

## BACHELORPROJEKT

ved læreruddannelsen  
Københavns Professionshøjskole  
Institut for Skole og Læring

### *En undersøgelse af praksisfaglighed i skolen*

Udarbejdet af Julie Minor Jensen  
Studienr. 30130330

Fag - PL4: Almen undervisningskompetence  
Vejleder: Morten Korf Madsen

Afleveringsdato: 3. juni 2019

Antal tegn (inkl. mellemrum): 64.978  
Antal sider (á 2600 anslag): 25  
Antal fysiske sider: 28

Antal bilag vedlagt: 3  
Antal tegn (inkl. mellemrum): 16.723  
Antal sider (á 2600 anslag): 6,4  
Antal fysiske sider: 10

**Indholdsfortegnelse**

<b>Indledning og problemformulering</b>	<b>2</b>
<b>Læsevejledning</b>	<b>3</b>
<b>En kort indføring i begrebet praksisfaglighed</b>	<b>3</b>
<b>Projektets metode og undersøgelsesdesign</b>	<b>4</b>
<i>Analyseovervejelser</i>	6
Diskursanalysen	6
Analysen af interviews	6
<b>Teori</b>	<b>7</b>
<i>Kompetencebegrebet i skolen og udfordringer hermed</i>	7
<i>Praktisk orienterede elever og skolen</i>	8
<b>Inddragelse af forskningslitteratur</b>	<b>9</b>
<i>Unge motivation i udskolingen</i>	9
<i>Undervisningen ud af skolen</i>	9
<b>Analyseafsnit</b>	<b>9</b>
<i>Kritisk diskursanalyse af "Aftale [...] om styrket praksisfaglighed i folkeskolen"</i>	10
Den diskursive praksis	10
Den tekstuelle dimension	12
Social praksis	13
<i>Lærernes forståelse af praksisfaglighed.</i>	14
EI – Lærer i erhvervs- og innovationslinjefaget i 7. klasse	14
FK – Fysik og kemi-lærer i udskolingen	15
DA – Dansklærer i 6. klasse	16
HD – Håndværk og design-lærer i 4. klasse	17
En model for praksisfaglighed	18
<i>I sidste ende handler det om eleverne, men hvad siger de?</i>	18
Hvad skal eleverne med skolen?	19
Skolens præstationskultur og dens betydning for eleverne	20
Elevernes forhold til det praktiske og boglige i skolen	21
Linje- og valgfag, et til- eller fravalg	21
Madkundskab, madkundskab, madkundskab	22
<b>Diskussion</b>	<b>23</b>
<b>Konklusion</b>	<b>25</b>
<b>Refleksioner over projektet, praksisfaglighed og perspektivering</b>	<b>25</b>
<b>Litteraturliste</b>	<b>27</b>
Bilagsliste	
Bilag 1: Tematiseringsskemaer, lærerinterviews	
Bilag 2: Tematiseringsskemaer, elevinterviews	
Bilag 3: Søgeprotokol	

## Indledning og problemformulering

Den 23. februar 2017 indgik VLAK-regeringen og DF en aftale om at indføre en praksisfaglig dimension i skolens uddannelsesparathedsvurdering (Regeringen, 2017). Fra skoleåret 18/19 er eleverne derfor blevet vurderet på deres praksisfaglige forudsætninger som en af fire dimensioner ved elevens uddannelsesparathed (UVMa). Siden er praksisfaglighedsbegrebet brugt i to politiske aftaler på skoleområdet, det drejer sig om ”Aftale [...] om styrket praksisfaglighed i folkeskolen” (Regeringen 2018a) og ”Fra folkeskole til faglært” (Regeringen 2018b). Fælles for disse aftaler er ønsket om en øget søgning til erhvervsuddannelserne.

Jeg fandt det besynderligt, at jeg ikke tidligere havde stiftet bekendtskab med begrebet *praksisfaglighed*, da jeg i forbindelse med min afsluttende kompetencemålsprøve i faget håndværk og design (i vinteren 18/19) for første gang stødte på det. Med aftalen om styrket praksisfaglighed (Regeringen, 2018a) blev det besluttet, at håndværk og design fra skoleåret 19/20 skal udbydes som valgfag i 7.-8. klasse, og med aftalen ”Fra folkeskole til faglært” (Regeringen 2018b) blev valgfaget gjort til obligatorisk prøviefag. Dermed har faget håndværk og design fået en ny status blandt skolens fag, og på baggrund af dette blev jeg interesseret i at finde ud af, hvad begrebet praksisfaglighed indebærer og betyder. I undersøgelsen af dette deltog jeg blandt andet ved en temadag om de nye valgfag og praksisfaglighed afholdt af læringskonsulenter ved Undervisningsministeriet, hvor jeg erfarede, at praksisfaglighed som begreb endnu ikke har nogen egentlig definition. Dette fik jeg senere bekræftet i en samtale med endnu en læringskonsulent fra Undervisningsministeriet. Praksisfaglighed er derfor blevet omdrejningspunktet for dette bachelorprojekt. I aftalen om styrket praksisfaglighed indikeres det, at praksisfagligheden allerede findes ude i skolen, den skal blot styrkes. Jeg er af den grund interesseret i at finde ud af, hvordan jeg kan forstå og arbejde med begrebet i min kommende praksis som lærer. Med denne opgave forsøger jeg derfor at undersøge praksisfaglighedsbegrebet i en folkeskolekontekst, opgavens problemformulering lyder som følger:

*Hvordan kan man forstå det politisk konstruerede begreb praksisfaglighed i en folkeskolekontekst, hvordan optræder og fortolkes praksisfaglighed allerede nu i lærerens praksis og hvordan forholder eleverne sig til den praksisfaglige dimension i skolen i dag?*

Af problemformuleringen fremgår det, at jeg undersøger begrebet praksisfaglighed i et makro-, ekso- og mikroperspektiv. Her har jeg taget udgangspunkt i Urie Bronfenbrenners udviklingsøkologiske model, som er en systemisk model med personen i centrum (Gulbrandsen,

2009: 52). Ved at vælge netop denne model som udgangspunkt for problemformuleringen har jeg ønsket at få indblik i de forskellige systemer, som skoleeleven indgår i og påvirkes af.

## Læsevejledning

Jeg har ovenfor beskrevet min vej ind i emnet for bachelorprojektet og problemformuleringen.

Nedenfor skitseres resten af opgavens udformning.

Først følger en kort indføring i begrebet praksisfaglighed, herunder hvordan og i hvilke sammenhænge begrebet er indført i den danske folkeskolekontekst. Dette har jeg valgt at gøre for at skabe en fælles forståelsesramme om begrebet, da det til stadighed er forholdsvis nyt.

Dernæst følger et afsnit om projektets metode og undersøgelsesdesign, hvor jeg begrundet opgavens kvalitative metoder samt den induktive og eksplorative tilgang i projektet. Her kommer jeg også ind på empirivalget. Dette suppleres med et kort skriv om fremgangsmåde og overvejelser i forbindelse med analysen.

Inden opgavens analyseafsnit præsenteres den teori og forskning, som bruges til at belyse projektets empiriske fund med. Det er i denne sammenhæng vigtigt for mig at understrege, at det er de empiriske fund, der har være styrende for udvælgelsen af teori og forskning jævnfør opgavens induktive og eksplorative tilgang. I teoriafsnittet inddrager jeg Knud Illeris' teori om kompetencebegrebet, Bjarne Wahlgrens definition af transferbegrebet og Per Fibæk Laursens udgivelse "Hånd og hoved i skolen", der fokuserer på praktisk orienterede unge i skolen. Jeg supplerer dette med et afsnit om forskning, som jeg har fundet relevant for projektets undersøgelse. Der forekommer derfor ikke et "state of the art"-afsnit i opgaven, da det ved søgninger på bibliotek.dk og ERIC.com har vist sig, at der ikke forefindes forskning angående praksisfaglighed, endnu.

Efter dette følger selve analysen, som er opdelt i tre hovedafsnit jævnfør opgavens makro-, ekso- og mikroperspektiv. På baggrund af analysen diskuterer jeg projektets fund og opsummerer disse i en konklusion.

Afslutningsvis forholder jeg mig til, hvad opgaven har belyst, og hvordan jeg i min kommende praksis som folkeskolelærer vil gøre brug af denne viden.

## En kort indføring i begrebet praksisfaglighed

Som tidligere nævnt optræder begrebet *praksisfaglighed* i tre politiske aftaler. På baggrund af disse aftaler er der fremstillet forslag til ændring af de berørte love, som endvidere alle er vedtaget.

Det drejer sig om "Aftale [...] om praksisfaglig dimension i uddannelsesparathedsvurderingen"

(Regeringen 2017), hvor der som nævnt indførtes en praksisfaglig dimension i uddannelsesparathedsvurderingen (fra nu af omtalt UPV). Om vurderingen af elevens praksisfaglige forudsætninger står der: ”*De praksisfaglige kompetencer skal pege mod erhvervsuddannelserne generelt*” (UVMb). De praksisfaglige forudsætninger er beskrevet ved elementerne: *Praktiske færdigheder og kreativitet; arbejdskendskab, arbejdspladsfærdigheder og virkestrang; værkstedsfærdigheder; færdigheder i at kunne skifte perspektiv mellem del og helhed og færdigheder i at kunne anvende teorier i praksis* (UVMa).

Praksisfaglighed kom igen på dagsordenen i juni 2018 med ”*Aftale [...] om styrket praksisfaglighed i folkeskolen*” (Regeringen, 2018a). Aftalen indebar fem initiativer: at indføre et toårigt praktisk/musisk valgfag i 7. og 8. klasse (skolerne *skal* udbyde faget håndværk og design mens billedkunst, musik og madkundskab *kan* udbydes); at valgfaget kunne afsluttes med prøve; at styrke praksisfagligheden i projektopgaven; at give ret til erhvervspraktik i 8. og 9. klasse samt at starte udviklingsprojektet *Praksisfaglighed i skolen*. (Ibid.) Projektet skal munde ud i inspirationsmateriale om praksisfaglighed til lærere og ledere i folkeskoler og på erhvervsskoler. Med aftalen ”*Fra folkeskole til faglært*” fra november 2018 blev det besluttet, at prøven i det praktisk/musiske fag skulle gøres obligatorisk (Regeringen, 2018b). Der forekommer ikke en egentlig definition af begrebet praksisfaglighed i aftaledokumenterne.

## Projektets metode og undersøgelsesdesign

I dette projekt anlægger jeg en induktiv og eksplorativ tilgang. Det induktive ligger i, at empirien har været udgangspunktet og dermed bestemmende for undersøgelsen. Det eksplorative ved opgavens tilgang ligger i, at jeg som følge af, at der endnu ikke eksisterer en egentlig definition af det begreb (praksisfaglighed), som opgaven undersøger, har søgt empirien mange forskellige steder. Dette har jeg gjort uden at vide, hvad det præcist var, jeg ledte efter. De empiriske fund har sidenhen skabt en retning og åbnet op for, hvad projektet er endt med at undersøge. Dette har også betydet, at som datamængden i undersøgelsen voksede, fik jeg øje på nogle temaer, der gik igen hos interviewpersonerne. Jeg har dog alligevel i den efterfølgende empiriindsamling forsøgt at bevare den åbne tilgang til undersøgelsesfeltet for at holde muligheden for flere perspektiver åben. Jeg gør brug af en metodetriangulering i opgaven og benytter mig af to forskellige kvalitative metoder til at undersøge og besvare problemformuleringen.

I projektet undersøger jeg som nævnt begrebet *praksisfaglighed* på et makro-, ekso-, og mikroniveau, som det også er afspejlet i problemformuleringen.

Makroniveauet indebærer et samfundsmæssigt og herunder uddannelsespolitisk blik på praksisfaglighed som politisk konstrueret begreb. Her foretager jeg en dokumentanalyse af policydokumentet ”*Aftale [...] om styrket praksisfaglighed i folkeskolen*” (Regeringen 2018a). Teksten er valgt, da den siden er omsat til et lovforslag om ændring af folkeskoleloven, som blev vedtaget 28. februar 2019. Den har derfor sin relevans i nærværende projekt, da folkeskoleloven er den øverste instans af rammebetingelserne for folkeskolen.

Dokumentanalysen foretages ved metoden diskursanalyse, som er en socialkonstruktionistisk metode. Helt konkret benyttes Faircloughs kritiske diskursanalyse, som forholder sig til ”... *samfundsvidenskabelig forskning og særligt i studiet af social forandring.*” (Fairclough, 2008: 15) Hos Fairclough arbejdes der med en tredimensionel diskursmodel, som indebærer dimensionerne *tekst, diskursiv praksis og social praksis* (Ibid. 29). Han forener i sin diskursmodel tre analytiske traditioner; lingvistikens tætte sprog og tekstanalyse, mikrosociologisk tradition, hvor social praksis er ”... *noget, folk aktivt producerer og tilskriver mening på basis af fælles common sense-procedurer*” (Ibid. 28) og en makrosociologisk tradition, som analyserer ”... *social praksis i sammenhæng med sociale strukturer.*” (Ibid.)

Faircloughs kritiske diskursanalyse egner sig til besvarelsen af problemformuleringens makroniveau, da den undersøger, om der sker en forandring på det skolepolitiske område med aftaleteksten og dermed, hvor begrebet placerer sig i en folkeskolekontekst.

For at besvare problemformuleringens ekso- og mikroniveau har jeg foretaget semistrukturerede forskningsinterviews, som er en fænomenologisk metode, der ”... *har til formål at indhente beskrivelser af den interviewedes livsverden med henblik på at fortolke betydningen af de beskrevne fænomener.*” (Brinkmann & Kvale, 2009: 19).

Interviewempirien er indsamlet i to forskellige kontekster for at få flere perspektiver frem. For det første har jeg ville undersøge, hvordan man forstår praksisfaglighed hos aktører i udviklingsprojektet *Praksisfaglighed i skolen*. I den forbindelse har jeg interviewet en lærer (EI), som deltager i projektet. Hun underviser i linjefaget *erhvervs- og innovationslinjen* på en kommunal folkeskole, hvor udskolingen er opdelt i linjer med linjefagsundervisning seks lektioner ugentligt. Fra dette linjefag har jeg endvidere interviewet fem elever. Det er her vigtigt at pointere, at eleverne ikke kender til begrebet endnu, andet end at de ved, at deres lærer er med i udviklingsprojektet. Den anden kontekst er en kommunal folkeskole, der ikke er med i udviklingsprojektet. Denne er valgt for at finde ud af, hvordan man her forholder sig til og forstår begrebet. Her har jeg interviewet tre lærere, en fra hvert af mine undervisningsfag; dansk (DA), fysik og kemi (FK) og

håndværk og design (HD). Dels fordi jeg indenfor disse fag har en nogenlunde forståelse af det fagdidaktiske qua min uddannelse (interviewerens forhåndsviden fremhæves af Brinkmann og Kvale (Ibid. 125)), og dels fordi de tre fag i indhold og metode adskiller sig markant fra hinanden. Fra denne skole har jeg desuden interviewet fire elever fra 6. klassetrin grundet det forhold, at de har skulle vælge mellem de valgfag, som det i aftaleteksten (Regeringen, 2018a) er besluttet, at skolerne skal udbyde fra næste skoleår. Lærerne benævnes ved deres fags initialer og eleverne er ligeledes anonymiseret.

Forud for alle interviews udarbejdede jeg en interviewguide med spørgsmål, som tog udgangspunkt i på forhånd bestemte emner. De gennemgående emner for alle lærerinterviews var; lærerens forståelse af begrebet praksisfaglighed, lærerens undervisningsmetoder i faget, lærerens egne præferencer ved sit undervisningsfag, lærerens oplevelse af elevernes forhold til linje-/valgfag og lærerens oplevelse af fagets relevans for elevernes hverdag.

I elevinterviewene var emnerne; fagenes rolle for eleverne, elevernes forventninger til og oplevelser af valg/linjefag samt deres forståelse af formålet med skolen.

Elevinterviewene er foretaget i små grupper på 2-3 elever, for at eleverne kunne støtte sig til hinanden. Lærerinterviewene er foretaget individuelt.

## Analyseovervejelser

### Diskursanalysen

Faircloughs kritiske diskursanalyse indebærer både en teori og metode. I arbejdet med diskursanalysen har jeg derfor benyttet den analysemodel, som Fairclough opstiller for arbejdet med dimensionerne *tekst*, *diskursiv praksis* og *social praksis* (Fairclough, 1992: 231-238). Jeg har i analysearbejdet benyttet mig af alle de underpunkter for de tre dimensioner, som Fairclough opstiller. Analysen, som den foreligger i denne opgave, inddrager dog kun de aspekter, som jeg har fundet mest relevant for projektets undersøgelse. Dette valg er foretaget på baggrund af overvejelser om opgavens begrænsede omfang og vægtlægningen på den studerendes færdigheder i at foretage feltarbejde i kompetencemålet for bachelorprojektet.

### Analysen af interviews

I analysearbejdet med de foretagne interviews har jeg arbejdet med meningskondensering (Brinkmann & Kvale, 2009: 228). Efter at have transskriberet de foretagne interviews har jeg udvalgt meningsenheder og sat dem ind i et tematiseringsskema (Bilag 1&2). Arbejdet med

meningskondenseringen har overskueliggjort den store mængde interviewdata og gjort det muligt at undersøge, hvilke temaer der går igen på tværs af de mange interviews.

Temaerne har efterfølgende været retningsgivende for den teori, jeg benytter i analysen, ligesom temaerne også har haft betydning for min søgning i national og international forskning på området jævnfør den induktive og eksplorative tilgang i projektet. Efterfølgende har jeg arbejdet med en hermeneutisk meningsfortolkning af empirien, herunder de meningsenheder som jeg udvalgte i meningskondenseringen. I mit valg af teori har jeg i opgaven forsøgt at være fair overfor de empiriske fund, ligesom jeg har efterstræbt gennemsigtighed i vejen fra analyse til konklusion.

## Teori

Her præsenteres den teori, jeg på baggrund af analysearbejdet har fundet relevant at inddrage og belyse analysens fund med. Afsnittet kan forekomme lidt malplaceret grundet opgavens eksplorative tilgang, men jeg håber, at teori afsnittet alligevel får sin berettigelse senere i analyseafsnittet. De temaer, som teorien er valgt på baggrund af er; kompetencer, transfer, praktisk arbejde og motivation.

### Kompetencebegrebet i skolen og udfordringer hermed

Knud Illeris' teori om kompetencebegrebet inddrages, på trods af, at han understreger, at kompetencebegrebet i form af faglige kompetencer adskiller sig fra hans udvidede kompetencebegreb (Illeris, 2012: 75). Når jeg alligevel inddrager Illeris, er det fordi, jeg i hans kritiske indstilling til faglige kompetencer, herunder skolefaglige og erhvervsfaglige kompetencer, finder paralleller til denne opgaves empiriske fund. Hvor den skolefaglige kompetence har sit udgangspunkt i de traditionelle skolefags indhold og anvendelse samt peger mod den: "[...] *almene og ikke-erhvervsrettede del af skole og uddannelsessystemet*" (Ibid. 78), er den erhvervsfaglige knyttet til en praksis udenfor skolen. Her kan eleverne få erfaringer med praksis som supplement til det skolefaglige (Ibid.)

Illeris fremstiller en model for udvikling af kompetence, som består af elementerne *engagement*, *praksis* og *refleksion* (Ibid. 111), hvor *praksis* er et nøglebegreb i forbindelse med aktiviteter, *der tilsigter kompetenceudvikling* (Ibid. 104). For udvikling af de skolefaglige kompetencer, hvor det ikke er muligt at arbejde direkte med praksis, mener Illeris, at *problem* skal erstatte *praksis*.

Problemorienterede arbejdsformer vil dog aldrig kunne gøre det ud for praksis, hvorfor faglige kompetencer vil have en ufuldendt karakter (Ibid.). Illeris peger i forbindelse med faglige kompetencer på transfer-problemer (Ibid. 119), som jeg i det følgende vil belyse med Bjarne



Wahlgrens definition af netop transfer, hvilket han primært har beskæftiget sig med i forbindelse med voksenuddannelse.

Transfer omhandler overførslen af noget lært fra lærings- til anvendelsessituation (Wahlgren, 2010: 105). Wahlgren skelner mellem nær og fjern transfer. Hvor læringssituationen i forbindelse med nær transfer er meget lig anvendelsessituationen, er der stor forskel på disse i forbindelse med fjern transfer (Ibid. 112). Wahlgren giver fem perspektiver på transferbegrebet i lyset af fem læringsteorier og understreger, at disse perspektiver ikke lader sig sammenføre i én teori om transfer, ligesom han heller ikke kan afvise nogle af dem, fordi det har vist sig, at elementer ved alle fem er gangbare (Ibid. 118). Det drejer sig om: Teorien om generel transfer, hvor man ved at beskæftige sig med noget specifikt samtidig opøver generelle evner (Ibid. 114); teorien om identiske elementer, hvor elementer ved lærings- og anvendelsessituation er identiske (Ibid. 115); teorien om generelle principper, hvor man i lærings- og anvendelsessituation anvender samme principper (Ibid.); teorien om erfaringsbaseret ekspertise, hvor transferen opstår på baggrund af erfaringer, der udløses i situationen (Ibid. 116 (Wahlgren tager her udgangspunkt i Dreyfus og Dreyfus' ikke reflekterede læring)) og til sidst teorien om kontekstbunden læring, hvormed transferbegrebet i bund og grund ikke er gangbart, fordi læring er situeret. I denne forbindelse argumenterer Wahlgren for, at der skal ske en *rekonceptualisering* af det lærte, før det kan anvendes i nye situationer (Ibid. 118 & Holm, 2009: 11).

### Praktisk orienterede elever og skolen

Her inddrages Per Fibæk Laursens udgivelse *"Hånd og hoved i skolen"*, der er en undersøgelse af to skolars tilgange til praktisk orienterede elever (2010). Laursen sætter fokus på, at den danske folkeskole primært er en boglig skole. De praktisk-musiske fag er til dels en imødekommelse af de praktisk orienterede elever, men de mangler: "[...]forbindelse til det moderne arbejdsliv." (Ibid. 14). Laursen undersøger gennem de to skolars eksempler, hvad der kan gøres for at imødekomme de praktisk orienterede elever i skolen, og kommer med to svar på hvad han vurderer, der skal til: *Praktisk, håndværksorienteret indhold i skolen og orientering mod arbejdsliv og erhvervsuddannelse* – en orientering, der peger ud over skolefagene (Ibid. 20). Man arbejder på de to skoler med udvikling af elevernes selvtillid i forhold til uddannelse og i denne sammenhæng inddrages Albert Banduras teori om self-efficacy, der i meget kort form omhandler: "[...]ens tro på og evne til at nå resultater i fremtiden." (Ibid. 47). Det bliver i denne sammenhæng vigtigt at arbejde med elevernes selvtillid, da de praktisk orienterede elever i lyset af den boglige skole nedvurderes (Ibid. 11).

## Inddragelse af forskningslitteratur

Jeg har i forbindelse med projektet foretaget søgninger på forskningslitteratur vedrørende praksisfaglighed. Dette har dog været uden fund af relevans for dette projekt. Begrebet er så nyt i en skolekontekst, og det lader til, at det ikke indgår i forskningslitteraturen endnu.

På baggrund af analysearbejdet har jeg søgt på bibliotek.dk og på databasen ERIC.com. Dette har ledt til to fund, som jeg her præsenterer og benytter i analysen. Søgeprotokollen for søgningen på ERIC.com er vedlagt som bilag (Bilag 3).

## Unge motivation i udskolingen

Den forståelse af motivationsbegrebet, som benyttes i projektet, er hentet fra udgivelsen ”*Unge motivation i udskolingen*” fra Center for ungdomsforskning forskningsprojekt *Unge lyst til læring* (Pless et. al. 2015). Motivation forstås her som værende *differentieret* og *kontekstualiseret*. Der opstilles i den forbindelse en model, hvor motivationsorienteringer sker i mødet mellem *meningsgivende principper* for eleven og *klasserumskultur* (Ibid. 35).

I definitionen af *meningsgivende principper* trækkes der også på bl.a. Banduras begreb om self-efficacy (Ibid. 32). Forståelsen af *klasserumskultur* med dimensionerne *omgangsformer* og *undervisningsformer* indebærer både rammesætningen men giver også et blik for, hvordan disse ”[...] *understøtter og producerer forskellige former for motivation og læring hos eleverne.*” (Ibid.: 34). Motivationsorienteringerne er *videns-, præstations-, mestrings-, relations- og involveringsmotivation* (Ibid. 63).

## Undervisningen ud af skolen

Jeg inddrager her forskningsartiklen ”*Student Attitudes toward and Recall of Outside Day*” (Jordan & Nadelson, 2012). Her har man undersøgt elever på 6. klassetrins indstilling til en ”udedag”, hvor undervisningen blev faciliteret af high school-elever i en park udenfor skolens område. Desuden undersøgte man, hvad eleverne en måned efter huskede af det stof, de havde lært i løbet af ”udedagen”. Undersøgelsen fandt, at elevernes holdning til det, at være på tur generelt var positiv, og eleverne langt bedre kunne genkalde sig det lærte fra de aktiviteter, hvor de selv havde været fysisk aktive og arbejdet praktisk i modsætning til de aktiviteter, hvor de skulle lytte og observere (Ibid. 227).

## Analyseafsnit

Herunder følger tre analyseafsnit som følge af opgavens makro-, ekso- og mikroperspektiv.

## Kritisk diskursanalyse af ”Aftale [...] om styrket praksisfaglighed i folkeskolen”

### Den diskursive praksis

Aftaletekstens afsender er regeringen (V, LA og KF), S, DF, RV og SF. Teksten er offentliggjort den 12. juni 2018 på både regeringens og undervisningsministeriets hjemmeside, hvorfra den er offentligt tilgængelig. Teksten er desuden omtalt og diskuteret i medier, der beskæftiger sig med folkeskolen. Som genre eller type er teksten en politisk aftale, der i sig selv ingen juridisk betydning har.

Omdrejningspunktet for teksten er ”*styrket praksisfaglighed i folkeskolen*” (Regeringen 2018a). Teksten indgår i en intertekstuel kæde, idet den blev omskrevet til et forslag om lovændring af folkeskoleloven, som siden blev vedtaget d. 28. februar 2019, hvormed aftalens indhold fik juridisk status (Folketinget L126). Sidenhen er aftalen også kommet til at indgå som et tiltag i den politiske aftale ”*Fra folkeskole til faglært*” (Regeringen 2018b), hvilket også antydes i teksten: ”[...] *første fase i forhold til at få flere unge til at søge og gennemføre en erhvervsuddannelse.*” (Regeringen 2018a).

Jeg giver herunder eksempler på de to diskurser, som jeg i arbejdet med teksten har fået øje på. Disse diskurser begrundes med eksempler fra teksten.

#### Konkurrencestatsdiskursen.

Denne diskurs tager udgangspunkt i, at skolen er en institution, som forbereder eleverne til arbejdsmarkedet. Selve begrebet konkurrencestat er hentet hos Ove Kaj Pedersen (2011).

- Aftalen bliver omtalt som: ”[...] *første fase i forhold til at få flere unge til at søge og gennemføre en erhvervsuddannelse.*” (Regeringen, 2018a: 1). Det beskæftigelsespolitiske kommer her til syne; man vil forsøge at styre borgerne mod det område af arbejdsmarkedet, hvor der er og bliver et behov for arbejdskraft.

- ”*En praktisk/mundtlig prøve i et praktisk/musisk valgfag vil understrege vigtigheden af praksisfaglighed.*” (Ibid.) Her ekspliciteres det, at et fag er vigtigere, hvis man kan komme til prøve i det. Dette stemmer godt overens med tanken om konkurrenceevne og test fra konkurrencestatsbegrebet (Pedersen, 2014: 23). Det nævnes desuden i aftalen, at man vil undersøge muligheden for, at gøre prøven obligatorisk (Regeringen, 2018a: 3). Prøven i faget skal bruges i den praksisfaglige vurdering af eleven i UPV'en, hvormed praksisfagligheden endnu en gang peger mod erhvervsuddannelse og arbejdskraft.

- ”Praksisfaglighed drejer sig ikke kun om at kunne bruge hammer og vinkelsliber. Det handler også om at være opfindsom og kreativ og at kunne omsætte metoder og teorier til konkrete produkter.” (Ibid. 1) Her tales der ind i en diskurs omkring læring og kompetencer, som også ses i det tværgående tema for alle folkeskolens fag: *Innovation og entreprenørskab* (Emu). Eleverne skal ikke ”blot” tilegne sig færdigheder og viden, men kunne omsætte disse. En diskurs der vægter det innovative og entreprenørielle højt i uddannelsessystemet finder man også hos OECD og i kvalifikationsrammen for livslang læring (Berthelsen, 2013).

En ikke-akademisk diskurs.

- ”[...] en øget praksisfaglighed i folkeskolen vil bidrage til, at skolen i højere grad end i dag fremmer flere forskellige aspekter af den enkelte elevs alsidige udvikling og dannelse.” (Regeringen 2018a: 1) Her ses en manifest intertekstuel reference til folkeskolens formålsparagraf med *Elevens alsidige udvikling* (LBK nr 1510 af 14/12/2017). Der tales ind i en diskurs, hvor skolen er blevet for ensidigt akademisk, hvilket diskuteres livligt i den aktuelle debat om skolen eksempelvis af Mette Frederiksen (Frederiksen i: Trier, 2018), Niels Egelund (Egelund i: Lauritsen, 2017) og Lars Olsen (Olsen, 2018).

- ”Samtidig er praksisfaglighed og boglighed ikke hinandens konkurrenter.” (Regeringen, 2018a: 1). Det boglige, akademiske, der i dag dominerer i skolen, skal ikke ses som en konkurrent til praksisfagligheden, som her tydeligt adskilles fra boglighed. Dermed må praksisfaglighed indeholde dimensioner, der adskiller sig fra det teoretiske/akademiske aspekt af skolen.

Tekstens udsagnskraft.

I teksten forekommer modalverberne *kan*, *vil* og *skal* mange gange. Modalverbet *kan* indikerer en vis usikkerhed, *vil* indikerer forventninger og garantier, mens *skal* indikerer det magtforhold, der er i den asymmetriske relation mellem aktørerne indenfor institutionen *folkeskolen*, hvor politikerne sidder ”på toppen” som beslutningstagere. Det er i denne forbindelse interessant at se på, hvordan modalverberne bruges i dokumentet.

- ”[...] en styrkelse af praksisfagligheden i folkeskolen kan være en af løsningerne på udfordringerne vedrørende den utilstrækkelige søgning til erhvervsuddannelserne.” (Ibid.)

Den flertydighed og usikkerhed der ligger i brugen af modalverbet *kan* gør, at aftalepartierne ikke efterfølgende kan drages til ansvar for, om aftalens tiltag kommer til at virke efter hensigten eller ej. Begrundelsen for at styrke praksisfagligheden i skolen er på et vagt grundlag, når effekten af aftalens initiativer blot beskrives som mulige.

- ”Aftalepartierne er enige om, at en øget praksisfaglighed i skolen vil bidrage til, at skolen i højere grad end i dag fremmer flere forskellige aspekter af den enkelte elevs alsidige udvikling og dannelse.” (Ibid.) I dette eksempel angives det, at aftalepartierne er nået til enighed om, hvordan sandheden er. Dette kan aftalepartierne gøre i lyset af deres autoritet, men man må problematisere, at beslutningstagere på et så højt plan når til enighed om en sandhed.

Modalverbet *skal* benyttes ikke mindre end 24 gange i teksten, hvorimod *kan* og *vil* bruges 13 gange hver. Hvor *kan* og *vil* benyttes gennem hele dokumentet, bruges *skal* udelukkende i afsnittene om de konkrete tiltag i aftalen. Dette angiver, hvordan tiltagene skal implementeres og virker i sin betydning retningsanvisende og ikke til diskussion.

### Den tekstuelle dimension

Allerede i tekstens overskrift præsупponeres det ved ”Aftale [...] om styrket praksisfaglighed i folkeskolen” (Ibid.), at *praksisfagligheden* allerede findes i skolen, med aftalen ønsker man blot at styrke den. Praksisfagligheden optræder i teksten som både substantiv: *praksisfaglighed* og som adjektiv: ”[...] *praksisfaglig og anvendelsesorienteret tilgang i undervisningen* [...]” (Ibid.).

Denne brug af ordet praksisfaglighed indikerer, at tekstens modtager har et indgående kendskab til begrebet, så denne kan forstå det differentierede brug i teksten. Men dette kompliceres dog en smule af, at praksisfaglighed som begreb endnu ikke har en betydning, hvilket slører hele dokumentets udsagn og argumentation.

I teksten benyttes forskellige modaliteter, som kan sige noget om agentens tilhørsforhold til sagen (Fairclough, 1992: 159). Jeg giver her eksempler på, hvilke modaliteter der træder frem i teksten, og hvilken betydning det får for de givne udsagn:

- ”Aftalepartierne er enige om, at en øget praksisfaglighed i folkeskolen vil bidrage til, at skolen i højere grad end i dag fremmer flere forskellige aspekter af den enkelte elevs alsidige udvikling og dannelse.” Her ser man den form for modalitet, Fairclough betegner som ”*subjective*” (Ibid.), fordi aftalepartiernes tilhørsforhold til udsagnet ”[...] *praksisfaglighed vil bidrage til* [...]” er eksplicit.

- ”Ved at lade det praksisfaglige fylde mere i folkeskolen, vil det naturligt [...]” Her ses en modalitetsform, som Fairclough betegner ”*objective*” (Ibid.), da aftalepartiernes tilhørsforhold er implicit og til dels også uklart. Der forekommer ingen agent i sætningen, så det bliver op til læseren at danne inferens, hvorfor sætningen kan tolkes på flere måder. Ved at brug ordet *naturligt* er udfaldet af øget praksisfaglighed i skolen givet og ikke til diskussion. Det er interessant, at aftalepartierne ikke har ønsket at fremstå som agenter i en sætning, hvor der konkluderes i så høj

grad. Det at man benytter ordet *lade* antyder, at der optræder andre, adskilt fra tekstens agent (som her er implicit), der ønsker at det praksisfaglige skal fylde mere i folkeskolen, hvilket man nu giver efter for og *lader* det.

Nedenfor indsættes sætningen i et sætningsskema for at undersøge den lidt nærmere. Her er det især interessant, at sætningsleddet angående erhvervsuddannelserne står længst til højre i skemaet, da man i det juridiske sprog ofte placerer biomstændigheder til venstre og hovedsagen til højre (Jacobsen & Skyum Nielsen, 2007: 167).

F	v	n	a	V	N	A
Ved at lade det praksisfaglige fylde mere i folkeskolen	vil	det	naturligt	gøre	flere elever mere bevidste om, at erhvervsuddannelserne også er en mulighed for de bogligt dygtige elever med praktiske evner.	

### Social praksis

I reaktionerne på og i omtalen af aftalen har der været stort fokus på prioriteringen af de praktiske fag i udskolingen. På baggrund af dette kunne man forvente en høj grad af interdiskursivitet i teksten, som indikator på en forandring (Fairclough, 1992: 85). Der forekommer da også interdiskursivitet i teksten, som analysen har vist det.

Men den nye diskurs, som aftalen har medført på folkeskoleområdet, tyder dog alligevel ikke på nogen radikal forandring, da det stadig er test og kompetencer, der dominerer i teksten, ligesom arbejdsmarkedets efterspørgsel på arbejdskraft og dermed samfundets sammenhængskraft og konkurrenceevne spiller en stor rolle. Teksten demonstrerer den magt som konkurrencestatsdiskursen har på det skolepolitiske område, selv om den også indebærer den blødere ikke-akademiske diskurs. Aftalen taler til stadighed ind i den diskurs, som også hersker i formålparagraffen for folkeskolen, hvor første stykke først og fremmest fokuserer på elevernes videre uddannelse for sidenhen at forholde sig til elevernes alsidige udvikling. Selv om teksten sætter fokus på elevernes alsidige udvikling tidligt, bliver det tydeligt, at det er den videre uddannelse, arbejdskraften og konkurrenceevnen, der er dominerende. Det ikke-akademiske kommer i teksten til at få en middel-funktion i opnåelsen af et mål om, at flere skal søge ind på og

gennemføre en erhvervsuddannelse. Den dominerende diskurs forbliver konkurrencestatsdiskursen.

### Lærernes forståelse af praksisfaglighed.

Indledningsvis er det vigtigt for mig at slå fast, at ikke alle lærerne arbejder eller har arbejdet med praksisfaglighed som begreb i deres praksis. EI arbejder med praksisfaglighed i kraft af sin deltagelse i udviklingsprojektet *Praksisfaglighed i skolen*, hvor hun er interesseret i og ønsker at undersøge, hvordan man kan skabe et sprog om praksisfaglighed sammen med eleverne. FK er stødt på praksisfaglighed i forbindelse med uddannelsesparathedsvurderingen i sin udskolingsklasse, mens DA og HD ikke før min henvendelse, havde forholdt sig til begrebet og dets betydning. DA og HD underviser begge på mellemtrinnet.

Jeg har nedenfor delt denne del af analysen op i fire afsnit, et for hver af lærerne. Dette har jeg gjort på baggrund af lærernes forskellige erfaringer med praksisfaglighed, og fordi fag og metoder for lærerne er forskellige. Efterfølgende forsøger jeg at samle lærernes forståelser og (mere eller mindre ubevidste) arbejde med praksisfaglighed i en model, som skal give en samlet forståelse af begrebet, som det er kommet til syne i analysen.

### EI – Lærer i erhvervs- og innovationslinjefaget i 7. klasse

*”Kernen i det er at gøre det boglige og det akademiske virkelighedsnært og give mening ude i hverdagen, det er praksisfaglighed.”* (Bilag 1). I dette citat opsummerer EI sin forståelse af praksisfaglighed. Hun taler ind i en forståelse af skolen som adskilt fra virkeligheden og hverdagen, og praksisfagligheden rummer netop forbindelsen mellem disse. Hun anlægger desuden en retning i arbejdet med praksisfaglighed, hvor viden bæres fra skolen ud i virkeligheden og hverdagen. Denne retning ser man også i Wahlgrens transferbegreb i hans skelnen mellem lærings- og anvendelsessituation (Wahlgren, 2010: 109). EI beretter om et legepladsprojekt i skolen: *”[...] jamen der skal vi have nogle håndværkere ind til at lave noget, som man jo så kan sige, så er det her, men eleverne er også en del af det, så de tager det med ud igen.”* (Bilag 1). I eksemplet er det godt nok virkeligheden, der er kommet ind i skolen i form af håndværkere og deres faglighed, men situationen er autentisk og stemmer godt overens med det fokus på deltagelse i praksis, der ligger i kompetenceudviklingen hos Illeris (Illeris, 2012: 111). Et andet eksempel er at undervisningens indhold og læring begrundes med reference til, hvor det kan bruges i virkeligheden udenfor skolen: *”[...] hvorfor er det vigtigt at vide noget om vinkler, jamen en dag skal du måske bygge et hønsehus til din søde kone [...]”* (Bilag 1). Her er der imidlertid en fare for et transferproblem i overførslen af viden om vinkler i skolen til en praksis udenfor skolen i en fjern fremtid (Illeris, 2012: 78). Der er

tale om fjern transfer, idet begrundelsen for det lærte henviser til aktiviteter, som ikke minder om læringssituationen og ligeledes adskiller sig i både tid, sted og til dels også indhold (Wahlgren, 2010: 112). Ved at få eleven til selv at komme på anvendelsesmuligheder ud fra det lærte, bliver sandsynligheden for transfer større (Ibid. 123). EI giver et eksempel på nær transfer og trækker på teorien om identiske elementer, hvor eleven overfører viden og færdigheder fra skolen til sin hverdag: ”[...] når man har arbejdet med brevskrivning, at så går de hjem og skriver et brev til mormor. Fedt, så har du været praksisfaglig.” (Bilag 1).

Erhvervs- og innovationslinjefaget er rettet mod erhvervsuddannelserne, og eleverne arbejder blandt andet med at undersøge erhvervsuddannelsernes indhold og jobmuligheder, ligesom de også har mulighed for mere praktik end normalt. Til trods for at der fokuseres på erhvervsuddannelserne i linjefaget, siger EI: ”[...] det er ikke en håndværkslinje.” (Bilag 1). Eleverne arbejder praktisk i linjefaget, men det relaterer sig ikke direkte til det specifikke faglige indhold på erhvervsuddannelserne, der er altså nærmere tale om generel transfer, hvor eleverne lærer at bruge hoved og hænder, omsætte teori og metode til produkter, som det også kommer til udtryk i UPV'en (UVMa) og aftalen om styrket praksisfaglighed (Regeringen 2018a).

#### FK – Fysik og kemi-lærer i udskolingen

FK har arbejdet med praksisfaglighed via uddannelsesparathedsvurderingen: ”[...] som jeg sagde det, at stille forsøg op. Der er nogle, der rent faktisk er rigtig, rigtig gode til at samle prop og glasrør og, og få det til at virke og kan se praktiske udfordringer. Så jeg tolkede det på den måde. Praksisfaglighed.” (Bilag 1). FK vurderede elevernes praksisfaglige forudsætninger på baggrund af skolens undervisning, her praktisk arbejde hvor eleverne bruger færdigheder og viden samt reflekterer over det praktiske arbejde i fysik og kemi. Her peger praksisfagligheden ind i skolefagets egen praksis, i det specifikke lokale med dets specifikke fagsprog og de specifikke remedier for netop skolefaget, som Illeris udtrykker det: ”[...] For børnene bliver praksisfeltet dermed skolen selv, [...]” (Illeris, 2012: 119). FK oplever også transferproblemer i denne forbindelse: ”[...] så når man forlader lokalet igen, så, så kan der være en stopklods i forhold til en overførbarehed [...]” (Bilag 1). Dette transferproblem kan skyldes, at eleverne ikke oplever lighed mellem skolefagets praksis og praksis udenfor skolefaget (Wahlgren, 2010: 22).

FK fortæller: ”Vi har været på uddannelsesdage, hvor vi var på htx og der mødte jeg en kemilærer, som sagde, vil du ikke nok blive ved med det [at prioritere det praktiske i undervisningen] fordi når vi får dem videre, så er det faktisk vigtigere, at de kan noget med hænderne og er vant til at udføre



*forsøg og begå sig i et laboratorium.*”(Bilag 1). Her er der tale om nær transfer mellem faglokalerne i folkeskolen og på htx, og der trækkes på ideen om *identiske elementer* (Wahlgren, 2010: 114). I eksemplet peger det praksisfaglige i øvrigt mod at skulle bruges i en ungdomsuddannelsessammenhæng; htx.

I naturfagsprøven arbejder eleverne med faglige problemstillinger, der rækker ud over skolens praksis; ud i virkeligheden. Umiddelbart passer denne tænkning godt ind i kompetenceudviklingen hos Illeris, når eleverne arbejder problemorienteret og arbejdet tager udgangspunkt i elevernes engagement, ved at det er eleverne, der selv udarbejder problemstillingerne (Illeris, 2012: 151). Til prøven skal eleverne benytte praktiske undersøgelser og modeller, hvilket giver mulighed for at arbejde med både nær og fjern transfer, da nogle forsøg og modeller kan ligne virkeligheden, mens andre kan gengive principper fra eller udsnit af virkeligheden (Wahlgren, 2010: 112). FK fortæller, hvordan han oplever, at nogle elever bliver opgivende: *”Så formulerer de jo tanker der går på, hvordan skulle vi dog have en chance for at lave et eller andet, når der sidder super skarpe hjerner og nogle super dygtige ingeniører og beskæftiger sig med dette her til daglig. Altså, det vil altid være en reproduktion...”* (Bilag 1) Dette er med til at understrege Illeris’ pointe om de skolefaglige kompetencer som værende kunstige og ”falske” (Illeris, 2012: 78), da arbejdet med problemstillingerne i sidste ende kommer til at havne tilbage i skolen, på trods af intentionen om udsyn.

#### DA – Dansklærer i 6. klasse

DA udtrykker sin umiddelbare forståelse af praksisfaglighed således: *”For mig er det, at de arbejder praktisk med nogle faglige begreber eller faglige teknikker.”* (Bilag 1), *”Tanken synes jeg ikke er ny. [...] det har da altid været sådan et eller andet med [...] hænge det op på noget de har undersøgt, eller på noget de har prøvet på sig selv og sådan noget lignende, så de måske kan trække det lidt ud i øh i deres hverdag, altså i deres parallelliv med skolen.”* (Ibid.). DA ser ligesom FK på begrebet som relateret til handling og praktisk arbejde og trækker en parallel mellem skolen og hverdagen eller elevernes parallelliv, som DA udtrykker det. DA henter også inspiration til sin undervisning fra elevernes hverdagsliv, for eksempel ved at vælge den aktuelle *Ternet Ninja* til et danskforløb eller arbejde med fordomme og tolerance i undervisningen: *”Fordi de er meget dømmende og så tænker jeg, nej nu skal de lære noget om fordomme og tolerance.”* (Bilag 1). Her arbejder DA både med transfer som identiske elementer mellem skole- og hverdag med fx *Ternet ninja* og teorien om generel transfer som tilegnelse af evner gennem arbejde med et indhold (Jævnfør Wahlgren, 2010: 113-114). I DA’s klasse har de siden 1. klasse haft en ugentlig udedag:

”[...] *der har jeg en oplevelse af, at de får meget mere ud af fagligheden, når vi har været ude og opleve det. Når de har prøvet det praktisk.*” (Bilag 1). Dette stemmer overens med de fund, som Jordan og Nadelson (2012) gjorde i forbindelse med udedagen, hvor eleverne huskede de praktiske aktiviteter indhold bedre efterfølgende.

DA arbejder med praktisk arbejde i danskundervisningen, for eksempel producerede eleverne lapbooks, en form for portfolio, i forbindelse med forløbet om *Ternet ninja*. Her arbejdede eleverne med at producere og organisere viden i lapbooks undervejs i forløbet: ”*Vi udstillede jo også lapbook'ene fordi de var jo så flotte, nogle havde jo simpelthen tegnet og dekoreret dem og utroligt hvad de kan, altså de går vildt op i den der lapbook*” (Bilag 1). Det praksisfaglige peger her ind i fagets egen praksis (Illeris, 2012: 119).

#### HD – Håndværk og design-lærer i 4. klasse

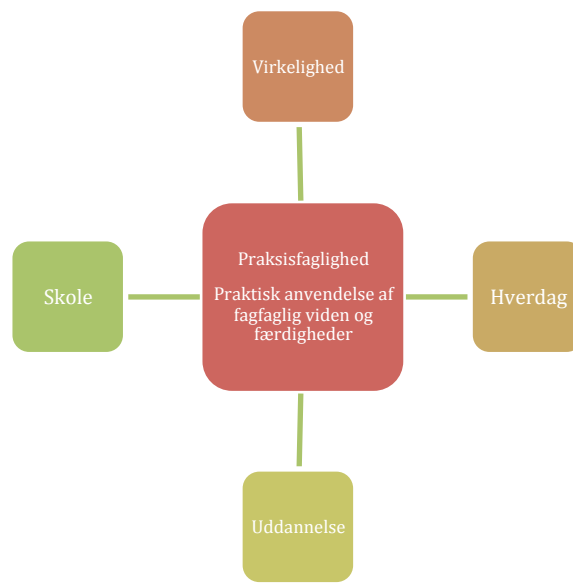
”[...] *det faglige, det går jo på faget, og praksis det er jo så når man skal ud og udøve faget.*”, sådan udtrykker HD sin umiddelbare forståelse af begrebet (Bilag 1). I HD's undervisningsfag håndværk og design kommer det praksisfaglige især til syne, når eleverne opøver tekniske færdigheder og viden om metode og materiale i undervisningen, som de efterfølgende bruger i design- og innovationsprocesser. I netop designprocesserne arbejder eleverne selv med, at finde ud af, hvilke teknikker og materialer de skal bruge for at løse en designopgave (indenfor fagets og skolens rammer). Eleverne arbejder med at overføre viden og færdigheder fra lærings- til anvendelsessituation, jævnfør transferbegrebet hos Wahlgren (2010). Anvendelsessituationen kan være både inden- og udenfor skolens rammer, hvilket giver mulighed for, at eleverne kan bringe deres viden fra faget i spil i en anden praksis end skolens, ligesom designprocesser også kan tage udgangspunkt i problemstillinger, hvilket taler godt ind i Illeris' kompetenceudviklingsformel (Illeris, 2012: 111).

I faget arbejder man ikke direkte med håndværk fra erhvervsuddannelserne, men HD oplever, at faget håndværk og design indirekte peger mod erhvervsuddannelserne: ”[...] *de kan jo både det med at bruge hovedet og bruge hænderne [...] de får i hvert fald nogle muligheder, så de bedre kan vælge, synes jeg.*” (Bilag 1). Dette stemmer overens med princippet om generel transfer fra Wahlgren (2010: 113). HD fremhæver her det bidrag, hun synes opprioriteringen af de praktisk/musiske fag giver til skolens mere dominerende teoretiske og boglige indhold. Dette beskæftigede Laursen sig med tilbage i 2010, hvor han konstaterede, at skolen ikke gav de praktisk orienterede unge succeserfaringer (Laursen, 2010: 32). Om arbejdsmåden i håndværk og design siger HD: ”[...] *du er meget mere i en fri proces, du kan bruge din kreativitet, du kan bruge dine*

*hænder [...]*” (Bilag 1) og udtrykker, at eleverne derigennem også udvikler sig personligt, hvilket taler ind i det udvidede kompetencebegreb hos Illeris (2012).

### En model for praksisfaglighed

På baggrund af de forståelser af praksisfaglighed, der i analysen er kommet til syne, opstiller jeg her en model for praksisfaglighed.



Kernen i modellen er *praktisk anvendelse af fagfaglig viden og færdigheder*. Med *fagfaglig* hentydes der til viden og færdigheder indenfor de specifikke undervisningsfag.

*Praktisk anvendelse* henviser til den praktiske dimension ved alle undervisningsfagene, som er kommet til syne i analysen ovenfor. Det er, når eleverne arbejder produktivt, oftest med hænderne. Det praktiske adskiller sig derfor fra receptivt sprogbrug som læsning og lytning. Af lærernes udtalelser fremgår det, at den praktiske anvendelse af fagfaglig viden og færdigheder kan pege mod forskellige praksisser, som jeg i modellen har opdelt i fire dimensioner: *skole*, *hverdag*, *virkelighed* og *uddannelse*. Det er disse fire praksisser, der er kommet til synes på tværs af lærernes forståelser. Ved *hverdag* forstås den enkelte elevs hverdag udenfor skolen, *virkelighed* rummer det udenfor skolen, som ikke nødvendigvis er en del af elevens hverdag, *uddannelse* rummer ungdomsuddannelserne, og *skolen* rummer skolens og skolefagenes praksis.

### I sidste ende handler det om eleverne, men hvad siger de?

Dette afsnit tager fat i elevernes oplevelser af den praksisfaglige dimension i skolen herunder deres oplevelser af linje- og valgfag, betydningen af afgangsprøver for fagene, deres oplevelser af

formålet med folkeskolen og forhold til de praktiske og boglige dimensioner ved undervisning. Analysen tager udgangspunkt i de fire elevinterviews men suppleres med materiale fra lærerinterviewene, da lærerne også her forholdte sig til elevernes forhold til de praksisfaglige dimensioner i skolen. Der er tale om fem 7. klasses folkeskoleelever fra erhvervs- og innovationslinjefaget; Ib, Egon, Eva, Inge og Eik og fire 6. klasses elever fra en kommunal folkeskole uden linjefag; Siv, Dea, Sean og Dan.

### Hvad skal eleverne med skolen?

Fælles for elevgrupperne på de to skoler var, at halvdelen af eleverne havde en forestilling om, hvad de ville efter folkeskolen enten i form af uddannelse eller fremtidigt arbejdsliv. Netop dette fokus væk fra skolen mod uddannelse og arbejde fylder meget for elever i udskoling (Pless et. al. 2015: 51). I interviewene er det tilfældet, at det også betyder noget for eleverne på 6. klassetrin. Laursen sætter fokus på det lignende forhold, at der blandt unge generelt er en oplevelse af, at formålet med skole og uddannelse er forberedelse til arbejdslivet (Laursen, 2010: 33). Et netop sådan fokus finder man da også i folkeskolens formålparagraf stk 1: *”Folkeskolen skal i samarbejde med forældrene give eleverne kundskaber og færdigheder, der: forbereder dem til videre uddannelse [...]”* (LBK nr 1510 af 14/12/2017).

*”Det kommer lidt an på, hvad man vil være synes jeg.”* (Bilag 2) svarede Eva, til et spørgsmål om, hvad man kan bruge det, man lærer i skolen, til udenfor skolen. Her kommer fokuset på arbejdsliv igen til syne, som Laursen har beskrevet det (2010: 33). Samme fokus ses i 6. klassen, hvor Dea reflekterer over, hvilke fag, der er vigtigst i skolen: *”Altså jeg vil gerne være læge, og der bruger man en del regnskaber.”* (Bilag 2).

De elever, der endnu ikke er afklarede omkring deres fremtid efter skolen, fremhæver dansk og matematik som fag, man skal bruge udenfor en skolesammenhæng. Også her er der på trods af manglende afklaring om fremtiden en tendens til at begrunde fags vigtighed med fremtidig uddannelse og arbejde: *”[...]fordi altså, dansk det bruger man, det skal man bruge når man kommer på arbejde og sådan noget, for at få en uddannelse. og matematik, der skal man også bare få en god karakter og komme videre. [...] komme på et arbejde.”* (Bilag 2). Eleverne beskriver, dog i et mindre omfang end det ovenfor beskrevne, hvordan de bruger viden fra skolen i deres hverdag: *”Det kan være man har brugt matematik til et eller andet, når man skulle ud og købe ind eller sådan noget.”* (Bilag 2). Egon fremhæver i denne forbindelse også matematik: *”Matematik, det bruger jeg i hvert fald i hverdagen [...] hvis man skal regne nogle kasser ud og sådan lidt [...] ja nu mener jeg altså fiskekasser, rolig.”* (Bilag 2). I forbindelsen mellem matematik og hverdag kan

eleverne tilsyneladende overføre viden fra matematikundervisningen i skolen til anvendelsessituationer i hverdagen jævnfør transferteorien om generelle principper (Wahlgren, 2010: 116). Et enkelt fag har dog i empirien vist sig at være en undtagelse, hvor eleverne i høj grad kan se en forbindelse mellem skole og hverdag, det drejer sig om madkundskab, som jeg vender tilbage til senere i analysen.

### Skolens præstationskultur og dens betydning for eleverne

Det blev ovenfor tydeligt, at en stor del af eleverne var optagede af tiden efter folkeskolen, og netop fremtidsperspektivet har betydning for elevernes aktuelle motivation for skolen (Pless et. al. 2015: 51). Flere elever kobler det at præstere godt i skolen sammen med deres fremtidsmuligheder, som det ses hos Siv og Dea: ”Altså, man vil selvfølgelig prøve at gøre sit bedste fordi ellers så, enten skal man gå en klasse om, eller også er man ikke sådan, så er det sværere at få en uddannelse.”, ”Ja, for mange er det sådan vigtigt at få høje karakterer, så det er også vigtigt at gå op i fagene, sådan så man kan komme på u – ja, få en uddannelse.” (Bilag 2). Det er ikke uforståeligt, at Dea og Siv lægger vægt på præstationer i forbindelse med fremtidsperspektiverne, da adgangen til ungdomsuddannelser bygger på elevernes karakterer og uddannelsesparathedsvurdering. Her er det dog værd at bemærke, at der er væsentlige forskelle på adgangskravene til erhvervsuddannelserne og de gymnasiale uddannelser. I den kommune, hvor Siv og Dea går i skole søgte 84,6% mod gymnasiale uddannelser i 2019 (UVMc), hvilket er over landsgennemsnittet på 72%, hvorfor præstationer måske især spiller en rolle for eleverne på deres skole. Pless et. al. fremhæver, at det at præstere godt i udskolingen kan være motiverende for eleverne jævnfør deres begreb præstationsmotivation (Pless et. al. 2015: 70). Det drejer sig dog i høj grad om de elever, der i forvejen præsterer godt i skolen. Elevernes mestringsforventninger får betydning for elevens tilgang til nye udfordringer og disse opstår på baggrund af de mestringserfaringer, de har gjort sig (Ibid. 32). Et eksempel på hvordan mestringserfaringer får negativ betydning for elevens mestringsmotivation for faget ses hos Eik: ”[...] men dansk det.. det er sgu ikke så godt, synes jeg, Det er også fordi jeg er ordblind, så. Så bliver det lidt sværere.” (Bilag 2). Eik er derimod mestringsmotiveret for idræt og det praktiske arbejde i for eksempel fysik og kemi: ” ja det, fordi det kan jeg sådan finde ud af, så jeg har det fint nok med det.” (Ibid.), i disse situationer er hans mestringsforventninger ligeledes højere. Laursen skelner mellem selvtillid og Banduras self-efficacy-begreb (Laursen, 2010: 46), hvor Eik lader til at have lav self-efficacy i forhold til skolefagene generelt, men selvtillid på nogle afgrænsede områder indenfor skolen.

### Elevernes forhold til det praktiske og boglige i skolen

Per Fibæk Laursen peger på, at den danske skole er en "[...] *overvejende boglig skole, som ikke vurderer praktisk og håndværksmæssig kunnen højt [...]*" (2010: 11). Ingen af eleverne fremhæver heller de praktisk/musiske fag som nogle af de vigtigste i skolen men nævner primært dansk, matematik og historie, heraf er dansk og matematik de to fag med flest undervisningstimer i skolen, hvilket kan have en betydning for deres prioritering. Men selv ikke Siv, der udtaler, at hun gerne vil være professionel volleyballspiller nævner idræt som et vigtigt fag for hende. Det lader til, at præstationsmotivationen skinner igennem på dette område, der er i hvert fald et sammenfald mellem de fag eleverne prioriterer og dem, de skal til obligatoriske afgangsprøver i.

Det lader også til, at der er andre motivationsorienteringer på spil, når det kommer til de praktisk/musiske fag og praktiske aktiviteter i fagene generelt. Både FK og HD oplever, at eleverne i deres undervisning er mest motiverede, når klasserumskulturen er præget af praktiske aktiviteter (Bilag 1). Eva udtaler om linjefagsundervisningen: "*Ja altså, nogle gange skal man se videoer eller læse sådan en lille tekst om det, men uden at det bliver for meget.*", "*Det hjælper bedre, når man prøver det, synes jeg.*" (Bilag 2). Det lader til, at Eva i linjefagsundervisningen er involveringsmotiveret, når hun kan arbejde praktisk og ikke finder samme motivation ved situationer, hvor klasserumskulturen er præget af mere boglige aktiviteter (Pless et. al. 2015: 89). Egon har en oplevelse af at skolen og linjefaget er adskilt: "*Ja altså i skolen der sidder man mest stille, og i linjefag der får man lov til at bevæge sig lidt mere.*" (Bilag 2). Både Eva og Egon omtaler en forskel på historieundervisningen som et fag i fagrækken og historieundervisningen som en del af linjefaget. Selv om Eva oplever historieundervisningen som kedelig, siger hun: "*Altså jeg lærer mere i linjen i historie end jeg gør i historie sådan, i selve historiefaget.*" (Ibid.). Selv om Eva og Egon ikke lader til at være motiverede for historie i form af videns- eller mestringsmotivation, lader det til, at klasserumskulturen på linjefagsundervisningen betyder, at eleverne ikke demotiveres i lige så høj grad, som de gør i det isolerede historiefag. Hvad det specifikt er ved klasserumskulturen, kan jeg ikke pege på.

### Linje- og valgfag, et til- eller fravalg

På linjefagsskolen beskriver Inge, hvordan hun brugte *udelukkelsesmetoden* i sit valg af linjefag (Ibid.), hvilket det lader til, at flere af eleverne har gjort. Det er ligeledes EI's erfaring, at linjefagsvalget: "[...] *ikke nødvendigvis et tilvalg af linje, men det er et fravalg af de to andre.*" (Bilag 1). FK beskriver tilbagemeldingerne fra de elever, der har haft valgfag: "*Det er et skal, det er*

*noget de skal, det er ikke et valg.*" (Ibid.). FK beretter desuden, at han ikke har oplevet elever være positivt stemte over deres valgfag i udskolingen.

Ib og Egon har derimod været drevet af vidensmotivation i valget af linjefag. De vil gerne være henholdsvis mekaniker og murer, hvorfor netop erhvervs- og innovationslinjen blev deres valg:

*"Der [i linjefagsundervisningen] lærer vi meget om uddannelser"* (Bilag 2).

Hos eleverne i 6. klasse er valgene til- og ikke fravalg: *"Fordi at fagene, dem skal vi jo på en måde ikke have mere, så det, så man kan vælge et fag man vil have mere på en måde [...]"* (Bilag 2). Det er tydeligt, at nogle elever er vidensmotiverede i forhold til linje- og valgfagernes indhold (Pless et. al. 2015: 64), mens andre oplever udfordringer med samme. Fælles for eleverne er dog, at de beskriver linje- og valgfag som *noget andet*: *"For at prøve noget andet."*, *"Jeg glæder mig til at prøve noget andet [...]"* (Bilag 2). Eleverne har svært ved at forklare, hvad *det andet* er, men modstiller det eksempelvis med nogle af skolens boglige fag. Den tidligere omtalte adskillelse af skole og linjefag hos Egon, skinner også igennem her, og det lader til, at eleverne er positivt stemte overfor denne *anderledeshed*, som de finder ved linje- og valgfag. Pless et. al. taler om den grundskolemæthed, som mange elever oplever i udskolingen (2015: 52). Eva beskriver, hvordan hun har forsøgt at gøre op med en sådan grundskolemæthed i valget af linjefag: *"[...] de andre øhm gamle venner og sådan noget, de valgte den anden og så valgte jeg ligesom denne her og så, for at vælge noget andet."* (Bilag 2). Her ses det sociale aspekt ved grundskolemætheden, ligesom det faglige fylder hos andre (Pless et. al. 2015: 53).

EI beskriver *anderledesheden* ved linjefaget med: *"[...] det er fedt at have linje, fordi det er der, hvor vi gør noget andet. Og der er ikke test, og der er ikke lange ting, der skal læses og sådan noget."* (Bilag 1). Linjefaget er altså ikke et sted, hvor præstationsmotivationen kan eksistere i form af fokus på karakterer og afgangsprøve. Pless et. al. beskriver involveringsmotivation (2015: 89) som opstår, hvor læreprocesserne bærer præg af, at eleverne er medskabende. Sådanne læreprocesser oplever eleverne ikke som værende faglige (Ibid. 92), hvilket stemmer overens med valg- og linjefag som værende *anderledes* i forhold til skolen.

### **Madkundskab, madkundskab, madkundskab**

Faget madkundskab har været et tilbagevendende fænomen i undersøgelsen på trods af, at jeg ikke selv har spurgt ind til faget i interviewene. Jeg beskæftiger mig derfor kort med fænomenet madkundskab her.

Madkundskab viste sig at være det mest eftertragtede valgfag blandt 6. classes eleverne: ”Jeg ville også have valgt madkundskab, men der er rigtig mange, der vælger madkundskab og der er ikke så mange, der kan være med.” (Bilag 2). DA udtrykker sin forståelse af hvorfor: ”[...] jeg tror, det er fordi, det har de kendskab til. Det er noget, der sker derhjemme, så det ved de, hvad er.” (Bilag 1). Faget giver mulighed for nær transfer mellem skole og hverdag (Wahlgren, 2010: 112), fordi eleverne har mulighed for at beskæftige sig med identiske elementer i begge praksisser. I et fag som håndværk og design er teknikkerne mere fremmede for eleverne, fremhæver DA (Bilag 1). Sean oplever at madkundskabsfaget ikke er et rigtigt skolefag: ”Der er det mere sådan noget man kan lave i fritiden, så det er ikke sådan fagligt i madkundskab.” (Bilag 2). Også på linjefagsskolen bliver madkundskab fremhævet som et fag, hvor man kan være mere aktiv ligesom i linjefaget (Bilag 2). EI udtrykker sammenhængen mellem madkundskab og praksisfaglighed således: ”Et fag som madkundskab, det er sindssygt praksisfagligt, alt hvad du laver i madkundskab det kan du bruge ude i virkeligheden” (Bilag 1). Hun understreger ligesom DA muligheden for transfer mellem skolen og virkelighed/hverdag.

## Diskussion

Projektet har undersøgt begrebet praksisfaglighed i et makro-, ekso- og mikroperspektiv. Jeg vil her pointere, at analysens fund med al sandsynlighed ville have været andre og anderledes, havde jeg interviewet andre lærere og elever. Dette er konsekvensen af projektets metode og tilgang samt det forholdsvis snævre empiriske grundlag, som det fremgår af undersøgelsesdesignet. Projektets eksplorative tilgang har betydet, at jeg i undersøgelsen har fået blik for forskellige temaer. Nogle temaer har jeg arbejdet videre med som transfer- og motivationsbegreberne, mens jeg har ladet andre temaer stå uberørte hen. Dette drejer sig eksempelvis om implementering af policybegreber i folkeskolen, lærerens motivation og æstetiske læreprocesser. Jeg har ikke geninterviewet lærere og elever om de temaer, som jeg i opgaven har arbejdet videre med, dette ville have givet et mere nuanceret og detaljeret blik på de i opgaven berørte temaer.

Med disse forbehold vil jeg her diskutere de fund, analysen har frembragt.

Aftalen om styrket praksisfaglighed i skolen er præget af en konkurrencestatsdiskurs, der vægter eksempelvis test, uddannelse og arbejdskraft højt. Dette fokus fremstår også hos eleverne, som anså formålet med skolen som forberedelse til videre uddannelse og arbejde. Præstationsmotivationen var dominerende blandt eleverne generelt, men i de praktisk/musiske fag lod det til, at eleverne



havde andre motivationsorienteringer som involverings- og vidensmotivation, mens nogle oplevede valg- og linjefag som adskilte fra skolen. I denne sammenhæng bliver det tydeligt, hvordan skolen for eleverne handler om præstationer jævnfør konkurrencestaten, mens de praktisk/musiske fag er *noget andet*. Spørgsmålet bliver, hvilken rolle de obligatoriske praktisk/musiske valgfag får for eleverne, når disse bliver til prøvefag. Man må forvente, at præstationsmotivationen også her kommer i spil, ligesom den gør i forbindelse med de øvrige prøvefag. Men det bliver især interessant at se, hvilken betydning det får for elever, som har lav self-efficacy i forhold til skolens dominerende boglige praksis. Hvis eleverne oplever, at de praktisk/musiske fag bliver en del af skolens akademiske praksis, kan man risikere, at eleverne også oplever lav self-efficacy på områder, hvor de måske før oplevede det i en højere grad. Her skal det også for god ordens skyld tilføjes, at valgfagene bliver prøvefag på 8. klassetrin, hvilket betyder, at de til stadighed ikke er helt på linje med afgangsprøverne i 9. klasse.

Af aftaledokumentet fremgår det, at praksisfaglighed og boglighed ikke er hinandens konkurrenter, og dette lader heller ikke til at være tilfældet hos lærerne. Det praksisfaglige fylder meget i lærernes undervisning, og de har et generelt stort fokus på, at undervisningen ikke skal blive for ensidig boglig. Ligesom de også har gode erfaringer med det praktiske arbejde både hvad angår motivation og elevernes genkaldelse af det lærte. Men hos eleverne ser det som sagt anderledes ud, når Sean eksempelvis udtrykker, at der ikke er noget fagligt indhold i madkundskab. Det boglige har i elevernes optik en højere status end det praktiske, ligesom det også fremgik hos Per Fibæk Laursen (2010: 11). FK's erfaringer med elevernes demotivation for valgfagene i udskolingen kan i denne sammenhæng tolkes som et udtryk for, at eleverne ikke har været motiverede for de fag, der ikke havde betydning for deres uddannelsesmuligheder efter skolen. Det bliver interessant at se, om elevernes forhold til og motivation for valgfagene bliver anderledes blandt udskolingselever, når de bliver til prøvefag.

Intentionen med den styrkede praksisfaglighed i folkeskolen er, at flere elever, også dem der har gymnasiet som førsteprioritet, skal få øjnene op for erhvervsuddannelserne, så søgningen dertil øges. I den forbindelse havde det været interessant at undersøge, hvad de nye fælles mål for valgfagene der starter i august '19 lægger vægt på, men disse er ikke udgivet endnu. Det bliver interessant at se, om de peger mod erhvervsuddannelserne, så eleverne rent faktisk oplever en mulighed for transfer mellem skole og erhvervsuddannelse. Uden en sådan for eleverne eksplicit forbindelse ser jeg udfordringer i opgøret med skolen som ensidig akademisk.

## Konklusion

I policydokumentet er konkurrencestatsdiskursen den dominerende i forbindelse med praksisfaglighedsbegrebet på det skole- og uddannelsespolitiske område. Man forsøger at styre elevernes uddannelsesvalg ved en prioritering af de praktisk/musiske fag med indførelse af obligatoriske afgangsprøver. Begrebet placerer sig i en folkeskolekontekst som en modpol til det ensidige akademiske fokus, der længe har domineret den danske folkeskole, hvilket blandt andet ses ved den høje søgning til de gymnasiale uddannelser. Aftalen er et blandt flere tiltag hvormed man vil forsøge at øge søgningen til erhvervsuddannelserne. De bagvedliggende mekanismer med fokus på præstationer taler dog ind i konkurrencestatsdiskursen, hvormed ikke meget er ændret.

Hos lærerne blev praksisfaglighedsbegrebet tolket på forskellige måder, ligesom de også indtil videre havde forskellige erfaringer med begrebet. Fælles for lærerne var dog en forståelse af, at omdrejningspunktet for praksisfaglighed var praktisk anvendelse af fagfaglig viden og færdigheder. Det viste sig i empirien, at alle lærerne allerede havde stort fokus på det praktiske aspekt i deres undervisningsfag samt anvendelsesmulighederne for den fagfaglige viden. Der var dog forskel på, hvilke anvendelsespraksisser undervisningen pegede mod; hverdag, virkelighed, skole og uddannelse.

I projektet tegnede der sig et billede af, at eleverne adskiller skolen og de praktisk/musiske fag fra hinanden. De praktisk/musiske fag betegnes ikke som faglige i samme grad som de resterende fag, ligesom der heller ikke er prøver i disse fag. Eleverne har et stort fokus på uddannelse og arbejdsliv som formålet med skolegangen, hvor især prøvefagene spiller en stor rolle. Her skinner præstationsmotivationen igennem, da det er netop præstationer i skolens prøvefag, der er adgangsgivende til videre uddannelse og arbejdsliv. Eleverne er derimod drevet af mestrings- og involveringsmotivation, når det handler om praktisk arbejde i fagene og undervisningen i de praktisk/musiske fag og i linje- og valgfag.

## Refleksioner over projektet, praksisfaglighed og perspektivering

Jeg har i projektet oplevet udfordringer ved, at skulle forholde mig til begrebet praksisfaglighed, dels fordi der ikke til en start forekom en definition af begrebet og dels fordi, det har vist sig at være en kompleks størrelse. Dette har både medvirket til drivkraften i arbejdet, men til tider også lagt en dæmper på fornøjelsen ved skriveprocessen.

For hvad er det egentlig, jeg med dette projekt har fundet frem til, og hvad kan man bruge det til i skolen?

Personligt vil jeg med det perspektiv på og viden om praksisfaglighed, som projektet har frembragt, i min kommende praksis som lærer være opmærksom på at skabe transfer mellem undervisningen og anvendelsesmuligheder inden- og udenfor skolen. Der har vist sig at være udfordringer i at få eleverne til at opleve transfer mellem læringssituationen skolen og en anvendelsessituation udenfor denne, hvorfor jeg netop mener at et øget fokus på dette også i folkeskolen er tilstræbellesværdigt. Jeg tror ikke, at indførelsen af det politisk konstruerede begreb praksisfaglighed kommer til at medføre en øget søgning til erhvervsuddannelserne, hvis ikke der også fokuseres på at ekspliciterer transfermulighederne fra skolen til erhvervsuddannelserne for eleverne. Dette kræver en viden om erhvervsuddannelserne hos læreren, da denne også selv må have blik for muligheden for transfer mellem skolens og disse faglige indhold, arbejdsmetoder mm. For mit eget vedkommende, har jeg med min gymnasiale baggrund ikke stor viden om erhvervsuddannelserne, hvorfor der på bagkant af dette projekt ligger endnu et.

Det store fokus på præstationer helt ned i 6. klasse har overrasket mig. Jeg vil for fremtiden som mellemtrins- og udskolingslærer have fokus på, at ikke alle elever trives med dette ensidige fokus på præstationer. Derfor bliver det vigtigt, at jeg som lærer løbende arbejder med at undersøge de klasserumskulturer, jeg selv er med til at facilitere samt de meningsgivende principper hos eleverne, så undervisningen giver mulighed for også andre motivationsorienteringer. Her kan praksisfaglighed være både argument for og redskab til at udvikle undervisning, der ikke er for ensidigt boglig.

## Litteraturliste

Berthelsen, Ulf D. (2013): *21st century skills – om det 21. århundredes kompetencer – fra arbejdsmarkedspolitik til allemandseje*. Literacy.dk, nationalt videnscenter for læsning. Lokaliseret d. 9. maj på: [https://www.videnomlaesning.dk/media/2080/21st-century-skills-ulf-dalvad\\_berthelsen.pdf](https://www.videnomlaesning.dk/media/2080/21st-century-skills-ulf-dalvad_berthelsen.pdf)

Brinkmann, Svend & Kvale, Steinar (2009): *Interview – en introduktion til et håndværk*. 2. udgave. Hans Reitzels forlag.

Emu: *Innovation og entreprenørskab*. Lokaliseret d. 31. maj 2019 på: <https://arkiv.emu.dk/modul/innovation-og-entrepren%C3%B8rskab>

Fairclough, Norman (1992): *Discourse and social change*. Polity Press.

Fairclough, Norman (2008): *Kritisk diskursanalyse*. Hans Reitzels forlag.

Folketinget L126. *L 126 Forslag til lov om ændring af lov om folkeskolen, lov om friskoler og private grundskoler m.v., lov om efterskoler og frie fagskoler og lov om ungdomsskoler*. lokaliseret d. 31. maj 2019 på: [https://www.ft.dk/samling/20181/lovforslag/L126/som\\_vedtaget.htm](https://www.ft.dk/samling/20181/lovforslag/L126/som_vedtaget.htm)

Gulbrandsen, Liv Mette (2009): Urie Bronfenbrenner - En økologisk udviklingsmodel. I: Gulbrandsen, Liv Mette (red.): *Opvækst og psykisk udvikling* (side 50 - 72). Akademisk forlag.

Henriksen, Carsten (2013): Et slag for den stolte håndværker. I: *Asterisk nr. 68* (s. 18-21). Institut for uddannelse og pædagogik. Aarhus Universitet.

Holm, Eva F. (2009): Transfer kræver træning. I: *Asterisk nr. 49* (s. 10-13). Institut for uddannelse og pædagogik. Aarhus Universitet.

Illeris, Knud (2012): *Kompetence – Hvad, hvorfor, hvordan?* Samfundslitteratur. 2. udgave.

Jacobsen, Henrik Galberg og Skyum-Nielsen, Peder (2007): *Dansk sprog – en grundbog*, 2. rev. udgave, Schönberg.

Jordan, J. Richard & Nadelson, Louis S. (2012): Student Attitudes Toward and Recall of Outside Day: An Environmental Science Field Trip. I: *The Journal of Educational Research*, 105:3 (s.220-231).

LBK nr 1510 af 14/12/2017 (*Folkeskoleloven*). Lokaliseret d. 31. maj 2019 på: <https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=196651#id022b0e44-841e-4caf-9378-363beeaf94c1>

Lauritsen, Helle (2017): *Elever med særlige behov mistrives i skolen*. <https://www.folkeskolen.dk/611512/elever-med-saerlige-behov-mistrives-i-skolen>

Laursen, Per Fibæk (2010): *Hånd og hoved i skolen – Værkstedspædagogik for praktisk orienterede elever*. Dafolo

Olsen, Lars (2018): *Det forsvundne folk*. Gyldendal.

Pedersen, Ove Kaj (2011): *Konkurrencestaten*. Hans Reitzels Forlag.

Pedersen, Ove Kaj (2014): *Konkurrencestaten og dens uddannelsespolitik – Baggrund, intentioner og funktionsmåder*. I: Illeris, Knud (red.): *Læring i konkurrencestaten – Kapløb eller bæredygtighed*. Samfundslitteratur.

Pless, Mette; Katznelson, Noemi; Hjort-Madsen, Peder & Nielsen, Anne Mette W. (2015): *Unge motivation i udkolingen – et bidrag til teori og praksis om unges lyst til læring i og udenfor skolen*. Aalborg universitetsforlag

Regeringen, 2017: *Aftale mellem regeringen og Dansk Folkeparti om praksisfaglig dimension i uddannelsesparathedsvurderingen*. Lokaliseret d. 31. maj 2019 på: <https://www.regeringen.dk/publikationer-og-aftaletekster/aftaletekst-aftale-mellem-regeringen-og-dansk-folkeparti-om-praksisfaglig-dimension-i-uddannelsesparathedsvurderingen/>

Regeringen, 2018a: *Aftale mellem regeringen (Venstre, Liberal Alliance og Det Konservative Folkeparti), Socialdemokratiet, Dansk Folkeparti, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti om styrket praksisfaglighed i folkeskolen*. Lokaliseret d. 31. maj 2019 på: <https://www.regeringen.dk/media/5650/180612-aftale-om-styrket-praksisfaglighed-i-folkeskolen-ny.pdf>

Regeringen, 2018b: *Aftale mellem regeringen, Socialdemokratiet, Dansk Folkeparti, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti om Fra folkeskole til faglært – Erhvervsuddannelser til fremtiden*. Lokaliseret d. 31. maj 2019 på: <https://www.regeringen.dk/media/5958/fra-folkeskole-til-faglaert-erhvervsuddannelser-til-fremtiden.pdf>

Trier, Maria Becher (2018): *Statsministerkandidat: "Vores uddannelsessystem er blevet for abstrakt, for teoretisk og for akademisk"*. <https://www.folkeskolen.dk/644125/statsministerkandidat-vores-uddannelsessystem-er-blevet-for-abstrakt-for-teoretisk-og-for-akademisk>

UVMa: *Uddannelsesparathed, vejledning (pdf)*. Lokaliseret d. 31. maj 2019 på: <https://uvm.dk/vejledning-og-stoettemuligheder/vejledning/ungdomsuddannelse/uddannelsesparathed/om-vurderingen>

UVMb: *Vurdering af elevernes personlige, sociale og praksisfaglige forudsætninger (pdf)*. Lokaliseret d. 31. maj 2019 på: <https://uvm.dk/vejledning-og-stoettemuligheder/vejledning/ungdomsuddannelse/uddannelsesparathed/om-vurderingen>

UVMc: *Tilmelding til ungdomsuddannelser efter 9. og 10. klasse*. Lokaliseret d. 29. maj 2019 på: <https://uddannelsesstatistik.dk/Pages/Reports/1684.aspx>

Wahlgren, Bjarne (2010): *Voksnes læreprocesser – Kompetenceudvikling i uddannelse og arbejde*. Akademisk forlag.

## Bilagsliste

### Indholdsfortegnelse

<i>Bilag 1. Tematiseringsskemaer, lærerinterviews</i>	<i>2</i>
<i>Bilag 2. Tematiseringsskemaer, elevinterviews</i>	<i>7</i>
<i>Bilag 3. Søgeprotokol</i>	<i>10</i>

## Bilag 1. Tematiseringskemaer, lærerinterviews

Udtalelse	Tema
<p><b>EI</b></p> <p><i>Vi gør det jo i forvejen, man kan sige, øhm, lige så snart vi hiver noget virkelighedsnært ind i undervisningen, så er vi jo også praksisfaglige. Og hver gang de stiller de her spørgsmål, hvorfor skal vi lære dette her, jamen det skal du fordi sådan og sådan og sådan altså med at finde nogle eksempler på, hvorfor er det vigtigt at vide noget om vinkler, jamen en dag skal du måske bygge et høsehus til din søde kone, fordi hun godt vil have høns, så er det ret smart at du ved noget om, hvor meget taget det skal hælde og hvordan får du i øvrigt lige skåret det i smil og sådan noget.</i></p>	<p>Praksisfaglighed. En del af metoden allerede</p> <p>Virkelighedsnært</p> <p>Italesættelse af transfer mellem skolefag og virkelighed</p>
<p><i>Det er noget, der peger ud af skolen, for det er noget hvor det skal ud i virkeligheden, det skal ud og løbe af sig selv, det hjælper ikke noget vi lukker alting inde her og siger, nå men nu er vi praksisfaglige, fordi nu laver vi denne her ting, som for øvrigt kun kan lade sig gøre når vi er i skole og kun giver mening når vi er i skole, altså at de også har denne her transferværdi, med hvad er det så, det hænger sammen med noget andet eller at man bruger det i noget andet. øhm. at de går hjem, når man har arbejdet med brevskrivning, at så går de hjem og skriver et brev til mormor. Fedt, så har du været praksisfaglig.</i></p>	<p>Ud af skolen. Ud i virkeligheden.</p> <p>Transfer</p>
<p><i>Alt dette her der har været med åben skole de sidste par år med at vi skal hive foreningslivet ind og vi skal hive håndværkere ind og sådan nogle ting, det taler jo rigtig godt ind i det øhm fordi vi derigennem er blevet øvet lidt i at sige øhm. Vi har et legepladsprojekt for eksempel eller et udeområdeprojekt for udskoling, jamen der skal vi have nogle håndværkere ind til at lave noget, som man jo så kan sige, så er det her, men eleverne er også en del af det, så de tager det med ud igen.</i></p>	<p>Åben skole</p> <p>Virkeligheden ind i skolen</p>
<p><i>For mange af eleverne, så bliver det lidt legepladsen, og det man, der hvor det er fedt at have linje, fordi det er der, hvor vi gør noget andet. Og der er ikke test, og der er ikke lange ting, der skal læses og sådan noget.</i></p>	<p>Test, læsning.</p> <p>Leg</p> <p>Motivation</p>

<i>Nogle gange når de vælger linje så er det jo ikke nødvendigvis et tilvalg af linje, men det er et fravalg af de to andre. Der havde jeg, sidste år, der havde jeg en idrætslinje, og halvdelen af klassen syntes ikke det var fedt at have idræt, men det var bare, de andre to ting, der var, det var endnu mindre fedt.</i>	Tilvalg/fravalg
<i>Jeg har nogle derinde, hvor som jeg siger, de ved de vil være tømrere eller murere eller ingeniører eller arkitekter eller konditorer, altså det er håndværksfagene de så har valgt efter, på trods af, de vidste udmærket godt, det er ikke en håndværkslinje. Det er ikke fordi vi skal i praktik hele tiden, og den vej rundt, men de har nogle idéer om, hvad de godt vil, og har de ligesom sagt, men der er noget der, jeg kan lære noget af.</i>	Ungdomsuddannelse Arbejde  Håndværk
<i>Kernen i det er at gøre det boglige og det akademiske virkelighedsnært og give mening ude i hverdagen, det er praksisfaglighed. Det er simpelthen det her, være praksis med det, altså tage det faglige du gør og så bære det ind i praksis.</i>	Hverdagen  Skolen – Bogligt, akademisk  Praksisfaglighed
<i>Et fag som madkundskab, det er sindssygt praksisfagligt, alt hvad du laver i madkundskab det kan du bruge ude i virkeligheden øhm det er ikke alt man laver i håndværk og design, man kan bruge ude i virkeligheden.</i>	Madkundskab – praksisfagligt  Transfer til virkeligheden  Håndværk og design, mindre praksisfagligt.

**DA**

<i>Nu har jeg lige undervist i ternet ninja, og det er jo bare for sjovt altså, og der skulle de oven i købet også fremstille en lapbook, jeg har aldrig set børn være så interesserede i at, hvad hedder det, at øh også at have en portfolio med, fordi det er lapbook'en jo egentlig, sådan en slags portfolio, hvor de skriver deres oplysninger, det de har lært, skriver de ned i og gemmer i denne her lapbook.</i>	Elevmotivation  ”sjovt”  Praktisk arbejde, portfolio, interesse
<i>Vi udstillede jo også lapbook'ene fordi de var jo så flotte, nogle havde jo simpelthen tegnet og dekoreret dem og utroligt hvad de kan, altså de går vildt op i den der lapbook</i>	Elevmotivation  Praktisk arbejde
<i>Så jeg prøver så vidt muligt at arbejde med noget, der har med dem at gøre. Og nu arbejder vi med øh vi arbejder med noget om fordomme og tolerance fordi det synes jeg også at det øh</i>	Transfer fra hverdag til skole  Undervisningens relation til elevernes verden.



<i>der er noget med øh det har de brug for nu her i 6. klasse, tænker jeg. Fordi de er meget dømmende og så tænker jeg, nej nu skal de lære noget om fordomme og tolerance.</i>	
<i>For mig er det, at de arbejder praktisk med nogle faglige begreber eller faglige teknikker</i>	Praksisfaglighed
<i>Det tror jeg giver mere forståelse for børnene, hvis de er ude og opleve eller har en oplevelse samtidig med. Nu har jeg jo prøvet de her udedage og jeg især i de mindste klasser, eller i de yngste klasser, der har jeg en oplevelse af, at de får meget mere ud af fagligheden, når vi har været ude og opleve det. Når de har prøvet det praktisk.</i>	Praktisk arbejde og erfaring – større læringsudbytte
<i>Tanken synes jeg ikke er ny. Ikke i min skoletid eller mens jeg har været lærer i hvert fald for det har da altid været sådan et eller andet med at vi, at det gjaldt om, at børnene på en eller anden måde kunne hænge det op på en undersøgelse eller på en eller anden måde kunne hænge det op på noget de har undersøgt eller på noget de har prøvet på sig selv og sådan noget lignende, så de måske kan trække det lidt ud i øh i deres hverdag, altså i deres parallelliv med skolen, ik? Men vi har sikkert kaldt det noget andet, ja.. praksisfaglighed..</i>	Praksisfaglighed som metode Transfer Oplevelser, erfaring
<i>Men de fleste vælger rent faktisk madkundskab og jeg tror, det er fordi, det har de kendskab til. Det er noget, der sker derhjemme, så det ved de, hvad er. Men håndværk og design og billedkunst, det er altså lidt sværere, for det er på en eller anden måde ukendte teknikker, ik?</i>	Kendt/ukendt for eleverne. Motivation. Transfer fra hverdag til skole. Valgfag

**FK**

<i>Jeg fastholder, at det praktiske skal fylde meget i faget og det kan sagtens flette ind og komme til at fylde ret meget, men hvor jeg førhen kunne klare en to, tre, fire forsøg, så er det vigtigere i dag at lægge vægt på, at eleverne selv er med til for eksempel at udarbejde en forsøgsvejledning, det vil sige, deres undersøgelseskompetence, at den bliver understøttet og det kan jeg da godt se, at det gør bare, at mængden af forsøg man kan nå, øhh, bliver skåret ned. Men som jeg oplever det lige nu, så det man får med, er en større forståelse af, hvad forsøgene så handler om og hvad de skal give svar på, så på den måde synes jeg faktisk, at det er, det har været</i>	Mindre praktisk arbejde, mere kompetencetænkning Kompetence Større forståelse med kompetencetænkning Transfer
--	--

<i>ok.</i>	
<i>Vi har været på uddannelsesdage, hvor vi var på htx og der mødte jeg en kemilærer, som sagde, vil du ikke nok blive ved med det (at prioritere det praktiske i undervisningen) fordi når vi får dem videre, så er det faktisk vigtigere, at de kan noget med hænderne og er vant til at udføre forsøg og begå sig i et laboratorie. Det der med teorien, det kan vi altså ret hurtigt lære dem.</i>	Praktisk arbejde Færdigheder –transfer til gymnasial udd.
<i>Fordi de genstande i lokalet, meget hører til lokalet, så når man forlader lokalet igen, så, så kan der være en stopklods i forhold til en overførbarehed, der siger jamen det og det og det, det foregår oppe i lokalet med de og de ting.</i>	Transferproblemer
<i>Så formulerer de jo tanker der går på, hvordan skulle vi dog have en chance for at lave et eller andet, når der sidder super skarpe hjerner og nogle super dygtige ingeniører og beskæftiger sig med dette her til daglig. Altså, det vil altid være en reproduktion...</i>	Ikke-autentiske situationer - demotivation
<i>Den snakkede vi om, hvad er det, hvornår kommer den i spil? Og der var alt fremme jo lige fra powerpoint-fremstilling, en der er rigtig god til det eller layout, til øh som jeg sagde det, at stille forsøg op. Der er nogle, der rent faktisk er rigtig, rigtig gode til at samle prop og glasrør og, og få det til at virke og kan se praktiske udfordringer. Så jeg tolkede det på den måde. Praksisfaglighed. Men jeg er ikke helt sikker på hvad det.. øh..</i>	Praksisfaglighed Værkstedsfærdigheder it
<i>Vores oplevelse med de tilbagemeldinger vi har fået fra mange af de elever, der bare har haft valgfag, det har været lidt i øst og vest, altså det, deres oplevelse har ikke været, at det har været noget, de har valgt. Det er et skal, det er noget de skal, det er ikke et valg. Og okay, så er der noget de kan vælge imellem, men det de kan vælge imellem er ikke noget de har lyst til.</i>	Valgfag, ikke et valg Ikke lyst.

**HD**

<i>Jamen jeg tror det er dette her med, at du er meget mere i en fri proces, du kan bruge din kreativitet, du kan bruge dine hænder, øhh, på en anden måde end du kan, når man sidder og oppe og skal lære stavning eller skrivning eller hvad hedder det, altså fortolke litteratur. Og jeg</i>	Fri proces Praktisk, kreativt Madkundskab.
--	--

<p><i>tænker også, sådan er det måske også i madkundskab, der har jeg set dem, jeg har også haft det på et tidspunkt, de elsker jo det der med at man, man, man udvikler, man nøder med et eller andet, så man udvikler selv, man får lavet en kage, man får bagt brød eller man laver en ret. Jeg tror simpelthen at det er meget mere frit end dette her med, nu er det det, vi skal lave.</i></p>	
<p><i>Jeg tænker jo at øhm det faglige, det går jo på faget, og praksis det er jo så når man skal ud og udøve faget. Så det er sådan det, jeg tænker.</i></p>	Praksisfaglighed
<p><i>Jeg tænker mere sådan, de lærer at bruge deres hænder på en anden måde øh så de kan jo både det med at bruge hovedet og bruge hænderne, hvor altså gymnasiet det er mere sådan det hvor det, der skal man også kunne skrive med hænderne, men det hele foregår meget mere sådan med hovedet øhm så jeg tænker, at de unge mennesker, de får i hvert fald nogle muligheder, så de bedre kan vælge, synes jeg. Og det er måske også det der er formålet med at sige, jamen det er super vigtigt man også har dette her som prøvefag.</i></p>	<p>Bruge hænderne og bruge hovedet</p> <p>Bedre mulighed for at træffe valg ift. ungdomsuddannelse</p> <p>Afgangsprøvens betydning</p>

**Bilag 2. Tematiseringskemaer, elevinterviews**

Udtalelse	Tema
-----------	------

**Erhverv og innovationslinjefaget:****IB**

<i>For at prøve noget andet.</i>	”noget andet” - motivation
<i>Der [i linjefagsundervisningen] lærer vi meget om uddannelser</i>	Bro mellem folkeskole og ungdomsuddannelse
<i>Engelsk og dansk [kan eleven brug udenfor skolesammenhæng]</i>	Nær transfer til hverdagen

**Egon**

<i>For at prøve noget andet, ja og så gad vi ikke de andre linjer.</i>	”Noget andet” Fravalg
<i>Matematik, det bruger jeg i hvert fald i hverdagen [...] hvis man skal regne nogle kasser ud og sådan lidt [...] ja nu mener jeg altså fiskekasser, rolig.</i>	Skoleviden i hverdagen
<i>Ja altså i skolen der sidder man mest stille, og i linjefag der får man lov til at bevæge sig lidt mere.</i>	Skolen vs. Linjefag Stillesiddende, Bevægelse
<i>[er et fag mere spændende på linje end når det er et fag for sig?] Ja på grund af, når det er et fag for sig, så er det sådan noget med Christian 8. og hvad de ellers hedder, så skal man lære om alle mulige konger, det er kedeligt, hvor historien om, hvordan Danmark er sådan til det vi er i dag, det er sådan fint nok at høre på.</i>	Forskel på fag indenfor og udenfor linjeregi. Historie

**Eva**

<i>Og så også fordi øhm at jeg vidste at sådan alle de andre øhm gamle venner og sådan noget, de valgte den anden og så valgte jeg ligesom denne her og så, for at vælge noget andet</i>	Relationer, brud
<i>[noget man kan bruge det man lærer i de andre fag til noget udenfor skolen?] Det kommer lidt an på, hvad man vil være synes jeg.</i>	Brug af fag afhænger af uddannelse og job. Ikke relation til hverdag og virkelighed.
<i>Altså jeg lærer mere i linjen i historie end jeg gør i historie sådan, i selve historiefaget.</i>	Læring indenfor og udenfor linje
<i>Ja altså, nogle gange skal man se videoer eller læse sådan en lille tekst om det, men uden at det bliver for meget.</i>	Bogligt
<i>Det hjælper bedre, når man prøver det, synes jeg.</i>	Praktisk – bedre forståelse

**Inge**

<i>Ja, det er også lidt derfor jeg har valgt den. Jeg brugte sådan udelukkelsesmetoden.</i>	Fravalg
<i>[noget man kan bruge det man lærer i de andre fag til noget udenfor skolen?] Dansk og matematik.</i>	Transfer – dansk og matematik
<i>Det kreative. Det er lidt kedeligt, når vi har [lærers navn], det er sådan noget om gamle dage og så skal vi se film og sådan noget.</i>	Praktisk/bogligt. Motivation/demotivation.
<i>Jeg tror at det historie vi laver i linje det er sjovere end det historie vi laver i normal historie. [...] Altså at vi ved lidt mere om det og sådan, så bliver det lidt mere spændende.</i>	Sjovt.  Mere viden - spændende

**Eik**

<i>Mit det er nok kun idræt, hehe, eller matematik det har jeg det også fint nok med, men dansk det.. det er sgu ikke så godt, synes jeg, Det er også fordi jeg er ordblind, så. Så bliver det lidt sværere.</i>	Mestringsforventninger.  Dysleksi
<i>Det har jeg det fint nok med [praktisk arbejde i naturfag] ja det, fordi det kan jeg sådan finde ud af så jeg har det fint nok med det.</i>	Praktisk arbejde. Mestringsforventninger.

**6. klasses eleverne:****Siv**

<i>Altså, man vil selvfølgelig prøve at gøre sit bedste fordi ellers så, enten skal man gå en klasse om, eller også er man ikke sådan, så er det sværere at få en uddannelse.</i>	Præstation - frygt
<i>Altså jeg føler sådan lidt at de vigtigste, ja regnskab og sådan lidt hvis, jeg kunne også godt tænke mig at skrive måske, så sådan noget der dansk, matematik, historie-agtigt.</i>	Fremtid – færdigheder, transfer
<i>Altså jeg kunne godt tænke mig, at blive sådan lidt professionel volleyballspiller. Øhm. Men ellers kunne jeg godt tænke mig altså så, jeg ved ikke om jeg skal det i 9. eller 10. men efterskole og så havde jeg tænkt mig at gå i gymnasiet. men så ved jeg ikke helt, om jeg vil sådan uddanne mig, sådan, måske sådan lidt lærer-agtigt. Men jeg har lidt svært ved forskellige fag, for eksempel historie, det er jeg ikke sådan helt vildt god til.</i>	Fremtid og uddannelse begrænset af kunnen i folkeskolen.

**Dea**

<i>Og min førsteprioritet var billedkunst [...]fordi jeg også godt kan lide at sådan tegne og være kreativ øhm og jeg har heller ikke så meget tid. Jeg ville også have valgt madkundskab, men der er rigtig mange, der vælger madkundskab og der er ikke så mange, der kan være med.</i>	Lyst, interesse. Valg af valgfag.
<i>Jeg glæder mig til at prøve noget andet. I 7. får vi også biologi og fysik og sådan noget, så det bliver sjovt at have nogle nye fag også.</i>	”noget andet” og nye fag Sjovt
<i>Ja, for mange er det sådan vigtigt at få høje karakterer, så det er også vigtigt at gå op i fagene, sådan så man kan komme på u – ja, få en uddannelse.</i>	Præstation, karakterer. Uddannelse, fremtid
<i>Altså jeg vil gerne være læge, og der bruger man en del regnskaber.</i>	Sammenhæng mellem folkeskole og fremtid

**Sean.**

<i>Ja, en lille smule. Fordi at fagene, dem skal vi jo på en måde ikke have mere, så det, så man kan vælge et fag man vil have mere på en måde og det er bare det fag jeg bedst kan lide [af dem man kunne vælge mellem].</i>	Tilvalg
<i>Ja altså man bruger jo ikke noget sådan helt fagligt i madkundskab. Der er det mere sådan noget man kan lave i fritiden, så det er ikke sådan fagligt i madkundskab.</i>	Madkundskab ikke fagligt. Madkundskab – hverdag
<i>Jeg har det lidt med øh matematik og dansk, det er nok mine vigtigste, og så historie, den er lidt under og så kristendom også [...]fordi altså, dansk det bruger man, det skal man bruge når man kommer på arbejde og sådan noget, for at få en uddannelse. og matematik, der skal man også bare få en god karakter og komme videre. [...]komme på et arbejde.</i>	Dansk og matematik vigtige ift. uddannelse og arbejde

**Dan.**

<i>Det kan være man har brugt matematik til et eller andet, når man skulle ud og købe ind eller sådan noget</i>	Transfer til hverdagen
---	------------------------

### Bilag 3. Søgeprotokol

Udgangspunktet for søgningen var praktisk arbejde, transfer og motivation.

I en oversættelse til engelsk blev søgeordene:

- *Hands on* - jeg har været interesseret i forskning, der har haft fokus på, at eleverne arbejdede praktisk.
- *Transfer* – er det samme i oversættelsen.
- *Students motivation* – da det er motivationen hos eleverne.

Inklusionskriterier	Eksklusionskriterier
Publiceret fra 2010 og frem	Publiceret før 2010
Peer reviewed.	Ikke peer reviewed

En søgning på disse kriterier gav to resultater, hvoraf jeg fandt det ene relevant for projektet.

Det drejer sig om artiklen: *Student Attitudes toward and Recall of Outside Day: An Environmental Science Field Trip* af Louis S Nadelson og, J. Richard Jordan, udgivet i Journal of education i 2012. (<https://doi.org/10.1080/00220671.2011.576715>)

Søgningen blev foretaget d. 30. maj 2019.