

Inspirationskatalog

Talentundervisning

Geert Allerland
Ole Dibbern Andersen
Kjeld Sten Iversen
Peter Koudahl

December 2015

Indledning

Dette inspirationskatalog er udarbejdet på baggrund af de fem casestudier, der er gennemført i regi af forskningsprojektet "Talentudvikling i industrifagene".

Der er to hensigter med dette inspirationskatalog.

På den ene side præsenterer kataloget i kort form de indsigter, som de gennemførte casestudier har givet hvad angår talentundervisningens forberedelse, planlægning gennemførelse og evaluering. På den anden side åbner kataloget for en refleksion over hvordan talentundervisningen kan videreudvikles.

Inspirationskataloget er som sådan at læse som en kortfattet indføring i, hvad lærere og ledere i talentmiljøer med fordel kan overveje, når nye talentforløb etableres og udvikles didaktisk på grundlag af den viden der allerede eksisterer om talentundervisning. Derudover er det også tænkt som en invitation til at tænke videre over nogle af de muligheder, der har vist sig som åbninger i feltet, men som endnu ikke er afprøvet i praksis.

Indholdet i inspirationskataloget bygger dels på de gennemførte casestudier, dels på respondenternes forslag til forbedring og udvikling af eksisterende praksis. Endelig bygger dele af forslagene på forfatternes didaktisk-pædagogiske vurdering af de forløb, der har været fulgt.

Inspirationskataloget er inddelt i seks afsnit, der hver især beskriver den eksisterende praksis og drøfter potentielle udviklingsmuligheder:

- Forberedelse af talentundervisning
- Planlægning af talentundervisning
- Udvælgelse af elever til talentundervisning
- Læringsmiljøer i talentforløb
- Samspillet med virksomhederne
- Evaluering

God læselyst!

Indhold

Indhold

1	Forberedelse af talentforløbene	4
1.1	Eksisterende praksis.....	4
1.2	Potentielle udviklingsmuligheder	4
2	Didaktisk tilrettelæggelse af undervisningen	5
2.1	Eksisterende praksis.....	5
2.2	Potentielle udviklingsmuligheder	6
3	Udvælgelse af talenter.....	7
3.1	Eksisterende praksis.....	7
3.2	Potentielle udviklingsmuligheder	8
4	Læringsmiljø	9
4.1	Eksisterende praksis.....	9
4.2	Potentielle udviklingsmuligheder	9
5	Samspil med virksomhederne	11
5.1	Eksisterende praksis.....	11
5.2	Potentielle udviklingsmuligheder	11
6	Evaluering	12
6.1	Eksisterende praksis.....	12
6.2	Potentielle udviklingsmuligheder.....	12
7	Afrunding.....	14
8	Forslag til litteratur	15
9	Bilag.....	16

1 Forberedelse af talentforløbene

1.1 Eksisterende praksis

Det er karakteristisk for alle de involverede skoler, at talentforløbene er blevet udviklet af ganske få medvirkende på den enkelte skole. Typisk er det sket som et samarbejde mellem nogle lærere, eventuelt med inddragelse af eksterne sparringspartnere.

Der findes ikke et egentligt udviklingsmiljø eller et forum for udvikling og videreudvikling af talentforløbene. Men et sådant efterspørges af mange af de deltagende lærere. I stedet benytter lærerne sig af faglig sparring med andre kolleger, men uden at dette er formelt organiseret eller organisatorisk forankret eller ledelsesmæssigt formaliseret. Det betyder samtidigt, at de potentielle gevinster i form af udvikling af undervisningen, der sker på talentforløbene, ikke formidles til de øvrige lærerkollegium, undtagen gennem uformelle kanaler.

Om der er en sammenhæng med ovenstående er ikke sikkert, men det kan konstateres, at mange elever efterspørger mere information om indholdet i talentforløbene, blandt andet med henblik på at de kan forberede deres deltagelse. Eftersom en del af elevernes arbejde på talentforløbene skal ske uden for den almindelige undervisningstid, kan den manglende formalisering af forløbene betyde, at elever kan blive overraskede over den ekstra arbejdsbyrde, med risiko for at hoppe fra. På et af forløbene skal eleverne eksempelvis aflevere en skriftlig redegørelse for ugens undervisning mv., som af gode grunde først kan begynde den sidste dag efter undervisningens afslutning. Redegørelsen skal i øvrigt afleveres om søndagen, hvilket samtidig siger noget om lærerens engagement i at få forløbene til at fungere.

1.2 Potentielle udviklingsmuligheder

Der eksisterer et behov hos lærerne for at kunne etablere et forum/udviklingsmiljø, hvor de kan arbejde med den videre udvikling, evaluering og opfølgning af talentforløbene. Det vil i længden ikke være bæredygtigt og tilstrækkeligt, at videreudviklingen af forløbene sker i mere eller mindre uformelle eller ad hoc-prægede organisationer, etableret på lærernes eget initiativ. En mere formaliseret organisering, der med ledelsens mellemkomst forankres strategisk vil være en betingelse, hvis forløbene skal udvikles systematisk og fremtidssikres, eksempelvis i de tilfælde hvor de involverede lærere får andet job eller af andre årsager ikke længere varetager undervisningen på talentforløbene.

Et mere formaliseret og varigt samarbejde med det lokale erhvervsliv vil tilsvarende være afhængigt af, at forløbene og disses udvikling underlægges mere formaliserede organiseringer.

En yderligere gevinst kunne være, at der ville kunne etableres samarbejder på tværs af skolerne, således at der kunne ske en erfaringsudveksling og at skolerne gensidigt kunne inspirere hinanden.

Endelig kunne de eventuelle undervisningsmæssige gevinster, der kunne komme ud af talentforløbene, lettere gøres til gavn for den øvrige undervisning på skolen.

2 Didaktisk tilrettelæggelse af undervisningen

2.1 Eksisterende praksis.

På de skoler, der har været med i projektet, findes forskellige didaktiske tilrettelæggelser af undervisningen. Men der ses også en række fælles træk.

Der er især to elementer i forhold til den didaktiske tilrettelæggelse, der springer i øjnene. Det er dels undervisningens og de stillede opgavers niveau. Dels er det de grundlæggende ideer, der ligger bag undervisningens tilrettelæggelse og den måde opgaver stilles på.

Niveau

Ikke overraskende ses på tværs af skolerne, at opgaver typisk stilles på et højere fagligt niveau end på de øvrige hovedforløb. Eksempelvis skal elever på et ordinært forløb til automekaniker være i stand til at skille en motor ad og samle den igen. Eleverne på talentforløbet skal desuden måle den efter og optimere den, hvad angår udstødning (forurening), hvilket indebærer en større anvendelse af teoretisk stof og beregninger. På nogle talentforløb stilles opgaverne med forlæg i tidligere svendeprøver, således at elever allerede på hovedforløb 3 bliver mødt med de krav, der stilles efter hovedforløb 6. På den måde mødes de tidligt i deres forløb af mere komplekse problemstillinger, der fordrer mere komplekse løsningsmodeller.

Niveauforskellene kan også komme til udtryk i forhold til de løsningsforslag, som eleverne forventes at komme frem til. Her ses ofte en forventning om, at eleverne ikke bare løser opgaven på den måde, de er blevet præsenteret for den, men at de løser den på en mere kreativ eller innovativ måde og at de finder snildere måder at løse de stillede opgaver på.

Tilrettelæggelse og opgavestillelse

Der er nogen variation blandt skolerne i forhold til den måde undervisningen afvikles på. På nogle forløb er der ikke den store forskel på den konkrete tilrettelæggelse af undervisningen på talentforløbene og på de almindelige hovedforløb. Forskellene kommer især til udtryk i forhold til undervisningens niveau og forventningerne til den måde, opgaverne løses på (ovenfor).

På andre forløb ses en stor forskel i den måde undervisningen gennemføres og opgaver stilles på. Den principielle forskel kan beskrives som henholdsvis løsningsorienteret og problemorienteret.

Løsningsorienteret: Her handler det for eleverne om at løse opgaven på den måde, det er foreskrevet eller som læreren har fortalt, at den skal løses på. I den forstand er opgavens resultat givet på forhånd, og det er elevernes opgave at komme derhen.

Problemorienteret: Her lægges der op til at eleverne arbejder mere selvstændigt. Det kan være i form af, at de bliver stillet over for et problem, uden at der er en given løsning. Her bliver det elevernes opgave at analysere sig frem til, hvad der kan eksempelvis kan være galt, og selv at finde ud af, hvordan man kan løse problemet. Det kan eksempelvis være, at eleverne bliver præsenteret for en klage fra en kunde, og at de på denne baggrund skal finde fejlen og udbedre den. Pointen her er, at ud over den konkrete løsning, så bliver elevernes analytiske kompetencer udfordret, og de bliver tvunget til at inddrage mere teoretisk stof for at

blive i stand til at løse den givne problemstilling. Det kunne måske hævdes, at opgaverne blive mere virkelighedsnære. På flere forløb er det i den forbindelse almindeligt, at repræsentanter fra erhvervslivet er inde og medvirker ved opgavestillelse mv., hvilket medvirker til at øge undervisningens autenticitet og dermed elevernes motivation

Den problemorienterede tilgang adskiller sig på mange punkter fra andre mere eliteorienterede tilgange til undervisningen. For eksempel i undervisningen af de elever, der deltager i Skills-konkurrencer. For elever, der deltager i Skills, handler det om at blive i stand til at løse en given opgave – til perfektion. En stor del af elevernes forberedelse går derfor ud på at træne på netop denne på forhånd afgrænsede opgave igen og igen. For eleverne på talentforløbene handler det i højere grad om at opøve kompetencer i at finde løsninger på ukendte problemstillinger. Man kunne derfor hævde, at kreativitet, innovation og anvendelse af både teoretiske og praktiske dimensioner af fagligheden i højere grad er centrale for talenteleverne, mens en konkret faglige kvalifikation i højere grad er afgørende for Skills-eleverne.

2.2 Potentielle udviklingsmuligheder

Med udgangspunkt i ovenstående må det konkluderes, at en afgørende forudsætning for at kunne gennemføre undervisningen på talentforløbene er, at lærerne besidder et stort fagligt, pædagogisk og didaktisk overskud. Og det er væsentligt at se disse elementer i sammenhæng. Hvis undervisningen skal lykkes, skal alle dele være at finde hos de involverede lærere. Der ligger derfor en udfordring og en udviklingsmulighed i at sikre, at lærerne bliver opdateret på alle de nævnte elementer.

Der er med andre ord behov for at styrke lærernes kompetencer ud i at reflektere over opgavestillelse og – løsning, arbejdsprocesser og over det vidensgrundlag, som de trækker på.

Både undervisningen, opgavestillelse og løsning kan med fordel gøres til genstand for en mere målrettet forberedelse. Eventuelt ved at flere lærere danner teams, der skal arbejde med netop dette. I den forbindelse kan lærerne fortsat udvikle på at inddrage repræsentanter for 'den virkelige verden', det lokale erhvervsliv, med henblik på at gøre deres deltagelse til et element i en didaktisk platform for hele forløbet. I forlængelse heraf kunne man gøre sig overvejelser over, hvorvidt talentforløbene med fordel kan udvikles og gennemføres i samarbejde med andre uddannelsesinstitutioner som eksempelvis erhvervsakademier og med andre fag indenfor erhvervsuddannelserne. Udvikling af tværfagligt og tværinstitutionelt samarbejde vil på sigt kunne understøtte talentudviklingen på en konstruktiv måde.

Det må formodes, at den undervisning mv. der knytter sig til talentforløbene, vil kunne gøre gavn og inspirere undervisningen på erhvervsskolerne generelt. Der kunne blandt andet være et pædagogisk potentiale i, at inddrage eleverne fra talentforløbene i den øvrige undervisnings tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering. Hvis talenteleverne kan fungere som rollemodeller, kan det yderligere styrke talentforløbenes betydning for andre elever, der kunne blive motiverede til at engagere sig endnu mere i deres uddannelse.

3 Udvælgelse af talenter

3.1 Eksisterende praksis

Det er karakteristisk, at der på de skoler, der har været med i projektet, er mange forskellige kriterier for udvælgelse af talenter, ligesom der er mange forskellige forhold der spiller ind, når talenterne skal udvælges. Det betyder, at der ikke er konsensus omkring hvad der skal til, for at blive udpeget som talent.

- Der arbejdes på nogle skoler med talentspotting efter Talentrådaren, der er et værktøj udviklet i regi af projektet "Talentvejen". Ud over elevens faglige kompetencer, sker der med Talentrådaren også en vurdering af elevens personlige kompetencer som eksempelvis vilje, engagement, nysgerrighed, sociale kompetencer, innovativ tilgang til arbejdet og overblik.
- Andre skoler har tidligere anvendt samme værktøj, men er gået bort fra det igen, fordi de mener, at det var for mangelfuldt i udpegningen af talenter.
- På visse skoler foregår talentudvælgelsen som en følge af elevernes præstationer i forhold til opgaveløsning. Hvis eleven løser de stillede opgaver på et 'tilfredsstillende niveau', kan vedkommende få betegnelsen 'talent'. Og på nogle skoler er det op til eleverne selv, at tilmelde sig talentholdet, hvis de efter egen vurdering mener, at de er egnede.
- I andre tilfælde er det den enkelte lærers 'forne mmelse', der er udgangspunktet for vurderingen.
- På nogle skoler har man den politik ikke at italesætte eksistensen af talentforløb. Dette begrundes med hensynet til de fagligt 'svage' elever, der kan opleve sig stigmatiseret. På andre skoler italesættes talentforløbet tydeligt over for alle elever, med den begrundelse, at det kan få andre elever til at anstrenge sig yderligere, for at kunne blive udpeget som talent. Blandt midlerne til dette er blandt andet at talenteleverne bærer T-shirts eller andre synlige tegn på, at de er talenter.
- På nogle skoler spiller både planlægningsmæssige og økonomiske hensyn en stor rolle for, hvordan talenter udpeges: Det kan eksempelvis være afgørende for kriterier for udpegningen, at der skal være et vist antal elever for at holdet kan etableres. Det kan betyde, at elever, der ud fra andre betragtninger måske ikke er 'talentfulde' alligevel bliver udpeget, således at holdet bliver økonomisk bæredygtigt. En konsekvens heraf kan være, at der kan eksistere meget store niveauforskelle blandt eleverne på samme talenthold.
- På skolerne er der store forskelle på, hvordan man tilrettelægger talentundervisningen. På nogle skoler fungerer talentforløbet som et tilbud, som eleverne får på hovedforløb 1, men som først begynder på hovedforløb 3. Typisk vil undervisningen på talentforløbet adskille sig fra de øvrige forløb, hvad angår pædagogik og didaktik. På andre skoler er talentforløbet et tilbud, som ligger ud over den almindelige undervisning, eksempelvis lige inden svendepøven. Det betyder, at elevens praktikvirksomhed skal være indforstået med elevens deltagelse, fordi vedkommende skal have fri for at kunne deltage. I visse tilfælde betyder det at elever, der oprindeligt var tilmeldt talentforløbet, alligevel ikke deltager, fordi der er brug for deres arbejdskraft i praktikvirksomheden. I den forstand kan der eksistere helt forskellige optikker mellem skole og praktikvirksomhed om, hvad talent er og hvordan det skal udvikles, og hvordan deltagelse skal prioriteres. Dette forhold kan kompliceres yderligere i de tilfælde, hvor der skal skrives en ny kontrakt mellem elev og praktikvirksomhed, hvis eleven påbegynder et talentforløb.
- I den forbindelse eksisterer der også forskellige ideer på skolerne om, hvad deltagelse i talentforløb skal resultere i. På nogle skoler handler det om at udvikle elevernes faglige kompetencer på højere

niveauer, end på de ordinære forløb. På andre er det særligt elevernes personlige kompetencer. Derudover fokuseres der på innovationskompetencer, sociale kompetencer mv.

I talentundervisningen lægges der vægt på, at eleverne bliver særligt dygtige faglærte indenfor deres fag. Dette forudsætter – understreger enkelte undervisere – at elever har kompetence til selvstændigt at tilegne sig teoretisk stof i forbindelse med forberedelse til undervisningen. At eleverne har en form for studiekompetence. Derfor opfatter nogle lærere og uddannelsesledere da også studiekompetence som et element i deres talentforståelse.

3.2 Potentielle udviklingsmuligheder

Med udgangspunkt i ovenstående må det konkluderes, at der ikke er konsensus blandt skolerne om, hvordan man skal forstå 'talent', og dermed er der heller ikke en fælles forståelse af, hvordan eleverne skal udvælges og på hvilken baggrund. I en vis forstand efterlader det eleverne i en situation, hvor de kan blive spottet som talent på én skole, mens de ikke vil blive spottet som talent på en anden skole.

Spørgsmålet er om, det lader sig gøre at udvikle en fælles forståelse og fælles kriterier for udpegning af talenter. Men på baggrund af denne undersøgelse vil vi alligevel pege på en række forhold, der med fordel kan udvikles:

- I den udstrækning skolerne betjener sig af et værktøj eller en systematisk metodik for udpegning af talenter må det kunne indfange det forhold, at talent kan udtrykke sig på mange forskellige måder i en erhvervsuddannelseskontekst. I den sammenhæng kan det vise sig frugtbart, at arbejde systematisk med en fælles talentforståelse, da det ofte er den enkelte lærer, der på baggrund af sin 'fornemmelse' for eleverne kan udpege talentet.
- Dette indebærer endvidere, at lærerne må trænes i at bruge eventuelle værktøjer for talentudvælgelse, således at denne ikke ender med at hvile på resultater af tests (som eksempelvis Talentradaeren) eller på tilfældige læreres 'fornemmelser'. Lærerne skal trænes i at reflektere over deres egne kriterier, hvilket kan ske ved at de skal ekspliciterer disse.
- Det bør overvejes om det er hensigtsmæssigt, at det på nogle skoler er op til eleven selv at vurdere om man er klar til talentforløbet, og at det dermed er op til den enkelte elev at melde sig til. Det viser sig, at det kan medføre, at der bliver store faglige niveauforskelle mellem eleverne, hvilket igen kan medføre at der er store forskelle i motivation og indstilling til uddannelsen på samme hold.
- For at skabe et bedre grundlag for undervisningen kan en tydeligere forventningsafstemning mellem skolen og eleverne vise sig at være af stor betydning.
- De organisatoriske rammer er som nævnt forskellige på de enkelte skoler, hvilket har stor betydning for, hvordan talentforløbene fungerer i praksis. Derfor kan skolerne arbejde mere målrettet med organisatorisk differentiering, end mange af dem gør det i dag.
- Endelig kan der med fordel sikres en forventningsafstemning mellem eleven, skolen og praktikvirksomheden om deltagelse i talentforløb, således at virksomhedens behov for elevens arbejdskraft ikke spænder ben for deltagelsen. I forhold til undervisningens indhold bør der arbejdes på en fælles afstemning mellem skole og virksomhed af hvad undervisningen retter sig imod. Skal eleverne kvalificeres på et højere fagligt niveau eller skal talentforløbet målrettes elevernes videre uddannelse?

4 Læringsmiljø

4.1 Eksisterende praksis

Det typiske læringsmiljø på talentforløbene er kendetegnet ved at være 'virksomhedsnært' i den forstand, at bestræbelsen er, at det ikke skal ligne skoleundervisning, men snarere tage udgangspunkt i eksempelvis opgaver, der er stillet af kunder eller andre aftagere. Flere steder er læringsmiljøet præget af travlhed, fordi talenteleverne skal nå mere end de øvrige elever, og af trængsel i forhold til maskiner, værktøjer mv. Til trods for denne bestræbelse fremstår læringsmiljøet uden flere af de elementer, der karakteriserer en virksomhedslogik, som eksempelvis eksplicite kundeforventninger og skarpe deadlines.

Det er en gennemgående bestræbelse, at etablere et læringsmiljø, der appellerer til elevernes selvstændige tænkning og problemløsning, hvor læreren indtager rollen som facilitator eller coach i forhold til elevernes læreproces.

Det er gennemgående at eleverne opfatter det som motivationsfremkaldende, at læreren er i stand til at stille fagligt udfordrende opgaver og at agere som en faglig kapacitet. Det er da også gennemgående, at lærerne er udpeget til at undervise på talentforløb, fordi de opfattes som fagligt meget kompetente. Alligevel er mange af lærerne udfordret 'til kanten' af deres professionelle kapital, fordi det at undervise på talentforløb, fordrer et større overskud af human-, social- og decisional kapital end på de almindelige forløb.

Der er ekspliciterede forventninger til eleverne om at arbejde ud over den almindelige undervisningstid, eksempelvis ved at forberede sig gennem læsning hjemme eller ved at skulle udfærdige og aflevere skriftlige produkter efter endt undervisningstid. Eksklusiviteten af talentforløbet bliver på nogle skoler understreget ved, at der er oprettet en lukket Facebook-gruppe for holdet.

På nogle skoler har man placeret undervisningen i afdelingens mest prestigøse lokaliteter, for eksplicit at signalere, at det er noget særligt at være på et talentforløb.

4.2 Potentielle udviklingsmuligheder

Med udgangspunkt i erfaringerne fra Innovation Camp kan der tænkes at være behov for en sammentænkning af de konkrete faglige kompetencer med de mere almene kompetencer (innovation, samarbejde, kreativitet etc.) for at sikre, at deltagelsen i talentundervisningen ikke i for stor udstrækning kommer til at handle om den ene eller den anden dimension. I et videre perspektiv må dette afspejles i læringsmiljøet i forbindelse med talentundervisningen; der må give plads til at dyrke begge dimensioner – i sammenhæng med hinanden.

I den forbindelse har lærerne et behov for at udvikle læringsmål, der kan binde begge dimensioner sammen.

Dette kan med fordel gøres gennem målrettede formative evalueringer, hvor lærerne i fællesskab reflekterer over, hvordan deres professionskapital kan vedligeholdes og styrkes.

Som en dimension af dette kan lærerne bestræbe sig på at indrette undervisningsmiljøet, så elevernes konkurrenceprægede tilgang til undervisningen ikke bliver en forhindring for at nå de samlede mål, men i stedet bliver en 'driver' for udvikling.

5 Samspil med virksomhederne

5.1 Eksisterende praksis

Vurderet på de indholdsmæssige elementer af undervisningen på talentforløbene, er der stort set intet samspil med de virksomheder, som eleverne er i praktik i. I de få tilfælde, det sker, er det tilfældigt. Indholdet på talentforløbene koordineres ikke med praktikvirksomhederne.

Eleverne påpeger, at det er en styrke, når der er en klar sammenhæng mellem det der foregår på skolen og det der foregår i virksomheden. Dette gælder ikke specielt for talentforløbene, men for erhvervsuddannelserne i det hele taget.

Undtagelsen fra den generelle tendens er Innovation Camp, hvor repræsentanter lokale virksomheder fra lokale virksomheder medvirkede ved opgavestillelse, sparring og ved den endelige bedømmelse af de færdige produkter.

5.2 Potentielle udviklingsmuligheder

Samspillet mellem skole og virksomhed har igennem mange år været en udfordring i erhvervsuddannelserne, og det er stadig ikke lykkedes at sikre det optimalt. Dette afspejles blandt andet ved, at skole-virksomhedssamspillet er et specificeret indsatsområde i den seneste reform.

En mulighed for at styrke samspillet kunne være, at praktikum-modellen blev taget i anvendelse i talentforløbene. Med denne model ville de opgaver, eleverne skal arbejde med på skoleforløbene, blive stillet af virksomhederne og skoleundervisningen ville have dem som udgangspunkt. Dermed ville der potentielt kunne ske en større transfer mellem skole og virksomhed. Disse potentielle fordele begrænser sig ikke til talentforløb. Praktikum-modellen kan anvendes generelt på alle erhvervsuddannelser på alle niveauer.

Virksomhederne kunne overveje at udpege nøglemedarbejdere med særligt ansvar for talentelever, herunder et særligt ansvar for at holde kontakten til skolen. Formodentlig ville dette kunne sikre en bedre koordinering mellem virksomhedsoplæring og skolens undervisning, og dermed bidrage positivt til elevens samlede læringsudbytte.

6 Evaluering

6.1 Eksisterende praksis

Der eksisterer meget forskellige praksisser vedrørende evaluering på de forskellige skoler, og der er store forskelle på, hvordan eleverne vurderer den enkelte skoles praksis på området. Fælles for skolerne er dog, at der lægges betydelig mere vægt på den summative evaluering af elevernes arbejde. Det vil sige, at der lægges størst vægt på det endelige resultat af undervisningen og dermed på elevens karakterer ved de afsluttende prøver.

I den sammenhæng kan det konstateres, at eleverne er meget optaget af, hvilken karakter de får ved de afsluttende prøver, og mange har en udtalt forventning om, at de scorer topkarakter ved svendepróven. En forventning der også deles af mange lærere. En konsekvens heraf er, at der ofte eksisterer et meget konkurrencepræget læringsmiljø på talentforløbene.

Generelt er evalueringskriterierne ikke særligt tydelige for eleverne, hvad angår de kompetencer, der ikke direkte er knyttet til deres fag (innovationskompetence, samarbejdsevner etc.), hvilket medfører, at de ofte ikke er klar over, hvad de bliver vurderet på, hvad angår disse dimensioner.

Tilsvarende har mange lærere det vanskeligt med at evaluere disse dimensioner, og har som hovedregel fokus på at evaluere på de rent faglige målepinde.

For at overkomme denne udfordring anvendes der på nogle skoler en test, som eleverne skal gennemgå individuelt, for at vurdere om de har lært sig det der skal til, for at modtage et bevis på deltagelse i talentforløbet.

Selvom der ved de afsluttende evalueringer medvirker repræsentanter for det lokale erhvervsliv, er der i de fleste tilfælde ingen sammenhæng mellem testens indhold og indholdet i elevens praktik.

6.2 Potentielle udviklingsmuligheder

I den udstrækning talentforløbene lægger op til at udvikle ikke bare de dimensioner af elevernes kompetencer, der angår det konkrete fag, men i høj grad også de innovative, kreative, samarbejds-mæssige og andre mere generelle kompetencer, må evalueringspraksis afspejle dette.

Det vil være en mulighed at skelne mellem en summativ evaluering, der måler resultatet af undervisningen i forhold til de målpinde der er fastlagt af det faglige udvalg, og så formative evalueringer der omfatter innovative, kreative og samarbejds-mæssige kompetencer og løbende fungerer som feedback til eleverne.

Her kan man med fordel opstille tydelige evalueringskriterier på tværs af skolerne, der kan medvirke til at kriterierne bliver tydelige for både eleverne og for deres lærere.

Der ligger et uforløst læringspotentiale i at arbejde mere bevidst og struktureret med formative evaluering, fordi den kan medvirke til at undervisningen tilrettelægges på en måde, der i højere grad kan optimere elevens læring.

I forlængelse heraf kan det overvejes, om karaktergivning er den mest optimale måde at give tilbagemelding til eleverne på, når det angår de mere generelle kompetencer, der ikke direkte knytter sig til deres specifikke fag. Det synes derfor meningsfuldt, at karaktergivning suppleres med mere helhedsorienterede og kvalitativt baserede tilbagemeldinger i forhold til den konkrete opgaveløsning.

Det kunne eventuelt ske ved at inddrage slutbrugere i evalueringen og vurderingen af kvalitet og nytteværdi af de frembragte produkter fremfor den nuværende praksis, hvor det i de fleste tilfælde kun er den enkelte lærers vurdering, der inddrages.

Endelig bør det overvejes, hvordan eleverne kan inddrages aktivt i at evaluere talentforløbet for så vidt angår pædagogisk og didaktisk tilrettelæggelse og indhold – i forhold til de opstillede mål.

7 Afrunding

Talentundervisning vil fremover få en central betydning for udviklingen af erhvervsuddannelsernes praksis. Erhvervsskolerne vil dermed også løbende få flere og nye erfaringer med denne form for undervisning.

Med henblik på at kunne opdatere inspirationskataloget vil vi derfor opfordre praktikere i feltet til at Indsende materialer (rapporter, evalueringer, undervisningsplaner mv), der kan bidrage til at sikre et opdateret vidensgrundlag om talentundervisning i erhvervsuddannelserne.

Kontaktinformation:

8 Forslag til litteratur

Aarkrog, V. (2010). *"Fra teori til praksis"*. Munksgård, Danmark.

Andersen, B., Grønbeck, C., Lindegaard, H. og Helbo Mortensen, B. (2007) *"Talentudvikling i praksis"*. DJØFs forlag, Danmark.

Buhl, C. (2010). *Talent: spørgsmålet er ikke om du har talent men hvordan*. Gyldendal Business. Danmark

Scott Poulsen, M. (2007) *"Talent"*. Jepsen og Co., Danmark.

Henriksen, K. (red.) (2008) *"Inspiration til talentudvikling"*. Syddansk Universitetsforlag. Danmark.

Møller Christensen, Suna: *"Ud over skolecentrismen – talent i erhvervsuddannelserne"*, *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, nr. 3, 2015

Nissen, P. E. (2011). *"Talent i skolen: identifikation, undervisning og udvikling."* Dafolo. Danmark.

9 Bilag

Professionel kapital for lærere i talentundervisning

Human kapital:

- Læreren skal mestre sit fag på et højt niveau og have erfaringen med fagets praksis
- Læreren skal have viden om begrænsningen i sin faglige indsigt
- Læreren skal være i stand til at inddrage viden fra eksterne kilder
- Læreren skal kunne verbalisere og formidle sin faglige kunnen
- Læreren skal kende elevernes faglige erfaringer fra praktikvirksomhederne
- Læreren skal kunne gøre innovative processer og samarbejde, til genstand for undervisningen

Social kapital:

- Læreren skal indgå i kollegiale fællesskaber om arbejdet med talentelever
- Læreren skal være aktiv i opbygningen af professionsfællesskaber om udviklingen af de didaktiske muligheder i talentundervisningen
- Læreren skal indgå i netværk med virksomheder inden for sit fagområde
- Læreren skal etablere et tillidsfuldt miljø for eleverne i undervisningen

Dømmekraft kapital:

- Læreren skal evne at tage beslutninger i undervisningen, hvor elever har forskellige forudsætninger og mål, fx i værkstedsundervisning
- Læreren skal kunne aflæse eleverne og vejlede dem i forhold til at balancere deres ambitioner og forudsætninger
- Læreren skal kunne vurdere, hvornår han skal være mester for eleven, vejleder for eleven eller kollega med eleven
- Læreren skal kunne skønne om elevernes (om)formuleringer af opgaver og løsninger er passenede for emnet og elevens forudsætninger