

Her beskrives basale neuropædagogiske funktioner med mange eksempler – et grundlag for læring.

**Læs mere**  
[www.munkholm.cc](http://www.munkholm.cc)

## Grundlag for læring

**Der beskrives grundlæggende funktionelle områder fx at handle og holde struktur, hukommelse, informationsanalyser, opmærksomhed samt de risikofaktorer, der ses hos marginaliserede unge.**

At holde struktur og handle

Strategier er de handlinger – sprogligt og motorisk som vi adfærdsmæssigt viser en omverden. Strategier er den række af handlinger som vi benytter til at svare på krav fra vores omverden. Der er to hovedgrupper af strategier.

Den ene omfatter de automatiserede handlinger, der alle er opstået ved træning af bestemte former for rutiner i forhold til dagligdagsforeteelser – f.eks. at stå op om morgenen og gennemføre at gå på toilettet, tage tøj på i den rigtige rækkefølge, at spise morgenmad og tage på arbejde. Strategierne er her kendetegnet ved at vi ikke tænker så meget over hvad vi gør men at vi bare gør det rigtige.

Den anden omfatter nye strategier, der kræver en høj grad af bevidsthed og tænkning på det som skal gøres og tænkning om det som skal gøres. Første del er en konkrete tænkning og styrker selve den konkrete handling og støttes ofte op at tænkning fra tidligere konkrete erfaringer. Det er her vigtigt at benytte konkrete handlinger og modeller (fotos), der er udarbejdet af eleverne selv. Udviklingen går mod elevens evne til at forestille sig en situation dvs. først er det selve den konkrete handling og derefter udvikles elevens evne til at tænke om situationen – at tænke på til at tænke om situationen. De fleste unge kan både den konkrete og denne mere abstrakte tænkning og de kan skifte mellem disse to tænkingsformer.

Gardners intelligenser er bagland for tænkning. I det beskrevne eksempel – nedenfor, er der hos eleven brug for den visuelle-, motoriske og sproglige intelligens og samtidig elevens evner for at tilegne sig en ny viden, holde sin koncentration, tænke konkret og derefter benytte logisk matematisk intelligens til at beregne arbejdstiden for en given opgave. Det er her interessant at følge elevens evner for at håndtere en sådan opgave da det giver et billede af elevens talent. Er det her muligt at styrke en af de beskrevne intelligenser, så arbejdsprocessen forbedres? Det er det som de multiple intelligenser går ud på. I eksemplet vil en god læremester kunne se elevens styrker og svagheder og forsøge at hjælpe og støtte så eleven bliver mere kompetent i sit håndværk. Denne støtte er potentialet og når eleven kan selvstændigt er der en kompetence. Kompetencen er målet for udvikling af elevens strategier. Pædagogisk kan strategier altid forbedres ved at tilføre den relevante hjælp til elevens processer. Man bliver først kompetent, når man kan selvstændigt og inden da, har man et potentiale for at klare opgaver med hjælp. Som lærer skal man udlede den rette hjælp og tilføje denne til eleven bliver selvstændig og dermed kompetent. Spørg eleven, hvilken hjælp de skal have for at klare opgaven? De fleste ved, hvad der skal til og de må gerne tænke sig om til de finder nogle gode forslag. Pædagogisk anses det for vigtigt at eleverne altid får det konkrete niveau præsenteret først – man skal gøre tingene, så der skabes erfaringer med procedurer og de rette handlingsmønstre f.eks. er det at

lægge en klat mørtel og en mursten en konkret handling, der skal trænes op helt konkret. Først derefter kan man sammen med eleven diskutere, hvor hurtigt man formodes at kunne bygge en given væg i et bestemt mur-mønster.

## Opmærksomheds pædagogik

Grundlæggende funktioner, som at danne den relevante energi til at holde sit tempo og sin koncentration, at vælge de mest brugbare informationer ud af de mange påvirkninger og at sikre at dette valg får den rigtige energimængde så tempo og den tid som en opgaveløsning kræver, er til stede. En basal neuropsykologisk funktion, der skal virke. For at styrke denne opmærksomhedsfunktion skal man tilrettelægge en pædagogik baseret på orden, struktur og synlighed. Orden skal her forstås som en logik, der giver et overblik på en opgave – der er synlig ramme for opgaveløsningen. Klar markeret start og slut på en opgave. Hvad skal opgaveløsningen bruges til?

Struktur forstået som, at der planlægges en ting af gangen, at der er en logik i den rækkefølge som skal anvendes og at der kun må tilbydes valg mellem få kendte emner.

Synlighed betyder at opgaveløsninger skal kunne overskues – her starter jeg og når jeg er kommet dertil så er opgaven slut. Først derefter, tages der stilling til, en ny opgave.

## At huske bedre - hukommelse

Hukommelse er både en umiddelbar form for oplagring i arbejdshukommelsen og en langtidslagring af hukommelsen. Intet husket og intet lært. Der er særlige lagre for sprog-, billed- og handle information. Den vigtigste af vores hukommelser er den visuelle. Vores forståelser af omgivelserne baseres næsten udelukkende på den visuelle information og den samhørende hukommelse. Dernæst er det den handle-mæssige hukommelse – at gøre tingene, der fanges op. Sidst er det den sproglige hukommelse der anvendes. I pædagogisk sammenhæng er det vigtigt at vide at jo bedre man som lærer er til at tilrettelægge forståelse på elevens tidligere erfaringer for billeder og handling, jo nemmere kan de sprogliggøre deres erfaring.

Pædagogiske hjælpemodeller for at fremme hukommelse er at relatere til elevernes tidligere erfaringer og at der er klarhed ift. overblik – hvad skal dette bruges til? Motivationen skal være høj bl.a. ved en direkte henvendelse til eleven og en klar og forståelig opgaveformulering. At eleven altid kan finde hjælp vedrørende tidlige opgaver i værkstedets hjælpemapper, hvor der bør være videobånd af tidligere undervisning, instruktioner og viste arbejdsforløb. At eleverne ikke oplever at de tales ihjel, men får vist eksempler som de kan imitere og øve sig på. Hukommelse skabes ved at øve sig og samtidig vide formål og hensigt med at løse opgaven (meningsmotivation)

## At lære nyt

Menneskets evne til at lære nyt er et udtryk for vores evner. Så kan man lære hurtigt så har man også gode evner for ny-indlæring. Alle informationslag kan beskrives indenfor tre grupper – sproglige -, billedmæssige - og handle-mæssige informationer. Informationslag er her, de informationer der tilføres hjernen gennem vores syn, hørelse og berøring.

## Sproglig information

Sproglig informations tilegnelse kan fremmes ved at benytte samme ord (ordgrupper) til at beskrive en opgave – f.eks. vil en god start på dagen i

murerværkstedet være at der tages murertøj på, at man tager det relevante værktøj frem og siger højt, hvad det hedder og skal bruges til. Sætninger skal være baseret på hovedsætninger med klar information – f.eks. I de næste 10 minutter arbejde med at læse instruktionstekst. Når teksten er læst øves på opgaven. Så er alle klar til at begynde opgaven. Den er beregnet til at tage 15 minutter. Der skal derefter rettes fejl og tælles de rigtige svar.

Sproglig kommunikation skal være baseret på at fremme samtalens forståelighed og vedligeholdelse – f.eks. Vi har i går arbejdet med sømpistol og set hvilke søm der kan benyttes til forskellige materialer. Vil I lige repetere i de grupper, som arbejdede sammen. Derefter skal I vælge de bedst egnede søm til de 10 nye materialer som ligger på bordene. Og nu kommer det svære – I skal begrunde jeres valg. Først ved at diskutere og så skal begrundelserne skrives ind i jeres hæfte om brug af materialer.

### **Billedmæssig information**

Billedinformation kan opdeles i to hovedgrupper. Den ene håndterer helheder – overblik. Den anden arbejder med del elementer – detaljer. Sammen danner de det visuelle system i hjernen, der giver evnen til at have et helhedsoverblik på situationer og samtidig kunne udlede vigtige del-elementer som markører i situationen. I alle sociale situationer benyttes information fra både det visuelle overblik samt detalje informationer – f.eks. er overblikket vigtigt i samtalsituationen for at aflæse kropssproget og ligeså vigtigt er det med ansigtsdetaljerne for at forstå om deltagerne i samtalen giver den rette respons. Mange af vores visuelle indre scener fra hverdagen er livsvigtige - tænk på at køre bil med alle de orienteringer der foregår, når vi skal bakke ud af garage, køre lige ud ad vejen, stoppe op for rødt lys, holde tilbage for en bus, fodgængere, sænke farten når der er fartkontrol og parkere midt i parkeringsfeltet. Alle funktioner som er baseret på de visuelle informationer.

I pædagogisk sammenhæng er det vigtigt med god tavleorden, sætte arbejdsprocesser op i strukturer og gerne videooptage forløb, vise førend sprogliggørelse, tage billeder af delprocesserne frem mod det færdige resultat og derefter ordne billederne i plancher, log-bøger og portfolio. Det er eleverne som skal tage video, fotos og ordne billederne. Vigtigst er elevernes redigering af billeder af arbejdsprocesser for her kan de "se" egne fejl og succeser – ansvar for egen læring er en realitet, der kan ses.

### **Handle information**

Handlemæssig information eller at gøre ting. At tilegne sig den tavse viden. Handlen med ting er en af de væsentligste informationskilder. Der er to hovedgrupper af handlinger – grovmotoriske handlingsmønstre og finmotoriske handlingsmønstre. Når man går en tur eller finder sin balance med noget tungt som skal bæres – benyttes grovmotorikken. Når man skal skrue skrue fast eller holde på søm i den rette vinkel - benyttes finmotorikken. Helt fra spædbaralderen handler vi ved at tage på ting og gøre noget med dem. At dække bord og spise pænt ved et bord indeholder en række af handlinger, der alle skal være sikre mønstre for at der ikke spildes og at et dækket bord opfattes som æstetisk pænt. Rækken af handlinger automatiseres ved gentagelser og det anses for vigtigt at træningsrunder er en del af arbejdsprocesserne. En god håndværker bliver kun dygtig ved imitation og træning dvs. at en tømrer er først rigtig god, når man kan slå et gulvsøm skråt i uden at ramme fjer og not på gulvbrættet i to slag. Så forståelsen af "at slå søm i" er noget som skal ligge i hånden – en tavs viden i handling.

Pædagogisk er det givende at arbejde med en klar vist instruktion og eleven gør ligeså. Derefter at der skal øves på opgaven førend eleven selvstændigt skal udføre opgaven. Der skal ca. være 50 træningsrunder førend man kan være sikker på at imitationen er indarbejdet og automatiseret. Først efter dette høje antal træningsrunder vil det være hensigtsmæssig at sætte sprog på for at forklare hvad det er man har gjort – sprog i forløbet sletter handlingsforløbet. Så det gamle kinesiske ordsprog – først ser jeg, så gør jeg og siden taler jeg om det - gælder også her.

#### Risikoindikatorer

I spørgeskemaet vurderes også på årsagsforholdene – skoleerfaringer, familieforhold, socio-kulturelle forhold og fysiske og somatiske forhold. væsentlige sociale og personlige problemer, som influerer på uddannelses stabilitet og gennemførelses succes.

Unge der viser manglende selvtillid, høj sygdomsfrekvens, har svært ved at blive i fritidsjob samt ensomhed og manglende netværk er temaer, der medfører risiko for marginalisering. Disse unge, er i en risikozone som vi professionelle, skal være særligt opmærksomme på.

Der kan skabes fornuftig pædagogisk forebyggelse ved at udvælge eleven ud fra risikovurderingen samt at tale med eleven om væsentlige personlige og sociale problematikker. Vejlederen på skolen bør formere samtalegrupper for at have optimalt kendskab til udviklingen af elevens særlige problematiske temaer. Der kan med fordel skabes opgaver, hvor der kræves et ansvar, som sådanne elever tilbydes. Der bør i dansk undervisningen være sociale historier som eleverne skal forholde sig til og gerne dramatisere for hinanden. Og sådanne drama sessions bør video optages til analyser af alternative handlemuligheder. Eleverne skal opleve, at der er mange veje at gå. Deres handleberedskab skal i ungdomsårene mangfoldiggøres gennem erfaringer. Dertil er sociale historier meget velegnede.

Kunsten er at få skabt selvtillid dvs. tillid til egne evner, selvværd dvs. at vide hvad der er værdsat ved mig som person og at få oparbejdet sikre roller i arbejdsprocesser. Værkstederne er velegnede til at skabe rummet for tillid og værdsættelse. Lad eleverne selv komme med forslag til forbedret samvær og forebyggelse af udbrændthed. Mange elever vil kunne profitere af "duelighedsmærker" – hvad skal der til for at jeg får et kvalitetsstempel mere?

#### Persontræksanalysen

Der arbejdes med 5 personfaktorer

- den første personfaktor kan karakteriseres som en person med karakterafvigende adfærd
- den anden personfaktor karakteriseres som negativ udadventt
- den tredje personfaktor som mindreværdspræget og med manglende selvtillid
- den fjerde personfaktor er negativ egocentreret
- den femte personfaktor er en, der dyrker ansvarsforflygtelse dvs at fra lægge sig alt ansvar

De fem persontræk samles i et skema som ses herunder med vægtede % scorerer. Det er disse scorerer som ikke må overstige 80% uden at der tilbydes professionel hjælp, fra 60% til 80% bør der tilbydes samtaler af en for eleven kendt og respekteret person og fra 35 % til 60% bedes primær lærer eller pædagog være opmærksom på, at her er en elev, der har det dårligt med sin personlige udvikling.

Man må gerne interessere sig for årsagerne. Det kunne jo være en skilsmisse i familien som man på skolen ikke havde kendskab til eller en ny stedmor/stedfar man ikke kan så godt med o.l. Almene problemer, der kan virke uoverstigelige i et ungt menneskes liv og som vi kan hjælpe med at få afklaret.

I det efterfølgende sættes fokus på 5 persontræk som anses for at være væsentlige i en personlighedsudvikling.

De fem persontræk er fordelt ud som et kontinuum som stærkt ekstroverte (udadvendte), ekstrovert, neutral, introvert (indadvendte) og stærkt introvert eller lidt mere alment fra at have en person karakter, der har mange karakterafvigende træk til en person som har mange neurotiske træk. I udviklingen af persontræk er det meget vigtigt at "se" en kurve som en der skal svinge i en blid bølge fra de udadvendte til de mere indadvendte træk. Det er således meget uheldigt og direkte ubehageligt for en person at have mange persontræk meget over eller meget under det statistiske gennemsnit på 25 % - 35 %.

I den foreliggende 2005 undersøgelse er der svaret på et spørgeskema, og det er eleverne selv, som har været svarperson.

### **En person med stærkt udadreagerende persontræk**

En sådan person er kendetegnet ved at være nærtagende, mistænksom og en som holder på egne rettigheder, derudover en person som ikke lærer af uheldige erfaringer, og ser ned på sociale regler og forpligtelser. Denne form for dyssocial adfærd og tænkning er karakteristisk for karakterafviger-gruppen. Det siger sig selv, at en elev som selv scorer sig ind på denne scala med ret høje scorer er i konflikt med sociale regler, normer, indsigt i eget følelsesliv samt relationer. Det er også kendt at elever i denne gruppe som unge kan foretrække de sub-grupper, som har meget faste værdisæt og normer styret af æresbegreber dvs. MCerne, skinheads og de voldelige autonome.

Hvilken person-udvikling er denne elev i færd med? Dette bør afklares for at sætte ind med den rette pædagogiske hjælp, som meget vel kan være at bygge på traditionelle spejder-æres-begreber. Det viser sig at netop elever, der ikke endnu har valgt en meget negativ ydre omgangskreds ofte kan nås ved at skabe et duelighedssystem, hvor eleven selv kan se og opnå egne æresbegreber i en konkret adfærd. For at få drejet elevens negative tendenser skal der være en række meget tydelige kriterier for at opnå goder, en adfærdstænkning som betyder at hver time må have en entydighed samt have klare mål, der er tilrettelagt i så små enheder så eleven vil være i stand til at forholde sig til strukturen og de få valgte værdi sæt de skal overholde.

### **En person med udadreagerende persontræk**

Denne type af persontræk er kendetegnet ved at være udad reagerende men ikke særlig vilde og voldsomme. Dette betyder fortsat at der skal ses på eleven med stor alvor, da parametrene er indikatorer for karakterafviger personligheden. Denne gruppe kan karakteriseres ved at have ønsker om at være alene, er reserveret og manglende opfattelse af sociale regler og værdier. De handler for det meste ret uovervejende og kan ikke vurdere konsekvenser. De kommer let i konflikt med vredesudbrud og kan være meget lunefulde og humørsvingende. Eleven vil kunne bidrage med så egocentrerede parametre i et læringsmiljø at der i en undervisningssituation må kræves særlige forhold. Eleven vil kræve deres særlige ret samt særbehandling af lærerne. Opfyldes sådan særbehandling ikke bliver eleverne nødt til at forstærke presset på lærerne og samtidig sikre at andre elever ikke opnår fordele som de selv

mener sig berettigede til. Altså oplæg til ballade og store diskussioner om hver millimeter – dette er en krig som udspilles. For at håndtere sådanne problematikker er man nødt til at skabe nogle "goder" som er attraktive for egocentrikere. En egocentriker på dette niveau kan ikke lide de andre hvis de opnår goder. Så der skal være reelle goder – eller belønninger for alt som gennemføres efter de givne regler og systemer. Her er der ikke megen socialpsykologisk fleksibilitet, men en god portion af adfærds træning som er defineret klart for eleverne – her kan du være taber eller vinder og du kan altid få at vide og direkte måle dig selv i forhold til et klart afgrænset system. Belønning er på en sådan elev og gruppe af egocentrikere helt nødvendigt over lang tid. Og der må accepteres at der er nogle når regnskabet time kommer, som ikke skal med på en tur, fordi de ikke har opnået og opfyldt kriterierne. Det bliver altså noget af et lærerjob at skabe de regler og værdier som skal overholdes for at få et læringsmiljø til at fungere.

### **En person med neutrale persontræk**

En sådan personlighed kan kendetegnes ved at være ængstelig, aldrig at vise hverken vrede eller glæde, have stor og omfattende usikkerhed og mindreværdsfølelse, overfølsom overfor afvisninger og kritik og et stort behov for at have ukritisk social accept fra andre. Kan ligeledes have tendens til at overdrive og fastholde sådanne overdrivelser.

Når der til denne gruppe "kun" er tilknyttet en persontræks parameter i modsætning til de tre andre grupper som har tilknyttet to persontræks grupper skyldes dette, at de udvalgte cases ikke på dette beskriveplan adskiller sig ret meget. Det er først i de psykologiske diagnosticerende systemer, at der kan skelnes mere skarpt. Da dette system er pædagogisk behøves der ikke være de skarpe afgrænsninger. Der er lagt vægt på, at den anvendte interventions pædagogik skal være konstruktiv og positiv støttende for personen.

Mindreværd er opstået som en form for manglende faglig stolthed og følelse af ikke at magte fagligt stof. Derudover er mindre værd ofte set i en sammenhæng med de personlige følelser, hvor man ikke kan klare situationer med store følelsesudsving f.eks. skilsmisse og død, og yderligere sammensat af de værdier som min familiekultur har befordret. I nogle familier lærer børnene at håndtere kriser, og dette virker forebyggende på mindreværdsfølelsen. Mindre værd er altså et særdeles komplekst begreb, og opleves derfor af alle personer meget stærkt. Når vi kommer i faglig, personlig og familiemæssig afmagt opleves mindreværd. Elever som har mindreværd som et persontræk kan meget vel opleve, at det at lære i en skole bliver næsten uoverkommeligt – en indlæringsblokering.

### **Mindreværd og pædagogik**

Mindreværd kan der arbejdes med i en pædagogisk sammenhæng. Det er her vigtigt at have læringssystemer som er overskuelige, ensartede, entydige og materialer som støtter denne form for metodisk strukturering. Et simpelt princip som instruktion, at øve sig til man selv siger at man kan, og derefter ganske få opgaver er et virksomt princip. Men meget få skole bøger er bygget op på denne måde. Når denne elevgruppe ofte har stor glæde af multiple choice systemer, læs og forstå systemer samt mind maps med enkeltfunktioner skyldes det den klare og sikre metodiske strukturering, der er indarbejdet i materialerne. Og så skal der være et evalueringssystem som eleven kan administrere og selv se hvilke opgaver som er lykkedes og hvilke som skal arbejdes mere med.

### **En person med moderate neurotiske træk**

En sådan person er kendetegnet ved at være overdreven forsigtig, optaget af detaljer, ja kan direkte hænge sig fast i et enkelt ord, som blev sagt på en bestemt måde, være regelrytter og have meget høje præstationskrav samt være stædig og mangle fleksibilitet. Samtidig ses ofte at personen kan være let påvirkelig af andre, egocentreret og meget sårbar. Skal have anerkendelse hele tiden og er meget optaget af sig selv – selvcentreret. Viser ofte svingende følelsesudbrud.

Et emne som "livshistorien" vil her være velegnet, for at få sat sprog på oplevelser og følelser.

Det er i et sådan læringsmiljø nødvendigt at have en meget høj grad af forudseenhed og at eleverne kan forudsige hvad der forventes af dem som individer, hvad der forventes af undervisningen og hvilke værdier som der stræbes mod. Få lærere på klassen som er et godt samarbejdet team må anses for helt nødvendigt. Men selv om man opfylder det netop beskrevne pædagogiske læringsmiljø vil sådanne elever stadig have mange følelsesmæssige udbrud og en manglende fleksibilitet for forandringsprocesser. Den ensartethed som tilstræbes vil hele tiden blive sat under pres, fordi sådanne elever "provokerer" systemet til at tage særlige individuelle hensyn, og så vil alle de andre føle sig tilsidesat. Lærerne vil have en oplevelse af at hvis de gør en ting så er der kritik, ændrer de tingenes tilstand så er der kritik, - lige meget hvad der gøres må der forventes kritik fra sådanne elever. Derfor kan man med fordel skrive individuelle kontrakter for at låse eleverne på bestemte typer af undervisning, men selv dette vil skabe kritiske bemærkninger. Men en synliggjort og kontrakt bestemt undervisning vil efterhånden medføre at kritiske røster bliver dæmpet, fordi lærerne kan blive ved med at sætte det aftalte op mod kritikken. Der skal så med korte mellemrum være et forum for at lave om på aftaler, fordi det så bliver muligt at flytte kritik frem til sådanne møder – og at eleverne selvstændigt skal fremføre begrundede forslag til ændringer. Nu er det så et problem med de elever som er beskrevet tidligere. De ønsker nemlig ikke sådanne tiltag. Derfor kan det være hensigtsmæssig at grubeopdele eleverne, og skabe forskellige læringsmiljøer.

### **En person med stærke neurotiske træk**

En person med sådanne persontræk kan beskrives ved at andre skal tage ansvaret for mit liv fordi der er en selvopfattelse af at være hjælpeløs. At være eftergivende og være direkte bange for at stå på egne ben og være alene. Ligeledes er følelsen af at blive forladt direkte angstprovokerende. Persontræk af denne type medfører ofte meget stærke følelsesmæssige udbrud og svingninger. En personlighed, hvor man de ene øjeblik kan være belevet og indlevende for at opnå at nogen tager særlige hensyn og det næste direkte uforskammet og udnyttende med den viden man har om et andet menneske. Persontræk af denne karakter er de milde træk for borderline typen.

Der skal være samtaler med sådanne elever enten individuelt eller i grupper. Gerne i sammenhæng med undervisning, hvor der tages emner op med personlig og socialt indhold – social stories fra ungdomsbladene, og afklaring af elevernes selvstændige handlemønstre og følelser i forhold til historierne. Der kan svært arbejdes med drama med en sådan flok da de skal bruge megen refleksions tid til deres overvejelser. Derfor er historier meget anvendelige. Ligeledes vil fortællinger fra det virkelige liv være af stor betydning – at løse dilemmaer.

Det er karakteristisk at der er elever under denne kategori, der forsøges at tvinge sig selv til ikke at have følelser, hvor man kan få lagt en arm om skulderne når man er ked af det. Sådanne elever kan hjælpes ved at

få kæledyr, som de kan give og opnå følelser for. Hestepigerne er et godt eksempel på den store nærhed som der kan opstå. Men det er vigtigt at få genskabt sit følelsesliv i forhold til andre - også dyr, og her kan hundeopdræt, landbrug med dyr, dyrehandler eller zoo være steder praktiksteder, hvor man kan få skabt indhold, der kan anvendes i den følelsesmæssige reetablering af personligheden.

Elevernes alsidige personlige udvikling

### De fem personlighedstræk

I det følgende er indsat en caseperson for at gøre de enkelte punkter mere virkelige.

1)

**Aktivitet:** Er stort set altid i fysisk bevægelse tager selv initiativ.

**Selv hævdelse:** Er ikke særligt selvhævdende

**Ambitions niveau:** Har ikke særlig stort amb. Niv. Lever i nuet.

**Entusiasme:** Han er når er noget han går op i. Gennem fører sine intentioner.

**Udadrettethed:** Er god til selv at tage kontakt, som eks. lykkes det ham sædvanligvis at have gang i op til flere kærestes på samme tid.

**Snakkesalighed:** Er yderst snakkesalig, men sorterer i hvad han mener er relevant viden at videre formidle. Fortæller ikke meget der senere kan blive brugt i mod ham.

2)

**Omgængelighed:** Er nem at omgås, er som oftest den der skaber kontakt mellem dem der er til stede.

**Tilgivelse:** Kan sagtens finde ud af at tilgive. Dersom der for eleven at se er god grund til det. Kan også bære nag, dersom han oplever det er på sin plads.

**Generøsitet:** Deler gladelig ud af det han har til andre.

**At være flink:** Er som oftest flink og drager omsorg for andre.

**Tillidsfuld:** Er tillidsfuld, opsøger gerne selv anerkendelse.

3)

**Effektivitet, organisering og planlægningsevne:** Rimelig effektiv til at planlægge og gennemføre. Dette viser sig særlig tydelig i forbindelse med kriminalitet.

**Pålidelighed, ansvarlighed og grundighed:** Er grundig hvad der vedr. rengøring, madlavning o.a. Men når det kommer til aftaler med f.eks. personalet, så kniber det.

Han forsøger, men dersom der opstår noget der i hans øjne er mere attraktivt, så stikker han gerne af.

4)

**Ængstelighed:** Ikke i forhold til sig selv, men særlig overfor sin familie, er anspændt når det drejer sig om sin far, men stort set aldrig i forbindelse med hans egen situation.

5)

**Nysgerrighed, indsigtfuldhed og originalitet:** Ser ikke altid andres behov, i forhold til kriminel tankegang, er han yderst original i sin tankegang. Ved lidt om mange ting, men mangler dybde.

Pædagogiske muligheder i udvikling af den personlige kompetence



- generelt om at være sammen og have et arbejdsfællesskab
  - o gøre hvad man er enige i.
  - o være hjælpsom og samarbejdsvillig.
  - o acceptere konsekvenser som følge af uoverensstemmelser.
  - o være lyttende
  - o gøre sig umage med skolearbejdet.
  - o arbejde selvstændigt.
  - o tale pænt.
  - o være venlig.
  - o skiftes til at gøre tingene og deles om tingene.
  - o lade andre menneskers ting være i fred.
  - o udtrykke sine følelser.
  - o håndtere vrede og frustration.
  - o løse konflikter
- Empati
  - o Evne til at føle/opleve som andre
  - o Leve sig ind i andres roller
  - o Opfatte situationer fra andres synspunkter end sit eget

Forståelse for og accept af andres forskelligheder:

- bevidsthed om og kendskab til dansk kultur og historie for at kunne forholde sig til andre kulturer.
  - o elevrådsarbejdet opprioriteres som led i indføring i demokrati
  - o temauger har dansk og andre kulturer som emne: fx mad, historie, litteratur, religion, etik, musik, kunst, teater, film.
  - o fællesskabet styrkes ved fælles fester, besøg i hjemmet, boligformer og hjemmebesøg hos hinanden.
  - o familiestruktur og – kultur (bøger, film)

Ansvarlighed :

- Ansvar overfor sig selv
  - o møde til tiden
  - o have sine ting med og i orden
  - o stigende medansvar for læring
- Ansvar overfor andre
  - o eleverne viser interesse for hinanden
  - o være tålmodige overfor hinanden
  - o vise hinanden hensyn
  - o hjælpe hinanden
  - o acceptere hinandens forskelligheder
- Ansvar overfor helheden
  - o registrerer, hvis eleven kommer for sent
  - o snakker med eleverne om hvilke konsekvenser det har, hvis ikke tingene er i orden
  - o eleverne giver sig selv lektier for
  - o eleverne vises alternative handlinger, ytringer – hvis forkerte valg
  - o eleverne stilles til ansvar for ytringer, handlinger
  - o eleverne får ikke større ansvarsopgaver end de magter

- eleverne laver selv opgaver til sig selv og andre
- Ansvar overfor materielle værdier
  - vand, el, papirforbrug, beplantning

## Gruppens sociale liv

- eleverne giver hinanden lektier for (ved gruppearbejde)
- tale om hvilken betydning det har for gruppen, når tingene ikke er i orden (teamet)
- gruppen udarbejder selv mere konkrete forslag (teamet)
- opfordrer de andre elever til at kontakte fraværende elever
- opfordre til at eleverne har mere kendskab til hinanden, f.eks. adr., oplyse om søskende på skolen (klasselærerne)
- lærerne har ansvar for at være synlige voksne i forhold til gruppen (elev og lærerforholdet)
- personalet må have fælles holdning til: Sprog – påklædning – adfærd – konsekvenser.
- forventninger til forældre.
- anmodning om elevfrihed i skoletiden begrænses til ferie-/fridage eks. ingen frihed til frisør, indkøbstore og småferier. I de tilfælde hvor eleverne får fri, er det elevernes ansvar, at de får indhentet det forsømte.

## At være Social

- en der kender spillereglerne mennesker imellem.
- en der åben og udadvendt.
- en der tager hensyn.
- en der er hjælpsom og uselvisk.
- en der har fællesskabsfølelse.
- At der gøres op med elever som:
  - når eleven forventer at blive hørt, set og hjulpet først.
  - når eleven mener at være berettiget til at bestemme over kammerater uden hensyn.
  - når eleven ikke magter en konstruktiv konfliktløsning.
  - når eleven i protest forlader fællesskabet.
- at der fremmes
  - når eleven bidrager med forslag, ideer, udsagn m.v. i undervisningen.
  - når eleven er parat til at hjælpe/samarbejde med kammeraterne om stillede opgaver.
  - når eleven føler tryk i fællesskabet.
  - når eleven respekterer kammeraternes svagheder og evt. indstillet på at hjælpe.
  - der fremmes en social adfærd ved - informere om hvilke sociale kompetencer vi som CVU forventer, en elev bør "besidde".
  - udvikling af kompetence til aktivt at indgå i sociale fællesskaber ved at bevidst og målrettet at synliggøre stærke og svage sider i gruppen. (team)
  - at "gamle elever" adoptere de nye elever.
  - at inddrage eleverne i arbejdet med en plan for forebyggelse af mobning.

- at grupperne har internet- og anden kontakt med venskabsklasser/grupper.

Evnen til at lede og samarbejde ansvarligt

- at understøtte at alle er gode til noget, men ingen til alt.
- tilrettelægger forskellige undervisningssituationer/aktiviteter, der belyser at unge har mange forskellige "sprog".
- at arbejde systematisk med elevernes skiftende roller i gruppearbejder.
- at eleverne på skift er ordstyrere i gruppen.
- at de gamle elever får ansvaret for udvalgte fællesarrangementer.
- At løse konflikter
  - eleverne gør rede for konflikten.
  - problemet afgrænses.
  - eleverne finder på løsninger.
  - eleverne forhandler om løsninger.
  - eleverne indgår aftaler.

Fordybelse:

At fordybe sig er at beskæftige sig indgående med noget. Indgående vil sige grundigt og omhyggeligt.

- fælles indgang til emnet.
- socialt engagement: både enkeltvis og gruppen.
- arbejdsro/koncentration - fordybelse er en proces i et undervisningsforløb hvor opmærksomhed og koncentration fastholdes. Skal fordybelsen tilgodeses i hverdagen, skal klasserne arbejde i flertimers moduler.

Indgå i demokratiske processer

- fokus på at lære eleverne at argumentere
- offentliggørelse af fællesbeslutninger
- eleverne skal lære at fungere som ordstyrer og referent i undervisningen.
- samarbejde om én fælles ide, som tager højde for, at dagen skal være vellykket for alle.
- debatforum for elever og lærere.
- lade eleverne komme med ønsker til forskellige arbejdsmetoder til et emne.
- At give eleverne rammer inden for hvilke de kan have medindflydelse, således at eleverne har noget konkret at tage udgangspunkt i.

Kreativitet og selvstændighed

- eleverne får i videst mulig omfang lov til selv at løse problemer.
- ansvarlighed - f.eks. en part af vedligeholdelseskontoen.
- regler der altid brydes skal fjernes, ellers skal der sættes ressourcer af til at gennemføre reglerne.
- udveksling af ideer lærerne og eleverne imellem, f.eks. idébank → mapper med undervisningsforløb (det vil styrke vores kreativitet, hvis vi kan inspirere hinanden).

## Frihed under ansvar

- frihed under ansvar kræver et godt socialt sammenhold.
- ved at have et godt socialt fundament skabes den tryghed som skal til for at den enkelte elev, kan administrere frihed og det medfølgende ansvar.
- i de fællesskaber, som eleverne indgår i, må reglerne være klart defineret.
- der udarbejder trivselsregler

## Pædagogiske forslag til den Sociale Kompetence

### Sociale forudsætninger.

Til vigtige sociale forudsætninger hører at opmuntre eleverne til at acceptere både sig selv og andre som er forskellige, ved at:

1. opmuntre til og indøve gruppedynamik, gruppearbejde (samarbejdsorienteret læring)
2. opmuntre dem til at lære konflikthåndtering
3. opmuntre dem til at værdsætte støtte fra kammerater og forældre
4. samt lære at opbygge et socialt netværk.
5. opmuntre dem til at reflektere over læreprocessen enkeltvis og i grupper
6. opmuntre dem til at dele deres erfaringer fra gruppearbejdet med kammerater og repræsentanter for nærsamfundet (synliggørelse uden for skolen)

### Emotionelle forudsætninger.

Læreren kan støtte elevernes selvstændige læring og imødekomme deres forskellige forudsætninger og forskellige måder at lære på (forskellige former for "indlæringsstil") ved at:

respektere individualitet og lære eleverne samme respekt - udstikke tydelige mål (forventninger, krav, konsekvenser og støtte) være retfærdig og konsekvent i sin egenskab af lærer og rollemodel opmuntre eleverne til at tage udfordringer op samt pege på, at man også kan lære af selv mindre gode resultater

- erkende at udvikling tager tid og kræver en indsats
- erkende betydningen af individernes rolle i gruppen, dvs. at man både kan støtte og modarbejde andre.

### Intellektuelle forudsætninger.

Læreren kan støtte eleverne ved at vælge arbejdsmåder der opmuntrer dem til at tage ansvar for egne handlinger og vurdering af egne resultater. Det kan f.eks. ske ved at:

1. opmuntre til problemorienteret og undersøgende læring.
2. at tillade et relativt frit valg af relevante spørgsmål og problemer, samarbejdspartnere, materialer og fremlæggelsesmetoder
3. give eleverne tid til at tænke og tale
4. skabe balance mellem ydre kontrol (lærerens) og indre kontrol (elevens bedømmelse af sig selv).

### Fysiske forudsætninger.

Skolen og lærerne kan også sørge for at det fysiske miljø er stimulerende og støtter elevernes ansvarstagen ved at:

- 1 etablere en plan for hvordan skolemiljøet kan organiseres med henblik på såvel individuelt arbejde (adskilthed) som gruppearbejde
- 2 lade eleverne deltage i at udforme indlærings- og klasse miljøet lade eleverne være med til at tage ansvaret for materialer og hjælpemidler.

### At opbygge en portfolio - vigtige trin

1. Bestem formålet inden eleverne begynder at samle deres arbejder i portfolioen
2. Formålet kan relateres til undervisningsforløb, fag, mål i læseplanen, specifikke projekter eller skolens egen profil
3. Inddrag eleverne i portfolioarbejdet
4. Lær eleverne at arbejde med deres portfolio og finde ud af hvordan den er opbygget - markér de forskellige sektioner
5. Lad eleverne have en "arbejdsmappe" parallelt med portfolioen.

(Hartman 1995)

Punkter du skal tænke over når du vælger hvad du vil have med i din portfolio:

1. Viser det at jeg er kommet nærmere nogle af mine mål?
2. Fortæller det noget vigtigt om mig?
3. Viser det at jeg virkelig har gjort mig umage?
4. Er det noget jeg er stolt over?
5. Fortæller det noget som jeg ikke tidligere kunne?

Situationen nu

Det der fungerer bedst i portfolioen,  
Det der fungerer godt,  
Det der ikke fungerer  
Det der mangler

Ønsket situation

- beholder man
- videreudvikler man
- ændrer eller stryger man
- skaber eller tilføjer man

Vh Steen Hilling