

Fællesskabende dialoger



Michael Bang Sørensen, Mikkel Risbjerg og Iben Friis Halling

Fællesskabende dialoger

Om dialogbaseret undervisning i gymnasiet i Grønland
– og andre flersprogede sammenhænge

Columbus

Fællesskabende dialoger

© Forlaget Columbus og forfatterne 2019

1. udgave, 1. oplag

Grafisk tilrettelæggelse og omslag: Klahr

Tryk: Lasertryk

Printed in Denmark 2019

ISBN: 978-87-7970-586-9

INDHOLD

Forord 7

Indledning 11

- Læring, sprog og kultur i Grønland 14
- Hvad kendetegner diskussion i Grønland? 16
- En grønlandsk sproglig kontekst 18
- Lytte Læse Skrive Tale 20

Dialogbaseret undervisning 25

- Hvordan foregår dialogbaseret undervisning? 29
- Før dialogbaseret undervisning: 30
 - Trin 1: Cirklen etableres og reglerne gennemgås 31
 - Trin 2: Individuelle skriftlige refleksioner 33
 - Trin 3: Samtale i par 33
 - Trin 4: Præsentation af pointer i cirklen 34
 - Trin 5: Præsentation af materialer som opstart på selve dialogen i cirklen 34
 - Trin 6: Valg af referent til dialogskemaet 35
 - Trin 7: Den fælles dialog i dialogcirklen 36
 - Trin 8: Skriveøvelse undervejs 37
 - Trin 9: Samtale om dialogen 37
 - Trin 10: Afsluttende skriveøvelse 38
- Lærerrollen og de særligt vigtige opmærksomhedspunkter 38
 - Spørgeteknikkens fire retninger 39
 - Tavshedskortet 42
 - Tålmodighed 43
- Forudsete uforudsigeligheder 44
- Dialogbaseret undervisning – kort gennemgang af et konkret forløb 45
 - Tema: Er fordomme et problem? 46

Hvad har vi lært? 51

- At give ordene tilbage til eleverne 57

Temaer til anvendelse 61

Litteraturliste 114

FORORD

Dialogen er et stærkt og vigtigt fundament for den mellemmenneskelige kontakt, der er med til at skabe et levende og demokratisk samfund. Som undervisere er en af vores vigtigste opgaver i dagligdagen at skabe faglig og social udvikling. En måde at møde denne opgave er ved at etablere gode rammer for dialog og refleksion, der kan hjælpe unge til at navigere i skolen og agere i en kompleks verden, der er præget af foranderlige krav. Spørgsmålet om involvering og dannelse fylder en del både i den konkrete rammesætning for og det grundlæggende værdikatalog bag ungdomsuddannelserne såvel som uddannelser på andre niveauer. Som undervisere på gymnasialt niveau slås vi alle steder med at finde ud af, hvad 'god undervisning' er, og en af kerneproblemstillingerne er netop, hvordan vi kan være med til at gøre eleverne til subjekter i deres egen lærings- og udviklingsproces; samtidig med at de både magter og søger dialogen omkring deres og verdens udvikling med deres nære og fjerne omgivelser. En væsentlig pointe til undervisere er nok, at det, der skal til, for at det ovennævnte projekt lykkes, ikke er det samme alle steder til alle tider, men især afhænger af vores evne til at afkode og spille sammen med vores omgivelser.

Uddannelse er vigtig for Grønland, og der har i længere tid været et stigende politisk fokus på at hæve uddannelsesniveauet i Grønland for at bidrage til landets udvikling. Tendensen er da også, at flere grønlændere får en uddannelse, måske bl.a. fordi der bliver flere muligheder i Grønland for at tage en uddannel-

se. Over de seneste år, hvor vi har lavet forarbejdet til denne bog, har vi oplevet, at mange unge i Grønland kæmper med at knække gymnasiekoden og har svært ved at finde vej gennem uddannelsesverdenen. Ingen tvivl om, at grønlandske unge her ligner unge mange andre steder – ikke mindst i Danmark. Vi har dog også mødt en række kulturelt forankrede udfordringer, der forekommer os særligt at kendetegne dét at være ung grøn-lænder på GUX.

I forbindelse med det forberedende arbejde til denne bog er det blevet stadigt mere tydeligt for os, at der både er ligheder og forskelle mellem undervisningspraksisser i Grønland og Danmark. Og som det blandt andet vil fremgå, er det tydeligt, at særligt sproglige – og det, der bredt kan betegnes som kulturelle forskelligheder – har en afgørende indflydelse på møderne mellem lærere og elever. Samtidig er vi ikke i tvivl om, at nogle af de erfaringer, vi vil forsøge at formidle i denne udgivelse, kan være yderst relevante at tage i betragtning i andre sammenhænge end den rent grønlandske – f.eks. når udfordringer med at involvere og motivere tosprogede elever eller elever med uddannelses-fremmede baggrunde er i fokus.

Bogen er et resultat af en indsats baseret på aktionslæring i pædagogisk praksis, der er vokset ud af en nysgerrighed efter at skabe pædagogisk og didaktisk udvikling, der kan imødekomme en af de store udfordringer, som alle lærerne har oplevet i deres dagligdag; nemlig hvordan der skabes et trygt og pluralistisk læringsrum, hvor flere er aktive i timerne.

Kimen for indsatsen blev lagt i et samarbejde mellem Michael Bang Sørensen – der tidligere har fungeret som hhv. censor og tilsynsførende i Grønland – og kollegerne på GUX Sisimiut, som sammen formulerede et mere præcist problemkompleks, som vi ønskede at tænke samme med den form for 'dialogbaseret undervisning', som Michael Bang Sørensen har udviklet

sammen med Mikkel Risbjerg i udgivelsen 'Dialogbaseret undervisning – om bæredygtige læringsfællesskaber i individets tidsalder' (Columbus 2018).

Den egentlige indsats begyndte således som et aktionslæringsbåret pilotprojekt i fagene kulturfag og science i nyopstartede 1. g-klasser med en undersøgende tilgang til, om den dialogbaserede metode kunne bidrage til at skabe en mere tryk og talende klassekultur. Dette blev ved årets udgang evalueret med de involverede lærere og elever med Michael Bang Sørensen som tovholder. På den baggrund blev der efter dialog med rektor Poul V. B. Jensen, GUX Sisimiut, iværksat et udviklingsprojekt, der har resulteret i en indsats, der har formet sig i et helskoleprojekt involverende samtlige lærere og ledelse på GUX Sisimiut. Undervejs har vi rent metodisk benyttet os af observationer og fokusgruppeinterviews som empirisk grundlag for at udvikle indsatsen.

Det er min erfaring, at de mennesker, der klarer sig og har succes i dag, er dem, der investerer deres identitet i det, de gør. Det er dem, der kaster sig ud i kampen med alle de vanskeligheder, der ligger i at være engageret.

– Etienne Wenger (i Illeris 2015)

I denne bog tager vi afsæt i en metode – dialogbaseret undervisning¹ – der sigter på at styrke elevernes faglige læring ved at bringe deres egne erfaringsverdener i spil. Man sidder i en rundkreds og taler om en problemstilling med afsæt i en tekst, der følges en særlig sekvensering og progression, og der benyt-

¹ Velvidende at der kan knytte sig mange forskellige forståelser til, hvad 'dialogbaseret undervisning' kan være, understreges det, at udgangspunktet for arbejdet i denne bog er den metode, der præsenteres i bogen 'Dialogbaseret undervisning – om bæredygtige læringsfællesskaber i individets tidsalder', af Michael Bang Sørensen og Mikkel Risbjerg, Forlaget Columbus 2018.

tes en særlig spørgeteknik, der blandt andet har konsekvenser for lærerrollen. I dialogbaseret undervisning insisterer man på, at deltagerne skal møde hinandens synspunkter, og at der både er en lærings- og dannelsesmæssig gevinst ved systematisk at bygge (dele af) undervisningen op omkring en fællesskabstanke, hvor der på samme tid arbejdes med komplekse faglige problemstillinger og opbygningen af relationelle kompetencer.

I bogen viser vi, hvordan dialogbaseret undervisning kan anvendes i fagspecifikke sammenhænge, og hvordan metoden kommer ned i alle de fag, der er repræsenteret på GUX. I den forbindelse har vi haft et særligt blik på metoden og dens specifikke didaktiske anvendelsesmuligheder i faget Studiemetodik. Bogen er suppleret med en hjemmeside, hvor der findes mere materiale.

www.forlagetcolumbus.dk/dialogbaseret

INDLEDNING

I denne udgivelse vil vi vise, hvordan man kan arbejde med dialogbaseret undervisning i en grønlandsk gymnasial sammenhæng med henblik på at øge motivationen, fagligheden og de dialogiske kompetencer hos eleverne. Der anvendes en struktureret didaktik, der tager udgangspunkt i 'dialogcirklen', en særlig spørgeteknik, og en række simple og strukturerede undervisningsteknikker. Med denne didaktiske struktur skaber man rammerne for at gennemføre elevcentrerede dialoger om vigtige, komplekse og svære samfundsmæssige temaer. Formålet er at styrke dialogen i klasserummet og skabe involvering og engagement blandt de unge i Grønland. Det er et bud på en undervisningsteknik, der imødekommer det, som vi ser som en helt central udfordring: Hvordan får vi skabt fagligt dygtige og socialt orienterede elever, der via dialoger trives i og bidrager til at udvikle demokratiske fællesskaber?

Bogen er et produkt af et aktionslæringsprojekt mellem elever og lærere på GUX Sisimiut. Aktionen startede i Sisimiut 2017 og er udført sideløbende med udviklingen af den dialogbaserede tilgang, som er præsenteret i bogen 'Dialogbaseret undervisning – om bæredygtige læringsfællesskaber i individets tidsalder' (Sørensen & Risbjerg 2019). Indsatsen i Sisimiut er økonomisk støttet af IKIN (Departementet for Uddannelse, Kultur og Kirke), hvilket har gjort det muligt at involvere lærere og elever samt at koordinere den lokale indsats i et samarbejde mellem forfatterne Michael Bang Sørensen og Mikkel Risbjerg

fra Det frie Gymnasium og Iben Friis Halling, der er underviser på GUX Sisimiut. De citater og udsagn fra lærere og elever, som vi anvender i bogen, er alle indsamlede feltnoter fra GUX Sisimiut, og deres udsigelseskraft ift. andre skoler skal ses i det lys. Som en del af udviklingsprojektet – hvor vi i egen praksis har afprøvet forskellige tiltag med dialogbaseret undervisning på GUX Sisimiut – har vi været nysgerrige efter, om der er særlige forhold og rammer for undervisningen i Grønland, som vi skal indtænke i udviklingen af den dialogbaserede undervisning. Derfor har vi lagt vægt på at indsamle viden og erfaringer sammen med de elever og kolleger, som har deltaget i at udvikle, afprøve og evaluere metoden. Vores observationer og etnografiske interviews med elever og lærere som individer og i grupper har styrket vores bevidsthed om kulturelle og sproglige kompleksiteter og udfordringer, der omslutter undervisningen i Grønland. Det har betydet, at vi undervejs har justeret og videreudviklet metoden på baggrund af uvurderligt vigtige input fra både elever og lærere.

Vi er selvfølgelig opmærksomme på, at de erfaringer, der er vokset ud af projektet i Sisimiut, kun yderst varsomt kan generaliseres til alle skoler og alle unge i Grønland. Faktisk er vi helt sikre på, at der er forskelligheder både imellem og inden for de enkelte skoler, og det er derfor heller ikke vores ærinde at illudere, at vi har sandheden og løsningen ift., hvordan der bør bedrives god (dialogisk) undervisning i Grønland – eller andre steder. Ikke desto mindre håber vi, at udgivelsen vil blive læst som et bud på, hvordan man kan komme i gang med at arbejde målrettet med både faglighed og dannelse ved en særlig tilgang til undervisningsrummet, lærerrollen og dialogen. Om ikke andet kan udgivelsen bruges som afsæt for den ekstremt vigtige refleksion, enhver lærer bør have med sig selv (og andre) omkring, hvordan man får mest muligt ud af den tid, man bruger sammen med sine elever.

Undervejs gennemgår vi, hvordan man arbejder med dialogbaseret undervisning, ligesom vi viser et konkret eksempel på en undervisningsseance. Der introduceres løbende teoretiske og didaktiske perspektiver omkring dialoger og sprogets betydning for læringsprocesser, og i bogens afsluttende del præsenterer vi desuden en række eksempler, som vi i udgangspunktet mener kan anvendes i fagene og til studiemetodik på GUX alle steder i Grønland. Alle temaer er udviklet af lærere, og flere er produkter af samarbejder med elever og kan indgå direkte i undervisningen i fagene. Vi vil samtidig også opfordre til, at alle med interesse for den dialogiske undervisning lader sig inspirere og selv udvikler, justerer og tilpasser metoden. Bogen er i første omgang tilegnet ungdomsuddannelserne, men metoden kan lige så vel anvendes i andre sammenhænge, hvor det er relevant at åbne strukturerede dialoger om dilemmaer og kontroversielle emner. Vi ser på den måde stor relevans for metodens anvendelse på andre uddannelsesstrin, der ligger både før og efter GUX.

I det følgende kapitel vil vi indkredse den særlige uddannelsesmæssige og kulturelle kontekst, der er udgangspunktet for projektet. Via fokusgruppeinterviews og observationer har vi været i dialog med både elever og lærere på gymnasiet i Sisimiut i ønsket om at afdække både elevers og læreres syn på, hvad der kendetegner god undervisning, samt hvilke vanskeligheder der kan opstå, når især konfliktfyldte dilemmaer og problemstillinger skal udforskes. Kapitlet skal læses som et foreløbigt forsøg på at indkredse nogle af de centrale problemstillinger, der vil møde undervisere, der skal virke i en gymnasial kontekst i Grønland. Læseren bør dog medtænke og tage forbehold for den fare for generaliseringer, der altid lurar i sådanne sammenhænge. I efterfølgende kapitler vil vi

præcisere, hvad dialogbaseret undervisning indebærer som metode, samt hvordan metoden er blevet tilnærmet den særlige grønlandske kontekst. Der vil både komme en trin for trin-gennemgang af en undervisningsseance samt en lang række eksempler på, hvilke dilemmaer og tematikker man kan arbejde med. Endelig vil der også være lejlighedsvis refleksioner af mere teoretisk karakter omkring, hvad der kendetegner god undervisning, samt hvordan man kan opfatte det 'undervisningsrum', der efterstræbes i dialogbaseret undervisning i relation til andre former for undervisning.

Læring, sprog og kultur i Grønland

I Grønland – såvel som i Danmark – er der udfordringer, som skal håndteres, og konkrete beslutninger, der skal træffes i den daglige undervisning, som vil have konsekvenser for elevernes samlede udbytte. En udfordring, der kan konstateres i Sisimiut, er, at en stor gruppe af eleverne ikke rigtigt lykkes med at blive medskabere af det, der foregår i undervisningen. Dette kommer blandt andet til udtryk ved tavshed, passivitet, og ved at det ofte er overordentligt svært at skabe egentlige dialoger i undervisningen. På trods af ihærdige forsøg på at inddrage eleverne er det ofte læreren, der står for langt den meste af taletiden, mens (for) mange elever forbliver på 'ydtersiden' af det, der foregår i timen. Mange elever når på denne måde aldrig rigtigt derhen, hvor de aktivt og handlende er med til at farve og præge det, som foregår i timerne; de er ikke rigtigt subjekter i deres egen læringsproces og kan derfor ikke siges at mestre undervisningssituationen. De går glip! Men hvorfor?

Svaret på, hvorfor det er sådan, er ikke entydigt eller simpelt, og derfor bilder vi os heller ikke ind, at vi kan komme med en enkel og entydig løsning. Men ved at afdække *problemrepræsentationer* afgrænser vi rummet for pædagogiske indsatser og forsøger derved at tydeliggøre vores muligheder for løsninger. En af de centrale problemstillinger, som kan uddrages fra samtaler med eleverne om undervisningen, er, at unge på GUX Si-simiut ofte oplever en utryghed i diskussioner, der stammer fra, at de stræber efter ikke at være uenige. Mange elever er tilbageholdende i faglige situationer, fordi de er påvirket af en konsensuskultur, der fordrer, at man er tilbageholdende der, hvor der kan være noget kontroversielt på spil. F.eks. kan man høre følgende udsagn fra elever, der skal forklare, hvorfor samtalen i undervisningen har det svært:

„Vi vil ikke diskutere, fordi det er svært at være uenige... Der er stort behov for tryk i klassen... Vi skal stole på lærerne og hinanden... Mange er bange for at fejle... Vi siger ikke vores mening, når vi ikke kender hinanden... Bange for at gøre andre kede af det... Hvis man argumenterer mod en anden, kan det blive brugt mod en selv... Man er bange for at lave fejl... Vi kan sige vores meninger, når vi er tætte.“

Samtidig er det tydeligt, at nogle elever forstår den ringe diskussionslyst som noget, der især kendetegner dem som grønlændere, og at de oplever en modsætning til, hvordan danskere opfører sig:

„Danskerne taler mere end grønlænderne... Danskerne afbryder... Grønlændere er bedre til at lytte og til at vente på at få ordet... I klassen er der to fra en efterskole – de er vant til at sige sin mening mere åbent – som i Danmark... I Grønland er vi få mennesker og hører meget sladder og bagtaleri.“

Citaterne viser en refleksion over de rammer, der er for at udtrykke sig, og siger tydeligt noget om den nervøsitet, der kan være ved at fejle og blive udstillet: „Vi oplever, at flere elever er stoppet, fordi de var generte.“²

Nogle af lærerne fra Sisimiut har også sat ord på nogle af de udfordringer, der kan være ved at fremme engagementet og talelysten i undervisningen:

„I Grønland siger man først noget, hvis man virkelig har noget at sige, og man siger det kort og tydeligt... De danske lærere skal være opmærksomme på, når de stille siger noget. De skal huske på, hvad de siger, og ikke hvor meget og hvor lang sætningen er. I Grønland siger vi noget kort og tydeligt.... I europæisk kultur snakker I meget.“

Disse citater indfanger nogle stemninger og tendenser, som underviserne skal være opmærksomme på, når de stræber efter et pluralistisk ideal, hvor målet er at inddrage eleverne som medskabere og bidragsydere i undervisningen.

Hvad kendetegner diskussion i Grønland ?

En af de væsentligste forskelle mellem Grønland og Danmark er, at i Grønland der diskuterer vi ikke så meget. Det ligger i vores kultur – I Grønland siger man først noget, hvis man virkelig har noget at sige, og man siger det kort og tydeligt“

(Grønlandsktalende lærer på GUX sisimiut, februar 2019)

I vores arbejde med at udvikle den dialogbaserede undervisning er vi stødt på den udfordring, at der opstod uklarhed om betydningen af ordet „diskussion“ både blandt eleverne og de

² De ovenstående citater stammer fra nuværende og tidligere elever fra GUX Sisimiut og er indsamlet mellem 2017 og 2019 under fokusgruppeinterviews.

grønlandssprogede lærere. I vores samtaler og interviews med elever og kollegaer har vi derfor spurgt ind til forståelsen af ordet diskussion, og hvordan det opfattes på grønlandsk. Efterfølgende har vi søgt en mere formel afklaring af ordet, men selvom ordet *oqallinneq* (diskussion) i sig selv er neutralt og ikke indebærer konflikt eller ophedet verbal praksis ifølge Oqaasileriffik (Det Grønlandske Sprognævn), er det vores opfattelse, at *oqallinneq* forstås og fortolkes bredt og til tider forskelligt. Vores erfaring er, at flere af vores grønlandssprogede kollegaer omtaler diskussioner som dét at tale i munden på hinanden, hvilket af flere lærere og elever er omtalt som værende en særligt uacceptabel praksis i Grønland.

„Oqallineq kan også betyde debattere om et emne. Men der er mange, der forstår ordet diskussion som et skænderi, hvor man ikke er enig, eller man har en helt anden holdning om emnet. Som en af mine kollegaer sagde Aaqqiagiinnginneq, som betyder uoverensstemmelse. Derfor holder man fast med egen mening og vil altså ikke „tabe“ diskussionen“. (Lærer, GUX Si-simiut)

Det kan være svært at nå frem til en entydig konklusion på ordets betydning i Grønland, og dette viser måske netop, at der her er tale om et ord, der er særligt vigtigt at tale om, da det at diskutere er så grundlæggende en kompetence i mange af de gymnasiale fag, og hvis betydning oftest tages for givet af de akademiske afsendere af ordet.

I et fokusgruppeinterview med en række elever i september 2018 var flere af eleverne netop også opmærksomme på den kompleksitet og de dilemmaer, der for elever knytter sig til det at involvere sig i diskussioner med andre unge:

„Vi vil ikke diskutere, fordi det er svært at være uenige“, „I hovedet er vi uenige, men vi siger det ikke“, „Vi diskuterer i hovedet“, „Mange holder sig for sig selv – de er bange for misforståelser“

Undervisningen skal således fungere i et komplekst socialt felt, hvor mange elever tilsyneladende foretrækker at 'diskutere med sig selv' frem for at gå ind i arenaen, hvor man kan være mere sårbar.

En grønlandsk sproglig kontekst

Den kulturelle og sproglige kontekst skaber nogle helt særlige rammer for undervisningen på GUX i Grønland. Det er samtidig et vilkår, at en stor del af underviserne på GUX er dansktalende. Derfor er det særligt relevant at udvikle undervisningsmetoder, der tager højde for både de kulturelle og sproglige ind- og afkodninger, der er nødvendige for at sikre et godt læringsrum, der virker motiverende for elevernes deltagelse og engagement. Det er vores erfaring, at mange elever oplever en større eller mindre grad af 'kulturchok', når de begynder på GUX. De skal tilpasse sig og navigere i en helt ny skolekultur på dansk – et sprog, som for langt størstedelen af GUX Sisimiut-elevernes vedkommende ikke er deres førstesprog, men heller ikke nødvendigvis kan karakteriseres som deres andetsprog på samme måde, som det ville være tilfældet i en dansk kontekst, hvor hovedsproget er dansk og derfor er det primære sprog i skolesystemet.

Elever med dansk som andetsprog i en dansk kontekst tilegner sig typisk et flydende hverdagssprog gennem deres folkeskolegang og besidder dermed de basale sproglige forudsætninger, der skal til for at tilegne sig læring i de givne fag i gymnasiet. Dette gør sig ikke nødvendigvis gældende for elever med dansk som andetsprog i Grønland, hvorfor dansk for denne gruppe af elever reelt nærmere er et fremmedsprog, når de begynder i gymnasiet. For elever, der lærer på deres andetsprog, gælder det generelt, at:

„Frequently, they have trouble understanding contexts and reproducing subject-related information in a comprehensible manner. They find it even more difficult to critically interrogate, justify and explain. For many such pupils, the step from everyday and situational talking to the distant, abstract description of facts and circumstances becomes a significant obstacle. Their ability to participate in specialist discourse in the classroom is limited, and they are often unable to take full advantage of the linguistic learning potential offered by subject learning“

(Schmölzer-Eibinger 2014: 4).

Overgangen fra folkeskole til gymnasiet kan for eleverne i den grønlandske kontekst dermed siges at være præget af to hovedudfordringer: at mestre en ny kulturel praksis med tilhørende kulturelle koder samt et mere eller mindre nyt sprog. Eleverne skal med andre ord lære et sprog, samtidig med at de skal lære at begå sig i en danskpræget skolekultur med tilhørende sociale og kulturelle normer og diskurser og bruge disse redskaber til at opnå en masse faglige kundskaber. Den sproglige problemstilling kan ikke skarpt spaltes fra fagene, men indgår som nøglekomponent i de udfordringer, der her findes, ved at skabe et inkluderende læringsrum med plads til at fejle.

Det er vores oplevelse, at både eleverne og lærerne på GUX Sisimiut generelt betragter sprog som den største udfordring ift. den daglige undervisning. På et lærerkollegium præget af udskiftning og en jævnlig tilgang af ‘flyfriske’ nyuddannede lærere uden undervisningserfaring og lærere, der kommer direkte fra danske gymnasieskoler, er det erfaringen på GUX Sisimiut, at det typisk tager en ny lærer et halvt års tid eller længere at opdage og internalisere, at en stor del af eleverne ikke forstår deres akademiske udskjelset ved tavlen og (ubevidste) kulturelle koder – og helt basalt; deres sprog.

Som lærer med dansk som førstesprog kan det være let at glemme, hvor krævende det er for en stor del af eleverne at lytte, læse, tale og skrive på et fremmedsprog i op til otte timer om dagen. Det er let at tage for givet, hvor stor en hukommelseskapacitet det kræver konstant at oversætte for at internalisere ny viden gennem et sprog, der ikke er ens modersmål. Men hvordan kan vi så bedst muligt støtte eleverne og skabe rammer, hvor de kan træne/opkvalificere deres sproglige evner på gymnasie-skolesproget dansk?

Lytte Læse Skrive Tale

I andetsprogsundervisning i dansk kontekst handler det typisk om at flytte eleven fra det hverdagssprog, de kommer med fra folkeskolen, til det akademiske fagsprog, der hører til gymnasiet, og som skal gøre dem 'studieparate' ift. en videregående uddannelse. På GUX Sisimiut er det vores erfaring, at der for en stor gruppe af eleverne eksisterer en yderligere sproglig udfordring; nemlig at mange elever har et mangelfuldt hverdagssprog på dansk. Dét at mestre et hverdagssprog er selvsagt en forudsætning for at kunne indlære et akademisk sprogligt register, hvorfor det netop er særligt vigtigt, at lærerne i denne flersproglige kontekst er bevidste om og evner at facilitere en bevægelse fra hovedsprog (grønlandsk) → hverdagssprog (på dansk) → akademisk fagsprog (på dansk). Hertil kommer, at en stor gruppe af elever ud over at være dansksprogligt udfordrede også kommer fra såkaldte 'gymnasiefremmede hjem'. For denne gruppe af elever er det ikke givet, hvad det vil sige at *forklare* noget eller *begrunde* noget, hvilket ofte er en problematik, man tager for givet som lærer (Schmölzer-Eibinger 2014: 2). Ord som disse er eksempler på, hvad der karakteriserer et skolesprog som et vanskeligt definerbart, underforstået sprogligt register. Det

er klart, at disse evner må trænes, såfremt eleverne skal mestre ethvert fag og ikke kun sprogfagene. Det er vigtigt at gøre sig bevidst som lærer, hvad skolesprog egentlig er med henblik på at være i stand til at møde eleverne der, hvor de er. Helt konkret kan man karakterisere (især den skriftlige dimension af) skolesprog på følgende måde:

„School language is typically characterised not only by many foreign words, technical terms and complex syntactical structures, but also by numerous nominalizations and compounds, complex attributes, a high lexical density and the elimination of redundancies. In addition there is a high proportion of passive constructions and impersonal expressions, as well as numerous abstract nouns. School language and education language are thus characterised by its complexity, abstractness, context-independence, explicitness and coherence

(Schmölzer-Eibinger 2014: 2).

At mestre et såkaldt skolesprog kræver derfor ikke blot basale sproglige færdigheder og kommunikationsevner, men også kognitive evner til kompleks, abstrakt tænkning og kontekstforståelse. Tag f.eks. et ord som tolerance. Dette er et ord, som man ikke sådan bare lige kan oversætte, heller ikke for en person med dansk som modersmål, fordi dybdeforståelsen til en vis grad af afhænger af at kunne forstå et abstrakt verbum, såsom *acceptere* eller *have forståelse for*. Når man har at gøre med dialoger, især i Grønland, er det derfor oplagt at have et eksplicit fokus på eksempelvis abstrakte verber med henblik på at styrke elevernes sproglige metabevidsthed. Og hvordan træner man så det?



Basale sproglige færdigheder trænes typisk gennem den ovenfor skitserede didaktiske firetrinsraket, hvor alle eleverne skal lytte, læse, skrive og tale om en given tekst (tekst forstået inden for det udvidede tekstbegreb). Det kan selvfølgelig gøres på et utal af måder, og i praksis følges denne linearitet ikke, men det er vigtigt at understrege, at disse fire elementer skal være til rådighed for ALLE elever i løbet af en undervisningsgang i en andensproglig kontekst. Ud fra en forudsætning om, at dét, man kan tale om, kan man skrive om, og det, man kan skrive om, kan man tale om, har vi haft særligt fokus på skrivning i dialogbaserede sammenhænge. Skrivning giver en dybdeforståelse for fagets indhold, og når man skriver, transformerer man viden til egen viden og dermed læring:

„Only when I write about a topic can I truly internalise it, as only then do I have my own thoughts about it, and only then can I check my thoughts for their soundness, because I then have them right in front of me, on a piece of paper. At the same time, when writing about a new topic, I create the language that I need with the thoughts and the knowledge. In this way, writing about something allows me to talk about it much better“

(Hermanns 1988: 71).

Med vores metode, der præsenteres herunder, vil det være tydeligt, at vi arbejder struktureret med skrivning både før, under og efter dialogen for netop at øge mulighederne for at skabe og forankre tanker og forståelser.

Noget tyder altså på, at for at skabe et godt (kultur)møde mellem elever og lærere i gymnasiet og for at skabe rammer for, at flere gennemfører GUX og mestrer de krav, der stilles, skal der arbejdes på mange fronter. Både ift. basale overvejelser omkring forholdet mellem færdige ord og den oversættelse fra grønlandsk til dansk, som skal finde sted.³

Når det kommer til relationsarbejdet og fokus på sproglig forankring og styrkelse af dialogen, har vi erfaret, at den konkrete rammesætning af dialogen som dialogbaseret undervisning byder ind med et velfungerende bud på, hvordan man kan kvalificere elevernes kundskaber udi refleksion og kritisk tænkning i dialog med hinanden. Og det er netop til en mere præcis beskrivelse af, hvad denne metode indebærer, at vi vil vende os i det følgende.

³ Det er også indlysende, at der findes mange 'yderligere' fronter, der ligger uden for vores snævre fokus på undervisning. Vi er helt bevidste om, at det, der betinger skolegangen, også handler om overgange fra folkeskoler, om manglende søvn, pres fra ungdomslivet, adskillelse fra forældre, sprog, tilpasning til nye sociale arenaer, boligproblemer, misbrug, læringskontekst og meget andet.

DIALOGBASERET UNDERVISNING

... jeg vil bare fremhæve, at på en læringsinstitution er identitet den mest essentielle pædagogiske ressource, fordi det smukke ved identiteten er, at vi som mennesker kan åbne vores identitet for hinanden. Vi kan tillade andre at se, hvem vi er, og i den sammenhæng opdage et nyt vindue til omverdenen.

– Etienne Wenger (i Illeris 2015)

Den måde, vi forstår dialogbaseret undervisning, er aktuelt inspireret af erfaringer fra Sisimiut og fra Det frie Gymnasium på Nørrebro. Men vores viden bygger også på inspiration fra to amerikanske skoler med særlige undervisningsteknikker, der begge er studeret i forbindelse med et studiebesøg i New York City i 2015. Det er to skoleformer⁴, der – som vi også gør med dialogbaseret undervisning – strukturerer undervisningen på en måde, der styrker elevers mulighed for at lytte og involvere sig gennem dialoger i den såkaldte ‘dialogcirkel’. Peer-peer-perspektivet er bærende, og der arbejdes med en særlig spørgeteknik og en særlig lærerrolle, der muliggør en ganske særlig form for samtale mellem en gruppe elever og en lærer.

I dialogbaseret undervisning vil vi gerne undgå det, vi lidt reduktionistisk kan kalde den ‘traditionelle klasserumsdiskussion’, hvor en lærer står ved tavlen og styrer ordet frem og tilbage mellem de elever, der rækker hånden op. Hvor den traditionelle klasserumsdiskussion bestemt har sin berettigelse i mange sam-

4 De to skoler er henholdsvis *Urban Academy*, der ligger på Manhattan, og undervisningskonceptet *Touchstones*, der er anvendt flere steder primært i USA. Undervisningen på *Urban Academy* betegnes som ‘discussion-based’ og ‘inquiry based education’. Formen er beskrevet på følgende måde: „*But students, particularly those accustomed to discussion-based-classrooms, readily identify student-to-student talk as one key factor in making learning meaningful. They point to the importance of being able to express their point of view, work through ideas, listen to others, change their mind and formulate new questions as key factors that engage their interest and foster understanding*“ (Cook et al, 2004: s. 9-10). *Touchstones* kendetegnes blandt andet ved et tydeligt læreransvar og -involvering med fokus på, at der ikke er rigtige og forkerte svar. „*The main point for teachers to keep in mind is that, in these Touchstones classes, they are not imparting information or knowledge but instead are cultivating skills and promoting changes in the attitudes of their students*“ (*Touchstones* introduktion). Samtidig er der en stringent tilgang til opstilling og rammer for diskussionen. Stolene er placeret i rundkreds og vender hele tiden front mod andre studerende. „*Cooperation can occur only when you are facing the people you are trying to cooperate with, whether that is three, four, or twenty-nine other students*“ (*Touchstones* introduktion). Grundreglerne er definerende for undervisningsprincippet, og tanken er, at reglerne sikrer, at eleverne lærer at respektere hinandens holdninger, samt at klasserummet og samarbejdet styrkes. Se eventuelt ‘Dialogbaseret undervisning – om bæredygtige læringsfællesskaber i individets tidsalder’ af Sørensen og Risbjerg (2018) for en nærmere beskrivelse af undervisningsformerne.

menhænge – f.eks. når der skal laves en hurtig opsamling – bør den også kendes for, hvad den er, nemlig en samtaleform, der på godt og ondt har lærerens person og dagsorden som det helt centrale og uomgængelige omdrejningspunkt: „*Pupils remarks are usually limited to providing brief answers to questions or short speaking contributions in the context of dialogues. Frequently, such contributions consist of only individual words or sentence fragments, and longer, coherent remarks are rare*“ (Schmölzer-Eibinger 2014: 4). Med dialogbaseret undervisning ønsker man, at der sker noget andet. Faktisk vil man gerne spænde ben for den ofte udtalte grundregel, at det er gennem læreren, at al udveksling i klasserummet finder sted.

'KLASSERUMSDISKUSSIEN'



DIALOGBASERET UNDERVISNING



Man efterstræber et særligt 'undervisningsrum', hvor det ikke er lærerens særlige pointer, som eleverne skal indoptage, men hvor gruppen (af elever + lærer) i fællesskab udforsker komplekse problemstillinger, hvortil der ikke findes entydige svar. Dialogbaseret undervisning handler således både om forholdet mellem læreren og eleverne (læringsrelationen) og om, hvad det helt konkret er for en faglig problemstilling, der behandles (læringsformålet).

Til at illustrere hvad det er for et undervisningsrum, dialogbaseret undervisning kan etablere, har vi udviklet den nedenstående fi-

refagsmodel, hvor to dimensioner krydses, hhv. 'læringsformålet' (udspændt mellem konvergens og divergens) og 'læringsrelationen' (udspændt mellem det asymmetriske og det symmetriske)⁵.

		Læringsrelation	
		Symmetrisk	Asymmetrisk
Læringsformål	Divergens		
	Konvergens		

I alle fag kender man – omend i varierende grad – både konvergente og divergente læringsformål. De konvergente læringsformål drejer sig om den viden og de handlinger, der er bred enighed om, at en udøver af faget på det pågældende niveau bør kende til og mestre. Alle fag deler dog også mere divergente læringsformål, og det er her, de mere komplekse problemstillinger uden klare entydige svar kommer i fokus. I disse dele af fagene er det ikke (kun) evnen til at kunne reproducere en bestemt viden eller udføre relativt konkrete handlinger, der gør en faglig. Snarere er det i selve omgangen med det komplekse og det flertydige, at man viser sin faglighed; argumentationen og brugen af et 'fagligt sprog' er ofte vigtigere end konklusionen.

Men undervisning handler ikke kun om, *hvad* der skal vides, men også om, *hvem der formodes at vide* – hvilket kendetegner

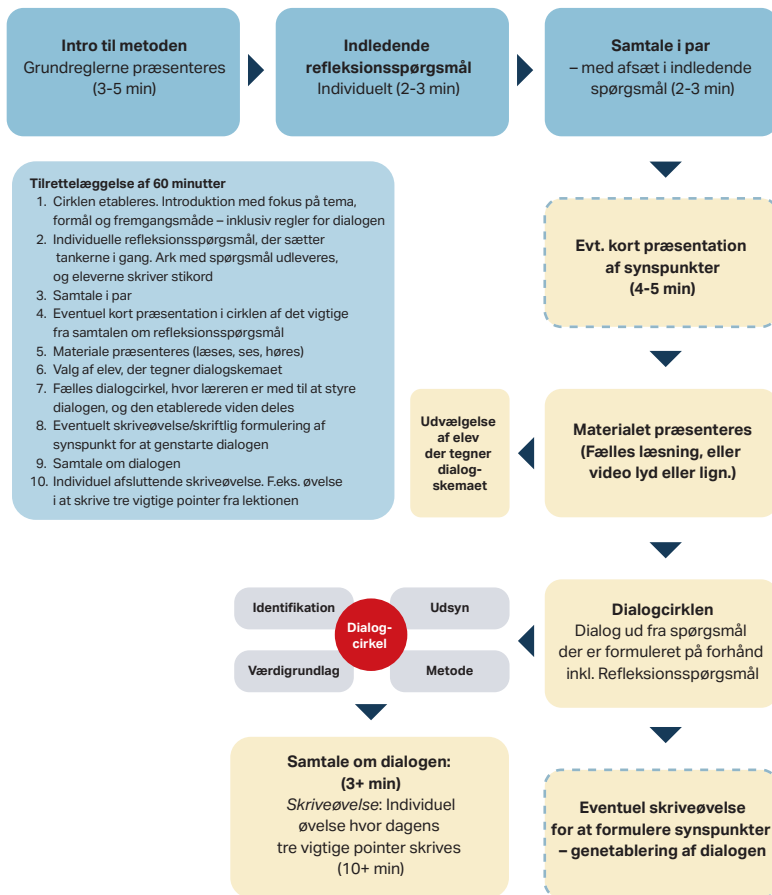
⁵ Modellen er udviklet med inspiration fra Ann S. Pihlgren (det konvergente vs. det divergente) samt Steen Beck (det symmetriske vs. det asymmetriske). Se Pihlgren (2011) samt Beck (2018).

modellens horisontale akse. I hverdagens undervisning er det ofte klart og entydigt, hvor den faglige ekspertise er lokaliseret, nemlig når den, som „formodes at vide mere end andre, præsenterer sin viden“ (Beck, 2018). Denne person vil ofte (men ikke altid) være læreren, og den asymmetriske læringsrelation fremstår særligt klart i situationer, hvor det, der skal læres, forudsætter stort forudgående kendskab til den faglige diskurs. Når individuelle erfaringsverdener skal bringes i spil, kan den asymmetriske relation dog træde i baggrunden til fordel for en mere symmetrisk, ligestillet og fællesskabsorienteret læringsrelation. Og der er her – i det øverste venstre hjørne af firefagsmodellen – at den dialogbaserede undervisning tilbyder et villet og anderledes undervisningsrum. Det særlige ved det divergent-symmetriske læringsrum er ikke fraværet af styring, som det senere vil fremgå, men at man i fællesskab og uden læreren som ordstyrer udforsker en tematik, hvortil der ikke gives entydigt rigtige eller forkerte svar.

Hvordan foregår dialogbaseret undervisning?

I det følgende kommer vi tættere på, hvad man egentlig gør, når man laver dialogbaseret undervisning. Vi vil forklare en del om fysisk organisering af klasserummet som fundament for dialogen og viser herefter det, vi kalder en standard sekvensering, der kan være god at bruge i opstartsfasen, hvorefter det er oplagt at begynde at eksperimentere. I beskrivelsen tages *ikke* udgangspunkt i et konkret fags tænkemåde og fagbekendtgørelse, idet vi egentlig tænker, at der er muligheder for at udforske det symmetrisk-divergente undervisningsrum i alle fag. Skemaet herunder giver et samlet overbliksbillede, der beskriver de sekvenser (fremgangsmåden), der kendetegner en 60-minutters undervisningslektion med dialogbaseret undervisning. I afsnittet beskrives de ti trin, der fremgår af boksen.

Der formuleres altid et-tre indledende spørgsmål hvis formål er at etablere debatten og skabe personlig og sproglig identifikation. Spørgsmålene anvendes til den indledende individuelle refleksion samt til debat i par og kan være afsæt for dialogen



Schemaet udgør et komplet overblik over en seance, og elementerne forklares herunder

Før dialogbaseret undervisning:

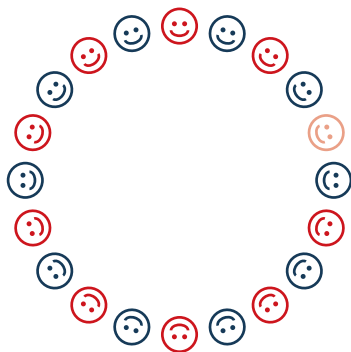
Inden man som lærer vælger at bruge den dialogbaserede undervisningsform til at bevæge sig ind i det mere symmetrisk-di-

vergente undervisningsrum, skal man overveje, om der er behov for først at etablere en kontekstforståelse og en øget sproglig bevidsthed omkring det overordnede emne og tema. Det kan være nødvendigt først at gennemføre et par undervisningsmoduler, hvor læringsformålet er konvergent og læringsrelationen asymmetrisk. I en grønlandsk kontekst kan dette være ekstra vigtigt for netop at skabe en sproglig platform, hvori det faglige felt kommer til udtryk. Vores erfaring er, at dialogbaseret undervisning i fagene virker bedst, hvis den placeres efter cirka to moduler med mere traditionel lærerstyret undervisning, hvorigennem det overordnede problemfelt er blevet bearbejdet. Når dialogbaseret undervisning introduceres for første gang, foreslår vi, at de første sessioner kører ret stramt med blik for alle de trin og sekvenser, der skildres nedenfor. Når først lærere og elever kender til tilgangen, er det oplagt at lave tilpasninger og variationer.

Trin 1: Cirklen etableres og reglerne gennemgås

Cooperation can occur only when you are facing the people you are trying to cooperate with, whether that is three, four, or twenty-nine other students

– Touchstones (2012)



Man starter seancen med at etablere en 'dialogcirkel', hvor alle kan se hinanden, og alle sidder i øjenhøjde. Der må ikke være mobiler og computere med i rundkredsen, men gerne en kuglepen og eventuelt et hårdt underlag til benyttelse i den indledende refleksionsskrivning samt til skriveøvelser og lettere notetagning undervejs. Det er en god ide at gøre et stort nummer ud af rent faktisk at lave en rigtig rund cirkel, fordi den samarbejdsrelation, der skal etableres, forudsætter, at alle kan se hinanden, og at alle er i øjenhøjde. Denne indretning af klasserummet giver alle lige adgang til undervisningen og afmonterer forestillinger om aktive pladser på forreste række eller passive pladser på bageste række. Samtidig er denne indretning også med til at sikre, at ingen elever kan gemme sig bag computere, telefoner eller andre devices, og ikke mindst bidrager formen til en særlig atmosfære. Cirklen er med til at skabe rammer for, at der sker bevægelser mellem intrapersonelle tanker, til de via dialogen bliver til en interpersonel dialog, der kan skabe nye forståelser og erkendelser (Pihlgren 2011: 32). Fra Touchstones (2012), som er et af de undervisningskoncepter, vi er inspireret af, har vi hentet inspiration til de fem grundregler, der mundtligt, inden sessionen starter, bør opridses af læreren:

- a. Der er ingen talerliste, og det er ikke læreren, der fordeler taleretten.
- b. Lyt til andre, og lad dem tale færdig uden at afbryde
- c. Hvis man vil byde ind i diskussionen, skal man byde ind, når der er plads, men kun en ad gangen
- d. Man skal vise respekt, især over for udsagn, man er uenig i
- e. Det er lige så vigtigt at lytte aktivt som at tale

Når vi lægger vægt på præsentationen af grundreglerne, så det for at sikre, at eleverne helt fra starten forstår, at det ikke kun er dialogens indhold, der er vigtigt, men også dens form. Det reflekterende fællesskab kan kun udvikle sig, hvis alle lærer at respektere hinanden og medvirker til at fremme en tryk grunddrømme for den fælles dialog. Det skal være muligt for eleverne at aktivere egne erfaringer i dialogen, men der skal også arbejdes med evnen til at lytte til og rumme andre. Altså et fokus på at få flere forskellige stemmer i spil. Alt sammen i en læringsituation, hvor alle regnes som 'ressourcepersoner', der har potentielt vigtige bidrag.

Trin 2: Individuelle skriftlige refleksioner

Det næste skridt skal sikre, at alle eleverne har mulighed for at spore sig ind på temaet på trods af deres forskellige forudsætninger, og derfor starter man med mindst tre minutters individuel tænkeskrivning ud fra 2-3 på forhånd definerede refleksionsspørgsmål, der er relevante i forbindelse med temaet. Tænkeskrivningen udføres i hånden på udleverede sedler med 2-3 fortrykte spørgsmål (dem skal man lige huske at printe ud, før sessionen starter). Formålet med øvelsen er, at alle kort formulerer sig på skrift og i tale, hvorigennem der skabes et vist fælles fokus i gruppen. Samtidig 'nulstilles' alle til cirka det samme udgangspunkt. For nogle elever kan det være svært at skrive hele sætninger, og derfor er det helt ok at skrive stikord, ligesom det for øvelsen har mindre betydning, hvilket sprog der skrives på. Det afgørende er at sætte gang i individuelle refleksioner.

Trin 3: Samtale i par

Efter tænkeskrivningen diskuterer man spørgsmålene med sin sidemakker i yderligere ca. tre minutter. Som underviser indgår man i dialogen, hvis det er muligt, men ellers er det ens primære-

re rolle at igangsætte samtalerne for at gøre det muligt for alle elever at få sat ord på deres egne tanker.

Trin 4: Præsentation af pointer i cirklen

Hvis man underviser i en mindre klasse eller oplever, at det kan være svært for elever at få sagt de første ord i cirklen, kan man starte med at tage en runde, hvor eleverne ud fra samtalerne i par kort gengiver, hvad de har talt om. I denne situation kommer man som lærer let til at fungere som en slags spilfordeler for at sikre, at alle elever kommer til udtryk, og der er derfor vigtigt at understøtte en dialog, der går mellem eleverne – og ikke som et referat til læreren.

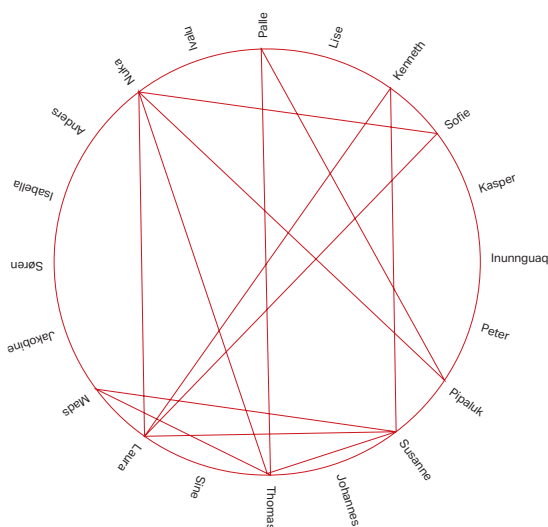
Trin 5: Præsentation af materialer som opstart på selve dialogen i cirklen

Som oplæg til den fælles dialog præsenterer man det fælles materiale, der f.eks. kan bestå i at læse en tekst højt, der fylder (maks.) en A4-side, hvor dagens tema kommer til udtryk. Teksten behøver ikke at stamme fra en lærebog, men kan netop komme fra en kilde, der kan aktivere erfaringsverdener, som eleverne også sprogligt kan drage fordel af. Derved kan metoden åbne og skabe forbindelser mellem hverdagens eksisterende sprog- og vidensfelter og det mere akademiske skolesprog. Det kan være læreren, der læser op, eller det kan være en eller flere elever. Det kan være en skønlitterær tekst, et stykke lyrik, et debatindlæg fra et ugeblad, uddrag fra en kronik, men også et lille filmklip, en lydfil eller lignende. Materialet etablerer afsættet for den divergente problemstilling, som skal diskuteres, og skal derfor helst ikke have et for selvfølgelig og entydigt budskab. Velegnede materialer åbner for fortolkninger, påpeger paradokser og giver mulighed for, at elever kan komme med egne synspunkter. Efter oplæsning af teksten *kan* man eventuelt søge en kort afklaring af tekstens præmis ved

f.eks. at være særligt opmærksom på at afklare eventuelle sproglige misforståelser eller uklarheder: Man kan som lærer starte med at spørge, hvad teksten handler om. Måske er der særligt svære ord/begreber, der skal uddybes? Grundlæggende skal læreren dog beslutte sig for, om det er vigtigt, at man bruger meget tid på at komme i dybden med teksten, eller om denne blot skal tjene som afsæt til den videre dialog.

Trin 6: Valg af referent til dialogskemaet

Inden den egentlige dialog starter, skal der laves en grundskitse til et 'dialogskema', der viser, hvordan dialogen forløber (se nedenfor). Man beder her en elev om at tegne en cirkel og indføre deltagernes navne (eller blot forbogstaver), alt efter hvor de sidder. Undervejs i dialogen er det så elevens opgave at sætte streger, der illustrerer dialogens forløb; Siger Inuk noget, hvorefter Hans tager ordet, skal der tegnes en streg mellem Inuk og Hans. Er det herefter Nuka, der tager ordet, skal strengen føres herhen osv. Denne oversigt skal bruges til den afsluttende samtale. Det er en god idé at lade referentrollen gå på omgang fra gang til gang.



Trin 7: Den fælles dialog i dialogcirklen

I trin 7 når vi ind til den mest centrale del af den dialogbaserede undervisning, nemlig den fælles dialog. I de ca. 25 minutter, selve dialogen i cirklen typisk varer, bruges ikke talerliste, og det er vigtigt at stile imod, at samtalen ikke konstant foregår igennem læreren. I dialogcirklen taler man, når der er plads, og kun én ad gangen, og det er lige så vigtigt at lytte aktivt som at tale – så det skal læreren naturligvis tage på sig at slå fast. Særligt i en flersproget kontekst er det vigtigt at være opmærksom på, hvordan sproget er rammesættende for muligheder for deltagelse. Hvis elever oplever, at det er særligt svært at byde ind med egne holdninger eller respondere på andres holdninger, kan en teknik være, at eleverne først siger deres mening på grønlandsk og derefter prøver sig på dansk, måske ved hjælp af klassekammerater.

Det at være tilbageholdende og ikke snakke meget er ikke ensbetydende med, at man er dum. Mange elever har svært ved at udtrykke sig på dansk. Jeg har selv oplevet det. Men når vi snakker på vores sprog, deltager jeg aktivt i diskussion. Derfor tror jeg, at det ligger også i sproget.

(Grønlandsktalende lærer GUX Sisimiut, 2018)

Forståelse af lærerrollen og vores anvendelse af spørgeteknik er særligt i denne sekvens afgørende for, at dialogen forløber godt. Læreren er garant for, at reglerne overholdes, og skrider ind, hvis der ikke køres 'god stil'. Lærerrollen skal være tydelig og strukturerende, og spørgeteknikken skal være åben og følge 'spørgeteknikkens fire retninger' (se nedenfor).

Trin 8: Skriveøvelse undervejs

I en flersproget læringskontekst er det, som beskrevet tidligere, særligt vigtigt at indtænke elevernes sproglige udfordringer. Med den didaktisk-sproglige firetrinsraket kan man som lærer rammesætte muligheder for at *skrive* → *lytte* → *læse* → *tale* → *skrive*. Det er, som tidligere nævnt, ud fra en tanke om, at 'dét, du kan tale om, kan du skrive om, og det, du kan skrive om, kan du tale om'. For at styrke denne praksis vil det ofte være relevant, at en 25-minutters seance i dialogcirklen brydes op i mindre bidder, netop for at gøre plads til en skriveøvelse, hvis formål både er at rodfæste den mundtlige dialog og at give mulighed for at genstarte dialogcirklen og invitere de elever ind i, som måske ikke har deltaget så meget indtil nu.

Trin 9: Samtale om dialogen

Undervejs laves som nævnt et 'referat' af, hvordan dialogen forløber, ved at en elev (udvalgt på forhånd) tegner et 'dialogske-ma' over, hvordan dialogen er forløbet. Denne elev opfordres til sidst til at forklare, hvordan dialogen er forløbet. Dialogskemaet er med til at understrege de flerdimensionale aspekter, der er knyttet til kommunikationen i cirklen ved at tydeliggøre, at de individuelle ytringer bør ses i relation til andre og som en del af de sociale og interaktive tilkendegivelser, der præger diskussionen i dialogcirklen. Det er derfor vigtigt, at skemaet ikke bruges til at udstille dem, der ikke siger noget, men til at skabe en fælles refleksion over samtalens forløb. Det kan blandt andet gøres, ved at læreren i forbindelse med metarefleksionen gentager, at det er lige så vigtigt at lytte som at tale. Dialogskemaet skal gøre det muligt at have en konkret metarefleksion over, hvordan den netop overståede dialog er forløbet, og det skal medvirke til at bevidstgøre gruppen om, at dialogen er et fælles projekt, der kan udvikle sig meget forskelligt alt efter valget af tema, men

også som følge af den indsats, som er blevet gjort i gruppen. Ved at sætte ord på de positive og negative erfaringer, eleverne forbinder med seancen, kan man fastholde fokus på det egentlige projekt: at skabe et bæredygtigt læringsfællesskab, hvor værdier som nysgerrighed, åbenhed og gensidig respekt danner fundamentet for et fagligt fællesskab, hvor man kan og tør åbne sig for hinanden.

Trin 10: Afsluttende skriveøvelse

Som afslutning er det oplagt at give tid til en individuel skriveøvelse, der sagtens fortsat kan foregå, imens eleverne sidder i cirklen. Skriveøvelsen skal igen ses som en del af det, vi tidligere har kaldt den 'sproglige-didaktiske firetrinsrakiet'. Denne skriveøvelse er med til at fæstne dagens dialog og kan tage forskellige former. Man kan f.eks. bede eleverne om at nedskrive tre pointer fra dialogen, eller man kan bruge øvelsen til at træne forskellige skriftlige genrer; skriv et resumé, redegør for dagens vigtigste synspunkter, skriv en formidlende tekst, lav tænkeskrivning, eller opstil modsætninger fra dagens dialog.

Lærerrollen og de særligt vigtige opmærksomhedspunkter

Selvom man aktivt efterstræber en symmetrisk læringsrelation, er der ingen idealer i dialogbaseret undervisning om en fraværende, passiv og selvudslettende lærer. Lærerens rolle er anderledes end elevernes rolle, blandt andet fordi læreren skal sørge for, at reglerne overholdes, tidsrammen følges, sekvenseringen følger en særlig progression, og samtalen i dialogcirklen kommer godt rundt i det planlagte emne. Det kan betyde, at man som lærer skal sende samtaler, der kører i ring, videre i nye retninger med nye spørgsmål, som forstår at udfordre etablerede dogmer og hold-

ninger. Nogle gange kan det være nødvendigt helt at genstarte dialogen ved at lave en skriveøvelse for efterfølgende at harpungere udvalgte elever ('hvad har I skrevet?'). Man skal løbende have et særligt øje på de elever, der ikke så ofte er aktive i timerne, og huske at tilskynde deltagelse, hvilket måske netop skal ske ude på gangen før eller efter den dialogbaserede undervisning. Dette arbejde 'bag scenen' kan også være nødvendigt ift. elever, der har en tendens til at fylde for meget i dialogcirklen.

Dialogbaseret undervisning bygger således på en stram 'læringsarkitektur' med en klar systematik og sekvensering samt forventning til lærerrollen. Samtidig er målet netop, at dialogen skal kunne rykke i mange retninger, så eleverne oplever, at de reelt har en mulighed for at påvirke den fælles nysgerrighed. Så derfor skal læreren mestre den svære balancegang mellem på den ene side at holde det faste blik på sekvenseringen og samtidig turde slippe kontrollen og 'følge med', når dialogen udvikler sig i spændende uventede retninger.

Som lærer skal man huske, at ens fornemmeste opgave i dialogbaseret undervisning ikke er at 'sætte flueben ud for kerne-stof', men at åbne læringsrummet og skabe en inkluderende dialog, hvor elever kan afprøve sprog og sætte identiteter på spil. De skal hjælpes til at dele erfaringsverdener, fordi de derigennem bevidstgøres om faglige kompleksiteter, dilemmaer og problemstillinger.

Spørgeteknikkens fire retninger

Real discussion has everything to do with the question posed. It occurs when responses to the question are unpredictable, when the questions asked lead to new questions that weren't there when the class first began, when more than one response seems reasonable

– Barlow (2004)

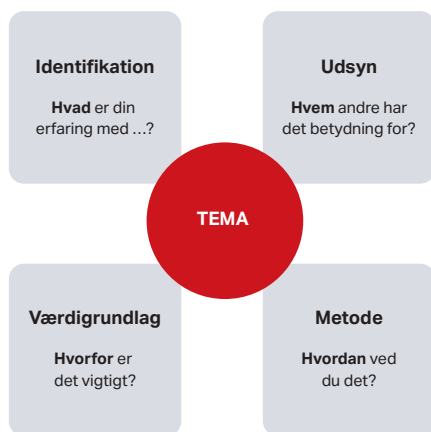
Som tidligere nævnt knytter der sig en helt konkret spørgeteknik til dialogbaseret undervisning, som det er afgørende, at læreren tillærer sig. Spørgeteknikken er central som redskab til både at skabe fremdrift, men også pluralisme i den 'symmetrisk-divergente' dialog, man efterstræber. Det grundlæggende udgangspunkt er, at der arbejdes med cirkulære åbne spørgsmål, der sigter mod etableringen af et fælles refleksionsrum – og derfor skal man undgå spørgsmål, der kan klares med et rigtigt eller et forkert svar. Med inspiration fra Ann Cook og Phyllis Tashlik (Barlow 2004) har vi i nedenstående boks formuleret nogle overordnede principper for, hvad det er, lærerens spørgsmål skal gøre.

Det er vigtigt, at lærerens spørgeteknik underbygger, at:

- elever inspireres og opmuntres til at gå i dialog med hinanden og stoffet
- nysgerrighed og nye perspektiver er vigtigere end at afkode det 'korrekte' svar
- elever præsenteres for kontraster og forskellige syn på materialer
- der gives plads til, at nye spørgsmål kan vokse frem i dialogcirklen
- læreren ikke optræder som 'sandhedsvidne'
- eleverne ikke bruger for meget energi på at lede efter det, der er i lærerens hoved.

I forlængelse af disse overordnede betragtninger har vi udviklet den model, der præsenteres nedenfor, og som viser 'spørgeteknikkens fire retninger'. Den er tænkt som en hjælp til læreren i form af et 'beredskab', der altid stiller nogle muligheder til råd-

dighed, når dialoger skal åbnes op. Læreren kan, for at involvere eleverne i dialogen på forskellige tidspunkter, lægge op til enten 'identifikation', 'udsyn', 'afklaring af værdigrundlag' eller 'metode'. Både de baggrundsspørgsmål, man gerne skal have med sig ind til seancen som lærer, samt de mere spontane spørgsmål, der vil være gode at kunne stille undervejs, kan man tænke ud fra modellen.



Spørgeteknikkens fire retninger

Når man lægger op til 'identifikation', er målet at efterspørge personlige erfaringer eller individuelle reaktioner på et udsagn/en problemstilling. Arbejder man f.eks. i faget studiemetodik med problemstillingen, der hedder 'Hvornår lærer man mest?', kan man for at efterspørge identifikation spørge, om eleverne oplever, at karakterer virker motiverende eller umotiverende, ift. om de lærer noget. Man kan også spørge, hvornår *de* synes, de lærer mest. I forlængelse af den respons, der kommer, kan man spørge, om der er andre i cirklen, der oplever det samme.

Når man efterspørger 'udsyn', skifter fokus fra det personlige

til det mere generelle, men stadig med udgangspunkt i elevernes erfaringsverden. Her kan man f.eks. spørge, hvad eleverne tænker, der vil ske, hvis man helt generelt afskaffer karakterkrav på skolerne/i samfundet. Og man kan spørge ind til, om individets handlinger i klassen kan siges at have betydning for andres læringsmiljø.

Den 'metodiske' spørgeretning kan dels anvendes, når man ønsker at være meget handlingsorienteret. Man kan f.eks. spørge 'hvad kan man gøre for at lære mere?'. Men den kan også bruges, hvis man ønsker at prikke til udsagn, der måske skurrer for meget i ens ører (for eksempel en 'forkert' definition på et fagbegreb eller en oplysning, der virker postulerende og udokumenteret). Frem for i sådanne sammenhænge at træde frem som 'den, der ved bedst' giver den metodiske spørgeretning mulighed for skabe yderligere refleksion ('hvor ved du det fra?') frem for at lukke samtalen ned ved at 'korreksé' (det, du siger, er forkert!).

Endelig er der også mulighed for at dykke mere ned i værdigrundlaget i de sammenhænge, hvor der er tendens til refleksholdninger. F.eks. kan man spørge 'hvorfor skal vi egentlig lære noget?' og herigennem hjælpe med til at gøre opmærksom på/problematisere nogle af de underforståede dogmer, som kan være særdeles styrende for dialogen.

Tavshedskortet

Som teknisk kontrapunkt til spørgeteknikkens fire retninger arbejder man i dialogbaseret undervisning med den larmende tavshed. Vi kalder det, at man som lærer 'trækker tavshedskortet'. Dette kan gøres på tidspunkter, hvor eleverne (og læreren selv) netop vil forvente, at en lærer skrider ind og leverer den autoritative udlægning af dette og hint. At holde mund i op til

60 sekunder kan være en udfordring for mange lærere, men det kan meget vel vise sig, at frygten for det pinlige i tavsheden faktisk skaber en ny dynamik og får nye perspektiver – eller elever – på banen. Vi kan godt se (og kender på egen krop følelsen af), at den ‘ikke-korreksende’ lærerrolle og spørgeteknik, som vi her beskriver, kan være udfordrende. Vi anerkender, at der kan være situationer, hvor det kan være problematisk at lade eleverne ‘køre derudad’ på baggrund af nogle åbenlyst forkerte faktuelle præmisser. Måske bliver der sagt noget sludder, og hvis læreren ‘sidder med’ og ikke sørger for at påpege og rette fejl osv., kan læreren indirekte med sin blotte tilstedeværelse (og ‘tavshedskortet’) være med til at lade diverse større og mindre vildfarelser leve videre. Som det fremgår, synes vi – disse vanskeligheder til trods – det er vigtigt at bruge dialogcirklen til systematisk at forlade den mere ‘klassisk vurderende’ faglige position (er det rigtigt eller forkert, dét, eleven siger?) til fordel for en mere ‘faciliterende’ og ‘ikke-vurderende’ rolle, der afsøger komplekser, dilemmaer og problemstillinger ud fra ‘spørgeteknikkens fire retninger’ (lejlighedsvis afbrudt af tavshedskortet).

Tålmodighed

For at lykkes med den dialogbaserede undervisning kan det kræve ganske stor tålmodighed. Det kan godt strække sig over flere seancer at etablere det symmetrisk-divergente læringsrum, og nogle elever kan have behov for mange gange at få repeteret reglerne omkring den fraværende talerliste osv. Og netop tålmodigheden er måske især i en grønlandsk kontekst særligt vigtig. Flere elever henviser til behovet for at være trygge, før de taler. Man indgår ikke bare automatisk i en ‘læringsrelation’ til en lærer, før man mærker, at der er gensidig tillid: „Der er stort behov for trykthed i klassen... Vi skal stole på lærerne og hinanden“ (Elev GUX Sisimiut). Som tidligere nævnt er det ofte

penibelt at sige ting, der kan opfattes som 'kritik', eller som at man siger noget dårligt om andre, ikke mindst fordi man ofte bor lige ved siden af hinanden. En lærer opsummerer problemstillingen på følgende måde:

„At tale sammen om to meninger er svært i et lille samfund -> det bliver hurtigere til skænderi. Særligt i bygder og små samfund...

Det er let at misforstå hinanden. Det skal være tydeligt og positivt, fordi det hurtigt bliver personligt“ – „og det handler om status“

(Lærer GUX Sisimiut)

Forudsete uforudsigeligheder

Før seancen starter, kan det for læreren være en god ide at overveje, om der i det valgte tema kan gemme sig følsomme emner, der kan blive aktiveret undervejs. Det kan f.eks. dreje sig om homoseksualitet, abort, racisme, nationalisme, ulighed, alkoholforbrug, misbrug eller lignende. I mange tilfælde kan det være nødvendigt at lukke sådanne debatter ved at tage styring som lærer og markere, at samtalen skal tages et nyt sted hen. Der kan også være behov for at tale med elever efter timen.

Dialogbaseret undervisning – kort gennemgang af et konkret forløb

I det følgende afsnit vil vi give et helt konkret indblik i, hvordan en kulturfagslærer afviklede et konkret tema i en 1. g-klasse. Temaet er et blandt flere temaer, som en gruppe lærere i kulturfag har arbejdet med og afprøvet i alle 1. g-klasser på grundforløbet i efteråret 2018.

Det valgte eksempel 'Er fordomme et problem?' blev afviklet i kulturfag i forbindelse med et længere forløb ved navn 'Køn, identitet og fordomme'. Temaet er umiddelbart mest direkte forbundet med en humanistisk/samfundsvidenskabelig tankeverden, men kan alligevel drejes i mange retninger, alt efter hvordan gruppen/klassen/holdet interagerer med temaet. Trods det fagspecifikke afsæt kan det f.eks. også være oplagt at tale om samme tema i dansk, historie, samfundsfag eller engelsk.

Efter klassen havde arbejdet med temaet i to lektioner forinden, blev den dialogbaserede undervisning introduceret.

Tema: Er fordomme et problem?

Indledende refleksionsspørgsmål

- Kan man frit vælge sin identitet?
- Tænker du meget over hvad andre tænker om dig?

Materiale

- Dokumentaren "Eskimo diva" (2015). Fra Filmstriben: 00:15-03:17

Identifikation

- Har du oplevet at andre blev diskrimineret? Hvor og hvorfor?
- Har du selv oplevet diskrimination?
- Har du nogensinde prøvet, at andre ikke vil acceptere dig som du er?
- Hvem har du fordomme om (i Grønland eller andre steder i verden)?

Udsyn

- Hvad betyder det for andre, hvis de ikke accepteres som de er?
- Er det (altid) godt at sige meget direkte til andre hvis man er uenig i den måde de opfører sig på?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Er homoseksuelle accepteret i Grønland?
- Er det vigtigt at acceptere homoseksuelle?
- Kan man selv vælge om man er homoseksuel?
- Er det ok ikke at acceptere alle andre og alle andre handlinger?
- Kan det ikke være at ok at have fordomme?

Metode

- Hvordan kan man bekæmpe fordomme?
- Hvordan kan man vide om det er nødvendigt at udtrykke sin holdning imod noget (sige fra)?
- Hvordan kan man finde ud af om det er én selv eller samfundet, der har størst indflydelse på ens identitet (måde at være på)?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- -Skriv tre pointer.
- Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Er Nuka fremstillet positivt eller negativt?

Tilrettelæggelse af 60 minutter

1. Cirklen etableres. Introduktion med fokus på tema, formål og fremgangsmåde – inklusiv regler for dialogen
2. Individuelle refleksionsspørgsmål, der sætter tankerne i gang. Ark med spørgsmål udleveres, og eleverne skriver stikord
3. Samtale i par
4. Eventuel kort præsentation i cirklen af det vigtige fra samtalen om refleksionsspørgsmål
5. Materiale præsenteres (læses, ses, høres)
6. Valg af elev, der tegner dialogskemaet
7. Fælles dialogcirkel, hvor læreren er med til at styre dialogen, og den etablerede viden deles
8. Eventuelt skriveøvelse/skriftlig formulering af synspunkt for at genstarte dialogen
9. Samtale om dialogen
10. Individuel afsluttende skriveøvelse. F.eks. øvelse i at skrive tre vigtige pointer fra lektionen

For at komme hele vejen rundt fulgte læreren de ti trin, der mere detaljeret er beskrevet tidligere (se også indsatte boks).

I dette tilfælde, hvor der arbejdes med et tema som køn, identitet og fordomme, vil mange elever rent instinktivt kunne danne sig en mening uden først at konsultere et fag.

Som forberedelse til dette tema handlede det om at finde materialer og formulere spørgsmål, der havde til formål at aktivere viden fra elevernes egen erfaringsverden og skabe mulighed for at sætte ord på og koble den til fag og skole.

Til at begynde med satte læreren eleverne til at gøre plads til en cirkel i midten af klassen og bad hver elev tage en stol med. Læreren præsenterede dagens tema med henvisning til forrige

undervisningsgang, der var blevet brugt til at etablere en vis forståelse og sprog knyttet an til temaet, og gennemgik herefter reglerne for dialogen.

De tre indledende refleksionsspørgsmål var på forhånd printet på et papir og blev udleveret til alle elever, så de kunne sidde i cirklen og skrive deres tanker i stikordsform.

Læreren havde valgt følgende tre spørgsmål/punkter:

- Kan man frit vælge sin identitet?
- Tænker du meget over, hvad andre tænker om dig?
- Find et eksempel på en fordom. Da eleverne havde fået et par minutter til at skrive ned, bad læreren eleverne om at tale sammen i par. Da der sad ni elever i klassen, valgte læreren at tage en runde, hvor alle elever blev inviteret til at sige noget om den samtale, de lige havde ført. Dette vil ikke altid være praktisk muligt, men med få elever kan det være en fordel ift. at bryde isen og sørge for, at alle har været på banen i forbindelse med en tryk aktivitet, hvor der forinden er sket et sprogligt arbejde med at omforme fra tanke til skrift og fra skrift til mundtlig formulering, inden det siges højt foran alle.

I det femte trin blev det fælles materiale præsenteret, hvilket i dette tilfælde var et kort uddrag af filmen *Eskimo diva*, netop valgt pga. materialets mulighed for at åbne for elevernes egne forståelser og tanker.

Efter valget af referent begyndte den egentlige dialog. I det konkrete tilfælde valgte læreren at bruge et par minutter på at sikre sig, at alle elever var med på, hvad der var på spil i materialet ved at spørge, hvad klippet handlede om. Det viste sig, at en elev åbnede op og italesatte en usikkerhed omkring konteksten, som en anden elev herpå forklarede på grønlandsk.

I den egentlige dialog bevægede læreren sig rundt i de fire spørgeretninger og pendlede mellem at være styrende og sætte refleksionerne fri mellem eleverne. Læreren åbnede op i feltet identifikation ved at spørge: „Har du selv oplevet, eller kender du nogen, der har oplevet at blive diskrimineret?“. Først var der stille, og mange elever kiggede ned i gulvet, men da en elev tilkendegav at have overværet en anden person blive diskrimineret, kom flere på banen. Det er netop vores erfaring, at det ofte kan være nemmere for elever at fortælle om andre end dem selv – i hvert fald til at begynde med.

Senere i dialogen bevægede læreren sig over i feltet udsyn ved at spørge ind til, hvad det generelt gør ved et samfund, hvis mange oplever at blive diskrimineret. Undervejs skal man som lærer – uanset hvilket tema der arbejdes med – sikre, at der dykkes ned i og åbnes for nuancerne i den problemstilling, som spørgsmålet kan pege imod, og som det fremgår af skemaet ovenfor. I dette tilfælde gjorde læreren dette ved at problematisere udsagnets iboende værdigrundlag: „Er det ikke ok at have fordomme?“. Det kan ligeså gøres ved at spørge ind til metoden: Hvor ved det du fra?

Ca. midt i dialogen opstod der et hul, hvor ingen elever bød ind. Her valgte læreren at trække ‘tavshedskortet’ og kaldte på et minut, hvor alle lige vendte opmærksomheden indad og gav sig tid til at tænke. Læreren italesatte, at det var helt fint at være stille og lige bruge et øjeblik på at skabe fokus igen. Det er en væsentlig pointe, at eleverne reelt mærker og erfarer, at det er dem, der som gruppe skal levere den fremdrift, der skal til, for at der sker noget.

I mange tilfælde styrker peer-peer-perspektivet elevernes muligheder for at tage de andres input ind og reagere på dem. Eleverne vil ofte selv sørge for, at der hen ad vejen både bliver kigget udad, identificeret, tænkt metodisk og spurgt ind til

værdigrundlag. Opgaven for læreren bliver derfor at smide nye perspektiver på banen eller udfordre konsensus, hvis en sådan etablerer sig.

Med dette eksempel fra kulturfag blev der indlagt en simpel skriveøvelse (Trin 8), et blik ned i materialet. Her blev der spurgt: Er Nuka fra filmen Eskimo Diva fremstillet positivt eller negativt? (Nuka er hovedpersonen fra filmen Eskimo Diva og karakteriseret i det udvalgte klip). Skriveøvelsen bidrager til at huske vigtigheden af at lytte, læse, skrive og tale for derigennem at skabe grobund for en etablering af en sproglig bevægelse fra hverdagssprog til fagligt sprog.

Da dialogen begyndte igen, benyttede læreren muligheden til at invitere nye elever, der endnu ikke havde sagt noget, til at sige noget ud fra det, de lige havde fået en chance for at formulere på skrift og altså kunne støtte sig op ad/læse højt. Dette er en måde at søge at skabe en bredere dialog og facilitere, at alle inviteres med og får givet muligheder for at deltage flere gange i løbet af dialogen.

Efter en fælles snak om dialogen og gennemgang af dialog-skemaet blev undervisningen afsluttet med en ganske enkel skriveøvelse, hvor eleverne skulle skrive tre pointer fra dialogen, som de skulle medbringe til den efterfølgende time.

HVAD HAR VI LÆRT?

Enhver konkret ytring er en social handling. Samtidig med at ytringen er en individuel størrelse, en fonetisk, artikulatorisk, sansbar størrelse, er den også en del af en social virkelighed. Den organiserer kommunikation, som er rettet mod gensidig handling, og selv er den en reaktion. Den er altså udeleligt indblandet i kommunikationshændelsen

– Mikhail Bakhtin & Pavel Medvedev (i Dysthe 2005).

På baggrund af vores arbejde med at udvikle en metode for dialogbaseret undervisning i en flersproget, grønlandsk kontekst har vi opnået en række værdifulde erfaringer og fået en masse reaktioner fra både lærere og elever. Vi er overbevist om, at vi med denne mere sprogligt-didaktisk tonede udgave af dialogbaseret undervisning har fat i noget, der kan bidrage til at dreje undervisningen hen imod et mere pluralistisk undervisningsideal, hvor man inddrager eleverne som medskabere og bidragsydere, og hvor undervisningen ikke bare udfordrer relationerne mellem lærer-elev, men også elev-elev ved at lægge vægt på elevernes peer-to-peer-relationer.

I foråret 2019 har vi som en del af indsatsen på GUX afholdt evaluerende gruppesamtaler med en gruppe lærere og en gruppe elever, der har erfaringer med dialogbaseret undervisning. Evalueringerne er afholdt på separate dage. Der deltog fem lærere med forskellige faglige baggrunde samt ca. ti elever fra forskellige klassetrin. Pointerne fra samtalerne er sammenfattet

af Mette Noort Hansen, pædagogisk koordinator på GUX Sisi-miut og underviser i biologi, geografi, science og teknikfag, og bruges i en kommenteret form i denne bog.

Helt grundlæggende var både lærere og elever særdeles positive over for indsatsen. Også selvom det kan være svært, og selvom det ikke har fungeret optimalt i alle situationer. Vi vil i det følgende uddrage de væsentligste pointer fra evalueringerne.

Perspektiver på lærernes erfaringer

De deltagende lærere udtrykte sig overvejende positivt om metoden ud fra deres egne erfaringer og oplevede generelt, at metoden var relevant som et supplement til anden god undervisning.

Noget af det, kollegerne lagde vægt på, var, at det havde givet dem en fornyet opmærksomhed på deres egen tilgang til undervisningen: *„DBU er en ny dør, en ny måde at angribe undervisning på“*. En anden gav udtryk for, at metoden fungerede godt som et konkret supplement til dennes undervisning: *„Godt supplement til øvrige metoder, andet redskab/alternativ“*. En af de nyere lærere i fokusgruppen havde oplevet metoden positivt netop i en position som ny lærer: *„God metode – god opbygning – god som ny lærer“*. I tråd hermed mente en anden ligeledes, at metoden havde været en *„Øjenåbner – ny lærerrolle“*. Som det fremgår, gav lærerne i fokusgruppen generelt udtryk for, at de havde fået lyst til at implementere metoden i deres gængse praksis: *„Vil bruge det fremover“*.

En række af lærernes udsagn rettede sig særligt mod metoden og fremgangen, og det blev betonet, at effekten ikke alene er til stede i den konkrete situation, hvor der gennemføres dialog-baseret undervisning, men at det også kan have andre pædagogiske implikationer i forhold til øget bevidsthed om egen rolle

samt elevernes relationer. Samtidig var det også tydeligt, at den traditionelle lærerrolle blev udfordret, og at metoden kræver en vis tilvænning. Det er altså – naturligvis – ikke en undervisningsmetode uden udfordringer!

Metoden er blevet afprøvet af en del lærere i pædagogikum, og flere gav udtryk for, at metoden krævede et forudgående (bevidst) kendskab til klasseledelse og progression: *„Man skal lære metoden at kende, f.eks. de krav, det stiller til klasseledelse (progression)“*. Flere af disse nyere lærere havde oplevet den dialogbaserede undervisning som et godt praktisk fundament til at reflektere over lærerrollen og forholdet mellem lærer, elever og taletid: *„God til nylærer-refleksion om lærerens plads i rummet og fordeling af taletid mellem eleverne“*. En anden lærer havde erfaret, at det var vigtigt at holde en stram struktur i gennemførelsen af den dialogbaserede undervisning: *„Man skal lige opdage, at stringenthed i metoden er vigtigt“*.

Flere oplevede, at metoden gav *„en anden opmærksomhed på det sociale i klassen“*, og en havde oplevet det som en *„god anledning til snak om udfordringen med manglende mundtlighed“*. Lærerne i fokusgruppen gav udtryk for, at metoden også havde givet dem anledning til at reflektere over betydningen af tryghed ift. undervisningen: *„Tryghed er vigtigt, hvis det skal lykkes“*. Fokusgruppen kom herudover ind på betydningen af måden, hvorpå man som lærer stiller spørgsmål i klassen, og oplevede den dialogbaserede undervisning som en metode, der: *„Åbner op for autentiske spørgsmål“, netop en disciplin, som mange lærere finder udfordrende: „Kan være en udfordring, da det kan være svært for læreren, at der ikke er forkerte og rigtige svar“*. Generelt gav lærerne udtryk for, at de var glade for en konkret metode til at udfordre måden, man som lærer stiller spørgsmål på: *„Positivt – når man har lært det“*.

I forhold til den øvrige undervisning blev det kommenteret,

at: *„Læringsfællesskabet blev konkretiseret“, og at den dialogbaserede undervisning var med til at skabe en: „Demokratisering – ejerskab over undervisningen“. En lærer havde også registreret, at nogle elever efterfølgende havde åbnet op: „Giver åbninger ind til enkelte elever, som gør, at de senere åbner op“. I forlængelse heraf blev engagementet omtalt, ligesom der også blev lagt vægt på de dele af den dialogbaserede tilgang, der peger fremad: „Elever føler sig set, når læreren bruger udsagn/reaktioner fra cirklen i senere dialog med eleverne“. En anden så også fordele ved at sætte mere eksplicit fokus på aktiv lytning som en kompetence: „Inkluderende metode, da lytning er lige så vigtig og er en fordel for ekstroverte elever“.*

Perspektiver på elevernes erfaringer

Eleverne var generelt positive over for metoden, men udtrykte sig samtidig også kritisk og kom med konkrete anbefalinger til underviserne. Nogle af udsagnene rettede sig mod metodens pædagogiske (eller disciplinerende) effekt. En mente f.eks., at metoden gjorde eleverne *„Mere opmærksomme på, hvordan man opfører sig“*. En anden gav udtryk for en følelse af forpligtelse over for fællesskabet: *„Cirklen gør eleverne forpligtede til at deltage – hyggeligt, rart, nærværende, væk fra telefonerne + computer“*. I relation til klasserumsdynamikken så eleverne også en betydning, idet de oplevede en skærpet *„Opmærksomhed på at give og tage plads“*. En anden elev gav udtryk for at have oplevet *„At man kan lære af hinanden“*. På GUX Sisimiut har man en såkaldt almen studieretning, der typisk appellerer til og tager særligt højde for dansksprogligt udfordrede elever, og en elev mente netop, at metoden var relevant for denne elevgruppe: *„God til almene klasser“*. Dog var der også nogle, der havde oplevet, at *„Ikke-motiverede elever ødelægger dialogen“*.

Enkelte elever var ikke begejstrede for formen og oplevede ikke denne undervisning som meningsfuld. Vi ved også fra samtaler med elever fra særligt 1. g, at det er vigtigt at introducere metoden grundigt og arbejde med at etablere et trygt læringsrum med en klar forståelse af rammer og formål: Nogle gav udtryk for, at de havde svært ved at se formålet og meningen med denne type undervisning: *„Spild af tid!“*. Dette kan skyldes, at formålet ikke har været tydeligt nok, eller at nogle elever finder metoden intimiderende, især når der efterspørges identifikation. Nogle elever havde en oplevelse af, at det ikke åbnede op for såkaldte nye deltagerbaner især i 1. g-klasser: *„Kun få elever siger noget i cirklen – især 1. g'ere skal lige lære hinanden at kende“*. Dette siger måske netop noget om, at det kræver en vis kontinuitet og vedholdenhed, når metoden skal implementeres i 1. g.

Nogle af eleverne udtrykte modsat deres opmærksomhed på den ændrede dynamik og det, der kan betegnes som demokratiseringen af klasserummet samtidig med et fokus på den begrænsede 'Teacher Talk Time'. De fandt det således *„dejligt, at der ikke er fokus på læreren“* og oplevede det som værende *„bedre, end når lærerne er ved tavlen“*. En mente, at *„metoden får flere til at sige deres mening – frihed – også dem, der før var tilbageholdende“*.

Eleverne kom også med en række gode råd til lærerne, som på flere planer understreger behovet for sproglig og kulturel sensitivitet og vigtigheden af at etablere et trygt læringsrum. Som i andre udsagn var elevernes kommentarer til lærerrollen også fremtrædende. Rækken af elevernes forslag og refleksioner over metoden vidner om, at metoden har affødt en række pædagogiske metarefleksioner blandt elever: *„Stille elever skal ikke presses til at tale – lærerne skal selv huske, at lytning er vigtigt, og mange elever får faktisk meget ud af det“*. Dette peger på et

behov for, at både lærere og elever internaliserer værdien i at være aktivt lyttende. Eleverne gav således udtryk for et behov for tid, rum og ro til at tænke og formulere sig, som måske er særligt udtalt i den grønlandske kontekst: *„Læreren skal huske at lade eleverne tale – lærere overtager – skal tie stille“*. Der fremgår et tydeligt ønske om at tage/få mere plads i undervisningen: *„Læreren skal ikke snakke for meget, give plads – balance; skal selvfølgelig forklare spørgsmål“*. Samtidig viste fokusgruppeinterviewet, at flere af eleverne stadig ønskede en tydelig lærerrolle, der med åbenhed tager ansvar for at holde dialogen på sporet: *„Læreren skal være åben overfor nye retninger i samtalen, så den ikke dør ud“*.

Flere elever gav udtryk for, at tryghed var afgørende for, hvad de fik ud af undervisningen. Nogle lærere havde, i forbindelse med udviklingen af den dialogbaserede undervisning, eksperimenteret med at dele deres klasser op og lave mindre dialogcirkler, hvilket nogle elever fandt udbytterigt: *„Opdeling i hold har virket godt – f.eks. stille/åbne, drenge/piger – bedre end samlet“*.

Flere nævnte desuden sprog som en afgørende tryghedsfaktor for, at alle kan føle, at de kan bidrage til dialogen på lige fod: *„Sprog – helst valgfrit, evt. med oversættelse – men dansk skal øves!“*. Dette stemmer overens med vores oplevelse af, at den dialogbaserede undervisning fungerer bedst som 3.-4. modul i et længere undervisningsforløb, hvormed 1.-2. modul kan fungere som rummet, hvor der etableres et sprog for emnet, og hvor der gives plads til at omsætte tekst/sprog/begreber på et andet sprog til tanker på sit hovedsprog og igen omsætte til tale på et andet- eller evt. fremmedsprog. Det kræver stor koncentration og et mod, man som lærer skal forholde sig bevidst til og udvise sensitivitet og respekt for. Flere elever gav desuden udtryk for vigtigheden af, at læreren var sig sine egne (ubevidste) kulturelle koder bevidst og udviste opmærksomhed, åben-

hed og sensitivitet over for den kulturelle arena, som det grønlandske gymnasium udgør: „*Læreren skal være opmærksom på kultur mødet!*“. Dette peger på, at eleverne føler et behov for en faciliteret italesættelse af den kulturelle praksis på gymnasiet, hvilket dialogbaseret undervisning også kan bruges til, f.eks. som ‘almene dilemmaer’ i studiemetodik på grundforløbet.

I forlængelse heraf pegede nogle elever på den dialogbaserede form som et trygt rum i forbindelse med de mere ikke-faglige sammenhænge: „*Kan med fordel bruges til klassens time – problemer + hvordan folk har det – så man når ud til alle elever*“. Metoden havde fået flere elever til at reflektere over vigtigheden af faktorer, der går forud for, at undervisningen i fagene fungerer optimalt: „*Kan bruges til svære emner, f.eks. hvad der er svært ved at gå i skole, afklare studieudfordringer*“.

At give ordene tilbage til eleverne

Vores erfaringer viser altså, at der med den dialogbaserede undervisning kan skabes rammer for mere sprogbevidste/sproglærisintegrerede og flerstemmige/pluralistiske klasserum, hvor man som lærer kan give ordet tilbage til eleverne. Som tidligere nævnt synes en udfordring i den grønlandske kontekst ofte at være at skabe situationer, hvor eleverne reelt får trænet basale sprogfærdigheder, der gør dem i stand til at bevæge sig hen imod et skolesprogligt register. Og en forudsætning herfor synes netop at være, at man finder didaktikker, der kan nedbringe, hvad man lidt populært kunne kalde „*Teacher Talk Time*“.

Ved at give elever muligheder for at internalisere sproget gennem mere aktiv, reel dialogisk brug skabes desuden et fundament, der kan få afgørende betydning for tilegnelsen af gymnasiets faglige diskurser. Metoden integrerer den intrapersonelle med den interpersonelle dialog, og eleven iscenesættes som en

aktiv medskaber af undervisningen. Det styrker elevernes refleksioner, at de betragtes som reelle medkreatører og samtidig mødes med klare forventninger om, at de kan rette opmærksomhed mod hinanden og lytte til og reagere på andre elever og deres udsagn.

Anvendelse i grønlandsk kontekst

Efter at have gennemført indsatsen er vores opfattelse, at den dialogbaserede undervisningsmetode udgør et ståsted, hvor lærere kan orientere sig om en didaktisk tilgang, der via et udvidet fokus på undervisningsrelationer giver mulighed for at styrke elevernes engagement og faglige involvering. Vi har også oplevet, at metoden kan skabe genkendelighed og tryghed for eleverne og derved skabe kontinuitet i den udskiftning af lærere, som virker til at være et grundlæggende vilkår i det grønlandske gymnasium.

I denne opsamlende figur viser vi, hvor vi har erfaret, at metoden kan finde sin relevans.



Vi mener, at metoden bidrager til elevernes dannelse ved at styrke deres demokratiske kompetencer, og samtidig er den et bud på, hvordan man som underviser kan leve op til læreplanernes forventninger om diskussion (dialog) og forventningen om, at faget bidrager til elevernes evne til at kunne tage aktiv del i såvel det grønlandske samfund som verdenssamfundet. Vi oplever tydeligt, at dialogbaseret undervisning leverer et både jordnært, men også kompetenceopbyggende bidrag til det dannelsesprojekt, som der tales meget om, men som i praksis kan have en tendens til at forsvinde i hverdagens fortravlede undervisningslokaler. Eleverne hjælpes til at forstå, at de indgår i et læringsfællesskab, hvor der gælder nogle særlige regler og dyder, og hvor de samtidig konfronteres med vigtige dilemmaer, problemstillinger og indsigter, der er større end dem selv, og som de har brug for at forholde sig til. Vi ser derfor ingen modsætning mellem en dannelsesforståelse, der vægter elevens møde med det fremmede via fagene, og en dannelsesforståelse, der også har en 'lavpraktisk' og næsten teknisk underside (dialogcirklen som fysisk udgangspunkt, reglerne for, hvordan og hvornår man taler og lytter, den bevidste udfordring af lærerrollen osv.).

Dialogbaseret undervisning indebærer samtidig masser af 'faglig autoritet', ikke via dyrkelsen af lærerens person som 'fagligt fyrtårn', men via det vilde og insisterende fokus på, at 'gruppen' også kan have autoritet og fungere som både rituel, social praksis og højtidelig 'lærende enhed'. Kravene til eleverne er også tydelige og præsentable – både via fordringerne om at være nærværende, lyttende og respektfuld – men også ved at eleverne oplever, at de ansvarliggøres som ligeværdige samtalepartnere i svære 'divergente' problemstillinger. Elevernes individuelle livsverdener kobles til et dannelsesorienteret 'praksisfællesskab', hvor der gælder nogle særlige procedurer for, hvordan den gode

dialog forløber, og vi ser heri en ganske konkret måde, hvorpå man kan efterstræbe det, Thomas Ziehe har kaldt 'god anderledeshed' (Ziehe 2004) .

Når dialogbaseret undervisning virker, vil eleverne opleve, at der åbnes for perspektiver og sprækker ind til andre(s) erfaringsverdener, der pirrer deres nysgerrighed, og metoden er således med til at åbne op og gøre klar til yderligere fordybelse. Og ja – der vil være dage, hvor dialogen flyder bedre end andre, og dialogen i cirklen skal således betragtes som et rum, en lærer kan have med sine elever, der løbende skal vedligeholdes og opdateres.

TEMAER TIL ANVENDELSE

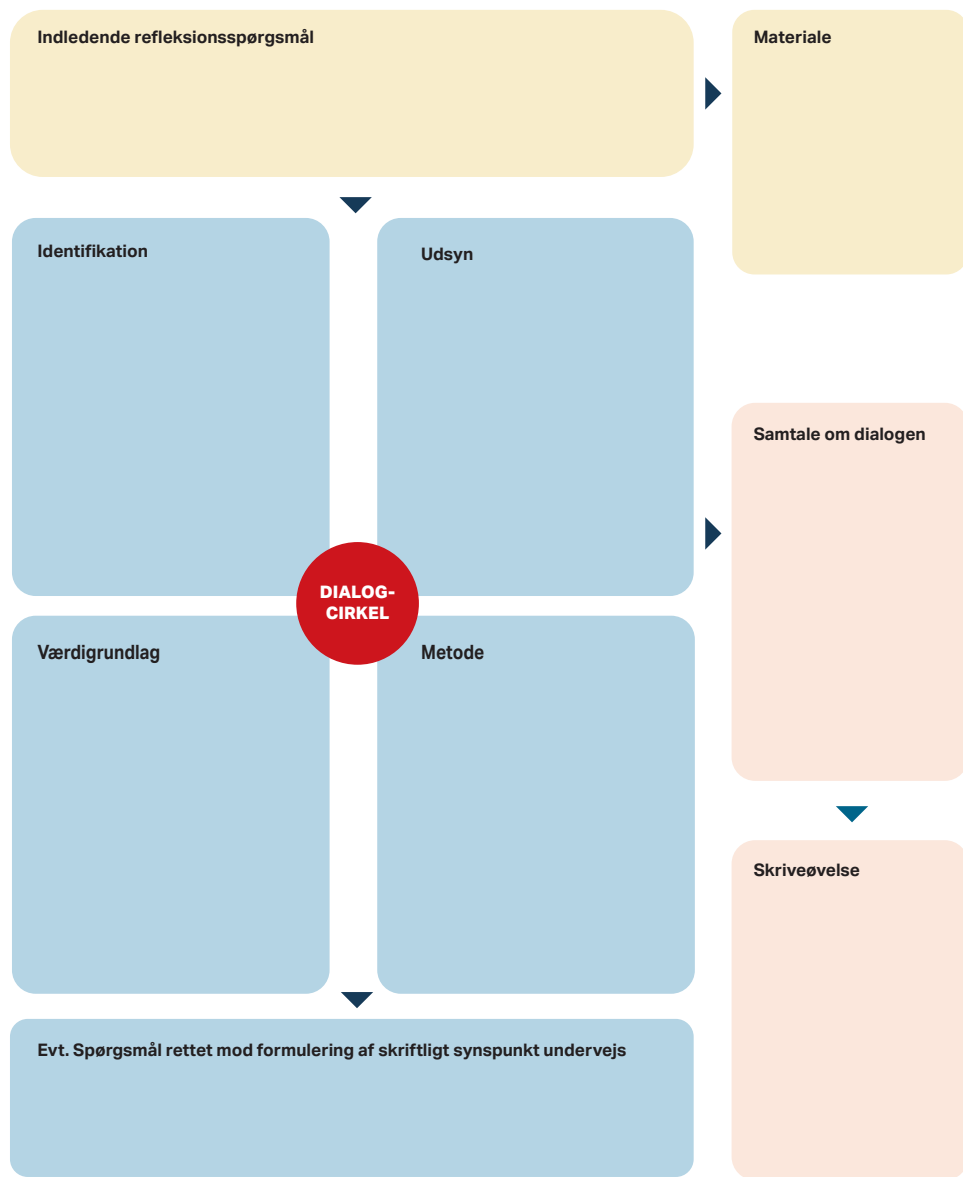
På de følgende sider findes eksempler på temaer/problemstillinger, som er udarbejdet af lærerne på GUX Sisimiut i foråret 2019 i forbindelse med en fælles workshop. Temaerne kan som sådan anvendes direkte i undervisningen på andre GUX-uddannelser, men det kan også være relevant for andre lærere at justere på ordlyden og lave en lettere revision af materialet, så det harmonerer bedre med egen undervisning. Som sådan fungerer temaerne altså både som en del af projektet og produktet fra indsatsen på GUX.

Det gælder for alle temaerne, at artikler eller andre materialer, der anvendes som fælles afsæt for diskussion, *ikke* er formidlet i bogen, da der ikke er søgt om rettigheder til materialerne. Ved nogle af problemstillingerne kan de foreslåede materialer umiddelbart findes i tilgængelige artikler på databaser eller på tilgængelige filmtjenester. I andre tilfælde vil det være op til brugerne selv at finde alternative materialer.

Det vil også være muligt for andre uddannelsesinstitutioner og faggrupper at finde inspiration i materialet og derved anvende det som afsæt for dialoger på folkeskoler, videregående uddannelse eller i andre sammenhænge.

SKABELON

GUX skabelon til dialogbaseret undervisning (60 minutter)



DEL 1

STUDIEMETODIK & ALMEN DANNELSE

Hvorfor gå i gymnasiet ?

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvad er formålet med at gå i gymnasiet?
- Går du i gymnasiet for at blive så klog som muligt selv eller det for at lære noget vigtigt sammen?

Materiale

- Dokumentaren "Matup Tunuani" (2015). (Se et udvalgt klip til dialogbaseret undervisning. Se derefter hele dokumentaren og spil kollegiespillet)

Identifikation

- Hvorfor gå i gymnasiet?
- Har du oplevet at være stressest over test, opgaver, karakterer, eksamen osv.?
- Får karakterer, test osv. dig til at arbejde og lære bedre?

Udsyn

- Hvad skaber et godt samvær i timerne?
- Hvad betyder det for andre, hvis man griner (mobber)?
- Hvad betyder det for samfundet hvis mange ikke tager en ungdomsuddannelse?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Er det værdifuldt at have en ungdomsuddannelse?
- Hvorfor er det særligt vigtigt for Grønlands fremtid, at I går i gymnasiet?

Metode

- Hvad kan man gøre for at få flere til at gennemføre gymnasiet?
- Hvad kan man gøre for at hjælpe elever, der har svært ved dansk eller engelsk?
- Hvad kan du gøre, når der er noget du ikke forstår i undervisningen?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv to vigtige pointer fra dagens dialog
- Skriv mindst én ting du blev overrasket over i dialogen

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Skal så mange som muligt gå i gymnasiet?

Drømme – om at være god til noget

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvornår har du sidst oplevet, at du er god til noget?
- Hvad betyder det for dig, at være god til noget?
- Er det vigtigt for dig, at følge dine drømme?

Materiale

- Materiale
- Nikes video "Dream crazy" + samt tekst fra reklamen

Identifikation

- Hvad har du selv gjort for at blive god til noget?
- Hvornår har du sidst følt dig motiveret i skolen?
- Skal man have en god karakter for at være god til noget?
- Kan karakter virke motiverende? (kan de også hindre jer i at lære noget/sige noget i klassen?)
- Bliver du motiveret for at lære noget, hvis du kan bruge det i livet lige nu?

Udsyn

- Hvordan kan et individ påvirke andre i klassen?
- Påvirker fravær andre end den der er væk?
- Hvornår utryghed i klassen skabe manglende motivation?
- Hvad sker der med klassens faglige niveau hvis mange pjækker meget?
- Vilken betydning har venner/stemning i klassen for ens lyst til at komme i skole?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Er det vigtigt at være god til noget?
- Hvornår er man god nok?
- Hvorfor er det vigtigt at have drømme?
- Hvad er formålet med gymnasiet? (At blive så klog som muligt alene eller lære noget sammen)
- Er det overhovedet vigtigt, at gøre det godt i skolen? (få høje karakterer)

Metode

- Hvornår har man som elev for meget fravær til at gå skole?
- Hvordan kan man finde ud af, hvornår kravene er for høje?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Må elever selv bestemme hvor meget de skal gå i skole?
- Skal man kun gøre det man har lyst til?

Skriveøvelse

- Skriv først 10 linjer der svarer på spørgsmålet: Hvem har ansvaret for at du får lyst til at lære noget?
- Og derefter tre pointer fra dialogen.
- Det kan fx være noget du har undret dig over

Motivation

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvornår er du mest optaget af at lære noget?
- Hvad hjælper dig til at blive motiveret?
- Hvad hindrer dig i at være motiveret?

Materiale

- Artikler om karakterer / præstationskultur

Identifikation

- Kan karakterer virke motiverende for jer?
- (kan de også hindre jer i at lære noget/sige noget i klassen)
- Er det lærerne, der har ansvaret for at du får lyst til at lære noget?
- Bliver du motiveret for at lære noget, hvis du kan bruge det i livet lige nu?

Udsyn

- Betyder den måde, du går i skole på noget for andre i klassen?
- Påvirker fravær andre end den der er væk?
- Hvornår utryghed i klassen skabe manglende motivation?
- Mister andre noget hvis du pjækker?
- Hvilken betydning har venner/stemning i klassen for din lyst til at komme i skole?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Hvad er formålet med gymnasiet? (At blive så klog som muligt alene eller lære noget sammen)
- Er det overhovedet vigtigt, at gøre det godt i skolen? (få høje karakterer)

Metode

- Hvornår har man som elev for meget fravær til at gå skole?
- Hvordan kan man finde ud af, hvornår kravene er for høje?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Burde elever selv bestemme hvor meget de skal gå i skole?
- Skal man gøre noget man ikke har lyst til?

Skriveøvelse

- Skriv 5 linjer om noget fra dagens dialog som du kan fortælle til en der ikke går på skolen.
- Skriv herfter tre pointer fra dagens dialogcirkel. Det kan fx være noget du har undret dig over

Hvilken rolle spiller mobiltelefoner?

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvad er en god samtale for dig?
- Kan man være nærværende flere steder samtidig?

Materiale

- Artiklen af Søren Schultz. "Er du nærværende over for dit barn?". Dagbladet Information, 6. maj 2013

Identifikation

- Har du oplevet at tale med nogen der ikke var nærværende, fordi de hele tiden kiggede på deres mobil?
- Hvornår har du sidst haft en virkelig god samtale?

Udsyn

- Hvad sker der med en gruppe af mennesker (en skoleklasse), hvis alle hele tiden kommunikerer med andre via deres mobiler?
- Hvilke konsekvenser har det for andre, hvis du slukker din mobil når du er i skole?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Hvorfor er det egentlig vigtigt at være nærværende under en samtale?
- Skal man prioritere dem man er fysisk sammen med frem for dem der kontakter én via mobiltelefonen?

Metode

- Hvordan kan vi vide at samtalen bliver bedre, hvis den foregår fysisk og med en slukket mobil?
- Hvordan kan vi undersøge, hvad en god samtale er?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Vil du ændre dine mobilvaner?
- Skriv derudover tre pointer der samler op på dagens dialog.

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Er du afhængig af din mobil?

Individ eller fællesskab

Indledende refleksionsspørgsmål

- Har du oplevet at det var besværligt, at være i et fællesskab?
- Betyder det noget for din klasse om du kommer i skole?

Materiale

- Artiklen af Michala Rosendahl. "Jul med et tvist". Alt for damerne, 14 december 2016
- Artiklen af Pipaluk Nielsen. "Sammenbragt familie: Det handler om at prioritere". Sermitsiaq 51

Identifikation

- Er du vigtig for fællesskabet?
- Har du oplevet, at det var svært at lære noget, hvis der var dårlig stemning i klassen?

Udsyn

- Har det enkelte individ betydning for om andre lærer noget?
- Hvornår er det særligt vigtigt at bakke op om fællesskabet?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Kan man overhovedet passe på andre end sig selv?
- Hvorfor skal vi tale om fællesskab?

Metode

- Hvordan kan vi skabe et godt fællesskab i klassen?
- Hvordan kan du vide, at du gør noget godt for andre?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- -Skriv tre pointer.
- Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Hvorfor er det vigtigt, at man har et godt fællesskab i klassen?

Tolerance?

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvornår er du sidst blevet positivt overrasket?
- Hvad vil du ikke tolerere?

Materiale

- Artikel: Al-Baghdadi og Martin Luther-King er lige gode mennesker

Identifikation

- Har du selv oplevet intolerance?
- Hvornår har du sidst tolereret noget du var uenig i?
- Har du oplevet at andre ikke kunne tolerere dig?

Udsyn

- Hvordan kan tolerance skade/gavne et samfund?
- Kan du komme med eksempler på noget, der tidligere var tolereret (normalt), men som ikke er det længere?
- Er det udelukkende negativt at have fordomme?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Hvorfor skal vi tolerere andre?
- Hvorfor er det vigtigt at have dialog
- Kan man skelne mellem at acceptere andres synspunkter og at acceptere andres handlinger?

Metode

- Hvordan kan du undersøge om mange oplever intolerance?
- Kan man gøre noget for at styrke dialog frem for tolerance?
- Hvordan kan vi afgøre hvor grænsen går for hvad vi må tolerere?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Er tolerance altid godt? Hvorfor/hvorfor ikke?

Skriveøvelse

- -Skriv tre pointer.
- Det kan fx være noget du har undret dig over

DEL 1

SCIENCE

(BIOLOGI, FYSIK, KEMI OG GEOGRAFI)

Klima og global opvarmning

Er du villig til selv at gøre noget for at ændre fremtidens klimascenarier?

Indledende refleksionsspørgsmål

- Tænk du over, hvordan du påvirker klimaet?
- Er du villig til at ændre din livsstil for at redde klimaet? (F.eks. droppe varer som frugt, grønt, kød og mælk, der kommer med fly og skib eller de årlige private rejser med fly og skib).
- Hvem har ansvaret for klimaforandringerne?

Materiale

- Filmlip:
Chasing Ice (2012)
Udklip:
<https://www.youtube.com/watch?v=wE4yn-ZB0Wj0>

Identifikation

- Hvordan oplever du klimaforandringer i din hverdag?
- Hvor meget tænker du over dit 'klimaaftryk' f.eks. når du handler, transporterer dig selv, smider ud etc.?
- Kender du nogen, der gør en stor indsats for klimaet?

Udsyn

- Hvilken betydning har klimaforandringer for verden?
- Hvordan påvirker vores livsstil resten af verden?
- Hvilke forandringer i vores del af verden kan ændre klimascenarierne

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Hvorfor skal vi egentlig passe på kloden?
- Hvorfor har vi en forpligtelse til at reagere på at gletsjerne smelter?
- Hvorfor har vi en forpligtelse til at hjælpe mennesker fra fjerne lande der rammes af klimaforandringer?

Metode

- Hvordan kan vi være sikre på at det vil gøre en forskel hvis vi ændrer vores livsstil?
- Kan fremtidens klimascenarie rumme positive elementer?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- -Skriv tre pointer.
Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Hvor seriøst skal vi egentlig tage truslen om global opvarmning?

Fosterdiagnostik – at vide eller ikke at vide

Valg om viden og valg om barn?

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvis du skal have et barn, vil du så gerne vide, om det kan have en sygdom?
- Hvornår tænker du, at det okay at få foretaget en abort?

Materiale

- Fosterdiagnostik – at vide eller ikke at vide (Etisk råd): <http://www.etiskraad.dk/etiske-temaer/abort-og-fosterdiagnostik/publikationer/fosterdiagnostik-og-etik-201000:00-12:00>

Identifikation

- Kender du nogle, som har fået foretaget fosterdiagnostik? Og på den baggrund fået foretaget en abort?
- Hvad er det gode ved den viden/information, som du opnår ved en fosterdiagnostik? (jf. klip)
- Er der noget positivt ved at være lykkelig uvidenhed om fosterets tilstand? (jf. klip)

Udsyn

- Er handicappede eller syge mennesker uønskede i vores samfund?
- Er der grænser for hvor meget man bør vide om de sygdomme ens børn kan blive ramt af senere?
- Er det i orden, at forældrene skal vælge mellem liv og død? (jf. klip)

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Er det vigtigt at vide alt om sine børn? Kan det være en fordel ikke at vide alt?
- Er det okay at få en abort, hvis dit kommende barn mangler en finger/har 50% risiko for at udvikle kræft afhængig af livsstil?
- Hvorfor skal der være grænser for hvad man må bestemme og hvornår? Hvorfor er det vigtigt at sætte grænser.

Metode

- Hvad er relevant viden for at kunne beholde barnet – og hvordan ved du det?
- Hvem skal sætte grænsen og hvor skal den gå henne?
- Hvem kommer til at bestemme hvad der er det perfekte barn?
- Hvordan ved du at det perfekte barn ikke kan være et handicapet barn?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- I dag muligt at teste for 1000 genetiske sygdomme og eller gener, der øger risikoen for bestemte sygdomme – og ligeledes også for egenskaber som køn, øjenfarve og hårtype. Er det en god ide?

Skriveøvelse

- Start med at svare på følgende: Har du ændret holdning til det, som du gerne vil vide om dit barn?
- Skriv derefter to pointer fra dagens dialog.

Forurening i Sisimiut

Er forurening et problem i Sisimiut?

Indledende refleksionsspørgsmål

- Tænker du over, om du forurener i Sisimiut?
- Er forurening et problem i Sisimiut?
- Hvilke forureningskilder er en trussel i Sisimiut?

Materiale

- Forsøgsresultater om de arktiske søer
- Artikel om forurening

Identifikation

- Hvordan oplever du forurening i Sisimiut?
- Hvor meget tænker du over, om du forurener naturen?
- Kender du nogle, som forsøger at mindske forureningen i Sisimiut?
- Kender du nogle, som bidrager, til forureningen i Sisimiut?

Udsyn

- Er forurening et problem i verden?
- Hvordan påvirker vores livsstil naturen i Sisimiut, Grønland og resten af verden?
- Skal vi forbyde hundene at køre over vandsøen?
- Skal vi forbyde scootere at køre over (hvis de ikke allerede er forbudt)
- Hvis en scooter falde i hvem skal så betale for oprydning?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Hvorfor skal vi egentlig passe på naturen i vores by?
- Kan forurening føre gode ting med sig?
- Hvor seriøst synes du, at vi skal tage truslen om forurening i Sisimiut?

Metode

- Hvordan kan vi være sikre på, at det vil gøre en forskel, hvis vi mindsker forureningskilderne?
- Hvordan kan vi være sikre på, at det vil gøre en forskel, hvis vi ændrer vores livsstil?
- Hvordan kan vi i hverdagen gøre en forskel for naturen

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv først 10 linjer om dit syn på forurening i Sisimiut
- Skriv herefter to vigtige pointer fra dagens dialog.

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Hvilke forandringer i Sisimiut ville mindske forureningstruslen mod verden?

DEL 1



KULTURFAG

Køn, identitet og fordomme

Indledende refleksionsspørgsmål

- Kan man frit vælge sin identitet?
- Tænker du meget over hvad andre tænker om dig?

Materiale

- Dokumentaren "Eskimo diva" (2015). Fra Filmstriben: 00:15-03:17

Identifikation

- Har du oplevet at andre blev diskrimineret? Hvor og hvorfor?
- Har du selv oplevet diskrimination?
- Har du nogensinde prøvet, at andre ikke vil acceptere dig som du er?
- Hvem har du fordomme om (i Grønland eller andre steder i verden)?

Udsyn

- Hvad betyder det for andre, hvis de ikke accepteres som de er?
- Er det (altid) godt at sige meget direkte til andre hvis man er uenig i den måde de opfører sig på?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Er homoseksuelle accepteret i Grønland?
- Er det vigtigt at acceptere homoseksuelle?
- Kan man selv vælge om man er homoseksuel?
- Er det ok ikke at acceptere alle andre og alle andre handlinger?
- Kan det ikke være at ok at have fordomme?

Metode

- Hvordan kan man bekæmpe fordomme?
- Hvordan kan man vide om det er nødvendigt at udtrykke sin holdning imod noget (sige fra)?
- Hvordan kan man finde ud af om det er én selv eller samfundet, der har størst indflydelse på ens identitet (måde at være på)?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer. Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Er Nuka fremstillet positivt eller negativt?

Kulturel appropriation

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvad betyder inuit tatoveringer for dig?
- Er det modigt at få inuit tatoveringer?

Materiale

- Klippet "Inuit traditionelle tatoveringer er ved at vende tilbage" (2017). Nanoq News: <https://www.kamikposten.gl/2017/10/19/inuit-traditionelle-tatoveringer-er-ved-at-vende-tilbage/>

Identifikation

- Har I eller kender I nogle som har inuit tatoveringer?
- Hvorfor tror I, at flere unge får inuit tatoveringer i ansigtet?
- Har I oplevet, at mennesker fra andre kulturer har approprieret inuit tatoveringer?

Udsyn

- Kan inuit kulturer eje inuit tatoveringsmotiver?
- Hvem bestemmer hvem, der må få inuit tatoveringer?
- Hvad vil det betyde for inuit kulturer, hvis inuit tatoveringer bliver udbredt blandt andre kulturer?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Hvorfor er inuit tatoveringer vigtige?
- Er det vigtigt, at inuit tatoveringer bliver mere udbredt blandt grønlandere?

Metode

- Hvordan kan vi undersøge hvem, der må få inuit tatoveringer?
- Hvordan kan vi gøre inuit tatoveringer mere udbredt blandt grønlandere?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Kan mennesker fra andre kulturer få inuit tatoveringer fx en tysker?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer. Det kan fx være noget du har undret dig over

Barndom og opdragelse

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvad er godt ved at være barn i Grønland for dig?
- Hvad skal et barn bruge tid på?

Materiale

- Klippet "Kids gone wild" (2016). SBS Dateline: <https://www.sbs.com.au/news/dateline/tvepisode/kids-gone-wild>

Identifikation

- Hvad er et god barndomsminde for dig?
- Hvad synes I en god forælder skal lave med sit barn?
- Hvad er en rigtig pige/dreng?
- Har I prøvet at være uenige med andre om, hvordan man skal opdrage børn?

Udsyn

- Er opdragelsen anderledes i Danmark end Grønland?
- Er barndommen bedre i Grønland i dag end den var for omkring 50 år siden?
- Hvem bestemmer hvad en god barndom er?
- Har det betydning for andre, hvis et barn mistrives?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Hvad er vigtigt for at have en god barndom?
- Hvorfor er det vigtigt at vi opdrager børn godt?
- Er det vigtigt at vide, hvad der kendetegner en rigtig pige/dreng?
- Hvorfor er det vigtigt at børn har frihed til at udforske?

Metode

- Hvordan kan vi undersøge, hvad en god barndom er?
- Hvordan kan vi undersøge, om der er forskel på barndommen i dag og barndommen for omkring 50 år siden?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer
Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Er pædagogerne i skovbørnehaven ansvarlige?

Normalitet og identitet

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvad vil det sige at være grønlander?
- Er det vigtigt at kunne tale grønlandsk for at være en rigtig grønlander?

Materiale

- Kortfilmen "Half&half" (2014): <https://vimeo.com/140504971>

Identifikation

- Hvilket sprog tænker du på?
- Har I prøvet at være uenige med andres forståelser af, hvornår man er grønlander?
- Findes der 'ægte grønlandere'?
- Findes der 'ægte danskere'?
- Hvordan ser en rigtig grønlander/dansker ud?

Udsyn

- Hvad betyder det for andre hvis man siger at en 'ægte grønlander skal tale grønlandsk'?
- Hvilke fordomme har I om folk fra andre lande?
- Hvad betyder det når nogle siger at Nuuk er 'lille Danmark'?
- Oplever I at der i Grønland er stort fokus på opdeling af mennesker?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Er det vigtigt at opdele mennesker ud fra nationalitet?
- Hvordan kan man opføre sig ugrønlandsk?
- Kan det være positivt at opdele mennesker i kategorier?
- Hvorfor er det vigtigt at vide hvornår man er grønlander?
- Hvem har retten til at bestemme hvad det vil sige at være grønlander?

Metode

- Hvordan kan vi vide om en person er grønlander eller ikke er grønlander?
- Hvordan kan man undersøge om der er forskel på unges og ældres opfattelse af at være grønlandsk?
- Hvordan kan du undersøge hvad det vil sige at være grønlandsk?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer
Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Hvorfor hedder filmen "Half&half"?

DEL 2

SAMFUNDSFAG

Grænser for statens ansvar?

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvad er formålet med at gå i gymnasiet?
- Går du i gymnasiet for at blive så klog som muligt selv eller det for at lære noget vigtigt sammen?

Materiale

- <https://sermitsiaq.ag/professorreducer-antal-let-fiskere>
- Spørg ind til, om staten skal regulere antallet af fiskere

Identifikation

- Hvor vigtigt er det for dig, at kunne arbejde med dit drømmejob?
- Hvilken betydning har velfærdsstaten for dig?
- Hvad kan/vil du gøre for, at der er en god velfærdsstat i Grønland i fremtiden?

Udsyn

- Hvordan kan man se at Grønland er en velfærdsstat?
- Hvilke udfordringer er der for velfærdsstaten i Grønland i fremtiden?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Skal alle kunne arbejde med det, de ønsker?/Er individets ønsker vigtigere end fællesskabet?
- Hvorfor skal vi have en velfærdsstat?
- Skal folk i højere grad klare sig selv? Hvorfor? (Inspiration fra residual model)

Metode

- Hvordan kan man løse udfordringerne for den Grønlandske velfærdsstat?
- Hvordan indretter man bedst muligt samfundet?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer. Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Hvordan vil du gerne have, at det grønlandske samfund ændrer sig?

Drømme – om at være god til noget

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvordan ser din drømmebolig ud?
- Hvad mener du, at er vigtigst i en bolig?
- Hvorfor mener du, at dette er vigtigt?

Materiale

- <http://livsstil.tv2.dk/bolig/2018-04-11-flyttede-fra-350-kvadratmeter-stort-hus-til-skurvogn-og-livet-blev-mere-simpelt>

Identifikation

- Vil I helst bo i hus eller lejlighed? Hvorfor?
- Hvilket rum synes du, at er det vigtigste i hjemmet? Hvorfor?
- Hvordan var dit barndomshjem?

Udsyn

- Er det vigtigt, at der er sammenhæng mellem boligen og dens beliggenhed?
- Hvilken betydning har boligens beliggenhed for designet?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Er det vigtigt at have en god bolig for at have et godt liv?
- Hvad er det mindste, der skal til, for at en bolig er god?
- Hvor meget skal man tage hensyn til beboeren i forhold til designet?

Metode

- Hvordan vil I starte, når I designer en bolig?
- Hvilke ting er vigtige at tage med ind i planen, når man designer en bolig? Til en familie? Til en ung? Til ældre?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer. Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Hvilken type person vil du helst lave en bolig til?

Er sundhed statens ansvar eller dit eget?

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvem har ansvaret for din sundhed?
- Hvilke ting påvirker dine vaner?
- Er det vigtigt at leve sundt?

Materiale

- Uddrag af DR-artikel "Se, hvad dit parti mener: er sundhed statens eller dit eget ansvar?"
(Stil evt spørgsmål til, hvem eleverne er mest enige med)

Identifikation

- Prøver du at leve sundt? Hvordan?
- Har du nogle usunde vaner? Har du prøvet at gøre noget ved dem? Hvordan?
- Kan man gå for meget op i sin egen sundhed

Udsyn

- Hvilke sundhedsproblemer ser du mest i din omgangskreds?
- Hvad er det største sundhedsproblem i verden i dag?
- Betyder din sundhed noget for andre ?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Skal man leve sundt? Hvorfor?
- Hvor stor skal statens rolle være for at sikre din sundhed?

Metode

- Hvordan kan man vide om man er sund?
- Hvordan sikrer man bedst, at folk lever sundt

Samtale om dialogen

- Samtale om dialogen
- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer.
Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Hvilket sundhedsproblem synes du, det kunne være spændende at arbejde med? Hvorfor?

Demokrati

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvad er et demokrati?
- Hvordan er demokratiet i Grønland?
- Hvordan kan man deltage i demokratiet?

Materiale

- Materiale
- Klip fra "Live fra verdens største ø" (om debatkultur)

Identifikation

- Har du selv holdt din mening for dig selv i en dialog? Hvorfor?
- Hvad gør du selv for at bidrage til samfundet?

Udsyn

- Oplever du ofte at andre holder sig tilbage i en diskussion? Hvorfor er det sådan?
- Hvordan kan man som almindelig borger deltage i det Grønlandske samfund?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Hvordan er en god dialog?
- Hvilken betydning har dialogen for demokratiet?
- Hvilket ansvar har man som borger i Grønland?
- Hvorfor er det vigtigt at deltage i samfundet?

Metode

- Hvordan kan man få en mere åben dialog i Grønland?

Samtale om dialogen

- Samtale om dialogen
- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer. Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

DEL 2



BIOLOGI

Skal vi forbyde alkohol i Grønland?

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvilke oplevelser har du haft med alkohol?
- Er det godt at lave regler om alkohol? Hvorfor?

Materiale

- Lovens bule: Alkohol
- Wikipedia: Folkeafstemningen om alkoholforbud i Grønland 1978
- Evt. noget om forbudstiden i USA

Identifikation

- I hvilke situationer drikker du alkohol?
- Hvad får du ud af at drikke alkohol?
- Hvilke gode/dårlige oplevelser har du med alkohol?
- Hvordan påvirker reguleringen dit forbrug? (GUX, tidsbegrænsning i butikker, pris)
- Hvilken indflydelse har din viden om alkohol på dit forbrug?

Udsyn

- Hvordan skader/gavner alkohol samfundet?
- Hvem skal bestemme hvor meget/hvornår du må drikke?
- Har du oplevet andre, der opførte sig dumt pga. alkohol?
- Hvornår må man blande sig i andres forbrug?
- Er der andre forbrugsvarer vi burde regulere?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Er det sejt at drikke alkohol?
- Må man godt lade være med at drikke alkohol til en fest?
- Hvad får man ud af at regulere/forbyde alkohol?
- Skal man have lov til at drikke som man vil?

Metode

- Hvordan ved man, om nogen eller én selv har et alkoholproblem? (kender I til nogen, hvor alkohol har gjort dem uvenner med kæresten?)
- Hvordan skelner man mellem forbrug og misbrug? (Hvornår er noget et misbrug?)
- Kan regler forhindre eller kurere alkoholmisbrug?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer. Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- - Hvad ville der ske med dig og samfundet ved et forbud?
- - Hvad ville der ske med dig og samfundet uden regulering?

DEL 2



MUSIK

Tema: "Vores" musik

Dilema: er det godt at musik er så frit tilgængeligt?

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvor mange steder høre du musik i løbet af dagen
- Fordyber man sig når musik er så let tilgængeligt?
- Skal man give kredit til musikkerne for deres sange?
- Hvad gør det at der er så meget musik tilgængeligt?

Materiale

- Kronik: hvor var musikken før den blev vores – Bent Sørensen

Identifikation

- Lytter du til musik på youtube?
- Betaler du for din musik?
- Hvad gør det at vi kan zappe så meget rundt i musikken?

Udsyn

- Hvilke konsekvenser har det for en musiker at hans musik er gratis tilgængelig?
- Kan "vores" musik blive til ingen musik?
- Har det konsekvenser for musikens kvalitet

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Hvad gør det i det store perspektiv for musikens rolle at musik er let tilgængeligt
- Hvilken værdi har musikken for os?
- Værdsætter vi musikkerne
- Hvilke positive konsekvenser har musikdeling?

Metode

- Hvordan kan vi sikre musikerens vilkår?
- Støtter vi musikkerne ved at gå til deres koncerter og købe deres merchandise?
- Hvad skal vi gøre for at beskytte ophavsrettighederne – gøre det ulovligt at spille musik i offentlige forsamlinger eller bruge noget som helst musik uden at betale for det?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer. Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Kan vi ikke være ligeglade med musikken så længe vi bliver underholdt?
- Når musik er frit tilgængeligt har det så mere værdi end hvad der lægger i skraldespanden?

DEL 2



MEDIEFAG

Tema: Dokumentargenren , etik, refleksion, brug af medier

Dilemma: Er der en etisk grænse for, hvad man må vise på tv?

Indledende refleksionsspørgsmål

- Lader du dig underholde på andres bekostning?
- Er det vigtigt at vise alt på tv?
- Hvor er din grænse for, hvad du lader dig underholde af?

Materiale

- Materiale
- Lars Engels – Dømt til behandling(dokumentarfilm)

Identifikation

- Har du/I selv oplevet at være i situationer hvor du har ladet dig underholde af andres smerte og udfordringer?
- Hvad mener du/I kan retfærdiggøre at man viser og går tæt på udsatte personer og miljøer i samfundet?

Udsyn

- Hvilke konsekvenser har det for en psykisk syg kriminel at fremstille ham i en dokumentarfilm?
- Hvem er det vigtigst at skabe forståelse for: Den kriminelle eller ofrene?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Er det vigtigt at de indsatte har selvbestemmelsesret?
- Hvad skal man som dokumentarist tage hensyn til (når det gælder værdighed og eller psykisk sårbarhed)?

Metode

- Hvordan sikrer vi os, at de etiske grænser overholdes og at budskabet kommer ud?
- Hvordan sikrer vi, at den udsatte får et talerør uden at de etiske grænser overtrædes?
- Hvordan kan seerne få rykket deres viden om særligt udsatte miljøer?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer.
Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Skal en voldtægtsforbryder, ikke have nogle rettigheder i forhold til hvordan man fremstiller ham?
- Skal medier have ret til at vise præcis hvad de vil
- Fortæller medierne altid sandheden?

DEL 2



MATEMATIK

Problemstilling: Er statistik sandhed?

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvad tror du statistik er?
- Hvornår er du sidst stødt på statistik i din hverdag?

Materiale

- Side 1 eller grafer fra "10 ud af 9 bliver snydt af statistik" (Illustreret Videnskab nr. 15)
- "Der findes tre slags løgne; løgn, forbandet løgn og statistik" Mark Twain

Identifikation

- Har du selv anvendt statistik?
- Tror du, du selv oplevet at blive vildledt af statistik?

Udsyn

- Hvem kan bruge statistik?
- Hvilke repræsentationsformer er der for statistik?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Hvad kan statistik bruges til?
- Hvad er forskellen på ærlig og uærlig anvendelse af statistik?

Metode

- Hvad er god statistik?
- Hvordan kan man manipulere med statistik?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer. Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Tror du på statistik?
- Hvad skal du holde øje med når du arbejder med statistik?

DEL 2



IDRÆT

Tema: Fremstilling af kroppen, Medier, Sundhed/Usundhed, Køn, Idræt, Aktivitet/inaktivitet

Dilemma: Er fitnesskulturen sundhed?

Indledende refleksionsspørgsmål

- Oplever du at det du ser på (sociale) medier har indflydelse på hvordan du tænker om din krop?
- Gør det dig motiveret at se på veltrænede kroppe i medierne?
- Er det sundt eller usundt at skulle se ud på bestemte måder?

Materiale

- Video- Fitnessworld reklame

Identifikation

- Kender i nogen der lægger træningsbilleder på instagram?
- Hvordan ser i at kroppen bliver fremstillet på sociale medier?
- Gør det os glade at udvikle en fitness-body
- Hvorfor er fitness en kultur der vokser i grønland?

Udsyn

- Gælder der særlige regler for hvordan man skal se ud i din vennekreds?
- Hvad gør det for sundheden i et samfund at vi har medier og sociale medier som fremstiller kroppen?
- Har du oplevet at andre er usikre på deres krop?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Hvilken værdi har det at have en flot krop?
- Er det sundhed at have en flot krop?
- Hvad er forskellen på flot krop og en sund krop?

Metode

- Hvordan kan man vide hvornår en krop er sund?
- Hvordan kan man vide hvornår en krop er Flot?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer. Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Er det mere ok at vise overvægtige kroppe end veltrænede kroppe.
- Er det godt at sætte fokus på sundhed?

DEL 2



HISTORIE

Dilemma – Hvornår er man terrorist?

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvad er en rigtig terrorist?
- Hvordan ændrer fx Kundbypigen din opfattelse af terrorister?

Materiale

- Uddrag af DR-Dokumentaren, „Hvorfor ville min lillesøster være terrorist?“, Tilrettelagt af Laurits Nansen og Christian Andersen i 2017.
- Uddraget er dokumentarens første 5 minutter og 3 sekunder.

Identifikation

- Hvordan har du det, når du hører om terrorisme i medierne?
- Har du oplevet at være bange for terrorisme?
- Frygter du terror i Grønland?

Udsyn

- Hvilke fordele/ulempes kan der være ved at forbinde terrorister med en bestemt gruppe mennesker?
- Hvilken betydning har terrorisme for jeres opfattelse af religion?
- Er man terrorist hvis man fortolker de hellige kilder bogstaveligt?
- Kan du påvirke andres opfattelse af hvad som er terrorisme?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Hvem definerer hvornår en person er terrorist?
- Hvorfor skal vi forholde os til terrorisme?
- Er terrorisme kun dårligt?
- Er det vigtigt at snakke om terrorisme?
- Skal man ændre folks opfattelse af terrorisme?

Metode

- Hvordan kan man vide, hvem der er terrorister?
- Hvordan kan man undersøge hvad der er terror?
- Hvad kan man gøre for at ændre folks opfattelse af terrorisme?
- Hvordan kan man i fremtiden forhindre terror?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer. Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Hvem er ansvarlig for terrorisme?

Hvornår giver det ikke længere mening at sige undskyld? (60 minutter)

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvornår skal man sige undskyld?
- Er det vigtigt at undskylde?
- Kan man undskylde for fortiden?

Materiale

- Leder fra Jyllands-Posten, "Skal vi også sige undskyld for vikingerne?", 30. marts, 2017
- <https://jyllands-posten.dk/debat/leder/ECE9472191/skal-vi-ogsaa-sige-undskyld-for-vikingerne/>

Identifikation

- Har du været nødt til at undskylde på vegne af andre?
- Har du nogensinde ladet være med at give andre en undskyldning?
- Hvornår føler du, at en undskyldning er på sin plads?

Udsyn

- Hvilke betydninger kan det have at modtage en undskyldning?
- Ændre en undskyldning på fortidens gerninger?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Har man en pligt til at sige undskyld?
- Hvorfor kan det være problematisk at undskylde?
- Hvorfor skal man sige undskyld til andre?
- Hvorfor skal Danmark sige undskyld til Grønland?

Metode

- Hvordan kan vi afgøre hvem der fortjener en undskyldning fra Danmark?
- Hvordan ved man om en undskyldning er god nok?
- Hvornår er det for sent at undskylde?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer. Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Kan en officiel undskyldning hjælpe på de problemer der er skabt pga Danmarks indflydelse som kolinimagt?

Dilemma – Er den moderne industrialisering god for alle mennesker?

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvad er gode og dårlige arbejdsforhold?
- Har industri- og teknologisk udvikling stor betydning for mennesker?
- Er Grønland industrialiseret i dag?

Materiale

- Artikel fra Tv2s „Tech“-sektion bragt d. 17 december 2012.
- Louise Kielstrup, „Fransk tv-hold afslører horrible forhold på iPhone-fabrik“

Identifikation

- Har du selv arbejdet i en grønlandsk industri?
- Kender du nogen der arbejder i en (grønlandsk) industri?
- Har du selv oplevet gode/dårlige arbejdsforhold?
- Køber du ofte nye ting?
- Har du valgt/fravalgt at købe en vare pga. forholdene den er produceret under?

Udsyn

- Hvem har det betydning for når arbejdsforholdene er dårlige?
- Er det kun negativt at arbejdsforholdene i en industri er dårlige?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Er det vigtigt at vi har gode arbejdsforhold på arbejdspladser?
- Tænker du meget over arbejdsforhold inden du køber en vare?
- Skal vi overhovedet tænke på menneskers arbejdsforhold i industrisammenfundet?
- Er mennesker vigtigere end produktion og varer?

Metode

- Hvordan kan du vide hvornår arbejdsforholdene et sted er dårlige?
- Hvornår ved du at arbejdsforhold er gode nok?
- Kan du være med til at ændre arbejdsforholdene for andre?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer. Det kan fx være noget du har undret dig over
- Hvordan kan man gøre arbejdsforhold i bedre i Grønland?

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Ville du gå ind for forbedring af arbejdsforholdene i en industri, hvis det betød at de varer du køber blev fx dobbelt så dyre?
- Betyder pris mere end produktionsforhold når du shopper?
- Er der en økonomisk grænse for din sympati?

Kolonialisme

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvornår er man en koloni?
- Er Grønland en koloni?
- Har danskere mere magt i Grønland end grønlænderne?

Materiale

- (Ikke defineret)

Identifikation

- Har du prøvet at føle dig mindre værd end fx en dansker?
- Har du selv følt dig mere værd end andre?
- Kender du nogen som har følt sig mindre værd ift. danskere?
- Hvordan oplever du forholdet mellem grønlændere og danskere generelt?

Udsyn

- Hvilke fordele/ulempes er der ved grønlandsk selvstændighed?
- Er det udelukkende negativt at Danmark har noget at skulle have sagt i Grønland?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Hvorfor er det vigtigt at vi snakker om forholdet mellem danskerne og grønlænderne?
- Hvorfor ser vi forholdet mellem danskerne og grønlænderne som problematisk?

Metode

- Hvordan ved du hvordan forholdet mellem danskerne og grønlænderne er?
- Hvordan kan vi bestemme hvornår en relation er god?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer. Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Påvirker jeres relation til danskerne jeres opfattelse af forholdet mellem andre kulturer?

DEL 2



FYSIK

Udvinding af uran i Grønland

Tema: „Er uran produktion en gevinst for Grønland?“

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvorfor skal Grønland udvinde uran? eller hvorfor ikke?
- Hvad er bæredygtigt for dig?

Materiale

- Potentiel miljøbombe, men Grønland kan tjene milliarder på uran-eventyr
- TV2, 30.09.2016

Identifikation

- Kender du nogen en mine ved Kvanefjeld vil få betydning for?
- Vil en mine ved Kvanefjeld få betydning for dig som grønlænder?

Udsyn

- Hvilke fordele og ulemper vil minedrift have for det grønlandske samfund?
- Vil en uranmine få betydning for omverdenens syn på Grønland?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Kan vi tillade at afvise uranudvinding, hvis det skaber jobs og værdi i det grønlandske samfund?
- Hvad står først – uranudvinding eller lokale erhverv som bygger på et godt miljø?

Metode

- Hvordan kan vi undersøge de miljømæssige påvirkninger fra en uranmine?
- Hvordan kan vi afgøre, hvor grænsen går for miljøudnyttelse
- Hvordan sikres det, at befolkningen har en reel viden uranudvinding?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer. Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Hvad mener du, at Grønland skal have som primære indtægtskilder i fremtiden?

DEL 2



ENGELSK

Abortion, responsibility and poverty

Indledende refleksionsspørgsmål

- When is it Ok to have an abortion?
- Are there things you need to consider before you have a child?
- Is a child only the responsibility of the parents?

Materiale

- "it wasn't planned, but it was very wanted"
- The mirror, May 4th 2018

Identifikation

- Do you know someone who had an abortion?
- Do you have children or do you want to have children in the next five years?
- Do you know anybody who has struggled to find enough money to support their child?

Udsyn

- Should abortion be free?
- What are the pro and cons of a government supporting families with children?
- Should people who can't take care of them be allowed to have children?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Is having children a right?
- Is it fair to expect the community to pay for your children?
- When is it too late to have an abortion?

Metode

- What should society do to prevent child poverty?
- How does the community make sure that poor people can have children too?
- Is it a good idea to prevent poor people from having children?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer.
Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- (Based on the actual discussion)
- Based on a quote (from the text or the debate) write a discussion on a key question. Remember that your discussion must include points for and against

Should I be a jerk or a human being on Facebook?

Indledende refleksionsspørgsmål

- How does what we post influence people's opinion of us?
- What does it mean to be a human being?
- What does it mean to be a jerk?

Materiale

- (Should I be a jerk or a human being on facebook?)

Identifikation

- What image do you try to have online?
- Is there a difference between your online image and your IRL self?
- Do you re-post requests for help?

Udsyn

- Is Facebook the appropriate place to ask for help?
- Are there things you would not post/re-post?
- How does social media affect your life?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Is it okay to dare/manipulate people to repost things? (E.g. '99% won't be brave enough...' or 'we'll donate 5 \$...')
- Is it okay to tweak the truth about yourself online?

Metode

- How do we know that posting requests for help on social media?
- What happens if everybody posts requests for help?
- How do we choose what to re-post on social media?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer. Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Are you a jerk if you do not repost requests for help?

DEL 2



DANSK

Køn og identitet

Indledende refleksionsspørgsmål

- Hvornår er man en rigtig dreng/mand?
- Hvornår er man en rigtig pige/kvinde?
- Hvad er du glad for ved dit køn (livet som mand eller kvinde)?
- Er der noget, der begrænser dig ved dit køn?

Materiale

- Storm går i kjole (filmklip fra GoAften-DK)
- "Drenge går da ikke i kjole" (billede plus tekst fra Berlingske)

Identifikation

- Hvis din datter kun vil gå i bukser, er det så i orden?
- Hvis din søn kun vil gå i kjole, er det så i orden?
- Hvad ville din familie sige, hvis du lod dine børn gå i "det andet køns" tøj?

Udsyn

- Hvordan er samfundet med til at påvirke vores forestillinger om hvordan en 'rigtig dreng/pige' ser ud/opfører sig?
- Hvorfra kommer vore forestillinger om hvordan en 'rigtig dreng/pige' ser ud/opfører sig?
- Er der plads nok til at være anderledes?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Er det vigtigt, at vi kan kende forskel på kønnene?
- Kan man dele verden op på andre måder end i køn?
- Kan mænd og kvinder det samme eller har de forskellige egenskaber?
- Kan en mand være en lige så god "mor" som en kvinde?

Metode

- Hvordan kan man sørge for, at mænd og kvinder har lige muligheder?
- Hvordan kan man håndtere drenge i pigetøj?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer. Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Skal man behandle piger og drenge forskelligt?

Intet - eksistentialisme

Indledende refleksionsspørgsmål

- (før læsning af værk) Hvornår har du sidst truffet et vigtigt valg?
- (efter læsning af værk) Hvad ville du lægge i bunken af betydning?

Materiale

- Janne Teller: Intet
- Fra Dansk lærerforenings forlag
- Forløb: Eksistentialisme

Identifikation

- Hvad er vigtigt for dig?
- Er der noget, der er vigtigere end andet?
- Er der noget, som du ikke vil gå på kompromis med?

Udsyn

- Har dine valg konsekvenser for andre end dig?
- Hvem bliver påvirket af dine valg?

DIALOG-CIRKEL

Værdigrundlag

- Hvorfor er det vigtigt at vælge?
- Hvem bestemmer, hvad du vælger?
- Bliver du påvirket i dine valg?
- Hvad påvirker dig?
- Har man altid et valg?

Metode

- Hvordan finder man ud af, hvad der er vigtigt i livet?
- Hvordan ved man om, man har valgt rigtigt?

Samtale om dialogen

- Var det en god diskussion?
- Fik de der ikke sagde så meget noget ud af dialogen?
- Er der noget du blev overrasket over?

Skriveøvelse

- Skriv tre pointer. Det kan fx være noget du har undret dig over

Evt. Spørgsmål rettet mod formulering af skriftligt synspunkt undervejs

- Der er intet der betyder noget, det har jeg vidst i lang tid. Så det er ikke værd at gøre noget, det har jeg lige fundet ud af. (Uddrag fra Janne Tellers "Intet")
- Hvad mener du om det?

LITTERATURLISTE

Barlow, (2004): 'Talk, Talk, Talk,' Teacher to teacher publications.

Beck, Steen (2018). 'Samtalens kunst – et aktuelt perspektiv på dannende undervisning'. Blogindlæg på gymnasieskolen.dk (6/12-2018).

Dysthe, Olga (2005). 'Det flerstemmige klasserum'. Forlaget Klim

Hermanns, F. (1988). 'Schreiben als Denken. Überlegungen zur heuristischen Funktion des Schreibens'. Der Deutschunterricht, 4 (88), 69-81.

Pihlgren, Ann S. (2011): 'Sokratiske samtaler i undervisningen', Frydenlund.

Schmölzer-Eibinger, Sabine (2014): 'Language as a learning tool in subject learning'. EU-notat. Council of Europe Language Policy Portal.

Sørensen, Michael Bang & Risbjerg, Mikkel (2018): 'Dialogbase-ret undervisning - om bæredygtige læringsfællesskaber i individets tidsalder'. Forlaget Columbus.

Touchstones (2012). 'Touchstones', Volume A, Maryland. Touchstones Discussion Project.

Wenger, Etienne (2015): 'Voksnes læring og identitetsudvikling – i praksisfællesskaber og praksislandskaber'; i Illeris, Knud; red. (2015): 'Læring i konkurrencestaten – kapløb eller bæredygtighed', Samfundslitteratur.

Ziehe, Thomas (2004): 'Øer af intensitet i et hav af rutine – nye tekster om ungdom, skole og kultur', Forlaget Politisk revy.