

Logbog og forløbsplan

- pædagogiske redskaber
på produktionsskolerne

*“Not everything that counts,
can be counted”*

Albert Einstein

Logbog og forløbsplan

**- pædagogiske redskaber
på produktionsskolerne**

**André Gremaud
Axel Hoppe**

Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 29 - 2000
Undervisningsministeriet 2000

Logbog og forløbsplan - pædagogiske redskaber på produktionsskolerne

Publikationen indgår i Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie som nr. 29 - 2000
og under temaet *vejledning, indgange til uddannelser og overgange mellem uddannelser*

Publikationen er et resultat af FoU-projekt nr. 2000-2534-141

Forfattere: André Gremaud, Foreningen for Produktionsskoler og Produktionshøjskoler - FPP
og Axel Hoppe, Ungdomspædagogisk Forsknings- og Udviklingscenter, Danmarks Pædagogiske
Universitet

Redaktion og produktion: Werner Hedegaard, DEL

Fotos: Produktionsskolen DATARIET, Vejle

Omslag: Produktionsskolen DATARIET, Vejle

1. udgave, 1. oplag, oktober 2000: 2100 stk.

ISBN 87-603-1832-5

ISBN (WWW) 87-603-1834-1

ISSN 1399-2279

Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie (Online) ISSN 1399-7386

Udgivet af Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen,
Området for de erhvervsfaglige uddannelser

Bestilles (UVM 7-321) hos:
Undervisningsministeriets forlag
Strandgade 100 D
1401 København K
Tlf. nr. 3392 5220
Fax nr. 3392 5219
E-mail: forlag@uvm.dk
eller hos boghandlere

Grafisk tilrettelæggelse og repro: Malchow A/S, Ringsted



Trykt på Svanemærket papir med vegetabiliske farver.

Trykt af Malchow A/S, Ringsted, som har licens til brug af Svanemærket

Printed in Denmark 2000

Publikationen indeholder en række forslag til skemaer mv., som frit kan kopieres.
Skemaerne kan downloades i en printervenlig form ifm. onlineversionen af dette temahæfte.
Web-adressen er: www.uvm.dk/online.htm

Forord

Produktionsskolen har med sin kombination af undervisning og produktion for unge uden arbejde og uddannelse markeret sig som et tilbud til de unge, der af mange forskellige årsager ikke har erhvervet sig en ungdomsuddannelse.

Med Bekendtgørelse nr. 683 om indhold og tilrettelæggelse af produktionsskoletilbud mv. af 11. juli 2000 indføres *den individuelle forløbsplan*. Planen, som skal pege frem mod det videre forløb efter produktionsskoleforløbet, er skriftlig og udarbejdes af skolen i samarbejde med deltageren.

På flere produktionsskoler har man gennem en periode arbejdet med begrebet logbog. I et forsøgs- og udviklingsarbejde har en række skoler arbejdet med logbogen som dokumentationsredskab ifm. deltagernes udvikling og læring. Udviklingsarbejdet havde også fokus på, hvordan logbogen som redskab kan understøtte arbejdet med de nye lovpligtige forløbsplaner. Resultaterne fra udviklingsarbejdet kan nu præsenteres i dette temahæfte.

Hæftets primære målgruppe er lærere og ledere på produktionsskoler. Men på grund af den brobygningsfunktion, som produktionsskolerne har til de erhvervskompetencegivende ungdomsuddannelser, er det også relevant for erhvervsskoler at være orienteret om de redskaber og metoder, som præsenteres i hæftet. På erhvervsskolerne er man i øvrigt i fuld gang med at indføre elevens personlige uddannelsesplan og elevens uddannelsesbog. To centrale elementer i den ændrede lov om erhvervsuddannelser, som træder i kraft 1. januar 2001.

Hæftet er udarbejdet af André Gremaud, Foreningen for Produktionsskoler og Produktionshøjskoler og Axel Hoppe, Danmarks Pædagogiske Universitet. Efter vores opfattelse kan indholdet yde en god støtte og inspiration i arbejdet med logbog og forløbsplan på produktionsskolerne.

Undervisningsministeriet har finansieret udarbejdelsen og udgivelsen af temahæftet.

Afslutningsvis skal bemærkes, at meninger og synspunkter i hæftet naturligvis står for forfatterens egen regning

Niels Glahn
Undervisningsministeriet
Uddannelsesstyrelsen
Området for erhvervsfaglige uddannelser
September 2000

Indhold

5	Forord
10	1. Indledning
13	2. Logbogen - nogle teorier og tanker
13	Begrundelse og udbytte
17	Indkredsning og definition
33	Erfaring og handling
35	Udgangspunktet
40	3. Logbog og forløbsplan
42	Hvorfor logbog og forløbsplan?
44	Form og indhold
47	4. Logbøger
47	Organisering og struktur
53	5. Forløbsplaner
56	6. Redskaber til bedre vejledning
56	Formål og anvendelse
56	Formel og uformel vejledning
58	En grundmodel for logbog og forløbsplan
75	7. Etik og logbog
76	8. Tjekliste for arbejdet med logbog
77	9. Samtaleskema efter Likert-metoden
81	10. Litteratur

83	11. Bilag
84	Bilag 1: Bekendtgørelse nr. 683
91	Bilag 2: Lyst til erobring
92	Bilag 3: Musikorientering
93	Bilag 4: Faglig scoring
94	Bilag 5: Mit syn på mig selv
95	Bilag 6: Velkommen
96	Bilag 7: Dannelsesidealet

Indledning

Dette temahæfte samler erfaringer fra udviklingsprojektet “Logbogen som dokumentationsredskab”, et udviklingsprojekt iværksat af FPP (Foreningen for Produktionsskoler & Produktionshøjskoler) med støtte fra Undervisningsministeriet.

Projektets grundlæggende idé er, at der sættes fokus på deltagerens udvikling og læring både fagligt, personligt og socialt og at finde egnede metoder til at dokumentere denne udvikling og læring. Projektets resultat, som foreligger i dette temahæfte, bør være inspirationskilde til at bane og betræde nye veje, i forhold til at kunne dokumentere udvikling og læring. Metoder, der er tilpasset de forskellige værkstedstyper, der findes i produktionsskolesammenhæng.

Overordnet er projektets omdrejningspunkt, hvordan produktionsskolen kan skabe muligheder, der fastholder den unge eller bringer den unge tilbage til at være et menneske i udvikling, hvor det at lære er en naturlig del af tilværelsen.

De unge, der møder produktionsskolen, er ofte kendetegnet ved, at de har en forståelse af, at læring er en lærerstyret aktivitet med et bestemt indhold, som disse unge har haft det svært med at lære. En forståelse af, at der er noget, der er vigtigere at lære end andet, og der er bestemte måder at lære på, der er rigtigere end andre. Groft forenklet, at læring kun finder sted igennem formel undervisning.

Produktionsskolens tilbud er anderledes i den forstand, at der sættes fokus på noget, vi alle ubevidst er klar over, nemlig, at vi ikke alle lærer på en og samme måde, at læring knytter sig til erfaringer i praksis, at vi ikke alle har samme interesser og evner, at alle ikke kan lære alt. Forenklet udtrykt, at læring udspringer af praksis og egen interesse og aktivitet.

Interesserede produktionsskoler kunne søge om at deltage i projektet. Ud af de skoler, der søgte, udvalgte FPPs pædagogiske udvalg fem skoler til deltagelse i projektet. De fem deltagende skoler blev Bjerndrup Produktionshøjskole, Bjerringbro Produktionsskole, Produktionsskolen i Gladsaxe, Slagelse Produktionsskole og Randers Produktionshøjskole. Deltagerne i projektet valgtes ud fra faglige, institutionelle og geografiske kriterier, med det ønske at både store og små produktionsskoler kom på banen. Ligeledes skulle både skoler, der var langt fremme i at arbejde med logbøger, og skoler, der først lige havde igangsat processen være repræsenteret i projektet. Projektets to medarbejdere refererede til pædagogisk udvalg i FPP.

Udgangspunktet var, at projektet skulle forløbe i to perioder, hvor der i den første periode skulle fokuseres på dokumentationsdelen, og i anden periode skulle der fokuseres på refleksionsdelen.

En lovændring på produktionsskoleområdet banede vej for en bekendtgørelse om indhold og tilrettelæggelse af produktionsskoleophold m.v. I den bekendtgørelse pålægges det, at alle produktionsskoler tager initiativ til at udarbejde forløbsplaner for samtlige deltagere på produktionsskolerne.

Det medførte, at projektet blev omstruktureret, så det kunne matche den ny bekendtgørelse. Således at fokus i projektet nu er, hvordan logbogen som redskab kan understøtte arbejdet med de lovpligtige forløbsplaner.

I selve projektføreløbet er der blevet inddraget flere andre produktionsskolars erfaringer med logbogsarbejde.

Det drejer sig om følgende skoler: Egå Produktionshøjskole, Fåborg Produktionsskole, Mimers Brønd, Odense Produktionshøjskole, Morsø Produktionsskole Rolstruphus, Svendborg Produktionshøjskole, Århus Produktionsskole og Ålborg Produktionsskole.

Logbogen - nogle teorier og tanker

Begrundelse og udbytte

“Not everything that counts, can be counted”

Albert Einstein

Men ikke desto mindre står vi i det pædagogiske felt ofte med en følelse af, at kravene ude fra eller oven fra indikerer, at alt skal måles eller vejes. Sådanne krav udsættes produktionsskolerne også for. Krav, der går i retning af dokumentation for den enkelte produktionsskoledeltagers udbytte af et produktionsskoleophold. Det er altså ikke længere tilstrækkeligt at sige “det virker, det vi gør, men vi ved ikke nøjagtigt hvorfor”. Der skal i et eller andet omfang gives svar på flere spørgsmål om deltagerens udbytte. Den enkelte deltager skal kunne:

- vise, at han/hun er kommet nærmere sine mål
- vise, at han/hun har lært noget nyt
- vise vigtige sider af sig selv
- vise, at han/hun kan udføre mange forskellige opgaver
- etc.

Produktionsskolen bliver så at sige “tvunget” til at tage et anderledes offensivt udgangspunkt, end ovenstående citat lægger op til:

“I stedet for at elske det vi kan måle,
må vi lære at måle det vi elsker”

Ole Harriet

Det næste spørgsmål, der melder sig, er således, hvordan vi afdækker det, vi elsker, altså det Einstein kalder det umålelige.

I Nudansk Ordbog fra 1996 defineres dokumentation således:

“Et materiale, som indsamles og fremvises med det formål at bevise noget eller danne grundlag for videre forskning”. Forskning handler om at iagttage, tænke, reflektere og formidle. Det er i det væsentligste denne attitude, der efterspørges i forbindelse med arbejdet i produktionsskolen, når talen falder på dokumentation. Bekendtgørelsen om indhold og tilrettelæggelse af produktionsskoletilbud mv. stiller krav om en mere konkret synliggørelse af arbejdet med produktionsskolens centrale opgaver, der er sammenfattet i § 4:

- Værkstedsundervisning der omfatter praktisk opgaveløsning og produktion
- Undervisning der knytter værkstedsundervisningen og den tilhørende teori (integreret undervisning) sammen
- Undervisning der styrker deltageres grundlæggende færdigheder
- Undervisning der afledes af arbejdet på værkstedet¹

Denne undervisnings resultater skal ifølge bekendtgørelsen synliggøres for den enkelte deltager igennem en individuel forløbsplan.²

Forventningerne til produktionsskolerne bliver derfor, at de som institutioner skal have blikket rettet både mod undervisningens indhold og tilrettelæggelse og mod undervisningens forløb og resultater.

Man kan altså ikke vælge en defensiv holdning og afvise disse krav, men bør offensivt indgå i arbejdet og sørge for, at dokumentationen ikke bliver instrumentalistisk, at man ikke dokumenterer i blinde.

Forenklet beskrevet kan dokumentation nemlig bevæge sig i retning af enten kontrol eller udvikling. Hvis der udvikles mange standardiserede skemaer og test, der kan bruges til at

1) Bekendtgørelse nr. 683 om indhold og tilrettelæggelse af produktionsskoletilbud m.v.

2) Bekendtgørelse nr. 683 om indhold og tilrettelæggelse af produktionsskoletilbud m.v. kap. 3

sammenligne deltageres læring og udvikling og i sidste ende de forskellige produktionsskoleres resultater, vil der være tale om kontrol. Men når der er tale om dokumentation, der retter sig mod den enkelte deltagers læring og udvikling, er der tale om dokumentation, der har som formål, at de enkelte skoler udvikler metoder og redskaber, som definerer og videreudvikler kvaliteten af undervisningen.

Dokumentation i sammenhæng

Dokumentationen skal i denne sammenhæng forstås ud fra forudsætninger og forhold, der bestemmer produktionsskolerens pædagogiske virkelighed. Dokumentations- og evalueringsformer er et udtryk for ansvarlige didaktiske valg, der handler om kendskab til deltagerne, faglig-pædagogisk indsigt, praktiske undervisningserfaringer, praktiske erfaringer med at evaluere undervisningens forløb og resultater samt kendskab til den kultur, man er en del af. Disse forhold tilsammen skærpes i den dialog og de handlinger, der udføres i fællesskab på skolen.

Produktionsskoleverdenen har i flere år haft fokus på arbejdet med evaluering og dokumentation af deltagerens udvikling og læring. Man har valgt at fokusere på logbogen som det redskab, der kan være med til at afdække og synliggøre læreprocesser, men samtidig også et redskab, der kan anskueliggøre den udvikling - rent menneskeligt - den enkelte deltager gennemgår i forløbet på produktionsskolen.

Hermed får logbogen et dobbelt sigte. På den ene side at være et redskab, der benyttes som evalueringsredskab, der dokumenterer, hvad den enkelte deltager får ud af sit ophold på produktionsskolen, og på den anden side en undervisningsmetode, der knytter an til refleksion over læreprocesserne. Disse to ben i logbogen svæver ikke frit i luften, men skal kædes sammen i et kommunikativt fællesskab igennem vejledning. Både en formel vejledning og en mere uformel vejledning - denne vejledning kædes som regel sammen i et forum, som vi har valgt at benævne udviklingsamtaler.³

3) Se senere i temahæftet

Logbogen kan ikke beskrive virkeligheden

“En regndråbe løber ikke i en lige linie ned af bjergsiden. Regndråben zig-zagger på sin vej, idet den her skal forbi en sten, og der et fremspring. Regndråben bøjer af i hvert eneste punkt nedover og retter sig efter “de lokale omstændigheder”, også blæsevejr.”⁴

Ej hellere deltagere og lærere bevæger sig i en lige linie, når de er i gang med arbejdet på værkstedet. De zig-zagger så uforudsigeligt og usamtidigt, som situationen, emnet, produktet, deltageren, læreren og alle i fællesskabet tilsiger og udformer dem. Med regndråben og bjerget som billede kan arbejdet med logbogen være med til at synliggøre deltagere og lærere på forskellige stier opad, nedad, ind i et sving, ud af en hule, forbi en sten, under en busk og over en hæk.

Arbejdet med logbogen kan være med til at fastholde og synliggøre den uforudsigelige proces, udvikling og læring er, og dermed styrke den retning, deltagerne vil vælge både under og efter produktionsskoleopholdet.

Jeg har lært en masse om at sy, så det kan blive nogenlunde pænt. Jeg har fået lyst til at opleve en masse ting, og jeg opfører mig nok mere som et ungt menneske skal gøre - fået mere mod på livet. Er blevet bedre til at sige stop, når jeg ikke har lyst til at være med til noget, som ingen betydning har for mig.

Jeg er blevet meget gladere for mig selv i det hele taget. Jeg tør tage en chance og er ikke så tilbageholdende med at prøve nye ting.

Produktionsskole deltager

4) *Mærk Verden*, Tor Nørretranders

Indkredsning og definition

En logbog kendes fra den maritime verden. På et skib bliver logbogen ført af skibsfører eller styrmand. Der gøres notater om skibets position, om den kurs, der er valgt, om hvordan vind- og vejrforhold er undervejs, og om den afstukne kurs følges, eller om der er afdrift, som der må justeres for. Observationer, arbejder og tildragelser undervejs, der har betydning for sejladserne, indføres også. Optegnelser i logbogen står til rådighed for de personer, der har interesse og andel i skibets last. (Søfartsstyrelsen, Weilbach, 1990)

Inspireret direkte af denne tekst og de tilknyttede associationer bliver logbogen et personligt dokument, der er offentligt eller tilgængeligt for andre. Den kan læses af de, som har interesse i "sejladsen" - makker, gruppemedlemmer, værkstedslærere, vejledere, etc., og er samtidig en bog, der egner sig fortræffeligt til at anskueliggøre mål, proces og resultat.

Men hvor bliver der plads til det private, det som ikke kommer andre ved, og hvad med det, der ikke kan sættes ord på, eller det, den enkelte ikke selv kan sætte ord på.

I nærværende projekt har vi valgt at tage udgangspunkt i ovennævnte betydning af logbøger, men samtidig forsøgt at udvide mulighederne for at bruge andre metoder i samklang med det skriftlige materiale, der oparbejdes i arbejdet med logbogen. Det giver de enkelte værksteder og værkstedslærere et større spillerum i forhold til at udvikle metoder og modeller, der passer til netop den type undervisning, der foregår på de forskellige værksteder. Det giver samtidig deltagere, der enten ikke kan, eller har det svært med skriftligheden, en mulighed for at komme i gang med at fokusere på egen udvikling og læring.

Det betyder, at de enkelte skoler og værksteder har mulighed for at udvikle mange forskellige typer af logbøger. Det forhold viser sig da også i den mangfoldighed af navne, der på nuværende tidspunkt flourerer, når de enkelte skoler har skullet "døbe" netop deres logbog: Handleplaner, uddannelsesplaner,

drejebøger, uddannelsesbøger, portfolios, procesmapper, scrapbøger, proceslogbøger, udviklingsplaner, grønspættebøger, etc. Kært barn har mange navne.

Her vil vi kort beskrive overordnede og generelle tanker og teorier, der opfanger de hovedelementer, logbøger i den pædagogiske verden kan og bør udvikles over. Samtidig tegner der sig også et billede af, at de logbøger, vi har set, og de, som blev udviklet i projektet, kendetegnes ved disse elementer.

Dagbøger

Begrebet "dagbog" er ikke et entydigt begreb, men dækker over mange typer af registreringer, som har det fælles udgangspunkt, at en dag er valgt som en naturlig tidsenhed. Vi har sikkert alle et billede for vort indre øje af dagbogen, som en lille rød firkantet bog med hængelås. Låsen signalerer, at det, der står skrevet i bogen, er privat og ikke kommer andre ved. Skriveren kan dog vælge at give andre adgang til det skrevne i bestemte situationer. Som udgangspunkt er en dagbog privat, men begrebet dagbog kan forstås bredere afhængig af formål og situation.

Der er nogle hoveddimensioner, som er vigtige at have for øje, når man skal afgøre type og brug af dagbøger.

- *Formålet* med dagbogen: Er der primært tale om et afklarende mål, evt. med mulighed for emotionelt afløb, eller er der primært tale om et dokumenterende formål, hvor hovedtrækkene i det daglige univers er kendt, og aktivitetsomfang og -tendenser søges kortlagt.
- *Regelmæssighed, systematik og omfang*: Bliver dagbogen ført regelmæssigt og på en ensartet måde i et bestemt omfang, eller bliver den ført, når man er veloplagt, og har den en helt personlig udformning.
- *Producent og målgruppe*. Føres dagbogen af én selv, og er det hensigten, at den skal forevises andre, eller føres den om

andre af en "beskriver" fx i en alment oplysende, en forskningsmæssig eller en klinisk sammenhæng.⁵

Sammenhængen mellem disse dimensioner er ikke entydig, men vil opstå alt efter formål, udformning og den sociale situation, dagbogen bliver til i. Der kan altså være tale om en individuel social situation, hvor der ikke er bestemte regler for udformning, og hvor indholdet er tanker, ønsker, planer, skuffelser, etc. Eller der kan være tale om en mere "almennyttig" form, hvor dagbogen er styret af mange regler for udformning, detaljeret instruktion, og ofte rettet mod "ydre" adfærd. En form, der retter sig mod videregivelse til andre fx lærere og andre interessenter.

Den dagbogstype, der kan have interesse i forhold til udarbejdelse af logbøger, er således en dagbog, hvor personlige, emotionelle og faglige oplevelser gøres til genstand for generalisering, der kan reflekteres over i forhold til læreprocesser og udvikling. Disse generaliseringer kan ofte udfolde sig i det, vi har valgt at kalde *udviklingssamtaler*.

Uanset hvilken form, dagbogen får, vil den have den store svaghed, at der udelukkende fokuseres på det skrevne sprog som medium. Det vil umiddelbart skabe problemer for en stor del af deltagerne. De, som ikke er specielt sprogligt og skriftligt mindede. Det er derfor tydeligt, at dagbogsformen og det skriftlige ikke kan eller skal stå alene, når der udarbejdes logbøger. Der må samtidig fokuseres på metoder, der kan *vise* deltagernes udvikling og læring.⁶

Udviklingssamtaler

Den pædagogiske indsats foregår altid i en kontekst - her kaldet det pædagogiske rum. Rummet er tilstede, når den nye

5) En mere uddybende fremstilling af dagbøger findes i Ask Elklits artikel: *Dagbogsmetoden i pædagogisk psykologisk forskning*. I Nordisk pædagogik nr. 2 1986. Drejer det sig om selve det at føre dagbog, findes en letlæst bog af Eva Tverskov: *At skrive dagbog*. Dansk lærerforening 1998

6) Se endvidere afsnittet om portfolioer side 29

deltager træder ind på skolen og i denne sammenhæng træder ind i værkstedet.

Her bliver deltagerne konfronteret med en hel række - ofte uformulerede - krav, lærerens faglige standarder.

Tavs viden

Her kan det være på sin plads at nævne begrebet tavs viden, fordi den viden, værkstedslæreren skal formulere sine standarder ud fra, ofte er tavs. Det er ikke en viden, som er tilegnet gennem læsning af bøger eller igennem formel undervisning, men en viden, der er tilegnet gennem vekselvirkningen mellem kropslig aktivitet og subsidiær opmærksomhed. Et eksempel, der kan belyse dette, er, når man skal ramme et søm i et bræt. Det forudsætter en kropslig aktivitet, og man retter sin bevidste opmærksomhed mod sømmet, mens man samtidig er subsidiær eller ubevidst opmærksom på hammeren i hånden, og at holde fast på sømmet med den anden hånd. Vendes opmærksomheden bevidst mod hammeren, går det galt.⁷

Det drejer sig altså ikke så meget om kun at give rigtige svar på specifikke spørgsmål, men i lige så høj grad om at kunne demonstrere, hvad man kan. Hvordan afgør man fx, hvornår man kan lave mad, svejse, eller spille guitar? Et endnu mere vanskeligt spørgsmål er, hvor godt man skal kunne lave mad, før man fortjener betegnelsen "kok". Afgørelsen indebærer nemlig det ømme punkt, at man skal beslutte sig for de hensigtsmæssige kriterier, der skal danne baggrund for besvarelsen. Her spiller værkstedslæreren en afgørende rolle, fordi han/hun nødvendigvis må være den accepterede autoritet inden for netop sit område.

Det spiller en afgørende rolle i produktionsskolesammenhæng, at de enkelte deltagere på eksempelvis køkkenværkstedet ikke alle skal være kokke. Det er altså ikke et mål i sig selv udelukkende at give deltagerne faglige forudsætninger for at kunne gå lige ud i erhvervslivet. Derimod er der i arbejdsprocesserne

7) Begrebet udfoldes yderligere på s. 32 og 42

indlejret elementer og kvalifikationer, der rækker ud over det rent faglige. Det betyder, at værkstedslæreren skal kunne definere en standard, der rækker ud over det specifikt brancherelaterede, at standarden først og fremmest har et alment pædagogisk sigte i forhold til læring og udvikling.

Faglige standarder

For at få det fulde udbytte af en udviklingssamtale skal lærerens faglige standarder formuleres højt. En faglig standard defineres således:

En norm etableret af troværdige og autoritative lærere, ud fra hvilken elevens indsats vurderes. Elevens arbejde vurderes i forhold til kvalitet og kvantitet (tidsforbrug), i forhold til opgavens art (opgaver, der virkelig holder deltagerens interesse fanget), i forhold til deltagerens læringspotentiale (styrke og svagheder) og i forhold til den udvikling, deltagerne gennemløber over tid.

Som udgangspunkt for de overordnede standarder udvælges de centrale aktiviteter, der knytter sig til produktionen på værkstedet. Centrale aktiviteter kan være morgenmøder, teamsamarbejde, opgavetyper osv.

Eksempel på overordnet standard:

- Deltagerne skal selv kunne sammensætte deres arbejdsteam ud fra et minimumskriterium om én kompetent i hver gruppe (erfarenhed og teamledelseskundskab).
- Deltagerne i det enkelte team skal kunne fordele opgaverne uden indblanding fra læreren.
- Det enkelte team/den enkelte deltager skal være selvigang-sættende.
- Arbejdet skal, via samarbejde i team og team imellem, foregå effektivt med et minimum af lærerledelse.
- Aktiv brug af læreren som supervisor/rådgiver.⁸

8) Eksemplet er hentet fra projektet "Brug de skjulte talenter" på Randers Produktionshøjskole

Nøglekompetencer

Når de overordnede standarder er beskrevet, skal der findes de tilknyttede nøglekompetencer, der i før omtalte projekt tog udgangspunkt i Teknologisk Instituts (TI) kvalifikationsmodel, der overordnet opdeler kvalifikationer i tre kompetenceområder:

1. de personlige kvalifikationer
2. de almen-faglige kvalifikationer
3. de teknisk-faglige kvalifikationer.

De personlige kvalifikationer:

- selvstændighed
- ansvarsbevidsthed
- samarbejdsevne
- fleksibilitet forstået som omstillingsparathed.

De kvalifikationer, der her er udvalgt som de såkaldte "*bløde kvalifikationer*", er naturligvis historisk bestemte. Det er vigtigt at medtage i diskussionen om personlige kvalifikationer, at de er procesafhængige, men kontekstafhængige. De kan ikke belyses løserevet fra de forskellige situationer, personen indgår i.

Desuden er der så at sige mulighed for at "udvælge" andre vigtige personlige kvalifikationer, som eksempelvis stabilitet, kvalitetsbevidsthed eller ordenssans.

De personlige kvalifikationer, TI har valgt at fremhæve, er nok de personlige kvalifikationer, der er de mest efterspurgte på arbejdsmarkedet, og begrundelsen skal sikkert findes i de nyere ledelsesfilosofier, der tager afsæt i begrebet human resources management.

Der kan dog være tale om en tidsforskydning i forhold til hvilke personlige kompetencer, de enkelte brancher vægter højt.

De personlige kvalifikationer er ikke nogen generel størrelse. De er i høj grad knyttet til de sammenhænge, den enkelte person indgår i. Man er altså ikke så og så selvstændig, i en bestemt grad fleksibel, har en bestemt samarbejdsevne eller lign.

De personlige kvalifikationer kommer til udtryk i de forskellige situationer, den enkelte deltager i, og man skal være opmærksom på, at de personlige kvalifikationer kun kommer til udtryk, når rammerne og omstændighederne tillader det. Det vil sige, at man kun kan udvise samarbejdsevne, hvis der er noget at samarbejde om, kun kan udvise ansvarlighed, hvis man får lov til at tage ansvar for noget, osv.

De personlige kvalifikationer kan også sættes ind i en mere nuanceret sammenhæng, da de kan være rodfæstet på flere niveauer. Eksempelvis selvværd på det basale niveau, selvtillid på det generelle niveau og selvstændighed på det specifikke niveau. Afdækningen af, hvordan disse niveauer spiller sammen, er yderst kompleks og gør det vanskeligt at "måle" de personlige kvalifikationer.

Udgangspunktet for arbejdet i produktionsskoleværkstedet er netop, at der startes på det specifikke niveau, nemlig med opgaver, den enkelte deltager kan udføre enten selvstændigt eller via samarbejde i team. Det styrker selvtilliden på det generelle niveau igennem tilegnelse af færdigheder, der knytter sig til de arbejdsopgaver, man udfører. Det får igen betydning for selvværdet på det basale niveau, idet de unge får en oplevelse af at blive værdsat igennem de arbejdsopgaver, der løses.

De almen-faglige kvalifikationer:

De kvalifikationer, der falder inden for denne kategori, skal søges blandt de kvalifikationer, som ikke udgør et særkende for et bestemt fag eller en bestemt branche, men netop går på tværs af fag og brancher.

De kan opdeles i fem hovedområder:

- metodiske kvalifikationer:
at kunne analysere, gruppere, syntetisere, systematisere, planlægge
- kommunikative kvalifikationer
- organisationskvalifikationer:

fx at kunne se sig selv i en organisatorisk helhed, at kunne finde råd, når man er i tvivl

- talforståelse og matematiske færdigheder
- IT-kvalifikationer.

Disse fem hovedområder er måske ikke fuldtud dækkende for de tværgående kvalifikationer, der kan komme på tale. Men her gælder som med de personlige kvalifikationer, at de også er historisk bestemte. Det vil sige, at bestemte grundlæggende kvalifikationer som fx læsning og skrivning tages for givet og indgår som en del af de kommunikative kvalifikationer. Specielt på produktionsskoleområdet vil det være sådan, at man bør fremhæve specielle grundlæggende kvalifikationer, da deltageren ofte har væsentlige problemer netop på disse områder.

Det er kendetegnende for de almen-faglige kvalifikationer, at de har forskellige toninger inden for forskellige fag og brancher.

Det teknisk-faglige kompetenceområde:

De teknisk-faglige kvalifikationer er de kvalifikationer, der beskriver særkendet ved de enkelte fag eller brancher.

De kan opdeles i følgende hovedområder:

- manuelle færdigheder, fysisk styrke, finmotorik
- paratviden og forståelse for processer, materialer, værktøjer, procedurer, kunder/klienter
- teknisk sensibilitet - social sensibilitet.

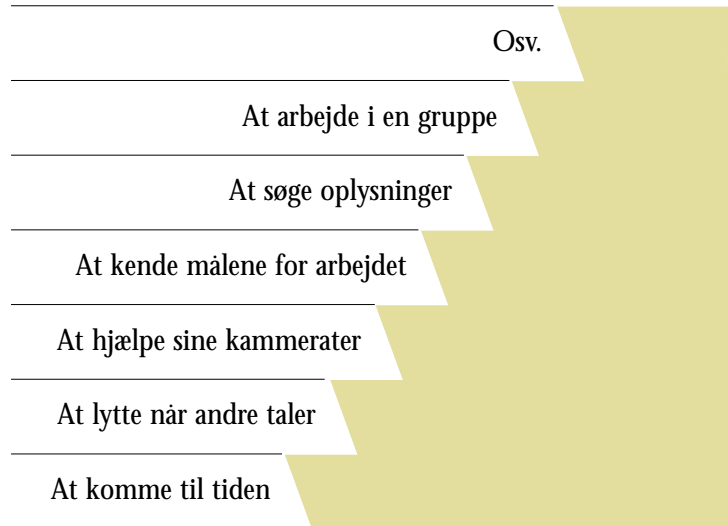
Denne type af kvalifikationer bliver ofte overset i uddannelsesplaner og bekendtgørelser, men de spiller en afgørende rolle i udførelsen af de specifikke fag/brancher. Fx at kunne høre, føle, smage eller lugte, om en maskine eller materialet opfører sig, som det skal. I produktionsskoleværkstedet er der dog fine muligheder for at vægte disse kvalifikationer på lige fod med de andre kvalifikationer.⁹

9) En mere udførlig beskrivelse af kvalifikationskategorierne findes i Bruno Clematide & Claus Agø Hansen: *Et fælles begreb om kvalifikationer?* DTI Arbejdsliv juli 1996

At komme fra kvalifikationskategorier til samtalen

Når man laver kategoriseringer, er der altid en risiko for, at disse ses løsrevet fra den reelle verden, de indgår i. Det bliver derfor vigtigt at lave en kobling imellem de enkelte kvalifikationer og den hverdag, de bliver en del af. Et væsentligt omdrejningspunkt er at have fokus på deltagernes arbejdsvaner og ansvarlighed - og på lærerens evne til at skabe læremuligheder. Med henblik på at udvikle og forbedre dialogen mellem deltagere og lærere.

Kvalifikationerne kan rette sig mod mange områder i hverdagen, og man kan som udgangspunkt vælge at lave en kvalitets-trappe:



Denne model kan man selv udbygge efter behag, og den kan bruges til at konkretisere over for deltagerne, hvordan de kan være med til at blive ansvarlige for egne læreprocesser.

I projektet “brug de skjulte talenter” fra Randers Produktionshøjskole valgte man at udfærdige terminologien i adfærdstermer inden for hvert af de tre kvalifikationsområder og sætte disse termer ind i en Likert-skala.¹⁰

10) Se udførligt eksempel side 77

Eksempel:

Køkkenet: Teknisk-faglige kvalifikationer.

Både deltager og lærer udfylder inden udviklingssamtalen dette skema om elevens teknisk-faglige kvalifikationer i arbejdet i køkkenet. Under samtalen sammenligner lærer og deltager deres vurderinger. Forskelle og ligheder diskuteres.

1) Jeg udviser paratviden om råvarer, redskaber og arbejdsprocesser

3	2	1	0
I høj grad	I nogen grad	Lidt	Nej ¹¹

Når selve samtalen skal finde sted, er det vigtigt, at den struktureres efter nogle almene principper, som sikrer, at man når frem til det resultat, som gerne skulle være, at både lærer og deltager bliver klogere på de udvalgte emner, man skal samtale om.

Man fører som regel et utal af samtaler i sin dagligdag uden at kende til eller i det hele taget uden at kunne formulere de principper, samtalen følger. Det fører ofte til misforståelser, fordi den part, der indleder samtalen, som regel har et formål med samtalen, som ikke deles af den anden part. Et væsentlig element ved gode samtaler, hvor der opnås kontakt og resultater, er evnen til at være lydhør over for andres behov. I udviklingssamtalen er det først og fremmest værkstedslæreren, der har ansvaret, fordi samtalen tager udgangspunkt i standarder og spørgsmål, der er defineret af netop værkstedslæreren.

Værkstedslæreren skal derfor kunne gennemføre samtaler, hvor følgende almene principper tilgodeses:

11) En mere udførlig beskrivelse af projektet "brug de skjulte talenter" på Randers Produktionshøjskole findes i Kim Kabat: "Kvalificering i køkkenet" i tidsskriftet, For resten nr. 4, årgang 1, juni 1999, Ungdomspædagogisk Forsknings- og Udviklingscenter

Samtalem metode

Indramning

Selve samtalen skal foregå i et lokale, hvor man kan samtale uforstyrret. Rummets indretning har indflydelse på samtaleforløb og udbytte, og gennemføres samtalen i et rum, den ene part føler sig hjemme i, skal man være opmærksom på, at den anden ofte vil havne i en underlegen position. Alle, der skal deltage i samtalen, skal være til stede, inden samtalen begynder, for at undgå, at man skal starte forfra igen.

Tidsrammer

Når udviklingssamtalen starter, er det vigtigt, at tiden ikke går med at løse her og nu problemer. Det er selvfølgelig vigtigt at tage et problem alvorligt og at tage det op, hvis det står i vejen for det, der skal ske i den aftalte samtale. Er problemet alvorligt, er det måske bedre at aftale et nyt møde, hvor det opståede problem kan drøftes ordentligt igennem, og sådan at begge parter har mulighed for at forberede sig. En overfladisk gennemgang af problemet skaber måske bare nye spørgsmål og funderinger.

Stemningen

Man vil altid befinde sig i en eller anden stemning, når man møder op til samtalen. Det gælder både læreren og deltageren. Det er derfor vigtigt, at læreren gør sig klart i hvilken stemning, han/hun befinder sig inden samtalen - hvor nærværende er jeg selv? Er jeg tilstede? Er jeg der selv, eller har jeg noget i baghovedet, som forstyrrer? Er jeg i stand til at opfatte det, den anden person siger?

Den måde, læreren leder samtalen på, er yderst vigtig. En konstruktiv måde at lede samtalen på er at forsøge at få så mange oplysninger om følelser og tanker frem som muligt. Så undgår man også at blive dømmende i forhold til deltageren.

Det er vigtigt, at deltageren får en oplevelse af, at her er der virkelig en person, som interesserer sig for mig og accepterer mig, som den jeg er. Det, der gerne skulle opnås i de samtaler, er, at der skabes kontakt imellem læreren og deltageren, således

at de emner, der skal samtales om, bliver relevante for deltageren og dennes opfattelse af læring og udvikling.

Faser

Samtalen kan inddeles i nogle faser, som kan gøre det mere overskueligt og sikre kontinuitet i samtaleforløbet.

I opvarmningsfasen indleder man samtalen med lidt "small-talk". Det kan være bestemte koder - spørgsmål man i dagligdagen stiller hinanden. Det skal sikre, at der opnås kontakt, så deltageren ikke bliver afvisende, hvilket let sker, hvis man går for hurtigt i gang med det egentlige emne, især hvis dette er af følelsesladet karakter.

I næste fase foretager man en afstemning. Det betyder, at man fortæller, hvad samtalen skal handle om. Det er vigtigt, at samtalepartneren har forstået dette, inden samtalen går i gang. Begge parter skal så at sige være stillet ind på samme "kanal".

I selve arbejdsfasen er det vigtigt, at begge parter får mulighed for at ytre sig - at samtalen bliver en dialog og ikke en monolog fra den ene parts side. Yderligere skal man ikke give for meget information, fordi vores evne til at bearbejde ny information faktisk er ret begrænset. Få og klare punkter, der debatteres igennem.

Man skal samtidig være opmærksom på, hvordan det sagte bliver opfattet - at der ikke drages forhastede eller forkerte konklusioner. Læreren skal også være opmærksom på, at mange mennesker lider af en overdreven respekt for myndighedspersoner, og at deltageren derfor vil tyde lærerens indlæg som nogen, der *skal* følges.

I næstsidste fase sammenfatter læreren, hvad man er nået frem til, og sikrer sig hermed samtidig, at der ikke er nogle misforståelser. Det skulle gerne være sådan, at begge parter går fra samtalen med nogenlunde samme opfattelse. Man kan eventuelt nedskrive det, man er blevet enige om.

I afslutningsfasen gælder det om at tage afsked med endnu engang at understrege, hvad man er blevet enige om. Det kan her være en god idé at definere en enkelt lille læringsopgave, som eleven skal have fokus på i den kommende tid frem mod næste samtale. Det betyder, at deltageren går fra samtalen med et konkret udbytte, der udspringer af det, man har talt om.¹²

Afslutningsvis kan man overveje, om flere end værkstedslæreren og deltageren skal deltage i samtalen. På nogle produktionsskoler har man valgt, at vejlederen indgår i samtalen som en slags observatør og supervisor for værkstedslæreren. Det betyder også, at vejlederen har et godt udgangspunkt i forhold til den mere formelle vejledning.

Portfolioer¹³

Vi har tidligere nævnt, at man skal være opmærksom på hvilke metoder og redskaber, man udvikler til dokumentation og evaluering. Der skal tages hensyn til de deltagere, der har det svært med det sproglige og skriftlige. Her kan udgangspunktet tages i portfoliometoden.

Portfolioen har sin oprindelse i de kunstneriske og æstetiske fag, men ideen lader sig i virkeligheden overføre til alle andre fagområder, hvor en person er producent undervejs i et lærings- og udviklingsforløb.

Portfolioer er ingen ny opfindelse, men har i mange år været kendt uden for undervisningens rum. Artister, arkitekter og fotografer bruger portfolioer til at illustrere deres arbejde over for kommende arbejdsgivere eller nye kunder.

Grundlæggende er en portfolio en systematisk samling af deltagerens arbejde igennem produktionsskoleforløbet. Den viser deltagerens anstrengelser, fremskridt og præstationer inden for udvalgte områder. "*En portfolio udgøres af en systematisk samling*

12) En bredere indføring i udviklingssamtaler findes i Arne Kihlbaum Larsson & Gunnar Vingren: *Udviklingssamtaler i skolen*, Vejle 1998

13) Begrebet stammer fra fransk "porte feuille" hvilket betyder "at bære blade/ark"

deltagerarbejder, som viser deltagerens anstrengelser, fremskridt og præstationer inden for ét eller flere områder.

Samlingen indbefatter deltagermedvirken ved valget af indhold, kriterier for valg, kriterier for at bedømme værdien i relation til visse fælles opstillede mål samt viser deltagerens selvrefleksioner og holdninger til emnet".¹⁴

Uddybende kan man sige, at portfolioer kan:

- fremme læring og udvikling hos den enkelte deltager
- give nødvendig tilbagemelding om både arbejde, proces og resultat
- være en naturlig og integreret del af læringen
- dokumentere kompetence
- lære den enkelte deltager færdigheder i at skelne mellem refleksion og selvevaluering.

En væsentlig faktor i arbejdet med portfolioer er, at der skabes en fælles overbevisning hos værkstedslæreren og deltageren om, at det er nyttigt og frugtbart. Hvis deltageren oplever sine læreres oprigtige engagement og konstruktiv feedback på portfolioen, er det måske det vigtigste i denne proces.

Når man vælger at igangsætte arbejdet med portfolioer, er det vigtigt at overveje følgende, inden systemet udarbejdes:

- Skal indholdet i portfolioen være standardiseret eller ikke standardiseret?
- Hvem udvælger de arbejder, der skal præsenteres i portfolioen? Læreren? Deltageren? Eller både læreren og deltageren?
- Over hvor lang tid skal portfolioen dokumentere udvikling og læring?
- Skal portfolioen indeholde både udkast eller kun de færdige produkter?

14) Karin Taube: *Portfoliometoden*, Vejle 1999

- Skal portfolioen kun indeholde de bedste produkter, eller skal den også indeholde produkter, deltagerne ønsker at kassere?
- Hvor mange forskellige ting skal portfolioen indeholde?

Under arbejdet med portfolioen kan man også vælge eller vælge forskellige typer af metoder.

Arbejdsportfolio

Dette er en samling af deltagerens arbejder, der viser arbejdets udvikling. Her bliver der altså tale om både skitser, planer, forløb samt færdige opgaver. Arbejdsportfolioen kan opfattes som en slags idébank til fremvisningsportfolioen og vurderingsportfolioen (se senere).

Meningen med arbejdsportfolioen er, at den skal forsøge at fastholde de processer, deltageren gennemløber i forhold til specifikke arbejdsopgaver. De skal være placeret i arbejdsportfolioen, indtil de enten udvælges til fremvisningsportfolioen eller vurderingsportfolioen. Arbejdsportfolioen kan være med til at fremhæve de behov, som deltageren har i forhold til læreprocessen. Den kan vise deltagerens styrke og svagheder og kan dermed danne baggrund for hvilke arbejdsopgaver og færdighedsområder, der fremadrettet skal vægtes højt.

Det er primært deltageren, der udvælger materiale til arbejdsportfolioen, med støtte fra værkstedslæreren og på baggrund af de læringsmuligheder, der findes i de forskellige arbejdsopgaver. Det tvinger så at sige deltageren til i højere og højere grad at reflektere over indholdet i arbejdsopgaverne, og det man lærer igennem arbejdet.

Fremvisningsportfolio

Måske den mest anvendte form for portfolio. Heri findes et udvalg af de bedste arbejder, deltageren kan fremvise. Det arbejde, som deltageren er stolt over at have udført. Formålet er, at deltageren kan vise "her er, hvem jeg er. Her er, hvad jeg kan".

Fremvisningsportfolien kan også vise den udvikling, der har fundet sted over tid med hensyn til opgavers sværhedsgrad og kompleksitet. Det er altså ikke kun en afslutningsopgave, men i lige så høj grad udvalgte arbejder i et produktionsskoleforløb.

Deltagerne lærer herigennem at udvælge arbejder, der demonstrerer deres kompetencer og indsigter. Denne portfolio kan anvendes som supplement til anden information, der gives om deltageren i forbindelse med udlusningen fra produktionsskolen.

Et meget aktuelt og nærliggende eksempel på, hvordan man kan bruge en portfolio, er Susanne Knudsen. Hun har lavet forsiden til denne bog og, sammen med Morten Berthelsen¹⁵, stået for den grafiske bearbejdning af alle billeder. Denne konkrete opgave udgør en del af Susannes portfolio, når hun om kort tid skal søge praktikplads i en grafisk virksomhed.

Vurderingsportfolio

Denne form for portfolio skal kunne vise, hvad deltageren har lært på de forskellige færdighedsområder, der er inkluderet i værkstedets opgaver. Det betyder, at deltageren bliver opmærksom på hvilke læringsmuligheder, der findes i værkstedet, og samtidig skal forsøge at forholde sig til - hvilke færdigheder har jeg tilegnet mig og hvilke ikke?

I produktionsskolesammenhæng er det især ud fra portfolio-metoden, der kan udvikles metoder og redskaber, som tilgode-seer deltagere med vanskeligheder på det sproglige og skriftlige område. Vi har også tidligere været inde på, at den tavse viden, der oparbejdes i praksis, kan være svært at beskrive.

Tavs viden

“Tavs viden har ikke objekt karakter, kan ikke pakkes ind i - og ud af - bøger, tidsskrifter, forelæsninger osv. Følgelig kan de tavse

¹⁵ Susanne Knudsen og Morten Berthelsen er elever på grafisk linie på Produktionsskolen Datariet i Vejle

dimensioner ikke formidles på boglig vis, men de kan derimod genereres eller skabes - givet de rette betingelser. Og disse betingelser er forbundet med praksis, med det oplevede, med det strukturerede erfaringsrum etc. De tavse dimensioner har deres egen genese i praksis og er indlejret i kundskabsbærende praksisformer.

Det tavse kan godt nok ikke siges, men i høj grad vises. Og det kan spire og gro, hvis det rette erfaringsrum er etableret.”¹⁶

Det taler for, at formen i dokumentation skal kunne vise og ikke kun beskrive kompetence.

Erfaring og handling

Et ofte udnyttet udtryk i det pædagogiske felt er, at mennesker lærer af deres erfaringer, og erfaringer erhverves igennem handling. Overfor dette kan man stille det retoriske spørgsmål: “Skaber handling forvandling?”

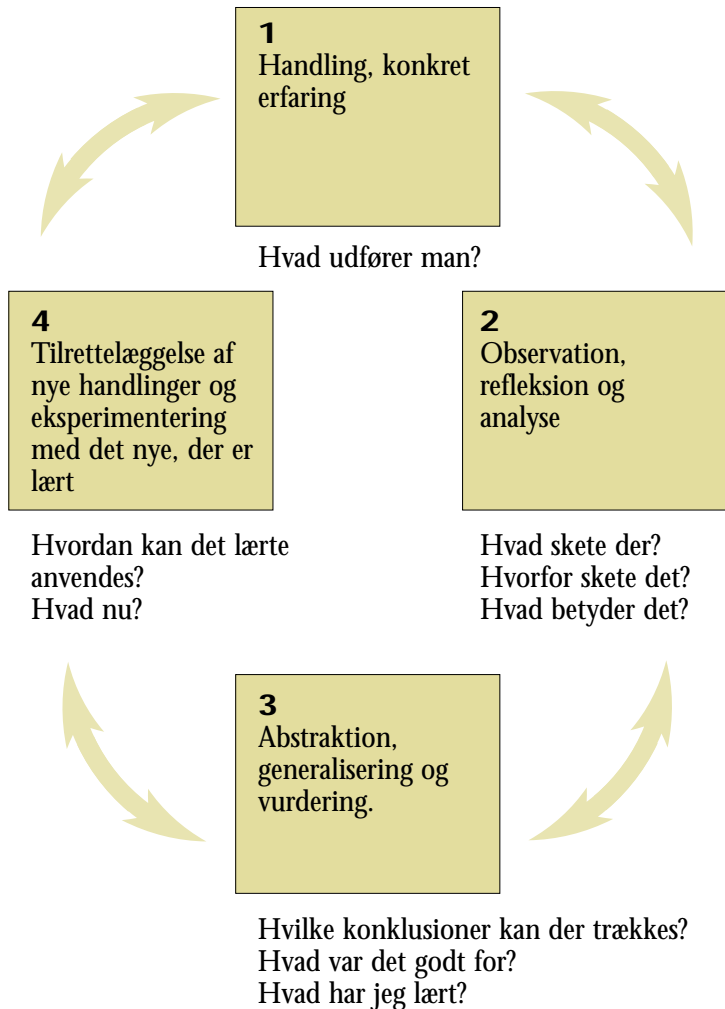
Det kræver, at vi definerer, hvad erfaring er for en størrelse, og hvordan handlinger lejres som erfaringer.

Læring igennem erfaringer er først og fremmest en social og personlig læring, som giver social og personlig viden. Det kræver, at der i læringssituationen er personligt engagement, en følelse af at opdage, forstå og mestre nye situationer og opgaver, der igen virker ind på adfærd og holdning. Erfaring i sig selv er ikke nogen garanti for læring, fordi man ofte vil falde ind i rutiner og vaner.

Hvis man skal lære af sine erfaringer, er det vigtigt med refleksion og vigtigt at stille spørgsmål. Stilles der ikke spørgsmål, standser læringen ofte og afløses af rutinepræget handling.

16) Wackerhausen: *Tavs viden og pædagogik*, 1994

Erfaringslæring kan stilles op i følgende fire stadier:¹⁷



Selve refleksionsprocessen, som er af afgørende betydning for, om man i det hele taget lærer nyt, kan forenklet sagt ske på to vidt forskellige måder. For det første kan erfaringsprocesser, der fører til læring, være "prøve- og fejlemetoden", der fører til læring af tommelfingerregler. Det vil sige, at vi lærer frem-

17) Bjerknæs, Mari S. & Bjørk, Ida T.: *Praktiske studier - perspektiver på refleksion og læring*, s. 136

gangsmåder, som fungerer, uden at handlingens begrundelse nødvendigvis er forstået eller bevidst (tavs viden).

For det andet kan erfaringsprocesser, der fører til læring, være refleksiv aktivitet eller refleksiv tænkning, der fører til effektiv problemløsning, fordi man ser nye sammenhænge (eksplicit viden). Det er vigtigt, at der er et sammenspil mellem disse måder at reflektere på, da summen af de to forskellige læreprocesser vil være den enkeltes personlige viden.

Lidt forenklet kan man sige, at effektiv læring opnås igennem forskellige faser:

- **Konkrete erfaringer**
De opgaver og situationer, man er i stand til at "tackle" her og nu.
- **Refleksion**
Man "træder" så at sige ud af sig selv og kigger på den viden og de kompetencer, man har nu, og sammenholder det med de situationer, man indgår i, og bliver i stand til at se, hvad man har brug for af ny viden.
- **Tænkning**
Man får ny viden igennem øvelse, instruktion og bearbejdning.
- **Beslutning**
Man afgør hvilke handlinger, den nye viden kan udmøntes i.
- **Handling**
Man handler, og der dannes nye konkrete erfaringer.

Udgangspunktet

I projektet arbejdede vi ud fra en grundantagelse, der kort kan beskrives på følgende måde: I traditionel skole og uddannelse opfattes læring som en særlig kognitiv funktionsmåde, der eksisterer løsrevet fra praktiske gøremål. Det forudsætter, at

Læring i praksis

viden kan være kontekstfri, at viden kan tilegnes og på et senere tidspunkt anvendes i praksis. Der sættes efterhånden mange spørgsmålstegn ved denne "formidlingskultur", der for det første sorterer de mennesker fra, som ikke kan eller vil tilegne sig viden, der ikke umiddelbart giver andre eller nye handlemuligheder i ens hverdagsliv. De formelle mål i uddannelses-tænkningen knytter sig dog stadig i høj grad til boglige uddannelser og formidling af verbale kundskaber.

Howdan kan produktionsskolerne (be)vise, at formidlingen af sværtformulerbare kundskaber i praksisfællesskabet kan virke "kompenserende" i forhold til ungdomsuddannelserne.

For at skabe klarhed, over hvad der i forskellige faser er vigtigt, valgte vi at arbejde ud fra følgende grundmodel, der kan opdele deltagerens forløb på produktionsskolen i tre væsentlige "perioder" ¹⁸:

- Indslusning
- Ophold
- Udslusning.

Første del: Indslusning

Eleven	Forløbsplanen	Skolen
Hvilken rolle spiller eleven i første del?: Baggrund Frivillighed/ufrivillighed Afklaret/uafklaret Interesser/valgmuligheder	Indmeldelsespapirer Registreringer "Introkursus" Første udgave af forløbsplanen for opholdet på produktionsskolen	Hvilke rolle spiller forstander, vejleder, værkstedslærer i første del?: Rådgivning/vejledning ift. værkstedsvalg Problematiske forhold omkring eleven, og som har indflydelse på opholdet

¹⁸) En beskrivelse, af hvordan forskellige produktionsskoler har grebet dette an, kan ses i: *Produktionsskolerne i Danmark - deltagere og skoleprofiler*, Undervisningsministeriet, 2000

Generelle overvejelser:

- Hvad er formålet?
- Er der tale om afklaring eller dokumentation?
- “Hvem fører pennen”?
- Mod hvem og hvad retter denne første del sig?

Anden del: Ophold

Eleven	Forløbsplanen “læring/ udvikling”	Skolen
Hvad er elevernes opgave i forhold til “logbogen”:	Teknisk faglige kvalifikationer	Hvilke opgaver har vejleder, værkstedslærer (forstander)?
Er der områder, som er “private”?	Almen faglige kvalifikationer Personlige kvalifikationer	Hvordan opsamler “de” erfaringer fra arbejdet med eleverne?
Hvilke rettigheder har eleven ift. at skulle benytte logbogen?	Thøisens model ¹⁹ “Værktøjer” der kan tænkes anvendt i logbogsarbejdet: portfolier scrapbøger computerprogrammer udviklingssamtaler video etc.	Hvilke etiske spilleregler opstilles?

Generelle overvejelser:

Som udgangspunkt kan arbejdet med logbogen udfolde sig på mindst fem niveauer:

- Deltager - deltager
- Deltager - lærer
- Deltager - lærer - skole
- Deltager - lærer - skole - kommune/amt (sociale myndigheder)
- Deltager - lærer - skole - stat (ministeriet)

Hvordan undgår man, at eleven ikke “afprivatiseres” (de etiske spilleregler).

19) Jf. *Minimumsprogrammet* for produktionsskoler, FPP okt. 1998

Tredje del: Udslusning

Eleven	Forløbsplanen	Skolen
Hvilken rolle har eleven?: - i udvælgelse - i udformning	Hvordan udformes et uddannelsesbevis? - hvad skal medtages - teknisk/fagligt - alment - personligt	Hvilken rolle spiller værkstedslærer og vejleder? - vurdering - beskrivelse

Generelle overvejelser:

- Hvad må bruges fra logbogen?
- Hvad kan skolen beholde af relevant materiale fra logbogen?
- Hvordan vises de kompetencer, deltagerne har erhvervet sig?

I de følgende kapitler vil de konkrete erfaringer fra projektet blive beskrevet og udfoldet både i forhold til de teoretiske tilgange og i forhold til mere konkrete tiltag på enkelte skoler. Afslutningsvis beskrives en grundmodel for en logbog. Modellen kan anvendes som udgangspunkt for det videre arbejde med logbøger og forløbsplaner på de enkelte produktionsskoler.

Logbog og forløbsplan er, uanset omfang og udformning, først og fremmest redskaber til at fastholde og strukturere den formelle vejledning.

Som vi tidligere har været inde på, er vores udgangspunkt, at en deltagers forløb kan opdeles i tre faser²⁰:

- Indslusning
- Ophold
- Udslusning.

Logbogen eller forløbsplanen følger deltageren igennem alle tre faser. Under opholdet er vejledning noget, der foregår som en naturlig del af arbejds- og læreprocesserne, og derfor af deltageren ofte slet ikke opleves som “noget særligt”. Der er tale om vejledning, der er indlejret i en faglig og social kontekst.

Det er et vigtigt kendetegn for skoleformen, at vejledning hovedsageligt er en integreret del i hverdagen.

Vejledningsopgaven for produktionsskolerne er imidlertid mere omfangsrig og er i bekendtgørelsens kapitel 2²¹ beskrevet som

- Formelt tilrettelagt uddannelses- og erhvervsvejledning, herunder vejledning om social- og arbejdsmarkedslovgivning m.m.
- Daglig vejledning og rådgivning i form af samtaler, der foregår integreret i de sociale og arbejdsmæssige processer.
- Formelle, fast tilrettelagte vejledningssamtaler med henblik

20) Samme overordnede, tidsmæssige opdeling finder vi i hæftet *Produktionsskolerne i Danmark - deltagere og skoleprofiler*, UVM, 2000

21) *Jf. Minimumsprogrammet* for produktionsskoler, okt. 1998 og bekendtgørelse nr. 683 af 11.7.2000

på at sikre, at der løbende sker en evaluering af den enkelte deltagers forløb på skolen.

Forløbsplanens vigtigste opgave er at understøtte vejledning i almindelighed og den formelle del deraf i særdeleshed. *Logbogen* indeholder desuden dokumentation for færdigheder, som deltageren har opnået, og informationer fra skole til deltager og omvendt.

Med indførelsen af et nyt pædagogisk instrument følger altid risikoen for, at det tager overhånd, at arbejdet med logbogen eller forløbsplanen bliver det centrale i hverdagen. Det er en konsekvens af, hvad der fokuseres på, og hvad succeskriterierne herefter bliver. Den tid, der bruges på at beskrive ens hverdag, skal stå i rimelig forhold til den tid, der bruges på det primære: at være aktiv i praksis, at arbejde og lære derved. Lidt polemisk kan man sige, at der jo skal være noget af betydning at skrive om.

Logbog eller forløbsplan?

Produktionsskolerne er ikke forpligtet til at indføre logbogen, derimod skal alle føre individuelle forløbsplaner.

Mange produktionsskoler er allerede godt i gang med at udvikle en logbog. Kravet om at føre forløbsplaner er kommet til siden, hvilket har gjort det nødvendigt, at alle skoler som et minimum opfylder de i bekendtgørelsen beskrevne krav. De fleste eksisterende logbøger opfylder allerede kravene til en forløbsplan. En forløbsplan kan altså uden videre være en integreret del af en eksisterende eller kommende logbog²².

Logbogen er det, der går ud over forløbsplanens krav.

En forløbsplan kan udarbejdes uden nødvendigvis at skulle være en del af en logbog. Det vil imidlertid være u hensigtsmæssigt at gøre, hvis man i forvejen arbejder med en logbog

²²⁾ Logboggrundmodellen i denne publikation er et eksempel herpå

eller har til hensigt at gøre det fremover; alene af den grund, at mange elementer i de to redskaber er sammenfaldende.

Den lovgivningsmæssige forskel mellem de to redskaber er, at logbogen - modsat forløbsplanen - ikke er underlagt formelle bestemmelser og lovkrav (at de alligevel indirekte bliver en del af logbogen skyldes, at det er mest hensigtsmæssigt at integrere forløbsplanen i logbogen).

Nogle af de markante forskelle er, at den typiske logbog udover forløbsplanen indeholder:

- Dokumentation for deltagerens færdigheder
- Oplysninger om skolen, værkstederne og deltageren
- Dagbog
- Bevis for forløbet.

Det kan ikke understreges nok, at den ubrudte række af planer og vurderinger, de unge mødes med, ikke på nogen måde kan eller skal erstatte den kvalificerede personlige vejledning. Der er derimod tale om at supplere den primære vejledning med en sekundær, planlagt vejledning.

Det er der, hvor vi handler, at vores styrker og svagheder viser sig, og vores personlighed træder i karakter, på godt og ondt. Det er begrundelsen for, at den personlige vejledning på en produktionsskole med fordel sker i tæt tilknytning til værkstedet.

Kompetence og tavs viden

Hvorfor logbog og forløbsplan?

En stor del af den kompetence, vi igennem livet oparbejder, er "tavs" i den forstand, at vi ikke helt bogstaveligt har opbygget kompetencen alene gennem bevidst tilegnelse af et stof, men at en kompetence dannes i et samspil mellem egne erfaringer, til lært viden og vores evne til at skabe ny erkendelse i kraft af vore personlige forudsætninger.

Som indledningsvis beskrevet, er vekselvirkningen mellem proces (den personlige vejledning) og det personrettede produkt (logbogen eller forløbsplanen) med til at øge den enkeltes bevidsthed (herunder tavs viden) om sin egen udvikling - eller mangel på samme. Når vi - foruden at sætte ord på det vi laver - skal give det et konkret udtryk i skrift, lyd eller billeder, skal vi på en helt anden måde tage stilling til vore handlinger. Konfrontationen med virkelighedens realitet gør denne nærværende og bevidst. Kvaliteten af denne bevidstgørelse øges i takt med, at den sker i et samspil (samtale) med andre (kammerater, forældre, lærere, vejledere). Den isolerede refleksion er begrænset derved, at vi alle har "blinde pletter" i forhold til at se os selv (der skal et spejl til, for at man kan se sig selv i øjnene).

Logbog og forløbsplan er både proces og produkt. Alene det, at den unge skal forholde sig til de spørgsmål, der stilles via logbogen, sætter processer i gang. Det er langt fra givet, at alle emner udløser aktiv deltagelse eller ligefrem begejstring hos deltageren. Uanset om reaktionen er positiv eller negativ, er det vigtigt, at processen bearbejdes efterfølgende.

Pædagogiske redskaber, tænkt som hjælp og støtte, kan hurtigt få karakter af kontrol og fremmedgørelse, hvis ikke arbejdet ledsages af en dialog mellem lærer/vejleder og deltager.

Den elev, der bruger logbogens muligheder, kan løbende opsamle informationer om forløbet og bliver derved i stigende omfang i stand til at dokumentere sine færdigheder og præstationer.

Vi bør fremme, at deltageren af egen drift tilføjer noget til sin logbog, når *han/hun* synes, der er noget, der har betydning. Uanset om en deltager af egen drift giver sig til at arbejde med logbogen, eller om det kun sker, når læreren beder vedkommende om det, er det betydningsfuldt, at deltageren sætter ord på - giver dét sprog, der er vigtigt for vedkommende.

Variation og enkelthed

Refleksionen opstår, når eleven skal vælge, sammenligne, organisere og præsentere det, der skal medtages i hans/hendes personlige logbog.

Form og indhold

Hvor stort et omfang, logbog eller forløbsplan skal have, og hvordan indholdet udformes, er afhængigt af det enkelte værksted og den enkelte skole. Alene mængden af informationer, der skal formidles på en stor skole, gør, at logbogen dér bliver mere omfangsrig end på en lille skole.

Det er den *personlige* logbog eller forløbsplan, som er genstand for dette temahæfte, men princippet kan udvides til at omfatte et helt værksted, endda en hel skole. Der er eksempler på værksteder, der fører en værkstedsbog, hvori arbejdsopgaver, fortegnelse over deltagere, fælles oplevelser etc. opføres. En *fælles* logbog kan være værdifuld derved, at den fremhæver de fælles præstationer og de unges fælles historie. Under alle omstændigheder har det en særdeles god signaleffekt, at værkstedets lærer fører sin egen logbog. Han eller hun er jo først og fremmest rollemodel for deltagerne.

Når logbogen skal kunne vise, hvad hver enkelt formår, er det vigtigt, at mulighederne for, hvordan det kan vises, er så gode som muligt for alle. Piger og drenge, dem der er gode til at skrive, og dem der ikke er det. Derfor er en logbog *ikke* altid en bog i gængs forstand, men kan ligeså godt være en mappe med billeder i, en video eller en cd-rom med billeder, lyd eller en filmsekvens. Internettet åbner også her nye muligheder: vi kan forestille os, at der fremover på skolernes hjemmesider findes links, hvor deltagerne præsenterer sig selv og deres kompetencer med tekst, billeder, lyd eller videoklip.

Hvis vi skal skabe bedre muligheder for det store antal af unge (især drenge) med læse-/skrivevanskeligheder, skal vi turde bryde med de gængse udtryksformer.

Jo bredere viften af muligheder er, jo større er chanceligheden for unge med forskellige styrker og svagheder.

Ved netop at dokumentere færdigheder og præstationer på en anden måde end ved karakterer eller egen skriftlig formulering, kan deltageren bevise - også for sig selv - at have lært noget, at kunne noget.

Det egentlige, overordnede formål er at styrke bevidstheden hos deltagerne om, at de også har potentialer, der giver dem muligheder for at vedblive med at være lærende mennesker, og at uddannelse er andet og mere end det, de hidtil har oplevet.

Den enkelte skole eller det enkelte værksted, hvor logbogen skal anvendes, påvirker naturligvis logbogens form og indhold. Især med henblik på udformning er forskellene markante, imens indholdet, undtagen de fagspecifikke dele, ligner hinanden på tværs af skolerne.

At forme redskabet

Et pædagogisk redskab, som der her er tale om - såvel som et redskab i ordets oprindelige betydning, er bedst, når det nøje er tilpasset sit formål.

Måske er det udtryk for produktionsskolernes forankring i håndværkskulturen, hvor det er tradition ikke alene at forme produktet, men også det værktøj, man bruger.

Vi ser alle verdenen fra forskellige positioner, og derfra konstruerer vi vores opfattelse af verdenen. På den baggrund har vi naturligvis forskellige måder at beskrive verdenen omkring os på. Overført til logbogsskrivning betyder det, at der ikke findes én logbog, som er "rigtig" for alle. Vores standpunkt er derfor: Fælles hensigter og mål men ad forskellige veje.

Organisering og struktur

Rammen om logbogen, som kan indeholde mange forskellige eller kun nogle få enkelte dele, præsenterer sig i de eksempler, vi oftest kender som et ringbind med plastlommer eller faneblade. Indholdet spænder fra nogle ark papir til en egentlig bog med op til 40-50 sider.

En logbog indeholder typisk:

A) Informationer fra skole til elev og omvendt:

- Indledning - evt. med en beskrivelse af skolen
- *Oplysninger om deltageren*: navn, værksted, dato for indskrivning

Information

- *En redegørelse for logbogen* (hvorfor, hvordan, hvornår osv.)
- *En beskrivelse af det værksted, deltageren har valgt*, eller nogle gange samtlige skolens værksteder (afhængig af skolens størrelse)
- *Praktiske oplysninger fra skolen til deltageren* om mødetider, ugeskema, husregler, madordning, plan over ferier og fridage osv.
- I forskelligt omfang *oplysninger fra deltageren til skolen* om den personlige og familiemæssige baggrund, skolegang, vurdering af egne evner, ønsker for fremtiden m.m.

Afklaring

B) En procesorienteret del til afklaring og registrering af udviklingen i forløbet:

- *Samtaleark* til registrering af vejledningssamtaler, evt. aftaler i forbindelse dermed og dato for næste samtale
- *Handlingsplan* med beskrivelse af formål med opholdet på produktionsskolen, forventninger, mål og ønsker samt evt. ønsker eller planer efter opholdet på skolen
- *Udslusningspapirer* til intern eller ekstern brug²³ (ungdomsvejledning, erhvervsskole, sagsbehandler)

Dokumentation

C) Dokumentation af forløbets indhold, opnåede færdigheder, mål for det videre forløb (uddannelse eller arbejdsmarked):

- *Skolebevis* for opholdet med oplysninger om varighed, værksted, udtalelse, evt. praktik, modtaget undervisning i almene fag - og som desuden kan indeholde egentlig dokumentation af erhvervede kundskaber og færdigheder (enkelte skoler har endog særdeles detaljerede opgørelser over deltagerens erhvervede kompetencer).

Foruden disse mere generelle punkter er der eksempler på logbøger, som er udbygget i forskellige retninger. Det er ganske kendetegnende for de mere omfangsrige eksempler, at de enten er udviklet af en egentlig vejleder, der især fokuserer på afkla-

23) Kun med deltagerens accept

ringsprocessen, eller af en ildsjæl af en faglærer, der udfolder sig ved at udrede de faglige muligheder i netop hans/hendes værksted.

I enkelte logbøger indgår en udredning af deltagerens talentprofil (MI metoden)²⁴, som har det formål at bevidstgøre den enkelte deltager om sine stærke og svage talenter. Det er metodens hensigt, at deltageren derved lærer at bruge denne viden til at "lære rigtigt", altså bruge sine stærke talenter.

I de kendte logbøger findes der desuden en række elementer, som afspejler den enkelte skoles eller det enkelte værksteds særpræg. For eksempel:

- "Køreplan" med en oversigt over forløbet af den planlagte vejledning
- Oplysninger om transportmuligheder til og fra skolen
- Oversigtskort hvorpå skolen er markeret
- Oversigt over værkstedets indretning
- Historisk vinkel på værkstedets fag²⁵
- Tjekliste for faglig "scoring"²⁶
- Dannelsesidealet omsat til udsagn
- Skolens målsætninger udtrykt i succeskriterier og husregler
- Samarbejdsaftale (deltager - lærer) om hvordan en opgave skal løses
- Evaluering af samarbejdsaftalen (proces og opgave vurderes)
- Aktivitetskalender for måneden eller kvartalet
- Deltagerens side (fx mine stærke og svage sider, selvportræt, eller: hvad har jeg deltaget i og i hvor lang tid, hvad var godt - hvad dårligt)²⁷
- Dagbog, hvor deltageren skriver om sine personlige oplevelser

24) Denne metode bygger bla. på Howard Gardners teori om de mange intelligenser. Testmetoden søger at skabe en profil for den enkeltes intelligenser - eller talenter om man vil. Metoden er beskrevet i: Talentprofil - metoden, af Barbara Day, Lis Holm og Jytte Murmann og udgivet af Ungdomspædagogisk Forsknings- og Udviklingscenter, DPU Odense

25) Se bilag 2

26) Se bilag 3 og 4

27) Se bilag 5

- Erhvervs- og uddannelsesplan
- Praktikaftaler
- Ekskursioner.

Den *form*, de enkelte dele præsenteres i, er præget af den kendte A4 standard, hovedsagelig med ren tekst. Det har mange indlysende fordele: skemaet kan nemt ændres på pc'en, printes eller kopieres, opbevares i mapper eller ringbind, sendes med almindelig eller e-post. Desuden vil det uden videre kunne indgå i en anden skoleforms logbogssystem.

Alternative former

Vi er endnu ikke stødt på et reelt alternativ til den skriftlige form, som dog i større eller mindre omfang suppleres med billeder (fx fotos af produkter fremstillet af deltageren). Der er dog en klar tendens i udviklingen af systemerne: Fra den traditionelle tekstbaserede til mere illustrerede former, der bruger billeder, hvor det overhovedet er muligt. Et billede af værkstedet, skolen, læreren - med kort tekst i stedet for en lang beskrivelse. Et kort, der placerer skolen geografisk osv.

Nye måder at arbejde med logbøger på, i form af mere visuelle eller auditive medier, er stadigvæk på et eksperimentelt niveau. Der er imidlertid oplagte og anderledes muligheder for den gruppe unge, der har store vanskeligheder med skriftsproget. Metalværkstedet på Århus Produktionsskole²⁸ og musiklinien på Randers Produktionsskole²⁹ er eksempler på værksteder, der har udviklet deres helt eget billedsprog, hvor tekst og billeder supplerer hinanden på en spændende og let tilgængelig måde.

Et stort antal produktionsskoler ejer videoudstyr, et kamera eller udstyr, der kan optage lyd og billeder digitalt, så konkrete produktioner kan fastholdes i nutidens medier. Produktioner, der kan spænde over hele spektret af fag og værksteder fra køkken, tekstil og metal til IT, musik og video. En scrapbog med almindelige fotos af en deltagers produktion er ligeså værdifuld

28) Velkommen til Metal shop 2000, af Ole Antonsen, bilag 6

29) LOGBOG, af Lars Karmark og Torben Møhlenberg

og desuden uafhængig af udstyr til at fremvise dokumentationen.

Billeder er velegnede til at dokumentere med, men kan sjældent stå alene. I videoen kan billedsiden suppleres med et lydspor, der giver billederne liv og historie. Alt det, der ikke handler om at vise, hvad den enkelte har præsteret i form af produkter, er afhængig af det skrevne ord. Her er der forskellige muligheder:

- Deltagerne formulerer selv svarene på åbne spørgsmål som fx: "hvad vil du?", "hvordan vil du nå målene?" osv.
- Afkrydsningsskemaer som "mit syn på mig selv"³⁰ eller "dannelsesidealet omsat til udsagn"³¹
- Deltageren kan udfylde skemaerne på en pc'er (en stor hjælp for mange, der har svært ved at skrive)
- Likert-skala³²
- Aktant
- Dagbog.

Afkrydsningsskemaer har den fordel, at de imødekommer deltagerne, der har svært ved at skrive selv, men værdien af udsagnene vil i sådanne skemaer altid være begrænset. Likert-skalaen har den fordel, at eleven kan markere sit synspunkt mere præcist, men også her er begrænsningen, at der kan mangle relevante udsagn. Et skema bør derfor suppleres med en mere åben del, hvor enten deltageren eller læreren kan beskrive det, som ikke er indeholdt i skemaet.

Endelig er det værd at erindre, at det ikke gælder om at få alt at vide, men at forstå at bruge den viden, man kan få. Den reelle indsigt i et ungt menneskes livsverden får vi ved at omgås vedkommende i hverdagen, arbejde sammen, dele oplevelser i et fællesskab med mening i.

30) Se bilag 5

31) Se bilag 7

32) Se i afsnit kapitel 9 side 77

Forløbsplaner

Loven om produktionsskoler foreskriver, at skolerne fører en plan over deltagerens forløb³³. I bekendtgørelsen om indhold og tilrettelæggelse af skolernes tilbud³⁴ er dette krav præciseret.

Forløbsplanen er - det indikerer ordvalget - noget andet end en uddannelsesplan. Forløbsplanen forholder sig foruden uddannelse til faglige, sociale og personlige aspekter i den unges liv. Den individuelle plan over forløbet på skolen fører forhåbentlig frem til en egentlig uddannelsesplan, men tager i første omgang udgangspunkt der, hvor deltageren er i starten af sit forløb på produktionsskolen.

Planen for den enkeltes forløb udarbejdes i begyndelsen af opholdet og skal løbende revideres (mindst hver 3. måned). Ansvar for det er både deltagerens og skolens, men det er *skolens* pligt at sørge for, at det sker (initiativpligten).

Man kan sammenligne arbejdet med en sådan plan med tilbivelsen af et maleri: Først en skitse, siden tydeligere konturer, så detaljer og farver; måske starter man endda forfra en eller flere gange.

Hensigten med planen er, at den beskriver den afklaringsproces, der foregår hos de deltagere, der er uafklarede med hensyn til deres uddannelses- og erhvervsvalg. Planen forventes i sin endelige form at pege ud over forløbet på produktionsskolen.

For de mange elever, der efter produktionsskoleopholdet fortsætter på en erhvervsskole, vil forløbsplanen få sin naturlige fortsættelse i *uddannelsesbogen*, som skal sikre, at den enkelte elev i sin uddannelsestid har et overblik over sin samlede

33) Du kan se et eksempel på en forløbsplan i afsnittet 'En grundmodel for logbog og forløbsplan' side 58

34) Bekendtgørelsens tekster vedrørende kapitel 2 og 3 findes bagest i hæftet

uddannelse. Forløbsplanen, evt. sammen med et skolebevis, forbedrer mulighederne for at dokumentere erfaring og erhvervede kompetencer inden for et fag.

Forløbsplanen *skal* mindst indeholde:

1. Deltagerens tilkendegivelse af sit personlige formål med undervisningsforløbet, herunder beskrivelse af hvilke faglige, sociale og personlige kompetencer, der forventes opnået.
2. Valg af værkstedslinie.
3. Beskrivelse af hvordan forløbet forventes at bidrage til opfyldelse af delmål og mål.
4. Oplysning om aftale for næste vejledningssamtale.

Desuden *kan* forløbsplanen indeholde oplysninger om:

5. Deltagelse i undervisning i grundlæggende færdigheder.
6. Deltagelse i praktikforløb.
7. Deltagelse i specialundervisning eller modtagelse af anden specialpædagogisk bistand.
8. Deltagelse i undervisning, uddannelser og kurser uden for produktionsskolen.

Hvis deltageren har en aktuel uddannelsesplan fra folkeskolen, en skriftlig plan i henhold til lov om aktiv socialpolitik eller anden tilsvarende plan, bør der tages udgangspunkt heri.

Redskaber til bedre vejledning

Formål og anvendelse

I det omfang, en produktionsskole ikke i forvejen har et formelt redskab til at fastholde aftaler mellem deltager og lærer/vejleder, vil indførelsen af forløbsplanen eller logbogen være en klar gevinst. En afgørende forudsætning herfor er, at de to redskaber får den rolle, der er dem tiltænkt: at være et redskab, der understøtter og fremmer den personlige vejledning, således at den enkelte bliver i stand til

- *at opstille mål, der rummer realistiske udfordringer inden for undervisningsforløbets formål, og at nå disse mål gennem forløbet på skolen (§ 10, stk. 1)*
- *at opstille uddannelses- og erhvervsrettede mål med henblik på forløbet efter produktionsskoleopholdet (§ 10, stk. 3).*

Logbogens og forløbsplanens værdi er i høj grad afhængig af omfang og kvalitet af den personlige vejledning. Det må aldrig blive sådan, at den personlige vejledning og rådgivning opleves som en formalitet i en større sags tjeneste (hvordan det tager sig ud på papiret).

Forløbsplanen *skal* sammen med deltageren fra tid til anden (min. hver 3. måned) tages op til revision (§ 11, stk. 2).

I takt med, at deltageren, ved at løse praktiske opgaver i værkstedet, opnår personlige kompetencer og bliver en del af fællesskabet, skal planen revideres og afspejle denne udvikling.

Primær og sekundær vejledning

Formel og uformel vejledning

Processerne ifm. logbog og forløbsplan kan være afgørende for vejledningens kvalitet. Skolernes vejledningsmæssige forpligtelse er mere omfattende end den spontane, situationsbundne vejledning. Den uformelle eller *primære* vejledning, der som regel forholder sig til et akut problem, er ufravigelig og har en

helt central rolle i produktionsskolernes selvforståelse og pædagogik. Man kan kalde den formaliserede vejledning for *sekundær* i den forstand, at den udspringer af et ude fra kommende krav og i sit udgangspunkt ikke er bundet til en enkel situation, men skal forholde sig til deltagerens livsverden i bred forstand. Men den sikrer også, at det ikke *kun* er akutte problemstillinger, der er genstand for vejledning og rådgivning.

I den praktiske hverdag vil de to former for vejledning kun sjældent fremstå klart adskilte. De overlapper hinanden, således at en konkret anledning bliver udgangspunkt for en længere samtale, der handler om uddannelses- og erhvervsvalg, eller en formel vejledningssamtale kommer til at dreje sig om et "her-og-nu" problem, som skal løses, før alt andet kan komme på banen. Det er vejledningens kerne, at det er den aktuelle situation, der kommer før det formelle og planlagte. Pointen er, at det ikke er et "enten eller" men "et både og".

Når man, som de fleste produktionsskoler gør, lægger hovedvægten på den spontane og situationsbundne vejledning, skal vi understrege betydningen af med mellemrum at have en på forhånd fastlagt dagsorden for vejledningssamtalen. En dagsorden, der skal tilgodeses, fordi den sikrer, at besværlige, måske ubehagelige, men betydningsfulde emner ikke får lov at forblive tavse og uforløste.

De talrige erfaringer, der allerede er gjort, bekræfter, at deltagerne generelt reagerer positivt på, at de kommer i centrum, og at deres problemer, ønsker og mål bliver hørt. Det formelle krav om forløbsplaner for alle eller det, at en skole vælger at arbejde med logbøger, sikrer, at også de mere usynlige unge bliver set og hørt. Disse stille eksistenser, der har svært ved at gøre opmærksom på sig selv, har gavn af at være i en forholdsvis lille gruppe deltagere. På værksteder med to faglærere og 12 til 16 deltagere stiger behovet for at tilgodeses disse unge på anden vis, også her er logbogsmetoden en god mulighed. Erfaringer fra de skoler, der har deltaget i udviklingsprojektet, bekræfter dette.

En nær beslægtet metode, kaldet *Portfolio*³⁵, får i stigende grad opmærksomhed i skoleverdenen. I Sverige har man efterhånden nogle års erfaringer med denne metode, der ligner logbogen på mange punkter. Her som andre steder fremhæves metoden som et stærkt redskab til at styrke elevernes selvværdsfølelse og refleksion. Udviklingen fra praktiker til reflekterende praktiker understøttes. Læring foregår primært i samspil med andre elever og lærere.

Tænkningen bag både portfolio- og logbogmetoden er konstruktivistisk³⁶ og helhedspræget.

Arbejdet med logbogen kan tilrettelægges efter det enkelte værksteds behov og muligheder, men foregår med fordel, når den enkelte deltager er motiveret. Der er gode erfaringer med begge måder at arbejde på. Det er altså op til hver enkelt værkstedsansvarlig at prøve sig frem med, om det fungerer bedst, når alle arbejder med logbogen samtidig, eller når den enkelte deltager har lyst, eller en kombination af de to. Ansvaret for at igangsætte, vedligeholde og afslutte processen er dog altid lærerens/vejlederens.

En grundmodel for logbog og forløbsplan

Som begyndelse til sit eget logbogssystem med beskrivelse af skolens værksteder, øvrige undervisningstilbud og andre særlige kendetegn for netop denne skole, kan man starte med en enkel og overskuelig prototype, som man kan tilpasse og udvikle videre på. I nogle af de viste eksempler har vi indarbejdet elementer fra eksisterende logbøger.

Grundmodellen opfylder bekendtgørelsens krav til den individuelle forløbsplan, som kan betragtes som et minimumskrav til skolerne, om hvad der skal fastholdes skriftligt. Forudsæt-

35) Se også side 29

36) Nogle grundlæggende antagelser i konstruktivismen: - Vi lever i forskellige virkeligheder, som vi selv konstruerer. - I vore konstruktioner søger vi hver især og sammen at skabe mening med vores liv. Mening danner grundlaget for handling. - Vi bygger vejen, mens vi rejser igennem livet. Citat: *Peter Plant*

ning, for at alle krav opfyldes, er selvfølgelig, at logbogen bruges i overensstemmelse med regelsættet³⁷.

Samtalen er det vigtigste

Den skriftlige form gør, at vejleder og lærer skal være særlig opmærksom på de deltagerne, der har læse- og skrivevanskeligheder. At arbejde med en logbog er i høj grad en proces, der involverer vejleder/lærer og deltager. Det er samtalen, der giver tankerne sprog. Det sprog, der er forudsætning for at kunne skrive. Det er *ikke* omfanget af en logbog, der er afgørende, for om et ophold på en produktionsskole er vellykket. Logbog og forløbsplan kan bidrage til at sikre en fælles minimumsstandard for vejledning.

Målgruppen

Når man udvikler et logbogs- eller forløbsplansystem, er det vigtigt hele tiden at være bevidst om, hvem det henvender sig til. Form, sprog og layout skal være i så god overensstemmelse med målgruppen som overhovedet muligt. Det er umagen værd at bruge lidt tid til at drøfte, hvordan opgaven løses bedst muligt. Det vil være hensigtsmæssigt, at dette sker i en arbejdsgruppe, der består af både medarbejdere og deltagere.

I vores baggrundsmateriale findes eksempler med langt større appel til deltagergruppen³⁸. Vi har brugt et eksempel (pkt. 3, begrundelse for logbogen), hvor forfatterne³⁹ skriver i et sprog, der tydeligt viser en god fornemmelse for målgruppen uden at forfalde til overfladiskhed. Tværtimod udtrykkes ligeud, hvad hensigten er, og hvordan det kommer til at foregå.

1. Velkommen til produktionsskolen!

Her byder skolen den nye deltager velkommen. Selvfølgelig vil den første kontakt være personlig, og denne skriftlige velkomst må betragtes som en indledning af et samarbejde, der også indbefatter det at arbejde med en logbog. En sådan velkomst

37) Se BEK nr. 683 kapitel 2 og 3 bagest i dette temahæfte

38) Vi kan af ophavsretlige årsager ikke gengive disse eksempler (de indeholder illustrationer, der er beskyttet af ophavsret)

39) Lars Karmark og Torben Møhlenberg, musiklinien på Randers Produktionshøjskole

må ikke være for omfattende, og teksten bør højst fylde en A4 side. Et billede gør sig godt på dette sted.

Et eksempel på en velkomsttekst:

Vi vil gerne byde dig velkommen til vores produktionsskole. Vi håber, du kommer til at synes, at det er en god skole og et uddannelsessted, der vil opfylde dine forventninger.

Vi er glade for, at du har valgt denne skole, og vi vil gerne samarbejde om et godt ophold. Vi har valgt at give dig denne logbog, så du til enhver tid kan finde praktiske oplysninger om hverdagen her på skolen. Du kan her læse om vore værksteder, mødetider, husregler, arrangementer og meget andet, desuden kan du i denne mappe samle alle de papirer (eller disketter, cd'er osv.), som du får brug for i løbet af dit ophold på skolen.

Vores skole lægger stor vægt på fællesskabet. Det omfatter alle her på skolen, elever, lærere, administrativt personale og forstander. Vi er her for at hjælpe hinanden, så alle trives bedst muligt - derfor spørg os, når du er i tvivl om noget eller har brug for råd og vejledning.

Velkommen!

Forstanderen (navn)

2. Indholdsfortegnelse

Indholdsfortegnelsen skal give et hurtigt overblik, over hvad logbogen indeholder, kort og præcist.

- | | | |
|--|---|-------------|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Velkommen 2. Indholdsfortegnelse 3. Logbogen - hvorfor og hvordan? 4. Deltageroplysninger 5. Informationer om skolen 6. Din plan for forløbet - indslusning 7. Vejledningssamtaler - under forløbet 8. Hvad skal du efter opholdet her? - udslusning 9. Samlemappe 10. Bevis | } | Forløbsplan |
|--|---|-------------|

3. Logbog - hvorfor og hvordan?

To eksempler, som på meget forskellig vis, men hver især på et ligefremt og klart sprog, forklarer, hvad logbogen går ud på.

Eksempel 1⁴⁰:

LOGBOGEN

Den samling papirer, som du sidder med lige nu, kan måske virke som en sur og træls samling papirer, som en eller anden formynderisk lærerstørrelse vil tvinge dig til at udfylde. Og det er det osse!!!

Men det er også et arbejdsredskab, der skal være med til at hjælpe dig til at få mest muligt ud af dit ophold på Randers Produktionshøjskoles musiklinje. I logbogen er der lavet plads til at notere:

- *hvad du har tænkt dig med dit ophold på skolen og med tiden derefter*
- *hvad du skal arbejde med for at nå hvad du har tænkt dig.*

I løbet af ret kort tid, efter du er startet på skolen, skal du udfylde de første sider, og ca. halvvejs i dit planlagte forløb tager vi fat igen. Skulle du i den mellemliggende periode have lyst til eller brug for at notere noget i logbogen, er du naturligvis velkommen til det.

Når du engang skal forlade skolen/musiklinjen, afsluttes bogen, og

40) Eksemplet er fra Randers Produktionsskoles musiklinje



vi tager en snak om, hvordan det er gået, og om du har opnået det, du ville, og om dine planer for fremtiden.

Bagest i bogen er der en plasticlomme, hvori du kan placere en cd med optagelser, som du har medvirket på - en slags souvenir, ja ligefrem et hørbart bevis på, at du har været her.

Eksempel 2⁴¹:

Hvorfor har jeg fået en logbog?

- Du har valgt at starte som deltager på vores produktions-skole.
- Du har valgt selv at tage et ansvar for din fremtid.
- Du vil videre - i arbejde eller i uddannelse. Eller noget helt andet.
- Sammen har vi brug for et værktøj, der fortæller dig og os, hvordan netop din fremtid skal se ud. Og hvordan du kommer derhen.
- Logbogen er din ejendom. Og du bestemmer selv hvilke personer, der må se den. Og hvad de må se.
- Hvis du vil, kan logbogen blive en vigtig del af din hverdag.
- Så vi håber, du også vil være med til at gøre logbogen til en vigtig del af dit fremtidige liv.

Fortrolige oplysninger

4. Deltageroplysninger

Her skal man være særligt opmærksom på, at der kun oplyses de for logbogsarbejdet nødvendige informationer. I hvor høj grad, følsomme oplysninger kan være indeholdt i logbogen, er afhængig af, hvordan den enkelte skole bruger og opbevarer logbøgerne. Informationer, om hvordan deltageren er indskrevet (frit optag, aktiveret af kommune, amt eller AF osv.), eller andre oplysninger om deltagerens baggrund forbliver med fordel i skolens arkiv, hvor kun personalet har adgang.

41) Eksemplet er fra Bjerndrup Produktionshøjskole

Navn: _____	Cpr. nr. ⁴² _____
Adresse: _____	Postnummer, by: _____
Telefon: _____	
Værksted: _____	Optagelse dato: _____
Vejledningsansvarlig: _____	
Bopælskommune: _____	Pr. 5. september _____

5. Informationer om skolen

På disse sider præsenteres skolen og de enkelte værksteder. På større skoler er det dog ofte sådan, at deltageren kun modtager en detaljeret beskrivelse af det værksted, vedkommende vælger. I dette afsnit er der et stort frirum til at udfolde sig. Her findes også mere detaljerede beskrivelser af fagene. Et samarbejde mellem de enkelte værksteder og skolens multimedielinie (skoler, der ikke selv har en sådan, kan sikkert få hjælp hos en anden skoles mediefolk) har vist spændende resultater. At der indarbejdes billeder og andre illustrationer gør, at materialet bliver mere "levende".

Logbogens omfang

Udover fokusering på målgruppen er det vigtigt nøje at overveje, hvor stort et omfang en logbog skal have. På den ene side vil man gerne informere grundigt og have det hele med, på den anden side kan for megen information have den utilsigtede virkning, at de for modtageren betydningsfulde oplysninger drukner i mængden. Derfor bør der især på store skoler diskuteres kriterier, for hvor væsentlige de enkelte informationer er i indslusningsfasen.

På større skoler kan det være en god hjælp at "sætte ansigt" (foto) på de medarbejdere, som deltagerne kun en gang i mellem får noget at gøre med (fx administration).

42) Cpr. nr. kan ofte udelades; evt. oplyses kun de første seks cifre

De vigtigste oplysninger:

- Skolens navn
- Adresse (evt. kort der viser skolens geografiske placering)
- Telefon, fax og e-mail
- Kontaktpersonens navn (typisk faglærerens)
- Skolens værkstedstilbud
- Tilbud om anden undervisning, fuu
- Offentlig transport til og fra skolen
- Skoleydelse
- Mødetider, pauser
- Madordning (økonomi)
- Ryge- og alkoholpolitik.

6. Din plan for forløbet

Delene 6-8 er de vigtigste og vanskeligste i logbogen. De udgør samtidig den del af logbogen, der kan betegnes som *forløbsplanen*, fordi det er heri, de formelle krav opfyldes.

Der bør skelnes mellem *den første samtale* efter en deltagers start og de efterfølgende. I sagens natur kan en deltager i starten af forløbet ikke forholde sig til opholdet på skolen. Der fokuseres i højere grad på forventninger og processen, der fører frem til delmål. Især for de mange uafklarede deltagere er det en stor hjælp at forholde sig til disse spørgsmål i en samtale med en voksen, de har tillid til. Ved den første samtale informeres deltageren om vejledningssamtalens formål og det videre vejledningsforløb.

Det er ligeledes vigtigt at erindre, at skemaet skal være en hjælp og ikke en hindring i at føre en samtale: *Det er ikke skemaet, der skal styre samtalen. Det skal supplere den.* De nævnte punkter behøver altså ikke blive besvaret i den her opstillede rækkefølge. Skemaet er at betragte som en huskeliste, så man kommer ind på de emner, der på forhånd er defineret som væsentlige.

Et af vejledningens vigtigste bud er: At lytte og forholde sig til det, man hører.

Forløbsplan

Forløbsplan (Indslusning)

<i>Den første udviklingssamtale</i>	
_____ <i>Navn (deltager)</i>	_____ <i>Dato</i>
_____ <i>Navn (lærer/vejleder)</i>	_____ <i>Værksted</i>
_____ <i>Deltagerens baggrund (hvad har du lavet hidtil?)⁴³</i>	
_____ <i>Dit formål med opholdet på Produktionsskole</i>	
_____ <i>Dine forventninger til opholdet på.....Produktionsskole</i>	
<i>Dine konkrete mål og ønsker med opholdet (delmål):</i>	
<ul style="list-style-type: none"> ● <i>Fagligt (Hvad vil du gerne lære her? Hvordan kunne du tænke dig, at det skulle foregå?)</i> ● <i>Personligt (hvilke mål vil du sætte dig for din personlige udvikling? Hvordan vil du opnå dem?)</i> ● <i>Socialt (hvordan befinder du dig på linien/skolen?)</i> 	
_____ <i>Hvad er dine mål og ønsker efter opholdet her (fx job eller uddannelse)?</i>	
_____ <i>Ønsker du at deltage i undervisning i almene fag (dansk, matematik, IT)?</i> <i>Hvis ja, hvilke?</i> _____	
_____ <i>Ønsker du at deltage i undervisning uden for Produktionsskolen?</i> <i>Hvis ja, hvor og i hvilke fag?</i> _____	
_____ <i>Dato for næste samtale:</i> _____ <i>(max tre måneder fra i dag)</i>	

43) Har deltageren en aktuel uddannelsesplan fra folkeskolen, en skriftlig plan i hht. lov om aktiv socialpolitik, eller anden tilsvarende plan, bør der tages udgangspunkt heri

Denne type skemaer, som forudsætter, at der formuleres skriftlige svar på spørgsmål, kan virke hæmmende for en ung deltager med skriveproblemer. Der findes alternative muligheder: Det kan være vejlederen, der skriver, eller man kan benytte Likert-metoden⁴⁴.

7. Vejlednings- eller udviklingssamtaler

Vejlednings- eller udviklingssamtaler undervejs i forløbet er krumtappen i vejledningsindsatsen.

I de *opfølgende samtaler* rettes blikket både bagud og frem. Tidligere opstillede delmål bør vurderes på en sådan måde, at både det, der lykkedes, og det, der ikke blev opnået, kommer frem. Siden skal ikke nåede delmål revurderes kritisk, og eventuelle nye delmål formuleres.

Det er ofte en stor hjælp for at synliggøre, hvad det er, der befordrer eller hindrer deltageren i at nå sine delmål, hvis den unge kan konkretisere "hjælperne" eller "modstanderne"⁴⁵. I forenklet form kan "hjælperne" (det, man er god til, personer, der understøtter en positiv udvikling etc.) opstilles over for "modstanderne" (egne egenskaber, omstændigheder eller personer, der modarbejder en ønsket udvikling). Vejleder og deltager kan derudfra forholde sig til de enkelte elementer i problemfeltet.

Det kan være nyttigt at opliste nogle principper for den motiverende samtale: Udtryk empati, undgå argumentation, gå med modstanden, gør brug af uoverensstemmelser, støt elevens kompetence⁴⁶.

Et eksempel⁴⁷:

44) Der er vist et eksempel i kapitel 9 "Samtaleskema efter Likert-metoden"

45) Aktant modellen er en metode til at analysere problemfelter

46) Eksemplerne er fra Bjernstrup Produktionshøjskoles logbog

47) Eksemplet er inspireret af Svendborg Produktionshøjskoles og Slagelse Produktionsskoles logbøger

For at sikre sig, at man husker at “komme hele vejen rundt” i udviklingssamtalen med deltageren, kan det være en god idé at “strukturere” samtalen ud fra denne disposition - eller, hvis man hellere vil følge samtaleens “naturlige” udvikling, bruge den som huskeliste.

**Forløbsplan
(Ophold)**

Udviklingssamtale - fortsat

Navn (deltager)

Dato

Navn (lærer/vejleder)

Værksted

Siden sidst (tilbageblikket)

Dit indtryk af den periode, der er gået siden sidste samtale:

Fagligt (Har du nået eller nærmet dig de mål, du har sat dig?
Fx har du lært at sy, svejse, køre traktor osv.?)

Personligt (Hvordan er din indsats/rolle på værkstedet? Fx tør du sige din mening / er du for dominerende?)

Socialt (Hvordan har du det med de andre på værkstedet/skolen? Fx har du fået nogle venner her eller uden for skolen?)

Fortsættes

Fremtiden

Fagligt (Hvad er det næste, du kunne tænke dig at lære? Hvilken uddannelse kunne du evt. tænke dig senere?)

Personligt (hvordan ser du dig selv om nogle år? Hvad tror du, der skal til, for at du kan nå dertil?)

Socialt (Er der noget, der skal ændres i dit forhold til familie, venner og kammerater? Skolen og lærerne?)

- Har du et ønske om at komme i praktik?

- Skal andre personer involveres i vejledningen? (socialrådgiver, uddannelsesvejleder på anden skole osv.)

- Skal du tilmeldes en uddannelse nu?

Aftaler:

Evaluering

8. Udslusning - hvad skal du efter opholdet her?

Den eller de *afsluttende samtaler* får i sagens natur karakter af en opsummering og vurdering af forløbet. Samtidig skal samtalen sikre overgangen til næste fase i den unges liv. For de flestes vedkommende til videre uddannelse eller arbejde. Samtalen må gerne have karakter af en evaluering, der går både fra deltager til skole og modsat. Igen er det skemaets funktion at sikre, at så megen værdifuld viden som muligt bliver synliggjort. Såvel deltager som faglærer og vejleder (skolen som helhed) kan have stor glæde af de erfaringer, der kommer til udtryk her⁴⁸.

Ofte vil den del, der beskriver, hvad den enkelte har beskæftiget sig med og lært sig undervejs, være præget af det respektive værksted, vedkommende har været på⁴⁹.

48) Evaluering er godt - at bruge det, man får at vide derved, er endnu bedre!

49) Der findes enkelte meget udførlige skemaer til den del af logbogen: fx Produktionsskole Mimers Brønd, Randers Produktionsskoles musik- og køkkenlinier

**Forløbsplan
(Udslusning)**

Uddannelses- og erhvervsplan for

Navn (deltager) _____ Dato _____

Navn (lærer/vejleder) _____ Værksted _____

- **Hvordan har det været at gå på produktionsskolen - har du fået indfriet dine forventninger?**
 - hvad var godt? _____
 - hvad var dårligt? _____

- **Jeg føler mig afklaret i forhold til uddannelse og erhverv:**
 ja * nej **

*) *Mit ophold på produktionsskolen har bidraget til at kvalificere mig til at påbegynde en uddannelse som:*
 _____ jeg begynder den _____
 eller at få arbejde som _____ jeg begynder den _____

**) *Jeg vælger noget tredje:* _____ jeg begynder den _____

- **Under forløbet på produktionsskolen har jeg været tilknyttet følgende værksted(er):**

Fra: _____ Til: _____ -værksted
 Fra: _____ Til: _____ -værksted
 Fra: _____ Til: _____ -værksted

Hvad har du lært ved at gå på produktionsskolen?
Fagligt
 Jeg har
 - fået kendskab⁵⁰ til: - viden om: og færdigheder i:

Personligt _____
Socialt _____

50) Der bør gives en forklaring på forskellen mellem *kendskab*, *viden* og *færdigheder*. Ex kan man have kendskab til at køre bil ved at se nogen gøre det - også en del *viden* om funktion af bremse eller gaspedal - men det er noget helt tredje selv at eje *færdigheden* "at køre bil"

9. Samlemappe

I logbogens samlemappe har deltageren mulighed for at indsamle eksempler på produkter, som han/hun har lavet eller været med til at lave. Formålet er at synliggøre og dokumentere de reelle færdigheder, den enkelte har erhvervet, ved at vise det færdige produkt.

For at kunne synliggøre de enkelte delkompetencer, der skal til for at lave et færdigt produkt, skal man også beskrive vejen dertil.

Der eksisterer allerede gode eksempler på elevmapper, hvori den enkelte deltager opbevarer dokumentationer. En beskrivelse kan med fordel foruden tekst gøre brug af forskellige andre udtryksformer, som fotos, tegninger, video og cd-rom.

For eksempel:

Dokumentation af færdigheder

- arbejdstegninger til et bord- og bænkesæt
- opskrifter til den mad, deltagerne er med til at lave og fotos af processen og produktet
- noderne til den musik, de lærer at spille og en cd af den endelige indspilning
- en serie fotos, der viser tilblivelse af en kjole fra måltagning over snitmønster og tilskæring til syning, evt. med en kort tekst, der beskriver til hvilket formål, kjolen blev syet.
- Produktion af planter på friland eller i væksthuse kan ligeledes vises med en serie fotos, fra udsåning af frø eller plantning af stiklinger til prikling og pasning af planterne, til de er salgsklare. Den enkelte plante kan beskrives med herkomst, særlige karakteristika, anvendelse osv.

Arbejdet med dokumentation er en oplagt mulighed for at samarbejde på tværs af skolens værksteder. En deltager fra multimedielinien kan indgå i et samarbejde med en fra metalværkstedet. I fællesskab kan de udarbejde en dokumentationsmappe/cd-rom/video og derved, som sidegevinst, få indblik i hinandens fagområde.

10. Skolebevis og udtalelse

Skolebevis
fra

**Produktionsskolen
"Under Solen"**

*Det bekræftes hermed at _____ har
været deltager på Produktionsskolen*

*"Under Solen" i perioden _____ på
_____ værkstedet*

*Arbejds- og produktionsområde: _____
_____*

*Anden faglig undervisning:
_____*

*Almen undervisning i fagene:
_____*

Praktik hos: _____ i perioden: _____

*Som led i undervisningen har _____
desuden deltaget i følgende projekter og ekskursioner:*

Forstanderens navn og underskrift

Faglærerens navn og underskrift

Skolens udtalelse skal som et minimum gennemgås sammen med deltageren, således at vedkommende har mulighed for at kommentere og spørge til de enkelte udsagn.

Udtalelsen er personlig og den unges ejendom. Den enkelte deltager kan vælge, om han/hun vil bruge udtalelsen.

En udtalelse må udelukkende være tilgængelig for den, den er skrevet om, og aldrig være indeholdt i en logbog, der er frit tilgængeligt!

Faglærerens udtalelse:

(stikord⁵¹: personen generelt, modenhed, selvstændighed, faglige interesser og evner, bedømmelse af eget arbejde, ansvarlighed for opgaver, social adfærd over for kammerater og lærere, samarbejdsevne. Desuden opsummering af kendskab, viden og færdigheder på baggrund af uddannelses- og erhvervsplanen)

Faglærerens navn og underskrift

51) Denne liste er ikke fyldestgørende og bør tilpasses den enkelte skoles kultur og deltagergruppe

Etik og logbøger

Er hensigten med logbogen og de enkelte dele umiddelbar forståelig for den, der skal anvende den?

Læreren eller vejlederen bør give en rimelig begrundelse for at anvende logbogen og de enkelte dele. Der bør udvises åbenhed om hensigten og informeres om, at det er deltageren, der ejer logbogen og bestemmer over den.

Har deltagerne mulighed for at øve indflydelse på indhold og form af logbogen?

Det er vigtigt, at deltageren har mulighed for at medvirke ved udformningen af logbogen. Logbogen må anses som værende i løbende udvikling, hvilket giver nye elever mulighed for at påvirke redskabet.

Hvilke oplysninger bør vi indsamle?

Der bør kun indsamles informationer, der er relevante for vejledningen og dokumentation af erfaring og kompetence. Formålet er ikke at afprivatisere deltageren. Det er vigtigt at respektere de grænser for indsigt, som den enkelte sætter. Nogle gange kan det være vejlederens pligt at gøre den vejlednings-søgende opmærksom på betydningen af sin egen integritet (at bevare et "privat rum").

Er de fortrolige oplysninger klart adskilt fra de ikke fortrolige?

Personlige informationer, som er beskyttet af reglerne om tavshedspligt, bør opbevares på betryggende vis.⁵²

Overholdes reglerne for videregivelse af personlige oplysninger?

Lærer eller vejleder skal sikre sig deltagerens samtykke forud for videregivelse af informationer fra logbogen.

52) På Bjerndrup Produktionsskole har man gjort nogle gode erfaringer med at benytte forskelligt farvet papir til logbogens forskellige dele. Det er en udmærket måde at adskille private fra offentlige oplysninger, eller samtaleark fra informationer om skole eller værksted osv.

- Nogle forhold der bør tages i betragtning, når man arbejder med logbogen:

- Har du undersøgt, om deltageren kan læse eller skrive, inden han/hun sættes i gang med logbogen?
- Hvordan passer formen til målgruppen?
- Forstår vores deltagere det sprog, vi skriver?
- Hvad gør det eventuelt svært - og hvad lettere for dem?
- Bliver logbogsskrivning fulgt op med en samtale?
- Er opbygningen hensigtsmæssig?
- Findes der en indholdsfortegnelse?
- Har deltageren givet en begrundelse for, hvorfor et produkt skal medtages i dokumentationsdelen?
- Er der lavet aftaler om hvem, der iværksætter logbogsarbejdet med den enkelte deltager, hvem, der følger op, og hvem, der afslutter med udtalelse, bevis etc.?
- Har den enkelte medarbejder mulighed for at få hjælp og tid til at udvikle og iværksætte logbogen i sit værksted?
- Står den tid, der bruges til logbogen, i rimelig forhold til den tid, der er til rådighed til arbejde og undervisning i værkstedet?
- Fører læreren og/eller vejlederen deres egen logbog?
- Kan de etiske krav (fortrolighed om oplysninger etc.) overholdes med den givne form og anvendelse?

Samtaleskema efter Likert-metoden

Likert

I stedet for at anvende et traditionelt skema, der har som forudsætning, at man kan formulere sig skriftligt, kan vi komme mange unge med skrivevanskeligheder i møde ved at anvende såkaldte likert-skalaer, hvor et udsagn kan be- eller afkræftes med et kryds på en skala, der går fra enig til uenig.

Det følgende eksempel på en likert-skala er suppleret med opfølgende spørgsmål og et tekstfelt til yderligere kommentarer, evt. fra vejlederen. Skemaet, i den her viste afkortede udgave, må ikke betragtes som værende tilstrækkeligt til at blive anvendt i praksis, men tjener alene det formål at vise, hvordan opbygningen er tænkt.

Likert-metoden kan anvendes både til den første udviklingssamtale og til de efterfølgende. Det følgende eksempel viser uddrag af et skema til *den første udviklingssamtale*.

1. Udviklingsamtale

Navn:

Dato:

Vejleder:

Næste samtale, dato:

Faglige mål

Jeg vil først og fremmest opnå nogle faglige kvalifikationer.

0 ----- 1 ----- 2 ----- 3
nej lidt i nogen grad i høj grad

Hvis ja hvilke?

Personlige mål

Jeg skal få styr på min tilværelse. Skabe ro og overblik, så jeg kan komme videre på en god måde

0 ----- 1 ----- 2 ----- 3
nej lidt i nogen grad i høj grad

*Hvis ja,
hvordan?*

Sociale mål

Jeg vil skabe kontakt til andre unge og få en omgangskreds af jævnaldrende

0 ----- 1 ----- 2 ----- 3
nej lidt i nogen grad i høj grad

Hvordan kunne det ske?

Fortsættes

Uddannelses- eller erhvervsmaal

Det drejer sig om at komme i gang med en uddannelse eller arbejde.

0 ----- 1 ----- 2 ----- 3
nej lidt i nogen grad i høj grad

Hvilken uddannelse eller arbejde?

Evt. aftaler eller kommentarer

Et tilsvarende skema til de efterfølgende samtaler kan udvikles efter samme princip. Udsagnene i de viste eksempler er generelle og langt fra fyldestgørende. De skal - i de endelige skemaer - rette sig meget mere direkte mod deltagerens handlinger.

Udviklingssamtale - opfølgning

Navn:

Dato:

Vejleder:

Næste samtale, dato:

Faglig udvikling

Jeg har lært de ting, som jeg havde sat mig for, jeg ville lære.

0 ----- 1 ----- 2 ----- 3
nej lidt i nogen grad i høj grad

Evt. kommentar _____

Personlig udvikling

Jeg er tilfreds med den måde, jeg udvikler mig på for tiden, det går den rette vej.

0 ----- 1 ----- 2 ----- 3
nej lidt i nogen grad i høj grad

Evt. kommentar _____

Social udvikling

Jeg har formået at skabe god kontakt til de andre unge på skolen.

0 ----- 1 ----- 2 ----- 3
nej lidt i nogen grad i høj grad

Evt. kommentar _____

Sammenlignet med sidste gang⁵³, hvor er forskellene? Hvis der er forskelle, prøv at forklare hvorfor. Hvis der ikke er forskel, prøv at forklare hvorfor.

53) Den direkte sammenligning kan naturligvis først ske efter at deltageren tidligere har svaret på spørgsmålene i dette skema, altså fra 3. udviklingssamtale og frem

Abildgaard, Lone & Mogensen Arne: *Når det bedste er godt: om porteføljer i skolen*, Frederikshavn 1999.

Baird, John R. & Northfield, Jeff R. (red.): *Erfaringer fra Peel-projektet - et australsk Læringsforsøg*, Århus 1995

Bjerknes, Mari S. & Bjørk, Ida T.: *Praktiske studier - perspektiver på refleksion og læring*, Oslo 1994

Clematide, Bruno & Hansen, Claus Agø: *Et fælles begreb om kvalifikationer*, DTI arbejdsliv 1996

Clemmensen, Niels, Gudnæs Geysner, Martin og Søgaard Sørensen, Marianne: *Produktionskolerne i Danmark - deltagere og skoleprofiler*, Undervisningsministeriets forlag (7-306), marts 2000

Danielson, Charlotte & Abrutyn, Leslye: *An introduction to using portfolios in the classroom*, Association for Supervision and Curriculum Development, 1997

Elklit, Ask: *Dagbogsmetoden i pædagogisk - psykologisk forskning*, Nordisk Pedagogik nr. 2 1998

Gardner, Howard: *Den intelligente skole*, København 1999

Hoppe, Axel og Gremaud, André: *Arbejde og læring*, Ungdomspædagogisk Forsknings- og Udviklingscenter DLH - Odense og FPP, Vejle, 1999

Kabat, Kim: *Kvalificering i køkkenet*, Ungdomspædagogisk Forsknings- og Udviklingscenter 1999

Kruuse, Emil: *Proceslogbogen: Et redskab til læreres og pædagogers læring*, Pædagogisk Center Albertslund 1998

Larsson, Arne K. & Vingren, Gunnar: *Udviklingssamtaler i skolen*, Vejle 1998

Minimumsprogram. Produktionsskolernes idé- og værdigrundlag, Vejle 1998

Peavy, Vance R.: *Konstruktivistisk vejledning*, København, 1998

Rainer, Tristine: *Om at skrive dagbog*, København 1983

Rasmussen, Niels (red.): *Praktisk Eksperimentel Undervisning*, Århus 1997

Rigbolt, Peter (red.): *Dokumentation i skolen*, Vejle 1999

Taube, Karin: *Portfoliomethoden - undervisningsstrategi og evaluering*, Vejle 1999.

Tverskov, Eva: *At skrive dagbog - logbogen i undervisningen*, Dansk lærerforening 1998

Tiller, Tom: *Læring i hverdagen - om læreres læring*, Vejle 1998

Tiller Tom: *Det didaktiske møde*, Vejle 1998

84 Bilag 1: Bek. nr. 683 af 11/07/2000

91 Bilag 2: Lyst til erobring

92 Bilag 3: Musikorientering

93 Bilag 4: Faglig scoring

94 Bilag 5: Mit syn på mig selv

95 Bilag 6: Velkommen

96 Bilag 7: Dannelsesidealet

Bilag 1

Bekendtgørelse nr. 683 af 11/07/2000

I medfør af § 1, stk. 5, § 2, stk. 8, § 19, stk. 2, 2. pkt. og § 20 i lov nr. 1124 af 29. december 1999 om produktionsskoler, som ændret ved § 21 i lov nr. 263 af 12. april 2000 samt § 6 i lov nr. 478 af 31. maj 2000, fastsættes:

Kapitel 1

Tilbudets indhold og tilrettelæggelse

§ 1. Produktionsskoler tilbyder individuelle undervisningsforløb, der er baseret på praktisk arbejde og produktion.

§ 2. Undervisningen skal bidrage til udvikling af deltageres personlige, sociale og faglige kompetencer med henblik på at styrke mulighederne for fortsat uddannelse eller overgang til varig beskæftigelse. Tilbudet skal endvidere bidrage til at udvikle deltageres interesse for og evne til aktiv medvirken i et demokratisk samfund samt fremme international forståelse.

§ 3. Undervisningen skal endvidere bidrage til deltageres forståelse af et godt arbejdsmiljø og udvikle deres miljøbevidsthed.

§ 4. Produktionsskolernes undervisningstilbud omfatter:

- 1) Værkstedundervisning, der omfatter praktisk opgaveløsning og produktion, jf. § 5.
- 2) Undervisning, der sammenknytter værkstedundervisningen og den tilhørende teori (integreret undervisning), jf. § 5, stk. 2 og 5.
- 3) Undervisning, der styrker deltageres grundlæggende færdigheder, jf. § 6, stk. 1-2. Denne tilbydes deltagere med behov herfor.
- 4) Anden undervisning, der medvirker til at styrke deltageres udvikling jf. § 6, stk. 3.

5) Undervisning, der afledes af arbejdet på værkstedet, jf. § 6, stk. 4.

§ 5. Værkstedsundervisningen skal tage sit udgangspunkt i praktisk arbejde og opgaveløsning med henblik på reel produktion og afsætning af varer og tjenesteydelser.

Stk. 2. Værkstedsundervisningen og den integrerede undervisning skal fremme faglig læring, personlig og social udvikling og danne basis for skolens vejledningsindsats, jf. §§ 8-10.

Stk. 3. Værkstedsundervisningen skal tilrettelægges, så den enkelte deltager sikres en løbende og sammenhængende læringsproces, der i videst muligt omfang foregår i et forpligtende arbejdsmæssigt fællesskab.

Stk. 4. Produktionsskolerne skal udbyde en flerhed af værkstedsundervisningstilbud, der indholdsmæssigt dækker mindst tre beskæftigelsesområder. Tilbudene skal fortrinsvis have relation til erhvervskompetencegivende ungdomsuddannelser, sådan at deltagerne sikres mulighed for at orientere sig mellem flere beskæftigelsesområder.

Stk. 5. Den integrerede undervisning skal sammenknytte det praktiske arbejde og opgaveløsningen med den tilhørende teori. Gennem tilrettelæggelsen og gennemførelsen af værkstedsundervisningen skal det sikres, at deltagerne møder situationer, der kan fremme deltagerens teoretiske indsigt inden for det pågældende fagområde.

§ 6. Den undervisning, der bidrager til at styrke deltagerens grundlæggende færdigheder, skal omfatte undervisning i alment fag, herunder dansk, matematik og IT. Undervisningen skal medvirke til at opfylde elevens forløbsplan, jf. § 11.

Stk. 2. Undervisningen i grundlæggende færdigheder bør så vidt muligt ske i direkte tilknytning til eller i forlængelse af det praktiske arbejde på værkstedet.

Stk. 3. Med henblik på at styrke deltagerens personlige, sociale og faglige udvikling kan der endvidere tilbydes undervisning i samfundsforhold, historie, psykologi, natur, idræt o.lign.

Stk. 4. Produktionsskoletilbud omfatter endvidere afledt

undervisning, der udspringer af spørgsmål og problemstillinger opstået i forbindelse med værkstedsundervisningen.

Stk. 5. Produktionsskoleforløb kan omfatte praktikophold af kortere varighed, der tilrettelægges i private eller offentlige virksomheder med henblik på, at den enkelte deltager får afprøvet sine uddannelses- og erhvervsmuligheder inden for et bestemt fagområde, jf. § 10, stk. 4.

Stk. 6. Produktionsskoler kan endvidere tilbyde ekskursioner og udvekslingsophold. Disse kan dels have et fagrettet formål i tilknytning til værkstedsundervisningen, dels et bredere sigte, der medvirker til, at deltagerne får styrket deres personlige, kulturelle og sociale kompetencer.

Stk. 7. Med henblik på at den enkelte deltager erhverver sig kompetencer, der medvirker til at opfylde forløbsplanen, kan der indgå undervisningsforløb på andre uddannelsesinstitutioner i indtil 1/3 af produktionsskoleforløbet, jf. § 11, stk. 4, nr. 8.

§ 7. Produktionsskoler optager og udskriver deltagere løbende under hensyn til de enkelte deltageres behov, jf. §§ 8-11.

Stk. 2. Produktionsskoleforløb kan ikke udbydes som et på forhånd fast tilrettelagt og tidsafgrænset kursusforløb.

Kapitel 2

Uddannelses- og erhvervsvejledning

§ 8. Produktionsskolen skal tilrettelægge sin virksomhed, så der for den enkelte deltager indgår vejledning, der indeholder mulighed for afklaring, udvikling og perspektivering af personlige, sociale og faglige kompetencer.

§ 9. Skolernes vejledningsevne omfatter:

- 1) Formelt tilrettelagt uddannelses- og erhvervsvejledning, herunder vejledning om social- og arbejdsmarkedslovgivning mm.
- 2) Daglig vejledning og rådgivning i form af samtaler, der foregår integreret i de sociale og arbejdsmæssige processer.
- 3) Formelle, fast tilrettelagte vejledningssamtaler med henblik

på at sikre, at der løbende sker en evaluering af den enkelte deltagers forløb på skolen.

§ 10. Skolens vejledning skal støtte deltagerne i at opstille mål, der rummer realistiske udfordringer inden for undervisningsforløbets formål og i at nå disse mål gennem forløbet på skolen.

Stk. 2. Skolens vejledning skal endvidere støtte deltagerne i at opstille uddannelses- og erhvervsrettede mål med henblik på forløbet efter produktionsskoleopholdet.

Stk. 3. Skolen skal sikre deltagerne nødvendig vejledning om:

- 1) Muligheder i uddannelsessystemet og erhvervslivet, herunder om forskellige former for støttet arbejde.
- 2) Tilskuds- og støttemuligheder, herunder statens uddannelsesstøtte.
- 3) Forventede beskæftigelsesmuligheder med udgangspunkt i det planlagte uddannelsesforløb.
- 4) Overgangen til anden uddannelse eller erhverv, herunder oplysninger om adgangskrav og tidsfrister i forbindelse med ansøgning om optagelse på andre uddannelser.

Stk. 4. Vejledningspligten gælder i den periode, hvor deltageren er indskrevet på skolen, herunder i forløb, hvor deltageren er i praktik eller modtager undervisning på andre uddannelsesinstitutioner.

Stk. 5. Afbryder en deltager produktionsskoleforløbet, skal skolen, hvis deltageren ønsker det, vejlede om overgang til anden uddannelse eller beskæftigelse.

Stk. 6. Skolen skal samarbejde med deltagerens eventuelle andre vejledere, f.eks. deltagerens særlige rådgiver i handicapsspørgsmål, kurator, skolevejleder, pædagogisk-psykologisk rådgivning eller den kommunale ungdomsvejledning, med mindre andet følger af reglerne om den pågældende ordning.

Kapitel 3

Den individuelle forløbsplan

§ 11. Når deltageren er optaget udarbejder skolen i samarbejde

med deltageren en skriftlig plan for deltagerens forløb på skolen. Deltageren og skolen er ansvarlig for at følge op på denne. Skolen har en overordnet initiativpligt.

Stk. 2. På baggrund af en afprøvning af planens enkeltdele sker der en løbende revision af forløbsplanen, dog mindst hver 3. måned, så den i endelig form peger frem mod det videre forløb i forlængelse af produktionsskoleforløbet.

Stk. 3. Forløbsplanen skal indeholde både de kortsigtede delmål for selve forløbet på skolen og langsigtede mål, der rækker ud over dette.

Stk. 4. Forløbsplanen skal indeholde oplysninger om det forløb, deltageren planlægger at gennemføre på produktionsskolen. Forløbsplanen skal altid indeholde oplysninger om pkt. 1-4, samt i det omfang det enkelte element indgår, pkt. 5-8.

- 1) Deltagerens tilkendegivelse af sit personlige formål med undervisningsforløbet, herunder beskrivelse af hvilke faglige, sociale og personlige kompetencer, der forventes opnået.
- 2) Valg af værkstedslinie.
- 3) Beskrivelse af hvordan forløbet forventes at bidrage til opfyldelse af delmål og mål.
- 4) Angivelse af aftale for næste vejledningssamtale.
- 5) Deltagelse i undervisning i grundlæggende færdigheder.
- 6) Deltagelse i praktikforløb.
- 7) Deltagelse i specialundervisning eller modtagelse af anden specialpædagogisk bistand.
- 8) Deltagelse i undervisning, uddannelser og kurser uden for produktionsskolen.

Stk. 5. Hvis deltageren har en aktuel uddannelsesplan fra folkeskolen, en skriftlig plan i henhold til lov om aktiv socialpolitik eller anden tilsvarende plan bør der tages udgangspunkt heri.

Kapitel 4

Udstyr og lokaler

§ 12. Produktionsskolens lokaler, udstyr og inventar skal have en tidssvarende standard.

§ 13. Ved godkendelse af ny skole skal den pågældende kommunalbestyrelsen påse, at skolens lokaler, udstyr og inventar kan danne ramme for opfyldelse af formålet med produktions skolens virksomhed, jf. §§ 1-7, og at eventuelle krav fra brand-, sundheds-, fødevare- og arbejdsmiljømyndigheder m.v. er opfyldt.

Kapitel 5

Anmeldelse af deltageres skader som følge af undervisning under arbejdspladslignende forhold

§ 14. Deltagere på produktionsskoler, der kommer til skade som følge af undervisning under arbejdspladslignende forhold, er berettiget til erstatning m.v. efter reglerne i lov om sikring mod følger af arbejdsskade, jf. lov om produktionsskoler § 19, stk. 1. Erstatningsordningen omfatter deltagere, der udløser statstilskud, herunder aktiverede i henhold til lov om aktiv socialpolitik eller lov om en aktiv arbejdsmarkedspolitik, jf. lov om produktionsskoler § 19, stk. 2.

Stk. 2. Produktionsskolen anmelder skader til Undervisningsministeriet. Ved anmeldelsen bruges skema udarbejdet af Undervisningsministeriet. Ved personskader anvendes yderligere den blanket Arbejdsskadestyrelsen og Direktoratet for Arbejdstilsynet har udarbejdet til sådan anmeldelse. Undervisningsministeriets skema kan udskrives fra Undervisningsministeriets hjemmeside på <http://www.uvm.dk/arbejdsskader.htm>. Blanket udarbejdet af Arbejdsskadestyrelsen og Direktoratet for Arbejdstilsynet kan rekvireres fra Arbejdsskadestyrelsen.

Stk. 3. Undervisningsministeriet afgør, om skaden er sket som følge af undervisning under arbejdspladslignende forhold efter lovens § 19, stk. 1. Hvis dette er tilfældet, behandles skaden af Undervisningsministeriet efter reglerne i lov om sikring mod følger af arbejdsskade.

Kapitel 6
Ikrafttræden

§ 15. Bekendtgørelsen træder i kraft den 22. juli 2000.

Undervisningsministeriet, den 11. juli 2000

P.M.V.

Sten Grambye

Juridisk Direktør

/Thomas Roed Jakobsen

Bilag 2: Lyst til erobring

Værkstedets navn er en hyldest til de personer, der med begejstring og handlekraft har valgt at forfølge sine mål. At betragte modgang som udfordring. Her ved indgangen til et nyt årtusinde er det på sin plads at hylde ham der hylðes bør.



Bilag 3: Musikorientering



MUSIKORIENTERING

Jeg kan tale med om:

Rockens historie: Chuck Berry, Elvis, Little Richard, Beatles, Rolling Stones etc.

Musikhistorie i vort århundrede:
Jazzen (Dixie, Swing, BeBob, Cool)
Blues (Country, City, Urban etc.)

Folk/Rock

Rhytm'n'blues

Rock'n roll

Engelsk beat

Amerikansk beat

Synerock etc, etc.

- Og har lyttet til klassisk musik:
Bach, Mozart, Grieg etc.

Lyddannelse:

Klangfarve (overtoner-naturtoner),

Ressonnans, Ansats,

Lydens envelope (A,D,S,R)

...I forbindelse med:

Instrumenter:

- *i rytmisk musik* (guitarens historie):
Gibson mic's, F-hul guit., Blokgitaren,
Leo Fender etc.

- *klassisk symfoniorkester:*

Strygere: violin, bratsch, cello, bas
Blæsere: Obo, fagot, trompet, fløjter
etc.

Slagtøj: Pauker, marimba, xylofon etc.

Bilag 4: Faglig scoring

EMNE: MARK OG MASKINER				
FÆRDIGHED:	1	2	3	att. lærer
VEDLIGEHOOLD				
* Jeg kan smøre og vedligeholde maskiner				
* Jeg kan smøre og vedligeholde traktorer				
* Jeg kan checke olie, vand, batteri, lys og hydraulik				
* Jeg kan smøre og rengøre mejetærsker				
PLANTEKENDSKAB				
* Jeg kan kende og navngive de vigtigste kulturplanter i forskellige voksestadier				
* Jeg kan kende og navngive de almindeligste ukrudtsplanter i forskellige voksestadier				
VIDEN:				
Jeg har deltaget i teoritimer og fået viden om følgende emner...				
* Markplan. Principper i sædskifte				
* Gødningsplan. Jordforbedring				
* Jordtypebestemmelser				
* Jordens mikrobiologi				
* Økologisk jordbrug				
* Maskinkendskab. Sammenhæng mellem maskinernes funktion og jordens og planternes behov				

1 = Meget god

2 = God

3 = Almindelig

Bilag 5: Mit syn på mig selv

Mit syn på mig selv:			
	1	2	3
ARBEJDET			
Jeg udviser stor interesse for arbejde og undervisning			
Jeg er god til at udføre opgaver selvstændigt			
Jeg er positiv over for nye ideer			
Jeg er ansvarlig over for ting, dyr, mennesker og mig selv			
FÆLLESSKABET:			
Jeg har et godt humør			
Jeg er åben over for andre			
Jeg er hjælpsom			
Jeg er god til at støtte andre			
Jeg er god til at give og modtage kritik			
Jeg er god til at løse konflikter			
Jeg er god til at overholde aftaler			
Jeg tør sige min mening			
Jeg er god til at lære andre det, jeg selv kan			
Jeg er en god kammerat			
MIG SELV:			
Jeg er bevidst om mine stærke og svage sider			
Jeg ved, hvad jeg vil og ikke vil			
Jeg er afklaret i forhold til fremtiden			
Jeg har masser af selvtillid			
Jeg kan "tage ejerskab for mit liv"			

1 = Meget god

2 = God

3 = Almindelig

Bilag 6: Velkommen



Bilag 7:

Dannelsesidealet

Dannelsesidealet omsat til udsagn:

Hvad kendetegner dig bedst - kryds 10 ting af

Personligt:

- Jeg er selvstændig
- Jeg er ansvarlig
- Jeg er kvalitetsbevidst
- Jeg har evner og lyst til at udvikle mig
- Jeg kan overskride mine grænser
- Jeg er kreativ
- Jeg kan vælge
- Jeg er målrettet
- Jeg kan takle følelser
- Jeg ved, at jeg kan blive faglig dygtig
- Jeg er energisk
- Jeg kan tage initiativ
- Jeg kan planlægge
- Jeg kan gennemføre det, jeg har planlagt
- Jeg kan bruge mine erfaringer
- Jeg kan tage ansvar personligt

Fællesskabet

- Jeg kan tage ansvar socialt
- Jeg er en god kammerat
- Jeg har fællesskabsfølelse
- Jeg har respekt for mig selv
- Jeg har respekt for andre
- Jeg er kærlig
- Jeg er hensynsfuld
- Jeg kan knytte venskaber

- Jeg tør føle nærhed
- Jeg er ærlig
- Jeg er tillidsfuld
- Jeg udviser godt humør
- Jeg har humør
- Jeg kan lide at lege
- Jeg er åben
- Jeg har mødedisciplin
- Jeg kan tage hånd om andre

Samfundet:

- Jeg kan påvirke de demokratiske beslutninger
- Jeg kender vor kulturelle og historiske baggrund
- Jeg har indsigt i historie og kultur
- Jeg er medlevende og interesseret
- Jeg har indsigt i natur, miljø og økologi

Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie

I denne serie udsender Uddannelsesstyrelsen publikationer om generelle eller mere specifikke aktuelle emner. Formålet er at skabe debat og inspirere til udvikling i uddannelserne.

I serien er følgende udkommet eller under udgivelse:

1999

- Nr. 1: Grønne initiativer i de almengymnasiale uddannelser (UVM 6-256)
(Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 2: Strategier for erhvervsskolernes PIU-arbejde (UVM 7-278) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 3: Læring i praktikken - i social- og sundhedshjælperuddannelsen (UVM 7-280)
(Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 4: Ikt og vejledning på erhvervsskolerne (UVM 7-276) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 5: Rundt om læring (VHS video, tre små film, i alt 58 min.) (UVM 9-025)
(Voksenuddannelser)
- Nr. 6: Rundt om læring. Teksthæfte (UVM 9-026) (Voksenuddannelser)
- Nr. 7: På sporet af praksis. Antologi (UVM 9-027) (Voksenuddannelser)
- Nr. 8: Ikt i kemiundervisningen - på gymnasiet og hf (UVM 6-235) (Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 9: Ind på teknisk skole - information og vejledning (UVM 7-282)
(Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 10: Frafald flytter: - hvorfor faldt de fra i praktiktiden i Århus? (UVM 7-284)
(Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 11: IT i undervisningen på hhx og htx (UVM 6-257) (Erhvervsgymnasiale uddannelser)
- Nr. 12: Naturarbejde i praksis: - en analyse af kvalifikationsbehov i dag og i fremtiden
(UVM 7-288) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 13: Hvad tænder? Et debatskrift om voksenuddannelse (UVM 9-028) (Voksenuddannelser)
- Nr. 14: Scenarier for erhvervsuddannelsesreform 2000 - inspiration til pædagogisk diskussion
(UVM 7-285) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 15: Nye tilrettelæggelsesformer på VUC (UVM 9-038) (Voksenuddannelser)
- Nr. 16: Q-90 projektet - baggrund, proces og status på erhvervsskolernes kvalitetsprojekt
(UVM 7-286) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 17: Tag hånd om skolekulturen - en vej til skoleudvikling på erhvervsskoler (UVM 7-287)
(Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 18: Debatoplæg om specialundervisning for voksne (UVM) (Voksenspecialundervisning)
- Nr. 19: Casen i psykologiundervisningen - i de almene voksenuddannelser (UVM 9-047)
(Voksenuddannelser)
- Nr. 20: Fakta om erhvervsuddannelsesreform 2000 (UVM 0065) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 21: Efteruddannelse for gymnasie- og hf-lærere. Supplement efterår 1999 (UVM)
(Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 22: Evaluering af pgu - pædagogisk grunduddannelse (UVM 7-289)
(Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 23: Udviklingsprogrammet for fremtidens ungdomsuddannelser (UVM 6-261)
(Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 24: Projektorganiseret undervisning i fysik i gymnasiet og hf (UVM 6-259)
(Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 25: På godt og ondt. Et portræt af elever og deres forhold til mestre og erhvervsskoler
(UVM 7-292) (Erhvervsfaglige uddannelser)

Oversigten fortsætter på næste side

Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie

Fortsat fra forrige side

- Nr. 26: Evaluering af htx-uddannelsen 1999 (UVM 6-262) (Erhvervsgymnasiale uddannelser)
- Nr. 27: Banebryderprojektet (UVM 5-333) (Grundskolen)
- Nr. 28: Teori og praksis i den pædagogiske grunduddannelse - samarbejde mellem skole og praktiksteder (UVM 7-290) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 29: Praktikhåndbog til den pædagogiske grunduddannelse - et eksempel (UVM 7-291) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 30: På sporet - en antologi om undervisning i dansk som andetsprog (UVM 9-048) (Voksenuddannelser)
- Nr. 31: Erhvervsuddannelse. Hvordan lærer man i praktik? (UVM 7-293) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 32: Samarbejde mellem folkeskole og musikskole (UVM 5-345) (Grundskolen)
- Nr. 33: Heldigvis er vores folkeskole for alle. Elever med flygtninge- eller indvandrerbaggrund skriver dagbog (UVM 5-343) (Grundskolen)
- Nr. 34: Praksisnærhed og tværfaglighed på hhx (UVM 6-263) (Erhvervsgymnasiale uddannelser)
- Nr. 35: Q i undervisningsmaterialerne - lokal kvalitetsudvikling på erhvervsskolerne (UVM 7-294) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 36: Ingeniøruddannelserne. Før, nu og i fremtiden (UVM 0060) (Videregående uddannelser)
- Nr. 37: Beretning 1999 om gymnasiet og hf (UVM 0072) (Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 38: Hvad virker? - erfaringer om uddannelse til flere unge (UVM 7-295) (Øvrige ungdomsuddannelser)
- Nr. 39: Kontaktlærerens arbejde - lærerroller og helhed (UVM 7-297) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 40: Dansk på arbejde - arbejde på dansk (UVM 9-050) (Voksenuddannelser)
- Nr. 41: Samtale og samarbejde - en kulturel udfordring (UVM 7-296) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 42: Læring i samspil - giver mening (UVM 7-298) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 43: Jeg læste en hel bog og nu tør jeg også skrive (UVM 7-299) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 44: Efteruddannelse for gymnasie- og hf-lærere 2000/2001 (UVM 0075) (Gymnasiale uddannelser)

2000

- Nr. 1: Udvikling af arbejdsmiljøundervisningen - social- og sundhedshjælperuddannelsen (UVM 7-300) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 2: Ideer til læring i praktikken - i social- og sundhedsassistentuddannelsen (UVM 7-301) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 3: Evaluering 1998-2000. Den Fri Ungdomsuddannelse. 2. delrapport (UVM 0080) (Øvrige ungdomsuddannelser)
- Nr. 4: Hvad venter vi på? - om it i fremmedsprogsundervisningen (UVM 7-302) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 5: Uddannelsesbibliotek - informations- og læringscenter. En evaluering af erhvervsskolernes biblioteksprojekter (UVM 7-303) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 6: Naturvidenskabelige klasser i gymnasiet (UVM 6-264) (Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 7: Hf-forsøg 1997-1999. Status 1999 for arbejdet i hf-evalueringsgruppen samt foreløbige konklusioner vedrørende 2-årige hf-forsøg, 1997-1999. (UVM 6-267) (Gymnasiale uddannelser)

Oversigten fortsætter på næste side

Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie

Fortsat fra forrige side

- Nr. 8: De fire tværgående dimensioner på htx (UVM 6-265) (Erhvervsgymnasiale uddannelser)
- Nr. 9: Elevansvar og elevindflydelse på tværfaglige htx-projekter (UVM 6-266) (Erhvervsgymnasiale uddannelser)
- Nr. 10: Fleksibel voksenundervisning. Kortlægning af fleksible tilrettelæggelsesformer på VUC (UVM 9-xxx) (Voksenuddannelser)
- Nr. 11: Selvevaluering - undervisning, læring og kvalitet i dialog (UVM 7-304) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 12: Projektarbejde i en nysgerrighedskultur (UVM 7-305) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 13: Produktionsskolerne i Danmark - deltagere og skoleprofiler (UVM 7-306) (Øvrige ungdomsuddannelser)
- Nr. 14: Elevernes oplevelser af erhvervsuddannelsesreform 2000 - forsøg med grundforløb efterår 1999 (UVM 7-307)
- Nr. 15: Forsøg med erhvervsuddannelsesreform 2000 - opsamling af de første erfaringer (UVM 7-308) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 16: Fra Kierkegaard til Calvin Klein, Gymnasietilværelser i 90'erne - en undersøgelse af 1997-studenternes danske stile (UVM 6-268) (Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 17: Fysik og almindelse - rapport fra en konference på Askov Højskole (UVM 6-270) (Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 18: Det Åbne Læringscenter (UVM 7-310) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 19: Behovet for lærerqualificering - blandt lærere ved folkehøjskoler, daghøjskoler, aftenskoler og voksenuddannelsescentre. 2. delrapport i forskningsprojektet "Focus på voksenlæreren" (UVM 9-052) (Folkeoplysning og Voksenuddannelser)
- Nr. 20: Uddannelsesværksteder på VUC (rekv. hos KAD, tlf. 3283 8383) (Folkeoplysning og Voksenuddannelser)
- Nr. 21: Mellem to skoleformer - et samarbejde mellem produktionsskoler og erhvervsskoler. Pro-Tek-forsøget (UVM 7-311) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 22: Udvikling af lærerkompetencer i praksis - et fælles ansvar (UVM 7-312) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 23: Mål og handlekompetence i erhvervsuddannelserne (UVM 7-316) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 24: Feltarbejde i religion (UVM 6-271) (Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 25: Ord og tekst. Sproglig opmærksomhed i engelskundervisning i gymnasiet og hf (UVM 6-260) (Gymnasiale uddannelser)
- Nr. 26: Internationaliseringsstrategi for erhvervsskoler - en håndbog (UVM 7-318) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 27: Tilløb til omstilling. Ledelse, IT og omstilling (UVM 7-319) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 28: Skolebiblioteket som pædagogisk servicecenter - mellem vision og realitet (UVM 5-357) (Grundskolen)
- Nr. 29: Logbog og forløbsplan - pædagogiske redskaber på produktionsskolerne (UVM 7-321) (Øvrige ungdomsuddannelser)
- Nr. 30: Elevens personlige uddannelsesplan (UVM 7-320) (Erhvervsfaglige uddannelser)
- Nr. 31: Pædagogik og didaktik i de nye erhvervsuddannelser (UVM 7-xxx) (Erhvervsfaglige uddannelser)

Publikationerne kan købes hos Undervisningsministeriets forlag eller hos boghandlere

