

## Erhvervspædagogisk diplomuddannelse *for ledere og interne konsulenter*

### **Modul 1: Erhvervspædagogiske læringsformer efterår 2005**

## Indholdsfortegnelse

Indholdsfortegnelse .....	2
Indledning .....	3
Problemformulering .....	3
Lærerne i afdelingen .....	4
Case: lærernes deling af læring ud fra praksis.....	4
Læringsteorier.....	5
Læring ifølge Kolb.....	5
Læring ifølge Illeris.....	6
Læring ifølge Billet .....	6
Teorier om refleksion.....	8
Refleksion ifølge Schön .....	8
Refleksion ifølge Mezirow .....	8
Konklusion .....	9
Perspektivering .....	9
Litteraturliste .....	10

## Indledning

Denne opgave handler om hvordan lærerne, ud fra de krav som, de forskellige reformer i erhvervsuddannelserne stiller til deres kompetencer, både som undervisere og evnen til at lære og omsætte viden og læring til de krav reformerne indebærer. De skal medvirke til at der skabes læring hos eleverne. Kravene til lærerne, er bl.a.: undervisningen tilrettelægges således at den enkelte elev er i centrum, dette ses bl.a. ved den personlige uddannelsesplan. Lærerne skal tilrettelægge undervisningen således at eleven oplever helheder. Lærerne skal beskrive og gennemføre læringsaktiviteter. Indførslen af dette nye begreb angiver det paradigmeskift der er sket i hele erhvervsuddannelses systemet, nemlig skiftet fra undervisningsforløb til læringsaktivitet. Lærerne skal i dag udvikle den lokale undervisningsplan så den afspejler didaktikken for den enkelte uddannelse.

For mig at se betyder alle disse krav at lærerne skal agere professionelt i forhold til deres profession som lærere, ikke som fagfolk der underviser eleverne i et fag, eller en fagprofession. I bogen "Pædagogik og professionalitet"<sup>1</sup> beskæftiger Dale sig med begrebet professionalitet som en del af en didaktisk rationel forståelsesramme. I Dales forståelse af begrebet didaktik knytter dette sig ikke udelukkende (snævert) an til mål, indhold, metode og evaluering af undervisning. Dales pointe er, at skolen først udvikles i retning af professionel organisation når 'didaktisk rationalitet' bliver dens professionsgrundlag. Dales model er organiseret ud fra begreber for tre forskellige kompetenceniveauer i skolen:

1. At gennemføre undervisning (K1),
2. at konstruere undervisningsprogrammer (K2),
3. at kommunikere på grundlag af, og selv udvikle didaktisk teori (K3).

Dales teori har givet anledning til en del spørgsmål om lærernes beredskab, eller potentiale til at kunne deltage i konstruktion af undervisningsprogrammer, og at kunne kommunikere og udvikle didaktisk teori. Dales teori har givet mig anledning til følgende spørgsmål:  
Hvad er det for en baggrund, som lærerne har i forhold til de krav der stilles i reformerne. Hvordan lærer lærerne af deres praksis, og hvordan deler lærerne deres viden om udvikling af læringsaktiviteter. For at behandle disse spørgsmål vil jeg prøve at beskrive lærere i afdelingen og hvordan et viden om et nyt forløb spredes i dag. Ud fra beskrivelsen vil Jeg behandle forskellige tilgange og tolkninger af læringsteorier og se hvordan disse teorier på forskellig vis kan bidrage til at give indsigt lærerens måde at lære på, men også på hvordan teorierne kan give bud hvordan organisering af læringen, på skolen måske kan gøres bedre. Når man siger læring siger man samtidig refleksion. Det at kunne reflektere over egen praksis, og udvikle både ny praksis og diskutere den med andre, dvs. at kunne agere i Dales K2 og K3 niveauer kræves det at lærerne reflektere over de erfaringer den enkelte har. Refleksionerne vil jeg angribe ud fra teorier af Schön og Mezirow, som har forskellige tilgange til dette og analysere på hvordan at lærerne bruger refleksionen i deres praksis. Dette bringer mig frem til at stille følgende spørgsmål

## Problemformulering

Hvordan udvikles læring og refleksion hos lærerne ud fra daglig praksis?

<sup>1</sup> Erling Lars Dale (1999) Pædagogik og professionalitet

## Lærerne i afdelingen

Der er 13 lærere i afdelingen De har alle en erhvervsfaglig baggrund, med mindst en uddannelse, de har alle gennemført PG. Hovedparten af dem har været ansat i mere end 20 år og gennemsnits alderen er 52 år. Af denne gruppe er der også tre yngre lærere omkring de 40 år, som har ca. 10 års ansættelse bag sig. De yngre har alle en erhvervsfaglig uddannelse, samt en KVVU uddannelse. Enkelte af lærerne har et eller to linjefag, eks samfundsfag eller tysk. Fælles for de ældre lærere er at, de rod i industri/håndværker traditionen hvor den bærende måde at gennemføre undervisning på har været instruktion og teoretiske oplæg. Deres indgang til konstruktion af undervisningsprogrammer har været ud fra de ministerielle mål og planer. Da reformen i 1991 slog igennem var det ledelsen i afdelingen og en til to lærere som, udarbejdede den lokale undervisningsplan. Sammen med undervisningsplan blev der udsendt forskellige procedurer til at understøtte den. De øvrige lærere skulle derefter udmønte planen og procedurerne når de gennemførte deres undervisning. Diskussion og kommunikation af og om de didaktiske overvejelser i undervisningsplanen blev ikke berørt. Det har altid været holdningen/kulturen i afdelingen at man udførte den undervisning som ledelsen satte lærerne til. Den erfaringsudveksling der efterfølgende var mellem lærerne handlede om hvordan de gjorde (metode), hvilke øvelser og opgaver eleverne skulle løse for at kunne nå målene. Da Reform 2000 kom, var det ikke tilstrækkeligt at kunne gennemføre undervisning på den måde. Men igen gik ledelsen ind og anviste og beskrev hvordan læringsaktiviteterne til de forskellige skoleforløb skulle være, dog denne gang uden at der blev udarbejdet en procedure til de enkelte aktiviteter. Dette medførte en stor frustration blandt lærerne da de ikke tidligere har haft behov for at skulle arbejde med dette, det var altid blevet anvist hvordan. De havde derfor ikke det fornødne beredskab eller potentiale for at kunne håndtere den nye situation. Reform 2000 stiller større krav til lærerne, om samarbejde omkring udviklingen af didaktikken, således at elevernes læring og egen kompetenceudvikling kommer i fokus.

Lærersamarbejde er ikke noget nyt, det har altid eksisteret, men ofte har jeg observeret at det har det taget udgangspunkt i et emne/delemne ud af et samlet undervisningsforløb, nemlig hvad er det for et emne jeg skal undervise eleverne i, og hvilken metoden skal jeg anvende. Lærersamarbejdet har ofte taget udgangspunkt i hvad kontaktlæreren havde planlagt ud fra skemaet fra skemalæggeren, og derefter har denne fordelt emner til de øvrige lærere, som tilfældigt vis var på holdets skema, som jo let kan blive lagt ud fra praktiske muligheder, hvem er ledig til at gå ind og dække faget. Hvem mangler timer o. lign. Ligeså er undervisningen planlagt ud en fag faglig vinkel, eks. informationsteknologi, for fagets skyld, hvor det er meget let at forholde sig til konkrete mål og formål i bekendtgørelserne. Denne måde kan ikke praktiseres længere, da der nu er kommet elementer, som projektopgaven, hvor elevens helheds læringen skal komme til udtryk i projektet. Lærerne skal forholde sig til og bedømme denne ud fra mål i flere fag bekendtgørelser, og hovedbekendtgørelsen, så det kræver at lærerne kan tolke på formål og mål i disse på tværs, samt de forholde sig til de personlige kompetencer, som eleven også skal tilegne sig. For at arbejde professionelt med dette er lærerne nødt til at have et fælles sprog omkring deres fag, altså underviser sproget. Det kan eks. være Himm og HIPPes relations model eller Kolbs læringscirkel At lærerne anvender modellerne i den didaktiske diskussion og planlægning.

## Case: lærernes deling af læring ud fra praksis

Ud fra ovenstående beskrivelse vil jeg i dette afsnit vil jeg beskrive en case om hvordan at en lærer spreder/deler sin viden når denne har udviklet en metode til at nå målende ud fra de læringsaktiviteter som ledelsen har beskrevet. Læren planlægger, gennemfører og evaluere denne aktivitet. Dette foregår alene sammen med eleverne. Lærerne arbejder ofte som, privatpraktiserende undervisere, og hvis de har spørgsmål angående læringsaktiviteten går de til ledelsen for at få en

anvisning på hvordan dette løses. Dette formidles ikke videre til nogle af de øvrige lærere. Først når en anden lærer opdager, nogle gange ved, at denne tilfældigt kommer forbi i værkstedet hvor der foregår en aktivitet, som ikke umiddelbart er kendt, og derefter stiller spørgsmål til hvad der arbejdes med, sker der en deling af viden og erfaringer, som læreren har opnået i forbindelse med gennemførelse af undervisningen. En anden måde hvor denne erfaringsdeling sker, er hvis en lærer bliver sat i en situation hvor denne skal undervise i et forløb eller fag som pågældende ikke tidligere har undervist i er pågældende opsøgende overfor de andre lærere som tidligere har gennemført dette fag/forløb. Fælles for begge tilfælde er der som regel stor lyst til at fortælle om og dele ud af erfaringerne. Den sidste mulighed er at det kommer frem under diskussioner på afdelingsmøder. Den viden den enkelte lærer opbygger, både på det didaktiske og praktiske område eller anderledes brug af værktøjer og maskiner bliver ikke systematisk delt, da læreren ofte er alene med sit eget hold i den 5 ugers periode eleverne er på skolen, og kun evaluere forløbet med de elever som har gennemført undervisningen. Lærens viden og læring er på denne måde en tavs viden, der ikke umiddelbart er tilgængelige for andre. Der bliver heller ikke beskrevet noget om hvordan at forløbet er gennemført, andet en evt. notater hos den enkelte lærer.

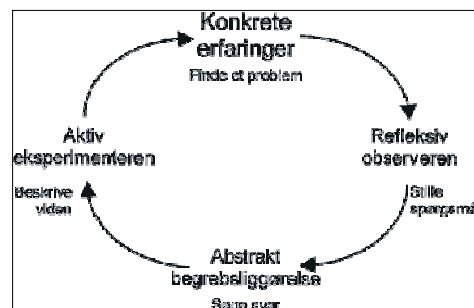
Hvis dette analyseres ud fra Dales kompetence niveauer befinder lærerne sig på niveau K1, og lidt i K2 niveau. For at undersøge og afdække mulighederne for lærernes læring og videns deling har jeg valgt at tage udgangspunkt i tre forskellige teorier med forskellige vinkler på læring. Dette er valgt på baggrund af at jeg mener at de hver især kan bidrage til en afklaring af hvordan læring opfattes på forskellige måder, og at de hver især kan bidrage til en større forståelse for hvordan læring hos lærerne i fremtiden kan udvikles.

## Læringsteorier

### Læring ifølge Kolb

Ifølge Kolb er læring er en proces, hvor viden skabes gennem omdannelse (transformation) af oplevelser og erfaring. På den baggrund af oplevelser og erfaringer (Erfaringsbaseret læring) Kolb formulerer 6 grundudsagn om læring, der alle karakteriserer transformationen af erfaring.

1. Læring begrebslig gøres bedst som en proces, ikke som produkt.
2. Læring er en kontinuerlig proces, der er baseret på erfaring
3. Læring forudsætter løsning af en konflikt mellem modsatrettede måder, hvorpå individet tilpasser sig omverden: Individet må bevæge sig mellem positioner som "aktør" eller "observatør" og mellem positioner "specifik involvering" og "generel analytisk distance"
4. Læring er en holistisk proces, hvor igennem individets adaption til verden finder sted. Det holistiske ligger i at læreprocessen integrere så forskellige psykiske processer som, tænkning, følelser, perception og handling.
5. Læring indebærer transaktion mellem individet og omverden.
6. Læring er en proces hvorved viden skabes.



Ud fra den tidligere beskrevne case har læreren jo været igennem en læreproces hvor denne har startet med et problem, nemlig; hvordan skal jeg omsætte læringsaktiviteten til et forløb hvor eleverne når målet. Spørgsmålene er stillet til ledelsen og har fået et svar, som der efter er blevet til

et eksperiment (metoden der brugt i forløbet) Kolbs teori påpeger for mig nogle væsentlige områder som læren umiddelbart ikke har mulighed for, nemlig at skifte mellem de forskellige positioner, eks. aktør og observatør og den analytiske distance. Dette tror jeg kun kan ske hvis man arbejder sammen med andre eller diskutere. Dette bevirker at der ikke arbejdes særlig dybt med læringen på dette niveau, samtidig skal læringen indebære en holistisk proces, som indeholder både tænkning, følelser, og transaktion mellem individet og omverden. Anskues det i forhold til Jarvis<sup>2</sup> læreproces model med ni læringsforløb kan læring jo have ført til ikke læring, eller ikke reflekteret læring i stedet for en reflekteret færdighedslæring.

## **Læring ifølge Illeris**

Illeris model har jeg valgt at medtage, da den sætter læring i relation, ikke blot det enkelte menneskes kognitive og motoriske læring også ser på læring i et mere samfundsmæssigt synspunkt, det samfundsmæssige kan anskues fra flere forskellige vinkler, både på makro og mikro niveauer. Samtidig er den lærendes personlige indstilling til det der skal læres, altså personlig motivation, holdninger mv. inddraget i denne teori. Illeris forsøger at sætte læring i centrum for 3 modsatte/sammensatte sammenspils retninger<sup>3</sup>.

- Piagets den kognitive proces (både motorisk læring, og erkendelsen i hjernen, det drejer sig om tilegnelsen af det der læres)
- Freuds psykodynamiske tilgang hvor læring involvere psykisk energi formidlet via følelser, holdninger og motivationer altså læringens drivkræfter.
- Den sociale og samfundsmæssige læringsproces henføres til Marx, hvor der er to sammenhængende dimensioner, den mellem menneskelige sammenspilsniveau, samt det bagved liggende samfund.

Tilsammen udvikler de tre dimensioner løbende vores viden, færdigheder, forståelse, følsomhed, socialitet - dvs. alt det vi som helhed med et moderne ord betegner som vores kompetencer. Men det er meget vigtigt at være opmærksom på at læringen ikke bare en løbende fremadrettet proces der gennem de tre dimensioners fortsatte samvirke fører os videre til stadig mere omfattende og nuancerede kompetencer. Det hører også med i billedet at der er hindringer og hæmninger i disse processer, der er masser af mulig læring som ikke bliver realiseret, og der er masser af læring som er ufuldstændig, fejlagtig og fordrejet i forhold til de situationer og påvirker der forårsager den.

I teorien belyser Illeris den psykiske vinkel, som for mig også, er en meget vigtigt ting at tage med i sine betragtninger, her tænkes især hindringer og hæmninger som, kan komme til at spille en stor rolle i læreprocessen. I casen har lærerne ikke tidligere haft behov for, eller er blevet tvunget ud i situationer hvor det har været nødvendigt for dem at skulle konstruere undervisningsprogrammer, dette har for mange medført at reformerne virker hæmmende på den måde som lærerne gennemfører der undervisning på.

## **Læring ifølge Billet**

Billets teori har udgangspunkt i den læring der sker på arbejdspladsen, han viser i de fire temaer hvilke ting er væsentlige når man arbejder med læring på arbejdspladsen, og da læring på

---

<sup>2</sup> Peter Jarvis refleksionsmodel. S. 147 Refleksion og læring af B. Wahlgren m. flere

<sup>3</sup> Illeris Knud (1999) Læringsteori - aktuel læringsteori i spændingsfeltet mellem Piaget, Freud og Marx

arbejdspladen i dette tilfælde er der, hvor jeg gerne ser en større spredning, er hans teorier et vigtigt element. Billets teori omkring arbejdspladslæring, Workplace curriculum tages hensyn til både de pædagogiske og organisatoriske forhold. Formålet er at sikre ekspertise og fuld deltagelse fra medarbejderne som består af 4 temaer<sup>4</sup>:

1. Der skal arbejdes mod fuld deltagelse og medarbejderne skal sikres (a *leaning pathway*) om bevægelsen fra den perifere til den fulde deltagelse i arbejdsprocesserne
2. Medarbejderne skal have indsigt i den samlede produktionsproces Og kendskab til de færdige produkter; man skal kunne se sig selv og sit arbejde som en del af en samlet produktionsproces.
3. Der skal være direkte støtte eller vejledning (*guidance*) fra eksperter, der skal tvinge den lærende ud i potentielle læringsituationer
4. Der skal være indirekte støtte og vejledning (*guidance*) fra andre arbejdere og af det fysiske miljø.

Billet siger at det er væsentligt at arbejdspladslæringen er struktureret planlagt og foregår styret med støtte. Læringen skal tænkes ind i arbejdsprocesserne, og vejledning er et væsentligt omdrejningspunkt. Refleksion over praksis eller erfaringer indgår som et vigtigt element læringen. Han beskriver forskellige forhold, som kan hindre eller fordrer læringen. Virksomhedens normer og værdier er af afgørende betydning for hvordan uddannelseskulturen er, både den formaliserede og den ikke formaliserede. Høj frihedsgrad/autonomi i opgaveløsningen er også et vigtigt element. Samtidig viser det sig at observation og aktiv lytning værdsættes meget højt i læring på arbejdspladsen, der modsat det formelle uddannelsessystem kan sidestilles med passiv læring. Vejledning og mentor sammen med refleksionen kan spille en stor rolle i den lærendes udvikling hvis der skabt rum for det i virksomheden.

Set i relation til lærernes læring anskueliggør Billet vigtigheden af at kunne se endelige mål, - hvad er det eleverne skal lære gennem hele deres uddannelse, og at lærerne kan se hvad det er der målet for deres læring. Billet lægger især stor vægt på brugen af vejledere og mentor. Der er i dag i afdelingen kun en lærer med vejleder uddannelse, dette tror jeg i fremtiden vil være for lidt. En anden vinkel af lærernes kompetencer i forhold til Dales kompetence niveauer, er at de skal have et fælles sprog, og dette sprog udvikles kun hvis indhold, mål og didaktik diskuteres. Og her mener jeg at vejledning og udvikling af læringsaktiviteter kun kan ske i et samarbejde med andre lærere, og en vejleder der kan hjælpe med at fastholde mål og krav for eleverne og indholdet af de læringsaktiviteter elever skal gennemføre. Billet siger også at virksomhedens holdning til læring og uddannelse spiller en stor rolle, og set i den baggrund og historie som mange af lærerne har gennemlevet, er de gennemsyret af den holdning og kultur, der ligger i industri arbejderen. Der har indtil for få år siden ikke været gennemført nogen form for pædagogisk efteruddannelse, siden lærerne har gennemført PG. I dag er et af punkterne i skolens pædagogiske værdigrundlag: *at alle tager del i tilrettelæggelsen og skabelsen af helheder og sammenhæng i de læringsaktiviteter og – situationer der udbydes. Det skal ske på en måde, så eleverne støttes, inspireres og udfordres individuelt med baggrund i den enkeltes behov for udvikling*<sup>5</sup>. Det er for at se en af de største udfordringer, at ændre den privatpraktiserende lærer kultur til en fælles lærer kultur der kan arbejde ud fra denne målsætning.

---

<sup>4</sup> Bjarne Wahlgren, Steen Højrup, Kim Pedersen, Pernille Rattlef (2002)Refleksion og læring side 26 linie 16-26

<sup>5</sup> Holstebro Tekniske Skoles pædagogiske værdigrundlag 2004 <http://www.holstebrots.dk/q/visidegrundlag.asp?id=12>

Et fælles element for de forskellige teorier omkring læring er at, der kræves refleksion over de erfaringer den lærende gør sig. De tre teorier siger alle at der kræves tid og rum til læring, og det der skal læres skal give mening for den lærende. Den sociale ramme er meget vigtig for at fremme læringen sammen med virksomhedens holdning og værdier til uddannelse.

Da refleksionen spiller en så stor rolle for den transfer af læring hos den enkelte vil jeg se på to forskellige teorier omkring refleksion.

## **Teorier om refleksion**

### ***Refleksion ifølge Schön***

Schön tænker at handling og refleksion ikke er umiddelbart adskilte i tid, men definere forskellige begreber bl.a. viden i handling, refleksion i handling og refleksion over handling.

Schön mener at man i praksissituationer ofte af styret af viden om hvordan man handler i den pågældende situation (man ved noget når man gør det)

Refleksion i handling er en praktikers eksperimenter. Schön definere tre former for refleksion. Det eksplorative (hvad nu hvis), det handlingsafprøvede (om handlingen fører til det ønskede) og det hypoteseafprøvede eksperiment (forskellige hypoteser afprøves i forhold til hinanden). Denne refleksion i handlingen kvalificere handlingen. Dette fører efterfølgende til en refleksion over handlingen, som igen giver større ballast i viden i handling.

Når jeg observerer hvordan lærerne i undervisnings situationer arbejder med refleksion og handling er denne teori meget sigende for hvordan der i undervisningssituationen / handlingen bliver afprøvet forskellige eksperimenter ud fra den respons som læreren modtager fra eleverne kan tage den ene eller anden retning. Og derefter reflektere over handlingen / handlinger, som giver dem en større viden i handling. Teorien passer meget fint på lærerne i denne afdeling, da alle har et stort beredskab / ballast der aktiveres i den direkte kontakt med eleverne.

### ***Refleksion ifølge Mezirow***

Hos Mezirow drejer refleksion om evaluere sine grundlæggende antagelser. Transformativ læring gennem refleksion over mening. Refleksionen er en kognitiv bearbejdning af grundlæggende antagelser. Teorien åbner mulighed for at kategorisere refleksionen, som værende indholds, proces og præmisrefleksion. Handling og refleksion er adskilt i tid. Refleksionen sigter mod at give mening til handlingen og oplevelsen.

En oplevelse tolkes med henblik på at tilskrive den mening. Når mening ikke umiddelbart kan etableres eksistere der en dissonans. Denne kan aktualiseres af en diskussion eller en situation, som udfordrer en måde at forstå på. (trigge event) Dette giver behov for at skabe mening, processen kan skabe konformativ (bevarende, ensartet) eller transformativ (ændre, påvirke) læring.

Refleksion udløses af en særlig begivenhed på baggrund af et desorienteringsdilemma. Denne kan være tilstede, uden at der reflekteres, men den praksis, eller for forståelse for den situation den reflekterende befinder sig på har indflydelse på refleksionens forløb og resultat.

Som resultat af refleksionsprocessen kan der etableres ny mening. (Kognitive strukturer, det kan på længere sigt føre til en mere personlig forankret ny forståelse, men kan også føre til regression til tidligere etablerede meningsstrukturer. Dette afhænger af støtte og læring i omgivelserne.

Mezirows refleksionsbegreb forstås som systematisk eftertanke som et redskab til at forbinde teori med praksis, samt at kvalificere en handling eller at lære at lære.



## Konklusion

Lærerne på erhvervsskolerne skal i dag være meget kompetente for at kunne løse den opgave der ligger i at fortolke de love og bekendtgørelser der ligger bag de uddannelser de skal medvirke til, at eleverne skal lære. Dales kompetence niveauer giver et brugbart værktøj til at vurdere, hvilke kompetencer lærerne har til dette. Den refleksion som Mezirow beskriver, er for mig ganske afgørende set i sammenhæng med både Illeris og Kolbs læringsteorier, erfaringen spiller en stor rolle, men hvis det lærte skal lejres på det kognitive, psykodynamiske plan kræves der, at den lærende har mulighed for at diskutere de emner eller erfaringer, oplevelser som, der er sat spørgsmålstegn ved. Som en del af læreprocessen skal vejledning/samtale mellem andre lærere og vejledere være en mulighed, ellers er der en mulighed for at læringen bliver konformativ (bevarende) Dette at læreren har muligheden for at diskutere, ifølge Kolb giver mulighed for transaktion mellem den lærende og den øvrige omverden. At den lærende under vejledning og samtale har muligheden for at forholde sig analytisk, sker dette vil den læring som læreren tilegner sig lejres som transformativ, og vil blive en del af den habitus som læreren har med sig i den fremtidige undervisning.

Opgaven her giver også mit bud hvordan lærerne ser en mængde barrierer, og forhindringer både deres kultur og hvordan deres arbejde tidligere har været organiseret, hvis de skal leve op til kravene i reformerne skal der arbejdes videre med deres kompetenceudvikling, både på det personlig og det organisatoriske plan. Dette vil jeg forsøge at uddybe kort i min perspektivering.

## Perspektivering

Vejledning, og en anden organisering af lærerarbejdet fra privat praktiserende lærer til lærer teams, hvor de arbejder sammen om udvikling af læringsaktiviteter, og der tilrettelægges et fælles rum, på lokale og tidsmæssigt hvor de kan arbejde med refleksion over praksis. Dette kan gøres ved at uddanne flere vejledere, som kan løfte vejledningsopgaverne, men også ved at arbejde med Mezirows refleksioner i en mere operativ form, som er udviklet af Patricia Cranton på baggrund af inspiratopn af Mezirows tanker om refleksion, som er beskrevet i kapitel 9 i bogen voksnes læringsrum<sup>6</sup>. Skemaerne kan være et udmærket værktøj til at arbejde med refleksion i en organisation, sammen med vejledning. Men inden man kommer så vidt er det nødvendigt samtidigt af arbejde med holdning og uddannelse af lærernes kompetencer til at beskrive læringsaktiviteter.

---

<sup>6</sup> Voksnes læringsrum (2005) Red.:Carsten Nejst Jensen

## Litteraturliste

**Bjarne Wahlgren, Steen Højrup, Kim Pedersen, Pernille Rattlef (2002)**

Refleksion og læring. Kompetenceudvikling i arbejdslivet

Forlaget Samfundslitteratur, Rosenørnsalle, 1 udgave, ISBN 87-593-2000-1

[www.samfundslitteratur.dk](http://www.samfundslitteratur.dk)

**Erling Lars Dale (1999)**

Pædagogik og professionalitet

Forlaget KLIM ISBN: 87-7724-798-1

**Illeris Knud (1999)**

Læringsteori - aktuel læringsteori i spændingsfeltet mellem Piaget, Freud og Marx

Roskilde universitetsforlag, ISBN 87-7867-098-5

**Voksneslæringsrum (2005) kapitel 9**

Red.: Carsten Nejst Jensen

Billesø & Baltzer ISBN Nr. 87-7842-155-1