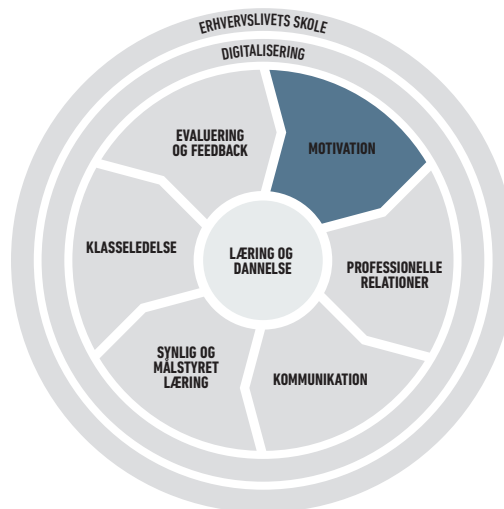
I Aalborg Handelsskoles overordnede fokusområde **Læring og dannelse** ligger der en implicit forståelse af, at arbejdet med elevernes motivation er et af de centrale begreber for at kunne sikre et trygt og udviklende læringsmiljø. Motivation er et afgørende omdrejningsspunkt for elevers og kursisters læring.

DEFINITION

Motivation er en *"række indbyrdes sammenhængende forestillinger og følelser, som påvirker og styrer adfærd"* (Ågård 2014). Det er helt centralt, at lærere forstår og betragter elevers motivation ud fra følgende:

- Motivation er et resultat af erfaring
- Motivation er dynamisk
- Motivation varierer fra fag til fag og over tid
- Motivation kan påvirkes og øges af lærere (Ågård 2014)

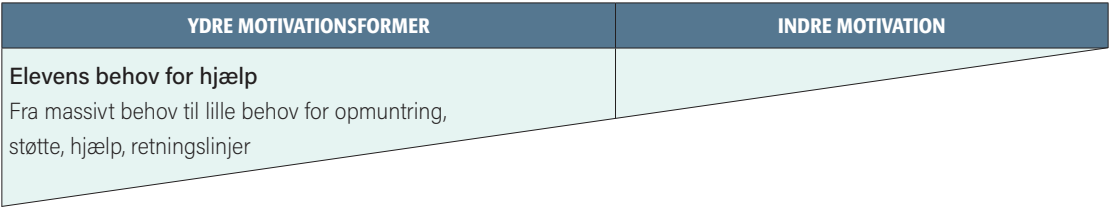
Da motivation er afgørende for, at der sker læring, er det lærerens opgave altid at støtte og være medskaber af elevernes motivation. Der findes imidlertid **forskellige former for motivation**:



	IKKE-MOTIVATION	YDRE MOTIVATION "FORDI JEG SKAL" HEN IMOD "DET GIVER MENING"				INDRE MOTIVATION: LYST
INCITAMENT	Manglende oplevelse af kompetence, tilhørsforhold	Ydre pres: Undgå straf eller opnå belønning	Følelse af pligt, skyld, skam, stolthed	Begyndende oplevelse af, at opgaven har betydning	Oplevelse af bredere personlig betydning	Interesse, lyst, indre tilfredsstillelse, leg, nysgerrighed
"INDRE STEMME"	Jeg kan ikke. Det har ikke noget med mig at gøre. Jeg er ligeglad	Jeg gør det, fordi jeg skal. Hvis jeg ikke laver noget, bliver jeg smidt ud	Det er flovt, hvis jeg ikke afleverer min opgave	Det er vigtigt, jeg laver noget, for jeg vil gerne have en god eksamen	Skolearbejdet er personligt vigtigt for mig	Jeg elsker det her fag

Figur 3 - Forskellige former for motivation. Ågård 2014 (efter Deci og Ryan 2000)

Som det fremgår af Figur 3, er motivation ikke altid lig med lyst; elever kan også være motiverede til at lære for at opnå et resultat eller føle en pligt til at lære og derved leve op til egne og omverdenens forventninger. Da motivation er dynamisk, bør læreren anerkende elevens udgangspunkt for motivation og arbejde på at bevæge denne fra modellens venstre side mod højre. Den kognitive psykologi understøtter, at jo mere eleven oplever **mening og formål** med sit arbejde for læring, jo større læringsmuligheder (jf. kapitel 5. Synlig og målstyret læring).

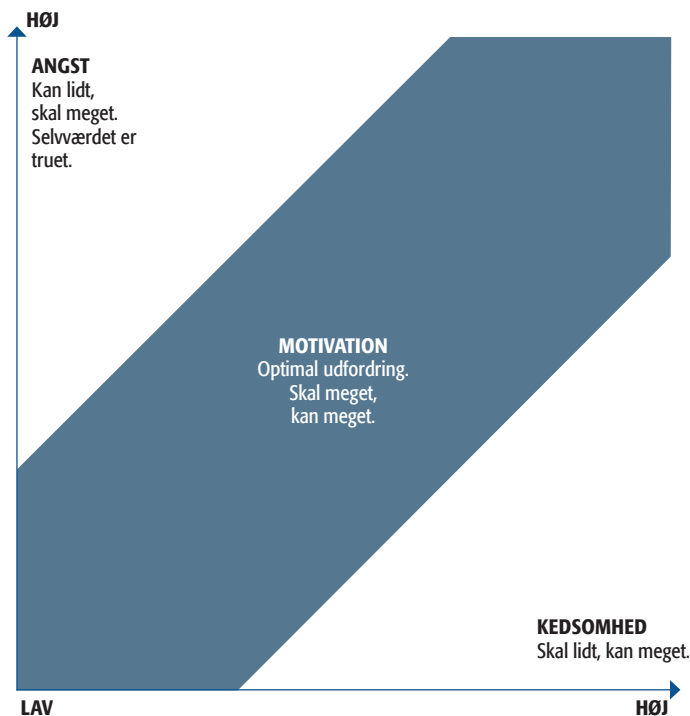


Figur 4 - Elevers behov for hjælp. Ågård 2014.

Motivation skal i en læringsmæssig sammenhæng ses i tæt tilknytning til begrebet "*optimal udfordring*" lanceret af den amerikanske psykolog Mihaly Csikszentmihalyi. Når vi som lærere sætter læringsmål og planlægger læringsaktiviteter, er det nødvendigt at være opmærksom på forholdet mellem de enkelte elevers forudsætninger og de udfordringer, som de gives. Netop balancen mellem disse to faktorer har en central betydning for elevens motivation, og "*det kan være vigtigt for lærere i dag at overveje, om deres elever oplever balance mellem udfordringer og forudsætninger*" (Ågård 2014).



UDFORDRINGER

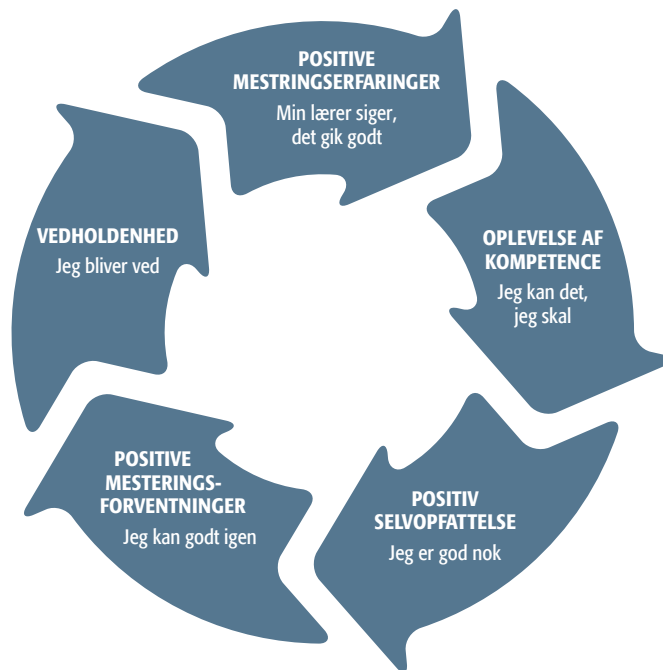


Figur 5 - Balance mellem udfordring og forudsætninger. Ågård 2014 efter Csikszentmihalyi.

Det er af stor værdi, at alle elever får oplevelsen af at kunne mestre de opgaver og udfordringer, som de stilles overfor; det er netop sådanne oplevelser, der påvirker den dynamiske motivation i givtig retning: *"En god oplevelse med en faglig udfordring, man ikke troede, man kunne klare, kan udløse nye reaktioner, sådan at f.eks. positiv opmuntring eller en uventet anerkendelse fra en lærer kan give en elev mere motivation og mod på at tage fat end sædvanligt"* (Ågård 2014). (Jf. kapitel 7. Evaluering og feedback)

Netop oplevelsen og følelsen af at kunne mestre en opgave præciserer den canadisk-amerikanske psykolog Albert Bandura i begrebet *"self-efficacy"*, der defineres som *"tiltro til, at man er i stand til at udføre den adfærd, som er nødvendig for at opnå et bestemt resultat"* (Ågård 2014). På dansk taler vi om **mestringsforventninger, der er tæt forbundne**

med erfaring, faglig selvtilid, selvværd og mindset (fikseret/udviklingsorienteret ifølge Carol Dweck). Det er lærerens opgave at bidrage til elevernes positive mestringserfaringer og således igen påvirke motivationen i givtig retning; positive mestringserfaringer får stor betydning for de nævnte faktorer selvtilid, selvværd, mindset og dermed læringsudbyttet.



Figur 6 - Mestringsforventninger. Ågård 2014.



PRAKSIS

- Bemærk og anerkend de forskellige typer af motivation, at motivation er dynamisk og se dig selv som vigtig aktør i forhold til at forbedre eller fastholde den enkelte elevs motivation.
- Giv alle elever lærings- og succesoplevelser, uanset niveau, især i begyndelsen.
- Tal åbent med den enkelte elev om dennes motivationstype (feks. ud fra figur 3).
- Sæt realistiske delmål for den nærmeste tid sammen med den enkelte elev og gør opmærksom på fremskridt.
- Vis eleverne, at du tror på, at de kan og afvis negative selvvurderinger (du understøtter derved deres egne mestringsforventninger og opmuntrer til udviklingsorienteret mindset).
- Gør det faglige stof relevant og meningsfuldt og skab forbindelser til elevernes eksisterende viden. Det kan give stoffet større betydning, evt. personlig betydning (jf. figur 3)
- Brug varierende, dynamiske og oplevelsesorienterede undervisningsformer med høj grad af elevaktivitet.
- Tydeliggør læringsmål og trin i de enkelte arbejdsprocesser. Du understøtter således elevens oplevelse af mening med arbejdet. (Jf. kapitel 5. Synlig og målstyret læring)



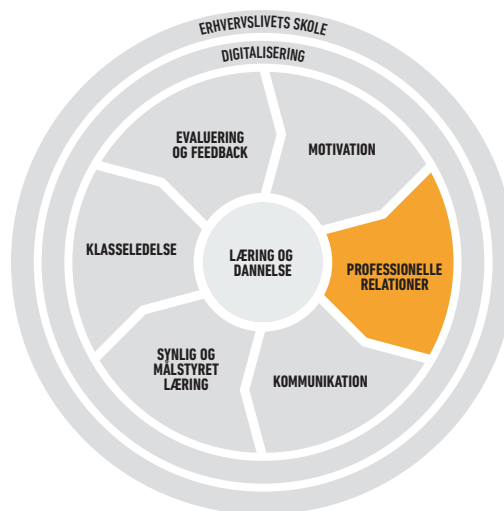
3. PROFESSIONELLE RELATIONER

I Aalborg Handelsskoles overordnede fokusområde **Læring og dannelse** defineres det, at *"Vi sikrer et trygt og udviklende læringsmiljø målrettet den enkelte elev/kursist"*. Relationerne mellem lærer og elev/kursist spiller en central rolle for dette aspekt og er således en vigtig medskaber af det trygge og udviklende læringsmiljø.

DEFINITION

Relationer er *"de processer, der foregår i interaktion mellem lærer og elever i undervisning."* (Ågård 2014)

Denne interaktion kan man inddele i to, henholdsvis **personlig interaktion** og **didaktisk interaktion**.



PERSONLIG INTERAKTION	DIDAKTISK INTERAKTION
• Interpersonel verbal og nonverbal kommunikation • Har betydning for, hvilke følelser og opfattelser, eleven knytter til læreren og til elevernes selvopfattelse	• Lærerens valg af fagligt stof, arbejdsformer og klasseledelsesstil • Har betydning for, hvordan eleverne har mulighed for at agere i undervisningen, og hvilke følelser de knytter til den

DET PERSONLIGE RELATIONSNIVEAU

Ifølge Ågård har lærerens personlige adfærd over for **hver enkelt elev** betydning for elevens opfattelse af sig selv og læringsmiljøet, og dermed også elevens motivation. Hun oplister fem **personlige kvaliteter** ved lærerens adfærd eller former for kommunikation, som ifølge forskningen fremmer en **positiv relation**: (jf. desuden kapitel 4. Kommunikation)

- Kontakt
- Varme
- Empati
- Anerkendelse
- Autenticitet

DET DIDAKTISKE RELATIONSNIVEAU

Ifølge Ågård kan didaktiske temaer som **udvælgelse af fagligt stof, valg af arbejdsformer, og klasseledelse** også betragtes som aspekter, der bærer relationelle budskaber og har motivationspotentiale. Sidst nævnte aspekt behandles i kapitel 6 om klasseledelse.

UDVÆLGELSE AF FAGLIGT STOF

Det faglige niveau – **relationens hvad** har med udvælgelse af fagligt stof og de relationelle konsekvenser heraf at gøre: *"Læreren kan styrke relationen til eleverne ved at vælge fagligt stof og opgaver, som er passende udfordrende, som giver mening for eleverne, som er varieret, og som vækker deres nysgerrighed og interesse."* (Ågård 2014)

VALG AF ARBEJDSFORMER

Valg af arbejdsformer eller **relationens hvordan** handler om de undervisningsmæssige valg, læreren træffer. Herunder arbejdsformer, variation, feedback, instruktioner og styring af elevernes arbejde: *"...lærerens valg af undervisningsformer og læringsaktiviteter kan medvirke til at øge eleveres motivation i kraft af de samme sammenhænge, vi har set tidligere, ved at styrke deres oplevelse af kompetence, tilhørsforhold og autonomi og ved at styrke det følelsesmæssige forhold mellem lærer og elev."* (Ågård 2014)

Særligt **elevaktiverende arbejdsformer**, hvor eleverne arbejder mere selv og får mulighed for at prøve sig selv af, betyder, at eleverne styrker deres oplevelse af kompetence og autonomi.

"Når elever sættes i gang med en opgave, deltager i en diskussion e.l., involverer det mere samtale mellem lærer og elever og/eller mellem elever, end hvis læreren taler monologisk. Når der er dialog, aktiveres flere af de fem personlige kvaliteter, idet der skrues op for kontakten, og hvis der er tale om en velfungerende dialog, også for empatien." (Ågård 2014)

Når læreren inddrager flere involverende arbejdsformer i undervisningen, og dermed viser høje forventninger til eleverne og overlader styring til dem, udviser han/hun desuden tillid til, at eleverne kan forvalte det uddelegerede ansvar for deres læringsaktivitet og dermed øge deres motivation. I den sammenhæng er det dog vigtigt at pointere, at der ikke er tale om "ansvar for egen læring", men at det er vigtigt, at læreren **opstiller tydelige rammer og mål** for eleverne (Ågård 2014). Således kan læreren i sin interaktion med eleverne i høj grad skabe og styrke professionelle relationer, idet han/hun integrerer det personlige- og det didaktiske niveau.

PRAKSIS

- Se rundt og etabler kontakt og øjenkontakt med hver enkelt elev
- Signalér interesse, accept, venlighed, respekt og omsorg
- Kend og brug elevernes navne
- Brug tid på småsnak
- Smil og brug åbent kropssprog
- Forsøg at sætte dig ind i elevens følelser, motiver og læreprocesser (dvs. hvem er eleven, hvordan har han/hun det)
- Hav fokus på elevens ressourcer, og hvad denne mestrer
- Anerkend eleven f.eks. ved at give et ansvar, en særlig opgave, rose eleven for processen eller fremgangen
- Tag styringen og undlad at please eleverne.
- Vær personlig – IKKE privat
- Vis interesse og begejstring i forhold til undervisningens indhold – læreren er rollemodel.
- Vælg fagligt stof, opgaver og arbejdsformer, der udfordrer eleverne, som er meningsfulde og som er elevaktiverende
- Opstil tydelige rammer og mål for eleverne
- Hav høje forventninger til eleverne (Ågård 2014)

Ich habe
Du hast
/Sie/es hat



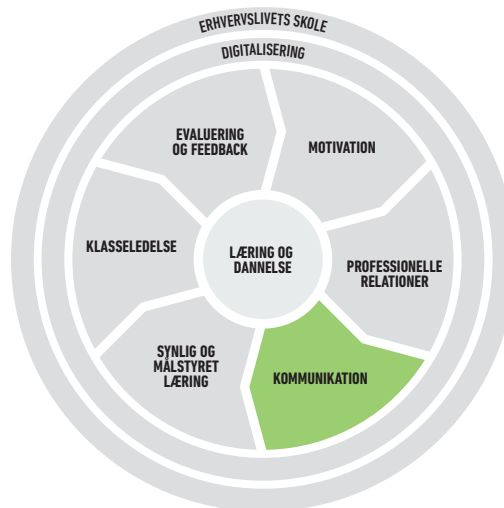
4. KOMMUNIKATION

Kommunikation er en helt fundamental og central del af klasseledelsen, da den er medskaber af læringsmiljøet, herunder relationer og motivation. I dette afsnit sættes der fokus på kommunikation som læringsstyrende redskab med henblik på at opnå de gode relationer, bevare disse og således øge motivation og læring.

FACE-TO-FACE KOMMUNIKATIONEN

Face-to-face kommunikationen har ifølge den amerikanske psykolog og filosof Paul Watzlawick (1921-2007) fem kendetegn:

1. *Man kan ikke ikke-kommunikere.*
2. *Al kommunikation har en indholdsside og en relationsside.*
3. *Al kommunikation består af indbyrdes afhængige budskaber.*
4. *Kommunikation er enten symmetrisk, komplementær eller asymmetrisk.*
5. *Mennesker benytter både et verbalt og et nonverbalt sprog.*
(Schultz Larsen 2015)



Således sender og modtager lærer og elever konstant signaler fra hinanden, som fortolkes og anvendes som afsæt til næste kommunikative træk. Med det verbale sprog signalerer vi oftest **kommunikationens indholdsside**, mens vi bruger såvel de verbale, nonverbale og paraverbale (=betoning, stemmeføring) virkemidler til at indikere **relations-siden**. Den gode relation mellem lærer og elever forudsætter, at der er **kontakt** mellem parterne. Denne "*skabes lige fra lektionsstarten*" og bevares gennem hele lektionen. "*Det kan ske ved, at læreren har overblik, "scanner" klasserummet og løbende har øjenkontakt*" (Ågård 2016). Netop øjenkontakten er afgørende for en vellykket kommunikation, da denne signalerer en åben kanal mellem de to parter.

FACEWORK

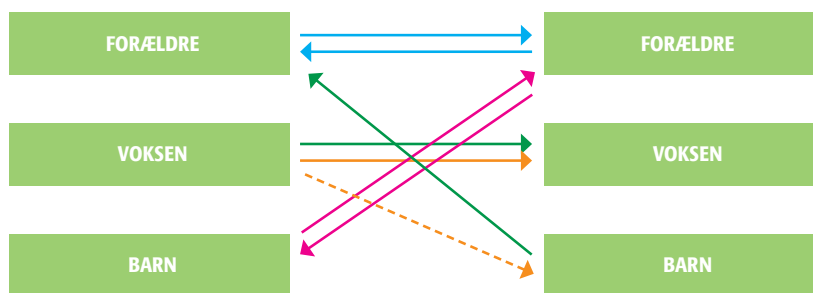
Læreren kan have afgørende indflydelse på de gode relationer og dermed et trygt læringsmiljø via en **bevidsthed om og en understøttelse af elevernes facework**. Ifølge den canadisk-amerikanske socialpsykolog Erving Goffman forsøger vi mennesker i enhver social sammenhæng "*at præsentere et bestemt ansigt eller face udadtil, som imidlertid kun kan opretholdes med hjælp fra de andre*" (Schultz Larsen 2015). Således er det vores kommunikative opgave gensidigt at hjælpe hinanden til at bevare eller netop opretholde ansigtet, og dette specielt i situationer, hvor en persons ansigt er truet eller direkte tabt. Da kommunikationen mellem lærer og elev qua de formelle roller mere eller mindre direkte er asymmetrisk, har læreren som oftest mulighed for at hjælpe eleven med at opretholde eller genoprette an-

sigtet, hvis det er tabt. Som **klasseleder og medskaber af klasserumskultur og læringsmiljø** bør læreren undgå selv eller lade andre elever true en elevs face og risikere, at han/hun mister dette. Dette **understøttende facearbejde** foregår naturligvis med alle kommunikative virkemidler i brug (verbalt sprog, kropssprog, tone etc.) og er indlejret i lærerens måde at give feedback til sine elever på. Anerkendelse, interesse, opmærksomhed, nærvær og respekt bliver nøgleord i denne sammenhæng. Får en elev for eksempel udtrykt sig upræcist eller decideret forkert om en sag, er det lærerens opgave at opretholde hans/hendes ansigt via den kommunikative feedback samt give samme elev en ny mulighed for fuldt at genvinde sit ansigt. Et sådant facework bidrager i høj grad til et trygt læringsmiljø.

TRANSAKTIONSANALYSE

I forlængelse af facework er det relevant at inddrage transaktionsanalysen og de kommunikative jeg-tilstande, som denne indeholder. Via en bevidst kommunikation fra en bestemt jeg-tilstand kan vi i høj grad påvirke kommunikationen og den måde, den anden part svarer på. Dette er utrolig givtigt for relationen og motivationen i læringssituationen. Den amerikanske psykiater Eric Bernes (1910-1970) påpegede, at "*vores personlighed består af tre dele eller jeg-tilstande, som på forskellige måder kommer til orde i os og udtrykker sig gennem det, vi siger*" (Schultz Larsen 2015). Der er tale om:

- **Et forældre-jeg** (herunder hhv. *det kritiske forældre-jeg*, der sætter grænser, er moralsk, truende og taler oppefra og ned til en, og *det omsorgsfulde forældre-jeg*, der er beskyttende, trøstende og viser empati.) **Forældre-jeget appellerer til barne-jeget hos den anden kommunikationspart.**
- **Et voksen-jeg**, der indeholder de mere rationelle og analytiske sider, som vurderer, hvad der er fornuftigt og praktisk i bestemte situationer. **Voksen-jeget appellerer til voksen-jeget hos den anden kommunikationspart.**
- **Et barne-jeg**, der dels indeholder *det naturlige barn*, der er uhæmmet, frit og fantasifuldt i sin udtryksmåde, dels *det tilpassede barn*, der omvendt er hæmmet, genert og stille, og endelig *det rebelske barn*, der er trodsigt, oprørsk og stædigt i sin måde at udtrykke sig på. **Barne-jeget appellerer til enten forældre-jeget eller barne-jeget hos den anden kommunikationspart.**



Figur 7 - De kommunikative jeg-tilstande (Schultz Larsen 2015)

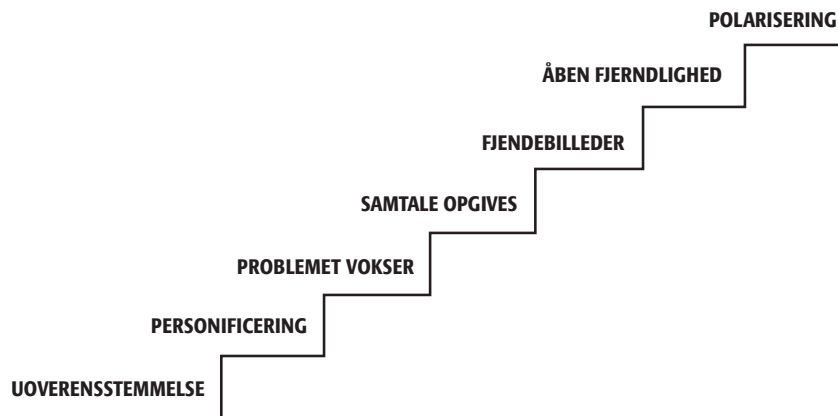
Ifølge Bernes opnås *"den mest optimale kommunikation med andre, når det er voksenjeg'et, det omsorgsfulde forældrejeg og det naturlige barnejeg der anvendes"* (Schultz Larsen 2015). Dette er naturligvis altid kontekstafhængigt, men falder i fin tråd med facework-teorien. Hvis man som lærer kommunikerer ud fra sit kritiske forældre-jeg, "skubber" man automatisk eleven i sit barne-jeg og kan derved true eller helt tage hans/hendes ansigt. Med afsæt i ønsket om at opnå gode relationer og et trygt læringsmiljø for og med unge mennesker må en **komplementær voksen-voksen kommunikation være optimal**, og det til trods for situationens formelle asymmetriske rollefordeling. Kendetegnende for netop kommunikationen fra voksen-jeget (og det omsorgsfulde forældre-jeg) er de førnævnte nøgleord som anerkendelse, opmærksomhed, interesse, nærvær og respekt. Hvis voksen-voksen-kommunikationen er den typiske kommunikationsform i læringssituationen, vil der være ro på kommunikationens relationsside og fokus på indholdssiden, som er relevant netop i forbindelse med læringen.

Da man via sin egen kommunikative jeg-tilstand appellerer til en bestemt jeg-tilstand, vil kommunikationen lykkes fint, hvis der er overensstemmelse mellem begge parter ønskede jeg-tilstand. Ønsker en elev f.eks. at anvende sin voksen-tilstand, men fra lærerens side møder et forældre-jeg, der appellerer til hans/hendes barne-jeg, kan der opstå konflikt.

	VOKSEN-JEG	OMSORGSFULDT FORÆLDRE-JEG
Stikord, der karakteriserer det pågældende jeg	▪ Forklarende, begrundende ▪ Faglig ▪ Logisk ▪ Analyserende ▪ Planlæggende og koordinerende ▪ Ansvarlig ▪ Saglig ▪ Bearbejdende	▪ Hjælpende ▪ Forstående ▪ Hensyntagende ▪ Anerkendende
Kropssprog	▪ Forstående nik ▪ Opmærksom, åben kropsstilling ▪ Afslappet kropsstilling ▪ Vurderende attitude ▪ Interesseret og imødekommende mimik ▪ Øjenkontakt	▪ Skulderklap ▪ Åben og imødekommende kropsstilling ▪ Opmærksom mimik ▪ Øjenkontakt

KONFLIKT OG KONFLIKTLØSNING

Når der opstår konflikter i læringsituationen mellem enten lærer-elev eller elev-elev, kan årsagerne jo være mange og tilsørede. Men et skarpt fokus på facework og egen kommunikative jeg-tilstand kan med sikkerhed være konfliktforebyggende i nogen grad. Konflikter kan med det meget positive øje ende med at blive konstruktive og føre til forandring, men ofte opstår der en vis utryghed i læringsmiljøet som følge af en konflikt. Inden for det professionelle arbejde med konfliktløsning og mægling tages der ofte udgangspunkt i **konflikttrappen**. Denne viser, hvorledes en konflikt i en række trin typisk optrappes.



Figur 8 - Konflikttrappen (Schultz Larsen 2015)

Mest interessant som lærer er det dog at fokusere på at få konflikten stoppet på så lavt et trin som muligt og kende virkemidlerne hertil. Kommunikationen i en konflikt er selvsagt afgørende for, om denne optrappes eller nedtrappes, hvilket fremgår af nedenstående model. Som nævnt tidligere vil bevidsthed om og anvendelse af såvel facework som optimal jeg-tilstand ligeledes have en nedtrappende effekt i en konfliktsituation.

OPTRAPPENDE SPROG	NEDTRAPPENDE SPROG
• Du-sprog (du gjorde, du mener, du sagde, du ville) • Fokuserer på fortiden • Går efter personen • Går over på den andens banehalvdel • Afbryder	• Jeg-sprog (jeg forstod / foreslår / opfordrer / tolker) • Fokuserer på nutiden og fremtiden • Går efter problemet • Bliver på egen banehalvdel • Lytter/spørger

(Schultz Larsen, 2015)

PRAKSIS

- Signalér åbenhed, imødekommenhed og tryghed via din verbale, paraverbale og non-verbale kommunikation.
- Skab kontakt til alle elever fra lektionens start og bevar denne gennem hele lektionen via "scanning" af klasserummet, overblik over klassen og løbende øjenkontakt med eleverne.
- Vær en aktiv facework-medspiller for eleverne ved at bruge alle kommunikative virkemidler i tilstræbelser på, at ingen elever taber ansigt, at genoprette et evt. tabt ansigt eller at opretholde et truet ansigt.
- Giv altid eleverne mulighed for at genvinde et tabt ansigt senere i læringssituationen. Har en elev f.eks. sagt noget forkert eller konstateret, at han/hun ikke har forstået en opgave, kan læreren vende tilbage til eleven og lade denne genvinde sit ansigt på anden vis.
- Sæt eventuelt regler op for kommunikationen i klassen generelt, så elevernes "muligheder" for at true eller tage hinandens ansigter mindskes.
- Anvend selv primært dit voksen-jeg og dit omsorgsfulde forældre-jeg i kommunikationen med eleverne. (Se oversigt på side 23)
- Hold så vidt muligt kommunikationen i en komplementær voksen til voksen transaktion via rolige, tydelige og fornuftige signaler. Hvis en elev kommunikerer uhensigtsmæssigt fra et barne-jeg, kan læreren fortsætte sin egen kommunikation fra sit voksen-jeg og derved "trække" eleven tilbage på et fornuftigt og givtigt kommunikationsniveau.
- Undgå brug af det kritiske forældre-jeg, der sender eleverne ned i deres barne-jeg og kan munde ud i konflikt snarere end læringsorienteret dialog.
- Forsøg at holde en eventuelt opstået konflikt på nederste trin af konfliktrappen "uoverensstemmelse" og løs den via kommunikation fra voksen-jeget og det nedtrappende sprog. Argumentér altid ud fra et læringsperspektiv.



5. SYNLIG OG MÅLSTYRET LÆRING

Ifølge Aalborg Handelsskoles fokusområde **Læring og dannelse** defineres denne skole bl.a. *"med fokus på faglighed, dannelse og globalt medborgerskab"*. Ungdomsuddannelsernes formålspargraffer indeholder et fokus på faglighed – kompetencer, dannelse og viden, og en forståelse af at eleverne skal blive så dygtige som de kan. Forskningen viser, at denne tilegnelse og motivationen for at lære øges, når eleven **kender mening og formål** med sit arbejde. Således er fokus i høj grad kommet på den enkelte elevs læringsproces og de mulige indvirkende faktorer, herunder synlig og målstyret læring. På baggrund af en række forskningsbaserede resultater fra hele verden har uddannelsesforskeren **John Hattie** kunnet konstatere, at netop synlig læring har en særdeles positiv effekt på elevers læring.

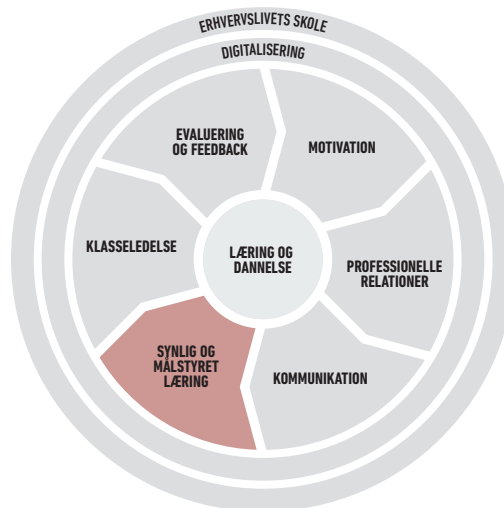
DEFINITION

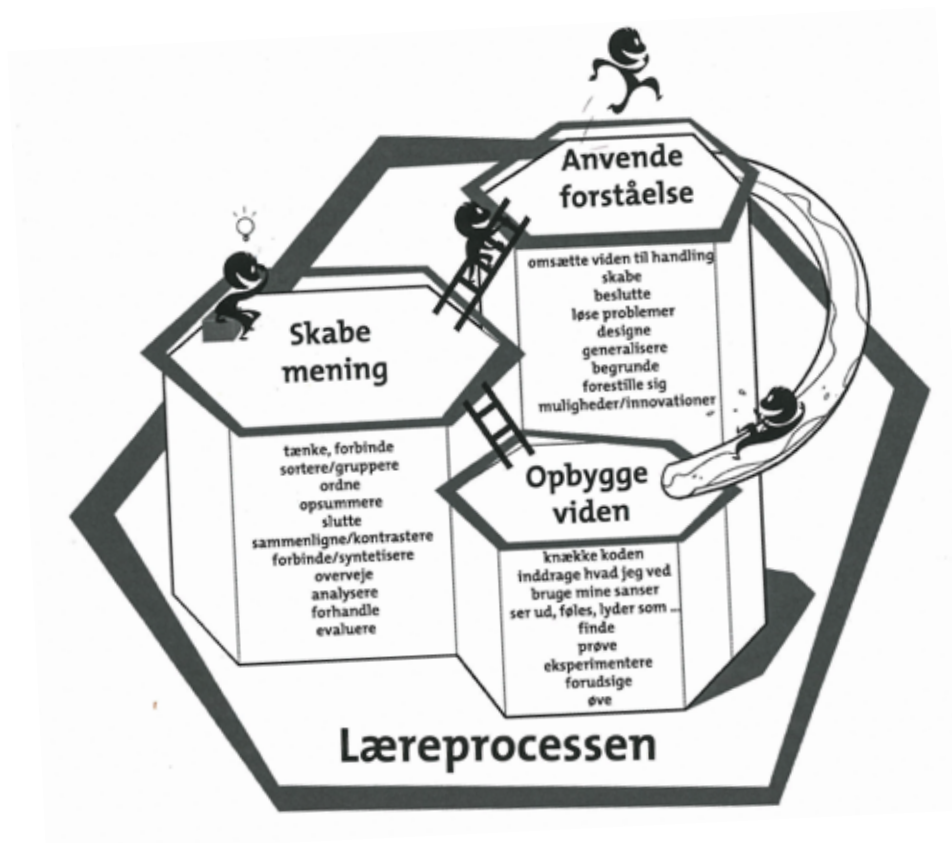
"Et af de væsentligste omdrejningspunkter i synlig læring er, at eleverne er aktive deltagere og ansvarlige i deres egen læringsproces og udvikler de kvaliteter, der kendetegner evalueringskompetente elever" (Holm Strøm 2015). Synlig læring finder altså sted, når **elever bevidst arbejder på at mestre bestemte mål og kan evaluere egne resultater i processen**. Dette kræver netop, at eleverne skal kende målet med læringen, og de skal kende succeskriterierne.

Når eleverne samarbejder med underviseren om læring gennem fælles engagement, feedback og selv vurdering, opnås det bedste udbytte. Eleverne skal have en klar fornemmelse af, hvor de er på vej hen, hvordan de klarer sig, og hvordan de kommer videre i læringsprocessen (jf. kapitel 7: Evaluering og feedback). Undervisningens **læringsmål skal være tydelige** for eleverne; motivationen for at lære og yde en indsats herfor øges væsentligt, når de kan se deres egen læringsprogression og et overordnet formål med arbejdet.

For at kunne indtage denne **aktive rolle i eget læringsforløb** kræves det af eleven, at han/hun får forståelse for og bliver bevidst om, hvad en læringsproces indeholder; *"eleverne skal så at sige lære at overvåge læringsbyggepladsen"* (Holm Strøm 2015). Når eleven har kendskab til de kognitive processer, der indgår i læringen, og finder frem til hvorledes disse processer kan påvirkes i såvel negativ som positiv retning, kan han/hun være læringsansvarlig, evalueringskompetent og medplanlægger af sit næste læringstrin (se figur 9).

Det nye fokus på netop den læringsorienterede vinkel udløser, at **læreren** i højere grad fungerer som **facilitator og vejleder**, mens eleverne arbejder med stoffet. Læreren planlægger således *"elevaktiverende undervisnings- og læringsaktiviteter"* med det formål, at eleverne skal *"være aktive deltagere i deres egen videnstilegnelse"* (Holm Strøm 2015).



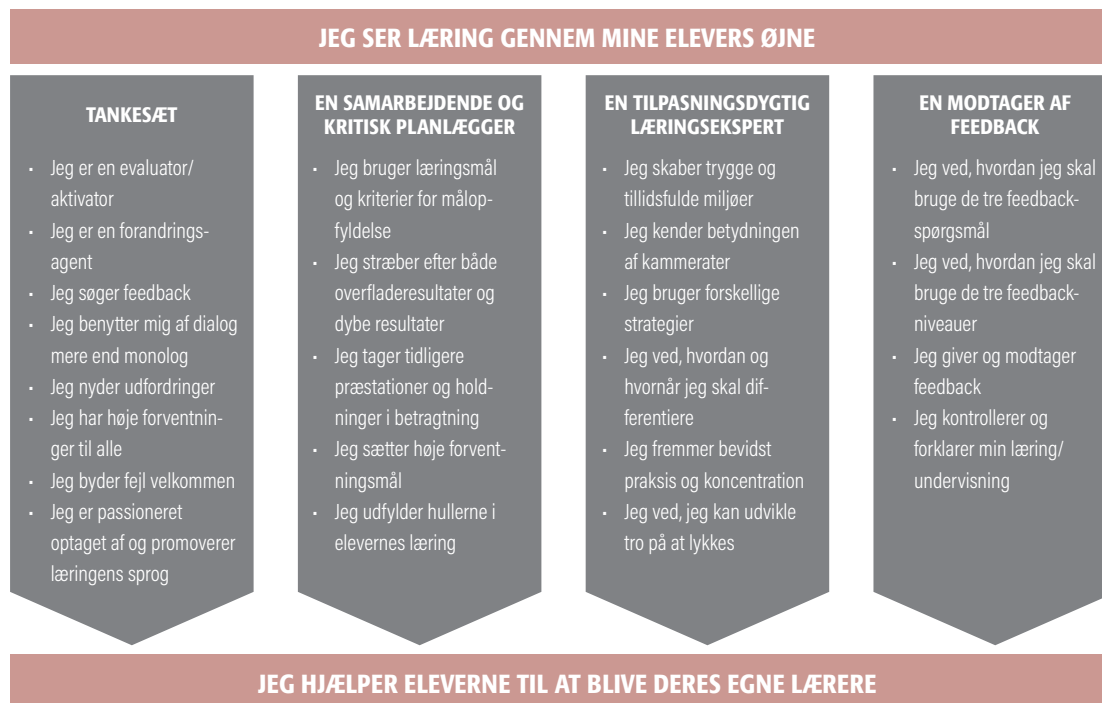


Figur 9 - Visualisering af læreprocessen (Holm Strøm 2015)

I forbindelse med tilrettelæggelse og planlægning af læringssituationen (fx via FIMME-modellen eller den didaktiske relationsmodel) må læreren have indblik i, hvilke aspekter, der gør en forskel for elevernes læring. Således skal elevernes læringsprocesser også være/blive synlige for læreren. Den synlige læring har altså flere vinkler:

- Eleverne opnår bevidsthed om egen læring, og således bliver **elevens egen læringsproces synlig for eleven selv**.
- **Undervisningens læringsmål og succeskriterier synliggøres** af læreren, så eleven kan følge med i egen læringsproces og egen progression.
- **Elevens læringsproces skal så vidt mulig være synlig for læreren**, så han/hun kan understøtte denne bedst muligt.

Læreren opgave bliver således at hjælpe eleverne til at blive deres egne lærere (se figur 10).



Figur 10 - Jeg ser læring gennem mine elevers øjne (Holm Strøm 2015)

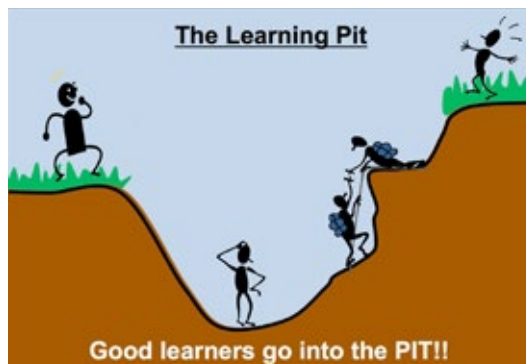
Når læreren i sin undervisning arbejder målstyret, gøres både læringsintentioner og succeskriterier synlige, hvilket giver eleverne retning på, **hvor** de skal hen. De planlagte læringsaktiviteter viser eleverne, **hvordan** de skal komme til målet. Når eleverne kender mål og middel, skal de forpligtes på målet og tro på, at de kan nå det (jf. Banduras begreb "*Self-efficacy*" i kapitel 2. Motivation). Det kan være en fordel at skabe en struktur for læringsaktiviteterne og læringsmålene via eksempelvis **SOLO** (**Structure of Observed Learning Outcome** jf. John Biggs og Kevin Collins) (Holm Strøm 2015).

Denne metode kan hjælpe alle elever til aktivitet i forhold til deres egen læring og læringsproces. De guides gennem de aktiviteter, der skal til for at skabe det læringsudbytte, som underviseren har planlagt og præsenteret som målet. Eleverne får **støtte til at øge deres aktivitet og reflektere over egen læreproces**. De kender også kriteriet for succes og ved, hvornår de er i mål. Ved at formulere tydelige kriterier for succes kan eleverne evaluere deres egen indsats og lave den selv vurdering, der er nødvendig for progression i læring. **Skemaoversigter med læringsmål** og succeskriterier og en karakteristik af målopfyldelsen på de forskellige læringsniveauer er en stor hjælp for eleverne. Dermed kan eleverne se, hvad der forventes af dem, og om de via læringsprocessen har opnået den ønskede læring.

Tilrettelæggelsen af et undervisningsforløb kræver overvejelser omkring faglige mål, metoder, materiale, elevtyper mm. Undervisningen planlægges og understøttes blandt andet af de digitaliserede materialer samt den fælles platform Moodle, hvor faggrupperne udarbejder fælles forløb og materiale. Centralt er det, at læringsaktiviteterne er planlagt ud fra læringsmålene, det af Hattie såkaldte "*baglæns design af undervisningen*": "*Læringen begynder med at læreren (og helst også eleven) kender de ønskede resultater (udtrykt som kriterier for målopfyldelse i relation til læringsmål) og derefter arbejder sig baglæns ...Formålet er at reducere kløften mellem det sted, hvor eleven begynder, og kriterierne for målopfyldelse i lektionen*" (Hattie 2015).

De **interaktive metoder**, hvor eleverne er aktive i deres egen læreproces er langt mere effektive end tankpassermetoden, hvor underviseren "hælder" viden på eleverne. Den passive modtagerrolle giver os ikke et indblik i elevernes læringsproces. Derimod får eleverne et større engagement ved at blive **medansvarlige for læringsprocessen** i form af aktiv deltagelse og evaluering af egen indsats og læring. Forskning viser, at alle typer elever har gavn af den interaktive undervisningsform, der sikrer, at eleverne **guides gennem alle stadier i læreprocessen**. Undervisningen skal således struktureres og **stilladseres**, så eleverne støttes i de aktiviteter, der hjælper dem med at opbygge viden, skabe mening og anvende forståelse.

Læring er hårdt arbejde og kan til tider medføre frustration og forvirring. Således kan eleven opleve at komme i en så konfliktfyldt kognitiv fase, at der er tale om en "*læringsgrøft*" (Holm Strøm 2015) eller "*the pit*". En sådan **læringsudfordring** forekommer med jævne mellemrum, når der er tale om ny læring, og den tvinger eleven til at reflektere yderligere over læringsprocessen. Hjælpen til at bevæge sig op af grøften eller "the pit" kan komme fra interaktionens øvrige aktører, nemlig de øvrige elever eller læreren. Elevens eventuelle tidligere mestringerfaringer kan også være uvurderlige her: En "*tænkning om egen tænkning – også kaldet metakognitive strategier – har en høj positiv indvirkning på elevernes præstationer*" (Holm Strøm 2015).



Figur 11 - The Learning Pit (Holm Strøm 2015)

PRAKSIS

- Indtag rollen som facilitator af læring og hjælp eleverne på vej til at blive deres egne lærere.
- Synliggør læringsmål og succeskriterier (med udgangspunkt i bekendtgørelsen og de faglige mål) og præsenter disse for eleverne i et elevenligt sprog. Dette gælder både for lektioner og forløb.
- Lad eventuelt eleverne være med til at formulere læringsmål, når de er blevet fortrolige med proceduren.
- Lad læringsaktiviteterne i høj grad være elevaktiverende. Sørg for variation, sekvensering og stilladsering, så alle elevtyper tilgodeses.
- Udarbejd læringsmål, der skaber progression for de enkelte elever og som sikrer, at eleverne kan evaluere deres egen indsats.
- Planlæg læringsaktiviteterne med udgangspunkt i læringsmålene (= baglæns design).
- Kommunikér åbent og jævnligt om læring (f.eks. Hvad sker der lige nu? Hvorfor gør vi det? Hvordan fungerer dette?) og læringsudfordringer (f.eks. Er nogen i "the pit"? Hvad gør vi her? Hvordan kommer du videre? Hvad skal der til?).
- Brug en åben og udfordrende spørgeteknik, der fremmer elevernes refleksion og dermed læringsproces.
- Udfordr eleverne taksonomisk – synliggør niveauerne for dem.
- Giv tydelig og løbende feedback på indsats og niveau både enkeltvis og klassevis med henblik på konstant optimering af læringen (jf. kapitel 7. Evaluering og feedback).
- Gør brug af fællesforløb i Moodle og vær aktiv i udviklingen af fællesforløb i eget fag og tværfagligt, som kan medvirke til skabe overblik og struktur for eleverne og give en bedre forståelse af fagfaglighed og tværfaglighed.

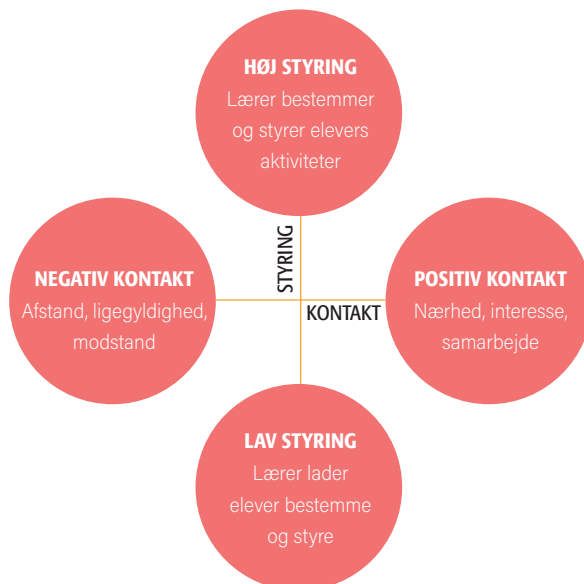
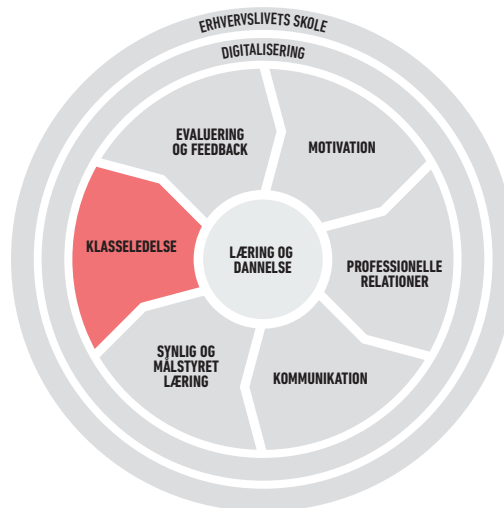


6. KLASSELEDELSE

Af Aalborg Handelsskoles fokusområde **Læring og dannelse** fremgår det, at skolen "*sikrer et trygt og udviklende læringsmiljø målrettet den enkelte elev/kursist*". I den enkelte læringssituation er klasseledelsen et særdeles centralt aspekt, når det gælder netop læringsmiljø og motivationen for at yde en læringsindsats.

DEFINITION

Klasseledelse er "*de handlinger, lærere foretager sig for at skabe et læringsmiljø, som faciliterer og støtter elevernes faglige og sociale læring*" (Ågård 2016). Klasseledelse handler således om lærerens rammesætning af undervisningen og kommunikation med klassen. Herunder hører elementer som organisering, etablering af roller, normer, mål, forventninger samt kontakt mellem lærer og elever. (Ågård 2016). Den hollandske forsker Wubbels har udviklet en klasseledelsesmodel, der kombinerer **lærerautoritet** og **gode lærer-elev-relationer**, og hvis to vigtigste didaktiske elementer på dansk kaldes "styring" og "kontakt".



Figur 12 - Styring og kontakt (Ågård 2016)

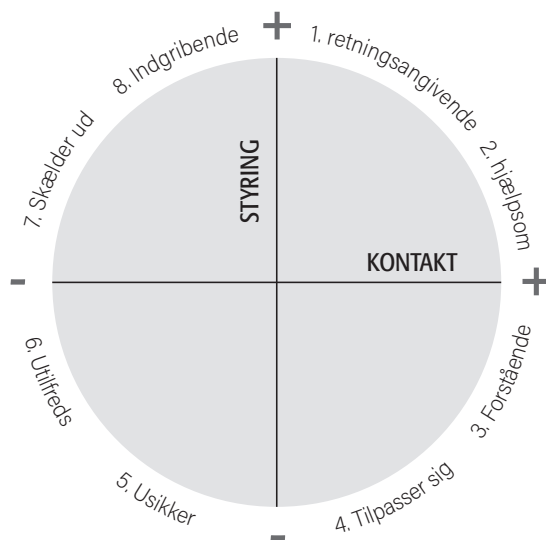
I den efterfølgende oversigt uddybes, hvad der kendetegner en klasseledelsesstil med høj eller lav styring samt positiv eller negativ kontakt.

STYRING: Lærers ledelse og indflydelse på undervisningen	
Høj styring • Læreren har stor indflydelse på elevernes arbejde. • Læreren påtager sig ansvaret for det, der foregår i undervisningen. • Læreren bestemmer, hvad eleverne skal lave og hvordan. • Læreren er aktivt handlende for at påvirke elevernes arbejde.	Lav styring • Læreren har lille indflydelse på elevernes arbejde. • Læreren spiller en mindre aktiv rolle og handler mindre. • Læreren overlader ansvaret til eleverne, som selv bestemmer over deres aktiviteter.
KONTAKT: Det sociale og følelsesmæssige forhold mellem lærere og elever – graden af fællesskab og nærhed	
Positiv kontakt Lærers forhold til eleverne er præget af nærhed, varme, følelsesmæssig sikkerhed, gensidig interesse og samarbejde.	Negativ kontakt Forholdet mellem lærer og elever er præget af distance, enten i form af ligegyldighed eller af negative følelser som kulde, følelsesmæssig usikkerhed eller modstand.

(Ågård, 2016)



Da de to akser er uafhængige af hinanden, kan man godt ligge højt på den ene men lavt på den anden. Forskning viser, at en klasseledelsesstil med **høj styring** og **god kontakt**, giver de bedste forudsætninger for elevmotivation og fagligt læringsudbytte (Ågård 2016). Herunder ses en model over otte facetter af læreradfærd og efterfølgende en oversigt over, hvilke typer læreradfærd, der har størst og mindst effekt på læring og motivation inkl. en beskrivelse af disse.



Figur 13 - Otte facetter af læreradfærd, Wubbels m.fl. 2012

LÆRERADFÆRD MED STØRST EFFEKT PÅ LÆRING OG MOTIVATION**1. Retningsgivende**

Præget af, at læreren

- formulerer klare forventninger til elever
- giver tydelige retningslinjer, der viser eleverne, hvad de skal
- skaber overblik, struktur og effektiv organisering af stof, lektioner og forløb
- er opmærksom på, hvad der foregår i klassen
- fastholder elevernes opmærksomhed og forebygger uro
- er sikker og autoritativ i sin fremtræden.

2. Hjælpsom

Præget af, at læreren

- giver elever hjælp og støtte
- interesserer sig for eleverne
- er venlig
- humor
- er en, eleverne har tillid til
- skaber god stemning i klassen.

3. Forstående

Præget af, at læreren

- lytter
- er afslappet og tålmodig
- viser eleverne tillid
- viser anerkendelse af eleverne og deres arbejde
- forholder sig fleksibelt til sin plan i forhold til situationen
- accepterer undskyldninger.

LÆRERADFÆRD, DER VIRKER NEGATIVT**5. Usikker**

Præget af, at læreren

- ikke giver klare retningslinjer for elevernes arbejde
- udviser tilfældighed i sine valg
- er tøvende
- ikke kan sætte sig igennem
- siger undskyld, anerkender sine egne fejl
- udstråler personlig usikkerhed.

6. Utilfreds

Præget af, at læreren

- beklager sig f.eks. over eleverne eller deres præstationer
- kritiserer
- er i dårligt humør
- er mistænksom
- virker trist eller skuffet
- kan være tavs.

7. Skælder ud

Præget af, at læreren

- ofte rettesætter
- er irriteret
- bliver hurtigt vred eller fornærmet
- truer med straf eller forbud
- er sarkastisk
- slår ned på småting.

LÆRERADFÆRD, DER IKKE ER ENTYDIGE**4. Tilpasser sig**

Præget af, at læreren

- lader elever gøre, hvad de vil
- sjældent griber ind
- er meget lydhør og imødekommende over for deres forslag
- praktiserer høj grad af elevmedbestemmelse
- giver elever stor valgfrihed
- giver lang line og kan acceptere meget.

8. Indgribende

Præget af, at læreren

- holder klassen i stramme tøjler
- ofte håndhæver regler
- holder eleverne til ilden
- bruger meget energi på at få ro og stilhed i klassen
- kontrollerer eleverne og deres arbejde
- ikke tillader meget elevinitiativ.

(Ågård, 2016)

KONKRETE EKSEMPLER PÅ AT PRAKTISERE KLASSELEDELSE

TYDELIG MARKERING AF LEKTIONENS START, OVERGANGE OG SLUTNING

Markering af lektionens start

- Vær i klassen fra lektionens start
- Hils på eleverne og skab øjenkontakt
- Bed eleverne om at lukke computerne ned
- Skriv lektionsplanen på tavlen (eller på elevernes skemabrik over dagens lektion - vores anmærkning)
- Præsenter dagens læringsmål (Hvor sluttede sidste time? Hvordan bygges der videre derpå? Hvad skal eleverne kunne, når lektionen er slut?)
- Sæt med det samme eleverne i gang med en "faglig starter"? Det kan være et spørgsmål på tavlen, de skal forholde sig til, f.eks. repetition af et emne fra sidste lektion.

Markering af overgange i lektionen

- Sørg for at dagens plan er synlig på tavlen
- Sæt flueben ved de aktiviteter, der er gennemført
- Lav små ice-breakers eller hjernepauser
- Giv eleverne lov til at rejse sig og gå lidt rundt (lad dem eventuelt gå ud og hente vand, gå på toilettet eller lignende)

Markering af slutningen af lektionen

- Vend tilbage til dagens mål – er de opnået?
- Lad eleverne teste sidemanden i dagens mål
- Lav eleverne lave en lille skriveøvelse "hvad har jeg lært i dag"
- Indvi eleverne i, hvad der skal ske næste gang
- Sig "tak for i dag"

KONKRETISERE MÅL OG SUCCESKRITERIER

Overblik over faglige forløb

- Fortæl eleverne, hvad det nye forløb handler om, og hvilken faglig sammenhæng det indgår i (overskrifter, nøglebegreber)
- Fortæl eleverne, hvilke faglige mål, de skal opnå, og hvad de bliver bedømt på

Opgaver i timen

- Fortæl eleverne, hvad de skal, hvordan de skal gøre det, hvornår de er færdige, og hvor de skal arbejde.
- Fortæl eleverne, hvad der konkret skal komme ud af arbejdet (10 linjer, stikord, 5 opgaver?)
- Sikr' dig, at eleverne har adgang til opgaveinstruktionen senere via f.eks. et arbejdsark

Skriftlige opgaver

- Vis eleverne det gode eksempel på en opgave, aflevering, synopsis, problemformulering osv.

(Ågård, 2016)

STYRE /ADMINISTRERE ELEVERNES BRUG AF COMPUTERE OG MOBILER I UNDERVISNINGEN

- Giv eleverne viden om betydningen af koncentration og forstyrrelser.
- Bed eleverne lægge mobiltelefonerne i tasken fra timens start.
- Bed eleverne lukke computeren ved timens begyndelse.
- Vis eleverne på dagens plan, hvornår det er planlagt, at de skal bruge computeren.
- Indlæg som hovedregel skærmfrie sekvenser i hver lektion for at styrke kontakten mellem lærer og elever.
- Vis eleverne, at der findes andre former for notetagning end den løbende. (f.eks. tjekspørgsmål, hurtigskrivning sidst i lektionen, et spørgsmål til læreren, man ikke forstår, sammenfatning af dagens indhold)
- Instruér eleverne især i 1.G om, at de ved gruppearbejde kun må have én computer pr. gruppe åben.
- Anvend fildelingsprogrammer som styrker deres ansvarlighed (f.eks. Onedrive)
- Anvend andre kommunikationsfora end de kommercielle (Facebook, Instagram), da eleverne har svært ved at skelne det private fra det faglige (det kan fx være Teams / studiegrupper - vores anmærkning).

(Ågård, 2016)



PRAKSIS

- Formulér tydelige forventninger til eleverne
- Forebyg uro
- Udstrål sikkerhed og vær autoritativ i din fremtræden
- Giv eleverne hjælp og støtte
- Interessér dig for eleverne og vis dem tillid
- Vær venlig og tålmodig
- Acceptér undskyldninger
- Forhold dig fleksibelt til din plan i forhold til situationen
- Skab overblik og struktur for eleverne vha. en tydelig markering af lektionens start, overgange og slutning (konkrete eksempler herpå - se s. 36-37)
- Konkretiser mål og succeskriterier (konkrete eksempler herpå - se s. 36-37)
- Anvend formativ feedback (Jf. kapitel 7. Evaluering og feedback)
- Anvend tydeligt sprogbrug, idet det konkretiseres, hvad du vil have, at eleverne skal gøre eller ikke gøre. F.eks. "Luk computeren!" og "Du må gå udenfor at spise!." Undgå derved at formulere instruktioner som spørgsmål (Er du sød at lukke computeren?), undgå at downgradere (via ordene lige, måske, lidt..(Gider I godt lige at vågne op?))
- Styr elevernes brug af computere og mobiler i undervisningen (konkrete eksempler herpå - se s. 38)
- Styrk lærer-elev-kontakten (Jf. kapitel 3. Professionelle relationer) (Ågård 2016)



7. EVALUERING OG FEEDBACK

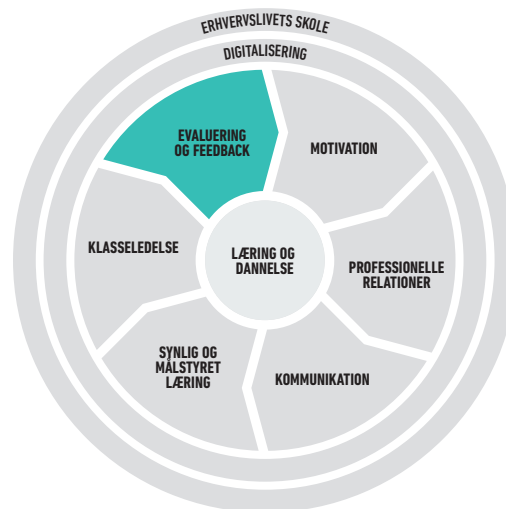
For at kunne "sikre et trygt og udviklende læringsmiljø målrettet den enkelte elev/kursist" er en væsentlig indsats evaluering og feedback. Det er helt centralt, at både undervisning og læring med jævne mellemrum er genstand for refleksion med henblik på optimeringsmuligheder. Mens evaluering særligt knytter sig til undervisningen, er feedback en uundværlig del af elevernes læringsproces; ifølge John Hattie er det helt tydeligt, "*at effektiv feedback har stor indvirkning på elevernes resultater*" (Holm Strøm 2015).

EVALUERING

"Det handler ikke om at udpege den dårlige underviser, men om at indkredse den gode undervisning" (Pæd-Pixi 2013). Der findes to former for evaluering, nemlig **summativ og formativ**. Den summative evaluering tager udgangspunkt i resultater, effekter og virkninger. Som regel foreligger et målbart resultat som for eksempel en karakter. Den formative evaluering har sit udspring i lære- og udviklingsprocesser, hvorved der er grobund for et pædagogisk udviklingsarbejde i forhold til, hvordan undervisningen kan gøres bedre.

På Aalborg Handelsskole er der fokus på evaluering af eleverne og undervisningen. Vi følger lovkravet om, at den enkelte skole skal have et **kvalitetssystem** med en procedure for en årlig selvevaluering og en løbende kvalitetsudvikling og resultatvurdering (lov om de gymnasiale uddannelser - kapitel 10 og bekendtgørelse om erhvervsuddannelser - kapitel 2). Hvert skoleår evaluerer den enkelte lærer derfor med alle sine hold ud fra et elektronisk og på forhånd defineret evalueringsskema med udgangspunkt i den formative evalueringsmetode. Her evalueres tre hovedpunkter: Elevens egen indsats, selve undervisningen og lærerens rolle. Der er god mulighed for at kommentere, så punkterne kan uddybes. Proceduren er, at ledelsen introducerer evalueringen og udstikker en tidsplan. Den enkelte underviser præsenterer evalueringen og forklarer formålet og dernæst evalueres med klassen. I en af de næstkommende lektioner tages der en dialog med klassen om resultatet og fremtidige forbedringsmuligheder. Ledelsen følger op på evalueringen og resultatet medtages i medarbejderudviklingssamtalen.

Det er et krav i lov om gymnasiale uddannelser §19-23 at lærerne evaluerer elevernes faglige standpunkt og udvikling, ligesom de enkelte fags læreplaner og vejledninger anviser løbende evalueringer af eleverens faglige standpunkt. I bekendtgørelse af erhvervsuddannelser kapitel 13 er der krav om, at skolen foretager en løbende bedømmelse af elevens præstation under hele elevens uddannelse. Dette skal sikre, at eleverne kender deres standpunkt, ved hvordan de skal forbedre dette og får indflydelse på tilrettelæggelsen af undervisningen. Således danner resultaterne grobund for, at undervisningen kan planlægges, så den tilpasses det enkelte hold, elevtyperne og deres læringsstile.



Skolen har endvidere et fastlagt program for nyansatte, der superviseres af de pædagogiske konsulenter, de faglige tutorer eller faggruppeledere. Disse superviserer den nyansattes undervisning og kommer med feedback. Ledelsen afholder desuden en opfølgningssamtale efter ca. 3 måneders ansættelse med dialog om den nyansattes trivsel, arbejdsopgaver og samarbejde. Endelig er skolen forpligtet til at gennemføre en obligatorisk måling af eleverens trivsel på ungdomsuddannelserne hvert år. Der benchmarkes med andre skoler. Ledelsen følger op på denne og iværksætter de nødvendige tiltag i samarbejde med lærerne.

FEEDBACK

Ifølge Hattie og Timperley forstås feedback som *"information, der gives af en agent (for eksempel en lærer, kammerat, forælder, en selv, erfaring) med hensyn til aspekter af ens præstationer eller forståelse."* (Holm Strøm 2015). Det fremgår af deres forskning, at **feedback er et af de mest virksomme træk ved undervisning og læring**. Den formative feedback i læreprocessen har eleverne mulighed for at reagere på og netop anvende i processen, hvorfor denne har den størst positive indvirkning. Således fremhæves det, at *"effektiv feedback næsten fordobler elevernes læringsudbytte"* og, at et løbende arbejde med at give eleverne **feed forward og feedback virker læringsforstærkende** (Holm Strøm 2015). Med udgangspunkt i den formative evaluering gives feedback på følgende områder for eleven:

- Hvor er jeg på vej hen? – **Feed up**
- Hvordan klarer jeg mig? – **Feedback**
- Hvad skal jeg gøre herfra? – **Feed forward**

Det klare formål med feedback er at **reducere kløften mellem nuværende præstationer og kriterierne for målopfyldelse**. Læreren skal med udgangspunkt i synlig læring tydeliggøre hvor eleverne er, og hvor det er meningen, at de skal være og hvor de skal hen. Dermed styrkes elevernes bevidsthed om deres egen læringsprogression, og de bliver i stand til at evaluere sig selv (evalueringskompetente) og videreudvikle deres arbejde sammenholdt med de synlige læringsmål og succeskriterierne (Jf. kapitel 5. Synlig og målstyret læring). Feedbacken foregår på fire forskellige niveauer; opgaveniveau, procesniveau, selvreguleringsniveau og personligt niveau.

Opgaveniveau: Ofte en specifik og informationsorienteret form – rigtig eller forkert. Kan foregå på individ- og klasseniveau.

Procesniveau: Fokus på de strategier og processer der bruges til at lave opgaven. Styrker den dybere læring og arbejder med læringsstrategier, fejlfinding og nye vinkler.

Selvreguleringsniveau: Hjælpe eleven til at selvevaluere og søge evaluering fra underviseren samt håndtere denne feedback. Det vil ofte være reflekterende eller søgende spørgsmål, der skal hjælpe eleven til at reducere afstanden mellem den læring de befinder sig i og målet for deres læring.

Personligt niveau: Denne feedback er rettet mod selvet og betragtes som ros/anerkendelse. Det er afgørende at holde ros og feedback adskilt, da ros ofte ikke indeholder opgaverelateret information. Der er forskningsmæssigt belæg for at konstatere, at ros ligefrem kan svække læringen og føre til lavere engagement og indsats. Det sker, fordi eleverne bliver forvirrede over ros i feedbackprocessen, hvor ros ofte bliver brugt til at mildne kritiske kommentarer. Det er altså vigtigt at skelne mellem feedback – på de tre første niveauer – og ros.

FORMÅL:

At reducere afstanden mellem den aktuelle forståelse/præstation og et ønsket mål

AFSTANDEN KAN REDUCERES VED AT:

Eleverne

- Forøge indsats og anvendelse af mere effektive strategier ELLER
- Opgive, sløre eller sænke målene

Lærerne

- Opstille tilpas udfordrende og specifikke mål
- Hjælpe eleverne med at nå målene gennem effektive læringsstrategier og feedback

EFFEKTIV FEEDBACK BESVARER TRE SPØRGSMÅL:

Hvor er jeg på vej hen? (målene)	Feedup
Hvordan klarer jeg mig?	Feedback
Hvor skal jeg hen herfra?	Feed forward

HVERT AF FEEDBACKSPØRGSMÅLENE FUNGERER PÅ FIRE NIVEAUER:

OPGAVENIVEAU

Hvor godt opgaverne forstås/udføres.

PROCESNIVEAU

Den vigtigste proces, der er nødvendig for at forstå/udføre opgaverne.

SELVREGULERINGSNIVEAU

Selvovervågning, styring og regulering af handlinger.

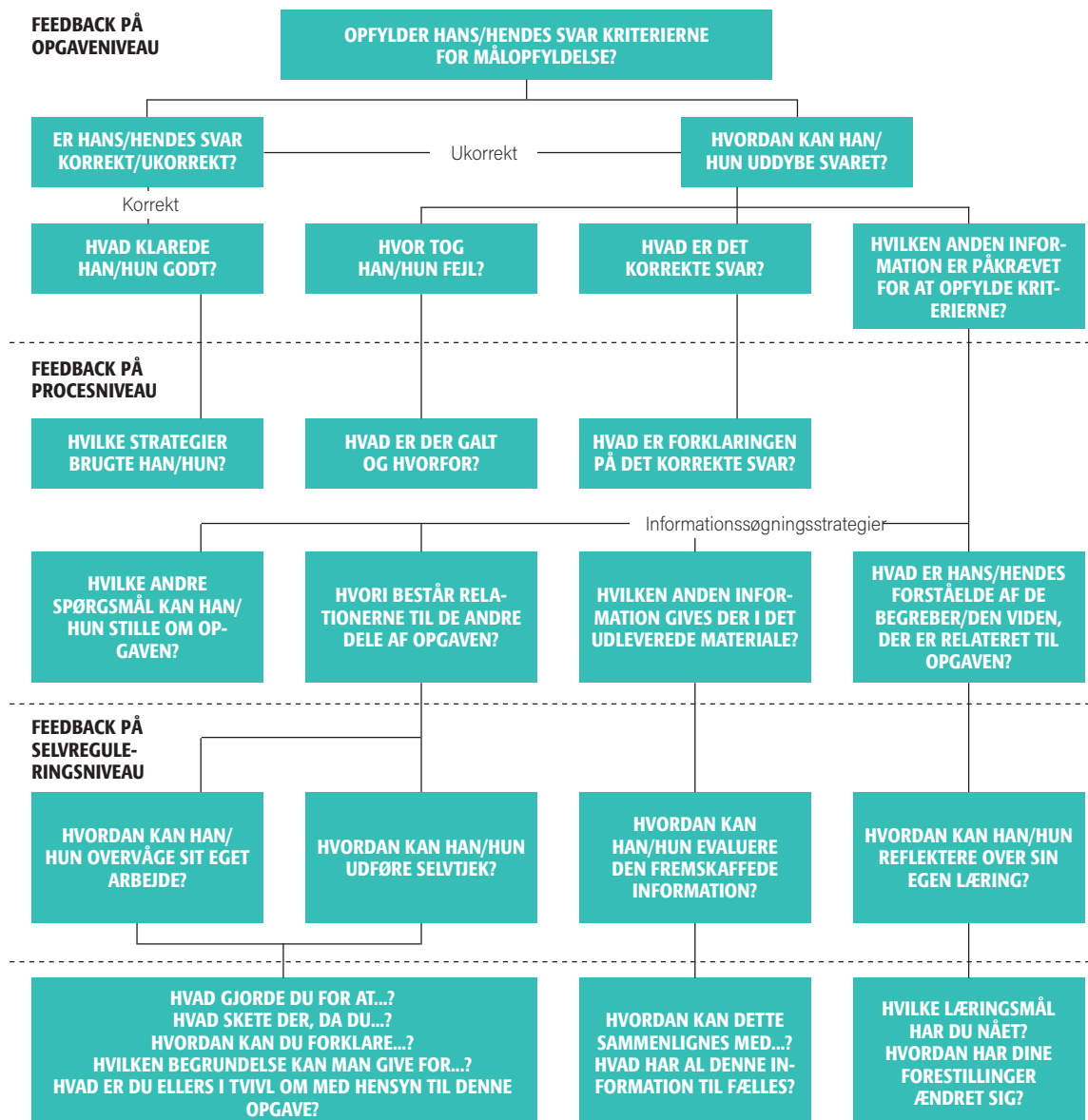
OPGAVENIVEAU

Personlige evalueringer af følelser (som regel positive) over for eleven.

Figur 14 - Feedbackens fire niveauer (Holm Strøm 2015)

Kriterierne for evaluering af læringspræstationen skal være gennemskuelige for eleven for at sikre, at de har et klart overblik over deres mål med arbejdet, og hvad det vil sige at nå målet. Eleverne bør også trænes i at **vurdere deres klassekammerater** (jf. Hattie og Timperleys forståelse af feedback). Det kan hjælpe med til at udvikle den nødvendige objektivitet og **føre til effektiv selvevaluering**. Eleverne skal huskes på målene med deres arbejde og trænes i at vurdere deres egne fremskridt i processen mod målet. Dermed vil eleverne blive mere selvstændigt lærende og kan styre deres egen arbejdsproces. I det efterfølgende praksisafsnit ses et praktisk eksempel på en elev-elev-feedback (figur 15).





Figur 15 - Gans tretrinsmodel til elev-elev-feedback (Hattie 2015)

PRAKSIS

- Foretag den årlige undervisningsevaluering med alle hold, som initieres af ledelsen. Lad resultaterne munde ud i en dialog med klassen med henblik på i fællesskab at finde optimeringsmuligheder.
- Indgå i et samarbejde med den tilknyttede leder i relation til undervisningsevalueringen.
- Evaluér løbende egen undervisning og justér undervisningen efter de fælles aftaler.
- Arbejd målrettet med formativ feedback undervejs i læreprocessen med afsæt i synlig og målstyret læring. Giv løbende eleverne indblik i hvor de er på vej hen (feed up), hvordan de klarer sig (feed back) og hvor de skal hen derfra (feed forward).
- Vær opmærksom på forskellen mellem den personlige ros/anerkendelse og den faglige feedback. Der skal være fokus på processen, vejen til målet, via eksempelvis test, refleksionsøvelser og procesevaluering
- Klæd eleverne på til at kunne give hinanden effektiv feedback f.eks. i forbindelse med gruppeopgaver og fremlæggelser. Giv dem indblik i feedbacktyperne og deres virkning.
- Vær som lærer åben for udvikling (growth mindset) for supervision og feedback f.eks. fra tutorer og pædagogiske konsulenter.
- Vær som lærer klar til at give en kollega effektiv feedback i forbindelse med supervision og observation (som tutor, vejleder, sparringspartner).

8. DIGITALISERING

I Aalborg Handelsskoles overordnede fokusområde **Digitalisering** defineres det, at *"Vi har fokus på at udnytte potentialet i digitalisering – såvel i et didaktisk som organisatorisk perspektiv"*.

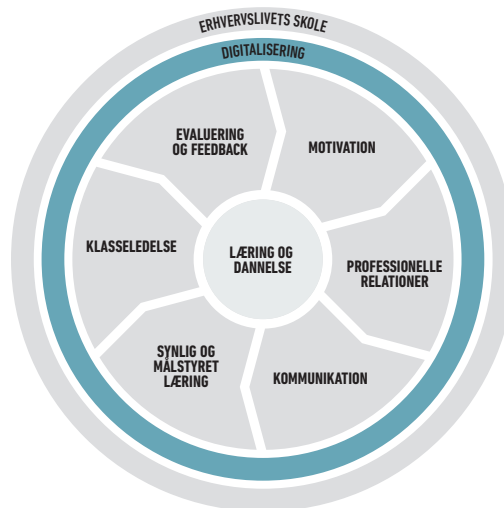
DEFINITION

Formålet med at anvende digitale værktøjer er at udnytte nye muligheder og potentialer til gavn for elevers og kursisters læring. Anvendelse af digitale medier og værktøjer understøtter og kvalificerer elevers og kursisters læreprocesser og digitale dannelse, og udvikler deres læringskompetencer. Digitale værktøjer giver lærerne mulighed for udvikling af nye læringsformer og nye didaktiske metoder.

Digitalisering byder på en bred vifte af muligheder for at **motivere, facilitere, understøtte og fastholde læring**. Med afsæt i hjerneforskning og neuropsykologien ved vi om læring, at det er en aktiv konstruktion af viden og dermed et stort hukommelsesarbejde. Fundamentet herfor er den affektive komponent motivation og den kognitive komponent opmærksomhed. Således skal der hos eleven igangsættes aktive affektive og kognitive processer for at opnå læring. Ved at sætte flest mulige sansekanaler i anvendelse (visuel, auditiv og følelsessans) øges adgangen til arbejds hukommelsen og læringsmulighederne optimeres. Alle hjerner har samme grundstruktur, men der er store forskelle i hjernens enkelte områder, hvorfor læring er individuel. Herved opstår behovet for at tilgodese forskellige **læringsstile** og **differentiering** generelt.

Anvendelsen af digitale værktøjer åbner således generelt store muligheder for elevernes læring i mange henseender og for det samarbejde mellem lærer og elever, som skaber og understøtter læringen:

- Differentiering af undervisningen
- Fleksibel læring uafhængig af samtidig tilstedeværelse af elever og lærer
- Øgede kommunikations- og samarbejds muligheder (elev/elev, elev/lærer)
- Variation af undervisningen
- Øget indblik i elevernes arbejdsproces
- Mulighed for den enkelte elevs ro og fordybelse
- Tilgodese forskellige elevtyper
- Øget adgang til online-læringsressourcer



- Aktualitet
- Anvendelsesorientering, virkelighedsnære aktiviteter (fx tæt på erhvervslivet, direkte kommunikation, praksisnærhed)
- Forskelligartet materiale > flere sanser i brug
- Skabe, innovere, kreativitet (fx visuelle og auditive produkter)
- Mange feedbackmuligheder (fx visuelle, auditive – lydfil, retteprogrammer)
- Kompenserende værktøjer til elever med skriftsproglige eller andre funktionsnedsættelser

I undervisningsmæssig sammenhæng bliver digitaliseringen relevant inden for særligt fire områder, nemlig:

- Anvendelse af digitale værktøjer i analog undervisning
- Virtuel undervisning
- Digital støj i undervisningen
- Digital dannelse

ANVENDELSE AF DIGITALE VÆRKTØJER I ANALOG UNDERVISNING

Digitale værktøjer anvendes med afsæt i de læringsmål, som læreren opstiller for sin undervisning. Hvilke værktøjer, hvornår, hvorfor og til hvad er en naturlig del af de didaktiske og pædagogiske overvejelser, der hører til planlægning af en undervisning med fokus på optimal læring. Således indtænkes den pædagogiske rammes 6 kerneområder i disse overvejelser:

- **Motivation** og anvendelse af digitale værktøjer i den analoge undervisning
- **Professionelle relationer** og anvendelse af digitale værktøjer i den analoge undervisning
- **Kommunikation** og anvendelse af digitale værktøjer i den analoge undervisning
- **Synlig og målstyret læring** og anvendelse af digitale værktøjer i den analoge undervisning
- **Klasseledelse** og anvendelse af digitale værktøjer i den analoge undervisning
- **Evaluering og feedback** og anvendelse af digitale værktøjer i den analoge undervisning

VIRTUEL UNDERVISNING

Ifølge Christian Dalsgaard, lektor på Center for Undervisningsudvikling og Digitale Medier på Aarhus Universitet, er skellen mellem synkron og asynkron virtuel undervisning af afgørende betydning. Begge læringsformer byder på en lang række af fordele hos såvel lærer som elev, da de kan iscenesættes helt forskelligt og bevidst blandes efter behov, herunder klassens eller individuelle hos eleverne. Mens den synkrone virtuelle undervisning kan give direkte indblik i elevernes arbejdsprocesser fx via deling af arbejdsdokumenter og dermed øge lærerens forståelse for elevernes ræsonnementer undervejs i læringsprocessen, kan den asynkrone virtuelle undervisning tilgodese elever med behov for længere svaretid og fordybelse i stoffet. Begge læringsformer giver store muligheder for samarbejde eleverne imellem; de kan ligeledes følge hinandens arbejdsprocesser og lade sig inspirere. For at optimere læringsmulighederne er det nødvendigt med nøje overvejelse af typen af virtuel undervisning og en eventuel blanding af de to typer. I den synkrone virtuelle undervisning er det ligeledes af afgørende betydning at skabe et trygt virtuelt læringsrum, hvor eleverne kan udfolde sig frit i deres læringsaktiviteter. Således bør den virtuelle undervisning også sættes i sammenhæng med de 6 fokusområder i den pædagogiske ramme.

PRAKSIS

- **Motivation** og virtuel undervisning
 - Tydeliggør mål og mening med læringsaktiviteterne
 - Sæt realistiske mål > giv eleverne mestringsfølelse
 - Sikr høj elevaktivitet
 - Sikr den nødvendige teknologiske viden og færdighed
 - Vær åben over for elevernes forslag fx omkring afprøvning af nye værktøjer
- **Professionelle relationer** og virtuel undervisning
 - Vær tilgængelig og signalér åbenhed og interesse
 - Anvend kamera (synkron)
 - Hav kontakt med hver elev (synkron)
 - Opstart evt. undervisningen ved at lade dem tjekke ind skriftligt, så alle kommer til orde fra start
- **Kommunikation** og virtuel undervisning
 - Præcis og tydelig kommunikation
 - Sikre sig forståelse > bed om en respons
 - Vær opmærksom på elevernes forskelligheder i forhold til deltagelse i virtuelt klasserum – når du ikke kan se elevens reaktion, er det svært at udføre face-work (synkron)
 - Skab tillid gennem kommunikation - fokusér positivt
 - Sæt standard for, hvordan der kommunikeres i læringsrummet
- **Synlig og målstyret læring** og virtuel undervisning
 - Vær meget eksplicit omkring læringsmålene og gerne på skrift, så eleverne kan vende tilbage til dem selv, fx anført tydeligt på opgave
 - Kommunikér tydeligt ud, hvorfor den valgte virtuelle læringsform er optimal i sammenhæng med læringsmål og læringsaktiviteterne
 - Sæt klare succeskriterier op, det giver eleven trykthed at vide, hvornår læringsaktiviteten er udført
 - Hav løbende opsamling og status på læringsaktiviteterne
- **Klasseledelse** og virtuel undervisning
 - Tydeliggør forventninger/krav til eleverne (arbejdstid, platforme, arbejdsformer, succeskriterier samt forventninger til mikrofon og kamera)
 - Styrk elevernes indbyrdes sociale relationer, og udnyt fx mulighederne for samskabelse i delte dokumenter og filer, gruppearbejde m.m.

- **Evaluering og feedback** og virtuel undervisning
 - Giv eleverne løbende respons på deres arbejde, så de motiveres videre i deres proces
 - Vær åben for hyppig evaluering af metoder, værktøjer og arbejdsformer, det kan være svært at forudsige og ligeledes aflæse elevernes adfærd/reaktioner på den planlagte undervisning

DIGITAL STØJ I UNDERVISNINGEN

Hos Børne- og Undervisningsministeriet defineres digital støj som *"forstyrrelser, distraktioner, manglende koncentration, manglende engagement, manglende deltagelse eller asocial og fraværende adfærd blandt elever, der er foranlediget af elevens egen eller en klassekammerats brug af digitale enheder"* (Vidensnotat emu.dk). Således har digital støj indflydelse på opmærksomhed, koncentration, hukommelsesprocesser og dermed læringen, hvorfor den skal mindskes. Dette gøres bedst ved at skabe bevidsthed om den hos både lærer og elever.

PRAKSIS

- Giv eleverne kendskab til og forståelse for, hvorledes digital støj influerer på deres læring
- Tydeliggør, at digitale enheder udelukkende fungerer som et arbejdsredskab i undervisningstiden
- Knyt anvendelse af digitale enheder tæt an til læringsmålene og synliggør formål, hvornår og hvordan digitale enheder inddrages i undervisningen i den enkelte lektion. Hav således indtænkt anvendelsen af digitale enheder i de forskellige lektionssekvenser og præsenter det tydeligt for eleverne.
- Inddrag evt. eleverne i de didaktiske og pædagogiske overvejelser omkring anvendelse af digitale enheder i undervisningen > større forståelse for, at det er et arbejdsredskab
- Vær tydelig i skelnen mellem digitale enheder i frikvarter og i undervisningen. Markér tydeligt undervisningens start og slutning i denne forbindelse.
- I relation til gruppearbejde kan eleverne pålægges kun at bruge en enkelt digital enhed pr. gruppe.

DIGITAL DANNELSE

Den digitale dannelse gennem undervisningen har sit afsæt i dannelsesbegrebet og dets dimensioner, som er præsenteret indledningsvist i den Pædagogiske Ramme. Således er præmissen for også den digitale dannelse, at "*alle fag danner*", hvorfor der er tale om en kontinuerlig proces gennem hele uddannelsesforløbet.

De tre dimensioner, som udgør faglig dannelse (jf. afsnittet "Forståelse af begrebet dannelse og erhvervsmæssig dannelse") er ligeledes omdrejningspunkt for den digitale dannelse i den daglige undervisning, nemlig en vidensdimension, en perspektiveringsdimension og en personlighedsdimension

Lærerne bidrager til elevernes digitale dannelse ved at præsentere relevante, digitale værktøjer, være åben over for elevernes digitale viden og erfaring samt støtte dem i at anvende og reflektere over disse. Der er tale om en vigtig bevidstgørelse hos eleverne, hvor de dannes til at træffe hensigtsmæssige digitale valg i forhold til deres læring.

I forbindelse med generative AI-værktøjer er det i de enkelte fag helt centralt med åbenhed, oplysning, dialog og relation til læringsmål:

PRAKSIS

- Oplys eleverne om værktøjet
- Involvér elevernes indsigt og erfaringer
- Sæt synligt fagets læringsmål i relation til værktøjets muligheder og begrænsninger
- Vis, hvor læring går tabt ved uhensigtsmæssig anvendelse
- Styrk refleksion og dialog og mindsk fokus på snyd
- Støt elevernes kritiske sans





VERDENSMÅLSSKOLE

for bæredygtig udvikling



9. ERHVERVSLIVETS SKOLE

Af Aalborg Handelsskoles mission/vision fremgår det: *"Vi er en værdibaseret, ambitiøs og nytænkende udbyder af erhvervsrettede businessuddannelser, som inspirerer og forbereder elever og kursister til videreuddannelser, erhverv og samfund."* Derfor indgår erhvervslivet implicit i alle skolens fire fokusområder, ligesom vores uddannelser og kurser altid tilpasses arbejdsmarkedets behov.

Som nævnt tidligere (s. 27), så viser forskning, at elevens motivation for at lære øges, når man kender mening og formål med sit arbejde. Dette gør sig især gældende, når vi arbejder med at udvikle elevers faglige kompetencer. Illeris nævner 2 formler til udvikling af dette: 1) engagement – praksis – refleksion og 2) engagement – problem – refleksion (Illeris, 2013). Udgangspunktet i undervisningen ved faglig kompetenceudvikling bliver derfor eksempler, problemstillinger og cases fra den virkelige verden – erhvervslivet, som danner omdrejningspunktet for kompetenceudvikling af varig karakter.

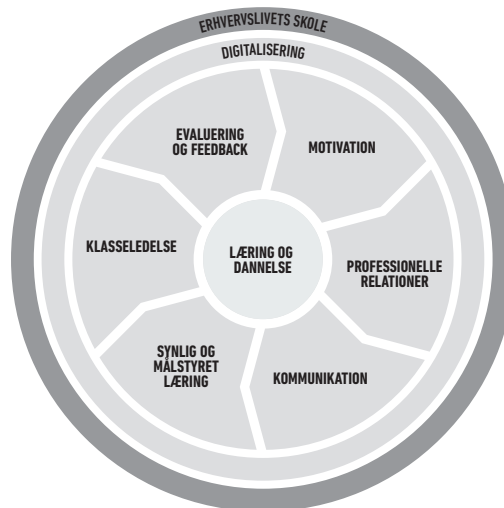
DEFINITION

Formålet med at være erhvervslivets skole er en del af skolens DNA igennem alle vores udbud. Elever arbejder ikke med teori for teoriens skyld – i undervisningen arbejdes der også med nationale og internationale virksomheders konkrete problemstillinger og udfordringer. Det fremgår dog også som krav i form af love og bekendtgørelser for både EUD, EUX og HHX, hvor her er særligt fokus på samarbejdet med og integrationen af virksomheder og deres virkelige verden.

Erhvervslivet spiller en stor rolle i tilrettelæggelse af vores undervisning i fagene med eksempler i selve faget, brug af metoder fra erhvervslivet eller udvikling af kompetencer, som understøtter elevens erhvervsmæssige dannelse.

Undervisningen kan tilrettelægges med:

- Anvendelse af problemstillinger og cases fra erhvervslivet
- Virksomhedsbesøg med elever ude hos virksomhederne
- Virksomhedsoplæg og arbejde med brand på Aalborg Handelsskole
- Elevers deltagelse i erhvervspraktik og opfølgning på læring heraf
- Anvendelsesorientering og praksisnærhed i fagene (fx med nyhedsartikler, reelle regnskabstal og virksomhedsvideoer)
- Undervisere deltager i erhvervspraktik i Danmark eller i udlandet



- Inddragelse af erhvervsmæssig dannelse i undervisningen
- Samarbejde med partnerskabsvirksomheder
- Samarbejde med Videnscentre
- Messebesøg/deltagelse på egne AH messer
- Konkurrencer i samarbejde med virksomheder eller organisationer (nye udviklingsområder)
- Minivirksomhedssamfund
- Udvikling af undervisningsmaterialer i samarbejde med erhvervslivet

I arbejdet med elevernes motivation, viser undersøgelser (jf. Eccles og Wigfield) (Skaalvik og Skaalvik 2015), at 4 hovedtyper af værdier spiller en stor rolle. I undervisning med inddragelse af erhvervslivet som omdrejningspunkt påvirker underviseren allerede 2 af disse hovedtyper. Ved elevens valg af uddannelse på Aalborg Handelsskole, finder man elevens interesseværdi – altså lyst og glæde sat i sammenhæng med valget at ville arbejde med virksomheder. Når undervisningen er koblet op til praksis (eksempler fra erhvervslivet), så gælder det dermed også, at den indre motivation hos eleven er til stede. Wigfield og Skaalvik m.fl. (Skaalvik og Skaalvik 2015) knytter nytteværdi til elevens fremtidige mål, hvilket betyder at eleverne indser, at når de arbejder med erhvervslivet i fagene, så kan det komme dem til nytte. Det konstant udviklende erhvervsliv bidrager med diverse didaktiske værktøjer til anvendelse i undervisningen. Som en erhvervsskole og et erhvervsgymnasium er inddragelse og anvendelse af dette en nødvendighed.

ERHVERVSMÆSSIG DANNELSE

Aalborg Handelsskole har et erhvervsrettet dannelsesmæssigt perspektiv, hvor der arbejdes med virkelighedsnære problemstillinger fra erhvervslivet i undervisningen. Den erhvervsmæssige dannelse af eleven er en samfunds-faglig og erhvervslivsforventning til uddannelse af eleverne. Det efterspørger simpelthen, at vi udvikler elevernes menneskelige ressourcer og soft skills sammen med faglige kompetencer.

Aalborg Handelsskole leverer rammerne for en dannelsesrejse, når uddannelsesforløbet er udviklet med overvejelser omkring så meget andet end at kun formidle viden. Her hos os dannes eleverne gennem undervisningen og ved at være sammen om undervisningens forskellige former og udtryk samt alle de forskellige andre læringsaktiviteter tilgængelige for eleven. Dette omhandler iflg. Illeris det udvidede kompetencebegreb, hvor vi i fagene udvikler områder som at kunne være innovativ, kreativ, fleksibel, kritisk m.v. (Illeris, 2013). Andre nævner, at alle fag har potentialet til at bakke op omkring elevens erhvervsmæssige dannelse i form af elevens udvikling af en professionel dømmekraft.

PRAKSIS

- Planlæg læringsaktiviteterne (både korte og lange forløb) med eksempler og cases fra erhvervslivet
- Vær opmærksom på, at valg af virksomhed er et match med eleverne på dit hold/klasse
- Opdater materialer løbende, så det er aktuelt og har værdi for eleven
- Synliggør når eleverne selv må opsøge dialog med erhvervslivet, og når de skal undlade dette
- Giv eleverne mulighed for at skabe kendskab til mange forskellige interne virksomhedskulturer
- Opsøg lokale virksomhedsnetværk
- Udnyt faggruppens og/eller elevers netværk til virksomheder
- Muliggør arbejdsfællesskaber for eleverne – også hvor erhvervslivet indgår
- Søg sparringspartnere i repræsentanter fra erhvervslivet
- Inddrag eleverne i valg af arbejdsprocesser til besvarelse af opgaver
- Italesæt eksempler fra virksomheder ved gennemgang af teori
- Opfordre eleverne til at opsøge Aalborg Handelsskoles innovationsmiljøer

LITTERATUR

Dolin, Jens. 2021. Faglighed – kompetencer, dannelse og viden. <https://emu.dk/stx/paedagogik-og-didaktik/dannelse/faglighed-kompetencer-dannelse-og-viden?b=t431-t659-t5364>

Hammershøj, Lars Geer. 2017. Dannelse i uddannelsessystemet. Hans Reitzels Forlag.

Hattie, John (oversat af Søren Søgaard). 2015. Synlig læring – for lærere. Dafolo.

Holm Strøm, Sophie. 2015. Synlig læring i gymnasiet og på HF, Baglæns design af undervisningen med synlige læringsmål, succeskriterier og løbende feedback. Dafolo.

Illeris, Knud. 2013. Transformativ læring og identitet. Samfundslitteratur

Schultz Larsen, Ole. 2015. Psykologiens veje, Systime, 2. udgave

Skaalvik, Einar M. og Skaalvik, Sidsel. 2015. Motivation for læring - Teori og praksis. Dafolo.

Syddansk Universitet. 2013. Pæd-Pixi: punktvis præsentation af pædagogiske temaer i pædagogikum i pixiform. Pædagogikum, Institut for Kulturvidenskaber, Syddansk Universitet.

Wubbels, Theo - Mieke Brekelmans Perry den Brok, Jack Levy, Tim Mainhard og Jan van Tartwijk. 2012. Let's make things better.

Ågård, Dorte. 2016. Klasseledelse i ungdomsuddannelserne, Frydenlund.

Ågård, Dorte. 2014. Motivation, Frydenlund.

Ågård, Dorte. 2014. Motiverende relationer, Lærer-elev-relationer i gymnasieundervisning, Systime.

https://emu.dk/sites/default/files/2020-03/1.%20Viden%20om%20digital%20st%C3%B8j_Vidensnotat.pdf

FIGURER

Figur 1 - Aalborg Handelsskoles strategi - de fire fokusområder 2022-2027 - [side 5]

Figur 2 - Læring og dannelse - [side 9]

Figur 3 - Forskellige former for motivation. Ågård 2014 (efter Deci og Ryan 2000) - [side 11]

Figur 4 - Elevers behov for hjælp. Ågård 2014 - [side 12]

Figur 5 - Balance mellem udfordring og forudsætninger. Ågård 2014 efter Csikszentmihalyi - [side 13]

Figur 6 - Mestringsforventninger. Ågård 2014 - [side 14]

Figur 7 - De kommunikative jeg-tilstande (Schultz Larsen 2015) - [side 22]

Figur 8 - Konflikttrappen (Schultz Larsen 2015) - [side 24]

Figur 9 - Visualisering af læreprocessen (Holm Strøm 2015) - [side 28]

Figur 10 - Jeg ser læring gennem mine elevers øjne (Holm Strøm 2015) - [side 29]

Figur 11 - The Learning Pit (Holm Strøm 2015) - [side 30]

Figur 12 - Styring og kontakt (Ågård 2016) - [side 33]

Figur 13 - Otte facetter af læreradfærd, Wubbels m.fl. 2012 - [side 35]

Figur 14 - Feedbackens fire niveauer (Holm Strøm 2015) - [side 43]

Figur 15 - Gans tretrinsmodel til elev-elev-feedback (Hattie 2015) - [side 45]

AALBORG HANDELSSKOLE

Turøgade 1
9000 Aalborg
Tlf. 9936 4520

Saxogade 10
9000 Aalborg
Tlf. 9936 4830

Langagervej 16
9220 Aalborg Øst
Tlf. 9936 4740

Strandvejen 25
9000 Aalborg
Tlf. 9936 4630

Revideret oktober 2023



Aalborg Handelsskole