

# 'STILLADSERING' - BEGREBETS ANVENDELIGHED I UNDERVISNINGSFORBEREDELSE OG –AFHOLDELSE (Projekt opgave, pædagogikum 2008 )

Anders Stubkjær, Statsskolen, Sønderborg

## 1. Indledning

Hensigten med dette projekt er at undersøge 'stilladsering' begrebets anvendelighed i planlægningen og afviklingen af et undervisningsforløb. Jeg anvender som case et undervisningsforløb, der er afprøvet to gange, først i en 2. hf. klasse, og dernæst i en 1. g. Det er erfaringerne fra 1.g. jeg primært anvender.

Min formodning er, at 'stilladsering', både i mere traditionel undervisningssituationer, men særligt i forbindelse med gruppearbejde / projektførøb, kan bidrage til bl.a. at skabe en mere nuanceret forståelse af lærer-elev forholdet, hvilket kan være interessant i forbindelse med gruppe- / projektarbejder og i forbindelse med at lære elever at lære.

Jeg har tidligere arbejdet som bl.a. projektvejleder. Arbejdet var fra præget af 'learning by doing'. Min hensigt med denne opgave er således også at undersøge hvordan en mere teoretisk indgangsvinkel, i dette tilfælde 'stilladsering', kunne være med til at nuancere min måde at undervise på gennem en bedre forståelse af dette begrebs placering i læringsprocessen.

Afsnit to vil indeholde en kort gennemgang af begrebet 'stilladsering', hvor jeg vil opstille et bud på en ramme, der kan bruges i relation til en refleksion over undervisningen. I afsnit tre vil jeg kort beskrive de overvejelser jeg gjorde mig i forbindelse med planlægningen af undervisningsforløbet og det materiale, jeg valgte at anvende. I fjerde afsnit vil jeg først redegøre for erfaringer og dernæst diskutere ideer til forbedringer, der fremkom efter at jeg nu har brugt materialet to gange i hhv. en 2. hf-klasse og en 1. g.-klasse. Med udgangspunkt i den opstillede ramme gør jeg så rede for nogle af de observationer og erfaringer jeg gjorde mig i forbindelse med afviklingen af undervisningen i 1.g.-klassen.

Til slut vil jeg kort diskutere anvendeligheden af begrebet stilladsering i undervisningsplanlægningen og andre overvejelser, der har vist sig i forbindelse med skrivningen af opgaven.

## 2. Hvad er stilladsering?

### *Den nærmeste udviklingszone*

For at forstå 'stilladsering' er vi nød til først at se på hvad begrebet 'den nærmeste udviklingszone' (DNU) betyder. Den russiske psykolog Vygotskij formulerer begrebet, der i begyndelsen bruges i studiet af '*forståelsen af skolebørns udvikling og den pædagogiske praksis i forbindelse med denne udvikling*'. Senere bliver det anvendt som et redskab, der kan bidrage til en 'optimering' i undervisningsplanlægningen (Albæk 1996:49).

Kort forklaret finder vi på den ene side et 'område', hvor eleven selvstændigt udfører f.eks. opgaver, eller handlinger. På den anden side finder vi et 'område', hvor eleven kun kan udføre

f.eks. opgaver, eller handlinger, hvis det sker under vejledning af en lærer, eller en mere vidende person. Den 'zone', der er *mellem* de to områder beskrives som '*den nærmeste udviklingszone*'.

Når en elev skal lære nyt, er det lærerens opgave, at definere udfordringer af passende sværhedsgrad for eleven, så eleven gradvist bevæger sig igennem DNU og i stadigt stigende grad bliver i stand til at varetage, eller udføre en ønsket (tilsvarende) opgave. Ifølge Albæk er det afgørende at opgaven 'passer' elevens niveau. En opgave, som ikke giver udfordring, vil ikke skabe læring, en alt for svær opgave er der risiko for vil lede til frustration (Albæk 1996:50). Han definerer DNU som:

*'Området mellem det jeg kan nu (fagligt, socialt og personligt) og det jeg kan i samarbejde eller med støtte fra andre' (Albæk 1996:56)*

Albæk ser DNU som en tilstand, hvor man ved præcist hvad man er i stand til, hvilken viden man har, etc. Så er der en tilstand hvor man i fællesskab med andre kan skabe mere viden. Imellem disse poler har vi DNU, som er stedet hvor man lærer. Det interessante er også at en gruppes arbejde kan erstatte den mere 'kapable', altså læreren. Det betyder også at det ikke kun handler om faglig viden, men derimod også om 'sociale- og personkompetencer' (Albæk 1996:66) Albæk giver en skematisk oversigt over bl.a. den nærmeste udviklingszone-modellen. En lettere omskrevet version kan ses som bilag 1.

### **Stilladsering**

Jens Dolin forklarer, at Vygotsky aldrig formulerer nogen køreplan for præcist hvordan elever skal ledes igennem DNU. Andre arbejder til gengæld videre med Vygotskys tanker. Begrebet 'scaffolding', eller 'stilladsering' er direkte inspireret af Vygotskys arbejde med DNU. Jørgen Christensen forklarer, at

*'Wood, Bruner og Ross introducerer 'scaffolding-begrebet' i 1976 i en artikel, hvor de bruger begrebet som metafor for en vejleders nødvendige, men midlertidige støtte til en vejledt person i forbindelse med en problemløsningsituation'.*

*(<http://homepage.holsem.dk/jch/Scaffoldingmetaforen.htm>)*

I øvrigt præsenterer Olga Dysthe begrebet i en skandinavisk kontekst i løbet af 1990erne (Christensen og Wiuff 2006:423). Dolin definerer stilladsering som '*den proces hvor læreren understøtter den lærende netop så meget som nødvendigt og dermed lader eleven overtage og styre læreprocessen den takt eleven magter det'*(Dolin 2006:168).

Som jeg læser 'stilladsering' handler det om at være bevidst om hvordan man som lærer skaber en proces, der gør elever i stand til at bevæge sig videnskæssigt til DNU, altså hvilke pædagogiske virkemidler, der kan tages i brug når eleven skal lære at lære, og desuden om i dialog med eleven at skabe en enighed / forståelse for opgaven, der skal løses og løsningsmuligheder, herunder behovet for støtte til dette.

Hansen og Nielsen (1999) diskuterer facetter af stilladseringen. Instruksen skal være på et passende niveau og læreren skal for at skabe et optimalt læringsmiljø hele tiden forsøge at finde ud af præcis hvor stor en grad af vejledning og støtte hver enkelt elev har brug for. Derudover skal undervisningen være et 'ikke-vurderende samarbejde', hvor eleven får 'frit spil' til at udføre opgaven og skal ikke være underlagt lærerens 'fordomme, meninger og holdninger'. Det må indebære at læreren forholder sig meget neutralt til elevens arbejde og satser på at skabe en ramme /

stillads, der gør at eleven kan 'stå selv'. I sekundet eleven er i stand til det skal stilladset, altså læreren, fjerne sin støtte og rådgivning for nu kan eleven selv.

Jan Tønnes Hansen og Klaus Nielsen konkretiserer hvordan stilladsprocessen kan fungere, og det kommer her i lettere bearbejdet version (Hansen og Nielsen 1999:23-37):

1. *Rekruttering og fælles deltagelse*: Hvordan kan man fange elevens interesse og skabe tilstrækkelig motivation til at løse den givne opgave? Hvad handler problemet om? Hvordan kan det løses? Eleven må gradvis indlemmes i den proces, der handler om 'at formulere, hvad der egentligt er problemets kerne, og hvordan mulige løsningsprincipper kan realiseres' (Hansen og Nielsen 1999:37).

2. *Reducering af frihedsgrader*: Banen skal kridtes op. Hvilken vej, eller hvilke skridt kan eleven tage for at løse opgaven? Stilladsering handler både om at overføre viden og kundskaber til eleven, men også at eleven får redskaber til selv at udføre lignende opgaver på et senere tidspunkt. Det centrale er dog at eleven styrkes i selvstændigt at arbejde og lære at forholde sig både kreativt og kritisk til viden med udgangspunkt i de taksonomiske niveauer.

3. *Retningsfastholdelse*: Fokuser på gradvist at løse opgaven. Undgå svinkeærinder. Du kan godt. Udviklingen sker således gennem dialog med lærer, i hvert fald ideelt set.

4. *Markering af kritiske træk*: Hvad giver mening at gøre her? Hvad er relevant i forbindelse med løsning af opgaven, og hvad er ikke relevant?

5. *Frustrationskontrol*: Prøv selv først, men spørg hvis du er i tvivl. Det er i orden at spørge, hvis du har prøvet og stadig er i tvivl. Udviklingen sker igen ideelt set gennem dialog med læreren.

6. *Demonstration*: Jeg kan vise dig hvordan du kan løse opgaven. Så kan du se hvordan det 'skal' gøres, og så kan du prøve selv bagefter.

Erik Dolin (2006) har også formuleret et noget mere enkelt bud på stilladseringsprocessen, der f.eks. ikke indeholder 'rekrutteringsdimensionen'. Sagt enkelt er pointen, at eleven gennem dialogen, eller interaktionen med læreren, i stigende grad selv får evnen til selvstændigt arbejde, og overgivet kundskaber, og pålagt ansvaret for sin egen læreproces.

### ***Kommentarer til 'stilladsering'***

Hansen og Nielsen pointerer, at anvendelsen af stilladseringsbegrebet stiller store krav til en lærer.

*'Ikke blot stiller det store krav til læreres faglige kunnen. De skal yderligere kunne sætte sig i den enkelte elevs sted i en sammenhæng, hvor der er stor forskel på, hvor eleverne er henne, såvel angår deres evner, færdigheder og kunnen som deres motiver for at være i skolen og for at lære noget...'* (Hansen og Nielsen 1999:30)

Med andre ord kræver indgangen en stor grad af omstillingsparathed fra lærerens side. Man kan dog også spørge om lærerens vidensniveau skal være den endelige grænse for hvor meget eleven kan lære? Betyder det at eleven ikke kan (eller må) lære mere end læreren. Det er sket at elever kan være mere vidende end lærere (Hansen og Nielsen 1999: 35).

'Rekrutteringen og fælles deltagelse' er på mange måde en idealistisk tanke. Lovrammer fastsætter en stor del af undervisningens indhold. Kan det lade sig gøre at inddrage eleverne mest muligt er det umiddelbart positivt, men det måske optimistisk at se det som en konstant faktor. Med hensyn til 'ikke-vurderende samarbejde' er lærere er mennesker, og derfor må det som udgangspunkt være umuligt at være totalt neutralt, også fordi elevens arbejder som noget naturligt vil indgå i den samlede bedømmelse og karaktergivning.

### **3. Hvilket undervisningsforløb?**

#### ***Undervisningsplanlægningen***

Mit udgangspunkt var for planlægning af forløbet var at eleverne på deres forskellige niveau var i stand til at udføre følgende opgaver: 1) At indsamle og tilegne sig ny viden, 2) At arbejde i grupper, 3) At udarbejde en selvstændig præsentation af et emne, evt. suppleret af en enkelt power point, eller to.

Min forventning var derudover, at deres viden om USA var på et mere generelt niveau, og deres viden om USA's politiske system og det amerikanske præsidentvalg i særdeleshed var på et mere begrænset niveau. Mit indtryk var, at klassen som sådan var relativt nysgerrige og villige til at tage imod en udfordring. Det jeg gerne ville bibringe dem var at de som et resultat af forløbet fik:

- a) Mulighed for selvstændigt at undersøge og forholde sig selvstændigt / 'kreativt' til et aspekt af det amerikanske præsidentvalg (kandidater og politiske system) og derigennem udvidet deres forståelse af USA (, hvilket bekendtgørelsen bl.a. kræver).
- b) Videreudviklet deres kompetencer inden for de tre ovenstående områder
- c) Læst forskellige typer engelske tekster om USA.

Den mundtlige del af forløbet skulle så med udgangspunkt i de taksonomiske niveauer bestå i at:

1. Redegøre for kandidaternes personhistorier og hvordan den amerikanske valgkamp fungerer
2. Sammenligne kandidaters holdning til forskellige politiske emner
3. Diskutere hvilke kvalifikationer, der gør en kandidat i stand til at varetage opgaven som præsident og undersøge hvilke kandidater, der så rent faktisk opfyldte kravene.

Den fjerde og sidste dimension var en personlig vurdering af hvilken kandidat eleven helst så som præsident. Denne del var udformet som en skriftlig opgave til senere aflevering.

Min skjulte dagsorden, har jeg efterfølgende indset, var til en vis grad også dels at undersøge hvordan specielt én elev lettere problematisk elev fungerede i en gruppe, og dels undersøge på hvilket niveau de elever der ankom i januar var.

#### ***Materialeudvælgelse***

Intentionen var at eleverne i videst mulig omfang selv skulle finde de informationer de skulle bruge via nettet. Meget ofte søger elever på [www.google.com](http://www.google.com) og tager enten den første mulighed, ellers går de direkte til Wikipedia.

Mit mål var således at de i uprioriteret rækkefølge skulle a) være mere eller mindre tvunget til at undersøge og vurdere andre hjemmesider, i hvert fald som udgangspunkt, b) læse forskellige typer

af korte tekster, c) stifte erfaring, om end perifert, med en del af den måde internettet bliver brugt i valgkamp, d) stifte kendskab til kortere videoer med et enkelt budskab (valgreklamer af forskellige karakter).

Det var den primære grund til at jeg opgav links til de udvalgte kandidaters valg-hjemmesider. I forbindelse med opgavedelen, hvor kandidater skulle sammenlignes havde jeg fundet en hjemmeside, der på meget enkel vis stillede kandidaterne overfor hinanden, som jeg også anførte. Derudover var spørgsmålet om de ved en efterfølgende selvstændig søgning ville finde andet.

#### **4. Hvilke erfaringer set ud fra stilladsering?**

##### ***Erfaringer med forløbene***

Undervisningsmaterialet tager udgangspunkt i det igangværende amerikanske primærvalg. Jeg laver første version af materialet til en 2. hf-klasse (se venligst bilag 2).

Formålet var bl.a. a) at variere undervisningen, b) introducere elever til et aktuelt emne, der vedrører USA (og i realiteten også Danmark), c) opbygning af viden om USA, d) yderligere optræne redskaber, der gør elever i stand til videre selvstændige studier (indsamling, behandling og kritisk stillingtagen til information, etc).

##### ***Erfaring fra første version (2. hf)***

Min hensigt var bl.a. at lave variation i undervisningsformen efter en periode med mere traditionel tekstanalyse, diskussion, etc., hvor arbejdet og ansvaret i højere grad blev lagt over på eleverne selv.

Jeg introducerer det amerikanske valgssystem stod jeg selv for og forventer at bruge maks. 20 minutter på engelsk. Jeg var klar over at nogle nok ville se det som lidt kompliceret stof og derfor åbnede jeg ofte for spørgsmål. Cirka 1/4 del af klassen forstår det hele i første hug, hvorimod resten af klassens forståelse umiddelbart er nær nul. Ordet 'delegerede' får mange til at gå i baglås. Jeg ender med at bruge et halvt modul - på dansk – fordi jeg vist blev stædig, men også synes det er sjovt. Mit indtryk var at de fleste ender med at forstå det meste.

Fremlæggelsen af kandidaternes historie var af blandet kvalitet. Cirka 1/3 af grupperne enten nægter at deltage, eller har et fraværende medlem, der (naturligvis) alene er i besiddelse af materialet til fremlæggelsen. Ironisk nok beder jeg dem gentagne gange dele materiale, så netop denne situation undgås. De grupper, der fremlægger, har en nogenlunde forståelse for deres kandidater og enkelte formår at anvende videoer fra nettet.

En konklusion var, at sammenligningen med andre kandidater var for tilfældig og skabte forvirring. Nok var det positivt at danne sig et indtryk af andre kandidater, men måden opgaven var stillet op ledte til hvad man kan beskrive som spredt fægtning. En begrænsning af antallet af kandidater, eller en anden form for strukturering af de kandidater man behandler givetvis ville skabe et klarere fokus. Det ville også gøre det nemmere for svagere elever, eller elever med begrænset viden om emnet at skabe sig et bedre overblik. Det relativt lave vidensniveau om emnet gjorde at meget af dialogen holdt sig på det redegørende niveau, og det var svært at gennemføre nogen egentlig diskussion, endsige vurdering.

##### ***Erfaring fra anden version med en 1.g.***

Som en konsekvens af ovennævnte erfaringer, og fordi det passede med udviklingen af primærvalget, reducerer jeg antallet af kandidater, men vælger så at inkludere de to større partier,

Republikanerne og Demokraterne, bl.a. for at skabe en bedre ramme for den efterfølgende undersøgelse og sammenligning af bl.a. kandidaternes holdninger, og senere vurdering af bl.a. kandidaterne.

Denne klasse er relativt dygtige og meget ihærdige. Særligt er der én elev, som antydte, der i engelsk giver udtryk for at han selv mener, at han er utrolig dygtig og klog, etc. Han taler et fint engelsk og kommer med begavede kommentarer, men det er ikke *kun* guldkorn. På grund af klassens niveau vover jeg at uddelegere opgaven med at fremlægge valgsystemet. Jeg vælger at sætte den pågældende elev i netop denne gruppe for at se ham i samspil med andre, og se om han kunne levere varen.

Justeringerne bar efter min mening frugt og gav en større logik specielt i fremlæggelserne. Oplæggene var indholdsrigge. Efter afslutningen af fremlæggelserne og diskussion spurgte jeg om deres indtryk, kommentarer, eller ideer til forbedringer af forløbet:

*Vi skulle have mere tid for at komme mere i dybden*

Sandt. Efter første version med hf-klassen var min tanke at jeg presser denne 1. g. klasse lidt mht. hvad jeg kan forvente af dem. Gruppearbejdet var tænkt som en introduktion til emnet, men også som et meget kort forløb. En mulighed er at tage tråden op igen når vi kommer tættere på november 2008.

*Fremlæggelsen om valgsystemet skulle være kommet tidligere. Det ville have givet en bedre kontekst*

Jeg ærgrede mig over dette, fordi det gav god mening. Jeg skulle have holdt mig til opbygningen i den første version – og evt. haft dette oplæg som den allerførste introduktion til hele gruppearbejdet. Den førnævnte elev leverede i øvrigt en fornuftig, men ikke overvældende præstation.

### ***Erfaringer ud fra den opstillede 'stilladserings-ramme'***

Ad 1. Rekruttering og fælles deltagelse: Jeg interesserer mig for præsidentvalget i USA og har ønsket at lave et mindre forløb om det i denne klasse. Til min overraskelse spurgte en elev mig direkte om vi ikke kunne 'få noget om primærvalget i USA'. Klassen virkede overvejende positiv over for ideen, og motivationsdelen og det at skabe interesse for opgaven var i dette tilfælde meget let.

Hansens og Niensens kommentar (s. 3) om at elever gradvis må indlemmes i formuleringen af opgavens kerne er til en vis grad lidt diffus. På sin vis blev eleverne ikke indlemmet i den egentlige problemformulering / formulering af problemets kerne. Det var relativt klart udstukket i mit oplæg til dem.

På den anden side kom der (naturligvis) nogle usikkerheder og frustrationer over hvordan *sådan helt præcist* opgaven skulle løses – og på den måde blev eleverne gradvist involveret i at indkredse kerneproblemet, men på *netop* det niveau som gruppen / eleven befandt sig. Ved at gøre opgaven konkret og overskuelig er det med til at skabe motivation.

Ad 2. Reducering af frihedsgrader: Min intention med opgaven var at skabe variation i undervisningen og, som sagt, helt konkret bl.a. at øve eleverne i a) at indsamle informationer og

redegøre for problemstillinger, b) sammenligne og diskutere deres resultater mundtligt, c) levere en personlig vurdering skriftligt til slut.

Jeg forsøgte derudover i forløbet at overføre viden til dem bl.a. om kandidater, trække paralleller, eller supplere med anden viden om USA, historiske forhold, eller andet, der kunne hjælpe dem til at skabe et klarere billede af f.eks. kandidaterne og valget. Derudover lå det mig på sinde at åbne elevernes øjne for, at man på nettet med held kan søge andre steder end Wikipedia.

Jeg forsøgte også at give dem redskaber til selv at udføre lignende opgaver. Når jeg står for et gruppearbejde, som f.eks. dette, er min strategi som lærer som udgangspunkt at være nærværende i videst mulig grad og være tilgængelig for alle typer spørgsmål. Det kan være meget krævende, fordi elevens spørgsmål varierer enormt; nogle er optaget af en absolut teknisk detalje i et kompliceret stof, andre har svært ved at forstå opgaveformuleringen, andre igen kan have svært ved at finde ting på nettet og beder om ideer til at komme videre.

Netop ved den konstante tilstedeværelse og formuleringen af en 'ikke-umulig' opgave mener jeg, at man skaber et stillads, hvor man med udgangspunkt i de taksonomiske niveauer støtter eleverne i at 'lære at lære' (hvis de ønsker det), primært fordi de henvender sig, men samtidigt overlader man mest muligt til dem selv. Gradvist vil de bevæge sig gennem DNU, jf. figuren bilag 1.

Ad 3. Retningsfastholdelse: Retningsfastholdelse handler, så vidt jeg kan se, meget om at sikre at elevens refleksioner er på rette spor. Typen af 'stillads' man som lærer skal opstille afhænger af hvilken type elev jeg er i dialog med, og det er betinget af at de tør henvende sig til mig og at jeg kan 'nå' dem som individer. Albæks kommentarer om sociale- og personlige kompetencer hos eleverne kan man også have i tankerne her. Som et forsøg opstiller jeg her bud på hvordan man kan kategorisere dialogtyper, der handler om elevernes faglige sikkerhed og evne til at udføre opgaven:

#### *De usikre*

Her oplever jeg, at formuleringen af opgaven skal forklares en ekstra gang, 'Anders, jeg kan slet ikke det med samfundsforhold', eller usikkerhed over hvordan og hvor man finder pålidelige information på nettet.

Min indgangsvinkel handler meget om opmuntring, konkret at vise hvordan man udføre de opgaver, der er skitseret og forsøge at få eleven til at tænke selv – 'forestil dig at...', 'prøv at...'. I realiteten, og måske ironisk nok, kan dette udlægges som en inddragelse af eleverne i formuleringen af hvordan selve opgaven kan løses, jf. punkt 1.

#### *De driftsikre*

Denne gruppe arbejdede jævnt og har måske brug for enkelte ideer til alternative links, eller ekstra oplysninger om f.eks. en kandidat, eller en skitsering af en samfundsmæssig udvikling i USA, der bringer dem videre gennem DNU. Men centralt er, som ved de andre aspekter og elevtyper, at fastholde deres fokus på de taksonomiske niveauer også.

Her kan det dreje sig om at komme med små bidrag, eller ideer til hvordan slutproduktet kan justeres. Hvis de driftsikre har fået en meget svær opgave kræver det også en mere omhyggelig introduktion og måske demonstration af hvordan opgaven kan løses, så man som lærer sikrer at udfordringen rammer så præcist som muligt.

### *De meget sikre*

De meget sikre var stort set selvkørende i forbindelse med løsning af opgaven og havde ikke brug for hjælp. Her forsøgte jeg mest af alt at komme med yderligere ideer, eller oplysninger, der byggede på deres vidensniveau.

Som førnævnt udviste enkelte elever generel ligegyldighed overfor opgaven, og på samme tid gav de udtryk for at være fuldstændig vidende om opgaven. Det betød, at denne elev surfede på nettet og kom med lidt nedladende kommentarer til resten i gruppen.

Her viste jeg, at jeg var væsentligt mere 'kapabel' end den pågældende, og at eleven kunne tåle at studere mere. Derudover bad jeg om at fokusere på at udføre opgaven. Spørgsmålet er hvor langt man skal gå? Skal man, jf. de socialekompetencer, ånde den type elever tungt i nakken, eller fokusere på at skabe et bedre arbejdsmiljø for resten af gruppen ved at tilrettevise den mere kontrære elev, eller signalere det acceptable i at isolere vedkommende?

### *De urolige*

Der var enkelte urolige, som jeg gentagne gange observerede spille PC-spil og være mest engageret i højlydt snak og pjat. Den gruppe handler i mine øjne mest om at nøjes med at pointere at der er en opgave de skal løse. Jeg spørger ofte om de har problemer med opgaven, eller om der er noget jeg kan hjælpe med. Svaret er som regel, at det er der faktisk ikke, hvorefter jeg i et præcist tonefald beder dem om at arbejde videre. Dette er i realiteten den mere primitive del af retningsfastholdelse. Nogle vil måske mene, at man for at være venlig kunne opmuntre med f.eks. små delopgaver, eller andet. Det kan have sin værdi i nogle situationer, men ikke alle.

Ad 4: Markering af kritiske træk: Jeg oplevede denne dimension som en smule diffus i forhold til min situation, men igen handler det om fokus på at løse opgaven og at undersøge hvilke løsningsmuligheder, der eksisterer. Et spørgsmål kunne være: 'Må vi bruge wikipedia?'. Mit svar vil være 'Ja, men I skal læse andre kilder også forholde jer til dem'. Jeg oplevede, at det også var et spørgsmål om at pointere at de i første del af opgaven blot skulle få et grundlæggende kendskab til bl.a. kandidaterne, så de kunne redegøre for deres historie, og de ikke skulle være eksperter, hvis nogle var i gang med meget komplicerede websites.

Ad 5: Frustrationskontrol: Prøv selv først, men spørg hvis du er i tvivl. Det er i orden at spørge, hvis du har prøvet og stadig er i tvivl. Udviklingen sker igen ideelt set gennem dialog med læreren. I første omgang var nogle fra både den usikre gruppe og de mere driftsikre nervøse for om det nu var rigtigt, og godt nok, etc. 'Kan vi bruge denne video og snakke om det med klassen?', spurgte nogle. Mit svar var, at det var en virkelig god ide, og det var som om at deres reaktion var, 'ah, det lykkedes, det var altså en god ide!'. Så de prøvede først selv, og fik anerkendelsen for at de kom et skridt videre.

Ad 6: Demonstration: I denne sammenhæng vil det at demonstrere opgaven ikke være relevant, mener jeg. Det er, som førnævnt, tanken at udfordre eleverne og at demonstrere hele opgaven og så lade dem kopiere handlingen vil være uhensigtsmæssigt. Som før antydnet vil det være med aspekter af opgaven, jeg som lærer kan vise, f.eks. søgning på nettet, analyse af tekster, ideer til hvordan fremlæggelse kan struktureres.



## 5. Afsluttende bemærkninger

I mine øjne er Vygotskys tanker om *den nærmeste udviklingszone*, men også ideerne om den aktuelle- og den potentielle udviklingszone inspirerende at stifte bekendtskab med. Tilsammen kan de være med til at strukturere ens tanker når man som underviser skal forberede og organisere et undervisningsforløb, hvor der som noget væsentligt skal skabes / konstrueres optimale rammer for at eleverne dels lærer at lære, og dels deres selvstændige undersøgelse og arbejde i forbindelse med opgaven.

Det er selvkært en mere avanceret måde at spørge på, men udsat for en hvis form for forenkling handler DNU i stor udstrækning om 'hvor er vi (eleverne) nu og hvad kan de?', 'hvor skal vi hen?' – det store spørgsmål er så 'hvordan gør vi det?'. Det interessante er bl.a. hvordan man i større grad kan overføre det til hverdagen, som en af flere inspirationskilder.

Hvor det for mit vedkommende tidligere handlede mere om learning by doing og intuition, så bidrager 'stilladsering' til en mere nuanceret forståelse af de forskellige typer af handlinger, der udspiller sig mellem lærer og elev, og mellem elever, bl.a. i grupper. F.eks. kan det være en hjælp til bl.a. at bidrage til en større grad af elevinddragelse og forståelse for de forskellige udfordringer dialogen kan løbe ind i, som f.eks. ved frustration og retningsfastholdelse. Grundlæggende er dog et større fokus på at lære elever at lære med udgangspunkt i de taksonomiske niveauer.

## Litteratur

Albæk, Kenneth (1996): '**I dialog med fremtiden – den nærmeste udviklingszone**', i Iversen, Kjeld Sten og Svejgaard, Karin, 'Konferencerapport – Læreprocesser i 90'erne – ansvar for egen læring?', Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse, s. 49-69

Christensen, Charlotte og Wiuff, Ellen (2006): '**Udviklingspsykologiske teorier**' – i Damberg, Erik, Dolin, Jens og Ingerslev, Gitte Holten (2006), 'Gymnasiepædagogik', Hans Reitzels Forlag, s. 409-429.

Damberg, Erik, Dolin, Jens og Ingerslev, Gitte Holten (2006), '**Gymnasiepædagogik**', Hans Reitzels Forlag

Dolin, Jens (2006): '**Læringsteorier**' – i Damberg, Erik, Dolin, Jens og Ingerslev, Gitte Holten (2006), 'Gymnasiepædagogik', Hans Reitzels Forlag, s. 140-180

Hansen, Jan Tønnes og Nielsen, Klaus (red.), 1999: '**Stilladsering – en pædagogisk metafor**', Forlaget Klim

Miller, Tanja (2006): '**Summativ evaluering**' - i Damberg, Erik, Dolin, Jens og Ingerslev, Gitte Holten (2006), 'Gymnasiepædagogik', Hans Reitzels Forlag, s. 383-399.

<http://homepage.holsem.dk/jch/Scaffoldingmetaforen.htm>

**Bilag:**

Bilag 1 – Anders Stubkjærs skematisk oversigt over DNU, inspireret af Albæk (1996).

<b>Aktuel udviklingszone</b>	<b>Nærmeste udviklingszone</b>	<b>Potentiel udviklingszone</b>
<p>Hvad kan vi og har vi potentiale til netop nu            Hvorfor skal vi lære nyt?            Det er svært            Det er ikke fair            Jeg kan ikke finde ud af det</p>	<p>Læreren:            ”Prøv at gøre det her (det virker, tro mig, og du skal ikke være nervøs), så skal du bare se”.</p> <p>Eleven:            ”Mmm...måske kan jeg gøre ting anderledes”.</p> <p>Hvis læringen skal lykkes siger lærer og elever (eller elever til elever):            ”Vi bliver nød til at arbejde sammen og overholde aftaler for at få det til at virke”.</p> <p>Nu arbejder vi konkret →            og skabe noget nyt →            med klare forventninger til →            både struktur og deadlines →</p>	<p>Her ligger målet for det vi gerne vil opnå.</p> <p>→ Og processen med de klare            → forventninger og deadlines            → kulminerer i dette sidste felt            → som et resultat!</p>

Inspireret af Albæk (1996:54-55)

**Bilag 2**

Forskellige versioner af mine undervisningsforløb om det amerikanske primærvalg kan findes på min weblog:

<http://stubkjaer.wordpress.com>