

Didaktiske tiltag
til styrkelse af læreprocesser
hos grundforløbslever ved EUC Syd

Diplom i Erhvervspædagogik

EH14-14031 Undervisningsplanlægning og didaktik – fuldtid

Udarbejdet af Claus Brodersen, EUC Syd – eh36292

Vejleder Hanne-Lene Dreesen, UC Syddanmark

December 2014

Antal tegn inkl. mellemrum 14.398

Diplom i Erhvervspædagogik.

Indstilling til eksamen

Skemaet indsættes i opgaven som side 2

Modulnr. og -titel:	EH14-14031, Undervisningsplanlægning og didaktik
Navn:	Claus Brodersen
Studienummer:	Eh36292
Vejleder:	Hanne-Lene Dreesen

Titel på opgaven:	Didaktiske tiltag til styrkelse af læreprocesser
--------------------------	--

Besvarelsen må (forudsat den samlede eksamen i faget er bestået) offentliggøres til undervisningsbrug:

Ja: X Nej:

Jeg bekræfter, at opgaven er udfærdiget uden uretmæssig hjælp.

1. december 2014

Dato og den studerendes underskrift

Claus Brodersen

Denne opgaves antal tegn inkl. mellemrum: 14.398 (SKAL UDFYLDES FØR AFLEVERING)

Indholdsfortegnelse

Indledning	4
Konteksten	4
Case	5
Didaktisk udfordring.....	7
Metode.....	7
Analyse	8
Opsamling og perspektivering	9
Litteraturliste	10

Indledning

Jeg er 43 år og arbejder på EUC Syd i Sønderborg, hvor jeg har været ansat siden oktober 2012. Jeg er oprindelig uddannet snedker og bygningskonstruktør. Min første tid som underviser var som timelærer for tømrerelever. I august 2013 blev jeg fastansat som underviser på grundforløbet ved Teknisk Design (TD) samt i et årsvikariat på Teknisk Gymnasium. Siden august 2014 har jeg udelukkende undervist ved TD. Casen her tager udgangspunkt i mit arbejde med eleverne ved TD.

Jeg har, i de 2 år jeg har undervist, fra tid til anden, oplevet at nogle elever løser de stillede opgaver, ved blot at få resultaterne hos andre elever. Denne problemstilling er omdrejningspunktet for opgaven.

Konteksten

TD holdet, som pt. består af 12 elever, har for de flestes vedkommende været i gang i ca. 10 uger, og de er altså halvvejs inde i deres grundforløb. En del af undervisningen er gået med at lære at bruge diverse programmer inden for bl.a. tegning, tekstbehandling, beregning, præsentation mv. ved at løse konkrete opgaver.

Der er stor forskel på elevgruppen både aldersmæssigt, etnisk og fagligt. Aldersmæssigt er de fra 15-43 år. Etnisk er der foruden danskere elever med både tysk og arabisk baggrund. Alle elever taler og forstår dansk, samt skriver et forståeligt dansk. En enkelt elev kommer direkte fra folkeskolen, mens resten har en eller anden form for uddannelses- eller erhvervs erfaring bag sig, fagligt er der stor forskel på dem.

Eleverne bliver henholdsvis undervist i et teorilokale, hvor de sidder ved sammenstillede borde midt i lokalet samt i et Open Learning Center (OLC) hvor alt PC arbejde foregår. I OLC området råder vi over et fast område, hvor eleverne sidder i mindre grupper på 4-6 personer med hver sin PC. Her har eleverne faste pladser.

Min case tager udgangspunkt i nogle opgaver hvor eleverne bl.a. skal undersøge og besvare konkrete spørgsmål inden for bygningslovgivningen.

Case

Dagen starter med, at vi er samlet i klassen, hvor jeg forklarer eleverne, at vi skal til at arbejde med nogle opgaver inden for bygningslovgivning. Vi snakker lidt generelt om lovgivning og hvorfor det er hensigtsmæssigt, at der også er love inden for byggeri. Jeg forklarer dem omkring bygningsreglementet (BR10) og viser dem via projektoren hvordan BR10 er inddelt i kapitel 1-8, med tilhørende vejledningstekster, samt hvordan man bladrer rundt i de forskellige kapitler.

Eleverne virker til at have forstået det og jeg udleverer den første opgave til dem. Jeg gennemgår kort opgaven hvoraf det fremgår, at svarene på de to spørgsmål kan findes i kapitel 1 i BR10. Eleverne skal løse opgaven individuelt, men må gerne diskutere opgaven med deres sidemakker. Vi aftaler at mødes i klassen efter den første pause for at gennemgå svarene samt oplægget til den næste opgave.

Alle eleverne går til deres PC-pladser, hvor de individuelt går i gang med at løse opgaven, de fleste elever finder hurtigt frem til svarene. Nogle elever spørger om de må få den næste opgave, men jeg stiller dem i stedet for et tillægsspørgsmål til den første opgave og opfordrer dem til at bladre lidt mere rundt i reglementet, da den næste opgave kræver en instruktion. Enkelte elever har lidt svært ved at finde svarene, bl.a. fordi de er kommet til at gå ind i et forkert kapitel, så jeg hjælper dem lidt på vej. Nogle elever drøfter også svarene med deres sidemakker.

Efter pausen samles vi som aftalt for at gennemgå svarene, de fleste elever har, som de er blevet bedt om i oplægget, skrevet svarene i et Word dokument, som de har med. Enkelte elever har fundet svarene men har ikke skrevet dem ned. Jeg viser via projektoren hvor svarene står i BR-10 og vi snakker om hvorfor reglerne er, som de er.

Den næste opgave bliver gennemgået og vi snakker om at eleverne nu skal ind i flere forskellige kapitler i BR-10 for at kunne besvare spørgsmålene, der er dog ud for hvert spørgsmål oplyst hvilket kapitel. Opgaven går ud på at undersøge hvad bebyggelsesprocenten maksimalt må være samt beregne den faktiske bebyggelsesprocent ved et konkret byggeri. Opgaven indeholder også en skitse som eleverne skal rentegne. En del af opgaven går altså ud på, at anvende noget af den matematik de er blevet undervist i, i matematiktimerne.

Alle eleverne går igen tilbage til deres PC-pladser hvor de går i gang med at løse opgaven. Nogle starter med at besvare spørgsmålene andre starter med at tegne. Enkelte diskuterer nogle af spørgsmålene med deres sidemakker.

En elev med lave læringsforudsætninger inden for hele fagområdet og en del fravær pga. diverse møder omkring hendes forsøg på at få en opholdstilladelse i Danmark, spørger mig straks om hjælp til opgaven og den bliver gennemgået en ekstra gang på tomandshånd – hvad der forstås ved de enkelte spørgsmål mv.

Eleven beslutter sig for at gå i gang med at rentegne skitsen, inden hun svarer på spørgsmålene, ligesom hendes sidemakker. Her har hun dog også problemer og får hjælp at både mig og sidemakkeren til at få rentegnet skitsen, hvorefter hun vender tilbage til spørgsmålene. Da eleven har brug for yderligere hjælp, gennemgår jeg et eksempel på, hvordan opgaven kan løses, idet jeg blot anvender andre tal i mit eksempel.

Eleven siger, at nu er opgaven forstået og prøver, men får byttet rundt på tal samt gange/dividere, så resultatet bliver helt forkert. Jeg gennemgår, hvad der er regnet forkert og viser med mit eksempel, hvor det går galt.

Da jeg er gået videre, ser eleven sit snit til at spørge en elev, der har løst den del af opgaven og får hende til at nedskrive udregningen og resultatet med de rigtige tal. Opgaven er nu løst med det rigtige resultat og eleven påstår efterfølgende, at hun selv har løst opgaven. Hun kan dog ikke forklare beregningen og kan ikke udføre en lignende beregning med andre tal.

Den elev, der hjalp kunne efterfølgende godt se, at hun blot havde givet den anden elev løsningen på opgaven.

Selvom jeg havde brugt en del tid på at hjælpe den ene elev på vej, har jeg et godt indtryk af hvordan resten af eleverne har arbejdet med opgaven. Enkelte har ganske enkelt valgt at kopiere svarene ved hinanden uden at sætte sig ind i spørgsmålene. Andre elever har meddelt, at de var færdige med opgaven og har derfor fået udleveret den næste opgave, som de og jeg godt mente, at de kunne gå i gang med uden yderligere instruktion.

Dagen slutter med at vi igen samles i klassen og gennemgår svarene på samme måde som ved den første opgave, samt hvad de havde lært ved at arbejde med opgaverne. Nogle af eleverne tilkendegiver, at særligt den sidste opgave havde været udfordrende, og at de var glade for den hjælp og vejledning, jeg havde givet dem undervejs. De føler dog også, at de stort set selv har fundet svarene og fået en ahaoplevelse ved at arbejde med opgaverne. De elever, der mere eller mindre havde skrevet af, deltog ikke rigtig i evalueringen af dagen.

Didaktisk udfordring

Det særlige ved min case er, at nogle af eleverne, i stedet for at lære ved at arbejde med opgaverne, kun går efter ”facit” og finder svarene på spørgsmålene ved at skrive af efter hinanden.

Mit undersøgelsesspørgsmål lyder derfor: Hvordan kan jeg i planlægningen og gennemførelsen af undervisningen arbejde på at eleverne ikke bare kopierer svarene ved hinanden, men kommer ind i en læreproces?

Mine intentioner og forventninger til undervisningen

Hensigten med opgaverne var at eleverne skulle få kendskab til bygningslovgivning, anvende et par af de programmer de er blevet undervist i samt bruge matematik i forbindelse med et konkret projekt. Jeg forventede at eleverne hver især ville løse opgaverne, evt. ved at diskutere dem med sidemakkeren, samt med min vejledning og hjælp undervejs.

Gik det som forventet?

Som forventet arbejdede de fleste selvstændigt med den første opgave. Ved den næste opgave brugte de sidemakkeren mere og fik vejledning og hjælp af mig. Men enkelte elever, både unge og voksne, ender med på den ene eller anden måde blot at kopiere svarene hos hinanden.

Metode

For at få analyseret den didaktiske udfordring har jeg valgt at anvende Himm og HIPPES relationsmodel, da den er dynamisk og favner bredt med sine seks didaktiske kategorier: læringsforudsætninger, rammefaktorer, mål, indhold, læreprocessen og vurdering.

Alle seks kategorier er selvfølgelig i spil, men i forhold til min case, vælger jeg at tage udgangspunkt i læringsforudsætninger og læreprocessen. Da jeg mener, at det er her der er mest hjælp at hente i forhold til min didaktiske udfordring, eftersom læringsforudsætninger er det, den enkelte elev har ”med i rygsækken” omfattende psykiske forhold, fysiske problemer, og sociale forhold. Læreprocessen er der hvor eleverne og jeg, med udgangspunkt i læringsforudsætningerne, arbejder med indholdet for at nærme os målet. Kategorier rummer hver i sær mange forhold, jeg vil i denne opgave kun komme ind på dem, jeg mener er mest relevant i forhold til min case.

Grunden til at jeg ikke finder de andre kategorier lige så interessante i denne sammenhæng er, at de for en stor dels vedkommende er styret af udefra kommende faktorer som bekendtgørelser, faglige udvalg, skolens ledelse mv.

For at undersøge mulige årsager til, og dermed forstå hvorfor, at eleverne handler som de gør, vil jeg i min analyse koble læringsforudsætninger og læreprocessen fra Hiim og Hippe sammen med Ziehes teorier om hvad det er, der kendetegner de unge samt Illeris og Wahlgrens teorier om voksnes læreprocesser.

Analyse

Læringsforudsætningerne er forskellige fra elev til elev og ændrer sig hele tiden. Ser vi på eleven i casen har hun vanskeligt ved at løse de stillede opgaver. Jeg antager at det for stor dels vedkommende kan henføres til elevens sociale forhold, idet hun bruger meget energi på bekymringer i forbindelse med opholdstilladelsen. Ifølge Hiim & Hippe hænger social trivsel og faglig indsats ofte sammen. Eleven mangler tydeligvis overskud og ro til at koncentrere sig om skolearbejdet, kombineret med hendes meget lave faglige forudsætninger, kommer opgaverne til at virke uoverskuelige. Et didaktisk tiltag kunne være at justere på nogle af de andre kategorier i Hiim og HIPPES relationsmodel f.eks. ved at sætte de kortsigtede mål på et mere realistisk niveau. Hvilket nok fører til en forlængelse af uddannelsen, for at opfylde de langsigtede mål, altså læringsmålene. Eller at der lægges op til at eleven indgår i et læringsfællesskab med andre elever for blot at nævne et par eksempler.

Da elevgruppen er meget bredt sammensat i forhold til alder og erfaring er det oplagt ud fra en didaktisk vinkel, at se på, hvad det er der kendetegner de unge henholdsvis de voksne i forhold til læreprocessen.

Ifølge Thomas Ziehe er der flere tendenser i tiden, der påvirker den identitet, de unge først er i gang med at opbygge. Bl.a. det hyperkomplekse samfund med en stor vidensmængde som gør, at alt opleves som lige godt, der er altså umiddelbart ingen grund til at fordybe sig. Men da de unge samtidig lever i en præstationskultur, hvor alt skal være perfekt og det er tilladt og måske forventet at skabe sine egne normer, bliver de let præstationsangste og trækker sig fra læringen af frygt for at fejle og føle lavt selvværd. Ifølge Ziehe har de unge brug for struktur, tydelige rammer og forventninger samt veldoseret fremmethed.

For at få *alle* eleverne ind i en læreproces, må jeg ud fra en didaktisk vinkel have fokus på, hvordan jeg kan tilrettelægge undervisningen på en måde, så de unge oplever, at det godt ”kan betale sig” at fordybe sig og at det at lave fejl, er en naturlig del af en læreproces. Et didaktisk tiltag, på det første, kunne være at designe opgaverne med udgangspunkt i problemstillinger, som eleverne er med til at opstille. Det andet kan jeg arbejde med i forbindelse med min feedback til eleverne.

I modsætning til de unge har de voksne en mere etableret identitet, samt større erfaringer fra arbejds- og familieliv. Ifølge Wahlgren er voksne principielt motiverede for at lære ellers er de ikke voksne. Illeris siger, at voksne lærer det de vil lære, det der er meningsfuldt for dem at lære, når bare det ikke er for meget, for underligt eller for epokegørende. I forhold til min case betyder det, at de voksne elever, der vælger at snyde med opgaverne, ikke kan se relevansen med opgaverne og dermed ikke er motiverede for at løse dem.

Det er en alment udbredt opfattelse, at den indre motivation i almindelighed er mere direkte motiverende og fører til en bedre læreproces og bedre læringsresultater end den ydre. Da dette forhold gælder både unge og voksne elever er det interessant at kigge nærmere på

For at jeg som underviser kan vække elevernes indre motivation, må jeg didaktisk tilrettelægge undervisningen og opgaverne, så eleverne oplever, at stoffet er interessant og relevant at arbejde med i forhold til læringsmålene. Ud over det jeg tidligere skrev om at inddrage eleverne i design af opgaver, kan jeg sammenkæde teori og praksis, så eleverne oplever, at de kan bruge det der undervises i, når de efterfølgende anvender det i praksis. Den didaktiske udfordring er her at få fagteori og fagpraksis til at optræde som en helhed, det som Hiim og Hippe kalder ”den erhvervsrettede læringstradition”.

I begge tilfælde, må jeg som underviser finde udfordringer, der for den enkelte elev giver mening, men samtidig fare med lempe især i de tilfælde, hvor jeg mærker modstand, afstand eller stilstand. Det ideelle ville være didaktisk at tilrettelægge undervisningen, så den enkelte elev oplever mestring.

Opsamling og perspektivering

I den skriftlige del af min opgave har jeg med udgangspunkt i Hiim og HIPPES relationsmodel, beskrevet nogle tiltag i forhold til min didaktiske udfordring ud fra de to kategorier læringsforudsætninger og læreprocessen. I forhold til eleven med lave faglige forudsætninger og sociale problemer, når jeg frem til to didaktiske tiltag: Øget fokus på realistiske kortsigtede mål samt få eleven til at indgå i læringsfællesskaber. For de øvrige elever er jeg nået frem til tre didaktiske tiltag: Inddrage eleverne i opgavers design for at gøre stoffet mere interessant for dem, mere feedback så eleverne forstår, at de også lærer af deres fejl, samt kæde teori og praksis sammen til en helhed. Alt sammen for bl.a. at fremme den indre motivation, så eleverne ikke bare snyder sig til resultatet. Til den mundtlige eksamen vil jeg ud over at uddybe min analyse også belyse problemstillingen ud fra de øvrige kategorier i relationsmodellen.

Litteraturliste

Himm H., Hippe E. (2011): *Undervisningsplanlægning for faglærere*, København, Gyldendal A/S

Illeris K. (2013): *Voksenuddannelse og voksenlæring*, Roskilde Universitetsforlag

Wahlgren B. (2010): *Voksnes læreprocesser*, København, Akademisk Forlag

Dreesen H.: Udleveret materiale på baggrund af Ziehe T. (2004): *Øer af identitet i et hav af rutine*, Politisk revy

Brown R., Katznelson N. (2011): *Motivation i erhvervsuddannelserne*, Odense, Erhvervsskolernes Forlag