

## Didaktiske designs med henblik på social inklusion

### Inspirationsmateriale til ungdomsuddannelser

Vi kan lære af en krise og sikkert også af covid-19-krisen. Her oplevede mange elever og lærere nedlukninger og nødundervisning, som gav erfaringer med forskellige former for fjernundervisning, synkront eller asynkront. Vi kan bygge videre på disse erfaringer i den mere 'normale' undervisning, for vi har lært nye måder at variere undervisning på, at skabe nye former for fleksibel undervisning og måske en anden måde at forstå og se på undervisning. Måske kan det også bidrage til nye måder at kvalificere elever til et fremtidigt studie- og arbejdsliv.

Materialet er udarbejdet med henblik på at give inspiration til sådanne overvejelser. Konkret vil vi give et indblik i, hvorledes man på ungdomsuddannelser kan arbejde med didaktiske designs, der har som mål at inkludere flere elever i undervisningen.

### Baggrunden for materialet

Inspirationsmaterialet er udarbejdet på baggrund af et projekt på Learnmark med titlen *Social inklusion – fra fjernundervisning under Covid-19-krisen til udvikling af undervisning med blended learning på Erhvervsuddannelser*.

Som titlen indikerer, så er projektet startet efter den første nedlukning af uddannelser i foråret 2020 ud fra en antagelse om, at det var centralt at samle erfaringer op, så de kunne anvendes og bidrage med perspektiver i fremtidig undervisning. Vi ville fokusere på social inklusion, fordi nødundervisning skabte andre rammer for, hvordan elever trives og motiveres i undervisning. 24 elever indgik i 6 fokusgruppeinterviews, hvor vi spurgte til deres erfaringer og refleksioner. På baggrund heraf udviklede tre lærere med sparring fra kolleger didaktiske designs, som de afprøvede. Dengang projektet blev søgt hos Region Midt troede vi, at erfaringerne skulle anvendes i blended learning, men da der i foråret 2021 var endnu en nedlukning, blev det udviklede og afprøvet under vilkårene for nødundervisning og derfor som synkron fjernundervisning med elevers deltagelse online. De didaktiske designs er bearbejdet, således at ideerne kan anvendes på forskellige uddannelser, fag og niveauer.

Materialet introducerer først til begrebet didaktisk design, derefter til vores forståelse af social inklusion og endelig præsenteres tre konkrete eksempler. Til sidst give vi forslag til, hvilke overvejelser man kan gøre sig, hvis man vil arbejde med didaktiske designs som blended learning, der skal bygge på elevers erfaringer fra nedlukningerne og bidrage til social inklusion.

### Udvikling af et didaktisk design

Et undervisningsforløb kan forstås som et *didaktisk design*, fordi det ud over det didaktiske sigte også består af en designproces med nogle rammer og kreative processer (Dohn og Hansen, 2016a; 2016b). Der kan indgå centrale didaktiske kategorier så som mål, indhold, metoder og elevernes forudsætninger. Elever kan have forskellige forudsætninger for og erfaringer med at anvende digitale teknologier, så det er også centralt at tænke ind i designet. Dohn og Hansen taler om *læringsteknologier* for at beskrive, hvorledes teknologier anvendes og designes til undervisning med henblik på elevers læring. De anvender begrebet *læremidler* om alle de forskellige medier, som på forskellig vis kan anvendes i undervisning. Selvom mange elever i høj grad anvender medier, så er det ikke det samme som, at de kan anvende og agere hensigtsmæssig med medier i undervisning. Det er noget, de kan have brug for at lære, og som derfor kan tænkes ind i undervisningen. Man taler om *digital literacy*, der ifølge Dohn og Hansen både kan handle om viden og kunnen inden for de aktuelle teknologier og medier, men også om den sociale sammenhæng, som

de anvendes i. Denne sociale sammenhæng har vi været optaget af, fordi relationer mellem elever indbyrdes og mellem lærer og elever er central, når man er optaget af inklusion. Inden vores forståelse af inklusion forklares, konkretiseres hvordan de tre forskellige didaktiske designs er udarbejdet.

Lærerne har taget udgangspunkt i en idé om, hvordan de kunne have lyst til og se et behov for at udvikle deres undervisning. Gennem en møderække med formidling af ideen og sparring fra kolleger er ideen blevet skærpet, og det didaktiske design konkretiseret. Kravene til det didaktiske design er for det første at bygge på **elevernes erfaringer fra nødundervisning**. På den måde har elevers forudsætninger og læringserfaringer kunnet indgå både i forhold til det teknologiske, læremidler og det sociale. For det andet er **social inklusion** et mål, der ses som sammenhængende med de overordnede didaktiske kategorier: målgruppe, mål og indhold. Endelig, som det tredje, skal det didaktiske design kunne fungere som **blended learning**.

*Blended learning* defineres her som "en undervisningsform, hvor man benytter forskellige pædagogiske metoder, anvender forskellige teknologier og mikser tilstedeværelsesundervisning og netbaserede undervisningsformer" (Gynther, 2005 s. 11).

### Social inklusion

I forhold til at forstå og definere begrebet social inklusion læner vi os op af flere forskere, som fra forskellige vinkler bidrager til den brede, sociokulturelle forståelse, som vi har valgt. Alenkaer definerer inklusion således:

"Inklusion er en dynamisk og vedvarende proces, der har til formål at udvikle mulighederne for ethvert menneskes tilstedeværelse i, og udbytte af, samfundets almene arenaer. I denne proces har man fokus på kvaliteten af det enkelte individs fysiske betingelser, sociale samspil og opgaveløsning inden for rammerne af en valgt kontekst. Der tages i den forbindelse særligt hensyn til dem, der er i farezonen for marginalisering og eksklusion" (Alenkaer, 2013).

Inklusion er således både: De fysiske betingelser, det social samspil samt opgaveløsning og kontekst. Farrell og Ainschow anvender begrebet *uddannelsesmæssig inklusion*. For dem er den inkluderende skole optaget af læring og undervisning, adfærd og trivsel for alle elever (Farrell og Ainschow, 2002 s. 3).

Inklusion er *kontekstafhængig*. Det vil sige, at det både kan handle om teknologi og adgang hertil og de *fysiske rammer* på uddannelsesstedet - eller andre steder, hvor eleven er i gang med den aktuelle læreproces, hvilket også kan være i deres hjem eller på en læreplads. Det centrale er derfor undervisning og læring, herunder elevers mulighed for opgaveløsning. Inklusion handler således om *oplevelsen af at kunne indgå i den planlagte undervisning og dermed opnå den intendede læring*. Det kan være med til at motivere elever. *Motivation* kan være ydre og indre og hænge sammen med muligheder for anvendelse, fællesskabet og læringskonteksten, den enkeltes interesse for læring samt oplevelsen af mening, dannelse og kritisk refleksion (Sørensen & Skaalvik, 2013; Illeris, 2015). Eleven kan *mestre* opgaver, som de kan løse på en overskuelige og tilfredsstillende måde set fra deres synsvinkel, og i forhold til dette kan læreren være en central rollemodel (Bandura, 2012). Ud fra et sociokulturelt læringssyn er det *socialle samspil* centralt for læring (Lave & Wenger, 2003). Det vil sige, at *elevers samspil og relationer* med hinanden står centralt, ligesom *elev-lærer* relationen har en betydning.

På baggrund af disse overvejelser over social inklusion, vil vi nu vise tre konkrete eksempler på didaktiske designs.

## Tre eksempler

Nedenfor står de eksempler på didaktiske designs, der har social inklusion som et mål. De er udviklet med henblik på blended learning, men er afprøvet som synkron fjernundervisning med anvendelse af bl.a. Teams.

<b>Makkerpar, tjek ind og ud opgaver samt breaks</b>
<p><i>Blended learning anvendes, så elever i makkerpar har et ansvar for hinanden og søges motiveret for at forberede sig og deltage i undervisning.</i></p> <p><i>Makkeren har et fagligt og sociale ansvar for inklusion. Opgaverne giver lærer og den enkelte elev et indblik i faglig og social trivsel. Breaks bidrager til at udvikle den sociale trivsel i gruppen.</i></p> <p>Der etableres generelt i klassen en struktur, hvor alle undervisere anvender ideen om makkerpar, som har et socialt og fagligt ansvar for at følge op på trivsel herunder fravær. Eleverne sidder ved siden af hinanden, og læreren sikrer, at der løbende sker ændringer i makkerpar med henblik på, at alle får en social forankring.</p> <p>I et eller flere fag arbejdes med tjek ind og ud opgaver. Eleverne skal online – hjemme, under transport til skolen eller på skolen – svare på fx tre spørgsmål, som relaterer sig til det faglige indhold i undervisningen. Formålet er at understøtte elevers motivation for at forberede sig – samt bidrage til lærerens viden om den enkelte elevs faglige standpunkt. Efter undervisningen skal eleven ligeledes svare på fx tre spørgsmål, der både kan have faglig karakter og relatere sig til elevens deltagelse i undervisningen. Derved får læreren og eleven et fælles grundlag for evalueringer. Tjek ud spørgsmål kan også have et bredere sigte i forhold til at tydeliggøre sammenhænge mellem fag.</p> <p>Breaks indeholder små sociale opgaver, som har til hensigt at aktivere og synliggøre alle elever i klassen, hvor læreren vælger opgaver og samarbejdsflader ud fra denne hensigt. Dermed understøtter de hensigten med makkerpar.</p> <p>Forudsætninger for Makkerpar, tjek ind og ud opgaver samt breaks:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Teknologisk: Eleverne skal have kendskab til det LMS system, hvor adgang til tjek in og ud opgaver findes.</li><li>• Fagligt: Eleverne skal online eller fysisk have adgang til relevante materialer og løse de stillede tjek ind og ud opgaver. Underviseren anvender dette i evalueringer og kollegialt i forhold til faglige samarbejder.</li><li>• Socialt: Der skal opbygges et miljø, hvor ideen om makkere og breaks står centralt. Ligeledes arbejdes med betydningen af elevers aktive medvirken i undervisning. Endelig skal eleverne lære at samarbejde professionelt, således som de får behov for i erhvervslivet.</li></ul>

<b>Et case-forløb</b>
<p><i>Blended learning anvendes, så elever trænes i valg af hensigtsmæssige mødeformer og kommunikationsmedier.</i></p> <p><i>Gruppearbejde tilrettelægges med henblik på social inklusion af alle elever gennem differentierede roller, informationer og understøttelse af lærer. Elever får et individuelt og fælles ansvar for opgaveløsning, så alles bidrag står centralt.</i></p> <p>Eleverne skal forberede sig til undervisning ud fra elektronisk tilgængeligt materiale. Ved starten af undervisningen inddeles i grupper på 2-5 elever, og de introduceres til mål og struktur for undervisningen. Hver gruppe får specifikke opgaver, som er bundet til forskellige roller. Det kan være roller på forskellige niveauer på arbejdspladsen eller forskellige funktioner i forhold til at løse opgaven.</p>

De skal forberede sig til et møde med deltagere fra de andre grupper. Derved kommer de i gruppen til at arbejde med det faglige indhold, som de har forberedt sig på, og som de i gruppen arbejder videre med. Både i forberedelsen og på det kommende møde skal de selv vælge en hensigtsmæssig kommunikationsform og -medie. Det ene skal være online, det andet face-to-face, hvor der vil indgå forskellige former for præsentationsværktøjer.

På mødet med repræsentanter fra hver af de første gruppearbejder skal de forhandle sig frem til en fælles løsning på opgaven, hvor deres forskellige roller og perspektiver tilgodeses. Eleverne har inden læst om og er undervist i dette.

Eleverne har forskellige faglige og sociale forudsætninger for at indtage rollerne i de to grupper. Læreren planlægger gruppefordeling under hensyn til dette, fordeler sin tid og vejledning af hensyn hertil og kan vælge fx at give udvalgte elever særlige opgaver og informationer, som er med til at understøtte position og opgavevaretagelse.

Forudsætninger for case-forløbet:

- Teknologisk: Eleverne skal have kendskab til faciliteter til online møder og præsentationsværktøjer, og eleverne skal i en faglig sammenhæng kunne anvende disse.
- Fagligt: Eleverne skal online eller fysisk have adgang til relevante materialer og forberede sig på baggrund heraf - samt arbejde videre i gruppen
- Socialt: Underviseren skal danne homogene grupper, da dette er en forudsætning for, at opgaven kan løses. Derfor skal underviseren have et overblik over elevgruppen og bevidst arbejde med gruppedannelse, roller og opgaver for den enkelte elev.

#### **Adgang til faglig viden samt individuel sparring med underviser**

*Blended learning anvendes, så elever har adgang til faglig viden efter behov, hvad enten de er hjemme eller i praktik. Læreren motiverer den enkelte til at anvende materialet efter behov, hvad enten eleven har et særligt fagligt behov for ekstra indsats eller er særlig faglig interesseret. Derved arbejdes med social og faglig inklusion både i undervisning og under praktikophold.*

Eleverne introduceres i undervisningen til en video, som indeholder essensen af en faglig viden, som de inden for faget har løbende brug for at genbesøge og anvende. Eleverne gøres dermed fortrolige med, hvor materialet findes, og hvorledes de kan anvende det. Det er målet, at eleverne derved selvstændigt kan anvende det, så de ikke skal vente på lærerhjælp, men selv kan agere og tage ansvar. Derfor arbejdes i grupper, hvor dette trænes i et samarbejde med opmærksomhed på forskellige sociale og faglige behov.

Læreren har et overblik over eleverne både fagligt og socialt - og materialet indgår i den løbende dialog om at tilgodese dette med henblik på mest mulig læring. Under uddannelse på skolen kan det være elever, som har svært ved at nå de faglige mål, og som opfordres til at arbejde yderligere hjemme med henblik på at få et større udbytte på skolen. I praktikken kan det være elever, som har brug for at genopfriske den faglige viden eller ønsker at dygtiggøre sig. Der kan fx være elever, som har et videre uddannelsesperspektiv.

Underviseren har generelt en tæt relation til og viden om eleverne, og derfor tilrettelægges også online møder efter behov, som knytter sig til videoen eller rækker ud over. Elever, som forbereder sig på videreuddannelse eller eux elever, som har et lidt andet uddannelsesforløb, er særlige målgrupper.

Forudsætninger for adgang faglig viden og individuel sparring med underviser:

- Teknologisk: Eleverne skal have kendskab til adgang til videoen og online møder.
- Fagligt: Eleverne skal introduceres til videoen i undervisningen og kunne opsøge faglig viden efter behov.

- Socialt: Der etableres en relation mellem underviser og elev, så der løbende er en dialog om elevens faglige og sociale behov på skoleforløb og praktik.

### Forslag til overvejelser

På baggrund af erfaringerne i projektet har vi sammenfattet nogle overvejelser, som vi vil foreslå, man gør sig, hvis man vil udvikle didaktiske designs med social inklusion som mål og med anvendelse af blended learning.

- Hvordan kobles det didaktiske design til **elevers erfaringer og forudsætninger** fra nødundervisning under covid-19-krisen?
  - Deres 'digital literacy'
  - Undervisningens struktur
  - Forventninger til elevers aktive deltagelse
  - Muligheder for at stille spørgsmål og få faglige hjælp - synkront og asynkront
- Hvilke forudsætninger for **social inklusion** er centrale i designet?
  - Imødegåelse af læringsforudsætninger hos eleverne
  - Elevers faglige forudsætnings betydning for at kunne deltage
  - Elevernes mulighed for faglige samarbejde samt indgå i sociale relationer
  - Lærerrelation til den enkelte elev og holdet samt muligheder for at udbygge og fastholde dette
- Hvilke overvejelser kan gøres i forhold til valget mellem online aktiviteter og aktiviteter i de fysiske klasserum i blended learning?
  - Faglige og sociale begrundelser for tilstedevær i det fysiske klasserum
  - Faglige og sociale begrundelser for online aktiviteter
  - Mål med - samt begrundelser for og kvalificering af 'digital literacy'
  - Valget af digitale læremidler
  - Betydning for og tilrettelæggelse med henblik på lærerrolle – og læreropgaver i forberedelse og undervisning
  - Betydning for og tilrettelæggelse med henblik på elevroller og -relationer

### Referencer

Alenkaer, R. (2013). Inklusion – min definition. Hentet 25. juni 2020 på <https://www.alenkaer.dk/blog/2015/5/16/inklusion-min-definition>

Bandura, A. (2012). Self-efficacy. *Kognition & pædagogik*, 22(83), 16–35.

Dohn, N. B. og Hansen, J. J. (2016a). Begrebet "didaktisk design". I N. B. Dohn og J. J. Hansen (red.). *Didaktik, design og digitalisering*. Samfundslitteratur.

Dohn, N. B. og Hansen, J. J. (2016b). *Didaktik, design og digitalisering*. I N. B. Dohn og J. J. Hansen (red.). *Didaktik, design og digitalisering*. Samfundslitteratur.

Farrell, P. & Ainschow, M. (2002). *Making special education inclusive*. David Fulton Publishers.

Gynther, K. (2005). *Blended learning*. Unge pædagoger.

Illeris, K. (2015). *Læring*. Samfundslitteratur.

Lave, J., & Wenger, E. (2003). *Situeret læring—Og andre tekster*. Hans Reitzel.

Sørensen, N. U. & Skaalvik, E. M. (Red.). (2013). *Unge motivation og læring: 12 eksperter om motivationskrisen i uddannelsessystemet*. Hans Reitzel.

***Materialet er udarbejdet februar 2021 af Henriette Duch, VIA University College på baggrund af didaktiske designs af Mathijs Broersma, Thomas Andreassen og Jimmy Uldbjerg Learnmark***