

Kapitel 10

At holde oplæg og lede læringsforløb for lærere og pædagoger.

Dette kapitel er tænkt som et forslag til, hvilke overvejelser det er værd at gøre sig, når du som PPR-rådgiver skal holde oplæg eller lave læringsforløb for lærere og pædagoger. Det er selvfølgelig ikke sådan, at der gælder helt andre regler for undervisning af lærere og pædagoger, end for andre faggrupper, men det kan gøre alligevel en forskel at skulle undervise folk, som selv underviser til dagligt.

Jeg kan i hvert fald ikke sige mig fri for at have et vist mål af sommerfugle i maven, når jeg stiller mig op foran personalet på en skole og tænker, at jeg skal "lære" dem noget. Jeg tænker i hvert tilfælde meget over, hvordan jeg skal gribe det an didaktisk.

Fordi læring og undervisning er deres metier, så ved de også, hvor utaknemmeligt det er, og da de kan sætte sig i dit sted, er det også et publikum, som er meget hjælpsomme, hvis du beder om hjælp. Hvis du derimod stiller dig docerende, bedrevidende og måske endda irettesættende op, slipper du med garanti ikke godt fra dit oplæg.

Derfor er hovedbudskabet i dette kapitel, at du som i enhver anden læringsituation afstemmer dig efter dem, du står overfor. Læring er en gensidig proces og derfor er det også vigtigt at huske på, at *du* også godt må lære noget i processen. Læring handler om at skabe forbindelser mellem forståelser, viden og liv.

De overvejelser, som fremgår af nedenstående, skal vægtes forskelligt, afhængigt af, hvilken type formidlingsopgave du har fået. Uanset, om der er tale om et kort oplæg, om et specifikt emne for en udvalgt personalegruppe, eller der skal faciliteres et større aktionslæringsforløb, så er de fleste af nedenstående punkter som regel vigtige at overveje ift. opgaven.

Selv små oplæg bør altid tænkes som forløb.

Selvom du blot er blevet bedt om et kort oplæg, med nogle Power Point slides om et forholdsvist begrænset emne for en lille personalegruppe, så er det altid vigtigt at huske på, at det, du formidler, altid lever videre efter sidste slide.

Det kan godt være, at det lever videre i de andres bevidsthed som "endnu en gang gammel vin på nye flasker", men det er også et efterliv, om end det sjældent er det, vi ønsker at blive husket for.

Jeg har desværre oplevet en del eksterne rådgivere i skoleverdenen, som har haft den overbevisning, at når de har fortalt en lærer eller pædagog, hvordan verden hænger sammen, så har de løst deres opgave. Det har til tider fået store negative konsekvenser, fordi budskabet blev forstået forskelligt af afsender og modtager. Det har været en formidling uden forbindelse.

Hvis formidling tænkes som forløb, giver det mulighed for at forholde sig til informationernes efterliv også, og du har sikret dig, at der er skabt forbindelse mellem din viden og den sammenhæng, som du formidler ind i.

Et eksempel: En socialrådgiver fortæller det samlede personale på en skole, at underretninger fremover kun må sendes om fredagen, hvis der er tale om akutte og meget alvorlige henvendelser. Der er også andre informationer, men dette er hovedbudskabet, da familieafdelingen ifølge lov om social service skal forholde sig til alle henvendelser indenfor 24 timer. Rådgiveren fortæller også dette, men for at sikre sig at personalet forstår beskeden om, at de helst skal undgå at sende underretninger om fredagen, bliver budskabet om akutte henvendelser gentaget et par gange.

Personalet på skolen hører budskabet, men hvad rådgiveren ikke er opmærksom på er, at en underretning fra lærere og pædagoger ALTID er akut og meget alvorlig. Dertil kommer, at rådgiveren ikke kender til rutinerne på den skole. Fredag eftermiddag er det tidspunkt, hvor lærerne og pædagogerne har tid til at mødes og derfor også tid til at skrive en eventuel underretning. Og både skoleleder og personale holder som alle andre af at gå på weekend med rent bord.

Pointen er, at et budskab aldrig kan stå alene, og at det altid skal forstås ind i en sammenhæng. Og den måde, vi kan sikre os, at vi også forstår, hvordan vores budskab bliver forstået, er ved at tænke formidling som et forløb. I et forløb kommer vi også til at arbejde med mere forpligtende forbindelser.

Et forløb giver os mulighed for at afstemme vores budskab med den forståelse, som de vi taler med, får, af det vi siger.

I læringsforløb ligger det i konceptet, at der er tale om et forløb. Det er imidlertid vigtigt i planlægningen af forløbet, at det tænkes som en dialogisk proces, hvor afsender og modtager kontinuerligt skal afstemme sig ift. hinanden og forsøge at forbinde sig til hinandens forståelser.

Kommunikations- og læringsteorien er ikke emnet her, og budskabet i dette afsnit er meget forsimplet, da der er mange flere aspekter i formidling. Det er imidlertid en god idé at sætte sig ind i formidlingsteorier, når du giver dig i kast med at formidle, specielt i en skoleverden.

Men igen: selv et enkelt oplæg med en enkelt information har og skal helst have et efterliv. Derfor er det altid en god idé at tænke selv det mindste oplæg som et forløb, hvor du på en eller anden måde efterfølgende er nysgerrig på, hvordan informationen blev forstået og brugt. I ovenstående eksempel med underretningerne vil det være hensigtsmæssigt at vende tilbage efter noget tid og spørge ind til, hvordan skolens personale har opfattet budskabet og måske korrigere eventuelle misforståelser.

Vær med i processen - sæt dig selv i spil!

Udgangspunktet for min forståelse af læring er, at al læring er en interpersonel proces, som altid foregår i en bestemt kulturel og forståelsesmæssig sammenhæng.

Det betyder, at al læring er et samspil mellem mindst to personer i en kontekst, og derfor er det ikke muligt, at man som underviser kan undgå at sætte sig selv i spil på én eller anden måde.

Min erfaring er, at jo mere jeg tillader mig aktivt at være en del af læringsprocessen, desto bedre bliver læringen for alle parter.

Og jo mere eksplicit jeg er omkring min egen deltagelse i læringsprocessen, desto mindre sårbar bliver jeg ift. misforståelser i formidlingsarbejdet. Man kan sige, at det i denne forståelse mere bliver et spørgsmål om at skabe forbindelser end en ensidig formidling.

At starte et formidlingsforløb, med at sige at jeg ved en masse om autisme, stammen eller læsning er fint nok, hvis det vel at mærke efterfølges af en ydmyghed overfor og interesse i den viden, som modtagerne allerede har.

Det er ikke sådan, at det gør sig gældende i alle formidlingsammenhænge, men i skoleverdenen er det uomgængeligt, fordi den viden, du formidler, nødvendigvis skal spille sammen med den virkelighed, som den skal fungere i.

Der er mange måder at sætte sig selv i spil på, lige fra at sige at man ikke selv har prøvet at undervise i tysk i 7. klasse, til at tilbyde at tilrettelægge undervisningen sammen med tysklæreren og selv deltage i undervisningen.

Jeg kan varmt anbefale det sidste! Det er virkelig noget, der giver læring for alle parter. Og vel at mærke læring, der rækker langt ud over den ensidige formidling.

Eksempel:

En 7. klasse var voldsomt udfordret ift. deres indbyrdes fællesskab og deres negative forhold til lærerne så jeg blev bedt om at rådgive personalet. I stedet for en traditionel rådgivning forberedte tysklæreren og jeg et kort undervisningsforløb sammen. Jeg har ikke haft tysk, siden jeg forlod folkeskolen for over 30 år siden, og har ingen læreruddannelse, men til gengæld ved jeg en hel del om gruppedynamikker, samarbejde og teenagere. Læreren og jeg havde aldrig arbejdet sammen før, og jeg kendte kun klassen meget sporadisk.

Rent tyskfagligt var jeg en katastrofe, men på baggrund af dette lille forløb fik vi sammen en ny forståelse af, hvad der var på spil, og vi fik alle en ny fortælling om klassen.

Forløbet omkring tysk krævede et par timers forberedelse og et par lektioners "legen tysklærer" (mere vil jeg ikke kalde min præstation). Fordi vi underviste sammen, og jeg ikke lagde skjul på mine svagheder, støttede vi hinanden igennem processen. Vi fik også mulighed for at aftale eksplicit, hvad vi begge ønskede at få ud af forløbet.

Start med at spørge til, hvad deltagerne tjekker ind med.

Ved lærings-, rådgivnings- og supervisionsforløb kommer de fleste lærere og pædagoger oftest direkte fra en anden opgave. Det betyder, at de ofte er fyldt op af det, der lige er sket, og alle pædagoger og lærere tager deres arbejde meget seriøst. Derfor har de også nogle gange svært ved fx at lægge en konflikt mellem to elever eller en umulig klasse fra sig, når de kommer til et kursus eller et oplæg, uanset hvad emnet er.

For at disse episoder ikke skal fylde hele mødet, er det en god idé at starte med at få disse tanker parkeret på en måde, så personalet kan forbinde sig til emnet, og så du kan forbinde dig til dem, og den virkelighed de kommer fra lige her og nu. Det er på en måde et overgangsritual, som både markerer et skift og skaber forbindelse. Denne rituelle markering af, at opmærksomheden nu skal rettes mod noget nyt, kan tage kortere eller længere tid, men hvis alle ved, at der er tale om et overgangsritual, og du er transparent omkring, hvorfor du gør det, er det ofte muligt at gøre det på få minutter.

En måde, jeg har lært af en tidligere kollega, er, at starte mødet med at tage en hurtig runde med, hvad deltagerne "tjekker ind med". Hvis det er en ny gruppe, starter jeg med at fortælle, hvad det er jeg gør. Jeg fortæller, at jeg ved, at de ligesom jeg kommer fra noget andet, som sandsynligvis fylder deres opmærksomhed og tanker. Hvis vi alle ved, hvad det er, så kan vi bedre forholde os til og forstå hinanden i det, der nu skal ske.

Derefter beder jeg de enkelte deltagere fortælle kort, hvad der fylder deres tanker lige nu og hvad de har af forventninger til oplægget. Gerne i stikord. Er der en deltager med, som tidligere har prøvet at "tjekke ind" hos mig, så beder jeg vedkommende starte, ellers starter jeg selv. På den måde bliver det lettere for de andre at se, hvad dette ritual går ud på. Faren er nemlig, at det kan give anledning til, at gode råd eller uddybende spørgsmål flyver gennem lokalet.

En anden udfordring kan være, at nogen "tjekker ind" med noget, som er så alvorligt og fylder så meget, at det ikke bare kan parkeres. Imidlertid vil dette fylde, uanset at vi har gennemført "tjek ind" eller ej, men med et "tjek ind" ritual er det muligt at forholde sig til dette direkte.

Det bedste, du kan gøre, er at spørge vedkommende, hvordan de helst vil have, at vi reagerer, hvis de "tjekker ind" med en opmærksomhed, der ligger langt væk fra det, der er aftalt. Det kan gøres med sætninger som: *"jeg kan godt forstå, hvis det fylder rigtig meget hos dig lige nu. Vil du helst tale med nogen om det/gøre noget ved det nu, eller vil du være med her, så meget du kan?"*

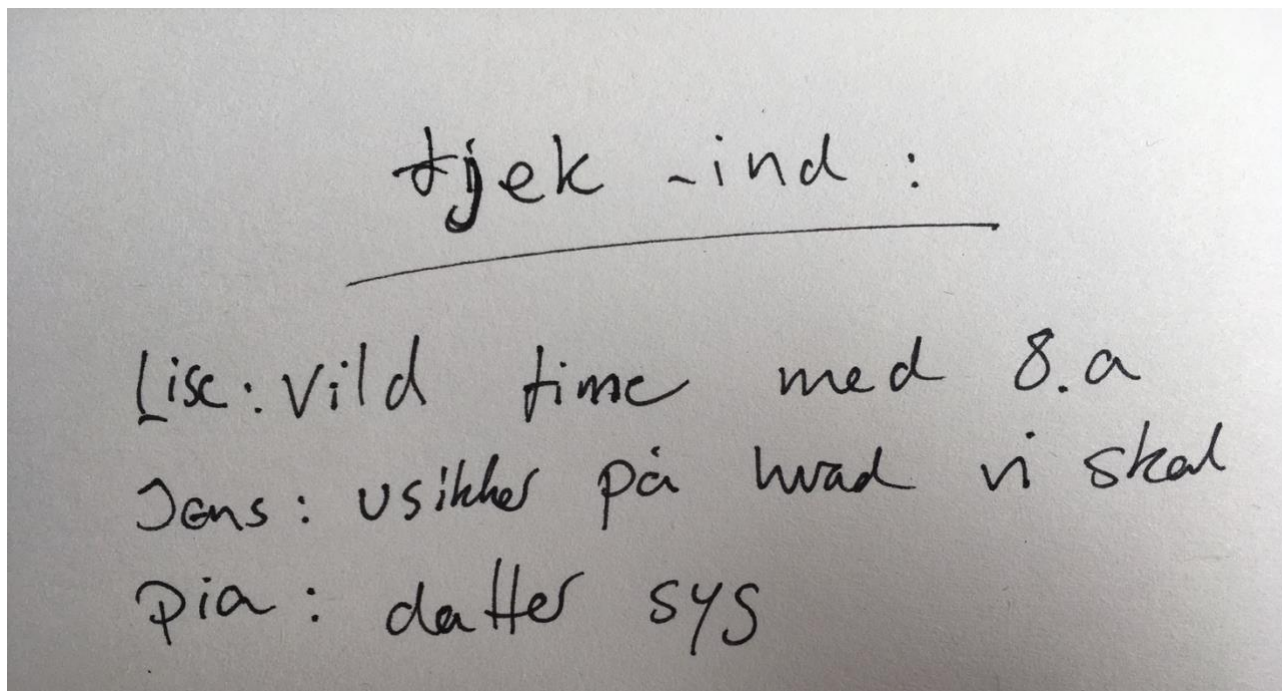
Hvis personen gerne vil tale med en anden fra gruppen om det, kan vi aftale, hvem der formidler resten af oplægget eller forløbet videre, til dem der går, sådan så forbindelsen, mellem dem der går, og dem der bliver, forhåbentligt er etableret.

Selvom det kan virke ubarmhertigt ikke at give taletid til en person, der "tjekker ind" med en katastrofe, så er det min erfaring, at det er nødvendigt. Det gavner ingen og slet ikke den, som har det svært, at hele gruppen skal dele frustrationen, og slet ikke hvis noget andet er aftalt.

En undtagelse er, hvis der er noget, som påvirker flere eller alle. Så kan det være nødvendigt at omdefinere dagsordenen på baggrund af, hvad deltagerne "tjekker ind" med.

"Tjek ind" ritualer er i det hele taget et hensigtsmæssigt redskab til at skabe den første forbindelse mellem dig og dit publikum, så I kan afstemme jer i forhold til hinanden. Jeg vil anbefale at skrive ind-tjekningskommentarerne op, så alle kan se dem, fordi du så hele tiden kan forholde dig til, hvordan du mest hensigtsmæssigt skal belægge dine ord.

Det kan fx være, at en af deltagerne i et rådgivningsforløb "tjekker ind" med en frustration over uroen i 5. b. Selvom emnet er et andet, kan det være nyttig viden at tale ind i under samtalen, så du fx kan forbinde dig til deltagerens frustration i dit oplæg.



Hellere for kort, end for lang dagsorden.

Uanset hvilken type formidling eller læringsforløb du har ansvaret for, så er der en hovedregel, som altid skal overholdes: Hold den aftalte tid!

Jeg er desværre ikke altid selv så god til det, og derfor ved jeg også, hvilke negative konsekvenser det har ikke at holde tiden.

Det betyder så igen, at det ikke nytter noget at have en al for ambitiøs dagsorden. Det er altid bedre at have tid til at evaluere og tale om næste gang, end at speedtale gennem de sidste 10

slides og gå 7 minutter over tiden. Ingen får noget ud af din speedsnak og de, der skal videre til noget andet, har deres tanker andet sted i den sidste del af oplægget.

Der er flere måder at undgå for ambitiøse dagsordener og holde tiden, og det afhænger af opgave så vel som temperament, hvilken metode der er bedst:

- Sæt tidsangivelser på punkterne, så alle kan se, hvor længe du forventer, de enkelte punkter skal tage. Det er ikke altid, at det holder, men det giver alle en mulighed for at indstille sig på, hvor meget eller hvor lidt de kan tillade sig at sige. Dertil kommer, at du punkt for punkt kan overskue, hvor lang tid der er tilbage, og om du skal bruge mere/mindre tid eller helt udskyde et punkt længere nede på dagsordenen.
- Bed en deltager hjælpe dig med at holde tiden, ved fx at signalere når der er 10 minutter tilbage.
- Prioritér punkterne I skal igennem, enten på forhånd eller sammen med dem du skal formidle til. Prioriteringen kan være, at du/I vælger nogle punkter, som I SKAL igennem og nogle som I eventuelt KAN nå.
- Afprøv formidlingen, så du ved, hvor lang tid du selv bruger på dit oplæg. Husk så at afsætte tid til spørgsmål, uforudsete kommentarer og diverse afstikkere.
- Forbered forskellige versioner af oplægget, eller det du vil sige, så du både kan give en lang og en kort version uden at skulle tale i dobbelt tempo.

Hvad er forventningerne til udbyttet af en formidlingsopgave.

Uanset hvilken type opgave, du giver dig i kast med, er det vigtigt at afklare, hvad modtagerne forventer af dig, og hvad de forventer, at de lærer af at være sammen med dig.

Afslut med at evaluere dagen, fx ved at spørge til, hvad deltageren "tjekker ud" med. Hvad tager de med herfra. Og lige som med "tjek ind" runden skal du også fortælle, hvad du selv "tjekker ud" med.

Men generelt er det vigtigste i en evaluering, at du får bundet sløjfe på hvert enkelt møde. Det handler især om at give indholdet fra jeres møde et efterliv, og at I alle tager noget med jer fra mødet, som kendes af alle.

Derfor bliver de spørgsmål du stiller til evalueringen af forløbet, vigtige ikke blot for dit eget selvværd, men specielt for deltagernes udbytte af forløbet.

- *Hvad har gjort indtryk?*
- *Hvad tager du med dig fra i dag?*
- *Hvad vil du arbejde videre med?*
- *Hvordan kan du bruge det, vi har arbejdet med?*

Brug tavler.

Tavler er et formidabelt formidlingsredskab, som ikke kan bruges for meget. Uanset hvilken type læringsopgave der er tale om, så er det i mine øjne det bedste redskab til at samle opmærksomheden og det bedste middel til at sikre sig, at alle har samme forståelse af det, I taler om.

Hvis der kun er Power Point, ord, videoklip, eller handlinger, så er det som sæbebobler, de er der, lever kun kort og forsvinder ved det mindste vindpust.

Tavlen fastholder ordene, og måden, ordene organiseres på tavlen, hjælper med til at forstå, hvordan vi tænker, at ordene, udsagnene og tankerne skal forstås ift. hinanden.

Når du skriver på tavle, er der få enkle regler, som er vigtige at huske:

- Skriv så vidt muligt ordret, hvad der bliver sagt, også dine egne ord!
- Brug cirkler, kasser, streger, tegninger og farver, men brug dem strategisk.

Skriv ordret, hvad der bliver sagt:

Når du skriver ned på en tavle eller en flip over, så er det vigtigt, at du skriver det, som bliver sagt og ikke din egen fortolkning.

Det kan være svært, og hvis der bliver sagt meget, kan det være nødvendigt at skrive en kortere version. I sådanne tilfælde plejer jeg at spørge, om det er i orden, at jeg skriver de vigtigste budskaber i stedet. Det kan være, at der bliver fortalt, hvordan eleven dag efter dag kommer hhv kl 8.17, 9.17, 8.47 osv., og du så spørger, om det er ok, at du skriver, at han kommer for sent.

Men du bør altid spørge, fordi det kan være, at en vigtig pointe gik tabt i din forkortede version. I ovenstående eksempel kunne det fx handle, om at eleven kommer, som han gør, fordi der er elendige busforbindelser.

Når det er sagt, så er det ikke ensbetydende med, at tavlen skal indeholde et referat af, hvad der bliver sagt. Det er en kunst at skrive enkle sætninger, som opsummerer det, der bliver sagt, uden at lave omformuleringer. En metode kan være, at spørge: "*hvis du skulle sige det i én sætning?*" eller, "*hvad vil du gerne have, at jeg skriver?*"

Skriver du noget uden at spørge først, så spørg, om det er korrekt forstået, når det står på tavlen.

Streger, cirkler og kasser er gode, men kan overbruges.

Der er ingen universelle regler eller fælles grammatik for, hvordan man skal bruge grafiske opstillinger. Det gør, at det altid er en god idé at være eksplicit i sin brug af forskellige tegninger.

Betyder en tyk streg, at der er en større sammenhæng end en tynd og er den stiplede så en endnu løsere sammenhæng? Det lyder plausibelt, men fortæl altid, hvad du tænker med dine streger, og hvad du lægger i formen, farven, retningen, tykkelsen eller længden.

Pile er også noget, som kan give anledning til misforståelser, hvis du ikke er eksplicit med, hvad du mener. Betyder en pil, der peger i begge retninger, at der er tale om gensidighed, mens en pil med kun én spids betyder fra én ting til en anden? Det kræver kun, at du fortæller det, når du sætter den første pil. Så huskes det som regel af alle deltagerne efterfølgende.

Cirkler er noget af det, som jeg selv ynder at bruge bevidstløst, men det er ikke uden problemer, fordi en cirkel omkring et udsagn ofte bliver tolket som en fremhævelse af ét udsagn frem for andre. Hvis det ikke er tilfældet, men blot er udtryk for en måde at pege på (det er det, der ofte sker for mig), så mister cirklerne deres betydning, og alt, hvad der er skrevet ned, kommer til at fremstå som havende *lige* gyldighed, og dermed desværre i vores hukommelse også ender som ligegyldigheder.

Skemaer og kasser animerer til at blive fyldt ud:

Skemaer og kasser kan være vanskelige at arbejde med, fordi kasser og anden opdeling af tavler animerer til, at alle rum skal fyldes ud. I fysikken og kunsthistorien kaldes dette fænomen "Horror vacui" eller frygten for tomrum. Hvis du vælger at tegne skemaer, som skal udfyldes, så kan du gøre to ting: enten kan du bevidst lave kasserne i forskellige størrelser, eller også kan du indlede med eksplicit at sige, at ikke alle rum behøver at blive udfyldt lige meget.

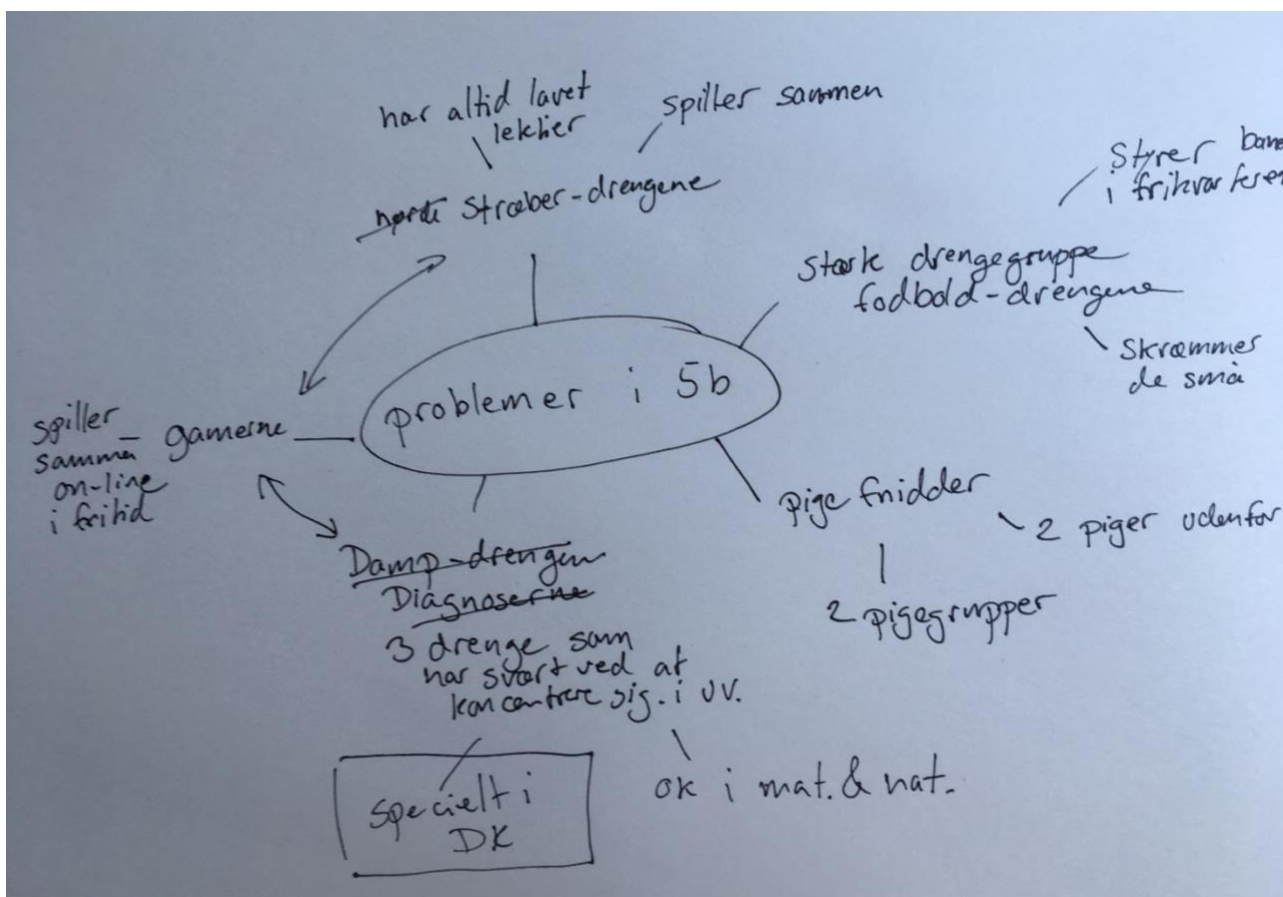
Det er imidlertid bedre at lade teksten styre kasserne i skemaet, hvis det er muligt. I større skemaer vil det ikke kunne lade sig gøre fuldstændigt, og derfor bliver det vigtigt at sige det, så de halvtomme bokse ikke kommer til at forstyrre.

Skemaer og forskelle i størrelsen på kasser kan også bruges til at illustrere forskelle. Fx kan man lave en lille kasse til at skrive det, som vi ikke ved om et emne, og en stor kasse til alt det vi ved. Dette kan selvfølgelig også bruges manipulatorisk, men i en læringsforståelse, hvor læringen er et samspil mellem dig og dit publikum, skal du være meget varsom med at manipulere, uden at være eksplicit i hvad du gør. Ingen bryder sig om at blive taget ved næsen, end ikke i en god sags tjeneste.

Illustrationer:

Tegninger er rigtig gode og kan tit fortælle mere end 1.000 ord, hvis man vel at mærke kan tegne præcise illustrationer, som giver mening for alle. Der, hvor det giver bedst mening, er, hvis der er tale om objekter, som der bliver refereret til mange gange, og som kan illustreres lettere med en

tegning end med ord. Et andet sted, hvor illustrationer på tavlen giver mening, er, hvis en metafor for noget dukker op. Det kan være en "ø" metafor, hvor noget omtales som en ø uden forbindelse til omverdenen. Så kan en tegning af en ø være med til at udbygge metaforerne og forståelsen. Men lad være med at tving dig selv til at fylde tavler med tegninger. Det kan virke mere forstyrrende end hjælpsomt.



Spørgsmål er vigtigere end svar.

I en formidlingsammenhæng er det vigtigste, at I sammen får skabt en fælles forståelse af emnet. I et oplæg, som kun går fra underviser til publikum, risikerer du alt for ofte, at budskabet bliver misforstået eller ikke helt bliver forstået, som det var hensigten fra underviseren. Derfor er spørgsmål også her dit vigtigste formidlingsredskab.

Når du spørger, så vær altid opmærksom på de selvfølgheder, som I tror, at I har en fælles forståelse af.

Jeg lavede engang et oplæg om struktur i undervisningen. Det gik meget godt, indtil jeg ved et tilfælde fandt ud af, at vi havde vidt forskellige forståelser af begrebet "struktur".

Derfor er det som oplægsholder vigtigt, at du hele tiden sikrer dig, at I deler forståelserne. Når det er sagt, så er det ikke sådan, at du som oplægsholder har patent på forståelsen af begreberne. Da

det netop er en gensidig proces, er det vigtigt, at du er lydhør for alternative forståelser, og at I har tid til sammen at få en fælles forståelse af det, I taler om. Og det gælder især de mest almindelige begreber, som vi bruger hele tiden og er integreret i vores sprog. Uanset om du taler til fagfæller eller til en faggruppe, som har en anden fagterminologi, så er spørgsmålene til forståelsen af selv de mest anvendte begreber vigtig.

Det kan virke som en uoverkommelig opgave hele tiden at være opmærksom på, om begreberne forstås på samme måde af alle, men hvis du ikke gør det, risikerer du, at dit budskab bliver misforstået eller slet ikke forstået.

De små skridt, nudging og skabelse af traditioner

Når du skal formidle en ny viden eller en ny forståelse, så er der altid en hårfin grænse for, hvor meget nyt det er muligt at forholde sig til. Store forandringer bliver sjældent en succes. Det er de små skridt, som giver en langtidsholdbar forandrings og forankringsproces, med mindre forandringerne er livstruende nødvendige.

Hvis du præsenterer for mange nye tiltag eller muligheder, så øges faren for, at forandringerne aldrig kommer til at finde sted. Tålmodighed er en dyd i enhver forandringsproces, og ift. formidling så er tommelfingerreglen, at én lille forandring, som reelt bliver ført ud i livet, er langt vigtigere end ti forslag til forandring, som aldrig får liv.

Som formidler af et vigtigt budskab kan det være frustrerende, hvis du skal begrænse dig, i al den viden du har. Ligeledes kan der også blandt publikum være en utålmodighed efter at få sat så mange skibe i søen som muligt. Erfaringen er imidlertid altid, at antallet af tiltag er omvendt proportionalt med chancen for succes.

Det er langt mere effektivt at bruge tid på at få én ny arbejdsgang til at fungere, end at starte på tre nye tiltag samtidig.

Sundhedsguruen Chris MacDonald kommer i sine shows med en masse gode råd til, hvordan man kan lægge sit liv om og leve sundere. Han har imidlertid også et andet budskab, som han gør meget ud af, og det er, at nye måder at leve på, kræver fokusering og tid - lang tid!

Nudging er en måde at skabe varige forandringer på. Det betyder, at man lægger små benspænd ind i sin hverdag, så man hele tiden holdes fast på, hvad det er, man har besluttet sig for at gøre anderledes. Det er en vigtig tænkning at tage med i enhver formidlingsopgave. Hvis dit budskab skal kunne bruges, så er du nødt til at hjælpe dit publikum med at finde måder, hvorpå de kan fastholde og implementere det, som de har fået ud af dit oplæg.

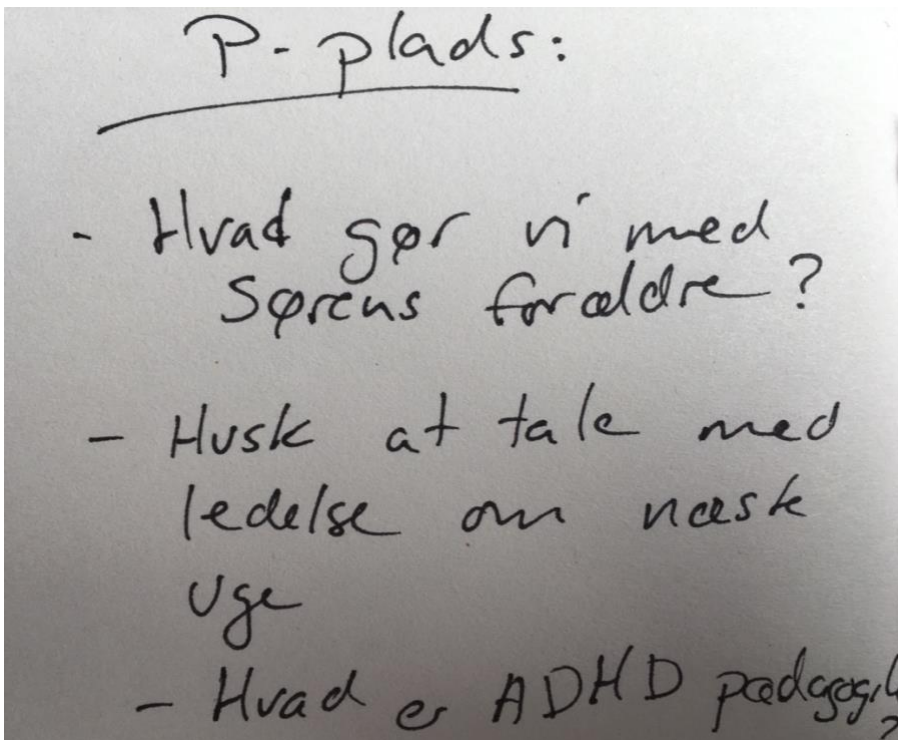
At skabe nye meningsfulde traditioner, som rækker ud over den enkelte deltager, er en af de mest effektive måder at skabe forandring i en organisation. Derfor er diskussionen om, hvordan de nye informationer skal få liv, mindst lige så vigtige som formidlingen af dit stof.

P-plads til det, som ikke lige er på dagsordenen.

I læringsforløb vil der ofte komme idéer, kommentarer, spørgsmål og forslag, som er meget vigtige, men som vil føre forløbet af sporet. Jeg er selv let afledelig og kommer tit til at tage tangenter, der er interessante, men stjæler tid for det aftalte. En seddel til de emner, der dukker op, er derfor en lettelse for mig, så jeg bliver i stand til at huske de vigtige indfald og tangenter og kan fortsætte med teksten.

Jeg kalder det P-pladsen, hvor jeg mest af alt kan parkere min egen hang til at forfølge indfald og spændende tangenter og holde mig selv på sporet.

Konkret kan det være et hjørne af en tavle eller et flip-over papir, hvor indfald kan noteres. Det kan også være, at det er noget, som du kommer ind på senere, men hvis du ikke skriver det ned, risikerer du, at den deltager, som kom med spørgsmålet eller kommentaren, bruger al sin mentale energi på at høre efter, hvornår du netop besvarer deres spørgsmål. Står det på tavlen eller på et separat papir, har du taget personens spørgsmål alvorligt, og denne ved, at hans eller hendes spørgsmål eller forslag ikke bliver glemt.



Tjek-ud-opgaver - det som giver forløbet liv:

Noget af det vigtigste ved et oplæg eller et læringsforløb er, at komme til at række ud over selve undervisningen. Det kan være underholdende nok at høre et spændende oplæg, men hvis det skal være mere end underholdende, så er det vigtigt, at du også gør dig overvejelser om, hvad der skal til, for at dit oplæg eller læringsforløb rent faktisk kommer til at skabe mer-viden, som bliver brugt.

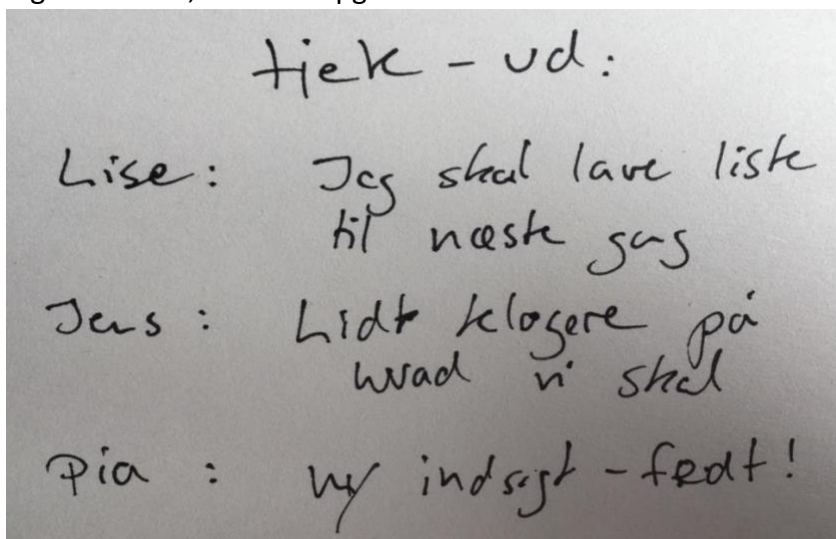
Jo større inddragelse fra publikum, desto større sandsynlighed er der for, at denne merviden, du bidrager med, kommer til at skabe forandringer.

Ud over at diskutere og inddrage publikum i oplægget, er det også en god idé at bruge opgaver i oplægget. Opgaver, som enten kan skal løses undervejs, eller som skal løses mellem to undervisningsgange.

Typen af opgaver er afhængig af, hvor stor en forsamling du skal holde oplæg for. For store forsamlinger kan en opgave være, at de to og to skal finde eksempler på problemstillingen i deres eget liv og arbejde, mens det i mindre sammenhæng kan være mere hensigtsmæssigt at diskutere opgaverne i fælleskab. Det kan være en opgave som: "hvordan vil I tilrettelægge jeres undervisning ift. det, I har hørt om autisme?"

Hvis det er en opgave, som skal løses mellem to møder, er det vigtigt, at du afsætter tid til at sikre, at opgaverne er forstået, er realistisk og giver mening for alle deltagerne.

En måde at sikre sig, at en konkret opgave er forstået, er ved at bede deltagerne formulere sin opgave. For at det ikke skal blive alt for formynderisk, kan du spørge ind til, hvordan den enkelte helt konkret har tænkt sig at arbejde med problemstillingen til næste gang. Spørgsmål som, hvornår han/hun vil gøre det, hvem han/hun vil gøre det sammen med, hvor han/hun helt præcist vil gøre det, er dels med til at gøre opgaven mere nærværende for deltagerne, og dels giver det dig et indblik i, hvordan opgaven er blevet forstået.



Strukturering af oplæg:

Når du forbereder et oplæg, så skal du i første omgang finde ud af hvor meget dialog, debat og mulighed for spørgsmål, du vil byde ind med.

Det meste af ovenstående har handlet om mere eller mindre dynamiske læringsforløb, men hvis du har behov for eller bliver bedt om at holde et mere stringent oplæg, så er der nogle enkle fif til at strukturere det.

Fisken:

Én måde at bygge et oplæg op er ved at tænke det som en fisk, hvor der er et hoved en krop og en hale.

Pointen i denne opbygning er, at hovedet skal være en indledning med bid i.

Kroppen er selve budskabet.

Halen er en afslutning med et svirp, som på en lidt let og måske humoristisk måde binder en sløjfe på dit oplæg.

Hey!, You!, See!, So!

Denne formidlingsmetode, som bliver brugt af mange journalister, bygger på en forestilling om, at vi bedre forstår noget, hvis vi kan relatere det til vores eget liv. Det er bl.a. derfor nyheder, som regel altid har en "dansk vinkel" på enhver begivenhed.

Hey! handler om at indlede med en opsigtsvækkende kommentar eller overskrift, som får publikum op ad stolene. Det kan være en lidt provokerende bemærkning som "Det er den kedelige undervisning, som er et problem for eleverne, ikke skoledagens længde."

Det kan også være en indledende bemærkning, som kræver at publikum lige får vendt sætningen korrekt og måske bliver lidt irriterede over det, du siger. Brinkmanns "nej-hat" og Hertz "uandede muligheder" er begge eksempler på **HEY!** Begreber.

Nu har du publikums opmærksomhed.

You! handler om at gøre det, du fortæller om vedkommende for dit publikum. Her er det vigtigt, at du relaterer det, du fortæller om, til den virkelighed, som dit publikum arbejder i. Det nytter ikke noget, at du fx kun har eksempler fra børnehaver, hvis du skal formidle noget på en skole. Hvis det er sådan, at du reelt ikke har eksempler, som taler ind i den sammenhæng dit publikum arbejder i, må du inddrage publikum i, hvordan det kan blive relevant i deres kontekst. Det er ud fra denne måde at formidle på afgørende, at publikum kan relatere det, du siger, til deres eget liv.

Nu skulle publikum gerne kunne se, at emnet også vedkommer dem.

See! går ud på, at du skal forklare, *hvorfor* dette er vigtigt. Det kan godt være, at det er indlysende for dig, hvorfor netop dette emne er så vigtigt, men hvis du ikke formår at smitte dit publikum, så er det skønne spildte kræfter. I denne del af dit oplæg må du godt komme med data, beskrivelser og forklaringer. Det er her, du kan formidle din viden, for du har både deres opmærksomhed, og de ved også, at det vedrører dem.

So! er den del af dit oplæg, hvor du skal formidle, hvilke konsekvenser den nye viden får. Det er her du kan opstille forslag til, hvordan der kan arbejdes videre med emnet og opsummere, hvad der er vigtigt at huske fra oplægget.

Et eksempel:

Hey: Vandstanden i verdenshavene stiger!

You: Din by vil stå under vand indenfor den nærmeste fremtid.

See: Dette skyldes CO2 udledningen, som skaber global opvarmning.

So: Du skal derfor tage cyklen i stedet for bilen fra i morgen.

Logos, pathos og Ethos:

Logos er data og faktisk viden, som er på området.

Pathos er at tale til følelserne ofte på baggrund af egne oplevelser.

Ethos er at tale til samvittigheden gennem fornuften og retfærdigheden.

Alt afhængig af, hvad du vil med dit oplæg, er det vigtigt at vægte dit oplæg ift. de tre parametre. Generelt er det sådan, at publikum husker budskaber bedst, hvis du taler mere om følelser, end hvis du opremser fakta.

Pathos handler om at fortælle på en måde, så publikum kan mærke, se, høre og lugte de stemninger, som du fortæller om. Det kan virke som en vanskelig opgave at fortælle om et tørt fagligt emne på en måde, så publikum kan lugte og fornemme stemningerne. Det er imidlertid muligt, hvis du krydrer dine fakta med anekdoter og fortællinger fra dit eget liv. Og når du gør det, så får du skabt pathos ved at lade publikum vide, hvad du selv sansede og registrerede, da du stod i situationen. Det er en balance at dyrke de elementer, som er væsentlige for fortællingen, og gå let hen over elementer, som ikke understøtter dit budskab.

Fx kan du fortælle om et svært møde i en ubehagelig kontekst, ved at beskrive de tunge lædermøbler, hvor det næsten ikke er muligt at bevæge sig i, uden at det kan høres, den dårlige belysning, lyden af ventilationssystemet og lugten af skraldespanden, som ikke er blevet tømt.

Med disse detaljer får tilhørerne bedre mulighed for at danne sig billeder på nethinden af det, du fortæller om, og dét huskes væsentligt bedre end kurver og tabeller.

Der er selvfølgelig noget, som bedst formidles gennem fakta. Fx at beskrive hvilke kriterier, der skal være opfyldt for at stille diagnosen, og hvor mange procent af elever i folkeskolen, som har for højt fravær. Det er imidlertid et tal, som hurtigt bliver glemt, fordi det ikke altid siger publikum noget. Derfor er det godt at kombinere informationerne, så du får alle tre sider i spil samtidig. Ift fx skolefravær er de konkrete tal udtryk for logos, mens din fortælling om Søren, som du kun kunne komme i kontakt ved at stå og tale med ham gennem brevsprækken en kold efterårsdag, er patos. Den moralske opsang til skolen om, at de også har et ansvar for at få elever som Søren i skole er Ethos.

Power Point - illustration eller notater på strøm?

Hvis du vælger at formidle med Power Point eller lignende, så har jeg tre hurtige fif til, hvordan du undgår, at det, du siger, bliver glemt, så snart den første spørger, om de får udleveret slidesene.

Undgå "wall of Text":

Det er i mine øjne decideret dræbende at se på en PP så spækket med information, at det er umuligt at prioritere i informationerne. Enkle nøgleord, som understøtter det, som du siger, er langt mere virkningsfuldt end en præcis formulering af det, som du vil formidle. Det er ikke alle, der læser en tekst hurtigt, og vi er nogen, som ikke både kan lytte og læse samtidig, så for os er det en god idé at holde informationsmængden pr slide til enkelte stikord.

Punktform med max 3 punkter og ét ord pr punkt er klart det bedste.

Ligeledes er tal og tabeller også fine at have på PP, men igen gælder det, at lidt er godt.

Tal til flere sanser:

Illustrationer fra nettet, som kan underbygge det, du siger, er en fantastisk måde at få folk til at huske det, du siger. Med en kort præcis overskrift og et billede som illustrerer det, du siger, så har du gjort, hvad du kan for at sikre, at hovedparten får det optimale ud af dit oplæg.

En illustration kan være et billede af det, du fortæller om, eller det kan være en grafisk opstilling af din pointe. Da det som regel er en illustration, der skal underbygge dine ord, og ikke et vidnesbyrd på at det du siger er sandt, så er det ikke så vigtigt, at dine billeder, kurver og diagrammer er præcise, blot de i hovedtræk understøtter det, du siger. Du skal dog for en god ordens skyld sige, at det ikke er en præcis kurve, men blot en illustration over en tendens.

Humor er ikke at kimse ad i formidling. Hvis du ikke har en stand-up komiker i maven, og det ikke er din stil at ryste vittigheder ud af ærmet, så kan paradoksale billeder være et alternativ. Billeder, som kræver en lille forklaring for at give mening, fordi det ikke umiddelbart kan associeres med det, du siger, er også en måde at skabe undren, så dit budskab huskes.

Kill your darlings:

Dette fif er langt det sværeste. Hvis du skal formidle viden om et emne, som du er optaget af, er det næsten ikke til at holde ud, at du skal begrænse dig. Har du for mange slides, eller er dine slides for informationstunge, så er det nødvendigt, at du slide for slide og linje for linje spørger dig selv, hvordan denne information er vigtig for modtageren. Kan du ikke selv, så må du holde det (for) lange oplæg for en kollega eller ven og bede dem være kritisk tilhører, som med hård hånd peger på, hvad der skal væk. Det er besluttet ødelæggende for din formidling, at du ikke begrænser dine informationer, så du holder tiden og kan tale i et tempo, så alle kan forstå og huske, hvad du siger.

Aktionslæringsforløb:

Denne måde at lære på, lægger sig tæt op ad teorierne om situeret læring og John Deweys "Learning by doing" og "Trial and error". I aktionslæringsforløb går læringen tæt på den praksis, som læringen skal bruges i.

Tanken bag aktionslæring er, at læringsforløbet skal tage udgangspunkt i en problemstilling, som er relevant for dem, som skal lære. Det kan være en lærer, pædagog eller et team omkring en klasse, som vil lære, hvordan de skal tackle en problemstilling i klassen, eller hvordan de skal møde et bestemt barn eller børnegruppe mest hensigtsmæssigt.

Lærerne, pædagogerne eller teamet formulerer først et problem, som de oplever, at de mangler kompetencer til at håndtere. Din rolle i den sammenhæng er at hjælpe dem, som vil lære noget nyt, med at formulere en aktion, som de skal prøve at udføre. Denne aktion skal observeres af en kollega, mens den udføres. Når aktionen er udført, mødes du med den, som udførte aktionen og observatøren og laver en "didaktisk samtale", hvor du spørger ind til forløbet omkring aktionen. Efter denne samtale, er det vigtigt, at den nye erfaring får liv, efter aktionslæringsforløbet. Denne del af aktionslæringsforløbet er ofte den sværeste, fordi vi ofte er hurtige til at vende tilbage til gamle vaner og tankemønstre. Måden hvorpå det lærte kan få liv efter et aktionslæringsforløb, kan gøres på forskellig vis, men mere om det sidst i afsnittet.

Formulering af aktionen:

Først finder I ud af, hvad det er for en problemstilling, som kalder på nye tiltag og handlinger. Dernæst finder I en konkret handling, som den enkelte lærer eller pædagog gerne vil afprøve. Det skal ikke være et stort forkromet forløb, men blot et enkelt lille tiltag, som kunne tænkes at være

virkningsfuldt og som endnu ikke er afprøvet. Det kan også være noget, som har været afprøvet i en anden sammenhæng eller noget som tidligere har været prøvet, men blot uden observatør.

En aktion kan være at begynde undervisningen, når klokken ringer, selvom ikke alle er mødt, eller at ændre en formulering fra "vil du tage din bog frem?" til "Du skal tage din bog frem!".

Instruktionen af observatøren:

Aftal, hvad observatøren skal have fokus på og hvordan selve aktionen skal foregå. Der vil selvfølgelig være ét oplagt fokuspunkt, nemlig, hvad sker der i selve aktionen. Men der kan også være fokuspunkter, som handler om, hvordan aktionen initieres, hvad der sker umiddelbart inden selve aktionen, eller hvordan aktionen modtages. Ligeledes kan et fokuspunkt også være om aktionen rent faktisk bliver udført som aftalt eller om reaktionen på aktionen kommer, men blot på et senere tidspunkt.

Observatøren skal sådan set bare være der og se, hvad der sker. Det kræver ikke en særlig observationsteknik eller observatør-position, men blot et øje på, hvad der sker i rummet før, under og efter aktionen. Det er godt at skrive nogle notater om, hvad der er blevet observeret, men de skal skrives umiddelbart efter aktionen, så det ikke forstyrrer opmærksomheden omkring selve aktionen.

Udførelse af aktionen:

Denne del er selvfølgelig vigtig, men det er vigtigst at huske på, at det ikke er en fiasko, hvis aktionen ikke får det forventede resultat. Det er et eksperiment. Aktionen skal selvfølgelig udføres, når observatøren er tilstede, men det er vigtigere at aktionen er relevant, end at aktionen designes efter om en bestemt observatør kan være til stede.

Den didaktiske samtale (ca. en time):

Først interviewer du den lærer eller pædagog, som har udført aktionen. Du kan tage udgangspunkt i disse spørgsmål, men det er vigtigt, at I når at komme ind på de didaktiske overvejelser omkring, hvad der kan udledes af lære af aktionen. Dette interview tager ca. 20 min.

- Hvad var målet med aktionen - hvad ville du opnå?
- Hvad gjorde du helt konkret?
- Hvad gjorde eleverne før under og efter aktionen?
- Hvordan vurderer du aktionens forløb i forhold til dine forventninger?
- Hvad tænker du om resultatet af aktionen?
- Hvordan tror du, eleverne oplevede undervisningen?
- Hvilke overvejelser giver det anledning til?
- Hvordan kan du forbinde aktionen til andre situationer?

Herefter beder du observatøren fortælle om sine observationer og de refleksioner, som observatøren har gjort sig ift. de aftalte fokuspunkter.

Selvom observatøren og den, som har udført aktionen sikkert har talt sammen inden selve interviewet, bør du alligevel vende tilbage til den observerede. Det er vigtigt at du spørger ind til, hvad den observerede tænker om det, som observatøren har set, da det er den observerede, som har mest på spil i denne samtale.

Til sidst i denne runde, skal I sammen vende, hvad gruppen har fået ud af at tale om aktionen og observationen på denne måde.

Anden del af den didaktiske samtale har til formål at hæve aktionen op fra det konkrete plan og se den udførte aktion i et større perspektiv. Her skal I sammen drøfte hvordan aktionen forbinder sig til andre aspekter af arbejdet i klassen, fritidstilbuddet eller med lignende problemstillinger. Det er også godt, hvis den konkrete aktion og tankerne bag aktionen kan forbindes til teori og forståelser af arbejdet med børn i det hele taget.

Det er vigtigt, at I kommer ind på hvordan teamet kan arbejde videre med problemstillingen, og hvordan de kan bruge erfaringerne fra aktionen i det videre arbejde.

Til sidst skal I aftale næste aktion. Skal det være en ny problemstilling eller en ny aktion, og hvad skal observatøren have fokus på?

Læringens efterliv:

Denne fase bliver desværre ofte glemt i en travl hverdag, men det er denne del af aktionen, som sikrer, at det ikke blot bliver endnu et læringsforløb, som hurtigt bliver glemt. I kan give et aktionslæringsforløb et efterliv ved at holde et kort oplæg om forløbet for kolleger, skrive om det eller lave fysiske påmindelser, som I ser i hverdagen. Fysiske påmindelser kan være tegninger eller billeder fra forløbet eller blot en huskeseddel, som minder jer om, hvad I har oplevet som virkningsfuldt, eller som I måske har oplevet I IKKE skal gøre.

Supervision af andre faggrupper:

Supervision er en metode til at skabe udvikling, som ofte er meget efterspurgt både hos de lærere og pædagoger, som arbejder med elever i vanskelige situationer. Der er mange forståelser af, hvad supervision er, også selvom min oplevelse er, at det sjældent bliver defineret mere præcist, hvad der menes med supervision. Supervision bliver som regel opfattet som noget meget eftertragtet og i nogen sammenhænge er det en nødvendighed for at kunne udføre arbejdet med de vanskelige opgaver.

Jeg vil ikke komme med en endelig definition på supervision eller en endelig beskrivelse af, hvordan supervision skal udføres. Derimod vil jeg forsøge at beskrive, hvordan du kan tale om og arbejde med supervision i de sammenhænge, du møder ønsket, eller ser behovet.

Kontrakten:

Uanset hvor godt du kender en personalegruppe eller personer, som du skal supervisere, skal du altid indlede et supervisionsforløb med ledelsen. Det er lederen, som skal sikre rammerne for supervisionen og det er lederen, som du står til ansvar overfor ift supervisionen. Den der betaler, bestemmer musikken, og uanset hvordan du bliver hyret til en supervisionsopgave, så er det lederen der som minimum skal "betale" med medarbejdernes arbejdstid.

En kontrakt omkring supervisionen er ikke blot en god idé. Det er i mine øjne en nødvendighed for dit arbejde med supervision. Der findes færdigtrykte kontrakter, som kan hentes på nettet, men min erfaring er, at de ofte er for omfattende og tager alt for meget med, som ikke er relevant i den almindelige praksis på en skole.

Det som du skal sikre dig i en kontrakt, er dit mandat, dine retigheder og dine forpligtelser. Derudover skal du sikre dig, at rammerne er lagt fast og at du og lederen er enige om formålet med supervisionen.

Rammerne:

Du skal sikre dig, at I får aftalt, at det er helt klart beskrevet, hvor tit I skal mødes, hvor længe hver supervision skal vare, hvornår supervisionsforløbet afsluttes, hvem der deltager og hvordan I skal forholde jer til afbud, både fra dig og supervisanterne. Hvem skal have besked om afbud og hvordan?

Derudover er det en rigtig god idé at aftale, hvordan lederen kan få en rolle i supervisionen. Formen for supervision kan også aftales med lederen, men min erfaring er, at de fleste ledere helst vil have, at du aftaler den del af supervisionen med medarbejderne. I det hele taget er det ikke altid, at du kan få særlig meget konkret ud af en leder ift rammerne, dels fordi de ikke ved så meget om supervision og dels fordi det ikke er mange ledere, som har tid til og mulighed for at sætte sig så grundigt ind i den enkelte medarbejders hverdag. Men netop derfor er det vigtigt, ikke mindst for den eller de personer, du skal supervisere, at du afsætter tid til at forhandle en ordentlig kontrakt omkring supervisionen. Jeg har til dato kun oplevet at medarbejder så vel som ledere har været glade for kontraktforhandlingen. Lederen har gennem denne samtale fået et nyt og positivt syn på medarbejderen og medarbejderen oplever, at lederen ser, hvad det er, de går og laver til dagligt.

Hvad er dit mandat?

Det er ikke altid så let på forhånd at vide, hvad du har brug for at få afklaret ift dit mandat som supervisor, men der er nogle hovedlinjer, som du bør få talt igennem med lederen, inden I går i gang: Det handler mest om, hvad du må bede supervisanterne om at gøre under og mellem

supervisionerne. Har du fx mandat til at tale med dem om at organisere deres arbejde på en ny måde? Må du tale med supervisorerne om at mødes på andre tidspunkter, eller påtage sig nye opgaver, som måske ikke er beskrevet i deres arbejdsbeskrivelse? Dette er vigtigt, fordi det er lederen (arbejdsgiveren) der i sidste ende har ansvaret for hele organisationen samt leder og fordeler arbejdet. I de fleste supervisioner er det ikke et problem, men du kan komme ud for, at I i en supervision kommer frem til, at noget skal gøres på en helt ny måde og at dette vil påvirke andre medarbejdere, hvilket kan blive et problem. Du skal sikre dig, at du præcist ved, hvilket ledelsesmandat du har fået uddelegeret fra lederens side, så du ikke lige pludselig kommer til at træde ind på ledelsens område.

Hvad er dine forpligtelser?

Dine forpligtelser som supervisor er også vigtige at få konkretiseret, fordi det kan få betydning for dit videre samarbejde med personalegruppen så vel som ledelsen. Det er fx vigtigt at få beskrevet, hvordan du skal forholde dig til situationer, hvor supervisorer udebliver, går i utide, kommer for sent, nægter at deltage i eller modarbejder supervisionen.

Hvad er dine rettigheder?

Dine rettigheder som supervisor handler om hvad du må og kan ift supervisorerne. Må du bestemme, hvordan supervisionen skal foregå? Må du afbryde en supervision, hvis supervisorerne ikke deltager som aftalt, eller hvis du ikke oplever, at I kommer nogen vegne?

Mødet med supervisant/supervisorerne:

Når alt det formelle er på plads med ledelsen og I har udarbejdet en kontrakt, skal I mødes med den eller det personale, du skal supervisere. Også her er det vigtigt, at lederen er med, og at I sammen får gennemgået formålet, rammerne, mandatet, rettighederne og pligterne.

Ved dette møde er det også godt, at I sammen finder ud af, hvad det er for emner I kan tage op og du bør også bruge tid på at præsentere dig selv og dine interesser.

Du bør også bruge tid på at spørge grundigt ind til, hvad supervisorerne har af erfaringer med supervision. I den forbindelse skal du være opmærksom på supervisorer, som bruger supervisionsfaglige termer som reflekterende teams ol. Du kan let forledes til at tro, at I taler om det samme og har samme forståelse af, hvad I skal i supervisionen, men at det er ikke altid, at alle lægger det samme i de forskellige begreber.

Ledelsens inddragelse i supervisionen:

Der er intet rum, som er ledelsesfrit på en arbejdsplads. Det er vigtigt at huske på og det er også vigtigt at minde superviserne om en gang imellem. Det betyder helt konkret, at lederen altid har ret til at deltage i supervisionen og at der ikke er mulighed for at sige hvad som helst til en supervision. Faktisk er det en rigtig god idé at have lederen med til supervision en gang i mellem. Det vil give mulighed for at få afklaret spørgsmål, som kun lederen kan svare på, men det giver også lederen en helt unik mulighed for at høre, hvilke udfordringer medarbejderne står i og hvor engagerede de er i at løse hverdagens store og små udfordringer.

Supervision i grupper:

Supervision af mere end én superviser, er gruppesupervision, men det er sjældent, at det giver mening at supervisere en hel gruppe på én gang, også selvom de er fælles om problemstillingen.

Uanset, hvordan medarbejderne organiserer deres arbejde og hvad de ønsker ift supervision, er det alt andet lige lettere for dig, at du holder dig til kun at supervisere én person af gangen. Det betyder på den anden side, at du er nødt til at hjælpe dem, der ikke bliver superviseret med at være i rummet. Du kan sige, at de blot skal lytte og tage det til sig, som giver mening i deres arbejde, men det slipper du sjældent godt af sted med i det lange løb. Det er rigtig svært for lærere og pædagoger, som er vant til at tale, handle og i det hele taget at være på, bare at skulle sidde og lytte. Derfor vil jeg foreslå, at du ved supervision af en gruppe, forbereder forskellige opgaver til dem, som ikke er på. Der er flere muligheder for at inddrage dem, som ikke bliver superviseret og den mest kendte og udbredte er at arbejde med reflekterende team. Det er imidlertid ikke helt klart for alle, hvad det vil sige, at være et reflekterende team, så derfor er det rigtig godt at du forbereder dig på en meget tydelig og let forståelig instruktion til teamet og at opgaven til teamet er meget simpel. Grunden til, at den skal være simpel og at instruktionen skal være meget let forståelig er, at du hurtigt risikerer, at opgaven tager al fokus fra superviseren og dennes problemstilling.

Opgaver til "reflekterende teams":

Bevidning: Du kan bede de forskellige deltagere om efterfølgende at beskrive, hvordan superviserens historie har påvirket dem og deres liv. Der er flere hjælpespørgsmål til dette, som fx "hvilke episoder i dit liv, får superviserens historie dig til at tænke på?" eller hvordan oplever du dig hjulpet af at høre superviserens fortælling.

Lytte med forskelligt perspektiv: Hvis en problemstilling omfatter flere parter, kan du bede deltagerne i teamet lytte til samtalen, som en af parterne. Det kan fx være en problemstilling omkring en familie, hvor far og mor er uenige. Her kan det give mening, at nogen i teamet lytter med faderes perspektiv og andre lytter med moderens perspektiv.

Roller

Banke på: Det er supervisant og supervisor, som taler sammen under en supervision, men det kan være, at der er nogen i teamet, som har spørgsmål undervejs eller som brænder efter at sige noget. Derfor er det en god idé at tilbyde teamet en måde, hvorpå de kan afbryde. En måde er, at tilbyde teamets medlemmer, at de kan "banke på" under samtalen, fx ved kort at markere med en hånd. Det skal være diskret, så det ikke afleder opmærksomheden fra jeres samtale, og det er op til dig og supervisanten, hvornår og om I vil åbne for den der banker på. Det sidste er meget vigtigt at få formidlet tydeligt, da nogle teammedlemmer kan blive meget frustrerede og insisterende, hvis de har noget vigtigt på hjerte og oplever sig ignoreret.

Tal til mig (Interview af teamet):

Det er langt fra alle, som synes, at det er let eller naturligt at skulle sidde og tale om en person, som er til stede i lokalet. I gamle dage (for 20-30 år siden) var one-way-screen løsningen på dette problem, men det eksisterer så godt som ingen andre steder end i forhørslokaler.

For ikke at skulle irettesætte og konstant instruere teamet i, at de ikke skal tale til supervisanten, er det en god idé, at du interviewer teamets medlemmer. Hvis de alligevel henvender sig til supervisanten og du ikke synes, at det er hensigtsmæssigt, kan du blot bede teammedlemmet tale til dig. Det virker mindre irettesættende, end igen og igen at minde folk om, at de ikke må tale til supervisanten.

Mangel på emner til supervision:

Det sker ikke sjældent, at supervisanter har svært ved at finde et emne de synes passer til supervisionen. Enten er der ikke noget akut problem eller også er problemet så stort og omfattende, at de ikke kan finde hoved og hale i det og ikke mener, at de er tilstrækkeligt forberedte til at tage emnet op til supervision. I de situationer, er det selvfølgelig vigtigt at finde ud af, hvad det handler om. Er det reelt fordi supervisanterne ikke oplever problemer i deres arbejde, så bør I afbryde supervisionsforløbet, men det er nu sjældent det, som er årsagen. Som regel handler det om noget andet og ikke sjældent handler det om utryghed. Hvis det er tryghed eller mangel på samme i selve gruppen, er det nødvendigt, at I får drøftet dette og sammen får skabt tilstrækkelig tryghed i gruppen. Det vil ofte kræve, at lederen bliver indblandet, hvilket igen kan udløse utryghed. Ikke desto mindre er det ikke muligt at fortsætte en supervision med en gruppe, der ikke føler sig trygge i hinandens selskab.

Det kan også handle om usikkerhed overfor, hvad der forventes af dem eller at supervisanterne ikke helt forstår, hvilke type problemstillinger de kan tage op. Her kan du præsentere dem for nogle eksempler. Det er imidlertid meget mere meningsgivende, hvis du i stedet interviewer supervisanterne om deres arbejde og hverdag. Du vil næsten altid få præsenteret det ene dilemma efter det andet, som er det rene guld som supervisionsemner. Udfordringen er nu at vælge og overtale én fra teamet til at stille op til en supervision.

Fra formidling til forbindelser:

Jeg bruger begrebet formidling, men i virkeligheden handler det om at skabe forbindelser. Forbindelser mellem dig og dit publikum, forbindelser deltagerne imellem, forbindelser mellem forskellige forståelser og forbindelser mellem din viden og den viden, som dit publikum har.

Ved at tænke i forbindelser i stedet for formidling bliver opgaven en anden. Det bliver ikke kun dit ansvar, om budskabet kommer ud over rampen, og ved at tænke i forbindelser bliver det lettere at forstå, hvordan du skal gå til opgaven på en måde, der både er meningsfuld for dig og for dine tilhørere.

Hvis opgaven er at skabe forbindelse til publikum og deres verden og liv, så er du nødt til at have publikum i tankerne helt fra starten. Jo mere de er inddraget i processen, og jo mere du involverer dig i deres liv, desto lettere bliver det at skabe forbindelser.

Læringsforløb hvor du planlægger forløbet sammen med dem, du skal undervise, er den ultimative måde at skabe forbindelser på. Ved at du sammen med lærere og pædagoger fx planlægger et forløb i en klasse og bruger din egen viden og forståelse i jeres fælles projekt, får I lejlighed til at skabe helt unikke forbindelser mellem jeres forståelser, fagligheder og erfaringer.

Men for at det skal lykkes og blive en succes, er du nødt til også at sætte dig selv i spil. Først når du er åben for, at også du skal lære, kan du skabe genuine forbindelser til dit publikum.

Opsummering:

- Brug tavle, men brug figurer med omtanke.
- Spørgsmål er vigtigere end svar.
- Tilrettelæg dit oplæg, så du holder tiden.
- Gør dig klart, hvordan du bedst skaber forbindelse mellem dit budskab og publikums forforståelser.
- Skab forbindelser, både til og mellem publikum, deres liv og forståelser.
- Giv oplægget liv gennem opgaver.

Supplerende litteratur:

Annette B. Ryhede: Tal troværdigt

Anders Stahlschmidt: Lyt mens du taler, Præsentationsteknik og Tag ordet

Carmine Gallo: Talk like TED og The Storyteller's Secret

Charles Dehigg: *The power of Habit*

Angela DuckWorth: Grit

Simon Sinek: Start with Why

Daniel Kahneman: Thinking, Fast and Slow

Richard H. Thaler & Cass R. Sunstein: Nudge