

Professions essay

Velkommen til Tanzania, Afrika

- til en sprogundervisningstime med mulighed for forandring.

Af muldjorden skyder læring for de unikke blomster, at kunne blomstre i flor!



Indhold

Indledning.....	3
Relevans til folkeskolen	3
Hvordan kommer vi videre?	4
Skabe læring der gøder rødderne	5
Med solstråler og regn blomstrer de i flor	7
DIGI – TALK fra haven	8
Referencer	9
Bilag 1 - Didaktisk nærbillede 'empirisk data'	10
Bilag 2 – Hiim og HIPPES Relationsmodel	11
Bilag 3 – Opgaverne fra 'Voices in the Park'	12

Indledning

Velkommen til Tanzania, Afrika og en undervisningstime i modersproget swahili.

Det er et morgenkøligt lokale midt i krydderifarmen da eleverne skal erindre en tidligere læst litterær novelle. Eleverne går i Form4 svarende til dét år, hvor eleverne i Danmark ville kaste karameller når de afslutter deres eksaminer og markerer afslutningen på folkeskolen. Der hvor de skal ud i den store globale verden fuld af valgmuligheder og forventninger. Året hvor de robuste børn skal ud af muldjorden og blomstre i den mangfoldige verden. Vi befinder os på Zanzibar. En lille ø i det Indiske Ocean, hvor jeg fulgte min kollega, i essayet omtalt 'Ib', i hendes undervisning en enkelt dag.

"Ib fokuserer først på bogens forside. Hun fortæller historier ud fra billedet og gentager sig selv. Eleverne gentager ofte det sidste ord fra hendes sætning. Derefter udvælger hun nogle små afsnit fra bogen, som bliver læst op i plenum. Hun udvælger først en elev til at læse og eleven bliver korrigeret under oplæsningen. Ib noterer det sagte i noteform på tavlen. En elev stiller et spørgsmål og får svar. Der er ingen af eleverne der tager noter, de kigger lidt i gamle notater. Nogle blikke flakker mod vinduet andre følger lærerens hånd."

Et kort uddrag af mit didaktiske nærbillede¹ som fik mig til at erindre Descartes berømte sætning: *"Jeg tænker, altså er jeg"* (Larsen, 2005, p. 177). Hvis vi skal anse det at tænke, som den egentlige målestok for alt værende og som det unikke i vores erkendelse og for vores personlighed. Øjeblikkene når vi kommer nok ud af os selv til at "vove at vide" (Larsen, 2005, p. 178). Kants berømte ord fra oplysningstiden, at vi som det lærende menneske for alt, må lære at tænke for sig selv, træde ud af dets selvforkyndte umyndighed.

Disse ord projekterer differentierede solstråler på min kollegas klasseundervisning og ledelse af denne sprogundervisnings time. En time med det formål, at repetere denne, fra pensum, valgte novelle. Sikre elevernes forståelse og for dem, at lagre den i deres langtidshukommelse, til deres brug i forbindelse med afgangseksamen til oktober. De skal kunne huske alt fra novellens karakterer, dens kontekst og moralerne. Siden skolestart i januar har de læst tre forskellige noveller, som alle potentielt kan komme i deres skriftlige eksamen. Oftest, bliver de dog bedt om at udvælge en til deres besvarelse.

I denne Swahili time lå taletiden hovedsageligt hos læreren. Frirummet for eleverne til at kunne tænke selv, samarbejde med hinanden, fordybe sig samt udfolde deres meninger var minimale i denne time. Derfra spirede mit undersøgelsesspørgsmål: **Hvilke metoder kunne have differentieret og forbedret denne sprogundervisning i swahili på den lokale Rudolf Steiner skole i Tanzania?**

Relevans til folkeskolen

Som det fremgår i de Danske bekendtgørelser for folkeskolen, og her begynder vi bagfra med undervisningens §5 der foreskriver: *'Indholdet i undervisningen skal vælges og tilrettelægges, så det giver eleverne mulighed for faglig fordybelse, overblik og oplevelse af sammenhænge. Undervisningen skal give eleverne mulighed for at tilegne sig de enkelte fags erkendelses- og arbejdsformer'* og herefter §1 stk. 2: *'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'*.

Eleverne skal udvikle erkendelse og tillid til egne muligheder. Her kommer Batesons' deuterolæringsteori (Larsen, 2005, p. 188) frem med et logisk læringshierarki konstrueret i samspillet mellem vanedannelse og refleksion i fire trin. I det sidste trin finder vi aha oplevelserne. Når indsigt åbner sig i relativiteten af hele

¹ Bilag 1 – Komplet didaktisk nærbillede

verdensopfattelsen bag læringen. En læring der bygger på mønstergenkendelsesvaner dannet igennem læringen i trin et og erfaringerne gjort i trin to. Mange beslægtede opgaver bliver til vaner. De skal derfor have overblik, tid til fordybelse og egen erfaringsverden for at nå til refleksion på sidste niveau. Denne swahilitime bragte ikke eleverne mange aha oplevelser i det lettere mekaniske klasse miljø. Måske én enkelt da læreren brød ud i sang. I den henseende springer vi videre til den Piaget inspirerede konstruktivisme. En teori der senere blev videreført af Luhmann, som inspireret af Piaget anskuede læringen ved idéen *'vi ikke udefra som lærere pædagoger eller politikere alene kan bestemme, hvilken vej læringen skal gå. Det må være systemet eller personen selv, der definerer sig og omverden'* (Larsen, 2005, p. 196).

I denne time, kan vi diskutere om dette var tilfældet, forstået, det didaktiske nærbillede viser, at timen er styret af Ib ved cirkulations mønstret **IRE**, forkortelse af Initiation-Response-Evaluation (Gibbons, 2015, p. 31). Grundet eleverne i timen oftest ledes mod bestemte svar. Elevperspektivet svinder. Chancerne for at opnå elevernes selvledelse og en aktiv involvering for motivation svinder. Derimod vokser en dominerende lærerevalueringsskel og herved har Ib har taget definitions magten i asymmetrien.

Et klasse miljø der ikke bragte eleverne ud af deres komfortzone, til stedet hvor vi udvikles og finder virkelysten for selve læringen. Illustreret ved Vygotskys teori **Zone of Proximal Development (ZPD)** (Gibbons, 2015, p. 13). Øjeblikket, hvor eleverne oplever gabet mellem deres allerede lagrede viden og det nye, og ukendte opstår. Momentet hvor selve konstruktionsprocessen starter. Læreren og lærings miljøet bistår som stilladset til opførelsen af broen over gabet. Tid til fordybelse, tryk dialog og at skabe overblik over elementerne, så processen efterlader eleverne med følelsen af succes og læringen bliver til en færdighed i deres kognitive udvikling både for den boglige-, logiske- og abstrakte tænkning men også den erfaringsbaserede tænkning (Schneider, 2014, p. 35) for deres sociale kundskaber i livet udenfor skolen.

Hvordan kommer vi videre?

Vi skal have de robuste unge mennesker ud i verdenssamfundet. Unge mennesker med en solid rod, så de står fast i modvind og kan tænke selvstændigt. Med tillid til dem selv og deres kundskaber, for alt, de har lært at trække på kompetencer baseret på erkendelser, gjorde erfaringer og derved nedlagret lærdom.

I den forbindelse vil jeg først kigge ind i klasse miljøet og gøre brug af **Hiim og Hipples relationsmodel²** til vurderingen af de empiriske data, fra min objektive og tilbagetrukne **observation** ved skema fokus. Til vurdering og evaluering af de observerede fokusområder; relationen mellem elev og lærer, taletid/ frirum og varieret undervisning for det dynamiske samspil og lærings miljøet. Hvilke fokusområder ville hjælpe Ib forbedre undervisningen og derved styrke elevernes læring. Da undervisning alt er handling, bør den være et gensidigt give-modtage-forhold i mellem læreren og eleverne (Brodersen, Undervisning, 2020, p. 29).

De **syv forskellige undervisningselementer** - specifikt den vandrette akse i figur 1.2. (Brodersen, Undervisning, 2020, p. 31) Aksens med formerne hvor jeg vil drage paralleller til **engagementsdidaktikken** (Klinge, 2018). I denne akse fandt jeg inspiration i **'Think-aloud' metoden** (Gøtttsche, April 2018), for mig er en aktuel metode for netop læsning samt repetition af noveller. Ydermere vil jeg trække på metoder fra en forsknings artikel "intercultural competence through working with narratives" bagom bogen 'Voices in the Park' (Stadelund, 2021). Dette vil jeg gøre for, at få elevernes egne meninger frem. Både for deres motivation, men ligeledes for den bedste **ZPD** i lagringen af deres viden forud eksamen.

Herefter skal vi lidt omkring klasseledelsen og relationerne. **Det didaktiske lederskab** inspireret af Stensmos, er relevant for at finde ud af hvilke elementer min kollega Ib med fordel kunne have fokus på i

² Bilag 2 – Hiim og Hipples Relationsmodel

fremtidig planlægning (Brodersen, 2020, p. 351). Da det ikke er bestemte undervisningsformer og metoder, som skaber effektivitet, men de 'indre' kvaliteter i undervisningen. Grundkvaliteter som målrettethed, forventninger, dialog, relationer mm. (Laurson, 2020, p. 81). Derfor vil jeg komme omkring fordelene ved, at man som lærere behersker **mentaliseringsvejen** i relationerne (Klinge, 2016), evner rollen som **den mestringssudfordrende lærer**, man er hvad man gør (Schneider, 2014, p. 58) for elevernes spejling samt runde begrebet '**kooperativ ledelse**' (Brodersen, 2020, p. 353). Et begreb der kunne kaste lys på balancen i mellem læreroplæg og elevernes mulighed for ansvar. "*Know your impact*" citat af John Hattie, der levendegør vigtigheden af, at gøre elevernes læring synlig i klasselokalet. Læren skal vide, hvad der foregår hos eleverne og i deres læringsproces for, at kunne bistå med virkningsfuld undervisning. Momentet hvor den **æstetiske konflikt** opstår, læring ved nysgerrighed eller i dette nærbillede her mangel på selvsamme?

Lad os begynde bearbejdningen af muldigheden, for en forbedret Swahili undervisning, som forhåbentlig kan supportere Ib og hendes elever, så de kan blomstre smukkere end før til eksamen til oktober.

Skabe læring der gøder rødderne

Eleverne kan ikke lære, hvis ikke de trives. Derfor skal det faglige og sociale ikke anskues som to forskellige dimensioner i skolen og vi skal have ilt til læringsmiljøet i Form 4. Som Bae påpeger: "*det der er kendetegnende for relationen skaber forudsætninger for hvad barnet lærer, både om fagstof og sig selv*" (Schneider, 2014, p. 50) og det afstedkommer, at det sociale spiller en rolle for udviklingen.

Den symmetriske stjerneillustreret i relationsmodellen. Hvor både **rammefaktorerne, målet og indholdet** står klart beskrevet tidligere. Repetition af en allerede læst novelle i det traditionelle klasselokale, tidligere noter og lærerens tavlebrug. Gennemgang af en udvalgt bog fra pensum, måske hæmmende for motivationen, som eleverne fik udleveret ved timens forsinkede start. Grundet denne forsinkelse blev **læringsforudsætningerne** udfordret, Ib pålagde et tidspres for at nå igennem det, og for at nå hendes planlagte mål for timen. **Læreprocessen** var mekanisk, formidlingsorienteret og deduktiv idet novellen gengav samfundsmoraler, der udelukkende blev og forklaret af læreren efter elevernes oplæsninger, ingen mulighed for elevernes egne forståelser, iagttagelse af andre eller fokus på den tidligere forståelse af det læste. Oplæsningselementerne var ikke nøje udvalgt, men ved tilfældigheder, på de af læreren bestemte 30 sekunder. Det vil sige, flere fortsatte med at kigge i bogen imens andre læste op. De missede derfor det fremhævede.

Selve **vurderingen** af elevernes læring, var ikke eksisterende. Forstået på den måde, at alt blev fortalt og forklaret, derved ikke nogen kognitiv erindringsproces for eleverne. Lærte de noget nyt? Og blev deres kognitive udvikling stimuleret? Måske de fik en ny lærefortalt fortælling, men der manglede **æstetisk rytme**, som Dale udtrykker: "*den viser sig i evnen til at øge variationerne i undervisningen og samtidig tillade elementerne i aktiviteten at udfolde sig inden for en meningsfyldt ordnet proces*" (Brodersen, 2020, p. 225) deres kognitive udvikling og hukommelse blev ikke i udgangspunktet stimuleret.

Her vil jeg belyse tre af de syv elementer fra god undervisning, lærerens undervisningsformer samt elevernes arbejdsformer og aktiviteter. Akkurat som **engagementsdidaktikken** er inde på det indre ved kommunikationen mellem læreren og eleverne. Dynamikken i dialogen mellem frie og tænkende mennesker. "*Læringen sker i det øjeblik eleven kan identificere sig med de tilregnede færdigheder og kundskaber*", som Bateson så fint har udtalt (Brodersen, 2020, p. 33). Netop at sikre disse aha oplevelser.

Klinge kommer ind på, at passivering leder til kedsomhed og bedste modsætning er aktivering. En aktivering giver mulighed for eleverne at tage en bevidst og aktiv del i læringsprocessen, hvilket også vil bistå samhørigheden i klassen for de elever, vi gerne skulle have ud i verden som selvstændige individer

med erfaringer og engagement (Klinge, Sådan fremmer læreren elevens engagement, 2018, p. 44). Derfor skal fokus justeres til elevernes perspektiv, deres oplevelsesverden med lærere brillerne på. Sikre deres deltagelse i undervisningen for ægte læretid med stillads af anerkendelse. Det **didaktiske lederskab** synes stærkt og kontrolleret i det mekaniske syn. Eleverne er rolige men måske er de for stille? Vi skal strø gødning og vande, så elevernes tænkning og handling omkring denne novelle kan blomstre, deres selvbestemmelse- og kompetencebehov skal dækkes.

Den **kooperative ledelsesstil** skal sprudle hos Ib. Den særlige fine balance mellem elevernes oplevelse og mulighed for ansvar. Væk fra formaninger, irettesættelser og lange forklaringer. Da denne time netop er en repetition af tidligere materiale, skulle **vurdering** være målet. Vi skal have gang i "*det flerstemmelige klasserum*" et begreb af Dysthe (Larsen, 2020, p. 74), som illustration på hvordan dialog i klasserummet kan støtte elevernes mulighed for at udvikle ideer og argumentere. Dynamikken mellem den positive og arbejdsorienterede atmosfære, god stemning drevet af den autoritative lærer der anskuer fejl som ressourcer (Larsen, 2005, p. 40) og sikre et sikkert samt værdifuldt fællesskab for læringen.

Mentaliseringsevnen, de betydningsfulde relationer for det trygge miljø med berigende interaktioner. At have både sig selv og den anden på sinde. Et solidt funderet fælles fokus der forudsætter afstemte interaktioner, hvor læreren og eleven er på bølgelængde. Lykkes det, vil det have en frigørende effekt og deres fokus kan rette sig med omverdenen og det fælles tredje (Klinge, Elev-lærer-relationer i klassen, 2016, p. 168). I dette tilfælde finder jeg '**Think-aloud**' metoden relevant. Hvor højtænkning er det bærende princip. Den tager højde for, at det er i processen og ikke i produktet, vi kan opnå viden om, hvad der kendetegner litterær læsning. Eleverne skal både beriges med en harmonisk blanding af assimilativ- og akkomodativ læring (Schneider, 2014, p. 21). Det sidst nævnte, det grænseoverskridende i deres ZPD med med stilladsring³, undgår vi at skabe en læringsbarriere, når eleverne skal læse højt og fortælle, hvad de forstår i teksten til resten af klassen. I stedet sikres elevens fortællinger og åbner for deres forståelse, dertil er intet rigtigt eller forkert, hvis vi anskuer det i et demokratisk perspektiv og fortsat har hinanden på sinde.

Eleverne kan måske genkalde aspekter fra det fortalte i denne repetitions time, som et led i deres assimilative læring men uden at være aktivt engagerede er det ikke noget de udvikler de eftertragtede egenskaber som overblik, fleksibilitet og kreativitet. Netop ved sprogtilegnelse som blandt andet afstedkommer af læsning, sker det bedst med diversitet i opgaverne. For at den operationelle tænkning og sproglige bevidsthed skal sikre både den grammatiske, semantiske og pragmatiske forståelse af virkemidlerne i sproget (Schneider, 2014, p. 36). Det er netop igennem sproget at selvregulering og de kognitive strategier dannes og specielt i de senere skoleår, når præfontale cortex er tilstrækkeligt udviklet.

Evnen, at kunne selvreflektere over hvad man er i gang med og kunne lægge en kognitiv strategi, ikke mindst kompetencen at kunne udelukke irrelevante informationer skal læres i en vekselvirkning. Det er her læsning og deltagelse i skolens samtale og læring kommer ind, for uden deltagelse stimuleres og udvikles deres præfontale cortex ikke (Schneider, 2014, p. 37). Kravene må dog ikke overskride elevernes selvregulerings evne. De skal vejledes og læreren skal være den medspillende modspiller, som den **mestringsudfordrende** lærer, give lyttende neutral feedback og bøje sig for et bedre argument.

Med inspiration fra artiklen omkring bogen 'Voices in the Park' (Stadelund, 2021) sammenholdt med målet for denne swahilitime for eleverne, at genskabe deres forståelse af moralerne og fortællingen. Engagement didaktisk lægges op til gruppe arbejde, nysgerrighed og argumentationer. Varieret aktivering og at lytte til deres viden. Give dem medbestemmelse så eleverne lærer sig ind i undervisningen. I artiklen foreslår de

³ Dansk oversættelse af det engelske udtryk scaffold i forbindelse med support i klasseværelset

blandet andet et 'statement game', hvor hver elev er ansvarlig for et kapitel og skal præsentere det i klassen. Forud for dette, skal de løse en post-it-opgave hvor man analyserer en af "stemmerne" fra bogen (Stadelund, 2021, p. 18). Opgaver som disse ville give eleverne mulighed for at støtte hinanden, i det værdifulde fællesskab. Læreren supporterer i **et narrativt perspektiv**, så eleverne får tillid til egen kunnen, kan forholde sig kritisk og undersøgende til verden og derved, lære at anerkende hinandens forskellige oplevelser.

Ved hjælp af metoder og værktøjer som disse, kunne Ib udskifte de dominerende fortællinger, gøde deres indflydelse og skabe læring der opstår i samspil med omgivelserne. Lade eleverne blomstre i diversitet for deres personlige udvikling og den solide rod, til at overleve i den mangfoldige verden på den anden side af skolens mur.

Med solstråler og regn blomstrer de i flor

Som ved undervisning, skal vi spejle os selv i det modsatte og de andre perspektiver. Reflektere over resultaterne og i dette tilfælde kommer solstrålerne fra Almen undervisningskompetence.

Skinner solen ned på en undervisning i Tanzania. En undervisning der ikke har budt velkommen til en demokratisk kravlegård, med differentierede holdninger i skolen, hvis "åg" ville være, at danne myndige individuelle borgere i fællesskab? Hvorimod dannelse af karakterdrevne, misundelige og passive maskinelle elever, der ikke får tid til fordybelse, fantasi eller at skabe egne holdninger og meninger.

Bliver eleverne blot tomme frøskaller der svarer ens til eksamen? Som Oettingen udtrykker det i hans bog "Didaktik - mellem normativitet og evidens" (Oettingen, Alexander von, 2016). Vi kan aldrig styre hvad eleverne tager med fra undervisningen. Det er pædagogikkens handlingsproblem, om lærerens handlinger fører det tilsigtede med sig? Det indtræffer i erkendelsen af, at læreren ideelt set arbejder på et rationelt grundlag, men ligeledes på et usikkert, og hvor tilsigtede pædagogiske idealer desuden er behæftede med et pædagogisk grundproblem i forhold til normativt, at legitimere deres gyldighed. Det er pædagogikkens normproblem (Oettingen, Alexander von, 2012) som en del af lærerrollen.

Behovet for at didaktikere undervisning og uanset, vægter disciplin højt, som didaktikkens første rod, ud af de tre i rodnettet til dignitet undervisning. De øvrige rødder; undervisning og sidst vejledning. Uden disciplin vil læring være umulig, som Kant har sat de kloge ord på (Oettingen, Alexander von, 2012, p. 36): *"Hvordan kultiverer jeg friheden ved tvangen? Jeg skal vænne min elev til at tåle tvang mod hans frihed og skal samtidig selv lede ham i at bruge sin frihed godt."*

Vi kan betegne undervisningen som den sorte boks mellem lærerens undervisning og elevernes læring, hvis kompleksitet perspektiveres i den didaktiske trekant: elev, lærer & indhold (Oettingen, Alexander von, 2016, p. 113). Som mange andre illustrationer, vises ved en trekant for det asymmetriske forhold at skinne.

Denne didaktiske trekant som en simpel version af den tidligere omtalte Hiim & Hippe Relationsmodel, videreudviklet til en stjerne, for dynamisk tilgang fremfor asymmetri. Men den didaktiske trekantsynergi bringer vigtigheden af viden, der kommer igennem det "at øve" og derved bliver til læring. Formen bringer synergi mellem differentiering og artikulation, begge begreber der støtter dannelsesprocessen og tidsliggør læringsprocessen. Alle elementer der tilsammen gør undervisningen god. Hvis læreren forstår, at viden er opdragende, da den åbner horisonter til den mangfoldige verden, med krav og forventninger.

I tråd med **den kooperative lederstil** og dennes særlige fine balance mellem elevernes oplevelse og mulighed for ansvar. Da læring netop skal bringe mulighed for selvrefleksion da vi øver, fejler og øver igen. Så vi netop frisætter, med styring men ansvarliggøre eleven til selv og efter egne motiver at ville lære.

Vi kan her kaste et blik på Dale's pointe, at læreren bærer rollen som kulturformidler (Dale, 1998). Med kultur kommer samfundsværdier og subjektiv indlevelse, da kundskaberne kun er teori uden nogen praktisk bevidstgørelse eller følelsesmæssig værdi. Det er derfor vigtigt, at eleverne lærer at bestride selvrefleksion akkurat som læreren skal bestride denne. For læreren at udvise balanceret formidlingsadfærd, og skabe rum for dialog igennem praktiske opgaver, så eleverne får den teoretiske kundskab afprøvet, og derved får erfaring ved den praktiske del. Dette kan hjælpe til at stimulere elevernes vilje til læring, som vi har været inde på tidligere, og det vil være positivt for deres udviklingsproces. Læringsmiljøet badet i en mentaliserende indstilling fra læreren. En lærer, der i den autoritative lærerrolle, i opdragelsen og igennem undervisningen skal have forståelse for netop elevens ønsker og behov. Specielt når læringen gør ondt og sikre at det ikke får skabt læringsbarrierer.

Sidste del af rodnettet, som solen kaster lys på, er vejledningen, som bidrager til elevens selv- og verdensforståelse. En individuel livslang dannelsesopgave. Eleverne skal drages ind i en spørge- og erfaringshorisont, som ikke er deres private men en fælles menneskelig horisont for det fælles tredje, som de hver i sær skal tage stilling til. Idet vi kan anse skolen som en pædagogisk overgangsinstitution mellem familien og samfundet, der hvor blomsterne gødes før de blomstrer. Derfor skal vejledning fra læreren. Redefineret til dannelsessamtaler.

Alle de samtaler der opstår udenfor selve undervisningen, i nærvær og mentaliserende indstilling. Kundskaben at vide hvornår man ikke skal have sig selv på sinde. Derimod den anden og deraf sikre samtaler der opbygges og skaber fælles bølgelængde gennem åbne spørgsmål i en dialog, hvor læreren er den neutrale vejleder, med et narrativt perspektiv, som igen, kan illustreres i den smukke trekant.

For den asymmetriske relation når læreren skal forholde sig neutralt og nysgerrigt til elevens holdninger i forbindelse med den professionelle vejledning og feedback, der skal give rådgivende modspil, bygget på lydhørighed og tydelig kommunikation når eleverne spiller bold mod "lærer-muren".

I vores nærbillede er eleverne næsten ved vejs ende i denne dannelsesproces for deres fremtidige offentlige eksistens, med betydning for deres selvstændighed, dømmekraft og ansvarlighed. Derfor vil jeg til slut benævne Sokrates' jordmoderkunst fra 470-399 f.Kr., som bragte samtalen, selvvirksomhed og dialog frem i lyset, måske en ærkeform til flere af de nye metoder og teknikker, vi har været igennem: *"Meget af den nye viden og erkendelse, vi erhverver os, "lærer" vi ikke i den forstand, at vi får den tilført fra en lærer eller på anden måde udefra. Det er erkendelser, vi når frem til ved at tænke os om og ved at bearbejde noget vi allerede har i os"*. (Peter Brodersen, 2020, 4. udgave, 1. oplag).

Samtale kunsten, den lærdom der gøder nye erkendelser, når de smukke blomster er sprunget ud.

DIGI – TALK fra haven

Link til Studietube: <https://www.studietube.dk/video/7693812/469501848>

Referencer

- Brodersen, P. (2020). Læreren som leder. I P. F. Peter Brodersen, *God effektiv undervisning 4. udgave, 1. oplag* (s. 331-374). København: Hans Reitzels Forlag.
- Brodersen, P. (2020). Progression. I P. F. Peter Brodersen, *God og effektiv undervisning* (s. 205-231). København: Hans Reitzels Forlag.
- Brodersen, P. (2020). Undervisning. I P. F. Peter Brodersen, *God og effektiv undervisning* (s. 21-56). København: Hans Reitzels Forlag .
- Brodersen, P. (2020). Undervisning. I P. F. Peter Brodersen, *God og effektiv undervisning* (s. 21-56). København: Hans Reitzels Forlag.
- Dale, E. L. (1998). Erling Lars Dale. I P. o. professionalitet, *Didaktisk rationalitet - tre kompetenceniveauer i en moderne skole* (s. 49-77). Århus: Klim . (Pædagogik til tiden; 8).
- Gibbons, P. (2015). *Scaffolding language Scaffolding learning 2nd*. Portsmouth: Heinemann.
- Gøttsche, N. B. (April 2018). Think-aloud som dialogisk metode i litteratur undervisningen. *VIDEN OM LITERACY NUMMER 23*, 58-62.
- Jørgensen, P. S. (2017). Frihed kræver robusthed. I P. S. Jørgensen, *Robuste børn: giv dit barn ansvar, livsmød og tiltro til sig selv* (s. 46-72). København: Kristligt Dagblads Forlag.
- Klinge, L. (2016). Elev-lærer-relationer i klassen. I R. Alenkær, *Inklusionsvejlederen* (s. 163-183). Frederikshavn: Dafolo.
- Klinge, L. (2018). Sådan fremmer læreren elevs engagement. *Kognition & pædagogik no. 28*, 42-49.
- Larsen, J. E. (2005). Det lærende menneske - læring idéhistorisk set . I S. H.-L.-J. S. Wiborg, *Undervisning og læring: almen didaktik og skolen i samfundet* (s. 174-201). Vejle: Kroghs Forlag .
- Laursen, P. F. (2020). God og effektiv undervisning. I P. F. Peter Brodersen, *God og effektiv undervisning* (s. 61-90). København: Hans Reitzels Forlag.
- Oettingen, Alexander von. (2012). *Almen Pædagogik*. 1. udgave, 4. oplag: Hans Reitzels Forlag.
- Oettingen, Alexander von. (2016). *Almen Didaktik mellem normativitet og evidens*. Hans Reitzels Forlag.
- Schneider, S. L. (2014). *Elevens læring og udvikling (2. udgave)*. København: Hans Ritzels Forlag.
- Stadelund, N. S. (2021). Intercultural competence through working with narratives. *Sproglæren medlemsblad 3, oktober*, 16-19.

Bilag 1 - Didaktisk nærbillede 'empirisk data'

Lærere 'Ib' har været lærere på skolen igennem de sidste 2 år. Hun underviser i religion og modersmålet swahili. Dagen starter i form 4 som denne morgen består af 10 elever. Eleverne sidder to og to i lokalet og i 2 rækker. Klasselokalet er morgenkøligt midt i krydderifarmen på Zanzibar. Solen er så småt stået op.

Swahili timen starter ikke til tiden. Ingen er bekendt med årsagen til Ibs' forsinkelse. Eleverne forholder sig roligt og afventer situationen. Ib ankommer med 20 minutters forsinkelse og har på vej til skole været forbi lægen. Ib fortæller mig, at hun ikke er helt på toppen men hun kom. I øjeblikket Ib ankommer, går en elev i gang med, at rengøre tavlen med noterne fra dagen før. Med en ren tavle, kan timen starte.

Undervisningen starter nemlig ved tavlen. Læreren introducerer min tilstedeværelse på engelsk. Herefter siger hun godmorgen til eleverne og spørger eleverne til dag og dato på swahili. Eleverne svarer i kor og hun får det noteret. Timen er i gang.

Herefter noterer Ib titlen på en bog på tavlen. En novelle eleverne har læst tidligere jf. pensum. Eleverne får den udleveret igen og begynder at bladre mens de venter. De er kun til låns for denne times repetition.

"Ib fokuserer først på bogens forside. Hun fortæller historier ud fra billedet og gentager sig selv. Eleverne gentager ofte det sidste ord fra hendes sætning. Derefter udvælger hun nogle små afsnit fra bogen, som bliver læst op i plenum. Hun udvælger først en elev til at læse og eleven bliver korrigeret under oplæsningen. Ib noterer det sagte i noteform på tavlen. En elev stiller et spørgsmål og får svar. Der er ingen af eleverne der tager noter, de kigger lidt til gamle noter. Nogle blikke flakker mod vinduet andre følger lærerens hånd."

Ib fortsætter og læser op fra nye steder i novellen. Herefter beder hun eleverne om, at læse højt både sammen og enkeltvis. Hun instruerer nøje hvor der skal læses. Enkelte spørgsmål bliver ind i mellem italesat fra Ib men ubesvaret af eleverne. En enkelt elev bidrager til en lille ordbank på tavlen.

Eleverne siger ikke mange ord, kun når de læser op eller svarere på de lukkede spørgsmål ud i lokalet i kor. Alle spørgsmål der relaterer sig til teksten i bogen. I baggrunden galter en hane.

En enkelt elev stiller et spørgsmål der straks besvares af læreren uden behov for uddybning. En enkelt elev tager noter. Sådan fortsætter lektionen i fem minutter. Nogle elever bliver korrigeret under oplæsningen. Andre får lov at læse færdigt. En elev følger ikke helt med i undervisningen, sidder og laver egne noter.

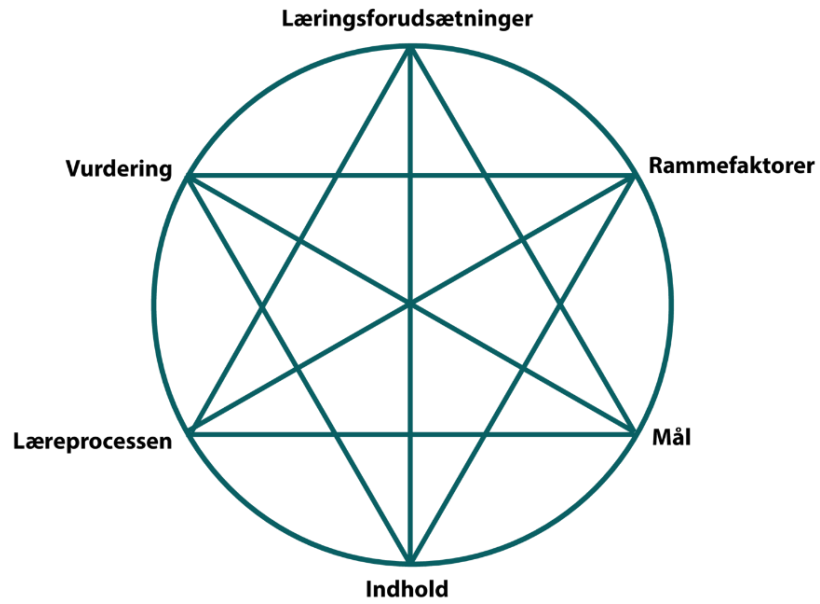
Ib giver dem opgaven, at kigge i bogen og finde en side og et sted der vækker deres interesse. De bliver givet to minutter. En elev spørger til uddybning af opgaven. Ib svarer og herefter starter hun oplæsningen. Eleverne fik maksimalt 30 sekunder til at finde et sted som de ville dele og gentage.

Eleverne læser op en efter en, de vælges ved fornavn. Under oplæsningen bliver deres udtale korrigeret. Nogle bliver hjulpet med selve oplæsningen. Ib repeterer det oplæste. En elev roses for det fundne. En anden elev bliver bedt om, at starte tre gange. Så ankommer en elev lettere forsinket midt i undervisning men stille og sætter sig ned på bagerste række. Stolen larmer lidt på betongulvet.

De fortsætter oplæsningerne. Ib laver en kort verbal opsummering efter hver enkelt oplæsning. Eleverne er stille og tavse i lokalet. Efter en oplæsning begynder Ib at synge, en sang i sammenhæng med det oplæste afsnit i bogen. Nogle af eleverne griner med hende. Stemningen letter lidt. Ikke alle elever når at læse op. Det skal gå tjept grundet timens forsinkede start. Sidst, beder hun dem om spørgsmål til bogen.

Ib rykker dem hurtigt for svar. Rykker så igen efter kun to sekunder. Ingen spørgsmål kommer i øjeblikket. De konkluderer, at materialet er forstået. Eleverne begynder at snakke med sidemanden mens læreren samler bøgerne ind. Timen er slut og Ib skal videre til næste time.

Bilag 2 – Hiim og Hippes Relationsmodel



Bilag 3 – Opgaverne fra 'Voices in the Park'

KNOW YOUR VOICE

An example of a handout created for the post-task Know Your Voice

Your task is to analyse one of the voices from the book.
Work in pairs and follow this workflow:

First – Analyse your assigned chapter thoroughly, with questions like these in mind;
What is happening in the text?
What is happening in the pictures?
Is it a happy picture? Why/why not?
Are weird things happening in the picture? What and why?
What does it all mean?
What might it all represent?
You are to give a presentation to 3 other groups, where you explain everything about your chapter!

Second – Put yourselves in your Voice's shoes.
Consider what their life may be like, and try to consider how they might respond to these statements:
Life is easy
Money makes life better
Poor people are unhappy

Remember to always give a reason for your answer.
Discuss these statements with 3 other groups – and have all your answers and arguments read

STATEMENT GAME

An example of a handout created for the post-task Statement Game

Now, in a big group of 8 - 4 pairs, each with their own voice - you will follow this plan:

First - Present your chapter, and all the interesting things that happen in it. Explain what's happening in the text, what's happening in the pictures and what your Voice feels throughout the chapter.
Start with the chapter 'First Voice'.
Second - Each group pretends to be their own Voice.
Discuss the following statements from their point of view:
Life is easy
Money makes life easier or better
Poor people are unhappy

You may agree or disagree on certain points but try to have a constructive discussion about each of the 5 statements, from the point of view of your Voice.

(Stadelund, 2021)