

# Vejledning til de 15 didaktiske principper for FGU

# INDHOLD

<b>VEJLEDNING TIL DE 15 DIDAKTISKE PRINCIPPER FOR FGU.....</b>	<b>2</b>
<b>KAPITEL 1: LÆRING I PRAKSIS .....</b>	<b>3</b>
Praksisbaseret dannelse og læring .....	3
Autenticitet .....	8
Praksisfællesskab.....	10
Helhedsorienteret undervisning.....	13
Innovation og produktudvikling .....	15
<b>KAPITEL 2: STRUKTUR OG PROGRESSION.....</b>	<b>18</b>
Synlige læringsmål .....	18
Læringsstrategier.....	21
Tydelig struktur .....	24
Differentiering .....	27
Evaluering.....	30
Afklaring og vejledning .....	33
<b>KAPITEL 3: INKLUDERENDE LÆRINGSMILJØER FOR ALLE .....</b>	<b>37</b>
Inkluderende læringsmiljø .....	37
Sproglig opmærksomhed .....	40
Dannelse.....	45
Sundhed, ernæring og motion .....	48

Materialet er udarbejdet af:

Københavns Professionshøjskole, VIA University College, UC Lillebælt og Professionshøjskolen UCN

Lektor, Ph.d. Vibe Aarkrog, DPU, Aarhus Universitet, har ydet forskningsmæssig sparring på vejledningen

# VEJLEDNING TIL DE 15 DIDAKTISKE PRINCIPPER FOR FGU

**Denne vejledning præsenterer og eksemplificerer de 15 didaktiske principper, der er grundlaget for FGU, så I – som lærere, ledere og vejledere – kan finde inspiration, viden og konkrete forslag til udvikling af motiverende og varieret undervisning på FGU.**

Den forberedende grunduddannelse (FGU) skal give eleverne kundskaber, færdigheder, afklaring og motivation til at gennemføre en ungdomsuddannelse eller opnå ufaglært beskæftigelse. Samtidig skal uddannelsen styrke elevernes personlige og sociale kompetencer, og demokratiske dannelse. Mange elementer i FGU vil være kendte for jer allerede. FGU bygger videre på styrkerne fra de hidtidige forberedende tilbud, og tager således udgangspunkt i produktionsskolernes særlige pædagogik kombineret med de almenfaglige elementer fra VUC. Uddannelsen er bygget op omkring holdfællesskaber og praksislæring.

Jeres hverdag med eleverne på FGU skal være kendetegnet ved:

- Undervisningen er bygget op omkring praksis, cases og reel produktion, som er omdrejningspunktet for elevernes læring. Helhedsorienteret undervisning er den gennemgående ramme for elevernes faglige, personlige og sociale læring
- Eleverne er på forskellige faglige niveauer og har forskellige mål. Derfor tilrettelægges undervisningen med blik for elevernes faglige, personlige og sociale progression
- Eleverne opnår afklaring om deres situation og uddannelses- og beskæftigelsesmuligheder gennem FGU. Det betyder, at faglig vejledning, løbende dialog, feedback og opfølgning på forløbsplaner er en integreret del af elevernes uddannelsesforløb
- Planlægningen af undervisningsforløb sker i et lærersamarbejde, hvor I bruger hinandens kompetencer til at udvikle et forløb, hvor almene fag spiller sammen med faglige temaer, med produktionsopgaver eller med autentisk praksis.

FGU'en hviler på 15 didaktiske principper, som skal hjælpe jer med at skabe et inkluderende, praksisbaseret og læringsorienteret skolemiljø. Denne vejledning er tænkt som inspiration, når I skal planlægge og gennemføre jeres undervisning i overensstemmelse med principperne. Derfor har vi lagt vægt på eksempler og gode råd, som I kan tage med jer.

## **Godt at vide, når du læser**

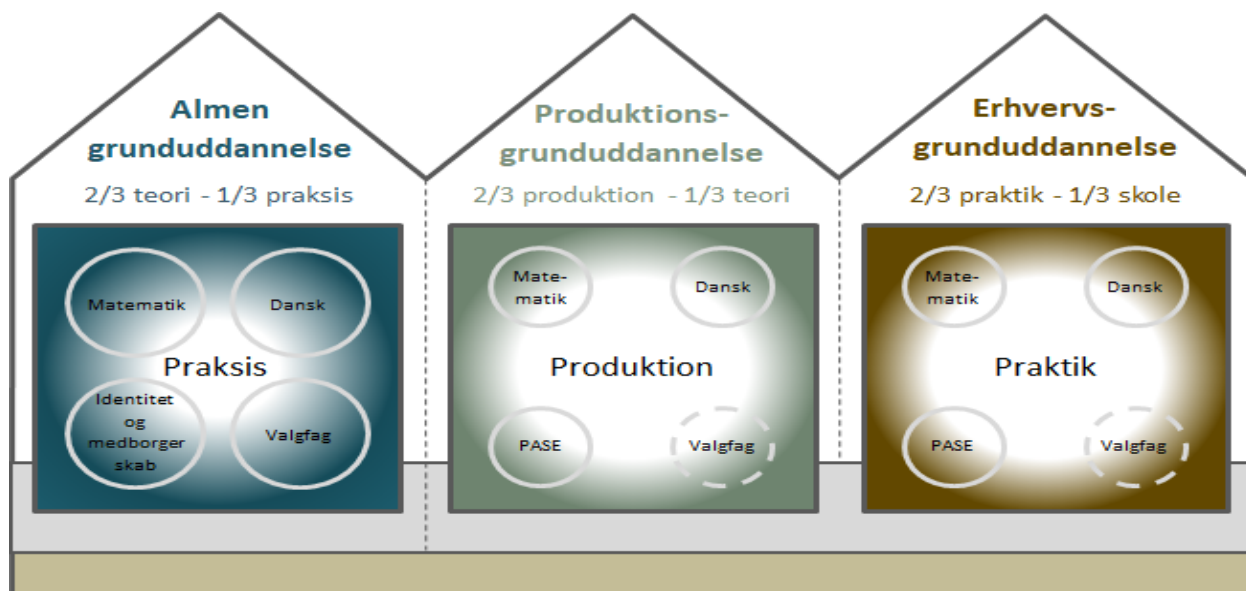
Vejledningen indeholder tre kapitler, som giver jer inspiration og overblik over de 15 didaktiske principper. For hvert princip er der en kort beskrivelse af princippet i FGU-sammenhæng, hvad eleverne kan få ud af undervisningen, der trækker på princippet, og hvordan I som lærere kan arbejde med princippet. For at give jer konkrete ideer, er der eksempler på, hvordan undervisningen kan se ud. I afslutningen af hvert princip finder I forslag til yderligere læsning. Pointerne, der præsenteres i vejledningen, er forsknings- og praksisbaserede. Det betyder, at vi både har taget udgangspunkt i pædagogisk og didaktisk forskning, såvel som indblik i praksis, når vi har udfoldet principperne. Vi håber, at I vil bruge vejledningen som afsæt for videre læsning og for udvikling af jeres egen praksis. God læselyst!

# KAPITEL 1: LÆRING I PRAKSIS

I dette kapitel præsenterer og udfolder vi fem af de 15 didaktiske principper, nemlig:

- Praksisbaseret dannelse og læring
- Autenticitet
- Praksisfællesskab
- Helhedsorienteret undervisning
- Innovation og produktudvikling

Disse fem principper har det til fælles, at de baserer sig på en handlingsorienteret didaktik, og når I arbejder med praksis- eller produktionsbaseret undervisning, vil det være naturligt, at I forholder jer til alle de didaktiske principper i dette kapitel. Der vil, afhængigt af hvilket spor I underviser på, være forskellige måder at arbejde med praksisbaseret undervisning. Modellen nedenfor viser forskellene på FGU'ens tre spor.



Fordi der er tale om forskellige praksisformer mellem de tre spor, rummer vejledningerne i dette kapitel eksempler, der taler ind i hhv. agu og arbejdet med praksis, pgu og den produktionsbaserede læring, og egu hvor omdrejningspunktet for elevens læring er praktikken.

## Praksisbaseret dannelse og læring

### *Hvad er praksisbaseret læring og dannelse i FGU?*

At arbejde med praksisbaseret dannelse og læring betyder, at undervisningen tager udgangspunkt i og er centreret omkring autentiske opgaver, reel produktion og praktisk arbejde. Eleverne opnår faglig læring ved at anvende fagene i nødvendige og meningsfulde opgaver, fx når de arbejder med geometri og målestoksforhold i en produktionsopgave, hvor der skal bygges et shelter i skoven, eller når de udvikler en skriftlig og/eller visuel guide til at flytte hjemmefra. I disse situationer arbejder eleverne med elementer fra fx matematik eller dansk i reelle, virkelige opgaver, der skal bruges af en konkret målgruppe i omverdenen. Praksisbaseret læring kan på den ene side gøre almene perspektiver håndgribelige og meningsfulde. Her

bruges viden og færdigheder til at gøre en konkret forskel for andre. På den anden side kan den praktiske tilgang medvirke til at introducere elever for arbejds- og samværsformer i både uddannelses-, erhvervs- og samfundsliv. Herved giver undervisningsformen anledning til dannelse, både som deltager i erhvervslivets arbejdsfællesskaber og i samfundslivet i det hele taget. Så mens læringen ofte knytter sig til udviklingen af viden og færdigheder, handler dannelsen om at kunne forvalte viden og færdigheder med omtanke for de fællesskaber, man indgår i. Det stiller høje krav til lærerne, der i hver eneste opgave skal vide, hvordan både almene og erhvervsrettede kompetencer kan udfoldes gennem konkrete opgaver, som gør en forskel for andre.

Praksisbaseret dannelse og læring udfolder sig på forskellige måder i FGU'ens tre spor. På agu er undervisningen centreret omkring en praksis, der findes i elevernes omverden – det kan fx være unges sundhed, bæredygtighed, eller noget helt tredje. Undervisningen i de almene fag tilrettelægges her med udgangspunkt i holdets praksis. Måske arbejder et hold med udvikling af en digital kogeboek til kommunens unge, og i den forbindelse arbejder eleverne med at undersøge madkultur i forskellige befolkningsgrupper og generationer, indhenter viden om sund kost, beregner opskrifter og udvikler et digitalt format, der kan bruges af unge. Og eleverne arbejder med forandringer i danskernes madkultur gennem statistik om hustandsindkomst, indkøb og forbrugsvaner. Her er lærerens opgave især at overveje, hvordan en konkret opgave kan understøtte at alment faglige kompetencer omsættes i praktisk handling.

På pgu vil produktionsopgaverne være omdrejningspunktet for elevernes dannelse og læring. Gennem den reelle produktion og afsætning af produkter og ydelser arbejder de med relevante faglige mål fra dansk, matematik og PASE. Det kan fx være, når eleverne skal bygge det førnævnte shelter i skoven, hvor de skal kunne lave arbejdstegninger i målestok, beregne materialebrug, udarbejde tidsplaner, lave budget og udregne salgspris. Derigennem lærer eleverne både at anvende et fags begreber og teorier i praksis, og udvikler kompetencer til at arbejde i et erhverv, dvs. kendskab til erhvervets praksis, processer og identitet – det som også betegnes som et erhvervs "håndværksmæssighed". Her er lærerens opgave både at få øje på, hvilke almene læringsmål, der kan være forbundet med en konkret produktionsopgave, men også at kunne vurdere hvilke færdigheder en optimal opgaveløsning vil kræve.

I egu er praktikken udgangspunktet for elevens dannelse og læring. De konkrete opgaver, som eleven arbejder med i sin praktikvirksomhed, skal understøttes i elevens skoleforløb. Skoleforløbene skal derfor tilrettelægges med udgangspunkt i, hvad der kan understøtte den enkelte elevs læring og udvikling i praktikken. Det kan være, at eleven har brug for at tage et truckcertifikat eller gennemføre et hygiejnekursus. I skal også konkret vurdere, hvordan I kan understøtte elevens kompetencer i dansk og matematik (med udgangspunkt i fagenes læreplaner), så eleven kan fastholde beskæftigelse efter endt uddannelse og indgå ligeværdigt i et fællesskab på en arbejdsplads. I egu er det især en opmærksomhed at sikre, at virksomhedspraktikken og skoleforløbene er et godt grundlag for de samlede mål for uddannelsesforløbet.

### ***Hvad betyder det for eleverne, når I arbejder med praksisbaseret dannelse og læring?***

Den praksisbaserede undervisning giver eleverne mulighed for at forstå de almene fag i praktiske og autentiske opgaver, hvor de skal bruge fagets begreber og teorier til at skabe noget konkret eller løse reelle opgaver. Samtidig giver praktiske opgaver mulighed for at arbejde med differentierede læringsmål i den samme opgave. Mens Stine deltager i bygningen af et legehus til den lokale børnehave for at udvikle nogle håndværksmæssige færdigheder, kan Kaspers mål være at skrive nogle enkle sikkerhedsråd om brugen af legehuset til børnehavens pædagoger.

For de elever, der skal fortsætte på en erhvervsuddannelse, kan det at lære gennem praksisbaserede undervisningsformer forberede dem på de læringsforståelser og undervisningsformer, der er fremherskende på mange erhvervsuddannelser. For elever, der skal starte på HF kan den praksisbaserede læring betyde, at eleverne styrker den afgørende studiekompetence, som består i at kunne forstå almene fags praktiske

relevans. Dermed kan I understøtte elevernes overgang til ungdomsuddannelse og øge deres sandsynlighed for at gennemføre uddannelsen.

Samtidig ved vi fra forskningen, at praksisbaseret læring styrker elevernes læringslyst og almene dannelse. Elever får både styrket deres faglige læring ved at arbejde med fagenes indhold i praktiske sammenhænge, og de udvikler styrkede kompetencer til selvbestemmelse, medansvar og samhörighed, fordi deres bidrag til den fælles opgave bliver meget synlige<sup>1</sup>.

For eleverne kan fordelene ved praksisbaseret læring være:

- Tæt sammenhæng mellem teori og praksis
- En problemorienteret undervisningsform med fokus på løsninger af konkrete opgaver i konkrete arbejdsprocesser
- Anvendelsesperspektivet – det kan bruges til noget (det er ikke bare noget vi leger)
- Undervisning hvor de kan være aktivt deltagende og problemløsende (i modsætning til overvejende at være lyttende og iagttagende)
- Den sammenhængende arbejds- og læringsproces fra den stillede opgave til aflevering af det konkrete produkt (hele arbejdsprocesser)
- Mulighed for gennem delopgaver at arbejde med forskellige individuelle udfordringer og mål i den samme hovedopgave (mens Stine lærer at save, lærer Kasper at stove)
- Mulighed for at prøve kræfter med de arbejdsformer, som eksisterer inden for de arbejds- og læringsfællesskaber, som man forbereder sig til at blive en del af

### ***Hvordan kan I arbejde med praksisbaseret dannelse og læring på FGU?***

Når I arbejder med praksisbaseret dannelse og læring er der en række fællestræk, uanset hvilket spor I arbejder på, men der er også en række forskelle mellem agu, pgu og egu. I dette afsnit udfolder vi først det, som I skal være opmærksomme på i alle sporene, og dernæst de specifikke forhold for de enkelte spor.

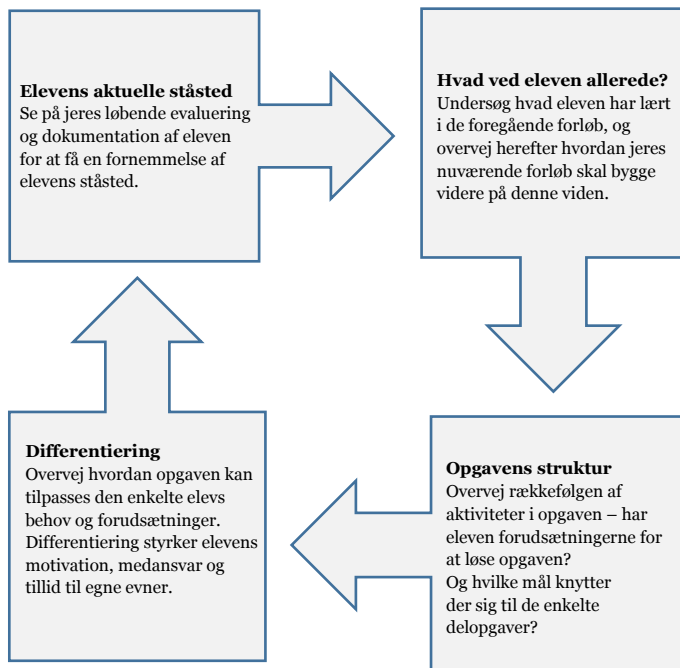
Praksisbaseret dannelse og læring forudsætter, at I kan relatere fagenes mål til en autentisk opgave, praksis eller produktion. I skal, med andre ord, kunne "oversætte" jeres fag eller faglige temas mål ind i en praksis eller en opgave og kunne identificere, hvad det er, eleverne skal lære i opgaven. Det kan være individuelt og variere fra elev til elev.

Samtidig er det vigtigt, at I:

- Tager udgangspunkt i elevernes aktuelle ståsted, når I planlægger forløbet. Her er jeres løbende evaluering og dokumentation jeres kilde til viden (se Evaluering)
- Gør jer selv og eleverne klart, hvad eleverne har arbejdet med og lært i det foregående forløb, og hvordan jeres nuværende forløb skal bygge videre på det
- Nøje overvejer rækkefølgen af aktiviteter i opgaven. Er der noget, som alle eller enkelte elever har brug for at kunne, inden de skal løse opgaven? Er der en naturlig rækkefølge af delopgaver i opgaven, og hvilke mål kan I knytte til disse delopgaver?
- Ser på, hvilke differentieringsmuligheder opgaven rummer. Elever, der får opgaver, som de ikke har kompetencer til at løse, bliver demotiverede. Derfor er det helt afgørende for både holdet og den enkelte elev, at I imødekommer forskellige behov og forudsætninger, så alle kan deltage og opleve at bidrage. Det er med til at styrke elevernes udvikling af medansvar, tillid til egne muligheder og evner, og motivation.

---

<sup>1</sup> <https://www.phmetropol.dk/~media/dokumenter/nyheder/2016/04/phdlrrensrelationskompetencelouiseklinge.pdf?la=da>



Særligt for jer, der underviser på agu:

- Vær opmærksomme på, at jeres undervisning skal centreres omkring praksis. Det betyder, at I skal arbejde med at identificere en for eleverne relevant praksis, hvori eleverne kan arbejde med fagenes mål på forskellige måder
- Praksis kan se ud på mange forskellige måder, men dét der kan hjælpe jer med at finde en relevant praksis kan være at tænke i handlinger, som eleverne skal foretage sig i arbejdet med de almene fag. Praksisbaseret undervisning er nemlig ikke det samme som emneuger; eleverne skal udføre konkrete og virkelige opgaver, hvor de arbejder med fagenes kernestof ind i opgaverne
- At arbejde praksisbaseret er ikke en modsætning til den almenfaglige undervisning, men er en handlingsmæssig ramme for undervisningen. Det kræver, at I som lærere samarbejder på tværs om at formulere faglige mål i en konkret handlingsrettet opgave
- I kan arbejde med én bestemt gennemgående praksis på et hold, eller I kan vælge, at eleverne på et hold i løbet af skoleåret arbejder med forskellige praksisbaserede projekter, hvori de almene fag indgår i forskelligt omfang og på forskellige måder.

Særligt for jer, der underviser på pgu:

- De produktionsopgaver, som jeres værksteder modtager, udgør den strukturerende ramme for undervisningen, men det er elevernes læring, der er det primære fokus i uddannelsen. Eleverne skal i produktionsopgaverne nå mål for de almene fag og det faglige tema, som de arbejder med
- I skal derfor i en konkret produktion være gode til at identificere og formulere de mål, som eleverne skal arbejde med undervejs i opgaven. Målene kan være almenfaglige, fx at opnå grundlæggende kendskab til rumfang, eller fra et fagligt tema, fx at opnå grundlæggende kendskab til brændehugst og tørring af brænde. Men de kan også være rettet mod elevernes personlige og sociale kompetencer, fx mødestabilitet,

kommunikation og påklædning. Målene i den konkrete opgave kan både være individuelle for den enkelte og fælles for hele holdet

- FGU skal forberede eleverne til uddannelse eller arbejde. Derfor skal I være opmærksomme på elevens læringsudbytte på tværs af produktionsopgaver. Det er ikke nok at sikre læringsmæssig progression i den enkelte opgave. Eleven skal opleve, at krav og mål ændrer sig i takt med deltagelsen i flere opgaver. I skal, med andre ord, sikre elevens progression hen over uddannelsen, og at eleverne oplever at blive udfordret i opgaveløsningen, oplever mestring og stadig større kompetence og sikkerhed fra opgave til opgave.

Særligt for jer, der underviser på egu:

- Eleverne tilbringer størstedelen af deres tid i virksomhedspraktik uden for skolen, og skoleforløbene skal stilladsere og understøtte elevens læring i praktikken. Derfor vil skoleforløbene skulle tilrettelægges med et individuelt udgangspunkt og gennem en konkret vurdering af, hvad eleven har brug for at arbejde med. Det kan være muligheder, der er på skolen, fx i relation til de produktionsopgaver som pgu-eleverne arbejder med, men det kan også være andre typer af tilbud, fx AMU-kurser (fx et truckcertifikat) eller et forløb på en erhvervsuddannelse. Det vigtige er, at I foretager en konkret vurdering for den enkelte elev, og her også ser nøje på, hvordan I kan integrere almenfaglig undervisning i elevens forløb ud fra elevens forudsætninger
- For at sikre elevens læringsudbytte og progression i det samlede forløb, skal I opstille læringsmål for praktikken. Disse mål kan både være faglige og personlige/socialt, fx mødestabilitet, påklædning og samarbejde. Det er vigtigt, at både elev og praktikvirksomhed kender disse mål, og at målene er så konkrete, at elev og virksomhed kan bruge målene i hverdagen. I kan hjælpe elev og praktiksted ved at eleven har en bog, en plakat eller et andet materiale, der fastholder og synliggør læringsmålene undervejs i praktikken
- Løbende dialog med praktikvirksomheden er afgørende for at sikre elevens progression i praktikken. Når I ikke er sammen med eleven i det daglige, er I afhængige af en god dialog med den virksomhed, hvor eleven arbejder. Det er med til at give jer en fornemmelse af elevens læringsudbytte og læringsbehov, ligesom det kan give jer indblik i behov for justeringer i enten praktik eller skoleforløb. Endelig er det meget vigtigt, at I har struktureret dialog med praktikvirksomheden for at sikre en god overlevering og sammenhæng inden for praktikforløbet og i overgangene mellem skole og praktik.

### **Eksempler på undervisningsforløb**

FGU-institutionen forpagter en cafe i byens bibliotek, og det giver muligheder for opgaver for både agu og pgu på institutionen. Pgu-eleverne, der arbejder inden for det faglige tema mad og ernæring, arbejder dagligt med at fremstille mad til cafeen. Den samlede opgave med at fremstille maden rummer mange forskellige delopgaver med forskellig sværhedsgrad fra at forberede salat til at bevare overblikket over den samlede produktion. Derfor er der mulighed for, at alle elever er med på deres eget niveau. Læreren gør meget ud af at synliggøre og tale med de enkelte elever om, hvad de skal vurdere deres egen præstation på. Eleverne samarbejder om fremstilling af maden, sådan at nogle elever på holdet er i færd med at lære simple arbejdsopgaver i madfremstillingen med supervision af læreren eller gennem sidemandsoplæring, mens andre elever arbejder i par eller mindre grupper om retter, som de har lavet før. I relation til selve madproduktionen, arbejder holdet med hygiejne og sikkerhed i køkkenet (Hvordan skal forskellige råvarer behandles og opbevares? Hvordan bruges maskiner sikkert?), med fagets begreber gennem faglig læsning (Hvad er forskellen på at koge og braisere? Hvordan adskiller forskellige tilberedningsformer sig? Hvad indeholder de officielle kostråd?), og med matematik (beregning af opskrifter, indkøb og budgettering). Endelig arbejder holdet med samarbejdsfag i praksis – hvordan samarbejder man i en produktion, hvor man er afhængig af hinanden? Hvordan taler man sammen, og hvordan giver og modtager man besked?

Eleverne i agu, som er dannet omkring kultur og oplevelser som praksis, bidrager også til cafeen. I dansk gennemfører de en brugerundersøgelse af cafeen, hvor de interviewer forskellige typer af brugere, både unge og ældre for at finde ud af, hvad cafeen bliver brugt til af forskellige brugere. Eleverne bearbejder deres



interviews til en film eller en anden form for præsentation, der fokuserer på, hvordan cafeen bruges og cafeens udviklingsmuligheder. I relation til forløbet læser eleverne nyere og ældre litteratur om byliv, ungdomsliv og modernitet.

I egu er elevens praktik i en virksomhed omdrejningspunktet for uddannelsesforløbet. Her tilegner eleven sig viden gennem de arbejdsopgaver han/hun deltager i. Læreren og eleven har sammen afstemt forventningerne til forløbet med praktikvejlederen, så eleven ved, hvilke udfordringer han/hun kan forvente sig. Når eleven er hjemme på FGU-institutionen skal erfaringerne fra praktikken fortsættes ved brug af praksisbaseret læring, både når det gælder undervisning inden for et fagligt tema og i almene fag. Så hvis eleven er i praktik på et lager, kan elevens læring i praktikken stilladseres på skolen gennem it, regnskaber, lagerberegninger, dokumentationsprocedurer og eventuelt udarbejdelse af forsendelsespapirer på engelsk.

### ***Du kan læse mere her og få inspiration i:***

Aarkrog, Vibe (2017): Hvis det skal gi' mening - Elevernes udbytte af praksisrelateret undervisning i erhvervsuddannelserne, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole

Inspiration til undervisningen: <https://www.emu.dk/fgu/pase/inspiration-til-undervisningen>

## **Autenticitet**

### ***Hvad er Autenticitet og hvordan kan det optræde i FGU undervisningen?***

Autenticitet handler om forskellige måder, hvorpå I som lærere møder eleverne i det faglige felt i både teori og praksis. Autenticitet dækker bl.a. over begreber som 'æghed' og 'oprigtighed'. Det betyder, at I som lærere er troværdige og pålidelige over for eleverne. Autenticitet er netop knyttet til jeres evne til at rammesætte faglige, virkelighedsnære og realistiske opgaver og støtte eleven i opgaveløsning med jeres viden og erfaring inden for det faglige beskæftigelsesområde. Som lærere optræder I både som underviser og mentor i en slags mester-rolle, så eleven kan se og spejle realistiske og autentiske opgaveløsninger og træne faglige færdigheder i reelle produktioner.

Autenticitet kan være arbejdet med virkelige udfordringer indenfor pgu, agu, og egu, (se eksempler nedenfor). Autenticitet handler om, at I som lærere i tæt samarbejde med eleverne skaber et autentisk læringsmiljø, som afspejler beskæftigelsesområdet i forhold til arbejdstider, regler, rutiner, tilgange til opgaveløsninger, relation til samarbejdspartnere, kollegaer og aftagere af elevens produktioner. Et autentisk læringsmiljø har til mål at skabe varierede og anvendelsesorienterede læringsforløb i tæt samarbejde med fx virksomheder og lokale institutioner for at løse virkelige udfordringer i hverdagslivet.

Desuden knytter begrebet autenticitet sig til de forskellige og skiftende relationer, som I og eleverne indgår i undervejs i undervisning og i mødet med praksis. Relationer som stiller krav til, at I optræder autentisk og fra elevperspektiv opleves som værende troværdige, indlevende og engagerede i forskellige lærerpositioner og sammenhænge, fx undervisning, vejledning, i praksis læringssituationer og samspillet mellem teori undervisning og elevernes læringspraksis.

### ***Hvad betyder det for eleverne, at I arbejder med autenticitet og optræder autentisk?***

Det kan betyde, at den enkelte elev og elevgruppen:

- Oplever læreren som en stærk faglig identifikationsmodel
- Oplever læreren være fysisk og mentalt til stede i læringsrummet med et anerkendende og professionelt nærvær
- Oplever at læreren formår at skabe et virkelighedsnært billede af hvordan faglig viden og konkrete færdigheder spiller sammen med de konkrete beskæftigelsesområder

- Individuelt og i fællesskaber oplever en læringskultur præget af virkelighedsnære og realistiske problemstillinger og opgaveløsninger som kan bidrage til at udvikle praksis
- Oplever en grundlæggende autentisk stemning som kan understøtte elevernes faglige, sociale og personlige udfordringer (udfoldet nedenfor).

### ***Hvordan kan I som FGU-lærere optræde med autenticitet og hvordan kan det komme til udtryk i undervisningen?***

Det er væsentligt, at I vil noget med eleven og går helhjertet, oprigtigt og i hele jeres fremtoning ind i mødet med eleven for at understøtte det 'noget' I vil lære eleven. Den autentiske lærer:

- Møder eleven med respekt og anerkendelse (fx fælles tjek ind med spørgsmål til eleverne om 'dagsformen': hvad er I særligt optaget af? Hvad forventer I af dagens arbejde? Er der forhold jeg som lærer skal være særligt opmærksom på ift. din deltagelse i dagens undervisning og arbejde?)
- Sætter tydelige og gunstige rammer, der afspejler et autentisk læringsmiljø (fx spørgsmål til holdet: hvilke normer skal gælde for vores fælles læringsmiljø? Hvordan støtter jeg som lærer og I hinanden indbyrdes i at udvikle et respektfuldt og anerkende læringsmiljø med plads til personlig, faglig og social udvikling).
- Er gennem sit fagsprog og professionalitet en autentisk identifikationsmodel for eleven (fx med spørgsmål til centrale faglige begreber, særligt sprog eller jargon inden for konkrete beskæftigelsesområder).
- Har indgående kendskab til det faglige felt og beskæftigelsesområde (fx er orienteret i hvilken viden, kompetencer og særlige udviklingstendenser som præger det konkrete arbejdsfelt)
- Kan optræde med 'professionelt nærvær', dvs. møde elevens faglige og personlige spørgsmål med 1. indlevelse, 2. engagement og 3. professionel distance (dvs. evnen til at kunne adskille egne følelser og stemninger fra elevernes, og optræde med et autentisk nærvær, dvs. kunne vurdere den mest hensigtsmæssige personlige og faglige støtte til eleven).

At optræde autentisk i mødet med eleverne stiller en række krav til jer:

- Den personlige intention: At I vil noget med jeres undervisning, som er relevant i forhold til det konkrete beskæftigelsesområde, eleverne kommer ud i
- Inkarnationen af budskabet: Den autentiske FGU-lærer sender et helhjertet budskab til sine elever om, at der er noget værdifuldt at lære
- Respekt for eleverne: En FGU-lærer, der kun interesserer sig for det faglige indhold og ikke for, om eleverne lærer det, lykkes ikke som lærer. Den autentiske FGU-lærer respekterer eleverne som frie og selvstændige mennesker
- Rammerne for arbejdet: Den autentiske FGU-lærer opsøger eller prøver at skabe rammer, der er gunstige for lærerens intentioner og konkrete mål for undervisningen
- Samarbejdet med kollegerne: Et godt samarbejde med kollegerne er en ressource, der støtter FGU-lærerens intentioner
- At kunne hvad man vil: En autentisk FGU-lærer skaffer sig de kompetencer, der er nødvendige for at kunne virkeliggøre sine intentioner
- At man varetager sin egen faglige udvikling for at kunne:
  - inspirere og udfordre elevernes personlige, faglige og sociale udvikling samt elevernes læring og autentiske opgaveløsninger og
  - indgå i feedback og fagligt refleksive processer med kollegaer.

(bearbejdet efter Per F. Laursen, Den autentiske lærer, 2007)

### **Eksempler på autenticitet i FGU**

I kan som lærergruppe arbejde med autenticitet i undervisningen. Det kan I gøre gennem fælles udviklingsforløb, hvor I undersøger, hvordan de forskellige beskæftigelsesområder, fag og temaer i uddannelsen kan bringes tættere sammen med særligt fokus på elevernes arbejde med konkrete virkelighedsnære problematikker. Her kan I gøre brug af metoder (fx fra aktionslæringen) som forbinder teori, metoder og modeller med relevante beskæftigelsesområder, og hvor I udvikler og afprøver konkrete og realistiske løsningsmetoder i relation til autentiske opgaver fra beskæftigelsesområdet.

I kan også have fokus på at invitere lokale virksomheder, foreninger og institutioner (fx restauranter, institutioner, plejehjem, uddannelsessteder, sundheds- og idrætsinstitutioner etc.) til tæt samarbejde og implementering af virkelige faglige udfordringer, hvor I støtter eleven i autentiske opgaveløsninger inden for beskæftigelsesområdet med vejledning og støtte fra fagfolk i praksisfeltet.

### **Autenticitet i pgu:**

Rammen om elevens virkelighedsnære og helhedsorienterede opgaveløsninger tager afsæt i, at uddannelsen består af 2/3 produktion, hvor eleven fx inden for området byg, bolig og anlæg møder krav til kvalitet og aflevering til tiden med støtte og vejledning via sidemandsoplæring.

Læreren optræder her med autentisk faglig autoritet og støtter eleven i at møde den særlige kultur, fagets sprog og koder, værdier og omgangsformer som kendetegner det konkrete arbejdsområde inden for service-, produktion, bygge, anlæg og serviceteknik. Fx hvordan læreren som smed, tømrer, murer, anlægsgartner mv. bruger sig selv som fagperson med fortællinger fra byggepladsen, fra tegnestuen om konkrete opgaveløsninger, projektering (planer, procedurer, beregninger, designs) og samspillet med andre fagpersoner, fx rækkefølgen af de enkelte produktioner eller aktiviteter i byggeprojekter m.v.

### **Autenticitet i egu:**

I elevernes praktik er der rig mulighed for at bringe teori og praksis tæt sammen i autentiske forløb, hvor eleven får afprøvet faglig viden og færdigheder i konkrete produktioner. I elevernes skoleundervisning kan læreren med sit eget kendskab til erhvervet knytte elevens praktik sammen med faglige opgaver, der stilladserer og udbygger elevens læring i praktikken. Hvis en elev fx arbejder i et køkken, kan skoleforløbet være inden for temaet som mad og ernæring og sammenhænge mellem kost, sundhed, bevægelse og trivsel.

### **Autenticitet i agu:**

I agu er autenticitet tæt knyttet til den praksis, der er omdrejningspunktet for holdet. Derfor er det vigtigt, at den praksis, der vælges, virkelig optager jer som lærergruppe. Det betyder, at I har den autentiske interesse og viden om den praksis, der skal forme undervisningen i de almene fag. Det kan være, at I er meget optagede af klima og bæredygtighed, og at det skal være den praksis, der former et hold. Herfra vil I kunne arbejde med statistik og matematiske modeller, men også med dansk skriftsprog udvikling (syntaks, betydningskonstruktioner, formidling, retorik, argumentationslære etc.) og derudover inddragelse af fx digitale medier, apps, platforme m.v. som samlet afspejler autentiske forhold inden for klima og bæredygtighed.

### **Du kan læse mere her og få inspiration i:**

Per F. Laursen, Den autentiske lærer, 2007, Gyldendal Uddannelse

## **Praksisfællesskab**

### **Hvad er praksisfællesskab?**

Et praksisfællesskab er et fællesskab, hvor eleverne er sammen om en bestemt praksis. Det vil sige, at de gennem løsning af forskellige opgaver arbejder mod et fælles praktisk mål. I pædagogiske sammenhænge

skal løsningen af sådanne opgaver være støttet af læreren. For at indgå i et praksisfællesskab er det ikke nok kun at besidde viden og færdigheder til at løse praktiske opgaver. Man skal også besidde personlige og sociale kompetencer til at omsætte dette, så de øvrige deltagere ser gevinsten i bidraget. Det er vigtigt, at I har blik for alle disse elementer, og for at I gennem de praktiske opgaver kan sætte læringsmål for både det personlige, sociale og faglige. Karla kan måske sagtens både udregne målene på udskæring af gardiner, når læreren er tilstede, men hun er endnu ikke i stand til selvstændigt at turde gøre det uden lærerens støtte og formår heller ikke endnu at lære fra sig, så andre i fællesskabet lærer det samme som hun. Nasar har omvendt stor selvtilid og mod på at arbejde alene, men har ikke endnu blik for egne faglige begrænsninger og skal trænes i at spørge om hjælp. Et vellykket praksisfællesskab kræver derfor, at læreren leder og har øje for, hvordan hver enkelt er et værdsat medlem.

Alle er nødvendige for at kunne løse opgaven, og den enkelte bidrager med det, han/hun kan i forhold til opgaven. Eleven lærer ved at være med i gruppens fælles løsning af opgaver og arbejdet med stoffet. Eleven kan få hjælp og støtte fra læreren eller sidemandsoplæres af andre elever i forhold til sine behov og forudsætninger. Støtten kan gradvis blive mindre, så eleven til sidst mere selvstændigt kan løse opgaven. Arbejdsopgaven kan også varieres og blive sværere i takt med, at eleven lærer og udvikler sig.

### ***Hvad betyder det for eleverne, når man arbejder i praksisfællesskabet?***

For eleverne kan det betyde, at de oplever, at de:

- Er en del af et fællesskab og har betydning for det fællesskab
- Indgår i større og mindre grupper når de skal arbejde, lære og være
- Sammen med andre elever og lærere arbejder fælles om reelle (bestilt af en kunde) arbejdsopgaver eller autentiske problemorienterede/praksisrelaterede opgaver
- Oplever at de får støtte til opgaverne både fra lærere og andre elever eller at de støtter og hjælper andre elever
- Oplever gradvis at blive dygtigere og mere selvstændige gennem løsning af opgaver
- Lærer at samarbejde, lærer af hinanden og lærer gradvis at løse flere forskellige opgaver i fællesskabet.

### ***Hvordan kan I som lærere tilrettelægge undervisning i praksisfællesskaber?***

Arbejdet med praksisfællesskaber i undervisningen vil betyde, at du som lærer skal:

- Planlægge undervisningsaktiviteter og arbejdsopgaver/projekter med forskellige delopgaver som kan løses i et fællesskab
- Planlægge opgaver og aktiviteter med delopgaver af forskellig sværhedsgrad og indhold så alle kan bidrage til den fælles opgave
- Tilbyde instruktioner og oplæring på forskellige niveauer og evt. ved brug af forskellige medier og hjælpemidler
- Have fokus på, at alle bidrager aktivt til den fælles opgave og det fælles mål
- Have fokus på, at eleverne arbejder i så mange forskellige arbejdsgrupper som muligt
- Have fokus på, hvilke elever der kan samarbejde og lære af hinanden
- Have fokus på, at lære eleverne at samarbejde og hvordan de lærer af hinanden
- Sammen med den enkelte elev være opmærksom på, hvordan eleven kommer til at løse forskellige delopgaver, så han eller hun kommer videre i sin udvikling og læring
- Sammen med eleverne sætte ord på det, de lærer fagligt og alment i fællesskabet og i udførelsen.

### ***Eksempel i pgu:***

Et pgu-hold har fået en opgave af en lokal institution i kommunen. De skal have nye gardiner i flere af lokalerne i institutionen. **Gruppen skal i fællesskab sy 10 gardiner.** De skal måle vinduer, beregne stofmængden, finde og købe stof og tråd, bånd mv. De skal måle og tegne stoffet op, de skal sy sømmene hele vejen rundt, sy gardinbånd på, stryge gardinerne og pakke dem, beregne pris, køre dem til institutionen, og sætte dem op. Opgaven består af en række delopgaver, der løses af eleverne ift. deres forudsætninger, den

støtte de kan få, og det de lærer undervejs. De er fælles om opgaven, selvom de løser den i små grupper, for de er alle vigtige for at komme i mål med opgaven. Samtidig lærer de af hinanden og får støtte af hinanden og læreren undervejs. Omvendt vil nogle af eleverne blive udfordret på at bearbejde og reagere respektfuldt på andres kritik af deres indsats. Hver dag samles der i gruppen op på, hvad den enkelte elev lærer, og hvordan gruppen samlet udvikler sig gennem opgaven. Både på det, der gik efter planen og det der ikke gik efter planen. På den måde skabes der mulighed for, at flere kan tage ved lære af både fejl og succeser. Der bliver også samlet op på, hvor eleverne fx brugte og lærte matematik for at kunne løse opgaven. På den måde skabes der en tydelig forbindelse og bevidsthed om sammenhængen mellem det almene og produktionsfaglige perspektiv.

### ***Praksisfællesskab på tværs af agu og pgu:***

***Fremstilling af fælles kokebog, der kan sælges på skolen.*** Agu-lærere og elever (matematik, naturfag, dansk), og pgu-lærere og elever i det faglige tema mad og ernæring og medie og kommunikation samarbejder om den **fælles produktion af kokebogen.**

De to hold mødes og aftaler, hvilke opskrifter bogen skal indeholde. Derefter laver mad og ernæringsholdet maden i køkkenet sammen med eleverne fra agu. Undervejs tager medie og kommunikationsholdet billeder af madvarerne og tilberedelsesprocesserne. Efter hver opskrift er afprøvet, justeres den, og de beskriver hvordan fremgangsmåden er først mundtligt vha. ord, tegninger, billeder og derefter på skrift i et dokument. Her tilføjer de også billeder og tegninger.

De beskriver opskrifterne for både 1, 2 og 4 personer, så bogen kan bruges for unge, der bor alene eller sammen med en kæreste eller venner. Dertil bruger de matematik, idet de ganger med hele tal og brøker. De får elever fra medier og Kommunikation til at fotografere maden og sætte bogen op grafisk. I naturfag (agu) arbejder eleverne hver opskrift igennem for at beskrive deres indhold af kulhydrater, fedt og protein. De eksperimenterer også med, hvordan de kan få fedt og vand til at reagere, når de hældes sammen. Og de laver forsøg med forskellige temperaturer og tid, når fødevarer skal tilberedes.

### ***Praksisfællesskab på agu:***

***Fremstille en vejledning til unge i kommunen: Hvordan klarer du at flytte hjemmefra.***

Vejledningen skal trykkes og ligge på borgerservice og andre af kommunens kontorer hvor unge kommer, og den skal ligge på kommunens hjemmeside, så de unge kan downloade den.

Vejledningen laves som en fælles produktion og i et samarbejde mellem elever fra agu og elever fra pgu, der arbejder med det faglige tema Medier og kommunikation, der sørger for den grafiske opsætning og fotografier til vejledningen. De hjælper også med video og lydoptagelser. De almene fag dansk, matematik, samfundsfag og PASE kan alle indgå. Ligesom eleverne kan arbejde med opgaven både i forhold til deres egen situation og andre unges situation. Opgaverne kan løses på forskellige niveauer, så forskellige læringsmål og niveauer tilgodeses.

Først undersøger de i fællesskab unges situation når de flytter hjemmefra. Hvad er de optaget af? Hvad er svært? Hvad er godt? Det gør de ved at interviewe unge, læse artikler, noveller, romaner, se film mv i dansk. Her kan alle på holdet bidrage ud fra de forudsætninger, de har i dansk og ift. de mål, de skal nå. De sættes sammen i grupper, så de kan hjælpe hinanden. De skifter rundt mellem opgaverne, så de gradvis lærer mere og nyt.

I matematik (og identitet og medborgerskab) arbejder de med økonomi, idet de læser om økonomi for unge. De lærer at lave budgetter mere eller mindre komplicerede ift. den enkeltes forudsætninger og mål. I PASE lærer de om skat, feriepenge, SU, boligsikring, mv. I matematik lærer de at beregne deres boligsikring, skat, SU, feriepenge mv. I danskfaget skriver de om unges økonomi på baggrund af det de kan læse, høre, se i forskellige typer 'tekster' om unges økonomi. De sætter særlig fokus på unges økonomiske problemer (fx om hjemløse unge).

Eleverne kan arbejde med deres egen situation, samtidig med at de skriver generelt om emnet til andre. Deres egne beregninger kan bruges som anonyme eksempler i vejledningen. Det vigtige i denne opgave er, at alle kan bidrage med noget til den fælles opgave samtidig med at de lærer noget ift. deres forudsætninger og

de mål de skal nå. De kan lære af hinanden, hjælpe hinanden og gradvis blive dygtigere så de kan arbejde mere og mere selvstændigt med opgaver inden for de forskellige fag.

### ***Praksisfællesskab for en egu-elev i virksomhedspraktik:***

En egu-elev skal i virksomhedspraktik. Her er praksisfællesskabet dermed ikke holdet på FGU, men arbejdspladsen, og derfor hjælper læreren eleven med at komme ind i dét praksisfællesskab. Inden selve virksomhedspraktikken har eleven deltaget i opgaveløsning på forskellige hold i pgu for at træne overgangen til at indtræde som ny kollega i et fællesskab. Målene har i skoleforløbet været samarbejde på arbejdspladsen, kommunikation og mødestabilitet. Lærer og elev har sammen besøgt virksomheden, der har fortalt, hvordan de samarbejder, hvordan de taler sammen og hvad det fagligt og socialt kræver. På den baggrund er der lavet en fælles plan for, hvordan eleven gennem konkrete opgaver i praktikken indgår i samarbejdsrelationer med forskellige medarbejdere, og derigennem når forskellige mål i forhold til både personlige, sociale og faglige kompetencer.

### ***Du kan læse mere her og få inspiration i:***

Aarkrog, Vibe (2018): *Teorier om læring anvendt i erhvervsuddannelsernes didaktik*, Munksgaard  
Nielsen, Klaus og Steiner, Kvale (2004): *Mesterlære - læring som social praksis*, Hans Reitzels forlag

## **Helhedsorienteret undervisning**

### ***Hvad er helhedsorienteret undervisning?***

Helhedsorienteret undervisning er en gennemgående undervisningsform på tværs af FGU og betyder at undervisningen tilrettelægges med udgangspunkt i eller peger frem mod helheder, som eleven kender fra sin omverden, eller skal lære at kende. Dette er baseret på den erfaring, at elever oplever større motivation til at lære, når de oplever, at undervisningen er tilrettelagt i for dem meningsfulde forløb, der knytter an til noget, der er kendt fra verdenen uden for skolen.

Helhedsorienteret undervisning kan knytte sig til de erhverv eller samfundsforhold, som undervisningen retter sig mod. I undervisningen brydes helheden op i mindre dele og sammenhængen synliggøres for eleverne. Ved at tage udgangspunkt i en helhed (fx bygningen af et legehuse) bliver de enkelte dele af faget (fx beregning af vinkler og længder) i højere grad meningsfulde og relevante for eleven, end hvis delene blev introduceret som selvstændige emner.

Helhederne findes i den virkelighed, som eleverne møder i produktionen på pgu, i praktikken på egu, fra praksis på agu eller fra deres egen virkelighed og det omgivende samfund og erhvervsliv. Den helhedsorienterede undervisning er hermed tæt forbundet til den praksisbaserede undervisning, autenticitet og praksisfællesskab i FGU, som er beskrevet i dette kapitel.

### ***Hvad betyder det for eleverne, når man arbejder med helhedsorienteret undervisning?***

For eleverne kan det betyde

- At de oplever et samspil mellem deres almenfaglige kompetencer, personlige og sociale kompetencer og deres praktiske færdigheder i en konkret opgave
- At de kan forstå delens/delenes funktion i helheden – at fx et matematisk begreb giver mening, når det anvendes i en konkret opgave
- At de lærer at bruge deres teoretiske og praktiske færdigheder i meningsfulde sammenhænge og dermed engagerer sig mere
- At de bliver mere motiverede ved at arbejde med autentiske opgaver
- At de oplever, at de kan bringe deres styrker i spil på nye måder, og deres selvtillid dermed styrkes
- At de hjælper hinanden, og at fx fagligt svage elever dermed tager større udfordringer op.

## ***Hvordan kan I som lærere tilrettelægge helhedsorienteret undervisning?***

Arbejdet med helhedsorienteret undervisning vil betyde, at du som lærer skal:

- Synliggøre helhederne for eleverne, fx gennem plakater eller fysiske objekter i undervisningslokalet. Det hjælper eleverne med at løbende orientere sig i helhederne, målet og arbejdsprocesserne. Afhængigt af jeres fokus kan det også være meningsfuldt at komme ud af skolen og opleve helhederne i deres virkelighed – det kan fx være gennem et virksomhedsbesøg, hvor eleverne får autentiske billeder på helheden.
- Indgå i et tæt samarbejde med dine kolleger om at udvikle undervisningsforløb, hvor I får indgående kendskab til hinandens fagområder og drøfter hver deres betydning for undervisningsforløbet som helhed. Dette bør gælde for alle fag i et undervisningsforløb, både almene fag og faglige temaer.
- Vurdere hvilke mål fra faget eller fagene, der skal indgå i det helhedsorienterede forløb og hvilke mål, der ikke skal indgå. Balancen mellem det enkelte fag og helhedsorienteringen skal overvejes og bør samlet set tilgodesee fag/fagene og de faglige mål.
- Være opmærksom på, at eleverne skal kunne anvende de opnåede kompetencer fremover, når de skal løse nye opgaver. Det gælder både deres praktiske og teoretiske viden samt de færdigheder og kompetencer, som indgår i de faglige mål.
- Planlægge ift. at tidsperspektiv og omfang af helhedsorienterede undervisningsforløb kan variere. Det kan være et dagsforløb, en hel uge eller fx hver formiddag over en periode.
- Være opmærksom på, hvilke andre pædagogiske begreber og metoder der kan understøtte helhedsorienteret undervisning, fx innovation, problem- og projektorienteret undervisning, kobling mellem teori og praksis, differentiering osv.
- Være opmærksom på, at opgavekompleksitet skal være stigende for den enkelte.
- Sikre at eleven lærer ift. egne forudsætninger og gennem samarbejdet med andre om at løse en større opgave.
- Være opmærksom på elevernes faglige læringsudbytte samtidig med, at eleverne arbejder med emner, som de kan relatere sig til. Det kan være en udfordring, at eleverne slet ikke registrerer, at de arbejder med fx matematik i en praktisk opgave, da dette vil begrænse deres læring. Derfor er det vigtigt at de almene fags begreber tydeligt italesættes i undervisningsforløbene.

## ***Eksempler på helhedsorienterede undervisningsforløb*** ***Helhedsorienteret forløb på pgu:***

På pgu kan helhedsorienterede undervisningsforløb tage udgangspunkt i konkrete opgaver på skolens værksteder eller opgaver inden for det faglige tema. Et eksempel kan være et forløb inden for byg, bolig og anlæg, hvor produktionen af et shelter til en kommunal skov kan blive den helhed, som eleverne arbejder med. Eleverne kan deltage i møde med kommunen om krav og behov til shelters. De kan designe forskellige modeller og dermed lære at planlægge og producere shelteret, de kan udføre tegninger på PC og fremlægge dem for kommunen, de kan beregne materialernes dimensioner og pris i matematik og i dansk (præsentation af produktet til potentielle købere). Derefter producere den, transportere den ud i skoven og indvie dem sammen med kommune/fritidsorganisationer m.m.

## ***Helhedsorienteret forløb på agu:***

På agu kan helhedsorienterede forløb tage udgangspunkt i de praksisser, som elevholdene er etablerede omkring, fx den lokale sportsklub eller naturen omkring byen. Temaerne kan også tage udgangspunkt i arbejdsopgaver i hjemmet, på en arbejdsplads, på et af skolens værksteder eller i en begivenhed i samfundet. Et eksempel kan være at lave kommunikationsmateriale for den lokale sportsklub, hvor der arbejdes med faglige mål i dansk om skriftlig fremstilling.

Det kan også være at hjælpe skolens køkkenværksted med at købe mad ind så billigt som muligt, hvor der arbejdes med de faglige mål i matematik om regneregler samt mål og vægt. I forlængelse heraf kan eleverne sammen med holdet omkring det faglige tema mad og ernæring udvikle en kokebog med sund mad til unge,

hvor de arbejder med mål fra dansk, matematik og naturfag, afhængigt af deres forløbsplaner, læringsmål og progression.

### ***Du kan læse mere her og få inspiration i:***

Se redskab til tilrettelæggelse af helhedsorienteret undervisning på [www.emu.dk/fgu](http://www.emu.dk/fgu)

Findalen, Erik, Hecksher, Kristine, Sørensen N., Emilie, Holm, Preben & Sørensen, Svend E. (2017): Helhedsorienteret undervisning – Inspiration til at planlægge og gennemføre helhedsorienteret undervisning, Undervisningsministeriet

## **Innovation og produktudvikling**

### ***Hvad er innovation og produktudvikling i FGU?***

Innovation er at finde og udvikle nye og nyttige løsning(er) til et konkret, autentisk problem, som er et problem for 'nogen', altså en bestemt bruger eller målgruppe. Løsningen eller det gode produkt vil ofte kræve et godt kendskab til brugeren/målgruppen, såvel som til de produktionsmæssige muligheder. I FGU kan innovation og produktudvikling ses på tværs af de tre spor. På pgu, hvor eleverne ved brug af ét eller flere værksteder skaber et nyt produkt til en konkret kunde, fx legefaciliteter til en børnehaves legeplads. På agu, hvor et hold der er dannet omkring bæredygtighed som praksis udvikler arbejdsmetoder til at reducere madspild i skolens kantine. Eller på egu, hvor eleven hjælper en svend i sin praktikvirksomhed med at lave en prototype på et produkt, der kan videreudvikles og sælges i virksomheden. Dét, der er afgørende i arbejdet med innovation og produktudvikling, er at eleverne er aktive i at formulere reelle løsninger på konkrete og autentiske problemer eller behov.

### ***Hvad betyder det for eleverne, når I arbejder med innovation og produktudvikling?***

Eleven kan opleve:

- Sig selv som medskabere af nye gode løsninger for nogen, og at gøre en forskel i verden
- At samarbejde: forskellige erfaringer og kompetencer gavner processen
- At bruge sin fantasi, kreativitet, viden og erfaring for at løse problemet, som ingen - heller ikke læreren i forvejen har en løsning på.
- At de enkelte fag eller teknikker bidrager til at finde gode løsninger
- At medskabe og gennemføre en proces fra problem til færdig løsning eller færdigt produkt
- At noget godt kan lykkes, selvom det i første omgang ser svært eller umuligt ud.

### ***Hvordan kan I arbejde med innovation og produktudvikling i undervisningen?***

Når I arbejder med innovative processer, er nysgerrighed drivkraften. Derfor gælder det om at tilskynde eleverne til nysgerrigt at bruge deres viden, opsøge eller skabe ny viden for at kunne løse et problem. Lige så vigtigt gælder det om at støtte eleverne i at finde autentiske problemer i deres omverden, der kalder på nye løsninger. At identificere problemer og finde mulige løsninger kan være en del af den helhedsorienterede undervisning (se helhedsorienteret undervisning), der er kendetegnende for FGU.

Det kan være oplagt at arbejde med innovative processer i et tværfagligt samarbejde fx mellem almene fag og et eller flere faglige temaer. Det kan også være oplagt at skabe et samarbejde om løsninger på tværs af de forskellige værksteder, som jeres skole har. Det er nemlig med at muliggøre, at flere perspektiver, muligheder og kompetencer kommer i spil for at finde de gode løsninger.

En innovationsproces kan godt virke uoverskuelig for eleverne. Derfor bør I, i jeres planlægning af forløbet nøje overveje, hvor meget eller hvor lidt arbejdsprocesserne skal rammesættes af jer som lærere.

Det kan være en fordel at benytte en innovationsmodel, som hjælper med overblikket og støtter elevernes proces frem mod en løsning. Nedenstående model er ét eksempel, som kan bruges i undervisningen. Fælles



for de fleste modeller er, at de er opbygget i faser, hvor hver fase har sit formål og sin arbejds måde. Hæng gerne innovationsmodellen op i klasselokalet eller værkstedet, så den kan inspirere jer til at tale om, hvor I er i arbejdsprocessen, hvad formålet med fasen er, og hvad der kan være af udfordringer i fasen.



### Design to improve life – Kompasset. En didaktisk designtækningsmodel

Kompasset er en didaktisk model, som integrerer didaktik, proces og design, og som medvirker til at skabe overblik i en innovativ proces.

Kompasset har udfordringen og brugeren (målgruppen) i centrum, dvs. at innovationsprocessen tager udgangspunkt i viden om og undersøgelse af udfordringen, som den er for målgruppen. Se introduktionsfilm her: <https://vimeo.com/42260148>

Kompasset er bygget op om fire faser:

Forbered, Forstå, Formgiv, Færdiggør. Hver af de fire faser er opdelt i fire konkrete handlinger, hvoraf den ene altid er en 'sum up', hvor man vurderer processer og resultater ud fra kriterierne: social, miljømæssig og økonomisk bæredygtighed. Disse kriterier kan du eller dine elever ændre efter behov.

Fordelen ved Kompasset er, at den ikke bare er en innovations- eller designmodel, men at der på hjemmesiden er fri adgang til øvelser og handlinger, som guider både lærer og elever gennem processerne. Endnu en fordel er, at modellen har et klart fokus på viden - både på at anvende viden man allerede har, men også på at opsøge ny viden og at skabe ny viden om udfordringen og målgruppen, for man udvikler innovative løsninger.

Eksempler på øvelser fra Kompasset: <http://designtoimprovelifeeducation.dk/da>

### **Eksempel på undervisningsforløb: En mere udfordrende legeplads til børnehavebørn**

*Dette eksempel kan tones i retning af agu eller pgu, afhængigt af jeres ønsker og behov. Det væsentligste er, at I sammen med eleverne systematisk arbejder gennem innovationsmodellens fire faser.*

En børnehave ønsker at få forbedret deres legeplads, fordi de børn, der gerne vil grave og bygge, ikke har gode muligheder for at udfolde sig. Derfor har de henvendt sig til FGU-institutionen for at få udviklet bedre og mere udfordrende legepladsudstyr for børnene.

**I første fase** undersøger eleverne problemet grundigt.

Hvad ligger til grund for problemet (*hvilken legeplads har de nu, og hvordan ser den ud, hvilket budget har de, osv.*)?

Hvem har problemet og hvorfor – målgruppekendskab (*fx hvem er de børn, der gerne vil grave og bygge, og hvorfor synes de det er sjovt og spændende, hvad vil de bygge og hvorfor*)?

Hvilke kompetencer har vi blandt os, hvem ved noget og har erfaringer, som vi kan trække på for at løse problemet, skal vi evt. opsøge mennesker med andre kompetencer?

Denne fase kan munde ud i et skriftligt eller et visuelt produkt – en beskrivelse af problemet som det ser ud for brugerne.

**I anden fase** skaber eleverne sig et overblik over, hvilken viden, der allerede findes om området.

Eleverne kan have brug for at læse noget (*fx om legepladser og regler for legepladser, om børns udvikling og leg*)

Måske er problemet af en sådan karakter, at eleverne må opsøge viden på andre måder: Spørge nogen, lave eksperimenter for at se problemet, og forsøge at se problemet fra flere forskellige vinkler.

Denne fase kan som den foregående rumme et skriftligt eller et visuelt produkt, der redegør for den relevante viden om området.

**I tredje fase** går I sammen i gang med idégenerering.

Den helt rigtige ide opstår sjældent ud af det blå, og derfor er det vigtigt at I sammen finder så mange ideer som muligt – også de fjollede. Prøv at skrive alle ideer op, fx på en tavle eller en planche med gule sedler. Dernæst sorterer og vurderer I ideerne sammen og I bevæger jer fra ideerne til en beslutning om, hvilke ideer/produkter, der skal videreudvikles.

Produktet eller ideen skal derefter afprøves - måske ad flere omgange. Her er det vigtigt at I får involveret brugerne, så børnene, der skal bruge legepladsens nye faciliteter, skal give feedback. Ideen/produktet ændres til prototypen virker i praksis.

Denne fase kan rumme elementer fra både dansk og matematik, fx skriftlig fremstilling af de forskellige ideer på en plakat med illustrationer, eller udvikling af prototyper i målestok.

**I fjerde fase** færdiggør I produktet så det kan anvendes af brugerne.

Her skal der samarbejdes med alle, der kan bidrage til at få ideen/produktet ud i livet.

I denne fase vil det være naturligt at arbejde med dimensioner fra PASE, fx tidsplaner/styring, budgetter og ansvarsfordeling.

***Du kan læse mere og få inspiration her:***

Rohde og Olsen (2017): Innovative elever - undervisning i fire faser, Akademisk forlag

Kromann-Andersen og Funch Jensen 2009: Kie-modellen innovativ undervisning, Praxis erhvervsskolernes forlag

Sørensen, Dorrit (m.fl) (2017) Fagligt entreprenørskab i erhvervsuddannelserne, Metropol og VIA University College

Undervisningsmaterialer til entreprenørskab og innovation kan findes på Fonden for Entreprenørskab:

<https://www.ffe-ye.dk/undervisning/ungdomsuddannelser/undervisningsmaterialer>

# KAPITEL 2: STRUKTUR OG PROGRESSION

I dette kapitel udfolder vi:

- Synlige læringsmål
- Læringsstrategier
- Tydelig struktur
- Differentiering
- Evaluering
- Afklaring og vejledning

Disse didaktiske principper vedrører undervisningens form og opbygning. Det er et bærende element i FGU, at eleverne skal opleve en faglig progression, og at de bliver udfordret i trygge rammer. Det kan hjælpe dem i overgangen til ungdomsuddannelse, hvor de vil skulle kunne indgå i en hverdag, hvor der stilles krav om faglighed, motivation og selvstændighed. Eleverne kan i FGU blive hjulpet gennem **synlige læringsmål**, der giver bevidsthed om egen læring, en **tydelig struktur** der skaber klarhed over de forventninger, der er til eleverne og **differentiering** i mål og undervisningsmetoder, sådan at alle elever får mulighed for at deltage og blive så dygtige, som de kan i FGU.

## Synlige læringsmål

### *Hvad er synlige læringsmål i FGU?*

Læringsmål kan både være faglige, sociale og personlige mål. Det handler om at synliggøre, hvad det nye er som eleverne skal lære, og hvad eleverne skal vide og kunne ved afslutningen af et forløb eller en opgave. De synlige læringsmål udarbejdes med afsæt i fagenes og de faglige temaers mål og formuleres i et elevvenligt sprog. Læringsmålene synliggøres i det elektroniske værktøj for den enkelte elev, og de fælles læringsmål for holdet i en konkret opgave skal være synligt til stede i undervisningen, fx på plakater eller tavle. Således bør ethvert opgaveforløb introduceres med en visualisering af, hvordan den enkelte opgave bidrager til en række fælles mål. En sådan opstart giver eleverne mulighed for at tænke med i, hvorfor den enkelte opgave er relevant for deres uddannelse. Det er med til at støtte op om, at eleverne ved hvad de skal lære, og hvad de næste skridt er.

Tydelige og konkrete læringsmål formuleret i dialog mellem elever og lærer støtter eleverne i deres udvikling og giver ejerskab til det, de skal lære. Her er det helt afgørende, at målene er formuleret med tydelige kriterier og eksempler, som viser vejen for opnåelse af målene. Derved bliver eleverne bevidstgjorte om, hvad der kendetegner målopnåelse, og de konkrete mål de bliver vurderet på, samt hvad de skal gøre for at nå målet.

### *Hvordan vil eleverne opleve, at der arbejdes med synlige læringsmål?*

I en undervisning hvor der arbejdes med synlige læringsmål, får eleverne mulighed for at opleve:

- At de forstår, hvad de skal lære og meningen med at lære netop det
- At de forstår, hvad de skal gøre for at lære det
- At de forstår, hvornår de har lært det

- At de ud fra de opstillede kriterier kan være med til at vurdere sig selv og hinandens arbejde

### ***Hvordan kan I som lærere arbejde med synlige læringsmål for den enkelte elev og holdet?***

- I kan arbejde med at formulere gode læringsmål for eleverne med afsæt i de overordnede læringsmål i fagbilagene. Det gør I ved at oversætte de overordnede mål til konkrete handlinger i et forløb eller en produktion, for eleverne ud fra deres niveau. Gode læringsmål er kendetegnet ved 1) at være tydelige og klare for eleven, 2) være specifikke og handlingsorienterede, og 3) formuleret i et sprog og med ord, som eleverne kan forstå f.eks. ved hjælp af formuleringen: "du/jeg kan".
- I kan i lærerteamet arbejde med at differentiere læringsmålene, f.eks. på forskellige niveauer (læringstaksonomier: redegørende, analyserende og vurderende). Ud over individuelle mål er det hensigtsmæssigt også at udarbejde fælles mål for holdet, så eleverne kan opleve sig som en del af fællesskabet. Selvom eleverne arbejder hen imod samme mål, så kan vejen dertil være forskellig.
- Det er vigtigt, at I lærere sammen med eleverne forholder jer til følgende spørgsmål: Hvad kan vi fælles lære af denne opgave? Hvordan kan opgaven støtte den enkelte elevs læring?
- Opstil tydelige kriterier/tegn for målopnåelse i dit lærerteam eller sammen med eleverne, som eleverne kan bruge til at evaluere, hvilke fremskridt de gør sig på vej mod læringsmålet. Det tager tid at udforme kriterier og tegn sammen med eleverne. Det er vigtigt at huske, at du og dit lærerteam ikke behøver vurderingskriterier for alt, hvad eleverne gør.

### ***Eksempler på synlige læringsmål i hverdagens undervisning på FGU***

#### ***Pgu – produktion af lagkager:***

Eleverne, der arbejder med temaet mad og ernæring har fået til opgave at producere fire lagkager, som skal leveres til en reception inde i byen. Eleverne har tidligere arbejdet med de faglige elementer, som indgår i lagkagen (pisket dej, forskellige kolde og varme cremer, pyntning med fløde), dog er overtræk med marcipan og marcipanroser nyt for alle elever. Inden opgaven igangsættes introducerer læreren til, hvad opgaven vil kræve både af den enkelte, samarbejdet og faglige kompetencer. Læreren har lavet en stor tegning, hvor han har oplistet centrale læringsmål fra faget og med pile til tegninger visualiseret, hvordan forskellige delopgaver spiller sammen hermed. På denne baggrund kommer eleverne med ideer til sammenhænge, som læreren endnu ikke selv har taget med, og tegningen udvides. Læreren har også printet forskellige billeder af lagkager. Eleverne inddrages i samtalen om, hvordan en "lagkage til en reception" ser ud.

Holdet deles i tre grupper, som skal lave forskellige dele til det samlede slutmål "lagkagen". Hold 1: bager bunde, hold 2: cremer, hold 3: marcipanovertræk. Alle elever skal lave marcipanroser.

Læreren har udarbejdet læringsmålene for dagens arbejde og har i samarbejde med eleverne udarbejdet læringsmål kriterierne for det gode samarbejde.

#### Læringsmålene for holdet er følgende:

- Jeg kan udarbejde en arbejdsplan for arbejdsprocessen ud fra udleverede skabelon (i arbejdsplan indgår bl.a. en omskrivelse af opskriften)
- Jeg kan følge vores arbejdsplan og overholde deadline for levering af lagkagerne
- Jeg kan holde orden ved vores arbejdsplads i forhold til hygiejne
- Jeg kan indfarve marcipan og lave en marcipanrose, som kan anvendes som pynt til lagkagen
- Jeg kan samarbejde med min gruppe
- Jeg kan evaluere min egen og gruppens arbejdsindsats og læringsudbytte.

#### Holdets kriterier for det gode samarbejde:

- Jeg deltager aktivt i gruppens arbejdsopgaver
- Går jeg i stå med min opgave, spørger jeg om hjælp hos de andre i gruppen

- Når jeg har løst min arbejdsopgave, hjælper jeg de andre i gruppen
- Jeg lytter til min gruppe.

### ***Agu – Opslagsværk om lege i børnehaven:***

Holdet arbejder i et helhedsorienteret forløb om børnehavebørns leg og udvikling. Holdet samarbejder med en lokal børnehave om forløbet. De besøger børnehaven flere gange undervejs og afprøver legene med børnene. I forløbet skal eleverne udvikle et opslagsværk til kommunens børnehaver med forslag til nye lege og lege gennem tiden. Opslagsværket skal med billeder og ord forklare legene og være instruktivt. Eleverne har arbejdet med sagtekster om lege gennem tiden, om børnehaver og om børns leg og udvikling. Eleverne arbejder i mindre grupper med at skrive opslagene til bogen. Først brainstormer eleverne i grupper om, hvad opslaget skal indeholde, og alle forslag bliver skrevet op på tavlen. Herefter gennemgår lærer og elever alle punkterne og kategoriserer dem. Til sidst udarbejder læreren en samlet oversigt over de kriterier som opslagene skal leve op til.

### Kriterier for opslag om lege i børnehaven:

- Det samlede opslagsværk skal rumme en variation af lege, så der både er voksenstyrede og børnestyrede lege, lege der er motorisk udfordrende og rollelege, og lege, der varierer i form, kompleksitet og længde
- Det enkelte opslag om en leg skal:
  - Tydeligt beskrive legen i ord og billeder
  - Udfolde legens trin så personalet i børnehaven nemt kan følge det
  - Redegøre for eventuelle redskaber som skal bruges i legen
  - Være kortfattet.

### Læringsmålene for opslagsværket:

- Jeg kan redegøre for genren
- Jeg kan skrive et opslag i bogen
- Jeg kan forklare forskellen på en fagtekst og fiktion
- Jeg kan vurdere andres opslag ud fra kriterierne
- Jeg kan evaluere min egen arbejdsindsats.

### ***Egu – praktik i produktionskøkken:***

Eleven er i virksomhedspraktik i et produktionskøkken på et plejehjem. Læreren har med udgangspunkt i målene for det faglige tema ”mad og ernæring”, udformet konkrete læringsmål for eleven, som fremgår af elevens forløbsplan, og er synlige for eleven på praktikpladsen. Ved elevens opstart på FGU og virksomhedspraktikken har både lærer og elev besøgt plejehjemmet for, sammen med praktikvejlederen, at vurdere, hvilke muligheder, eleven vil have for at nå målene gennem praktikforløbet, herunder hvordan der skal være en god forbindelse mellem det, eleven skal lære i praktikken og det, der skal laves i skoleforløbene. Læringsmålene indeholder udover køkkenfaglige mål også læringsmål i dansk og matematik, og personlige og sociale mål, der særligt handler om fremmøde, samarbejde og kommunikation. Læringsmålene præsenteres for praktikstedet og indgår i den dialog, der er mellem FGU-lærer og elev bl.a. i forbindelse med elevens forløbsplan og progression i forhold til målene.

### ***Du kan læse mere her og få inspiration i:***

Andreasen, Rune m.fl. 2015. *Feedback og vurdering for læring*. Dafolo  
 Hattie, John. 2014. *Synlig læring - for lærere*. Dafolo

## Læringsstrategier

### *Hvad er læringsstrategier i FGU?*

Læringsstrategier er processer, teknikker eller procedurer, som eleven anvender, når noget nyt skal læres og opgaver skal løses. En læringsstrategi er viden om, hvilke fremgangsmåder, der kræves for at løse forskellige opgaver. Læringsstrategier er en vigtig del af elevens mulighed for at løse opgaver på bedst mulig vis. Læringsstrategier skal derfor ses som et fundament, der sammen med læring og øvelse kan skabe et godt grundlag for, at eleven, individuelt eller sammen med andre, kan kontrollere og regulere sin egen læring. Eleverne er forskellige steder i deres læreproces, og derfor er der brug for I som lærere kan differentiere på læringsstrategier.

Læringsstrategier knytter sig til følgende tre faser:

1. **før-fase** (aktivering af bestående viden og erfaringer): Strategier for at bringe eksisterende viden, færdigheder og kompetencer i spil.
2. **undervejs-fase** (bearbejdning og systematisering): Strategier for at huske, aktivere og bearbejde viden og færdigheder.
3. **efter-fase** (anvendelse og konsolidering): Strategier for hvordan viden og færdigheder kan fæstne sig i eleven, i tanke og handling, herunder elevens selv vurdering, da arbejdet med at kigge på egen læring skærper elevens tilegnelse af viden og færdigheder.

FØR-STRATEGIER	UNDERVEJS-STRATEGIER	EFTER-STRATEGIER
<p><b>”Opvarmning” og forforståelse</b> Eleverne forberedes og spores ind på det nye, de skal lære i undervisningen. I stedet for ”at gå lige til sagen” giver læreren eleverne mulighed for at genkalde sig, hvad de allerede ved i forvejen om en sag/et emne (forhåndsviden, erfaringer eller læring fra tidligere), og gør dem parate til at bygge videre på det.</p> <p><b>Eksempelvis:</b> Brainstorm i par/3 mands-grupper på tavlen eller via elektronisk padlet. Repetér med makker VØL-modellen. Læsestrategi, der benyttes før og efter læsning, og som skal medvirke til, at eleven fokuserer på det, teksten handler om.</p> <p>I værkstedet inddeles eleverne i par eller grupper. Hver elev udfylder skemaet med ”10 ting jeg ved om”. Hvert par eller gruppe deler det man samlet ved om emnet.</p> <p>Ved opstart af nyt emne i værkstedet arbejder eleverne med ”Hvor godt kender du disse værktøjer?” eller ”maskiner?” eller ”ord og udtryk?” ud fra fx kender ikke, har hørt før, kan forklare, kan mestre. Eleverne vender tilbage til skemaet, når emnet skal afsluttes.</p> <p>Eleverne udarbejder tjekliste/tegning over hvordan deres arbejdsstation skal se ud ved opstart af emne/opgave/produkt.</p>	<p><b>Undervisningens ”kernestof”</b> Dagens (eller lektionens) kernestof, fx lærerens gennemgang af nyt stof, demonstrationer, forklaringer eller igangsætning af et projekt – og også elevernes arbejde med stoffet. Det er her vigtigt, at eleverne får tid til og mulighed for at lagre tingene lidt ad gangen ved hjælp af spørgsmål fra læreren (refleksion). Dvs. læreren planlægger mundtlige og praktiske aktiviteter undervejs, så eleverne løbende kan træne i, udforske og eksperimentere med dét, der er vigtigt for dem at kunne.</p> <p><b>Eksempelvis:</b> Små opsamlingssekvenser Dialogkort - ordkort - spørgsmålskort. ”Stop-op-øvelser” fx forklar lærerens ”noter”. Læreren tegner f.eks. en proces eller udfylder et skema på tavlen eller viser en læringsvideo så lad eleverne parvis forklare processen/tegningen for hinanden. Dernæst kan eleverne forklare processen højt for andre i klassen.</p> <p>I værkstedet ser eleverne fx 2 &amp; 2 små videoklip via QR-koder af arbejdsprocesser/funktion af maskine eller lign. efterfulgt af refleksions-spørgsmål og afprøvning. Og/eller eleverne udarbejder selv små film, som viser proces eller funktion af værktøj eller maskine.</p> <p>I værkstedet udarbejder eleverne dialogkort med billeder og tekst. Eleverne tager billeder af fx mørtel lægges og stryges, stenen lægges, studsens slås osv. og knyttes sammen med de faglige udtryk.</p>	<p><b>Konsolidering</b> Læreren giver eleverne mulighed for at konsolidere (optage og fæstne) deres viden og bekræfte, at de både har forstået og kan huske det og bringe det lært i anvendelse via fx afprøvning i praksis.</p> <p><b>Eksempelvis:</b> Spørg/svar/byt, klassen ”10 ting, vi nu ved om...” fx ved brug af Kahoot eller Socrates. Læringslog ud fra tre selvvalgte spørgsmål fx. - Hvilke mål har jeg arbejdet hen imod i dag? - Nåede jeg det jeg havde forventet? - Hvad har jeg lært? - Hvorfor har vi arbejdet på denne måde i dag? - Hvad skal jeg arbejde videre med i morgen? - Hvordan har min indsats været i dag? - Kan jeg gøre det bedre i morgen? Hvordan?</p> <p>I værkstedet vurderer eleverne to &amp; to deres færdige produkt ud fra de opstillede kvalitetskriterier og samtaler om hvorfor og hvordan de opnåede det ønskede produkt.</p> <p>Eleverne udarbejder tjekliste/tegning over hvordan deres arbejdsstation skal se efter udført opgave/produkt. To &amp; to gennemgår eleverne deres station.</p>

### ***Hvad betyder det for eleverne, at de har mulighed for at anvende forskellige læringsstrategier?***

Arbejdet med læringsstrategier kan for eleverne betyde, at de får mulighed for:

- At tænke over og få sat ord på det, de lærer og måden de lærer på

- At bruge deres erfaringer og oplevelser fra tidligere lærings- og undervisningssituationer, erfaringer som kan fortælle, hvordan eleven lærer bedst og hvordan de f.eks. møder og tackler læringsbarrierer og modstand
- At lære hurtigere, bedre og lettere (oplever mestring)
- At få en oplevelse af, at de kan disponere deres tid, så de når at fuldføre og lykkes med forskellige faglige opgaver
- At planlægge, hvordan de skal gå frem for at nå deres læringsmål
- Grundlæggende at blive mere bevidste om egne ressourcer og handlemuligheder til at klare udfordrende opgaver og til at overvinde frustrationer i forbindelse med nye og svære opgaver.

### ***Hvordan arbejder I med elevernes forskellige læringsstrategier?***

For jer som lærere stiller det at arbejde med elevernes læringsstrategier krav til, at I er særligt opmærksomme på, hvordan eleverne lærer forskelligt. Herunder at I gennem den systematiske evaluering (løbende feedback) får indsigt i elevernes erfaringer og oplevelser fra forskellige læringsituationer, og hvordan eleverne fremkalder foretrukne læringsstrategier.

I kan som lærere understøtte elevernes læringsstrategier ved at have særligt fokus på:

- At eleverne kan få viden om sig selv som lærende via en række spørgsmål, som de bør tænke over og tage stilling til, f.eks.: Hvad er dine stærke sider? Hvad er dine svage sider? Hvornår på dagen arbejder du bedst, og hvornår arbejder du dårligst? Hvad er dine interesser?
- At arbejde med, hvordan viden og færdigheder fæstnes f.eks. ved brug af repetition og gentagelse
- At arbejde med læring i både ”hånd og ånd” – elevernes læring ligger både i opgavernes kropslige praksis (hvordan håndteres madvarer, maskiner og materialer?) og i læsning, beregning og skriftlig produktion
- At eleverne evaluerer deres arbejdsindsats f.eks. ud fra følgende spørgsmål: Hvad fungerede godt i dag? Hvad kan vi justere i morgen? Samtidig med at eleverne tænker over, hvordan de evaluerer arbejdsindsatsen, f.eks. Hvad kunne jeg/vi også gøre for at finde frem til, hvad der virker? Hvad skal vi holde op med eller gøre mere af?
- At eleven (holdet, gruppen) arbejder systematisk i forhold til at samle op på og huske pointer fra undervisning
- At indtænke den sproglige dimension i faget eller opgaven (se Sproglig opmærksomhed). Vær opmærksomme på at I både i før, under, og efterfasen får arbejdet med elevernes ordkendskab gennem forskellige teknikker, fx mindmaps, illustrationer til begreber, quizzer mv. I kan finde inspiration til arbejdet med Gråzonesprog og faglig læsning på [www.fahot.dk/Materialer](http://www.fahot.dk/Materialer)

I kan med fordel samarbejde om at udvikle viden og forståelse af forskellige læringsstrategier som bliver præsenteret her i overskrifter, fx Hukommelsesstrategier, Elaboreringsstrategier, Organiseringsstrategier, Metakognitive læringsstrategier, Affektive læringsstrategier, Motivationsstrategier (self efficacy), Sociale og kommunikative læringsstrategier (se forslag til yderligere læsning nedenfor)

### ***Eksempler på læringsstrategier som led i hverdagens undervisning på FGU***

#### ***Pgu - Kogebogen:***

Holdet skal i gang med et helhedsorienteret forløb om ”kogebogen”. Der skal fremstilles en fælles kogebog, som kan sælges på skolen.

**Før-fase:** For at spore eleverne ind på emnet skal eleverne i grupper samtale om, hvad de ved og forbinder med en kogebog. Efterfølgende skriver gruppen deres forståelser og bud ind på en fælles padlet (elektronisk opslagstavle). Efterfølgende fremviser læreren den fælles padlet for holdet og fremhæver de forskellige og fælles træk for emnet.



**Undervejs-fase:** Som en del af det helhedsorienteret forløb skal eleverne udarbejde og afprøve de opskrifter som gruppen har valgt til ”kogebogen”, og læreren har planlagt små opsamlingssekvenser. I forhold til udarbejdelse af opskrifter har grupperne fået udleveret spørgsmålskort/dialogkort. På denne måde får eleverne mulighed for, to og to eller hele gruppen, at forklare de vigtige begreber eller opmærksomhedspunkter i forhold til udarbejdelse af opskrifter for hinanden.

**Efter-fase:** I denne fase arbejdes med ”Udarbejde test og svar”. I makkerpar fremstiller eleverne deres egen test med korrekte svar ud fra det de har lært. Testen kan f.eks. fremstilles som almindelige spørgsmål, hvor eleverne selv fremstiller rettenøglen, eller som tip en 13’er, en ”Jeopardy” eller en ”Kahoot”.

### **Agu - En vejledning til unge i kommunen om at flytte hjemmefra**

Holdet skal i gang med et helhedsorienteret forløb med overskriften: ”Fremstilling af en vejledning til unge i kommunen om at flytte hjemmefra”. I danskfaget skal der bl.a. læses tekster af forskellige genrer og ses film, der omhandler det overordnede emne. Til at understøtte før- og efterfasen tager læreren udgangspunkt i VØL-modellen.

VØL-modellen er en læsestrategi, der benyttes før og efter læsning, hvor eleverne inviteres til at reflektere over, hvad de allerede ved, hvad de ønsker at vide mere om, og hvad de har lært efter forløbet.

I den midterste kolonne (Ø) skriver eleven, hvad hun/han ønsker sig at vide mere om, og når teksten er læst, noterer eleven i den yderste højre kolonne (L), hvad hun/han har lært.

Ved (V)	Ønsker (Ø)	Lært (L)
Hvad <b>ved</b> jeg om emnet? Hvad tror jeg, at jeg <b>ved</b> om emnet?	Hvad <b>ønsker</b> jeg at vide om emnet?	Hvad <b>lærte</b> jeg?

### **Du kan læse mere her og få inspiration i:**

Andreasen, Rune m.fl. 2015. Feedback og vurdering for læring.

Geisnæs, Dorthe & Preben Olund Kirkegaard. 2017. Metakognition, selvregulering og konsolidering. Dafolo.

Ahrenfeldt, Birgitte m.fl. 2014. Løft læringen - brug sproget. Erhvervsuddannelserne på de tekniske skoler.

Erfaringer fra Projekt Uddannelsesløft

Fredens, Kjeld. Tre gode strategier for tilegnelse af viden. Tilgængelig fra: <https://www.youtube.com/watch?v=g3fZdNocEMs>

## **Tydelig struktur**

### **Hvad er tydelig struktur i FGU?**

Den daglige undervisning, samarbejdsformerne og opgaveløsningen skal i FGU være præget af en tydelig struktur. Det er med til at skabe en overskuelig og kendt ramme, der giver eleverne overskud til at blive udfordret fagligt og opleve mestring i nye opgaver.

- Struktur i **undervisningen** betyder en fast ramme for dagens program, klare fysiske rammer for hvad der gøres hvor, samt formulerede mål, grupper, produkter, tidsramme for dagens opgave
- Struktur i forhold til **samarbejde** giver eleven klarhed over, hvilken gruppe eleven er en del af, hvilke rammer og gensidige forventninger der ligger i samarbejdet, samt hvilken rolle og opgave eleven har i gruppen

- Struktur i forhold til **opgaveløsning** giver overblik over både gruppens samlede opgaver og den enkelte elevs opgave. Det indebærer tydelighed i opgavens udformning og beskrivelse efter f.eks. med formål, varighed, proces, materialer, slutprodukt, opsamling mm.

Tydelig struktur indebærer:

- At eleverne er fortrolige med rammerne for deres egen læring
- At eleverne er aktive og deltagende i deres egen og andres læring og progression
- At eleverne har et tilhørsforhold til både lærer(e) og andre elever.

### ***Hvordan vil eleverne opleve tydelig struktur?***

Tydelige strukturer vil betyde, at eleverne har mulighed for at få:

- Tryghed og overblik gennem det tydelige daglige program og klare fysiske rammer
- Genkendelighed og rutiner ift. opgaveløsning og egen læring gennem fast struktur for dagen, ugen, måneden mv.
- Tilhørsforhold og fællesskab gennem klare roller, forventninger til den enkeltes og gruppens bidrag og deltagelse og fælles opgaver
- Indsigt i egen læring, udvikling og progression gennem tilbagevendende samtaler med feedback.
- Aktiv deltagelse i egen og andres læring og progression, fordi der ikke er tvivl om, hvad der skal læres og arbejdes med (hvordan det skal læres)

### ***Hvordan kan I som lærere arbejde med tydelig struktur i FGU?***

I er med til at skabe den tydelige struktur for eleverne, når I ved planlægningen af undervisningen overvejer, hvordan I leder og skaber klare rammer for undervisningsaktiviteter sammen med eleverne. At kunne skabe tydelig struktur kræver god indsigt i den enkelte elevs forudsætninger, og I som lærere må sikre jer:

- At der hver dag er klare passende udfordringer, opgaver og aktiviteter til den enkelte elev
- At I har godt overblik over det samlede hold, så I kan planlægge opgaver og aktiviteter for den samlede gruppe
- At danne grupper der samarbejder om opgaver og aktiviteter som tilgodeser elevernes forskellige forudsætninger
- At der er klare mål for dagen (og ugen), ud fra de opgaver og aktiviteter, som I er fælles om
- At der er faste programpunkter, så I som lærere skaber struktur for dagene sammen med eleverne
- At der er klare aftaler om regler og rammer for at være med i gruppen/holdet
- At der gives tydelig feedback, så den enkelte elev løbende får et billede af hvordan han/hun udvikler sig
- At der er mulighed for, at eleven kan løse opgaven på forskellige niveauer (med støtte, selvstændigt eller lære fra sig).

### ***Eksempler på tydelig struktur som led i hverdagens undervisning på FGU***

I kan arbejde med tydelig struktur i undervisningen gennem følgende greb og metoder:

- Faste programpunkter hver dag i skolen f.eks. fælles morgenmad og fælles frokost, fælles opstart og afslutning (tjek ind/tjek ud)
- Fælles morgenmøde med aftaler om dagens program, mål og opgaver, aktiviteter for den enkelte og hele holdet
- Faste pladser i kantinen og fast rækkefølge, når der skal hentes mad i buffeten
- Programmet for næste uge præsenteres altid fredag eftermiddag

- ‘Lærings-stafet’ fast program sidst på eftermiddagen: hvad tager vi med fra undervisningen i dag og tilbageskuende; hvad oplevede vi sidst fra undervisningen og vores læreproces, som vi finder vigtigt at fastholde (ift. opstillede læringsmål). Dette er en opgave i fællesskab for holdets deltagere og holdets lærer(e)
- Opgavebeskrivelser efter samme struktur og skabelon
- Tydelig rumindretning med klare funktionsområder til både hold, gruppe- og individuelle læringsaktiviteter
- Brug af tavler og skemaer til at skabe overblik over den enkelte elevs og gruppens aktiviteter, læring og mål
- Fælles regler er aftalt, beskrevet og synlig på en planche i rummet, så de kan inddrages i den daglige dialog

I eksemplet nedenfor udfolder vi, hvordan tydelig struktur kan tage sig ud i et undervisningsforløb. Vi har skrevet eksemplet med udgangspunkt i dansk i agu, men strukturen kan ligeså godt udfoldes i en produktionsopgave. Her vil den konkrete opgave se anderledes ud, men de faste strukturer omkring opgaven og undervisningen vil ligne det beskrevne eksempel.

### ***Agu – Unges motionsvaner***

Holdet arbejder sammen med den lokale sportsklub om at styrke unges motionsvaner gennem nye, alternative bevægelsesaktiviteter. Dagen er bygget op om en fast struktur, hvor der veksles mellem fælles og individuelle/gruppevis aktiviteter.

Dagen starter med 15 minutters fælles motion. Hver dag har 2-3 elever som gruppe ansvaret for, hvad det samlede hold skal lave i det fælles motionskvarter. Formålet er, at holdet skal afprøve forskellige motionstyper og sammen finde frem til bevægelsesaktiviteter, som udfordrer kroppen på forskellige måder og som er sjove at deltage i. Det skal ende ud i et inspirationsmateriale til den lokale sportsklub.

Efter fællesmotion er der morgenmad i kantinen. Holdet sidder ved deres faste bord. Efter morgenmad samles holdet i klasselokalet, hvor dagens program for dansk gennemgås. På holdet er der elever på dansk G, E og D-niveau. Der tales i fællesskab om hvilke mål og læringsaktiviteter, der skal arbejdes med. Hvad der er fælles, og hvad der er forskelligt ud fra de niveauer eleverne er på.

I klassen er der en planche, der viser den case holdet arbejder med: ”Styrk unges motionsvaner”. Dagens opgaver sættes ind i casens store sammenhæng. Hver elev har en plan for ugen, så de kan se hvilke fag og aktiviteter de skal deltage i ift. casen. De arbejder i dansk med både faglitteratur og skønlitteratur, og i matematik med vægt, watt og energi. I dag skal de i dansk læse en tekst om unges motionsvaner. Teksten er hentet fra en novellesamling om sport. I fællesskab taler de om, hvad teksten handler om og hvad de synes om den. Derefter går de i små grupper, parvis eller individuelt i gang med at lave en tekstanalyse af novellen på 3 niveauer.

Eleverne og grupperne har faste pladser. De er sammen med andre elever på det samme niveau. En enkel elev er alene, da han er den eneste elev på D-niveau. Hver gruppe får en opgave, der svarer til deres niveau. Der er altså tre forskellige opgaver til den samme tekst. Alle opgaver er bygget op efter den samme skabelon med beskrivelse af opgavens arbejdsform, varighed, mål, spørgsmål, produkt mv. Alle uploader deres opgavebesvarelse i det fælles værktøj til dokumentation, så læreren kan give feedback på tekstanalyserne inden næste danskundervisning.

Som afslutning på formiddagens dansklektion samles hele holdet igen, og de taler fælles om novellens problemer – elitesport kontra motion, venskaber, vægtproblemer mv. og sætter det i relation til deres egne oplevelser, erfaringer og den fælles case. Dansktimen afsluttes med en fælles opsamling og evaluering på hvad hver elev har nået, samt en evaluering af dagen. Derefter går de ned til deres faste bord i kantinen og spiser en sund frokost.

### **Du kan læse mere her og få inspiration i:**

Meyer, Hilbert (2009): Hvad er god Undervisning? Gyldendals Lærerbibliotek

Ågård, Dorte (2017): Klasseledelse i ungdomsuddannelserne, Frydenlund

## **Differentiering**

### **Hvad er differentiering i FGU?**

Differentiering betyder, at I altid tager udgangspunkt i elevernes forudsætninger i tilrettelæggelsen og gennemførelsen af undervisningen. Når I forklarer det faglige stof på forskellige måder og tager hensyn til den enkelte elevs faglige niveau og forudsætninger, bliver det for eleverne muligt at nå samme læringsmål på forskellige måder og i forskelligt tempo. Differentiering er tæt forbundet med det inkluderende læringsmiljø (se Inkluderende læringsmiljø) på den måde, at elevernes forskellighed anerkendes og værdsættes i fællesskabet, og at I skaber ligeværdige deltagelsesmuligheder for alle i undervisningen.

Differentiering er uomgængelig i FGU, fordi eleverne på et hold er på forskellige niveauer (Introducerende, G, E, og D, samt FGU1, 2 og 3) og har forskellige mål i henhold til deres forløbsplan. Nogle elever på samme hold skal nå det samme mål, men fordi de har forskellige udgangspunkter og forudsætninger, skal undervisningen differentieres, så de samme mål læres på forskellige måder (fx med brug af forskellige opgaver, metoder, hjælpemidler eller forskellige former for hjælp). Andre elever skal nå forskellige mål, men fordi de er elever på samme hold, skal de arbejde med den samme praksisopgave eller samme produktionsopgave. For at eleverne kan lykkes, er det nødvendigt at differentiere på forskellige niveauer, fx ved at 1) variere indholdet, 2) arbejde med forskellige delopgaver og aktiviteter samt 3) arbejde med forskellige produkter og læremidler.

Undervisningsdifferentiering kræver en gennemtænkt planlægning af undervisningen. Stor didaktisk bredde og overskud er afgørende for undervisning, der er differentieret i indhold, mål og niveauer. Det kræver dels et godt kendskab til eleverne og dels, at der formuleres læringsmål for den enkelte elevs læring og deltagelse i dagligdagen. Samtidig er den enkelte elev altid en del af et hold, derfor kræver differentiering også overvejelser om, hvordan de enkelte elever kan indgå i fællesskabet på holdet, således at alle får mest muligt ud af undervisningen ud fra deres forudsætninger.

### **Hvad betyder det for eleverne, at der differentieres i undervisningen?**

For eleverne har differentiering den betydning, at de:

- Kan mærke, at der bliver taget hensyn til dem både fagligt, socialt og personligt
- Får opgaver, som de kan mestre og som samtidig kan udvikle og udfordre dem på passende vis
- Kan deltage i fællesskabets opgaver, aktiviteter og læring ud fra deres forudsætninger, også selv om de individuelt kan have svært ved at lære
- Oplever sig som en del af en mangfoldig gruppe og at der er plads til og brug for forskelligheden
- Oplever, at de får støtte og hjælp til opgaver og aktiviteter fra lærere og andre elever
- Får hjælpemidler til at overvinde udfordringer med f.eks. sproglige vanskeligheder.

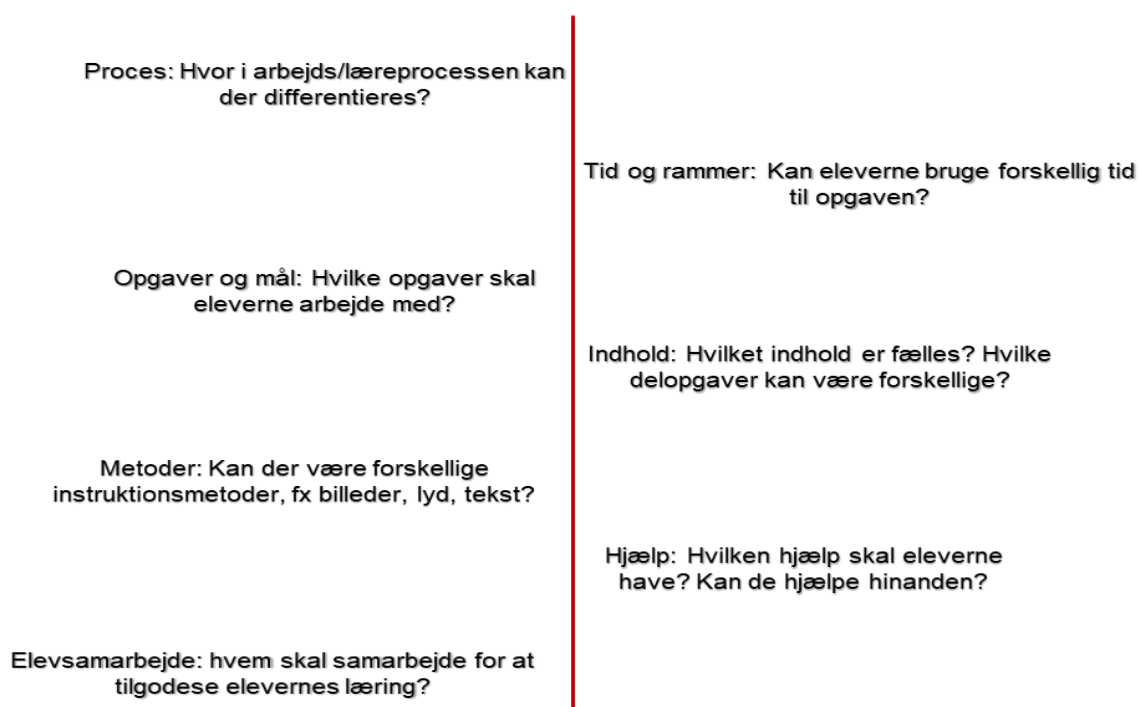
### **Hvordan kan I som FGU lærere arbejde med differentiering?**

Når I skal planlægge differentieret undervisning, er det nødvendigt, at I gør jer overvejelser ud fra jeres kendskab til eleverne, deres niveau og deres forudsætninger. På baggrund af jeres viden om eleverne, skal I planlægge undervisningen gennem overvejelser om differentiering på indhold/mål, metoder, organisering, materialer og tid.

Der findes ikke kun én vej til differentiering i undervisningen; tværtimod kræver god differentiering at I træffer reflekterede valg i konkrete undervisningssituationer, så alle elever får mulighed for at lære i fællesskab. Jeres grundlag for det er den løbende evaluering og feedback (se Evaluering), hvor I får viden om elevernes læringsudbytte og viden om, hvordan jeres undervisning understøtter elevernes læring i forskellige situationer. Det er den viden, I skal bruge i jeres fremadrettede planlægning af undervisningen. Dermed også sagt at differentiering er en fælles opgave for hele skolen. I får stærkere muligheder for at lykkes med differentiering, når I samarbejder om undervisningen, og der er gode rammer og kultur for videndeling på jeres skole.

Nedenstående model viser de dimensioner, som I med fordel kan tænke i, når I arbejder med at skabe differentiering i jeres undervisning. Under modellen findes uddybende eksempler på nogle af de spørgsmål, I kan stille, når I skal planlægge differentieret undervisning ved hjælp af modellens forskellige aspekter.

#### Produktion eller praksis som rød tråd i undervisningen



- **Proces:** Hvor i lære- og arbejdsprocessen skal/kan der differentieres/niveaudeles? Hvad skal/kan alle være med til? Hvad kan hvem være med i? Hvordan kan evalueringsmetoder og feedback være forskellige?
- **Tid og rammer:** Hvor lang tid er der til opgaven? Hvordan kan den være forskellig for den enkelte elev eller gruppe? Hvor mange gange kan/skal den gentages? Kan nogen forberede sig inden opgaven? Skal nogen arbejde med den hjemme? Skal nogen have særlige hjælpemidler?
- **Opgaver og mål:** Hvilken opgave kan eleverne arbejde med? Hvilke mål kan de arbejde med? Hvilke niveauer og sværhedsgrader? Hvad nyt skal læres? Hvad bygger videre på noget der tidligere er lært?
- **Indhold:** Hvilket indhold skal være fælles? Hvilke delempner/delopgaver skal være forskellige? Hvordan kan indholdet relateres til den enkelte?
- **Metoder:** Hvordan vil fx instruktion af opgaver kunne hjælpes ved brug af tekst, billeder, lyd, video? Hvem kan bruge billeder, lyd video i deres opgave/produkt? Hvem skal have konkrete eksempler? Hvem kan selv læse teorien?

- **Hjælp:** Hvilken form for hjælp er nødvendig for de forskellige elever? Hvem skal hjælpe - lærer eller andre elever? Kan it-hjælpemidler bruges? Hvem skal have en klar beskrivelse eller instruktion til opgaven? Hvem kan arbejde selvstændigt og selv få lov til at finde indhold inden for opgaven?
- **Elevsamarbejde:** Hvem skal/kan samarbejde for at tilgodese faglige, personlige, sociale forudsætninger? Hvem har brug for udfordringer eller støtte fra andre? Hvem har brug for tryk ved en fast makker? Hvem har brug for at arbejde alene? Hvilke delområder/delopgaver skal/kan hvem arbejde sammen om?

### **Eksempler på differentiering**

#### **Pgu – Produktion af lagkager:**

I pgu har man fået en opgave der lyder på, at eleverne skal fremstille og levere fire lagkager til en reception på en arbejdsplads i den lokale by. Den gives til det pgu-hold, der arbejder med mad og ernæring. Der er 8 elever på holdet.

Læreren overvejer, hvordan opgaven kan tilrettelægges, differentieres og tilgodese det faglige temas forskellige mål. Han ser, at opgaven vil kunne tilgodese mål som *planlægge og producere i værkstedet* for en gruppe på 8 elever, *anvende forskellige råvarer og materialer til fødevarerproduktion*, ved at lade to af de fire kager bruge forskellige råvarer. Ligeledes kan opgaven tilgodese målet om at bidrage til *valg af produktion*, hvis han lader 4 af eleverne være med til at vælge opskrifterne. Endelig kan han se, at opgaven vil kunne tilgodese de 8 elevers forskellige forudsætninger ved at lade dem bidrage med forskellige delopgaver af forskellige sværhedsgrader i lagkageopgaven.

Opgaverne fordeles således: 2 elever har prøvet at piske en dej til lagkagebunde. De får lov at oplære 2 andre i opgaven. 4 elever skal lave fyldet, så 2 elever får opgaven med at lave cremen, da de ikke har prøvet det før. 2 elever får opgaven at lave en hindbærmousse, så de kan lære at bruge husblas. Dem vil læreren hjælpe meget. En elev vil gerne lære at bruge marcipan og får derfor lov til at lave roser og marcipankanter. Eleven får senere lov at vise de andre, hvordan roserne laves og alle elever prøver at lave deres egen rose. En elev får opgaven at piske fløde og sprøjte den på kagen i samarbejde med eleven der lavede marcipanpynten. Alle introduceres til opgaven. De taler om, hvem der har erfaringer med hvad fra tidligere opgaver. Der laves en plan for, hvem der skal gøre hvad på baggrund af deres tidligere erfaringer, ønsker om at lære nyt og deres individuelle mål.

4 elever planlægger opgaven. De skriver sammen en plan, hvor det vises, hvad der skal gøres hvornår, så produktionen kommer til at køre glat og så kagerne bliver færdige til tiden. Denne gruppe skal også sammen med læreren kontakte service og transport, for at aftale hvornår og hvordan kageren kan leveres i skolens bil.

4 andre elever har opgaven med at vælge opskrifterne. De 4 elever skal også regne (matematik) for de skal gange alle opskrifter med 4, og skrive dem ud så alle får en opskrift at følge. Opskrifterne tjekkes af læreren og eleverne og de gennemgås i fællesskab, så alle kender dem. Nogle elever tegner på opskriften, så de bedre kan læse den. De taler om de faglige udtryk såsom 'pisket dej' og 'mousser'. Herefter går de alle i gang med at udføre deres del af opgaven.

Når kagerne er færdige, tager de billeder af dem. De bliver leveret uden at tage skade, fordi chaufføren kører langsomt, og kageholdet hjælper med at holde kagerne. Som afslutning på forløbet samler elever og lærer i fællesskab op på opgaven: Hvad lærte de sammen og hvad lærte de enkelte elever i opgaven? Det hele bliver dokumenteret i deres dokumentationsværktøj.

#### **Agu – Unges sundhed og kost:**

Frokostmåltidet på skolen skal udvikles, og agu skal bidrage med baggrundsviden om unges kost, og hvordan frokostmåltidet kan forbedres, og hvordan unges bevidsthed om mad kan øges. Både matematik og dansk indgår i projektet, og agu-holdet skal også selv i køkkenet og lave noget af maden til det fælles frokostmåltid på skolen. Delopgavens indhold og form besluttet ud fra elevernes forudsætninger i samarbejde med dansk- og matematiklærerne. Eleverne vil undersøge, hvad unge spiser. Der dannes grupper ud fra lærernes

vurdering af hvor selvstændigt eleverne kan arbejde med stoffet og ud fra elevernes faglige niveau i dansk og matematik.

*Gruppe 1* planlægger selv deres undersøgelse, og de finder selv materiale om, hvad der kendetegner sund mad i litteratur, internettet, mv. De bestemmer selv, men får måske lidt støtte af læreren til at beslutte, hvordan de vil fremlægge og præsentere deres undersøgelse. Kravet er, at de skal få nogle talværdier i deres undersøgelse, som kan bruges i procentregning.

*Gruppe 2* får en liste over, hvor de kan læse/høre/se noget om, hvad sund mad er. De får et forslag til, hvem de kan spørge, og hvad de kan spørge unge på skolen om i forhold til deres madvaner. De skal lave en lille video, hvor de fortæller, hvad de fandt ud af i deres undersøgelse og beskrive, hvor mange af de adspurgte elever der lever sundt. Disse tal bruges senere i matematik til at regne med brøker. De skal i videoen også fortælle, hvad sund mad er.

*Gruppe 3* får af læreren materiale om sund mad, som de kan læse (eller få læst op), høre og se på video/film. De får hjælp til at lave en planche med billeder, hvor de fortæller om deres egne madvaner og komme med en vurdering i et cirkeldiagram af hvor mange der lever sundt, og hvor mange der lever usundt. De laver også en planche over, hvilke sunde madvarer de oftest spiser og ranglister dem efter, hvad de spiser mest af.

Alle grupper præsenterer deres opgave og afslutningsvis tager lærer og elever billeder af deres produkter og de gemmer deres dokumenter og video i deres dokumentationsværktøj. De har samtidig en dialog om, hvilke mål den enkelte elev har nået i dansk og matematikfaget.

### **Du kan læse mere her og få inspiration i:**

Duch, Henriette (2012) *En model for forberedelse af differentieret undervisning*. I: Larsen, Vinkler på erhvervspædagogikken, VIA og erhvervsskolernes forlag

Svejgaard, Karin (2010): *Pædagogisk differentiering flere veje, samme mål* (Rød, gul, grøn) – publikation, EMU.

## **Evaluering**

### **Hvad er evaluering i FGU?**

At arbejde med evaluering i FGU handler om systematisk og løbende at vurdere elevernes læringsudbytte af den gennemførte undervisning. Evalueringen skal medvirke til at styrke elevens fremskridt, motivation og faglige udbytte, og derfor er det helt afgørende

- At evaluering er en dialogisk og gensidig proces, hvor både elevens og lærerens perspektiver bliver hørt
- At evaluering er en systematisk proces, der relaterer til fagenes og de faglige temaers mål såvel som elevens forløbsplan og uddannelsesplan
- At evaluering foregår med en fast regelmæssighed, og at resultaterne bliver brugt i den videre planlægning af undervisningen
- At evaluering bygger på den løbende dokumentation, som elev og lærer foretager af såvel processer som eleven har arbejdet og medvirket i, samt de produkter og opgaver som eleven har lavet i undervisningen.

Evaluering skal medvirke til elevernes afklaring af deres aktuelle situation, fremtidige muligheder, og den udvikling eleven skal foretage. Derfor skal eleverne gennem løbende evaluering have feedback på den viden og de færdigheder og kompetencer, de har tilegnet sig. Det skal føre til, at eleverne får klare billeder af hvad de videre skal lære for at nå deres mål. På samme måde skal elevernes arbejdsindsats, engagement, interesser, selvstændighed og ansvar vurderes. Elevens progression skal fremhæves, og der skal sætte nye

mål for den kommende periode. Under hele FGU-forløbet skal evalueringerne dermed have sigte på elevens aktuelle læringsudbytte såvel som fremtidig uddannelse og/ eller beskæftigelse.

### **Den løbende evaluering giver jer viden om undervisningen**

Den løbende evaluering i FGU rummer også evaluering af undervisningen. Når I som lærere systematisk vurderer elevernes læringsudbytte, skal I samtidig evaluere jeres egen undervisning med henblik på en kontinuerlig udvikling af bedre undervisning. Det vil styrke jeres mulighed for at arbejde endnu mere kvalificeret med læringsmål, differentiering og deltagelsesmuligheder for alle. Interesser jer i samarbejde for:

- Hvornår og i hvilke situationer lykkedes I med de mål I havde for undervisningen?
- Hvilke elever profiterede af det konkrete forløb eller af aktiviteterne, og hvem havde det svært?
- Hvilke handlinger gjorde, at de elever, der oplevede udfordringer, alligevel kunne deltage med udbytte, og for hvilke elever var opgaven for krævende?

Her er elevernes feedback en vigtig kilde til viden, men I kan også i lærerteamet arbejde med at give hinanden feedback på undervisningen. I kan her lave aftaler om kollegial observation af jeres undervisning, hvor I på forhånd aftaler, hvad I gerne vil have sparring på.

### ***Hvad kan det betyde for eleven, at der systematisk evalueres?***

Det betyder at den enkelte elev:

- Oplever sig set og fulgt i sin læring, såvel fagligt, socialt som personligt
- Er klar over om det han eller hun har lavet/gjort er godt eller skal forbedres
- Er med til at formulere mål for sin egen (og andres) læring, deltagelse og trivsel, så de kan forstå dem
- Er klar over egen progression og kan formulere mål for den videre udvikling
- Følger aktivt med og tager aktiv del i sin egen og andres læring, deltagelse og trivsel
- Oplever et medansvar for den daglige undervisning og have indflydelse på valgte aktiviteter/opgaver og sin egen progression
- Får styrket eller dannet sine ønsker om fremtidig uddannelse eller beskæftigelse.

Det betyder for holdet/fællesskabet, at det

- Aktivt er med i både det samlede holds og den enkelte elevs udvikling såvel fagligt, personlig som socialt
- Får medansvar for holdets læring, udvikling og trivsel.

### ***Hvordan kan du som lærer arbejde med evaluering i FGU?***

Når du som lærer evaluerer, skal du være opmærksom på at:

- Planlægge, så der systematisk bliver rum for evaluering og feedback for såvel den enkelte elev som det samlede hold (dagligt, ugentligt, månedligt mv.). Det er vigtigt, at eleven ofte og løbende oplever feedback på sin progression og læring
- Bruge skolens fælles værktøj til dokumentation af elevernes læring og deltagelse
- Kunne gå i dialog med eleverne om målene for deres læring og deltagelse, så de bliver konkrete og forståelige, og så de kan bruges i evalueringen med eleverne. Brug evt. begrebet 'tegn' til at konkretisere målene med: hvad er det konkrete tegn på at eleven opfylder eller har nået målet? For at disse tegn bliver brugbare for eleverne, er det vigtigt at evaluering foregår i tæt sammenhæng med opgaverne, og ikke kun ved den månedlige evalueringssamtale
- Kunne koble og spotte elevernes læringsmål i de daglige aktiviteter og opgaver, så elevernes læring bliver synlig og brugbare i evalueringerne
- Kunne bruge elevernes dokumentation (fx produktioner) når elevens progression skal formuleres



- Kunne afholde evalueringssamtaler med eleverne og i dem tage hensyn til de forskellige elevers forudsætninger
- Kunne gå i dialog med eleverne på en måde, der understøtter eleverne i deres fremtidige uddannelses- og beskæftigelsesvalg. Fremtidsperspektivet i FGU (vejene videre) kan være særligt vigtigt for elever, der er uafklarede og for elever, hvis motivation for FGU skal understøttes
- Kunne inddrage eleverne i evalueringen af undervisningsforløbene og bruge disse fremadrettet i din og kollegernes planlægning.

### ***Eksempler på evaluering som led i hverdagens undervisning på FGU***

De beskrevne eksempler herunder viser, hvordan I som lærere kan arbejde med evaluering både kollektivt på holdet og i individuelle elevsamtaler. Eksemplerne kan tones i retning af de konkrete spor, I arbejder på (agu, pgu og egu); det der er vigtigt er, at I arbejder med systematikken i evaluering – at knytte vurdering til mål, at foretage systematisk og relevant dokumentation, og at bruge dialogen som et værktøj til at blive klogere sammen.

#### ***Eksempel: Daglig brug af dokumentationsværktøj til at synliggøre elevens arbejde, læring og progression, koblet med fælles evaluering på hold:***

FGU-institutionen har fået til opgave at bygge et shelter i en kommunal skov i lokalområdet. De elever, der skal arbejde med opgaven, er dels fra pgu (det faglige tema byg, bolig og anlæg) og dels fra agu. Alle eleverne har matematik på G-niveau. Eleverne skal arbejde med emnet geometri og skal i opgaven lære om målestoksforhold. Der er nemlig brug for et kort over det område i skoven, hvor shelteret skal bygges. Derfor aftaler lærerne, at eleverne på tværs af agu og pgu-holdene skal samarbejde i den konkrete opgave. Lærerne formulerer mål for forløbet i fællesskab; nogle er fælles for eleverne på pgu og agu, andre er forskellige for de to hold, og andre igen er individuelle mål.

Eleverne fra begge hold starter dagen sammen med en fælles snak om hvad er målestoksforhold? hvad ved de allerede om det? hvad har de brug for at lære om det for at kunne løse opgaven? På den måde sørger læreren for, at elevernes forforståelser aktiveres allerede inden de går i gang med opgaven (se Læringsstrategier), og at emnet (målestoksforhold) kan relateres til en autentisk helhed (se Helhedsorienteret undervisning), som eleverne skal lære at kende.

De to hold er sammen ude og se stedet og måler området, hvor shelteret skal stå, op. De sætter pinde i jorden for at markere, hvor shelteret skal stå, og tegner et kort på et A4 ark med i målestoksforholdet 1:100 for grundplanen af et shelter. De tager billeder af området og videofilmer, mens de sætter pinde i jorden. Tilbage på skolen indtegner eleverne fra agu på et større kort over området og i et andet målestoksforhold hvori de indtegner det nye shelter i området. Imens tegner eleverne i det faglige tema videre på arbejdstegningen for det shelter, de skal bygge. De to hold samles igen sidst på dagen og snakker om, hvad de har nået og lært ift. de mål, der var for dagen, og ift. det de vidste allerede. De taler også om, hvad de mangler at lære ift. forløbets mål. Derefter dokumenterer den enkelte elev i skolens fælles værktøj, hvad han/hun har lavet og lært. Det sker vha. video, skrift, billeder og tegninger.

Ved ugens afslutning afholder læreren en evaluering for holdet. Her har hold og lærer en fælles faglig samtale om, hvad de har arbejdet med og hvordan det er gået (hvad er gået godt, hvad har været en udfordring i undervisningen). Elever og lærer kan komme med forslag til forbedringer i undervisningen. Mødet afsluttes med, at skemaet med fag, opgaver, temaer mv for den kommende uge præsenteres og drøftes. Og holdet sætter fælles mål for trivsel og samarbejde i den kommende uge.

#### ***Eksempel: Individuelle elevsamtaler med fokus på evaluering og løbende vurdering af progression:***

På FGU skal I afholde månedlige evalueringssamtaler med den enkelte elev med udgangspunkt i forløbsplanen. Dermed har I mulighed for en tæt og løbende opfølgning på den enkelte elevs faglige,

personlige og sociale udvikling. Samtalerne kan tage udgangspunkt i forskellige metoder, der synliggør elevens progression for den enkelte elev og læreren. Det vigtige er, at I med metoden systematisk kan følge elevens progression ift. de opstillede læringsmål. Der findes mange værktøjer til vurdering af faglige, sociale og personlige kompetencer, fx RKA-værktøjet (<http://www.realkomp.dk/index.htm>). Uanset hvilken metode og hvilket værktøj I vælger, skal samtalen tage afsæt i elevens forløbsplan, progressionen ift. sidste samtale, og elevens fremtidsplaner. For at evalueringssamtalen fungerer som en fremadrettet feedback (feed-forward) for eleven, skal I sammen formulere mål og handlinger for den kommende periode.

### ***Du kan læse mere her og få inspiration i:***

Jacobsen, Lausch og Sørensen: Feedback i erhvervsuddannelserne, Dafolo 2014

SMTTE modellen i Andersen, Frode Boye (2006) At evaluere er at gøre noget vigtigt, i: Madsen, Claus (red): Evalueringsfaglighed i skolen, Unge Pædagogers forlag

## **Afklaring og vejledning**

### ***Hvad er afklaring og vejledning på FGU?***

Afklaring og vejledning indeholder flere forskellige relationer, positioner, læringssituationer samt sociale, faglige og personlige temaer, udfordringer og muligheder. Afklaring og vejledning handler i høj grad om jeres arbejde med at forberede eleverne til overgang, enten til beskæftigelse eller ungdomsuddannelse.

Derfor hænger afklaring og vejledning sammen med evaluering – afklaringen af elevens videre forløb er baseret på den viden, I løbende indsamler om elevernes læring. Afklaring og vejledning hænger også sammen med den daglige undervisning, da det er i opgaverne I sammen kan finde elevernes talenter, motivation og interesser. Og endelig hænger vejledning og afklaring sammen med jeres kendskab til arbejdsmarkedet, beskæftigelsesområder, og uddannelses- og karrieremuligheder (se Autenticitet), for I skal kunne hjælpe eleverne med at se realistiske veje til et godt arbejdsliv for dem.

Vejledning kan antage mange forskellige former fra den formaliserede uddannelses- og karrierevejledning til en mere coachende rolle i undervisningen, og den kan have karakter af en åben og faciliterende dialog såvel som en mere guidende og vejvisende samtale. I dette afsnit fokuserer vi særligt på vejledning og afklaring i og uden for undervisningen, som har form af en løbende dialog med eleverne om deres retning mod uddannelse og beskæftigelse. Formålet med den dialog er, at eleverne danner og får kvalificeret deres uddannelses- eller beskæftigelsesvalg. Her er det vigtigt, at eleverne får personlig og faglig støtte til at reflektere over deres læring, udvikling og deltagelse i sociale fællesskaber, som afsæt for dannelsen af et motiveret uddannelses- eller beskæftigelsesønske.

### ***Hvad betyder afklaring og vejledning for eleverne?***

Fra elevens perspektiv kan et fokus på afklaring og vejledning betyde:

- At eleven får konkrete oplevelser og erfaringer med et eller flere faglige områder og på den måde opbygger et mere kvalificeret grundlag for sine valg
- At eleven føler sig set, anerkendt og respekteret som kompetent individ, der selv har en afgørende rolle i beslutninger om egen fremtid
- At eleverne gennem vejledning og feedback støttes i at se mulige fremtidsdrømme (om arbejde eller uddannelse), der er kvalificerede og motiveret af personlige og faglige interesser i et realistisk lys
- At eleven understøttes i at inddrage egen læring og erfaringer i at kvalificere et reflekteret valg i forhold til uddannelse og beskæftigelse. Det betyder, at eleven skal støttes i at kunne se sine kompetencer og udviklingsområder i relation til fremtidige erhvervsveje

- At eleverne oplever voksne, der er synligt og nærværende til stede, også når ungdomslivet er svært og uoverskueligt, og eleven har brug for en stabil voksen til at lytte, rumme, afklare, vejlede og facilitere refleksionsprocesser
- At der dannes en sammenhæng mellem den ramme eleven er i nu (FGU), de opgaver eleven arbejder med, og elevens retning mod uddannelse eller beskæftigelse gennem synlige læringsmål, løbende evaluering og vejledning, som er et sammenhængende hele.

### ***Hvordan kan I arbejde med afklaring og vejledning?***

Afklaring og vejledning kan både finde sted i og uden for undervisningen. Nogle gange vil dialogen være åben og faciliterende, andre gange mere guidende og vejvisende ift. elevens muligheder. Det, der er vigtigt, er, at I formår at åbne elevernes øjne for deres egne kompetencer, styrker og interesser i relation til fremtidige erhvervsveje. I den sammenhæng er elevernes læring i praksis og i autentiske opgaver grundlaget for dialogen. Det er gennem de autentiske opgaver og jeres erhvervsfaglige kendskab, at eleverne kan skabe egne forestillinger om en mulig fremtid. Nogle elever vil have fremtidsforestillinger, som ikke er velreflekterede og derfor svagt begrundede, og andre har måske slet ikke nogen tydelige forestillinger. Derfor skal FGU skabe en ramme for, at eleven kan danne sig realistiske fremtidsscenerier og få tydeliggjort vejene til realiseringen af disse. Her står undervisningen og opgaverne ikke alene; vejledningsfaglig understøttelse til bearbejdningen af læringen er afgørende for at facilitere en læreproces, der handler om fremtidigt uddannelses- eller erhvervsvalg.

Afklaring og vejledning indebærer, at I tilbyder eleverne konkrete erfaringer, der styrker deres bevidsthed om egen læring i relation til uddannelse og beskæftigelse. Når I holder løbende evalueringssamtaler, bør I derfor inddrage fremtidsperspektivet, der hvor det giver mening, så elevernes progression og læring tales op i mod en konkret fremtid i form af uddannelse eller beskæftigelse. Dermed kan I synliggøre, hvordan de ting, eleven er god til i undervisningen, kan spille ind i et fremtidigt job. Samtidig kan I sammen få klarhed over, om der er behov for at foretage justeringer af elevens forløb, fx at eleven har brug for erhvervstræning i en særlig branche for at undersøge og afprøve sig selv i forhold til et beskæftigelsesønske, eller at eleven har brug for en særlig indsats for at blive klar forberede sig til overgangen til erhvervsuddannelse. I den sammenhæng er det vigtigt, at I som lærere har overblik over erhvervsvejene inden for et fagligt tema eller i en branche, og at I kan sætte den viden i relation til praksis og konkrete opgaver (fx hvad laver man på et gartneri? Hvad skal man kunne? Hvordan ser arbejdsdagen ud?).

Vejledning kan antage forskellige former, og I skal altid vurdere konkret, hvad eleven har brug for i sin nuværende situation. Vejledning og afklaring handler om at give eleverne nuancerede billeder på fremtiden, og via samtaler og vejledningsaktiviteter understøtte eleven i at være aktør i eget liv. Eleven skal altså opleve sig autentisk anerkendt i at definere egne uddannelses- og erhvervsvalg ud fra fx oplevelsen af 'det gode liv for mig' eller ud fra sine refleksioner over deltagelse i lærings- og vejledningsaktiviteter. Det kan anbefales, at I arbejder efter principperne i karrierelærings-tilgangen til vejledning. I denne tilgang fremhæves det, at karrierelæring **både** handler om at arrangere aktiviteter/"erfaringer"/"italesætte mulige veje **og** understøtte en refleksionsproces i relation hertil, hvor refleksionerne foregår på forskellige niveauer. I nogle sammenhænge vil eleven have brug for en mere åben dialog, hvor eleven selv reflekterer over sin læring og sætter retningen for sit videre forløb, men i andre sammenhænge vil eleven have brug for en mere guidende samtale, hvor I med jeres viden om erhvervsveje og uddannelser udfolder konkrete muligheder for eleven med udgangspunkt i hans/hendes styrker og interesser. Der er en meget tæt sammenhæng mellem evaluering og vejledning idet begge dele understøtter elevens mulighed for at reflektere over sig selv i relation til sin lærerproces og videre vej i uddannelsessystemet eller ud på arbejdsmarkedet.

Når I har den afklarende og vejledende dialog med eleverne kan I med fordel trække på nedenstående skema, hvor I kan finde spørgsmålstyper, der kan hjælpe jer til at åbne op for elevens refleksioner om egen læring ift. fremtidig uddannelse og beskæftigelse.

Spørgsmålstyper, der åbner og anerkender:	
Invitation	Hvad er det vigtigste for dig, at vi taler om? Er der noget, du er særligt optaget af ift. undervisning, læreproces, sociale situationer, fællesskaber etc.?
Åbne spørgsmål	Hvad tænker du på, når du siger at... fortæl mere om det? Hvad betyder... for dig? Hvordan forestiller du dig, at ...?
Uddybende spørgsmål	Det lyder interessant, vil du fortælle mere om det? Vil/kan du uddybe...?
Nøgleord eller -sætninger, der kan skabe nye åbninger i samtalen	Du nævnte før... Er det noget, som er vigtigt for det, du vil fortælle? Jeg kan forstå ... betyder noget for dig. Vil du fortælle lidt mere om, hvordan det er vigtigt for dig..?
Afdækning af usynlige antagelser hos eleven	Når du siger... kan jeg så forstå det sådan at... ? Når du siger... hvad betyder det så for dig?
Støtte til følelser/holdninger hos eleven	Jeg kan forstå, at ... betyder meget for dig? Det lyder som en svær situation. Hvordan oplevede du...?
<b>OBS:</b> Vær ikke bange for pauser og stilhed. Den anden viser med sit kropssprog, når han/hun er klar igen	

Nedenstående prototype på en samtaleguide vil også kunne bruges som et støtteredskab til en vejledende samtale med elever om deres retning mod uddannelse og beskæftigelse med afsæt i deres læring i FGU. Der er tale om inspiration til typer af spørgsmål, der kan bruges til at udforske elevens læring i et fremadrettet perspektiv:

### Vejledningssamtale om læring i skolen ift job og uddannelse

Udforskning af læring i konkret opgave eller forløb:

- Hvordan har du haft det med [en konkret opgave eller et forløb]? Sig lidt mere om, hvad du har gjort eller var inspireret af? Oplevet som interessant, udfordrende, problematisk?
- Hvad arbejdede du med i [sidste opgave/forløb]? Hvad oplevede du i arbejdssituationen/processen/i samarbejdet? Hvilke effekter havde det på dig og andre?

Refleksion over praksis og meningskabelse:

- Hvilke tanker har du bagefter gjort dig – hvad synes du om den måde at arbejde på og hvorfor?
- Hvordan passer det med andre måder, du også har arbejdet på i den seneste tid?

Refleksion over fremtiden:

- Hvor har det, du har lært/arbejdet med i opgaven, bragt dig hen? Er der noget, du i det små kunne få lyst til at tage med dig fra den praksis (arbejdssituation), du lige har beskrevet, arbejde videre med eller justere på? Hvordan?

Refleksion over sammenhæng læring og erhverv (job):

- Hvordan oplever du, at det du lærer kan bruges i praksis eller i et konkret arbejde? Hvad? hvor? hvordan?
- Har du oplevet situationer i undervisning og/eller opgaveløsninger, som ikke kan overføres til løsning af opgaver i en konkret jobsituation? Hvad? Hvor? hvordan?

- Hvad skal du blive bedre til (viden, handlinger, holdninger)?

***Eksempel på vejledning og afklaring i FGU:***

En lærer på pgu'ens faglige tema omsorg og sundhed er selv erfaren socialpædagog af baggrund. Hun har med sit hold arbejdet med musiske aktiviteter på et plejehjem, hvor eleverne har mødt de ældre i forskellige aktiviteter. Gennem tilrettelæggelsen af forløbet har flere af eleverne kunnet opleve sig selv i rollen som en, der giver omsorg og støtte til borgere med omfattende funktionsnedsættelser. Læreren udforsker i de individuelle evalueringssamtaler elevernes oplevelser, erfaringer og læring i forløbet. Der er særligt én elev, der gennem opgaven har fået øjnene op for at arbejde med denne gruppe af borgere eller evt. blive handicaphjælper. Læreren viser eleven social- og sundhedshjælperuddannelsen, og de taler om denne uddannelse som en vej for elevens ønske om at arbejde med omsorg og trivsel for svage borgere.

***Du kan læse mere her og få inspiration i:***

Sørensen, Kristian Gert og Kjær, Rasmus (2017): Konsekvenspædagogisk vejledning

Løw, Ole. Relationer: Kommunikation, Interaktion, Dialog, Anerkendelse Og Narrativer. 1. Udgave.. ed. Frederiksberg]: Samfundslitteratur, 2019. Print. Professionernes Begreber.

Skovhus, Randi: Vejledning, valg og læring, Trykværket, 2018

# KAPITEL 3: INKLUDERENDE LÆRINGSMILJØER FOR ALLE

Dette kapitel udfolder de fire didaktiske principper

- Inkluderende læringsmiljø
- Sproglig opmærksomhed
- Dannelse
- Sundhed, ernæring og motion

Disse fire principper har det til fælles, at de handler om at skabe et læringsmiljø, hvor eleven oplever sig som en værdifuld deltager i sociale og faglige fællesskaber, og hvor elevens udvikling af personlige og sociale kompetencer og demokratiske dannelse understøttes gennem arbejdsfællesskabet. I et inkluderende læringsmiljø ser eleven sig som en vigtig bidragsyder, hvor personlige, sociale og faglige kompetencer samt fremtidsmuligheder styrkes. Stærke inkluderende læringsmiljøer skal understøtte elevens møde med andre unge i udvikling af faglige, personlige og sociale kompetencer og forberede eleven til mødet med uddannelse, erhverv og samfund.

Da dette kapitel beskriver, hvordan I kan arbejde med læringsmiljøet på skolen, er eksemplerne på, hvordan I kan arbejde, af generel karakter. Det inkluderende læringsmiljø er nemlig et fælles anliggende for hele skolen, og noget som I skal arbejde med på tværs af fag, faglige temaer, undervisningsformer og uddannelsesspor.

## Inkluderende læringsmiljø

### *Hvad er inkluderende læringsmiljø i FGU?*

Inklusion betyder, at den enkelte elev oplever sig som værende en del af det miljø og det fællesskab han/hun befinder sig i. Inklusion omfatter hele skoledagen: Eleven skal opleve muligheder for at blive en del af og medspille i fællesskaber i både frokostpausen, samlings og undervisningen. Samtidigt skal der gives mulighed for at eleven, der har behov herfor, kan trække sig tilbage.

Elevens oplevelse af at deltage og være inkluderet i faglige fællesskaber i undervisning er afhængig af, at eleven ser sin rolle som betydningsfuld for processen eller produktet. Et inkluderende læringsmiljø er kendetegnet ved elevernes ligeværdige men forskellige deltagelse i opgaverne – alle elever skal have mulighed for at bidrage reelt og betydningsfuldt til opgaven, også hvis deltagelsesmulighederne ligger i periferien af arbejdsfællesskabet. Derfor skal det faglige læringsmiljø tænkes inkluderende, så der er konkrete og betydningsfulde opgaver til alle eleverne, hvormed undervisningen tager udgangspunkt i den enkeltes forudsætninger, potentialer, behov og interesser.

### *Hvordan vil eleven opleve inkluderende læringsmiljøer?*

Eleven vil opleve, at der er en opmærksomhed og interesseret i at undersøge hvorfor, hvordan og hvornår eleven oplever sig som en værdifuld deltager i skolens sociale og faglige fællesskaber. Eleven vil opleve at læringssituationer hvor der er mulighed for at lykkes og opnå tiltro til sig selv som aktør og bidragsyder.

Eleven vil opleve, at der i FGU er fokus på inkluderende læringsmiljø, når de oplever:

### Fysisk inklusion:

- At alle møder på skolen, til tiden og er parat til at indgå i skolens aktiviteter
- At eleverne har mulighed for at anvende nødvendige tekniske hjælpemidler, fx læse- og skriveteknologi, og har eleven adgang til at integrere dem hensigtsmæssigt i faglige og sociale aktiviteter
- At skolens fysiske rum er indrettet, så de elever, der har behov for at blive skærmet fra sanseindtryk kan få mulighed for det
- At læringsmiljøet er tydeligt struktureret, så det hele tiden er klart for eleverne
  - Hvad de arbejder med i hvilke lokaler
  - Hvilke områder der er til individuelle og gruppebaserede læringsaktiviteter
  - Hvor i lokalet en konkret delopgave, fx i en produktion, skal udføres
- At alle elever inviteres ind skolens fysiske fællesskaber og læringsmiljøer.

### Social inklusion:

- At undervisningen giver en tydelig struktur og ramme for deltagelse, så eleven hele tiden ved hvad de arbejder med, og hvad de skal lære
- At elever, der har behov for det, har mulighed for at trække sig og blive skærmet fra sanseindtryk
- At eleven indgår i et eller flere sociale fællesskaber
- At elever sammen med lærere kan håndtere udfordringer eller konflikter
- At eleven bliver en positiv medspiller i skolen sociale fællesskaber, og at forskellighed anerkendes og værdsættes i fællesskabet
- At eleven bliver bevidst om sin egen rolle som bidragyder til de sociale fællesskaber.

### Faglig inklusion:

- At eleven bidrager aktivt i skolens faglige læringsmiljøer
- At undervisningen er tilrettelagt så eleven udvikler faglige, personlige og sociale kompetencer
- At eleven bliver bevidst om sin egen rolle som bidragyder til de faglige fællesskaber.

### ***Hvordan kan I arbejde med at skabe inkluderende læringsmiljøer?***

I kan bidrage til at skabe inkluderende læringsmiljøer i FGU ved:

- At have blik for den enkelte elevs muligheder for at være inkluderet i skolens sociale fællesskaber. Her kan I med fordel arbejde med at skabe en tydelig struktur for undervisningen, samarbejdet og opgaveløsningen (se Tydelig struktur), så det er klart for eleverne, hvordan de hver især skal bidrage til løsningen af den fælles opgave
- At udvikle faglige fællesskaber som omhandler elevernes praksis eller produktion, og hvor eleverne på forskellige måder bidrager til løsningen af den fælles opgave
- At etablere læringsmiljøer hvor alle oplever at være betydningsfulde og bidrage til praksis eller produktionsopgaven. I skal her tænke i differentierede deltagelsesmuligheder (se Differentiering) med udgangspunkt i elevernes individuelle forudsætninger og mål
- At løbende observere og vurdere elevernes deltagelse i de sociale og faglige fællesskaber og læringsmiljøer, med henblik på at justere, hvis I kan se, at en elev har vanskeligt ved at blive en positiv del af fællesskabet
- Løbende at have dialog med den enkelte elev om deres oplevelser i fællesskaberne og læringsmiljøerne
- At have dialog med holdet om samværsregler, samarbejdsformer og kommunikation. Elevernes perspektiver på, hvordan de oplever et godt holdfællesskab er en vigtig kilde til viden, så brug tid på at afstemme holdets "adfærdskodeks" og sørg evt. for, at fælles regler sættes op på en plakat eller lignende i jeres undervisningslokale.

Det inkluderende læringsmiljø hænger tæt sammen med praksisfællesskaber (se Praksisfællesskaber), hvor eleverne arbejder sammen om en autentisk opgave og alle bidrager ud fra egne forudsætninger og ressourcer.

Når eleverne arbejder med at opgaver som kræver samarbejde og koordinering, kan I understøtte elevernes læringsmiljø ved at hjælpe eleverne med:

- At opgaven kun kan løses gennem fælles samarbejde og koordinering, hvilket kun er muligt, hvis alles stemme høres og anerkendes som betydningsfulde bidrag til fælles løsninger af delopgaver og den samlede proces
- At alle i gruppen har forskellige faglige styrker og udfordringer, og opgaven kun kan løses ved, at alle tager et medansvar for hinandens læring, at alle får mulighed for at lære under opgaveløsningen, samt at det er alles medansvar, at læringen opleves positivt - bl.a. ved ikke at komme med negative bemærkninger til hinanden
- At problemer og uenigheder må tages op og løses på en hensigtsmæssig måde, så opgaveløsningen og læringen kan komme til at opleves positivt for alle.

Når læreren arbejder med at understøtte den enkelte elevs deltagelse i undervisningen kan man hjælpe eleven ved:

- At tilpasse arbejds måder, indholdet, sværhedsgrad og tidsforbrug til de enkelte elevers niveau og muligheder
- At de stille passende forventninger til den enkelte elev, og at vise tillid til at han/hun kan løse de stillede opgaver
- At de fortæller eleverne, at det er ok at stille spørgsmål og lave fejl, da der heraf kan læres noget vigtigt.

### ***Eksempel på arbejde med inkluderende læringsmiljø i opgaveløsningen:***

Agu og pgu-elever arbejder i en konkret opgave sammen om produktion af en kogebog til unge, som skal sælges på skolen. Elever fra agu, og elever fra de faglige temaer mad og ernæring og medie og kommunikation samarbejder om den **fælles produktion af kogebogen**.

I planlægningen af forløbet har lærerteamet dannet sig et overblik over de enkelte elevers mål, niveau og deltagelsesforudsætninger, og det bruger de til at skabe en opgavestruktur, hvor alle elever har meningsfulde opgaver i den fælles produktion. Eleverne fra agu og pgu mad og ernæring skal først beslutte, hvilke opskrifter bogen skal indeholde. Ud fra en vurdering af hvor selvstændigt eleverne kan arbejde og deres faglige niveau dannes tre grupper.

Gruppe 1 undersøger på egen hånd unges madvaner, samt hvad der kendetegner sund mad. Det gør de dels gennem en brugerundersøgelse på en af byens cafeer og gennem læsning af faglitteratur om sundhed, kost og ernæring. Nogle elever i gruppen bruger deres it-hjælpemidler til at få teksten læst op. De skal i gruppen selv beslutte, hvordan de vil fremlægge deres resultater, men fremlæggelsen skal rumme viden om sundhed og ernæring. Gruppe 2 får en liste med forslag til, hvor de kan læse om sund mad, og de får forslag til hvad de kan spørge unge på skolen om ift. madvaner. De skal lave en kort video om, hvad unge lægger vægt på, når de selv skal lave sund mad. Gruppe 3 får materiale om sund mad af læreren, som de kan læse (eller få læst op), høre eller se. De skal i gruppen diskutere deres egne madvaner, og hvilken mad de selv kan lide at lave. En elev, som lige nu oplever det svært ved at deltage i gruppearbejde, arbejder selvstændigt med redigering og opsætning af gruppernes præsentationer.

På baggrund af de tre holds arbejde, laver eleverne sammen en række vurderingskriterier for de opskrifter kogebogen skal indeholde. Opskrifterne skal være nemme at lave på ca. en halv time, de skal indeholde frugt og grønt, mindst en tredjedel skal være vegetariske, de skal kunne laves til én eller flere personer, og de skal



kunne overkommes i et lille budget. Med disse kriterier planlægger eleverne, hvilke opskrifter bogen skal indeholde.

Derefter laver elever fra mad og ernæring maden i køkkenet sammen med eleverne fra agu. Eleverne arbejder med opgaver, der følger af de mål eleverne har og deres forudsætninger for deltagelse. Nogle elever har brug for at fokusere på én proces og arbejde individuelt med denne, mens andre arbejder sammen om udførelsen af en ret med flere elementer. Nogle elever oplærer andre elever i teknikker, fx pochering af æg. Undervejs tager elever fra medie og kommunikation billeder af madvarerne de bruger og tilberedelsesprocesserne. Efter hver opskrift er afprøvet, justerer eleverne den. De beskriver fremgangsmåden mundtligt vha. ord, tegninger, billeder mv og skriftligt i et dokument. Her tilføjer de også billeder og tegninger.

De beskriver opskrifterne for både 1, 2 og 4 personer, så bogen kan bruges for unge, der bor alene eller sammen med en kæreste eller venner. Dertil bruger de matematik, idet de ganger med hele tal og brøker. De elever, der har naturfag arbejder hver opskrift igennem for at beskrive deres indhold af kulhydrater, fedt og protein. De eksperimenterer også med, hvordan de kan få fedt og vand til at reagere, når de hældes sammen. Og de laver forsøg med forskellige temperaturer og tid når fødevarer skal tilberedes.

## Sproglig opmærksomhed

### *Hvad er sproglig opmærksomhed?*

Sproglig opmærksomhed er et tema, som går på tværs af de forskellige spor og fag i FGU. Sproglig opmærksomhed betyder kort sagt opmærksomhed på det mundtlige og skriftlige sprog, som I og eleverne anvender i uddannelsen, både på værkstederne og i andre undervisningsrum og situationer.

Et fagligt område har sit særlige fagsprog, som eleverne har brug for at lære for at forstå og kunne kommunikere om og i faget. Eleverne kender ikke dette fagsprog på forhånd, og derfor må læreren sætte tydeligt fokus på det i undervisningen. Som lærere må I forklare, hvad de forskellige fagord og faglige begreber betyder, men I vil også bemærke, at en del af eleverne alligevel ikke forstår forklaringerne.

Her er det nødvendigt at have opmærksomhed på de ord og udtryk, I bruger til at forklare de faglige ord med. I bruger noget, man kan kalde et før-fagligt sprog til at forklare det faglige. Det før-faglige sprog er ord og udtryk, der ikke er decideret fagsprog, men alligevel er kendetegnende for det enkelte fag.

En matematiklærer kan fx forklare det faglige begreb, "et kvadrat" ved at sige, at det er en firkant, der har lige lange sider. Det er en udmærket forklaring for de elever, der ved, hvad en firkant er, men de elever, der ikke ved det, får ikke hjælp af forklaringen. De oplever derimod, at noget, der er nyt og ukendt for dem, bliver forklaret med noget andet, der er lige så ukendt. Firkant er et af de mange før-faglige ord, der hører til matematik.

Før-faglige ord bruges ofte også i andre fag, men så med andre betydninger. Fx betyder stof én ting i tekstilindustrien, noget andet i medicinalindustrien og noget tredje i medieverdenen. Særligt elever med anden etnisk baggrund kan være udfordret af sådanne før-faglige ord.

Når I er sprogligt opmærksomme, arbejder I bevidst med både det faglige og det før-faglige sprog og gør det tilgængeligt for eleverne på flere forskellige måde. Det betyder, at I lader eleverne møde ordene både i praksis, lyd, billeder og skrift og er opmærksomme på at forklare ordene.

### **Hvordan vil eleven opleve den sproglige opmærksomhed i undervisningen?**

Eleven kan opleve jeres fokus på sproget når:

- Undervisningen giver alle lige deltagelsesmuligheder, forstået sådan at begrænset ordforråd, langsom/ upræcis læsning og stavning eller manglende læse- og skriveerfaring ikke bliver uoverstigelige barrierer for at deltage i faglige aktiviteter på en meningsfuld måde. Det er noget, som undervisningen tager hånd om gennem sprogligt opmærksomhedsarbejde og brug af strategier til faglig læsning og skrivning og tilegnelse af ordforråd samt læse- og skriveteknologi.
- Lige deltagelsesmuligheder ikke betyder, at der stilles lavere faglige krav - men ved at give eleverne nyttige redskaber, der blandt andet tager højde for sproglige barrierer og udviklingsmuligheder.

Eleven vil opleve bedre sproglige deltagelsesmuligheder, når han/hun:

- Udvider sin forståelse og anvendelse af fagsprog i tale og skrift og lærer om strategierne hertil (se også nedenfor). Indsigt i strategier er grundlaget for udvikle større selvhjulpenhed, dvs. at kunne stå på egne ben i mødet med nye fagbegreber og vendinger. Eleverne vil her også kunne begynde at identificere sig med en faglighed og et erhverv og dermed blive dannet til at "være nogen".
- Lærer at sprog er et vigtigt værktøj i mange faglige sammenhænge, og at sproglig præcision har betydning for kvaliteten i det, man laver, og for de arbejdsprocesser, man samarbejder om i fagets praksis. Som sådan styrker udvikling af elevernes sproglige opmærksomhed også elevernes deltagelse i sociale læringsfællesskaber.
- Tør at tage favntag med opgaver, der sprogligt set er mere udfordrende, end hvad de har været vant til at magte, og at de ser sammenhængen mellem tillærte strategier og vækst i eget skriftsprogligt vovemod.

### **Hvordan kan du som lærer arbejde med sproglig opmærksomhed i undervisningen?**

Når I har fokus på sproglig opmærksomhed arbejder I fokuseret med:

- At undervisningen bygger bro mellem elevernes hverdagsprog og det faglige sprog. Det betyder blandt andet, at I sammen med eleverne oversætter fagsprog og før-faglige ord på værksteder og i andre undervisningsrum og situationer til hverdagsprog - eventuelt med inddragelse af elevernes andre førstesprog end dansk, og at eleverne også udvikler et passende fagsprog med støtte i det hverdagsprog, de allerede behersker.
- At vanskeligheder med at læse, skrive og forstå ord og tekster bliver medtænkt i planlægningen og gennemførelsen af undervisningen og andre læringsaktiviteter. Det betyder blandt andet, at I i samarbejde med læsefaglige ressourcepersoner på FGU-institutionen støtter eleverne i:
  - At anvende relevant kompenserende læse- og skriveteknologi i fagene (indscannede tekster i læsbart format, talesyntese, ordforslagsprogram, tale-til-tekst-teknologi)
  - At bruge læse- og skrivestrategier til den faglige læsning og skrivning (som beskrevet nedenfor)
  - At sikre tilegnelse af nøgleord og -udtryks betydning (herunder sammenhæng med andre ord), deres stavning og udtale. Det er ikke altid tilstrækkeligt at sikre sig, at eleverne kender ordenes betydningsindhold – eleverne kan fortsat være usikre på, hvordan ordet skal siges og staves, og i så fald giver usikkerheden færre anledninger til at få anvendt ordene og opbygge fortrolighed med ordet.
  - At blive bevidste om deres egen brug af strategier.

### **Ordkendskab og mundtlig opmærksomhed**

Eleverne skal opleve, at der bygges bro mellem det specialiserede fagsprog og fagbegreber (fx *galvanisere*, *syntetisk*, *konkav*, *unbrakonøgle*) og det hverdagsprog, eleverne kender og anvender. Det springende punkt er, at ord og udtryk som er centrale, men svære at forstå og bruge, bliver forklaret og gjort håndgribelige gennem eksempler, omskrivninger, sammenligninger og med mulighed for ind imellem at arbejde i dybden

så eleverne bliver fortrolige med fx specifikke nøgleords og -udtryks betydning og opbygning – og ofte gerne stavning og udtale. Her kan I bruge ordkort og forskellige mindmaps til støtte for hukommelsen. På den måde arbejder I med elevernes ordkendskab i dybden, hvilket er nødvendigt for at opnå tilstrækkelig kontrol over ordene. Der er forskel på at kunne genkende et fagord, som man støder på, og så at turde og kunne anvende det i faglige samtaler eller skriftlige produkter, fx i ordresedler, i pjecer, i et resume eller i andre sammenhænge, hvor det at være fagligt præcis bliver vigtigt.

Eleverne skal udvikle deres sproglige repertoire på FGU, og det sker ved at I *ikke udelukkende* gør fagstoffet lettere tilgængeligt gennem omskrivninger og forklaringer, men også sigter efter at eleverne gradvist *selv* tilegner sig det relevante fagsprog og på sigt kan klare sig uden sproglige 'støttehjul'. I kan arbejde med nøgleord ved at hænge dem op på væggen forsynet med en illustration og nøglesætning i klasserummet eller på værkstedet, så de hele tiden er inden for rækkevidde.

Arbejdet med ordkendskab bør ikke udelukkende omfatte fagord, men også ord og vendinger, der går på tværs af fag og er typiske for skriftsproget mere generelt, fx **forbinder-ord** (*derfor, dernæst, på den baggrund, endelig, fordi, desuden, omsider* m.fl.) og **beskriver-ord** (*straks, absurd, godartet, uforbeholden, ovennævnte, vitterlig, håndterbar* m.fl.).

I bør desuden bryde vanskelige forklaringer eller komplekse opgaveformuleringer ned i mindre og overskuelige dele. Til dette kan I bruge tydelige forbinder-ord, fx "Først skal I... Og når I så har gjort det, så vender I tilbage til mig. Derefter giver jeg besked om, hvad det næste er I skal gøre." I bør desuden være opmærksomme på at udtrykke jer meget konkret til eleverne, når I giver feedback.

### **Læseforståelse**

Når det gælder læsning af fagtekster, kan I med fordel gøre brug af forskellige før-, under og efterlæseaktiviteter med fokus på:

- Fagord (betydning, udtale, stavning)
- Nøglesætninger til at forstå begreber og sammenhænge
- Tekstens opbygning: Hvad er det for en type, og hvad vil den fortælle os? Synes billederne at relatere til tekstens emne (og hvordan?) Hvad kunne være en smart læserute gennem teksten?
- Aktivering af elevernes forhåndsviden (hvad ved I i forvejen om emnet? Og hvad er jeres erfaringer med dette emne?)
- Sammenhæng mellem læseformål og brug af læsestrategier (skimming, at stille spørgsmål til teksten, opsummering, genlæsning, brug af opslagsværker m.v.)

Hvis I arbejder med faglig læsning i lærende fællesskaber (makkerpar, små grupper eller holdet) kan eleverne støtte hinanden, og dermed bliver læsning af tekster sammen i undervisningen en vej til at tilegne sig det faglige stof (parallelt med fx værkstedsarbejde, sidemandsoplæring og andre læringsformer) (Se også Læringsstrategier). Og eleverne lærer fagets tekster at kende og bliver forberedt til videre uddannelse som typisk kræver mere selvstændig læsning. Lærende fællesskaber kan altså lette elevernes tilegnelse af fagstoffet, sikre større og mere ligeværdig deltagelse for alle og lægge en god bund for det at lære noget gennem læsning af fagtekster.

Endelig kan læseteknologi anvendes som en vej til mere sikker læsning af både enkeltord og tekster, ligesom det er relevant at gøre eleverne fortrolige med at bruge elektroniske ordbøger og andre online-resurser, fx Google billeder, hjemmesider m.v. hvor man kan hente vigtig forhåndsviden. Jeres opmærksomhed på sådanne værktøjer hører også under sproglig opmærksomhed i FGU.

### ***Skriftlig fremstilling***

Eleverne skal opøve fortrolighed med de faglige temaers og de almene fags skriftlige fremstillingsformer. Skriftlig fremstilling forbindes ofte med dansk, men det indgår i større eller mindre grad i alle fag og i de faglige temaer, med forskellige genrer og former. I nogle sammenhænge skal eleverne rapportere (fx skrive ordresedler, madplaner mm), i andre skal de argumentere, diskutere og evaluere. At arbejde med elevernes sproglige bevidsthed handler derfor også om at gøre eleverne bevidste om de genrer og udtryksformer, der benyttes inden for et fagområde (stikord, sammenhængende tekst, mails, reklameskilte m.v.), *hvor* der skrives (i det offentlige rum, på et bestillingsark, til en kunde, på en seddel til fejlmelding m.v.) og *hvorfor* (for at huske, skabe overblik for andre, overbevise nogen, nuancere et problem m.v.).

I kan styrke elevernes opmærksomhed på skriftlige fremstillingsformer og forskellige skriveformål, ved at I sammen med eleverne gennemgår eksempler – fx fra faget eller fra elevernes øvrige erfaringsverden. Vis eleverne, hvad der gør det skriftlige udtryk til noget særligt, så de genkender det som en særlig teksttype eller en genre. Herudfra kan I sammen med eleverne prøve at formulere kriterier for, hvad der er en god tekst i en given sammenhæng med et givent formål. Når eleverne derefter selv skriver, kan de bruge kriterierne som tjeklister for deres egne tekstudkast. Begrebet udkast er vigtigt i denne sammenhæng, da det er afgørende at eleverne får feedback undervejs i forløbet. Hvis feedbacken kommer undervejs – og gerne fra andre elever med udgangspunkt i de fælles formulerede kvalitetskriterier – kan feedbacken bruges til noget, idet teksten (power pointen, planchen, tilstandsrapporten osv.) stadig kan forbedres. Sådanne arbejdsformer forudsætter at I, sammen med andre lærere på tværs af fag, lærer eleverne om god feedback-kultur, dvs. at man holder sig til kriterierne og er konstruktiv og kammeratlig.

Husk samtidig at indtænke billeder, video, og grafiske elementer i elevernes skriftlige formidling. Det kan styrke modtagerens forståelse og gøre fremstillingen mere levende og varieret. Så afhænger alt ikke af elevens sproglige formåen i snæver forstand, men at der gives mulighed for varieret brug af forskellige formater i elevernes formidling.

### ***Skriftsproglige vanskeligheder***

Endelig betyder sproglig opmærksomhed også, at I udnytter jeres viden om, at der blandt eleverne i FGU kan være mange med en historik med læse- og skrivevanskeligheder, fx som følge af ordblindhed. Nogle af disse elever er allerede identificeret som elever med ordblindhed i skoletiden, men ikke alle. Enkelte opdages måske først i FGU - og her spiller jeres opmærksomhed på elevernes skriftsproglige færdigheder som de kommer til udtryk i undervisningen (sometider måske ved undgåelsesadfærd) og jeres samarbejde med FGU-institutionens resursepersoner på læse-skriveområdet en vigtig rolle. For det er naturligvis vigtigt at eleverne får tilbudt en afklarende samtale og en ordblindedtest samt eventuelt supplerende undervisning og SPS efter behov. Elever, der allerede er identificeret som ordblinde ved uddannelsens start, har behov for at undervisningen tager udgangspunkt i og bygger bro til de strategier (både med og uden læse- og skriveteknologi), som eleverne allerede måtte være fortrolige med. Her spiller samarbejde med læsefaglige resursepersoner og vejledningen allerede i afsøgningsforløbet eller på basis også en vigtig rolle.

### ***Eksempel på sproglig opmærksomhed i FGU:***

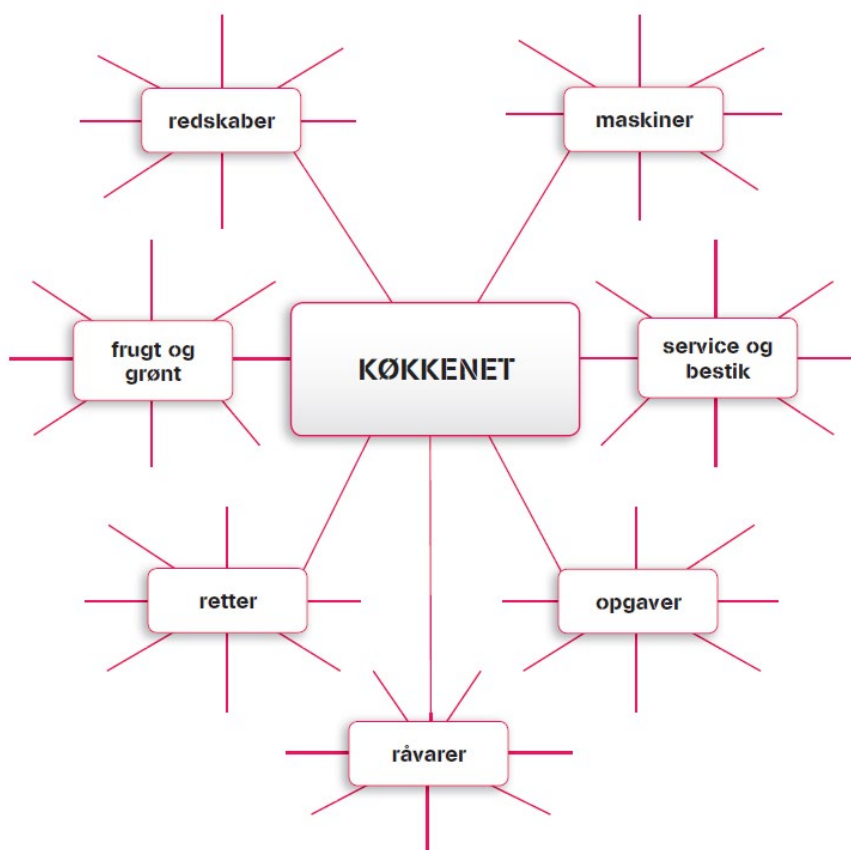
Sproglig opmærksomhed er et tværgående fokuspunkt i alle FGU's tre spor. Det beskrevne eksempel er derfor på et mere generelt niveau og handler om, hvordan du som lærer arbejder bevidst med at udvikle og styrke elevernes greb om fagsprog og koblingen til hverdagsprog. Vi tager udgangspunkt i en undervisningssituation, hvor eleverne skal læse en fagtekst.

Holdet arbejder med en opgave omkring håndtering af haveredskaber. Her læser de en manual, hvori nøgleordet *motoriseret* optræder. Ordet er fagspecifikt og formentlig helt eller delvist ukendt for flere af eleverne. Nogle kan måske gennemskue, at ordet har noget med motor at gøre og fra den omgivende tekst gætte, hvad ordet betyder. Men det svarer ikke til at have tilegnet sig ordet på et niveau, hvor man får

aktiveret dets fulde betydning inde i hovedet eller efterfølgende kan anvende ordet sikkert på egen hånd, hverken mundtligt eller skriftligt. Derfor bør I tage eleverne ved hånden og tydeliggøre nogle vigtige egenskaber ved ordet, både før, under og efter læsningen og i den videre opgaveløsning, hvor ordet måtte optræde. Fx kan det fremhæves, at ordet har tryk på fjerde stavelse (ligesom *analyseret*) og kommer af *motor* + *isere*. Endelsen *isere* betyder, at det er et udsagnsord, det vil sige kan bruges til at beskrive en handling eller en proces. *Motor* betyder i øvrigt 'noget der bevæger sig'. *Motorisere* betyder 'at forsyne eller drive noget ved hjælp af en motor'. I kan også styrke elevernes forståelse af forskellige redskaber ved at kategorisere dem fx på en planche: hvilke redskaber er motoriserede, og hvilke er ikke?

Et lignende eksempel kan tage udgangspunkt i køkkenet. Holdet arbejder med jobsøgning og de skal lave en mundtlig eller skriftlig præsentation af dem selv. Derfor læser de forskellige jobopslag fra køkkener og restaurationer. Her optræder nøgleordet *servicemindet*, som er et fagord, der betegner en af de afgørende kvalifikationer for at arbejde i et køkken. Også her skal eleverne tages i hånden for at få aktiveret ordets fulde betydning. Det er fx et sammensat ord *service* + *mindet*, og det er et engelsk låneord. I kan arbejde visuelt med ordets fulde betydning gennem ordkort, hvor ordet står i midten, og forskellige aspekter ved ordet placeres i cirkler eller kasser rundt som et mindmap (se illustration neden for). *Service* kan være synonymt til betjening, og eleverne kan formulere karakteristika for, hvordan serviceminded adfærd ser ud i et køkken eller på en restaurant. Afhængigt af den faglige sammenhæng og jeres vurdering af hvor vigtigt ordet er, kan visse aspekter ved ordet blive overflødige, men i andre tilfælde kan et orddetektivarbejde på dybere niveauer være øjenåbnende for sprogligt usikre elever.

### Mindmap - Hvilke ting er der i køkkenet?



Kilde: [http://www.fahot.dk/-/media/BFAU/Filer/PDF/Materialer-Fakato/Vaerkstedssprog/120905-Vaerkstedssprog\\_Elevbog\\_Koekken.ashx](http://www.fahot.dk/-/media/BFAU/Filer/PDF/Materialer-Fakato/Vaerkstedssprog/120905-Vaerkstedssprog_Elevbog_Koekken.ashx)

### **Du kan læse mere her og få inspiration i:**

Arnbak, E. (2003) Faglig læsning. Gyldendal

<https://www.emu.dk/grundskole/forskning-og-viden/sproglig-forstaelse/viden-om-sprog-og-laesekompetencer-hos-o>

[https://www.videnomlaesning.dk/media/2567/24\\_helle-bundgaard-svendsen.pdf](https://www.videnomlaesning.dk/media/2567/24_helle-bundgaard-svendsen.pdf)

[https://www.videnomlaesning.dk/media/2576/24\\_pia-gron-jensen.pdf](https://www.videnomlaesning.dk/media/2576/24_pia-gron-jensen.pdf)

[https://www.videnomlaesning.dk/media/1466/videnom\\_10\\_dorte-%C3%B8stergren-olsen.pdf](https://www.videnomlaesning.dk/media/1466/videnom_10_dorte-%C3%B8stergren-olsen.pdf)

[https://www.videnomlaesning.dk/media/1410/videnom\\_15\\_6.pdf](https://www.videnomlaesning.dk/media/1410/videnom_15_6.pdf)

[http://www.fahot.dk/-/media/BFAU/Filer/PDF/Materialer-Fakato/Vaerkstedssprog/120905-Vaerkstedssprog\\_Elevbog\\_Koekken.ashx](http://www.fahot.dk/-/media/BFAU/Filer/PDF/Materialer-Fakato/Vaerkstedssprog/120905-Vaerkstedssprog_Elevbog_Koekken.ashx)

## **Dannelse**

### ***Hvad er dannelse i FGU?***

Dannelse er en proces for livet – dannelse foregår i familien, når barnet erfarer familiens handlinger og holdninger, og selv afprøver meninger i forhold til sine forældre, det foregår i skolen, når eleven omsætter feedback og vejledning i handlinger, der kommer en fælles opgave til gode, og dannelse sker, når vi bevæger os ud i samfundet og arbejdslivet for at afprøve det, vi har lært i en uddannelse. Dannelse er imidlertid ikke det samme som socialisering, for til dannelsen knytter sig selvstændigheden og det kritiske blik for, hvilke fællesskaber, der er værd at være en del af. Dannelsen er med til at forme samhørighed med den kultur og historie, vi lever i, og dannelse indebærer viden om samfundets kultur og historie såvel som forståelse for, hvordan man i handling, adfærd og ytringer er medskabere af vores fælles samfund.

Dannelse sker i mødet med noget udefrakommende og handler om at træde i karakter som menneske i et fællesskab. Det kan være i et uddannelsesmiljø, på en arbejdsplads eller i en forening. Uanset hvad, kræver det at træde i karakter i fællesskabet både viden og færdigheder, men lige så væsentligt, at man personligt og socialt er i stand til at bringe sine viden og færdigheder i spil gennem handling og adfærd, så de får betydning i fællesskabet. Hvis du intet ved om samfundsforhold, bliver det svært at gøre din stemme gældende i samfundet. Omvendt kommer du ikke langt med din viden, hvis du ikke har mod til at ytre det i selvstændige og overbevisende holdninger, og hvis du ikke kan gøre dine synspunkter gældende i en acceptabel kommunikationsform. Dannelsen går derfor på to ben – det er både viden og færdigheder OG handle- og ytringsformer. I vores kultur er det en væsentlig del af dannelsen, at man er dannet demokratisk. Demokratisk dannelse indebærer både det at kunne forholde sig kritisk til det udefrakommende, og det at kunne acceptere tilstedeværelsen af forskelligartede holdninger og livsformer.

I FGU skal I arbejde med elevernes dannelse, så eleverne opnår forudsætningerne for at indgå i arbejdslivet og i samfundet som ansvarsfulde og demokratiske medborgere. På den ene side skal eleverne tilpasse sig selv til omgivelserne og blive kompetente til at begå sig i livet og arbejdslivet. På den anden side skal de kunne forholde sig kritisk til de påvirkninger, som de udsættes for. Denne balancegang fordrer selvstændighed, modenhed og et dannelsesmæssigt grundlag, som gør, at eleverne kan møde verden ansvarligt og håndtere udfordringer hensigtsmæssigt. Udviklingen af elevernes personlighed og sociale karakter skal gå hånd i hånd med uddannelsen i faglige kundskaber og færdigheder. Dannelse er på den måde både processen og målet for den enkeltes FGU-forløb. Uddannelsen skal åbne verden for eleven ved at give redskaber til forståelse og deltagelse som menneske, medmenneske, borger og arbejdstager. Den skal understøtte, at eleven tilegner sig grundlæggende færdigheder, der kan hjælpe eleven til at forholde sig ansvarligt til verden og indgå aktivt i forskellige fællesskaber.

### ***Hvad betyder det for eleverne, når I indtænker dannelse i FGU?***

For eleven kan det betyde:

- At de oplever at blive mødt med høje forventninger hver dag, og at I støtter dem i at udvikle de nødvendige personlige strategier, som de skal bruge fremadrettet for at håndtere udfordringer
- At de oplever en skolekultur, hvor forskellighed anerkendes og værdsættes samtidig med, at der er klare krav til, hvordan man omgås hinanden på en respektfuld måde, herunder hvordan man udtrykker kritik og uenighed
- At der med afsæt i forløbsplanen skal arbejdes med konkrete udviklingsmål af personlig og social karakter, som skal gøre eleven klar til uddannelse og arbejdsmarkedet
- At der i undervisningen arbejdes med indhold og opgaver, som naturligt indebærer krav til samarbejde, mødestabilitet, selvforvaltning og motivation
- At eleven i FGU vil møde en tydelig kultur, hvor der er værdier, som er betydningsfulde og som knytter elever og medarbejdere sammen
- At man gennem samtale ved måltiderne, i undervisningen og i pauserne taler om aktuelle emner fra samfundet
- At det forventes, at eleven deltager og bidrager til fællesskabet på FGU-institutionen, både gennem deltagelse i fællesaktiviteter og ved måder man er sammen med andre elever på.

### ***Hvordan kan I arbejde med dannelse i FGU?***

Dannelse kan ansues ud fra tre forhold:

1. Elevens evne til at vurdere, hvordan forskellige kundskaber og færdigheder gør sig gældende i forskellige fællesskaber
2. Elevens udvikling af en unik karakter, så eleven er tro mod sig selv, møder verden på en respektfuld og konstruktiv måde, og kan håndtere udfordringer og kriser med hensigtsmæssige handle- og kommunikationsmåder.
3. Elevens sociale møde med fællesskabet, forstået som elevens bidrag til og deltagelse i fællesskaber med andre, hvor eleven er en ligeværdig deltager, som har fællesskabet for øje og som kan afstemme og vurdere sin egen adfærd i fællesskabet.

I kan understøtte disse tre forhold ved at arbejde bevidst med mål for elevernes dannelse i samspil med målene for deres faglige læring og personlige og sociale udvikling. Ligesom når I arbejder med at synliggøre de faglige mål for eleverne, er det vigtigt at I synliggør dannelsesarbejdet – hvad det er, I vil med eleverne, hvad det er for mål og holdninger, som eleverne skal danne sig op i mod, og tydeligt italesætte de foreløbige resultater, når I ser dem, både i elevernes viden, handlinger og adfærd.

Det betyder, at I kan arbejde bevidst med dannelse gennem samspillet med omverdenen og i de praksissammenhænge, som eleven indgår i (se Praksisbaseret dannelse og læring). Når eleven tilegner sig fx håndværksmæssige eller matematiske færdigheder, giver det en ny forståelse og en ny måde at se verden på, men kun hvis eleverne opfordres til og rent faktisk tænker over konsekvenserne af at omsætte det lærte i forskellige handlinger. Hvad vil det betyde for brugeren af bordet, hvis det ikke finslibes? Hvilket sprog skal der bruges i en folder, der skal levere guidede forslag til oplevelser for unge i Vordingborg? Praksis kan være med til at åbne elevens øjne for en verden og for sig selv (egne talenter og interesser). Det kan fx være at udviklingen af fritidsaktiviteter for børn er det, som åbner elevens øjne for sig selv som en, der kan yde

omsorg til andre mennesker.<sup>2</sup> Men dannelsen fordrer, at I som lærere udfordrer elevernes evne til at tænke over følgerne af det, de gør og ikke gør.

Også vejledningen og den løbende evaluering og feedback er elementer, hvor I kan arbejde med elevernes dannelse. Vejledningens udgangspunkt er, at den enkelte elev har ret til egne holdninger, håb og drømme men sikrer samtidig, at disse reflekteres op imod de faktiske vilkår, eleverne lever under, og de forudsætninger, som eleven har – både fagligt, personligt og sociale. Hvis eleven har en drøm om at blive sygeplejerske, skal de gennem både praksis og vejledning udfordres på, hvordan de har det med at være i tæt kontakt med andre mennesker, arbejde på skæve tidspunkter, arbejde ud for tydelige instruktioner osv.

Arbejdet med dannelse vil betyde, at I som lærere skal

- Vejlede eleverne i at tage stilling til, hvordan de kan opnå deres faglige, personlige og sociale mål
- Have blik for, hvordan produktioner og praksisbaseret undervisning kan åbne elevernes øjne for de professionsidentiteter og arbejdsmæssige fællesskaber, som de vil kunne trives i og bidrage positivt til
- Understøtte elevernes positive samspil og spejle elevernes handlinger op i mod uddannelse, samfund og arbejdsmarkedet
- Inddrage samfundet i undervisningen, både i de konkrete opgaver og i perspektiveringer: fx hvilken betydning en praksis har for samfundet eller de klimamæssige konsekvenser af at arbejde med bestemte materialer
- Udfordre elevens faglige og sociale udvikling ved at involvere dem i at sætte nye og ambitiøse mål for eget bidrag til fælleskabet
- Repræsentere institutionskulturen, og understøtte fælleskab og gode samværsformer, hvor normer og holdninger til det fælles samvær er tydelige
- Etablere holdfællesskaber som bygger på anerkendelse, tillid, respekt for forskellighed og andres holdninger.

Der er mulighed for at understøtte elevernes dannelse i alle sammenhænge i FGU – både i og uden for undervisningen, men vi vil her særligt fremhæve de opgaver og forløb, hvor eleverne møder praksis og dermed forholder sig til noget ydre – et erhverv, et håndværk, en særlig arbejds måde mv. Her tilegner eleverne sig ikke kun faglige kompetencer, men i lige så høj grad dannelse ved at blive mødt af – og formet i mødet med – erhvervets praksis, sprog og forståelser. Når eleverne arbejder med en produktionsopgave for en virkelig kunde, lærer de ikke blot et håndværk men indgår også i relationer med en betalende kunde, hvilket forpligter både på service, håndværksmæssigt niveau, rettidighed, kommunikation mv.

### **Eksempler på dannelse i FGU'ens tre spor:**

På et agu-hold har stillet mange elever sig uforstående over for relevansen i at kunne fortolke tekster. Derfor beder læreren elevene om i grupper at udarbejde en børnehistorie på en side, som kan bruges til højtlesning i den lokale folkeskole. Forinden skal de fortælle, hvad de synes teksten kan lære skolebørnene, hvorfor dette emne er vigtigt, og hvordan de kunne tænke sig, at andre ville bruge teksten efter at have læst den. Efterfølgende læser agu-eleverne hinandens tekster og gætter på, hvad de tror gruppen har svaret. På den

---

<sup>2</sup> Nepper Larsen, S. (2016). *At ville noget med nogen - filosofiske og samtidskritiske fragmenter om dannelse og pædagogik*. Turbine Akademisk.

Nepper Larsen, S. (2017). *Kundskab og karakterdannelse - samtidskritiske refleksioner angående læreren i dannelsens tjeneste og skolen som et tænkende sted*. I L. Moos, *Dannelse - Kontekster, visioner, temaer og processer*. Hans Reitzels Forlag

Sennett, R. (2009). *Håndværkeren - Arbejdets kulturhistorie: Hånd og ånd*. Hovedland.

Tanggaard, L. (2008). *Håndværket som identitetsøase i videnssamfundet? Nordiske udkast*.



baggrund bliver de bedt om at styrke de andre gruppers tekster og de begynder herefter at forberede en dag, hvor de tager til den lokale folkeskole for at læse højt af og diskutere de skrevne tekster med børnene.

På pgu er to elever i gang med at klippe lydspor til en podcast om unges holdninger til rygning. Eleverne har svært ved at vælge sammensætningen af understøttende lyde og musik. Læreren vurderer, at hun her hverken skal instruere eller undervise. I stedet stiller hun vejledende spørgsmål til, hvad eleverne håber at opnå med podcasten, hvem de tænker skal høre den, hvilken stemning de kunne tænke sig, at man som lytter sad tilbage med. Herefter drøfter de forslag til forskellige lyde, og eleverne ender med at beslutte sig selv for, hvilke baggrundslyde podcasten skal forsynes med.

En egu-elev fortæller sin lærer om en udfordrende situation fra sin erhvervspraktik i en samtale om elevens forløbsplan. Eleven har oplevet, at en kunde har reageret med utilfredshed over en aftalt ydelse. I samtalen hjælper læreren eleven med at reflektere over, hvorfor kunden var utilfreds i situationen, og hvordan eleven kan håndtere sådanne situationer i sin adfærd og kommunikation. Elev og lærer formulerer derfra i samarbejde konkrete mål for elevens kommunikation og adfærd i forhold til kunder i praktikken.

## Sundhed, ernæring og motion

### ***Hvad er sundhed, ernæring og motion i FGU?***

Sundhed, ernæring og motion drejer sig om at skabe sunde rammer og hjælpe eleven til at være motiveret og læringsparat. Der er også et dannelsesperspektiv i sundhed, ernæring og motion – at kunne udfolde sig kropsligt, opleve glæde ved fysisk udfoldelse og tage vare på sin krop og sundhed er en vigtig del af et godt liv; både på arbejde og i privatlivet. Endvidere handler princippet om at fremme sammenholdet mellem eleverne, inkludere og støtte elever med sygdom, og hjælpe alle elever til at blive bevidste om egen sundhed og derigennem kunne træffe de rigtige valg i hverdagen.

*Sundhed* er både fysisk, mental og social sundhed. Sundhed er ikke blot fravær af sygdom, det er overskuddet og muligheden til at skabe et sundt og godt ungdomsliv og voksenliv på sigt. Sundhed drejer sig om at kunne trives med sig selv og sine omgivelser og at kunne styrke sit velbefindende.

*God ernæring* er centralt for, at eleven kan fungere i uddannelsen. Derfor skal FGU-institutionerne gøre sund mad tilgængeligt, og gøre det let for eleven at vælge det sunde alternativ. Elevens viden om mad spiller en central rolle i forhold til at ændre på usunde vaner. Derfor skal mødet og dialogen ved maden og måltiderne være kulturbærende i FGU.

*Motion* er muligheden for at styrke elevernes velbefindende, skabe sammenhold og variation i dagligdagen. Motion kan integreres i læringssituationer, det kan bruges som aktive pauser fra undervisningen og det kan være aktiviteter, hvor man bevæger sig sammen i idrætsaktiviteter, naturen eller dans og musik. Motion kan også etableres i samarbejde med lokale foreninger eller offentlige institutioner.

### ***Hvad betyder det for eleven når man arbejder med sundhed, ernæring og motion?***

Eleven skal opleve, at skolen er interesseret i elevens sundhed som en naturlig del af elevens udvikling og skoleforløb. Derfor skal eleven opleve at:

- Mange af dagens gøremål også har sundhed, ernæring og bevægelse som et sidestillet mål
- Bevidsthed om bevægelse i opgaverne er et centralt fokus i undervisningen, så eleverne får kendskab til vigtigheden af et godt fysisk og psykisk arbejdsmiljø
- De lærer at bevæge sig rigtigt og lærer, hvordan man lever sundt
- Skolen støtter, vejleder og hjælper, hvis elever er syge eller har sundhedsmæssige udfordringer – dette gælder både fysisk og psykisk sundhed
- Dårlig sundhedsadfærd vil blive udfordret og påvirket af skolens tydelige rammesætning af, hvordan man lever sundt og hvordan sundhedsadfærd påvirker elevens læring, trivsel og udvikling

- Man bliver gjort opmærksom på hvordan fx dårlig søvn påvirker arbejdet, eller hvordan rygning nu og på sigt kan have konsekvenser
- Pauserne giver mulighed for at være sammen om motionsaktiviteter og at der er gode rum til samvær, så rygning ikke er det naturlige samlingspunkt
- Skolefællesskabet og holdfællesskabet styrkes af aktiviteter som understøtter relationsdannelse og skaber glæde og energi
- Det har værdi for fællesskabet og den enkelte at være sammen om at være aktiv, grine, synge og dyrke motion
- Måltiderne vil være et centralt element, hvor alle samles om det gode måltid
- Der ud over den almindelige samtale om skole og fritid, vil være fokus på hvad og hvordan man spiser, og hvilken betydning kosten har for at man kan fungere i løbet af skoledagen.

### ***Hvordan kan man som lærer arbejde med sundhed, ernæring og motion i sin undervisning?***

Det er vigtigt, at I tænker sundhed som et bredt begreb. Elevens sundhed er vigtig for, at eleven kan lykkes med FGU. Det betyder at I:

- Både inddrager elevens fysiske og psykiske sundhed i tilrettelæggelse af uddannelsen, i dialogen med eleven og vejledningen af eleven
- Har en professionel interesse i elevens liv i, og uden for skolen, og tydeligt formidler, hvilke konsekvenser en uhensigtsmæssig sundhedsadfærd har for elevernes faglige præstationer og fremtidige uddannelses- og arbejdsønsker
- Taler med eleven om søvn, kost, rygning og rusmidler, såvel som seksuelle grænser og sund seksualitet, med det sigte at hjælpe eleven til en hensigtsmæssig sundhedsadfærd
- Inkluderer og støtter elever med psykiske- og sundhedsmæssige udfordringer
- Støtter eleven i relation til konkrete sundhedsmæssige udfordringer og vejleder eleverne til det rigtige tilbud eller til den rette ressourceperson
- Skaber variation i skoledagen ved brug af motionsaktiviteter – også med det sigte at vække elevernes interesse for motionsaktiviteter, der rækker længere end afslutningen af FGU
- Underviser i, hvordan man løfter og bevæger sig hensigtsmæssigt i værkstedet.

Sundhed, ernæring og motion kan bruges til at rammesætte en undervisningspraksis, som rummer mange fag og interesseområder. Her kan arbejdes med forskellige målgruppers sundhed, hvor der kan udvikles bevægelsesaktiviteter, som kan afprøves på børn, der kan laves kostplaner til ældre, som tager højde for sukkersyge, og der kan arbejdes med unges seksuelle sundhed. Her kan arbejdes med ergonomi i værkstederne, og nedslidning i de forskellige faggrupper kan undersøges i forhold til hvor længe man skal blive på arbejdsmarkedet. Eleverne kan inddrages i, hvordan hverdagen bliver afvekslende, og de kan planlægge motionsaktiviteter på skift.

### ***Du kan læse mere her og få inspiration i:***

<http://sundeunge.dk/>

Alenkær, Rasmus Den inkluderende skole- en grundbog. Frydenlund 2009

Sunde erhvervsskoler. Sundhedsstyrelsen 2012

Undervisningsmiljøer på produktionsskoler Dansk Center for Undervisningsmiljø, DCUM, 2007

Børn og unges sundhed – forebyggelse og sundhedsfremme i kommunen, Sundhedsstyrelsen 2008