

Bachelorprojekt

Håndværkets effekt i skolen

En undersøgelse i håndværkets effekter samt deres betydning for klassen og den enkelte elev

The effect of craft in school

A study of the effect of craft, and it's significance for the class and for the individual pupil

UCL Erhvervsakademi og
Professionshøjskole – Læreruddannelsen
på Fyn

Afleveringsdato: 24/05 - 2024

Antal anslag: 86.892

Vejleder: Rachel Zachariassen

Studerende:

Chris Sølvberg Handrup – 21120035

Stine Jahreis Grosen - 21120112



Denne opgave – eller dele heraf – må kun offentliggøres med forfatter(ne)s tilladelse jf. [Bekendtgørelse af lov om ophavsret nr. 1144 af 23/10/2014](#)

Abstrakt

Projektet har et til formål, at undersøge, hvordan inddragelsen af håndværk kan påvirke læringsmiljøet i en 5. klasse, og hvordan arbejdet med dette kan øge den enkelte elevs læringsudbytte og trivsel. De vigtigste teorier i undersøgelsen er hermed læringsmiljø, læringsudbytte, trivsel og Craft-psykologi-modellen. Anne Kirketerps arbejde om Craft-psykologi har i høj grad været en inspirationskilde for denne undersøgelse. I projektets analyse ses det, at både eleverne og lærerne fandt det positivt at inddrage et håndværk, med en høj tilstedeværelse af repetitive bevægelser, i undervisningen. Dette er især gavnligt når eleverne skal lytte meget. Enkelte elever kan dog blive udfordret, og disse vil ikke opnå så højt et læringsudbytte som resten af klassen. De vil dog stadig nyde gavn af den ro, håndværket bidrager med. Tillige fremgår det af analysen, at en kreativ workshop kan gavne eleverne, hvis den præget af at være lystbetonet, frivillig og rolig. De elever, der opnåede en positiv effekt, af workshoppen vi afholdte i forbindelse med undersøgelsen, oplevede at få en mental pause, og at arbejdet med håndværk bidrog til at skærme for negative emotioner. Vi kan konkludere, at der er flere faktorer, der spiller ind når man skal vurdere om inddragelsen af håndværk gavner læringsmiljøet og den enkelte elevs læringsudbytte og trivsel. Men når inddragelsen gennemføres hensigtsmæssigt, vil størstedelen af eleverne ses det som en positiv oplevelse, der har bidraget med noget positivt til deres hverdag.

Indholdsfortegnelse

INDLEDNING	1
LÆSEVEJLEDNING	1
AFGRÆNSNING	2
METODE OG EMPIRI	2
VIGNETMETODEN.....	2
HERMENEUTIK.....	4
EMPIRI – INTERVIEWS OG SPØRGESKEMA.....	4
UDVÆLGELSE AF INFORMANTER	6
FORSKNING PÅ OMRÅDET	6
UNDERVISNINGSFORSTYRENDE URO	6
DEN NATIONALE TRIVSELSMÅLING	7
BEGREBSAFKLARING	8
HÅNDVÆRK	8
TEORI	8
LÆRINGSMILJØ	8
LÆRINGSUDBYTTE	9
TRIVSEL.....	10
CRAFT-PSYKOLOGI-MODELLEN	10
ANALYSE	12
AFSNIT 1: ANALYSE AF KLASSEN SOM HELHED OG LÆRINGSMILJØET.....	12
AFSNIT 2: ANALYSE AF KLASSENS OG DEN ENKELTE ELEVS LÆRINGSUDBYTTE.....	17
AFSNIT 3: ANALYSE AF DEN ENKELTE ELEVS TRIVSEL UD FRA CRAFT-PSYKOLOGI-MODELLEN	22
DISKUSSION OG PRAKSIS UDVIKLING	29
KONKLUSION	32
REFERENCELISTE	34
BILAG	36
BILAG 1 – SPØRGESKEMA FRA DE TRE OBSERVATIONSDAGE.....	36
BILAG 2 – INTERVIEWGUIDE TIL ELEVINTERVIEWENE.....	37
BILAG 3 – INTERVIEWGUIDE TIL LÆRERINTERVIEWET	39
BILAG 4 – CRAFT-PSYKOLOGI-MODELLE.....	43
BILAG 5 – SVAR FRA DEN NATIONALE TRIVSELSMÅLING	44

Indledning

Børn og unges sociale og faglige trivsel har været faldende siden 2015 (Styrelsen for IT og Læring, u.å.). Forskere, lærere og forældre søger efter en løsning, men det ser ikke ud som, at eleverne oplever en bedring. Samtidig har de kreative udfoldelser vundet indpas hos mange danskere og flere deler på sociale medier, de positive indvirkninger, det kreative arbejde, har på deres hverdag. Dette blev i 2020 cementeret i Anne Kirketerps bog om *craft-psykologi*. Kirketerp fandt frem til, at det at arbejde med noget kreativt, i høj grad har en positiv indvirkning på menneskers mentale helbred, og bogens budskab blev hermed noget mange kunne genkende i sig selv.

I et praktikforløb på en skole i Odense oplevede Stine en 5. klasse, hvor undervisningen var præget af uro og mange forstyrrelser. Det altoverskyggende fokus blev derfor, hvordan man kunne mindske dette, og til de mange vejledninger med klassens faste lærere var dette tillige hovedfokusset. Her kom det frem, at lærerne i mange år har arbejdet med uroen, og at de har afprøvet mange forskellige metoder, som ser ud til kun at give et afkast i korte perioder ad gangen.

Denne problematik skabte for os en overvejelse omkring, hvad man kan gøre for at dæmme op for uroen, og skabe et læringsmiljø, hvor den enkelte elev har et læringsudbytte og trives. Med afsæt i craft-psykologien valgte vi dermed at undersøge, om dette kunne være en vej for 5. klassen at afprøve, til at skabe en god undervisning for alle elever. Hermed udspringer følgende problemformulering;

Hvordan kan inddragelse af håndværk påvirke læringsmiljøet i en 5. klasse og hvordan kan arbejdet med dette øge den enkelte elevs læringsudbytte og trivsel?

Opgaven bygger på en antagelse om, at inddragelsen af håndværk har en positiv indvirkning på klasse miljøet, samt den enkelte elevs læringsudbytte og trivsel.

Læsevejledning

Denne opgave lægger ud med en indledning som leder frem til ovenstående problemformulering. Herefter forekommer en afgrænsning af undersøgelsesfeltet. Metode- og empiriafsnittet indeholder en redegørelse af vignetmetoden, hermeneutik, en oversigt over, hvordan vi indsamlede vores empiri samt et afsnit om udvælgelse af informanter. Efterfølgende har vi udformet en redegørelse af den forskning på området, som vi vil inddrage i analysen. Her vil der være fokus på forskning indenfor klasse miljø og trivsel. Herefter forekommer en begrebsafklaring af forståelsen af begrebet *håndværk*. Efter dette følger teoriafsnittet som indeholder redegørelser af *læringsmiljø*,

læringsudbytte, trivsel og craft-psykologi-modellen. Dernæst følger analyseafsnittet. Analysen begynder med at have fokus på hele klassen, og er funderet i teorien om *læringsmiljø*. Herefter forekommer en analyse af læringsudbyttet, hvor der både vil være fokus på hele klassen og enkelte elever. Det sidste analyseafsnit indeholder en analyse af enkelte elevers trivsel, ud fra teorierne om *trivsel og craft-psykologi-modellen*. Alle tre analyseafsnit er sat op som en sammenligning mellem det generelle billede af klassen og eleverne, og billedet af klassen og eleverne når håndværk inddrages. På baggrund af analysen har vi udarbejdet en diskussion og forslag til praksis udvikling. Slutteligt vil vi opsummere relevante pointer fra analysen i en konklusion.

Informanterne optræder i opgaven som en række forskellige bogstaver. Lærerne kaldes K og C. De fem interviewede elever kaldes M, O, Am, A og Mi. Andre elever fra klassen optræder som Ar og At.

Afgrænsning

I forbindelse med udformningen af problemformuleringen har vi valgt at afgrænse projektets undersøgelsesfelt til, hvordan håndværk kan påvirke læringsmiljø, læringsudbyttet og trivslen. Som det er kendt, er der mange teorier og metoder til at højne disse elementer og afgrænsningen beror sig derfor på en specifik del af udvalget. Afgrænsningen var dermed også nødvendig, for at sikre dybde og fokus i opgaven. Læringsudbytte og trivsel er to faktorer der er svære at måle, og undersøgelsen her bidrager dermed kun med et lille indblik i elevernes udvikling inde for disse faktorer, da et mere endegyldigt svar kræver en undersøgelse over længere tid. Denne opgave skal dermed bidrage til at give nye perspektiver til, hvordan den enkelte lærer kan arbejde med inddragelsen af håndværk, som et bud på at højne elevers læringsudbytte og trivsel. Resultaterne skal ses som en pendant til eksisterende teori på disse områder.

Metode og Empiri

Vignetmetoden

Vignetter er korte beskrivelser af samfundsmæssige fænomener, som indeholder realistiske beskrivelser (Ejrnæs & Monrad, 2012, s. 13). I dette projekt er vignetterne baseret på faktisk forekommende situationer, som er konstrueret for at tale ind i vores undersøgelsesfelt. Vi valgte at

indsamle vignetterne i form af videooptagelser. Dette blev gjort for at sikre en virkelighedsnær og objektiv præsentation af den valgte klasse. Vignetmetoden er særligt hensigtsmæssigt at benytte indenfor en sociologisk tilgang, hvor der undersøges opfattelser, vurderinger, holdninger, værdier og normer (Ejrnæs & Monrad, 2012, s.11). I vores undersøgelse har vi særligt fokus på lærernes og elevernes egne opfattelser af læringen og trivslen når den sammensættes med brugen af håndværk. Vignetmetoden bidrager her med en mulighed for at sammenligne den undervisning eleverne møder til hverdag, med den undervisning, der finder sted i de to konstruerede scenarier vi opstillede. Metoden kan både bruges i kvalitative og kvantitative undersøgelser, og vi vil i dette projekt benytte os af begge undersøgelsesmetoder, som vil blive uddybet senere i dette afsnit. Vignetterne baserer sig på en kvalitativ undersøgelse.

Vores undersøgelse består af tre vignetter;

Den første vignette indeholder en videooptagelse af en dansktime, hvor den ene af klassens to faste lærere K, underviser. I timen skulle eleverne repetere en film, som de ugen forinden havde set i biografen, og som eleverne senere skulle lave en filmanmeldelse af. Lærer K havde i denne time fokus på at få indsigt i, om eleverne havde forstået filmen og opfanget centrale pointer. I denne timen skulle eleverne dermed lytte meget og sidde på deres plads i længere tid. Vores konstruktion var her, at eleverne skulle nålefilte undervejs i timen. Denne aktivitet blev valgt i samråd med klassens Håndværk og Design lærer, da det skulle være et håndværk som eleverne var trygge i og dermed kunne udføre selvstændigt. Vi havde klargjort materialer forinden og bragt dem ned i klassen. I timens begyndelse forklarede vi kort, hvordan det ville komme til at foregå og efterfølgende hentede eleverne de materialer, som de ville anvende i løbet af timen. Vi havde begrænset udvalget til fire farver, for at mindske graden af beslutningstagen og dermed tiden det ville tage den enkelte elev at udvælge farver. Da eleverne havde valgt farver og sat sig på deres plads igen, satte vi os udenfor klassen og lærer K påbegyndte undervisningen. Vi havde på forhånd aftalt, at denne sektion, hvor filmen skulle gennemgås, skulle vare ca. 20 minutter, da vi bedømte, at det var så længe vi kunne forvente, at eleverne kunne holde koncentrationen.

Den anden vignette består tillige af en videooptagelse af en dansktime, hvor lærer K underviser. Forinden denne time afholdte vi en kreativ workshop i frikvarteret, som alle klassens elever skulle deltage i. Vi valgte ikke at gøre workshoppen frivillig, da vi ønskede at se den mulige effekt af workshoppen på alle klassens elever. I workshoppen skulle eleverne flette et armbånd ved hjælp af et flettehjul. Denne aktivitet blev valgt, da håndværket gerne måtte være et, eleverne ikke havde prøvet før, men som stadig var et, de kunne mestre tilstrækkeligt på et frikvarter. Også her havde vi

valgt få farver de kunne vælge i mellem og dertil fundet en Youtube video, som kunne illustrere, hvordan flettehjulet skulle anvendes. Herefter cirkulerede vi rundt og hjalp eleverne undervejs. Da pausen var slut, lagde vi stor vægt på, at eleverne ikke måtte arbejde videre med håndværket, da det ikke skulle minde om opstillingen i den første vignette. Tillige ville vi, i denne vignette, gerne have fokus på, hvordan det at arbejde med et håndværk forinden en undervisning påvirkede, eleverne og ikke det at arbejde med det undervejs. Ved timens start satte vi os igen ude på gangen, mens der blev filmet inde i klassen.

Den sidste vignette er den vi kalder kontrolvideoen. Denne består tillige af en videooptagelse af klassen i en dansktime, hvor Lærer K underviser. I denne vignette har vi ikke opstillet en konstrueret virkelighed, men blot dokumenteret den virkelighed, som til hverdag finder sted i lige netop denne 5. klasse.

Hermeneutik

Dette projekt beror sig på den hermeneutiske videnskabssteori. Hermeneutik handler om forståelsen, da forståelsen er kriteriet for god videnskabelighed i human- og samfundsvidenskaberne (Holm, 2018, s. 102). Denne tilgang har fokus på forståelse som forekommer ud fra den hermeneutiske cirkel, som kigger på delene som er udlagt fra den helhed som de indgår i, mens at helheden på samme måde skal forstås ud fra de dele de stammer fra (Holm, 2018, s. 104). For at påbegynde arbejdet i den hermeneutiske cirkel, har vi her valgt at gå divinatorisk til værks, som betyder at man gør sig et kvalificeret gæt på helheden og dermed på den rette forståelse af den (Holm, 2018, s. 105). Vores kvalificerede gæt for vores undersøgelse er, at inddragelsen af håndværk påvirker elevernes læringsudbytte og trivsel positivt. Vi undersøger dette i praksis ved at udarbejde de førnævnte vignetter, som lægger til grund for vores elevinterview, lærerinterview og spørgeskemaundersøgelse.

Empiri – Interviews og spørgeskema

Udarbejdelsen af interviewene er lavet på baggrund af de videooptagelser vi fik lavet i samarbejde med 5. klassen og deres lærere, over tre dage. Der er her lavet spørgsmål til elevinterview og lærerinterviewene gennem brug af vignette-metoden som den kvalitative forskningsmetode.

Spørgsmålene blev udarbejdet på baggrund af Steiner Kvale og Svend Brinkmanns bog *Interview – introduktion til et håndværk* (Kvale og Brinkmann, 2015, s. 190-191). Spørgeskemaerne, som den kvantitative forskningsmetode, er derimod blevet produceret inden videooptagelser er foregået, og

er blevet givet til eleverne med det samme efter endte undervisningsgange. Her modtog eleverne spørgeskemaet omhandlende deres trivsel, undervisningen samt deres læringsudbytte (bilag 1).

Videoptagelserne vi fik lavet af 5. klassens undervisning, foregik over tre dage, i deres dansktimer. Vi havde ønsket at producere videoptagelser af deres timer, den samme hverdag, over tre uger, for at gøre undersøgelsen så identisk så muligt, for at mindske fejlmargenen, men dette var dog ikke muligt, grundet skolens kalender. Vi havde fået tilladelse af forældre, lærere og elever til at video optage, over de tre dage, samt efterfølgende at interviewe både lærere og elever. Efter de tre dages optagelse i klasselokalet, så vi videoptagelserne igennem og udarbejdede spørgsmål til elevinterviewene og lærerinterviewet. Til interviewene havde vi udarbejdet interviewguides på baggrund af Kvale og Brinkmanns skabelon, i bogen *interview – introduktion til et håndværk* (2015, s. 187-188)(bilag 2 & 3). Kvale og Brinkmann beskriver yderligere en række overvejelser, man skal gøre sig, når man vil interviewe børn (2015, s.200-201). Her overvejede vi, formuleringen af spørgsmålene, som skulle være aldersvarende og korte. Ydermere overvejede vi det skæve magtforhold, hvor vi havde fokus på, at det var elevernes oplevelse der var den rigtige, og at de dermed ikke skulle prøve at svare det, de troede, vi ville have dem til. Den sidste overvejelse vi gjorde os, var placeringen for interviewet. Her pointerer Kvale og Brinkmann, at det er vigtigt at interview med børn foregår i deres naturlige omgivelser (ibid.). Derfor valgte vi at afholde interviewene på skolen, i gruppelokalet ved siden af elevernes klasseværelse. Her blev eleverne kaldt ind en ad gangen. Interviewene blev optaget for senere at kunne blive transskriberet.

Lærerinterviewet derimod havde vi forberedt ved at producere tre videoer, som bestod af en række klip, med øjeblikke vi fandt relevant fra optagelserne af undervisningen. Lærerne så sammen et klip ad gangen, hvorefter de i fællesskab svarede på de spørgsmål, der passede til klippet. Denne fremgangsmåde fulgte de ved alle tre videoer. For at gøre interviewet objektivt, havde vi placeret os væk fra lærerne, i et hjørne. Lærerne kunne derved snakke frit med hinanden, da de ikke blev påvirket af at vi sad i det samme lokale som dem. Vi blev siddende i lokalet af praktiske årsager, som at sørge for at teknikken virkede, og skifte video når lærerne var færdige med deres diskussioner om de tildelte spørgsmål. Vi gjorde det tydeligt, at lærerne skulle svare ud fra deres egne overbevisninger og faglige observationer.

Ydermere har vi modtaget klasserapporten tilhørende 5. klassen som er udarbejdet på baggrund af Den Nationale Trivselsmåling 2023/2024 (bilag 5). Udvalgte spørgsmål fra Trivselsmålingen vil i analysen sammenholdes med den indsamlede data fra elevspørgeskemaerne samt svar fra elevinterviewene.

Udvælgelse af informanter

Udvælgelsen af klassen skete på baggrund af, at vi fandt det vigtigt, at det var en livlig klasse, hvor muligheden var større for at se tydelige tegn på effekt, ud fra videooptagelserne. Derudover var det nødvendigt, at lærerne havde undervist klassen i minimum et år, for at de hertil kendte eleverne godt, samt havde nemmere ved at aflæse deres kropssprog, da vi havde besluttet, at det var noget de skulle tale ud fra igennem vignetmetoden. Den kvalificerede overvejelse vi havde gjort os på forhånd ved valg af informanter, kaldes for formålsbestemt udvælgelse (Ingemann et al., 2018, s. 166). I vores tilfælde valgte vi at kontakte en skole som vi havde et kendskab til, og hvor vi vidste, at der var en klasse med undervisere som opfyldte vores kriterier. Ved at have skabt en kontakt med disse undervisere, fik vi den relevante viden vi havde brug for til udvælgelse af elever, til elevinterview, denne metode kaldes for sneboldstrategi (Ingemann et al., 2018, s. 170).

Da vi ønskede at interviewe elever, som ville bidrage til et bredt billede af klassen, gjorde vi brug af en såkaldt dørvogter, som vil styre kontakten til informanterne for os (Ingemann et al., 2018, s. 171). I dette tilfælde var det klassens undervisere der agerede dørvogter, for at få elevernes, samt forældrenes, accept til deltagelse i interviews og videooptagelse.

Forskning på området

Undervisningsforstyrrende uro

Helle Plauborgs forskningsoversigt fra *Pædagogisk indblik* tager udgangspunkt i 87 forskellige studier med fokus på undervisningsforstyrrende uro i skolen. Forskningsoversigten er lavet til praktikere, og er med til at skabe et overblik over, hvordan man skal forstå undervisningsforstyrrende uro, samt hvorfor det er et problem, for hvem og hvilke typer uro som opleves som forstyrrende (2019).

Forstyrrende uro i skolen er noget som påvirker elevernes læringsudbytte negativt. Plauborg inddrager Sortkærs perspektiv, og han uddyber, at faktoren om “det disciplinære klima” som det, der har størst betydning for, hvor godt en elev klare sig fagligt (Plauborg, 2019, s. 11). Ydermere viser en artikel af Bru, at det urolige læringsmiljø ikke kun påvirker elevernes læringsudbytte, men samtidig er med til at reducere lærerens arbejdsglæde (Plauborg, 2019, s. 12).

Nordahl har via en undersøgelse, kigget på at problemadfærd stammer fra et udtryk, for at eleverne, keder sig samt at de oplever nederlag i skolen og har dårlige lærer-elev relationer. Derudover viser

undersøgelsen at eleverne har en manglende forståelse af meningen med skolearbejdet samt at de har tendens til at føle sig ensomme og isolerede fra deres jævnaldrende (Plauborg, 2019, s. 15).

I en undersøgelse af Sørli & Ogden ses der en statistisk adfærdsændring i elevadfærden fra 1998 til 2008, hvor 40,5% af lærere i 2008 oplevede daglige problemer med undervisningsforstyrrende uro. Dette er en forbedring siden 1998 hvor de daglige forstyrrelser lå på 60,1% (Plauborg, 2019, s. 14). Det beskrives, at skolens største problemer, indebærer, at elever laver udbrud, småsnakker og forlader deres pladser uden at have fået lov (Plauborg, 2019, s. 20).

Boman og Enmarker har undersøgt hvilke former for uro, dog med særligt fokus på støj, som er med til at være undervisningsforstyrrende for eleverne. Her fandt de frem til at det mest forstyrrende element som eleverne oplevede, var snak og generelt alle lyde fra mennesker- inklusiv hvirken og at den eneste måde hvorpå at eleverne kunne håndtere det på, var ved selv at deltage i samtalen (ibid.).

Den nationale trivselsmåling

Siden 2014 har Børne- og Undervisningsministeriet gennemført trivselsmålinger i folkeskolen. I undersøgelsen skal eleverne på mellemtrinnet svare på 40 spørgsmål, som er inddelt i fire indikatorer for trivsel. Den første indikator er social trivsel, som spørger ind til elevernes tilhørsforhold til skolen og klassen, samt mobning og tryghed. Den anden indikator er faglig trivsel, som omhandler spørgsmål om elevernes egen oplevelse af deres faglige formåen, koncentration og evner til at problemløse. Den tredje indikator er støtte og inspiration, denne spørger ind til elevernes oplevelse af lærerens støtte og hjælp, samt deres oplevelse af medbestemmelse og motivation. Den fjerde og sidste indikator er ro og orden, som omhandler elevernes oplevelse af klasseledelse samt ro og støj (Børne- og Undervisningsministeriet, 2023a).

Det er obligatorisk for klassen og skolerne at gennemføre undersøgelsen hvert år. Det er dog frivilligt for den enkelte elev, om de vil deltage eller ej. Trivselsmålingen gengiver ikke individuelle elevsvar, men skal bruges som et redskab til at fremme klassens generelle trivsel, samt skabe en dialog med eleverne og forældrene. Målingens formål er endvidere kun at vise, hvordan det står til med elevernes trivsel, og ikke informere om, hvorfor eller hvordan der skal følges op på resultaterne (Børne- og Undervisningsministeriet, 2023b).

Begrebsafklaring

Håndværk

Håndværk vil i denne opgave blive forstået ud fra definitionen af Schneider og Pedersen i bogen *Håndværk og Design: En fagdidaktik* (2016). Denne definition dækker både over en forståelse af håndværk som en udvikling af manuelle færdigheder samt en udvikling af kreativitet, dømmekraft og opfindsomhed. De ser håndværk som værende et grundlag for at eleverne kan opleve glæde, tilfredshed og være medskabere af en håndgribelig virkelighed (Schneider & Pedersen, 2016, s. 18). Vi har i dette projekt valgt at benytte begrebet håndværk, da det omfatter en bredere forståelse af, hvad kreative aktiviteter kan være. Håndværk betegner ligeledes aktiviteter, som både kan afholdes i hjemmet og i skolen.

Teori

Læringsmiljø

Den følgende teori om læringsmiljø vil i analysen blive benyttet til at belyse, om inddragelsen af håndværk vil påvirke læringsmiljøet i 5. klassen vi undersøgte. Teorien skal anvendes til at sammenholde det nuværende læringsmiljø i klassen, med det læringsmiljø vi observerede under inddragelsen af håndværk. I rapporten *Et trygt og positivt læringsmiljø* (Danmarks Evalueringsinstitut, 2014, s. 6) lægges der vægt på, at læringsmiljøet har stor indvirkning på elevernes læring. Det pointeres yderligere, at et godt læringsmiljø er præget af positivitet, tryghed samt har fokus på læring. I denne opgave vil vi komme ind på lærer-elev relationen, *konvergent* og *divergent* tænkning, klassefællesskabet samt den personlige læring.

Rapporten pointerer, at det har stor betydning, at man som lærer sørger for at skabe positive læringsmiljøer. Dette kan bl.a. gøres ved at skabe positive og trygge relationer mellem læreren og eleverne. I rapporten ses det, at den gode lærer-elev relation sikrer, at eleverne tør byde ind, at de tør prøve sig frem, og at de søger hjælp i undervisningen (Danmarks Evalueringsinstitut, 2014, s. 7).

Konvergent og *divergent* tænkning vil i følgende opgave blive forstået ud fra definition af Kim Boye Holt i bogen *En mere kreativ skole* (2020, s.71). Her bliver det beskrevet, at folkeskolen hovedsageligt er *konvergent* i sin måde at få elever til at tænke på. Eleverne skal være opgaveløsende og tænke logisk, imens de sigter mod en eller få løsninger på et problem. Fordelen ved den *konvergente* tænkning er, at den sørger for, at eleverne får en stor mængde viden og indsigt i diverse emner. Derudover mener Holt, at det tillige er hensigtsmæssigt at lære eleverne at tænke

divergent og dermed træne dem i at kunne navigere i mere kaotiske og retningsløse tanker. Den *divergente* tankegang ses ofte når man har en passion og er optaget af et emne eller en interesse, da man her tænker nyt og mere fantasifuldt. Ved at lade eleverne arbejde *divergent*, ville de have nemmere ved at klare opgaver og processer, der kan have flere forskellige løsninger (ibid.).

I bogen *Skolevanskeligheder og inklusionsmuligheder* skriver Christina Holm Poulsen (2021) om *Fællesskab - en fælles skabelse*, som omhandler de sociale dynamikker og de fællesskaber som børn skaber sammen. Poulsen beskriver fællesskaber som noget der hele tiden er under ændring og som skal vedligeholdes af deltagerne og deres handlinger. For at kunne være en del af fællesskabet skal man altså både være indenfor fællesskabets rammer, men også kunne være med til at have indflydelse på det fælles (Poulsen, 2021, s. 37-38). I opgaven vil forståelsen af fællesskab, ud fra ovenstående teori, være omtalt som klassefællesskabet.

Kim Boye Holt (2020, s.72-73) mener, at læreren skal invitere elevernes passioner ind i læringsmiljøet, for at skabe en mere personlig læring. Når elevernes følelser kommer i spil, vil de foretage det Holt kalder *emotionelle takseringer*. Dette betyder, at den individuelle elev laver en vurdering af om undervisningen er behagelig eller ubehagelig. Hvis en aktivitet er behagelig, er de hermed mere motiveret til aktiv deltagelse (ibid.).

Læringsudbytte

Læringsudbytte vil i følgende opgave blive forstået ud fra en definition af emu's taksonomiske beskrivelsesramme (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2020). Denne beskriver læringsudbytte som de faglige mål, der opsættes for undervisningen og som dækker over begreberne viden, færdigheder og kompetencer. Kategorierne inddeles yderligere i tre niveauer; grundlæggende, alsidig og kompleks, hvor verber knyttes til at beskrive omfanget i de pågældende kategorier og niveauer.

Den første kategori viden defineres her som noget man har. Elevens viden kan aflæses ved, at læreren beder eleven gentage, redegøre eller forklare. Læreren kan tillige aflæse elevens viden i dens færdigheder og kompetencer. På det grundlæggende niveau kan eleven gentage og referere, på det alsidige niveau kan eleven redegøre og diskutere, og på det komplekse niveau kan eleven forklare og reflektere (ibid.).

I kategori to defineres færdigheder som det, der sætter eleven i stand til at gøre noget. Færdigheder bliver tydelige gennem teknikker og indgår dermed i udførelsen af opgaver. På det grundlæggende

niveau kan eleven efterligne og medvirke, på det alsidige niveau kan eleven indhente og skelne, og på det komplekse niveau kan eleven eksperimentere og udvikle (ibid.).

Den sidste kategori dækker over begrebet kompetencer og defineres her som elevens evner til at gøre noget i konkrete kontekster. Kompetencer viser sig, når eleven har viljen og evnen til at anvende sin tilegnede viden og færdigheder i bestemte situationer. Her bliver især det at kunne genkende situationer og graden af selvstændighed vigtig. På det grundlæggende niveau kan eleven handle i kendte situationer med og uden vejledning, på det alsidige niveau kan eleven handle selvstændigt i ukendte situationer, og på det komplekse niveau kan eleven selvstændigt udvikle og være innovativ (ibid.).

Trivsel

I følgende opgave vil begrebet trivsel blive forstået ud fra Anne Kirketerps definition i bogen *Craft-psykologi* (2020). Kirketerp definerer trivsel som tilstedeværelsen af; en god fysisk sundhed, en høj grad af energi, godt humør, glæde ved livet, fravær af negative emotioner, oplevelsen af at have succes med at nå et mål og oplevelsen af at fungere godt (Kirketerp, 2020, s. 20.). Denne forståelse er baseret på den engelsk betegnelse *thriving* og tager dermed udgangspunkt i flere udenlandske beskrivelser (ibid.). Om en elev er i trivsel eller ej kan i høj grad blive en subjektiv vurdering fra elevens side, da især Kirketerps definition berører sig på den enkeltes oplevelse af at have det godt i tilværelsen. Dette aspekt tages tillige til efterretning i undersøgelsen *På tværs*, som er udarbejdet af Hedegaard, et. al. (2021, s.7). Deres undersøgelse viste, at informanterne ikke var optaget af elevens egen oplevelse af at være trivsel, men nærmere et udefra perspektiv. I følgende opgave vil vi både sætte fokus på lærerens oplevelse af den enkelte elevs trivsel samt elevens egen oplevelse af om de er i trivsel eller ej.

I rapporten sættes der ydermere fokus på at trivsel forstås forskelligt alt efter hvilken profession, der skal definere begrebet. Det er derfor vigtigt for os at understrege, at vi i følgende opgave tager udgangspunkt i en pædagogisk diskurs, hvor fokus er på elevens kompetence til at indgå i fællesskaber i forhold til at påvirke dens trivsel positivt (ibid.).

Craft-psykologi-modellen

Craft-psykologi-modellen (bilag 4) vil i følgende opgave blive benyttet til at analysere elevinterviewene. Modellen skal belyse om den enkelte elev er i trivsel både når de arbejder med et

håndværk og lige efter de har arbejdet med et håndværk. Vi vil særligt undersøge det som Kirketerp kalder effekterne af lave craft og om disse træder frem i elevernes svar. Elevsvarene vil blive sammenholdt med udvalgte svar fra lærerinterviewet samt svarene fra spørgeskemaundersøgelserne.

I Craft-Psykologi-modellen ses *passion* som det, der beskytter individet for alle de dårlige følelser. *Passion* skal altså være til stede for at opleve effekten af at arbejde med et håndværk. *Passion* defineres som noget man er god til og noget, man får energi af (Kirketerp, 2020 s. 25). Jo mere man arbejder med det man er passioneret for, jo større bliver evnen til at være modstandsdygtig overfor de dårlige oplevelser i livet (Kirketerp, 2020, s.39).

Under *passion* fremstår trivsel som vigtigt i modellen. Anne Kirketerp mener, at når man arbejder med et håndværk oplever man at få opfyldt de tre psykologiske behov; *kompetence*, *samhørighed* og *autonomi*. Hvis disse tre behov er opfyldt, vil man betegne et menneske som værende i trivsel.

Alle mennesker har et behov for at føle sig *kompetente*. Kirketerp uddyber yderligere, at nogle mennesker oplever en diskrepans mellem det at være *kompetent* og at føle sig *kompetent*. Det kan være svært for nogle at føle sig *kompetente*, hvis de gennem livet har opbygget et narrativ om sig selv som værende ikke *kompetent*. Dette narrativ kan også være opbygget af mennesker omkring individet. Når man arbejder med et håndværk bliver oplevelsen af *kompetence* mere konkret og man vil hurtigere og ofte opleve succesoplevelser. (Kirketerp, 2020, s.41).

Behovet for *samhørighed* betyder særligt i denne sammenhæng, at man oplever et behov for at føle sig betydningsfuld i større sammenhænge. Dette behov kan opfyldes ved, at man laver et produkt til en som har brug for lige netop det og ved at være en del af kreative fællesskaber, hvor man i dybe relationer kan dele sine interesser (Kirketerp, 2020, s.42).

Mennesket har et behov for selvbestemmelse og når man arbejder med et håndværk er det drevet af indre motivation og man har selv bestemt, hvilket håndværk man vil arbejde med. Når vi arbejder med et håndværk, tager vi tid til os selv og dette bidrager til at følelsen af *autonomi* i ens eget liv (Kirketerp, 2020, s.43-44).

I det følgende vil der være fokus på de effekter, som Kirketerp mener man kan opnå ved at arbejde med håndværk. Disse er *flow*, *ro*, *positive emotioner*, *præstation* og *kapacitet*.

Flow beskrives som, det at blive opslugt af det håndværk man arbejder med, og at man glemmer omverden samt problemer i hverdagen. Nogle oplever endda en mening med livet. Når vi oplever dette, vil vi efterfølgende opleve fornyet energi og overskud. En tilstand af *flow* kræver dog at

håndværket er tilpas balanceret mellem sværhedsgrad og kompetencer. Det må hverken være for svært eller for let (Kirketerp, 2020, s.27). Når individet er i *flow*, vil det opleve en øget følelse af tilfredshed og glæde, og kroppen vil skærme individet mod stress og negative tilstande (Kirketerp, 2020, s.29).

Effekten *ro* kan opnås ved at udføre repetitive bevægelser, da disse er velegnede til at styrke koncentrationsevnen. De repetitive bevægelser er særligt fremtrædende i håndværk, hvor sværhedsgraden er i den lave ende, da selve håndværket her er i baggrunden og kan hjælpe individet med at holde fokus i situationer, hvor der skal lyttes meget (Kirketerp, 2020, s.30-31)

At arbejde med at håndværk frembringer en lang række af *positive emotioner*. Når vi laver et vellykket produkt, oplever vi en højere grad af selvtillid og *kompetence*. *Positive emotioner* er vigtige at opleve i hverdagen og dette kan håndværk være med til at opfylde (Kirketerp, 2020, s.31-32).

Effekten *præstation* fremhæver, at mennesket har et behov for at frembringe, være produktiv og føle sig betydningsfuld. Det at frembringe et produkt man er stolt af, er en vigtig følelse for individet. Det er dog stadig vigtigt, at fremstillingen baserer sig på en *passion* og ikke følelsen som en pligt. Hvis dette sker, forsvinder nydelsen og den indre motivation fra processen (Kirketerp, 2020, s.33-35).

Kirketerp understreger vigtigheden i at arbejde med et håndværk for at styrke *kapaciteten* i hjernen. Der styrkes bl.a. evnen til kompleks problemløsning, strategisk planlægning og kreativitet. Disse evner styrkes når det håndværk man arbejder med, er komplekst og udfordrende (Kirketerp, 2020, s. 36-37).

Analyse

Afsnit 1: Analyse af klassen som helhed og læringsmiljøet

Analyse af klassens læringsmiljø, når håndværk ikke inddrages

Til at analysere om inddragelsen af håndværk påvirker læringsmiljøet i en 5. klasse, har vi valgt først at analysere, hvordan eleverne og lærerne karakteriserer dette. Den første faktor vi sætter fokus på, er undervisningsforstyrrende uro (Plauborg, 2019). I elevinterviewene udtalte alle fem elever, at klassen til tider kan være urolige. Både O og A udtalte, at de har vænnet sig til uroen, og Mi

pointerede, at det har været værre end det er nu. Umiddelbart er det ikke noget eleverne i høj grad bliver påvirket af. Da vi spurgte ind til, hvordan eleverne har det, når der er meget uro, udtalte både Mi og Am, at de får ondt i hovedet når de kommer hjem fra en skoledag, hvor klassen har været meget urolig. Da vi spurgte ind til, hvordan uroen opstår, beskrev A, at det begynder med én der snakker, hvorefter at snakken spreder sig til resten af klassen. Da mange nu snakker, kan de ikke høre hinanden og alle hæver derfor lydniveauet. M beskrev tillige denne tendens, men påpegede, at han ofte er medløber i snakken, fordi han bliver distraheret af uroen. Forklaringen på uroen stemmer overens med en undersøgelse fra forskningsoversigten *undervisningsforstyrrende uro*, hvor Helle Plauborg fremhæver, at den eneste måde eleverne føler, at de kan håndtere uroen, er ved selv at deltage i den (Plauborg, 2019, s.20).

Lærerne har stort set den samme opfattelse af den undervisningsforstyrrende uro og beskrev, at optagelserne fra fredag er et retvisende billede på, hvordan klassen er til hverdag. De lagde særligt mærke til, at nogle elever har brug for *ro* til at arbejde, mens andre går rundt og snakker. Ydermere lagde de mærke til M, som flere gange bliver distraheret, rejser sig op og kigger ud ad vinduet. De beskrev ham tillige som en, der snakker meget med dem omkring sig, at han ofte forstyrrer andre og selv let bliver forstyrret. K udtalte også, at M bliver bedt om at tie stille mange gange i løbet af timen, og at han ofte får skæld ud.

Efter timen fredag havde vi bedt eleverne om at svare på et spørgeskema, hvor spørgsmålene *Hvor rolig oplevede du dig selv i timen?* og *Hvor rolig oplevede du din klasse i timen?* bl.a. indgik. Ved det første spørgsmål svarede 13 ud af 15 elever, at de oplevede sig selv som rolige eller meget rolige. Ved det andet spørgsmål havde kun 10 ud af 15 elever svaret, at de oplevede klassen, som rolig eller meget rolig. Der er altså en diskrepans, da flere elever måske ikke har selvindsigt nok til at se, at de bidrager til den undervisningsforstyrrende uro.

I trivselsmålingen pegede flere elever på, at lærerne har svært ved hurtigt at få skabt ro igen når der opstår uro. Her svarede 9 ud af 18 elever, at lærerne aldrig eller sjældent kan få skabt ro igen og de sidste 9 svarede, at det kun er en gang i mellem, at lærerne kan genskabe roen. Disse tal hænger sammen med elevudtalelserne om, hvor ofte de oplever uro samt, at det er det lærerne særligt, lagde mærke til ved videooptagelserne. Det er altså en udfordring, der fylder meget for både eleverne og lærerne.

Ud fra videooptagelserne fredag kan vi yderligere karakterisere læringsmiljøet som værende præget af den *konvergente* tænkning, som ses ved, at K ofte gør brug af en undervisning som er

opgaveløsningsorienteret, og hvor disse opgaver har en eller få løsninger (Holt, 2020, s.71). Denne tankegang kan bidrage til, at eleverne ofte keder sig i undervisningen. Dette understøttes af svaret på spørgsmålet *Er undervisningen kedelig?* fra trivselsmålingen, hvor 8 ud af 18 elever svarer, at det er den en gang i mellem (bilag 5). I forskningsoversigten *Undervisningsforstyrrende uro* pointerer Helle Plauborg, at problemadfærd, såsom at tale uden at få lov, kan opstå fordi eleverne keder sig i undervisningen (Plauborg, 2019, s. 15).

Den anden faktor vi kigger på, er klassefællesskabet og lærer-elev relationerne. I elevinterviewene kan vi se, at alle fem elever har en fælles tanke om, at klassen er præget af gode relationer, og alle kan snakke sammen. Ud fra elevernes egne perspektiver er der dog forskellige syn på, hvad den gode relation indebærer. De fem elever, føler sig aldrig udenfor fællesskabet, hverken i frikvarteret eller i det faglige. Dog ses det, at klassen kan være kønsopdelt, ift. at drengene og pigerne som regel leger hver for sig, med undtagelse af eleven O som leger med begge grupper. Lærerne er enige i denne forståelse af klassefællesskabet, og de beskrev, at eleverne er trygge ved hinanden, samt at der sjældent opstår konflikter, som tages med ind i undervisningen. Lærerne beskriver samtidig, at eleverne kender hinandens styrker og svagheder, og er gode til at rumme hinandens forskelligheder, hvilket betyder, at ingen bliver drillet.

Lærerne udtalte, at klassen er meget relations styret, og lærer-elev relationen præger derfor i høj grad læringsmiljøet i klassen. Dette har stor effekt på, hvordan eleverne agerer i miljøet. Lærerne og eleven Am udtalte begge, at det har stort betydning, hvem der træder ind i klassen. Am mener, at når klassen har en vikar er der meget større tendens til uro, da de ikke har skabt den samme relation, som de har til deres øvrige lærere, hvor klassen har større tendens til at gøre som der bliver bedt om.

I rapporten *Et trygt og positivt læringsmiljø* fremgår det, at den gode relation, har stor betydning for hvor meget eleverne tør byde ind, samt om de tør søge hjælp til en opgave (Danmarks Evalueringsinstitut, 2014, s. 7). Dette taler ind i lærerinterviewet, hvor lærerne pointerede, at eleverne er trygge i lærer-elev relationen. Dette bevirker, at eleverne tør være nysgerrige og søge den nødvendige hjælp fra lærerne.

Analyse af læringsmiljøet i klassen når håndværk inddrages

Ud fra ovenstående analyse af læringsmiljøet, når der ikke inddrages håndværk, vil vi nu sammenligne og analysere miljøet, da håndværk blev inddraget. Første del af afsnittet vil have fokus på onsdag samt undervisningsforstyrrende uro. Om onsdagen udtalte de fem interviewede

elever, at der var mere ro i klassen end der plejer at være. Eleverne Am og M beskrev, at deres lytteevne var forbedret da, de i højere grad kunne koncentrere sig om, hvad læreren K og de andre elever sagde. De mente begge, at dette skyldes, at det var sjovt og hyggeligt, at filte i undervisningen. Dette underbygger yderligere pointen om, at Am og M ofte keder sig i undervisningen, og da deres fokus nu er rettet mod at filte, har de i denne time ikke fokus på at skabe undervisningsforstyrrende uro. Derudover beskrev de, at de stadig kunne fokusere på, hvad K sagde, selvom dele af deres fokus også var på at filte. Da A og Mi skulle svare på, hvordan timen onsdag havde været, svarede de begge ud fra et klasseperspektiv. A mente, at det var positivt, at hele klassen skulle filte, da det bevirkede, at de andre elever var mere stille, og dette gav hende hendes koncentrationsevne. Mi pointerede, at klassen var mere stille og koncentreret, fordi de havde noget at lave undervejs i timen.

Elevernes oplevelse stemmer overens med lærernes udsagn. Lærerne K og C lagde særligt mærke til, at hele klassen kunne holde koncentrationen og være stille i lang tid, da de var aktiverede. C pointerede dog også, at stilhed ikke altid er positivt, da nogle elever muligvis har brug for sparring med sidemakkeren, for at være sikre på, at de er ordentligt med i klassedialogen. Lærerne lagde også særligt mærke til M, som virkede mere afdæmpet ift. hvad han plejer. K mente, at der både kunne være fordele og ulemper ved kreative aktiviteter i undervisningen. Hun mente, at larmen fra filtenålene kunne være forstyrrende for nogle elever, men at det på samme tid dæmmede op for mange af de afbrydelser, der opstår i løbet af dagen, som kan være hårde for lærerne. I rapporten *undervisningsforstyrrende uro* beskrives det tillige, at afbrydelserne, som lærer K og C oplever dagligt, kan reducere deres arbejdsglæde (Plauborg, 2019, s. 12). Svarene fra spørgeskemaundersøgelsen peger i samme retning, da 12 ud af 15 elever havde svaret, at de både oplevede sig selv og klassen som rolig eller meget rolige.

Følgende afsnit vil omhandle onsdagens time samt have fokus på lærer-elev relationen og klassefællesskabet. Som tidligere nævnt, oplevede alle fem elever en ændring i læringsmiljøet. Eleven Mi mente selv, at det var rart, at klassen var fælles om at lave en aktivitet undervejs i undervisning, da alle arbejdede med det samme håndværk, hvilket bidrog til fællesskabsfølelsen. Lærerne udtalte, at de mente at flere elever, end normalt, deltog i klassedialogen, da der var mindre fokus på den person, som har rakte hånden op og sagde noget. Derudover lagde de mærke til, at eleven M ikke blev bedt om at tie stille gentagende gange som han plejer. Der er hermed blevet skabt et positivt læringsmiljø i klassen, da flere elever har turde byde ind, samt at der ikke har været

en negativ tone. Da M har kunne koncentrere sig i størstedelen af timen, og der har været en fælles tilgang til undervisningen, har han ikke fået skæld ud, som han før har oplevet, hvilket kan have styrket lærer-elev relationen.

Det næste afsnit vil omhandle torsdagen og undervisningsforstyrrende uro. Analysen vil være baseret på timen efter workshopen. Det første lærerne lagde mærke til ved denne dag var, at det tog lang tid for eleverne at komme på plads efter endt workshop. De havde svært ved at lægge aktiviteten fra sig og K skulle flere gange bede dem om at pakke det væk. Lærerne kommenterede tillige på den undervisningsforstyrrende uro, som prægede denne time. De udtalte, at den opgave eleverne arbejdede med, ikke var en, hvor det krævede, at de skulle snakke sammen, men at snakken kørte nonstop, og at flere elever ikke kom i gang. Ved de elever, som kom i gang med opgaven, pointerede lærerne, at eleverne fremstod som om, at de havde lært at lukke larmen ude, men at det givetvis må være hårdt for dem at sidde i hele dagen. Da vi spurgte ind til, hvordan workshopen havde påvirket læringsmiljøet i denne time, mente K, at der var mere uro fordi eleverne ikke havde været ude og få frisk luft. Ydermere kunne eleverne ikke slippe den hyggelige stemning, der havde været under workshopen, som foregik i deres egen klasse. Der havde altså ikke været et skifte til at markere overgangen fra workshop til undervisning. Udtalelserne stemmer overens med svarene fra spørgeskemaerne, hvor 7 ud af 16 havde beskrevet sig selv som urolig eller meget urolig og 10 ud af 16 havde svaret, at de oplevede klassen som urolig eller meget urolig.

Dette afsnit omhandler torsdag, med fokus på klassefællesskab og lærer-elev relationer. Lærerne mente at workshopen, har været fællesskabende for eleverne. Eleverne har i denne pause holdt et samlet frikvarter, fremfor det opdelt, som de normalt foretrækker. I videooptagelserne kan vi dog se, at denne følelse af sammenhold ikke bliver overført når undervisningen træder i kraft. Dette bliver tydeligt når vi kigger på relationerne indbyrdes. Da eleverne blev sat i gang med en opgave, satte flere af drengene sig sammen i en gruppe, og skabte uro. Lærerne observerede ud fra videooptagelserne, at eleven O flere gang forsøgte at blive en del af gruppen, hvilket ikke lykkedes. Dette kan have påvirket hans relation til drengene, da han måske føler sig ekskluderet. Eleven At derimod var fra starten af timen, med i den seriøse drengegruppe, men da han ønskede at arbejde seriøst, forlod han gruppen for at arbejde alene. At fremstår som om, at han er mere bevidst om, hvornår hans relation til drengegruppen er god for ham, og hvornår den ikke er.

Eleven A udtalte at hun bliver mentalt klar til at lære, af at lave noget kreativt i frikvarteret. Dette kan skyldes at A har en *passion* for at være kreativ, og hermed inviteres *det personlige*, for A ind i undervisningen. A har lavet en *emotionel taksering* da hun får at vide at de skal lave armbånd i

frikvarteret, hvilket giver hende en følelse af behag, og dette kan være med til at motivere hende til at deltage aktivt da timen starter (Holt, 2020, s.72-73). Alle fem elever svarede, at de gerne ville deltage i en kreativ workshop igen. Lærerne vurderede tillige, at størstedelen af klassen ville deltage og pointerede yderligere, at det hænger sammen med, at de godt kan lide hinandens selskab. Disse svar peger på, at klassen har et godt klassefællesskab, og at workshoppen i frikvarteret kun yderligere understøtter dette.

Konvergent og divergent tænkning

K tilrettelagde undervisningen onsdag, ud fra den *konvergente* tankegang, da det primære formål med timen, var at besvare de spørgsmål som K stillede. Den *divergente* tankegang blev en del af undervisningen ved, at eleverne skulle filte undervejs. Fordi eleverne skulle filte, kunne de bedre høre efter hvad K sagde, og herved blev de mere optaget af emnet. Eleverne havde derfor nemmere ved at samle deres tanker omkring emnet, som før stod kaotisk for mange af dem. Den *divergente* tankegang gør her, at eleverne har nemmere ved at være i opgaven, som var at deltage aktivt. Jo flere succesoplevelser eleverne har med at indgå i en undervisning, der er inspireret af den *divergente* tankegang, jo nemmere har de også ved at deltage på en god måde i lignende undervisning senere i deres skoleliv (Holt, 2020, s.71).

Afsnit 2: Analyse af klassens og den enkelte elevs læringsudbytte

Analyse af læringsudbyttet når håndværk ikke er inddraget

For at analysere på elevernes læringsudbytte i 5. klassen, har vi valgt at kigge på, hvordan lærerne og eleverne selv vurderer dette.

Lærerne fortæller ud fra lærerinterviewet, at de vurderer klassens faglige niveau, som værende bredt, samt at klassens samlede niveau ligger under det gennemsnitlige. De fem elever, der var udvalgt til elevinterviewene, udgjorde et repræsentativt billede af klassens brede niveau. A og Mi, blev af lærerne omtalt, som to pligtopfyldende elever, med en høj ansvarsfølelse, der har store krav til sig selv, men som læreren C pointerede, kan være hårdt for dem. Eleven O blev beskrevet som en, der er god til at være i timerne, og som en, der tager aktiv del i gruppearbejdet, dog kan han godt blive forvirret hvis han bliver spurgt om noget han ikke er forberedt på. Eleven M blev beskrevet som en der ofte falder ind og ud af undervisningen, og som en der har manglende ansvarsfølelse

overfor sig selv og andre. Til slut blev eleven Am beskrevet som en, der ikke er faglig stærk, da han har hukommelses- og koncentrationsbesvær, grundet sygdom.

Generelt om klassen, mener lærerne, at eleverne besidder en stor drivkraft ift. det faglige arbejde, samt at det er en meget nysgerrig klasse. Dette ses ved, at lærerne oplever eleverne, som nogen, der i høj grad søger hjælp hos dem. Dog tilføjede lærerne, at de elever, der opsøger hjælpen mest, også er dem, der laver noget. Hvor de elever, der i mindre grad opsøger hjælpen, er dem, der vil undgå at vise, manglende forståelse af opgaven. Det store spænd i klassen, kan være problematisk. Eleverne kender dog hinandens styrker og svagheder, hvilket gør, at de er gode til at rumme hinanden.

Med fokus på elevernes koncentration når der ikke er inddraget håndværk, beskrives klassen som værende opdelt. På den ene side er der nogle elever som ikke kan koncentrere sig og muligvis ikke har hørt eller forstået introduktionen til en opgave, af forskellige årsager. På den anden side ses de andre elever, der er motiveret af en pligtfølelse, som har en god koncentration og arbejder fagligt, igennem en hel time. Dette taler ind i klassens trivselsmåling, hvor data viser, at 8 ud af 18 elever svarer, at de en gang imellem kan koncentrere sig i timen, og yderligere 8 ud af 18 elever siger, at de tit kan koncentrere sig i timen (bilag 5). Dette stemmer overens med det spørgeskema eleverne udfyldte om fredagen, hvor eleverne blev spurgt om, hvordan deres koncentration havde været i timen. Hertil svarede 12 ud af 15 elever, god eller meget god. Ud fra eleverne, Mi og As udtalelser kan vi se, at den uro som kan opstå i klassen, har stor betydning for, hvor godt de kan koncentrere sig om det faglige. A nævner dog, at når hun glemmer at koncentrere sig, er hun ikke bange for at spørge de andre elever om, hvilken opgave de er i gang med. Trivselsmålingen viser, at 8 elever ud af 18 mente, at de sjældent eller engang i mellem, kunne koncentrere sig igen, hvis de var blevet forstyrret, hvorimod, at 9 ud af 18 elever, mente at, de tit eller meget tit kunne koncentrere sig igen (bilag 5). Disse tal understøtter yderligere analysen af klassen, som værende opdelt ift. koncentration og læringsudbytte.

Ud fra teorien om læringsudbytte vil vi analysere klassen ud fra de opdelinger, som vi i det ovenstående er kommet frem til. Den del af klassen, som generelt har sværere ved undervisningen lægger på det grundlæggende niveau i kategorien viden. I kategorien færdigheder er denne del af klassen på det alsidige niveau. I den sidste kategori, kompetencer, er de på det grundlæggende niveau. Den del af klassen, som generelt har nemmere ved undervisningen, lægger på det alsidige niveau i alle tre kategorier (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2020). Analysen sker tillige på baggrund af alderstrinnet, og hvad eleverne skal kunne her.

Analyse af læringsudbyttet når håndværk er inddraget

På baggrund af analysen af læringsudbyttet, når der ikke inddrages håndværk, vil vi nu sammenligne og analysere læringsudbyttet, når håndværk blev inddraget. Først vil vi have fokus på timen onsdag. Eleverne M, Am og O beskrev alle timen onsdag, som sjov og hyggelig. M beskrev ydermere, at han bedre kunne lytte efter, fordi han lavede noget sjovt samtidig. Am er dog ikke helt enige i dette og beskrev, at han mente, at læringsudbyttet var det samme som i de andre timer. Selvom, at Am ikke føler, at hans læringsudbytte var forbedret i denne time, beskrev han den stadig som sjov og dette kan have øget hans motivation for at deltage. Eleven Mi har tillige nydt at arbejde med et håndværk i denne time. Hun beskrev, at fordi resten af klassen også var aktivt deltagende i både klassedialogen og filtningen, havde hun et større læringsudbytte. Mi er altså en elev, der nemt bliver påvirket, af resten af klassens arbejdsmoral.

Læreren Cs første tanke om, at eleverne skulle filte undervejs i klassedialogen var, at det ville blive udfordrende for nogle elever. Læreren K tilføjede tillige, at det hun mente var vigtigt, når håndværk skal inddrages i undervisningen, er at det er automatiseret og er noget som eleverne er trykke i. Håndværket skal dermed ikke tage fokus fra undervisningen. K oplevede, at eleven O havde svært ved at svare på spørgsmål i timen. Hun kunne dog ikke sige om, det var fordi, at spørgsmålene var for svære eller om han ikke kunne fokusere på både at filte og svare på spørgsmål. Ar er tillige en af de elever, som havde svært ved at indgå i klassedialogen. Til dette kommenterede K "Jeg tror, han har svært ved det der, både med, at han skal filte, men også skulle lytte til en samtale. Det tror jeg er svært for ham." Ydermere udtalte de, at Ar har det svært pga. mange forskellige udfordringer, og at lærerne skal støtte han meget, for at han har et læringsudbytte i timerne. Det ses altså, at nogle elever bliver udfordret i timen onsdag, og for dem har det ikke påvirket læringsudbyttet positivt at filte undervejs i klassedialogen. En elev, der har haft et godt læringsudbytte i denne time, er M. K udtalte således "Jeg tror han har fået noget ud af det, fordi han også deltog. Altså han sagde jo også nogle ting flere gange." M kan have haft et større læringsudbytte i denne time, fordi hans fokus var på at være aktivt deltagende. I videooptagelsen fra onsdag kan vi se, at A og Mi er nogle af dem, der ikke deltager aktivt i klassedialogen, som det ellers før er blevet beskrevet, at de gør. K beskrev, at hun havde opfattet det som, at A og Mi ikke rakte hånden op, fordi de inden dialogen gik i gang, havde aftalt, at man bare skulle sige sit svar og ikke markere. Denne præmis havde resten af klassen dog ikke forstået og de sad derfor med hånden oppe. Noget som K ikke rettede dem på. I elevinterviewene med A og Mi har vi dog en anden opfattelse af deres manglende deltagelse. Det kan både skyldes, at de var langt mere optaget af at

filte end af at deltage, fordi de begge er meget kreative. Det kan tillige skyldes, at A og Mi fornemmer, at resten af klassen er meget deltagende, og de oplever dermed ikke den samme pligt til at deltage, som de plejer. Da vi spurgte ind til om det er forstyrrende for læreren, at klassen arbejder med et håndværk i timen, svarede K "Det var faktisk kun den, jeg talte med, der kiggede på mig. Ja, så det der med, er de med?" K oplevede, at hun havde svært ved at vurdere, om resten af klassen fik et udbytte af det, som eleven, der svarede på spørgsmålet, fortalte. Hun manglede øjenkontakt, der kunne fortælle hende om noget skulle gentages eller ej. K havde dog efterfølgende tænkt, at hun gerne ville prøve denne metode igen. Men denne gang skulle det ikke være et håndværk eleverne sad med, men nogle små bolde eller andet, som aktiverede dem. Dette kan skyldes, at K ikke har nogle praksis-musiske fag, og det kan derfor ligge langt fra hendes kompetencer.

I det følgende vil vi analysere elevernes evne til at koncentrere sig onsdag. Alle fem elever, vi interviewede, kommenterede, at de i højere grad kunne koncentrere sig i denne time. A udtalte, at det var fordi, hun lavede noget med hænderne samtidig og fordi resten af klassen var stille. O mente, at han bedre kunne koncentrere sig fordi han lavede noget kreativt undervejs og Am oplevede, at han både kunne lytte og filte, hvilket bevirkede, at han var mere koncentreret generelt. Læreren K pointerede, at hun bed mærke i, at flere elever deltog i klassedialogen end normalt, og at de kom med bedre bud, end hun før har hørt. K tillægger denne forbedring, at eleverne muligvis var mere koncentreret, fordi de sad og fildede undervejs. C stemte i og mente tillige, at hele klassen har fået noget ud af denne time. Dog kunne han ikke pege på om det skyldes filteopgaven. Til Ams deltagelse i denne time, kommenterede K, at han var mere fokuseret og koncentreret end han plejer at være. Lærerne udtalte yderligere, at Am har nydt godt af den mindskede uro, da han har haft tid til at lytte til klassedialogen, og emnet har derfor i højere grad givet mening for ham. Lærerne fremhævede eleven M, som en der var mere koncentreret i denne time end han plejer at være. K så ham som værende aktivt deltagende og mindre forstyrrende, hvilket bevirkede, at resten af klassen bedre kunne koncentrere sig. I spørgeskemaundersøgelsen fra onsdag svarer alle elever, at deres koncentration i denne time var god eller meget god. Det har altså haft en indvirkning på klassens generelle koncentrationsevne, da de var aktiveret af en kreativ aktivitet samtidig med, at de skulle lytte.

Ud fra ovenstående analyse vil vi nu karakterisere elevernes læringsudbytte onsdag. Den del af klassen, der generelt har sværere ved undervisningen, kunne i denne time i højere grad diskutere emnet og lægger dermed på det alsidige niveau i kategorien viden. I kategorierne færdigheder og kompetencer forbliver de på de samme niveauer, som når håndværk ikke inddrages. Den del af

klassen, der generelt har nemmere ved undervisningen, udviste i denne time en snert af at befinde sig på det komplekse niveau i kategorien viden. I de andre to kategorier ligger de på de samme niveauer, som når håndværk ikke inddrages (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2020).

I det følgende afsnit vil vi analysere, hvordan elevernes læringsudbytte blev påvirket i timen torsdag efter, at de havde deltaget i en kreativ workshop i frikvarteret. Alle fem elever udtalte, at de kunne mærke en effekt efter endt workshop. M mente, at han lærte bedre, da han var rolig og afslappet. Dette stemmer Mi og A i, og udtalte, at de havde fået en mental pause fordi de lavede noget kreativt. De var hermed mere friske i timen efterfølgende. Am havde dog en anden oplevelse og pointerede, at hans læringsudbytte var det samme, som i andre timer. Læreren K udtalte "Det der med, at de gerne ville have fortsat, og de skulle lige pakke sammen ... det gjorde at der var lidt kaos." Lærerne mente, at da det var svært for eleverne at færdiggøre den hyggelige workshop i frikvarteret, hvilket påvirkede timens start negativt. Lærerne mente, at flere af eleverne ikke havde registreret, at timen var gået i gang. Lærerne udtalte, at de forventer, at eleverne altid hører efter når der bliver givet en besked i plenum, men at de godt er klar over, at eleverne ikke hører efter. Kort tid efter, at eleverne igangsatte deres arbejde, stillede nogle af drengene sig sammen i en gruppe og snakkede. Lærerne vurderer her at M, som var en del af gruppen, ikke fik noget læringsudbytte af denne time. Ligeså resten af gruppen.

Vi vil nu kommentere på elevernes koncentration torsdag. Da K skulle igangsætte opgaven, var flere elever stærkt optaget af deres computer, som de havde fundet frem uden, at K havde bedt om det. Da vi spurgte lærerne om dette er normalt for klasse, svarede de, at det var helt standard at flere elever, var mere optaget af computeren, end den fælles besked. På den ene side kan eleverne have fundet computeren frem, da de er bevidste om, at den skal anvendes i undervisningen, og dermed gerne vil være forberedt. På den anden side, kan eleverne være så afhængige af computeren, at de ikke kan vente til, at K giver dem lov til at finde den frem. Computerne kan ligeledes fungere som en blokade, for de gode effekter, som eleverne muligvis oplevede i workshoppen. Ud fra data fra spørgeskemaundersøgelsen, torsdag – *hvordan var din koncentration for timen i dag?* ses det, at 7 ud af 16 elever svarede, at deres koncentration var middel, hvor 9 elever svarede, at den var god eller meget god. Dette stemmer meget overens med dataet fra trivselsmålingen (bilag 5). Ud fra dette sammenligningsgrundlag, vurderer vi, at eleverne ikke har kunne koncentrere sig yderligere efter workshoppen, sammenlignet med andre timer, selv ud fra elevernes egne udsagn.

Ud fra ovenstående analyse vil vi nu karakterisere elevernes læringsudbytte torsdag. Den del af klassen, der generelt har sværere ved undervisningen, ligger i denne time, i alle tre kategorier, på det grundlæggende niveau. Den del af klassen, der generelt har nemmere ved undervisningen, forbliver på det alsidige niveau i alle tre kategorier, da denne del af klassen har vænnet sig til at arbejde i den undervisningsforstyrrende uro, som prægede timen torsdag (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2020).

Afsnit 3: Analyse af den enkelte elevs trivsel ud fra craft-psykologi-modellen

Analyse af den enkelte elevs trivsel, når håndværk ikke inddrages

Der vil i dette afsnit blive analyseret på den enkelte elevs trivsel når håndværk ikke inddrages. Vi tager hermed udgangspunkt i de fem elever vi interviewede, deres svar, lærernes svar samt spørgeskemaundersøgelserne.

Analyse af Ms generelle trivsel. M beskrev sig selv som en, hvis eneste fritidsinteresse er at game. Da vi spurgte ind til, hvordan han har det med at lave noget kreativt generelt, sagde han, at det var sjovt at prøve noget andet end bare at game hele tiden. M mente selv, at han kan indgå i relationer med alle elever i klassen. På trods af dette, spiller M kun fodbold i frikvarteret, med den samme gruppe drenge, hver dag. Når M taler om at spille fodbold i frikvarteret, lyder han ikke begejstret for det, men nærmere som om, at det er en pligtfølelse han har overfor de andre drenge. I spørgeskemaundersøgelsen fra torsdag, modtog vi et skema, med et ukendt navn. Dette skema formoder vi er Ms, da hans var det eneste vi manglede. Ud fra dette skema, kan vi se, at M har en følelse, at det er meget svært for ham at finde nogen at være sammen med i frikvarterende. Dette stemmer dog ikke overens med Ms svar i interviewet. Dette kan være grundet, et øjebliksbillede fra denne dag, hvor han har haft svært ved at finde nogen at være sammen med. Da vi spørger ind til, hvordan M har det, når der er meget uro i klassen, svarede han "Det har jeg ikke tænkt over, fordi jeg også er den, der skaber uro nogle gange" Dette indikerer, at M generelt mangler en forståelse af, hvordan han påvirker de andre i klassen, samt hvordan hans handlinger påvirker deres læring. Vi mener, at M har fået en rolle i klassen, som "den larmende". I spørgeskemaundersøgelsen fra fredag, havde han krydset af ved middel, da han skulle beskrive, hvor rolig han oplevede sig selv. Uroligheden han oplever i sig selv, stemmer overens med den uro han ofte skaber i klassen.

Følgende afsnit har fokus på Os generelle trivsel. O udtalte selv, at han har en god relation til klassen, da han altid har nogen at være sammen med i både det faglige og frikvarteret. Dette stemmer overens med spørgeskemaet, hvor O har krydset af ved "nemt", til hvor nemt han har ved at finde nogen at være sammen med i frikvarteret. O trives derimod ikke i uroen der kan opstå i klassen. Han mener selv, at han ikke lægger mærke til uroen længere, men dengang han ikke var vant til det, oplevede han uroen som mærkelig. Dette ses tillige i hans svar fra spørgeskemaundersøgelsen fra fredag, hvortil han svarede, at han oplevede sig selv om rolig. Lærerne beskrev O som værende en god kammerat, og som en der er god til at skabe relationer. De uddybede tillige, at O var en af de få drenge, som er god til at arbejde i gruppe med pigerne. Dette stemmer overens med Os egen opfattelse. Lærerne vurderede yderligere, at O er en samvittighedsfuld og følsom dreng, der har det svært. Disse observationer tyder på, at O til tider er i mistrivsel.

Nu vil vi karakterisere Ams generelle trivsel. Am beskrev, at han trives bedst i et roligt miljø med en voksen, som han har en god relation til. Am udtalte yderligere, at han føler sig som en del af klassefællesskabet. Han lagde især vægt på den faglige trivsel, hvor han beskrev, at klassen er gode til at samarbejde og lytte til hinanden. Da Am skulle beskrive et normalt frikvarter for ham, fortalte han, at han nogle gange er indenfor, men for det meste spiller han fodbold med de andre drenge. Lærerne beskrev Am som en følsom gut, der er udfordret ift. sit helbred. Dette kan tillige have en indvirkning på, om han er inde i pausen eller om han spiller fodbold. I spørgeskemaundersøgelsen fra fredag havde Am krydset af ved rolig, da han skulle beskrive, hvor rolig han oplevede sig selv i timen. I videooptagelsen kan vi se, at Am falder ind og ud af undervisning og nogle gange forstyrrer de andre. Dette har dog ikke påvirket, hvor rolig han oplevede sig selv. I torsdagens spørgeskemaundersøgelse, til spørgsmålet omkring, hvor nemt han har ved at finde nogen at være sammen med i pauserne, havde Am krydset af ved middel. Dette stemmer overens med beskrivelsen af, at han grundet sit helbred, bliver udfordret på at indgå i de typiske aktiviteter, som resten af klassen laver i pauserne.

Fokus for dette afsnit vil være Mis generelle trivsel. Mi udtalte, at hun med tiden har fået det bedre i klassen, og hun hænger det især op på den forbedret *ro* i timerne. I sin fritid går Mi op i at lave

kreative aktiviteter, og i interviewet beskrev hun alle de kreative remedier hun har på sit værelse. Hun fremstår generelt som glad for det hun fylder sit liv med, og kan altid komme på noget at lave, hvis hun keder sig. I klassefællesskabet føler Mi sig aldrig udenfor og beskrev, at hun ikke bliver nedslået, hvis nogen siger nej til at lege med hende, da hun ved, at hun altid kan spørge nogle andre. Lærerne udtalte om Mi, at hun er en meget følsom pige og, at dette er noget, der kommer meget til udtryk. Derudover beskrev lærerne Mi som samvittighedsfuld, retfærdighedsøgende og pligttopfyldende. I spørgeskemaundersøgelsen fra fredag beskrev Mi sig selv som meget rolig. Hun har det generelt godt i klassen og bidrager med en stor ro, som ofte smitter af på de andre. Til, hvor nemt Mi har ved at finde nogen at være sammen med i pauserne, svarede Mi, at hun har meget nemt ved det. Dette stemmer overens med de svar hun gav i interviewet.

Vi vil i dette afsnit analysere As generelle trivsel. A udtalte, at hun mistrives i klassen når der er meget uro, men at hun har vænnet sig til det. Hun er dog meget opmærksom på, når det påvirker hende negativt. A føler sig inkluderet i klassefællesskabet, og beskrev, at hun både kan lege med drengene, pigerne og nogle af de mindre elever på skolen. Hun er god til at danne relationer, og kan altid finde på noget at lave, hvis hun keder sig. A har en generel glæde ved livet og et stort gåpåmod. Lærerne beskrev A, som en god veninde, men at hun til tider fremstår dominerende, hvilket påvirker hendes rolle i pigegruppen. De udtalte tillige, at det er hårdt for A, at hun gerne vil gøre alting perfekt. I spørgeskemaundersøgelsen fra fredag beskrev A sig selv som meget rolig. Hun blev ikke påvirket, af de andre elever, som skabte undervisningsforstyrrende uro. Da hun skulle beskrive, hvor nemt hun har ved at finde nogen at være sammen med, krydsede hun af ved meget nemt. Der er hermed konsensus mellem disse svar og svarende fra interviewet.

Analyse af den enkelte elevs trivsel når håndværk inddrages

Dette afsnit vil indeholde en analyse af elevernes trivsel, da håndværk blev inddraget i timen onsdag.

Analyse af Ms trivsel i denne time. M udtalte sig positivt om det at lave noget kreativt, og forklarede, at han føler sig fri og glad. Indenfor craft-psykologi-modellen kan man se, at M opnår en form for *passion* da han udtalte, at det var hyggeligt at filte, at det var sjovt at prøve noget nyt, og at han ikke oplevede det som noget der skulle overstås. Dette viser, at M oplevede *positive emotioner*, som bevirkede, at han var aktivt deltagende i klassedialogen. Dette observerede lærerne

også, og udtalte, at M var med på en god måde. De nævnte, at M fremstod mere afdæmpet. K lagde tillige mærke til, at han både kunne filte og deltage aktivt i timen, hvilket indikerer en øget *hjernekapacitet*. Derudover vurderede de, at M har haft en positiv oplevelse, da han har været i *flow* i 50 minutter af timen, og ikke er blevet bedt om at tie stille, hvilket kan have øget hans trivsel samt relationen til K. Ud fra Ms spørgeskema, onsdag, kan vi se, at han er enig og vurderer sig selv som værende meget rolig i timen.

Følgende afsnit har fokus på Os trivsel i denne time. Han vurderer den som værende god, da han karakteriserer sig selv som værende kreativ, samt at han trives med det kreative element. O har en problemløsende og kreativ tankegang, når han bygger med Lego i sin fritid, hvilket giver ham en større *kapacitet* i timen, da han føler sig *kompetent* inden for det kreative miljø. O mente, at hele oplevelsen onsdag var hyggelig og afslappende, samt at det kreative element fik ham væk fra de dårlige tanker. Dette taler ind i, at Kirketerp mener, at det kreative, kan være med til at skærme for negative emotioner, da der er en *passion* til stede (Kirketerp, 2020, s.40). Den faglige aktivitet blev derudover også gjort mere håndgribelig for O, da han vurderede, at han bedre kunne koncentrere sig. I spørgeskemaet, onsdag, svarede O, at han oplevede sig selv som rolig i timen. Dette stemmer overens med svarene han gav i interviewet. I videooptagelsen fra onsdag, ses det, at O har filtet noget han synes var sjovt og ønskede at dele med de andre elever. Dette kalder Kirketerp for *præstation*, da man naturligt har et behov for at føle sig betydningsfuld i det håndværk man laver (Kirketerp, 2020, s.33-35). Lærerne vurderer her, at O søger en opmærksomhed samt en reaktion fra de andre elever. Vi vurderer, at O kan have et ønske om at skabe denne reaktion fra de andre elever, da han gerne vil øge sin følelse af *samhørighed* i klassefællesskabet.

Nu vil vi karakterisere Ams trivsel i timen. I Craft-psykologi-modellen er *passion* den vigtigste faktor, for at opnå de positive effekter, som Kirketerp mener, at craft har (Kirketerp, 2020, s. 40). Da Am skal beskrive, hvilke kreative ting, han laver i sin fritid, ryster han på hovedet og udtalte, at han ikke laver noget kreativt. Dette stemmer dog ikke overens med hans svar fra spørgeskemaundersøgelsen, hvor Am havde krydset af ved "tit" til, hvor ofte han laver noget kreativt i sin fritid. Denne diskrepans kan skyldes, at Am ser de aktiviteter han laver i fritiden som kreative, og at de blot ikke falder ind under vores beskrivelse i interviewet. På trods af den manglende *passion* for det kreative håndværk, oplevede Am dog stadig de positive effekter af at filte. Han oplevede en øget *kapacitet*, da han både kunne lytte og filte på samme tid. Denne øget

kapacitet førte til *positive emotioner* samt en følelse af at kunne præstere. Derudover oplevede Am en følelse af ro, og han lagde især mærke til at resten af klassen også var rolige, som tidligere beskrevet, er vigtigt for ham. I spørgeskemaundersøgelsen fra onsdag havde Am dog krydset af ved middel, til spørgsmålet om, hvor rolig han oplevede sig selv. Denne uoverensstemmelse kan skyldes, at Am skulle have timen på afstand for at vurdere, hvordan han havde det undervejs. Til spørgsmålet, om han gerne ville lave noget kreativt i timen igen, svarede Am hurtigt ja og begrundede det med, at det var sjovt. Am har muligvis oplevet en snert af *passion*, selvom, at håndværket ikke var selvvalgt eller lystbetonet, som Kirketerp beskriver, som to vigtige faktorer i processen om at opnå de positive effekter (2020, s. 43-44).

Fokus for dette afsnit vil være Mis trivsel i timen. Som tidligere beskrevet ser Mi sig selv som værende meget kreativ, samt at det er noget der fylder meget i hendes hverdag. Mi har dermed en stor tilstedeværelse af *passion* for det kreative håndværk, og hun oplever derfor en større adgang til de positive effekter i craft-psykologi-modellen. Mi beskrev, at hun følte sig glad og afslappet, da hun fildede i timen. Hun udtalte yderligere, at når hun laver noget kreativt, tænker hun ikke over de dårlige tanker som ellers fylder hos hende. Mi oplevede hermed, at det kreative skærmer for de negative emotioner, som kan opstå hos hende. Undervejs i timen, følte Mi en *samhørighed* med resten af klassen, da alle fildede og deltog aktivt i klassedialogen. Mis *passion* kom igen til udtryk, da vi spurgte ind til om hun ville lave noget kreativt i timen igen. Her svarede hun, at det ville hun være meget interesseret i. I spørgeskemaundersøgelsen svarede Mi, at hun oplevede sig selv som meget rolig. Dette stemmer overens med svarene i interviewet.

Vi vil i dette afsnit analysere på As trivsel i timen. A beskrev, at hun i sin fritid er meget kreativ, og at hun ofte laver produkter, hun kan bruge til i sin hverdag. A oplever her effekten *præstation*, som bevirker, at hun føler sig betydningsfuld, når hun frembringer disse produkter (Kirketerp, 2020, s.33-35). A beskrev en følelse af glæde og fandt det spændende, da de fildede i timen, fordi det var noget fra hendes fritid, der blev taget med i ind i undervisningen. A oplevede hermed, at hendes *passion* for det kreative gav hende adgang til at opnå effekterne indenfor craft-psykologi af at arbejde med et håndværk. Hun oplevede især effekterne *positive emotioner* og ro, da A særligt lagde mærke til, at der blev skabt en *ro* i klassen, som påvirkede hende positivt. A oplevede tillige en øget *kapacitet*, da hun følte, at det var nemmere at lytte og svare læreren K, fordi hun havde noget i hænderne samtidig. A svarede hurtigt ja, til spørgsmålet om hun ville lave noget kreativt i

timen igen. I spørgeskemaundersøgelsen beskrev A sig selv som meget rolig. Dette er i tråd med de svar der blev givet under interviewet.

Følgende afsnit vil vi analysere elevernes trivsel i timen torsdag, efter workshoppen i frikvarteret.

Analyse af Ms trivsel i denne time. M mente, at deltagelsen i workshoppen skal være lystbetonet, og at det skal være hans *passion*, der får ham til at deltage. Ud fra spørgeskemaet, torsdag, ses det, at Ms humør var meget lavt under workshoppen. Hans svar er i tråd med svaret fra interviewet, da M ikke frivilligt deltog i workshoppen. Dette påvirkede hans adgang til de positive effekter han kunne have opnået via det kreative arbejde. M mente selv, at han lærte bedre og var mere afslappet i timen efter workshoppen. Dette er lærerne dog ikke enige i ud fra videooptagelsen, hvor de siger, at M hele tiden snakker og slet ikke kan finde *ro* eller koncentrere sig om opgaven. I spørgeskemaet oplevede M sig som middel rolig i timen. Ms svar i interviewet stemmer dermed ikke overens med hans eget svar i spørgeskemaundersøgelsen eller lærernes observationer. Diskrepansen i svaret kan skyldes, at M blev påvirket af spørgsmålene i interviewet og hermed i højere grad prøvede at svare, hvad vi gerne vil høre.

Følgende afsnit har fokus på Os trivsel i timen. Hans trivsel blev påvirket af både positive og negative oplevelser. O udtalte, at han gerne vil deltage i en kreativ workshop igen. Dette skyldes både, at han har en *passion* for at være kreativt, samt at han ønsker at blive distraheret fra de dårlige tanker, som han nævnte, at han til tider oplever. Dette understøtter svaret fra spørgeskemaet, da O vurderede hans humør som meget godt under workshoppen. Det virker dog svært for O at slippe disse tanker, da han nævnte, at han ikke kan komme i *flow*. Dette kan være en indikator på, at de dårlige tanker i høj grad påvirker ham. Vi vurderer ud fra vores observationer, at disse dårlige tanker kan være forbundet til Os relation med drengegruppen. Lærerne kommenterede også på dette da de lagde mærke til at O flere gang forsøgte at blive en del af drengegruppen som stod og snakkede i timen. Dette lykkedes dog ikke, hvilket medførte, at O endte med at trække sig. Episoden viser igen, at O i høj grad søger en *samhørighed* hos de andre elever. I spørgeskemaet beskrev O sin rolighed, som middel. Dette stemmer overens med vores observationer i videooptagelserne, hvor O brugte meget tid på at gå frem og tilbage fra sin plads og drengegruppen.

Nu vil vi karakterisere Ams trivsel i denne time. I modsætning til onsdag oplevede Am ikke mange af de positive effekter indenfor craft-psykologi. Da vi spurgte ind til, om han ville deltage i en kreativ workshop i pausen igen, svarede han tøvende ja. Det tøvende ja, kan have været påvirket af, hvordan Ams humør var under workshoppen. I spørgeskemaundersøgelsen havde han krydset af ved middel, og han har dermed ikke haft en positiv oplevelse af at deltage i workshoppen. Vi observerede tillige, at Am fandt det udfordrende at flette armbånd, og at han flere gange udtalte, at han ikke kunne finde ud af det. Am har dermed ikke følt sig *kompetent* i denne aktivitet, som Kirketerp beskriver, er en vigtig følelse, når man arbejder med et håndværk (Kirketerp, 2020, s.41). Da vi spurgte ind til, om Am følte, at han lærte bedre i timen efterfølgende, svarede han, at han ikke kunne mærke en ændring. I spørgeskemaundersøgelsen havde han tillige krydset af ved middel, da han skulle beskrive, hvor rolig han oplevede sig selv. Disse to svar taler ind i, at Am ikke har opnået en positiv effekt ved at flette armbånd i pausen, da han aldrig kom i *flow*, havde en *passion* for det eller følte sig *kompetent* i at udføre håndværket. Lærernes observation af Am i timen torsdag, viser også, at Am snakkede det meste af timen, og hermed ikke havde fået gavn af workshoppen.

Fokus for dette afsnit vil være Mis trivsel i timen. Mi udtalte, at det var meget sjovt at lave armbånd i frikvarteret, og hun har dermed opnået en effekt af de *positive emotioner*, som hun oplevede. Mi beskrivelse er i tråd med hendes svar fra spørgeskemaundersøgelsen torsdag, hvor hun beskrev sit humør som meget godt under workshoppen. Da vi spurgte ind til, hvad hun tror, at det gør for hende at lave noget kreativt i frikvartererne, svarede hun, at for hende betød det en ekstra pause, fordi hun også får en pause fra tankerne, der stresser hende. Hun beskrev endvidere, hvordan denne pause, kan gøre det nemmere for hende at klare opgaver, hun ikke umiddelbart forstår eller som hun bliver stresset af. Mi har dermed oplevet effekten af en øget hjerne *kapacitet*, da workshoppen bidrog med en følelse af ro. Hendes oplevelse af *ro* blev ført med videre i timen, da hun beskrev sig selv som værende meget rolig i spørgeskemaundersøgelsen, torsdag.

Vi vil i dette afsnit analysere på As trivsel i denne time. A udtalte, at hun i timen efter workshoppen lærte bedre, fordi hun var rolig under workshoppen, og oplevede, at de dårlige tanker, var væk for en stund. A oplevede hermed, at det kreative håndværk skærmede for de dårlige emotioner, og at hun derfor bliver glad når hun laver noget kreativt. A beskrev tillige, at hun bliver glad, da hun elsker at være kreativ, og at hun hellere vil lave noget kreativt end at være på telefonen. A fortalte i

interviewet om en maskine, hun skulle fremstille til en opgave, som hun ikke kunne få til at virke. Hun beskrev, at hun blev frustreret, men at hun blev ved med at prøve indtil den virkede. Da vi ved, at A er meget kreativ, er det vores bud, at hun gennem de mange kreative aktiviteter, har opbygget en stor *kapacitet*, som sætter hende i stand til at klare komplekse problemer. I spørgeskemaundersøgelsen beskrev A sig selv som meget rolig i timen torsdag. Hun har altså trukket de positive effekter, hun oplevede i workshoppen, med ind i den efterfølgende time. Dette stemmer overens med, at A beskrev sit humør under workshoppen som meget godt.

Diskussion og praksis udvikling

På baggrund af analysen vil vi nu diskutere, samt komme med forslag til praksis udvikling, til inddragelse af håndværk, som det er blevet gjort i denne undersøgelse.

Diskussion og forslag til praksis udvikling af inddragelsen af håndværk onsdag

På trods af, at de fleste elever i klassen havde en god oplevelse med at filte i timen onsdag, er der stadig en række faktorer læreren skal overveje, hvis denne form for inddragelse af håndværk skal benyttes fremadrettet. Den første faktor læreren skal have fokus på er, hvilket slags håndværk eleverne kan arbejde med i undervisningen. Som det fremgår af analysen, pointerede læreren K, at det er vigtigt, at det er automatiseret, og dette understøtter Kirketerp, når det handler om at skabe *ro* (Kirketerp, 2020, s.30-31). Denne udvælgelse af håndværk skal muligvis faciliteres for eleverne, og det vil vi her komme med to forslag til. Lærers udvælgelse kan ske i samarbejde med Håndværk og Design læreren, som det blev gjort her. Det kan tillige ske i samarbejdet med den enkelte elev, hvor elevens egne idéer og fritidsinteresser bringes i spil, og læreren kan sikre, at eleven besidder kompetencer indenfor håndværket, så dette er automatiseret. Denne udvælgelse skal tillige sikre, at eleven vælger et passende håndværk, som ikke forstyrrer deres læring eller resten af klassen. Dette forslag til praksis udviklingen bringer os videre til den anden faktor læreren skal have for øje når håndværk inddrages. Kirketerp pointerer, at arbejdet med håndværk skal være lystbetonet og ikke forbindes med en pligtfølelse (Kirketerp, 2020, s.43-44). Ved, at læreren i samarbejde med den enkelte elev, finder frem til et håndværk som de finder interessant, sikres det tillige, at eleven i højere grad har en lyst til at arbejde med det. Da vi valgte nålefiltning, kunne vi ikke sikre, at alle elever i klassen ville finde det interessant at arbejde med. Dog observerede vi, at hele klassen var med på aktiviteten uden, at nogen skulle motiveres yderligere til det. Dette kan tillige skyldes, at det

er noget de er trygge i, samt at vi havde fortalt dem, at vi skulle bruge det til dette projekt, og at eleverne derfor gerne ville deltage for at hjælpe os.

En tredje faktor læreren skal overveje, er at vejlede eleverne i, hvornår de kan tage håndværket frem. Her skal læreren særligt overveje alderstrinnet og om eleverne er vant til at bruge håndværket på denne måde. I 5. klassen vi undersøgte, vil det være vores vurdering, at eleverne aktivt skal have af vide når de kan arbejde med deres håndværk. Vil man som læreren implementere håndværk, skal der være klare regler for det. Det kunne bl.a. være, at eleverne kun må arbejde med håndværket når læreren giver besked om det, at eleverne skal lægge det væk, hvis de kan mærke, at det tager deres fokus, og at der ikke må gå hyggeklub i den, hvor eleverne snakker om håndværket i stedet for at lytte. Det kræver hermed tilvænning og modenheden, at inddrage en kreativ aktivitet, som det blev gjort onsdag. Der kan argumenteres for, at jo mere vant til det eleverne bliver, jo mere kan man slække på reglerne og lader eleverne selv fornemme, hvornår de har brug for at arbejde med håndværket.

Den sidste faktor, læreren skal have for øje onsdag er, at det ikke er alle elever, der vil have lyst til at benytte sig af et kreativt håndværk for at skærpe koncentrationen og opnå ro. For nogle elever vil det kreative ligge så langt fra deres interesser, at det næsten er ligegyldigt, hvilket håndværk de bliver tilbudt at arbejde med. Der kan tillige være et overlap mellem de elever, som ofte skaber den undervisningsforstyrrende uro, og dem som er mindst interesseret i at være kreative. Et eksempel på sådan en elev er M. M havde meget gavn af at filte onsdag, og både ham selv og lærerne lagde mærke til det. Retter man blikket mod Ms fritidsinteresser, kan det dog tænkes, at han ikke frivilligt ville vælge at arbejde med et håndværk, da han ikke ser sig selv som kreativ. For disse elever kan det derfor muligvis hjælpe, at læreren laver en prøveperiode, hvor alle elever skal arbejde med et håndværk, når det giver mening i undervisningen. Efter prøveperioden kan eleverne selv vælge om det er noget de vil fortsætte med eller ej. Hermed bliver de bevidste om, hvad det kan gøre for dem at være kreativ i timen, ligesom M blev bevidst om det efter onsdagens time.

Diskussion og forslag til praksis udvikling af inddragelsen af håndværk torsdag

Ud fra torsdagens spørgeskemaundersøgelse og elevinterviewene kan vi se, at størstedelen af eleverne i klassen havde en positiv oplevelse med workshopen i frikvarteret, men ud fra observationen, ses det, at effekterne af workshopen ikke blev videregivet til den efterfølgende time. Der kan i dette tilfælde være flere faktorer der spiller ind, samt faktorer der kan justeres på for at dette lykkedes. Den første faktor vi oplevede som forstyrrende for eleverne, omhandlede

elevernes fysiske læringsmiljø, da selve placeringen af denne workshop skulle ændres. Et forslag til, hvor sådan en workshop kan afholdes, er skolens bibliotek. Biblioteket er et hensigtsmæssigt sted, da det er tilgængeligt for alle elever, på tværs af årgange, og at der er gode muligheder for at skabe et roligt miljø. Ændringen af lokationen leder til den næste faktor.

Den anden faktor vi lagde mærke til, var at introduktion og afslutningen på en workshop tager tid at gøre klar og pakke sammen, både for den workshopansvarlige, men også for eleverne. Vi fandt det her nødvendigt at kigge på forberedelsen af workshoppen, da vi mener, at det skal styres af enten en kompetent lærer eller pædagog, som har tid til at klargøre workshoppen inden frikvarterets start, samt rydde op efterfølgende. Da vi både skulle klargøre materialer, forklare håndværksprocessen og udlevere materialer til en hel klasse samtidig, skabte det et mere stressende miljø for eleverne at være i, end nødvendigt. Da workshoppen var placeret i elevernes klasseværelse, skulle der også ryddes op, og eleverne skulle have pakket deres ufærdige armbånd væk, inden undervisningstimen kunne gå i gang.

Den tredje faktor som vi mistænker for at have indvirkning på elevernes udførelse af timen, omhandler en mangel på at nå i mål. Som det fremgår i analysen, havde eleverne svært ved at lægge armbåndene fra sig, da ingen af dem blev færdige, og flere slet ikke nåede at komme ordentligt i gang med opgaven. Det er dermed vigtigt, at den aktivitet som der bliver valgt, er en som eleverne kan nå i mål med, på et frikvarterets længde. For at eleverne skal få en følelse af *kompetence*, mener Kirketerp, at eleverne skal opleve det som hun kalder for *mikrosucceser*, da hvert delmål, som eleverne opnår i løbet af en dag, kan være med til at skabe en større succesfølelse, som kan gavne dem i undervisningen (Kirketerp, 2020, s. 133-134).

Den sidste faktor som spiller ind, er elevernes lyst og *passion* for at deltage i workshoppen. Vi oplevede, at alle elever i klassen var til stede under workshoppen, da vi havde bedt dem om at deltage. Til trods for dette var det ikke alle, der var begejstret for ikke at komme ud i frikvarteret. M var en af de få elever i klassen som ikke deltog aktivt i workshoppen, men derimod sad roligt og snakkede. K mente, at nogle af eleverne trængte til at komme ud og få luft i frikvarteret, hvilket kan have forstærket uroen i den efterfølgende time. Hvis man som skole vil gøre brug af en kreativ workshop i pauserne, er det vores vurdering, at denne skal være frivillig.

Det sidste forslag til praksisudvikling, er at vidensdele, med skoler der har erfaringen med at afholde kreative workshops i frikvarterne.

Konklusion

Vi vil i følgende afsnit opsummere relevante pointer fra analysen og diskussion.

Ved at inddrage håndværk, som filtning, ses der en positiv ændring i læringsmiljøet. Ved dette er det relevant at være kritisk overfor de håndværksmæssige aktiviteter der kan udføres, da der kan forekomme forskellige effekter, alt efter om det er en automatiseret aktivitet som eleverne nemt kan tilgå. I sammenhold med dette, er det vigtigt, at det ikke bliver en pligtfølelse for eleverne, da det skal være let tilgængeligt, også i forhold til alderstrin. Ud fra onsdagens time, kunne vi se de positive effekter udspille sig hos eleverne, da alle oplevede en *passion* og *ro* ved at filte. Forberedelsen af en undervisningsgang som den der udspillede sig onsdag, kræver ekstra tid og engagement fra lærerens side, for at kunne lykkes. Dog vil vi vurdere at det ekstra forberedelsesarbejde, er fordelagtig, da eleverne oplevede en større koncentration samt *ro* i undervisningen.

Den workshop som udspillede sig, havde en negativ indvirkning på læringsmiljøet. Dette skyldes en mangel på planlægning af de rammer, som workshoppen befandt sig i. Vi vurderer, at workshoppen skulle have været placeret væk fra elevernes almene klasselokale, da der blev brugt meget tid på klargøring samt oprydning af lokalet. Vi observerede yderligere, at da mange elever ikke nåede i mål med deres håndværk, oplevede de tillige ikke følelsen af at være *kompetente*. Ydermere er det relevant at lave en vurdering af håndværket, da eleverne skal have lysten til at arbejde med det, for at opnå de positive effekter, som kan gavne læringsmiljøet i den efterfølgende time.

Ud fra analysen kan vi konkludere, at størstedelen af elevernes læringsudbytte, onsdag, blev øget gennem inddragelsen af håndværk. Dette blev tydeligt via elevernes øget koncentrationsevne, og at flere elever var aktivt deltagende. Vi så dog tillige, at nogle elever ikke oplevede, at deres læringsudbytte var øget, da det enten var for udfordrende for dem at filte og lytte samtidig, eller at de var for optaget af at filte og dermed glemte at deltage i dialogen.

Torsdag havde inddragelsen af håndværk ikke samme indvirkning på læringsudbyttet som om onsdagen. Eleverne mente dog selv, at de havde et større læringsudbytte i denne time, men vores observationer og lærernes svar, tegnede et andet billede. Workshoppen bevirkede, at klassen blev udfordret på deres evne til at flytte fokus fra workshoppen til læringen, og nogle elever oplevede, at de aldrig blev fuldt fokuseret på undervisningen.

Vi kan konkludere, at elevernes trivsel i høj grad er blevet påvirket positivt i timen onsdag. Eleverne oplevede *positive emotioner*, da de kom i en tilstand af *flow*, og håndværket skabte tillige en fællesskabsfølelse i klassen. Ydermere oplevede eleverne en øget *kapacitet*, da det at arbejde med et håndværk gjorde dem i stand til at deltage aktivt i timen. De har dermed følt sig *kompetente*, hvilket har bidraget til deres oplevelse af at trives. Endvidere har alle elever oplevet en ro, som har bidraget til, at hele klassen var mere rolige i denne time. Dette har haft en positiv indvirkning på den enkelte elevs trivsel.

Eleverne oplevede, at workshoppen påvirkede deres trivsel forskelligt. Nogle elever deltog ikke i workshoppen frivilligt og de har dermed haft en lav grad af selvbestemmelse, som har påvirket deres trivsel negativt. De elever, som frivilligt deltog i workshoppen, oplevede at få en pause fra de negative tanker, der kan opstå hos dem. Dette har dermed haft en positiv indvirkning på deres trivsel. Hele klassen oplevede en øget fællesskabsfølelse under selve workshoppen, men vi observerede, at denne ikke blev overført til den efterfølgende time. Workshoppen har dermed ikke haft en positiv indvirkning på klassens samlede trivsel, men blot enkelte elever.

Referenceliste

Børne- og Undervisningsministeriet (2023a, 29. juni) *Trivsel i folkeskole*.

<https://www.uvm.dk/statistik/grundskolen/elever/trivselsmaalinger>

Børne- og Undervisningsministeriet (2023b, 15. november) *Trivselsmåling*.

<https://www.uvm.dk/folkeskolen/test-evaluering-og-skoleudvikling/trivselsmaaling>

Danmarks Evalueringsinstitut (2014). *Et trygt og positivt læringsmiljø* (s. 6 – 7).

kortlink.dk/2pvv8

Ejrnæs, M. & Monrad, M. (2012). *Vignetmetoden: Sociologisk metode og redskab til faglig udvikling* (s. 11-13). Akademisk Forlag, København

Holm, A. B. (2018). *Videnskab i virkeligheden: En grundbog i videnskabsteori* (2.udg, s. 101- 105). Samfundslitteratur.

Holt, K. B. (2020). Den kreative skole I: Littauer, A. (Red.). *En mere kreativ skole* (s. 62 – 78). KvaN

Ingemann, J. H., Kjeldsen, L., Nørup, I. & Rasmussen, S. (2018). *Kvalitative undersøgelser i praksis: Viden om mennesker og samfund* (s. 166 – 171). Samfundslitteratur

Kvale, S & Brinkmann, S. (2015) *Interview – introduktion til et håndværk* (3.udg. S. 187- 191). Hans Reitzels Forlag

Kirketerp, A. (2020) *Craft-psykologi: Sundhedsfremmende effekter ved håndarbejde og håndværk* (s. 20 – 44). Forlaget Mailand

Poulsen, H. C. (2021). *Skolevanskeligheder og inklusionsmuligheder* (s. 37-38). Hans Reitzels

Schneider, H. & Pedersen, S. (2016). *Håndværk og design: En fagdidaktik* (s. 18). Hans Reitzels Forlag

Styrelsen for IT og Læring (u.å). *Elevernes trivsel – landsoverblik*. Børne- og Undervisningsministeriet. (Hentet d. 20.05-2024)

<https://uni.uddannelsesstatistik.dk/Pages/Reports/1792.aspx>

Uddannelses- og Forskningsministeriet (2020). *Kvalifikationsrammer*. (Hentet d. 20.05 - 2024) [https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-](https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/begreber)






[dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/begreber](https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/begreber)

Bilag






Bilag 1 – spørgeskema fra de tre observationsdage

NAVN: _____						
1)	Hvordan var din koncentration i timen i dag?					
2)	Hvor rolig oplevede du dig selv i timen?					
3)	Hvor rolig oplevede du din klasse var i timen?					

Fredag

NAVN: _____						
1)	Hvordan var din koncentration i timen i dag?					
2)	Hvordan var det at lave noget kreativt, samtidig med, at du skulle deltage i timen?					
3)	Hvor tit laver du noget kreativt i din fritid?					
4)	Hvor rolig oplevede du dig selv i timen?					
5)	Hvor rolig oplevede du din klasse var i timen?					
6)	Hvor svært var det at lytte til Karina, samtidig med, at du skulle lave noget kreativt?					

Onsdag

NAVN: _____						
1)	Hvordan var din koncentration i timen i dag?					
2)	Hvor nemt har du ved at finde nogen at være sammen med i frikvarterne?					
3)	Hvordan var det at lave noget kreativt i frikvarteret?					
4)	Hvor rolig oplevede du, at din klasse var i timen?					
5)	Hvor rolig oplevede du dig selv i timen?					
6)	Hvordan var dit humør, mens du lavede noget kreativt i frikvarteret?					

Torsdag

Bilag 2 – Interviewguide til elevinterviewene

Briefing		
Præsentation af projektets	Hvem er vi?	Chris og Stine. Lærerstuderende, der vil undersøge, hvordan det er for jer elever at arbejde med noget kreativt.
Rammerne for interviewet	Tidsramme	Interviewet tager 5-7 minutter
	Optagelse af interviewet	Vi kommer til at optage interviewet, men det er kun os der skal se det.
	Rollefordeling	Vi stiller begge spørgsmål undervejs.
	Redegørelse	Det er vigtigt, at du bare svare lige præcis det du tænker til de spørgsmål vi stiller, og vi vil

		gerne forklare det igen, hvis det ikke giver mening i første omgang.
--	--	--

Undersøgelsesfelt	Interviewspørgsmål
Onsdag	<p>Nævn de kreative ting, som du laver i din fritid.</p> <p>Fortæl om, hvordan det var at filme mens du havde undervisning.</p> <p>Føler du tit, at klassen er urolig?</p> <p>Hvordan har du det i klassen når der er meget uro?</p> <p>Føler du dig nogle gange uden for fællesskabet i klassen? Hvis ja, hvordan føles det så?</p> <p>Hvordan har du det når du skal lave noget kreativt? Føler du dig glad og af slappet eller skal det bare overstås?</p> <p>Om onsdagen sad I faktisk helt roligt det meste af timen, lagde du mærke til det? Hvorfor lagde mærke til det/lagde ikke mærke til det?</p> <p>Vil du gerne lave noget kreativt i timen igen? Hvorfor/Hvorfor ikke?</p>
Torsdag	<p>Fortæl om, hvordan et normalt frikvarter ser ud for dig</p> <p>Hvis du ikke måtte lave det du plejer i et frikvarter, hvad ville du så lave?</p> <p>Ville du deltage i en kreativ workshop, hvis det blev tilbudt f.eks. en gang i måneden?</p> <p>Følte du, at du lærte bedre efter workshoppen? Hvorfor/hvorfor ikke?</p> <p>Tror du man bliver gladere af at lave noget kreativt?</p> <p>Hvorfor tror du man bliver gladere af at lave noget kreativt?</p>

	Kender du det med, at man kan blive helt opslugt af noget man lavet? Hvis ja, hvordan føles det at være helt opslugt? Hvad bliver du opslugt af?
--	--

Bilag 3 – Interviewguide til lærerinterviewet

Briefing		
Præsentation af projektets formål	Hvem er vi?	Chris og Stine, lærerstuderende, der ønsker at høre lærernes kommentarer om eleverne når de har arbejdet med noget kreativt.
	Formål med interview	At få lærernes tanker om elevernes opførelse, ud fra de kreative/håndværksmæssige oplevelser som eleverne havde haft.
Rammerne for interviewet	Tidsramme	Ca 1,5 time
	Optagelse af interview	Vi kommer til at optage interviewet, men det er kun til internt brug.
	Rollefordeling	Det er kun lærerne som skal snakke sammen, om de udleverede spørgsmål tilhørende forskellige videoklip. De lærerstuderende har trukket sig væk, for ikke at præge lærernes svar.

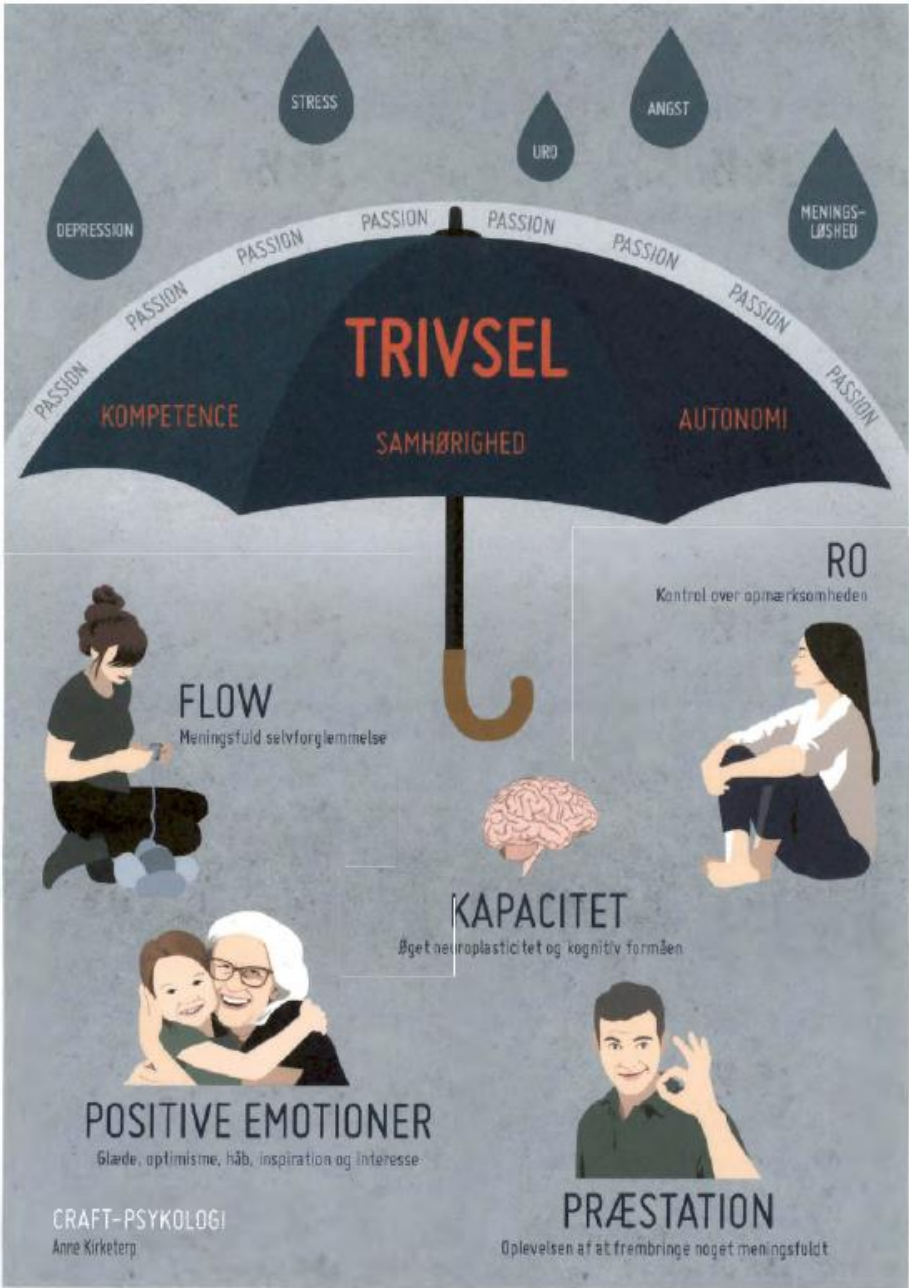
Undersøgelsesfelt	Interviewspørgsmål
Fredag - Kontrolvideo	<p>Vil i sige, at det her et godt billede på hvordan klassen er normalt?</p> <p>Hvordan vil karakterisere klassens generelle trivsel?</p> <p>Hvad er de største problematikker i klassen? (tænk både på trivsel og læring)</p> <p>Hvor lægger klassens faglige niveau i gennemsnit?</p> <p>Hvordan vil I beskrive Mi som elev?</p> <p>Hvordan vil I beskrive A som elev?</p> <p>Hvordan vil I beskrive Am som elev?</p> <p>Hvordan vil I beskrive M som elev?</p> <p>Hvordan vil I beskrive O som elev?</p>
Onsdag - Håndværk i timen	<p>Klip 1 - Tænke i 1 minut</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvordan tror I, det er for eleverne at skulle tænke i et minut over filmen samtidig med, at de skal filme? - Hvilke overvejelser skal man gøre sig når man gerne vil have eleverne til at deltage i en klassedialog? - Hvilke overvejelser skal man gøre sig når man gerne vil have eleverne til at deltage i en klassedialog, samtidig med, at de filmer? <p>Klip 2 – O i fokus</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvorfor tror I, han har behov for at få de andres opmærksomhed med det han har filtet? - Hvordan tror I det er for O at indgå i sådan en time? - Hvad tror I, det gør for ham at få den reaktion fra de andre i klassen? <p>Klip 3 – Alle skal hente nye materialer</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvordan tænker I, at man kan undgå, at arbejdet med håndværk tager fokuset fra undervisningen? - I hvor høj grad fornemmer I, at eleverne kan fokusere og har et læringsudbytte når de også arbejder med et håndværk i undervisningen? <p>Klip 4 – Mange deltagende</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Hvorfor tror I, at mange er deltagende i denne time? - Hvor stor betydning har det for antallet af deltagere, hvilke spørgsmål man som lærer stiller i en klassesdialog? - Hvor stor betydning har det for antallet af deltagere, at eleverne arbejder med håndværk samtidig med, at de indgår i en klassesdialog? - Mi og A rækker som nogle af de få ikke hånden op. Hvad tænker I, at årsagerne kan være til dette? <p>Klip 5 – Der opstår uro</p> <ul style="list-style-type: none"> - Der er nu gået 50 min af timen og det er en af de første gang, at nogen snakker med deres sidemakker uden at have fået lov. Hvilke årsager ser I til, at eleverne kan holde koncentrationen så længe? <p>Klip 6 – Am deltager</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvordan oplevede du Am i timen, K? - Hvorfor tror I, at Am først bliver deltagende til sidst? - Hvordan tror I, Ams læringsudbytte har været i denne time? <p>Klip 7 – Ar</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvordan inddrages Ar normalt i undervisningen? - Hvordan vil I beskrive Ars måde at deltage på i denne time? - Hvordan vurderer I Ars trivsel generelt i klassen? - Hvordan vurderer I hans trivsel i netop denne time? <p>Klip 8 – M</p> <ul style="list-style-type: none"> - Efter 40 minutter af timen stopper M med at filte. Hvordan vurderer I hans læringsudbytte i denne time? - Hvordan vurderer I M trivsel i denne time? - Hvordan tror I M vil vurdere sin egen trivsel i denne time? - Hvordan vil I beskrive Ms adfærd i denne time sammenlignet med hans normale adfærd i undervisningen? <p>Opfølgende spørgsmål</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kunne I selv finde på at benytte jer af et kreativt element som dette i timen? Hvorfor? - Er det for forstyrrende for læreren, at alle sidder og laver noget kreativt?
Torsdag – Workshop i frikvarteret	<p>Klip 1 – Opstart af undervisningen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beskriv en elev, der er klar til at modtage undervisning

	<ul style="list-style-type: none"> - I hvor høj grad mener I, at den kreative workshop har påvirket timens opstart og hvorfor? <p>Klip 2 - fælles besked</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvad lægger I særligt mærke til ved klassen i dette klip? - Hvad forventer I af eleverne når der bliver givet fælles beskeder? <p>Klip 3 - Igangsættelse af opgave</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvad lægger I særligt mærke til ved klassen i dette klip? - Hvordan oplever I, at klassen starter opgaven i klippet, i forhold til en normal undervisning, hvor en opgave igangsættes? - Hvor mange i klassen oplever I, har en høj grad af mestringsforventning (self-efficacy)? - I hvor høj grad, opsøger eleverne jeres hjælp når de oplever problemer? <p>Klip 4 – drengene, O og Ar</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvordan tror I, at workshopen i frikvarteret, har påvirket Os følelse af sammenhold i den efterfølgende time og hvorfor? - Hvordan vil I beskrive drengenes (M, Ef, Am og Ki) adfærd overfor O i dette klip? - Hvordan vurderer I Ars læringsudbytte i denne time? - I hvor høj grad vurderer I, at en kreative workshop i frikvarteret kan højne Ars følelse af samhørighed i klassen? - Hvordan vil I beskrive klassedynamikken ud fra dette klip? <p>Klip 5 – Ef finder ting på sin computer og At går</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvad lægger I særligt mærke til omkring Ef, Ki, M Am og At i dette klip? - Hvorfor tror I, at At går? - Hvordan vurderer I Efs, Kis, Ms og Ams læringsudbytte i denne time? <p>Opfølgende spørgsmål</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvordan tror I det ville være, hvis eleverne skulle arbejde med et håndværk undervejs i sådan en time her? Ville det fungere når de også arbejder med computer? - I har før tilbudt kreative frikvarterer. Hvad var baggrunden for det? Hvad er jeres holdning til det? - Hvor mange i klassen tror I ville vælge at lave noget kreativt i frikvarteret frem for det de plejer?
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> - Hvor mange i klassen tror I reelt kunne få gavn af at lave noget kreativt i frikvarteret? Og hvorfor? - Hvorfor tror I, at klassen har den adfærd som de har efter et frikvarter med workshop fremfor et almindeligt frikvarter?
--	---

Bilag 4 – Craft-psykologi-modelle



Bilag 5 – Svar fra den nationale trivselsmåling

