



**UNDERVISNINGS
MINISTERIET**
STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET

Vejledning til faget samarbejde og kommunikation



almen voksenuddannelse

2017

Indhold

Indledning	3
1. Identitet og formål	4
1.1 Identitet.....	4
1.2 Formål	4
2. Faglige mål og fagligt indhold	6
2.1 Faglige mål.....	6
2.2 Kernestof.....	9
2.2.1 Kommunikation – verbal og nonverbal.....	9
2.2.2 Grupper og teams	10
2.2.3 Konfliktåndtering	10
2.2.4 Ledelse og motivation	11
2.2.5 Psykisk arbejdsmiljø	11
2.2.6 Organisationsformer.....	12
2.3 Supplerende stof.....	12
3. Tilrettelæggelse	14
3.1 Didaktiske principper	14
3.2 Arbejdsformer	16
3.2.1 Øvelser	16
3.2.2 Cases.....	17
3.2.3 Video	17
3.2.4 Gæstelærere og ekskursioner	18
3.2.5 Skriftligt arbejde.....	18
3.3 It	18
3.4 Samspil med andre fag	19
3.5 Typer af undervisningsmaterialer.....	19
3.6 Progression.....	20
4. Evaluering	20
4.1 Løbende evaluering.....	20
4.1.1 Evalueringpunkter til overvejelse	21
4.1.2 Selvevaluering.....	22
4.1.3 Skriftlig og mundtlig evaluering	23
4.2 Prøveformer.....	24
4.2.1 Prøveform A.....	24
4.2.2 Prøvens forløb	26
4.2.3 Prøveform B	26
4.2.4 Selvstuderende	28
4.3 Bedømmelseskriterier.....	28
4.3.1 Vejledende karakterbeskrivelser: AVU	29
5. Paradigmatiske eksempler	31
5.1 Eksempel 1: Psykisk arbejdsmiljø.....	31
5.2 Eksempel 2: Konfliktåndtering	33
5.3 Eksempel 3: Kommunikation.....	35
5.4 Eksempel 4: Ledelse i en forandringstid	37

Vejledning til faget samarbejde og kommunikation

Indledning

Vejledningen indeholder uddybende og forklarende kommentarer til læreplanens enkelte punkter samt en række paradigmatiske eksempler på undervisningsforløb. Vejledningen er et af ministeriets bidrag til faglig og pædagogisk fornyelse. Det er derfor hensigten, at den ændres forholdsvis hyppigt i takt med den faglige og den pædagogiske udvikling. Eventuelle ændringer i vejledningen vil blive foretaget pr. 1. juli.

Citater fra læreplanen er anført i kursiv.

Vejledningen indeholder eksempler på, hvad der kan arbejdes med i undervisningen og hvordan arbejdet kan tilrettelægges. Det er vigtigt at understrege, at der kun er tale om påbud, når det eksplicit fremgår – det være sig i form af citater fra læreplanen, anført i kursiv, eller i form af formuleringer med ”skal” og ”bør”.

1. Identitet og formål

1.1 Identitet

"Samarbejde og kommunikation er et fag, der omhandler relationer mellem mennesker i organisationer. Fagets hovedområde er teorier om samarbejds-mæssige og kommunikative forhold, der har praktisk relevans. I samarbejde og kommunikation står de sociale kompetencer centralt. Faget sætter endvidere et særligt fokus på refleksion over egen betydning for gruppeprocesser. Gennem cases og mindre øvelser erhverver kursisterne samarbejds-mæssige og kommunikative færdigheder, der gør det muligt at anvende den erhvervede viden." (Læreplanen, afsnit 1.1)

Undervisningsfaget samarbejde og kommunikation beskæftiger sig med menneskelige relationer i professionelle sammenhænge. Fagets fokus er de problemstillinger, der opstår i samarbejdssituationer, hvor man indgår i en organisatorisk ramme. Den ramme angiver de vilkår, som målene for samarbejdsprocesserne er underlagt.

Faget er både teoretisk og praktisk i den forstand, at det er praksis, der bestemmer, hvilke teorier det er relevant at arbejde med. Teorierne kvalificerer de færdigheder, der skal anvendes i praksis. Teorierne gælder alle forhold, der vedrører samarbejde og kommunikation.

En samarbejdssituation er en social aktivitet. Sådanne situationer udfordrer derfor de involverede aktørers sociale kompetencer, som er en del af de personlige kompetencer. Herigen-nem fastholder samarbejde og kommunikation, at det er et fag i en almen voksenuddannelse, der kan styrke medarbejderes samarbejdsrelationer på en arbejdsplads.

Refleksion er en væsentlig del af faget. I forståelsen af begreberne samarbejde og kommunikation indgår, at man som involveret aktør reflekterer over sin egen betydning for de kommunikative processer, der danner udgangspunkt for og former samarbejdsrelationer. Generelt er den kommunikative dimension et gennemgående element i faget.

Samarbejde og kommunikation indebærer også et personlighedsudviklende element, fordi bevidstgørelse og refleksion over egne handlemuligheder er forudsætning for udvikling af sociale kompetencer.

Cases og mindre øvelser indgår som et uundværligt værktøj i faget, da det er praksis, der begrunder fagets indhold.

1.2 Formål

"Samarbejde og kommunikation skal sikre kursisterne mulighed for at indgå i sammenhænge, der forudsætter bevidsthed om og færdigheder i at samarbejde og kommunikere. Undervisningen skal give kursisterne mulighed for at opnå personlige og sociale kompetencer, der øger kursisternes forudsætninger for at deltage i forskellige samarbejdsrelationer. Undervisningen skal endvidere give kursisterne indsigt i organisationsforhold." (Læreplanen, afsnit 1.2)

Formålet angiver, at kursisterne skal tilegne sig såvel teori som praktisk kunnen. Teori og praksis skal spille sammen, så teorier kaster lys over praksis, og praksis afgør teoriens relevans – eller afgør, hvad i teorierne, der er relevant i forhold til en konkret problemstilling.

Praksis er også i fokus, når kursisterne skal opnå personlige kompetencer, som skal gøre det muligt for kursisterne at deltage kvalificeret og konstruktivt i forskellige samarbejdssituationer. Hvad 'personlige kompetencer' dækker over, fremgår af følgende oversigt:

Kompetenceoversigt		
Faglige	Almene	Personlige
viden	analytisk evne	selvstændighed
færdigheder	info-søgning	initiativ
metoder	Kommunikation	ansvarlighed
	evne til at strukturere	kreativitet
	Stillingtagen	samarbejdsevne
	beherskelse af forskellige arbejdsformer	koncentration
	Formidling	engagement
	Refleksion	omstillingsevne
		empati
		tolerance
		konflikthåndtering

Det er endvidere vigtigt, at kursisterne udfordres i forhold til forskellige samarbejdssituationer. Forskellige situationer lægger op til forskellige løsningsmodeller, og kursisterne skal netop blive i stand til at anvende deres kompetencer i nye og forskellige sammenhænge.

Endelig udtrykker formålet, at kursisterne skal have indsigt i organisationsforhold. Det følger af fagets identitet, hvor det fremgår, at faget sætter problemstillinger vedrørende samarbejde og kommunikation ind i en organisatorisk ramme. I samspillet mellem to eller flere medarbejdere indgår organisationen som en tredje part – en kontekst – og den betydning skal kursisterne have med i deres tilgange til problemstillingerne. Det forudsætter en indsigt i, hvad en organisation er.

2. Faglige mål og fagligt indhold

2.1 Faglige mål

”Kursisten skal kunne:

- a) identificere og anvende grundlæggende former for verbal og nonverbal kommunikation
- b) demonstrere kendskab til livspositioner som forudsætning for forståelse af kommunikation
- c) forstå betydningen af såvel positive som negative tilbagemeldinger
- d) forstå og anvende centrale begreber vedrørende samarbejde og grupperelationer
- e) reflektere over egne forudsætninger og egen indflydelse på samarbejdsprocesser
- f) identificere forskellige konfliktformer og kende metoder til konfliktbåndtering
- g) demonstrere et elementært kendskab til organisationsteori og samspillet mellem individ og organisation
- h) kende til ledelsesformers indvirkning på menneskers motivation, engagement og psykisk arbejdsmiljø
- i) sætte det teoretiske stof i relation til praksis.” (Læreplanen, afsnit 2.1)

De faglige mål er kompetencemål, der udtrykker, hvad kursisten *skal kunne* ved undervisningens afslutning. Kursisten skal kunne bruge sine indsigter meningsfuldt i relevante sammenhænge. Kompetencemålene er udtrykt i adfærdstermer, der er iagttagelige (dvs. som kan ses eller høres) i den forstand, at de kan sprogliggøres. Det er gennem *sproget*, at kursisten skal *vise*, hvad han/hun *kan*.

- *identificere og anvende grundlæggende former for verbal og nonverbal kommunikation*

Kommunikation er en grundsten i ethvert samarbejde. Verbal, ekstraverbal og nonverbal kommunikation – ord, tonefald og krop – spiller sammen når man taler, og når man lytter. Derfor er det helt afgørende, at kursisten kan identificere forskellige former for kommunikation. Identificere vil sige at genkende, hvad der er i spil, når der kommunikeres. Dette er kommunikationens lyttende dimension.

Kursisten skal også kunne *anvende* kommunikation. At anvende er at omsætte i praksis, hvilket vil sige at kunne kommunikere klart og hensigtsmæssigt. Andre skal kunne forstå det, man udtrykker, og hensigtsmæssigheden ligger i, at man ikke ødelægger sine positive hensigter med en dårlig kommunikation. Det er kommunikation i funktion, der er i fokus.

Målet fastslår, at det er de *grundlæggende* former for kommunikation, kursisten skal kunne identificere og anvende. Det drejer sig hovedsageligt om forholdet mellem ord, tonefald og kropssprog samt virkningerne på en selv og på andre.

- *demonstrere kendskab til livspositioner som forudsætning for forståelse af kommunikation*

Forståelse af kommunikation er farvet af, hvor man står i livet. Begrebet livspositioner indgår i teorier om dette forhold, og det skal kursisten kunne demonstrere et kendskab til. Et kendskab indebærer ikke en egentlig forståelse, men man skal være i stand til at gengive forholdet mellem livspositioner og forståelse af kommunikation. Det gælder både egen og andres kommunikation.

- *forstå betydningen af såvel positive som negative tilbagemeldinger*

Enhver kommunikationssituation medfører forskellige former for reaktioner eller tilbagemeldinger, herunder manglende reaktioner. Tilbagemeldinger giver man selv til andre og modtager dem også fra andre. Målet udtrykker, at kursisten skal kunne forstå, hvilken betydning de forskellige typer af tilbagemeldinger har for kommunikationen.

De positive og negative tilbagemeldinger kan kommunikeret både verbalt og nonverbalt.

- *forstå og anvende centrale begreber vedrørende samarbejde og grupperelationer*

Begreber som transaktioner, motivation, konflikthåndtering, grupperoller m.fl. kan på forskellige måder relateres til samarbejde og grupperelationer. Kursisten skal kunne forstå sådanne begreber. Men lige så vigtigt er anvendelsesaspektet, hvor begreberne anvendes på konkrete situationer, således som disse udspiller sig i cases eller virkeligheden.

- *reflektere over egne forudsætninger og egen indflydelse på samarbejdsprocesser*

I enhver samarbejdssituation indgår to eller flere personer. Gennem dette mål skal kursisten sætte fokus på egne forudsætninger og egen indflydelse. Hvilken baggrund og indstillinger møder man frem med? Hvordan agerer man i situationen? Hvordan reagerer man på modstand? Etc.

Refleksion vil sige, at man kan tænke nuanceret over de begivenheder, man er involveret i og oplever. Denne proces er vigtig, fordi den i en vis forstand er en forudsætning for læring.

Refleksion

”Refleksionsbegrebet kan forstås på mindst to måder, både som eftertanke: man reflekterer eller tænker over noget, og som spejling: man spejler sin oplevelse eller forståelse af noget i sig selv.”

(<http://kompetenceudvikling.fysio.dk>)

- *identificere forskellige konfliktformer og kende metoder til konflikthåndtering*

At identificere vil her sige at kunne se det karakteristiske i forskellige konfliktformer. Kursisten skal kunne skelne en given konfliktform fra andre konfliktformer.

Endvidere skal kursisten kende metoder til konflikthåndtering. Ordet kendskab angiver et enkelt taksonomisk niveau, hvor man på baggrund af en vis viden kan gengive udvalgte metoder til konflikthåndtering. Det er væsentligt at skelne mellem *konflikthåndtering* og *konfliktløsning*, idet nogle konflikter ikke kan løses.

Blooms taksonomi

Blooms taksonomi er et hierarkisk system over undervisningsmål. De er rubriceret efter sværhedsgrad, således at de laveste niveauer angiver det enkle, mens de øverste niveauer angiver det komplekse.

Niveau	Overskrift	Udvalgte nøgleord
6	Vurdering	Evaluere Kritisere
5	Syntese	Kombinere Perspektivere
4	Analyse	Opdele Skelne
3	Anvendelse	Fortolke Skelne
2	Forståelse	Demonstrere Eksemplicere
1	Viden	Beskrive Gengive

- *demonstrere et elementært kendskab til organisationsteori og samspillet mellem individ og organisation*

Samarbejds- og kommunikationsprocesser skal i faget ses i organisatoriske kontekster, således som det fremgår af afsnit 1.1 ovenfor. Derfor skal kursisten have et kendskab til organisationsteori og ikke mindst samspillet mellem individ og organisation, hvilket hovedsageligt vil sige mellem medarbejdere og ledelse.

Dette kendskab skal være 'elementært', hvilket angiver det laveste taksonomiske niveau. Kursisten skal altså primært kunne gengive enkle forhold, der vedrører organisationsteori og samspillet mellem individ og organisation.

- *kende til ledelsesformers indvirkning på menneskers motivation, engagement og psykisk arbejdsmiljø*

En del af hver organisationsteori angår ledelsesformer. Kursisten skal kende til ledelsesformers *indvirkning* på medarbejderes motivation, engagement og psykisk arbejdsmiljø.

Motivation betegner en målrettet adfærd, som kan stimulere engagementet. Der findes forskellige motivationsteorier, hvis forklaringsværdi afhænger af, hvorvidt de kan belyse den konkrete situation, som medarbejderen står i.

Målet angiver også, at det er *ledelsesformers* indvirkning på det psykiske arbejdsmiljø, som kursisten hovedsageligt skal rette opmærksomheden mod.

- *sætte det teoretiske stof i relation til praksis*

Det er karakteristisk for faget, at kursisten ikke alene skal have viden om samarbejdsprocesser, men også skal kunne omsætte sin viden i praksis. Målet angiver, at praksis skal kunne belyses via teori, og teori skal kunne belyse praksis. Denne vekselvirkning er central i faget.

2.2 Kernestof

”Kernestoffet er:

- a) Kommunikation – verbal og nonverbal*
- b) Grupper og team*
- c) Konfliktbehandling*
- d) Ledelse og motivation*
- e) Psykisk arbejdsmiljø*
- f) Organisationsformer.”* (Læreplanen, afsnit 2.2)

Kernestoffet er det faglige indhold, som er en nødvendig – men ikke tilstrækkelig – betingelse for, at kursisterne når de kompetencemål, der er fastsat i afsnit 2.1. Det betyder, at der skal være en klar sammenhæng mellem de faglige mål og kernestoffet.

2.2.1 Kommunikation – verbal og nonverbal

Den verbale kommunikation er det talte sprog, den ekstraverbale kommunikation er tonefaldet, mens den nonverbale kommunikation omfatter ansigtsudtryk, gestikulation og kropsholdning, mens påklædning, frisur og personlige ejendele sender signaler, der ikke nødvendigvis knytter sig til det, der kommunikeres i situationen.

Den mere kropslige, nonverbale kommunikation – kropssproget – kan være bevidst og i overensstemmelse med den verbale kommunikation og er dermed i høj grad med til at formidle budskabet, men den kan også være forstyrrende for kommunikationen – typisk fordi man ikke er bevidst om den. At blive bedre til at kommunikere vil således ofte være et spørgsmål om at blive bevidst om den nonverbale kommunikation og skabe en sammenhæng og overensstemmelse mellem verbal og nonverbal kommunikation.

Transaktionsanalysen er en kommunikationsteori, der både involverer den verbale og nonverbale kommunikation. Teorien kan bidrage til bevidstgørelse om, hvordan man etablerer og gennemfører en ligeværdig dialog, og omvendt hvorfor der opstår ’støj på linjen’. Forudsætningen for ligeværdig dialog fordrer, at man forsøger at bygge bro til modpartens ’kort over verden’ (bl.a. værdier og overbevisninger).

Verbal kommunikation spænder vidt fra en saglig argumentation til usaglig manipulation, fra den indlevende og empatiske samtale til aggressive udbrud. Assertionstræning og reaktionsmønstre knyttet hertil kan inddrages og anvendes som baggrund for konkrete øvelser. Hvis man skal ændre sin adfærd, kræver det, at man er bevidst om, hvilke holdninger der ligger

bag ens adfærd. En indføring i livspositioner kan bidrage til denne bevidstgørelse, idet de fire grundholdninger (Ok-positioner) fortæller noget om, hvordan man forholder sig til sig selv og til andre. En gennemgang af selvtillid og selvverd vil være et godt supplement hertil.

2.2.2 Grupper og teams

Samarbejde involverer i sagens natur flere end én person. Derfor er teorier om teams og grupper centrale. Et team er defineret ved, at et hold har hovedansvaret for at løse bestemte opgaver. Heri ligger også ansvaret for selv at tilrettelægge arbejdet og afklare rollefordelingen. Ofte har teamet selv ansvaret for at løse en opgave fra start til mål. En gruppe derimod har i modsætning til teamet mindre råderum for planlægningen af arbejdet. En gruppes opgaver er veldefinerede på forhånd, og opgaven, der skal løses, er i reglen kun en del af et større projekt. Gruppens arbejdsbetingelser er snævrere end teamets på grund af den ringere grad af selvbestemmelse.

Grænsen mellem teams og grupper kan være flydende, og man skal være opmærksom på, at arbejdspladser kan definere begreberne forskelligt. Fælles for både grupper og teams er dog, at medarbejderne indbyrdes påvirker hinanden. I den forbindelse kan man drøfte 'den gode arbejdsgruppe', synergieffekt, fordele/ulemper ved at arbejde i grupper/teams og 'de 5 X R' (definere Retning, Regler, Rammer, Roller og Relationer.) I samarbejdsrelationer indgår man både med en tildelt og en erhvervet rolle. Den tildelte rolle er den formelle rolle, fx stillingsbetegnelse. Den erhvervede rolle er uformel og handler om ens grupperolle – fx rollen som klovn, dominerende eller syndebuk. Grupperoller, rollekonflikter, samarbejdstyper og Belbins teamroller kan med fordel belyse dette forhold.

2.2.3 Konflikthåndtering

Når forskellige individer skal indgå i en samarbejdsrelation, vil der uundgåeligt ind i mellem opstå uoverensstemmelser, som kan føre til konflikter. Vi har alle en forskellig tilgang til konflikter, og derfor er det vigtigt at få defineret, hvornår der er tale om en egentlig konflikt, og hvilken type konflikt, der er i spil. I den forbindelse kan man inddrage konflikttrappen, som belyser, hvordan en uoverensstemmelse kan udvikle sig til en egentlig konflikt, og hvordan fokus fjernes fra sagen, hvormed konflikten ender med at blive personlig.

Det er vigtigt også at få belyst forskellige måder at møde konflikter på. Tager man flugten, eller går man i gang med en egentlig konfliktbehandling? Lige så vigtigt er det at drøfte, hvordan konflikter også kan være konstruktive og føre frem til ny erkendelse og dermed udvikling. Kolbs indlæringscirkel kan understøtte denne proces. Endelig vil en drøftelse af karaktertræk, fremtoning, sprog og tidligere erfaringer i konfliktsituationer også kunne bidrage til en bevidstgørelse hos den enkelte om egen rolle i en konfliktsituation. I den forbindelse kan inddrages teori om konfliktskabende personligheder og optrappende/afspændende sprog.

Ikke alle konflikter kan løses. Her kan man med fordel arbejde med forskellige former for konflikthåndtering og diskutere fordele/ulemper/begrænsninger.

2.2.4 Ledelse og motivation

Opgaven er her at vise, hvordan forskellige former for ledelse kan resultere i forskellig motivation. Historisk er der sket en bevægelse fra en autoritær ledelsesform til en mere flad struktur. Selvstyrende grupper er udtryk for den seneste udvikling inden for organisations-teori, hvor mennesket opfattes som et kreativt og selvstændigt væsen, der bedst motiveres af at få tildelt ansvar, så det bliver muligt at føle et ejerskab i forhold til arbejdspladsen. Andre menneskeopfattelser peger på, at mennesket er dovent og kun lader sig motivere gennem pisk og gulerod. I så fald vil en mere hierarkisk struktur være den logiske konsekvens.

Udviklingen fra scientific management over human relations til human resources hænger bl.a. sammen med en udvikling i produktionsformen fra samlebånd og masseproduktion til en mere nichepræget produktion. Men selv om der er sket en udvikling, lever den autoritative, den demokratiske og laissez-faire lederen stadig side om side. En gennemgang af de klassiske organisationsteorier skaber et godt historisk overblik, og Lewins inddeling i tre ledelsesformer er enkel og brugbar. Douglas McGregors X-Y teori kan inddrages i forbindelse med værdier og menneskesyn. Maslows behovspyramide og Herzbergs motivationsmodel giver hver deres bud på en motivations-skala i henholdsvis personlig og arbejdsmæssig sammenhæng. Endelig kan man supplere med Adizes inddeling af ledelsens fire roller (PAEI-lederen).

2.2.5 Psykisk arbejdsmiljø

Forhold på arbejdspladsen, som påvirker de ansattes psykiske helbredstilstand, betegnes som psykisk arbejdsmiljø. Om det psykiske arbejdsmiljø er godt eller dårligt afhænger bl.a. af arbejdets organisering, kvaliteten af samspillet mellem ledelse og medarbejdere samt medarbejdernes indbyrdes forhold. Ledelsens menneskesyn, mulighed for indflydelse og udfordringer er også faktorer, som har stor betydning for medarbejdernes trivsel. I takt med at kravene til medarbejdere er blevet større – og ikke kun omfatter de faglige kvalifikationer – er der større risiko for stress. Her kunne en diskussion om stressbelastning – før og nu – være relevant. Krav om personlige kvalifikationer som omstillingsparathed, fleksibilitet, samarbejdsevner, øget ansvar og selvstændighed giver på den ene side mulighed for personlig udfordring og udvikling, men øger samtidig risikoen for øget stressbelastning. Balancen mellem at få arbejdsliv og privatliv til at hænge sammen er for mange også en stor udfordring i en for travlet hverdag.

Indikationer på et dårligt psykisk arbejdsmiljø kan måles på flere niveauer, nemlig på ledelsesniveau, kollegialt niveau og på det personlige niveau. Her vil det være relevant at kigge på symptomer som fx øget sygefravær, stor personaleudskiftning, samarbejdsproblemer, magtkampe og personlige frustrationer.

Det er vigtigt at skelne mellem den usunde og den sunde stress. Grøn, gul og rød stress kan være tydelige og nyttige betegnelser for, hvornår man er i den sunde stresszone, hvornår man skal give agt, og endelig hvornår man befinder sig i farezonen. Sammenhængen mellem udfordringer, evner og arbejdsglæde vil også være vigtig at diskutere. Forbedring af det psykiske arbejdsmiljø – fx stresshåndtering – kan både tage udgangspunkt i den enkelte medarbejder, i arbejdspladsen og i ledelsen.

2.2.6 Organisationsformer

En overvejelse om organisationsformer vil naturligt komme ind på ledelsesformer, menneskesyn og psykisk arbejdsmiljø. Udgangspunktet kan være Taylors princip om at splitte arbejdet op i så simple enheder som muligt og adskille planlægningen af arbejdet fra selve udførelsen. En sådan organisationsform vil samtidig anvende præstationsfremmende lønsystemer, fx akkord, og konsekvensen vil oftest være en nedslidning af medarbejderne. Kritikere af Taylor vil i stedet give medarbejderne mere indflydelse, fx indflydelse på planlægningen, udførelsen og tempoet, ligesom variation i arbejdet anses for gavnligt. Social kontakt, fx arbejde i teams, og en vis metodefrihed, fx indflydelse på valg af redskaber og teknikker, giver en flad organisationsform med selvstyrende grupper og kan ses som den mest vidtgående tildeling af indflydelse.

Andre organisationsformer kan være jobrotation, der sigter mod at mindske ensformigheden, således at arbejdet ikke kun omfatter én arbejdsproces, men derimod flere forskellige arbejdsprocesser. Jobudvidelse er en organisationsform, der søger at modvirke opsplitningen af arbejdet, og den sigter mod at skabe en mere meningsfuld arbejdsgang, fx at udføre flere arbejdsgange frem til produktet, og jobberigelse, der udvider ansvarsområdet til også at omfatte planlægning af arbejdet.

Organisationsformerne spænder fra en hierarkisk struktur med stor afstand mellem top og bund, hvor risikoen for fremmedgørelse er størst, til en fladere struktur med mindre eller ingen afstand mellem top og bund. I en organisationsform med stor indflydelse på arbejdet er en af udfordringerne at få arbejde og fritid til at hænge sammen.

2.3 Supplerende stof

”Det vil ikke være muligt at opfylde de faglige mål på grundlag af kernestoffet alene. Det supplerende stof skal uddybe og perspektivere kernestoffet og i det hele taget udvide den faglige horisont. Det supplerende stof i samarbejde og kommunikation kan eksempelvis være mødeteknik, spørgeteknik og feedback samt virksomhedskultur. Omfanget af det supplerende stof er ca. 10 pct. af uddannelsestiden.” (Læreplanen, afsnit 2.3)

Det supplerende stof skal uddybe og perspektivere kernestoffet og udvide den faglige horisont.

Det skal udgøre ca. 10 pct. af uddannelsestiden. I valg af supplerende stof kan man tage udgangspunkt i det, som har størst relevans og genklang i kursistgruppen, og i den hverdag, de har. Dog er det hele tiden opfyldelsen af de faglige mål, der i sidste instans bestemmer, om et supplerende stof er relevant.

Der er således mange muligheder, og kun nogle få skal nævnes her.

Det at give og modtage kritik er et område, man kan sætte fokus på. Det kan dreje sig om forskellige feedback-mekanismer, eller man kan tage udgangspunkt i de 3 K'er – at kritik skal være

- konkret – fortæl så detaljeret, at modtageren forstår, hvad du taler om
- konstruktiv – det skal være fremadrettet, så personen får noget at arbejde henimod. Man kan eventuelt foreslå personen, hvad hun kan overveje eller gøre anderledes næste gang.
- kærlig – sæt dig i personens sted og vis sympati og interesse.

Mødeteknik og mødekultur kan være et andet område. Der er stor forskel på, hvordan møder tilrettelægges og afholdes. Hvis man er opmærksom på, hvilke faktorer der spiller ind på mødeafviklingen, kan det måske lede til bedre udnyttelse af tiden og større tilfredshed med udbyttet. Hvordan tilrettelægger man møder med dagsorden og tidsstyring? Hvilken betydning har det, at møder er velforberedte, at deltagerne føler ejerskab til dagsordenen, at mødet bliver ledet på en god måde, og at beslutninger tages og refereres? Hvordan følger man op på det, der bliver besluttet? Hvad er mødekultur, og hvordan indvirker mødekulturen på forløbet og udbyttet af mødet?

Omstillingsprocesser oplever de fleste i deres arbejdsliv. De kan være nødvendige for organisationen, men er ofte stressende og angstprovokerende for medarbejderne. Det vil kunne lette accepten og tiltrædelsen af sådanne omstillingsprocesser, hvis de analyseres og defineres. Hvilke behov og forventninger er de udtryk for? Hvordan vil de påvirke den enkeltes arbejds- og privatliv? Hvordan kan man som menneske arbejde med sig selv i forhold til forandringsparathed? Hvilken betydning har det, om man er proaktiv i modsætning til reaktiv i den måde, man forholder sig til kollegerne og arbejdet?

Gameplanen er et eksempel på et visuelt og systematisk styringsredskab til teamsamarbejde. Når de 5 R'er er afklarede, skal målene omsættes til konkrete arbejds- og handlingsplaner. Gameplanen giver overblik over teamet, dets ressourcer og hvilke strategier, der er valgt for at nå målet. Den stiller spørgsmål til, hvilke udfordringer der er, og hvilke kritiske succeskriterier teamet ser. Gennem arbejdet med Gameplanen skabes et fælles arbejdsgrundlag og en plan, som alle løbende kan følge med i. Der findes andre lignende værktøjer. Styrken er, at man ledes igennem en række afklaringer og analyser, som kvalificerer beslutningerne. Aktiviteterne sættes ind i en rækkefølge, hvor også tidsfaktoren er beskrevet. Roller og ansvarsområder fordeles, og svagheder, styrker, muligheder og trusler (SWOT-analyse) i forhold til planen tydeliggøres, så teamet så vidt muligt kan handle på det.

Organisationskultur er et andet område, som kan være relevant. Hvad betyder organisationskultur, og hvordan skabes det? Hvordan ændrer man kulturen? Ved fusioner eller forandringsprocesser er det et område, der ofte kommer i fokus.

Om organisationskultur 1

”Et mønster af grundlæggende antagelser, der er opfundet, opdaget eller udviklet af en bestemt gruppe, samtidigt med at den lærer at klare sine problemer i forbindelse med ekstern tilpasning og intern integration, og som fungerer godt nok til at blive betragtet som gyldige og derfor bør læres til nye medlemmer som den korrekte måde at opfatte, tænke og føle på i relation til disse problemer.”

Edgar Schein, 1994

Organisationskulturen består ifølge Schein af tre lag, som er ordnet hierarkisk i forhold til hinanden: Artefakter, værdier og grundlæggende antagelser.

Man kan starte med at se på de synlige fysiske omgivelser og hvilke signaler, de sender om organisationen. Derefter kan man se på, hvad organisationen siger om sig selv og sine værdier. Det mest betydningsfulde er de grundlæggende antagelser, som medarbejderne har. Hvilke omgangs- og tiltaleformer råder i organisationen og mellem hvem? Hvad forventer man, og hvilken respons får man?

Om organisationskultur 2

”Kulturen er en institutions særlige traditionsbestemte mønster af normer, rutiner og myter, som – overleveret fra ”generation” til ”generation” af medarbejdere – får bestemte typer af forklaringer og handlinger til at fremstå som indlysende og naturlige.”

Søren Christensen / Jan Molin, 1984

Organisationskulturen er overordnet set et produkt af en række interne og eksterne udviklinger og påvirkninger.

3. Tilrettelæggelse

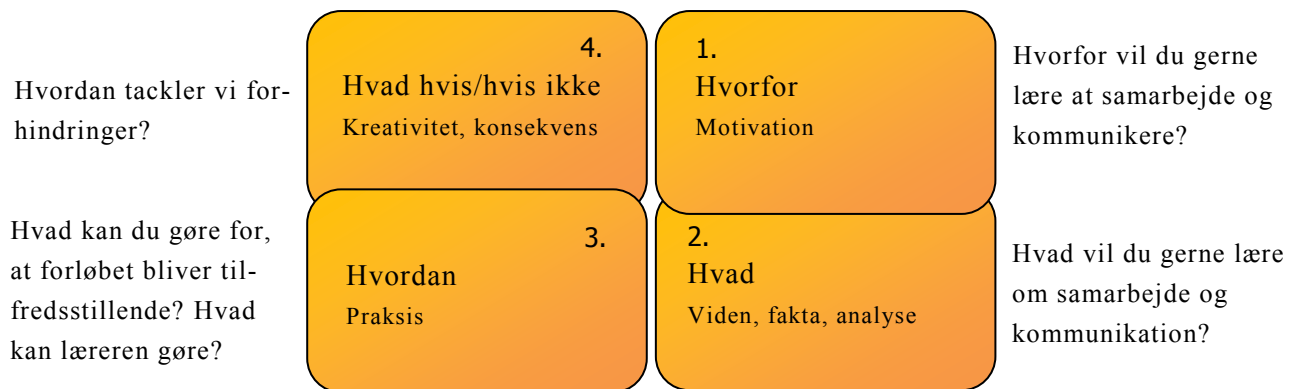
Samarbejde og kommunikation udbydes på niveau G. Udgangspunktet er derfor, at man ikke kan forudsætte faglig viden inden for samarbejde og kommunikation. Alle relevante begreber må introduceres, og progressionen må tage afsæt fra et elementært niveau.

3.1 Didaktiske principper

”I samarbejde og kommunikation tager undervisningen udgangspunkt i praktiske problemstillinger. Gennem en case-baseret undervisning styrkes kursistens evne til at identificere, analysere og strukturere samarbejds- og kommunikationssituationer. Hvor det er relevant inddrages organisatoriske forhold. Undervisningen skal i størst muligt omfang inddrage kursistens erfaringsgrundlag. Undervisningen tilrettelægges, så kursisten udfordres såvel verbalt som nonverbalt. Dette indbefatter bl.a. mindre øvelser, hvor kursisten får mulighed for at opleve sig selv og andre i samarbejdssituationer. Det skaber grundlag for refleksion og erkendelse. I undervisningen indgår teori og praksis i en vekselvirkning, hvor teori belyser praksis, og praksis efterlyser teori. Den kommunikative dimension står her centralt som et grundlæggende perspektiv.”

(Læreplanen, afsnit 3.1)

Kursisterne kommer med mange erfaringer i forhold til kommunikation og samarbejde, både fra arbejdspladsen og fra privatlivet. Ved at tage udgangspunkt i praktiske problemstillinger, som de kan identificere sig med, gøres det teoretiske stof virkelighedsnært og interessant. En god måde at starte på kan være at foretage en samlet forventningsafstemning ud fra følgende model:



Det er vigtigt, at kursisterne oplever, at deres erfaringsbaggrund er værdifuld og har en plads i undervisningen. Den bygger bro til det, de præsenteres for i undervisningen, og hjælper dem til at reflektere over egen praksis. Herigennem kan de opnå bedre selvindsigt og mulighed for at handle mere hensigtsmæssigt i kommunikations- og samarbejdssituationer.

Når der arbejdes med cases knyttes teorien tæt til praksis. Kursisternes evne til at analysere kommunikations- eller samarbejdssituationer ud fra den teori, de har arbejdet med, styrkes. En case kan rumme mange problemstillinger, som kursisterne kan koble teorien på. De problemstillinger, man fokuserer på i casen, vil naturligt knytte sig til den teori, der arbejdes med. Efterhånden som kursisternes teoretiske viden øges, kan man fokusere på flere problemstillinger i samme case. Ved forløbets slutning skal kursisterne gerne være i stand til at identificere, hvilke problemstillinger det vil være naturligt at trække frem og analysere og reflektere over.

I mange cases fremgår det implicit eller eksplicit, hvilke organisatoriske forhold der er på den beskrevne arbejdsplads. Såfremt kommunikations- eller samarbejdssituationer i casen er påvirkede af de organisatoriske forhold, vil det være naturligt at inddrage relevante organisationsteorier.

For at udvikle personlige færdigheder i at kommunikere og samarbejde er det nødvendigt, dels at stifte bekendtskab med de teorier, der ligger bag, dels at deltage aktivt i sammenhænge, hvor den nye viden bruges. Der skal sættes fokus på sammenhængen mellem verbal og nonverbal kommunikation og betydningen for den måde, kommunikationen forstås på.

Det er vigtigt at samle op på øvelser bagefter, så den enkelte ud fra tilbagemeldinger får mulighed for at reflektere over egen kommunikation. Øvelserne skal have et passende niveau, så kursisterne oplever, at vedkommende udfordres og måske overskrider grænser hos dem selv. Det er vigtigt, at de stillede udfordringer ligger inden for nærmeste udviklingszone, så kursisterne får succes med at kaste sig ud i opgaverne.

Når ny teori er introduceret, må det efterfølges af praktiske øvelser eller cases, så teorien rodfæstes i en praksisnær forståelse. Herved udvikles kursisternes personlige kompetencer.

Analysen af cases vil endvidere kalde på kursisternes teoretiske viden og give anledning til refleksion over alternative måder at klare kommunikations- og samarbejdssituationer på.

3.2 Arbejdsformer

”Undervisningen tilrettelægges med variation og progression i valget af arbejdsformer. Undervisningen struktureres, så kursisten opnår såvel indsigt som færdigheder i samarbejde og kommunikation, for eksempel gennem gruppearbejde og relevante øvelser. Kursisten indgår i situationer, der indbyder til dialog, diskussion, debat og argumentation, hvor tale og lytning er væsentlige elementer. En skriftlig dimension kan indgå i uddannelsesstiden i form af mindre skriveopgaver, der kan have karakter af tilbagemeldinger, opsummeringer, logbogsskrivning, opstilling af dispositioner til mundtlige oplæg mv.” (Læreplanen afsnit 3.2)

Når der vælges undervisnings- og arbejdsformer, må det ske med udgangspunkt i kursistgruppen. Jo mere kursisterne kan og vil, jo større grad af medindflydelse og selvstændighed. Det er vigtigt at udfordre kursisterne på et passende niveau, så undervisningen tager udgangspunkt i deres nærmeste udviklingszone. Da faget omhandler relationer mellem mennesker og deres udvikling af kommunikative kompetencer, er det vigtigt, at arbejdsformerne involverer kursisterne og får dem på banen, så de trygt deltager i kommunikationen og samarbejdssituationerne. Tilrettelæggelsen af undervisningens indhold skal indbyde til dialog, diskussion, debat og argumentation, hvor tale og aktiv lytning er væsentlige elementer. Det kan gøres ved at veksle mellem

- *formidlingsprægede aktivitetsformer* – hvor læreren præsenterer ny teori
- *procesorienterede aktivitetsformer* – hvor kursisterne arbejder med at transformere en passiv forståelse til en aktiv. Kursisterne stiller således spørgsmålene: Hvordan gør jeg? Hvorfor gør jeg det på denne måde? Kunne jeg gøre det på andre måder? Læreren kan ikke på forhånd vide, i hvilken retning undervisningen bevæger sig, fordi der er fokus på kursisternes arbejde med stoffet og med deres egne læreprocesser. Det betyder, at læreren må være i stand til at navigere i kaos. For kursisternes vedkommende kan tilrettelæggelsesformen resultere i større usikkerhed på det faglige område og i forhold til processens arbejdsgange. Det er derfor vigtigt, at læreren støtter kursisterne gennem iagttagelse, feedback og vejledning
- *problemorienterede aktivitetsformer* – hvor kursisterne har mulighed for at stille spørgsmål til stof, problemstillinger og begivenheder. Gennem spørgsmålene, arbejdet med paradokser og opstillingen af hypoteser bliver kursisten et handlende subjekt.

3.2.1 Øvelser

Øvelser kan man i denne forbindelse definere som afgrænsede opgaver, hvori man indgår som deltager. En introduktion fortæller kort, hvad øvelsen går ud på. Efterfølgende evalueres hændelsesforløbet og erfaringerne fra øvelsen med særligt henblik på de involveredes handlinger. Øvelsessiden i undervisningen skal udvikles til at blive et trygt, og ind imellem gerne et morsomt, eksperimentarium, hvor kursisterne får mulighed for at bygge bro mellem teori og praksis.

For at understrege fagets praksistyngde er det en god idé allerede fra starten at inddrage et par øvelser. De må naturligvis ikke være alt for udfordrende; formålet er blot at få løsnet en eventuel blufærdighed op og give kursisterne den erfaring, at der ikke sker noget ubehageligt i undervisningsrummet. Tilbagemeldinger vil gennem hele forløbet komme fra såvel læreren som de øvrige kursister. Det er derfor vigtigt at understrege over for kursisterne, at tilbage-meldingerne skal formes som konstruktiv kritik. Men sådanne tilbagemeldinger skal man øve sig i, fx ud fra forskellige feedback- og responsstrategier.

Det er i samarbejde og kommunikation ikke hensigten kun at forholde sig teoretisk til fagets indhold. En del af fagets indhold gælder netop de erfaringer, man selv erhverver eller har erhvervet sig. Derfor må det gøres klart, at man som kursist må forvente i et vist omfang at involvere sig med sin person. Det er en udfordring og derved en risiko, men også en mulighed, som må behandles med respekt og omtanke.

Selv om der allerede er udarbejdet og beskrevet mange øvelser inden for kommunikation og samarbejde, vil det ofte være hensigtsmæssigt at udforme sine egne øvelser. Det kan i flere tilfælde være en god idé at udarbejde enkle øvelser med et snævert formål, der efterlader et tilsvarende stort rum for kursisternes afprøvninger.

Den større involvering kan for nogle kursister udgøre en barriere og en usikkerhed i forhold til at gå offensivt ind i nogle af de problemstillinger, samarbejde og kommunikation medfører. Den situation vil dog kunne vendes til et positivt indslag i undervisningen, idet en drøftelse af disse forhold vil kunne medvirke til at løse op og kaste lys over flere af de emner og problemstillinger, faget skal beskæftige sig med.

3.2.2 Cases

Cases kan man definere som afgrænsede beretninger eller fortællinger. Her beskrives en situation, som kursisterne ikke er direkte involveret i, men som de kan identificere sig med. Det er casens aktører, der er interessante, mens kursisterne først og fremmest må forholde sig analyserende til casens problematik. Idet cases skærper evnen til at beskrive, analysere og også vurdere samarbejdssituationer, vil det være en god idé også at arbejde med cases i selve undervisningen. Samtidig udgør cases grundlaget for prøveform B (se afsnit 4.2). Dog må cases fra den daglige undervisning naturligvis ikke senere udgøre prøvegrundlaget for kursister fra samme hold.

3.3.3 Video

En case kan også være en videosekvens, fx i form af en skildring af en samarbejdssituation. Kursisterne forholder sig til tv-indslagene som til en case.

Men kursisterne kan også selv udgøre en case. Det kan komme i stand ved, at man former nogle af øvelserne således, at de kan få karakter af cases ved at blive gennemspillet af kursisterne som aktører. Denne gennemspilning kan videooptages. Efterbehandlingen af en sådan opgave vil derfor have to aspekter, dels en drøftelse af den opgave, de har arbejdet med, dels en drøftelse af den måde, de løste opgaven på, således som det fremgår af videooptagelserne. Denne arbejdsform vil også kunne kaste lys over, hvad det vil sige at reflektere

over egne forudsætninger og egen indflydelse på samarbejdsprocesser (jf. læreplanen, afsnit 2.1 e).

Videoptagelserne bør have et afgrænset omfang. Der er ikke tale om, at man skal gennemspille et længere forløb, for i så fald vil man i højere grad tabe fokus. Det er muligt, at man er nødt til at optage fx en halv time af en gruppes arbejde, men derefter bør man vælge 5-10 minutter ud, som til gengæld kan gøres til genstand for en dyberegående behandling.

3.3.4 Gæstelærere og ekskursioner

Flere af de emner, faget vil bringe på bane, kan med fordel belyses af folk udefra. Det har sin grund i, at samarbejde og kommunikation i særlig grad har en relation til samfundslivet uden for uddannelsesinstitutionen i kraft af den arbejdsmarkedsrelaterede del af faget. Det vil derfor synliggøre fagets rod i virkeligheden at få folk fra en moderne arbejdsplads til at berette om deres erfaringer.

Ledere eller medarbejdere fra arbejdspladser, hvor der er indført selvstyrede grupper, vil kunne berette om overgangsproblemer og forhåbentlig også om, hvordan disse blev løst.

Når der arbejdes med ledelse og organisationer, er det også en mulighed at se på sin egen organisation. Det vil være relevant at invitere en repræsentant for ledelsen ind og fortælle om, hvordan organisationen er opbygget, og hvilke visioner, mål og værdier, der ligger bag den daglige ledelse.

Konsulenter, der rådgiver virksomheder med henblik på arbejdsmiljø og arbejdsprocesser, kan fortælle om de kriterier, der ligger til grund for deres vurderinger af arbejdspladser. På samme måde kan konsulenter inden for kommunikation og konflikthåndtering berige undervisningen med deres viden og erfaringer.

3.3.5 Skriftligt arbejde

Skriftligt arbejde vil være naturligt i forbindelse med gruppearbejder og udarbejdelse af oplæg. Denne skriftlige dimension kan indgå som referater, tilbagemeldinger, evalueringer, logbogsskrivning og opstilling af dispositioner til mundtlige oplæg. Dispositionerne bør i form og omfang ligne dem, der danner grundlag for prøveform A (se afsnit 4.2).

3.3 It

"Undervisningen tilrettelægges således, at it jævnligt inddrages som redskab til opfyldelse af de faglige mål. It vil primært finde anvendelse i forbindelse med mindre skriveopgaver, informationsøgning på internettet og formidling" (Læreplanen, afsnit 3.3)

It kan anvendes til informationsøgning, materialeindsamling og til forskellige former for elektronisk præsentation.

It giver eleverne uanede muligheder for at søge og finde faglige informationer i elektroniske leksika, opslagsværker og databaser, der kombinerer tekster, lyd, billeder og film/video.

Derfor kan det være nødvendigt at introducere kursisterne til en struktureret og kritisk tilgang til internettets mange informationer.

Det kan være til en stor hjælp for kursisterne at få en oversigt over relevante hjemmesider/links til de faglige områder, som de i forløbet arbejder med.

I samarbejde og kommunikation vil der samtidig være mulighed for at inddrage forskellige præsentationsprogrammer. Såvel undervisning som præsentationer har med de interaktive elektroniske tavler fået nye muligheder for undervisningens tilrettelæggelse.

Man kan eventuelt inddrage en elektronisk platform for faget, som kursisterne har nem adgang til, således at de kan inspirere hinanden i arbejdsprocessen, samtidig med at de kan diskutere og fordele diverse arbejdsopgaver.

3.4 Samspil med andre fag

”De faglige mål styrkes gennem fagligt samspil, idet faget perspektiveres til andre fag fra fagrækken. Det faglige samspil tilgodeses i det omfang, som tilrettelæggelsen muliggør.” (Læreplanen, afsnit 3.4)

Samspil med andre fag tager udgangspunkt i stofområder, som kan være fælles for to eller flere fagområder. For samarbejde og kommunikation er de mest nærliggende samspilspartnere fagene dansk, formidling og psykologi.

Eksempler på faglige samspil er:

- dansk: studie- og notatteknik
- formidling: mundtlige fremlæggelser
- psykologi: gruppepsykologi og kognitive processer (læring).

Kursisterne vil på denne måde kunne nuancere og kvalificere den viden, indsigt og kunnen, der afspejles i de faglige mål.

Lærerens viden fra øvrige fag kan også anvendes som faglige samspil, hvor det er relevant.

Generelt får kursisterne gennem arbejdet i faget samarbejde og kommunikation indsigt og færdigheder i kommunikations- og samarbejdsprocesser, som de vil kunne drage fordel af i ethvert gruppearbejde.

3.5 Typer af undervisningsmaterialer

Samarbejde og kommunikation kombinerer – som nævnt flere gange – teori og praksis, og det giver mulighed for at arbejde med flere forskellige typer af undervisningsmaterialer, som fx

- fagbøger – i uddrag, evt. samlet i små kompendier
- videosekvenser fra film og tv-udsendelser
- cases
- øvelser

- oversigter
- artikler – eksempelvis fra fagorganisationers fagblade eller hjemmesider.

Undervisningsmaterialerne kan organiseres i undervisningslokalet på hylder og i skabe, så de er nemt tilgængelige. At de hele tiden er inden for syns- og rækkevidde kan medvirke til at skabe et stimulerende studiemiljø.

3.6 Progression

I arbejdet med de faglige mål skal der ske en progression på alle områder i løbet af det samlede forløb. Det betyder, at der arbejdes gennemgående med de faglige mål, men eksempelvis med stigende *kompleksitet* gennem forløbet. Et andet progressionskriterium er *abstraktion*, således at arbejdet med de faglige mål gennemføres med stigende abstraktion.

Progression i undervisningen tilrettelægges i samarbejde og kommunikation mest hensigtsmæssigt på en række forskellige måder:

- valg af materialer – fra enkle til mere komplekse modeller og oversigter
- valg af problemstillinger – fra det nære og konkrete til det fjerne og abstrakte
- valg af metoder – fra simple analyser med få elementer til komplekse analyser med flere elementer
- anvendelse af faglig terminologi – fra hverdagsproglig tilgang til de faglige problemstillinger til anvendelse af præcise, velfinerede faglige begreber
- valg af arbejdsformer – fra lærerstyring til større kursiststyring
- krav til argumentation – fra umiddelbare meningstilkendegivelser til fagligt funderet argumentation
- krav til beherskelse af de taksonomiske niveauer – fra lavere niveauer (huske, kende mv.) til komplekse niveauer (analysere, vurdere mv.).

Tempoet i og graden af progression må naturligvis tage udgangspunkt i de betingelser og vilkår, som kursisterne er underlagt.

4. Evaluering

4.1 Løbende evaluering

”Den løbende evaluering skal sikre kvaliteten af undervisningen samt styrke kursistens læring. Den løbende evaluering skal dels vise, hvor kursisten står fagligt i forhold til de beskrevne kompetencemål, dels bevidstgøre kursisten om egen læreproces.

Evalueringen gennemføres i løbet af undervisningen i skriftlig og mundtlig form. Det skal sikres, at der ved undervisningens afslutning har været benyttet forskellige evalueringsformer, fx case, test og samtale.”

(Læreplanen, afsnit 4.1)

Den løbende evaluering sigter mod

- *kursisten* – idet den skal styrke kursistens læring og afdække kursistens standpunkt i forhold til målene

- *undervisningen* – idet den skal sikre, at undervisningen bidrager optimalt til opfyldelse af de faglige mål.

Formativ og summativ evaluering

Formativ evaluering er formende, hvorigennem man ser fremad mod et forestående forløb. Formativ evaluering indebærer derfor en uddybende vejledning mellem lærer og kursist. Summativ evaluering er opsummerende, hvorigennem man ser tilbage på et afrundet forløb. Summativ evaluering indebærer derfor en aflæsning et standpunkt ud fra en tilhørende målestok.

Løbende evaluering indebærer såvel formativ som summativ evaluering. Gennem løbende evaluering kan man eksempelvis se tilbage (jf. summativ evaluering) for at afdække et grundlag, som en fremadrettet vejledning (jf. formativ evaluering) kan tage afsæt i, når det forestående arbejdsforløb skal planlægges med henblik på faglig udvikling.

Man bør allerede i planlægningen af undervisningen vide, hvad man vil evaluere, og hvordan man vil gøre det. I denne planlægning må læreren tage udgangspunkt i sin didaktiske kompetence, et læringssyn og de faglige mål.

Løbende evaluering skal tænkes som en integreret del af undervisningen, hvor man godt kan have prøveformen for øje, så evalueringsformen i et vist omfang minder om prøveformen. Det betyder, at den løbende evaluering kan træne kursisten i udarbejdelse og brug af en skriftlig disposition eller i analyse og fremlæggelse af en case.

4.1.1 Evalueringspunkter til overvejelse

Når læreren overvejer den løbende evaluerings plads og funktion i et undervisningsforløb, kan man tage udgangspunkt i følgende model:

Formål

- a) Informere kursisten om indsats og udbytte
- b) Informere læreren om arbejdsformer, tilrettelæggelse, faglighed og klasserumskultur

Tidspunkt

- a) Ved slutningen af et delforløb

Former

- a) Mundtligt/kollektivt i klassen
- b) Skriftligt – fx skema eller prosa
- c) Samtale med kursist(er)

Indbold

- a) Kursistforudsætninger
(faglige, sociale, arbejdsvaner etc.)
- b) Kursistarbejde
(udbytte, indsats, samarbejde etc.)
- c) Stoffet
(sværhedsgrad, relevans, omfang etc.)
- d) Arbejdsformer
(foredrag, samtale, diskussion, gruppearbejde, øvelser etc.)
- e) Læreren
(engagement, faglighed, pædagogik, kommunikation etc.)
- f) Arbejdsklimaet
(respekt, tolerance, lytteevne, diskussionskultur etc.)

I samarbejde og kommunikation kan det være formålstjenligt at gøre den løbende evaluering gruppeorienteret, således at kursisterne evaluerer deres arbejdsproces i grupper, mens læreren undervejs observerer. Grupperne kan så afslutningsvis fremlægge konklusionerne på deres evaluering.

4.1.2 Selvevaluering

Selvevaluering kan være en måde at stimulere kursistens medansvar for evaluering. Det er vigtigt, at kursisten forstår de faglige mål – læringsmålene – som evalueringen sætter fokus på. Nedenstående kan fx gennemføres 1/4 inde i forløbet. Læreren kan forene evaluering af kursistens læring og undervisningen ved at tage udgangspunkt i følgende spørgsmål:

**Kursistens medansvar for evaluering af
undervisningen og egen læring**

Du skal nu evaluere dit faglige standpunkt og din arbejdsindsats, det gruppe du er involveret i samt undervisningens tilrettelæggelse. Du bedes derfor tænke grundigt over følgende spørgsmål og besvare dem skriftligt:

- a) Hvad er det, du gerne vil lære ved at gå til samarbejde og kommunikation?
- b) Hvilke tilrettelæggelsesformer passer dig bedst? (læreroplæg, klassediskussioner, gruppearbejde, pararbejde, individuelt arbejde, tv-udsendelser, fremlæggelser)
- c) Hvordan går det med at forstå undervisningsmaterialerne?
- d) Er du grundig i din læringsproces? (Gør du arbejdet færdigt? Foretager du de nødvendige opslag? Giver du op, hvis der er noget, du ikke forstår med det samme? Spørger du om hjælp?)
- e) Hvad er det sværeste for dig ved at arbejde i grupper?
- f) Hvordan vil du karakterisere det gruppearbejde, du er involveret i?
- g) Hvor er dine stærke og svage sider mht. kommunikation og samarbejde?
- h) Kan du forbedre din arbejdsindsats? I så fald: Hvordan kan du gøre det?
- i) Er der andet, du vil kommentere vedrørende undervisningsformen eller dig selv som kursist i samarbejde og kommunikation?

Evaluering skal være både bagudrettet (hvori består mine svage og stærke sider?) og fremadrettet (hvordan forbedrer jeg mig fremover?).

4.1.3 Skriftlig og mundtlig evaluering

Gennem undervisningsforløbet skal der benyttes både mundtlig og skriftlig evaluering. De to overordnede evalueringsformer giver grundlag for forskellige typer af tilbagemeldinger og kan på den måde supplere hinanden. En model for dette samspil kunne være følgende:

1. I starten af undervisningen: Hver kursist besvarer skriftligt et skema, der skal afdække forudsætninger, forventninger og andre læringsrelevante faktorer. Læreren læser og gemmer skemaerne.
2. Ca. ¼ inde i forløbet: Lærer og kursister evaluerer fælles og mundtligt undervisningen.
3. Ca. halvvejs i forløbet: Hver kursist besvarer skriftligt et skema, der skal afdække forhold vedrørende kursistens egen læring og undervisningen.
4. Ca. ¾ inde i forløbet: Læreren gennemfører individuelle eller gruppevise samtaler om primært kursistens egen læring med henblik på fagligt standpunkt, kursiststil og eventuelt vejen mod prøven. De øvrige kursister arbejder selvstændigt – gruppevis – mens samtalerne finder sted.

Ind imellem punkterne i denne systematiske evalueringsproces foregår der stadig løbende evaluering – mundtligt i klassen eller individuelt – hvor lærer og kursist efter behov kommunikerer om forhold, der viser sig i undervisningen.

4.2 Prøveformer

”Der afholdes en mundtlig prøve.

Kursisten vælger en af følgende to prøveformer:

(A) I slutningen af uddannelsesstiden vælger eksaminanden et emne, der ligger inden for fagets rammer, og udarbejder hertil en skriftlig disposition for et oplæg om emnet. Derudover vælger eksaminanden i samarbejde med læreren et bilag, der relaterer sig til emnet. Bilaget kan være en tekst på 1-2 A4-sider, et billemateriale eller en kort, digital sekvens. Læreren vurderer emnets, dispositionens og bilagets egnethed som eksaminationsgrundlag. Emne, disposition og bilag sendes til censor.

Eksaminanden indleder prøven med et kort mundtligt oplæg, der inddrager bilaget. Det mundtlige oplæg må vare 7-10 minutter. Derefter former eksaminationen sig som en samtale på baggrund af det mundtlige oplæg. Eksaminationstiden er 25 minutter.

(B) I slutningen af uddannelsesstiden arbejder eksaminanden med en case, som stilles af læreren efter drøftelse med eksaminanden. Casen skal omhandle virkelighedsnære problemstillinger i en organisatorisk kontekst. I relation til casen udarbejder eksaminanden en disposition for et oplæg om casen. Læreren vurderer dispositionens egnethed som eksaminationsgrundlag. Case og disposition sendes til censor.

Eksaminanden indleder prøven med et kort mundtligt oplæg, der må vare 7-10 minutter. Derefter former eksaminationen sig som en samtale på baggrund af casen og det mundtlige oplæg. Eksaminationstiden er 25 minutter.” (Læreplanen, afsnit 4.2)

4.2.1 Prøveform A

I slutningen af uddannelsesstiden vælger kursisten et emne, der ligger inden for fagets rammer. Læreren vejleder kursisten i dette valg. Derefter – ligeledes i uddannelsesstiden – udarbejder kursisten en skriftlig disposition for et (mundtligt) oplæg om emnet.

Den skriftlige disposition kan se således ud:

Samarbejde og kommunikation Avu – niveau G Anja Bentsen Kursistnummer: 1234	
<u>Emne</u>	Mobning
<u>Disposition</u> 1. Psykisk arbejdsmiljø 2. Bilag – om mobning 3. Stressfaktorer 4. Anerkendelse på arbejdspladsen? 5. Ledelsens betydning for det psykiske arbejdsmiljø	
<u>Bilag</u>	”Dit svin” (artikel fra et fagforeningsblad)
20. maj VUC Møbberup	

Samarbejde og kommunikation Avu – niveau G Carsten Dahnsen Kursistnummer: 4321	
<u>Emne</u>	Konflikt-Håndtering
<u>Disposition</u> 1. Konflikttyper 2. Konflikt håndtering 3. At give og modtage kritik 4. Bilag – om kommunikationens rolle i konflikter 5. Nedtrapning af konflikter	
<u>Bilag</u>	”Tal ordentligt” (læserbrev)
19. december VUC Konfliktløse	

Eksaminanden angiver emnet i den skriftlige disposition.

Selve dispositionen består af et antal punkter, som eksaminanden vil uddybe i sit mundtlige oplæg. Bilaget skal indgå i dispositionen. Det er eksaminanden, der er ansvarlig for valg og formulering af dispositionspunkterne.

Bilaget, som eksaminanden vælger i samarbejde med læreren, kan være

- en tekst på 1-2 A4-sider
(fx en case, en artikel eller en fiktionstekst – gerne i uddrag)
- et billedmateriale
(fx et foto, en reklame eller en plakat)
- en kort, digital sekvens
(fx en videosekvens eller et lydclip).

Inden emne, disposition og bilag sendes til censor, vurderer læreren, hvorvidt det samlede materiale er egnet som eksaminationsgrundlag.

<p>Bilaget</p> <p>Bilaget skal indgå i dispositionen, sendes til censor og medbringes til prøven.</p>
--

Det er en selvfølge, at læreren orienterer eksaminanden i god tid om de formelle krav til prøvematerialet, prøvens gennemførelse og betydningen af bedømmelseskriterierne.

4.2.2 Prøvens forløb

Prøven består af to dele: eksaminandens mundtlige oplæg, der er forberedt forinden, og en efterfølgende samtale mellem eksaminator og eksaminand.

Første del er eksaminandens gennemførelse af det mundtlige oplæg, der må vare 7-10 minutter. Oplægget er en uddybelse af de enkelte punkter i dispositionen, som eksaminanden skal følge. Her må eksaminator kun bryde ind for at korrigere eventuelle misforståelser, hjælpe hvis eksaminanden går i stå eller bremse eksaminanden, hvis tiden overskrides.

Prøvens anden del er en uddybende samtale på baggrund af det mundtlige oplæg. Denne del varer typisk ca. 10 minutter, hvorefter der er tid til en votering.

Det mundtlige oplæg

Det er væsentligt, at eksaminanden forstår, at hvert punkt i dispositionen er væsentligt, og at der forventes at ligge gennemtænkte overvejelser bag alle punkter, som præsenteres og uddybes i såvel det mundtlige oplæg som i den efterfølgende samtale. Dispositionen er derfor ikke et stykke papir, man udfærdiger på bare to minutter.

Eksaminanden bør forberede en indledning til det mundtlige oplæg. Ligeledes bør eksaminanden forberede en konklusion på sit mundtlige oplæg, så det fremstår som en meningsfuld redegørelse med en klar idé som styrende for overvejelser og valg af fagstof.

Når alt indhold i det mundtlige oplæg ligger klar, er det en god idé, at eksaminanden øver oplægget et par gange.

4.2.3 Prøveform B

I slutningen af uddannelsesstiden får kursisten udleveret en case af læreren. En drøftelse mellem læreren og kursisten afklarer, dels hvilke emneområder casen indeholder, dels hvordan arbejdet med casen kan foregå. ”Casen skal omhandle virkelighedsnære problemstillinger i en organisatorisk kontekst” betyder, at casens indhold skal være realistisk og skal udspille sig i en professionel sammenhæng.

Derefter – ligeledes i uddannelsesstiden – udarbejder kursisten en skriftlig disposition for et (mundtligt) oplæg om casen.

Den skriftlige disposition kan se således ud:

Samarbejde og kommunikation Avu – niveau G Erika Frederiksen Kursistnummer: 2233	
<u>Case</u> (titel)	Hvad er det, du siger?
<u>Disposition</u> 1. Verbal og nonverbal kommunikation 2. Casen: a) Dårlig kommunikation b) Personlighedstyper c) Transaktionsanalyse d) En vej til bedre kommunikation 3. Johari-vinduet	
20. maj VUC Komstrup	

Samarbejde og kommunikation Avu – niveau G Gert Hansen Kursistnummer: 4455	
<u>Case</u> (titel)	Ledelsen bestemmer
<u>Disposition</u> 1. Human ressource 2. Casen: a) Ledelsens relationer til medarbejderne b) Ledelsesstrategier c) Per og Lines konflikt d) Chefens moral e) Er det nogens skyld? f) Løsningsmulighed	
19. december VUC Ledeløs	

Begge dispositioner er bygget op af tre dele med et indledende emne, der udspringer af casen, efterfulgt af en midterdel med en række konkrete nedslag i casen og afsluttende med enten endnu et emne fra casen eller et begrundet forslag til løsning af casens problemstillinger.

Denne opdeling er naturligvis kun et forslag, idet kursisten frit kan bestemme dispositionens opbygning. Dog skal casen være styrende for valg af samtlige punkter, der medtages.

Inden case og disposition sendes til censor vurderer læreren, hvorvidt det samlede materiale er egnet som eksaminationsgrundlag.

Prøveform A og B

Forskellen mellem prøveform A og prøveform B er, at i prøveform A vælger kursisten selv et bilag, der indgår i dispositionen og dermed i prøvesamtalen, mens kursisten i prøveform B får udleveret en case, som hele dispositionen skal relatere sig til.

4.2.4 Selvstuderende

”Selvstuderende følger prøveform A. Den selvstuderende afleverer eksaminationsgrundlaget til institutionen senest tre uger før prøvens afholdelse. Institutionen vurderer emnets, dispositionens og bilagets egnethed som eksaminationsgrundlag.” (Læreplanen, afsnit 4.2)

Selvstuderende kan kun gå til prøve efter prøveform A. Derudover er der ingen særlige vilkår for selvstuderende.

4.3 Bedømmelseskriterier

”Bedømmelsen er en vurdering af, i hvilket omfang eksaminandens præstation opfylder de faglige mål, som er angivet i pkt. 2.1.

Der lægges vægt på, at eksaminanden kan

- a) identificere og anvende grundlæggende former for verbal og nonverbal kommunikation
- b) forstå og anvende centrale begreber vedrørende samarbejde og grupperelationer
- c) reflektere over egne forudsætninger og egen indflydelse på samarbejdsprocesser
- d) demonstrere kendskab til konflikter og konflikthåndtering
- e) demonstrere et elementært kendskab til organisationsteori og samspillet mellem individ og organisation
- f) demonstrere kendskab til ledelses betydning for medarbejderes motivation, engagement og psykisk arbejdsmiljø
- g) sætte det teoretiske stof i relation til praksis.

Eksaminandens skriftlige disposition indgår ikke i bedømmelsen.

Der gives én karakter.” (Læreplanen, afsnit 4.3)

De faglige mål er kompetencemål, der udtrykker, hvad kursisten skal kunne ved undervisningens afslutning. Disse kompetencer er formuleret som adfærsudtryk, der er iagttagelige, dvs. de kan ses eller høres. Inden for teoretiske områder bliver iagttageligheden en sproglig-gørelse. Bedømmelsen skal derved tage udgangspunkt i det, der bliver sagt, som et udtryk for, hvad eksaminanden kan. Dermed udelukkes fornemmelser for, hvad eksaminanden rummer.

Præstationens styrker og mangler

”Ved vurderingen af målopfyldelsen er det således bedømmernes opgave at vægte præstationens styrke med de mangler, der måtte være i præstationen. Det er ikke ensbetydende med, at bedømmere fremover kun skal tælle fejl og mangler. Mangler er ikke nødvendigvis noget, der kan tælles – en mangel kan lige så vel være af kvalitativ art.”

Det er samtidig væsentligt at holde sig for øje, at det ikke er muligt i enhver karakterfastsættelse at inddrage alle bedømmelseskriterier med samme vægt.

4.3.1 Vejledende karakterbeskrivelser: AVU (jf. bekendtgørelse nr. 262 af 20. marts 2007 om karakterskala og anden bedømmelse) Samarbejde og kommunikation, niveau G – Mundtlig prøve

De vejledende karakterbeskrivelser for samarbejde og kommunikation ser således ud:

Karakter	Betegnelse	Beskrivelse
12	Karakteren 12 gives for den fremragende præstation, der demonstrerer udtømmende opfyldelse af fagets mål, med ingen eller få uvæsentlige mangler	<p>Eksaminanden gennemfører sit mundtlige oplæg klart og velstruktureret.</p> <p>Eksaminanden identificerer og anvender præcist grundlæggende former for verbal og nonverbal kommunikation og demonstrerer en overbevisende forståelse og anvendelse af centrale begreber vedrørende samarbejde og grupperelationer.</p> <p>Eksaminanden reflekterer ubesværet og med stort overblik over egne forudsætninger og egen indflydelse på samarbejdsprocesser.</p> <p>Eksaminanden demonstrerer et stort kendskab til konflikter og konflikthåndtering og demonstrerer et elementært kendskab til organisationsteori og samspillet mellem individ og organisation.</p> <p>Eksaminanden demonstrerer et stort kendskab til ledelses betydning for medarbejderes motivation, engagement og psykisk arbejdsmiljø.</p> <p>Eksaminanden kan selvstændigt sætte det teoretiske stof i relation til praksis.</p>
7	Karakteren 7 gives for den gode præstation, der demonstrerer opfyldelse af fagets mål, med en del mangler	<p>Eksaminanden gennemfører sit mundtlige oplæg nogenlunde klart og delvist struktureret.</p> <p>Eksaminanden identificerer og anvender delvist præcist grundlæggende former for verbal og nonverbal kommunikation og demonstrerer en god forståelse og anvendelse af centrale begreber vedrørende samarbejde og grupperelationer.</p> <p>Eksaminanden reflekterer med en del besvær over egne forudsætninger og egen indflydelse på samarbejdsprocesser.</p> <p>Eksaminanden demonstrerer et rimeligt kendskab til konflikter og konflikthåndtering og demonstrerer et elementært kendskab til organisationsteori og samspillet mellem individ og organisation.</p> <p>Eksaminanden demonstrerer et rimeligt kendskab til ledelses betydning for medarbejderes motivation, engagement og psykisk arbejdsmiljø.</p> <p>Eksaminanden kan med en del hjælp sætte det teoretiske stof i relation til praksis.</p>
02	Karakteren 02 gives for den tilstrækkelige præstation, der demonstrerer	<p>Eksaminanden gennemfører sit mundtlige oplæg usikkert og i netop acceptabel grad struktureret.</p> <p>Eksaminanden er usikker i sin identifikation og anven-</p>

	rer den minimalt acceptable grad af opfyldelse af fagets mål	<p>delse af grundlæggende former for verbal og nonverbal kommunikation og demonstrerer en begrænset forståelse og anvendelse af centrale begreber vedrørende samarbejde og grupperelationer.</p> <p>Eksaminanden reflekterer med meget besvær over egne forudsætninger og egen indflydelse på samarbejdsprocesser.</p> <p>Eksaminanden demonstrerer et begrænset kendskab til konflikter og konflikthåndtering og demonstrerer i enkelte tilfælde et elementært kendskab til organisationsteori og samspillet mellem individ og organisation.</p> <p>Eksaminanden demonstrerer et begrænset kendskab til ledelses betydning for medarbejderes motivation, engagement og psykisk arbejdsmiljø.</p> <p>Eksaminanden kan med meget besvær sætte det teoretiske stof i relation til praksis.</p>
--	--	--

Eksaminator og censor gennemfører en grundig votering, hvor eksaminandens præstation bedømmes ud fra de syv bedømmelseskriterier, der er angivet i læreplanen.

5. Paradigmatiske eksempler

De paradigmatiske eksempler er sammenhængende forslag til, hvordan man kan arbejde med noget af det faglige stof, som faget samarbejde og kommunikation indeholder.

Forløbenes udgangspunkt er de faglige mål, som fremgår af læreplanen. I nogle tilfælde er forløbenes målformuleringer taget direkte fra læreplanen. I andre tilfælde er målene formuleret som delmål af de faglige mål i læreplanen eller som mål, der er formuleret konkret og anderledes, men som er indeholdt i de overordnede faglige mål i læreplanen. Man kan overveje, om ikke kursisterne i højere grad forstår konkrete mål formuleret af læreren i forhold til læreplanens mere overordnede mål.

5.1 Eksempel 1: Psykisk arbejdsmiljø

Omfang 10-12 timer

Faglige mål Forløbets mål er, at kursisten kan

- forstå sammenhænge mellem organisationsformer og psykisk arbejdsmiljø
- redegøre for forskellige former for stress
- demonstrere kendskab til forskellige metoder til håndtering af stress
- identificere og redegøre for forskellige former for mobning.

Indhold Forløbet inddrager følgende kernestof:

- Ledelse og motivation
- Psykisk arbejdsmiljø
- Organisationsformer.

Forslag til supplerende stof:

- Virksomhedskulturens betydning for det psykiske arbejdsmiljø – fx værdier, mobbepolitik, åbenhed, Kolbs indlæringscirkel.

Følgende emner og problemstillinger inddrages:

- Teori om, hvordan ledelsesformer har betydning for det psykiske arbejdsmiljø – Lewins tre ledelsesformer og Adizes fire ledelsesroller
- Teori om forskellige organisationsformers betydning for det psykiske arbejdsmiljø – Scientific management, Human relations og Human resources
- Forskellige former for tilrettelæggelse af arbejdet – ensformigt tempoarbejde, jobrotation og selvstyrende grupper
- Symptomer på stress – såvel organisatorisk som personligt
- Forskellige former for stress, fx grøn, gul, rød stress, sammenhæng mellem ressourcer og krav, stresstrappen, stress

- før og nu
- Trivsel og arbejdsglæde, sammenhæng mellem arbejdsliv og privatliv
 - Forskellige mobbeformer – fx direkte og indirekte. Kendetegn, årsager og konsekvenser af mobning.

Materialer

Artikel fra fagblad om stress og stresshåndtering
 Avisportræt om virksomhed, som har gjort en særlig indsats for arbejdsmiljøet
 Lærerfremstillede oversigter og modeller om stress og stresshåndtering samlet i et kompendium
 Eksempel på to forskellige virksomheders mobbepolitik og værdigrundlag fundet på internettet
 Tv-udsendelse om stress
 Tv-udsendelse om voksne og mobning på arbejdspladsen
 Personlig stresstest
 Tjek dit arbejdsmiljø: test fra nettet, offentlige hjemmesider om arbejdsmiljø.

Tilrettelæggelse

Undervisningen tager udgangspunkt i kursisternes erfaringer fra egen arbejdsplads for på den måde at skabe en vekselvirkning mellem teori og praksis.

Forløbet indledes med en fælles brainstorm over den gode arbejdsplads, og holdet ser en film om stress

Læreren gennemgår teori om stress og stresshåndtering, som belyses med eksempler fra kursisternes arbejdsliv

Kursisterne inddeles i grupper og bearbejder det teoretiske stof gennem forskellige arbejdsopgaver, som skal fremlægges – herunder et rollespil

Kursisterne udarbejder individuelt en stresstest

It inddrages i forbindelse med informationssøgning og fremlæggelse. Der inddrages skriftligt arbejde i forbindelse med analyse af case, hvor problemstillinger, årsager og løsningsforslag skal afdækkes og formidles til resten af holdet.

Som afrunding af emnet sættes resultaterne fra den fælles brainstorm i relation til det gennemgåede stof, og holdet udarbejder en fælles mobbepolitik.

Evaluering

Midtvejs i forløbet udarbejder kursisterne en personlig stresstest og trivselsundersøgelse, hvis resultater sættes i relation til det gennemgåede stof. Den gennemgåede teori om stress og mobning sættes i relation til klip fra de viste film. Forløbet afsluttes med en ny case, hvor konkrete problemstillinger skal belyses af relevant teori. Kursisterne inddeles i grupper, og hver gruppe har ansvar for at fremlægge hver deres område. Evalueringen foretages som en mundtlig tilbagemelding til de enkelte fremlæggelser.

5.2 Eksempel 2: Konfliktåndtering

<i>Omfang</i>	12-15 timer
<i>Faglige mål</i>	<p>Forløbets mål er, at kursisten kan</p> <ul style="list-style-type: none">• definere og beskrive konflikter og konflikttemaer• demonstrere forståelse af, hvordan konflikter opstår og eskalerer• demonstrere viden om og anvende redskaber til at håndtere konflikter• identificere forskellige konfliktformer.
<i>Indhold</i>	<p>Forløbet inddrager følgende kernestof:</p> <ul style="list-style-type: none">• Kommunikation – verbal og nonverbal• Grupper og team• Konfliktåndtering• Psykisk arbejdsmiljø. <p>Forslag til supplerende stof:</p> <ul style="list-style-type: none">• Mægling – en måde at forsøge at løse konflikter på. <p>Følgende emner og problemstillinger inddrages:</p> <ul style="list-style-type: none">• Forskellige definitioner af begrebet konfliktåndtering• Forskelle på intrapersonelle og interpersonelle samt systemkonflikter• Konflikttrappen• Lineær og cirkulær tankegang• Optrappende og afspændende sprog• Konfliktåndteringskultur• Konflikter som udviklingsressource• Mæglerrollen.
<i>Materialer</i>	<p>Kompendium med artikler om konfliktåndtering</p> <p>Uddelingskopier og noter fra den lærerstyrede gennemgang af teorierne.</p> <p>Tv-udsendelse om konfliktsituationer</p> <p>Case.</p>
<i>Tilrettelæggelse</i>	<p>Kursisternes egne erfaringer inddrages, så de hele tiden kobles på teorien. Kursisterne inddrages i en dialog om emnet. Læreren gennemgår teorierne, som belyses med eksempler fra kursisternes hverdag. Ud over den fælles dialog om emnet arbejder kursisterne i grupper med case, rollespil og arbejdsopgaver.</p> <ol style="list-style-type: none">1. Præsentation og drøftelse af forskellige definitioner af begrebet konfliktåndtering2. Lærergennemgang af konflikttyper (forskelle på intrapersonelle og interpersonelle samt systemkonflikter) og konflikt-

trappen

3. Gruppevis spiller man små rollespil, hvor man viser, hvordan man kan reagere på konflikter ved hhv. at undvige, at angribe og at møde konflikten åbent
4. Tv-udsendelse om konfliktsituationer og -erfaringer. Teori og begreber fra pkt. 1-3 anvendes på tv-udsendelsen
5. Lærergennemgang af lineær og cirkulær tankegang samt optrappende og afspændende sprog, herunder begreber som jeg-/du-sprog, at blive på egen banehalvdel, at udtrykke sig abstrakt eller konkret
6. Gruppevis arbejde med case om, hvordan konflikter opstår i dagligdagen – mellem personer, grupper og i forhold til ledelsen. Arbejdsspørgsmål: Hvilken betydning har konflikt-håndteringskulturen på arbejdspladsen for konfliktforløbet i casen? Hvordan skærpes personernes bevidsthed om egen rolle i konflikter? Hvordan skabes god dialog i virksomheden i casen? Besvarelsene afleveres skriftligt.
7. Afsluttende drøftelse: Hvordan kan konflikter være en udviklingsmulighed? Hvad kan en mægler udrette? Hvor kan mæglerrollen med succes bruges?

It inddrages i forbindelse med informationssøgning, fremlæggelse og afrapporteringer. En mindre skriftlig opgave indgår, hvor grupperne har analyseret deres case, fundet problemstillinger, afdækket årsager og fundet løsningsforslag.

Evaluering

Sideløbende med, at den grundlæggende teori gennemgås, kan udbyttet af teoriundervisningen evalueres gennem dialog, fx om konfliktsituationer fra tv-udsendelsen, beskrivelser af konfliktsituationer eller rollespillene. Forløbet afsluttes med en case, hvor en konfliktsituation analyseres. Konflikten vurderes ud fra den gennemgåede teori, og løsningsforslag til konflikthåndtering fremsættes.

5.3 Eksempel 3: Kommunikation

<i>Omfang</i>	10-12 timer
<i>Faglige mål</i>	<p>Forløbets mål er, at kursisten kan</p> <ul style="list-style-type: none">• demonstrere viden om jeg-tilstande• demonstrere kendskab til, hvordan opfattelsen af egen jeg-tilstand og andres jeg-tilstande præger en kommunikation• give eksempler på henholdsvis verbal og nonverbal kommunikation• forstå sammenhænge mellem livspositioner og kommunikation• analysere en kommunikationssituation ud fra teorien om TA.
<i>Indhold</i>	<p>Forløbet inddrager følgende kernestof:</p> <ul style="list-style-type: none">• Kommunikation – verbal og nonverbal• Psykisk arbejdsmiljø. <p>Følgende emner og problemstillinger inddrages:</p> <ul style="list-style-type: none">• Freuds personlighedsmodel• Bernes teori om transaktionsanalysen• Opdragelse og holdninger som forståelse for personers jeg-tilstande• Jeg-tilstandenes kropssprog• Livspositioner• Egogrammer og analyse af disse• Udvikling af en hensigtsmæssig og god kommunikation på jobbet med TA som et redskab.
<i>Materialer</i>	<p>Kompendium om kommunikation med fokus på TA, inkl. mange illustrative oversigtsmodeller</p> <p>Klip fra tv og film, der viser kommunikationssituationer</p> <p>Spørgeskemaer med henblik på udarbejdelse af egogrammer</p> <p>Cases</p> <p>Tv-udsendelse om Lewins tre opdragelsesmetoder</p> <p>Relevante hjemmesider på internettet.</p>
<i>Tilrettelæggelse</i>	<p>Kursisterne har alle erfaringer fra arbejdsmarkedet, men fra vidt forskellige fagområder. De forskellige kulturer, der må formodes at være inden for de forskellige fagområder, inddrages som grundlag for at belyse mangfoldigheden i kommunikationsformer.</p> <ol style="list-style-type: none">1. Forløbet indledes med en drøftelse i grupper omkring, hvad kursisterne har af forestillinger om god kommunikation. Gruppearbejdet følges op af eksempler på gode og dårlige kommunikationssituationer fra deres arbejdslivserfaringer.2. Kursisterne indføres kort i Freuds personlighedsmodel for at få en forståelse for Bernes teorier om jeg-tilstande.

3. Herefter præsenteres kursisterne for forskellige egogrammer, og disse danner udgangspunkt for en snak om, hvordan disse typer vil reagere i forskellige situationer. Kursisterne bør allerede tidligt i forløbet selv få mulighed for at lave deres eget egogram ud fra en eller to spørgeskemaer – hentet i fagbøger om TA).
4. Forløbet vil veksle mellem teori og praksis. Der sættes i stor grad fokus på mange øvelser, rollespil og cases, så kursisterne får en øvelse og indsigt i at analysere kommunikationssituationer.
5. Undervejs i forløbet arbejder kursisterne med små cases / dialoger for at blive bevidste om og få færdigheder i at analysere kommunikationssituationer ud fra TA.

Evaluering

I slutningen af forløbet får hver gruppe hver sin case at analysere. Casene er forskellige, således at de lægger op til en reel formidlingssituation, når grupperne skal fremlægge deres gruppearbejde. Grupperne skal analysere kommunikationen ud fra de præsenterede teorier i forløbet. Ligeledes skal grupperne trække en rød tråd fra starten af forløbet til slutningen af forløbet. Har kursisterne fået mere viden og kendskab til redskaber, der kan være med til at udvikle en bedre kommunikation og føler de sig i stand til at analysere og forstå forskellige kommunikationssituationer? Læreren giver grupperne tilbagemeldinger på fremlæggelserne.

5.4 Eksempel 4: Ledelse i en forandringstid

<i>Omfang</i>	10-12 timer
<i>Faglige mål</i>	<p>Forløbets mål er, at kursisten kan</p> <ul style="list-style-type: none"> • forstå og anvende grundlæggende former for verbal og non-verbal kommunikation • demonstrere et elementært kendskab til organisationsteori • give eksempler på ledelsesformers indvirkning på menneskers motivation, engagement og psykisk arbejdsmiljø • sammenholde teori med praksis i organisationer.
<i>Indhold</i>	<p>Forløbet inddrager følgende kernestof:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kommunikation – verbal og nonverbal • Ledelse og motivation • Psykisk arbejdsmiljø • Organisationsformer. <p>Følgende emner og problemstillinger inddrages:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ledelsesformer • Lederegenskaber • Transaktionsanalyse • Stress og udbrændthed.
<i>Materialer</i>	<p>Tv-udsendelse om ledelse</p> <p>To artikler fra to forskellige fagforeningsblade om ledelsesbetonede konflikter</p> <p>Case om en organisationsforandring</p> <p>Udleverede lærer noter om transaktionsanalyse</p> <p>Test: Det psykiske arbejdsmiljø.</p> <p>Internettet: Hjemmesider om ledelse.</p>
<i>Tilrettelæggelse</i>	<p>Kursisterne kommer med forskellige baggrunde, og de skal først lære hinanden at kende. En case kan sikre, at undervisningen tager udgangspunkt i realistiske problemstillinger uden at gå for tæt på enkelte af kursisternes egen situation. En case styrker samtidig kursisternes evne til at identificere, analysere og strukturere samarbejdssituationer. Forløbet inddrager kursisternes erfaringer og afsluttes med en test, som evalueres.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Indledende drøftelse om, hvad en god leder er. Kursisterne giver bud på, hvad en leder skal kunne – og hvilket ansvar hhv. ledelse og medarbejdere har for, at samarbejdsprocesser fungerer godt. Tv-udsendelsen om ledelse vises og drøftes. 2. Læreroplæg om forandringsledelse og forskellige bud på krav vedr. lederegenskaber. Præsentation af forandringscirklen (fra hjemmeside om ledelse). Præsentation af undersøgelse om lederegenskaber og god ledelse. Fælles drøftelse

og vurdering af undersøgelsens resultater. Artiklerne fra de to fagforeningsblade inddrages.

3. Gruppearbejde med en case om en organisationsforandring. Kursisterne deles i fire grupper, som først skal drøfte casen med hvert sit fokus (som læreren skitserer). Midtvejs i casearbejdet holder læreren et oplæg om transaktionsanalyse, og grupperne skal bagefter vurdere, om der er situationer i casen, som transaktionsanalysen kaster et forklarende lys over. Hver gruppe fremlægger til sidst sit arbejde med inddragelse af eksempler fra casen.
4. Sammenfatning af gruppearbejdet: Læreroplæg om forandringsprocessers betydning for stress og psykisk arbejdsmiljø – alle begreber er i spil i casen.
5. Test: Det psykiske arbejdsmiljø (fra hjemmeside på internettet). Kursisterne sætter sig ved hver sin pc og gennemfører en psykisk arbejdsmiljøtest. Resultaterne drøftes parvis, hvor man hjælper hinanden med dels at identificere de vigtigste stressfaktorer, dels at formulere forslag til reduktion af stress. Til sidst sætter parrene sig sammen parvis og drøfter hinandens forslag til reduktion af stress.

Evaluering

Afsluttende drøftelse: Hvad har været hovedlinjerne i forløbet? Hvad kan ledelse og medarbejdere i fx en fusionstid gøre, så forandringerne forløber bedst muligt? Parvis trækker kursisterne en seddel, hvorpå der står forskellige begreber (ét på hver seddel), som kursisterne skal forklare for de andre. (Begreberne er: forandringsledelse, gode lederegenskaber, transaktionsanalyse, kropssprog, fusion, virksomhedskultur, stress og psykisk arbejdsmiljø.)