

AHA...



Rev. 6.9.2010

Evaluering på Bifrost

Mennesker søger at skabe mening, det gælder børn som voksne

Vi vælger selv, hvordan vores tilgang til opgaverne og livet i det hele taget skal være. Vores menneske- og læringssyn tager afsæt i glæden ved at være, opleve, lære og skabe. Udvikling sker, når vi tænker anderledes end før. Vi skaber selv muligheder og skal have indflydelse i alle faser i arbejdsforløbet. Et godt arbejdsforløb rummer bevidsthed om alle faser fra idéer, beslutning, planlægning, udførelse, formidling og ikke mindst refleksion.

Det væsentligste ved evaluering i en skole, der vægter udvikling af kompetencer, er at få nye erfaringer, ny indsigt og nyt perspektiv. Evalueringen bliver i dette dannelsessyn til en værdsættelse. Værdsættelse indebærer, at der er værdier, som man tillægger en særlig betydning.

Nedenfor beskrives resonansbunden for evaluering på Børneskolen Bifrost.

Konkrete eksempler på evaluering kan ses på hjemmesiden.

Indholdsfortegnelse	
Udforske.....	1
Autentiske erfaringer.....	2
Vi søger at skabe mening.....	2
Livsfortælling.....	3
Støtte barnets fortælling.....	4
Anerkendelse og værdsættelse.....	5
Skabe viden – færdigheder – holdninger.....	6
Nye idéer.....	8
Bifrost-fællesskab.....	9
Læringsrum.....	10
Det mentale læringsrum.....	12
Læring sker på mange niveauer og i flere faser.....	13
Æstetiske læreprocesser.....	14
Følelser.....	15
Kunstens mulighed.....	16
Hvad er 'det menneskelige'?.....	17
Uformel læring.....	19
Undervisningsplan til alle forløb.....	19
Glæden	20
Det lærende menneske.....	20
Ustabil periode.....	20
Forstyrrelser.....	21
Relationsorienteret pædagogik.....	23
Bevidsthedsniveau	
'Jeg får mere af det, jeg fokuserer på'.....	24
Menneskesyn på Bifrost.....	25
Samfundssyn på Bifrost.....	25
Indflydelse og interesse	
– vilkår og mentale modeller.....	26
Kendetegn ved autentiske voksne.....	26.
Læringsprincipper '8 temaer'.....	27
Samtalen.....	28
Guldrandede papirer.....	31
Gnothi seauton.....	32
Gør hvad du vil.....	32
Belønning.....	32
Værdsættelse	32
Resumé.....	34

Udforske

Hvis vi satser på det sikre, er skolen død! Den pædagogiske udfordring ligger i ikke at begrænse børnenes muligheder for læring og dermed udvikling. Børn er af natur nysgerrige. De har lyst, mod og vilje til at udforske og dermed blive klogere på sig selv og deres omverden.

Både børn og voksne skal opleve, at tingene ikke altid går som planlagt. Det er en del af læringsprocessen og skolekulturen. Der kan ske mange nye og interessante ting, når vi involverer os og har en undrende

tilgang til arbejdet. Der ligger mange nyttige erfaringer gemt i, at tingene bliver anderledes, end vi troede.
– Vi laver ikke fejl, vi gør erfaringer...



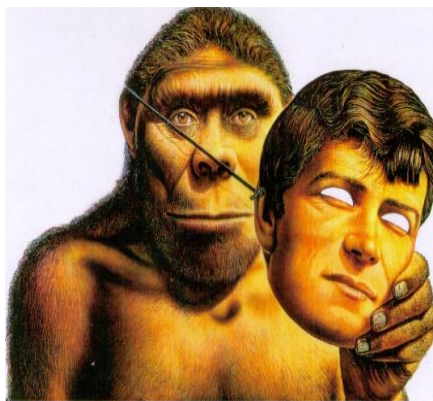
**"Et barn har 100 sprog
men berøves 99.
Skolen og kulturen
skiller hovedet fra kroppen.
De tvinger én til
at tænke uden krop
og handle uden hoved.
Legen og arbejdet,
virkeligheden og fantasien
videnskaben og fantasteriet
det indre og det ydre
gøres til hinandens modsætninger."**

Malaguzzi

Autentiske erfaringer

Når børnene forsøger sig frem, gør de selv nye erfaringer, som kan kaldes autentiske, fordi de netop selv opdager dem. Der er en sammenhæng mellem det, som hovedet tænker og det, som hånden gør. Man kan lære meget gennem autentiske erfaringer. Når man tænker på alle de erfaringer, som mennesket har ophobet gennem kulturhistorien, er det indlysende, at barnet ikke kan eller skal genopdage dem alle sammen. På den anden side er det også vist, at man ikke kan blive dygtig ved udelukkende at sidde stille og lytte til andre. Der er erfaringer, man er nødt til selv at gøre sig. Disse former for erfaringstildeling må hele tiden veksle og spille sammen i den gode arbejdsproces. Det indebærer en vekselvirkning mellem teori & praksis, undervisning & undersøgelse, scene & arena, instruktion & konstruktion. Arbejde består af teoretiske tanker og praktisk handling. Det er ikke nok kun at lytte, tænke og overveje. Det er heller ikke nok kun at udføre arbejdet. Hoved og hånd komplementerer hinanden. Teoriene og de praktiske handlinger indvirker på hinanden. Det praktiske arbejde viser, om det, man tænkte, nu også var godt nok. Hvis det ikke er sådan, må teoriene justeres og afprøves i en ny praksis, som så kan ændre teoriene igen. Det er sådan udvikling foregår. Det er sådan, at kvalifikationer opstår. Læring opstår gennem virksomhed.

En god arbejdsproces skal både indeholde erfaringer fra andre, autoritative erfaringer, og erfaringer som man selv har gjort, autentiske. Det gode skolearbejde bevæger sig således fra idé og planlægning til udførelse i praksis. Begge dele skal foregå i barnets eget hoved. Igennem det gode arbejde får barnet erfaringer fra andre, der ved noget, og fra sine egne handlinger. Det gode arbejde giver desuden kvalifikationer, der kan bruges både her & nu, og også senere i livet.



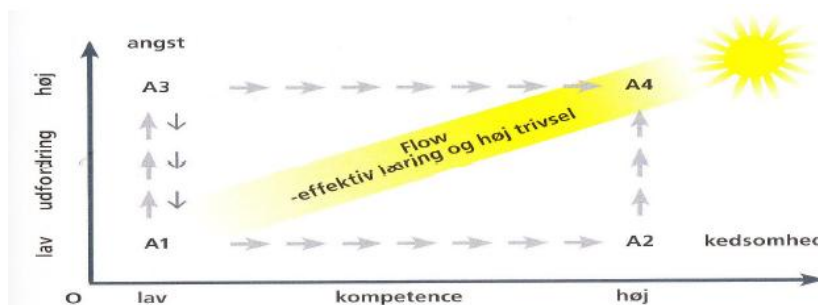
Vi søger at skabe mening

Som udgangspunkt søger mennesket at finde mening med sit liv. Det gælder uanset om man er barn eller voksen. Hvad vi tillægger værdi og mening, tillægger vi også vores fokus, energi og en betydning i vores selvopfattelse og livsfortælling. Her er vi hovedpersonen i vores livs eventyr. At opleve en mening med sit liv er afgørende for at leve et værdifuldt liv.

'Hvis vi lykkes med at etablere læringsmiljøer, hvor eleverne oplever, at de selv er herrer over processen, hvor de lærer af lyst, hvor de oplever med alle sanser, og hvor de drives af deres egen nysgerrighed, er der gode chancer for at komme i flow...' (Hans Henrik Knoop)

Flow opnås, når man glemmer sig selv, er engageret og involveret i en nydelsesfuld opgave, hvor aktiviteten bliver et mål og en belønning i sig selv. Samtidig indebærer flow muligheden for en højere meningsdannelse. Det gode arbejde handler om interesseudvikling og meningsdannelse. Heri ligger at børnene kan indse nødvendigheden af at lære mangfoldige færdigheder og omskabe informationer til viden. Og at dette er baggrunden for at indse, hvordan tingene hænger sammen og dermed forstå sig selv og sin omverden på et nyt bevidsthedsniveau.

Glæden er udgangspunkt for al læring! Glæden fordrer trivsel. Der kan skelnes mellem fire grundlæggende og komplementære aspekter af trivsel, der påvirker vores samlede oplevelse af mening. Hvis en person oplever såvel kropslig, kognitiv som social-eksistentiel orden, er baggrunden for at opnå orden i opmærksomheden til stede. Denne orden kaldes også flow og er udtryk for, at der er et oplevet match mellem personens kompetence- og udfordrings-niveau, hvilket er vores mål at opnå. Udvikling af både faglige/tværfaglige, personlige og sociale kompetencer er således ligeværdige på Bifrost.



Flow-model, Knoops udgave efter Csikszentmihalyi

"Meningskompetence

Min livslange (ud)dannelse er grundlæggende betinget af min lyst og motivation til at lære og til at udvikle mine evner. Det er den individuelle vilje, motivation og parathed til at indgå i og være en del af en løbende kvalifikations- og kompetenceudvikling, der er drivkraften.

Det handler om den personlige- og subjektive mening, der forbindes med handlinger og færdigheder. Selvværd og tillid til mine egne muligheder."

Fra De bløde kompetencer, Børneskolen Bifrost

"Beware of the stories you tell yourself -for you will surely be lived by them." Shakespeare

"Det er først og fremmest gennem vore fortællinger, at vi konstruerer en version af os selv i verden, og det er gennem sine fortællinger, en kultur giver sine medlemmer modeller for identitet og handling." Bruner, Uddannelseskulturen, s. 43

Livsfortælling

Vores meningsskabelse er med til at forme vores selvforståelse. Hvordan vi vælger at formulere vores mening om vore oplevelser og handlinger bliver dermed væsentlig i forhold til vores egen livsfortælling og oplevelse af identitet.

**Vi skal give det enkelte barn redskaber i hånden,
så det kan blive forfatter til sit eget livs fortælling.
Så det kan gøre et kunstværk ud af sit liv.**

Hvis der er x km, så vil det tage y minutter at gå afstanden, hvis tempoet er z. Nogle forhold kan sættes ind i en årsag-virknings-ligning, og der kan regnes ét rigtigt svar ud. Sådan fungerer menneskelivet ikke. Et menneskes sociale liv er anderledes mangfoldigt, kompleks og uforudsigeligt. Fortællingen om udvikling kan ikke reduceres til, at vi skaber og sætter et mål, og så vil mennesket løse sin situation og dermed nå sit mål. Der skal mere til end at tale med barnet og evt. forældrene om et givet mål og vej til at nå det. En sådan målsætning er ikke ensbetydende med, at barnet pludselig ændrer tænkning, vane, spor og får en ny vilje til at ændre fokus & handling.

"Den enkelte har aldrig med et andet menneske at gøre uden at han holder noget af dets liv i sin hånd.
Det kan være meget lidt, en forbigående stemning, en oplagthed, man får til at visne, eller som man vækker, en lede man uddyber eller hæver.
Men det kan også være forfærdende meget, så det simpelthen står til den enkelte, om den andens liv lykkes eller ej" K.E. Løgstrup, Den etiske fordring

Støtte barnets fortælling

Det er et etisk valg, hvordan vi vælger at møde barnet, hvordan vi vælger at tale med barnet om dets udfordringer og udvikling. Med vores valg af tilgang, attitude og ikke mindst ord præger vi børnenes selvforståelse og livsfortælling. Sproget er med til at konstruere mening og dermed afsæt for valg af reaktion.

Der kan skelnes mellem en problem- og mulighedsorienteret tilgang:

Samtale med barnet om problemer gør barnet til ekspert på problemer.

En problemorienteret livsfortælling.

Her er byggestene oftest negative identitetskonklusioner:

- Jeg er doven
- Jeg er ukoncentreret
- Jeg er urolig
- Jeg er ...

Enten er jeg ukoncentreret eller også er jeg koncentreret. Her er ingen mellemvej.

Når problemet er blevet personen, følger heraf at personen er problemet.

"Jeg er"-udsagn giver et skær af sandhed (forvekslet med mening) og dermed låsthed overfor, hvad der er rigtigt og forkert, og hvordan vi kommer videre: Når vi nu ved, at du er ukoncentreret, hvad vil du så gøre ved det? I sådan en tilgang fastholdes barnets følelse af, at problemet er en del af barnets identitet og personlighed. Problemfortællingen fastholdes og forstørres. Barnet er et mangelfuldt menneske. En fejl. Skyld. 'Sådan er jeg bare'.

Barnet kan let føle sig alene i verden. Føle at ingen forstår mig og ingen forstår, hvad jeg kæmper med. Det kan føre til håbløshed i forhold til både andre mennesker – voksne som børn – og i forhold til sig selv. Det vil så være barnets afsæt i mødet med andre.



"3. forsøg"

Samtale med barnet om løsninger og mål gør barnet til ekspert på løsninger og mål.
En mulighedsorienteret livsfortælling.

Her anses problemet som en udfordring, som ikke siger noget om, hvem barnet er og om barnets identitet.

- Udfordringen er en udfordring
- Barnet er et barn
- Barnet er ikke lig med udfordringen

I en mulighedsorienteret samtale lægges der vægt på at undersøge, hvilken kontekst barnet oplever, at udfordringen optræder i, og hvordan udfordringen får magt og betydning i barnets liv. Denne undersøgelse styrker også barnets følelse af at have viden om udfordringen. Barnet opnår ligeledes en større indsigt i udfordringens magt, metoder og hvad barnet synes om udfordringens betydning.

Samtalen og refleksionen over udfordringen vil ofte føre frem til, at der findes undtagelser, hvor barnet håndterer udfordringen anderledes og lykkes på en anden konstruktiv måde. Tanken bygger på forståelsen af, at barnet kun kan opleve en udfordring som en udfordring, hvis det har oplevelser og erfaring med noget, der ikke er et problem. At spørge ind til, og dermed udfolde meningen og det værdifulde bag undtagelserne i udfordringen, giver anledning til, at barnet selv formulerer en ny mening med afsæt i værdier, identitet og livsfortælling. Får et nyt fodfæste for de anderledes tanker og handlinger, barnet skal skabe for at realisere sit ønske om at klare udfordringen. Barnet oplever at bliver anerkendt og accepteret.

**At vove er at miste fodfæstet et øjeblik,
ikke at vove er at miste sig selv.**

Søren Kierkegaard

Anerkendelse og værdsættende

En anerkendende tilgang bør også være værdsættende. Noget er bedre end andet. Nogle ting virker allerede nu, og dette kan barnet gøre mere af fremadrettet. Anerkendelse tager afsæt i respekt for den anden, at den anden har ret til at blive set og hørt som den, han/hun er, samt ret til at mene hvad han/hun mener. Anerkendelse og værdsættelse indebærer omsorgsfulde og konstruktive reaktioner på det, man ønsker mere af, og som allerede er der. Det gælder både i forhold til konkret handling og intensionen bag.

At forstå, hvad den anden siger, er ikke ensbetydende med, at man er enig. Bag en klage over en kammerat ligger en drøm om, at fx legen kunne være anderledes. Et udtryk for medansvar, hvor barnet har brug for strategier til at håndtere frustration. En åben lytteposition vil ofte føre til, at den anden opdager muligheder.

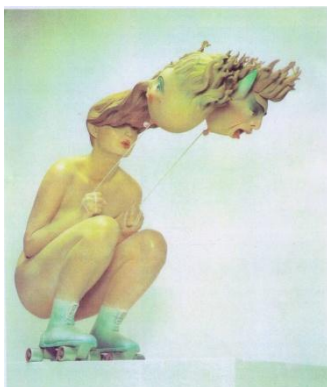
Barnet er ikke en ressource, det er et levende væsen, som vi kan inspirere til personlig, social og faglig udvikling. Vores opgave og fokus er at bidrage til børnenes kompetence-udvikling, være katalysatorer og rollemodeller for en anerkendende, værdsættende og undersøgende tilgang.

Uanset om relationen er voksen-barn, en mindre gruppe, en klasse eller et trin må konteksten derfor være domineret af tryk og tillid. Det er afgørende nødvendigt, at der er en konstruktiv samtale-kontekst.

Forudsætningen for at skabe en nærværende samtale er, at man kan nedtone sin egen forståelse & løsning og gøre sig umage med at lytte og forstå, hvad den anden har på hjerte – og magter at gøre.

Den sociale kontekst udstikker netop rammen for relationernes muligheder og begrænsninger. Der er forskel på at have kontakt med andre og være i relationer. Vi har ikke relationer, vi er i vores relationer. Det indebærer, at vi kan forstå os selv ved at spejle os selv i den andens øjne. Vores selvforståelse skabes i et samspil med andre. At forstå de mellemmenneskelige spilleregler og relationer er afgørende for vores livsfortælling og udvikling.

Det er en pædagogisk udfordring at skabe en sådan fordomsfri stemning og indstilling, ikke at stemple og/eller stigmatisere et barn/børn, men styrke oplevelsen af mellemmenneskelig samhørighed og fælles ansvars-bevidsthed. Der er ingen, der siger, at det er en nemt at være menneske!



Skabe viden – færdigheder – værdier - holdninger

Hvert barn skal være i stand til at bruge sig selv flittigt, fordybe sig og træne, så de får en faglig platform og behersker diverse discipliner og funktioner. I denne proces lærer de også, at et arbejdsforløb består af flere faser: idé, beslutning, planlægning, udførelse, formidling, værdsættelse. I et godt forløb, hvor nye erfaringer, ny indsigt og nyt perspektiv skabes, skal børnene forholde sig til samtlige faser efter arbejdet er udført.

For at arbejdet kan føre til ny erkendelse, er det afgørende, at børnene har en fælles referenceramme at relatere til i såvel den indre som den ydre samtale gennem hele arbejdsprocessen. At det er muligt for det enkelte barn at skabe en forståelse af, hvordan det faglige indhold spiller sammen og nuancerer deres interesseudvikling og meningsdannelse.

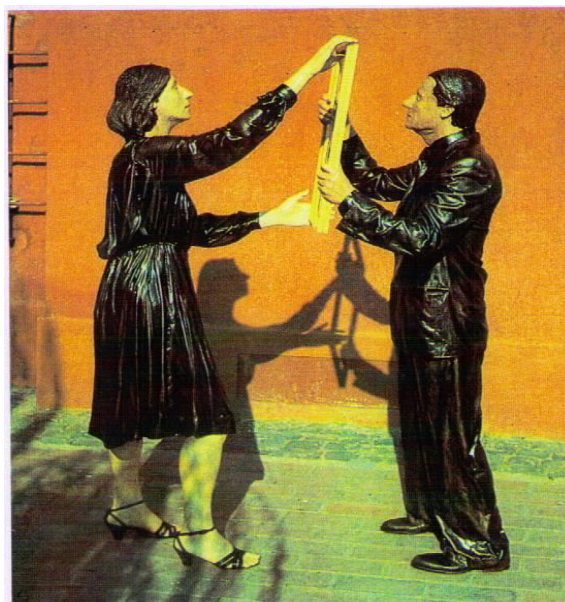


På Bifrost indebærer det, at vi altid arbejder indenfor rammen af et emne. Det giver et afsæt for børnenes involvering, medbestemmelse og medansvar. Emnet giver ligeledes mulighed for, at det faglige stof kan sættes ind i en tværfaglig sammenhæng, der afspejler livet udenfor skolen. At dele verden op i fag er en skoleting. Tilgængeligheden og mængden af informationer øges med ufattelig hast, hvilket gør evnen til at tænke konstruktivt, kritisk udvælge, skabe sammenhæng og helhedsbillede(r) til en væsentlig evne. At sammensætte og præsentere oplysninger på en meningsfuld måde, så det er forståeligt både for en selv og for andre personer, er en del af læringsprocessen på Bifrost. Det gør det muligt at udvikle nye idéer, egne værdier og holdninger indenfor både natur og kultur.

Det fælles emne giver mulighed for indlevelse, identifikation og erfaringskobling. Kunst indgår altid på forskellig vis, da disse musiske udtryk forstørker fortællingen om menneskelivet, så børnene kan få øje på, hvordan det kan være. De giver indtryk, så vi har noget at udtrykke os om. Når vi fx taler om, at Leonardo da Vinci havde en udfordring med at gøre sine opgaver færdige, og at forskerne i dag stadig har svært ved at finde hoved og hale i hans notater, projekterer børnene deres egne erfaringer fra skolemappen og eget værelse ind i meningsudvekslingen. Af den vej får de foldet forskellige synsvinkler ud og taget stilling til, hvad de synes om disse konsekvenser, hvorfor de synes, som de gør, og hvad der gør det vigtigt for dem, at synes, som de gør.

Dette fokus på interesseudvikling og meningsdannelse indgår også i evalueringskulturen på Bifrost. Det kommer bl.a. til udtryk i børnenes evne til empatisk lytning, i argumentationen for deres valg, resultater og egne holdninger.

En social kontekst til fælles meningsudveksling kan fx konstrueres i klasse- eller trinsammenhæng, hvor gruppen debatterer eller giver spørgsmål/kommentar til et oplæg. Barnet får erfaringer i samtalekunst. Her kan børnene gendigte deres livsfortælling, blive mere bevidste om livsværdier og genopleve følelsen af at leve og styrke deres værdi(g)hed. Værdierne giver retning på vores livsvej.



Points of View: Giorgio & Marie-Lise Fibre-glass. Life S

Refleksionskulturen, der er integreret i mundtlige sammenhænge, er således også en del af evalueringsforståelsen på Bifrost. Det bliver dermed en proflekerende tilgang.

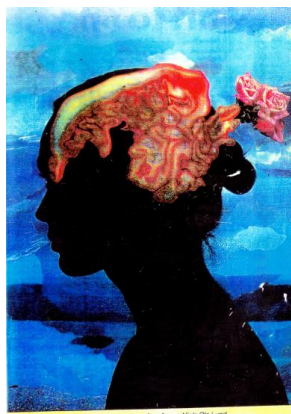
”Ved forandringskompetence forstår jeg, at jeg har mod på forandring. At jeg er medskaber af en kultur, der lægger op til udveksling og forandring af viden, nye måder at se, forstå og perspektivere den gældende viden på.”

Fra De bløde kompetencer, Børneskolen Bifrost



Nye idéer

Hvor mange brikker har du at flytte med? Jo flere brikker, jo flere muligheder. Ud over brikkerne med viden og færdigheder er fantasien en forudsætning for at føde en ny idé. At forestille sig, at tingene kan være anderledes, end vi kender lige nu. For at styrke evnen til at bevæge sig ud fra det kendte arbejder vi altid problemorienteret. Den undrende tilgang vægter evnen til at stille spørgsmål og udfordre svarene. Det gælder også i forhold til evaluering. At sætte sig nye mål kræver evnen, modet og indsigten til at tænke i muligheder og få nye idéer på såvel et fagligt/tværfagligt, personligt og socialt plan. Vi ønsker, at børnene udvikler blomstrende hjerner:



Vi skal turde leve, turde folde os ud i vores livslaboratorium. Når man har en undersøgende tilgang til livet, kan man ikke være sikker på, hvad der sker, men vi kan være sikre på, at der sker noget. Derfor er det vigtigt, at vi kan se meningen med det vi gør, det giver os retningen på vores livsvej. Det kræver, at idéerne myldrer, så vi kan beslutte, hvilken idé vi vil forfølge. En idé er viden med et nyt perspektiv.

Indlæringen, forståelsen og vores læringsmiljø med vægt på samtale og skabende virksomhed gør det både muligt og ønskværdigt, at børnene får nye idéer i hele arbejdsforløbet. Nye idéer, nye spørgsmål, nye måder at formulere sig på, nye udtryk og gøre, ... – At tænke ud af boksen, tale med læreren/vejlederen/kammerater, beslutte, planlægge, udføre, præsentere, debattere og værdsætte samtlige faser. Evalueringen sker i forhold til samtlige faser i arbejdsprocessen. At stoppe op og reflektere over egne evner til at få, formulere og også dele idéer med andre, prioriterer vi også i evalueringskulturen.

”Bifrost har lært mig at tænke anderledes i forhold til de valg, jeg skal tage!”

Marcus Vels Poulsen, juni 2010, 9. kl.

”...opfordret til et system, der fremmede udforskning, udfordrende problemer og tolerance, og måske endda også opmuntring til at begå produktive fejltagelser...”

I USA her i begyndelsen af det 21. århundrede er stadig budskaber om kreativitet på gadeplan, mens skolerne har taget en stærk konservativ drejning. USA har udviklet sig i retning af ensartede pensumplaner, test og standarder, mens den mere progressive form for uddannelse (som jeg personligt går ind for) nu er i defensiven.” Howard Gardner, der har formuleret De mange intelligenser

Evnen til at se muligheder og omsætte dem til ’100 sprog’ kalder også på evnen til kreativ tænkning, hvilket er nødvendigt på både et personligt og samfundsmæssigt plan.

’I bærer mulighedsbrillerne: I kan undre jer. I kan tænke og forestille jer noget, der ikke er. I kan perspektivere. I kan skabe. I kender dialogens svære kunst. I har en undrende, undersøgende og værdsættende tilgang. Det er ingredienserne i kreativitet.’

Translokationstale 2010



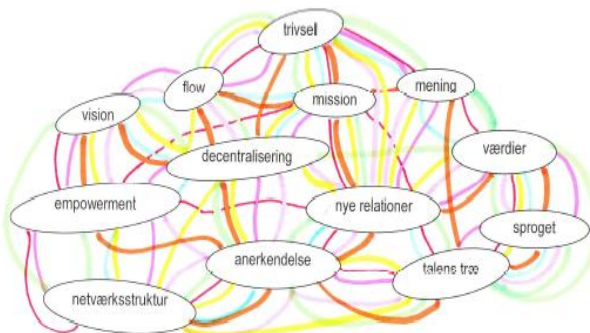
”Relationskompetencen

Det er gennem samspillet med de sociale omgivelser og tilhørsforholdet til den sociale sammenhæng, at jeg får mulighed for at udvikle disse kompetencer og den nødvendige refleksion.”

Fra De bløde kompetencer, Børneskolen Bifrost

Bifrost-fællesskab

Nedenstående Bifrostmodel viser, hvorledes forskellige parametre interagerer med hinanden og i sig selv udgør en netværksstruktur – en fælles hjerne i fællesskabet. Relationer på kryds og tværs, fysisk som mentalt, er afgørende for miljøet, læringen og udviklingen.



Mellemrummene er uhåndgribelige og usynlige. Disse uformelle parametre kan være smil, følelser og fornemmelser, tillid til sig selv – hinanden – mulighederne. Deres betydning må ikke undervurderes. Det er sammenhængskraften, der binder menneskene og vores virksomhed sammen.

Spejlneuroner medvirker til, om vi opfatter rummet mellem os som spændende og farverigt – eller ej. Hjerneprocesserne forbinder dermed det ydre med det indre, det bevidste med det ubevidste. Trin- og klasseledelse handler dermed om at skabe et samspil og en samklang med 'de andre' samt udtrykke sig om væsentlige forhold som fx idéer, budskab, udfordringer. Evnen til samtale og evnen til at sætte dele sammen til en helhed bliver derved vigtige kompetencer. Samspillet mellem den enkelte og fællesskabet giver muligheder for på ny at skabe en ny forståelse og -følelse i klassen/på trinnet.

Et gennemgående træk er altså meningsskabelse, personlig/relational involvering, engagement og udvikling. Både stabil og dynamisk samspil er direkte eller indirekte udgangspunkt for disse processer, hvor man sammen skaber fremtiden og lærer undervejs. Læring udgør dermed et særligt kit i Bifrostmodellen.

"Ved læringskompetence forstå jeg motivation til at lære. Kompetencen udvikler jeg gennem kravet om fortsat at lære, dvs. opnå viden, at forholde sig til viden og at udtrække den informationsmængde, der er nødvendigt."

Fra De bløde kompetencer, Børneskolen Bifrost

"En meget væsentlig form for indsigt, som skyldes psykologen Mihaly Csikszentmihaly, er erkendelsen af, at kreativitet aldrig bare er en enkelt persons eller endog en lille gruppes fortjeneste. I stedet er kreativitet det lejlighedsvis resultat af interaktionen mellem tre autonome elementer: Den **person**, som er nået til at beherske en disciplin eller et praktisk område, og som hele tiden skaber variationer inden for det pågældende område. Det **kulturelle domæne**, en person arbejder indenfor... Det **sociale område** – de personer og institutioner, der giver adgang, til de relevante uddannelseserfaringer og muligheden for at skabe resultater." Howard Gardner

Læringsrum

Læringsrummet er både af fysisk og mental karakter. Det fysiske rum er indrettet med bevidste valg, så det både giver inspiration og ro. Der skal være lige så pænt uden om som inde i børnenes hoveder.

"For mig var Bifrost som en skulptur indenfor med mange følelser og med et stort budskab til dens børn. Da jeg første gang gik gennem Bifrost, virkede skolen meget levende på mig – alle billederne og klasserne, som var malet i mange forskellige farver, virkede som levende mennesker. Første dag var ikke så lang, men alligevel en oplevelse, som jeg ikke glemmer." Amel Gerzic, 4. kl., 1995



Læringsrummet skal være som en levende organisme, hvor

filosofi

fest

farver

fantasi

fortælling

fortid

fremtid

for dybelse

form

fysisk rum

fungerer som et levende åndedrag

Virksomhedsplanen for Børneskolen Bifrost





Det mentale læringsrum

Det mentale læringsrum er bygget op af sproget, samtalen og relationernes muligheder & betydning samt et grundlæggende ønske om at finde og skabe mening, så trivsel og flow kan være et dominerende træk i arbejdsfællesskabet. Det vil sige, at der er tale om læring som en naturlig del af samværsformen. Sandsynligheden for flow øges, hvis et miljø er kendetegnet ved:

1. Muligheden for at tage selvstændige initiativer og for at styre sig selv og processen – under ansvar for omgivelserne
2. Konkrete, energigivende mål
3. Enkle, håndterbare, ubureaukratiske regler
4. Mulighed for at tilpasse udfordringerne til færdighederne
5. Tydelig, ikke-ydmygende information om, hvordan man klarer sig
6. Distraherende faktorer kan fjernes, så det er muligt at koncentrere sig.

Organisering og kultur lægger vægten på fællesskabet. Karakteren og indholdet i processerne er dermed afhængige af de aktuelle relationer i virksomheden. Dvs. der er tale om både individuelle læringsprocesser, og at omverdensforståelse konstrueres i personernes møde og samspil. Dynamikken kan også tilskrives forskelligt bevidsthedsniveau og modenhed, personlige forhold og følelser samt på hvilken arena processen foregår. Læringen finder dermed sted i spændingsfeltet mellem den enkelte og fællesskabet. Heroverfor står 'klassens og trinnets læring', som udvikler sig via individuelle læreprocesser. Trinnet og klassen udvikles, når børnene hver især udvikler sig selv og herefter interagerer.



Krops/kinestetisk intelligens
- den fysisk aktive er god til aktiviteter: dans, drama, sport, håndværk og tekniske ting

Anvender kropssprog, bevæger sig, god kropskontrol, handler gerne, bliver rastløs ved for få pauser



Læringsstil
Oplever med kroppen, rører ved, bevæger sig, bevæger sig i rummet, dramatiserer det man lærer, gentager, jogger, svømmer, går



Musikalsk intelligens
- musikelsheren er god til at lægge mærke til rytmer, at huske toner og melodier, at overholde tiden

Lader sig påvirke af den fællesmæssige brokt i musikken, synger, nynner, lytter til musik, spiller på et instrument



Læringsstil
Koncentrerer sig med musik, slapper af med musik, "rapper" nyt stof, rytmer, musik, sang



Logisk-matematiske intelligens
- den nysgerrige er god til matematik, at tænke logisk, problemløsning

Lidt tænker forskellige ting, stiller spørgsmål, undersøger tingene, laver eksperimenter, arbejder gerne med tal



Læringsstil
Tænker abstrakt, sætter ting i system, kategorisere, klassificere, forsøge at forudsige




Visuel-rumlig intelligens
- den visuelle er god til at forestille sig noget, labyrinter, gåder, læse kort, tabeller og diagrammer

Tegner, bygger, skaber, dagdrømmer, ser på billeder, ser på film



Læringsstil
Danner indre billeder, drømmer, visualiserer arbejder med farver, arbejder med billeder



Sproglig intelligens
- ordkunstneren er god til at huske steder, navne, tidspunkter, daglige ting


Læser, skriver, fortæller, argumenterer

Læringsstil
Siger ord, ser ord, hører ord producerer, redigerer, debatterer, interviewe




Den naturalistiske intelligens
- systemtilbereren er god til at opdage uventede ligheder, at identificere og organisere, at "læse" spillets gang i fx sportkampe og lege

Lydher overfor naturen, tager ansvar for dyr og planter, skaber sammenhæng og sætter verden i system




Læringsstil
Studerer naturen, laver eksperimenter, spørger for at finde sammenhænge, ordner og sætter i system, skaber orden og kaos



Social intelligens (interpersonel)
- Den sociale er god til at forstå mennesker, at kommunisere, at lede andre, at forhandle, at mægle, at organisere

Har mange venner, er med i grupper, taler meget med folk, har let ved at omgås andre

Læringsstil
Underviser andre, deler med andre, samtaler, samarbejder, interviewer, sammenligner, holder gerne en pause for at snakke, fejrer at en opgave er afsluttet



Personlig intelligens (intrapersonel)
- Individualiteten er god til at forstå sig selv, at koncentrere sig, at følge sin intuition, at være original

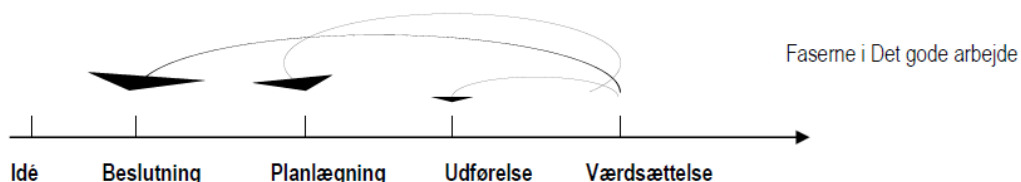
Bevidst om egne følelser, dyrker egne interesser, arbejder alene, motiverer sig selv

Læringsstil
Har sit eget rum, stiller spørgsmål, diskutere hvordan det føles, arbejder i sit eget tempo, arbejder alene

Læring sker på mange niveauer og i flere faser

Læring er en proces, der foregår i ujævne lodrette – vandrette – skrå – snørklede forløb, der er opgave-, menneske-, struktur- og teknologiafhængige. Indimellem sker det i spring af akkomodativ karakter, dvs. kreativ læring.

Faserne i et godt arbejdsforløb er som nævnt defineret. Gennem disse faser får børnene mulighed for at gøre nye erfaringer, opnå ny erkendelse og indsigt, som giver dem et nyt og andet sted at arbejde videre fra. Modellen medvirker til en bevidstgørelse af, at et arbejdsforløb består af flere faser. En idé, en beslutning og planlægning kan være rigtig valgt – men udførelsen ”sjusket”. Faseforståelsen er vigtig ved evaluering af proces og (del-)resultat, så hele arbejdet ikke evalueres til fx at være mislykket – hvad lykkedes? Arbejdsforløbets faser gælder individuelt, for grupper, klasser og trin. Det bliver derved en del af læringskulturen at tage stilling til: Hvad vil vi i det hele taget? At skabe fremtiden.



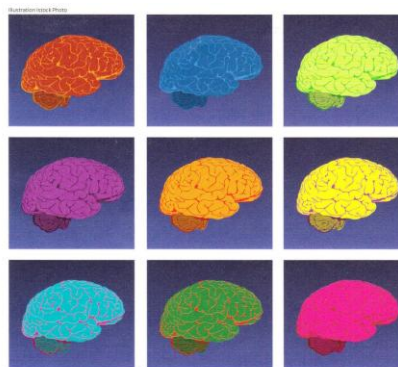
Læring handler dermed både om at indse og flytte mentale grænser, modeller, grundlæggende antagelser samt få tilført og skabt ny viden. Det er altså ikke nok, at børnene behersker faglige områder. Den faglige viden skal også kunne anvendes i forhold til situationen og den værdibaserede og tværfaglige kontekst, hvilket også fordrer, at børnenes personlige evner til at vurdere og udtrykke holdninger indgår i kompetenceudvikling.

Skolen bliver dermed pladsen og rummet for læring og kompetenceudvikling, dvs. læringen finder sted i en bestemt social sammenhæng, der både interagerer med børnene indbyrdes og på et personligt plan. Læringen siges at være situeret og foregår i praksisfællesskaber. Samspils- og selvforvaltnings-dimensionen har derfor hovedroller i læringen, hvor mening/sensemaking, teori-praksis og fællesskab er bærende elementer. Praksis forstås her både som stabiliserende, eksperimenterende og forandrende processer. Praksisfællesskabet er altså rammen for samvær og udvikling, og læringen får dermed en eksistentiel funktion i og for arbejdet, miljøet og skolens ånd. Vi vil have farverige hjerner!

At føle, at høre, at se
at tale, at græde, at le,
at danse, at cykle, at gå,
at opdage, lære, forstå.

At spørge hvorfor du er til,
at indse en dag hvad du vil,
er alt sammen skabt i din hjerne,
din magiske valnøddekerne.

Benny Andersen



Æstetiske læreprocesser

Kompetenceudviklingen finder sted i vekselvirkningen mellem indhold, idéer, planlægning, profleksion og praktiske handlinger. Lærernes opgave er bl.a. at være opmærksomme på forskellen på eksplicit og implicit læring samt at lede processerne. Eksplicit læring er domineret af sproglig, abstrakt overlevering, der meget hurtigt forsvinder igen, hvis den ikke bliver opfattet som brugbar eller meningsfuld. Implicit læring sker derimod med afsæt i en personlig involvering med konkrete erfaringer og 'jo flere sanser,

der har været på spil, jo større chance er der for, at vi husker det' (Schilhab). Vi taler om æstetiske læreprocesser, hvor børnene er berørt og involveret. Der tages udgangspunkt i sanserne. Det er vha. kroppen, at børnenes følelser og tanker integreres i en forståelse af helheden. Derfor er det vigtigt, at vi kan iscenesætte æstetiske læreprocesser.

Målet med æstetiske læreprocesser er at bryde den rutinemæssige, logiske og lineære tænkning. At røre ved noget og blive berørt. At fascinere og blive fascineret.

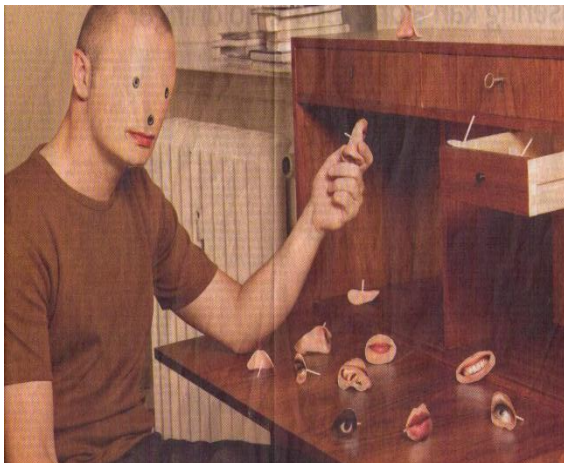
Det handler om...

At sanse sig selv
At sanse andre

At være sig selv
At leve sig ind i andre

At forstå sig selv
At identificere sig med andre

At ændre sig selv
At ændre verden



Læring er en kompleks og mangfoldig proces.

Læring begynder ikke med den genstand, tekst eller situation, der skal læres noget om, eller den færdighed eller tanke, der skal stimuleres.

Læring begynder med stemningen og den stemthed, der er i situationen.

Det er følelserne i situationen, hvor man lærer noget, der bestemmer, hvordan og hvor godt man husker, det man har tilegnet sig.

Kjeld Fredens

Følelser

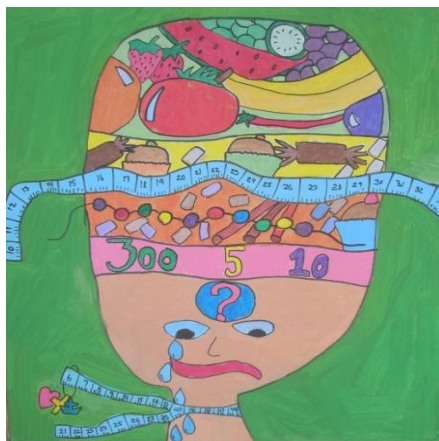
Når der sker noget, må vi mærke efter, hvad der føles rigtigt i forhold til, hvad 'jeg' gerne vil stå for som person. En slags etisk situationsfornemmelse, hvor vi tager ansvaret på os. Uanset hvad oplevelsen eller situationen handler om, har vi et valg, mht. hvad vi synes er bedst, og hvad vi tillægger størst betydning og værdi. Vores følelser er pejlemærker, når vi vælger at reagere - eller vælger ikke at gøre noget. Hvis de voksnes glæde og forventning til det kommende emne og arbejdsforløb kan mærkes, smitter det.

Det er imidlertid ikke en selvfølge, at vi er følelsesmæssige intelligente, jf Goleman. Vi skal kende følelsernes udtryk – både i maven og i hjernen, kropsligt og sprogligt, hvis vi skal håndtere dem på den bedst mulige måde. Vi skal også acceptere, at vi hver især oplever på vores måde og dermed at vi har forskellige afsæt til at forstå og træffe vore valg.

Når vi kan skelne mellem forskellige følelser hos os selv, har vi grundlaget for at kunne skelne mellem forskellige følelser hos andre. Vi bliver empatiske. Det giver os mulighed for at kunne forstå andre og kunne forstå sammenhænge. Og dermed bedre kunne vælge, hvordan vi vil reagere, så vi er i vores følelser – og ikke i følelsernes vold.

'Det vigtige er ikke, hvordan vi har det, men hvordan vi ta'r det' (Keld Fredens). At kende sig selv og vælge, hvordan vi vil tackle, hvad vi mærker i os selv, hvad der bliver sagt, og hvad der sker rundt om os, udfordrer os til stadighed – det gælder også i evalueringssammenhæng.

"Det er følelserne, som gør dig til noget, du sætter pris på at være. Det er følelserne, som aktiverer dig undervejs i livet. Uden følelser – ingen bevægelse. Når man kommer til en korsvej, er det vigtigt at stille sig en række følelsesrelaterede spørgsmål og mærke efter, hvad der føles rigtigt, for eksempel hvem jeg er, og hvor jeg vil hen. Følelserne er ophav til det meste af, hvad vi foretager os." Arne Næss



Kunstens mulighed

Kunsten forvrænger virkeligheden og giver os dermed mulighed for at undre os og forstå os selv og vores omverden på en ny måde. Heri findes håbet for en bedre fremtid. Fremtiden er der ikke pludselig. Den er noget, vi skaber.

"Kunsten skal få os til at opleve og nyopleve. Kunsten er en stor opdagelsesrejse. Bringer os nye steder hen." Morten Grundwald

"Kunsten løser ikke problemerne – den giver os problemer, og den udvider erkendelsen, fordi det er dens væsen." Ole Schwalbe

Kunsten rummer muligheden for et skabende nærvær, hvor vi glemmer os selv, hvor vi sanser og mærker, hvad der gør indtryk. Vi kan herefter tale ud fra en berørthed og en undren. Vi kan indgå i et kraftfuldt undringsfællesskab. Vi kan stille spørgsmål og gå i dialog med vores erfaring og undren – både med os selv og hinanden. Skabe en ny bevidsthed. Skolegangen handler hele tiden om at blive klogere på sig selv og sin omverden. Det er en livsproces at været i nuet, skabe sig selv - relationer til andre og ens livsvej og samtidig lytte og lære af 'den ankommende fremtid' (Otto Scharmer).

Hvad er 'det menneskelige'?

Hvad er et menneske egentlig for en størrelse? Vi ved, at 80 % af et menneske er vand. Hvad gør os til mennesker? 'Mennesker bliver vi sammen med nogle, der allerede er blevet det' (Steen Larsen). Netop vores følelser har afgørende stor betydning for, hvordan vi har det med os selv, med andre, og hvordan vi vælger at handle. Den nyeste forskning inden for forandring anvender udtryk som åbent sind, åbent hjerte og uforbeholden vilje (U-teorien). Evnen til at mærke, 'hvad der er vigtigt for mig' og se muligheder er sat i fokus i vores moderne samfund. Modet til at stole på sin mavefølelse er blevet vigtig.

"Hvis du ønsker at bygge et skib,
så skal du ikke genne folk sammen for at samle træ,
ej heller pålægge dem opgaver og arbejde,
men du skal snarere vække i dem
en længsel efter det store, uendelige hav." *Antoine De Saint-Exupery*

Det musiske menneske vover mere og møder verden med dristighed. De æstetiske læreprocesser tager udgangspunkt i mulighed for aktiv meningsskabelse og udvikler på samme tid både hårde og bløde kompetencer. Indgangen til emnet er altid en oplevelsesfase, der via disse sansebaserede oplevelser sætter rammen for det kommende arbejde. Oplevelsen har til hensigt at få børnene til at miste fodfæstet for en stund. Netop i dette svævende tidløse øjeblik kan børnene få mulighed for at se, hvordan verden også kan hænge sammen – og blive motiveret til at stille spørgsmål, som de ikke ville have haft mulighed for at stille, hvis ikke oplevelsen som en form for projektør havde kastet et lys over nyt, hidtil ukendt land eller over ikke tidligere kendte sammenhænge.

- Nicolai, 4. En oplevelse kan være en måde at få noget at vide...
- Thilde, 2. ...at være ud i naturen og samle vanddyr...
- Nathalie, 7. ...det er forskelligt fra person til person, hvad man får ud af en oplevelse. En oplevelse er at se noget nyt og andet end det, man plejer.
- Thilde, 2. I en oplevelse kan man arbejde med nogen, man ikke kender. Er en oplevelse ikke at vide noget mere?
- Anne, 9. En oplevelse her på skolen er noget, der sætter tanker i gang ved én... noget der skal få en til at spekulere over nogle problemstillinger, så man får idéer til, hvordan man selv vil arbejde videre.
- Maria, 7. En oplevelse er en, man kan have for sig selv og tænke videre over...
- Sofie, 7. Oplevelser er meget forskellig, alt efter hvor gammel man er. Da jeg var lille, synes jeg, oplevelses-dagene var enormt spændende...de er også gode nu, men jeg husker dem som sjovere dengang, når man skulle hen på skolen første skoledag og se, hvad lærerne nu havde fundet på. En gang var der en bil inde på skolen...
- Anne, 9. Når man bliver ældre, tænker man mere over oplevelserne. Man ved, at man skal være opmærksom, fordi man skal bruge det til noget senere... I oplevelser behøver man ikke længere at føle og røre ved ting for at opleve...man oplever mere mentalt. På ældste trin, nej det gør man også på mellem- og yngste trin, snakker vi om, hvad vi fik ud af oplevelsen, og hvad man kom til at tænke på.

Samtalen og samspillet mellem børnene indbyrdes og børn-voksne er afgørende for det videre forløb. Den indledende samtales formål er både at holde fast i det enkelte barns umiddelbare indtryk og åbne for mangfoldigheden af indtryk. Via samtalen om indtryk og ønsker for det videre arbejde skabes en bevidsthed om emnets muligheder. Allerede fra emnets første øjeblikke arbejdes der således bevidst på at skabe mening. Dette fokus kan sandsynliggøre, at det enkelte barn får ejerskab til emnet og sine egne udviklings-muligheder – og ikke blot engagement i lærernes meningsprojekt.

I det videre forløb arbejdes ligeledes bevidst med mening oven på/neden under/ ved siden af den bogstavelige mening. Fordybelsen i stoffet, arbejdet med forskellige løsningsmuligheder og den fortløbende samtale/debat kan udvikles til en evne i at skifte perspektiv – også i en evaluerings øjemed.

Vær varsom med den måde,
du fortolker verden på,
for den er præcis,
som du fortolker den. Erich Heller

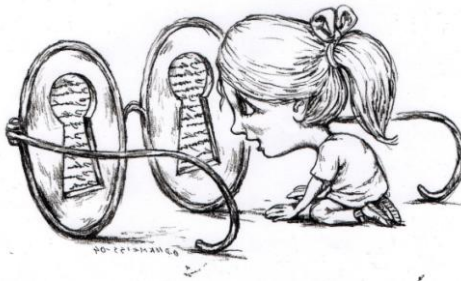
Antagelsen er derfor, at forandring først sker, når en person har indset meningen - nødvendigheden af det. Herefter må man erhverve sig den nødvendige indsigt i feltet. Omdrejningspunkterne i en kvalitativ læreproces kan hermed indkredses:

Indsigt i nødvendigheden & Den nødvendige indsigt

Oplevelse	Provokation og konfrontation, mening, helhed, afsæt ind i samtalen
Involvering	Samtale, medbestemmelse, medansvar
Handling	Selvforvaltning, "Det gode arbejde" = idé, beslutning, planlægning udførelse, formidling, værdsættelse
Erkendelse	Erfaringskobling Ny indsigt, nye færdigheder, ny kompetence – ny bevidsthed
Vurdering	Fælles evaluering, selvevaluering Ansvarliggørelse for egen læring
Perspektivering	der fører frem til en anden og

Ny Indsigt i nødvendigheden & Den nødvendige indsigt

Ånden/kulturen og selve læringsmiljøet har dermed afgørende betydning for læreprocessernes intensitet og niveau.



Uformel læring

Uformel læring er et dominerende træk i vores læringsmiljø. Denne ikke-tilsigtede og planlagte læring er en del af samspillet mellem børn, der arbejder sammen i et fælles formål, et fælles emne og en fælles referenceramme. Den uformelle læring sker både i pauser og timer, ved bordet, på gulvet og ved frem-læggelser.

Træk ved uformel læring kan være:

1. Den er integreret i de daglige aktiviteter
2. Den enkelte har ansvaret for sin tilegnelse af viden og færdigheder
3. Indlæringsprocessen er personlig
4. Der findes ikke noget eksplicit 'pædagogisk program'
5. Læringen er en del af kulturens videreførelse og bevarelse, hvilket medfører, at stabilitet og permanens er værdsatte værdier i systemet
6. Læringen finder sted ved observation og imitation
7. Undervisningen foregår ved demonstration af den eller de færdigheder, der skal læres
8. Den enkelte bliver motiveret af, at han/hun allerede i læreprocessen kan bidrage positivt til processen mv. i den gruppe, han/hun tilhører. Den enkelte lærer igennem aktiv deltagelse.
9. Kulturoverførsel – værdier, sprog, metoder

(Lave og Greenfield, 'Læring' s. 225 – K. Illeris)

Ifølge Mads Hermansen er mellem 90% og 95% af, hvad vi har lært, lært i urefleksive sammenhænge, hvor vi ikke er fokuserede, eller hvor læringen er tilfældig! Det er derfor væsentlig, at de fælles og personlige mål for, hvad vi skal arbejde med, og hvad der skal læres, tydeliggøres. Tydeliggørelsen er vigtig både for det enkelte barn og deres forældre.

Undervisningsplan til alle forløb

Samtlige arbejdsforløb indledes med en oversigt, der skriftligt viser:

- Formål – hvorfor er indholdet relevant, set i forhold til værdigrundlag, emnet, fag-faglighed
- Faglige mål – hentes fra læseplanen, hvad skal børnene præsenteres for og kunne efter forløbet er færdigt (Fælles mål, www.uvm.dk/fm09 og hjemmesiden)
- Bløde kompetencer: forandrings-, lærings-, relations- og meningskompetencen
- Struktur – hvordan skal forløbet være? Fællesoplæg, debat, aktiviteter, fælles/gruppe/individuel. Hvad er tidsrammen for arbejdsforløbet? Evt. deadlines
- Værdsættelse – hvordan afrundes forløbet individuelt og fælles, mundtligt/skriftligt

At føle en større glæde ved læreprocesserne ...

"En begyndende lidenskab kan blive en spire til et højt præstationsniveau, efterhånden som barnet begynder at forstå, at engagement i emnet

- uanset om der er tale om dans, matematik eller musik – er kilde til den glæde, flow giver.

Og efterhånden som man kan fastholde oplevelsen af flow, hvis man forcerer grænserne for sine evner, bliver dette en vigtig motivation for at blive bedre og bedre."

Daniel Goleman, Følelsernes intelligens s. 141

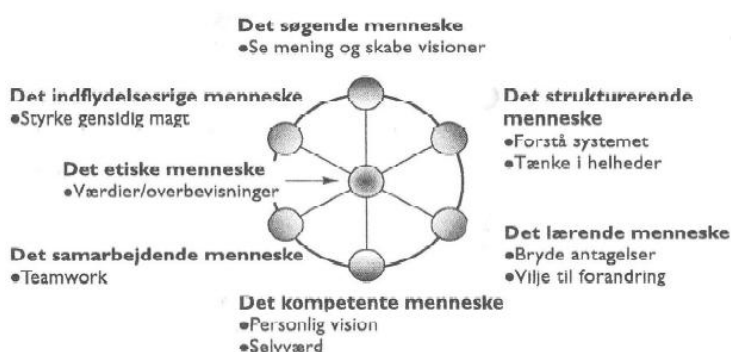


Glæden

Godt humør og håb er afgørende for at tænke kreativt/skabende og nå sine mål. Hvis man selv tror på, at man har magt over sit liv og kan tage udfordringerne op, efterhånden som de viser sig, har man indstillingen, der kaldes selv-effektivitet. ”Og han har aldrig levet, som klog på det er blevet, han først ej havde kær” – Grundtvig havde ret. Lysten til og glæden ved at beskæftige sig med en opgave en forudsætning for oplevelsen af flow.

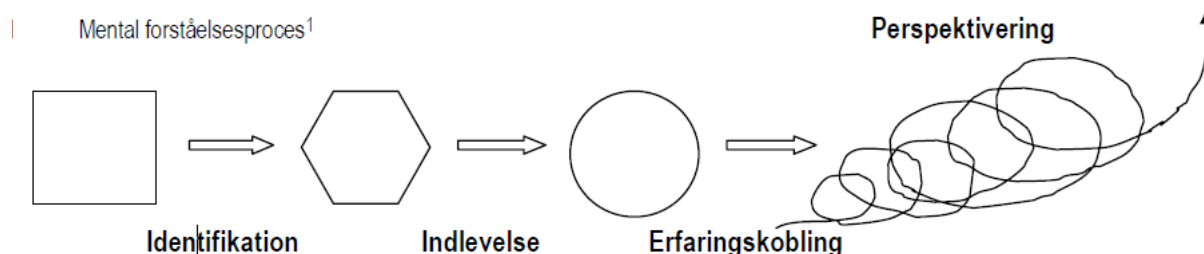
Det lærende menneske

At skabe et stimulerende og lærende miljø handler også om bevidst at arbejde med fundamentale menneskelige behov, der netop understøtter glæden, fællesskab og udvikling, hvilket kan illustreres i følgende model (Neergaard m.fl.):



Antagelsen er, at læring først sker, når en person på et eller andet bevidsthedsniveau har indset nødvendigheden af det. Herefter må man erhverve sig den nødvendige indsigt i feltet, jf. den kvalitative læreproces. Der er altså tale om en proflekterende proces understøttet af den enkeltes ønske om læring. Via involvering og medansvar modvirkes frygt, forsvar og modstand mod forandring, jf. hjerneforskning om amygdalas (frygtsom) og hippocampus' (nysgerrig) betydning.

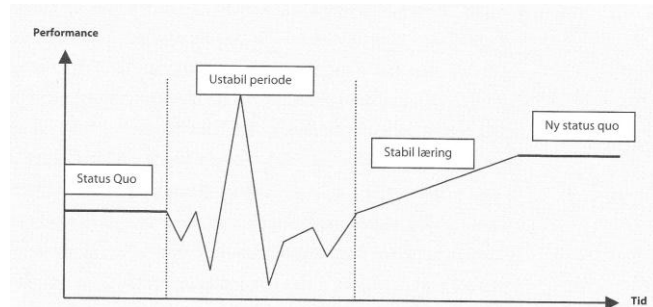
Den voksne overfører ikke stoffet til barnet via undervisning. Undervisningen kan netop forstyrre barnets forståelse og igangsætte nye tanker, idéer, følelser. Kommunikationen får hermed en hovedrolle. Den mentale forståelsesproces består dermed af små skridt, hvor der er glidende overgange i forløbets faser. Efterhånden som den nye indsigt udvikles og implementeres, vil den kunne sættes i relation til andre kontekster, hvorved processen går over i et perspektiveringsloop. Loopen 'ender' med en ny 'indsigt i nødvendigheden', altså et nyt mentalt skema, hvorfra en ny forandringsproces kan ske.'



Ustabil periode

Nedenstående (satir-)model viser en persons lærings- og forandringsproces. Denne proces antages også at gælde for en gruppe og for al virksomhed på Bifrost. Modellen viser, at man i alle processer kan forvente en

ustabil periode, hvor den etablerede og kendte forståelse/kultur justeres eller ændres. Denne ustabile periode kan kaldes crazy time eller possibility time, da alle muligheder er i spil i forhold til egne grundlæggende antagelser, færdigheder, viden, kompetencer, eksperimenterer med forskellige løsninger, metoder, teknologier, skifte såvel indre som ydre perspektiv, - hvilket er formålet med evaluering.



Forstyrrelser

Børnenes evne til at håndtere forstyrrelser er en del af arbejdsprocessen. Forstyrrelserne kan være mangfoldige, fra oplevelser, inspiration, nye input, nye begreber, ny bog, en anderledes film, fremmede vinkler til nye materialer og nye samarbejdsrelationer. Vi ved fra hjerneforskningen, at kaos er nødvendig for at få vendt op og ned på vores forståelse af, hvordan virkeligheden er. Det er i disse forstyrrelser, at nye åbninger – muligheder opstår, det er baggrunden for at vi kan være kreative og skabende. Derfor er det afgørende vigtigt, at børnene får erfaring og indsigt i, hvordan disse forstyrrelser kan mestres.

Disse forstyrrelser appellerer på samme tid til de to modstridende kræfter i os: Den pirrer vores nysgerrighed & forandringslyst, og den kan også føles som et angreb på vores behov for tryghed, forudsigelighed og faste rammer. Det er i grænselandet mellem dynamik og stabilitet, mellem sikkerhed og usikkerhed, mellem orden og kaos, at de originale idéer skabes – og udvikling sker.

Kaos er ifølge hjerneforskningen (fx Matti Bergström) direkte en betingelse for, at kreativitet og udvikling kan finde sted. Denne ustabile periode er derfor ønskværdig og kan iscenesættes og fremprovokeres med relevante oplevelser og inspirationer – og dermed opleves som en stjernestund, hvor kreativitet kan blomstre.

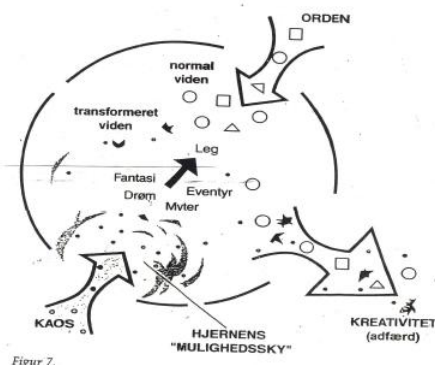


Fig.17
Mulighedsskyen
er nødvendig for
at kreativitet kan
opstå

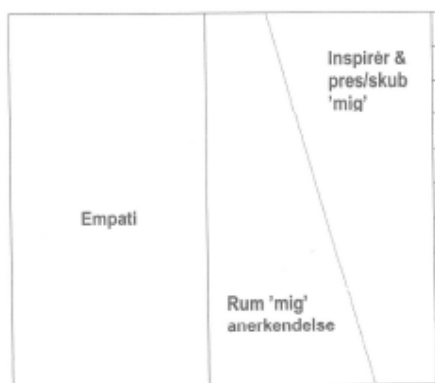
”Man må altid have kaos i sig for at føde en stjerne.” Nietzsche

Forandringer indebærer i sagens natur usikkerhed omkring metoder og kultur, hvor kompetencer og evnen til samtale udfordres. Det handler ikke om at afslutte crazy/possibility time, men om at skabe en fælles forståelse og accept, der kan skabe ny mening. Lærerne skal altså kunne rumme og italesætte det enkelte barns/børnenes usikkerhed og ikke mindst sætte fokus på den værdi, der skabes.

Forudsætningen er, at lærerne kan lytte 'til græsset, der gror', have føling med den enkelte og finde balancen mellem at værne om den enkelte og inspirere & udfordre vedkommende. Hermed får valg af ledelse betydning for, hvordan det enkelte barn oplever processernes possibility time, og hvor lang tid denne fase opleves/varer.

Lærernes ledelse af processer er dermed bevidsthedsskabende. En udfordring, der befinder sig i spændingsfeltet med empati, 'rum mig' og 'inspirer, pres/skub mig' (nedenstående model).

Udgangspunktet for at lede processerne er et nært forhold til hvert barn og gruppe, da vi hver især har vores oplevelse af virkeligheden. Lærernes evne til empati bliver dermed afgørende.



Succeskriteriet er, at der sker en forandring, en udvikling – på hvilket indlærings- og meningsniveau forandringen sker på, er også afhængig af situationen. Mulighedernes skole for mulighedernes børn og voksne handler om at få øje på/skabe muligheder med afsæt i det nuværende vilkår.

Vi lærer og husker godt, når...

- Det er meningsfuldt – det er forståeligt, konkret og brugbart
- Det er følelsesladet – man er engageret, interesseret, aktiv
- Det (også) handler om én selv – det er (umiddelbart) relevant
- Der er kropslig bevægelse involveret – det kan føles, mærkes, manipuleres, *hands-on* – samt kræver balance og koordination
- Der er sociale relationer involveret – det huskes og kommunikeres i forbindelse med social interaktion
- Der er en samlende fortælling/narrativ – meningsfuld repræsentation i tid og rum
- Det er kvantitativt – har størrelse, tyngde, stoflighed, omfang, kropslighed
- Det er grundlæggende – knytter an til livets almene dimensioner
- Det er smukt – det er attraktivt og dermed mindeværdigt

2006 Hans Henrik Knoop Hans Henrik Knoop

Relationsorienteret pædagogik

De voksnes valg af fokus tager afsæt i

Evnen til at "se" det enkelte barn på dets egne præmisser og afstemme sin egen adfærd herefter uden dermed at fralægge sig lederskabet & Den voksnes evne og vilje til at påtage sig det fulde ansvar for relationens kvalitet.
Kvaliteten i samspillet beror på dybden:

Se

Møde

Forstå

Acceptere

Anerkende

Forholdet mellem barn og voksen: Vi er ligeværdige, men ikke ligestillede. Ifølge psykolog Anette Groth er det flot, hvis vi kan arbejde relationelt 25 % af tiden. Børn tilgiver os! Der er fokus på relationer i stedet for individer. I stedet for problem- og mangeltænkning handler det om ressource- og værditænkning. Det drejer sig ikke om at finde den skyldige, men om at finde den, som har de bedste muligheder for at skabe forandringer. Afsættet er dagligt nærvær og samvær og ønsket om at lytte empatisk til barnets signaler og proces.



Alle har brug for at vide, om de andre synes, jeg er god nok. Hvordan barnet opfattes, bestemmer dets adfærd og selvforståelse. De voksnes bevidsthed om, hvilke tanker, der styrer deres oplevelse og reaktionsmønstre er en vedvarende udfordring, både på et personligt og fælles plan. Vores positive forventninger til børnene er med til at skabe deres egne forventninger til sig selv. Forventningerne kommer til udtryk både i ordvalg, attitude og handling. En kommunikationsundersøgelse fremsætter påstanden om, at ordenes betydning i kommunikation udgør 7 % - resten er kropssprog, ansigtsmimik, attitude o.l.

Rosenthaleffekten

Forventninger til andres adfærd kan bevirke, at man opnår de resultater, man regner med at få.

'Kun med hjertet kan man se rigtigt.

Det væsentlige er usynligt for øjet' Antoine de Saint-Exuéry

Bevidsthedsniveau - 'Jeg får mere af det, jeg fokuserer på'

'Når vi åbner munden for at beskrive, hvad vi ser, beskriver vi i realiteten os selv, vores opfattelser, vores projektioner, vores paradigmer' (Covey). Ifølge Mintzberg sigter 90% af al information, vi søger, mod at bekræfte og støtte vores egne opfattelser, overbevisninger og hypoteser. Nørretranders skriver om, hvorledes indtryk sorteres, og at 'vi oplever millioner af bit i sekundet, men kan kun fortælle hinanden om nogle snese, vi kan fortælle alt det, vi er bevidste om'.

Bevidsthed kan med afsæt i modenhed inddeles i fem niveauer, hvor kun det 5. niveau, en integreret bevidsthed, synes at matche det postmoderne samfunds krav om at kunne tænke i 'både-og' & 'vi vælger sammen' – målet for den personlige udvikling og kompetence.

De fem modenhedsgrader præsenterer mennesker med:

1. en magisk bevidsthed – forholder sig udelukkende til sin egen fantasi og oplevelser
2. en selvcentreret bevidsthed – selvoptagethed
3. en normativ bevidsthed – overvejer du må/du må ikke, du bør/du bør ikke, mig-tilstand
4. en autoritativ bevidsthed – personlige valg fx mellem værdier, jeg vil/vil ikke, jeg-tilstand
5. en integreret bevidsthed – både dig og mig, vi vælger sammen, komplementær vi-tilstand

Menneskets bevidsthed om sig selv og sin omverden i det hele taget er i uafbrudt bevægelse hele livet igennem. Ser vi det, vi ser – eller det vi vil se? Bevidstheden sætter sig spor i verden gennem menneskers handlinger, ligesom verden sætter sig spor i menneskers hjerner. Der er således en sammenhæng mellem det enkelte menneske og fællesskabet.

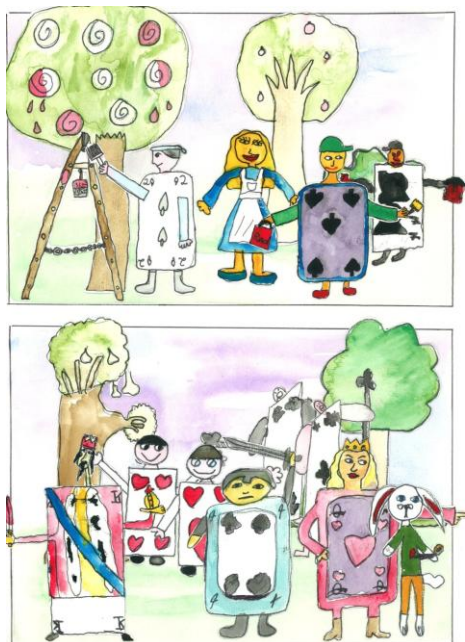


'Mere og mere tyder på, at fundamentale etiske holdninger i tilværelsen udspringer af grundlæggende følelsesmæssige evner' (Golemann), dvs. følelsernes plads i bevidsthedslivet er en afgørende faktor for mennesket og dermed virksomheden. Den følelsesmæssig intelligente person kender nuancerne i sit følelsesregister både mht. kropsfornemmelse og ord – og kan vælge en hensigtsmæssig måde at reagere på. 'Det handler altså ikke om, hvordan man har det, men hvordan man tager det', jf Keld Fredens.

Opmærksomhed kan anskues som fokuseret eller receptiv. Rettetheden mod forandring og læring hentes i en receptiv opmærksomhed, hvor følelser og sanser dominerer. Det hænger sammen med de såkaldte implicite processer, hvor man møder med et åbent sind og lader alle muligheder være til stede. Følelsesmæssig intelligens kan udvikles, og bør derfor indgå i ledelsens strategiske valg. At kende kerneværdierne i sit liv giver baggrund for en respektfuld og etisk tankegang. 'Mennesker adskiller sig fra andre arter ved både at have en historie og en forhistorie, hundrede og atter hundreder af forskellige kulturer og subkulturer, og muligheden for at træffe et velinformeret, bevidst valg.' Gardner

siger, at i vore dages moderne og foranderlige verden er der brug for en helt ny måde at tænke på. Med større globalisering, ny teknologi og ændrede forhold for økonomi og miljø kan vi ikke længere gøre, som vi plejer, hvis vi stadig vil have kontrol over vores fremtid og trives i vores uforudsigelige verden.

Et Einstein-citat siger, at de vigtige problemer, som vi står overfor i dag, ikke kan løses på samme tankeniveau, som vi befandt os på, da vi skabte dem. Vores tankesæt er afgørende for, hvordan vi skaber vores mål og realiserer vores muligheder. Det udviklende tankesæt anser også evner og bevidsthed som noget, der kan udvikles. Det bygger på evnen til empati og til at være konstruktiv. På anerkendelse af både sig selv og 'de andre'. Mening er det, der åbner for fortsættelse. For at vi kan gøre os forestillinger om, hvad der har mening for andre, må vi leve os ind i, hvilke fremtidsperspektiver, der driver 'de andre'.



Menneskesyn og samfundssyn på Børneskolen Bifrost

Menneskesyn

Al viden er skabt af mennesker, oplagret i erfaringen og formidlet i historien og kulturen.

Skolen har et etisk og moralsk ansvar og skal bygge sit virke på åndelige og kulturelle værdier, som sætter børnene i stand til at orientere sig i verden og magte tilværelsen.

Mennesket tilegner sig verden, fordi det er åbent og rettet mod den.

Gennem kontakt med naturen og kulturarven, dvs. handlinger, tanker, følelser og udtryksmåder forenet med fantasi og fornuft, konkret virkelighed, kunst og videnskab opnår mennesket forståelse af verden, former sig selv og får mulighed for at være med til at ændre verden i en bæredygtig retning. Viden og dannelse, der følges ad, udvikler forestillingsevne og refleksion.

Samfundssyn

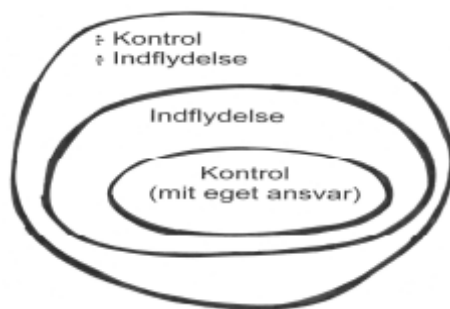
Verden i global forstand kan forandres og forbedres.

Skolens undervisning udspringer af metaområderne NATUR og KULTUR. Metafagene skal formidle en historisk sammenhængende forståelse, som anskueliggør den helhed, mennesket er en del af.

Kulturfag og naturvidenskabelig dannelse udgør undervisningens grundlag. Kulturfag og naturvidenskabelig dannelse skal samle den forståelse og erkendelse, som det moderne menneske har brug for, når det skal manøvrere i og være medskabere i og af en global verden.

Indflydelse og interesse – vilkår og mentale modeller

Interessesfæren og indflydelsessfæren er ikke nødvendigvis identiske størrelser. 'Proaktive mennesker fokuserer deres indsats på deres indflydelsessfære' (Covey). Det er i arbejdet med sig selv, at mennesket bliver i stand til at påvirke diverse forhold – i stedet for at være optaget af omstændigheder, det ikke har indflydelse på. Nogle forhold er vilkår, vi må acceptere og lære at leve med. Andre forhold handler om vores opfattelse og forståelse, vores mentale modeller af virkeligheden. I centrum af indflydelsessfæren ligger netop muligheden for at forpligtige sig og påtage sig et ansvar for egne tanker og handlinger. Her kan mennesket sætte sig realistiske mål og arbejde hen imod at nå dem. Her ligger det gode arbejdes faser: idé, beslutning, planlægning, udførelse og værdsættelse.



Ingen anden end du har ansvaret for dine handlinger, men du kan rådføre dig med andre
Mahatma Gandhi



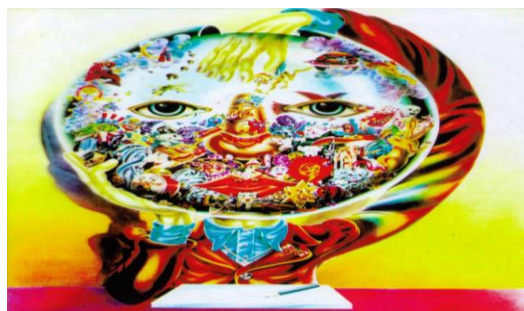
Kendetegn ved autentiske voksne

Det er voksne på Bifrost, der er rollemodeller for, hvordan man kan være menneske. Det er afgørende vigtigt, at de er troværdige. At være autentisk indebærer, at der er overensstemmelse mellem det, man siger, og det man gør.

- Personlig intention
 - Inkarnation i deres budskab
 - Viser respekt for deres medmennesker
 - Arbejder i gunstige rammer
 - Samarbejder intensivt med kolleger
 - Kan – til en vis grad – hvad de vil
 - Tage selv vare på eget personlig-professionelle udvikling
- Per Fibæk Laursen

Det alment dannede menneske

Et alment dannet menneske er et menneske, som forholder sig aktivt til tilværelsens og samfundets problemer og udfordringer, som åbent, fordomsfrit, undersøgende, kreativt og kritisk ud fra en helhedsopfattelse, en positiv naturbevidsthed, en historisk forståelse og med en utopi om det gode liv erkender sine handlemuligheder i situationen



og er villig og duelig til at bruge dem.

Vagn Oluf Nielsen

Læringsprincipper ”8 temaer”

De voksne levendegør Bifrostværdierne, skaber kulturen. At være på Bifrost indebærer, at der må være overensstemmelse mellem egne og skolens menneskesyn, samfundssyn og læringsforståelse. At man er et involveret menneske med følende fornuft. At man selv er i konstant udvikling. Dannelsesrejsen hører aldrig op! At de voksnes personlighed afspejler en undrende tilgang og en glæde i krydsfeltet mellem teori-praksis, undervisning-undersøgelse. De har dermed forskellige læringsprincipper integreret i deres måde at være på.

1. Vis positive følelser

Vis at du er interesseret i børnene som personer, at du har omsorg for dem, vil samarbejde med dem og hjælpe dem både til at trives og til at lære i skolen.

2. Juster dig i forhold til børnene

Tilpas dit samarbejde og din faglige arbejdsform således, at børnenes initiativ og individuelle læremåde bliver imødekommet og anerkendt så vidt muligt.

3. Tal med børnene

Læg din undervisning op ad det, børnene er optaget af, og inviter dem til samtaler om indholdet i temaerne, du formidler, så de bliver personligt engagerede.

4. Giv ros og anerkendelse

Giv ros og anerkendelse til hvert enkelt barn, til klassen og trinnet, når børnene gør en indsats for at samarbejde, følger dine retningslinjer og bruger deres individuelle forudsætninger.

5. Hjælp børnene med at samle deres opmærksomhed

Sørg for at du har børnenes opmærksomhed, når du underviser, vejleder eller samarbejder med børnene.

Fælles opmærksomhed og oplevelse er en forudsætning for formidling.

6. Giv mening til børnenes oplevelser

Gør din undervisning meningsfuld – ikke bare ved at du fortæller, viser og forklarer, men også ved, at du viser dit følelsesmæssige engagement i det, du formidler.

På den måde bidrager du til børnenes forståelse af, at noget er vigtigere end andet - fx værdier, normer og traditioner.

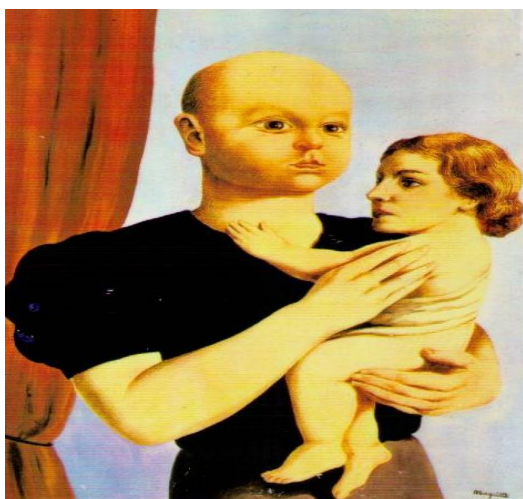
7. Uddyb og giv forklaringer

Hjælp børnene til at holde sammen på indholdet af det, de arbejder med på tværs af faggrupper og faglige aktiviteter. På denne måde bidrages til indsigt og associationsdannelse, der hjælper børnene til en mere helhedsorienteret "realitetsoplevelse", nysgerrighed og motivation for indlæring fremmes.

8. Hjælp børnene med at kontrollere sig selv

Hjælp børnene til en personlig og faglig tilpasning til skolens miljø og aktiviteter. Dette kan du bidrage til gennem en klar planlægning af aktiviteterne og personlige, forudsigelige holdninger og reaktioner. Ved at lade børnene bidrage til planlægning af aktiviteter og give tydelige forklaringer, når noget ikke er muligt, opnår du en større motivation til samarbejde. Forudsigelighed er bedre end stadige irettesættelser og forbud.

Henning Rye, Institut for spec.pæd. Norge
Covey, 2005, s.24



Samtalen

Samtalen er bærende i samtlige faser i arbejdsprocessen for både det enkelte barn, for mindre grupper, for klassen og for trinnet. I den ægte samtale mødes børn og voksne på lige fod, med ligeværdighed og respekt. De kan udveksle synspunkter ud fra hver sit sæt af erfaringer. Det er netop samtalens hensigt at få meningsytringer frem. Ved at udtrykke sine tanker – i mening, idéer og forslag, har man mulighed for at påvirke det videre arbejdsforløb – både det fælles og det individuelle arbejde. Herved opnås medbestemmelsen – og der med også medansvaret for egen læring og udvikling. Kun via deltagelse er man medskabere af sit eget liv.

Formålet med evaluering er overordnet set at skabe endnu bedre muligheder for at udvikle sig til et livsdueligt menneske. Det er hele arbejdsforløbet, der evalueres og ikke blot produktet/resultatet. Det indebærer, at børnene via samtalen både bliver klogere på den sag, der tales om (indsigt) og bliver klogere på sig selv og samtalepartneren (identitetsskabende).

På højskolen oplever Martin Andersen Nexø for første gang samtalens betydning:

"Disse samtaler har fæstnet sig uudsletteligt i min erindring.

Det var første gang, jeg rigtig blev taget for gyldig og på lige fod var med til at drøfte alvorlige problemer, og disse drøftelser gav mig en stærk fornemmelse af vækst.

Bedst som der taltes, vendte problemerne, nye overraskende sider frem i lyset, jeg måtte uafsladeligt ændre mit syn på spørgsmål af den ene eller anden art, og derigennem på ting og mennesker.

Det påvirkede igen mit forhold til tilværelsen: jeg havde en behagelig følelse af at tage ballast ind, af støthed og holdning, af voksende stabilitet.

Samtalerne kastede nyt lys, ikke blot over spørgsmålene, men også over dem, der drøftede dem."

Nexø, For lud og koldt vand



Vi har søgt at opbygge et læringsmiljø, hvor vi har respekt for hinandens forskellige værdier og holdninger. Vi har imidlertid også forskellige afsæt og hensigter i det dialogiske møde med andre og dermed for, jf Teori U af Otto Scharmer og modenhedsniveauer:

1. Mit fokus er at få sagt mine egne argumenter.
Når jeg lytter til andre, er det med 'ja, ja det ved jeg godt'.
En-dimensionel lytning og dialog
2. Jeg fokuserer på det, jeg hører, der er anderledes end det, jeg allerede ved.
Meningsudveksling, uden det får betydning for mig, hvad der bliver sagt, 'nåh, ser man det!'
To-dimensionel lytning og dialog
3. Mit fokus flytter sig fra mig selv til mine medmennesker. Jeg kan glemme mig selv og min egen dagsorden. Jeg lytter empatisk og er i direkte samtale med andre.
Jeg begynder at forstå det, den anden forstår. 'Jo, jeg ved nøjagtig, hvordan du har det/oplever det!' Tre-dimensionel lytning og dialog
4. Mit fokus er på at se og skabe nye muligheder sammen med andre ud fra en dybere forståelse af virkeligheden. En følelse af samhørighed, det handler ikke om, hvem der har ret eller får sin vilje. Det handler om sammen at skabe noget nyt, der er godt for alle. I den proces sker der også en ændring, en transformation af mig selv og min egen forståelse af, hvem 'jeg' virkelig er.
Lytning og dialog i en mangfoldighed.

Vores måde at lytte til hinanden og tale sammen på har afgørende betydning for, hvilken baggrund vi har for at vælge reaktion. Det kræver selvindsigt, for at evalueringen flytter den indre motivation for at sætte nye mål og dermed lære inden for både faglige/tværfaglige, personlige og sociale forhold.

Samtale i al almindelighed og i forhold til evaluering bygger på respekt for hinanden og ønsket om at forstå hinanden og sammen skabe noget nyt - udvikling. Det indebærer endvidere, at det enkelte barn/voksen er villig til at sige sin mening og påtage sig et medansvar – uanset om det drejer sig om fagligt/tværfagligt, personlige eller sociale forhold. En del af det daglige samvær- og læringsmiljø er derfor bygget op omkring muligheden for samtale. Det betyder fx at en del af fremlæggelsesfasen er 'spørgsmål/kommentarer og debat' af det fremlagte. Den eller de ansvarlige for oplægget er ordstyrere i denne del af processen.

”Mens det lille barns tankegang er charmerende ukritisk, er den unges tankegang ofte overdrevent kritisk – over for både sig selv og andre. En sådan overkritisk holdning kan ødelægge den kreative indsats. De kritiske evner skal fintunes i lige så høj grad som de kreative evner. Det er en proces, der delvist kan påbegyndes i alderen før teenagetiden, hvor de har rimelig chance for at få en succesoplevelse; de bør øve sig på både at give og modtage kritik, som er konstruktiv; de bør lære, hvilken form for kritik der er værd at lytte til, og hvilken man helst skal ignorere. ...Jeg har ofte lagt mærke til, at det er en tilbøjelighed, der udvikles hurtigere på kunstuddannelser end inden for det almindelige universitetspensum. Det kan godt have haft utilsigtede negative konsekvenser, at man har fjernet billedkunst fra en mængde pensumplaner.” Howard Gardner

’En særlig form for målrettet dyb opmærksomhed er den, som er knyttet til det at lytte til et andet menneske.’ (Flemming Andersen, Selvledelse – selvet på arbejde, s.265)

Guldrandede papir

Som støtte og guide har vi et evalueringsnotat – et såkaldt guldrandet papir, der inspirerer såvel børn som voksne. På yngste trin er evalueringen primært mundtlig, her benytter lærerne sig af det guldrandede papir til at stille børnene spørgsmål, der styrker børnenes opmærksomhed og bevidsthed i en bred og dyb evalueringskultur.

Efterhånden som børnene lærer at (børne)stave formuleres deres evaluering skriftlig i såvel faglige som tværfaglige sammenhænge. Efter temaer evalueres fælles på trinnet. Efter konkrete forløb evalueres i klasser og individuelt. Det gælder på alle trin. På mellemtrinnet øges den skriftlig evaluering ved hjælp af konkrete spørgsmål, der matcher tænkningen i det guldrandede papir.

På ældste trin anvender børnene/de unge mennesker konkret det guldrandede papir, når de skriver selvevaluering af deres projekt.



”**GULDET**” – Nedenfor præsenteres det guldrandede papir:

Evaluering

Du skal nu evaluere dit arbejde. Det væsentligste ved evalueringen er at få nye erfaringer, ny indsigt og nyt perspektiv. Evalueringen har fire vinkler:

- Det faglige indhold
- Fremlæggelsen
- De færdige produkter
- Arbejdsprocessen

Det faglige indhold

Havde du valgt relevante fag? Har du opnået ny faglig viden og færdighed? Har du valgt et relevant indhold? Hvordan har du bearbejdet dit tema tværfagligt? Hvilke undersøgelsesmuligheder har du benyttet dig af, og hvordan virkede de i forhold til hensigten? Er du tilfreds – hvad skal du tænke på fremover?

Fremlæggelsen

Opnåede du det, du ville – indtænk herunder overskuelighed, struktur, disposition, selvstændighed og kommentarer fra tilhørerne. Er du tilfreds – hvad skal du tænke på fremover?

De færdige produkter

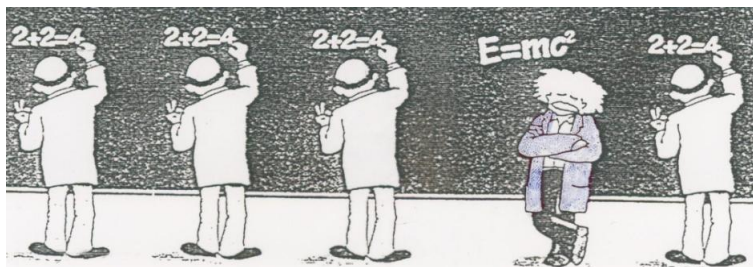
Har du opnået kvalitet og originalitet i produkterne? Er du tilfreds – hvad skal du tænke på fremover?

Arbejdsprocessen

Her skal du evaluere på følgende delområder:

- | | |
|---|---|
| Selvstændighed | Er du selv gået i gang med arbejdet? Har du gennemført opgaver og løst problemer på selvstændig vis? Har du kontrolleret dine 'resultater' kritisk? |
| Koncentration og fordybelse | Har du udvist fordybelse i arbejdet med en opgave eller et problem?
Har du bevaret koncentrationen, indtil der er fundet en løsning?
Har du ladet dig forstyrre? Har du fundet fornuftige arbejdsmiljøer? |
| Opfindsomhed | Har du fået nye og anderledes idéer til, hvordan opgaven kan løses?
Har du fået lyst til at eksperimentere? Har du bidraget med personlige synspunkter? |
| Interesse | Har du udvist aktivitet og engagement i arbejdet? Har din interesse afspejlet sig i en nysgerrig og spørgende adfærd? |
| Samarbejde og initiativ | Har du haft en solidarisk og ansvarlig holdning til fællesskabet og samarbejdet? Er du kommet med forslag til fællesarbejdet? Har du haft et godt samarbejde med din vejleder? Har du været aktiv under de fælles dialoger (fælles problemformulering og temaforslag)? Har du udvist initiativ til at bringe arbejdet videre i form af handlinger, forslag og konstruktiv kritik? Har du været hjælpsom og ønsket, at alle når det bedste? Har du været venlig og positiv i mødet med andre? Er du selv gået i gang med nye opgaver? Er du kommet med forslag til fællesarbejdet? |
| Planlægning og overholdelse af aftaler | Har du overholdt mødetiderne? Har du overholdt deadlines og dine aftaler med din vejleder? Har du styr på udleverede materialer? Har du udarbejdet en arbejds-/tidsplan? Har du vekslet mellem hjemmearbejde og arbejde på skolen? |
| Krav til egen indsats | Hvordan har dine krav til arbejdet været (for lave, realistiske, for høje...)? Er der sandsynlighed af kvalitetskrav i arbejdsprocessen? Har du løst opgaverne så godt som muligt? |

Hvordan er du tilfreds med dit arbejde – hvad skal du tænke på fremover?



Det er enten dig, der skaber tilværelsen,
eller også er det den, der skaber dig.

Nogle mennesker tænker selv.
Andre er aldrig kommet videre.

Det er folk, der tænker selv, der skaber ting.

De er banebrydende. Kreative.
På forkant med teknologien.
Trin for trin bygger de
morgendagens kultur. Einstein

Gnothi seauton

Udtrykket oversættes oftest med 'Kend dig selv'. Over døren til templet i Delfi stod de berømte ord. Egentlig hentyder de til, at man skal kende sin plads i kosmos frem for kun sig selv. Intet menneske skal ophøje sig selv til gudeverdenen eller tro, at det er uafhængigt af andre mennesker. Selvindsig og selverkendelse forudsætter også, at jeg magter at se på mig selv med andres øjne. Menneske bliver vi sammen med andre.

Gør hvad du vil

Den, der kommer til Fantásien, får af den Barnlige Kejserinde en medaljon, som symbol på den ubegrænsede magt. **GØR HVAD DU VIL** lyder dens inskription, og først tolker Bastian disse ord som: "Gør, hvad du har lyst til". Omsider erkender han, at medaljonens motto også kan betyde: "Gør det, du har en indre trang til, følg din egentlige vilje." Mærk dig selv med åbent hjerte og åbent sind. Og påtag dig et ansvar for at følge din indre vilje.

Belønning

Hjerneforskningen har påvist, at signalstoffet dopamin er et belønningssystem. Når vi gør ting, der opleves som gode for os, belønner hjernen os, og vi får en følelse af tilpashed og trivsel. Denne følelse ønsker vi – også for børnene. At reagere positivt, når ting giver mening, er en urgammel reaktionsmekanisme. Hjernen kan også reagere negativt og resultere i modstand, hvis forandringer i virksomheden ikke giver mening.

Værdsættelse

Evalueringen bliver i vores dannelseperspektiv til en værdsættelse. Værdsættelse indebærer, at der er værdier, som man tillægger en særlig og personlig betydning. At noget er bedre end andet. I evaluerings-tænkningen har det også en betydning.

Som kompetenceudviklende skole skal vi turde satse på oplevelser/sansning, færdigheder, kundskaber/viden, holdninger og værdier. Samtidig skal vi skabe rum for udvikling af relations-, forandrings-, lærings-, og meningskompetencer; bløde kompetencer, der ligger lejret omkring arbejdet med fagrækken. Skolens fornemmeste mål er at skabe livsglade og kompetente mennesker, der med en nødvendig faglighed og en kritisk forståelse er i stand til at opleve, involvere sig, tage stilling og udtrykke forestillinger. Børnene skal kunne opleve og udtrykke sig i nuancerede sprog, de skal lære at forstå og bruge sig selv som medskabere af tilværelsen i medansvar og medbestemme.

Ithaka

Når du begiver dig ud på din rejse til Ithaka
bed da om at vejen må blive lang,
fuld af eventyr, fuld af lærdom.
Laistrygonerne og Kykloperne,
den rasende Poseidon – frygt dem ikke.
Du vil aldrig træffe den slags på din vej
hvis du forbliver ophøjet i dine tanker,
hvis en udsøgt følelse opfylder dig i krop og ånd.

Laistrygonerne og Kykloperne
Den vilde Poseidon skal du ikke møde
Hvis du ikke bærer dem med dig i din sjæl
Hvis ikke din sjæl selv rejser dem foran dig.
Du må bede om at vejen bliver lang.
At de sommerkrogene bliver mange,
Hvor du med stor tilfredshed, stor glæde
Står ind i havne, du ser for første gang.

Du må standse op ved de fønikiske handelssteder
Og erhverve dig kostelige varer
Perlemor og koraller, rav og ibenholt,
Og alle slags sensuelle parfumer,
Så rigeligt med sensuelle parfumer du kan få;
Rejs så til mange ægyptiske byer
For at lære og atter lære af de lærde.

Hav altid Ithaka i dit sind.
Ankomsten dertil er din bestemmelse
Men forhast dig endelig ikke på rejsen.
Bedst hvis den varer mange år,
Og at du som en gammel mand ankrer op ved øen,
Rig på alt det, du har vundet undervejs
Uden at forvente, at Ithaka vil give dig rigdom.

Ithaka gav dig den skønne rejse.
Uden Ithaka var du aldrig draget ud.
Men nu har det ikke mere at give dig.
Og hvis du finder det fattigt, har Ithaka aldrig bedraget dig.
Så viis du er blevet, med så megen erfaring,
vil du allerede have forstået meningen med Ithaka.

Konstantin Kavafis, oversat af H. Nordbrandt

Evalueringen på Bifrost er kvalitativ og forudsætter pædagogiske og faglige dygtige voksne. Udvikling kan ikke sættes på formel, er ikke forudsigelig. Udvikling sker ofte i spring – uanset om vi er børn eller voksne...



**Det vigtige er ikke
det vi er
men det vi godt
kunne være
ikke kan være endnu
men kan og skal blive engang
være engang**

Inger Christensen, 'Det'

**Du skal sigte efter stjernerne,
hvis du skal nå trætoppene...**

Resumé

På Bifrost gør vi erfaringer. Det indebærer en vekselvirkning mellem teori & praksis, undervisning & undersøgelse. Det ligger i menneskets natur at skabe forståelse og mening, derfor bliver refleksion og bevidste valg en naturlig del af en god arbejdsproces. Glæden er udgangspunkt for trivsel og al læring. At opnå flow indebærer, at barnet har et indre fokus frem for et ydre fokus, og at der er en balance mellem kompetence og udfordring. I vores kompetenceudvikling lægges vægt på både viden, færdigheder, værdier og holdning.

Det er et etisk valg, hvordan vi vælger at møde barnet, hvordan vi vælger at tale med barnet om dets udfordringer og udvikling. Med vores valg af tilgang, attitude og ikke mindst ord præger vi børnenes selvforståelse og livsfortælling. Interesseudvikling og meningsdannelse indgår dermed i evalueringskulturen på Bifrost.

Mennesket har ikke relationer, mennesket er sine relationer. Tillid og samtale er nøglen til at møde og forstå hinanden. Antagelsen er, at læring først sker, når en person på et eller andet bevidsthedsniveau har indset nødvendigheden af det. Herefter må man erhverve sig den nødvendige indsigt i feltet, jf. den kvalitative læreproces.

Skolens fornemmeste mål er at skabe livsglade og kompetente mennesker, der med en nødvendig faglighed og en kritisk forståelse er i stand til at opleve, involvere sig, tage stilling og udtrykke forestillinger. Børnene skal kunne opleve og udtrykke sig i nuancerede sprog, de skal lære at forstå og bruge sig selv som medskabere af tilværelsen i medansvar og medbestemmelse.



Annie Jeppesen
Pæd.leder, Børneskolen Bifrost