

Pedagogisk guide

Metodisk materiale for lærere for effektiv
undervisning i sosial gårdsdrift





Opprettelsen av disse ressursene er (delvis) finansiert av ERASMUS + tilskuddsprogrammet til EU under tilskudd nr. 2017-1-DE01-KA203-003583. Verken EU-kommisjonen eller prosjektenes nasjonale finansieringsbyrå DAAD er ansvarlig for innholdet eller er ansvarlig for tap eller skade som følge av bruken av disse ressursene.

Denne publikasjonen er utarbeidet og publisert innenfor prosjektet

Social Farming in Higher Education (SoFarEDU)

www.sofaredu.eu

Prosjektkoordinering:

Claudia Schneider (Thüringer Ökoherz e.V.)
Schlachthofstraße 8-10, 99423 Weimar (Germany)
www.oekoherz.de

Redaktører:

Eliška Hudcová, Michal Pařízek (Jabok – Academy of Social Pedagogy and Theology)

Forfattere:

Birgit Steininger, Csaba Bálint, Tomáš Chovanec, Rhys Evans, Eliška Hudcová, Paulina Jancsovszka, Jan Moudrý, Martin Nobelmann, Michal Pařízek, Claudia Schneider, Apolka Ujj

Publisert: August 2020



This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) License. To view a copy of the license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

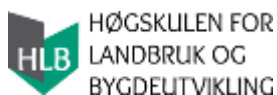
Følgende partnerinstitusjoner er involvert i prosjektet "Social Farming in Higher Education" og samarbeidet aktivt om å lage denne publikasjonen:



Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik / University College for Agrarian and Environmental Pedagogy (UCAEP)
Angermayergasse 1, 1130 Wien (Austria)
www.agrarumweltpaedagogik.ac.at



Hochschule für nachhaltige Entwicklung Eberswalde / University for Sustainable Development Eberswalde (HNEE)
Schicklerstraße 5, 16225 Eberswalde (Germany)
www.hnee.de



Høgskulen for landbruk og bygdeutvikling / Norwegian University College for Agriculture and Rural Development (HLB)
Arne Garborgsveg 22, 4340, Bryne (Norway)
www.hlb.no



Jabok - Vyšší odborná škola sociálně pedagogická a teologická / Academy of Social Pedagogy and Theology (Jabok)
Salmovská 8, 12000 Praha 2 (Czech Republic)
www.jabok.cz



Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích / University of South Bohemia in České Budějovice (USB)
Branisovska 31a, 370 05 České Budějovice (Czech Republic)
www.jcu.cz



Szent Istvan University / Szent István Egyetem (SZIU)
Pater Karoly Utca 1, 1200 Gödöllő (Hungary)
www.szie.hu



Thüringer Ökoherz e.V. (TÖH)
Schlachthofstraße 8-10, 99423 Weimar (Germany)
www.oekoherz.de

Pedagogisk guide

Metodisk materiale for lærere for effektiv undervisning I sosial gårdsdrift

Innholdsfortegnelse

Metodisk materiale for lærere for effektiv undervisning I sosial gårdsdrift	4
Introduksjon	5
Mål (Hensikt)	7
1. Trinn en - Evaluering.....	7
1.1 Selvrefleksjon	8
1.2 Refleksjon over institusjonen/organisasjonen	8
1.3 Refleksjoner om målgrupper og dennes behov	9
2 Trinn to - Læringsutbytte.....	9
2.1 Europeisk kvalifikasjonsrammeverk	10
2.3 Sosialt gårdsarbeid læringsutbytte	10
3 Trinn tre – Strategi og mål.....	11
3.1 Strategisk planlegging og sette en generell retning	11
3.2 Sette mål på sikt	12
3.3 Bruke SMART metodikk for å sikre de ønskede målene	12
4 Trinn fire Pedagogiske mål	13
4.1 Hvordan formulere et pedagogisk mål.....	14
4.2 Dybden av pedagogiske mål.....	15
4.3 Kognitive mål	15
4.4 Affektive mål	17
4.5 Psykomotoriske mål	18
5 Trinn fem- målet med kurset.....	19
6 Trinn seks- Lærerne	20
7 Trinn syv – Strukturen i lærestoffet	21
Kilder.....	24

Introduksjon

Sosial gårdsdrift er en spesifikk måte å bruke en jordbruksbedrift eller en produktiv hage som en trygg og interaktiv arena for vid sosial integrering av sårbare mennesker. For å få til en slik setting- en «sosial gård»- er profesjonelle og kvalifiserte guider og personer fra både landbruk og den sosiale sfære påkrevd. Et internasjonalt konsortium av lærere innenfor jordbruk og sosialarbeid har utviklet et prosjekt «Social Farming in Higher Education» for å skape et sett av læremateriale (for å støtte universiteter i å utvikle sine egne kurs i sosialt gårdsarbeid) for å utdanne fremtidige vellykkede «sosiale gårdsbruk»

Prosjektet “Social Farming in Higher Education” består av fire deler. Den første- Kvalitetsstandard for undervisning i sosial gårdsdrift, utdypet rammen for utdanning av høy kvalitet i sosial gårdsdrift som sikrer sammenlignbarheten på tvers av Europa. Basert på intervjuer med interessenter og utøvere av sosialt gårdsarbeid er kjennetegnene for sosialt gårdsarbeid i de deltakende landene utdypet og relevante yrker innen sosial gårdsdrift ble identifisert og til slutt ble nøkkelkompetansen til bønder beskrevet.

Resultatet fra den første delen, tjener som grunnlag for de andre prosjektdelen- pensum, undervise i sosial gårdsdrift i høyere utdanning der kvalitetsstandarder og studieområder i sosial gårdsdrift blir omdannet til pensum.

Læreplanen består av syv kjerneenheter som sikrer høy kompetanse innen felt av sosial gårdsdrift, sosialarbeid og «gårdsentreprenørskap» profesjonalitet, etiske holdninger, sosialt ansvar og bærekraft, personlig vekst, utvikling og lederegenskaper og kvalitet i pedagogiske og praktiske tilnærminger til sosialt gårdsarbeid.

Den tredje prosjekt delen – abstrakt boken – foreslår en liste over sytti emner som er relevante innenfor feltet sosial gårdsdrift, med den hensikt å beskrive viktige områder når det undervises i sosialt gårdsarbeid. Hver abstrakt består av en kort beskrivelse av emnet og dens relasjon til sosialt gårdsarbeid. Det er relatert til skjermet pedagogisk disiplin og tilbyr utvidet litteratur og viktige linker for å utvide lærerens kunnskap om emnet.

Den siste delen av prosjektet «Social Farming in Higher Education» – Tekstbok – presenterer utvalget av de syv abstraktene utdypet i praktisk undervisningsmateriell. Valget av syv abstrakter ble ledet av anerkjennelsen av de mest «gravide» emnene om grunnleggende kunnskap for sosialt gårdsarbeid i praksis. Tekstboken er gitt en pedagogisk veiledning som gir ideer om hvordan man kan utdype abstraktene i samsvar med lærerne og institusjonelle behov til fullstendig og praktisk lærestoff.

Mange av kapitlene og spørsmål behandlet i den pedagogiske veiledningen er ledsaget av et utvalg spørsmål pedagogen eller læreren kan spørre om når det lages et nytt kurs eller forbereder undervisningsmateriell. Disse spørsmålene er alltid merket med et ⓘ tegn. Forfatterne av denne guiden ønsker at leserne ikke bare begrenser seg til de forslåtte spørsmålene, fordi ikke kan dekke hele feltet som adresseres i den teoretiske delen. De foreslåtte spørsmålene eller problemstillingene er inkludert bare for å illustrere den teoretiske forklaringen av problemet.

I slutten av denne pedagogiske veiledningen finner du to fullt utdypede kapitler med kommentarer for å knytte teorien til et praktisk eksempel. Forfatterne håper dette vil hjelpe kommende brukere av denne guiden til å utdype deres eget undervisningsmaterieell.

Mål (Hensikt)

Den pedagogiske veiledningen inneholder metodisk materiale for å støtte læreren i å bygge deres egne trenings materiale for deres egne kurs og forelesinger i sosialt gårdsarbeid.

Pedagogisk veiledning:

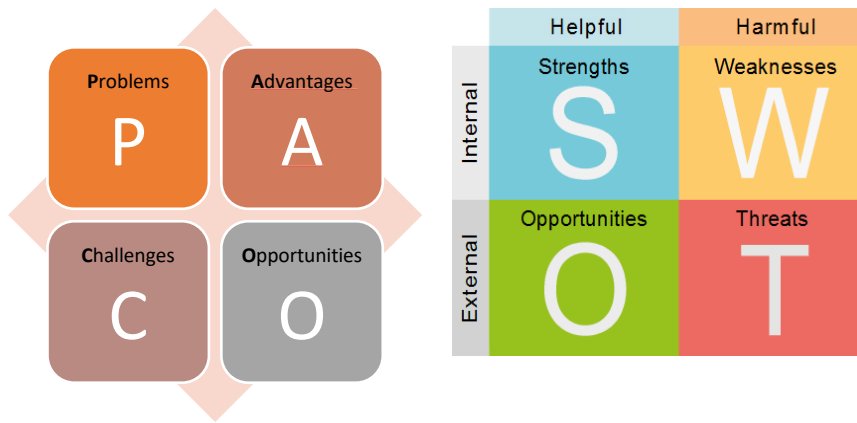
- Støtter lærere i å oppnå læringsutbytte i sosialt gårdsarbeid via høg kvalitets læringsmateriale,
- hjelper lærere å lage læringsmateriale med basis i kvalitetsstandard for undervisning i sosialt gårdsarbeid med boken av sammendrag,
- leder lærere om hvordan de velger sammendrag til sine egne kurs,
- instruerer lærere om hvordan de kan strukturere sosialt gårdsarbeid temaet fra sammendragene,
- guider lærere om hvordan de kan utvikle sosialt gårdsarbeid emne til fullt undervisningsmateriell,
- Viser lærere hvordan studenter kan legemliggjøre sosialt gårdsarbeid som emne,
- presenterer tips til lærere om hvordan man vurderer oppnådd læringsutbytte,
- sikrer kvaliteten på kompetanseoverføring i sosialt gårdsarbeid,
- Forebygger kjedelig undervisning i sosialt gårdsarbeid

1. Trinn en - Evaluering

Trinn en leder læreren til å reflektere over styrkene og svakhetene

- hans/hennes egne
- av institusjonen/organisasjonen som han eller hun er stasjonert (dette inkluderer ikke bare utstyret, service, støtte fra kolleger men også arkitektoniske omgivelser – størrelsen på klassene, muligheten for å bruke utendørs anlegg, etc.)
- målgruppen (studentenes spesifikasjoner, deres behov og interesser, etc.)

Ovennevnte kan oppfylles takket være SWOT-analyse (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats), eller mer positivt orientert PACO-analyse (Problems, Advantages, Challenges, Opportunities) eller en annen lignende teknikk.



Source: <http://guides.library.cornell.edu/HADM2720/SWOT>

1.1 Selvrefleksjon

Enhver lærer foretrekker enkelte måter og metoder for undervisning og dermed kan selvrefleksjon være en veldig god sjanse til å identifisere ens egne styrker og grenser. Disse grensene kan bli strukket av videreutdanning, læring av nye teknikker etc., men det er viktig å vite at de beste resultatene som oftest kommer når læreren handler og underviser autentisk, med andre ord når han eller hun føler seg komfortable.

Studentene kan ofte ikke se det hele, ofte forstår de ikke hvorfor enkelte problemstillinger eller emner er inkludert i et kurs, og hvorfor de trenger å lære dette. Selvrefleksjon kan dermed gjøre læreren oppmerksom på om studenten legger vekt på å avsløre helheten eller knytte den formidlede informasjonen til helheten så mye som mulig slik at studentene forstår hva og hvorfor de lærer.

- ① Noen av spørsmålene en lærer kan tenke seg å stille/ noen emner å vurdere:
- Er jeg mer fokusert på målet en på prosessen?
 - Foretrekker jeg forelesinger med power point presentasjoner (frontal læring) eller samarbeids aktiviteter? Lar jeg studentene være en aktiv part i klassene mine?
 - Uansett hva jeg underviser, fokuserer jeg på formidling av informasjon (kognitiv) eller holdning (affektiv) eller fokuserer jeg på ferdigheter?

1.2 Refleksjon over institusjonen/organisasjonen

SWOT- eller PACO-analyse er særlig nyttig ved vurdering av grensene til institusjonene (i vårt tilfelle flest universiteter). Analysen skal ikke bare peke på materielle ressurser og finansielle muligheter, men også på menneskene (kolleger og deres kvalifikasjoner), administrasjonen ved institusjonen og den individuelle friheten til å ta beslutninger, og innstillingen som kan inkludere plasseringen av institusjonen, variasjon av plass og tilgjengeligheten av fasiliteter etc. Sist men ikke minst er det viktig å reflektere over det sosiale miljøet ved institusjonen.

For å si det kort, de følgende aspektene burde bli reflektert over: arkitektoniske omgivelser; administrativ ledelse og daglig drift; ledelsesstruktur; kulturell og estetiske; samfunn og fellesskap; pedagogiske tilnærminger; sosial.

- ① Noen av spørsmålene en lærer kan tenke seg å stille/ noen emner å vurdere:
- Min skole er i senteret av en by, hvilke praktiske ferdigheter kan læres her?
 - Kan jeg invitere mine kolleger til å benytte seg av sin kompetanse i mine kurs?
 - Er det let å endre noe i læreplan for fag eller må det gjennomgå kompliserte byråkratiske prosedyrer?
 - Finnes det fasiliteter studenter kan ha nytte av (f.eks. bibliotek, raskt og pålitelig wifi, parker etc.)

1.3 Refleksjoner om målgrupper og dennes behov

Dette kan være en vanskelig del siden refleksjon over studentenes kunnskap, ferdigheter og behov er basert på erfaring. Det er vanskelig å definere behovene, interessene og detaljer om studentene/målgruppen ettersom SoFarEDU prosjektet har som mål å introdusere en ny studieretning. Viktige faktorer inkluderer alder og tidligere erfaring. Dermed må refleksjonen være basert på erfaringene med studenter på jordbruk og studenter på sosialt arbeid.

- ① Noen av spørsmålene en lærer kan tenke seg å stille/ noen emner å vurdere:
- Er mine fremtidige studenter høyt motiverte til å engasjere seg i sosialt gårdsarbeid studier eller er det bare et nytt felt de må innom?
 - Hva må mine studenter virkelig trenger å lære (hvilken informasjon, holdninger, verdier, ferdigheter, ...)?
 - Hva trenger (sosiale) gårdsarbeidere å vite for å oppnå suksess?
 - Hva sier gårdsarbeiderne at studentene skal kunne gjøre/ å vite?

2 Trinn to - Læringsutbytte

Når en tenker på hvordan man skal forberede høy kvalitet og effektivt læringsbasert materiale basert på enkel informasjon (sammendrag fra sammendragsboka om sosialt gårdsarbeid) er hver enkelt lærer anbefalt å gå gjennom grunnleggende spesifikke nasjonale metoder, profesjonelle profiler og standarder, læringsinnhold og vurderingskrav for forskjellige kvalifikasjoner. Det hjelper å få første innsikt og orientering med hensyn til fagfelt og læringsutbytte.

2.1 Europeisk kvalifikasjonsrammeverk

Læringsutbyttet kan benyttes på mange måter. SoFarEDU prosjektet og tekstboken baserer sin metodikk på det Europeiske kvalifikasjonsrammeverket, som definerer en serie av uttalelser relatert til kunnskap, ferdigheter og kompetanse- læringsutbytte- av hva en student vet, forstår og er i stand til å gjøre etter fullført læringsprosess.

Læringsutbyttet forstås som følger (Europeisk kommisjon, 2008):

- *“**Kunnskap** betyr resultatet av assimilering av informasjon gjennom læring. Kunnskap er «kroppen» av fakta, prinsipper, teorier og praksis relatert til et felt av arbeid eller studier. I sammenheng med det europeiske kvalifikasjonsrammeverket, beskrives kunnskap som teoretisk og/eller saklig.»*
- *“**Ferdigheter** betyr evnen til å anvende kunnskap og å bruke kunnskap for å fullføre oppgaver og løse problemer. I sammenheng med det Europeiske kvalifikasjonsrammeverket beskrives ferdigheter som kognitive eller praktiske ferdigheter.»*
- *“**Kompetanse** betyr den beviste evnen til å bruke kunnskapsferdigheter og personlige, sosiale og metodiske evner i arbeid eller studiesituasjoner og i profesjonelle og/eller personlig vekst. I sammenheng med det Europeiske kvalifikasjonsrammeverket beskrives kompetanse med tanke på ansvar og autonomi.»*

Det Europeiske kvalifikasjonsrammeverket foreslår åtte referansenivåer hvor læringsutbyttet kommer til uttrykk. Disse nivåene beskriver vidt anerkjente stadier i ordinære utdanningssystemer som også er relevant i sosialt gårdsarbeid. De definerer læringsutbytte innenfor en inkluderende tilnærming til livslang læring.¹

Ikke bare må læreren vite hva som menes med begrep slik som kunnskap, ferdighet eller kompetanse, det er også viktig å være klar over arten av målet som skal oppnås. I pedagogikk skiller vi ofte mellom kognitive, affektive og psykomotoriske mål. (målet kan være å utdype studentenes kunnskaper eller evner.) Først når målet er bestemt, kan dybden av målet settes. Målsettingen er, når det gjelder SoFarEDU prosjektet uttalt på et generelt nivå for undervisning i sosialt gårdsarbeid.

2.3 Sosialt gårdsarbeid læringsutbytte

Tekstboken om sosialt gårdsarbeid er basert på det overordnede mål for undervisning i sosialt gårdsarbeidsom er oppført i «prosjektproduksjonen» på kvalitetsstandarder for undervisning i sosialt gårdsarbeid. (Nobelman et al, 2018:35-26):

- *Kandidater er i stand til å planlegge, behandle og evaluere omfattende oppgaver i det komplekse feltet sosialt gårdsarbeid, så vel som å kontrollere og organisere prosesser i delområder av sosialt gårdsarbeid uavhengig og under eget ansvar. De kan passende svare på hyppige endringer ved å bruke profesjonelle og personlige kompetanser.*
- *De er i stand til det fordi de har en bred og integrert kunnskap om sosialt gårdsarbeid, inkludert det vitenskapelige grunnlaget og dens praktiske implementering. De er kjente med de*

nåværende profesjonelle utviklinger og har utviklet en kritisk forståelse av teorier og metoder som setter rammen for sosialt gårdsarbeid.

- *På et personlig plan, kan kandidater jobbe i team og ha ansvarsfølelse og gründertenkning. De er dyktige i å håndtere mennesker, i å assistere med den profesjonelle utviklingen av andre og i «refleksivitet modererer teamrelaterte konflikter.»*
- *Kandidater er i stand til å presentere komplekse spesialiserte problemer og deres løsninger til eksterne parter eller utvikle dem i samarbeid med andre. Til slutt er de i stand til å fastslå, reflektere og evaluere mål for læring og arbeidsprosesser og hvordan forme disse prosessene uavhengig av hverandre og bærekraftige.*

For å oppnå disse generelle målene, bør læreren være kjent med innstillingen. I læreplanen for sosialt gårdsarbeid, i sammendragene og o tekstboken er innholdet om hva som skal læres presentert. Likevel bør læreren og studentene være klar over hvorfor og med hvilket formål de lærer det bort eller lærer det. La oss utforske målsettingen nærmere, vi begynner med målenes natur.

Å skaffe seg kunnskap, ferdigheter og kompetanse er veldig tett sammenvevd med kapittel 4.2 so omhandler dybden i utdanningsmålene. For å forenkle saken litt, kan vi si at nivåene (Grunnleggende kunnskap, Dypere innsikt, Bruk) kan være knyttet til kunnskap, ferdigheter og kompetanse. For å oppnå de beste resultatene i utdanning må læreren gi den nødvendige informasjonen først og dermed fremme kunnskap. Bare da vil han eller hun gå videre i bygging av bestemte ferdigheter som sammen med kunnskap, evner og verdier hjelper med å utvikle kompetanse.

- ③ Noen av spørsmålene en lærer kan tenke seg å stille/ noen emner å vurdere:
- Kunnskap, ferdigheter og kompetanse er som trapper ... Du kan ikke ta sikte på å undervise i kompetanse hos dine elever hvis de mangler kunnskap og ferdigheter
 - For å undervise med suksess, må du først undervise i kunnskap, og bare når studentene forstår problemstillingen, kan du gå videre til treningsevner og kompetanse.
 - Ikke glem at i det i undervisning er tre grunnleggende kategorier – kunnskap, ferdigheter og kompetanse – som er sammenvevd med den kognitive, affektive og psykomotoriske sfære; Se neste kapittel, det er visuelle tolkninger og eksempler som er oppført der.

3 Trinn tre – Strategi og mål

I steg tre setter læreren langsiktige strategier og mål, som er nødvendige «to pitch the path» Disse målene er vanskelige å evaluere på kort sikt, men de bærer likevel frukt på lang sikt, og de er viktige indikatorer for den tiltenkte retningen.

3.1 Strategisk planlegging og sette en generell retning

Disse langsiktige planene må utrykke identiteten til organisasjonen, være i samsvar med dens oppdrag og skal være strekt fokusert på fokusgruppens behov (I SoFarEDUs tilfelle, er det studentene, bøndene og klientene på gårdene).

① Noen av spørsmålene en lærer kan tenke seg å stille/ noen emner å vurdere:

- Hva er oppdraget til min skole/fakultet? Utdanner vi fremtidsvitenskap eller fokuserer vi på studenter som trenger å mestre hverdagens ferdigheter i gårdsarbeid og omgang med andre mennesker? Med andre ord handler dette om balansen mellom teori og praksis i fremtidens kurs.
- Når man tenker på å lage et nytt kurs i sosialt gårdsarbeid- hvordan kommer kurset i sosialt gårdsarbeid til å passe til behovene og målene ved skolen/fakultetet mitt? Er det mulig å engasjere mange nåværende kolleger i det nye kurset? Hva med omdømmet til skolen?

3.2 Sette mål på sikt

Midtveismålene (overstiger vanligvis ikke lenger en ett år) bør sørge for at retningslinjer og passende metoder blir brukt til forberedelse og undervisning i et sosialt gårdsarbeidsstudieprogram. I tillegg bør egnede måter å evaluere studentenes prestasjoner i et bredere perspektiv vurderes her.

Vurderingen eller evalueringen er alltid basert på type kurs og dets mål; et informativt kurs basert på forelesninger som gir informasjon kan bli vurdert av en test ... men det vil ikke være egnet for et kurs med fokus på praktiske ferdigheter (for eksempel å kjøre en traktor eller å håndtere en trøtt person med spesielle behov).

① Noen av spørsmålene en lærer kan tenke seg å stille/ noen emner å vurdere:

- Et passende midtveismål kan inneholde ord som kommunikasjon, samarbeid, etc. Midtveismålet kan formuleres på følgende måte: Studenten kan lykkes med å kommunisere med personer som har diagnosen autisme.
- Vil jeg gi studenter karakterer på det de har lært eller bruke et bestått/ikke bestått system?
- Er faget mitt et av de viktigste og bør derfor kravene stilles høyt, eller er det bare et støttende og ikke så viktig kurs der kreditt gis bare for aktiv deltagelse?
- Når vil jeg vurdere studentene mine? Etter å ha avsluttet et bestemt emne (kontinuerlig vurdering) eller bare på slutten av semesteret (summativ vurdering)? Hvordan vurdere dem – ved hjelp av en test, jobbe med et prosjekt, skrive et essay eller vise at de har mestret visse ferdigheter? Evalueringen eller vurderingen er tett sammenvevd med mål og generell retning for studiet.

3.3 Bruke SMART metodikk for å sikre de ønskede målene

SMART(ER) metodikken er en veldig kjent tilnærming for å sikre at utdanningsmålene vi setter oss oppnår de ønskede målene. Det er også mange SMART-tilnærminger som legger vekt på forskjellige funksjoner – vi velger en tilnærming som passer behovene til SoFarEDU best (andre tilnærminger er i parantes). Derfor bør hvert enkelt mål vi setter oss (til og med langsiktige mål) være:

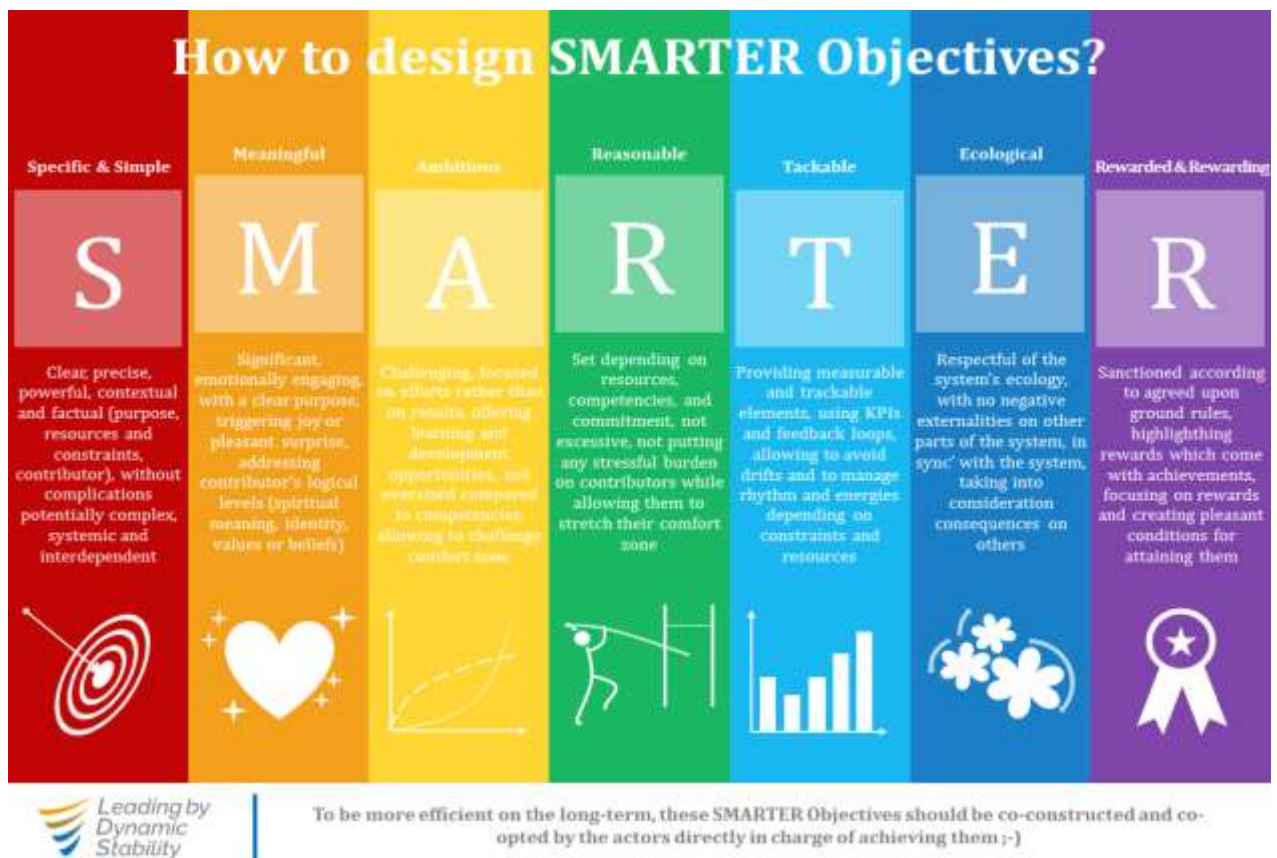
- **S**pesifikt og enkelt (Strategisk)
- **M**ålbart (Motiverede, Meningsfullt)
- **A**mbisiøst (Avtalt, Oppnåelig, Handlingsorientert)
- **R**ealistisk (Rimelig, Relevant, Resultatbasert)
- **T**idsbundet (Tidsbegrenset, sporbart)

Noen forfattere legger til to aspekter:

- Evaluert (Spennende)
- Revidert/Anmeldt (Kjenne igjen mestring, Innspilt)

① Noen av spørsmålene en lærer kan tenke seg å stille/ noen emner å vurdere:

- Et SMART mål er vanligvis enkelt å forstå. Som for eksempel: Studenten vet hvilket avfall som ikke skal i kompost, eller, vet studenten hvilket arbeid som ikke passer for mennesker med Downs syndrom, eller, studenten kan rygge en traktor med påmontert utstyr, eller, (hvis langsiktig- eller midtveismålet er kommunikasjon) studenten kan argumentere tydelig for sin sak/ studenten vet når det å nå enighet er mer egnet enn å stemme.
- Et ikke SMART mål er for vagt: Kurset har til hensikt å berøre valgte spørsmål om organisk landbruk. Effekten av organisk landbruk kommer til å bli diskutert. Denne deskriptoren er ikke spesifikk nok – den forteller hverken læreren eller studenten hva de faktisk skal lære.



Source: <http://leadingdynamicstability.com/en/how-to-design-smarter-objectives/>

4 Trinn fire Pedagogiske mål

Steg fire fokuserer på ferdigheten til å sette og formulere bestemte mål riktig. Metodikken guider målets art og dybde. Det er heldig at lærere og andre forskere allerede har tenkt på en liste med

passende verb for å hjelpe oss å formulere utdanningsmål på ønsket nivå med stor nøyaktighet. Også, målene må settes og formuleres kortfattet.

Det er mange tilnærminger til hvordan sette pedagogiske mål. I SoFarEDU foreslår vi å legge inn tanken vår om kunnskap og ferdigheter, med andre ord på den kompetansebaserte tankemodellen. Vi anser denne modellen som en fordel da metodikken er blitt utdypet grundig takket være taksonomier fra Bloom, Kratwohl, Harrow & Dave osv.

Det første trinnet med å sette et bestemt mål er å bestemme arten (Kognitiv, Affektiv, Psykomotorisk) av utdanningsmålet og dets dybde (Grunnleggende informasjon, Dypere innsikt, Bruk) som forklares i de følgende kapitlene. Men først er det viktig å formulere målet godt.



Based on: Bloom, 1984; Kratwohl, Bloom and Masia, 1990; Simpson 1972, https://serc.carleton.edu/NICHE/gr_learning_goals.html

4.1 Hvordan formulere et pedagogisk mål

SoFarEDU prosjektet setter standarder og tilbyr et pensum basert på kunnskap og ferdigheter studentene må lære. For å sette disse målene godt, må lærerne formulere de utdanningsmålene på en viss måte:

- a) Emnet for setningen er studenten og derfor kommer han/hun først.
- b) Verbet (I henhold til nivået på målet) kommer etter setningen
- c) Forklaring av hva som er lært/opnådd avslutter setningen.
- d) Når du setter bestemte/kortsiktige utdanningsmål, hold det kort og konsist!

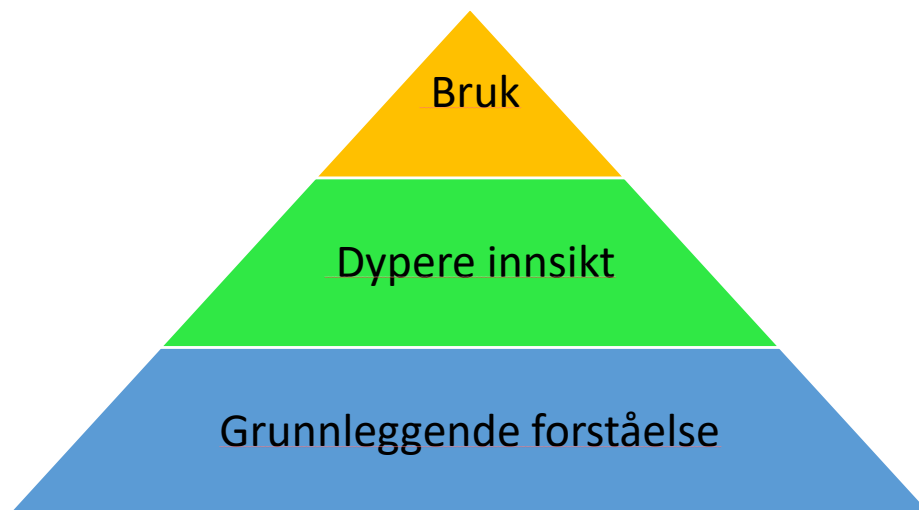
Dvs. **Kognitiv, Analyserende**: Studenten skiller mellom lærevansker hos mennesker med psykiske funksjonshemninger og mennesker som kommer fra et sosialt utfordrende miljø.

Dvs. **Affektive, Verdsettende**: Studenten respekterer de kulturelle forskjellene til klienter på en gård.

4.2 Dybden av pedagogiske mål

Det andre steget i å bestemme utdanningsmålet riktig er å bestemme dybden (selve emnet er blitt berørt kort i forrige kapittel fordi dybden i utdanningsmålene angår kognitive, affektive og psykomotoriske sfærer). Læreren må ikke bare ta hensyn til hva han eller hun vil lære, men også hvor mye tid han eller hun har. dybden av mål spenner fra bare formidling av informasjon til praktisk bruk i et gårdsmiljø. Vi kan tenke oss tre nivåer av mål. De enkleste å formidle er de målene der bare formidling av informasjon er målet. De vanskeligere er de målene hvor studentene må få dypere innsikt. De mest komplekse og vanskeligst og oppnå, er de målene hvor studentene må bruke sine kunnskaper eller ferdigheter (kompetanse) i praksis.

- a) Bare for å motta informasjon? = Grunnleggende kunnskap (Forståelse, Huske)
 - ① Studenten vet hva
- b) Bør være i stand til å skille og dømme? = Dypere innsikt (Anvendelse, Analyse, Evaluering)
- c) SBør være i stand til å anvende ideen/metoden i det virkelige liv? = Bruk (Skape)



Læreren må aldri glemme at det er umulig å sikte på høyere nivåer (dypere innsikt eller bruk) med mindre de lavere nivåene ha blitt lært først. Enkelt sagt, det er som trapper hver student må overkomme og han eller hun må ikke hoppe over nivåer på veien.

4.3 Kognitive mål

Kognitive mål – Disse målene er typisk intellektuelle. De handler om kunnskap. De krever tenking, evaluering, syntese, analyse, applikasjon, forståelse eller en viss kunnskap.

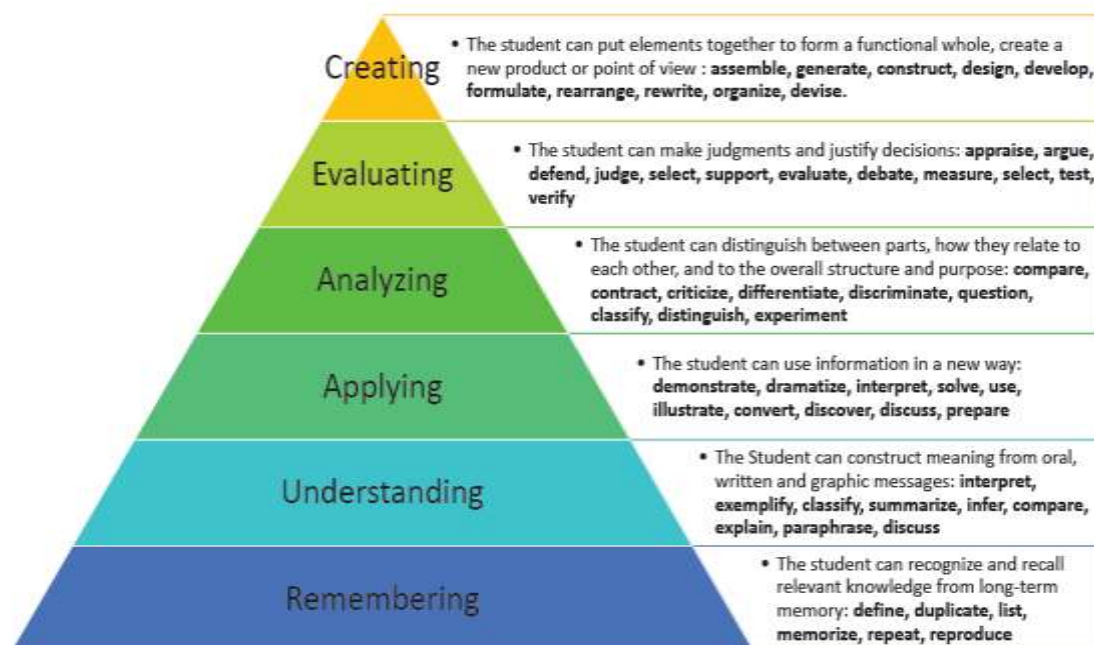
Benjamin Bloom har utviklet sin taksonomi av kognitive mål i 1956, men i 2001 en gruppe forskere reviderte den, og det foreslås å bruke denne reviderte taksonomien for å sette kognitive utdnningsmål. (Begrepet kognitiv forholder seg til mentale ferdigheter eller kunnskaper).

Blooms reviderte taksonomi av kognitive mål består av følgende trinn som reflekterer dybden diskutert i forrige kapittel. (Den enkleste til venstre, den mest komplekse til høyre):

Huske → Forstå → Påføre → Analysere → Evaluere → Skape

Blooms taksonomi er spesielt nyttig når en arbeider med kognitive utdanningsmål siden den også tilbyr verbene, som burde bli brukt for å beskrive målet læreren sikte mot (se under). Inspirasjonen for å bruke de riktige verbene under er tatt fra Blooms reviderte taksonomi verb for digital læring.

Rekkefølgen på nivåer i taksonomien er ment i sekvensiell vanskelighetsrekkefølge, og den fokuserer oppmerksomheten på behovet for å vurdere studentens progresjon. Blooms taksonomi kategoriserer kunnskap og ferdigheter og har en direkte innvirkning på innramming av tilnærminger til læringsutbytter. Læringsutbytte påvirker deretter forslaget til pensum og «videreutdanning av læringsaktiviteter».



Source: <http://morethanmethodology.blogspot.com/2015/03/blooms-taxonomy-refers-to.html>

Verbene identifisert av Bloom for å passe til visse levler av dybde på målene er listet nedenfor:

HUSKE	FORSTÅELSE	PÅFØRING	ANALYSERE	EVALUERE	SKAPE
Studenten kan kjenne igjen og huske relevant kunnskap fra langtidsminne	Studenten kan konstruere mening fra muntlige, skrevne og grafiske meldinger	Studenten kan bruke informasjon på nye måter	Studenten kan skille mellom deler, hvordan de forholder seg til hverandre og til den generelle	T Studenten kan ta beslutninger og begrunne beslutninger	Studenten kan sette elementer sammen for å danne en funksjonell helhet, skape et nytt

			strukturen og formålet		produkt eller synspunkt
Kopiere definere finne lokalisere- sitering høre google repetere henting outlining skissere utheve memorisere networking Søke Identifisere Velge «tabulating» matching bookmarking bullet-pointing gjengivelse oppføring duplisere tilbakekaller	Kommentere tweeting omgå tagging oppsummering relatert kategorisering parafrafer forutse sammenligne kontraster kommentering journalføring tolke gruppering dedusere estimere strekker samling eksemplisifiserer utrykke klassifisering forklare diskutere	Opptre artikulært geninnføre ledende velge bestemme visning bedømme utføre undersøke implementere skissere eksperimentere e hacking intervjue male leke integrere presentere kartlegging dramatisering løse bruke, illustrere konvertere oppdage forberede	Kalkulere, kategorisere bryte ned samkjøre dekonstruere koble mashing tankekart organisering vurder reklame dele fradrag sært illustrere avhør strukturering integrere estimere forklaring tilskrive diskriminering klassifisere sammenligne entreprenør	krangling validere testing scoring vurdere kritisere debattere forsvare oppdage esperimenterin g karaktersetting, hypoteser, måling moderere posting forutsi vurdering reflektering gjennomgå redaksjonell bedømme måle velge støtte evaluering teste valg verifisere	Blogging bygging animere tilpasse samarbeider komponering regi avlede podkasting wiki building skrivning filming programmerin g simulering rollespill løsning mixing tilrettelegging administrere forhandling lede utvikle designing omskrive utforme bygge generere omorganisere montering

①

- Generell informasjon- Studenten vet hva luking er;
- dypere innsikt- Studenten kan analysere når luking er det mest effective valget og hvilke typer midler som kan brukes for å bli kvitt ugresset;
- bruk- Studentene bestemmer hvilke midler for luking som skal brukes, tatt i betraktning tilstanden til jorden, været, evnene til de ansatte osv.

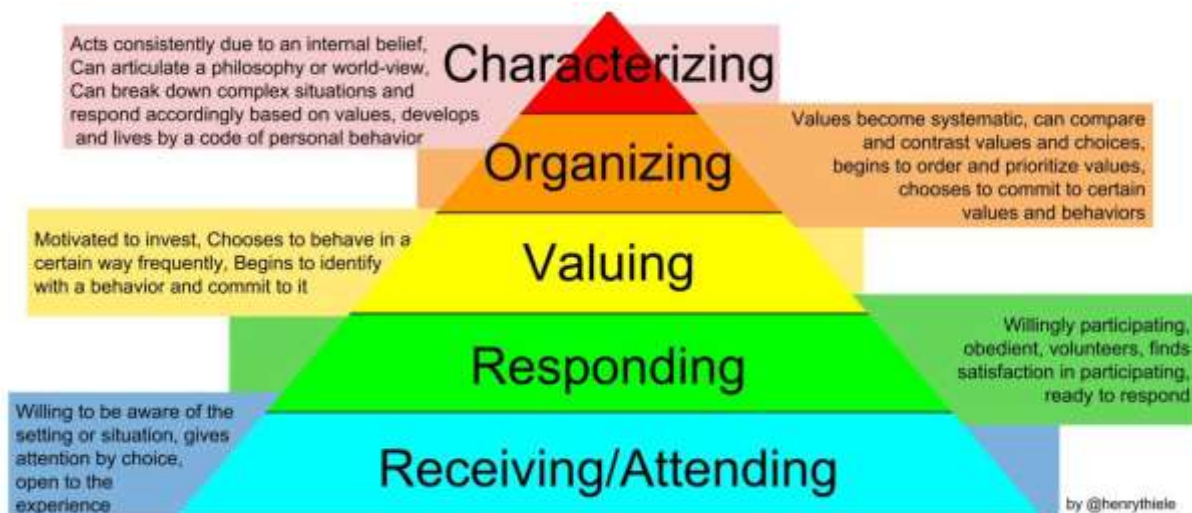
4.4 Affektive mål

Affektive mål – Disse målene uttrykker våre følelser og aksept av meninger, verdier og holdninger, eller de utvikler ferdigheten til å karakterisere, organisere, verdsette, respondere eller motta.

Blooms taksonomi av kognitive mål tjente som grunnlag for å tenke hvordan man skal bruke den samme tilnærmingen på affektive (motiv) ferdigheter. Derfor utviklet Kratwohl og Bloom affective taksonomi. For å introdusere det begynner vi med de grunnleggende ferdighetene og avslutter med det mest komplekse:

Motta/Møtende/ Å være klar over → Responderer/Deltar → Verdisette → Organisering/Prioritering → Internalisere verdier/Karakterisere

De affektive (følelsesmessige) målene er mye vanskeligere å evaluere i sammenligning med kognitive mål, så jo mer kortfattet målet er, jo lettere er det å finne måten å evaluere det godt på.



Source: <http://henrythiele.blogspot.com/2015/03/in-response-to-grant-wiggins-5.html> Note, Diagram in English

①

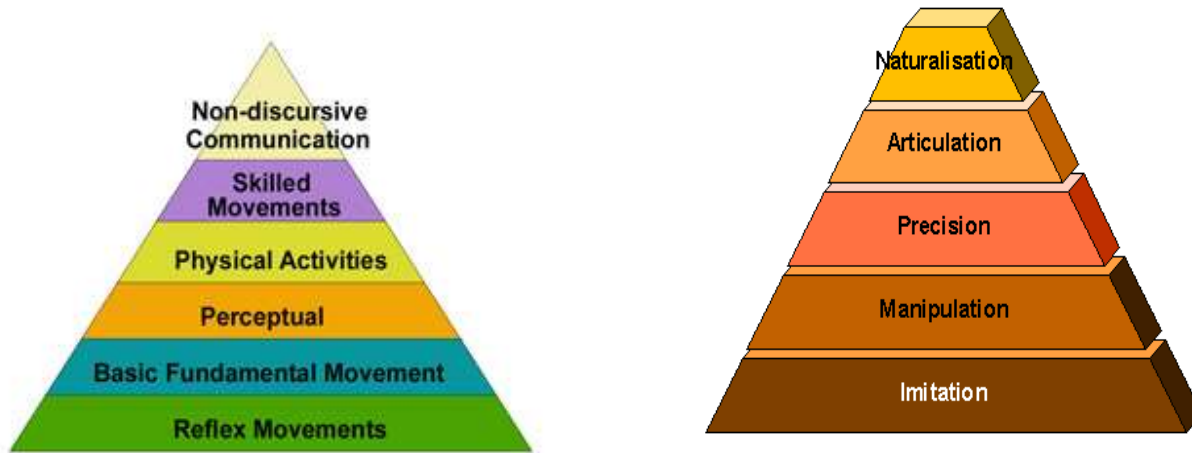
- Generell (informasjon) – Studenten er villig til å samarbeide med mennesker med spesielle behov.
- Dypere innsikt – Studenten kan karakterisere behovene og preferansene til mennesker med spesielle behov i gårdsmiljø.
- Bruk – Studenten kan bestemme hvilken type arbeid som skal tildeles mennesker med spesielle behov på bakgrunn av deres behov, ferdigheter og preferanser, og implementere dem.

4.5 Psykomotoriske mål

Psykomotoriske mål – Disse målene krever integrering av mental og muskulær aktivitet, og de er stort sett koblet til problemer inkludert opprinnelse, tilpasning, kompleks åpen reaksjon, mekanisme, guidet respons, sett eller oppfatning.

På en lignende måte som Kratwohl og Bloom, Harrow and Dave skaptederes psykomotoriske taksonomi. Det strekker seg fra å prøve veldig generelle bevegelsesmønstre inkludert etterligning (personen er veldig usikker på seg selv) til veldig komplekse bevegelsesmønstre hvor personen naturaliserer bevegelsesferdigheten.

Oppfatning → Etterligning/Refleks bevegelse/satt respons → Manipulasjon/Grunnleggende fundamentale bevegelser/Guidet respons → Perseptuelt/Presisjon/Mekanisme → Fysiske aktiviteter/Artikulasjon/Kompleks åpen respons → Dyktig bevegelse/Naturalisering/Tilpasning → Ikke diskursiv kommunikasjon/Opprinnelse



Sources: <http://cehdclass.gmu.edu/ndabbagh/Resources/IDKB/harrowstax.htm> ,
<https://www.lucidway.com/the-psychomotor-domain-get-physical/>

①

- grunnleggende (informasjon) – Studenten kan utføre grunnleggende oppgaver bare ved etterligning f.eks. bruke en spade, lesse og gå med en trillebår osv.
- dypere innsikt – Studenten kan bruke forskjellige verktøy og håndtere maskiner.
- bruk – Studenten bruker forskjellige verktøy og håndterer maskiner nærmest automatisk og effektivt («angående» deres størrelse, vekt, vær, ...) for å imøtekomme behovene.

5 Trinn fem- målet med kurset

Nå har en lærer i hendene kvalitetsstandarder for sosialt gårdsbruk, pensum i sosialt gårdsbruk og en abstrakt bok av relevante emner i sosialt gårdsarbeid. Han/hun har engasjert seg i grunnleggende refleksjon rundt utdanningsmålenes art og omfang. Da må han/hun tenke på målet med kurset i henhold til hvilket han/hun vil gjøre det grunnleggende valget fra sammendragene, som inneholder ulikt detaljnivå:

Lengden på kurset:

- Det er et seminar/en forelesning
- Det er et semesterkurs?
- Er det en integrert del av ett offisielt studieprogram?
- Det er et livslangt læringskurs?

Type kurs:

- Det er et introduksjonsseminar innenfor BA programmet?
- Det er et spesialisert kurs innenfor MA programmet
- Det er et spesialisert kurs med sertifisering?
- Det er et teoriorientert kurs?
- Det er et praktisk kurs
- Det er et blandet forslag av kurset (ekskursjon, praktiske øvelser)?

Målgruppen for kurset:

- Bachelor studenter
- Master studenter
- pedagogues Bønder/ sosialarbeidere / sosialpedagoger
- offentlig
- Antall deltagere

6 Trinn seks- Lærerne

Lærerne påvirker formen på objektene som læres. Avhengig av hensynene ovenfor, tenk på hvem som skal undervise i kurset. Det anbefales å vurdere undervisning av bemanning nøye:

- En lærer for hele kurset?
- Tandem undervisning (I par)?
- Invitere gjesteforelesere til individuelle blokker; andre lærere eller utøvere?

Stedet for utdanningsprosessen

Det er viktig å vurdere et lærested i utdanningsprosessen. Det kommer an på i hvilken grad kurset tar sikte på å oppnå teoretisk eller praktisk kompetanse. Noen eksempler inkluderer:

- Klasserom
- Utdanningsgård
- Vanlig gård
- Leverandør av sosial tjeneste
- Andre steder

Verktøy og utstyr som trengs for kurset

Læreren/pedagogen må vite hvilke midler og verktøy som vil være nødvendige for å nå det pedagogiske målet.

- Notisbok, flipchart, projector?
- Trillebår, spade og rake?
- Traktor og plantasjemaskiner?
- Veksthus for planting, etc.?

Prosedyren

Målene som vurderer hele kurset eller bare et møte i kurset er den endelige driveren for det vi gjør, men det hjelper hvis læreren/pedagogen tenker på begynnelsen og konklusjonen til hvert møte. (De av dere som spiller musikkinstrumenter vet at når du spiller, teller den første og siste tonen mest).

7 Trinn syv – Strukturen i lærestoffet

Den endelige formen for hele kapittelet i læreboka påvirkes av alle ovennevnte variabler og fører til et annet detaljnivå og sammensetning av lærestoffet. Vi foreslår følgende struktur av undervisningsmaterieell som grunnlag for opplæringskurs i sosialt gårdsarbeid.

Struktur av hele kapittelet



Tittel

En tittel skal være kort, tydelig og attraktiv. Den skal være beskrivende og si med noen få ord hva som er i kurset. Den skal gi generell informasjon om emnet både til læreren og studenten.



undertittel

En undertittel kan bli lagt til. Den skal spesifisere innholdet og kanskje konteksten til lærestoffet. En undertittel gir mer informasjon om fokuset.



Praktisk informasjon: tidskrav, sted, verktøy og materialer

Denne delen dekker praktisk informasjon for læreren. Det kan beskrives med kulepunkter, enten materialet er forberedt i 90 minutters forelesing eller 8 timer. Læreren skal gjenspeile stedet og materialet som brukes (f.eks. Flippover og dataprojektor eller gårdsutstyr og maskiner).



Læringsutbytte/ Objektiver og nivå

Læreren skal notere utdanningsmålene (kognitive, affektive og psykomotoriske) i henhold til læringsutbyttene og han skal bruke verbene fra Blooms taksonomi tabell. Det detaljerte innholdet i hver del av kurset må reflektere dets læringsutbytte og objektiver. En lærer skal være oppmerksom på målgruppen for studenter.



Abstrakt (Innholdet I kapitlet/læringsplan)

Abstraktet er et kort og veldig «kondensert» sammendrag av kapitlet. Det er en kort rapport om formålet og innholdet i kapittelet. Det skal inneholde viktige punkter i teksten og skal inneholde informasjon som også er inkludert i hoveddelen av kapitlet. Abstraktets lengde skal være mellom 150 – 200 ord. Vær klar over at abstraktet er den første ingen de fleste vil lese.

Nøkkelord

Nøkkelord er ideer som bestemmer hva kapittelet skal inneholde

Innhold

Dette er hoveddelen av lærernes materiale. Den skal beskrive emnet ved å bruke nøkkelord. En dyp beskrivelse skal inneholde en introduksjon hvor forklares årsakene til å skrive om emnet og hvordan teksten er organisert. Konklusjonen skal gi et tydelig sammendrag av innholdet.

Hovedaktivitet

Leksjonen er ikke i mange tilfeller enkel ansikt til ansikt klasseromsundervisning. Tilleggsmateriell og aktiviteter skal støtte studentene med det formål å innpasse den tilegnede kunnskapen eller ferdigheten. Omfanget av tilleggsmateriell og aktiviteter er stort og varierende, for eksempel:

- illustrasjonskort
- øvelser
- artikler
- bilder
- videoer / filmer
- brettspill
- kryssord
- rollespillkort
- tegning
- gruppepresentasjoner
- diskusjoner i grupper
- pararbeid
- individuelt / gruppearbeid med verktøy
- Teater for undertrykte / Forum teater
- Brainstorming

Ideer til hjemmelekser

Denne delen inneholder tips til lekser der elevene utfører sine evner til å bruke eller til å reflektere over innhentet kunnskap. Det kan være i form av et skriftlig essay, utdyping av prosjektet eller strategisk plan, case study eller noen praktisk demonstrasjon.

Evaluering og vurdering

Hensikten med evaluering og vurdering er å teste kunnskap og ferdigheter som studentene forventes å ha oppnådd i læringsprosessen. Vurderingen skal samsvare med læreplanen og standardene og skal inneholde en høy grad av gyldighet, pålitelighet og brukbarhet. Den bør ta direkte opp læringsutbyttet og målene, da vurderingen er virkemidlet som både lærer og student vil vite om de har oppnådd disse. Vurderingen skal samsvare med læreplanen og standardene og skal inneholde en høy grad av gyldighet, pålitelighet og brukbarhet. Den bør ta direkte opp læringsutbyttet og målene, da vurderingen er virkemidlet som både lærer og student vil vite om de har oppnådd disse. Evaluering

kan være ekstern; det er også egenvurderingsprosesser eller verdiøkende modeller, og evaluering kan være formativ (i prosess) eller summativ (endelig).

Ved vurdering eller evaluering av elevene skal læreren (og studenten) vite på forhånd hva som vil bli vurdert.

Metodene for evaluering bør tilpasses de forskjellige deltakerne på kurset. Ulike kunnskaper, ferdigheter og kompetanser kan være nødvendig fra en student enn en utøver eller en profesjonell.

Dette emnet blir også behandlet i kapittel 3.2.

- Vurderingen kan være summativ og ekstern i form av en skriftlig standardisert test.
- Lærerbasert vurdering viser til kontinuerlig vurdering som er designet av studentenes egen lærer, gjennomført internt i klasserommet.
- Klasseromsbasert formativ vurdering er hyppig, interaktiv vurdering av studentens fremgang for å identifisere læringsbehov og forme undervisningen.
- Veiledet refleksjon

Linker til andre emner og bibliografi anbefalt lesing, videoer, nettsteder og dokumenter

Dette er kildene læreren har brukt og referert til. Denne delen inneholder også lenker til andre sosiale jordbruksemner i læreboka og / eller Book of Abstracts og i andre informasjonskanaler.

Tips og notater

Denne delen skal inneholde andre læreres tips og merknader som ikke ble nevnt ovenfor.

Struktur og visuell informasjon

Den skrevne delen skal være logisk og ha en tydelig struktur. Godt strukturerte avsnitt hjelper leseren med å forstå temaet lettere ved å dele opp argumentet i praktiske seksjoner. Visuell informasjon som grafer og tabeller viser store mengder informasjon i en form som er lett å forstå. Det skal brukes i relevans for det beskrevne emnet.

Leksjonsplanen trinn for trinn

Læreren oppfordres til å utarbeide en læreplan som gjør det mulig for ham / henne å markere timing, og inndelingen av leksjonen i teoretiske og praktiske deler. Det kan ha form av en tabell eller poeng.

Noen tips for å lage et interessant kurs

- Vær systematisk, organisert, fokusert på dine mål, ...
- Fortsett i logiske sekvenser

- La elevene være aktive og oppmuntre til sosial kontakt
- Sikt litt over studentens nåværende kunnskap, ferdigheter og kompetanse (tilstrekkelighet)
- Gjør kurset ditt mangfoldig og attraktivt
- Vær oppmerksom på vurdering, evaluering og tilbakemelding

Kilder

Bloom's taxonomy verbs for digital learning. (n.d.) Retrieved from <https://www.teachthought.com/critical-thinking/126-blooms-taxonomy-verbs-digital-learning/> [Accessed 31st March 2019].

Bloom's Taxonomy. (n.d.). Retrieved from <http://morethanmethodology.blogspot.com/2015/03/blooms-taxonomy-refers-to.html>. [Accessed 17th July 2019].

European Commission (2008). The European Qualification Framework for Lifelong Learning (EQF). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Retrieved from http://ecompetences.eu/wp-content/uploads/2013/11/EQF_broch_2008_en.pdf [Accessed 27th March 2019].

How to design smarter objectives. (n.d.). Retrieved from <http://leadingdynamicstability.com/en/how-to-design-smarter-objectives/>. [Accessed 17th July 2019].

In Response to Grant Wiggins "5 unfortunate misunderstandings that almost all educators have about Bloom's Taxonomy". (n.d.). Retrieved from <http://henrythiele.blogspot.com/2015/03/in-response-to-grant-wiggins-5.html>. [Accessed 17th July 2019].

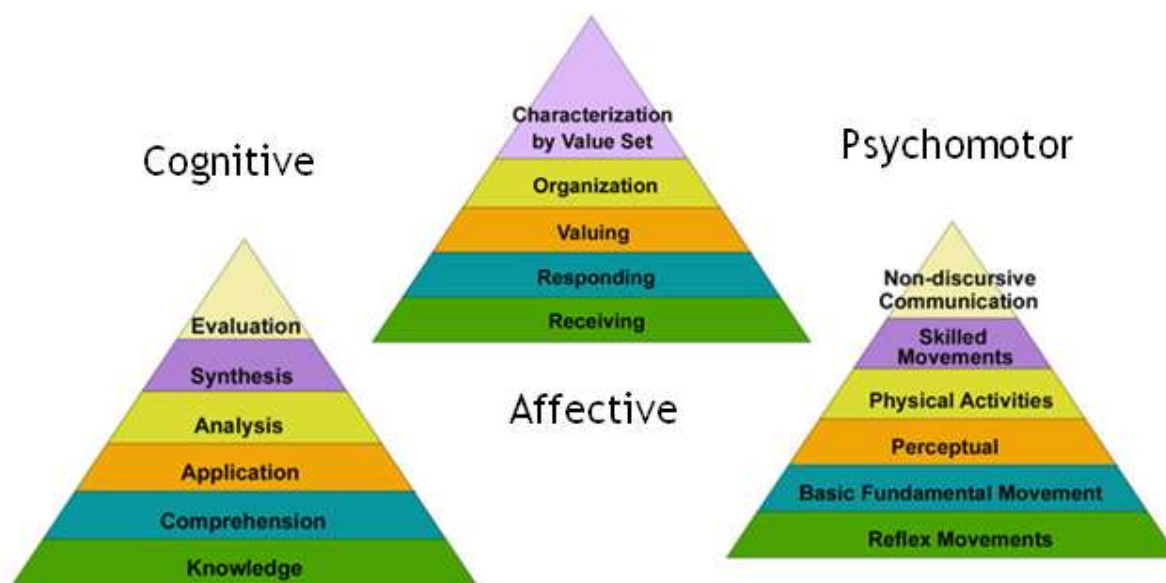
Nobelmann, M. et al. (2018). online. *Quality Standards for Teaching Social Farming*. Social Farming in Higher Education. Retrieved from: <https://sofaredu.eu/wp-content/uploads/2019/04/Quality-Standards-for-Teaching-Social-Farming.pdf> [Accessed 27th March 2019].

Quantitative Reasoning Learning Goals. (n.d.). Retrieved from https://serc.carleton.edu/NICHE/gr_learning_goals.html. [Accessed 17th July 2019].

SWOT Analysis. (n.d.). Retrieved from <http://guides.library.cornell.edu/HADM2720/SWOT>. [Accessed 17th July 2019].

The Psychomotor Domain – Get Physical. (n.d.). Retrieved from <https://www.lucidway.com/the-psychomotor-domain-get-physical/>. [Accessed 17th July 2019].

Tillegg - De tre taksonomiene angående typer mål



<https://i1.wp.com/www.harapnuik.org/wp-content/uploads/2015/01/Blooms-Taxonomy-domains.png>

Vær oppmerksom på at den kognitive trekanten viser taksonomien fra 1956 (ikke den senere, reviderte)

En god ressurs på nettet: <https://thesecondprinciple.com/instructional-design/threedomainsoflearning/>