

Bachelor i praksisfaglighed



UC Syd Esbjerg
Professionsbachelor
Læreruddannelsen

Studerende:
Jacqueline Marie Dahlmann Lindgaard Jensen (3023069)
Henriette Skou Nielsen (3031357)

Vejleder: Henrik Bjørnmose Andersen

Anslag: 78909

Indholdsfortegnelse

Problemformulering	4
Læsevejledning	4
Afgrænsning	5
Metode og empiri	5
Begrebsafklaring af praksisfaglighed	7
Teori	8
<i>Learning by doing af John Dewey</i>	8
<i>Inde-ude-inde</i>	8
<i>Flow</i>	9
<i>Firfeltsmodellen</i>	10
<i>Læringsfællesskaber</i>	11
<i>Motivation</i>	12
Præsentation af empiri	13
<i>Observation - skoleovertagelse af skole 1</i>	13
Observation 1	13
Analyse af empiri	14
<i>Analyse af observation</i>	14
Delkonklusion	16
<i>Undervisningsforløb på Skole 1</i>	17
Delkonklusion	19
<i>Interview fra Skole 1</i>	19
<i>Motivation og flow</i>	20
<i>Læringsfællesskaber og praksisfaglighed</i>	20
<i>Learning by doing og firfeltsmodellen</i>	22
Delkonklusion	23
<i>Interview af Christian Lykou</i>	24
<i>Analyse af interview</i>	24
<i>Inde-ude-inde</i>	25
<i>Flow</i>	26
<i>Læringsfællesskaber</i>	27
<i>Motivation</i>	28
<i>Praksisfaglighed</i>	29
Delkonklusion	32
Diskussion	32
Konklusion	35
Litteraturliste	37
Bilag 1-9	39-65

Indledning

Ifølge folkeskolens formål *”skal folkeskolen udvikle arbejdsmetoder og skabe rammer for oplevelse, fordybelse og virkelyst, så eleverne udvikler erkendelse og fantasi og får tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle”* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024).

Gennem vores praktikforløb har vi gentagne gange oplevet, hvordan elevernes engagement og motivation ændrer sig markant afhængigt af undervisningens form og indhold. I de traditionelle boglige fag, som eksempelvis matematik, har vi set nogle elever har haft svært ved at finde fokus og komme i gang med opgaverne. Men når undervisningen skifter til praktisk-musiske fag som madkundskab, oplever vi ofte, at de samme elever arbejder målrettet, koncentreret og med stor motivation. De engagerer sig aktivt i opgaverne og finder glæde i at løse praktiske udfordringer. Denne kontrast har vakt vores nysgerrighed: Hvad er det ved de praktisk-musiske fag, der skaber dette engagement? Hvordan kan vi overføre denne form for motivation og fordybelse til andre undervisningsfag? Vi undrer os over, hvilke elementer i undervisningen, der kan skabe en lignende oplevelse af relevans og virkelyst for eleverne i fag som eksempelvis matematik, dansk eller historie. Dette har inspireret os til at undersøge, hvordan den praksisfaglige tilgange kan integreres i de traditionelle boglige fag for at fremme elevernes motivation og læring. Dette førte os til begrebet praksisfaglighed, som repræsenterer en undervisningsform, der integrerer teoretisk viden, praktiske færdigheder, kropslige aktiviteter og produktfremstilling i læringsprocessen. Praksisfaglighed bygger på ideen om, at elever lærer bedst, når de kan koble det abstrakte og teoretiske til konkrete og meningsfulde opgaver. Undervisningen sigter mod at være inspirerende og praktisk, så eleverne tydeligt kan se, hvordan det, de lærer, kan bruges i deres daglige liv og ikke mindst deres fremtidige muligheder. I en rapport fra 2023 er 71% af de adspurgte lærere enige om, at de har en oplevelse af, at praksisfaglig undervisning motiverer eleverne i en højere grad. Lærerne oplever blandt andet, at en anvendelsesorienteret undervisning gør noget ved elevernes oplevelse af at være handlekraftige individer. Dog mener lærerne de har udfordringer med at kunne tilrettelægge og gennemføre praksisfaglig undervisning på grund af manglende forberedelsestid, sammenhængende timer og skolens faciliteter (Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) & Børne- og Undervisningsministeriet, 2023).

I øjeblikket bliver der arbejdet på en ny folkeskolereform. I forbindelse med dette har Styrelsen for undervisning og kvalitet nedsat en ekspertgruppe for fagfornyelse, der er kommet med deres anbefalinger. En af disse anbefalinger lyder således:

“Undervisning, hvor eleverne arbejder praksisorienteret og virkelighedsnært

De nye fagplaner skal understøtte lærernes arbejde med at planlægge, gennemføre og udvikle en undervisning, hvor eleverne opnår faglige erfaringer og erkendelser gennem praktiske, anvendelsesorienterede og skabende aktiviteter. Eleverne skal i læringsmiljøer i og uden for skolen have mulighed for at gøre sig erfaringer med den praktiske relevans af fagets kernestof. Herved kan elevernes forskellige erfaringer og forudsætninger bringes i spil, og de får mulighed for at udvikle engagement og faglige kundskaber, som kan anvendes i andre sammenhænge”(Børne- og Undervisningsministeriet, 2024, s.11).

På baggrund af vores erfaringer, observationer og refleksioner som lærerstuderende har vi formuleret følgende problemformulering, der danner grundlaget for vores bachelorprojekt.

Problemformulering

Hvordan kan vi som lærere bruge praksisfaglige tilgange til undervisning og hvordan kan praksisfaglighed være med til at øge elevernes motivation?

Læsevejledning

Vi vil først redegøre for vores valgte metode og det empiriske grundlag. Derefter begrebsafklaring og vores valgte teori. Herefter præsenteres den første del af vores empiri, observation 1, som vi dernæst analyserer og leder os til vores første hypotese. Dertil en analyse af vores undervisningsforløb, samt en analyse af vores interviews med elever, som leder os til vores anden hypotese. Derefter analyserer vi vores interview med folkeskolelærer Christian Lykou. Hver del af analysen indeholder en delkonklusion, der samler resultaterne. Afslutningsvis kommer vi omkring vores diskussion og til sidst en opsummering af opgavens vigtigste pointer og en konklusion.

Afgrænsning

I gennem vores bachelorprojekt, har vi primært undersøgt, hvordan praksisfaglighed kan anvendes i folkeskolen og hvordan det påvirker elevers læring og motivation. Vi diskuterer ikke i dybden, hvordan praksisfaglighed kan tilpasses specifikke fag, men ser i stedet på dens generelle anvendelighed og effekter. Endelig begrænser vi os til at analysere praksisfaglighedens effekt i konteksten af læringsaktiviteter, der kombinerer teori og praksis, uden at evaluere dens langsigtede indvirkning på elevernes præstationer. Derfor forbliver opgavens fokus på at undersøge, hvordan praksisfaglige metoder kan styrke motivation og deltagelse i undervisningen her og nu.

Metode og empiri

Analysen er udarbejdet med den hermeneutiske videnskabsteori med særligt fokus på den hermeneutiske spiral (bilag 1). Hermeneutikkens metode fokuserer på at forstå betydningen bag menneskers handlinger og udtryk ved at placere dem i deres sociale, kulturelle og historiske kontekst. Centralt i hermeneutikken er opfattelsen af mennesket som et væsen, der søger mening og kontinuerligt fortolker sig selv i jagten på at forstå verden (Mottelson & Muschinsky, 2020). Hermeneutikken bygger på en undersøgelse af menneskets livsbetingelser inden for humanistiske, sociale og kulturelle rammer. I dag betragtes alle former for menneskelige udtryk og handlinger som bærere af mening, der kan analyseres som "tekster". Dette inkluderer blandt andet kunstværker, ritualer og sociale fænomener, som giver indsigt i menneskets evne til at skabe betydning og kommunikere. Hermeneutikken sigter således mod at opnå en helhedsforståelse af menneskets eksistens gennem fortolkningens proces (ibid). En central metodisk tilgang inden for hermeneutikken er den hermeneutiske spiral. Ifølge denne model kan enkeltdelene kun forstås i relation til helheden, mens helheden på samme tid får sin betydning gennem enkeltdelene. Dette gensidige forhold mellem del og helhed er en grundpille i den hermeneutiske fortolkning (ibid).

Den hermeneutiske spiral illustrerer også en løbende proces, hvor der veksles mellem sin eksisterende forståelse og den indsigt, der opnås undervejs i undersøgelsen. Processen begynder med en forforståelse, som former en hypotese. Gennem observationer og analyser bliver hypotesen enten bekræftet eller udfordret, hvilket skaber grobund for nye refleksioner

og spørgsmål. Den viden, der opnås, fører til en revideret forforståelse, som igen danner grundlag for yderligere fortolkninger. Dette gør processen uendelig, da ny indsigt altid kan give anledning til yderligere undersøgelser (Schmidt, 2022,). Når man arbejder hermeneutisk, vil al viden, der skabes gennem metoder som interviews og observationer, være farvet af ens forudgående forståelse. Det er derfor ikke muligt at opnå fuldstændig objektivitet eller neutralitet, da fortolkningen altid påvirkes af ens eget perspektiv og tidligere erfaringer (Mottelson & Muschinsky, 2020).

Det første, vi præsenterer i vores empiri, er en observation, hvor vi var den deltagende observatører. Dette skyldes, at vi ikke var en naturlig del af den klasse, vi observerede. Observationen fandt sted i forbindelse med, at 3. og 4. års lærerstuderende overtog undervisningen på skolen i en uge. Inden dette var vi på et forbesøg, hvor vi mødte klasserne og deres lærere. Formålet var at opnå et neutralt indblik i klassens dynamik, samt elevernes mønstre og ageren i undervisningen. I anden del af vores empiri, hvor vi analyserer de observationer, der blev foretaget i forbindelse med vores eget undervisningsforløb, optræder vi som deltagende observatører. Vi var aktive medspillere, da det var os, der planlagde og gennemførte undervisningen. Observationerne blev nedskrevet efter hver undervisningstime, hvilket har givet os mulighed for at reflektere over forløbet og de dynamikker, vi oplevede i klasselokalet. Denne forudindtagethed kan potentielt påvirke troværdigheden af vores observationer, idet vores oplevelse kan være anderledes end den, eleverne havde (ibid).

Dernæst har vi indsamlet empiri ved at interviewe eleverne fra skoleovertagelsen samt folkeskolelærer Christian Lykou. Interviewene er semistruktureret og er en kvalitativ metode, der anvendes til at indsamle dybdegående og nuancerede data om et givent emne. Metoden balancerer mellem struktur og fleksibilitet, hvor en interviewguide bruges til at skabe en ramme for samtalen. Guiden består af åbne spørgsmål, som sikrer, at centrale temaer bliver berørt, men den er ikke fastlåst. Intervieweren har frihed til at tilpasse spørgsmålene, rækkefølgen og stille opfølgende spørgsmål afhængigt af samtalens udvikling. Dette giver mulighed for at udforske informantens oplevelser og tanker i dybden og samtidig følge op på nye emner, der måtte opstå undervejs (ibid).

Begrebsafklaring af praksisfaglighed

Praksisfaglighed er når teori og praksis udfolder sig i sammenspil med hinanden i undervisningen, det vil sige at eleverne ikke kun skal arbejde med teori og viden, men også prøve at anvende den viden ved at løse konkrete opgaver gennem praktiske handlinger, brug af kroppen og fremstilling af et produkt. Dette skal være med til at give eleverne en forståelse af, hvordan deres handlinger og produkter hænger sammen med den teori, de har arbejdet med. Undervisningen skal være tilrettelagt, så eleverne møder virkelighedsnære problemstillinger, projekter og handlinger, så de kan reflektere over, hvordan deres handlinger og produkter hænger sammen med faglig viden (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020).

Praksisfaglighed i undervisningen skaber en helhedsorienteret læringsproces ved at integrere tre centrale elementer: krop og erfaring, handling og produkt samt teori og fag. Den praksisfaglige refleksionsmodel illustrerer, hvordan disse komponenter kan kobles sammen på tværs af fagene for at fremme elevernes engagement og læringsudbytte (bilag 2). Ved at inddrage krop og erfaring bliver undervisningen mere praktisk og nærværende, hvor eleverne aktivt bruger deres sanser og kroppe i læreprocessen. Gennem handling og produkt får eleverne mulighed for at skabe konkrete resultater, som gør undervisningen mere håndgribelig og motiverende. Samtidig sikrer teori og fag, at de praktiske aktiviteter bygger på en solid faglig forståelse, der giver mening og dybde til elevernes arbejde. Ved at kombinere disse elementer bliver undervisningen både relevant og virkelighedsnær, hvor eleverne ikke blot tilegner sig viden, men også lærer at anvende den i praksis. Dette kan øge deres motivation og forberede dem bedre til at håndtere fremtidige opgaver og udfordringer (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020).

Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK) under Børne- og Undervisningsministeriet har haft til formål at skabe en dybere forståelse af praksisfaglighed, som et centralt element i skolens undervisning. Formålet med denne vidensopsamling er at udforske, hvordan praksisfaglighed kan forstås og anvendes, både som en kompetence, der skal udvikles hos eleverne, og som en didaktisk tilgang i undervisningen. Projektet fokuserer på at tydeliggøre de centrale elementer i praksisfaglighed, herunder hvordan teori og praksis kan integreres, og hvordan undervisningen kan tilrettelægges, så den bliver virkelighedsnær og meningsfuld

for eleverne. Ved at samle erfaringer og erkendelser fra projektet er målet at styrke forståelsen af, hvordan praksisfaglighed kan bidrage til elevernes læring og dannelse i en moderne folkeskole (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020).

Teori

Learning by doing af John Dewey

Learning by doing er læring gennem handling og at alle handlinger samt aktiviteter skal være relevante for virkeligheden, og som giver mulighed for at reflektere over den nye viden eleven har opnået. Her har skolen en stor rolle, da skolen også er en del af den virkelighed. Gennem teorien learning by doing skal aktiviteter laves, så de kan løses i samarbejde og give eleverne mod på at afprøve deres evner i et trygt læringsmiljø. Det er med til, at elever opbygger bedre sociale kompetencer og opnår større selvtillid. Ifølge Dewey skal læringen ikke ske i en passiv tilegnelses metode, men være i samspil med en aktiv og meningsfuld handling der giver eleverne mulighed for at være reflekterende, eksperimentere, og udvikle sig (Schleicher & Bøjgaard, 2022).

Ifølge Dewey bygger læring på en pragmatisk forståelse af, at vi tilegner os ny viden gennem praktiske og undersøgende aktiviteter, samt ved at interagere med vores omgivelser. Læring er ikke en passiv proces, hvor viden overføres udefra, men derimod en aktiv proces, hvor den enkelte skaber viden gennem refleksion over sine erfaringer og rekonstruktion af tidligere oplevelser. Dewey beskriver tre centrale komponenter i læringsprocessen: *aktivitet, erfaring og rekonstruktion*. Aktivitet handler om at deltage i praktiske opgaver og samarbejde med andre. Erfaring opstår gennem kontinuitet og samspil i forskellige situationer og kontekster. Rekonstruktion indebærer, at tidligere erfaringer bliver bearbejdet og omformet gennem refleksion for at skabe ny indsigt (Madsen & Munch, 2008).

Inde-ude-inde

Den didaktiske model for udeskole beskriver bevægelsen mellem inde-ude-inde (bilag 3). Først arbejdes der inde med forforståelse og vidensopbygning, som lægger op til de handlinger der skal ske ude omkring stedet. Derefter bevæger man sig ind igen til refleksion

og analyse. Det er også muligt, at man starter ude. Når modellen bruges som et analyseredskab, er det ikke pilene man skal kigge på, men de enkelte elementer man skal have for øje (Bærenholdt, 2020).

Flow

Flow teorien af Mihaly Csikszentmihalyi er en teori der kan være med til at øge motivation og trivsel hos eleverne. Flow handler om, at eleverne opnår en dyb koncentration og bliver opslugt af undervisningen. Ifølge flow teorien er det vigtigt, at undervisningen er udfordrende, så eleverne fastholder interessen, men stadigvæk så eleverne har mulighed for at løse dem med deres evner. For at skabe flow er klare mål og en god feedback en vigtig faktor da dette er med til at skabe fokus og forståelse for hvordan opgaver kan løses, når flow tilstanden opnås kan elever miste fornemmelsen af tid og sted, dette er med til at gøre undervisningen effektiv og meningsfuld (Csikszentmihalyi, 2005).

Frans Ørsted Andersen beskriver flow som en tilstand præget af fordybelse, glæde, læring, indre motivation og en klar struktur med tydelige mål. Flow er kendetegnet ved positive følelser som virkelyst, kreativitet, optimisme og samhørighed. Disse følelser gør det muligt at fokusere mentalt på en opgave eller aktivitet uden at blive hæmmet af selvmedlidenhed eller negative tanker. I stedet kan energien kanaliseres mod at arbejde målrettet og intentionelt. Evnen til at fastholde denne koncentration afhænger dog af individets egne evner og motivation (Ørsted Andersen, 2006). Forskning viser, at børn har en større evne til at opleve flow end voksne. Dette indikerer, at flow er en naturlig evne, som vi alle besidder fra fødslen, men som gradvist kan gå tabt eller blive mindre udtalt i takt med opvæksten og de krav, der stilles gennem livet. Som lærere har vi en vigtig rolle i at skabe rammer, der understøtter og udvikler flow-evnen hos eleverne. Ved at sikre tid, plads, rum og muligheder for fordybelse kan vi bidrage til, at eleverne oplever de optimale betingelser for flow (ibid). Dette hænger tæt sammen med Folkeskolens formålsparagraf, der fremhæver fordybelse som et centralt element i elevernes dannelse og læring (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024).

Firfeltsmodellen

Firfeltsmodellen er et didaktisk redskab, der understøtter planlægningen af varieret og fordybende undervisning ved at kombinere forskellige tilgange til læring. Modellen bygger på fire virksomhedsformer: æstetisk, analytisk, håndværksmæssig og kommunikativ (Bilag 4). Den æstetiske og analytiske virksomhedsform fokuserer på henholdsvis helheder og enkeltdele, mens den håndværksmæssige er knyttet til både kropslige og kognitive færdigheder. Den kommunikative form integrerer alle dimensioner gennem dialog og samspil.

Ved at bruge firfeltsmodellen kommer eleverne til at arbejde receptivt og produktivt. I den receptive del er læreren en aktiv stilladserende kraft, der guider eleverne i deres læring. I den produktive dimension bliver eleverne mere selvstændige og arbejder enten individuelt eller i grupper. Formålet er at skabe en alsidig og dynamisk undervisning, hvor både praktisk og teoretisk læring bliver vægtet lige højt (Brodersen, 2015). Med firfeltsmodellen tildeles den æstetiske virksomhedsform en central rolle i faglig fordybelse, da æstetiske oplevelser og udtryk er en vigtig kilde til erkendelse. Det handler ikke nødvendigvis om kunstneriske aktiviteter, men om konkrete sanseoplevelser, hvor farver, former, stemninger eller kropslige bevægelser bruges til at skabe indsigt. Det faglige udbytte af sådanne kropslige aktiviteter afhænger dog af, at der skabes sammenhæng mellem æstetiske oplevelser og analytisk begrebsdannelse. Derfor er det vigtigt, at læreren hjælper eleverne med at reflektere over og sætte ord på denne sammenhæng, så aktiviteterne også opleves som fagligt relevante. Eleverne skal lære, at udfordringer kan kræve tid og fordybelse, og at løsninger ofte udvikles gradvist gennem refleksion og kreative tankeprocesser. Derfor er det værdifuldt at stille elever over for komplekse opgaver, der ikke kan løses umiddelbart, men som giver plads til en proces præget af både æstetik og analyse. Endelig skal æstetisk virksomhed ikke kun forstås som noget kropsligt eller kunstnerisk (ibid).

Den analytiske virksomhedsform er en central del af de fleste skolefag og forbindes ofte med boglige fag. Lærebøger og digitale læremidler spiller en vigtig rolle i at understøtte denne virksomhedsform ved at formidle fagsprog og strukturere opgaver, der fremmer analytisk arbejde. Det handler om at opdele en genstand, enten konkret eller abstrakt, for at identificere dens dele og forstå sammenhængen mellem del og helhed. Analytisk arbejde kræver ofte sprog og værktøjer til at måle og beskrive forhold som tid, rum eller struktur. Den

analytiske og den æstetiske virksomhedsform kan ses som modsætninger, hvor den æstetiske fokuserer på helheder og perception, mens den analytiske arbejder med opdeling og begrebsdannelse. Samspillet mellem de to former er dog vigtigt for at styrke elevernes forståelse (ibid).

Den håndværksmæssige virksomhedsform spiller en væsentlig rolle i skolen og dækker over fagspecifikke færdigheder, der kræver både tilegnelse og træning. Dette går ud over de praktisk-musiske fag og omfatter også andre fagområder, hvor redskabsmæssige færdigheder er nødvendige. For eksempel er øvelser som regne- og skrivefærdigheder lige så vigtige som træning i sports- eller håndværksdiscipliner. Formålet med denne træning er at give eleverne et kognitivt og affektivt overskud, så de bedre kan håndtere faglige udfordringer. For at gøre færdighedstræning meningsfuld bør den integreres med konteksten, hvor den anvendes. Eleverne skal forstå, hvordan deres øvelser bidrager til en større sammenhæng. Derfor bør færdighedstræning ikke stå alene, men kombineres med æstetiske, analytiske og kommunikative virksomhedsformer for at skabe motivation og gøre læringen relevant (ibid).

Den kommunikative virksomhedsform spiller en central rolle i undervisningen, som en ramme for de æstetiske, analytiske og håndværksmæssige virksomhedsformer. Den handler om at placere elevernes færdigheder og kundskaber i en større social og samfundsmæssig kontekst og understøtter folkeskolens formålsparagraf om demokratiske værdier og ligeværdig kommunikation (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024). Kommunikationen i undervisningen kan tage mange former, fra oplysning og videndeling til debat og diskussion, med det langsigtede mål er at kvalificere eleverne til at deltage i en demokratisk dialog. Eleverne skal lære både at lytte og modtage med henblik på dialog og fremstilling. Selvom kommunikation kan understøtte alle virksomhedsformer, bliver det primært, når formålet er at deltage i en offentlig kontekst, som fx ved præsentationer, fremlæggelser eller evalueringer (ibid).

Læringsfællesskaber

Læringsfællesskaber er centrale i situeret læringsteori, som ser læring som en proces, der opstår gennem deltagelse i sociale fællesskaber. I et læringsfællesskab sker udviklingen

gennem relationer, hvor deltagerne gradvist bevæger sig fra perifere opgaver til en mere central rolle. Deltagelsen, snarere end individuel overførsel af viden, er det bærende element i læringen. Fokus er på, hvordan fællesskabet organiserer sig og understøtter læring gennem samarbejde og aktivt engagement, hvor viden skabes og udvikles gennem interaktion (Nielsen & Tanggaard, 2018).

Adskillelsen mellem læring og undervisning medfører, at traditionelle undervisningsspørgsmål må gentænkes. Når læring forstås som relationelt betinget, bliver adgangen til deltagelse i praksisfællesskaber en forudsætning for at opnå viden og kompetencer. Dette perspektiv adskiller sig markant fra den tilgang, der ofte præger det traditionelle uddannelsessystem, hvor elever først forventes at tilegne sig teoretisk viden, før de får adgang til den praksis, de uddannes til. For mange elever kan dette gøre undervisningen uoverskuelig og meningsløs, da de har svært ved at se forbindelsen mellem deres uddannelse og dens fremtidige anvendelse. Situeret læring, inspireret af mesterlære-traditionen, argumenterer for, at læringsmotivation styrkes, når elever har adgang til en synlig og fuldt udfoldet praksis. Ved at observere og deltage i en praksis, hvor forskellige niveauer af færdigheder er repræsenteret fra nybegynder til mester, bliver læreprocessen mere overskuelig og meningsfuld. Dermed bliver læringsrejsen mere håndgribelig og relevant, hvilket styrker motivationen og engagementet i undervisningen (ibid).

Motivation

Motivation er en afgørende faktor for at fremme elevernes engagement og læringsudbytte. Det er vigtigt, at læreren formår at skabe et læringsmiljø hvor eleverne føler sig set og hørt, da dette kan være med til at styrke elevernes motivation. En tydelig og nærværende lærer, der opstiller klare mål og intentioner, kan vække elevernes indre motivation ved at give undervisningen mening og relevans. For at styrke motivationen yderligere er det vigtigt at inddrage eleverne aktivt i undervisningen og tilpasse opgaverne til deres individuelle behov. Når elever føler sig anerkendte og betydningsfulde, kan deres lyst til at lære og deres vilje til at yde en ekstra indsats stige. Derfor er lærerens evne til at skabe motivation en central komponent i undervisningens succes (Bjerresgaard, 2019).

Inden for motivationsteori skelnes mellem ydre og indre motivation, hvor ydre motivation opstår, når en elev motiveres af eksterne faktorer som belønning, krav eller kontrol. Ydre motivation kan hjælpe med at igangsætte og strukturere elevens arbejde, især når der er klare mål og forventninger. Evalueringsformer, der fokuserer på præstation og konkrete resultater, kan understøtte denne type motivation ved at skabe en ramme, der motiverer eleverne til at yde deres bedste (Agergaard, 2019). Indre motivation, derimod, drives af en elevs glæde og interesse for selve aktiviteten eller emnet. Denne form for motivation kan styrkes gennem evalueringer, der lægger vægt på kvalitet, forbedringsmuligheder og processens betydning. Ved at appellere til elevens egne interesser og glæden ved at lære, skaber indre motivation et stærkt grundlag for engagement, læring og udvikling. Begge former for motivation kan spille en vigtig rolle i undervisningen og bidrage til at understøtte elevernes læringsproces på forskellige måder (ibid).

Præsentation af empiri

Observation - skoleovertagelse af skole 1

I uge 6, hvor vi overtog skolen, havde vi to 1. klasser sammen med tre andre lærerstuderende og seks pædagogstuderende. Inden skoleovertagelsen var vi på forbesøg for at møde klasserne og deres lærere.

Observation 1

Vi er med i 1. klasse, der har dansk og der er læsning på programmet. Læreren læser højt og eleverne skal følge med i bogen og følge ordene med deres finger. I løbet af undervisningen er der enkelte elever, der forlader klasselokalet, og andre fulgte ikke med i deres bog, som de skulle. Efter læsningen skulle eleverne selvstændigt arbejde med opgaver, der relaterede sig til det, de havde læst fælles i klassen. Der begyndte en snak i klassen blandt eleverne, der ikke var relevante for opgaverne og nogle havde svært ved at komme i gang med de opgaver, der skulle laves. Læreren gik rundt mellem eleverne for at hjælpe dem, som havde brug for det. I løbet af arbejdet med opgaverne forlod et par elever også undervisningen, uden at meddele hvad de skulle.

Analyse af empiri

Først vil vi analysere vores observation 1, derefter vores undervisningsforløb på skole 1 med observation og interviewet af eleverne. Afslutningsvis vil vi analysere interviewet af Christian Lykou.

Analyse af observation

I observation 1, blev der særligt lagt mærke til den manglende fokus hos nogle elever, der hurtigt mistede interessen eller havde svært ved at færdiggøre opgaverne. Vi så læreren forsøge at støtte og fastholde elevernes opmærksomhed gennem vejledning og opfordringer, men enkelte elever virkede stadig udfordrede i forhold til at holde fokus i længere tid ad gangen. Støjniveauet i klassen var til tider højt, især under selvstændigt arbejde, hvor nogle elever blev optaget af samtaler, der ikke var relateret til opgaven. Denne baggrundsstøj påvirkede til en vis grad arbejdsroen, men det blev også bemærket, at støjen faldt, når læreren inddrog eleverne i mere strukturerede aktiviteter eller gav fælles instruktioner. Under observationen blev det tydeligt, at nogle elever havde svært ved at fastholde koncentrationen under længerevarende stillesiddende aktiviteter. Det kom til udtryk ved, at nogle elever tilsyneladende engagerede sig i aktiviteter, der ikke var direkte relateret til undervisningens indhold, såsom urolige bevægelser eller blev optaget af samtaler, der ikke havde med opgaverne at gøre.

Set i lyset af Deweys læringsteori *learning by doing* blev det tydeligt, at de stillesiddende aktiviteter, som højtlesning og det efterfølgende selvstændige arbejde, udfordrede flere elevers koncentration. I undervisningen var der ikke indledende arbejde inden højtlesningen, som kunne have styrket elevernes forforståelse. Ifølge Dewey opstår læring bedst gennem praktiske handlinger og refleksion, hvor eleverne bliver aktive deltagere i deres læringsproces. Manglen på praktiske elementer i undervisningen kan have bidraget til, at eleverne mistede fokus og oplevede en manglende sammenhæng mellem aktiviteten og deres egen virkelighed. Under det selvstændige arbejde blev der ligeledes observeret uro og manglende engagement, hvilket yderligere indikerer, at opgaverne ikke gav mulighed for at omsætte viden til meningsfulde handlinger. Deweys perspektiv understreger behovet for at inkludere aktiviteter, hvor eleverne ikke blot tilegner sig viden, men også får mulighed for at anvende den i praksis (Madsen & Munch, 2008).

Csikszentmihalyis teori om flow belyser elevernes udfordringer med at finde fordybelse og engagement fra et nyt perspektiv. Ifølge teorien opstår flow, når der er en balance mellem elevernes kompetencer og opgavens udfordringer, samtidig med at der er klare mål og struktur (Csikszentmihalyi, 2005). Højt-læsningsaktiviteten kunne for nogle elever have været for let og monoton, mens den for andre måske fremstod for svær og utydelig. Denne ubalance gjorde det vanskeligt for eleverne at opnå flow og fastholde deres koncentration. I det efterfølgende selvstændige arbejde blev denne tendens gentaget, idet flere elever havde svært ved at finde fokus og komme i gang med opgaverne. Manglen på klare mål, tid og ro kan have gjort det vanskeligt for eleverne at engagere sig i opgaverne. Observationen viste dog, at støjniveauet faldt, og koncentrationen steg, når læreren gav fælles instruktioner og strukturerede aktiviteterne. Dette understreger vigtigheden af en tydelig rammesætning, som hjælper eleverne med at finde retning og engagement, hvilket er centralt for at opnå flow (Ørsted Andersen, 2006).

Set gennem motivationsteorien, som skelner mellem indre og ydre motivation, kan elevernes udfordringer også forklares yderligere. Under højt-læsningen blev den indre motivation ikke tilstrækkeligt aktiveret, da aktiviteten for mange elever muligvis fremstod monoton og uden en tydelig kobling til deres interesser eller glæde ved læring. For at fremme indre motivation er det vigtigt, at eleverne oplever en mening med aktiviteten og ser dens relevans. I det selvstændige arbejde blev udfordringerne med ydre motivation særligt tydelige, da flere elever havde svært ved at forstå opgavens mål og retning, hvilket resulterede i manglende fokus og engagement. Ydre motivation, som skabes gennem klare forventninger, tydelige mål og feedback, var ikke tilstrækkeligt understøttet i undervisningen. Læreren forsøgte at støtte eleverne individuelt gennem vejledning og struktur, hvilket bidrog til at skabe et trygt læringsmiljø, men den samlede oplevelse af opgaverne blev ikke styrket af den nødvendige rammesætning og mening (Agergaard, 2019).

Læringsfællesskaber giver endnu et perspektiv på observationen ved at fremhæve, hvordan læring opstår gennem deltagelse i sociale fællesskaber. Højt-læsningsaktiviteten var organiseret som en individuel opgave, hvor eleverne skulle følge teksten på egen hånd. Dette begrænsede mulighederne for social interaktion og for at støtte hinanden i læseprocessen. Et

mere aktivt fællesskab, hvor eleverne kunne deltage i fælles læseaktiviteter eller samarbejde om opgaven, kunne have styrket engagementet og gjort opgaven mere meningsfuld. På samme måde kunne det selvstændige arbejde have haft potentiale til at skabe et tydeligere fælles læringsrum, hvor eleverne kunne dele erfaringer og lære af hinanden. Når elever får mulighed for at deltage i et fællesskab, hvor forskellige niveauer af færdigheder er synlige, kan de lettere se deres egen progression og rolle i læringsprocessen. Observationen indikerede, at klassen manglede en tydelig struktur, der kunne understøtte en fælles praksis, hvilket kunne have gjort aktiviteterne mere engagerende og relevante (Nielsen & Tanggaard, 2018).

Set gennem praksisfaglighedens perspektiv manglede undervisningen en kobling mellem teori og praksis, som kunne gøre aktiviteterne mere virkelighedsnære og relevante for eleverne. Højt-læsningsaktiviteten og det selvstændige arbejde fokuserede hovedsageligt på teoretisk viden uden at integrere praktiske elementer, der kunne engagere elevernes krop og erfaring. Praksisfaglighed handler om at skabe en helhedsorienteret læringsproces, hvor teori og praksis samles gennem aktiviteter, der er relevante og håndgribelige. Når man kigger på den praksisfaglige refleksionsmodel (Bilag 2), viste observationen, at undervisningen manglede elementer som handling og produkt, hvilket kunne have gjort opgaverne mere motiverende og konkrete for eleverne. For eksempel kunne aktiviteterne have inddraget kreativ fremstilling eller praktiske øvelser, som kunne skabe en tydeligere forbindelse mellem teori og praksis (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020).

Delkonklusion

Observationerne viser, at undervisning uden praksisnære elementer og klare mål resulterer i uro og manglende engagement. Ifølge Deweys teori om "learning by doing" og praksisfaglighedens principper kan en kobling mellem teori og praksis gøre undervisningen mere meningsfuld og motiverende. Når aktiviteter balancerer udfordringer og færdigheder, som beskrevet i flowteorien, øges elevernes koncentration og deltagelse. Dette har ført os frem til hypotese 1.

Hypotese 1

På baggrund af vores analyse af observationen, antager vi, at hvis man planlægger og udfører en undervisning der er mere praksisnær, vil elevernes motivation og deltagelse i undervisningen stige.

Undervisningsforløb på Skole 1

Vi har ud fra vores første hypotese udformet et undervisningsforløb (bilag 5), som har til formål at skabe nysgerrighed på den læring, som vi har planlagt for eleverne, så de bliver motiveret og opnår en lyst til at deltage i undervisningen. Dette lægger undervisningsforløbet op til ved at inddrage elevernes egne følelser samt perspektiv, og giver plads til deres refleksioner i undervisningen, så de føler sig set og hørt. Vores undervisningsforløb er baseret på Novel Engineering med udgangspunkt i bogen "Vitello bygger en monsterfælde" af Kim Fupz Aakeson. Vi ville undersøge om elevernes engagement og kreativitet ville øges, når de fik mulighed for at koble litteratur med praktiske og innovative problemløsningsopgaver. Novel Engineering er en kombination af arbejde med litterære tekster og designprocesser, hvor eleverne skal skabe en fysisk løsning på det eller de problemer, personerne i teksten møder eller står over for (Kamp, 2023). I dette tilfælde stoppede vi midt i fortællingen, da Vitello skal til at bygge en monsterfælde. Herefter skulle eleverne selv arbejde med at konstruere og bygge deres egen monsterfælde, så der blev arbejdet med problemløsning. Derudover var vi nysgerrige på hvad der skete når undervisningen blev flyttet ud af klasselokalet og om eleverne ville finde undervisningen mere motiverende og de ville deltage mere aktivt end ved den undervisning vi observerede. Derfor skulle de ud i en skov tæt på skolen, for at finde ting til at bygge deres monsterfælde med.

Da vi som skrevet tidligere var mange studerende til de to klasser, delte vi de to klasser ud på tre hold, så der var omkring 12-13 elever i hver gruppe med to lærerstuderende og to pædagogstuderende. En udfordring som vi var opmærksomme på er, at når man vælger at tage eleverne ud af deres vanlige klasselokaler og rutiner, er muligheden for, at der kan opstå en form for uro og spænding i og med det er noget nyt og anderledes. Dette kan dog også være med til at skabe en nysgerrighed til det, eleverne skal undervises i og dermed kan eleverne have mulighed for at opnå motivation for den undervisning der finder sted.

Til at planlægge undervisningen har vi brugt firfeltsmodellen til at sikre at vi kommer hele vejen rundt og gøre undervisningen mere praksisfaglig, ved at følge denne model og sikre, at undervisningen får det æstetiske, analytiske, kommunikative og det håndværksmæssige aspekt med. I undervisningsforløbet (bilag 3), kommer den æstetiske del til udtryk, når eleverne designede deres monstre og monsterfælder. Den analytiske dimension blev aktiveret, da eleverne skulle reflektere over, hvordan monsteret skulle udformes, hvad der skulle være i følekasserne, og hvordan deres fælder skulle bygges. Den kommunikative del blev fremmet gennem gruppearbejde, hvor eleverne diskutererede deres idéer og præsenterede deres monstre og fælder. Den håndværksmæssige del blev tydelig, når eleverne fysisk fremstillede deres monstre og byggede fælder i skoven (Brodersen, 2015). Vi oplevede i løbet af ugen, at flere af eleverne blev opslugt af en aktivitet de opfattede som meningsfuld og derfor engagerede de sig mere i den. Meningsfuldheden opstod og kom til udtryk, da eleverne blev stillet overfor et problem, som de skulle løse. De skulle bygge og konstruere en monsterfælde, for at kunne fange et monster. Det var det samme problem, som Vitello stod over for i fortællingen, da han ikke kunne falde i søvn på grund af de lyde, han kunne høre udenfor. I dette var der også noget genkendeligt for eleverne, da de fleste kender til at høre en lyd, når man skal til at sove, og så begynder man at forestille, hvilke uhyggelige ting det kan være. Vi observerede at flere af eleverne blev så opslugt i arbejdet med deres monsterfælder, at de kom i flow, fordi de var fordybet i historien og hvordan de kunne løse problemet bedst muligt, og dermed glemte alt om tid og sted. Det kom til udtryk ved, at de for eksempel gerne ville arbejde videre ind i deres frikvarter (Ørsted Andersen, 2006). Når eleverne var i flow, observerede vi, at de i processen glemte, at de var ved at lære noget nyt. Dette skete især under praktiske aktiviteter som bygning af monsterfælder i skoven, hvor de kunne omsætte teoretisk viden til konkrete og kreative handlinger, altså learning by doing. I undervisningsforløbet handlede det i høj grad om problemløsning, som elever skulle lave i samarbejde med hinanden, for at få fanget deres monster. Når man vælger at arbejde med Deweys tilgang learning by doing, som vi har valgt at gøre i dette forløb med monsterfælder, er det vigtigt, at man husker den reflekterende del i undervisningen. I vores undervisningsforløb var vi så heldige at være to lærere og to pædagoger, som gav plads og tid til at hvert enkelt gruppe igennem de forskellige processer fik sat ord på deres refleksioner. Eksempelvis da de skulle lave en minimodel af deres monsterfælde, gav det anledning til at

snakke om hvor stor den skulle være, om det skulle være en blød fælde og hvilket materiale ville kunne holde monsteret inde. Disse refleksioner er ifølge Dewey vigtige at huske, da de skal gøre det muligt for eleverne ikke kun at blive bevidste om hvad de har lært, men også hvordan de har lært det og hvordan de vil kunne anvende denne viden i andre sammenhænge (Madsen & Munch, 2008). Her kommer teorien learning by doing til sin ret, da det er en erfaringspædagogisk teori, hvor det er problemløsning, som eleverne skal lave i samarbejde med hinanden for at få fanget deres monster. Her skal eleverne have plads og støtte til at tro på at deres evner rækker til at de kan løse problemet og derefter skal de reflektere over hvad de har lært igennem denne læringsproces. På den måde bliver læringsoplevelsen både meningsfuld og bæredygtig i forhold til deres videre udvikling (Schleicher & Bøjgaard, 2022).

Delkonklusion

De observationer vi gjorde os i løbet af vores undervisningsforløb viste, at elevernes engagement og koncentration i høj grad afhænger af undervisningens struktur, variation og relevans. Stillesiddende og ensformige opgaver skaber ofte uro og manglende fokus, mens praksisfaglige tilgange, som firfeltmodellen, kan øge både motivation og læringsglæde. Ved at integrere æstetiske, analytiske, kommunikative og håndværksmæssige elementer oplevede vi, at opgaverne blev mere meningsfulde og motiverede eleverne til at deltage aktivt. Dette understøtter vores hypotese om, at en mere praksisnær undervisning kan fremme elevernes motivation og deltagelse ved at skabe en varieret og relevant læringsoplevelse.

Interview fra Skole 1

I forbindelse med vores skoleovertagelse på Skole 1 gennemførte vi en række interviews med eleverne i løbet af ugen vi var på skolen. Interviewene havde til formål at indsamle elevernes perspektiver, oplevelser og motivation i undervisningen, når der var flere praksisnære elementer til stede i undervisningen.

Nedenfor præsenteres udvalgte citater og svar, som er uddrag fra vores interview (bilag 6). Disse udsagn giver et indblik i elevernes oplevelser, og fungerer som datagrundlag for vores videre analyse og vurdering af, hvorvidt hypotesen blev opfyldt.

Motivation og flow

[Interviewer]: *"Hvad kan du bedst lide at lave i klassen, i undervisningen?"*

[Elev R]: *"Jeg synes det er sjovt at bevæge sig, ikke så sjovt at sidde stille."*

[Interviewer]: *"Okay, hvorfor det? Kan leg eller bevægelse hjælpe dig til at lære mere?"*

[Elev R]: *"Man får mere energi, så kan man lave opgaven hurtigere."*

I interviewet med Elev R fremhæves bevægelse som en central del af undervisningen. Eleven giver udtryk for, at det ikke er sjovt at sidde stille, men at bevægelse gør læringen både sjovere og lettere, da det giver energi og hjælper med at løse opgaver hurtigere. Dette kan analyseres ud fra motivationsteorien, der fremhæver vigtigheden af at skabe et læringsmiljø, hvor eleverne føler sig set og forstået. Når undervisningen tilpasses elevernes behov og interesser, øges deres motivation og lyst til at deltage aktivt. Elev R's oplevelse viser betydningen af varieret undervisning, hvor bevægelse integreres som en meningsfuld del af læringsprocessen, der styrker både energi og trivsel. Ifølge teorien om indre motivation opstår motivation, når eleverne oplever undervisningen som relevant og engagerende, hvilket her tydeligt understøttes af elevens glæde ved bevægelse (Bjerresgaard, 2019).

Flowteorien tilbyder et yderligere perspektiv på Elev R's oplevelse. Elevens glæde ved bevægelse kan tolkes som et udtryk for, at fysisk aktivitet hjælper med at fremme fordybelse og engagement. Når eleven fortæller, at bevægelse giver energi til at arbejde hurtigere, peger det på, at bevægelse kan understøtte en indre motivation og målrettethed, som er centrale elementer i flow. Aktiviteter, der er meningsfulde og engagerende, skaber et læringsmiljø, hvor eleverne lettere kan opnå en tilstand af flow, hvilket ikke kun kan styrke deres fokus og effektivitet, men også kan gøre undervisningen mere glædesfyldt og relevant (Ørsted Andersen, 2006).

Læringsfællesskaber og praksisfaglighed

[Interviewer]: *"Synes du, man lærer noget, selvom man også leger imens?"*

[Elev P]: *"Det er sjovt at lære gennem leg."*

[Elev P]: *"Jeg lærer det, når jeg gør det imens."*

Elev P's svar peger på en læringsproces, der understøttes af aktiv deltagelse og praksisorienterede aktiviteter. Dette stemmer godt overens med teorien om

læringsfællesskaber, hvor læring opstår gennem deltagelse i sociale fællesskaber og interaktion med andre. Her er det ikke overførsel af viden, men aktiv deltagelse, der skaber udvikling og forståelse. Ved at deltage i aktiviteter, placeres eleven i en praksis, hvor læringen bliver konkret og relevant (Nielsen & Tanggaard, 2018). Ifølge teorien styrkes læringsmotivationen, når eleverne kan se en tydelig sammenhæng mellem det, de gør, og det, de lærer. Aktiviteten gør læringen til en del af en praksis, hvor eleven kan forbinde handlingen med indholdet, hvilket gør undervisningen mere meningsfuld (Bjerresgaard, 2019). Samtidig inviterer aktiviteten til social interaktion, hvor eleverne indgår i et fællesskab, hvor læring bliver et produkt af deres fælles deltagelse. Læringsfællesskabsteorien påpeger også, at elever udvikler sig ved at bevæge sig fra perifere opgaver til mere centrale roller i et fællesskab. I aktiviteten kan eleverne observere og samarbejde med deres klassekammerater, hvilket skaber mulighed for at spejle sig i andres færdigheder og gradvist tage en mere aktiv rolle. Det relationelle aspekt bliver således centralt, da eleven ikke lærer alene, men gennem fællesskabet, hvor viden og erfaring deles. Når aktiviteten kombineres med læring, kan eleverne både observere og deltage i, hvordan andre løser opgaver, hvilket kan bidrage til deres egen forståelse og engagement. Desuden tilbyder aktiviteten en ramme, hvor eleverne kan bevæge sig væk fra en traditionel, teoretisk tilgang til læring og i stedet opleve, hvordan praksis og teori smelter sammen. Ved at integrere læring i en aktivitet bliver læringen konkret og nærværende, hvilket gør progressionen fra begynderniveau til mestring mere overskuelig og motiverende (Nielsen & Tanggaard, 2018). Samtidig fremhæver praksisfaglighed, at teori og praksis skal udfolde sig i samspil med hinanden i undervisningen, hvilket netop ses i Elev Ps oplevelse af at lære mens man gør det. Gennem byggeriet af monsterfælden aktiveres krop og erfaring, mens handlingen kommer til udtryk ved, at eleverne skaber resultater gennem aktiv deltagelse i byggeriet og tankerne bag, samtidig med at de arbejder med faglige opgaver. Elevens udsagn viser, hvordan praksisfaglighed kan skabe en læringssituation, hvor eleverne får mulighed for at anvende deres teoretiske viden på en måde, der føles meningsfuld og sjov (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020). Når undervisningen gør det muligt for eleverne at se sammenhængen mellem deres handlinger og det faglige indhold, øges deres motivation og læringsudbytte. Den sociale og fysiske karakter af aktiviteten skaber også et læringsmiljø,

hvor eleverne kan lære af og med hinanden, hvilket forankrer deres forståelse i både praksis og fællesskab (Nielsen & Tanggaard, 2018).

Learning by doing og firfeltsmodellen

[Interviewer]: *"Hvordan har du det, hvis du får at vide, at I skal lege i undervisningen."*

[Elev AF]: *"Godt, jeg kan godt lide at lege, også hvis man lærer noget."*

Elev AF's udsagn, "Godt, jeg kan godt lide at lege, også hvis man lærer noget," peger på en læringspræference, der ligger tæt på Deweys læringsteori learning by doing. Elevens glæde ved leg viser en motivation for at lære gennem aktive aktiviteter frem for at modtage viden passivt. Ifølge Dewey er læring en aktiv proces, hvor viden opnås gennem interaktion med omgivelserne. Elev AF's positive indstilling til leg, som læringsmetode understreger hvordan handling og refleksion kan skabe en meningsfuld forbindelse mellem teori og praksis. Leg kan fungere som en relevant aktivitet, hvor elever ikke blot observerer eller hører om viden, men aktivt deltager i en proces, der giver dem mulighed for at erfare og bearbejde det lærte. Dette fremmer en bedre forståelse af indholdet og styrker samtidig sociale kompetencer og selvtillid, som er centrale elementer i Deweys teori. Leg giver også elever mulighed for at afprøve deres evner i et trygt læringsmiljø, hvor de kan eksperimentere uden frygt for at fejle. Ifølge Dewey opstår læring gennem aktivitet, erfaring og rekonstruktion. Når elever engagerer sig i leg, opnår de konkrete erfaringer, som de kan reflektere over og forbinde med tidligere viden. Denne proces hjælper dem med at rekonstruere deres forståelse og opnå ny indsigt. Dewey fremhæver desuden, at aktiviteter skal være relevante for elevernes virkelighed, og leg kan fungere som en bro mellem skole og verden udenfor, hvor eleverne lærer at tackle praktiske problemstillinger gennem samarbejde og handling (Madsen & Munch, 2008).

Elev AF's udtalelse om glæden ved leg og læring kan også analyseres gennem firfeltsmodellen. Elevens interesse for leg peger på den æstetiske virksomhedsform, hvor sanseoplevelser og kreativitet spiller en central rolle. Leg giver eleverne mulighed for at opleve læring som en helhed, hvor sanseindtryk og kropslige aktiviteter gør undervisningen mere engagerende og nærværende. For eksempel kan legen skabe en forståelse for komplekse sammenhænge, som

elever senere kan bearbejde mere systematisk. Den analytiske virksomhedsform supplerer legen ved at hjælpe eleverne med at reflektere over og sætte ord på, hvad de har lært gennem legen. For eksempel kan elever efter en leg med matematik diskutere, hvordan deres handlinger relaterede sig til specifikke regneregler eller begreber. Denne refleksion styrker deres faglige forståelse og skaber en forbindelse mellem oplevelse og begrebsdannelse. Legen kan også knyttes til den håndværksmæssige virksomhedsform, hvor praktiske og kognitive færdigheder øves i en anvendelig kontekst. Hvis legen indebærer fysiske eller problemløsende elementer, kombineres teori og praksis på en måde, der gør læringen både motiverende og relevant. Endelig fremmer legen den kommunikative virksomhedsform ved at skabe en ramme for samarbejde og dialog mellem eleverne (Brodersen, 2015). Gennem leg deler eleverne deres erfaringer, lærer af hinanden og udvikler sociale færdigheder. Denne dimension understøtter både deres faglige læring og evne til at kommunikere og samarbejde, hvilket er vigtige kompetencer i deres samlede dannelse og læner sig op ad folkeskolens formål §1 stk. 2, som lyder:

“Folkeskolen skal udvikle arbejdsmetoder og skabe rammer for oplevelse, fordybelse og virkelyst, så eleverne udvikler erkendelse og fantasi og får tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle” (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024).

Delkonklusion

Bevægelse, praksisfaglighed og leg viser sig som stærke redskaber til at skabe en undervisning, der kombinerer teori og praksis på en måde, der fremmer både motivation og læringsglæde. Eleverne oplever større engagement, når de får mulighed for at deltage i aktiviteter, der gør læringen konkret, relevant og socialt forankret, som for eksempel ved at integrere fysisk aktivitet og fagligt indhold. Dette understøtter vores hypotese om, at en mere praksisnær undervisning kan øge elevernes motivation og deltagelse, da de får mulighed for at arbejde med aktiviteter, der kobler teori og praksis på en meningsfuld måde. Dette har ført os til vores næste hypotese.

Hypotese 2

Vi forventer at hvis lærere aktivt arbejder med praksisfaglighed i undervisningen og veksler mellem teoretiske og praktiske tilgange, vil elevernes motivation og engagement stige, især i de aktiviteter, hvor de kan anvende viden i konkrete og kreative sammenhænge. Dette skyldes, at praksisfaglige elementer som variation, relevans og elevdeltagelse skaber en mere meningsfuld og motiverende læringsoplevelse.

Interview af Christian Lykou

Vi har interviewet folkeskolelærer Christian Lykou, hvis fulde navn vi har fået tilladelse til at angive i vores opgave. I sin undervisning arbejder han meget praktisk, han er så meget som muligt ude med eleverne i sin undervisning og så tror han på, at jo mere eleverne får tingene i hænderne og mærker elementerne, jo mere fæstner det sig i dem. Derudover bærer hans undervisning præg af en pædagogisk praktisk permakultur.

Pædagogisk praktisk permakultur er en læringsform, hvor eleverne kombinerer teoretisk viden med praktiske og hands-on erfaringer i en virkelighedsnær kontekst. Eleverne opfordres til at tage ansvar for deres læring og bidrage til fællesskabet, mens de samtidig lærer om bæredygtige praksisser som havearbejde, genbrug og andre naturrelaterede aktiviteter. Tilgangen bygger på tre hovedværdier: omsorg for mennesker, omsorg for jorden og retfærdig fordeling af ressourcer. Disse værdier danner grundlaget for en læring, der ikke kun styrker faglig udvikling, men også fremmer personlig og social dannelse ved at skabe forståelse for bæredygtighed og samspillet mellem mennesker og miljø. Pædagogisk praksis permakultur er praksisorienteret og ofte projektbaseret, hvor eleverne lærer gennem problemløsning, observation og experimentation. Dette gør læringen meningsfuld og engagerende og fremmer elevernes kreativitet, samarbejdsevner og bevidsthed om deres rolle i verden (Holmstrup & Lykou, 2022).

Analyse af interview

De spørgsmål, som Christian Lykous svarer på under interviewet, udspringer af de spørgsmål, der er præsenteret i dette afsnit. I bilag er vores interviewguide (bilag 7) samt det

transskriberede interview med Christian Lykou (bilag 8). I interviewet fremgår Christian Lykou som Christian.

Inde-ude-inde

[Interviewer]: *"Hvordan veksler du mellem teoretisk og praktisk undervisning?"*

[Christian]: "Så det er meget fortællende og snakkende teori, vi kører. Så har vi haft en enkeltstående time i løbet af ugen, hvor vi har evalueret på de ting, vi har lavet og snakket om dem. Der har vi så kunne se nogle små film, eller de har skrevet ned, hvad de har oplevet. Så der bearbejder vi de data, vi samler ind, kan man sige."

Interviewuddraget med Christian Lykou kan analyseres ud fra den didaktiske model for udeskole, der beskriver bevægelsen mellem de tre faser inde-ude-inde for at skabe en meningsfuld kobling mellem teori og praksis. Den første fase, "inde," fokuserer på opbygning af for forståelse og viden, som forbereder eleverne på de aktiviteter, de skal udføre udenfor. Christian Lykou nævner her, hvordan de arbejder med "fortællende og snakkende teori" som en måde at skabe en ramme for elevernes kommende handlinger. Denne fase er afgørende for at sikre, at eleverne har en faglig forståelse, der danner grundlag for deres praksisnære aktiviteter. Ude-fasen er kernen i modellen og indebærer, at eleverne bevæger sig ud i et praksisnært miljø, hvor de anvender deres viden gennem handlinger og oplevelser. Selvom Christian Lykou ikke direkte beskriver denne del i uddraget, fremgår det indirekte, at eleverne har udført praksisnære aktiviteter i løbet af ugen. Disse aktiviteter kan inkludere konkrete handlinger som at samle data, observere eller skabe noget fysisk, der relaterer til det teoretiske grundlag. For eksempel kan eleverne have arbejdet med naturfaglige emner eller problemløsning, hvor de indsamlede erfaringer og resultater, der senere skulle bearbejdes. Den afsluttende "inde"-fase i modellen handler om refleksion og analyse, hvor eleverne vender tilbage til klasselokalet for at bearbejde deres oplevelser og koble dem tilbage til teorien. Christian Lykou beskriver denne fase som en tid, hvor eleverne ser små film eller skriver om deres oplevelser og evaluerer de ting, de har lavet. Dette giver dem mulighed for at reflektere over deres handlinger og forstå, hvordan deres praksis relaterer til den viden, de fik i første fase. Gennem refleksionen bliver læringen mere dybdegående, fordi eleverne ikke

blot udfører handlinger, men også forstår deres betydning og anvendelighed (Bærenholdt, 2020).

Flow

[Interviewer]: *"Hvordan oplever du elevernes motivation, når der arbejdes praksisfagligt?"*

[Christian]: *"Der var en 5. klasse nede på Solengen, der var ved at bygge trapper over hegnet. Der var en gruppe, der simpelthen ikke kunne løsrive sig fra det. Det er normalt de drenge, der vil ud og spille fodbold, så snart klokken ringer. De blev dernede halvdelen af frikvarteret, og de var bare ikke til at slæbe med hjem dernede fra. Så det her med ude rammerne skaber også en bobbel, hvor man glemmer tid og sted, fordi man bliver engageret, fordi man bliver optaget af det, man laver."*

I interviewet med Christian Lykou får vi et klart billede af, hvordan flow kan opstå i undervisningen. Eksemplet viser, hvordan drenge, der normalt ville foretrække at spille fodbold i frikvarteret, i stedet bliver så dybt engagerede i en udendørs aktivitet, at de helt mister fornemmelsen af tid og sted. Ifølge Csikszentmihalyi er denne balance mellem udfordring og kompetence afgørende for at fastholde elevernes interesse og motivation. Når rammer og aktiviteter tilpasses, som det sker i eksemplet, bliver eleverne opslugt af processen og oplever glæde ved at fordybe sig i læringen (Csikszentmihalyi, 2005). Frans Ørsted Andersen uddyber dette ved at forbinde flow med positive følelser som engagement, virkelyst og samhørighed. Drengenes modvilje mod at forlade aktiviteten kan derfor tolkes som et tegn på, at de befinder sig i en tilstand af flow (Ørsted Andersen, 2006). De fysiske rammer spiller en væsentlig rolle i at fremme flow. At flytte undervisningen udenfor skaber en ny kontekst, hvor praktiske og sanselige aktiviteter bliver mulige, hvilket motiverer eleverne og giver dem lyst til at deltage. Flowteorien understreger vigtigheden af at skabe klare mål og strukturerede rammer, som giver eleverne mulighed for at fokusere og fordybe sig. I dette tilfælde har læreren planlagt en aktivitet, der både giver mening for eleverne og passer til deres kompetencer, hvilket har skabt de optimale betingelser for flow. Situationen viser, at når undervisningen er tilrettelagt med fokus på at skabe flow, styrkes elevernes motivation,

koncentration og læringsglæde. De bliver ikke kun optaget af opgaven her og nu, men oplever en fordybelse, som bidrager til en mere meningsfuld og vedvarende læringsproces. Dette fremhæver lærerens rolle i at skabe rammer og aktiviteter, der giver plads til flow og understøtter elevernes indre motivation og trivsel. Gennem feedback og støtte kan vi hjælpe dem med at fastholde fokus og skabe en oplevelse af progression i deres arbejde. Dette er med til at styrke elevernes selvtillid og tro på egne evner, samtidig med at det gør læringsprocessen mere meningsfuld (ibid). Ved at sikre en balance mellem udfordring og færdigheder i vores undervisning kan vi motivere eleverne til at deltage aktivt, fordi de oplever, at opgaverne er opnåelige og relevante. Opgaver skal hverken være for svære eller for lette, men tilpasses elevens niveau, så de bliver motiveret til at yde en indsats og samtidig udvikle deres kompetencer. Dette skaber en følelse af succes og mestring, hvilket er afgørende for at styrke deres indre motivation. Desuden viser eksemplet med udendørs undervisning, at det er muligt at skabe variation i læringsrummet. At flytte undervisningen uden for klasselokalet eller integrere praktiske og sanselige aktiviteter kan bidrage til, at eleverne oplever større engagement og fordybelse. Dette åbner op for en mere praksisfaglig tilgang til undervisningen, hvor eleverne kobler teori med praksis og oplever, hvordan viden kan anvendes i meningsfulde sammenhænge (Csikszentmihalyi, 2005).

Læringsfællesskaber

[Interviewer]: "Hvilke didaktiske overvejelser du gør dig i planlægningen af din undervisning?"

[Christian]: *"Så det der med at give dem handleredskaber i forhold til nogle af de problemstillinger her. Og så samtidig give dem nogle redskaber til at indgå i sociale sammenhænge. Og netop det her med at se værdien i andre og opbygge tolerance og respekt for hinanden på den måde. Samtidig med at vi gerne skulle opbygge elevernes selvværd og selvtillid på den måde. Så det er både den her organismetanke, og så det her, det store billede, hvordan kan vi handle på store problemer i verden."*

Interviewet med Christian Lykou viser, hvordan læring sker gennem aktiv deltagelse i sociale og praksisnære fællesskaber. Når undervisningen fokuserer på at give elever

handlemuligheder og redskaber til at løse konkrete problemstillinger og indgå i sociale sammenhænge, bliver læringen både meningsfuld og relevant. Dette skaber et læringsfællesskab, hvor eleverne gradvist bevæger sig fra perifere opgaver til en mere central rolle, som styrker deres forståelse for fællesskabets værdier og deres egen plads i det. Samtidig fremhæver Christian Lykou betydningen af at opbygge elevernes selvværd og selvtillid gennem undervisningen. Dette er i tråd med læringsfællesskabsteorien, der ser progression og mestring som afgørende for, at eleverne udvikler tro på egne evner. Ved at arbejde med virkelighedsnære problemstillinger og store globale temaer får eleverne mulighed for at anvende deres viden i meningsfulde sammenhænge. Denne tilgang styrker både deres motivation og deres evne til at se, hvordan deres handlinger har betydning (Nielsen & Tanggaard, 2018).

Interviewet afspejler også folkeskolens formålsparagraf, der fremhæver skolens rolle i at forberede eleverne til at handle aktivt i samfundet og udvikle en forståelse for demokrati, tolerance og respekt (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024, §1). Ved at skabe en undervisning, hvor elever lærer at se værdien i andre og opbygge sociale relationer, understøttes deres alsidige dannelse og evne til at indgå i meningsfulde relationer og fællesskaber i små som store samfund.

Motivation

[Interviewer]: *"Hvilke dele eller elementer er det, som de bliver fanget eller motiveret af?"*

[Christian]: *"Jamen det er jo alt fra at proppe et frø i jorden og se det vokse op, til at bruge en sav, en boremaskine eller en hammer. Det er jo bare essensen af det her med, at de selv får lov til at skabe noget. Og det er det, jeg ser som den største motivation ved dem"*

Når Christian Lykou fortæller dette, bevidner det om, at oplevelsen af motivation hos eleverne sker, når de på den ene eller anden måde skal skabe noget. Det handler om, at undervisningen skal give mening hos eleverne og være relevant, for at de bliver motiveret (Bjerresgaard, 2019). Interviewet med Christian Lykou illustrerer, hvordan motivation opstår,

når eleverne får mulighed for at arbejde praktisk og skabe noget med egne hænder. I motivationsteori kan dette forstås som en kombination af indre og ydre motivation.

Motivationen udspringer fra elevernes oplevelse af glæde og interesse ved selve aktiviteten. Når eleverne planter et frø eller bruger redskaber som sav og boremaskine, får de en følelse af mestring og ejerskab, fordi de ser deres handlinger føre til konkrete resultater, så det er her eleverne kan opnå en indre motivation. Denne proces skaber naturligt en nysgerrighed og lyst til at fortsætte arbejdet. Ifølge motivationsteoriene opstår indre motivation, når eleverne oplever, at undervisningen har mening og relevans, hvilket tydeligt ses i eksemplet, hvor praktiske opgaver kan engagerer eleverne i høj grad. Motivationen hos eleverne kan øges, når de selv skal være aktive. Ved at have forskellige opgaver i undervisningen, er der noget til enhver elev. På denne måde vil eleverne føle sig anerkendte og betydningsfulde, og det kan øge deres motivation for at lære og en vilje til at gøre en ekstra indsats. Selvom den indre motivation fylder mest, er lærerens strukturering af undervisningen også central når det kommer til ydre motivation. Rammesætning og instruktion giver eleverne klare mål og forventninger, som hjælper dem med at komme i gang og fastholde fokus. I denne sammenhæng kan lærerens anerkendelse af elevernes indsats og resultater fungerer som en ydre motivationsfaktor, der styrker elevernes vilje til at gennemføre opgaven.

Interviewet understreger, hvor effektivt praktisk arbejde kan være for at styrke elevernes motivation og læring. Når eleverne får mulighed for at arbejde med konkrete opgaver og se resultater af deres indsats, oplever de en forbindelse mellem teori og praksis. Dette skaber en følelse af relevans og engagement i undervisningen. Kombinationen af meningsfulde aktiviteter og klare mål gør, at både den indre motivation, glæden ved arbejdet og den ydre motivation, rammer og anerkendelse understøtter hinanden (Agergaard, 2019).

Praksisfaglighed

[Interviewer]: *"Hvilke dele eller elementer er det, som de bliver fanget eller motiveret af?"*

[Christian]: *"Det er det her med, at de selv skaber og det er ligegyldigt, om det er at stoppe et hvidløg i jorden og se det komme op nogle måneder efter, eller om det er at bygge en trappe. Men det her med, at de skaber noget, det tror jeg er rigtig, rigtig vigtigt"*

Udsagnet, "Det er det her med, at de selv skaber, og det er ligegyldigt, om det er at stoppe et hvidløg i jorden og se det komme op nogle måneder efter, eller om det er at bygge en trappe," afspejler kernen i praksisfaglighed, hvor teori og praksis forenes for at skabe en meningsfuld læringsproces. I denne kontekst fremhæves betydningen af, at eleverne får mulighed for at skabe konkrete produkter gennem praktiske handlinger.

Praksisfaglighed bygger på integrationen af de tre centrale elementer (Bilag 2). Når elever engagerer sig i aktiviteter som at plante et hvidløg eller bygge en trappe, aktiveres disse elementer på flere niveauer. Krop og erfaring bliver en del af læringsprocessen, idet eleverne arbejder praktisk og oplever, hvordan deres handlinger har en direkte effekt. De bruger deres sanser og fysiske færdigheder til at skabe noget håndgribeligt, hvilket kan gøre læringen mere nærværende og motiverende. Handling og produkt er tydeligt i udsagnet, da fokus er på det, eleverne skaber. Gennem sådanne aktiviteter får de mulighed for at se en konkret forbindelse mellem deres indsats og det endelige resultat. For eksempel kan det at plante et hvidløg give eleverne en forståelse af biologiske processer, mens det at bygge en trappe forbinder håndværksmæssige færdigheder med praktisk problemløsning. Disse produkter gør ikke kun læringen håndgribelig, men giver også eleverne en følelse af stolthed og ejerskab over deres arbejde, hvilket kan øge deres motivation og engagement (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020).

I Christian Lykous undervisning lyder det ud fra nedenstående citat, at elementet teori og fag fra praksisfagligheden, bliver mere sammensmeltet i undervisningen med praksisfaglighedens to yderligere elementer. Både når teorien kommer, når de for eksempel er uden for, og der heller ikke er en skarp opdeling mellem det praktiske og det teoretiske. I stedet bliver teori og praksis en integreret del af hinanden, hvor eleverne kan opleve, hvordan faglig viden direkte kan omsættes i konkrete handlinger og løsninger.

[Interviewer]: *"Hvordan veksler du mellem teoretisk og praktisk undervisning?"*

[Christian]: *"Så det er en meget fortællende og snakkende teori, vi kører. Så har vi haft en enkeltstående time i løbet af ugen, hvor vi har evalueret på de ting, vi har lavet og snakket*

om dem. Der har vi så kunne se nogle små film, eller de har skrevet ned, hvad de har oplevet. Så der bearbejder vi de data, vi samler ind, kan man sige.”

Teoriens rolle i praksisfaglighed bliver tydelig, når den forbindes direkte til elevernes praktiske handlinger, da dette kan skabe en dybere læringsoplevelse. Når aktiviteter som at plante eller bygge kobles med faglige begreber inden for eksempelvis biologi eller matematik, styrkes elevernes forståelse af, hvordan teori kan anvendes i konkrete sammenhænge. Dette åbner op for en læringsproces, hvor relevansen af det lærte bliver tydeligere for eleverne, hvilket kan øge deres motivation og engagement. I dette tilfælde lyder det til, at teorien bliver en del af undervisningen sammen med det praktiske. Tilbage i klassen bliver dette så bearbejdet på forskellige måder. Denne kobling mellem teori og praksis kræver en bevidst indsats fra læreren for at sikre, at aktiviteterne ikke blot bliver praktiske øvelser uden faglig dybde. Hvis eleverne for eksempel planter uden at reflektere over de biologiske processer eller matematiske beregninger bag, kan aktiviteten miste sin faglige værdi. Det er i denne kombination, at praksisfaglighed bliver meningsfuld, fordi eleverne får mulighed for at opleve, hvordan handlinger og viden hænger sammen (Børne- og Undervisningsministeriet, 2020).

[Interviewer]: *“Hvornår synes du, den praktiske undervisning virker godt, og hvornår synes du, den virker knap så godt? Hvis du synes det.”*

[Christian]: *“Der er nogle elever, vi støder på, hvor det ikke passer til, lige så vel som det passer til 90% af eleverne, der synes, det er fedt at komme ud og være aktiv. Så i det store hele, synes jeg, det lykkes. Og så er der nogle enkelte, hvor det ikke ligger til dem på en eller anden måde. Jeg har et eksempel med en knægt nede i 2. klasse, som har panisk angst over at få beskidte fingre. Der har vi så mulighed for at bruge vores mellemform, vores minigruppe, og så deltager han derovre.”*

Ikke alle elever kan have oplevelsen af mening med undervisningen. Derfor er det vigtigt, at man som lærer har øje for dette og på anden vis kan skabe et læringsmiljø for de elever. Dette kan også medvirke til at eleverne kommer til at føle sig set og hørt. Ved at der

tilpasses andre muligheder og opgaver til eleven i ovenstående eksempel, er der mulighed for, at elevens motivation øges (Bjerresgaard, 2019).

Delkonklusion

Vores analyse viser, at praksisfaglig undervisning kan øge elevernes motivation og engagement ved at kombinere teori og praksis i meningsfulde og konkrete opgaver. Teorier som inde-ude-inde og flow viser, hvordan variation mellem trygge og udfordrende læringsmiljøer samt en balance mellem udfordringer og færdigheder kan skabe optimale betingelser for læring. Elever motiveres, når de kan skabe noget konkret og oplever glæden ved mestring og relevans i opgaver som at bygge eller plante. Samtidig styrkes sociale relationer og trivsel gennem fællesskab i praksisfaglige aktiviteter. Dog kræver det fleksibilitet og differentiering for at inkludere elever, der ikke trives med praksisfaglige tilgange. Når lærere veksler mellem teoretiske og praktiske metoder, skabes en varieret og motiverende undervisning, der fremmer både læringsudbytte og trivsel, hvilket understøtter vores anden hypotese.

Diskussion

Vi er på baggrund af vores analyse blevet endnu mere bevidste om, at praksisfaglige tilgange er motiverende for mange elever. Det er især det kropslige element og handling/produkt fra praksisfagligheden, der er blevet fremhævet i vores empiriindsamling.

Inden vi begyndte at undersøge praksisfaglighed og hvordan det kan udføres i praksis, antog vi, at praksisfaglig undervisning var en udfordring at implementere, og at det kun er få lærere, der konsekvent arbejder med det i praksis. Samt at de fleste nøjes med at integrere enkelte praksisfaglige elementer i deres undervisning frem for at lade det være en gennemgående tilgang. På trods af, der er lavet undersøgelser, der viser praksisfaglig undervisning motiverer eleverne (Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) & Børne- og Undervisningsministeriet, 2023). Vi har i vores observationer og interviews set, at læringssituationer med høj elevinddragelse ofte skaber en større grad af motivation og engagement. Når eleverne har mulighed for at deltage aktivt, for eksempel gennem samarbejde, praksisfaglige aktiviteter eller ved at bruge

kroppen, ser vi, at de bliver mere optagede af opgaven og i højere grad holder fokus og kommer i flow tilstanden. Modsætningen er de mere passive situationer, hvor eleverne blot skal lytte eller arbejde alene uden en klar og tydelig rammesætning. Disse situationer resulterer ofte i uro og tabt koncentration.

I *observation 1* oplevede vi en klasse, der havde svært ved at fastholde sig i fælleslæsning og de efterfølgende opgaver til. Læreren gik rundt og forsøgte at støtte de elever, som havde brug for det, men der var også nogle elever, læreren ikke kunne få i gang med arbejdet med opgaverne. Denne oplevelsen, samt vores praktikker i løbet af uddannelsen, har fået os til at sætte spørgsmålstejn ved om lærerne ikke synes de har tiden til at planlægge en mere praksisfaglig undervisning i deres forberedelsestid, selvom det måske er noget de gerne vil, men så er det noget som kan arbejdes med i f.eks. emneuger. Dette perspektiv kunne vi godt have undersøgt nærmere. På baggrund af vores analyse af undervisningsforløbet og interview med eleverne kom vi frem til, at det bevægende, legende og det producerende er især det, som motiverer eleverne. Ved interviews af eleverne oplevede vi det udfordrende ved nogle af spørgsmålene, at få dem stillet så objektive som muligt, så det blev elevernes egne ord, der kom som svar på vores spørgsmål. Derudover kunne det godt være svært at få mere uddybende svar på spørgsmålene omkring hvad de foretrækker at gøre, når de skal lære noget, når de trods alt på dette tidspunkt var halvvejs i 1. klasse. Flere af eleverne mangler fortsat det sprog og den reflektive evne, der skal til for at sætte ord på deres oplevelser og tanker. Derfor blev svarene ofte præget af korte eller upræcise udsagn, hvilket krævede en mere nuanceret tilgang fra vores side i både spørgsmål og tolkning af svarene.

I vores interview med Christian Lykou bliver vi gjort opmærksomme på, at det ikke er alle elever, der bliver lige fanget af den praksisfaglige tilgang i undervisningen. Da både vi og Christian Lykou er optaget af den praksisfaglige tilgang og er meget positive omkring tilgangen kan det være svært at sætte sig ind i elevernes manglende motivation og læringslyst ved at bruge denne tilgang. Tilbage står vi med spørgsmålet: Hvad gør man med sådan en elev, når man gerne vil undervise så meget som muligt med den praksisfaglige tilgang? Hvordan laver man undervisning der har potentiale til at motivere alle elever i en klasse i folkeskolen? En mulig forklaring på, hvorfor en elev ikke oplever motivation i undervisningen,

kunne være, at den teoretiske og faglige del af den praksisfaglige refleksionsmodel (bilag 2) ikke fylder nok. For at være blevet klogere på dette kunne vi i vores empiriindsamling have interviewet nogle af Christian Lykous elever, for at få deres oplevelser af undervisningen med og hvor tydelig teorien er for dem, når de arbejder praktisk. Den praksisfaglige refleksionsmodel lægger vægt på, at der skal være en tæt sammenhæng mellem krop og erfaring, handling og produkt samt teori og fag. Hvis undervisningen primært fokuserer på de to andre dele, nemlig krop og erfaring samt handling og produkt, kan det resultere i, at elever, der motiveres af teori og fordybelse, føler sig overset. Det rejser spørgsmålet om balancen mellem de tre dele i den praksisfaglige refleksionsmodel. Kan en mere ligevægtig vægtning af teori, krop og handling i undervisningen potentielt motivere elever, der ellers mister interessen? Og hvordan kan læreren sikre, at alle tre elementer integreres på en måde, der tilgodeser forskellige elevers læringspræferencer? Kan eleverne være deltagende og motiverede i undervisningen i den praktiske undervisning, uden at have en dybere forståelse for det faglige indhold der står i relation til det praktiske? Dette peger på vigtigheden af at forstå elevens individuelle motivation og behov, så undervisningen kan differentieres og give plads til både de elever, der trives med praksis, og dem, der motiveres af det teoretiske og faglige indhold.

På baggrund af vores analyse er vi blevet mere opmærksomme på, hvordan praksisfaglighed også lægger op til at arbejde mere tværfagligt i skolen og bryde opdelingen af fagene på skoleskemaet. Dette har fået os til at sætte spørgsmålstegn ved, om det er vigtigt for eleverne, at de ved hvilke fag de har hver time, om det er muligt ikke kun at integrere elementer af praksisfaglighed i undervisningen, men at basere hele undervisningen på en praksisfaglig tilgang i den folkeskole, vi kender i dag. På den ene side kan praksisfaglighed skabe en mere virkelighedsnær og engagerende undervisning, hvor teori og praksis smelter sammen, og eleverne arbejder med konkrete, relevante problemstillinger. På den anden side rejser det spørgsmål om rammerne i den nuværende folkeskole er tilstrækkelige til at understøtte en fuldt praksisfaglig undervisning. Når faggrænser udviskes, er der en risiko for, at eleverne ikke opnår den samme dybde og progression i de enkelte fag, som de ville gennem en traditionel undervisningsform. Fagene er opbygget med specifikke læringsmål, der skal sikre, at eleverne tilegner sig både grundlæggende og avancerede færdigheder inden for hvert enkelt område.

Hvis undervisningen bliver bred og projektorienteret, kan der være en risiko for, at disse mål ikke opfyldes fuldt ud. På den anden side kan en helhedsorienteret praksisfaglig undervisning fremme en mere anvendelsesorienteret forståelse, hvor eleverne lærer at kombinere og bruge deres viden i praksis. Spørgsmålet er derfor, hvordan man skaber en balance, hvor eleverne både får dybden i de enkelte fag og de fordele, der kommer med en tværfaglig praksisfaglig tilgang. Hvis fagopdelingen brydes, udfordrer det den traditionelle eksamensstruktur, hvor hvert fag vurderes individuelt. Eksamen i den nuværende folkeskole er typisk designet til at teste faglige kompetencer inden for klart definerede rammer. Ville en praksisfaglig undervisning kræve en nytænkning af, hvordan elevernes viden og færdigheder vurderes. Dette rejser dog nye udfordringer: Hvordan sikrer man, at hver elevs præstation vurderes retfærdigt og i forhold til faglige mål? Hvordan opretholder man fagligheden, hvis eksamener bliver mere tværfaglige? Her kunne den praksisfaglige refleksionsmodel bruges som en ramme for at sikre, at både praksis og teori vurderes, og at eleverne stadig når de nødvendige læringsmål i de enkelte fag.

Konklusion

Hvordan kan vi som lærere bruge praksisfaglige tilgange til undervisning og hvordan kan praksisfaglighed være med til at øge elevernes motivation?

Vores praktiske erfaringer, analyse og diskussion har gjort os bevidste og endnu mere nysgerrige på den praksisfaglige tilgang. Dertil kommer et af vores store spørgsmål nemlig, om det er muligt at lave praksisfaglig undervisning i alle fag, og om det er en tilgang, der tiltaler alle elever. Vi vurderer, at praksisfaglighed kan integreres i alle fag, hvis læreren tænker kreativt og anvender den praksisfaglige refleksionsmodel (bilag 2), som grundlag for planlægning af undervisningen. Det er dog vigtigt at anerkende, at ikke alle elever motiveres af denne tilgang. Nogle trives bedre med struktur og mere traditionelle læringsformer og kan finde praksisfaglig undervisning uforudsigelig. Derfor er differentiering afgørende, så opgaver og aktiviteter tilpasses forskellige læringsbehov. En balance mellem praksisfaglighed og andre metoder kan give alle elever mulighed for at lære på en måde, der passer til dem.

Ud fra vores analyse kan vi konkludere, at praksisnær undervisning i høj grad kan motivere eleverne ved at skabe en kobling mellem teori, viden og deres livsverden. Gennem praksisfaglighed, hvor teori og praksis integreres, får eleverne mulighed for at arbejde med virkelighedsnære problemstillinger og anvende deres viden i praktiske handlinger, der inkluderer brug af kroppen og fremstilling af konkrete produkter. Denne tilgang skaber en helhedsorienteret læringsproces, hvor krop og erfaring, handling og produkt samt teori og fag spiller sammen. Resultatet er en undervisning, der opleves som både relevant og nærværende, hvilket øger elevernes engagement og læringsudbytte. Samtidig udvikler eleverne kompetencer, der forbereder dem på fremtidige opgaver og udfordringer, og som understøtter deres faglige forståelse, motivation og dannelse.

Processen i den hermeneutiske spiral er uendelig, da ens undersøgelser giver mulighed for nye opdagelser (Schmidt, 2022). Denne tilgang vil vi som kommende lærere bruge i egen praksis ved at forholde os undersøgende, nysgerrige og evaluerende til vores egen praksis, for at kunne planlægge og gennemføre vores undervisning, så den er motiverende for de elever vi har. Derudover er vi blevet mere bevidste om, hvor stor en betydning refleksion og fordybelse har i en praksisfaglig undervisning. Refleksion er afgørende for, at eleverne kan forstå, hvorfor de handler, som de gør, og hvad de kan bruge deres erfaringer til. Ifølge Deweys teori om learning by doing opnår eleverne en dybere forståelse, når de reflekterer over deres handlinger og kobler praksis med teori. Denne proces kan gøre læringen mere meningsfuld og relevant, da eleverne ikke blot udfører opgaver, men også forstår formålet og anvendeligheden af deres indsats (Madsen & Munch, 2008). Samtidig viser observationer og interviews, at konkrete opgaver, hvor eleverne får noget i hænderne, skaber optimale betingelser for flow. Eleverne bliver opslugt af aktiviteten og glemmer tid og sted, hvilket indikerer en høj grad af fordybelse og indre motivation. Denne tilstand opstår, når opgaverne både passer og udfordrer, samtidig med at de er velstrukturerede og meningsfulde. Det understreger, at praksisfaglige opgaver kan fremme refleksion, engagement og læringsresultater.

Litteraturliste

- Agergaard, K. (2019). *Motivation - i klasseledelse, relationer og didaktik*. Kvan.
- Bærenholdt, J. (2020). *Udeskole i teori og praksis* (J. Bærenholdt & M. Hald, Eds.). Dafolo.
- Bjerrresgaard, H. (2019). *Motivation - i klasseledelse, relationer og didaktik*. Kvan.
- Børne- og Undervisningsministeriet. (2020). *Praksisfaglighed i skolen - Vidensopsamling*.
<https://emu.dk/sites/default/files/2020-07/GSK.%20Praksisfaglighed.%20Vidensnotat.pdf>
- Børne- og Undervisningsministeriet. (2024). *Folkeskolens formål*. Børne- og Undervisningsministeriet. Lokaliseret 20. december 2024, fra:
<https://www.uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-maal-love-og-regler/om-folkeskolen-og-folkeskolens-formaal/folkeskolens-formaal>
- Børne- og Undervisningsministeriet. (2024). *Ekspertgruppe for Fagfornyelsens beslutningsgrundlag*. Børne- og Undervisningsministeriet. Lokaliseret 27. december 2024, fra: <https://www.uvm.dk/-/media/filer/uvm/aktuelt/pdf24/dec/ekspertgruppe-for-fagfornyelsens-beslutningsgrundlag.pdf>
- Brodersen, P. (2015). *Oplevelse, fordybelse og virkelyst: noter til æstetik i undervisningen*. Hans Reitzel.
- Csikszentmihalyi, M. (2005). *Flow: Optimaloplevelsens psykologi*. Dansk Psykologisk Forlag.
- Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) & Børne- og Undervisningsministeriet. (29. marts 2023). *Lærere i ny rapport: Praktisk undervisning motiverer eleverne*. Børne- og Undervisningsministeriet. Lokaliseret 27. december 2024, fra:
<https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/2023/marts/230329-laerere-i-ny-rapport-praktisk-undervisning-motiverer-eleverne>
- Holmstrup, C., & Lykov, C. (2022). *Pædagogisk praktisk permakultur: permakultur og skovhaver i skoleverdenen*. Carmen Holmstrup & Christian Lykou.

Kamp, M. (2023). *Playful Learning: Novel Engineering for elever*. Playful learning. Lokaliseret 20. december 2024, fra: <https://playful-learning.dk/cases/novel-engineering-for-elever-playful-learning/>

Madsen, C., & Munch, P. (2008). *Med Dewey in mente*. Klim.

Mottelson, M., & Muschinsky, L. J. (2020). *Undersøgelser - videnskabsteori og metode i pædagogiske studier*. Hans Reitzel.

Nielsen, K., & Tanggaard, L. (2018). *Pædagogisk psykologi: en grundbog*. Samfundslitteratur.

Ørsted Andersen, F. (2006). *Flow og fordybelse: virkelystens og det gode livs psykologi*. Hans Reitzel.

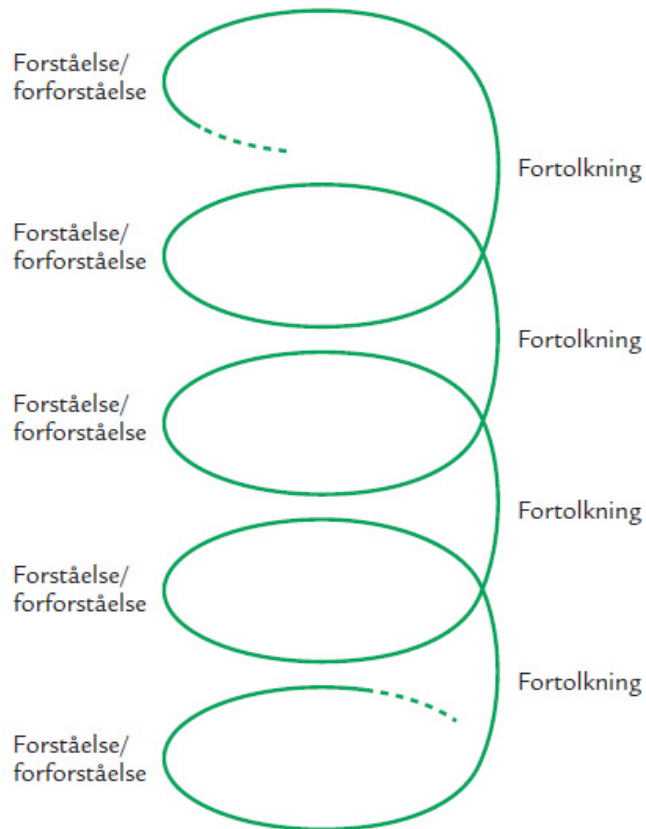
Schleicher, A. B., & Bøjgaard, S. (2022). *Teoribogen: 15 pædagogiske tænkere*. Hans Reitzel.

Schmidt, C. H. (2022). *Hermeneutik* (2nd ed.). https://laeremiddel.dk/wp-content/uploads/2022/05/Videnskabsteori_Hermeneutik_print_maj2022.pdf

Bilag

Bilag 1

Den hermeneutiske spiral

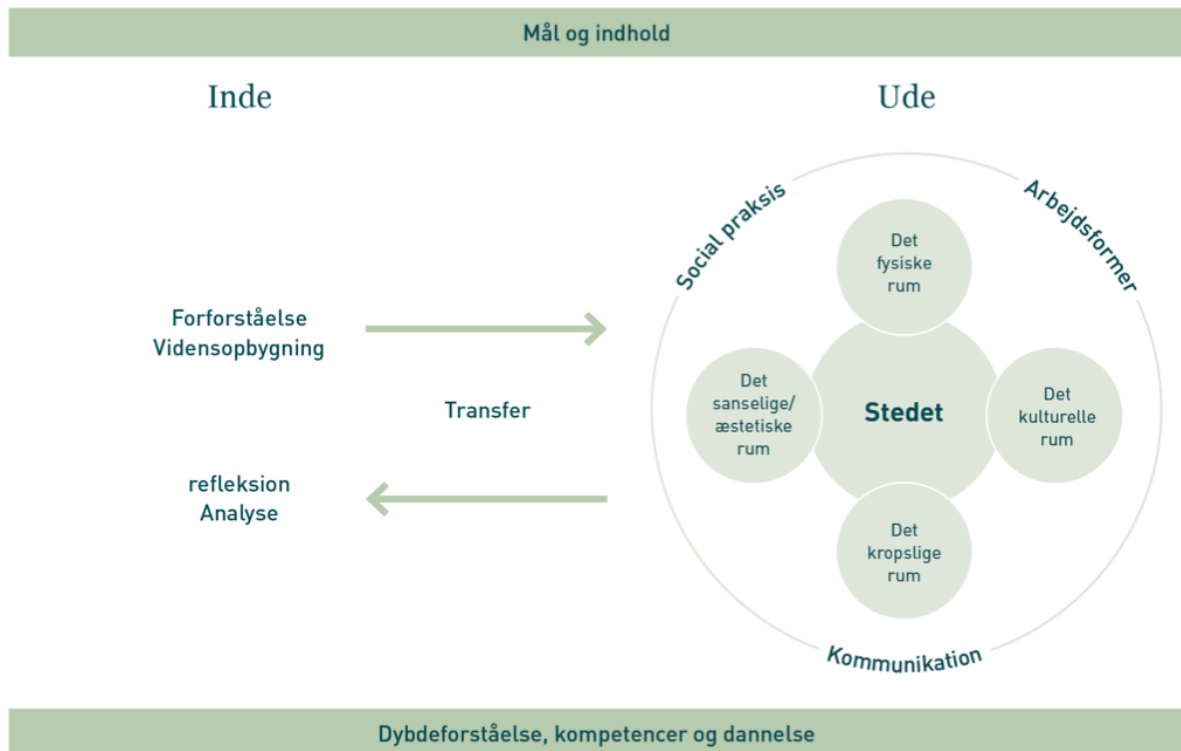


Bilag 2

Den praksisfaglige refleksionsmodel



Bilag 3
Inde-ude-inde

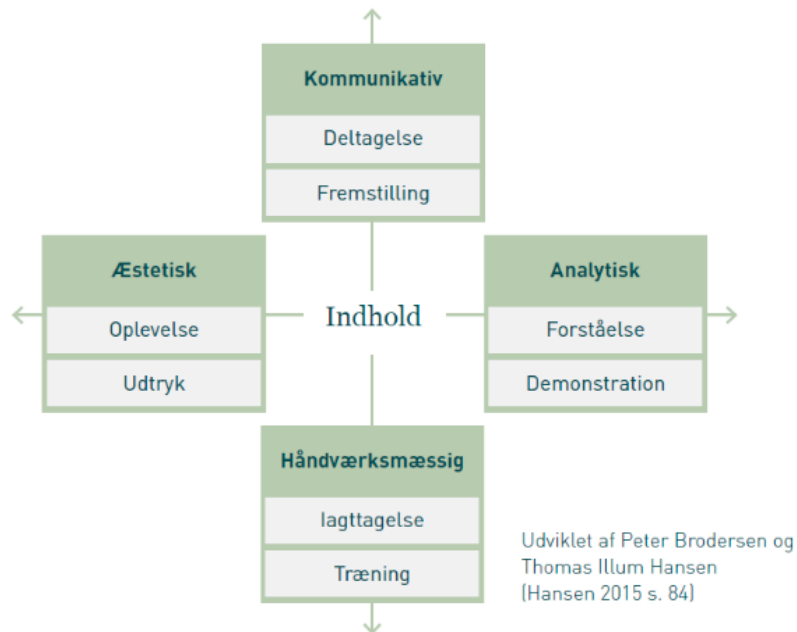


(Kilde: Bærenholt & Hald 2020 s. 51)

© Bærenholt og Hald, 2020

Bilag 4

Firfeltsmodellen



Bilag 5

Undervisningsforløb fra Fanø, udarbejdet i samarbejde med lærerstuderende: Julie Warming, Julie Naguib, Cecilia Bundgaard-Pedersen, Jacqueline Jensen, Henriette Skou med pædagogstuderende: Anna Cao, Khadija Lahrech, Line Nielsen, Mike Christiansen, Morten Sørensen og Oliver Schmücker.

	Mandag d. 5.02	Tirsdag d. 6.02	Onsdag d. 7.02	Torsdag d. 8.02	Fredag d. 9.02
8.00-8.10	Stille start	Stille start	Stille start	Stille start	Stille start
8:10-8:55	<i>Parallelundervisning</i> Forforståelse: 1 x Kuffert - Bange - Monster ting - Cornflakes - Spaghetti - Afskåret hånd - Gåsehud Skriv ord der passer til monster temaet på tavlen. (Ordkassen s. 138 GL2)	Læse "Vitello bygger en monsterfælde" (STOP når Vitello skal sove) <i>Gerne med slukket lys og gardinerne nedrullet. Bogen sættes på whiteboard.</i> - Hvad vil det sige at være bange? - Kender i det? Snak om hvilke følelser teksten skaber: <i>Hvordan har du/Vitello det? Hvad tænker du efter første del er læst?</i> Eleverne bruger deres monster fra mandag De sætter ord og farve på følelser: <i>Hvilken farve er teksten? Hvilke farver symboliserer forskellige følelser?</i> Fortsætte...	<i>Stationsundervisning hele dagen</i> Station 1 I billedkunst laves der monsterfølekasser - Skotøjsæsker	Genfortæl "Vitello bygger en monsterfælde" Hvad er en monsterfælde?: - Type af monster? - Løkkemad <i>"Skal monsteret blive en ven, fanges, skræmmes væk?"</i> - Skitsér - Lave prototype (papir, tape, garn)	<i>Afslutning</i> Alle i deres klasser Se filmen på Filmcentrale n https://filmcentralen.dk/grundskolen/film/vitello-bygger-en-monsterfaelde 

8:55-9:40	Del dem op i tre grupper Navneleg Eleverne finder et gruppenavn + evt. logo/kampråb	Trækker ansigter, eleverne gengiver en følelse. Laves i grupper: <i>På hvilke måder kan følelsen gengives?</i> Hele holdet mødes og gætter			STATION 1
9:40-10:05	PAUSE	PAUSE	PAUSE	PAUSE	PAUSE
10:05-10:50	Tegn et monster, individuelt Eleverne maler/skriver deres følelser om deres tegnede monster Beskriv monster - Hvad laver et monster - Hvad føler monsteret - Om at være bange	Eleverne pakker evt. tasken med madpakker og tager med ud, så bliver de ude indtil frikvarteret. Monsterposter (matematikaktiviteter)	Station 2: I 1.a klasse: Lav A2 monster: Eleverne bruger skitser, beskrivelser fra tirsdag og udtænker deres gruppe monster. <i>i klassen uden borde. Eleverne arbejder på gulvet</i>	Gåtur med børnene - de finder materialer	STATION 2
10:50-11:35	Dobbeltcirkel /quiz og byt <i>At sætte ord på egne og andres følelser</i> Opgavehæfte - monster	Post 1: Gruppe 2 Lave et monster i grupper af 2-3. Hver gruppe opfinder et monster. <i>Laver skitse</i> Post 2: Gruppe 3 Billede af monster printes - Jagte farver - Matematik opgave Post 3: Gruppe 1 Mindre grupper - Jagte ord - digte en historie		Bygge fælder	STATION 3
11.35-11.50	Spisevagt	Spisevagt	Spisevagt	Spisevagt	Spisevagt

11:35-12:10	PAUSE	PAUSE	PAUSE	PAUSE	PAUSE
12:10-12:55	Alle mine kyllinger kom hjem (Monster)	Udeskole: Monsterposter (matematikaktiviteter)	Station 3: I 1.b klasse: Foldebøger: <i>Personkarakteristik</i> <i>Indre/ydre</i> - Karton - Sakse - Farveblyanter	Bygge fælder	Fri leg
12:55-13:40	Opsamling Hvad sker der i morgen Morderleg klasserne	Udeskole: Monsterposter (matematikaktiviteter)		Læse resten af bogen	AFSLUTNING i klassen

Bilag 6

Transskriberet interview fra Skole 1. Interviewet er lavet med en gruppe på tre elever.

[Interviewer]: "Hvad synes du om at læse bøger?"

[Elev R]: "Fint nok. Jeg vil gerne læse med min mor, men hun har ikke tid, fordi de har så meget at gøre."

[Interviewer]: "Kan du godt lide at læse for andre?"

[Elev R]: "Nej, jeg gider ikke læse for nogen, jeg vil mest have min mor læser for mig."

[Interviewer]: "Læser i så mest om aftenen, altså godnathistorier."

[Elev R]: "Ja, det kan jeg bedst lide."

[Interviewer]: "Hvad kan du bedst lide at lave i klassen, i undervisningen?"

[Elev R]: "Jeg synes det er sjovt at bevæge sig, ikke så sjovt at sidde stille."

[Interviewer]: "Okay, hvorfor det? Kan leg eller bevægelse hjælpe dig til at lære mere?"

[Elev R]: "Man får mere energi, så kan man lave opgaven hurtigere."

[Elev R]: "Jeg kan godt lide at lege mens man laver en opgave."

[Interviewer]: "Synes du man lærer noget, selvom man også leger imens?"

[Elev R]: "Ja."

[Interviewer]: "Hvordan kan leg hjælpe til at lære mere?"

[Elev R]: "Man får mere energi, så kan man lave opgaven hurtigere."

[Interviewer]: "Hvad kan du bedst lide, når du skal lære noget?"

At lege, læse i en bog, lytte, bevæge sig?"

[Elev R]: "Lege."

[Interviewer]: "Synes du, man lærer noget, selvom man også leger imens?"

[Elev P]: "Det er sjovt at lære gennem leg"

[Interviewer]: "Hvordan kan leg hjælpe til at lære mere?"

[Elev P]: "Jeg lærer det, når jeg gør det imens"

[Interviewer]: "Hvad kan du bedst lide, når du skal lære noget?"

At lege, læse i en bog, lytte, bevæge sig?"

[Elev P]: "Nogen gang er det læse, nogle gange lytte.

Nogen gange kan man lære noget nyt ved at lytte. Og man kan få et arbejde ved at læse. Du (interviewer) skal jo læse, for at kunne blive lærer som arbejde."

[Interviewer]: "Hvordan har du det, hvis du får at vide, at i skal lege i undervisningen".

[Elev AF]: "Godt. Jeg kan godt lide at lege, også hvis man lærer noget."

[Interviewer]: "Hvad kan du bedst lide, når du skal lære noget?"

At lege, læse i en bog, lytte, bevæge sig?"

[Elev AF]: "Bevæge mig. Fordi det er dejligt."

Bilag 7

Interviewguide

Forskningsspørgsmål/emne	Interviewspørgsmål
• Introducerende spørgsmål	• Hvor længe har du været uddannet lærer? • Hvilke fag er du uddannet i? • Hvilke fag underviser du i?
• Hvad er praksisfaglighed?	• Hvad er din forståelse af praksisfaglighed?
• Praksisfaglighed i folkeskolen	• Hvilken oplevelse har du af praksisfaglighed i folkeskolen?
• Praksisfaglighed i undervisningen	• Hvordan arbejder du selv med praksisfaglighed i din undervisning? • Hvilke overvejelser gør du dig i planlægningen af din undervisning? • Hvilke fag arbejder du praksisfagligt med? • Hvordan veksler du mellem teoretisk og praktisk undervisning? • Hvornår virker den praktiske undervisning godt og hvornår virker den knap så godt?
• Didaktik	• Hvilke didaktiske overvejelser gør du dig i planlægningen af din undervisning?
• Elevernes motivation i undervisningen	• Hvordan oplever du elevernes motivation, når der arbejdes praksisfagligt? • Hvilke dele/elementer er det som de bliver • Er det alle elever, der bliver 'fanget' af den slags undervisning?
• Udeliv i skolen	• Hvordan forbereder du eleverne inden udeliv? • Hvordan bruges udeliv tilbage i skolen?

Bilag 8

Transskriberede interview med Christian Lykou. I interviewet vil han fremgå som Christian.

[Interviewer]: "Det første, det er bare lige sådan lidt introducerende spørgsmål. Så, hvor længe er det, du har været uddannet lærer?"

[Christian]: "Jeg har været uddannet lærer siden 2002. Så 22 år."

[Interviewer]: "Og hvilke fag er du uddannet i?"

[Christian]: "Jamen, jeg er uddannet i madkundskab, historie, geografi og matematik.

Interviewer: Og så, hvilke fag underviser du i, i dag?"

[Christian]: "Jamen jeg underviser i natur/teknik, historie og udeliv. Og så har jeg vores minigruppe, som jo er officielt nok en mellemform, kalder man det. Og primært indskoling og mellemtrin, og så har jeg nogle udskolingshold i udeliv også."

[Interviewer]: "Så vi vil gerne høre, hvad din forståelse af praksisfaglighed er."

[Christian]: "Jamen praksisfaglighed, det er jo, at vi får brugt hænderne noget mere, og er på en eller anden måde mere analog i vores tilgang til undervisningen, fordi jeg tror, at så snart vi begynder at få tingene i hænderne, og komme ud og opleve og mærke elementerne, så fæstner det sig også bedre i os. Så praksisfaglighed går ud på, at vi er aktive med hele kroppen på en eller anden måde, og at vi får nogle praktiske tilgange til de faglige ting, vi skal igennem. Så det at være aktiv udendørs i min verden betyder rigtig meget. Vi kan også lave projekter indendørs, hvor det også handler om at være praktisk med at bygge små byer og små huse. Men min tilgang til det er, at det er så meget udendørs som muligt."

[Interviewer]: "Og hvilke oplevelser har du af praksisfaglighed i folkeskolen?"

[Christian]: "Jamen, det har fået flere dimensioner for mig, fordi til at starte med, der var det egentlig bare det praktiske arbejde, der var i fokus. Men nu arbejder jeg jo ud fra at have integreret permakultur som en del i mit tankesæt. Så det her, at den bygger på tre etikker, det hedder omsorg for mennesket, omsorg for jorden og en færrer fordeling af jordens ressourcer. Da den her omsorg for mennesket kommer rigtig, rigtig meget ind, når vi arbejder praksisfagligt, fordi vi ser nogle elever shine på en helt anden måde, end de gør, når de bare sidder med røv til sæde undervisningen. Så det er et større spektrum af elever,

vi får i spil på den her måde. Der skal vi som undervisere tur springe ud i det på en eller anden måde, fordi vi er skolet til at opfylde målene på en måde.

Men der findes flere måder at komme hen til de mål på.

Interviewer: Ja, det er jo også lidt interessant det der med, at vi lærer, at vi skal nå hen til det på en måde, men samtidig også, at børn lærer forskelligt."

[Christian]: "Når jeg er herude på en landsbyskole, hvor mange af børnene har brug for at være aktive på en anden måde, så det her med røv til bænke undervisning, så giver det bare så mange flere dimensioner. Og vi oplever nogle elever tage ansvar, som normalt ikke ville tage ansvar. Så det er virkelig fedt."

[Interviewer]: "Det du fortalte sidst, det der med, at når I kommer derover, så har du et trangiasæt med og der er nogle opgaver de skal fordele sig ud på og alle er nødt til at bidrage for, at der f.eks. er et måltid til sidst.

[Christian]: Lige præcis. Det er det her med at tænke en klasse som en organisme, i stedet for at det bare er enkelte individer, vi skal undervise. Også set i lyset af alle trivselsmålinger, der kommer nu her, at vi har brug for at skabe rammer, hvor eleverne kan samarbejde og se værdien i hinandens arbejde i forhold til et fællesskab. Så der synes jeg, det rammer rigtig godt at tage dem med ud og arbejde praksisorienteret."

[Interviewer]: "Så skal jeg lige se det næste her. Hvordan arbejder du selv med praksisfaglighed i din undervisning?"

[Christian]: "Jeg forsøger i så vidt mulig udstrækning, at meget af min naturfagsundervisning foregår udenfor. Øhm, fordi jeg kan se, at det har så mange fordele og styrker i forhold til eleverne. Så de fleste forløb, jeg tænker i hvert fald i efterårs- og forårmånederne, der går vi udendørs og arbejder. Øhm, og hele tiden er det igen det her med tidsperspektivet, fordi hvis vi arbejder fra, at vi har et fast mål med et forløb, der skal være afsluttet i løbet af fire uger, så er det glemt igen, når vi når efter de fire uger. Men de projekter, vi har søsat med at dyrke vores egne grøntsager, det er jo noget at prøve at bygge jorden op igen. Det er jo noget, vi vender tilbage til hele tiden. Så det bliver ved med at være i deres tanker og i deres hoveder, selv om vi afslutter forløbet. Vi kommer jo sådan set ikke til at afslutte de her forløb, vi bygger jo ovenpå hele tiden. Så jeg tænker meget over det her med, at tidsperspektivet i de undervisningsforløb vi laver udendørs, rækker længere end bare fra ferie til ferie. Så det har et længere perspektiv, og vi genbesøger de steder, vi er hele tiden, så vi kan følge udviklingen. Så det betyder rigtig meget for mig, at vi bryder de der kasser og rammer ned, som vi normalt tænker i planlægning med undervisningen. Og så giver det netop også mulighed for, at eleverne kan tage initiativ og byde ind med aktiviteter, når vi har et andet tidsperspektiv end de der 3-4 uger til et forløb."

[Christian]: "Så kan vi stoppe op og tage spontan læring med noget, som også står undervejs."

[Interviewer]: "Hvilke overvejelser gør du dig i planlægningen af din undervisning? Altså inden undervisningen?"

[Christian]: "Jeg bruger en del af min forberedelsestid ude på områderne for at iagttage og observere hvad der sker og hvad vi kan bruge som det næste. Et år kan det være at vi moster æblerne allerede i august måned, og et andet år kan det være at vi er nødt til at vente helt til starten af oktober. Vi har sådan en tradition, der er lagt ind. Jeg har mostet æbler med 0. til 6. klasse i efteråret. Og der er vi jo nødt til at få det passet ind med, hvornår æblerne er modne til det. Så det er hele tiden at have så løse rammer i sin planlægning, at vi kan gribe det, der er her og nu. Fordi vi har godt nok et årshjul, som er bygget op omkring de forskellige elementer, men der hvor det kan ske fra år til år, ændrer sig også. Så jeg er meget observerende i, hvad der sker omkring os, og har det som udgangspunkt i planlægningen af de enkelte fag."

[Christian]: "Så jeg har efterhånden opbygget årshjulet inde i hovedet, men hvornår vi skal bruge de forskellige elementer, det lader jeg fuldstændig være op til naturen."

[Interviewer]: "Hvilke fag arbejder du praksisfagligt med?"

[Christian]: "Det er både matematik, hvor jeg har nogle enkelte elever i forbindelse med vores mellemformer, men så er det i høj grad natur/teknik og historie også."

[Interviewer]: "Hvordan det?"

[Christian]: "Hvilke afgrøder vi dyrker og få globaliseringen og koloniseringen ind via det. Ja. Kartofflen, majs, hvor kommer det fra? Havde vi det egentlig for 500 år siden i Danmark? Så der opstår mange snakke ud fra de konkrete ting, vi laver."

[Interviewer]: "Hvad med i matematik?"

[Christian]: "Jamen, der har jeg faktisk en elev lige nu, som har total matematik-blokade. Men vi har så besluttet, at jeg tager en lidt alternativ tilgang til hende nu her. Så i sidste uge, havde jeg en død husmår i min fryser, og den har vi så skåret op mig og hende. Og vejer organerne for at se, hvor meget de vejer. Så sammenligner vi med menneskeorganer. Så vi prøver igen at være totalt praktiske med hende. Og så få noget

matematik ind på den måde. Noget praktisk matematik. Det ville jeg også kunne gøre med en hel klasse, hvis jeg havde en hel klasse til matematikundervisning. Men lige i hendes konkrete tilfælde, prøver vi at lave nogle praktiske ting, hvor vi så kan lave matematik ud fra det. Det har hun bidt på indtil videre, men det kræver selvfølgelig, at man har en død husmår i frysen. Men igen, det her med at tænke praktiske opgaver ind, og så få matematikken ind på den."

[Interviewer]: "Hvordan veksler du mellem teoretisk og praktisk undervisning?"

[Christian]: "Når vi for eksempel går over og har et hold fra 6. klasse med på solengen, hvor vi jo er nede og kigge, så har jeg altid nogle teoretiske ting, vi skal igennem dernede. Vi har lavet jordbundsanalyser, vi har lavet nogle små minirensningsanlæg dernede, så der er nogle faglige ting, vi skal igennem hver gang, ud over det her med f.eks. at lave mad. Så det er meget fortællende og snakkende teori, vi kører. Så har vi haft en enkeltstående time i løbet af ugen, hvor vi har evalueret på de ting, vi har lavet og snakket om dem. Der har vi så kunne se nogle små film, eller de har skrevet ned, hvad de har oplevet. Så der bearbejder vi de data, vi samler ind, kan man sige. Og det vi har snakket om. Ja. Så det at være ude, og så kombinationen af at tage det med tilbage og få snakket om det nogle dage efter. Det er den måde, vi i gåseøjne evaluerer vores undervisning på."

[Interviewer]: "Hvornår synes du, den praktiske undervisning virker godt, og hvornår synes du, den virker knap så godt? Hvis du synes det?"

[Christian]: "Der er nogle elever, vi støder på, hvor det ikke passer til, lige så vel som det passer til 90% af eleverne, der synes, det er fedt at komme ud og være aktiv. Så i det store hele, synes jeg, det lykkes. Og så er der nogle enkelte, hvor det ikke ligger til dem på en eller anden måde. Jeg har et eksempel med en knægt nede i 2. klasse, som har panisk angst over at få beskidte fingre."

[Interviewer]: "Ja, okay. Så er det ret udfordrende."

[Christian]: "Det er egentlig udfordrende. Der har vi så mulighed for at bruge vores mellemform, vores minigruppe, og så deltager han derovre. Ja. Og så kræver det også, for at det skal lykkes et overblik, og det kræver, at man har planen inde i hovedet for hele året, og kan bruge de elementer, som opstår. Så det kræver, at vi som underviser tør give slip en gang imellem og har et overskud og tænker fremad hele tiden, så vi kan justere de ting, vi laver. Så det kræver, at man tager sig tid til at fordybe sig i de områder, som vi arbejder med. Og prioritere den form for forberedelse frem for at sidde og rette stile måske en gang imellem."

[Interviewer]: "Så det handler både om at være ret struktureret og så alligevel være enormt åben over for det, der opstår."

[Christian]: "Ja, lige præcis. Min erfaring spiller selvfølgelig ind der. Jeg har så mange år på banen efterhånden og har kørt det her i nogle år. Jeg har rimelig meget liggende på rygraden, som jeg kan trække frem hele tiden. Og der er det bare, når man starter fra ny og så starte småt med små øvelser og aktiviteter hele tiden, som man bygger ovenpå året efter og måneden efter. Så at få samlet sig sådan en stor værktøjskasse af ting, man kan foretage sig udenfor. Det er vigtigt. Og gå på jagt alle mulige steder. Skoven i skolen er et ret fedt sted at starte."

[Interviewer]: "Hvilke didaktiske overvejelser du gør dig i planlægningen af din undervisning?"

[Christian]: "Jamen, det er jo det hele overordnede tankesæt, som jeg egentlig gør mig. Det er jo det her med, at jeg er så funderet i permakulturen efterhånden, og det er blevet stor en del af mig, at jeg hele tiden tænker faglighed ind. Jeg tænker, hvad kan vi bruge det her til i fremtiden? Vi står overfor nogle globale problematikker, som kan virke meget fjerne, når vi hører om dem i medierne. Men hvis vi kan give eleverne nogle konkrete redskaber i forhold til klima- og biodiversitetskrisen blandt andet, så vægter det rigtig meget i min tilgang til, hvad vi skal, og hvad vi skal danne de her elever til. Så alt, hvad vi laver, har et fokus på, at vi skal sende nogle elever ud, som har nogle metoder og nogle vaner, som gør, at de kan handle klimavenligt og biodiversitetsvenligt, når de får deres eget parcelhus og skal til at anlægge have. Så det der med at give dem handleredskaber i forhold til nogle af de problemstillinger her. Og så samtidig give dem nogle redskaber til at indgå i sociale sammenhænge. Og netop det her med at se værdien i andre og opbygge tolerance og respekt for hinanden på den måde. Samtidig med at vi gerne skulle opbygge elevernes selvværd og selvtillid på den måde. Så det er både den her organismetanke, og så det her med det store billede på, hvordan kan vi handle på store problemer i verden. Så det er det, der hele tiden ligger og fyrer i mig, når jeg udtænker undervisningsforløb."

[Interviewer]: "Du fortalte om den gruppe du har, hvor de egentlig er spredt årgangsmæssigt og hvor der lige pludselig opstod nogle relationer der, som ellers ikke var der?"

[Christian]: "Ja, det er jo relationer, der går ud i livet uden for skolen, og det foregår på tværs af klasser og årgange. Og det er jo igen det her med at få skabt de her små interessefællesskaber for eleverne, hvor de ser andre, der har samme interesser som dem,

så vi får udvidet deres sociale horisonter. Jeg havde fem 9. klasses elever med sidste år, og de var simpelthen en drivkraft i Skovhaven Lovrup. Og de har simpelthen lavet deres eget klubhus nu, hjemme ved en af de andre privat. Så det er jo mega fedt at se de her relationer blive brugt videre ud, selvom de er jo spredt på alle mulige ungdomsuddannelser nu her, så har de stadigvæk et sammenhold."

[Interviewer]: "Hvordan oplever du elevernes motivation, når der arbejdes praksisfagligt?"

[Christian]: "Jeg havde en lektor med fra Aarhus Seminarium, og da vi gik tilbage fra solengen med et hold fra 6. klasse, der var hun sådan ved mig, og hun sagde bare, jeg har ikke set andet end smil de to timer, vi har været dernede. Og det siger alt i min verden, det her med, at vi oplever ufattelig få konflikter, når vi er ude.

Vi oplever, at det får eleverne til at tænke anderledes også og handle anderledes. Og det bliver en del af dem at være ude. Jamen det bliver skjult undervisning for dem på en eller anden måde, og det bliver legende. Og så bliver det en del, en større del af dem, tror jeg på. Så jeg synes virkelig, at det rykker det her med at være ude for eleverne også. Og det er sjældent, vi møder elever udover ham, med de beskidte fingre, der ikke har det fedt med at være udenfor. Så de opdager nødvendigvis ikke i øjeblikket, at de egentlig er ved at lære noget, fordi det netop er det her med andre rammer måske og en legende måde at gøre det på. I bund og grund fordi de måske oplever at de bliver engagerede, som de ikke bliver engagerede, når de sidder og terper tyske gloser."

[Interviewer]: "Ja og måske også det her du siger med at der ikke er et slutprodukt med det som sådan, men altså de er nødt til at gøre noget."

[Christian]: "Der var en 5. klasse nede på Solengen, der var ved at bygge trapper over hegnet. Der var en gruppe, der simpelthen ikke kunne løsrive sig fra det. Det er normalt de drenge, der vil ud og spille fodbold, så snart klokken ringer. De blev dernede halvdelen af frikvarteret, og de var bare ikke til at slæbe med hjem dernede fra. Så det her med ude rammerne skaber også en bobbel, hvor man glemmer tid og sted, fordi man bliver engageret, fordi man bliver optaget af det, man laver."

[Interviewer]: "Hvilke dele eller elementer er det, som de bliver fanget eller motiveret af?"

[Christian]: "Jamen det er jo alt fra at proppe et frø i jorden og se det vokse op, til at bruge en sav, en boremaskine eller en hammer. Det er jo bare essensen af det her med, at de selv får lov til at skabe noget. Og det er det, jeg ser som den største motivation ved dem. Det er det her med, at de selv skaber. Og det er ligegyldigt, om det er at stoppe et hvidløg i jorden og se det komme op nogle måneder efter, eller om det er at bygge en trappe. Men det her med, at de skaber noget, det tror jeg, er rigtig, rigtig vigtigt."

[Interviewer]: "Hvordan forbereder du eleverne inden udeliv? Det er måske også lidt forældrene, vi tænker på der."

[Christian]: "Jamen, det er jo sådan set blevet en integreret del af vores fagrække, det her med, at i indskolingen har vi udeliv. Og vi kørte det som forsøg sidste år, hvor blandt andet 0. klasserne var med ude. Forældrene begyndte faktisk spontant at spørge til skole-hjem-samtaler, om det der udeliv ville fortsætte.

Så meget, meget hurtigt er det faktisk blevet integreret på skolen, at vi er ude de timer hver uge. Og at det foregår uden dør, så vi er ude og lave nogle forskellige ting. Så det er faktisk blevet skemalagt her på stedet."

[Interviewer]: "Så det hedder udeliv?"

[Christian]: "Ja, udeliv. Og så er det nok nogle af natur/teknik-timerne, vi stjæler til det, men det er jo udeliv."

[Interviewer]: "Vi oplevede nemlig i starten af året, hvor vi havde en skoleovertagelse. Vi havde første klasse sammen med nogle andre. Og der havde vi nemlig også, at vi gerne ville meget ud og havde skrevet det ud inden vi kom, så de skal have tøj med til det. Og vi skrev inden, altså dagen inden, og vi skrev næsten også om morgenen. Og der var jo... Der var jo bare flere, der ikke kom. Uden noget tøj, der kunne være udenfor."

[Christian]: "Ja, og det er igen det her med, hvis det er en del af rutinen på en eller anden måde. Altså vi har da også elever, hvor man tænker, at få noget mere trøje på. Ja. Det er vilkårene altså. Ja. Og vi har ikke et ekstra sæt gummistøvler eller noget stående, så de ryger med ud alligevel."

[Interviewer]: "Ja, men så kan det også være, hvis man har haft våde strømper en hel dag, men så husker gummistøvlerne næste dag. Vi synes ikke, vi kunne gøre så meget mere end at skrive det ud og pointere, at vi er altså lidt mere ude, end de måske plejer."

[Christian]: "Det er sådan en ting, det er sådan et vilkår med forældrekommunikation og sådan noget der bare ikke må bremse os. Det samme med, at der bare er nogle udefrakommende elementer, også med hærværk og sådan noget, når vi laver de her ting, det må bare ikke bremse en. Så det her med at få opbygget fællesskaber og rutiner omkring det, og en kultur omkring stederne. Vi oplever stort set ikke hærværk på vores steder. Og det er fordi, vi har skabt en kultur, hvor alle har været en del af det, tænker jeg. Så det er blevet en del af dem. Så det er ret vigtigt. Og det her med også at få skabt de her rutiner

med, at det er altså hver fredag, at 2. og 3. klasse er ude. Så tror jeg, det er nemmere at huske for både børn og forældre.”

[Interviewer]: ”Du nævnte noget sidste gang med, at der var en dansklærer, der havde fanget noget af det.”

[Christian]: ”Jeg har et rigtig godt samarbejde med dansklærerne i udkolingen, hvor eksamensformerne netop er ændret til, at nogle af formerne, der kan de bruge deres egen hverdagsliv. Hvor en del af de elever, jeg havde med mig sidste år, faktisk brugte det i deres danskeksamen. Jeg havde en indskolingskollega, der desværre ikke er her mere, og hun, hver gang vi havde været ude, så brugte hun det i ordtræningen og i ordklassetræning. Så for eksempel hvilke navneord og udsagnsord, som vi har mødt eller gjort ude. Så der kom den der sparring mellem vores udeliv og den traditionelle undervisning. Og det er igen den her dybdelæring med at få sat nogle konkrete ting på de ting, som de skal lære, i stedet for det meget teoretiske læring, det hele. Så hun brugte det til at udvide deres ordforråd med os.”

[Interviewer]: ”Fedt. Men så er det jo også igen det med, at man også har nogle indre billeder, man kan genkende eller man har haft det i hænderne.”



Praksisfaglighed

HÅNDBOGEN

Af Jacqueline Jensen og Henriette Skou

Introduktion til håndbogen om praksisfaglighed

Velkommen til denne håndbog om praksisfaglighed, der er skabt til at inspirere og støtte lærere i deres arbejde med at gøre undervisningen mere engagerende, virkelighedsnær og inkluderende. Praksisfaglighed handler om at kombinere teori og praksis for at skabe meningsfulde og relevante læringsoplevelser, der styrker elevernes motivation, faglige forståelse og personlige udvikling.

De følgende eksempler er konkrete forslag til, hvordan praksisfaglighed kan integreres i forskellige fag og aktiviteter. Hvert eksempel er designet til at kombinere faglige mål med praktiske, kreative eller kropslige elementer, der giver eleverne mulighed for at lære gennem handling.

Alle aktiviteter er udformet med henblik på at være lette at implementere og fleksible nok til at kunne tilpasses forskellige klassetrin og emner. De kræver minimal forberedelsestid og bygger på materialer og ressourcer, der typisk er let tilgængelige.

Vi håber, at disse eksempler vil inspirere dig til at prøve praksisfaglig undervisning i din egen klasse og hjælpe med at skabe en læringsproces, hvor eleverne aktivt deltager, fordyber sig og finder glæde i at lære.

Denne håndbog indeholder:

- Praktiske eksempler: Konkret inspiration til, hvordan praksisfaglighed kan implementeres i forskellige fag og tværfaglige projekter.
- Vejledning og tips: Gode råd til, hvordan man som lærer kan overkomme typiske udfordringer som planlægning, ressourcer og tilpasning til fagmål.

Vi håber, at denne håndbog vil inspirere dig til at eksperimentere med praksisfaglige tilgange i din undervisning og hjælpe dig med at skabe læringsrum, hvor eleverne kan udfolde deres kreativitet, styrke deres faglige kundskaber og finde glæde i at lære.

Praksisfaglighed er ikke kun en metode – det er en måde at tænke undervisning på, hvor vi som lærere tør tage udgangspunkt i virkeligheden og skabe meningsfulde læringsoplevelser sammen med vores elever.



Kreative og praktiske projekter

Aktivitet: Elever udvikler produkter eller projekter, der kombinerer teori og praktisk arbejde. Sådan gør du: vælg et fagligt tema og introducere det med relevant teori. Bed derefter eleverne om at udvikle et produkt, der illustrerer eller løser en problemstilling relateret til temaet.

Eksempel (naturfag): Eleverne kan bygge små solcellemodeller for at undersøge energikonvertering. Start med at gennemgå teorien bag solenergi og energikilder. Herefter samler eleverne materialer som solcellepaneler, pærer og ledninger og bygger deres egne funktionelle modeller. Afslut med en evaluering af deres design og effektivitet.

Eksempel (dansk): Eleverne kan skabe visuelle præsentationer af litterære analyser. Efter at have analyseret en novelle eller et digt, udarbejder eleverne plakater, digitale præsentationer eller skulpturer, der repræsenterer temaer og budskaber fra teksten.

Fordel: Aktiviteten gør undervisningen konkret og engagerende ved at kombinere teoretisk forståelse med kreativ og praktisk problemløsning. Eleverne får mulighed for at omsætte viden til noget håndgribeligt og meningsfuldt.

Forberedelsestid: Moderat – afhænger af materialer og oplæg.



Samarbejde på tværs af fag

Aktivitet: Elever arbejder i tværfaglige projekter, hvor viden fra flere fagområder kombineres.

Sådan gør du: Identificer overlap mellem to eller flere fag og design et projekt, hvor eleverne anvender viden fra hvert fag.

Eksempel: Eleverne designer og bygger en miljøvenlig modelby ved at kombinere matematik, billedkunst og naturfag.

- Matematik: Beregn byens layout, areal og proportioner.
- Naturfag: Overvej energikilder og miljøvenlige løsninger, som sol- og vindenergi.
- Billedkunst: Visualiser byen med kreative modeller og præsenter det endelige design.
- Afslut med, at eleverne fremlægger deres projekter og reflekterer over, hvordan fagene supplerede hinanden.

Fordel: Tværfaglige projekter fremmer elevernes evne til at se sammenhænge mellem fag og gør læringen relevant og virkelighedsnær.

Forberedelsestid: Høj – kræver koordinering mellem faglærere og tilrettelæggelse af aktiviteter.



Involvering af lokalsamfundet

Fag: Natur/teknologi, matematik og håndværk og design

Aktivitet: Elever lærer af og med ressourcer fra det lokale miljø, som virksomheder, eksperter eller museer.

Sådan gør du: Identificerer lokale samarbejdspartnere og design aktiviteter, der giver eleverne praktisk erfaring og indsigt i det omgivende samfund.

- Eksempel (natur/teknologi): Besøg en lokal virksomhed, fx en affaldssortering station eller en bæredygtig produktion, for at se, hvordan teori om bæredygtighed anvendes i praksis. Eleverne kan observere arbejdsprocesser og stille spørgsmål om energiforbrug, ressourcehåndtering og genanvendelse.
- Eksempel (matematik): Indgå samarbejde med en lokal virksomhed, fx et bageri, hvor eleverne arbejder med vægt, tid og proportioner til at beregne ingredienser og produktionstider.
- Eksempel (håndværk og design): Samarbejder med lokale håndværkere om praktiske workshops, fx at bygge fuglehuse, hvor eleverne både lærer om træarbejde og økologiens betydning for lokale fuglepopulationer.

Fordel: Eleverne oplever læring i virkelighedsnære kontekster og får forståelse for, hvordan deres faglige viden kan bruges uden for skolen. De udvikler samtidig samarbejdsevner og forståelse for lokale ressourcer.

Forberedelsestid: Moderat – afhænger af kontakten til samarbejdspartnere og planlægning af aktiviteter.



Historie og billedkunst

Aktivitet: Elever skaber visuelle fortolkninger af historiske temaer eller begivenheder.

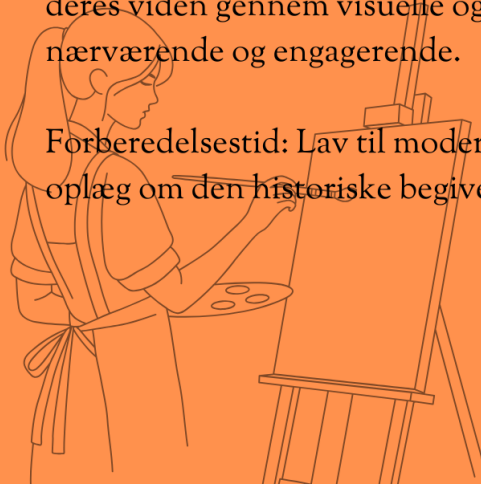
Sådan gør du: Start med en kort gennemgang af en historisk begivenhed, fx Den Franske Revolution, Anden Verdenskrig eller Vikingetiden. Brug billeder, videoer eller tekstuddrag til at skabe kontekst. Gennemgå de vigtigste personer, begivenheder og temaer.

Herefter vælger eleverne en central begivenhed eller et tema fra perioden og skaber en visuel fortolkning, fx en plakat, et tableau vivant (levende billeder), en installation eller en kolleger. De brainstormer idéer, skitserer deres design og går derefter i gang med at skabe deres værker. Stil spørgsmål som: "Hvordan kan farver eller former repræsentere stemningen?" eller "Hvordan kan I gøre værket tydeligt for en, der ikke kender perioden?"

Når værkerne er færdige, præsenterer eleverne dem for klassen og forklarer, hvordan de valgte at repræsentere historien gennem deres visuelle arbejde. Klassen kan afslutningsvis reflektere over, hvad de har lært om perioden gennem det æstetiske element.

Fordel: Aktiviteten styrker elevernes historiske forståelse ved at forbinde kreativitet og kognitive færdigheder. Eleverne får mulighed for at udtrykke deres viden gennem visuelle og kreative medier, hvilket gør læringen mere nærværende og engagerende.

Forberedelsestid: Lav til moderat – kræver forberedelse af materialer og oplæg om den historiske begivenhed.



Historie: Levende historisk tidslinje



Aktivitet: Elever samarbejder om at illustrere historiske begivenheder ved at bruge deres kroppe og placere sig selv på en fysisk tidslinje.

Sådan gør du:

- Forberedelse: Udvælg en række historiske begivenheder og lav korte beskrivelser på papirlapper eller billeder.
- Gruppeinddeling: Del eleverne op i små grupper og giv hver gruppe en begivenhed.
- Opgave: Grupperne illustrerer deres begivenhed fysisk gennem kropssprog, freeze frames eller små skuespil.
- Præsentation: Grupperne placerer sig på tidslinjen i korrekt rækkefølge, forklarer kort deres begivenhed og viser deres optræden.
- Afslutning: Gennemgå tidslinjen sammen og diskuter sammenhænge mellem begivenhederne.



Fordele:

- Eleverne bruger deres kroppe aktivt, udvikler kreativitet og samarbejdsevner.
- Den fysiske tidslinje gør historiske sammenhænge lettere at forstå.



Forberedelsestid: Minimal – kræver kun forberedelse af papirlapper med begivenheder. Resten af arbejdet sker i klassen, hvor eleverne skaber deres egne fremstillinger.



Variation: Hvis der er tid, kan hver gruppe også lave en kort quiz eller spørgsmål til deres begivenhed, som de stiller de andre grupper efter fremvisningen. Dette kan styrke klassens samlede refleksion.

Engelsk: Visual storytelling

Aktivitet: Elever skaber visuelle repræsentationer af handlingen i en tekst, de har læst, og præsenterer deres tolkning på engelsk.

Sådan gør du:

- Vælg en tekst eller historie, som eleverne skal læse (fx en novelle, et kapitel fra en roman eller en kort tekst). Sørg for materialer som papir, farver, saks og gamle blade, der kan bruges til at lave collager.
- Del eleverne op i små grupper (2-3 elever) eller lad dem arbejde individuelt, afhængigt af klassens størrelse og målet for opgaven.
- Eleverne læser teksten og identificerer nøgleelementer som tema, handling, karakterer eller stemning. Guid dem med spørgsmål som: "Hvordan kan I vise historiens stemning visuelt?" og "Hvilke nøgleelementer eller scener vil I inkludere?"
- De skaber derefter en visuel tolkning af teksten ved at lave skitser eller collager, der illustrerer handlingen eller et centralt tema.

Afslutning:

- Eleverne præsenterer deres arbejde for klassen eller i mindre grupper. Under præsentationen forklarer de deres valg på engelsk: "Hvad viser jeres illustration?" og "Hvorfor har I valgt disse elementer?"
- Klassen diskuterer derefter forskellige tolkninger og reflekterer over spørgsmål som: "Hvordan varierer de visuelle fortolkninger?" og "Hvordan har denne øvelse ændret jeres forståelse af teksten?"

Fordel: Denne aktivitet kombinerer kreative udtryk og sproglig refleksion, hvilket giver eleverne en dybere forståelse af teksten. Samtidig styrkes deres evne til at analysere og kommunikere deres ideer på engelsk.

Forberedelsestid: Minimal – kræver kun valg af tekst og tilgængelige materialer.





Dansk: Naturdigte

Aktivitet: Elever læser digte i naturen og skriver deres egne ud fra omgivelserne.

Sådan gør du: Tag klassen med udenfor til et grønt område eller en park. Vælg et eller to korte digte med natur tema, som eleverne kan læse højt i små grupper eller sammen som klasse.

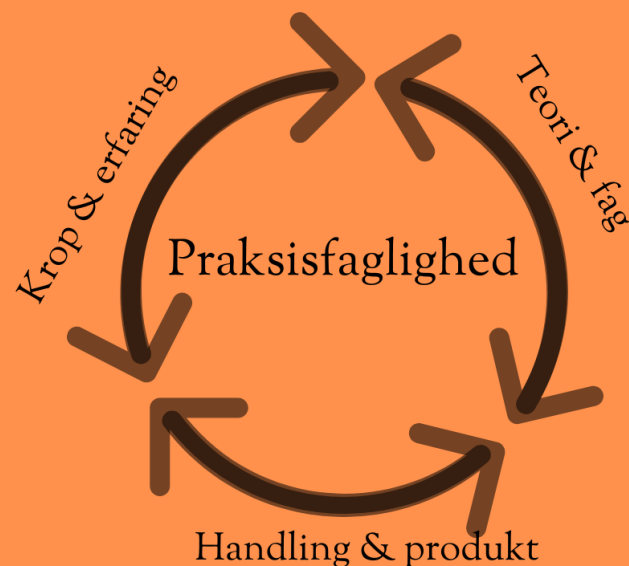
Efter læsningen observerer eleverne omgivelserne og noterer sansninger: Hvad ser, hører, lugter og føler de? Guid dem med spørgsmål som: "Hvordan føles vinden?" Hvilke farver ser du omkring dig? Hvilke lyde lægger du mærke til?" Bed eleverne skrive et kort digt inspireret af deres sanseoplevelser. Det kan være frit eller følge en simpel struktur, som fx tre linjer om, hvad de ser, og to linjer om, hvad det minder dem om.

Afslut med, at eleverne læser deres digte højt for klassen eller i små grupper og reflekterer over, hvordan naturen inspirerede deres skrivning.

Fordel: Denne aktivitet kombinerer danskfaglige mål som tekstforståelse og kreativ skrivning med sanselig læring og bevægelse. Naturen skaber inspiration og giver eleverne en ny ramme for at arbejde med poesi.

Forberedelsestid: Minimal – kun tekstudvalg og eventuelt klipning af kopiark med digte. Omgivelserne fungerer som læringsressourcer.





Praksisfaglighed er mere end en metode, det er en tilgang til undervisning, der gør læringen levende, meningsfuld og relevant for eleverne. Gennem denne håndbog har vi præsenteret konkrete eksempler, teoretiske perspektiver og praktiske redskaber, der kan hjælpe dig som lærer med at integrere praksisfaglighed i din undervisning. Ved at inddrage elevernes sanser, kreativitet og nysgerrighed kan vi skabe læringsrum, hvor eleverne ikke blot tilegner sig viden, men også udvikler deres kompetencer til at handle, samarbejde og tænke kritisk. Samtidig giver praksisfagligheden eleverne mulighed for at finde glæde og motivation i at lære, fordi de kan se en direkte forbindelse mellem det faglige indhold og deres egen verden. Vi håber, at håndbogen har givet dig inspiration og konkrete værktøjer til at eksperimentere med praksisfaglige tilgange i dit arbejde. Som lærere har vi en unik mulighed for at forme undervisningen, så den ikke kun opfylder faglige mål, men også motiverer og engagerer eleverne på en måde, der varer ved. Lad praksisfagligheden være en drivkraft for innovation og engagement i dit klasselokale. Vi opfordrer dig til at prøve nye idéer, dele erfaringer med kolleger og fortsætte med at udvikle din undervisning, så den bliver både relevant og inspirerende for dig og dine elever.

Tak, fordi du har taget dig tid til at udforske praksisfaglighedens muligheder sammen med os. Vi ønsker dig alt det bedste i arbejdet med at skabe levende og engagerende læringsmiljøer!

Jacqueline og Henriette