

ELEVENS LÆRING OG UDVIKLING PROFESSIONSESSAY



ZENITTA KÄMPFNER DAM
STUDIE NR.: 3030786

Indholdsfortegnelse

Indledning	3
Didaktisk nærbillede	3
Undersøgelsesspørgsmål:	4
Undersøgelsesspørgsmålets relevans for folkeskolen med afsæt i folkeskolens formål	4
Teoretiske perspektiver på undersøgelsesspørgsmålet	5
Problembørn	5
Konflikt og forklaring.....	5
Inklusion og eksklusion	5
Relationsledelse	6
Samarbejdet om børnene	6
Analyse og refleksion i forholdt til det teoretiske perspektiv	6
Definering og kategorisering.....	6
Forklaring for Emilies adfærd.....	7
Trivsel.....	8
Samarbejdet om eleverne.....	10
Konklusion.....	10
Citerede værker	10
Bilag 1.....	12

Indledning

Ifølge Daniel S. Stern, som er udviklingspsykolog, er det gennem samspillet med andre mennesker, at barnets 'rygsæk' fyldes eller etableres i det, man kalder de 'indre repræsentationer' (forestillinger, forventninger, holdninger, fantasier osv.) (Merrild, 2014) Han siger endvidere at 'Rygsækkens' indhold ikke er konstant, men kan ændre sig, hvis de voksne ændrer deres praksis, eller pædagogikken skiftes ud. Det er derfor afgørende, hvordan voksne i forskellige positioner reagerer. Ikke bare med såkaldte problembørn men i det hele taget. Det kræver viden, for at man er i stand til at handle derpå.

Min undersøgelse har til hensigt at dykke ned i og afklare det relationelle forhold mellem elev og lærer. Jeg vil fokusere på samarbejdet med og om børnene, hvori jeg har de kollegiale relationer for øje, hvor det faglige sparringspartnerskab også vil blive vægtet. Da dette sparringskab, hvis det gøres korrekt, vil kunne give uanede muligheder og ligeledes bruges som et motiverende værktøj i kollegiale sammenhænge.

På min første observationsdag på skolen, kommer jeg ind på et af lærernes gruppekontorer, hvor en lærer stor smiler og slår armene ud og siger: "Velkommen. Jeg vil bare fortælle dig, at du lige er trådt ind på verdens bedste arbejdsplads." Jeg blev virkelig budt velkommen og taget så godt i mod. Derfor er man også nødt til at forholde sig til, at vi alle kun er mennesker. Så jo mere vi snakker og åbner op, og reflekterer uden fordømmelse, jo større potentiale for læring er der for alle parter.

Didaktisk nærbillede

18. marts 2021

2. klasse

Dansk og matematik

Madpakkerne er lige blevet spist. Alle eleverne er på vej ud ad døren, for at komme i overtøjet. Sidste del af frikvarteret skal foregå udenfor.

Maria skal tørre borde af efter madpakkerne er blevet spist. Hun henter vand og klud og kommer ind i klasselokalet. Emilie står der inde og bliver konfronterende. Der opstår en uenighed om hvem der skulle gøre hvad.

Maria som står klar med klud og spand bliver oprørt. Hende og hendes veninde finder en lærer. Læreren kommer og lytter kort til hvad der foregår, mellem de to piger.

Sandra (Lærer): "Det er altid et problem med dig. Du går op i den blå stol og bruger frikvarteret der oppe".

Bliver der sagt til Emilie. Hun bliver ked af det og hendes kammerater krammer hende. Hun sætter sig op i 'den blå stol'.

Læreren går udenfor, som gårdvagt for de andre elever.

Hun kommer kort ind i frokostrummet, hvor hendes kollega (Johanne) sidder – Som er den anden lærer der er i klassen. Hun forklarer situationen til hende.

Sandra; "Det kan ikke nytte noget. Hun er nødt til at finde ud af, at nogle gange er verden ikke altid sort og hvid. Nogle gange er den også grå. Sådan er det."

Johanne (Lærer); "Jeg tænker at du har vurderet, at det var det rigtige."

Frikvarteret slutter og pigen i den blå stol genforenes med sine klassekammerater. Hun falder i deres arme og bliver ked af det igen og de holder om hende. Næste time starter og vi skal være udenfor.

Undersøgelsesspørgsmål:

Hvordan handler og agerer vi konstruktivt og anerkendende i mødet med og i samarbejdet om elever som Emilie.

Undersøgelsesspørgsmålets relevans for folkeskolen med afsæt i folkeskolens formål

I folkeskolens formål (Folkeskoleloven, jf. lovbek. nr. 1396, 2020), vægtes samarbejdet omkring og med eleverne:

§18 Stk. 4. På hvert klassetrin og i hvert fag samarbejder lærere og pædagoger, jf. § 29 a, løbende med den enkelte elev om fastlæggelse af de mål, der søges opfyldt. Elevens arbejde tilrettelægges under hensyntagen til disse mål. Fastlæggelse af arbejdsformer, metoder og stofvalg skal i videst muligt omfang foregå i samarbejde mellem lærere henholdsvis pædagoger, jf. § 29 a, og elever.

Stk. 5. Det undervisende personale, der er tilknyttet klassen, samarbejder med eleverne om løsning af særlige opgaver i forhold til klassen. Opgaven som klasselærer skal varetages af en af klassens lærere eller uddelegeres til flere af klassens lærere eller pædagoger.

Det fremgår, at samarbejdet ikke kun gælder mellem lærere og pædagoger, men også mellem elever, lærer og pædagoger. I forlængelse heraf, ser jeg vigtigheden i at inddrage:

§1 Stk. 2. Folkeskolen skal udvikle arbejdsmetoder og skabe rammer for oplevelse, fordybelse og virkelyst, så eleverne udvikler erkendelse og fantasi og får tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle.

Her vil jeg referere tilbage til før omtalte Daniel S. Stern, hvor de indre repræsentationer i barnet netop danner grundlaget for at; Udvikle erkendelse og fantasi og have tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle. Samarbejdet med og omkring børnene og arbejdet med de indre repræsentationer bliver derved så vigtige på grund af prægning. De voksne må være rollemodeller for den samværskultur, de ønsker børnene skal oplæres i (Christy, 2003). Lærerens viden om og udnyttelse af anerkendende og

ressourcerettede tilgange er derved afgørende for, hvordan barnet fremadrettet begår sig (Merrild, 2014) og for hvad der bliver lagt i 'rygsækken'.

Teoretiske perspektiver på undersøgelsesspørgsmålet

Problembørn

Defineringen og kategoriseringen af såkaldte problembørn bliver afgørende for barnets udvikling, da det uundgåeligt har en indvirkning på håndteringen og hvordan læreren ser sine handlemuligheder. Det resonerer altså noget videre til og i barnet, men lige ledes i det team der omgiver barnet. Jeg vil ved hjælp af Berit Bae (1996) afklare kategorisering og definering og hvordan dette er gjort i forholdt til Emilie. Ligeledes hvorfor tilknytning spiller en stor rolle.

Konflikt og forklaring

Når læreren står i en konflikt med et barn, bliver det ligeledes relevant at stille skarpt på, hvor vi starter. Hvad tager lærerens forklaring for barnets adfærd udgangspunkt i? Jeg vil placere og analysere lærerens udsagn i forholdt til de adfærdsmæssige og funktionelle fremtrædelser i forholdt til Jørn Niensens (2020) forståelse af disse. Jeg vil opstille en hypotese for, hvilken position forklaringen kan antage.

Jeg vil kort komme ind på udviklingspsykopatologien som et værktøj til at anerkende dynamikkerne som er i spil.

Inklusion og eksklusion

"Enhver form for bevægelse, udvikling og læring finder sted i fællesskab med andre." (Nielsen, 2020) Inklusion og fællesskabet er blevet fremtræden både i og udenfor undervisningen. Læreren skal i dag kunne lave en sondering mellem dem der kan inkluderes og dem som er i fare for at blive ekskluderet (Pedersen, 2014). Dette fordi vi som samfund har sat fokus på udvikling af mennesker til demokratiske samfundsborgere. Det præger pædagogikken og hvordan vi tænker individ og fællesskab (Pedersen, 2014). Men det at inkludere handler ikke alene om individet. Det gode læringsmiljø og udviklingsmiljø bliver forudsætningen for inkluderingen. Det bliver en tilgang, hvor alle ser sig selv som en del af noget større (Nielsen, 2020). Forskning peger på betydningen af samværet med andre som kontekst for udvikling (Nielsen, 2020). Så relationen med og mellem alle aktører bliver altså afgørende for vores udvikling. Identitetsdannelse er derved ikke individualiseret, men noget som udvikles i sammenspil med flere aktører, hvor interaktion, gensidighed og erfaringsdannelse bliver centrale begreber i identitetsdannelsen (Nielsen, 2020). Fællesskabsfølelsen bliver derved det bærende element.

Så når ekskludering sker, har det udviklingsmæssige konsekvenser for individet. Jeg vil anskue emnet og problematikken i lyset af det socialkonstruktivistiske tankesæt og placere mit undersøgelsesspørgsmål under emnet trivsel i Connie Stendal Rasmussens (2016) teori om at selvværd, trivsel og læring fælles fordrer hinanden. Heri vil jeg vise hvorfor den relationelle og kontekstuelle position er vigtig i den inkluderende og udviklingsorienterede faglighed set i et dannelsesperspektiv.

Relationsledelse

Relations ledelse er en af de fire centrale kompetencer indenfor klasseledelse. Der påhviler læreren et meransvar for kvaliteten af relationen via dennes position (Løw, 2014). Dette fordi vi i dag forstår indvirkningen af dette på elevens motivation for skole og tro og syn på sig selv. Relations cirklen¹ inddrager jeg, for at reflektere over vigtigheden af at kunne antage en forstående position i forholdt til elever som Emilie. Ligeledes for at gå bag om handlingen og afklare at alle fire elementer arbejder i en kontekstuel sammenhæng. Så når jeg i mit undersøgelsesspørgsmål inddrager den anerkendende måde at samarbejde om børn som Emilie, ser jeg relations cirklen som et direkte værktøj hertil.

Samarbejdet om børnene

Vil jeg beskrive vigtigheden af det kollegiale og faglige sparringspartnerskab og hvordan man målrettet kan vælge en konstruktiv anerkendende tilgang. Jeg vil reflektere over den sidste situation, hvor der var en kollegial snak og håndteringen af denne.

Analyse og refleksion i forholdt til det teoretiske perspektiv

Definering og kategorisering

Måden vi kategoriserer på, har afgørende betydning for hele fortællingen og 'historien' som omgiver barnet. Ligeledes for vores sprog, væremåde og hvordan vi handler. Det afgørende er at forstå, at vi bliver til i hinandens blik. Fælles dannelse og individets dannelse er hinandens gensidige forudsætninger (Madsen, 2005). Berit Bae (1996) bruger ordet *definitionsagt*. Heri forstås det at de voksne er i en overmægtig position i forholdt til barnet, når det gælder deres oplevelse af dem selv. De reaktioner de får fra deres nærmeste voksne, opbygger et billede af hvem de er, som videre bruges i eget selvbillede og selvskabelse. I definitionsmagten er fokus hvordan den voksne svarer på barnets kommunikation. Hvordan der sættes ord på barnets handlinger og oplevelser eller mangel på samme. Denne magtposition via definering og kategorisering skal altså tænkes i et

¹ Se bilag 1 (Løw, 2014)

spændingsfelt af stor følsomhed. For sproget vi her vælger, skulle gerne fremme barnets selvstændighed, tro på sig selv og respekt for sig selv og andre. Vores sprog er altså med til at danne barnets sprog. I ordene der udtrykkes af læreren til Emilie; "Det er altid et problem med dig", er der altså en definering og kategorisering af Emilie som et problem. Ordet problem bruges i direkte reference til Emilie. At hun er et barn, er et faktum. Så en direkte verbal kategorisering og definering bliver lavet.

Forklaring for Emilies adfærd

Når læreren står overfor et såkaldt problembarn, igangsættes en forklaring på barnets adfærdsmønster. Når dette begynder, er det afgørende hvad denne forklaring tager afsæt i (Nielsen, 2020). Tager det udgangspunkt i mennesket, eller i det omkring værende miljø? I fagsproget kaldes dette også attribuering; Når man årsagsforklarer et menneskes handling eller væremåde ud fra personligheden eller situationen (Poulsen, 2014).

Her er det relevant at inddrage udtalelsen, som Sandra laver til Emilie midt i konflikthåndteringen; "Det er altid et problem med dig". Så ligger der en forståelse hos læreren om en gentagende problematisk adfærd fra Emilie. Så konflikten tager udgangspunkt i Emilie og antager en position, hvor det forstås, at Emilie har adfærds vanskeligheder og et udtryk af, at det sker ofte og meget, ved nævnelse af ordet 'altid'. Så læreren laver en konklusion ud fra Emilies gentagende adfærdsmæssige og funktionelle fremtrædelser (Nielsen, 2020).

Jørn Nielsen (2020) peger på vores individualiserede senmoderne samfund som årsag til denne pædagogiske og individuel psykologisk forklaring, hvor vi vægter og anskuer barnets selvkontrol og at den derved bliver centrum i vores vurdering. Vurderingen bliver forstået som en iboende og gentagende problematik i Emilie.

Når forklaringen her tager udgangspunkt i barnet, er der stor risiko for at læreren faktisk overser de forhold, som er med til at skabe og vedligeholde vanskelighederne og problematikkerne (Nielsen, 2020). Så hvis identitetsdannelsen ikke er individualiseret som Jørn Nielsen (2020) forklarer, vil jeg opstille følgende hypotese: At udgangspunktet for hvor læreren starter forklaringen ikke kan være individualiseret. Der er altså noget i de omkringværende grundlæggende forhold læreren må tage stilling til og identificere.

Læreren må altså altid have fokus på en inkluderende og udviklingsorienteret faglighed, hvor det centrale er at skabe kontekster for barnet, hvor det oplever udviklende hverdags erfaringer (Nielsen, 2020), som står i relief til de dominerende problemfyldte fortællinger, som netop er det som fylder i udsagnet og er noget af det første som formuleres af læreren til Emilie. I samspillet med andre, spejler børnene sig netop i andres begrænsede tiltro (Nielsen, 2020).

Heri er det at arbejdet med de indre repræsentationer sker og er vigtige; at vi fylder barnets rygsæk op med erfaringer og en tro på egne muligheder, med at høre til og være betydningsfuld for andre (Nielsen, 2020). Tilknytning bliver her livsnødvendig for barnet. Kvaliteten heri er variabel. Forstyrrelser i tilknytningen øger barnets stressniveau og vanskeliggør for eksempel udviklingen af egenempati og acceptable adfærdsmønstre. For at barnet kan udvikle sig, skal det altså kunne regne med tilgængelige voksne. Tilknytningen viser sig endvidere betydningsfuld i relation til hvorvidt barnet er i stand til at hæmme en negativ adfærd. Etableringen af følelsesmæssige sikre bånd til betydningsfulde voksne vil give et stærkt selvbillede og forme indre repræsentationer som; "Jeg er værdifuld, jeg har nemt ved at klare mig blandt andre." (Merrild, 2014)

Dette lægger et stort ansvar på det sociale samspil og relationen mellem barn og lærer.

Med at indtage en relationel og kontekstuel position i forståelsen, møder vi barnet med en nysgerrighed og et blik for kommunikationen, hvor denne ses som en invitation til os om noget der ikke er tilpasset eller mangler opmærksomhed (Nielsen, 2020). Det er altså en måde at møde barnet på, som tager udgangspunkt i det socialkonstruktivistiske tanke sæt. Det er en erkendelse og påmindelse af, at læreren har handlemulighed. Samtidig skal dette ske i gensidighed med barnet (Nielsen, 2020).

I lærers reaktion overfor Emilie, ser jeg at der kan ligge en forud gående dybere viden om eleven fra lærers synspunkt. Læreren kan være styret af noget som er udenfor mit vidensgrundlag. Jeg ser ligeledes at min viden om konfliktens omdrejningspunkt også er snævert. Læreren kan handle per automatik (Spaten, 2016): Det er frikvarter og børnene har lige spist. De skal videre udenfor inden næste lektion. Men i farten bliver Emilie ikke mødt der hvor hun er. Sættes det i sammenhæng og anskues fra det udviklingspatologiske perspektiv i forholdt til eleverne, må hvert enkelt barn heri forstås i lyset af sin unikke udviklingshistorie og det individuelle mønster som danner grundlaget for afvigelser (Hansen, 2014). For læreren mener i konflikten med udsagnet; "Det er altid et problem med dig" at der har været forudgående hændelser af samme karakter. I det socialkonstruktivistiske og anerkendende tanke sæt, er ikke barnet der er problemet. Der er problemet der er problemet (Merrild, 2014).

Trivsel

Ved at skolen, lærerne og temaet der omgiver børnene, tydeliggør hvordan trivsel håndteres og værdisættes, bliver de derved rollemodeller for det vi vil have mere af; Høj trivsel. Det bliver vigtigt at inddrage og reflektere over trivsel, fordi det arbejder i en fælles

forbundethed, hvor det ene fordrer det andet.



(Rasmussen, 2016)

Det demonstrerer ovenstående model, hvor selvværd er forudsætningen for trivsel og social udvikling. Trivsel er forudsætningen for læring og faglig udvikling. Mit undersøgelsesspørgsmål antager sin position i den sociale udvikling, som hører under trivsel. Heri er der fokus på sociale kompetencer hvor læring i at kommunikere hensigtsmæssigt er i centrum – også når konflikter opstår. Det er her relationskompetencen udvikles og styrkes (Rasmussen, 2016). Connie Stendal Rasmussen (2016) beskriver at hun ser dette, som en del af elevernes demokratiske dannelse. Kernen i demokratiet er dialogen. At tage børn og unge alvorligt og lære dem at tage andre mennesker alvorligt, vil altid forudsætte en demokratisk livsform (Koch, 2005). Det bliver relevant at inddrage Wolfgang Klafkis teori om dannelsesperspektivet. Fordi Klafki var af den holdning at det giver mening at undervise i håndtering af egne og andres konflikter, da stillingtagen og håndtering udvikler viden og demokratisk dannelse. Dette kunne være en strategi og en metode for at være nysgerrige og lære om skolens værdisæt og hvorfor det er så vigtigt at vi starter en dialog, som tager udgangspunkt i en relationel og kontekstuel forståelse.

Her ser jeg det relevant at inddrage relations cirklen². Da denne muliggør at kunne indtræde anerkendende i samarbejdet med og om Emilie. Jeg ser at den med fordel vil kunne anvendes i det kollegiale faglige sparingspartnerskab, som et led i værdisættet i planlægningen af den pædagogiske praksis. I cirklen står forståelse som en vigtig relationel kompetence (Løw, 2014). I forholdt til Emilie, vil det sige at læreren skal prøve at forstå situationen ud fra Emilies perspektiv. At forstå Emilies handlinger ud fra hendes forudsætninger, vil også sige at undersøge hvordan denne giver mening for Emilie ligeledes intentionen. Det kræver aktiv lytning og åbenhed, med blik på det der også ligger i det metakommunikative budskab som formidles nonverbalt. Øjenkontakten, tonefaldet, kropsholdningen, stemningen osv. (Løw, 2014).

Så når læreren i forståelsen af barnet som beskrevet i afsnittet herom, trækker dette direkte tråde ind i relations cirklen, hvor denne anses som en af de fire elementer der omkranser konteksten. Så når vi snakker et relationelt og kontekstuel udgangspunkt i begge parter

² Se bilag 1 (Løw, 2014)

bidrag til relationen, er det også med en forståelse af at relationen rummer en gensidig tilpasning og forhandling mellem lærer og elev.

Samarbejdet om eleverne

Gælder alle aktører som omgiver børnene. Jeg vælger at fokusere på de nære aktører i klasseværelset. I det her tilfælde de 2 lærer der er beskrevet i casen. Det professionelle samarbejde skulle gerne være struktureret på en supplerende og understøttende måde, der kan føre til læring og trivsel hos eleverne (Skibsted, 2014).

Lærerne er nødt til at træne sig selv og hinanden i at udvikle basale iagttagelses- og analysekompetencer, samt kompetencer til at gennemføre professionelle samtaler med hinanden (Skibsted, 2014). Heri ligger det faglige sparingspartnerskab. I sparring ligger nemlig en forståelse af udveksling af erfaring, inddragelse af flere synsvinkler og dybere refleksion. Det er samtidig en udfordring af grundlæggende antagelser, hvor andre synsvinkler end ens egne, kan gøre at man reflekterer over, om man kunne handle mere hensigtsmæssigt en anden gang.

At kunne gennemføre en professionel samtale indebærer, at man som kollega holder en vis distance til problemstillingen, er nysgerrig og stiller gode, åbne spørgsmål (Ullmann, 2017). Det faglige sparingspartnerskab bliver i denne sammenhæng et vigtigt redskab. Dette for at alle i teamet der omgiver eleverne bliver anerkendt og styrket i deres faglighed og praksis – og specielt fordi at ligesom at fællesskabet og det socialpsykologiske vægtes som en vigtig faktor blandt børnene, så er det mindst lige så vigtigt i de omkringværende aktørers relationer.

Jeg ser at læreren behandler situationen meget professionelt i mit nærvær, ved at sige til den anden lærer: Johanne; ”Jeg tænker at du har vurderet, at det var det rigtige.” Min tilstedeværelse har selvfølgelig en indvirkning. Efterfølgende og uden mig som observant, er her den kollegiale og faglige sparring kan foregå.

Konklusion

I min DIGI talk:

<https://www.studietube.dk/video/6937831/d3e176dbb0e628eb3a4181c86d06446c>

Citerede værker

Christy, L. (2003). *Grib konflikten*.

Folkeskoleloven, jf. lovbek. nr. 1396. (28. sep. 2020).

- Hansen, B. R. (2014). Udviklingspsykologi og udviklingsstøttende relationer. I O. L. (red.), *Elevers læring og udvikling - også i komplicerede læringsituationer* (s. 32-48). København: Akademisk forlag.
- Koch, H. (2005). Hvad er demokrati? I M. (. I: Herman, *Kilder til demokratiets historie 1750-2000* (s. s. 129-147 af 215). Museum Tusulanum.
- Løw, O. (2014). Klasseledelse: Ramme-, Proces- og relationsledelse. I O. L. (red.), *Elevers læring og udvikling - også i komplicerede læringsituationer* (s. 149-165). København: Akademisk forlag.
- Madsen, B. (2005). *Socialpædagogik. Integration og eksklusion i det moderne samfund*. København: Hans Reitzels forlag.
- Merrild, L. (2014). Problemadfærd og konflikter i skolen. I O. L. (red.), *Elevers læring og udvikling - også i komplicerede læringsituationer* (s. 199-215). København: Akademisk forlag.
- Nielsen, J. (2020). Gode lærings- og udviklingsmiljøer. I O. L. (red.), *Elevers læring og udvikling - også i komplicerede læringsituationer*. København: Akademisk Forlag.
- Ole Løw & Else Skibsted (red.). (2014). *Elevers læring og udvikling - også i komplicerede læringsituationer*.
- Pedersen, O. K. (2014). Konkurrencestaten og dens uddannelsespolitik: baggrund, intentioner og funktionsområder. I K. I. (red.), *Læring i konkurrencestaten: kapløb eller bæredygtighed* (s. 13-33).
- Poulsen, A. (2014). Attribuering - At forklare andres handlinger . I O. L. (red.), *I: Elevers læring og udvikling - også i komplicerede læringsituationer* (s. 189-198). København: Akademisk forlag.
- Rasmussen, C. S. (2016). Trivsel i skolen. I S. L. (red.), *Pædagogik og lærerfaglighed* (s. 61-79). Bosnien & Herzegovina: Hans Reitzels forlag.
- Skibsted, E. (2014). Samarbejde med og om børn i skolen. I O. L. (red.), *I: Elevers læring og udvikling - også i komplicerede læringsituationer* (s. 262-280). København : Akademisk forlag.
- Spaten, O. M. (2016). Børns og elevers udvikling. I S. L. red., *Pædagogik og lærerfaglighed* (s. 17-37). Hans Reitzels forlag.
- Ullmann, L. (22. 09 2017). *Væksthus for ledelse*. Hentet fra lederweb: <https://www.lederweb.dk/artikler/3-tip-til-at-lede-sparring/>

Bilag 1

