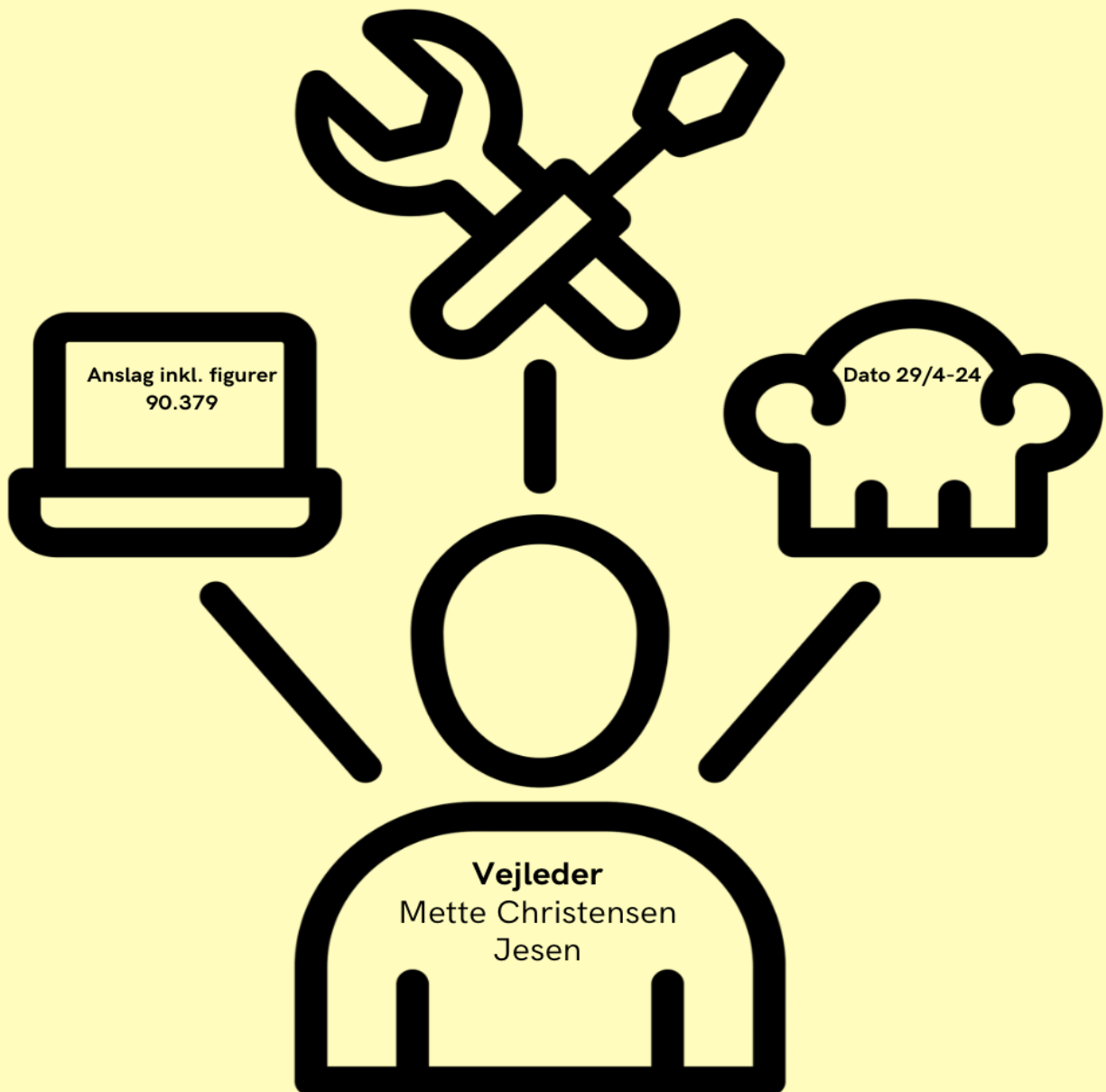


Opfattelser og erfaringer med praksisfaglighed

- Et mixed-methods projekt om praksisfaglighed og elevers motivation



Udarbejdet af
Christina Bentsen (A200019)
Maja Marina Vad Haugaard (A200064)

Læreruddannelsen,
UCN Mylius Erichsensvej

Indholdsfortegnelse

1. INDLEDNING	2
1.1 PROBLEMFOMULERING.....	3
2. LÆSEVEJLEDNING	3
3. FORSKNING PÅ OMRÅDET	5
4. METODE	7
4.1 DIDAKTISK BEVÆGGRUND FOR VALG AF EMNE.....	7
4.2 VIDENSKABSTEORETISK UDGANGSPUNKT.....	7
4.3 ETISKE OVERVEJELSER.....	8
4.4 UNDERSØGELSESDSIGN.....	9
4.4.1 Spørgeskemaundersøgelse.....	9
4.4.2 Interview.....	11
5. TEORI	13
5.1 PRAKSISFAGLIGHED.....	14
5.1.2 Projektbaseret læring.....	16
5.2 MOTIVATION.....	17
5.2.1 Fem former for motivation.....	18
6. ANALYSE	20
6.1 LÆRERNES OPFATTELSE AF PRAKSISFAGLIGHED.....	20
6.2 UDFORDRINGER.....	21
6.2.1 Forberedelse.....	21
6.2.2 Strukturelle udfordringer.....	23
6.2.3 Kompetenceområder og fælles mål i dansk.....	24
6.3 OPLEVELSE AF POTENTIALER.....	25
6.3.1 Forståelse og meningsskabende.....	25
6.3.3 Tværfagligt samarbejde mellem lærerne.....	26
6.3.4 Høj elevmotivation.....	27
6.4 HVORDAN OPLEVES ELEVERNES MOTIVATION?.....	29
6.4.1 Medbestemmelse.....	29
6.4.2 Teori skaber kompetence.....	31
6.4.3 Gruppearbejde.....	32
7. DISKUSSION	34
7.1 FORRINGEDE LÆSERESULTATER OG MENINGSSKABENDE UNDERVISNING.....	35
7.2 FOLKESKOLENS FORNYELSE.....	36
8 KONKLUSION	38
9. REFERENCER	41
10. BILAG	44
10.1 BILAG 1 – SPØRGESKEMAUNDERSØGELSE.....	44
10.2 BILAG 2 – INTERVIEW MED OLE.....	47
10.3 BILAG 3 – INTERVIEW MED HELLE.....	52
10.4 BILAG 4 – INTERVIEW MED KIRA.....	54

1. Indledning

Praksisfaglighed blev i 2018 indført som en politisk ambition om indførelsen af mere alsidig og praksisnær undervisning. Praksisfaglighed kan dog som begreb være svært at definere, da der ingen konkret definition findes herpå (Jensen J. B., 2023).

I rapporten *Kortlægning af folkeskolens arbejde med praksisfaglighed* (Danmarks Evalueringsinstitut, 2023) fra Danmarks Evalueringsinstitut, EVA, mener lærerne, at eleverne modtager undervisning, hvor de er stillesiddende og lyttende i mere end to tredjedele af deres undervisning (EVA, 2023, s. 23).

Denne stillesiddende undervisning bliver ifølge børne- og undervisningsminister Mattias Tesfaye for ensformig, og han mener ikke, at eleverne kan relatere det faglige indhold til deres hverdag og det samfund, vi lever i. Det faglige indhold giver derfor mindre mening, hvilket ifølge Tesfaye har negativ effekt på elevernes motivation. Han mener, der skal arbejdes med en mere meningsorienteret undervisning, hvor der arbejdes i et samspil mellem den teoretiske og den praktiske undervisning. Eleverne har brug for at kunne forstå det, de arbejder med teoretisk, ved at anvende det i praksis. Flere undervisere arbejder allerede praksisfagligt og anvendelsesorienteret på denne måde, men det er vigtigt, flere undervisere prioriterer det, så det ikke kun er i de praksis-musiske fag, men i alle fag i folkeskolen, så flere elever kan motiveres. Det er derfor vigtigt, at lærerne beskæftiger sig med en praksisfaglig tilgang, så de kan danne nogle positive erfaringer, samt nemmere implementere det fremadrettet i deres undervisning (Teskfaye, 2023). Teskfaye italesætter ydermere, at der er for mange børn i skolen, som har svært ved at følge med, når undervisningen ikke varieres. De elever keder sig, og opgiver alt, hvad der handler om skolen. De børn bliver måske en del af den gruppe af 42.000 unge mennesker, som hverken er i uddannelse eller har et job. En gruppe som har brug for mere varieret undervisning med en stærk kobling mellem skolen og livet. Undersøgelser viser, at koblingen mellem teori og praksis er gavnlig for alle børn - nødvendigt for nogle, godt for alle (Teskfaye, 2023).

Foranstående taler ind i folkeskolens formål, hvor der blandt andet i §1 står beskrevet, at man skal give eleverne lyst til at lære mere, samt gøre dem fortrolig med dansk kultur og historie. Og i § 2 hvor der står beskrevet, at folkeskolen skal skabe rammer for oplevelse, fordybelse og virkelyst, som skal skabe tillid til elevernes egne muligheder (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). En tættere kobling mellem skolen og børnenes dagligdag har mange fordele, hvilket også var en af målsætningerne fra i folkeskolereformen fra 2013 (Undervisnings ministeriet , 2013). Årene og

erfaringerne har dog vist, at implementeringen af store ændringer er en del sværere at realisere end at diskutere dem. Man er dog gået i gang med at eksperimentere med en praksisfaglig afgangsprøve på udvalgte testskoler i skoleårene 23/24 og 24/25. Det kunne i danskfaget f.eks. være en podcast eller en reklame, eleverne skal producere enten alene eller som gruppe til deres eksamen (Schrøder, 2023).

Ovenstående gjorde os nysgerrige på lærernes arbejde med praksisfaglighed. Da der ingen konkret begrebsdefinition er, blev vi nysgerrige på, hvordan lærerne opfatter praksisfaglighed på mellemtrinnet, og hvilke erfaringer de har gjort sig. Ifølge teorien burde praksisfaglighed være med til at styrke elevernes motivation, men hvad er dansklærernes oplevelser omkring elevernes motivation når der undervises praksisfagligt?

1.1 Problemformulering

Hvilke opfattelser og erfaringer har dansklærerne på mellemtrinnet med praksisfaglighed i danskundervisningen, og hvordan oplever dansklærerne elevernes motivation, når der undervises praksisfagligt?

2. Læsevejledning

Bachelorprojektets udgangspunkt er at belyse lærernes opfattelser og erfaringer med praksisfaglighed i danskundervisningen på mellemtrinnet med et fokus på, hvordan lærerne oplever elevernes motivation, når der undervises praksisfagligt. Denne problemstilling findes yderst relevant, da regeringen siden 2018 har haft et øget fokus på at skabe en mere praksisfaglig folkeskole. Bachelorprojektet er bygget op omkring det angelsaksiske projektsyn, da vi først vil undersøge teorien bag problemformuleringen, og dernæst vil bruge vores teori og empiriindsamling til at skabe ny viden gennem analyse og undersøge aspekterne som fremgår i vores problemformulering (Pjengaard, 2019).

Intentionen bag projektet er at stille os nysgerrige på de erfaringer, dansklærerne allerede har gjort sig med praksisfaglighed, og hvordan de oplever, det påvirker deres elevers motivation.

Projektet indledes med en redegørelse af den forskning, vi har fundet relevant ift. den ovenstående problemformulering. Forskningen er valgt med afsæt i dens aktualitet og indflydelse på det aktuelle videnskabelige landskab (Boding, 2019, s. 81-87).

Projektets metodeafsnit indeholder vores didaktiske bevæggrund for valg af problemstillingen, da den udspringer gennem erfaringer og nysgerrighed forbundet med læreruddannelsen. Herefter en gennemgang af vores videnskabsteoretiske ståsted, hvor der redegøres for både fænomenologien og hermeneutikken, som danner grundlag for projektet. Inden vores undersøgelsesdesign vil vi kortlægge vores etiske overvejelser, for at sikre vores respondenter anonymitet. Vores undersøgelsesdesign indeholder en beskrivelse og vurdering af den kvantitative undersøgelsesmetode i form af egne spørgeskemaer, samt en beskrivelse og vurdering af vores kvalitative undersøgelse i form af semistruktureret interviews.

I projektets teoriafsnit beskrives og begrundes det teoretiske fundament. Der redegøres først for praksisfaglighed som begreb og fænomen, hvorfor der kommer en afgrænsning af begrebets indhold i form af *fire former for potentielt praksisfaglige aktiviteter*. Der tages udgangspunkt i en forskningsrapport udarbejdet af EVA *Kortlægning af skolernes arbejde med praksisfaglighed* samt bogen: *praksisfaglighed i skolen* af Andreas Rasch-Christensen. I forlængelse heraf har vi valgt at inddrage teori om projektbaseret undervisning, da dette kan supplere dele af den praksisfaglige tænkemåde. Denne supplerende del tager udgangspunkt i bogen *Projektbaseret undervisning* af Peter Andersen og Micki Sonne Kaa Sunesen.

Herefter vil der redegøres for Edward L. Deci og Richard M. Ryans *Selvbestemmelsesteori*, som beskriver, hvordan mennesker motiveres af tre psykologiske behov. Teorien afdækker essentielle faktorer i forhold til vores problemformulering, og faktorer som mange af respondenterne automatisk talte ind i - heraf valgte vi denne teori. Teorien vurderede vi dog ikke kunne stå alene i denne opgave, ud fra de interviews og det spørgeskema der blev udarbejdet, hvorfor vi valgte at supplere med Mette Pless' *fem motivationsorienteringer*, med et fokus på videns- og præstationsorienteringerne.

I første del af projektets analyse analyseres lærernes opfattelser og erfaringer med praksisfaglighed i undervisningen i danskfaget på mellemtrinnet. Vi er interesserede i at undersøge dette, da praksisfaglighed er et bredt fænomen, som flere har forskellige opfattelser og erfaringer med. Analysen bliver et samspil mellem forskningen på området, vores empiri samt dele fra alle de redegjorte teorier. I anden del af projektets analyse analyseres lærernes perspektiver på elevernes

motivation under praksisfagligt arbejde. Her fokuseres på Deci og Ryans tre psykologiske behov, som fremgår i *selvbestemmelsesteorien*. Dette suppleres op med to af Mette Pless' videns- og præstationsorienteringer.

I projektets diskussionsafsnit diskuterer vi praksisfaglighed set i lyset af mellemtrinnets forringede testresultater i læsning. I forlængelse heraf diskuterer vi regeringens nye "frisættende tanker", da det har stor relevans i forhold til, hvordan den praksisfaglige del af undervisningen kommer til at være fremover.

I konklusionen vil vi på baggrund af projektet konkludere, hvilke opfattelser og erfaringer dansklærerne på mellemtrinnet har med praksisfaglighed, og hvordan de oplever elevernes motivation, når de underviser praksisfagligt.

3. Forskning på området

I dette afsnit vil vi kort præsentere eksisterende forskning om anvendelsen af praksisfaglighed i folkeskolen. Vi har valgt at inddrage rapporten *Kortlægning af folkeskolers arbejde med praksisfaglighed* fra Danmarks Evalueringsinstituts rapport 2023 (Danmarks Evalueringsinstitut, 2023). Forskningen er relevant for vores projekt, da den giver en indsigt i folkeskolernes arbejde med praksisfaglighed og resultater heraf. Belægget for inddragelsen af kun én kilde er, at den afspejler og opsamler de andre undersøgelser på området ret præcist. Ydermere er den valgt på baggrund af dens aktualitet og indflydelse på det aktuelle videnskabelige landskab. Vi er opmærksomme på, at dette kan skabe et ensidigt blik på praksisfaglighed.

EVA rapporten indeholder en detaljeret undersøgelse og analyse af, hvordan praksisfaglighed integreres i undervisningen på tværs af forskellige klassetrin og fag. En vigtig del af rapporten er en vurdering af praksisfaglighedens effekt på elevernes læring og motivation.

En af hovedkonklusionerne fra rapporten er, at der ses en betydelig variation i måden praksisfaglighed implementeres og praktiseres i de forskellige fag og på de forskellige skoler. Et eksempel herpå er, at 68% af alt undervisningstid i praktisk-musiske fag har praksisfaglig dimension, hvor der er 24% i danskfaget. Der ses en tendens til, at der er forholdsvis få lærere, der anvender praksisfaglighed i de boglige fag (Racsh-Christensen, 2023, s. 35).

Praksisfaglighed forstås som en dimension, som bl.a. kan findes og observeres der, hvor eleverne deltager i disse fire former for potentielt praksisfaglige aktiviteter:

- Kropslige og aktive aktiviteter
- Problembaserede og anvendelsesorienterede aktiviteter
- Aktiviteter med fokus på fremstilling af et produkt
- Aktiviteter, der er erhvervsrettede eller rettet mod en virkelig praksis uden for skolen (EVA, 2023).

Rapporten påpeger også en vigtighed i at operationalisere begrebet praksisfaglighed, da der ikke eksisterer en klar definition herpå, hvorfor der forventeligt findes flere forskellige forståelser af begrebet. Lærere og skoleledere i undersøgelsen kommenterer også, at praksisfaglighed ikke bruges som ét begreb, men mere som en modpol til den boglige undervisning. Dog gør respondenterne i rapporten sig ikke andre tanker om praksisfaglighed end de fire former for praksisfaglige aktiviteter og de tilknyttede bevæggrunde og argumenter for disse (Danmarks Evalueringsinstitut, 2023, s. 15). Dog skrives der i rapporten fra EVA, at det er vigtigt at have et fælles sprog med dem, man samarbejder med omkring praksisfaglighed. Det kan f.eks. være en fælles forståelse af, hvordan en skole samlet set arbejder praksisfagligt, hvilket kan sikre en fælles forståelse. Et fælles sprog for praksisfaglighed kan gøre det lettere for lærerne at vidensdele og både planlægge og gennemføre tværfaglig praksisfaglig undervisning, hvor der er en fælles forståelse af et fælles formål (EVA, 2023, s. 63).

Desuden identificerer rapporten forskellige faktorer, der påvirker anvendelsen af praksisfaglighed i skolen. Faktorerne omfatter bl.a. lærernes kompetencer og motivation, samt traditionelle opfattelser af forskellige fags indhold og arbejdsmetoder. Trods de mange faktorer svarer 71% af de adspurgte lærere i EVAs undersøgelse, at praksisfaglig undervisning rummer et potentiale for en højere elevmotivation og et større engagement sammenlignet med boglig undervisning, som ikke indeholder praksisfaglige aktiviteter (Danmarks Evalueringsinstitut, 2023, s. 53).

Ved at inddrage denne rapport i vores bachelorprojekt står vi på et solidt fundament for at forstå den aktuelle situation omkring praksisfaglighed i de danske folkeskoler. Denne viden bruges til at klarlægge, informere og udfolde flere facetter af det praksisfaglige arbejde.

Vi har valgt at kigge smalt på forskningen, da der nationalt ikke er udarbejdet meget på området. Vi har ligeledes undladt at inddrage international forskning, da det ikke præcis dækker over samme ambitioner

som den danske forståelse af praksisfaglighed. Vi er opmærksomme på, at dette kan give et snævert billede i vores undersøgelse (Boding, 2019).

4. Metode

4.1 Didaktisk bevæggrund for valg af emne

Praksisfaglighed er relevant for alle faggrupper i grundskolen (Racsh-Christensen, 2023). I denne opgave tages der udgangspunkt i danskfaget med empiri indsamlet blandt dansklærere på mellemtrinnet i hele Danmark. Danskfaget er valgt, da det er det ofte ses som et bogligt fag, hvor der ofte anvendes en høj grad af stillesiddende undervisning (EVA, 2023, s. 23). Praksisfaglighed forstås bredt - det er en bred udstrækning af politiske ambitioner, men er også; i fag, på tværs af fag, projektopgaver, den åbne skole og meget mere (Racsh-Christensen, 2023, s. 7).

Der er lavet undersøgelser ud fra et bredt perspektiv i grundskolen, som rammer på tværs af klassetrin, og undersøgelser med et særligt fokus på udskoling. Vi er derfor interesserede i at undersøge lærernes opfattelser og erfaringer på mellemtrinnet, da der på disse klassetrin skal skabes en grobund for arbejdskultur, viden og dannelse, som forbereder eleverne på grundskolens afgangsprøver (EMU, 2019).

Vi oplevede i vores praktikker på læreruddannelsen, at eleverne på mellemtrinnet mødte en høj grad af stillesiddende undervisning i danskfaget, hvilket resulterede i flere amotiverede elever. Vi blev derfor nysgerrige på praksisfaglighed som undervisningsform, og hvilken opfattelse og erfaring dansklærere på mellemtrinnet har med denne.

4.2 Videnskabsteoretisk udgangspunkt

I undersøgelsen af, hvilke opfattelser og erfaringer dansklærerne har med praksisfaglighed i danskundervisningen på mellemtrinnet, samt lærernes oplevelse af elevernes motivation når der undervises praksisfaglig, anvendes en eklektisk tilgang i form af hermeneutisk fænomenologi som vidensteori. Det skyldes, at vi har fokus på at gå ind og udvide vores forståelsesramme omkring dansklærernes oplevelser, erfaringer og perspektiver på fænomenet "praksisfaglighed" i danskundervisningen. I fænomenologien ser hvert menneske forskelligt på et fænomen (Wahlgren ,

Jacobsen, Kauffmann, Madsen, & Schnack, 2018). Vi vil derfor i dette projekt gøre brug af forskellige subjekters syn på fænomenet. Da vi er interesserede i viden om den adspurgte person og dennes situation i vores undersøgelser, vil vedkommende i dette projekt kaldes; respondent (Høgsbro, 2008).

Gennem den fænomenologiske tilgang, vil vi undersøge, hvordan forskellige respondenter ser på og opfatter fænomenet *praksisfaglighed* i deres danskundervisning. Det gælder om at sætte sig selv og sin viden i parentes, og prøve at være objektiv, men vi mennesker er subjektive og fortolkende - hverken objektive eller neutrale. Derfor undersøges og analyseres oplevelser ud fra førstepersonsperspektiver (Wahlgren, Jacobsen, Kauffmann, Madsen, & Schnack, 2018).

Ved at lade de direkte oplevelser forme forståelsen, vil centrale temaer, udfordringer og potentielle fordele identificeres i henhold til vores problemformulering. Konkrete opfattelser og erfaringer fra lærere er indsamlet og analyseret med fokus på at skabe en dybere forståelse af problemets forskellige niveauer af lag (Andersen B. S., 2013).

Den fænomenologiske tilgang vil vi i dette projekt kombinere med den hermeneutiske. Ved at anvende den hermeneutiske tilgang integrerer vi vores eksisterende viden i vores undersøgelse, hvor den ny erhvervede viden bygger videre på vores eksisterende viden om fænomenet. Derfor vil vores viden fra tidligere forskning på området smitte af på den nye viden og forståelse, vi tilegner os. Vi forholder os derfor til, at den viden vi og respondenterne har forud for projektet, vil have en indvirkning på den måde vi fremadrettet, vil tænke nye tanker på (Wahlgren, Jacobsen, Kauffmann, Madsen, & Schnack, 2018).

Vi er bevidste om, hvordan valget om det hermeneutiske fænomenologiske udgangspunkt også har betydning for, hvad der har været meningsfuldt at spørge om i undersøgelserne af fænomenet. Dette vil blive uddybet i afsnittet om projektets undersøgelsesdesign.

4.3 Etiske overvejelser

På baggrund af projektets undersøgelsesdesign følger et etisk ansvar for at beskytte respondenternes rettigheder og interesser. Respondenterne er blevet informeret om årsagen til forskningens tilstedeværelse samt deres rolle i bachelorprojektet. Alle respondenter er gennem projektet sikret anonymitet, hvilket er med til at beskytte deres privatliv. Personlige data og identificerbare informationer kan ikke identificeres, og alle navne som indgår i projektet, er dæknavne. Under vores

undersøgelsesmetoder har vi været opmærksomme på at vise respekt for vores respondenter. Det har været vigtigt for os at være tillidsfulde og troværdige, samt skabe en god stemning under vores interviews (Engsig, 2017, s. 297-303).

4.4 Undersøgelsesdesign

Med udgangspunkt i den beskrevne videnskabsteoretiske tilgang og EVA rapporten, har vi valgt at gå undersøgende til værks, for at åbne vores problemformulering.

Dette indebærer, at vi vil bruge respondenternes udtalelser og vores undersøgelser af disse til at danne grundlag for opbygningen af projektet. Følgende afsnit vil præsentere projektets undersøgelsesdesign, hvor vi vil diskutere forskellige aspekter af de anvendte metoder og sætte dem i kritisk perspektiv.

Inddragelsen af flere undersøgelsesmetoder er nødvendigt, for at anskue og undersøge problemformuleringen fra forskellige vinkler, hvorfor vi bruger *mixed methods* (Engsig, 2017, s. 230). Her opnås muligheden for at indsamle empiri på flere måder, hvilket resulterer i en mere nuancerede tilgang til vores undersøgelse. Dataindsamlingen er derfor lavet på baggrund af kvalitative og kvantitative undersøgelser. Baggrunden for at anvende *mixed methods* er at skabe en komplementaritet, der nuancerer, og giver en øget forståelse af det undersøgte (Engsig, 2017, s. 230-231).

Ved at anvende det eksplorative sekventielle design vil vi undersøge, hvordan fænomenet *praksisfaglighed* i danskundervisningen optræder for de forskellige respondenter. Det gør vi ved at udføre én fase ad gangen, skabe forståelse og dernæst gå videre til næste fase. På den måde skabes en lineær progression i projektet (Engsig, 2017, s. 173).

4.4.1 Spørgeskemaundersøgelse

Spørgeskemaundersøgelser udgør primært og ofte en kvantitativ forskningsmetode, hvor der sigtes mod at indhente brugbart datamateriale til en efterfølgende analyse (Glasdam, 2016, s. 298-315).

Spørgeskemaer er passende at benytte, hvis formålet er at drage generelle konklusioner om, hvor udbredt et fænomen er, da det indebærer en undersøgelse fra et betydeligt antal respondenter (Glasdam, 2016, s. 275-297). Der er to overordnede tilgange til brugen af spørgeskemaer; standardiseret spørgeskema eller eget spørgeskema.

Med udgangspunkt i vores problemformulering, har vi konstrueret et *eget spørgeskema*, da det muliggør en undersøgelse af de specifikke problemstillinger problemformuleringen indikerer. Spørgeskemaet findes i bilag 1. Hovedformålet bag vores spørgeskemaundersøgelse var, at få en repræsentativ del af danskundervisere på mellemtrinnets individuelle perspektiver, erfaringer og opfattelser af, hvordan praksisfagligheden anvendes og opfattes, og bevæggrunden til dette.

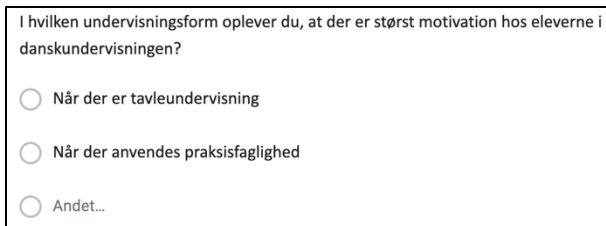
Populationen defineres i vores spørgeskemaundersøgelse derfor som “alle dansklærere på mellemtrinnet i Danmark” (Engsig, 2017, s. 145). Respondenterne i vores spørgeskemaundersøgelse udgør samlet en repræsentativ population, da de kommer fra mange forskellige landsdele og har flere forskellige års erfaring. Vi har både anvendt

faktuelle/objektive spørgsmål for at få et billede af respondenternes adfærd, baggrundsoplysninger og kundskab, samt holdningsspørgsmål/subjektive spørgsmål (Engsig, 2017, s. 146). Spørgsmålene er både stillet som

retrospektive og aktuelle spørgsmål, da vi er nysgerrige på respondenternes oplevelser og erfaringer fra tidligere og nu (Engsig, 2017, s. 147). I vores spørgeskemaundersøgelse er der både anvendt åbne og lukkede svarmuligheder. De åbne svarmuligheder giver respondenterne mulighed for at svare på spørgsmålet uden begrænsninger og kan give os et nærmere blik på respondentens oplevelse af fænomenet (figur 1). De lukkede svarmuligheder er lettere at tælle sammen og mere målbare, men det begrænser respondenternes svarmuligheder, til de svar vi har angivet.



Figur 1 Åben svarmulighed (241 tegn)



Figur 2 Lukkede svarmuligheder med mulighed for åben svarmulighed (330 tegn)

Ved nogle lukkede spørgsmål er der dog angivet en åben svarmulighed (figur 2) (Engsig, 2017, s. 148). Der er i alt 30 respondenter, som har besvaret vores spørgeskema.

Ses der på undersøgelsens reliabilitet, altså pålideligheden og målenøjagtigheden af forskningsresultaterne, har vi forud for og gennem spørgeskemaundersøgelserne været bevidste om vores praksis (Engsig, 2017, s. 64-65). Vi har kigget på og forholdt os til flere forskellige spørgeskemaundersøgelser og kvalitetskriterier herfor for at øge reliabiliteten. Det lykkedes os ikke at finde et standardiseret spørgeskema, som passede til vores problemformulering, hvorfor vi har

udarbejdet vores eget. For at øge reliabiliteten har vi derudover, så vidt muligt, forsøgt at stille neutrale, ikke-ledende spørgsmål, da det kan påvirke respondenternes svar (Engsig, 2017, s. 147-149).

I vores undersøgelser er der ikke angivet præcise definitioner til respondenterne på f.eks. praksisfaglighed. Dette har vi ikke gjort, da vi har været interesseret i hver enkelte respondents oplevelse af fænomenet.

Undersøgelsens validitet, altså gyldighed, korrekthed og sandhed, har vi forsøgt at øge ved at benytte forskning som grundlag for spørgsmålene. På baggrund heraf, kunne vi sikre os, at vi reelt undersøgte det, som vi gerne ville undersøge (Engsig, 2017, s. 65). Da vores undersøgelse blandt andet har et fænomenologisk afsæt, hvor vi har søgt respondenternes personlige erfaringer med og opfattelser af praksisfaglighed, går vi ud fra at respondenternes svar er sande, dog kan der i et spørgeskema opstå tvivlsspørgsmål undervejs, som ikke kan uddybes eller forklares af os.

4.4.2 Interview

Den kvalitative dataindsamling blev brugt i henhold til semistruktureret interviews med dansklærere på mellemtrinnet. Her var en overordnet ramme for spørgsmål inden for vores emnefelt, som på forhånd var nedskrevet i en interviewguide (Glasdam, 2016, s. 125-126). Interviewguiden fungerede som en retningslinje for at sikre, at alle de centrale aspekter af emnet blev adresseret. Dog som betegnelsen "semistruktureret" indikerer, eksisterer der en fleksibilitet til at stille uddybende spørgsmål for at udforske eventuelle perspektiver, som respondenterne måtte fremføre. Derfor giver det semistrukturerede interview de individuelle respondenter muligheden for frit at udtrykke sig inden for en foruddefineret ramme, hvilket sikrer en balance mellem en vis struktur og en mere dybdegående forskning på respondentens perspektiver. Formålet var at få hver enkelte af vores respondenter oplevelse og udsagn omkring fænomenet (Aarhus Universitet, u.å.).

Ved brugen af det semistrukturerede interview var ønsket at få en større forståelse af forskellige perspektiver og konkrete erfaringer med praksisfaglighed i danskundervisningen og betydningen heraf fra et lærerperspektiv. For at skabe denne forståelse skulle respondenterne repræsentere et bredt udvalg af forskellige skoler, undervisningserfaring og køn (Engsig, 2017, s. 57-70). Vi var interesserede i at finde mønstre og sammenhænge omkring fænomenet, samt uddybe vores kvantitative undersøgelse. Vores respondenter i interviewet udgør derfor tre personer af forskellig alder, køn, skole og erfaring som dansklærer. Vi har valgt at bruge dæknavne og kalde dem Ole (bilag

2), Helle (bilag 3) og Kira (bilag 4). Alle tre respondenter er fra skoler i Nordjylland, hvilket ikke giver et stort geografisk repræsentativt billede, dog er de fra tre forskellige skoler. Vi kendte alle tre respondenter i forvejen fra blandt andet tidligere praktikskoler. Ud fra dette havde vi en formodning om, at interviewsituationen ville være mindre distanceret mellem os som interviewer og respondenterne. Vi kunne på baggrund heraf skabe et ligeligt magtforhold og en god atmosfære, som ville danne grundlag for, at respondenterne var villige til at åbne mere op og komme med ærlige, og dermed gyldige svar (Glasdam, 2016, s. 135-137).

Alle interviews var med enkeltpersoner for at få den enkelte respondents oplevelse af fænomenet, så de ikke blev påvirket af andres svar. Nedenfor ses interviewguide med introducerende spørgsmål. I interviewsituationerne stillede vi mere opfølgende og sonderende spørgsmål (Engsig, 2017, s. 62-63).

Tema	Introducerende spørgsmål
Praksisfaglighed	<ul style="list-style-type: none"> • Hvis jeg siger praksisfaglighed, hvad tænker du så? • Hvilke erfaringer har du med praksisfaglighed? (udfordringer og potentialer) • Hvad har du fokus på, når du planlægger din undervisning? • Hvor ofte anvender du praksisfaglighed i din danskundervisning? • Hvordan oplever du dine elever når du anvender praksisfaglighed?
Motivation	<ul style="list-style-type: none"> • Hvornår oplever du, at dine elever er motiverede i din danskundervisning generelt? • Hvad skal der til, for at man for dig er motiveret i undervisningen? Er det forskelligt for fagene? • Hvor meget og hvordan inddrager du dine elever i din danskundervisning? • Hvad kommer til udtryk, når du kan se dine elever lykkes med en opgave? (Engsig, 2017, s. 51)

Interviewsamtalerne blev optaget og dernæst transskriberet, så de var bedre tilgængelige for analyse. I processen med at transskribere interviews oversættes talesprog til skriftsprog, hvilket naturligt indebærer en fortolkningsproces (Glasdam, 2016, s. 142-144). Den skrevne tekst vil være adskilt fra den faktiske interviewsituation, hvilket kan påvirke fortolkningen, hvorfor det er vigtigt at tage forbehold for faktorer som ironi og kommatering. For at øge reliabiliteten har vi transskriberet interviewsamtalerne ordret, og har derfor nedskrevet elementer som gentagelser, omformuleringer og

“øh”. Ironiske passager, lange pauser og grin vil stå i parentes. Transskriptionerne er ikke interviewsamtalernes egentlige genstand, men lavet som et redskab til at udarbejde en analyse (Glasdam, 2016, s. 142-144). Relevante og anvendte dele af transskriberingen vil være placeret i bilag 2, 3 og 4.

Ses der yderligere på undersøgelsens reliabilitet, har vi forud for og gennem vores interviews været bevidste om vores praksis (Engsig, 2017, s. 64-65).

Vi har kigget på og forholdt os til forskellige interviewteknikker og kvalitetskriterier herfor for at øge reliabiliteten. Vi har også i vores interviews gjort os umage for at stille neutrale, ikke-ledende spørgsmål, da det kunne påvirke respondenternes svar (Engsig, 2017, s. 147-149). Vi har fået privilegeret adgang til respondenternes livsverden. På den baggrund afspejler vores interviews netop kun disse subjekters livsverden, hvorfor man ikke kan skabe konkluderende eller generaliserende viden om dansklærere på mellemtrinnets oplevelse af fænomenet generelt, men blot se et mønster (Glasdam, 2016, s. 135-137). Vi er bevidste om, at vores transskriberinger og fortolkninger af respondenternes svar, ligeledes påvirker reliabiliteten (Engsig, 2017).

Undersøgelsens validitet kan være svær at afgøre - særligt ved interviews (Engsig, 2017, s. 65). Da vores undersøgelse blandt andet har et fænomenologisk afsæt, hvor vi har søgt respondenternes personlige erfaringer og oplevelser med praksisfaglighed, går vi ud fra at respondenternes svar er sande, hvilket giver den kvalitative metode god validitet.

5. Teori

I dette afsnit redegøres der for følgende teorier; *praksisfaglighed*, *projektorienteret læring*, *selvbestemmelsesteorien* og *Fem former for motivation*. Teorierne skal danne fundamentet for vores projekt, hvorfor de anvendes i vores analytiske del, holdt op mod den indsamlede empiri. Når der arbejdes med praksisfaglighed, anvendes der ofte projektbaseret undervisning, hvorfor vi har valgt at inddrage projektorienteret læringsteori. Vores primære motivationsteori, vil være Deci og Ryans selvbestemmelsesteori, men den vil suppleres med Mette Pless' fem orienteringer. Vægtningen af de fem orienteringer er lavet ud fra anvendelsesgraden.

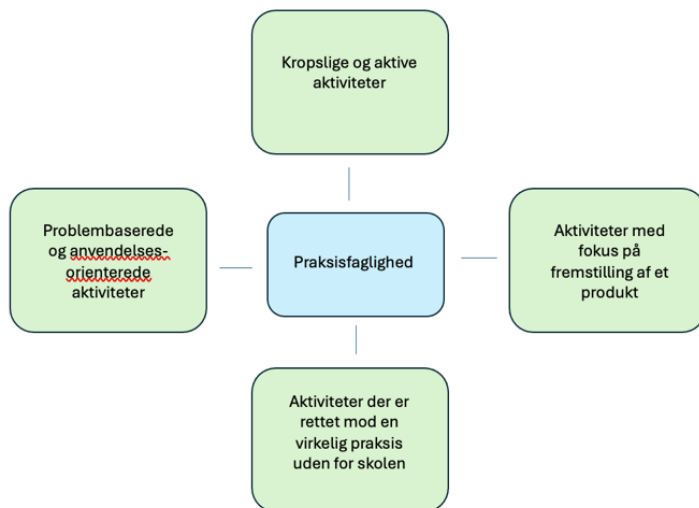
5.1 Praksisfaglighed

Når der arbejdes praksisfagligt, skal mindst et af de grønne områder i figur 3 (EVA, 2023) gøre sig gældende, før arbejdet kan kaldes praksisfagligt, men gerne flere. Indholdet skal ligeledes indeholde et fagligt aspekt (EMU, 2022).

Praksisfaglighed kan ikke indrammes præcist hverken didaktisk eller forskningsmæssigt, der ses bredt og forskelligt på praksisfaglighed. Formålet bag praksisfaglighed er at etablere en bedre balance mellem skolens fag og det levende liv, hvorfor fokus er på at skabe en mere varieret skole, hvor der er mindre stillesiddende undervisning (Holm, 2023, s. 7).

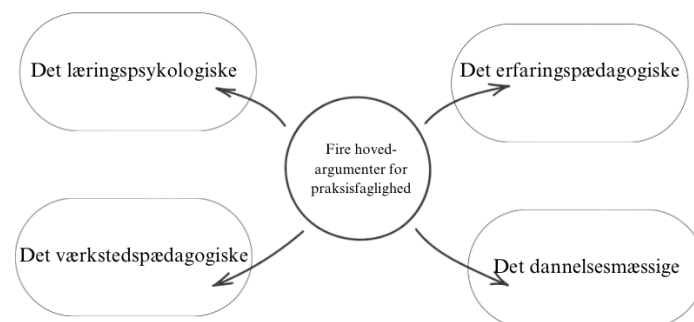
Praksisfaglighed er først og fremmest en politisk ambition, der dækker over en aktiv og praktisk tilgang til læring, som forhåbentligt kan inspirere flere unge til at tage en erhvervsuddannelse. Derudover refereres der også til, at den praksisfaglige undervisning skal gøre undervisningen mere anvendelsesorienteret og praksisnær, hvilket sættes i relation til skolens bredere formål om elevernes dannelse. Elevernes praksisfaglige arbejde skal ydermere hjælpe dem til at forstå, hvordan de kan bruge, det lærte i skolen i samspil med omverden (Holm, 2023, s. 10). Når der arbejdes praksisfagligt, giver det eleverne mulighed for at gøre sig erfaringer med at løse konkrete praktiske problemer og/eller gennemføre konkrete praktiske aktiviteter knyttet op på nogle specifikke faglige formål (EVA, 2023).

I bogen *Praksisfaglighed i skolen* refereres til fire hovedargumenter for at anvende praksisfaglighed:



Figur 3 Fire former for praksisfaglighed (822 tegn)

1) **Det læringspsykologiske argument** argumenterer for, at elever lærer ved at være aktive og ved at erfare, mens de samtidig reflekterer over de sammenhænge og fænomener, de møder. Dette vil kunne ske gennem leg eller praktiske øvelser med konkrete genstande. Belægget herfor er, at den fysiske aktivitet vil stimulere hjernen og dermed understøtte indlæringen (Holm, 2023, s. 24-25).



Figur 1 Fire hovedargumenter for at anvende praksisfaglighed (542 tegn)

2) **Det erfaringspædagogiske argument** argumenterer for, at elever tilegner sig viden ved at gøre sig konkrete erfaringer, hvor de efterfølgende skal reflektere over disse. Her læres der gennem en undersøgende, eksperimenterende og reflekterende tilgang til omverdenen. Belægget herfor refereres til John Deweys filosofiske og pædagogiske arbejde, samt det i nyere tid læner sig op ad den projekt- og problembaserede læring (PBL) (Holm, 2023, s. 26).

3) **Det værkstedspædagogiske argument** argumenterer for, at elever lærer ved at arbejde med essentielle færdigheder og teknikker, som skaber indsigter i at skabe et konkret produkt. Her vægtes elevernes håndværksmæssige kunnen samt deres kreative og æstetiske formåen. Argumentet for anvendelsen kommer også på baggrund af at give fagligt svage elever mulighed for at skabe faglige forudsætninger (Holm, 2023, s. 27-28).

4) **Det dannelsesmæssige argument** argumenterer for, at eleverne gennem skolen ikke kun skal tilegne sig akademiske færdigheder, men de skal også tilegne sig færdigheder, som vil bidrage positivt til samfundet og til deres eget liv. Der refereres her til Klafkis *kategoriale dannelse*, som forenklet handler om at give eleverne kundskaber til at forstå og interagere med verden omkring (Holm, 2023, s. 28-29).

Argumenterne for en mere praksisfaglig skole er langt fra nye, men kan derimod refereres helt tilbage til 1920'erne, hvor det reformpædagogiske udviklingsarbejde havde fokus på at gøre undervisningen

mere relevant og konkret. Argumenterne for en mere praktisk skole har derfor eksisteret længe, hvilket fortæller os, at ambitionen er svær at inddrage (Holm, 2023, s. 24-25).

5.1.2 Projektbaseret læring

Projektbaseret Læring (PBL) er en undervisningsform, hvor eleverne lærer gennem aktive, dybdegående undersøgelser af komplekse spørgsmål, problemer eller udfordringer, som er i samspil med praksisfaglighed (Klinge, 2023, s. 5-6). PBL skal ses som en kreativ og dynamisk tilgang til undervisningen, hvor eleverne arbejder med forskellige emner gennem praktiske projekter og opgaver. Denne form for læring har et potentiale for at fremme elevernes forståelse og kompetencer i problemløsning, samarbejde og kritisk tænkning (Andersen S. P., 2023).

PBL har i sin moderne form vist sig at styrke elevens skoleglæde, chancelighed, faglige udbytte og præstationer. Autentisk undervisning læner sig op ad det, eleverne kender fra deres hverdag. PBL udvikler også det der benævnes som autentiske projekter eller det 21. århundredes kompetencer; kreativitet, kollaboration, kritisk tænkning og kommunikation. En central årsag til disse positive effekter, er PBLs undervisningsformat, som styrker børns indre motivation (Klinge, 2023, s. 47). Når eleverne er indre motiveret, påvirker det deres engagement og hukommelse, så de lærer bedre lagrer sig i deres langtidshukommelse (Klinge, 2023, s. 48).

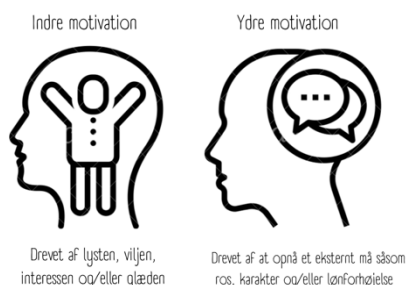
Børns læreprocesser hænger sammen med deres motoriske og kropslige udvikling. "Når man lærer noget, sker der biologisk det, at der affyres elektriske signaler i hjernen, hvorved forskellige nerveceller forbindes. Hvis kroppen er involveret i læreprocessen, bliver forbindelsen stærkere, og det betyder, at man husker og lærer bedre." (Klinge, 2023, s. 52)

Når undervisningen baseres på PBL, oplever børnene, at det faglige indhold bliver fastgjort i konkrete produkter i stedet for kun ord, og en større frihed til at bevæge sig (Klinge, 2023, s. 52). Det er afgørende for PBL, at der er løbende feedbackprocesser under forløbet, så børnene ikke mister deres fokus (Klinge, 2023, s. 53). Hvis PBL skal lykkes er det vigtigt, at børnene er aktive og skabende. Hvis ikke de tre psykologiske behov er understøttet, er det ikke et vellykket forløb (Klinge, 2023, s. 61).

5.2 Motivation

Motivation er et teoretisk begreb, der beskriver årsagerne til og vedligeholdelsen af et individs aktiviteter, hvor stor en indsats der investeres samt hvad der giver retning, mening og formål (Imsen, 2015, s. 256). I en skolekontekst snakker man typisk om elevmotivation, som hænger nøje sammen med aktivitet, trivsel og læring, hvilket gør det til en vigtig betingelse for, at eleverne vil opnå et godt udbytte af undervisningen (Imsen, 2015, s. 255).

Grundlæggende findes der to typer af motivation; en indre - og en ydre motivation. Hvis du er indre motiveret, udfører du aktiviteter på baggrund af lyst og interesse - du finder mening i selve handlingen. Hvis du er ydre motiveret, er det de ydre forudsætninger, som er din drivkraft til motivation. Det kan f.eks. være penge, karakterer eller andre "belønninger" - du handler udelukkende ud fra eksterne mål (Ravn, 2021).



Figur 3 Indre- og ydre motivation (376 tegn)

nysgerrighed. I 1980'erne tilsluttede Ryan sig, hvilket førte til en udvidelse af teorien mod et bredere spørgsmål inden for fænomenologisk og eksistentialistisk psykologi (Ravn, 2021). På baggrund heraf blev selvbestemmelsesteoriens udgangspunkt; den indre motivation. Deci og Ryan hævder, at der findes tre grundlæggende psykologiske behov, som har betydning for, hvordan mennesker bliver motiveret:

Autonomi/selvbestemmelse

Dette behov omfatter vigtigheden i frivilligt at kunne træffe egne beslutninger og valg udelukkende på baggrund af egen lyst og interesser - det er dog ikke fuldstændigt uafhængigt af andre mennesker. Motivationen bliver her øget, når mennesker får oplevelsen af, at de selv er herre over det, de ønsker (Ravn, 2021).



Figur 2 Indre motivation (408 tegn)

Deci og Ryan, to amerikanske professorer

i psykologi, står bag den anerkendte teori,

selvbestemmelsesteorien, omhandlende menneskers motivation og

trivsel. Gennem sin forskning opdagede Deci, at mennesker ikke kun

blev motiveret af ydre faktorer som straf og belønninger, men at

mennesker også blev motiveret af egne interesser, lyster og

nysgerrighed. I 1980'erne tilsluttede Ryan sig, hvilket førte til en

udvidelse af teorien mod et bredere spørgsmål inden for

Mestring/kompetence

Dette behov omfatter at kunne lykkes med og mestre en given opgave, fordi det styrker deres følelse af kompetence, hvilket motiverer dem til yderligere at fortsætte mod deres mål. Det er ikke nok at kunne mestre noget objektivt valgt, men de kan derimod skabe kompetence/mestre en opgave inden for noget selvvalgt, fordi det har betydning for dem (Ravn, 2021).

Samhørighed

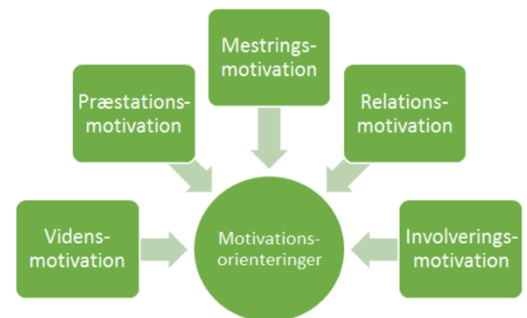
Dette behov omfatter vigtigheden i at føle sig forbundet med andre, og dermed tage del i noget fælles, hvor man får oplevelsen af at være en del af et fællesskab, hvor der er omsorg, kærlighed og venskab. Her bliver mennesket motiveret af de handlinger som styrker og/eller bekræfter deres sociale relationer og tilhørsforhold til menneskerne omkring (Ravn, 2021).

5.2.1 Fem former for motivation

For at supplere Deci og Ryans selvbestemmelsesteori, har vi valgt at inddrage forsker Mette Pless, som udvider de tre "traditionelle" motivations-orienteringer med to nye. Teorien rummer således fem forskellige motivations-orienteringer; *videns-, præstations-, mestrings-, relations- og involveringsorientering*.

Pless hævder gennem sin forskning, at mennesker er drevet af forskellige motivationsorienteringer, og at orienteringerne ikke er statiske, men derimod altid overlappende og i samspil. Det er derfor væsentligt, at man som lærer ikke lader de enkelte orienteringer stå alene, men at man gennem sine didaktiske overvejelser har fokus på flere, da de forskellige orienteringer fungerer forskelligt, afhængigt af, hvilke elever og klasser der arbejdes med (Pless M. K.-M., 2015, s. 93).

Nedenfor redegøres kort for alle fem motivationsorienteringer, dog vil der i analysen kun trækkes tråde til videns- og præstationsorienteringerne, da disse to orienteringer ikke indgår i og overlapper selvbestemmelsesteorien.



Figur 4 Pless' fem motivationsorienteringer (442 tegn)

Vidensorientering

Vidensorienteringen tager afsæt i elevens individuelle interesse og nysgerrighed for et specifikt fag eller fagområde. Eleverne er optaget af at forstå deres omverden, men det er essentielt, at orienteringen indebærer en balance mellem det ukendte, der vækker elevens interesse, og en stræben til at skabe en forbindelse fra denne viden til ens eget liv (Pless M. , 2019). Derfor er det i denne orientering afgørende, at eleven formår at forbinde de faglige emner med sig selv, for at udvide sin horisont.

Præstationsorientering

Præstationsorienteringen handler om, at man er drevet af individuelle præstationer, hvor karakter ofte er en drivfaktor og en åbning til at klare sig godt i klassens hierarki (Jensen S. M., u.å). Orienteringen bærer på en stor social sammenligning i elevflokket, hvilket demonstrerer vigtigheden af at vise egne kompetencer overfor klassekammerater og lærere. Der ydes en ekstra indsats, når deres præstation bedømmes eller belønner sig (Pless M. , 2019).

Mestringsorientering

Mestringsorienteringen tager afsæt i essensen af elevens egen oplevelse af at kunne mestre en opgave eller være god til et fag. En afgørende faktor for elevernes mestringsorientering er deres mestringserfaring og deres mestringsforventning. Elever med positive mestringserfaringer, har en tro på egne evner, og besidder derfor en mestringsforventning til at kunne klare en given opgave. Omvendt vil det lyde for en elev med negative mestringserfaringer (Pless M. , 2019).

Relationsorientering

Relationsorienteringen er elevernes dobbeltsidet tilhørsforhold til både klassekammerater og lærere. Relationerne udgør klassens sociale læringsmiljø, hvilket forudsætter elevens lyst til læring og motivation (Pless M. , 2019).

Involveringsorientering

Involveringsorientering opleves, når eleverne bliver medskabere og opnår medbestemmelse i en undervisningssituation. Pless mener, at medbestemmelse er en væsentlig drivkraft hos eleverne, for at sikre deres eksperimenterende og undersøgende tilgang ind i et fagligt genstandsfelt (Pless M. , 2019).

6. Analyse

Da dette projekt anvender det angelsaksiske projektsyn, vil begrebsafklaring og dybdegående teori findes i teoriafsnittet. I følgende afsnit vil vi med den hermeneutiske tilgang holde vores forforståelser og viden fra vidensnotatet og teorien op mod respondenternes udtalelser. Vi vil komme ind på; opfattelser af praksisfaglighed, det der ses som udfordringer og potentialer og slutteligt vil vi komme tættere på de tre psykologiske behov gennem medbestemmelse, elevernes måde at mestre praksisfaglighed gennem teori og gruppearbejde. Vi vil gennem vores analyse holde vores empiriindsamling op mod EVA rapporten, for at undersøge om vores respondenter har samme opfattelser og erfaringer med praksisfaglighed, som den allerede eksisterende forskning på området.

6.1 Lærernes opfattelser af praksisfaglighed

Vi er interesserede i at undersøge dansklærernes opfattelser og erfaringer med praksisfaglighed. Det er derfor vigtigt for dette projekt at klarlægge, at der findes mange forskellige opfattelser af fænomenet. Gennem svarene fra vores empiriindsamling blev det tydeligt, at respondenterne ligeledes havde mange forskellige opfattelser af fænomenet *praksisfaglighed*, hvilket både ræsonnerede med vores egne oplevelser, vores teori og resultaterne fra EVA rapporten (EVA, 2023). Gennem vores interviews, fik vi svar på, hvad vores tre respondenterne tænkte, når vi sagde “praksisfaglighed”:

Ole: “(...) det er eleverne, som er de skabende i undervisningen, at det ligger lidt i praktisk, at eleverne udformer et eller andet.” (Interview, 11. Marts 2024).

Helle: “(...) man inddrager nogle andre elementer end bare noget der er sådan skrive og læse, ja, øhh, hvor man gør noget kreativt, og noget andet, som egentlig understøtter det som man også kunne have gjort på skrift.” (Interview, 15. Marts 2024).

Kira: “(...) faglighed i noget mere praktisk end det fagfaglige. Jeg tænker, at det er noget, hvor eleverne er aktive og bevæger sig meget. Men jeg tænker også der skal være noget fagligt i det de laver” (Interview, 14. Marts 2024).

Vi har forståelse for respondenternes forskellige opfattelser af fænomenet “praksisfaglighed”, og at hvert enkelte individ ser på fænomenet på sin egen måde. Vi har ud fra de forskellige udsagn omkring praksisfaglighed i vores empiriindsamling vurderet, at der er klare fællestræk ved vores respondentes syn på fænomenet.

Når vi spørger respondenterne i spørgeskemaundersøgelsen ind til, hvad der motiverer dem til at anvende praksisfaglighed i deres danskundervisning ses f.eks. svar som: bevægelse, projektorienteret undervisning, undervisning der giver mening, eleverne kan anvende det de lærer i praksis (bilag 1). For at finde et fælles sprog, som der står i EVA rapporten, man med fordel kan gøre, har vi tolket alle vores respondentes svar, så de kan sammenkobles til en fælles begrebsafklaring, som indeholder tidligere omtalte fire former fra EVA rapporten:

- Kropslige og aktive aktiviteter
- Problembaserede og anvendelsesorienterede aktiviteter
- Aktiviteter med fokus på fremstilling af et produkt
- Aktiviteter, der er erhvervsrettede eller rettet mod en virkelig praksis uden for skolen (EVA, 2023).

6.2 Udfordringer

Når lærerne arbejder med praksisfaglighed, møder de helt naturligt udfordringer i processen. Vi er nysgerrige på, hvilke udfordringer respondenterne møder, og om de stemmer overens med EVA rapporten.

6.2.1 Forberedelse

63,3% af respondenterne fra vores spørgeskemaundersøgelse svarer “Det kræver for meget forberedelse” at undervise praksisfagligt som en udfordring. Det ses også som en udfordring i EVA rapporten som svarer, at det blandt andet er svært, fordi de mangler materialer og ikke har ret meget erfaring med at arbejde praksisfagligt, så det tager længere tid at forberede sig (EVA, 2023).

Vores tre interviewpersoner ser derimod ikke forberedelse som en af de store udfordringer ved at arbejde praksisfagligt. En af vores interviewpersoner, Ole, fortæller, at han oplever, at det kræver lige meget forberedelse, om man laver praksisfaglighed eller stillesiddende undervisning. De praksisfaglige

forløb kræver måske lidt mere forberedelse, lige når det skal udarbejdes, men når først man har lavet det én gang, kan det bruges igen med lidt revidering, fortæller Ole (Interview, 11. Marts 2024).

Det der egentlig er med praksisfaglighed det er, at det kræver jo ikke så meget forberedelse, nej. For det er jo eleverne der skal på banen. Jeg skal jo ikke sidde og finde noveller og digte og forskellige ting og sidde og lave arbejdsspørgsmål til dem. Jeg skal finde nogle af dem og jeg skal lede dem på vej og jeg skal finde teori. Men jeg skal egentlig ikke sige så meget, for når vi først er kommet i gang med den praksisfaglige del og eleverne skal lave produkter, så er jeg jo ikke så meget på banen, så er jeg jo vejleder og ikke lærer i den gammeldags forstand. Så jeg køber ikke den der med at det tager længere tid, for det vil det jo være hver gang man skal forberede sig til noget nyt. (Interview, 11. Marts 2024)

Når Ole arbejder praksisfagligt, anvender han ofte PBL, hvilket gør eleverne til medskabere af undervisningen. Denne erfaringspædagogiske tilgang som PBL knytter sig til, får eleverne til at arbejde undersøgende og eksperimenterende. Der er en forståelse af, at eleverne på den måde kommer til at forstå det de arbejder med bedre, og selv kan være medvirkende til, hvordan forløbet skal skride frem, da de selv er eksperter på autentisk undervisning.

Forberedelsen er noget af det samme, det er bare nogle andre ting man gør. Og når man så har været lærer i et stykke tid, så får man også opbygget et eller andet depot af gode idéer eller stencils eller andet, som ligesom passer til mange af de samme temaer eller emner, som man arbejder med. Så man tager afsæt i noget af det man har i forvejen og bygger derpå. (Interview, 15. Marts 2024)

Helle er enig med Ole i, at der er den samme mængde forberedelse, der vil være til alle andre undervisningsforløb i dansk. Hun får eleverne til at arbejde videre på den teoretiske forberedelse, hun som dansklærer har lavet forud for det praksisfaglige forløb, hvilket ikke giver hende yderligere forberedelse (Interview, 15. Marts 2024).

6.2.2 Strukturelle udfordringer

Mange af respondenterne fra vores spørgeskemaundersøgelse mener, at de bliver udfordret på det strukturelle, når de underviser praksisfagligt. Flere fortæller, at de synes, det er svært at opbygge undervisningen for de mest udfordrede elever og oplever, at eleverne bliver urolige. De oplever også, at der opstår ukonkrete rammer, samt at eleverne har brug for ekstra støtte (bilag 1). Helle fortæller ligeledes, at hun synes det er svært at undervise eleverne, når hun ikke ved, hvad de foretager sig, og om de reelt laver det de skal. Hun laver derfor meget praksisfaglig undervisning, hvor eleverne primært arbejder alene og er inde i klassen (Interview, 15. Marts 2024).

Ole mener, det er vigtigt at vise tillid til sine elever under sådanne forløb. Han har erfaret, at det er nemmere at lave differentieret undervisning når der arbejdes praksisfagligt. Han mener ikke, det er produktet der er det vigtigste, men at det er ved processen og vejen hen mod produktet, eleverne opnår målet. Når eleverne skal præsentere deres produkt for de andre elever til sidst i et forløb med praksisfaglighed, skal de i lige så høj grad præsentere deres vej hen mod produktet i deres slutpræsentation, fortæller Ole. Han fortæller også, at det er en proces med klassen at kunne arbejde praksisfagligt. Eleverne vil i starten opleves urolige, og måske lave noget andet end det de skal. Når de finder ud af, at de ikke kan slippe udenom en slutpræsentation, at de rent faktisk skal præsentere noget, så har Ole erfaret, at langt de fleste elever bliver bedre og bedre til at arbejde målrettet og seriøst med den givne opgave, jo mere man øver det (Interview, 11. Marts 2024). Eleverne har også lyst til at vise noget, de er stolte af, og noget som "belønner" sig, hvilket taler ind i Mette Pless' *Præstationsorientering*, hvor der ydes en ekstra indsats, for at processen vil belønne sig eller præstationen bedømmes. Dette anses som en ydre motivation.

Flere respondenter i spørgeskemaundersøgelse erfarer, at deres elever er motiverede i danskundervisningen, når der er en tydelig ramme og forventningsafklaring, så eleverne kan se, hvad målet er (bilag 1). Ifølge teorien om praksisfaglighed er det vigtigt med faglige mål og fagligt indhold når der arbejdes praksisfagligt, så der er en sammenhæng mellem teori og praksis. For at give eleverne bedst mulige arbejdsbetingelser, er det derfor vigtigt de kender til målene, så der kommer en reel mulighed for at mestre dem, hvilket ifølge Deci og Ryan kan være med til at øge en mestringsfølelse hos eleverne.

Flere af respondenterne fortæller, at de oplever det som nemmere at differentiere undervisningen, når der arbejdes praksisfagligt, og at der er større mulighed for at få alle elever med (bilag 1).

Kira fortæller også, at hun erfarer det afhænger meget af, hvilken klasse man har, hvor meget man arbejder praksisfagligt.

Nogen klasser indbyder mere til sådan noget praksisfagligt arbejde. I andre klasser vil det gå helt bananas, fordi det vil blive for uoverskueligt og for ukonkret. Der arbejdes så sindssygt meget med struktur i skolerne helt fra de er små, så hvis ikke eleverne har været vant til en lidt mere løs arbejdstilgang, så bliver det hurtigt overvældende, og så lykkedes ingen af os.

(Interview, 14. Marts 2024)

Kiras kommentar om den manglende struktur og rammer bakker 23,3% af lærerne op om i vores spørgeskemaundersøgelse, som ser “manglende rammer” som en ulempe i arbejdet med praksisfaglighed (bilag 1).

6.2.3 Kompetenceområder og fælles mål i dansk

Vores respondenter fra spørgeskemaundersøgelsen giver udtryk for, at kompetence- og fælles mål ikke lægger op til praksisfaglig undervisning. Hvilket går godt i spind med EVA rapporten som viser, at jo højere du kommer op på klassetrin, des sværere synes lærerne, arbejdet med praksisfaglighed er på baggrund af kompetencemålene (EVA, 2023).

Respondenterne i spørgeskemaundersøgelsen bruger specielt praksisfaglighed indenfor kompetenceområdet “Fremstilling” i dansk. I dette kompetenceområde svarer 86,7 % af respondenterne, at det er nemmest at anvende praksisfaglighed. Kompetencemålet er her “Eleven kan udtrykke sig i skrift, tale, lyd og billede i formelle situationer” (EMU, 2019). Her kan ses en tendens til ofte at arbejde med “produktfremstilling” eller en mere projektorienteret tilgang i form af PBL, hvilket passer godt med de fire former for praksisfaglighed (figur 3). Ydermere har kompetenceområdet “fremstilling” også et færdigheds- og vidensmål som hedder “præsentation og evaluering” (EMU, 2019). Dette kan ligeledes lægge op til elevens egenproduktion af et produkt, der skal præsenteres og fremlægges for andre, hvor praksisfaglighedens fire former kan implementeres. Ole svarer til spørgsmålet ”Tænker du på Fælles Mål når du arbejder med praksisfaglighed?”

Ikke så meget som jeg gjorde dengang, jeg underviste i udskolingen. Men når man snakker hen mod prøve (afgangsprøven) kommer man også mere på Fælles Mål, hvor jeg så siger, at når vi snakker praksisfaglighed, så synes jeg også min undervisning som lærer, bliver mere fri. At vi kan lave noget. Selvfølgelig er det elevernes produkter, der er udgangspunktet og det er dem de skal have noget feedback og noget sparring i, men vi laver jo nogle produkter ud fra et emne, som jeg og eleverne også synes er fedt. (...) Men det er ikke så meget produktet, der er i fokus, når vi snakker praksisfaglighed, det er mere processen. (...). (Interview, 11. Marts 2024)

Her taler Ole ind i Færdigheds- og vidensområder og -mål “Eleven kan revidere sin arbejdsproces frem mod næste produktionsforløb”, som indgår i fælles mål efter 6. klassetrin (EMU, 2019). Ifølge citatet er det vigtigt for Ole, at der er en læring i det, eleverne laver, hvor det er vejen hen mod produktet de lærer noget af. Her lærer elever af og med hinanden. Når eleverne gennemgår sådan en proces, kan der drages en parallel til Deci og Ryans begreb *samhørighed*, hvor eleverne sammen begynder at mestre flere opgaver frem mod slutproduktet, hvilket ifølge Ole virker motiverende for eleverne.

6.3 Oplevelse af potentialer

Når der er udfordringer, opleves der heldigvis også potentialer, hvilket vi vil komme ind på i følgende afsnit.

6.3.1 Forståelse og meningsskabende

Lærerne fra spørgeskemaundersøgelsen svarer, at de anvender praksisfaglighed, da det bliver mere konkret for eleverne og de kan se en mening med undervisningen. Derudover svarer de også, at det er tydeligt for lærerne at opdage, hvis der er noget, eleverne ikke forstår (bilag 1). Kira fortæller i sit interview, at hun sætter et praktisk præg på den teori, eleverne har lært.

Jeg synes det er vigtigt at eleverne kan se en mening med min danskundervisning. Når vi har haft om noget teoretisk f.eks. personkarakteristik, sætter jeg et praktisk præg på f.eks. med en øvelse, som hedder “Den varme stol”, hvor en af eleverne skal spille hovedpersonen og de andre skal interviewe hovedpersonen. Her er det tydeligt at mærke, om eleverne har forstået, hvad personkarakteristik er. (Interview, 14. Marts 2024)

Her arbejder Kira gennem det læringspsykologiske argument, hvor eleverne oplever en sammenhæng mellem teori og praksis gennem praktiske/fysiske øvelser. Kira fortæller, at dette motiverer eleverne til at fortsætte mod deres mål og dermed få skabt en dybere mening (Interview, 14. Marts 2024).

Herudover styrker det ifølge Pless også elevernes vidensorientering, da det kan åbne op for deres videre interesse og nysgerrighed for emnet de arbejder med i danskfaget. Det kan ydermere suppleres op med Deci og Ryans begreb samhørighed, som omfatter elevernes samarbejde og relationer. Her har de mulighed for at opleve hinanden på nye måder og lære af og med hinanden. Kira oplever, at denne form for aktivitet virker motiverende for eleverne (Interview, 14. Marts 2024), hvilket kan siges at stemme overens med teorien.

Helle fortæller, at det er vigtigt i hendes danskundervisning at eleverne kender meningen med indholdet.

(...) Altså det er selvfølgelig forberedt, og med en hensigt og det skal børnene også kende til "Hvorfor er det vi gør det her?". Så jeg forsøger at sætte ord på, hvad meningen med galskaben den er. Altså sådan at de er klar over, at vi ikke ligger på gulvet og folder skjorter for sjov. Det er fordi, vi er i gang med at vise noget med personlighed sådan, at de er med på, hvad det går ud på. (...) Altså bare det der med, at de ved, hvad de skal i timen, det kan også være med til at øge deres fokus, så det ikke kun er mig, der ligesom ser vejen igennem. (Interview, 15. Marts 2024)

Når eleverne kender og forstår meningen med undervisningen, øger det ifølge Deci og Ryan elevernes *kompetence*, og de har større mulighed for at blive indre motiveret. De har bedre mulighed for at mestre det, de skal lære, da de ved, *hvorfor* de gør, som de gør. Når eleverne laver forløb, som det Helle beskriver, har de også muligheden for at involvere deres kroppe i læreprocessen, hvilket ifølge teorien om PBL kan bidrage til en øget forståelse for emnet, og det lagrer sig bedre i elevernes langtidshukommelse.

6.3.3 Tværfagligt samarbejde mellem lærerne

Rapporten fra EVA hævder, at praksisfaglighed giver en øget mulighed for at arbejde tværfagligt, hvilket kan bidrage til, at eleverne kommer endnu bredere omkring et emne, fordi det arbejdes med fra forskellige vinkler og tilgange. 67% af de adspurgte lærere i EVA rapporten fortæller, at de

samarbejder med deres kollegaer om den praksisfaglige undervisning, hvor lige knap halvdelen (49%) af lærerne faktisk også planlægger deres praksisfaglige undervisning sammen. Vores interviewpersoner, Helle, Kira og Ole, fortæller også, at de har positive erfaringer med tværfaglige forløb, fordi det er meningskabende for eleverne (Interview, 11. Marts 2024) (Interview, 14. Marts 2024).

Helle var i gang med et tværfagligt forløb, da vi skulle interviewe hende. Hun fortæller om forløbet: “Vi arbejder faktisk tværfagligt lige nu i dansk, billedkunst og historie. Vi har om 2. verdenskrig, og ja, der arbejdes både med avisartikler, uniformer og vigtige nedslag fra krigen, som eleverne elsker.” (Interview, 15. Marts 2024). Helle arbejder her ud fra et værkstedspædagogisk argument, hvor det tværfaglige arbejde giver flere læringsmuligheder og deltagelsesmuligheder for eleverne. Ifølge Pless bliver der åbnet op for flere sluser, hvor eleverne har mulighed for at forstå indholdet. Derudover har eleverne en større mulighed for at opnå kompetence, da deltagelsesvidden øges. Dette kan øge deres motivation i det videre arbejde, samt give dem en positiv mestringserfaring, som skaber tro på egne evner. Ifølge Pless har eleverne mulighed for en bredere forståelse af et emne, når der arbejdes i flere fag, hvilket kan gøre det nemmere for eleverne at finde autenticiteten i emnet, samt tænke helheds- og anvendelsesorienteret. Desuden kan dette arbejde tale ind i Pless’ vidensorientering, da eleverne får lov til at dykke ned i et emne, og anskue det fra mange forskellige vinkler. Her vil eleverne være optaget af at forstå deres omverden, men det er essentielt, at orienteringen indebærer en balance mellem det ukendte, der vækker elevens interesse, og en stræben til at skabe en forbindelse fra denne viden til deres eget liv.

6.3.4 Høj elevmotivation

Som det fremgår af vores spørgeskemaundersøgelse, svarer lærerne at de kan mærke en høj elevmotivation (bilag 1). Dette ligger i fin forlængelse af resultaterne fra EVA rapporten, hvor 71% af lærerne svarer, at de kan mærke eleverne, bliver mere motiveret og engagerede, når de arbejder praksisfagligt. I spørgeskemaundersøgelsen svarer størstedelen af lærerne, at det der motiverer dem til at anvende praksisfaglighed er, at det motiverer eleverne, og gør dem mere engagerede i undervisningen. Ole fortæller, hvad der sker med hans elever, når han oplever, de er motiverede.

Når de (eleverne) kommer og spørger ind til det vi arbejder med, og det kan være helt små ting som “Hvordan virker det her program? Hvordan får jeg skrevet det her ned på computeren? (...) Det her med, at de tager noget initiativ og vil gerne vise noget i processen også og spørge om hjælp undervejs, det viser motivation. (Interview, 11. Marts 2024)

Eleverne i Oles citat spørger ind til Oles hjælp, og fortæller dermed at de ønsker at mestre opgaven selv. Dette styrker ifølge Deci og Ryans teori, eleverne følelse af kompetence, hvilket anses som en motiverende faktor for eleverne. Dette kan resultere i positive mestringserfaringer, hvilket Pless beskriver som en tro på egne evner og en mestringsforventning til at kunne klare en given opgave. Ifølge Pless er det vigtigt eleverne har positive mestringserfaringer eller bliver stilladseret til at skabe positive mestringserfaringer, for at opnå en mestringsorientering.

Ole beskriver ydermere i ovenstående citat, at han oplever eleverne involvere sig i opgaven og gerne vil være medskabende, så de sætter deres eget præg på de rammer, som er angivet, hvilket i henhold til Pless' teori kan styrke deres involveringsorientering, hvilket anses som værende en væsentlig drivkraft hos eleverne, som sikrer en forsat eksperimenterede og undersøgende tilgang til arbejdet.

90% af respondenterne fra vores spørgeskemaundersøgelse mener, at praksisfaglighed motiverer eleverne. De fortæller, at de oplever, at eleverne bliver motiveret når eleverne:

1. Arbejder med noget, der interesserer dem.
2. Selv kan skabe eller producere noget.
3. Bliver inddraget i undervisningen.
4. Selv er aktive.
5. Ser undervisningen som meningsfuld (bilag 1).

Der ses her et mønster for respondenternes oplevelse af, hvad der motiverer eleverne og tankerne bag praksisfaglighed og PBL, som er mere bevægelse, arbejde procesorienteret, medbestemmelse til eleverne og undervisning som relaterer sig til elevernes hverdag, hvilket bakker op om vores fælles forståelse af praksisfaglighed, som indgår i EVA rapporten.

Samlet set er der både udfordringer og potentialer ved at inddrage praksisfaglighed.

Udfordringerne ses ifølge respondenter og EVA rapporten i forberedelsen. Dog viser

interviewpersonerne, at forberedelsen ikke opleves som særligt krævende, da det primært er eleverne, som er de skabende i processen. Strukturelle udfordringer som manglende rammer og uroligheder hos eleverne opstår, men lærerne ser potentiale i at udvikle differentieret undervisning og motivation gennem praksisfaglighed, især i fremstillingskompetencen i dansk. Tværfagligt samarbejde er muligt gennem praksisfaglighed, og det giver også høj elevmotivation og meningsskabende læring, ifølge lærernes erfaringer og rapporten.

6.4 Hvordan opleves elevernes motivation?

6.4.1 Medbestemmelse

I EVA rapporten påpeges det, at elevernes motivation bliver understøttet af medbestemmelse. Ved at give eleverne medbestemmelse ved udformningen af den praksisfaglige undervisning i danskfaget, gøres undervisningen mere relevant og vedkommende for dem (EVA, 2023). Dette understøtter vores spørgeskema også, hvor 73,3% af de adspurgte lærere mener, at medbestemmelse er medvirkende til øget motivation blandt eleverne (bilag 1).

Ole fortæller om, hvordan de arbejder praksisfagligt, og hvordan eleverne bidrager til undervisningen.

Vi er ikke så meget lærebogs- eller læringsportal fikseret, når vi arbejder praksisfagligt, det er mere sådan, hvad synes jeg, og hvad synes eleverne er mega spændende. Eleverne er f.eks. meget optaget af kunstig intelligens lige nu, og så tager jeg udgangspunkt i det. (Interview, 11. Marts 2024)

I citatet fortæller Ole om, hvordan eleverne er medbestemmende, og hvordan Ole tager afsæt i noget, som de synes er spændende. Når eleverne er medbestemmende, kan det relateres til Deci og Ryans begreb autonomi, hvilket kan være med til at øge elevernes indre motivation. Det kan give mulighed for at få eleverne til at deltage mere aktivt i de praksisfaglige aktiviteter. Medbestemmelse kan også tale ind i Pless' vidensorientering, da det tager afsæt i elevernes egen interesse og nysgerrighed. I eksemplet fra citatet med kunstig intelligens anvender Ole PBL, hvor det er vigtigt at arbejde virkelighedsorienteret med autentiske problemstillinger, som kan bringe eleverne og fagene tættere på den virkelige verden. Ole fortæller også at lige præcis på mellemtrinnet er det yderst vigtigt at arbejde

med noget, eleverne brænder for, da de ikke har en afgangsprøve eller andet ydre mål at sigte efter. Han mener derfor, at der skal arbejdes med deres indre motivation, hvorfor elevernes autonomi bliver et stort fokus for ham. Han oplever klart en fremgang i elevernes motivation, når deres autonomi øges.

Kira fortæller, at hendes oplevelse af medbestemmelse er, at udover eleverne bliver meget mere motiveret, så "shiner" de også markant mere, både i processen, men også når de skal fremlægge (Interview, 14. Marts 2024). Den teoretiske baggrund er her, at gennem elevernes medbestemmelse vil eleverne ofte opleve, at lykkedes og mestre opgaven, hvilket vil styrke deres følelse af kompetence. Dette vil give dem en øget motivation til at fortsætte mod deres mål.

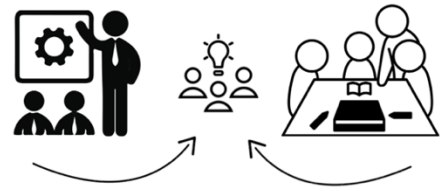
Vores interviewperson Helle, arbejder også med elevernes medbestemmelse, men i en mere kontrolleret grad.

Mine elever får aldrig bare selv lov til at vælge, (...) og ja, så er der nogle elever, som slet ikke kan kontrollere al den frihed - det bliver en hæmsko for dem. Jeg sætter altid rammerne, og så kan de f.eks. selv få lov til at vælge hvilken af de fire opgaver de vil starte med, og det oplever jeg faktisk, haha (griner), er nok til at eleverne føler, at de selv bestemmer over processen. (Interview, 15. Marts 2024)

Selvom Helles form for elevmedbestemmelse er mere kontrolleret, så får eleverne selv lov til at træffe valg, som for dem kan virke betydningsfulde, da de har indflydelse på processen. Elevernes indre motivation vil ifølge Deci og Ryan derfor formentligt stadig blive øget, da eleverne får oplevelsen af, at de selv er herre over at træffe deres eget valg. Helle fortæller, at eleverne synes det er fedt, når de f.eks. selv må bestemme rækkefølgen af nogle stillede opgaver. Dette sammenstilles med, at elevernes motivation øges på baggrund af øget autonomi.

6.4.2 Teori skaber kompetence

En vigtig del af det at arbejde praksisfagligt er, at det faglige indhold er til stede. Hvis der ikke er et fagligt mål eller en faglig begrundelse, arbejdes der ikke praksisfagligt. At give eleverne et teoretisk stærkt grundlag for det, de skal arbejde med, øger deres kompetence, da de får en forståelse for emnet. For at eleverne skal kunne *mestre* en opgave, er det vigtigt, de har viden om og forståelse for emnet. Det er vigtigt at skabe en balancegang mellem det teoretiske og det praktiske for at få et godt output, mener Ole.



Figur 5 Teori i praksisfaglige forløb (255 tegn)

(...) Og det handler ikke bare om, at der skal være teori i hele starten af forløbet, og så går vi praksisfagligt, men at vi også nogle gange er nødt til at nu har vi lidt teori, så laver vi første del af det praktiske i skal lave, samler op på det (...) Så der hele tiden er en vekselvirkning og man ikke hele tiden deler de to ting op, men får dem koblet sammen på en eller anden måde.

(Interview, 11. Marts 2024)

I Oles undervisning får eleverne ifølge citatet lov til at opleve PBLs feedbackprocesser, så de bevarer deres fokus. Når eleverne får lov til at stoppe op og tænke over det de laver og måske blive forstyrret, skaber det, ifølge teorien bag PBL, grobund for nye idéer og ny viden.

Eleverne har også gennem feedbackprocesser mulighed for at reflektere over deres specifikke retning, og dermed selv være herre over eget projekt. Dette kan forbindes med Deci og Ryans autonomi, hvor eleverne får oplevelsen af, at de selv bestemmer fremgangen i processen. Dette vil iht.

Selvbestemmelsesteorien styrke elevernes indre motivation.

Helle fortæller "(...) Jeg tror på, at vekslingen mellem både noget, der kræver et stille fokus og noget, der kræver et aktivt fokus er godt til børnene (...)" (Interview, 15. Marts 2024). Helle udtrykker i citatet, at det er vigtigt ikke kun at lave praksisfaglige forløb, hvilket Ole bakker op om. De mener det f.eks. også er vigtigt at eleverne har mulighed for at sidde og fordybe sig i en bog. Helle fortæller ydermere, at det er forskelligt, hvad eleverne bliver motiveret af (Interview, 11. Marts 2024)

(Interview, 15. Marts 2024).

6.4.3 Gruppearbejde

Gennem vores undersøgelse om lærernes erfaringer og opfattelser i arbejdet med praksisfaglighed i danskfaget viste sig en tendens til, at det praksisfaglige arbejde spænder bredt, og arbejdes med på vidt forskellige måder. Når Ole underviser, arbejder hans elever ofte i grupper.

(..) Og snakker vi praksisfaglighed, så snakker vi ind i et produkt, som faktisk kræver samarbejde. Hvis de skal lave en kortfilm, så skal der være nogle forskellige roller; der skal være nogen, som holder et kamera, der skal være en, som laver et storyboard, der skal være nogen som spiller nogle roller. Når alle har en rolle, bliver det også meget mere motiverende. Det er som om, ja øh, de føler sig forpligtet over for hinanden, og ikke vil lade nogen i stikken (...).” (Interview, 11. Marts 2024)

Ole fortæller i citatet, at eleverne oplever at tage *del* i noget sammen, hvilket giver dem oplevelsen af Deci og Ryans begreb, *samhørighed*. De oplever at blive motiveret af de handlinger som styrker og/eller bekræfter deres sociale relationer. Oles kommentar indikerer også, at der medfølger et ansvar, som eleverne er bevidste om - et ansvar som har betydning for deres samhørighed. Ole fortæller videre om samarbejde:

(...) Så bare hele det her med at lære at arbejde sammen fylder også sindssygt meget, så det kan godt være, vi har dansk, og det er dansk mål vi kører efter, men jeg synes, der er meget mere læring i det vi også kalder 21st century skills - vi har jo praksisfaglighed, hvordan samarbejder vi, hvordan kommunikerer vi det ud, hvordan bruger vi de løsninger vi har i samfundet til at producere det her det her produkt, så jeg synes, vi kommer meget bredere omkring. Vi bliver jo nødt til at lære dem, hvordan man arbejder sammen, inden vi forventer, at de kan gøre det.” (Interview, 11. Marts 2024)

I citat pointerer Ole, at et velfungerende gruppearbejde ikke kommer af sig selv, men at man som lærer har ansvaret for, at eleverne lærer, hvordan man samarbejder - lige så vel som, at de skal lære at sætte komma. Et velfungerende gruppearbejde, kan i henhold til Deci og Ryans teori understøtte elevernes psykologiske behov samhørighed, hvilket kan være en motiverende faktor i arbejdet med andre.

Eleverne vil formentlig ikke opleve samhørighed, hvis gruppearbejdet ikke fungerer, hvilket kan skabe en disharmoni, så elevernes motivation ikke øges. EMU nævner i deres rapport "*Praksisfaglighed i skolen*", at eleverne tilegner sig danskfaglige kompetencer indenfor samarbejde, når de indgår i et gruppearbejde, hvor eleverne lærer, hvordan man argumenterer, diskuterer og forhandler med hinanden (EVA, 2019).

Ole fortæller, at vi ikke kan forvente at eleverne allerede ved, hvordan de skal arbejde i grupper, da der er mange færdigheder, de skal have på plads inden de begynder sådan et arbejde (Interview, 11. Marts 2024). Ole fortæller, at de i deres team har prioriteret at undervise eleverne i, hvordan man arbejder i grupper, da det er en vigtig kompetence, eleverne skal bruge resten af deres liv (Interview, 11. Marts 2024). Her taler Ole ind i det dannelsesmæssige argument, hvor eleverne lærer færdigheder, som ikke er akademiske, men færdigheder de skal bruge resten af deres liv og i samfundet. Ole fortæller også, at de oplever, elevfraværet er markant lavere end de andre år, efter de er begyndt at arbejde mere praksisfagligt. Han har en formodning om, at det er fordi, de føler et ansvar overfor deres gruppe og dermed en samhørighed (Interview, 11. Marts 2024).

Selvom Ole mener, at praksisfaglighed indikerer gruppearbejde, så er det ikke alle, der er enige i dette udsagn. Vores anden interviewperson, Helle, udtaler nemlig dette til spørgsmålet "Hvordan arbejder eleverne praksisfagligt?"

Det er mest individuelt, vi arbejder, men parallelt. Så de arbejder for sig selv, men med de samme ting som de andre. Og produktet kommer altid i forlængelse af det teoretiske. Eleverne ved jo, når de arbejder individuelt, at de selv har det fulde ansvar, og der er jo ikke nogen af dem, som gider fremvise noget ufærdigt, og det kan faktisk motivere dem, at de skal gøre det godt overfor deres klassekammerater. (Interview, 15. Marts 2024)

Ved at eleverne arbejder hver for sig, fortæller Helle, at hun ser det som en mulighed for, at de kan lave det praksisfaglige element efter elevernes individuelle faglige niveau. Ud fra Deci og Ryans mestringsbegreb kan dette ses som en motiverende faktor, da eleverne nu har muligheden for selv at mestre deres opgaver, fordi de er tilpasset deres individuelle faglige niveau. Dette kan suppleres op med Pless' mestringserfaring, hvor eleverne oplever en tro på egne evner, samt kommer i besiddelse af en mere positiv mestringsforventning til den næste opgave.

Helle taler her ind i, at når der laves noget projektorienteret, resulterer det ofte i en fremvisning eller fremlæggelse, hvilket forpligter eleverne til at deltage. Ifølge Pless' præstationsorientering bærer fremlæggelsen for flere elever en stor grad af social og faglig sammenligning i takt med at skulle udvise egne kompetencer. Derfor ses Pless' præstationsorientering formentlig som en motiverende faktor for flere af eleverne i klassen. Fremlæggelsen bliver en åbning til klassens hierarki, og der ydes en ekstra indsats for at vise egne kompetencer. Dette bakkes op af vores spørgeskemaundersøgelsen, hvor 60% af de adspurgte lærere svarer, at det motiverer deres elever, når de laver et produkt, som skal vises frem i danskfaget (bilag 1).

Opsamlende viser ovenstående, at elevernes motivation i danskfaget afhænger af forskellige faktorer, som taler ind i Deci og Ryans Selvbestemmelsesteori og Pless' Fem motivationsorienteringer. Det viser sig, at det at give eleverne medbestemmelse i undervisningen, kan være med til at styrke deres autonomi. Desuden, ved at kombinere teori og praktisk arbejde, muliggøres en forøgelse af elevernes kompetence og mestring, hvilket kan bidrage til øget motivation og udvikling af 21st century skills. Gruppearbejde stilles lig med praksisfaglighed ifølge Ole, da eleverne er afhængige af hinanden, føler et socialt ansvar og udnytter hinandens evner. Ole mener, at det er umuligt ikke at skulle bruge kommunikation i et fremtidigt erhverv, hvilket han sammenstiller med gruppearbejde. Når eleverne arbejder sammen, taler det ind i Deci og Ryans begreb samhørighed. Pia fortæller, at hendes elever arbejder mere individuelt ved praksisfaglighed. Da hun synes, det skaber et bedre læringsmiljø og bedre rammer elevernes individuelle niveau.

7. Diskussion

I følgende afsnit vil vi se på, hvordan praksisfaglighed kan påvirke elevernes tests, og vi vil derudover kigge på regeringens nye folkeskoleudspil, da det har stor relevans for måden og mulighederne, hvorpå der kan arbejdes praksisfagligt i skolen.

Den 19. marts 2024 under udarbejdelse af projektet, kom der et udspil fra regeringen om folkeskolens fornyelse. Vi vil i følgende afsnit inddrage denne fornyelse og internationale test, for at se på praksisfaglighed gennem forskere og politikeres udsagn.

7.1 Forringede læseresultater og meningskabende undervisning

Et centralt element i SVM-regeringens forslag til, at kvalitetssikre folkeskolen, er et krav om, at undervisningen i fremtiden *skal* være mere praktisk. Det er ifølge forskningschef Karsten Bo Larsen bekymrende, da en øget tvungen praksisfaglighed er risikabel og baggrunden heraf er faglig svagt funderet. Han mener, det bliver et farligt eksperiment med en folkeskole, som lider i forvejen, og som er nedadgående i sine faglige resultater i dansk og matematik (Larsen, 15. april 2024).

De danske folkeskoleelever på mellemtrinnet er nemlig blevet dårligere til at læse, viser den internationale læseundersøgelse, PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) fra 2021. De danske børns læsekompetencer fik den dårligste score i 2021. Det er en score der er dårligere end der på noget andet tidspunkt er set, i de 15 år de har deltaget i undersøgelsen (Weirsøe, 2023).

Undersøgelsen fra PIRLS viser, at 19% af de danske elever i 4. klasse læser på eller under det niveau, som PIRLS selv definerer som et lavt kompetenceniveau. Derudover var der en andel på 7% af de danske elever, som ikke deltog i undersøgelsen på grund af faglige årsager som dysleksi (Fougt, 2023).

En række forskere konkluderer dog på baggrund af en empirisk analyse, hvor 60% af eleverne vurderer, at deres dansk- og/eller matematiklærer ofte viser, hvordan faget kan bruges uden for skolen, at der er en lille positiv effekt på elevernes faglige resultater ved afgangsprøverne. Den lille positive effekt kan dog ikke findes i de nationale test på mellemtrinnet, hvorfor betydningen af det praksisfaglige element varsomt skal vurderes (Larsen, 15. april 2024).

Simon Skov Fougt, som står bag den danske del af undersøgelsen, tænker ikke så meget på årsagerne, men prøver derimod at finde løsninger. Han mener, på baggrund af resultaterne, at læseundervisningen skal nytænkes, og at skrivning kan være nøglen til en bedre læsning. Fougt fortæller:

Eleverne skal både læse og skrive mere, og det skal være meningsfuldt for dem. Det bliver det f.eks., hvis de læser og skriver om emner, som de også arbejder med fagligt eller er optaget af. Danskundervisningen skal med andre ord være bundet op på en meningsfuld kontekst. (Weirsøe, 2023)

Dette citat bakker Jesper Bremholm, seniorforsker på Nationalt Videncenter for Læsning, op om. Han mener, at skrivning støtter elevernes læsekompetencer meget, hvorfor der ikke kun bør arbejdes med

læsningen. Og med skrivning understreger han, at det ikke er udfyldning af opgaveark, men skrivning af meningsfulde tekster om børnenes interesser og autentiske emner (Knudsen, 2023).

Denne meningsfulde undervisning, hvor eleverne oplever en kobling mellem samfundet og skolen, stemmer overens med den praksisfaglige tilgang og PBL, som bl.a. vil gøre undervisningen mere relevant og virkelighedsnær. Alligevel mener forskningschef Karsten Bo Larsen, at praksisfaglighed står på et meget uklart og spinkelt vidensgrundlag, og at politikerne derfor ikke bør afgøre, hvorvidt praksisfaglighed er en god ide for alle skoler, fordi det kan have konsekvenser for fagligheden. Larsen mener, at regeringen bør arbejde med frisættende tanker, hvor det er op til de enkelte skoler og lærere at vurdere, hvor meget praksisfaglighed der er hensigtsmæssigt i deres klasser. Dette vil nemlig give skolerne og lærerne mulighed for at rulle praksisfagligheden tilbage igen, hvis ikke de opnår den ønskede effekt (Larsen, 15. april 2024). Som vores respondenter og teorien om praksisfaglighed udtrykker, er det vigtigt at have et fagligt fundament for det eleverne skal lære. Det er også vigtigt, at eleverne får lyst til at lære, og nysgerrigheden til at lære mere.

Opsamlende kan siges, at alle ikke er enige i SVM-regeringens tiltag med mere praktisk undervisning. Larsen advarer mod risikoen ved implementeringen af praksisfaglighed og påpeger folkeskolens faldende faglige resultater, som i danskfaget f.eks. kommer til udtryk i PIRLS læseundersøgelse, som viser en forringelse af elever på mellemtrinnets læsekompetence. Som nøglen til forbedring af disse resultater, peger Fougt og Bremholm på behovet for meningsfuld læsning og skrivning, som er en del af praksisfaglighed.

7.2 Folkeskolens fornyelse

“Frisætningen” blev d. 19. marts 2024 en realitet, hvor der var et bredt flertal i regeringen for, at der skrues ned for styringen af folkeskolen fra politisk hånd, til fordel for en mere lokal frihed.

Den nye frihed for folkeskolerne og Tesfayes udtalelse “Der skal være en mere praksisorienteret undervisning i folkeskolen” lyder i retning af en mere praksisfaglig tilgang på skolerne. Forsker i praksisfaglighed Thomas Rørbeck Nørreby understreger dog, at det nu i høj grad afhænger meget af den enkelte skole, og hvordan de vælger at gribe det an. Friheden lægger nemlig et stort pres på den

enkelte skole og den enkelte lærer, som bedre kan fortolke, hvad undervisningsindholdet skal dække over og dermed også om inddragelsen af praksisfaglighed skal øges (Bølling-Ladegaard A. M., 2024). Skoleledernes formand Claus Hjortdal deler dog ikke samme begejstring for “frisættelsen”. Aftalen er ifølge ham et udtryk for, at politikerne “oversælger frihedsgraderne”. Aftalen indeholder nemlig mange punkter dikteret fra Christiansborg, såsom Junior Mesterlære og ét nyt obligatorisk valgfag. Claus Hjortdal havde ønsket sig en langt større frisættelse i forhold til, hvordan eleverne bliver målt og vejret i skolen. Han fortæller “Vi er stadig bundet op af eksamensformer, og folkeskolens succes måles på, om alle elever gennemfører en fuld afgangseksamen, har alle fag og alle timer” (Bølling-Ladegaard A. M., 2024).

Regeringen lagde i skoleudspillet op til at udvide de eksisterende forsøg med flere praktiske prøveformer, for at skabe et øget fokus på elevernes praktiske kompetencer og færdigheder. Dette udspil blev dog ikke nævnt i den endelige aftale, selvom der på nuværende tidspunkt er testskoler i gang med de praksisfaglige prøveformer (Bølling-Ladegaard A. , 2024).

“Frisættelsen” lægger også op til, at den enkelte skole selv må vurdere, hvornår eleverne begynder at få karakterer. I udspillet står der, at eleverne må få karakterer fra 6. klasse, hvilket skal ses som et pædagogisk redskab suppleret af mundtlig eller skriftlig feedback. Uddannelsesordførere fra Dansk Folkeparti, Alex Ahrendtsen, mener at karaktergivning godt kunne indføres fra et tidligere klassetrin. Han mener, at karaktergivning kan give eleverne klare rammer, mere tydelighed og større motivation til en styrket faglig indsats (Prakash, 2024). Dette taler ind i Pless’ præstationsorientering, hvor eleverne bliver drevet af en ydre motivation. Ser man på Deci og Ryans selvbestemmelsesteori, vil de sige, at denne form for læring vil være overfladisk og midlertidig, da de mener, eleverne skal drives af lysten til at lære, som er den indre motivation.

Radikal Ungdom mener ikke, at karaktergivning allerede fra 6. klasse vil gavne eleverne. De mener, at karakterræset og karakterkulturen forværres og forstærkes. De mener, at man i stedet bør have fokus på at give eleverne en god formativ feedback, som vil skabe en indre motivation samt fremme elevernes fordybelse og forståelse af stoffet - alt det vil resultere i en større trivsel. Den tidlige indførelse af karakter vil, ifølge Radikal Ungdom, udelukkende skabe en ydre motivation, som vil medføre en overfladisk læring, hvor der bliver for stort fokus på præstation og stress (Sloth, 2024).

Opsummerende bliver folkeskolerne fra skoleåret 2024/2025 mere frisættende, hvilket giver den enkelte skole mulighed for at vælge omfanget af implementeringen af praksisfaglighed.

Nørreby mener, at det lægger pres på den enkelte skole, at de selv skal vurdere hvor meget de vil implementere praksisfaglighed i undervisningen. At den enkelte skole selv må vurdere omfanget af praksisfaglighed, kan skabe en ubalance på samfundsplan. Hjortdal mener ikke der er tale om en frisættelse, da der ikke er frihed i eksamensform og skoleledere ønsker større frihed i evalueringssystemet. Desuden debatteres en tidligere karaktergivning, hvor nogle, som Dansk Folkeparti, ser det som et middel til at motivere eleverne, mens Radikal Ungdom advarer om risikoen for øget præstationspres og stress.

8 Konklusion

Vi stillede os selv følgende spørgsmål i starten af projektet: *Hvilke opfattelser og erfaringer har dansklærerne på mellemtrinnet med praksisfaglighed i danskundervisningen, og hvordan oplever dansklærerne elevernes motivation når der undervises praksisfagligt?*

Vi har gennem vores analyse og empiriindsamling fundet ud af, at praksisfaglighed anses som et bredt fænomen. Dansklærernes opfattelser af hvad praksisfaglighed indebærer, går dog alle ind under EVAs fire former for potentielt praksisfaglige aktiviteter.

Når der ses på lærernes erfaringer med inddragelse af praksisfaglige aktiviteter i danskundervisningen på mellemtrinnet, opleves en række udfordringer. I vores spørgeskemaundersøgelse svarer langt over halvdelen, at praksisfaglighed kræver for meget forberedelsestid, hvilket er årsagen til, at det ikke anvendes hyppigere. Vores tre interviewpersoner er dog alle uenige i dette udsagn, deres erfaring er, at det kræver lige så meget forberedelse som alt andet undervisning. Dog svarer over halvdelen af vores respondenter i spørgeskemaundersøgelsen, at de anvender praksisfaglighed minimum én gang om ugen. Endnu en udfordring i anvendelsen af praksisfaglighed er strukturelt betinget. Der erfares blandt andet, at eleverne har svært ved at være i mere ukonkrete rammer, hvilket skaber uro og brug for ekstra støtte til de udfordrede elever. Dog anses dette ifølge Ole for at kunne løse sig i fremtiden, når eleverne bliver mere erfarne med denne undervisningsmetode. Den sidste udfordring der lægges vægt på er, at de *fælles faglige mål* for dansk på mellemtrinnet ikke lægger op til praksisfaglig undervisning, men derimod mere er rettet mod en traditionel boglig undervisning. Kompetenceområdet *fremstilling* lægger

mest op til en praksisfaglig tilgang ifølge vores respondenter, det er derfor oftest der det implementeres.

Analysen viste også, at lærernes erfaringer talte ind i, at praksisfaglig undervisning rummer mange potentialer. Respondenterne fortæller, at eleverne finder danskundervisningen mere meningskabende, samt at den skaber en bedre forståelse af læringen, når man kan drage paralleller rettet mod elevernes virkelighed. Lærerne siger også, at de har gode erfaringer med tværfaglige forløb. Her erfarer lærerne, at det motiverer eleverne, da der bliver mange flere måder at lære på og mange flere måder at differentiere på, hvorfor der nemmere kan skabes kompetence hos den enkelte elev. Det fremgår i vores spørgeskemaundersøgelse, at 90% af lærerne mener, at praksisfaglighed motiverer eleverne.

En af de ting som, vores respondenter og interviewpersoner mener, motiverer eleverne er medbestemmelse, hvilket ifølge Deci og Ryan styrker elevernes *autonomi*. I analysen fremgik det, at graden af medbestemmelse var varierende og at den altid kunne reguleres alt efter klasse. Der var en fælles konsensus om, at når eleverne er medbestemmende, øges deres motivation og muligheder for mestring. Ydermere er konklusionen herom, at mange praksisfaglige aktiviteter nemt kan integrere medbestemmelse. Vores undersøgelse viste også, at det er nødvendigt, at eleverne får et teoretisk grundlag kombineret med det praksisfaglige arbejde, da det vil skabe en øget mulighed for at skabe *kompetence* og dermed højne deres motivation. Mulighederne for en øget kompetence kunne også opstå gennem tværfaglige forløb, hvor eleverne havde flere indgangsvinkler for at deltage. Der var en overvægt af respondenter, som mener, at gruppearbejde og praksisfaglighed hænger sammen, og de har positive erfaringer med dette. Der fortælles dog, at det kan være vigtigt, at eleverne lærer hvordan man arbejder sammen, før det kan lykkes. Gennem gruppearbejde vil eleverne tage *del* i noget sammen med deres klassekammerater, hvilket vil styrke deres *samhørighed*. Dette opleves ifølge lærerne som motiverende for eleverne, da elevernes handlinger styrker og/eller bekræfter deres sociale relationer. Langt de fleste dansklærere erfarer altså, at deres elevers tre psykologiske behov opfyldes, når der undervises praksisfagligt, hvilket knyttes til Deci og Ryans Selvbestemmelsesteori.

Diskussionen om praksisfaglighed i folkeskolen og regeringens nye tiltag for folkeskolens fornyelse fremhæver kompleksiteten i at balancere mellem behovet for praktisk orienteret undervisning og risikoen for at underminere faglige standarder. Mens nogle forskere og politikere ser potentiale i en praksisfaglig tilgang til at styrke elevernes motivation, advarer andre om manglen på et solidt

vidensgrundlag og behovet for frihed til skoler og lærere for at tilpasse undervisningen efter lokale behov. Forslaget om tidlig karaktergivning illustrerer yderligere uenigheden i synspunkterne, hvor nogle ser det som et redskab til at motivere eleverne, mens andre advarer om risikoen for at forstærke karakterræset. En afbalanceret tilgang synes afgørende for at sikre en meningsfuld og motiverende skolegang for alle elever.

Lærernes opfattelser kan altså sammenkøbes til EVA rapportens fire former for praksisfaglighed. Lærernes erfaringer er mangfoldige og forskellige, men der ses stadig en sammenhæng mellem de fleste erfaringer. Lærerne i vores undersøgelse oplever en høj elevmotivation når der undervises praksisfagligt, da der er stor mulighed for, at elevernes tre psykologiske behov understøttes. Der er dog udfordringer som forberedelsestid, erfaring og struktur, som afholder flere fra ende at anvende praksisfaglighed i deres undervisning.

9. Referencer

- Andersen, B. S. (2013). *Fænomenologi; Teorier og metoder*. Hans Reitzels Forlag .
- Andersen, S. P. (03. aug. 2023). *Hvordan planlægges et projektbaseret læringsforløb?* Hentet fra Folkeskolen: <https://blog.folkeskolen.dk/blog-naturfag-soren-peter-dalby-andersen/hvordan-planlaegges-et-projektbaseret-laeringsforlob/4724109>
- Aarhus Universitet . (u.å.). *Interviewguide* . Hentet fra <https://metodeguiden.au.dk/interviewguide>
- Bølling-Ladegaard, A. (19. Marts 2024). *Overblik: Her er de 33 punkter i den nye skoleaftale*. Hentet fra Skolemonitor: <https://skolemonitor.dk/nyheder/art9818788/Her-er-de-33-punkter-i-den-nye-skoleaftale>
- Bølling-Ladegaard, A. M. (19. Marts 2024). *Skoleaftale vækker bekymring: »Vi kommer ikke til at kunne løse inklusionsopgaven bedre«*. Hentet fra Skolemonitor: <https://skolemonitor.dk/nyheder/art9819490/%C2%BBVi-kommer-ikke-til-at-kunne-l%C3%B8se-inklusionsopgaven-bedre%C2%AB>
- Bølling-Ladegaard, A. M. (21. Marts 2024). *Vil skoleaftalen skabe en mere praktisk skoledag? »Det afhænger i høj grad af, hvordan skolerne griber det an«*. Hentet fra Skolemonitor: <https://skolemonitor.dk/nyheder/art9821441/%C2%BBDet-afh%C3%A6nger-i-h%C3%B8j-grad-af-hvordan-skolerne-griber-det-an%C2%AB>
- Børne- og Undervisningsministeriet. (5. August 2019). *Bekendtgørelse af lov om folkeskolen*. Hentet fra Retsinformation : <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2019/823>
- Boding, J. M. (2019). *En håndbog - Bachelorprojektet i læreruddannelsen*. Hans Reitzels Forlag.
- BUVM. (19. Marts 2024). *Ny aftale om folkeskolen*. Hentet fra UVM: <https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/2024/mar/240319-ny-aftale-om-folkeskolen>
- Danmarks Evalueringsinstitut. (2023). *Kortlægning af folkeskolens arbejde med praksisfaglighed*. EVA.
- EMU. (2019). *Dansk Fælles Mål*. Hentet fra https://www.emu.dk/sites/default/files/2020-09/GSK_F%C3%A6llesM%C3%A5l_Dansk.pdf
- EMU. (2022). *Praksisfaglig refleksionsmodel*. Hentet fra <https://emu.dk/grundskole/praksisfaglighed/matematik/praksisfaglig-refleksionsmodel>
- Engsig, T. T. (2017). *Empiriske undersøgelser og metodiske greb*. Hans Reitzels forlag.

- EVA. (2019). *Praksisfaglighed i skolen*. Hentet fra <https://emu.dk/sites/default/files/2020-01/Praksisfaglighed%20i%20skolen%20-%20En%20forunders%C3%B8gelse.pdf>
- EVA. (2023). *Praksisfaglig undervisning*. Danmarks Evalueringsinstitut.
- Fougt, S. S. (2023). *Danske elevers læsekompetence i 4. klasse*. Aarhus Universitetsforlag.
- Glasdam, S. H. (2016). *Bachelorprojekter inden for det pædagogiske område - indblik i videnskabelige metoder*. Hans Reitzels Forlag.
- Høgsbro, K. (Juli 2008). *Kvalitative metoder i forskning og evaluering*. Hentet fra <https://www.vive.dk/media/pure/9415/2054655>
- Holm, C. T. (2023). *Praksisfaglighed i skolen*. Dafolo A/S.
- Imsen, G. (2015). *Elevens verden - Indføring i pædagogisk psykologi*. Gyldendal.
- Interview. (11. Marts 2024).
- Interview. (14. Marts 2024).
- Interview. (15. Marts 2024).
- Jensen, J. B. (2023). *Perspektiver på praksisfaglighed: Skoleudvikling og forandring på tværs*. Hentet fra Aalborg Universitetet : <https://vbn.aau.dk/en/publications/perspektiver-p%C3%A5-praksisfaglighed-skoleudvikling-og-forandring-p%C3%A5->
- Jensen, S. M. (u.å). *5 former for motivation*. Hentet fra EVA: https://www.eva.dk/sites/eva/files/2017-08/5_former_for_motivation.web%20%281%29_0.pdf
- Klinge, L. (2023). Motivation og projektbaseret læring. I M. N. Hermansen, *Projektbaseret undervisning* (s. 45-66). Dafolo.
- Knudsen, J. (2023). *Ekspertter bakker op: Elever, der skriver meget, bliver bedre læsere*. Hentet fra Folkeskolen: <https://www.folkeskolen.dk/dansk-dansk-mellemtrin-danskundervisning/ekspertter-bakker-op-elever-der-skriver-meget-bliver-bedre-laesere/4716723>
- Larsen, K. B. (15. april 2024). Regeringen gentager fejl fra folkeskolereform. *Jyllands-Posten*.
- Olesen, E. P. (2023). *Politikere og eksperter: Simplere Fælles Mål vil gøre lærerlivet nemmere*. Hentet fra Folkeskolen: <https://www.folkeskolen.dk/faelles-mal-praksisfaglighed-skolepolitik/politikere-og-ekspertter-simplere-faelles-mal-vil-gore-laererlivet-nemmere/4724144>
- Pjengaard, S. (2019). Hvordan skriver du dit metodeafsnit til dit bachelorprojekt? I J. Boding, N. Mølgaard, & S. Pjengaard, *En håndbog; bachelorprojektet i læreruddannelsen* (s. 66-68). Hans Reitzels Forlag.

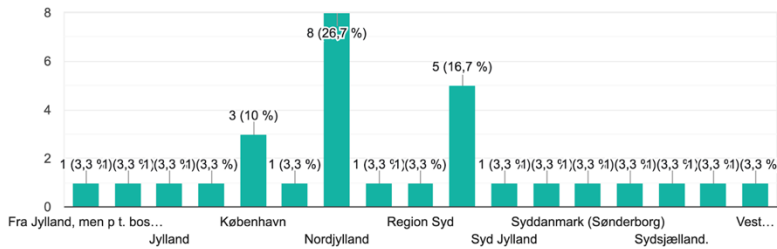
- Pless, M. (2019). Unges motivation i udskolingen. *Aalborg Universitet*, s. 19.
- Pless, M. K.-M. (2015). *Unge motivation i udskolingen*. Aalborg Universitetsforlag.
- Prakash, T. (19. Marts 2024). *DF har kæmpet for karakterer i 6. klasse: De er ikke skyld i mistrivsel*.
Hentet fra dr.dk: <https://www.dr.dk/nyheder/indland/df-har-kaempet-karakterer-i-6-klasse-de-er-ikke-skyld-i-mistrivsel>
- Racsh-Christensen, A. (2023). *Praksisfaglighed i skolen*. DAFOLO.
- Ravn, I. (2021). *Selvbestemmelsesteorien*. Hans Reitzels Forlag.
- Schrøder, C. (2023). *Nu kan skoler afprøve praktisk prøve i dansk og matematik*. Folkeskolen.
- Sloth, M. G. (12. April 2024). *Debat: Skoleaftalen åbner for karakterer fra 6. klasse - en af de dårligste politiske beslutninger længe*. Hentet fra Skolemonitor:
<https://skolemonitor.dk/debat/art9853146/Skoleaftalen-%C3%A5bner-for-karakterer-fra-6.-klasse-en-af-de-d%C3%A5rligste-politiske-beslutninger-l%C3%A6nge>
- Tesfaye, M. (11. April 2023). *Mere alsidig skoledag øger elevernes motivation*. Hentet fra Børne og undervisningsministeriet : <https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/indlaeg-og-taler-af-m/2023/230411mere-alsidig-skoledag-oeger-elevernes-motivation>
- Undervisnings ministeriet . (7. Juni 2013). *Aftale mellem regeringen (Socialdemokraterne, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti), Venstre og Dansk Folkeparti om et fagligt løft af folkeskolen*. Hentet fra Undervisnings ministeriet : <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/udd/folke/pdf14/okt/141010-endelig-aftaletekst-7-6-2013.pdf>
- UVM. (15. November 2023). *Folkeskolens formål*. Hentet fra Børne- og undervisningsministeriet:
<https://www.uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-maal-love-og-regler/om-folkeskolen-og-folkeskolens-formaal/folkeskolens-formaal>
- Wahlgren , B., Jacobsen, B., Kauffmann, O., Madsen, M. B., & Schnack, K. (2018).
Forståelsesorienterede retninger . I B. Wahlgren, B. Jacobsen, O. Kauffmann, M. B. Madsen, & K. Schnack, *Videnskabsteori* (s. Kap. 11). Hans Reitzels Forlag .
- Weirsøe, M. (2023). *Ny international læseundersøgelse: Flere danske børn er svage læsere*. Hentet fra DPU: <https://dpu.au.dk/om-dpu/nyheder/nyhed/artikel/ny-international-laeseundersoegelse-flere-danske-boern-er-svage-laesere>

10. Bilag

10.1 Bilag 1 – Spørgeskemaundersøgelse

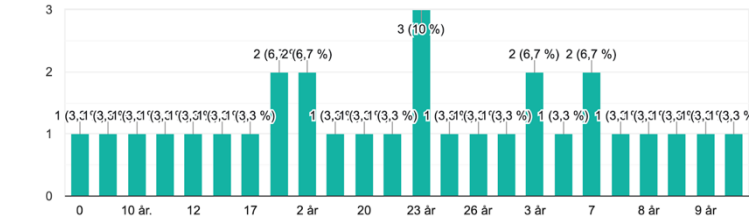
Hvilken landsdel er du fra?

30 svar



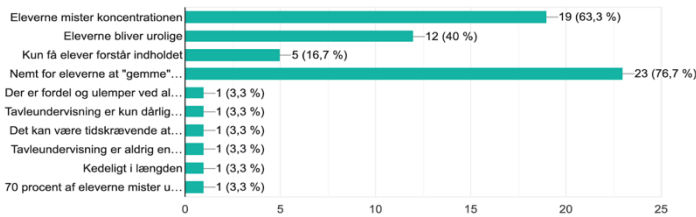
Hvor mange år har du undervist i danskfaget?

30 svar



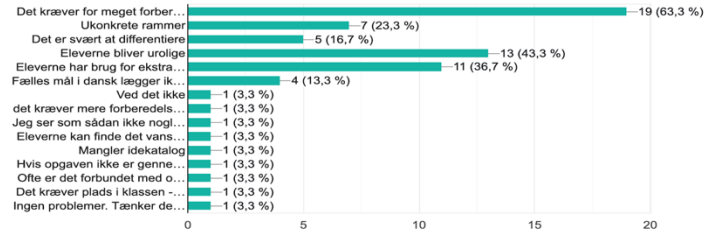
Hvilke ulemper ser du ved tavleundervisning?

30 svar



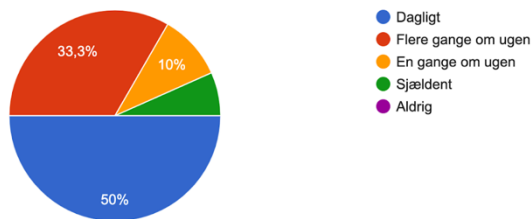
Hvilke ulemper ser du ved praksisfaglighed?

30 svar



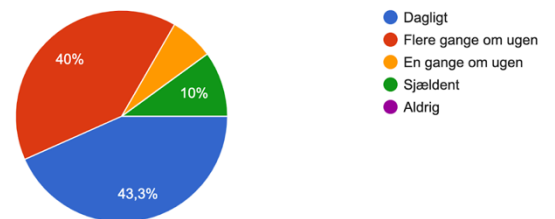
Hvor ofte anvender du tavleundervisning i din danskundervisning?

30 svar



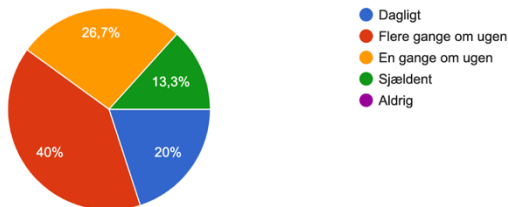
Hvor ofte anvender du kropslige og aktive aktiviteter i din danskundervisning?

30 svar



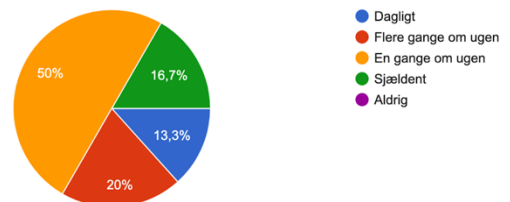
Hvor ofte anvender du problembaserede og anvendelsesorienterede aktiviteter i din danskundervisning?

30 svar



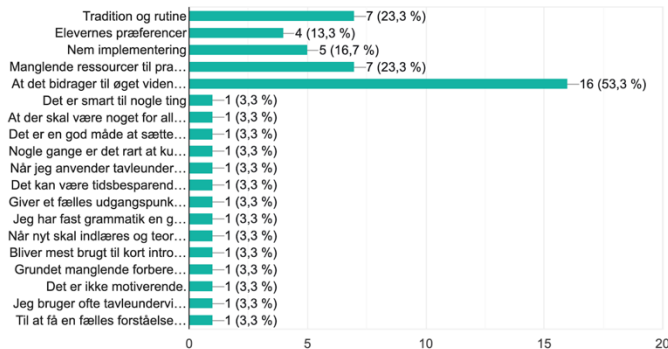
Hvor ofte anvender du aktiviteter med fokus på fremstilling af et produkt i din danskundervisning?

30 svar



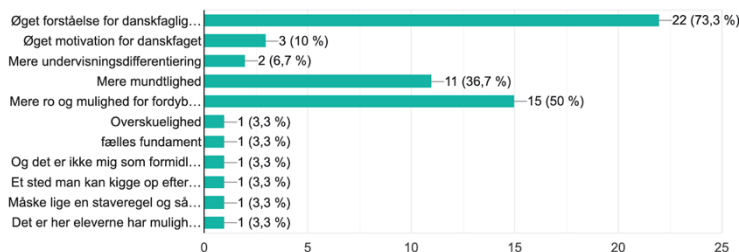
Hvad motiverer dig til at anvende tavleundervisning?

30 svar



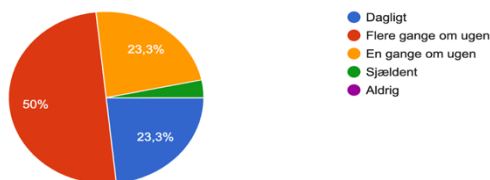
Hvad tænker du særligt at tavleundervisning med dig som formidler bidrager med?

30 svar



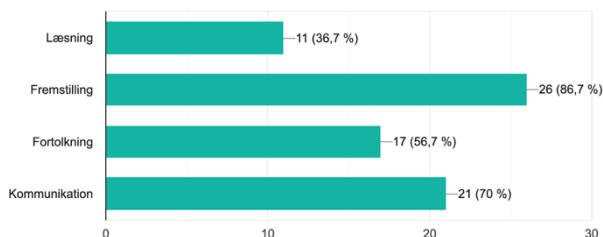
Hvor ofte anvender du praksisfaglighed i din undervisning?

30 svar



I hvilke kompetenceområder i danskfaget er det nemmest at arbejde praksisfagligt?

30 svar



Hvad er praksisfaglighed for dig? Og hvad motiverer dig til at anvende praksisfaglighed?

Det bliver mere forståeligt for eleverne og ved at arbejde praktisk bliver det også mere konkret. Det praktiske arbejde motiverer eleverne da de selv kan påvirke undervisningen

Det sætter børnene igang og de ser en mening med undervisningen.

Bedre inklusion - kan bruge alle elevers forudsætninger, formåen og læringsstile på en anden måde. Særligt også ifht learning by doing og visualisering

Børnene skal selv i spil, og her bliver det også tydeligt for mig, hvis der er noget, de ikke helt forstår

Deltagelsesmulighed for flere elever.

Det motiverer eleverne

eleverne virker mere engageret og motiveret til læring.

Så kan eleverne gøre noget aktivt, der eksempelvis involverer kroppen og producerer noget i en kontekst, der giver mere mening for eleverne.

Det kan være spændende, motiverende og et rigtig godt bidrag til differentieret undervisning

De husker bedre og de lærer på forskellige måder så alle intelligenser skal i spil

Nemmere at differentiere, mere motiverende, alle er i gang på samme tid, eleverne finder det sjovt

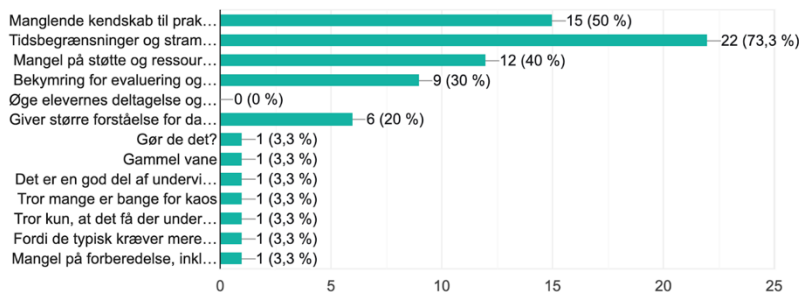
Jeg synes, det inkluderer flere elever til at lære mere.

Eleverne bliver inddraget mere i undervisningen

At eleverne selv formår at anvende ny viden i praksis og omsætte information til læring.

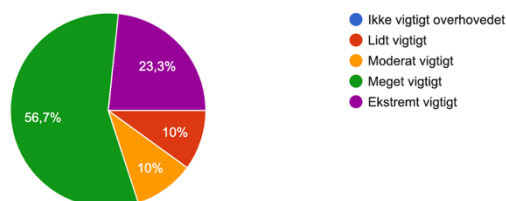
Hvad tror du er årsagen til, at mange lærere foretrækker tavleundervisning frem for praktisk undervisning?

30 svar



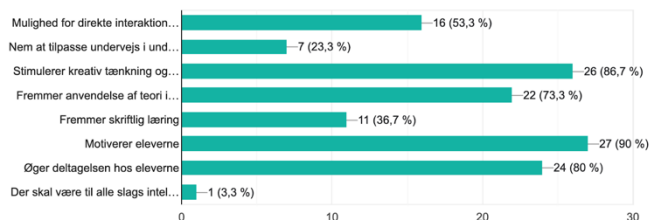
Hvor vigtigt synes du, det er at integrere praktiske undervisningsmetoder i undervisningen?

30 svar



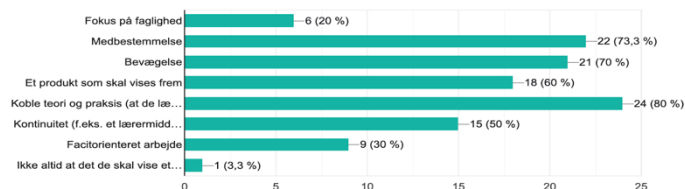
Hvilke fordele ser du ved praksisfaglighed?

30 svar



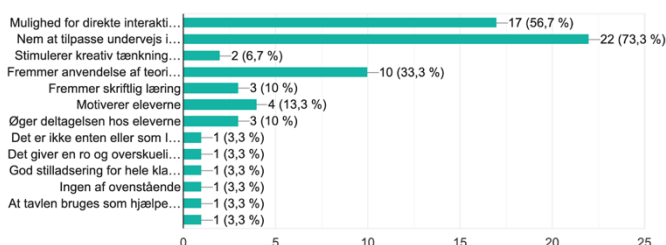
Hvad er medvirkende til større motivation hos dine elever i danskundervisningen? (sæt gerne flere X)

30 svar



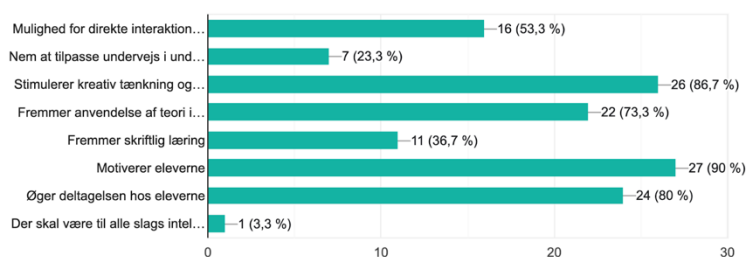
Hvilke fordele ser du ved tavleundervisning?

30 svar



Hvilke fordele ser du ved praksisfaglighed?

30 svar



Hvornår oplever du, at eleverne er motiverede i danskundervisningen?

Når jeg selv er engageret, når emnet tænder dem eller opgaven.

Når de er aktive i undervisningen, når de udfører og løser forskellige problemstillinger.

Når de ved hvad de skal lave - ugeskemarevolution med differentierede opgaver

Når de er motiverede og ved god variation. Der skal være en tydelig ramme og forventningsafklaringen så eleverne ved hvad der skal ske og hvad 'målet' er.

Når jeg rammer deres niveau

Når de selv er motiveret. Det kan være emne bestemt.

Eleverne er deltagende i undervisning, når de får noget materiale, der gøres spændende og som de kan være aktivt deltagende i, det vil sige at de kan udføre noget, skabe noget og producerer noget.

Når de får helt tydelige opgaver med tydelige forventninger og krav, fx arbejde i grammatikbog.

Når de bliver inddraget i undervisningen, når de føler, at de kan bidrage med noget, når de føler sig hørt

Når det bliver meningsfuldt for dem

Når de selv er aktive og ikke skal sidde og se op på en tavle

Når emnet interesserer dem og de kan se et formål med opgaverne. Når det lykkes at motivere dem til deltagelse i egen læring

Hvis rammerne for at deltage er imødekommet, kan det være i alle læringsmetoder, det vigtigste er at rammen for undervisningen er på plads

Når de bliver stillet en opgave, hvor de skal bringe egne tanker og ideer i spil.

10.2 Bilag 2 – Interview med Ole

Hvis vi siger praksisfaglighed, hvad siger du så?

Ole: “Så siger jeg at, øøh, det er eleverne, som er de skabende i undervisningen, at det ligger lidt i praktisk, at eleverne udformer et eller andet. Og der har det været sådan at fra politisk side, så snakker man praksisfaglighed, så snakker man håndværksfag, hvor vi i skolesammenhæng snakker om, hvordan kan vi så ombytte det til at arbejde praksisfagligt i alle fag.”

“Tænker du på Fælles Mål når du arbejder med praksisfaglighed?”

Ole: “Ikke så meget som jeg gjorde dengang, jeg underviste i udskoling. Men når man snakker hen mod prøve kommer man også mere på fælles mål, hvor jeg så siger at når vi snakker praksisfaglighed, så synes jeg også min undervisning som lærer, bliver mere fri. At vi kan lave noget, selvfølgelig er det elevernes produkter der er udgangspunktet og det er dem de skal have noget feedback og noget sparring i, men vi laver jo nogle produkter ud fra et emne, som jeg og eleverne også synes er fedt. Så det er mig der sådan er med til at sætte rammen for, hvad kunne være mega interessant og hvad er inde i tiden. Vi er ikke så meget lærebogs- eller læringsportal fikseret når vi arbejder praksisfagligt. Det er mere sådan hvad synes jeg og hvad synes eleverne er mega spændende. Og det kan også være der kommer en ny fed dokumentar i fjernsynet og så siger vi “okay, den er sgu fængende på en eller anden måde”, så tager jeg udgangspunkt i den og så skal eleverne prøve at producere deres egen dokumentar. Så det er også sådan meget, hvad bliver man optaget af, og der er også nogle gange noget eleverne er vildt optaget af, nu snakker vi meget podcast og kortfilm og kunstig intelligens som eleverne er meget optaget af, hvordan kan vi bruge det i undervisningen. Så det her med at der er et eller andet.. når vi snakker praksisfaglighed skal der være sådan et kickoff for hele projektet, så vi bliver tændt at en eller anden oplevelse vi har øhm og så skal det være noget hvor eleverne er på banen mest muligt. Så meget medbestemmelse fra eleverne.”

“Og er der et mål i undervisningen?”

Ole: “Ja, og jeg har som regel en idé. Skal man lave en kortfilm, så skal den ende sådan her, eller de skal have de her ting med. Men det er ikke så meget produktet, der er i fokus, når vi snakker praksisfaglighed, det er mere processen. Og noget af det som vi i hvert fald oplevede her er en

udfordring, det er at i praksisfaglighed der arbejder vi jo i grupper, og oftest, og nu kender jeg det fra min egen praksis og nogle af de tidligere kollegaer jeg har haft, så giver vi eleverne en gruppeopgave, som man i princippet kunne have løst selv. I skal læse den her novelle, I skal svare på de her spørgsmål og I må gerne arbejde tre sammen. Så siger man "Hvorfor?", for der er jo ikke noget her der lægger op til eller bygger op til at det her det er noget man skal gøre sammen, og det er i hvert fald ikke det der foregår, så deler man opgaverne ud mellem hinanden. Og snakker vi praksisfaglighed, så snakker vi ind i et produkt, som faktisk kræver samarbejde. Hvis de skal lave en kortfilm, så skal der være nogle forskellige roller; der skal være nogen som holder et kamera, der skal være en som laver et storyboard, der skal være nogen som spiller nogle roller. Når alle har en rolle, bliver det også meget mere motiverende. Det er som om, ja øh, de føler sig forpligtet over for hinanden, og ikke vil lade nogen i stikken. Så bare hele det her med at lære at arbejde sammen fylder også sindssygt meget, så det kan godt være vi har dansk, og det er dansk mål vi kører efter, men jeg synes der er meget mere læring i det vi også kalder 21st century skills - vi har jo praksisfaglighed, hvordan samarbejder vi, hvordan kommunikere vi det ud, hvordan bruger vi de løsninger vi har i samfundet til at producere det her det her produkt, så jeg synes vi kommer meget bredere omkring. Vi bliver jo nødt til at lære dem, hvordan man arbejder sammen, inden vi forventer, at de kan gøre det."

Ole: "Vi kan ikke bare forvente at eleverne kan arbejde i grupper med en case. Hvis vi laver en case og siger I skal lave det her og I skal slutte med det her og så går I i grupper og så går I bare igang. Der er vildt mange færdigheder, de skal have på plads inden. Hvordan samarbejder vi? Hvem tager hvilken rolle? Det her med at sige "I skal lave en kortfilm", det kan man godt for nogen, for de kan godt se pointen i det. De stærke elever vil sige "okay, vi kan godt se hvor vi skal starte, vi kan også godt se hvor vi skal slutte". Men de fagligt svage elever kan godt have svært ved at finde hoved og hale i det hele. Og alle eleverne kan godt synes at det der i midten og det danskfaglige der er vigtigt at få med, det kan være svært at finde frem til. Da vi startede med at arbejde praksisfagligt her, lagde vi op til meget åbne opgaver, I skal lave det her, og så forventer vi, at det ku' de bare. Men det her med at selvom vi arbejder praksisfagligt med åbne opgaver, så skal det stadigvæk stilladseres rigtig meget. Og det handler ikke bare om at der skal være teori i hele starten af forløbet, og så går vi praksisfagligt, men at vi også nogle gange er nødt til at nu har vi lidt teori, så laver vi første del af det praktiske I skal lave, samler op på det, snakker proces; nu har I lavet storyboard for eksempel, prøv lige at kigge på

storyboardet, hvordan kan i optimere det, hvilke teorier har i brugt der, er der noget vi skal justere på, mere teori og mere praktisk. Så der hele tiden er en vekselvirkning og man ikke hele tiden deler de to ting op, men får dem koblet sammen på en eller anden måde.”

“Nu nævner du det her med at i ikke kan forvente, de ved hvordan man arbejder i grupper. Øver I så eleverne i at arbejde sammen?”

Ole: “Ja, og næste år endnu mere. I år gik vi igang og så fandt vi ud af efter en måned, der er et eller andet der ikke fungerer. Og så har vi snakket sammen omkring gruppearbejde. Det handler om gruppekontrakter, roller hvor de lærer hinanden at kende, hvem er initiativtager i en klasse, hvem læner sig lidt tilbage og har brug for lidt mere støtte og hvem kan sige nu træffer vi en beslutning. Lidt ligesom de her DESK personlighedstyper, vi laver ikke de test, men vi som lærere kigger mod de test og kender vores elever, så vi sammensætter grupperne med inspiration fra den måde at tænke på. Og så er det også sjovt at prøve at sætte fire drenge sammen som alle fire bare buldre derudaf, og så snakke om hvordan det fungerede, det her med at alle gerne vil bestemme. Og så har de mulighed for selv at reflektere til næste gang de skal danne grupper om sammensætningen. Eller sætte fire stille elever sammen, hvor de måske bliver frustreret over, at der ikke er en der tager teten. Så det her med at forstå vi arbejder forskelligt, det synes jeg der er lige så meget læring i, som at få lavet et fedt produkt. Hele processen er sådan set vigtig.

Ole: “Når jeg kan se mine elever være ivrige og brænde for det vi arbejder med, ja, så er det jo klart, at man vil gøre alt for at det fortsætter.”

“Hvornår oplever du, at dine elever er motiverede?”

“Når de (eleverne) kommer og spørger ind til det vi arbejder med, og det kan være helt små ting som “Hvordan virker det her program? Hvordan får jeg skrevet det her ned på computeren? Hvordan filmer jeg det her rigtigt? hvordan klipper man det sammen? Vi har lavet det her Ole, hvad synes du det skal ende med?” Det her med at de tager noget initiativ og vil gerne vise noget i processen også og spørge om hjælp undervejs, det viser motivation. For ofte dem der sidder og ikke efterspørger hjælp og bare kører selv eller sidder og læser en novelle og svarer.. Det er også fordi de ofte synes det er lige meget; Men det her med at der er noget betydningsfuldt for dem, og det her med at de sætter en ære i faktisk at

få det her lavet, det synes jeg der er noget motivation i. Og det er jo svært at observere også når vi slipper eleverne fri og siger de må sidde forskellige steder på skolen. Selvfølgelig vandrer jeg rundt, men nogen kan jo godt være ude for at lave et eller andet, og så kan man jo ikke hode øje med dem, og det er jo også det her som lærer med at turde slippe fri. For mange gange har vi nok tænkt, at hvis ikke de kan sidde herinde i klassen og skrive, så er de ikke motiverede. Men det kan være de skal et helt andet sted for at blive motiverede. Man kan godt mærke på eleverne, at nu synes vi selv vi har produceret noget der er ret fedt, og så synes jeg det er en kæmpe succes. At det betyder noget for dem, at det ikke er ligegyldigt.”

“Hvad oplever du selv, når du lykkes med en opgave i din danskundervisning?”

Ole: “og det er jo så det næste. For vi vil jo gerne have at eleverne viser motivation og kommer og spørger om hjælp, men det handler jo også om typen af spørgsmål. For hvis det kun er afklarende spørgsmål er det jo fordi jeg ikke har forklaret opgaven godt nok og de ikke helt forstår opgaven. Så det her med at de også er lidt selvkørende.. men man kan godt mærke på eleverne når de tænker “nu synes vi selv vi har produceret noget der er ret fedt”, øhm, og så synes jeg det er en kæmpe succes - at det betyder noget for dem, at det ikke er ligegyldigt.

Men man kan mærke når de har gjort sig umage. Og så lægger man jo også som lærerrolle over og det skal man nok også lige indstille sig på, at der er vildt mange lærere, måske i den lidt ældre generation, der har vildt svært ved at slippe kontrollen. Jeg har også kollegaer her, nu når vi observerer hinanden, kan man godt mærke forskel på det vi kommer fra, at der hele tiden skal være kontrol, altså vi skal stoppe hvert tiende minut og så skal vi krydsforhøre alle eleverne. Men den samtale er jo ikke interessant gennem 24 elever, hvad hun har lavet og hvad hun har lavet, og de andre bare sidder - så taber man dem hurtigt. Vi skal turde at slippe kontrollen. Og de læringssamtaler jeg har med dem behøver vi ikke tage i plenum. Det er lidt irrelevant for dem derovre, hvad de her har lavet lige nu. Det kan godt være de har en fed pointe og så kan jeg godt samle klassen til sidst og så sige “vi er lige nødt til at tage det her fælles, fordi den gruppe herovre har en virkelig fed pointe, som jeg synes i andre også skal høre”, så kan man gøre det der. I starten af skoleåret var der nogen som ikke kunne være i den proces, med at arbejde selv, men her på mellemtrinnet er der noget der tænker “Åh nej” ved de her rammer og nogen tænker de bare kan smutte. Og der er det vigtigt her på mellemtrinnet, når man ikke bliver bedømt på noget, at man skal finde de her gyldne ord for at det her er vigtigt. Og det er derfor det er så vigtigt at man laver gode grupper og få sat dem sammen med en som tør tage styringen. Og derfor

er det også ENDNU vigtigere på mellemtrinnet at lave noget, eleverne brænder for, hvis en elev brænder for fodbold, hvorfor så ikke arbejde med det? Selvfølgelig skal de også have åbnet deres horisont, men det skal de også nok komme til.”

Ole: "Vi snakkede med eleverne om, om de kunne nævne ét eneste arbejde i Danmark, hvor man ikke på en eller anden måde skal arbejde sammen. Og så nævnte de kontorarbejde, men så snakkede vi om, at kontorassistenten har jo stadigvæk kontakt til mange forskellige for at få sit arbejde til at fungere - du kan ikke finde et eneste arbejde.. Så det er vigtigt, de kan (samarbejde). Og nogle gange er det i meget høj grad gruppearbejde, og andre gange arbejder de individuelt, hvor de er sammen i grupper til sidst. Også for at dyrke fordybelse på egen hånd, for det skal de også kunne. Og så noget sjovt det er, at nu arbejder vi jo 100% praksisfagligt i år, og elevfraværet er markant lavere i år end før. Og det tror jeg måske er fordi vi arbejder så meget i grupper, så er der et ansvar for hinanden, jeg skal ikke kun tage ansvar for mig selv, jeg skal faktisk tage ansvar i en gruppe.”

Ole: “Det der egentlig er med praksisfaglighed det er, at det kræver jo ikke så meget forberedelse, nej. For det er jo eleverne der skal på banen. Jeg skal jo ikke sidde og finde noveller og digte og forskellige ting og sidde og lave arbejdsspørgsmål til dem. Jeg skal finde nogle af dem og jeg skal lede dem på vej og jeg skal finde teori. Men jeg skal egentlig ikke sige så meget, for når vi først er kommet i gang med den praksisfaglige del og eleverne skal lave produkter, så er jeg jo ikke så meget på banen, så er jeg jo vejleder og ikke lærer i den gammeldags forstand. Så jeg køber ikke den der med at det tager længere tid, for det vil det jo være hver gang man skal forberede sig til noget nyt.”

Ole: “Nu er praksisfaglighed blevet in, men jeg synes vi skal snakke mere om meningsfuld undervisning. At vores undervisning giver mening ift. hvad, skal eleverne kunne på et arbejdsmarked engang. Det er så uinteressant til en prøve at sidde og høre dem gennem analyse et digt fra dansk. Så kan vi sidde og krydse af og sige “Det klarede de godt”. Men godt ift. hvad? 90% af dem kommer aldrig til at bruge det her til noget igen. Nu bliver de pludselig bedømt ift. deres evne til at samarbejde og deres evne til at formidle og deres evne til at reflektere over egen læring, det er meget mere relevant ift. det de skal kunne senere hen.”

Ole: “Vi har faktisk for nylig lavet et projekt, hvor vi arbejdede på tværs af faggrupper. Det syntes eleverne var mega fedt, kunne vi mærke, og så blev vi også mere klar på det. Det er jo altid sjovt når vi kan spille hinanden gode i vores team og i de forskellige fag.”

“Har du noget her til sidst?”

Ole: “Jeg synes også det er vigtigt at få sagt det her med, at det jo ikke nødvendigvis KUN er praksisfaglighed der er vejen frem hele tiden. Jeg synes jo også det kan noget det der med at sidde og fordybe sig i en bog, for det skal eleverne også lære.”

10.3 Bilag 3 – Interview med Helle

Hvis vi siger praksisfaglighed, hvad tænker du så?

Helle: “Jamen så tænker jeg at man inddrager nogle andre elementer end bare noget der er sådan skrive og læse, ja øhh, hvor man gør noget kreativt, og noget andet, som egentlig understøtter det som man også kunne have gjort på skrift.”

Helle: “Vi laver f.eks. aktiv grammatik. Altså hvis man f.eks. skal stavelsesdele, så kan vi have en bold og stille os i en cirkel og så kaster man, og så siger man “a-na-nas”, altså sådan hvor der er forskellige lege som træner de der faglige dele, hvor man bare får kroppe med sig. Og så andre gange så er det bare “I går ind på Grammatip, i vælger den og den opgave”, og så er der bare helt ro - altså det kan også noget. Jeg tror på, at vekslingen mellem både noget der kræver et stille fokus og noget der kræver et aktivt fokus, det er godt til børnene. Nogen hader når man skal være kreativ og praktisk, og andre hader når de skal sætte sig, så det skal også tilgodese de forskellige børn... og mig (griner)”

Helle: “Vi arbejder faktisk tværfagligt lige nu i dansk, billedkunst og historie. Vi har om 2. verdenskrig, og ja, der arbejdes både med avisartikler, uniformer og vigtige nedslag fra krigen, som eleverne elsker.”.

Helle: “Der vil selvfølgelig altid være et fokus med undervisningen, det er selvfølgelig forberedt, det er ikke bare noget vi ryster ud af ærmet ”kom vi laver et hagekors”. Altså det er selvfølgelig forberedt, og med en hensigt og det skal børnene også kende til “Hvorfor er det vi gør det her?”. Så jeg forsøger

at sætte ord på, hvad meningen med galskaben den er. Altså sådan at de er klar over, at vi lægger ikke på gulvet og folder skjorter for sjov. Det er fordi vi er igang med at vise noget med personlighed, sådan at de er med på, hvad det går ud på. Så på den måde er der fokus. Altså bare det der med at de ved hvad de skal i timen, det kan også være med til at øge deres fokus, så det ikke kun er mig der ligesom ser vejen igennem "hvad er det vi vil? Hvad er det vi skal? Hvad skal vi nå?" Og det kan være både et fagligt fokus, det kan også bare være helt lavpraktisk, at de ved det bliver lektie, så kan det for nogen øge et fokus på det de skal nå, så bliver de motiveret, drevet af at de typisk ikke gider have lektier for (griner). Og det kan man ikke bruge som et middel, men det gør bare nogen gange noget godt. Andre kan også tænke "Jeg når det aldrig", men det gør de jo som regel, fordi vi afstemmer indeholder på lektierne med det vi skal".

Helle: "Forberedelsen er noget af det samme, det er bare nogle andre ting man gør. Og når man så har været lærer i et stykke tid, så får man også opbygget et eller andet depot af gode idéer eller stencils eller andet, som ligesom passer til mange af de samme temaer eller emner, som man arbejder med. Så man tager afsæt i noget af det man har i forvejen og bygger derpå".

Helle: "Det er mest individuelt, vi arbejder, men parallelt. Så de arbejder for sig selv, men med de samme ting som de andre. Og produktet kommer altid i forlængelse af det teoretiske. Eleverne ved jo, når de arbejder individuelt, at de selv har det fulde ansvar, og der er jo ikke nogen af dem, som gider fremvise noget ufærdigt, og det kan faktisk motivere dem, at de skal gøre det godt overfor deres klassekammerater."

Helle: "Mine elever får aldrig bare selv lov til at vælge, så får de måske nogle opgaver de kan vælge imellem og får lov til at vælge på den måde. Der er mange af mine elever som sagtens ville kunne styre det, og ja, så er der nogle elever, som slet ikke kan kontrollere al den frihed - det bliver en hæmsko for dem. Jeg sætter altid rammerne, og så kan de f.eks. selv få lov til at vælge hvilken af de fire opgaver de vil starte med, og det oplever jeg faktisk, haha, er nok til at eleverne føler, at de selv bestemmer over processen"

10.4 Bilag 4 – Interview med Kira

Når vi siger praksisfaglighed, hvad siger du så?

Kira: "Så siger jeg at det, øøh.. Så siger jeg at det er noget med faglighed i noget mere praktisk end det fagfaglige. Jeg tænker, at det er noget, hvor eleverne er aktive og bevæger sig meget. Men jeg tænker også der skal være noget fagligt i det de laver"

Kira: "Jeg synes det er vigtigt at eleverne kan se en mening med min danskundervisning. Når vi har haft om noget teoretisk f.eks. personkarakteristik, sætter jeg et praktisk præg på f.eks. med en øvelse, som hedder "Den varme stol", hvor en af eleverne skal spille hovedpersonen og de andre skal interviewe hovedpersonen. Her er det tydeligt at mærke, om eleverne har forstået, hvad personkarakteristik er. Ellers har vi også lavet andre forløb, hvor eleverne ikke har modtaget den klassiske tavleundervisnings som; podcast, lavet eget eventyr og ja... generelt bare en masse, hvor de ikke bare sidder stille."

Kira: "Når mine elever selv får lov til at bestemme det de skal arbejde med, så giver de sig meget mere og bliver mere involveret. Det kan f.eks. være, at de får lov til selv at bestemme, hvad de vil skrive en novelle om eller noget de vil gå i dybden med. Så shiner de også meget mere i deres fremlæggelser, for jeg kan se, at det her er noget de synes er vildt spændende."

Kira: "Jeg prøver at have fokus på at lave blandet undervisning ift. interesser og måden vi arbejder på. Så prøver jeg at have fokus på differentiering."

Kira: "Jeg har f.eks. før arbejdet med en klasse som overhovedet ikke kunne administrere at skulle skabe noget selv, de havde brug for virkelig skarpe rammer inde i klassen. Dem havde jeg lavet et eventyrforløb med. I den klasse jeg har nu, har jeg brugt det samme forløb, men videreudviklet det, så de selv skal skabe eventyr. Det har været helt kanon, for jeg vidste lige præcis, hvordan det hele skulle være i starten og var helt tryk og det gjorde også, at jeg turde udfordre både mig og eleverne. Vi har også prøvet at lave forløb, hvor vi har arbejdet tværfagligt. Det kræver lidt mere forberedelse, men det giver virkelig også god mening, det kan vi også mærke på eleverne."

Kira: “Nogen klasser indbyder mere til sådan noget praksisfagligt arbejde. I andre klasser vil det gå helt bananas, fordi det vil blive for uoverskueligt og for ukonkret. Der arbejdes så sindssygt meget med struktur i skolerne helt fra de er små, så hvis ikke eleverne har været vant til en lidt mere løs arbejdstilgang, så bliver det hurtigt overvældende, og så lykkedes ingen af os”.

Kira: “Når jeg skal lave forløb, så tænker jeg altid noget bevægelse ind. Det tager ikke så lang tid at forberede, fordi jeg har arbejdet meget med bevægelse tidligere. jeg synes også det giver en fed energi i klassen, når de får lov til selv at lave projekter og på den måde kræver det lidt forberedelse, men ikke mere end hvis der ikke var noget praksisfaglighed med.”