

4 uv. Pædagogisk psykologi, Specialpædagogik og Inklusion

Lærer- og elevperspektiver på skolen +
Børnefællesskabets betydning for
læringsfællesskabet

Denise Ravn Larsen, del@pha.dk
20. februar 2025



DAGENS PLAN

08.40 Fremmøde og morgensang ☺

Tjek ind

Læren som udforsker af skolelivets praksis

Øvelse: Forstå og reflektere med kvadrantmodellen

PAUSE

Lærerprofessionalitet og relationsarbejde

Film og refleksion over lærerens relationskompetence

PAUSE

Børneperspektivet og børns perspektiver

Afprøvning: At anlægge et børneperspektiv

11.50 TAK FOR I DAG ☺

Hvad får vi øje på, når vi kigger fra:

	Indefra-perspektiv	Udefra-perspektiv
Fokus på individet	Det, vi kan få indblik i gennem børns fortællinger og oplevelser	Det, vi kan se og høre i form af det enkelte barns handlinger
Fokus på fællesskaber	Det, vi kan få indblik i indirekte gennem fællesskabets praksisformer	Det, vi kan se og høre direkte i form af børnegruppens samhandling



Figur 1.1 Kvadrantmodellen.

Hvad studerer vi, når vi skal forstå individ og kontekst?

Fokus på individet set indefra

I den øverste venstre kvadrant er fokus på individet i et indefra-perspektiv. Læreren vil her være optaget af, hvordan skolelivet opleves og giver mening for den enkelte; af det, som kan studeres, hvis vi inviterer elever til at dele oplevelser og erfaringer med os, som når den, der observerer i praksisbeskrivelsen, henvender sig til Ask: *Sasja går hen til Ask, som nu har lagt posen med mad tilbage i tasken og sidder og kigger ud i luften: "Hvad så, Ask? Har du tænkt over, hvad du gerne vil læse om?" "Ørne," svarer Ask hurtigt. Sasja spørger: "Er der en bog om ørne?" Han trækker på skuldrene.*

Fokus på fællesskaber set indefra

I den nederste venstre kvadrant kombineres et fokus på fællesskaber med et indefra-perspektiv. Det, læreren her er optaget af, kan ikke observeres direkte, men kræver indlevelse i lokale fællesskaber. Her vil man interessere sig for uskrevne regler, normer, omgangsformer, stemninger og lokale diskurser om fx 'den gode elev' og de positioner i fællesskabet, sådanne diskurser medproducerer. For eksempel kan uddraget fra praksisbeskrivelsen: *Der er efterhånden en højlydt stemning omkring Amids bord, og Sasja råber gennem klassen: "STOP, stop, stop. Det dér er vist ikke det, I skal. Kom tilbage til jeres pladser"* give anledning til, at læreren bliver opmærksom på fællesskabets normer for passende elevhed (Kofoed, 2003). Emilia, der bliver siddende på sin plads, honorerer normer om 'den gode elev' på en mere passende måde end de børn, der stimler sammen om Amids bord.

Vi kan observere praksis, men vi må også ofte tale med elever for at få indblik i fællesskabers mere implicite logikker.

Fokus på individet set udefra

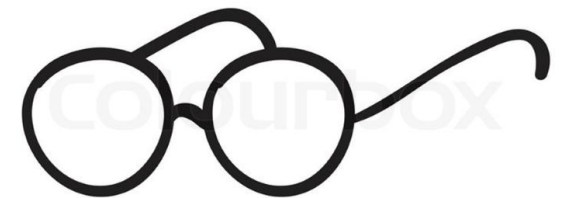
I den øverste højre kvadrant kombineres et fokus på individet med et udefra-perspektiv. Det skal forstås sådan, at læreren her er optaget af det, vi kan observere om enkeltindivider, når vores fortolkninger (så vidt muligt) sorteres fra, fx elevers adfærd og talehandlinger. Kunsten er at holde fast i at være beskrivende, som når vi i praksisbeskrivelsen skriver: *Ask har stadig sin computer lukket. Først vipper han stolen fra side til side, så laver han figurer ud af sine hænder, finder en pose med en banan og et stykke brød, lægger det på computerens låg, flytter rundt på det, åbner bananen, spiser det halve og lægger brød og banan tilbage i posen.*

Fokus på fællesskaber set udefra

I den nederste højre kvadrant kombineres udefra-perspektivet med et fokus på fællesskaber, der forstås bredt som det, der er rundt om individet. Her er læreren stadig optaget af det, der kan ses, høres og beskrives, men blikket rettes væk fra enkelte individer og mod love, regler, undervisningsmaterialer, læringsportaler, skolens og klasselokalets indretning osv. Her kan man fx notere sig, hvordan lokalets indretning sætter betingelser for elevers deltagelse, som i praksisbeskrivelsen, hvor et meget lille klasselokale får betydning for, hvordan Amid og Ask er sammen om noget fælles: *Amid fra nabobordet er ved at se funny animals YouTube-videoer. Han puffer Ask i ryggen. Ask vender sig, og de ser videoerne sammen, snakker og griner.*

Pædagogisk-psykologiske metoder til udforskning af skoleliv

- Deltagerobservationer: er en kvalitativ metode, som giver mulighed for at følge en social praksis, mens den finder sted
 - Struktureret / ikke-struktureret deltagerobservation
 - Ved struktureret observation udarbejdes en observationsguide ift. hvad man vil rette opmærksomhed mod
 - Ved ikke-strukturerede observation forholder man sig åbent
- Videoobservationer: det er her muligt at gense de situationer og handlinger, man har observeret. Ved brug af videoobservationer er det også muligt at aflæse kommunikation, både verbalt og nonverbalt, fordi man kan fastholde øjeblikke og indfange detaljer og se situationen flere gange ud fra forskellige perspektiver



Deltagerobservationer og videoobservationer = udefra-perspektivet

Pædagogisk-psykologiske metoder til udforskning af skoleliv fortsat...

- Interview: kvalitativ metode som kan give viden om andre menneskers livssituation, meninger, erfaringer og oplevelser af verden (s. 29)
- En lærerinitieret samtale mellem læreren og en eller flere elever = børneperspektiv på skolelivet
- I forståelse af børns perspektiver er forfatterne inspireret af den kritiske psykologis begreb som førstepersonsperspektivet: Fokus på hvad børn er optaget af
- Interviewguide s. 31
- Det improviserede interview: er når læreren går til en elev lige efter timen og spørger til en konkret situation, der er observeret.
- At tænke i alternative tilgange til interviewet: er at lade børnene tegne, tage billeder eller optage og derefter spørge ind til det de har været optaget af

Analysearbejdet

- Lærereens situerede professionalisme bygger på den erfaringsbaserede viden fra de førnævnte metoder, men kan ikke stå alene – det bygger også på teoretisk informeret viden, som skal forstås mere generelt og alment viden om skolelivet
- Teori og faglige begreber kan hjælpe os med at udvikle et kritisk-undersøgende blik på praksis
- "Teorier kan ikke give konkrete opskrifter på handling, men kommer til sin ret, når man som lærer skal prøve at analysere, forstå og forklare, hvad der foregår i praksis" (Kvernbekk, 2003)

Øvelse med kvadrantmodellen

Tænk på en erfaret problematik fra skolelivet. Det kan være fra jeres egen tid som elev, lærerstuderende, lærervikar eller andet.

- 10 min individuelt arbejde med kvadrantmodellen
- 20 min i studiegrupperne – I præsenterer for hinanden og reflekterer sammen
- 10 min: Udvalg en af jeres erfaret problematikker fra skolelivet, som I fælles præsenterer for hele holdet





PAUSE

Hvilken vej skal I gå?

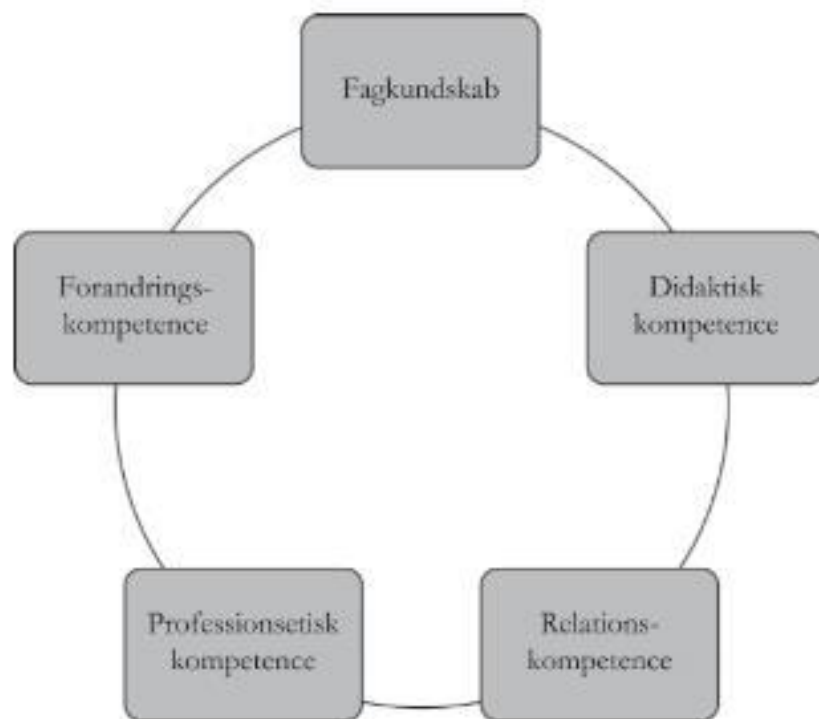


Løgstrup og lærerens ansvar

Den enkelte har aldrig med et andet menneske at gøre, uden at han holder noget af dets liv i sin hånd. Det kan være meget lidt, en forbigående stemning, en oplagthed, man får til at visne, eller som man vækker, en lede, man uddyber eller hæver. Men det kan også være forfærdende meget, så det simpelthen står til den enkelte, om den andens liv lykkes eller ej. (Løgstrup, 1956, s. 24).



En lærers sammensatte professionelle kompetencer



Figur 2.1 En sammensat professionel kompetence.

Fagkundskab indebærer teori og forskningsbaseret viden inden for skolefag og i fag som pædagogik og psykologi. Dette inkluderer bl.a. viden om opdragelse, undervisning, udvikling og socialisering.

Didaktisk kompetence omhandler undervisningens hvad, hvorfor og hvordan og kan beskrives som undervisningskunst og læren om undervisning og læring. Centralt står faktorer, som lærere må være bevidste om og tage hensyn til i planlægning, gennemførelse og evaluering af undervisning. Den didaktiske kompetence inkluderer også refleksioner over og begrundelser for valg relateret til undervisningen.

Relationskompetence kan forstås som viden, færdigheder, holdninger og evne til at etablere, udvikle og vedligeholde relationer mellem lærere og elever, mellem lærere og andre lærere og mellem lærere og andre aktører i og uden for skolen. Denne kompetence inkluderer viden og færdigheder knyttet til samspil og kommunikation samt at kunne forholde sig kritisk til sin egen væremåde i mødet med andre.

Professionsetisk kompetence indebærer at have viden om professionsetiske retningslinjer og lovgivningen samt at handle i tråd hermed. Det betyder, at lærere må være bevidste om de krav, der stilles til professionen i forhold til børn og unge, så deres rettigheder sikres. Helt centralt står her ansvaret for at agere anerkendende og ikke-krænkende.

Forandringskompetence omfatter videreudvikling og ændring af den pædagogiske praksis. Det handler om at kunne planlægge og gennemføre forbedringer og evne og vilje til at ændre en uhensigtsmæssig praksis (Damsgaard, 2010, s. 46-50).

En sammensat professionel kompetence indebærer også ansvaret for at varetage et samfundsmandat. Dette mandat indgår i begrebet professionel autoritet, som er beskrevet som centralt i dansk læreruddannelse. En sådan autoritet kan uddybes gennem tre dimensioner: den formelle, den faglige og den personlige (Iskov et al., 2020, s. 7-8).

3 dimensioner knyttet til lærerens professionelle autoritet

- Den formelle dimension: et samfundsmandat og et tildelt ansvar, læreren skal forvalte i deres professionsudøvelse
- Den faglige dimension: lærerens brede kundskabsgrundlag (faglig- og videnskabelig viden og erfaringer)
- Den personlige dimension: det relationelle og professionsetiske kompetence – hvordan man som lærer er i samspil med forskellige aktører i skolen

”En sammensat professionel kompetence indebærer at læreren har faglig viden og evner til at sætte rammer for læring og begrundet valg af metoder, etablere og opretholde konstruktive relationer, handle i tråd med etiske retningslinjer og bidrage til nødvendig forandring i skolen.

Anerkendelse som grundlag for at arbejde med relationer

Anerkendelsesbegrebet stammer fra den tyske sociolog og filosof Axel Honneths teori om tre former for anerkendelse:

- Kærlighed
- retslig anerkendelse
- social værdsættelse (s. 41-43)

Relationskompetence og relationers betydning

Filmklip: Relationskompetence, Louise Klinge

<https://www.filmkompagniet.dk/#/relationskompetence-tre-synlige-kendetegn>

- Hvad vil det sige at handle relationskompetent?
- Udfold for de tre psykologiske behov

Den sidste reminder

“En lærer kan forandre alt for en elev, hele livet kan forandres. Bevirke, at vi pludselig lykkes med ting, kan vende dårlige mønstre til gode. Indsatsen fra en enkelt lærer kan gøre, at vi trives i skolen. Lærerne er guld værd i vores liv, når de er gode”. (Skoleprofferne, 2016b, s. 45).

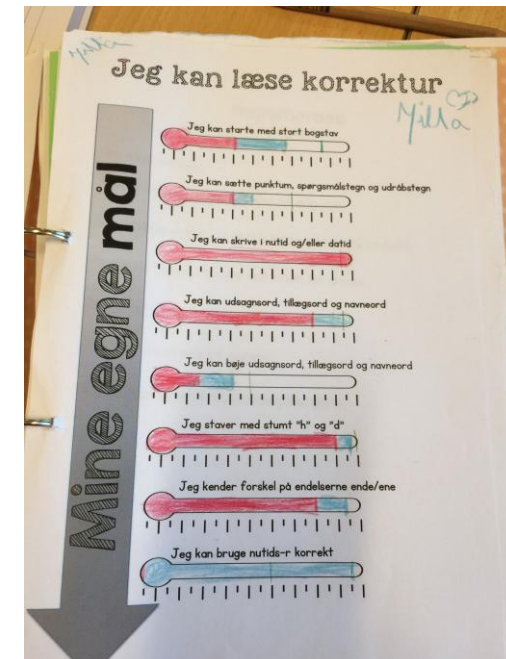
Børns liv og stemme i skolen

Man forstaar ikke Barndommen. Jo længer man kører videre paa de falske Forestillinger, man har der om, desto mere forvilder man sig. (...) Begynd fremfor alt med at studere dine Elever bedre: thi du kender dem sikkert lig aldeles ikke. (Rousseau, 1897, s. 2)

Hatties *synlig læring*

Jacob Klitmøller præsenterer newzealandske læringsforsker, John Hatties *synlig læring*

Synlig læring bygger på forskning om elevers præstation i skolen, og Hattie retter sit blik på struktureringen af undervisningen herpå. Synlig læring er omdiskuteret, fordi Hattie ikke forholder sig til elevernes perspektiver undervisningen og deres egen læring (s. 53)

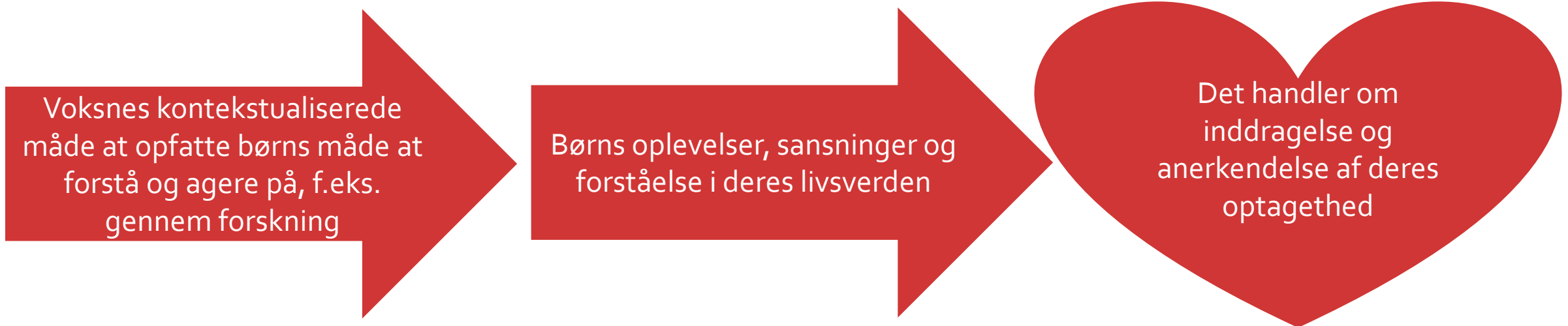


Hvad vil det sige at tage udgangspunkt i børns perspektiver?

- "Vores handlinger skal altid ses som udtryk for vores personlige ståsted i og forståelse af de kontekster, vi befinder os i" (Dreier, 2003, Holzkamp, 2013).
- Personer handler ikke bare – de deltager i den fortløbne praksis, de er en del af (s. 56)
- Kendskab til elevernes kontekst gør det muligt at handle - gennem førstepersonsperspektiv

Børneperspektiver og børns perspektiver?

“Børneperspektiver dirigerer voksnes opmærksomhed mod en forståelse af børns perspektiver, oplevelser og handlinger i verden” (Sommer et al., 2010, s. 22)



Børns optagethed i og udenfor skolen

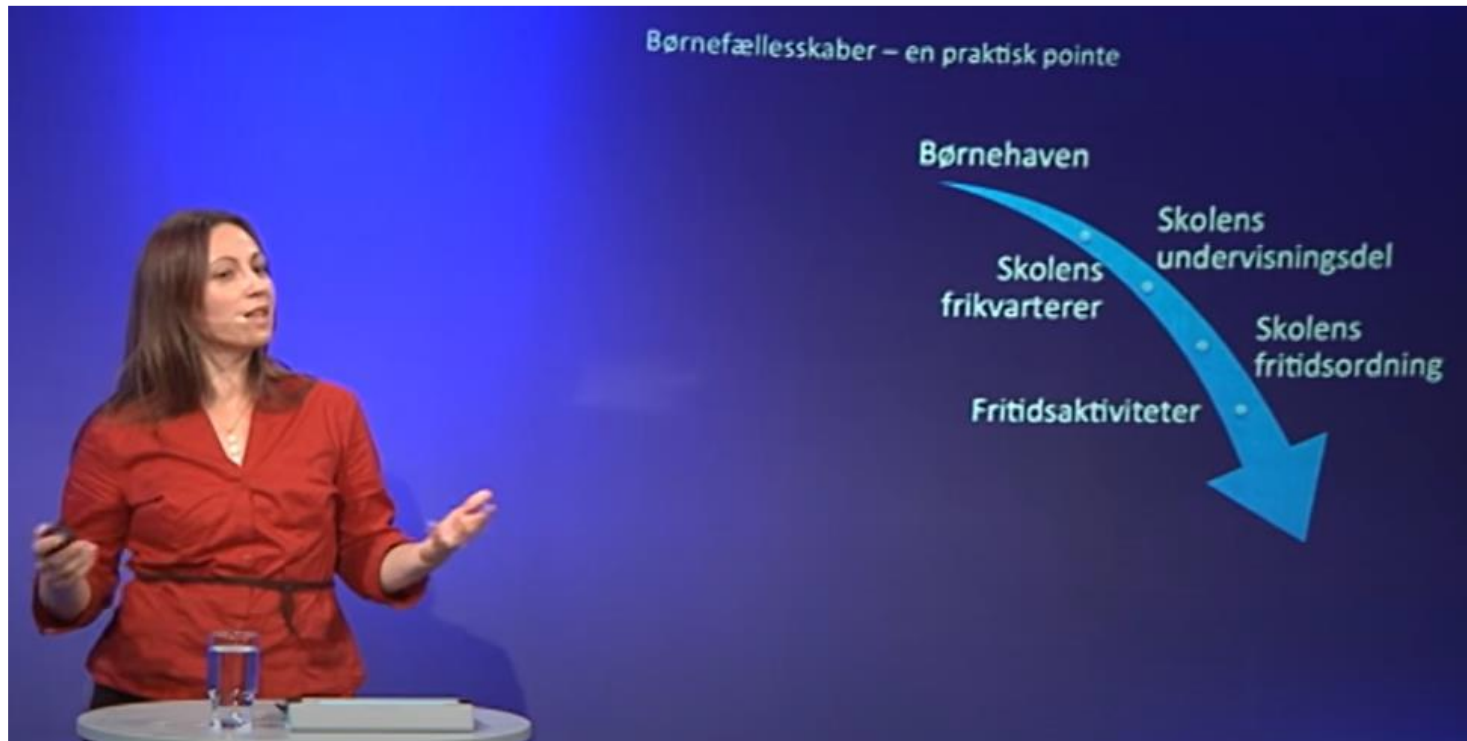
- Fritidsinteresser og familie
- Venner og det at være elev på den rigtige måde

I kapitlets sidste afsnit argumenterer jeg for, at børns perspektiver er et afgørende element i arbejdet med et af skolens centrale formål, den demokratiske dannelse. I formålsparagraffen står der:

Folkeskolen skal forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens virke skal derfor være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati. (UVM, 2022)

Derfor er børns
perspektiver vigtige
for skolen

Børnefællesskabers betydning i skolen



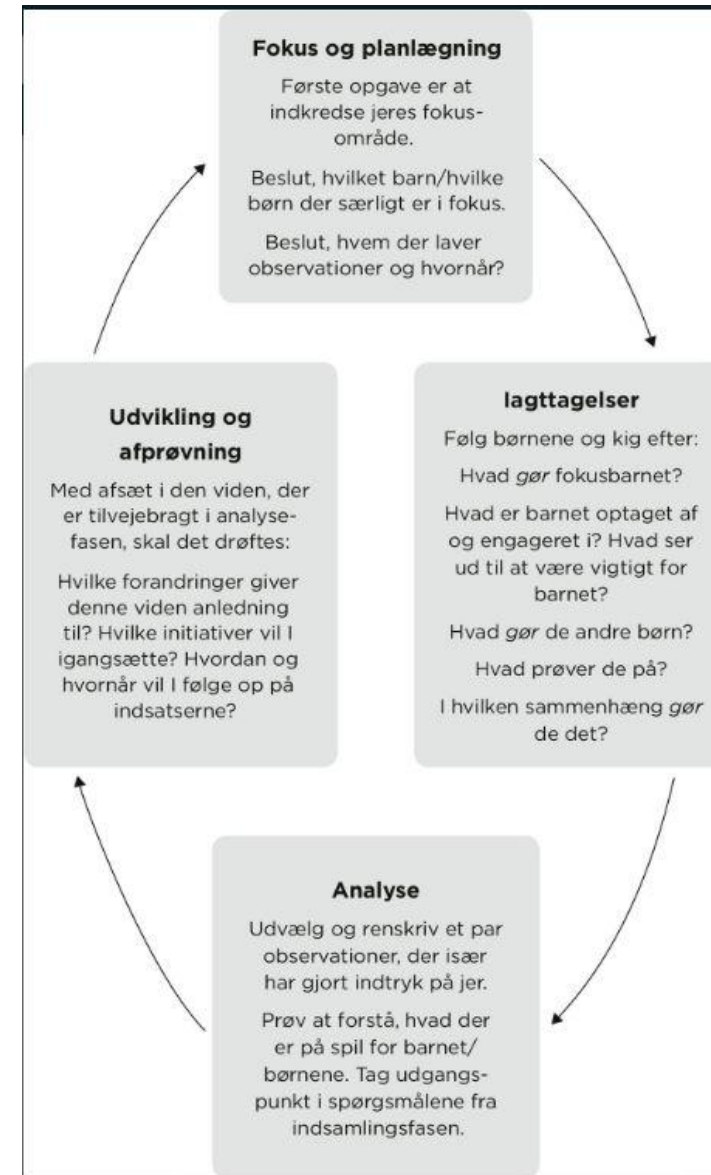
<https://www.youtube.com/watch?v=pvyV6CVSYFk>

At anlægge et børneperspektiv

- At forstå børneperspektivet som en analytisk konstruktion af bestemte børn og deres livssammenhænge (Poulsen, 2021, s. 124)
- "Mennesker må forstås igennem deres handlinger sammen med andre mennesker i samfundsmæssige praksisser" (Højholt & Kousholt, 2011)
- "Når vi udforsker børns perspektiver, deres samspil med hinanden og deres personlige dilemmaer i livet, opnår vi viden om, hvad de strukturer, vi som voksne har arrangeret, for at understøtte børns læring og udvikling, stiller børnene i af udfordringer, muligheder og dilemmaer (Højholt, 2011)
- At gå fra at se *på* barnet til at se *fra* barnet / *med* barnet – Hvad orienterer barnet sig mod? Dvs. vi skal ikke kigge isoleret på barnet, men følge barnets blik, hvad barnet kigger mod og er optaget af og de handlinger det foretager sig i det sociale rum / meningsfuld til at forstå barnets handlinger.

Afprøvning: at anlægge et børneperspektiv

Observationer s.
140-141



Formålet med diskussions- og dialogcirkler

- *“Et centralt mål for den diskussions- og dialogbaserede tilgang i undervisningen er at skabe plads til et højt elevengagement og aktivitetsniveau ud fra antagelsen om, at den, der arbejder meget, lærer meget. Denne antagelse bygger teoretisk på bl.a. Dewey, der ser, at aktiv handling står i centrum for den enkeltes erkendelse (se fx Dewey, 1916)”.*
- Ulla Højmark, (2016). *Diskussions- og dialogbaseret undervisning - et bidrag til at mindske social eksklusion i uddannelsessystemet*, p. 140. Aalborg Universitetsforlag. [LINK](#)



Ulla Højmark
Docent, Absalon
CSL

Diskussions- og dialogcirkler

- Målet for erkendelsesprocessen er ikke et spørgsmål om at kunne reproducere en stor mængde viden. Faglige færdigheder er ikke målet i sig selv, men faglig viden kan indgå i diskussionen
- Målet er at give deltagelsesmulighed mhp. (selv-)refleksion og muligheden for at bidrage til fælles debat og analyse (erkendelse). Autentiske spørgsmål er i centrum og læring bliver et spørgsmål om, hvad vi (sammen) er i stand til aktivt at gøre med den viden, vi har
- Lærerens rolle er aktiv i diskussionscirklen og mere passiv i dialogcirklen. Dermed skaber dialogcirklen måske mere plads til lighedsorientering og empowerment

Vi zoomer ind på dialogcirkler

Den dialogbaserede undervisning kan defineres som rammen om læreprocesser, der giver plads til en blanding af

- tilegnelse af information/ grundlæggende færdigheder i en anerkendende kontekst,
- mulighed for individuel og kollektiv refleksion og bevidstgørelse på sigt
- mulighed for at handle/ bruge den viden og læring, man har indoptaget, til aktiv handlen i og uden for skole/uddannelses konteksten.

Regler for cirklerne



- Holdet deles i 2 cirkler
- Én i hver cirkel laver dialogskema. (Evt laver én faglig opsamling. Anvendes ikke i dag)
- Man rækker ikke hånden op, men giver hinanden plads
- Alle forventes at have mellem 1-3 indlæg i diskussionen
- Lyt aktivt og vis respekt for andres indlæg



Spørgsmål til dialogen:

- Hvad vil det sige at anlægge et børneperspektiv? Og hvordan gør man?
- Hvilke indsigter kan man få ved at anlægge et børneperspektiv? Inddrag eksempler fra kapitlet.
- Gennemgå modellens enkelte faser. Hvilke muligheder ser I for at inddrage dem i undersøgelser af skolevanskeligheder og inklusionsmuligheder?
- Hvis I hører problembeskrivelser af børn som henholdsvis klassens "ballademager" eller "dronning", hvad ville I så blive nysgerrige efter at undersøge nærmere? Hvordan ville I gribe en sådan undersøgelse an?
- Nedenfor følger to observationer. Diskuter observationernes kvalitet og argumenter for, hvad der er henholdsvis godt og dårligt i forhold til detaljeringsgraden – kan I se situationen for jer? – og i forhold til hvorvidt deltagernes handlinger og deltagelsens kontekst bliver beskrevet.

Hvad
tager
du
med
fra i
dag?



ud

OK

Rejse	22.10kr.
Saldo	326.12kr.

Check
ud

LITTERATUR



- Munkholm, M. & Skibsted, E. (2023): kap 1. "Læreren som udforsker af skolelivets praksis". I: Pædagogisk psykologi i læreruddannelsen. Skibsted, E. & Løw, O. (red.)1. udg. 1.oplag, Akademisk forlag
- Damsgaard, H. L. (2023): kap 2. "Lærerprofessionalitet og relationsarbejde". I: Pædagogisk psykologi i læreruddannelsen. Skibsted, E. & Løw, O. (red.)1. udg. 1.oplag, Akademisk forlag
- Klitmøller, J. Kap. 3: *"Børns liv og stemme i skolen"*. I: Pædagogisk psykologi i læreruddannelsen. Skibsted, E. & Løw, O. (red.)1. udg. 1.oplag, Akademisk forlag
- Christina Holm Poulsen (2021). kap. 6 *"Børneperspektiver – hvorfor og hvordan?"* "Skolevanskeligheder og inklusionsmuligheder fra et børneperspektiv".1. udgave, 2, oplag. Hans Reitzels Forlag
- Børnefællesskaber, Anja Stanek

<https://www.youtube.com/watch?v=pvyV6CVSYFk>