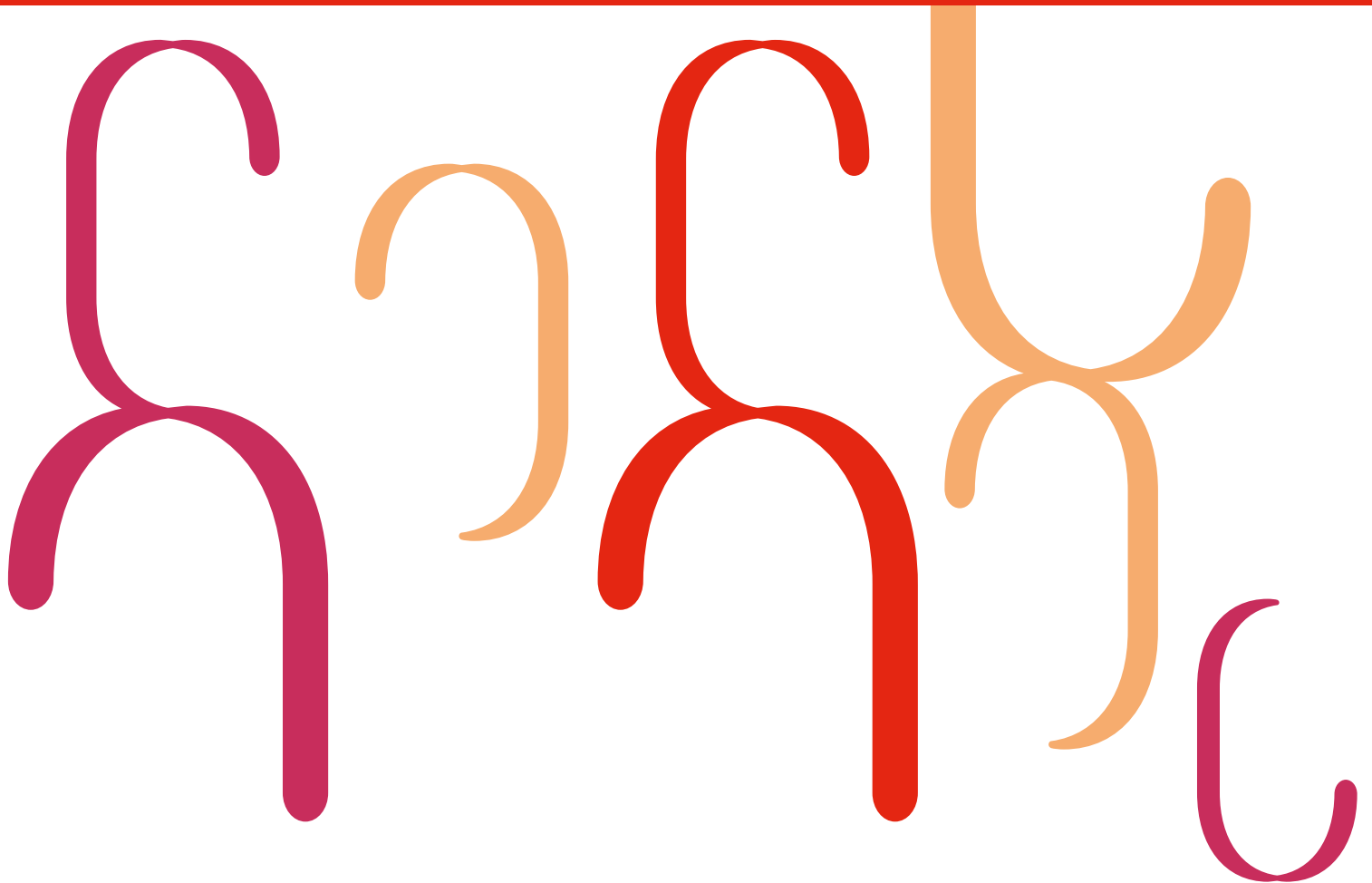


Elevens læring i den åbne skole

Forskningsbaseret erfaringsopsamling om undervisningsforløb i samarbejde mellem ungdomsskole og folkeskole

Mette Pless og Kira Kofoed



Elevers læring i den åbne skole.

Forskningsbaseret erfaringsopsamling om samarbejde mellem ungdomsskole og folkeskole

Denne undersøgelse er blevet til på foranledning af Ungdomsskoleforeningen, som har initieret projektet Samarbejde om læring i den åbne skole (SoL).



Center for Ungdomsforskning er en selvstændig forskningsenhed ved Aalborg Universitet, dog med adresse i Sydhavnen i København, som forsker i unges levkår. Centrets drift støttes af Foreningen Center for Ungdomsforskning. Centret gennemfører forskellige projekter, dog alle med det kendetegn at de tager afsæt i unges egne beskrivelser og oplevelser af deres hverdag og liv.

Læs mere om centret på hjemmesiden: www.cefu.dk

Forfattere:

Mette Pless

Kira Grith Kofoed

Center for Ungdomsforskning

Institut for Læring og Filosofi

Aalborg Universitet i København

Layout: Lindhardt & Krull

Ophav: © Forfatterne og Center for Ungdomsforskning 2016

ISBN-nr 978-87-93058-31-6

Indhold

| | |
|---|----|
| Forord..... | 05 |
| Baggrund, formål og undersøgelsesdesign | 06 |
| Folkeskolereform. Fokus på åben skole og understøttende undervisning..... | 06 |
| Ungdomsskolen som central samarbejdspartner | 07 |
| Følgforskningens fokus og mål..... | 07 |
| Undersøgelsens metode og datagrundlag | 07 |
| Centrale konklusioner og anbefalinger | 09 |
| Tværgående perspektiver | 09 |
| Undervisning i andre rammer - variation og frirum..... | 09 |
| Tættere på de konkrete undervisningsforløb | 10 |
| Virkelighedsnær undervisning i autentiske læringsrammer..... | 10 |
| Anvendelses- og produktorienterede undervisningsforløb..... | 10 |
| Læringsunderstøttende forløb..... | 10 |
| Opmærksomhedspunkter fremadrettet | 11 |
| Undersøgelsens anbefalinger..... | 12 |
| Læring i den åbne skole - teoretiske inspirationer | 13 |
| Praktiske erfaringer - og handlen - som udgangspunkt for læring | 14 |
| Afsæt i elevernes erfaringsverden og fokus på det faglige indhold | 14 |
| At lære gennem fællesskaber | 14 |
| Elevperspektiver på læring i den åbne skole | 15 |
| Tværgående elev-perspektiver - horisontale analyser..... | 16 |
| Et positivt afbræk fra skolehverdagens rutiner..... | 16 |
| At trække vejret ordentligt | 16 |
| Undervisernes betydning | 17 |
| Afsæt i elevernes deltagerforudsætninger - At møde eleverne 'hvor de er'..... | 17 |
| Andre lærerfagligheder | 18 |
| Et bedre sammenhold - elevernes indbyrdes relationer..... | 18 |
| Tættere på forløbene - vertikale analyser..... | 19 |
| Virkelighedsnær undervisning i autentiske læringsmiljøer..... | 19 |
| Udeliv og Dykning | 19 |
| Naturen som læringskulisse og elev-involvering..... | 19 |
| Koblinger til folkeskolens fag..... | 20 |
| Undervisningen tager på tur..... | 21 |
| At overskride egne grænser | 21 |
| Erfaringsbaseret læring: At prøve tingene af i praksis..... | 22 |
| Fra viden til læring - meningsfuld undervisning..... | 22 |
| Opsamling | 23 |
| Art-Lab | 24 |
| Kunstbaseret undervisning..... | 24 |
| Læringsmål og åbne læreprocesser..... | 24 |
| At tænke kreativt | 24 |

| | |
|--|----|
| Frie rammer - ro og fordybelse | 25 |
| At være sammen med nogen med samme interesser | 25 |
| At være sig selv | 26 |
| Feedback | 26 |
| Opsamling | 27 |
| Anvendelsesorienterede og produktbaserede forløb | 27 |
| Filmprojekt og Iværksætterti | 27 |
| Læring, der kan bruges | 29 |
| Frihed, kreativitet og afprøvning | 29 |
| Opsamling | 31 |
| Læringsunderstøttende undervisning/forløb | 31 |
| MiLife Randers - uddannelsesparathed og personlige kompetencer | 32 |
| MiLife Læringscamp Horsens - faglig og personlig mestring | 32 |
| Samarbejde og konfliktløsning | 33 |
| At overvinde sin 'frygt' | 33 |
| At rykke sig fagligt - og tro på at man kan | 34 |
| Afveksling og rummelige rammer | 34 |
| At få en chance mere | 35 |
| Nye elevroller | 35 |
| Tilbage til hverdagen | 35 |
| Opsamling | 37 |
| | |
| Bilag 1. Beskrivelser af undervisningsforløb | 38 |
| Art-Lab - UngNord Odense | 38 |
| Dykning - Ungdomsskolen Kolding | 38 |
| Filmprojektet - Ung Egedal | 39 |
| Iværksætterti - Københavns Kommunes Ungdomsskole | 39 |
| MiLife - Randers Ungdomsskole | 39 |
| MiLife CampHorsens - Horsens Ungdomsskole | 40 |
| Udeliv - UngNorddjurs | 40 |
| | |
| Litteraturliste | 41 |

Forord

Denne undersøgelse er blevet til på foranledning af Ungdomsskoleforeningen, som har initieret projektet Samarbejde om læring i den åbne skole (SoL). Projektets fokus er at udforske og udvikle partnerskaber og samarbejdsflader mellem folkeskole og ungdomsskole gennem en række undervisningsforløb. Ønsket er herigennem at bidrage til en kvalificeret udmøntning af den åbne skole. Ungdomsskoleforeningen har koordineret og faciliteret de enkelte ungdomsskolars arbejde med projektet undervejs.

Center for Ungdomsforskning har fulgt SoL-projektet gennem et følgeforskningsprojekt. Vi vil gerne takke for muligheden for at få indblik i de undervisningsforløb, som udgør kernen og omdrejningspunktet i partnerskaberne mellem ungdomsskoler og folkeskoler.

.....

Med den åbne skole udvides læringsrummet. Og tanken er at skabe en mere alsidig skoledag for eleverne gennem praktiske og anvendelsesorienterede undervisningsformer.

.....

Følgeforskningen har været særligt rettet mod at undersøge, hvilken læring eleverne opnår gennem disse samarbejder. Der skal derfor lyde en stor tak til de elever, som har deltaget i de forskellige undervisningsforløb. Det har været spændende at høre deres fortællinger om undervisningsforløbene og det læringsudbytte, som de oplever at have fået med herfra. Samme tak skal lyde til de syv caseskoler: Københavns Kommunes Ungdomsskole, Ung Egedal, Ung Nord (Odense), Ungdomsskolen Kolding, Randers Ungdomsskole, Ung Norddjurs og Horsens Ungdomsskole, for at lade os få konkret indblik i undervisningspraksis på ungdomsskolerne. Ikke mindst tak til undervisere, ledere og koordinatore fra caseskolerne, som har medvirket i interviews, og derigennem har stillet deres erfaringer og viden til rådighed for undersøgelsen. Dette har været yderst værdifuldt.

Tak til studerende Kira Pumali for assistance med at gennemføre interviews og observationer, samt for hjælp i den indledende fase af analysearbejdet.

Endelig skal der lyde en tak til Noemi Katznelson, centerleder og professor ved Center for Ungdomsforskning samt Arnt Louw, adjunkt ved Center for Ungdomsforskning for gennemlæsning og værdifulde kommentarer og konstruktive indspark til undersøgelsens analyser og konklusioner.

København d. 1. marts 2016

Mette Pless
Lektor, Center for Ungdomsforskning

Baggrund, formål og undersøgelsesdesign

Folkeskolereform. Fokus på åben skole og understøttende undervisning

Med implementeringen af folkeskolereformen står folkeskolen over for en stor og kompleks opgave, der både skal løfte undervisningen kvalitativt og fagligt, skabe rammerne for en længere og mere varieret skoledag og ikke mindst åbne skolen overfor det omgivende lokalsamfund. Dette skal bl.a. ske gennem et udvidet samarbejde med (lokal)samfundet og lokale samarbejdspartnere (UVM 2013).

Åben skole udgør et centralt omdrejningspunkt i folkeskolereformen. I en publikation fra KL beskrives målsætningerne med åben skole således: *"I den åbne skole skal eleverne møde virkeligheden uden for skolen: Skolerne skal ud i samfundet, og samfundet skal ind i skolen, så eleverne oplever en sammenhæng og mening, der bidrager til, at de bliver så dygtige, de kan og trives."* (KL 2015:2)

Med den åbne skole udvides læringsrummet. Og tanken er at skabe en mere alsidig skoledag for eleverne gennem praktiske og anvendelsesorienterede undervisningsformer. Understøttende undervisning og obligatoriske valgfag¹ udgør ligeledes centrale elementer i folkeskolereformen. Den understøttende undervisning skal give mulighed for blandt andet at styrke elevernes læringsparathed, sociale kompetencer, alsidige udvikling, motivation og trivsel (jf. LBK nr. 665 af 20/06/2014), mens valgfag skal *"(...) imødekomme de ældste elevers forskellige interesser og forudsætninger og øge deres motivation."* (UVM 2013:12)

.....

Den understøttende undervisning skal give mulighed for blandt andet at styrke elevernes læringsparathed, sociale kompetencer, alsidige udvikling, motivation og trivsel.

.....

Reformen lægger op til en omfattende forandring af folkeskolen, og en nyere undersøgelse² peger på, at der er stor opbakning til reform-elementerne på skolerne. Samtidig understreges det dog også i undersøgelsen, at organiseringen mange steder er meget traditionel, og at understøttende undervisning ofte foregår i den sædvanlige klasse og med de sædvanlige lærere, og ikke i så høj grad inddrager omverdenen (Rambøll Management Consulting 2015). Undersøgelsen peger således på, at de friere rammer til at tilrettelægge undervisningen på nye og anderledes måder, som folkeskolereformen muliggør, ikke (på nuværende tidspunkt) udnyttes i særlig udstrakt grad. Et yderligere fokus på disse perspektiver efterspørges af centrale aktører på skoleområdet (Rådet for Børns Læring).

1 Valgfag rykkes til 7. klassetrin og gøres obligatoriske (Folkeskoleloven, §9, stk. 7)

2 Der sætter fokus på erfaringer med understøttende undervisning, lektiehjælp og faglig fordybelse (Rambøll Management Consulting 2015).

Ungdomsskolen som central samarbejdspartner

Ungdomsskolen udgør en væsentlig nøglefigur i samarbejdet omkring den åbne skole³. Og med projektet *Samarbejde om læring i den åbne skole (SoL) - Gode eksempler, styrket kvalitet, metoder og værktøjer*, er ønsket netop at udvikle nye læringssamarbejder og samarbejdsflader mellem folkeskole og ungdomsskole. Projektet, som er finansieret af Undervisningsministeriet, har til formål at skabe systematisk viden om, hvordan læring i (understøttende) undervisning kan udmøntes i praksis gennem samarbejde og partnerskaber mellem en række folkeskoler og syv udvalgte ungdomsskoler (Københavns Kommunes Ungdomsskole, Ung Egedal, Ung Nord (Odense), Ungdomsskolen Kolding, Randers Ungdomsskole, Ung Norddjurs og Horsens Ungdomsskole). Fokus er på, hvilken læring eleverne opnår gennem disse partnerskaber, og projektet skaber dermed viden om hvordan partnerskaberne kan være med til at understøtte intentionerne i den åbne skole jf. folkeskolereformen (UVM 2013).

.....

Projektet, som er finansieret af Undervisningsministeriet, har til formål at skabe systematisk viden om, hvordan læring i (understøttende) undervisning kan udmøntes i praksis gennem samarbejde og partnerskaber mellem en række folkeskoler og syv udvalgte ungdomsskoler.

.....

Følgeforskningens fokus og mål

Som led i SoL-projektet har Center for Ungdomsforskning (CeFU) fulgt projekterne gennem et følgeforskningsprojekt. Gennem følgeforskningen sættes spot på de første erfaringer med samarbejde mellem folkeskole og ungdomsskole om åben skole for elever på udskolingstrinnet.

Samlet set har formålet med følgeforskningen været at besvare følgende overordnede spørgsmål:

1. Hvordan bidrager de forskellige undervisningspraksisser, som kommer ud af mødet med den åbne skole, til forskellige elevers læring?
2. Hvordan indgår de konkrete undervisningsforløb i elevernes øvrige læringsudbytte og trivsel?
3. Hvilke anbefalinger kan der formuleres på baggrund af caseskolernes undervisningsforløb i forhold til, hvordan folkeskolen, ungdomsskolen og andre samarbejdspartnere fremadrettet kan arbejde på at implementere intentionerne med den åbne skole?

Undersøgelsens metode og datagrundlag

I følgeforskningen har vi fulgt ét undervisningsforløb på hver af de syv caseskoler. Undervisningsforløbene er udvalgt i samarbejde med caseskolerne, og ønsket har været at følge en række forskellige forløb, der kan give konkrete indblik i, hvordan samarbejdet omkring den åbne skole kan se ud, og hvilke læringsmuligheder disse rummer for eleverne i udskoling. De syv forløb er: Filmprojekt (Ung Egedal), Iværksætter (Københavns Kommunes Ungdomsskole), Art-Lab (Ung Nord, Odense), Dykning (Ungdomsskolen Kolding), Udeliv (Ung Norddjurs), MiLife (Randers Ungdomsskole) og MiLife LæringsCamp (Horsens Ungdomsskole)⁴. Disse syv undervisningsforløb udgør undersøgelsens datagrundlag, sammen med en flerhed af kvalitative dataproduktioner, og bygger på følgende datamateriale:

- Indledende miniworkshop med ledere og koordinatore fra de syv caseskoler om potentialer og mulige udfordringer i arbejdet med åben skole.
- Skriftligt materiale i form af beskrivelser af ungdomsskolen, undervisningsforløb, undervisningsplaner samt opdaterede beskrivelser af læringsmål.
- Observationer af undervisningsaktiviteter på alle syv undervisningsforløb. Observationerne har primært tjent det formål at give indblik i undervisningens konkrete indhold som baggrund og afsæt for de efterfølgende elevinterviews.

³ Ungdomsskolen er således skrevet direkte ind i folkeskolereformen som en af de væsentlige samarbejdspartnere omkring udmøntningen af den åbne skole (jf. Folkeskoleloven § 3, stk.4).

⁴ Se bilag 1 for uddybende beskrivelse af de forskellige undervisningsforløb

- Syv fokusgruppelinterviews med fire-seks elever fra hvert undervisningsforløb. I interviewene spurgte vi ind til undervisningen, underviserens rolle, relationen til andre elever, læringsudbyttet og koblinger til øvrige fag i folkeskolen.
- Interviews med projektansvarlige og undervisere på undervisningsforløbene.

Her spurgte vi ind til baggrunden for - og formålet med - undervisningsforløbet, tilrettelæggelse og indhold af undervisningen, elevgruppen, koblinger til folkeskolen samt muligheder og dilemmaer i samarbejdet om åben skole.

Ovenstående data er produceret i løbet af efteråret 2015, og undersøgelsen bygger således primært på kvalitative data. Dette valg er truffet ud fra den vurdering, at følgeforskningen skal give indblik i elevernes læringsudbytte og trivsel ud fra et førstehåndsperspektiv. Kvalitative metoder som fokusgruppelinterviews og observation giver gode muligheder for at få indblik i elever og underviseres hverdag samt deres subjektive oplevelser og erfaringer (Tanggaard & Brinkmann 2010). Samtidig har de kvalitative metoder åbnet op for eventuelle relevante uddybninger af elevernes læringsudbytte og trivsel, samt de dilemmaer og udfordringer, der kan opstå undervejs i arbejdet omkring åben skole. Som en del af datamaterialet har vi desuden udformet tre spørgsmål omkring elevernes vurdering af undervisningen til brug i et spørgeskema, som Ungdomsskoleforeningen har sendt ud til caseskolerne. Da det har været vanskeligt at indhente data fra alle skoler, har vi dog ikke foretaget egentlige statistiske analyser, men anvender i stedet disse data som understøttelse og bekræftelse af de kvalitative perspektiver og pointer i relation til elevernes udbytte af undervisningen.

.....
Kvalitative metoder som fokusgruppelinterviews og observation giver gode muligheder for at få indblik i elever og underviseres hverdag samt deres subjektive oplevelser og erfaringer.

.....

Som nævnt er projektets omdrejningspunkt at skabe viden om, hvordan 'Samarbejde om Læring i den åbne skole' kan udmøntes i praksis. I følgeforskningen har vi således valgt - i samarbejde med caseskolerne - at følge en række undervisningsforløb, som kan vise spændvidden i dette samarbejde - både i relation til organisering, fagligt indhold og form. Følgeforskningen kan ikke siges at være dækkende for den mangfoldighed af samarbejdsflader, forløb og indhold, som tegner sig imellem folkeskole og ungdomsskole, men med udgangspunkt i undervisningsforløb igangsat på de syv caseskoler, indkredsnes, hvordan dette samarbejde kan se ud, og der peges på de læringsmuligheder, som samarbejdet om åben skole rummer for elever på udskolingstrinnet, ligesom fremadrettede pejlemærker og opmærksomhedspunkter skitseres.

I rapporten er citaterne fra de kvalitative interviews redigeret i det omfang, det har givet mening, så de fremstår klare og læsevenlige uden at der er ændret i selve indholdet af citatet. Alle elev-citater er anonymiserede.

Centrale konklusioner og anbefalinger

Inden vi vender os mod analyserne af elevperspektiverne på læring i den åbne skole, vil vi i det følgende afsnit indlede med følgeforskningens centrale konklusioner og anbefalinger. Herefter følger en kort præsentation af det teoretiske grundlag samt vores analysemetode.

Overordnet set peger undersøgelsen på, at samarbejdet mellem ungdomsskole og folkeskole omkring den åbne skole bidrager positivt til elevernes læringsudbytte og trivsel. Med undervisningsforløb, som finder sted i autentiske læringsmiljøer, der gør brug af et bredt læringsbegreb, som indebærer et fokus på udviklingen af faglige, sociale, personlige og demokratiske kompetencer, samt trækker på en række forskellige underviser-fagligheder, peger undersøgelsen på, at ungdomsskolen bidrager positivt til indfrielse af intentionerne med åben skole. Ungdomsskoleforløbene understøtter elevernes læring i relation til opstillede læringsmål i konkrete fag og generelt i forhold til folkeskolens almene formål (jf. Bekendtgørelse om Folkeskolens formål § 1). Desuden bidrager forløbene positivt til elevernes indbyrdes relationer og det sociale læringsmiljø på skolerne.

Med folkeskolereformen har ungdomsskolen fået en helt central rolle som samarbejdspartner for folkeskolen omkring åben skole. Undersøgelsen peger på, at der er behov for en fremadrettet opmærksomhed på - og arbejde med - dette samarbejde for både ungdomsskole og folkeskole. For ungdomsskolen vil det være særligt vigtigt med et fokus på, hvordan man kan arbejde med en tilnærmelse til de læringsmål og krav, der gør sig gældende i folkeskolen samtidig med, at dette sker med respekt for den særlige læringstradition og -tilgang, der præger ungdomsskolen.

.....
Med folkeskolereformen har ungdomsskolen fået en helt central rolle som samarbejdspartner for folkeskolen omkring åben skole.
.....

Tværgående perspektiver

Undervisning i andre rammer - variation og frirum

Det at undervisningen foregår i andre rammer gør en forskel *i sig selv*. Dette er med til at skabe variation i undervisningen og i skolehverdagen, hvilket eleverne fremhæver som motiverende, fordi det skaber mulighed for et nyt perspektiv på skolelivet. Det gælder både i relation til det faglige indhold - som i andre rammer (og med et anderledes fokus) - opleves som nyt og spændende. Men det fremhæves også som positivt at møde (nye) undervisere med andre, mere praktisk funderede fagligheder. Samtidig fremhæver eleverne, hvordan de anderledes læringsrammer understøtter det sociale fællesskab i klassen - eller mellem elever fra forskellige klasser/skoler.

Desuden fremhæver en del af eleverne også ungdomsskoleforløbene som en form for frirum og 'åndehul' fra en presset skolehverdag, med fokus på præstation og bedømmelse. En hverdag, der kan skabe en optagethed af ikke at træde ved siden af og en bekymring for at fejle (ift. lærernes forventninger) og kan betyde, at nogle unge afholder sig fra at deltage aktivt i undervisningen. Her synes ungdomsskoleforløbene at tilbyde adgang til andre typer af læreprocesser, med vægt på det oplevelsesorienterede, undersøgende og afprøvende. Ungdomsskolens særlige læringsmiljøer synes således at understøtte unges motivation for læring og deres læringsudbytte.

Tættere på de konkrete undervisningsforløb

Vi har grupperet undervisningsforløbene i tre 'kategorier' med afsæt i deres særlige tyngdepunkt og fokus (se figur 1, side XX). Nogle forløb har særligt fokus på elevernes personlige erfaringsdannelse gennem **virkelighedsnære forløb i autentiske læringsmiljøer**. Andre forløb er struktureret omkring det **anvendelses- og produktorienterede** som organiserende ramme for undervisningen. Mens nogle forløb sætter særligt fokus på at **understøtte elevernes læringskompetencer og -strategier**.

Virkelighedsnær undervisning i autentiske læringsmiljøer

Flere af forløbene er tilrettelagt indenfor, hvad man kan betegne som autentiske læringsmiljøer (skoven, havet, et kunstnerisk værksted). Her spiller læringsrammerne en vigtig rolle i forhold til at skabe en virkelighedsnær undervisning. Underviserne benytter de særlige læringsrammer som anledning til at understøtte elevernes nysgerrighed. Underviserne prøver herigennem at anspore eleverne til at gå undersøgende til værks i undervisningen. Samtidig synes den tætte kobling mellem teori og praksis, der også kendetegner disse forløb at spille en vigtig rolle for elevernes læring. En kobling som i de forløb, der foregår i naturen, opstår gennem arbejdet med at løse konkrete opgaver, med et tydeligt formål (at overleve i naturen, at dykke osv.). Herigennem får undervisningen en umiddelbar og tydelig relevans, der virker motiverende og engagerende for elevernes deltagelse i undervisningen. Desuden er fysisk aktivitet centralt på flere af disse forløb, der således kan ses som eksempler på, hvordan man i undervisningen meningsfuldt kan integrere bevægelses-elementer. For eleverne, som arbejder i et kunstnerisk værksted, er omdrejningspunktet eksperimenterende, undersøgende og åbne læreprocesser, der synes at skabe gode muligheder for fordybelse og koncentration.

De virkelighedsnære forløb understøtter således:

- Elevernes nysgerrighed og undersøgende tilgang til det faglige indhold
- Elevernes oplevelse af meningsfuldhed og relevans i undervisningen
- Elevernes mulighed for fysisk udfoldelse som en integreret del af undervisningen
- Elevernes mulighed for fordybelse og erkendelse gennem kreative og åbne læreprocesser

.....

Flere af forløbene er tilrettelagt indenfor, hvad man kan betegne som autentiske læringsmiljøer (skoven, havet, et kunstnerisk værksted). Her spiller læringsrammerne en vigtig rolle i forhold til at skabe en virkelighedsnær undervisning.

.....

Anvendelses- og produktorienterede undervisningsforløb

Nogle af undervisningsforløbene har det anvendelsesorienterede og produktbaserede som tyngdepunkt. Disse forløb synes generelt at være befordrende for elevernes motivation og læring. Det virker motiverende, at eleverne selv er involveret i at skabe og udforme og har et ansvar for de 'produkter', der danner rammen om - og udgør slutmålet med - forløbene. Også her synes den tætte kobling mellem teoretiske perspektiver og det at afprøve det i praksis at spille en positiv rolle for elevernes læring og motivation. Samtidig synes forløbenes stærke fokus på elevernes samskabelse undervejs i arbejdsprocessen at understøtte elevernes sociale relationer og dermed det sociale læringsmiljø i klassen.

De anvendelses- og produktorienterede forløb understøtter således:

- Elevernes samskabelse, involvering og engagement i undervisningen
- Elevernes oplevelse af retning og meningsfuldhed i undervisningen
- Elevernes oplevelse af sammenhæng mellem teori og praksis gennem arbejdet med udformning af et konkret produkt

Læringsunderstøttende forløb

Andre undervisningsforløb har særligt tyngden på det læringsunderstøttende med konkret afsæt i læringskonceptet MiLife, om end på forskellige måder. Et forløb er anlagt som en lærings-camp for ikke-uddannelsesparate unge. Her arbejdes der både med at understøtte elevernes faglige kompetencer gennem tæt lærerstøtte, men der er også fokus på mere personlige kompetencer, som selvtillid, vedholdenhed, mestring, fremtoning m.m. Et andet forløb er tilrettelagt som klasseundervisning og har særligt fokus på at udvikle elevernes individuelle personlige og sociale kompetencer gennem konkrete øvelser og aktiviteter, der sætter fokus på konfliktløsning m.m., ligesom der sættes fokus på klassefællesskabet og elevernes indbyrdes relationer. Begge forløb skaber

gode læringsmuligheder for eleverne. Koblingen mellem et fokus på klassefællesskabet, samt den enkelte elevs behov, styrker og udfordringer, synes at skabe en større tryghed, åbenhed og sammenhold eleverne imellem, der understøtter det sociale læringsmiljø i klassen. Og særligt lærings-camp'en skaber mulighed for en faglig progression, der for elever med faglige udfordringer skaber fornyet tro på egne evner og mod på at byde ind og deltage i folkeskolens almen-undervisning.

De læringsunderstøttende forløb skaber således mulighed for at arbejde med dels:

- Elevernes faglige kunnen og mestrings-strategier
- Elevernes personlige og sociale kompetencer
- Det sociale læringsmiljø i klassen
- At (gen)skabe faglig selvtilid og motivation hos elever med faglige udfordringer

Opmærksomhedspunkter fremadrettet

Samarbejde mellem folkeskole og ungdomsskoleforløb

Nogle undervisningsforløb er tilrettelagt i tæt samarbejde mellem undervisere fra folkeskolen og fra ungdomsskolen. Et sådant tæt samarbejde skaber gode muligheder for at bringe de forskellige fagligheder og læringstilgange i spil og derigennem understøtte elevernes læring på tværs af skoleformer. Det er ikke muligt i alle sammenhænge at etablere et tæt samarbejde omkring konkrete undervisningsforløb, men generelt er det væsentligt at øge og konsolidere samarbejdet mellem ungdomsskole og folkeskole.

I forlængelse af dette er det væsentligt at være opmærksom på, at planlægning af fælles undervisningsaktiviteter mellem folkeskolen, ungdomsskolen – og en eventuel tredjepart – kræver prioritering, tid og koordinering. Alle parter skal kunne se idéen og formålet med undervisningsforløbet, så ansvaret fordeles imellem parterne. Og det kræver ikke mindst forståelse og opbakning på ledelsesniveau.

Fokus på overgange

Særligt for de læringsunderstøttende forløb, der tilrettelægges som intensive læringsforløb, vil udfordringen være at fastholde og understøtte den faglige udvikling og selvtilid, eleverne opbygger under forløbet, når de vender tilbage til den klasse, som de er en del af til dagligt, og til en undervisningshverdag, hvor der ikke nødvendigvis er de samme lærer-ressourcer til rådighed. Her risikerer eleven at 'falde tilbage' i den perifere elev-position, som mange havde før forløbet.

For undervisningsforløb med særligt fokus på de sociale og personlige kompetencer er det ligeledes væsentligt at have blik for koblinger og overgange. Her er det væsentligt at fastholde et fokus på den positive udvikling i relation til det sociale læringsmiljø, når eleverne vender tilbage til skolehverdagen, hvor det faglige fokus fylder, og hvor lærerne ikke nødvendigvis har tæt kendskab til, hvad eleverne har været i gang med.

Det kræver således også her et tæt samarbejde mellem underviserne på ungdomsskoleforløbet og i folkeskolen - både ift. overlevering omkring forløbets indhold og betydning på elev- og klasseniveau, samt en aftale om, hvordan man kan fastholde, omsætte og videreføre de positive erfaringer fra forløbene ind i folkeskolens almen-undervisning. Dette kræver selvsagt opbakning fra ledelsen på både ungdomsskole og folkeskole, i relation til at prioritere dette.

Arbejdet med læringsmål

Generelt er forløbene karakteriseret ved at have et relativt klart sigte og mål. Men samtidig er det tydeligt, at underviserne (og ungdomsskolen) står famlende overfor at skulle arbejde med egentlige skriftlige læringsmål - ikke mindst læringsmål, der knytter an til folkeskolens læringsmål. Fremadrettet vil det være givtigt, hvis der i ungdomsskoleregi sættes fokus på, hvordan og hvornår der i undervisningsforløbene kan skabes relevante koblinger til folkeskolens generelle læringsmål, og til øvrige fag i folkeskolen. Dette vil lette det konkrete samarbejde mellem de forskellige skoleformer.

Samtidig er det væsentligt at fastholde respekten for - og balancen mellem - de forskellige fagligheder og tilgange, der præger skoleformerne. Som det fremgår af undersøgelsen, værdsætter eleverne netop den afveksling og anderledeshed, som ungdomsskoleforløbene repræsenterer, ligesom vigtigheden af at fastholde et bredt fokus på læringsmål og undervisningstilgange understreges. I forlængelse heraf vil et centralt fremadrettet pejlemærke for ungdomsskolerne være at udvikle og konkretisere, hvad der ligger i det 'udvidede læringsbegreb', som udgør en central del af ungdomsskolernes selvforståelse, og hvordan dette læringsbegreb forholder sig til folkeskolens læringsmål. Nærværende undersøgelse giver bud på elementer af dette, men der er behov for en yderligere indkredsning og kvalificering af ungdomsskolernes læringsbegreb.

.....

Samtidig er det væsentligt at fastholde respekten for - og balancen mellem - de forskellige fagligheder og tilgange, der præger skoleformerne. Som det fremgår af undersøgelsen, værdsætter eleverne netop den afveksling og anderledeshed, som ungdomsskoleforløbene repræsenterer.

.....

Undersøgelsens anbefalinger

På baggrund af undersøgelsen anbefales det, at man i det fremtidige arbejde med åben skole og understøttende undervisning prioriterer følgende:

I relation til samarbejdet mellem folkeskole og ungdomsskole

Partnerskaber og samarbejde spiller en vigtig rolle i åben skole. Ungdomsskolen udgør en central samarbejdspartner for folkeskolen. Som undersøgelsen peger på, bidrager ungdomsskolen positivt til intentionerne med den åbne skole. For at understøtte og videreudvikle samarbejdet anbefales følgende:

- Prioritering og understøttelse af ungdomsskolernes videre arbejde med udvikling af Ungdomsskolens 'udvidede' læringsbegreb, samt konkrete læringsmål for undervisningsforløbene, der respekterer de særlige styrker, der udgør ungdomsskolens tilgang til læring. Dette vil dels tydeliggøre ungdomsskolens særlige læringspotentialer samt tydeliggøre formålet med undervisningsforløbene og koblingerne til folkeskolens øvrige fag.
- Prioritering af at øge og udvikle samarbejdet mellem folkeskole og ungdomsskole. Fra ledelses- til underviser-niveau. Dette understøtter koblingerne mellem folkeskolen og ungdomsskolen og bidrager til sammenhæng i elevernes læreprocesser.

I relation til undervisningsforløbene

Ungdomsskolens undervisningsforløb bidrager, som det fremgår ovenfor, til elevernes læring. Dette sker ikke mindst som følge af et bredt læringsfokus og en undervisning, som adskiller sig fra den skolehverdag, som eleverne møder i folkeskolen. Med afsæt i undersøgelsens konklusioner anbefales følgende i den fremtidige tilrettelæggelse og udvikling af undervisningsforløb:

- Prioritering af undervisningstilbud, som adskiller sig fra folkeskolehverdagen og som ikke har samme fokus på præstation og karakterer. Det skaber mulighed for åbne og undersøgende læreprocesser.
- Prioritering af undervisningsforløb, som gør brug af virkelighednære læringsmiljøer, har fokus på anvendelsesorienterede problemstillinger, eller arbejder hen imod skabelsen af et egentligt produkt som afslutning på forløbet. Det virker motiverende på eleverne, at der er et konkret og tydeligt formål med undervisningen, og at koblingen mellem teori og praksis fremstår tydeligt.
- Prioritering af undervisningsforløb med læringsunderstøttende elementer. Disse forløb bidrager til elevernes tro på egne evner og vedholdenhed samt understøtter deres faglige progression og mestring. Særligt i relation til fagligt udfordrede elever.
- Prioritering af at introducere eleverne til lærerfagligheder, som har en anden tilgang til undervisning og læring. Det virker motiverende på eleverne at blive undervist af en fagperson, som selv har arbejdet med det, der undervises i.
- Prioritering af undervisningsforløb, som bringer elever sammen enten på tværs af klasser eller i klassen på nye måder. Det skaber grobund for nye venskaber, bedre sammenhold og et godt socialt læringsmiljø.

Læring i den åbne skole – teoretiske inspirationer

SoL-projektet tager overordnet afsæt i et af folkeskolereformens nye og helt centrale elementer: Den åbne skole. Som nævnt indledningsvist er praksisnær undervisning samt anvendelsesorienteret undervisning en vigtig grundsten i undervisningen i den åbne skole. Tanken er, at mødet med 'virkeligheden' udenfor skolen skaber "... god mulighed for, at eleverne får et større fagligt udbytte, og at elevernes trivsel og alsidige udvikling forbedres." (KL 2015:7-8). Disse perspektiver fremhæves ligeledes i rammesætningen af den understøttende undervisning, der også udgør et vigtigt element i folkeskolereformen. I bekendtgørelsen pointeres det således, at hensigten med understøttende undervisning er "(...) at bidrage til at hæve det faglige niveau i folkeskolen og at give eleverne lejlighed til i højere grad end i dag at lære på flere forskellige måder og arbejde med og blive anerkendt for et bredere udsnit af deres evner og interesser. Det skal bl.a. ske gennem en højere grad af kobling mellem teori og praksis i undervisning, som tager udgangspunkt i virkelighedsnære problemstillinger, der af eleverne opleves som relevante og interessante." (UVM 2015)

I Ungdomsskoleforeningens ansøgning til Undervisningsministeriet omkring projektet SoL lægges der tilsvarende vægt på, at ungdomsskolen gennem deres læringstilbud kan tilbyde eleverne adgang til alternative og autentiske læringsmiljøer uden for skolen. Dermed tilbydes eleverne adgang til andre veje til læring⁵, flere former for (lærer)fagligheder, ligesom ungdomsskolen har blik for børn og unges lyst og motivation som fundament for undervisningen.

.....

I Ungdomsskoleforeningens ansøgning til Undervisningsministeriet omkring projektet SoL lægges der tilsvarende vægt på, at ungdomsskolen gennem deres læringstilbud kan tilbyde eleverne adgang til alternative og autentiske læringsmiljøer uden for skolen.

.....

Samlet set spejler disse perspektiver centrale fokuspunkter vedrørende elevers læring i den åbne skole - og det konkrete samarbejde omkring dette mellem ungdoms- og folkeskoler. Tre fokuspunkter står således centralt:

- Anvendelsesorienteret undervisning
- Virkelighedsnær undervisning i 'autentiske' læringsmiljøer
- Læringsunderstøttende undervisning

Disse begreber knytter sig til sociokulturelle læringsforståelser, hvor fokus er på samspillet omkring læringen og på individers sociale deltagelse. Centralt i disse forståelser er, at læring anskues som en proces, der konstrueres gennem social interaktion i konkrete kontekster. Læringsforskeren Dysthe formulerer det således: "Læring har med relationer mellem mennesker at gøre, læring foregår gennem deltagelse og gennem samspil mellem deltagerne, sprog og kommunikation er noget centralt i læringsprocesserne, balancen mellem det individuelle og det sociale er et kritisk aspekt ved ethvert læringsmiljø, læring er langt mere end det, der sker i elevens hoved, det har med omverdenen i vid forstand at gøre." (Dysthe 2003:39)

I det følgende vil vi kort udfolde centrale sociokulturelle læringsforståelser, der vil danne ramme og afsæt for de efterfølgende analyser. Vi trækker særligt på begreber og forståelser introduceret og (videre)udviklet af læringsteoretikerne Dewey, Dysthe samt Wenger.

5 Man arbejder således i Ungdomsskolen med et 'udvidet læringsbegreb' der sætter fokus på udviklingen af elevernes faglige, sociale, personlige og demokratiske kompetencer.

Praktiske erfaringer - og handlen - som udgangspunkt for læring

Sociokulturelle læringsforståelser trækker tråde tilbage til den amerikanske læringsteoretiker John Dewey. Centralt hos Dewey er, at viden og kundskab konstrueres gennem praktisk aktivitet (Dewey 2004/1916, Dysthe 2003). Deweys læringsfilosofi udspringer af en kritik af skolen, som han mente skabte dekontekstualiserede kundskaber, der ikke havde rod i barnets erfaringer, og som gjorde eleverne til tilskuere snarere end deltagere i undervisningen (Brinkmann 2006). Erfaring - og det at gøre sig erfaringer - spiller således en vigtig rolle i Deweys læringstænkning, og han er da også blevet særligt kendt for sloganet 'Learning by doing'. Det handler dog ikke alene om praktisk gøren. Dewey understreger i stedet vigtigheden af i undervisningen at koble det praktiske livs handlen til refleksion og teori (Beck et al 2014:397). Samme perspektiv fremhæves af læringsforskerne Hiim & Hippe, som påpeger, at: *"Forskellige typer praktiske erfaringer, som har mening og aktualitet for eleverne, er et godt udgangspunkt for at lære mere teoretisk kundskab. Denne teoretiske kundskab kan så igen afprøves i forhold til praksisfeltet. En sådan vekselvirkning mellem teori og praksis gør det lettere for elever at forstå, kunne bruge og vurdere kundskaben."* (Hiim & Hippe 2004:81)

Afsæt i elevernes erfaringsverden og fokus på det faglige indhold

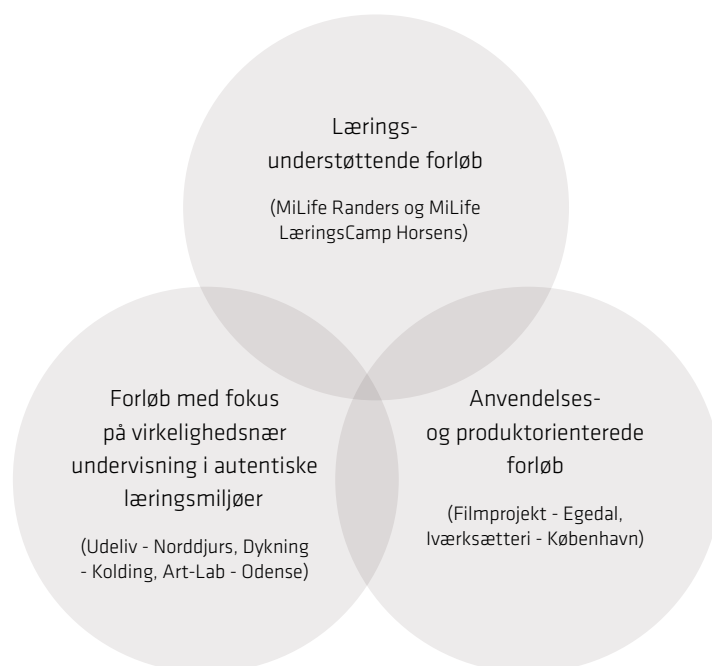
For Dewey er det altså helt centralt, at undervisningen knytter an til elevernes erfaringsverden - at den tager udgangspunkt i dét, der optager, undrer og motiverer eleverne. Der er dog ikke tale om en forståelse, der alene har fokus på elev-perspektivet. I stedet peger han på, at erfaring og viden udvikles i et kontinuerligt samspil mellem individet og det kulturelle fællesskab det indgår i (Dewey 2004/1916). I forlængelse af dette understreges det, at vi lærer gennem vidende personer, som fungerer som forbilleder. Der er således i denne tænkning ingen modsætning mellem at fastholde et fagligt fokus med læreren som den centrale videns- og fagperson, samtidigt med at man fastholder en optagethed af at understøtte elevernes subjektive udvikling og erfaringsdannelse. I stedet understreges det, at vi lærer gennem vidende personer, som fungerer som forbilleder og skaber mulighed for, at vi kan danne nye erfaringer og udvikle ny viden (Brinkmann & Tanggaard 2008:306).

At lære gennem fællesskaber

Et andet centralt element i sociokulturelle læringsforståelser er at fokus flyttes fra den enkeltes læring til læringsfællesskabet (Illeris 2015). Læring som social deltagelse i praksisfællesskaber er netop omdrejningspunktet i den canadiske læringsteoretiker Wengers arbejde. I lighed med Dewey sætter Wenger fokus på handling (deltagelse) og sætter læring i sammenhæng med *"... vores levede erfaring med deltagelse i verden"* (Wenger 2004:13). Læring foregår overalt og altid, påpeger han. Med dette perspektiv lægges der afstand til læringsforståelser, der knytter læring snævert til klasseværelser og en undervisning centreret omkring lærerens faglige oplæg og 'vidensoverføring' til eleverne. Opmærksomheden i denne forståelse ligger i stedet på den sociale interaktion og relationerne i læringsfællesskabet, og Wenger understreger vigtigheden af at finde måder, hvorpå man kan *"... inddrage eleverne i meningsfulde praksisser, give dem adgang til ressourcer, der styrker deres deltagelse, (og, red.) åbne deres horisont, så de kan påbegynde læringsbaner de kan identificere sig med"* (Wenger 2004:20). Det understreges således, at vi lærer ved at deltage som handlende mennesker sammen med andre. Hovedbudskabet er, at læring altid finder sted i en konkret, social sammenhæng - i et praksisfællesskab, og at læring er en social proces, der fordrer deltagelse. Det er deltagelse i forskellige praksisfællesskaber, der så at sige udgør det erkendelsesmæssige udgangs- og omdrejningspunkt. Et andet centralt perspektiv, der fremhæves i denne forståelse er, at læringssammenhængen spiller en rolle for læringens indhold. Læring finder så at sige 'sted' (Dysthe 2003), læringssituationen både påvirker læringen og er en del af den, og betegnes således som situeret (Illeris 2015:119). Det gælder både den umiddelbare konkrete situation og den samfundsmæssige baggrund og ramme, som situationen indgår i og tolkes ud fra (Illeris 2007:15). I denne forståelse bliver det derfor muligt at sætte spot på læringsmuligheder i forskellige livs- og læringskontekster - og på tværs af disse.

Elevperspektiver på læring i den åbne skole

Med forskningsprojektet sætter vi fokus på de læringsmiljøer, som de forskellige undervisningsforløb i regi af ungdomsskolen udgør. Vi undersøger, hvad der særligt kendetegner disse læringsmiljøer og ikke mindst – hvilket læringsudbytte disse skaber for eleverne. Undersøgelsens omdrejningspunkt er elevernes læringsudbytte og oplevelse af undervisningsforløbene i ungdomsskoleregi. Igennem observationer og efterfølgende interviews spørger vi ind til elevernes oplevelse af udbytte af undervisningen og mulige kobling til den øvrige undervisning. Undervisningsforløbene vi har fulgt er meget forskellige – både i form, organisering og indhold. Nogle undervisningsforløb har eksisteret gennem en årrække, andre gennemføres for første gang. Nogle forløb har karakter af valgfag i stil med dem, som folkeskolerne selv udbyder, mens andre i højere grad har form af særlige forløb, der erstatter en del af folkeskolens almen-undervisning. Der er desuden stor forskel på, hvor tæt samarbejdet er mellem de involverede folkeskoler og ungdomsskoler omkring de enkelte forløb. Forløbene har desuden forskelligt fokus. Nedenfor har vi forsøgt at illustrere de forskellige undervisningsforløb visuelt:



Figur 1

Som det fremgår af figuren (figur 1), er forløbene kendetegnet ved, at undervisningens fokus og tilrettelæggelse ligger forskelligt. Nogle forløb har særligt fokus på elevernes personlige erfaringsdannelse gennem virkelighedsnære forløb i 'autentiske' læringsmiljøer. Andre forløb sætter fokus på udviklingen af elevernes personlige og sociale kompetencer og på at understøtte deres læringsudbytte og læringsstrategier, mens andre igen er struktureret omkring det anvendelsesorienterede, med produktionen af et fælles produkt, som den organiserende ramme for undervisningen. Som det fremgår af figuren, er der dog også væsentlige overlap mellem de forskellige undervisningsforløb. Særligt forløbene med fokus på det anvendelsesorienterede og 'virkelighedsnære' overlapper på flere områder, idet der i begge typer forløb arbejdes med en tæt kobling mellem teori og praksis. I det følgende går vi tæt på undervisningsforløbene og elevernes erfaringer med - og udbytte af - deltagelsen i disse.

Analyserne vil dels have form af *horisontale* læsninger af elevernes erfaringer, der går på tværs af de forskellige forløb, og *vertikale* læsninger, der zoomer ind på særlige perspektiver, der tegner sig for forløb med særligt fokus på et af de tre perspektiver, der fremgår af figur 1 - og på de særlige tematikker, der er i fokus her. Med udgangspunkt i disse horisontale og vertikale analyser opridses vi de muligheder og dilemmaer, der tegner sig i forlængelse af SoL-projektet, og peger på denne baggrund på tidligere nævnte fremadrettede pejlemærker og anbefalinger i relation til det videre arbejde med at implementere og udvikle samarbejdet mellem ungdomsskole og folkeskole.

Tværgående elev-perspektiver - horisontale analyser

Overordnet set er eleverne positive overfor deltagelsen i undervisningsforløbene. Læser vi på tværs af elevfortællingerne fra de forskellige forløb, tegner der sig en række tematikker:

Et positivt afbræk fra skolehverdagens rutiner

Langt hovedparten af eleverne er grundlæggende godt tilfredse med skolelivet i al almindelighed. Alligevel er det et markant og gennemgående mønster i elevernes fortællinger, at de beskriver ungdomsskolens undervisningsforløb som et kærkomment afbræk fra den 'almindelige' skolehverdag. Det fremgår tydeligt af nedenstående citatmosaik:

Liva: *For vi er sådan meget i computere indenfor hele tiden og så at komme ud og prøve noget nyt, kan man sige, for der er jo ikke helt vildt mange, der sådan lige går ud og tænder for et bål derhjemme i weekenderne.* (Elevinterview, Norddjurs)

Interviewer: *Hvad er det, der gør denne her form for undervisning spændende?*

Ronja: *At den er anderledes, end det vi normalt gør.* (Elevinterview, Odense)

Villads: *Så man glæder sig sådan lidt til at lave noget andet end bare det man plejer og har gjort i otte år.* (Elevinterview, Kolding)

Thomas: *Jeg synes, det er mere spændende. Det andet er sådan kedeligt, det har jeg prøvet før.* (Elevinterview, Egedal)

Som det fremgår, synes det at få mulighed for at prøve noget nyt og anderledes, at gøre noget andet end det man plejer, at pirre elevernes nysgerrighed og engagement. Afvekslingen fra den rutinemæssige hverdag synes således at spille en rolle i *sig selv* for deres oplevelse af meningsfuldt læringsudbytte i forløbene. Disse perspektiver understøttes af flere forskningsundersøgelser, som netop understreger vigtigheden af variation i elevens skolehverdag i forhold til elevernes motivation og engagement (EVA 2014, Hattie 2009). Ikke mindst i udskolingen synes det at bryde med det velkendte at spille en vigtig rolle for at fastholde elevernes motivation for læring. En del unge oplever, som eleven i et af citaterne ovenfor, at skolelivet er præget af rutine - man laver det man plejer - og har gjort i 8 år (!). Der er dog ikke tale om, at eleverne er præget af egentlig skoletræthed - de fleste trives i skolen. 'Det er fint nok', som flere påpeger. Der synes snarere at være tale om en form for folkeskole-mæthed, hvor alt: lærerne, kammeraterne, undervisningen, lokalerne, føles velkendt (på kanten til det kedelige). Det betyder, at det kan være svært at mønstre den store begejstring for det, der foregår i den almindelige undervisning (Pless et al 2015). Her synes de anderledes forløb at tilbyde en tiltrængt forandring - og et nyt perspektiv på skolen, undervisning og læring.

At trække vejret ordentligt

I forlængelse heraf peger nogle elever på, at forløbene er et frirum fra det pres, og at de krav, de oplever, fylder meget i folkeskolen. En af eleverne fortæller:

Nicoline: *Man kan ligesom få lov til at trække vejret ordentligt herovre. Derovre (i skolen, red.)... der skal du gøre det her. Når jeg er ovre i skolen, så er det meget sådan, jeg skal passe på med, hvad jeg gør.* (Elevinterview, Norddjurs)

I nedenstående udpluk fra en ordveksling mellem elever fra et andet forløb understreger de tilsvarende, hvordan dét, at undervisningen varetages af andre lærere, der ikke skal vurdere og bedømme eleverne på samme måde som deres folkeskolelærere, gør en forskel for elevernes deltagelse i undervisningen:

Katrine: *Jeg synes også i faglige timer, hvis man får stillet et spørgsmål, kan man være bange for at svare forkert. Men i MiLife, der er ikke rigtigt noget forkert svar, der er kun forskellige rigtige svar, så det er meget nemmere, og man svarer ikke forkert på samme måde.* (Elevinterview)

Lasse: Jeg synes, det er helt fint, at vi også har nogle andre lærere, i stedet for at vi skal sidde og tænke på: Okay, mine lærere, de sidder lige bag mig. Det tænker jeg ikke over, når jeg rækker hånden op og siger noget her. (Elevinterview)

Katrine: Også det der man føler lidt, lærerne de husker alt, hvad man siger og gør, og det gør de ikke, når de ikke er der, så de dømmer jo ikke én på den måde. (Elevinterview, Randers)

Citaterne ovenfor peger således på, hvordan (nogle) elever forbinder almen-undervisningen i folkeskolen med præstation, vurdering og bedømmelse, og ikke mindst hvordan dette kan skabe en stærk optagethed af ikke at træde ved siden af (passe på hvad jeg gør), eller ligefrem en bekymring for at fejle (svare forkert). Det er perspektiver, som går igen i en række aktuelle undersøgelser om unges skoleliv, der peger på en stigende præstationsorientering i uddannelsessystemet (Pless et al 2015, Sørensen et al 2013, Hutter & Murning 2013). For nogle elever synes præstationsfokusset at være motiverende og ansporende, men som det fremgår ovenfor, er det stærke fokus på bedømmelse for mange omgærdet med angst for at fejle og oplevelsen af ikke at slå til; erfaringer, der kan virke stærkt demotiverende (Dæhlen et al 2011, Jackson 2006). Her synes ungdomsskoleforløbene at give adgang til læringsmiljøer, der i højere grad understøtter 'åbne' og undersøgende læreprocesser, hvor eleverne oplever det som legitimt at byde ind - og deltage - i undervisningen uden at skulle bekymre sig om, hvorvidt de svarer 'rigtigt' eller 'forkert'. I analyserne, hvor vi går tæt på erfaringerne fra de enkelte forløb, vil vi give eksempler på, hvad dette betyder for elevernes læring.

Undervisernes betydning

Vi ved, at lærerne spiller en helt central rolle for elevernes læring i skolen. Det viser talrige forskningsundersøgelser (Pless et al 2015, EVA 2014, Louw 2013, Nielsen 2011, Hattie 2009, Laursen 2006). Og netop (forholdet til) underviserne går igen i elevfortællingerne på tværs af materialet, når eleverne sætter ord på det særlige og læringsrige ved forløbene. I det følgende vil vi gå tættere på de enkelte forløb for at belyse og analysere, hvordan lærerne konkret 'gør' undervisning, men indledningsvist fremhæver vi de overordnede perspektiver, der løber som en rød tråd gennem materialet.

Afsæt i elevernes deltagerforudsætninger - At møde eleverne 'hvor de er'

Mange af eleverne fremhæver, at lærerne på undervisningsforløbene er meget imødekommende. En elev fortæller:

Amanda: Altså, jeg er glad for de lærere, der er herovre. Jeg synes, de er rigtig, rigtig søde og imødekommende også, i stedet for ovre på vores skole, der er der rigtig, rigtig mange lærere, som hvis man ikke rigtig har dem til noget fag, så er de meget sådan: Gå væk-agtige, de er ikke sådan imødekommende. (Elevinterview, Odense)

Disse perspektiver fremhæves ligeledes af elever på andre forløb:

Tobias: Læreren, hun snakker meget, men hun forklarer tingene på en god måde, så man forstår det. Så selvom hun fortæller en masse ting, så kan jeg fx næsten forstå det meste af det, selvom hun snakker i lang tid. Og så er hun rigtig sød pga., at hun snakker til dig som om hun virkelig respekterer dig, og det gør de fleste lærere ikke, de siger bare: Lav det, eller sådan noget. Og så forklarer hun det, og spørger tit, om vi har brug for hjælp. (Elevinterview, Horsens)

Martin: Han virker sådan, han er altid glad, og når man laver fejl, så forklarer han det på en rigtig sød måde, og han gør alt for at hjælpe én med ikke at lave den fejl igen. (Elevinterview, Egedal)

Sedef: Han kommer ikke med dårlige kommentarer, men han siger til os, hvordan det skal være bedre. Jeg synes, han taler mere til os og hjælper os meget mere. Han hjælper os fx også med den der idé, og nogle gange siger han, hvad vi kan gøre bedre, og så hjælper han os med det. (Elevinterview, KGU)

Villads: Han forstår os lidt sådan - at det ikke bare er en eller anden - han taler ikke ligesom en lærer, han er mere sådan, som om det var en af os, der snakkede. (Elevinterview, Kolding)

Eleverne fremhæver, at det har betydning for deres konkrete læringsudbytte, at lærerne møder dem i øjenhøjde (respekterer dem), og at de er imødekommende og interesserede i at hjælpe og forklare tingene flere gange. Elevcitaterne pointerer således vigtigheden af lærerens opmærksomhed på elevernes deltagerforudsætninger for at opnå den ønskede læring. Og en generel styrke ved forløbene synes at være, at de tager afsæt i - og hensyn til - elevernes faglige og sociale udgangspunkt og erfaringsverden. Dette fokus er naturligvis ikke særegent for undervisningsforløbene i ungdomsskoleregi (se fx EVA 2016, Pless et al 2015, Louw 2013). Men elevernes understregning af dette vidner om, at forløbene er underlagt andre rammebetingelser end folkeskolens almen-undervisning, og at disse bidrager positivt til elevernes læring. De læringsmål, der arbejdes hen imod, synes i højere grad end i den almene undervisning i folkeskolen at kunne tilpasses - og tage udgangspunkt i - elevgruppens behov. Dette skaber gode læringsbetingelser, ikke mindst for elever, som kæmper med de faglige krav i folkeskolen eller oplever disse som et pres.

Andre lærerfagligheder

Et andet perspektiv som fremhæves af flere elever på tværs af materialet er, at underviserne på ungdomsskoleforløbene har en anden faglig tilgang. De fleste af underviserne på forløbene er ikke lærer-uddannede, men formidler i stedet den faglighed, som de til daglig arbejder med (film, dykning, kunst, friluftsliv). Det gør indtryk på mange af eleverne, som oplever en anden respekt over for en person, som de betragter som en professionel. Nogle fremhæver, at det skaber et særligt engagement, når de underviser i dét de også laver 'ellers':

***Liv:** Også at han måske gerne vil det selv, altså, det er jo det, han laver ellers, så ligesom han er jo sådan rimelig engageret. (Elevinterview, Kolding)*

Mens andre fremhæver, hvordan de oplever, at underviserne besidder en stor viden, der gør at eleverne gennem undervisningen får en mere dybdegående viden om det emne de arbejder med, som det fremgår af citaterne herunder:

***Laura:** Han har forstand på tingene. Han kan nogle af de ting, vi ikke ser, som når vi er i gang med at klippe filmene, der har der været mange ting, som vi ikke lige har set, og som vi tænker: Nå, men det er fint nok. Men han har kunnet finde alle de små fejl, som faktisk gør en hel masse, når man får fjernet dem, eller rettet dem. (Elevinterview, Egedal)*

***Amanda:** Altså, jeg synes, det gør en hel masse i forhold til på skolen i de mindre klasser, hvor der var billedkunst. De kan ikke hjælpe os på samme måde, fordi det der med farvernes blanding og alt det der, det kan de ikke rigtig. Jeg føler ikke, de ved, hvad de snakker om. Jeg føler bare, det er sådan ligesom en dansklærer, der skal have tysk, eller et eller andet. (Elevinterview, Odense)*

Som det fremgår, oplever eleverne, at underviserne udviser en anden professionalisme indenfor det fag de underviser i, og underviserens viden om - og respekt for - faget synes at smitte af på eleverne. Det er imidlertid ikke en selvfølge, at man er en god underviser, blot fordi man er glad for sit fag. Den 'anden' faglighed, som underviserne fra ungdomsskolen står for, skal kombineres med pædagogiske kompetencer. Det er netop samspillet mellem underviserens begejstring for sit eget fag og hans eller hendes pædagogiske kompetencer, der formår at åbne elevernes nysgerrighed for faget og undervisningen (Laursen 2006). Ligeledes er det en væsentlig del af lærerkompetencen, at det er en underviser, der udviser interesse for eleverne og brænder for, at eleverne skal lære og have noget ud af undervisningen (Ulriksen et al 2009).

Et bedre sammenhold - elevernes indbyrdes relationer

Elevernes indbyrdes relationer i klassen spiller også en vigtig rolle i skolelivet og har tæt sammenhæng med motivation og faglige præstationer (Jackson 2006). Dette gør sig gældende op gennem hele skoleforløbet, men der synes at være noget særligt på spil i udskoling, hvor de unge balancerer på tærsklen til ungdomslivet, og hvor forholdet til vennerne står helt centralt (Pless et al 2015, Illeris et al 2009, Jackson 2006, Heggen et al 2003).

På tværs af forløbene er forholdet til kammeraterne på holdet da også en tematik, som fremhæves af eleverne, når de beskriver forløbet. Noget af det, som flere elever fremhæver, er, at alle snakker sammen, og at det gør noget ved relationerne i klassen:

***Tobias:** Alle kan være med i det, der er ikke rigtig nogen kliker, der går sammen, alle kan snakke med hinanden stort set. Det er meget dejligt og, hvis nu jeg ikke kunne finde ud af noget, så kan jeg fx spørge Sofie eller Emma, om de vil hjælpe mig. (Elevinterview, Horsens)*

Eleverne her har deltaget i et forløb, der netop sætter fokus på udviklingen af sociale og personlige kompetencer, og det synes at have haft en positiv betydning for elevernes indbyrdes relationer og dermed det sociale læringsmiljø. Eleverne føler sig mere trygge - og som nogle elever forklarer, tør man på forløbet godt spørge andre til råds. Samme perspektiv tegner sig for elever fra flere andre forløb. De fortæller:

***Liva:** Jeg synes et eller andet sted også, man lærer hinanden at kende på andre punkter. At der er nogen, der måske er gode til at tage lederrollen, som måske typisk ikke vil åbne sig op i klassen. De kan åbne sig mere, når der ikke er helt vildt mange med, men bare er den lille gruppe, der er sammen i længere tid. Så begynder man også at folde sig ud på en eller anden måde. (Elevinterview, Norddjurs)*

***Martin:** Hvis der er nogle, man ikke normalt er sammen med, dem er man meget sammen med i denne her uge. (Elevinterview)*

Louise: Man kommer tættere ind på hinanden. (Elevinterview, Egedal)

Frida: Altså, ovre ved os, der er det sådan, jeg ved næsten ikke engang, hvilken klasse de går i, for man kan jo ikke sådan mærke forskel (...) man ved jo ikke, at de er 7.-klasser, men hvis man vidste det på skolen, så tænker man sådan: Ej, dem gider jeg godt nok ikke at snakke med, men sådan er det slet ikke her. (Elevinterview, Odense)

Line: Jeg synes i hvert fald, vores klasse har fået et meget bedre sammenhold efter denne her uge. (Elevinterview, Randers)

Med disse tværgående perspektiver tegner der sig et generelt billede af, at ungdomsskolernes undervisningsforløb kan 'noget andet' end et traditionelt undervisningsforløb i folkeskolen. Ungdomsskolen kan tilbyde de unge nogle anderledes læringsarenaer, andre lærerfagligheder samt muligheder for at udvikle det sociale fællesskab i klassen - eller mellem elever fra forskellige klasser⁶. Samlet set synes dette at have betydning for de unges motivation for læring og for deres læringsudbytte. I det følgende vil vi udfolde, hvordan de enkelte undervisningsforløb forsøger at tilbyde eleverne nogle andre veje til motivation og læring, og hvad eleverne selv fremhæver som læringsudbyttet ved de forskellige forløb.

Tættere på forløbene - vertikale analyser

Virkelighedsnær undervisning i autentiske læringsmiljøer

I undervisningsforløbene lægges der vægt på, at eleverne gør sig deres egne erfaringer med stoffet. En del af projekterne rykker ligeledes undervisningen væk fra skolen - ud i 'virkeligheden', og foregår i hvad man kan kalde autentiske læringsmiljøer. Det er ikke mindst udtalt i forløbene Udeliv (UngNorddjurs), Dykning (Ungdomsskolen Kolding), samt Art-Lab (Ung Nord, Odense), hvor undervisningen foregår i fysiske rammer, der adskiller sig markant fra skolen - i skoven, vandet eller et kreativt værksted.

I det følgende sætter vi først spot på de forløb, der har det naturfaglige/naturen som omdrejningspunkt (Udeliv og Dykning) for derefter at gå tættere på forløbet Art-Lab.

Udeliv og Dykning

Naturen som læringskulisse og elev-involvering

Forløbet Udeliv sætter særligt markant fokus på betydningen af, at undervisningen foregår udenfor og væk fra skolen. Som friluft-svejlederen og underviseren understreger, skaber det i hans perspektiv, gode læringskulisser:

Underviser: Altså, jeg tænker, at kulissen for at skabe noget læring er rigtig god og det er blandt andet derfor - at der er højt til loftet. Jeg synes også, at når man lader dem tage ansvar for noget læring, så sker der noget ude i naturen, som er ret uventet og som i min optik er ret positivt. (...) Jeg tror bare, at tingene hænger bedre fast, når man prøver tingene af og gør det i virkeligheden. Og så bliver det jo automatisk koblet på fag, fordi fag jo er alle steder og i alle sammenhænge. (Interview med fagprofessionelle, Norddjurs)

Samme perspektiv fremhæves i elevinterviewet, hvor eleverne fortæller følgende om det særlige ved forløbet:

Anna: Det er i hvert fald meget nemmere at lære noget.

Interviewer: Hvad er det, der gør, at det kan være nemmere, tror I?

Benjamin: At der måske ikke er så meget larm, altså, hvis du råber ude i naturen eller hvis man snakker højt ude i naturen, så er det jo ikke så højlydt i forhold til inde i det lille klasselokale, så du bliver ikke sådan forstyrret rigtig, og så er der måske heller ikke så meget, du skal koncentrere dig om, men mere udføre. (Elevinterview, Norddjurs)

⁶ De kvalitative fund understøttes og bekræftes desuden af de kvantitative besvarelser, vi har modtaget. I hovedtræk viser resultaterne af spørgeskemaerne, at undervisningsforløbene har bidraget positivt til udviklingen af elevernes personlige og sociale kompetencer. Eleverne fremhæver, at undervisningen har været anderledes og mere praksisorienteret. Flere oplever at have overskredet egne grænser, at have fået et bedre sammenhold - i og uden for klassen - og at være blevet bedre til at samarbejde.

Som både underviser og elever fremhæver ovenfor, er der 'højt til loftet' i udeskolens undervisningsrum, og det synes at skabe gode muligheder for at holde fokus og 'lære noget'. Underviserne påpeger, at fag og faglighed er til stede alle steder - ikke mindst i mødet med naturen. Mens eleven fremhæver, at den anderledes læringsramme skaber mindre larm. Snak eleverne imellem opleves ikke forstyrrende på samme måde udenfor som i klasselokalet, og samtidig oplever eleverne via undervisningens praksisorientering mulighed for at prøve kræfter med at prøve selv (udføre), frem for blot at skulle koncentrere sig om det læreren fortæller.

Folkeskolelæreren (som udgør anden del af lærerteamet) påpeger tilsvarende værdien af naturen som undervisningsramme. Han fortæller:

***Lærer:** Sådan nogle børn på en 14-16 år. De har faktisk vildt svært ved at undre sig over, hvad de ser ude i landskabet, fordi det er uden for skolens fire vægge, det er et helt utrænnet rum, så derfor vil jeg gerne have, at man i den såkaldt 'virkelige verden' - ikke i den abstrakte verden - får kompetencer inden for det område at stille spørgsmål.
(Interview med fagprofessionelle, Norddjurs)*

Begge undervisere peger på vigtigheden af, at undervisningen foregår i et autentisk læringsmiljø, hvor eleverne får førstehåndserfaring med stoffet og får prøvet det faglige af på egen krop. Ligeledes understreger de det at understøtte elevernes nysgerrighed - og evne til - at udforske fænomener i den 'virkelige verden' som en central målsætning for forløbet.

Når de fagprofessionelle med tilknytning til valgfaget Dykning skal fortælle om forløbet, er der flere paralleller til forløbet Udeliv. Undervisningen i dykning består dels af teoriundervisning, hvor eleverne, blandt andet, skal igennem emner inden for almen dykker-teori, fysiologi, miljø, etik og regler. Dels af praktiske bassinøvelser - først i beskyttet vand i svømmehallen og dernæst i åbent hav - hvor eleverne får afprøvet og arbejdet med teorien i praksis og helt bogstaveligt på egen krop. Koblingen mellem teori og praksis er derfor det centrale i faget, og dykkerinstruktør og underviser forklarer, at hans undervisning er bygget op omkring gentagelser, således at der er en sammenhæng mellem teoribogen, en dykkervideo, et læreroplæg og dét de selv afprøver i svømmehallen og på åbent hav. I hans optik giver det rigtig god mening at veksle mellem teoriundervisning i et klasselokale, for derefter at trække eleverne ud af lokalet og ned i noget vand, hvor de får afprøvet den teori, som de har haft om i undervisningsgangen forinden.

Koblinger til folkeskolens fag

Underviserne på forløbet Udeliv ser en tydelig kobling mellem undervisningen i Udeliv og de fag eleverne møder i folkeskolen. Dette perspektiv fremhæves også i relation til dykkerforløbet. Viceskoleinspektøren på folkeskolen, som samarbejder med ungdomsskolen om dykkerforløbet, ser valgfaget som et godt tilbud til unge, som er lidt skoletrætte og har brug for andre typer af udfordringer. Samtidig understreger han, at eleverne kan trække deres viden fra dykning med ind i folkeskolens obligatoriske fag:

***Viceskoleinspektør:** Nogle af de ting som de lærer i teorierne omkring, hvad der sker under vandet og med blodet og hvad det ellers er, det tager de også med i biologi og natur og teknik - det er helt sikkert, at de kan bruge det. Så de får noget viden, som de kan bruge i de andre fag også. (Interview med fagprofessionelle, Kolding)*

At forløbene kobler til de øvrige fag, bliver ikke mindst tydeligt i observationerne undervejs i forløbet Udeliv, hvor underviserne hele tiden er i dialog med eleverne om det de møder undervejs, og herigennem forsøger at anspore elevernes nysgerrighed og opmærksomhed på det de ser og møder på deres vej, samtidig med at der i undervisningen kobles til emner inden for geometri, fysik, biologi, geografi, historie og kultur m.m. Dette illustreres i nedenstående eksempel fra en gåtur i området:

Læreren stopper op ved tre skud, som stikker op fra jorden. Eleverne samler sig i en rundkreds omkring ham. Han fortæller om skuddene og hvordan de er blevet plantet der. En fugl er fløjet forbi og har lagt en fugleklat - "Hvorfor er det godt, at en fugl lægger en klat?" Elev: "Det er gødning". Læreren siger ja og fortsætter med at fortælle, at det er skud fra et egetræ og spørger, hvordan egetræ spredes. "Ved agern", svarer flere af eleverne. Læreren nikker og opsummerer med, at træet altså er afhængigt af en fugl, for at kunne sprede sig og komme omkring. Friluftvejlederen supplerer og fortæller, at man siger, at hvis man planter et egetræ, når man får et barn, står træet flot og færdigt, når barnet er fyldt 18 år. Han fortsætter og fortæller, at der tidligere var flest egetræer i Danmark, men at bøgen nu har taget over, hvilket er et godt eksempel på, at nogle arter overlever og andre ikke gør. Begge undervisere fortsætter med at supplere hinanden og fortæller eleverne, at Danmark har været dækket af træer. I en vekslende dialog med eleverne kommer de ind på, hvordan livet var i Middelalderen, de snakker om ioner - positive og negative, m.m.

(Feltnoter, Norddjurs)

Forløbene Udeliv og Dykning er netop tilrettelagt efter naturen som læringsmiljø, og ved at tage eleverne ud i en anden ramme, hvor undervisningen foregår med udgangspunkt i virkelighedsnære problemstillinger og tematikker, er ønsket at skabe anderledes læringsmuligheder for eleverne, ligesom der (særligt i udelivsforløbet) kobles til det faglige indhold i folkeskolens almene fag.

Men hvordan forholder eleverne sig til denne undervisningsform?

Undervisningen tager på tur

Vi følger eleverne på forløbet Udeliv i forbindelse med en kanotur med overnatning i naturen. Turen har gjort stort indtryk på eleverne. Når de bliver adspurgt omkring, hvad de særligt har lært gennem forløbet, er de meget fokuserede på de konkrete aktiviteter. Flere elever fortæller således, at de har lært at sejle i kano og tænde bål. Men som det fremgår af nedenstående citat ligger der nedenunder disse konkrete færdigheder også en læring, der knytter an til det mere skolefaglige. En af eleverne fortæller:

***Anna:** Jamen, jeg har skrevet det samme; at tænde et bål uden lighter eller tændstikker. Jeg synes, det var spændende, og så lærer man også at gøre det på en anden måde og ikke at bruge lighter og sådan, det synes jeg har været spændende. (...) Tidligere, der havde man jo ikke lighter, der blev man nødt til at gøre det på den måde. Og så oplevede man selv, hvordan det har været dengang og ikke sådan, som det er nu, så det har været spændende at se, hvordan de har tændt et bål for at holde sig sådan varme og lave mad. (Elevinterview, Norddjurs)*

Ved at prøve kræfter med de praktiske færdigheder, der kræves, når man skal lave bål osv., gør eleverne sig deres egne erfaringer med 'livet i gamle dage', og det afføder således en refleksion over - og anderledes forståelse for - hvilke vilkår mennesker tidligere levede under. Ved at undervisningen er problemorienteret og erfaringsbaseret - og gennem de konkrete erfaringsprocesser - skabes der altså mulighed for koblinger til et bredere læringsudbytte, der ikke mindst knytter an til folkeskolens formål om at undervisningen skal bidrage til elevernes forståelse for menneskets samspil med naturen⁷.

Samtidig er det tydeligt, at det at skulle arbejde sammen om at løse konkrete opgaver opleves positivt af eleverne på forløbet:

***Anna:** Jamen altså bare at få et godt sammenhold med nogle andre, som man måske ikke snakker så meget med ellers, og så få snakket med dem. Så ville man få bygget noget op, når man skal hjælpe hinanden og sådan, så det er også lidt derfor, tror jeg, fordi det er lidt noget andet. (Elevinterview, Norddjurs)*

Undervisningen er tilrettelagt, så mange af opgaverne kræver, at eleverne samarbejder omkring dem. Det styrker de sociale relationer eleverne imellem, og samtidig synes forløbets fokus på praktiske gøremål også at åbne op for, at eleverne får øje på nye sider - og færdigheder - hos hinanden. Som eleverne her fortæller:

***Liva:** Der er nogen, der ikke er særligt gode til det boglige og det faglige, hvor de er super, super gode til at bruge deres hænder. (Elevinterview, Norddjurs)*

***Benjamin:** De viser, hvad de kan. Og det, de ikke rigtig kan sådan på skolebænken og det boglige, så er de meget bedre til at bruge hænderne og ligesom - overleve... (Elevinterview, Norddjurs)*

***Liva:** Noget vi også kan lære af. (Elevinterview, Norddjurs)*

De anderledes læringsrammer synes således at skabe mulighed for, at eleverne kan indtage nye elev-positioner, som gør dem til legitime og aktive deltagere i læringsfællesskabet.

At overskride egne grænser

For eleverne på dykkerforløbet er det særligt det at overskride grænser, presse sig selv og opleve, at man faktisk godt kan, som eleverne fremhæver som betydningsfuldt. En elev fortæller:

***Malthe:** Jeg har også skrevet den der ABC-øvelse der, men det er mest sådan i starten, dér skulle jeg presse mig selv ret meget for at komme ned på bunden - de der 4,5 meter - og det gør jeg jo nemt nu. Og nu skal vi arbejde med denne her øvelse, og det bliver jo sikkert også nemt sådan i løbet af nogle gange. Det synes jeg er fedt, sådan at presse sig selv og kunne mere og mere. (Elevinterview, Kolding)*

Dykkerforløbet åbner altså op for elevernes muligheder for at få afprøvet grænser og rykke sig personligt. De finder ud af, at de kan noget, som de ikke nødvendigvis troede at de kunne. To andre elever beskriver:

***Oscar:** Det er ikke så skræmmende, når man først har gjort det én gang. (Elevinterview, Kolding)*

***Villads:** Da jeg gjorde det første gang, så tænkte jeg bare: Det gør jeg ikke, det kan jeg ikke, så prøvede jeg og det kunne jeg faktisk godt. (Elevinterview, Kolding)*

⁷ Jf. LBK nr 1534 af 11/12/2015, <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=176327#id022b0e44-841e-4caf-9378-363beef94c1>

Som eleverne her fremhæver, opleves det positivt at gøre og prøve de øvelser, som de i første omgang tror at de ikke kan. I stedet for at eleverne fastholdes i deres tro på, at der er noget de ikke mestrer, bliver den aktive undervisningsform, hvor de selv skal gøre sig erfaringer med dykkerøvelserne i praksis noget, som derimod viser eleverne, at de kan mere end de går og tror.

Erfaringsbaseret læring: At prøve tingene af i praksis

I et lidt mere overordnet perspektiv fremhæver eleverne særligt koblingen mellem teori og praksis som særligt udbytterigt ved forløbene. En elev fra forløbet Dykning i Kolding siger:

***Theodor:** Jeg synes også bare at vi lærer meget generelt, også bare når vi er nede i svømmehallen og laver noget aktivt. Altså, selvfølgelig, det er noget med de der teoretiske timer, vi har, men så lærer man det ligesom bare, når man kommer ned i svømmehallen. Det er dejligt li. (Elevinterview, Kolding)*

Ligeledes forklarer en elev fra forløbet Udeliv i Norddjurs:

***Liva:** Jeg synes, det er nemmere at forstå sådan nogle faglige ting, når man har det foran sig, de fortæller også noget fagligt om det, mens man står og er i gang med det (...). I stedet for at man sidder med et papir og tager noter, mens en lærer står foran tavlen, det kan godt gå hen og blive lidt kedeligt. Så det med, at man laver noget praktisk imens... (Elevinterview, Norddjurs)*

Som ovenstående citater illustrerer, fremhæver flere af eleverne, at det har betydning for deres læring, at der sker noget *aktivt og praktisk* i undervisningen. Det har betydning, at de prøver tingene af selv og at det faglige og teoretiske kobles tæt sammen med praksis, fremfor at de alene får at vide fra en underviser, hvordan tingene hænger sammen og hvad de skal gøre. Det synes derved at have betydning for elevernes forståelse og læring, at de selv tager en *aktiv* del i det, der skal læres og kommer ud og agerer i det miljø, som teorien og fagligheden omhandler. Begge forløb er samtidig karakteriseret ved, at fysisk aktivitet indgår som et centralt element og kan anskues som eksempler på, hvordan man i undervisningen meningsfuldt kan integrere bevægelses-elementer (jf. folkeskoleloven, § 15).

Fra viden til læring - meningsfuld undervisning

En anden elev fra forløbet Udeliv beskriver det på følgende måde:

***Benjamin:** (...) der er ikke så meget du skal vide, det er mere du skal lære noget. (Elevinterview)*

Samme perspektiv fremhæves af elever fra dykkerforløbet:

***Interviewer:** Ja, hvad er det, der gør, at undervisningen er spændende, synes I?*

***Liv:** Jeg synes, det er, fordi jeg også gerne selv vil det, det er faktisk noget, man kan bruge til noget bagefter, det er noget, man selv egentlig har ret meget lyst til at lære noget om. (Elevinterview, Kolding)*

Eleverne sætter her forsøgsvist ord på, hvordan de oplever, at undervisningen bliver særligt meningsfuld. I denne sammenhæng, fordi det bliver tydeligt, at undervisningen har et konkret mål - at man opnår en række færdigheder man faktisk skal bruge nu og her (fx hvad man skal være opmærksom på, når man skal overleve i naturen, eller hvad der skal til for at kunne foretage et dyk på åbent hav), snarere end at undervisningen er centreret omkring opbygningen af en skolefaglig viden, der kan opleves som langt fra elevernes umiddelbare erfaringshorisont. Det er således en styrke ved dette forløb, at undervisningen understøtter elevernes oplevelse af relevans. Men som vi udfolder nedenfor, er et centralt udviklingsområde for valgfag som dette at koble denne oplevelse af relevans og meningsfuldhed til folkeskolens almene fag og de læringsmål, der gør sig gældende her, så elevernes læring på tværs af skoleformer understøttes.

Opsamling

På baggrund af de to undervisningsforløb tegner der sig et billede af, at virkelighedsnær undervisning i autentiske læringsmiljøer - som fx naturen - rummer en lang række læringsmuligheder. Eleverne fremhæver særligt den tætte kobling mellem teori og praksis som central og frugtbar. At lære om naturfænomener mens man 'står midt i det' synes at skabe en tydelighed omkring undervisningens fokus og indhold, der understøtter elevernes læring, ligesom det dialogiske fokus kan understøtte elevernes evne til at gå undersøgende og nysgerrigt til værks i forhold til de natur(og kultur)fænomener de støder på i og uden for skolen⁸. Samtidig fremhæver eleverne, hvordan det at arbejde med at løse konkrete opgaver med et klart formål (at overleve i naturen, at dykke osv.) skaber en meningsfuldhed og en motivation for at ville vide mere. Begge forløb er desuden karakteriseret ved, at fysisk aktivitet spiller en væsentlig rolle, og det synes ligeledes at understøtte elevernes personlige erfaringsdannelse og involvering.

Undervisningen får en umiddelbar og tydelig relevans, der virker motiverende og engagerende for elevernes deltagelse i undervisningen (se i øvrigt Hutter & Lundby 2014). Særligt i udelivs-forløbet er der tydelige koblinger til ordinære folkeskole-fag som eksempelvis fysik, kemi, geografi, biologi og historie, hvilket ikke mindst muliggøres af, at undervisningen varetages af en folkeskolelærer tilknyttet elevernes skole, i samarbejde med en friluftvejleder fra ungdomsskolen. Læreren har således gode muligheder for at skabe kontinuitet og koblinger mellem elevernes erfaringer og læring i udelivs-forløbet og i folkeskolens almen-undervisning. Ligeledes i forhold til dykkerforløbet, peger de fagprofessionelle på, at eleverne kan tage perspektiver fra valgfaget med sig ind i folkeskolens øvrige fag (fx i relation til fag som biologi, fysik/kemi, idræt). Her er det imidlertid i højere grad op til eleverne selv at foretage koblinger på tværs af de forskellige skoleformer, og det synes at udgøre en svaghed ved forløbet. I hvert fald kræver det et tæt samarbejde mellem folkeskole, ungdomsskole og underviser for at understøtte elevernes koblinger på tværs (se også Illeris 2007:32).

For begge forløb gælder dog, at udfordringen vil være at formidle undervisningens almene læringsperspektiver, så eleverne udfordres på snævre anvendelseskriterier (om at læringen 'kan bruges til noget' her og nu) i deres vurdering af god og dårlig undervisning. At følge elevernes tendentielt ensidige læringsperspektiv i retning af det anvendelsesorienterede risikerer at udgrænse de mere alment dannende elementer og perspektiver ved undervisningen. Så det er centralt, at underviserne tydeliggør bredere forståelser og anvendelser af læringen og koblinger til øvrige fag (jf. også Louw Vestergaard et al 2010).

Samlet set fremhæver eleverne en række kvaliteter ved denne undervisningsform, som ligger klart i forlængelse af udeskole-tanken. Læringsforskeren Bentsen, som har forsket i udeskole i en dansk sammenhæng, peger således på at udeskole kan:

"(...) engagere eleverne og virkeliggøre lærerplanen, fagene og teksterne gennem noget de har hørt, set, følt eller gjort som en modsætning eller supplement til klasseværelsesundervisningen, hvor lærere og elever typisk taler, lytter eller skriver størstedelen af tiden." (Bentsen 2010:13)

Samme perspektiver fremhæves af den norske læringsforsker Jordet⁹. Han understreger dog samtidig vigtigheden af, at der kobles mellem læringsaktiviteterne i skolen og i 'skoven', for på den måde at skabe sammenhæng og kontinuitet i elevernes læring, ligesom han peger på, at dét at flytte undervisningen ud i naturen ikke i sig selv virker læringsunderstøttende og læringsbefordrende: *"Det er altså ikke tilstrækkelig å slippe elevene løs i fri elevaktivitet utenfor klasserommet, og tro at landskapet overtar der læreren slipper."* (Jordet 2011:54)

At udnytte de læringsmuligheder, der ligger i udeskoletanken, kræver, ifølge Jordet, en 'kyndig lærer' som stimulerer eleverne til aktivitet og refleksion, og han understreger, at netop kvaliteten af samspillet mellem elever og lærer spiller en vigtig rolle i udeskolens læringsmiljø. Det centrale her er således, at lærere ikke alene fokuserer på selve aktiviteten, men benytter aktiviteten som afsæt for dialog og refleksion omkring det faglige indhold.

8 Jf. folkeskoleloven 2015, § 1

9 Disse perspektiver understøttes af en række andre undersøgelser, se fx Bentsen et al 2009, for en gennemgang af dansk og international litteratur på området.

Art-Lab

Kunstbaseret undervisning

Undervisningen på forløbet Art-Lab varetages af tre kunstnere med hver deres fokusområde og værksted; illustration, billedkunst og skulptur med 3D. Det hele foregår på en gammel, nedlagt gård med en stor lade, hvor der er god plads, og overalt står værker fra tidligere undervisningsforløb; en campingvogn, som er malet og indrettet af elever, en malet ko fra CowParade, en hjemmelavet helikopter, cykler med hæklerier på m.m. Selve undervisningen foregår i en vekselvirkning mellem korte (teoretiske) læreroplæg og elevernes eget arbejde med kunst, hvor underviserne bidrager med hjælp og feedback undervejs.

Læringsmål og åbne læreprocesser

Overordnet tager underviserne udgangspunkt i målsætningerne for valgfaget billedkunst¹⁰. Der er således fokus på at udvikle elevernes visuelle formidling og billedanalytiske forståelse, men de understreger samtidig vigtigheden af, at den kreative proces ikke bliver for struktureret og målsat:

Underviser: *Jeg tror også, at det gør noget ved kreativiteten, altså det er jo en helt anden måde at arbejde på end den måde de arbejder i skolen. Det prøver jeg sådan at lempe lidt ind i dem - altså, det er jo ikke struktureret og med et mål, som vi skal nå på det og det tidspunkt, så hurtigt som muligt, så effektivt som muligt. Det er jo ikke sådan man arbejder med kunst eller design. Og jeg tror at det gør noget, at bare det at man flytter sig ud i nogle andre lokaler, så kan man lidt bedre omstille sig - der er nogle andre krav eller forventninger til mig her. Altså, man er jo stadigvæk på skolen, hvis man går ned, og det er stadigvæk et skolebord, og man sidder pænt og sviner helst ikke for meget og sådan nogle ting, tænker jeg - det er meget: hold dig inden for papiret. (Interview med fagprofessionelle, Odense)*

Underviseren understreger således vigtigheden af en åbenhed i arbejdet med det kunstneriske for at understøtte elevernes kreativitet - og ligeledes fremhæves vigtigheden af, at undervisningen foregår et andet sted end skolen - i noget der i høj grad minder om et kunstnerisk værksted, hvor der er plads til at folde sig ud, og hvor man ikke behøver 'holde sig indenfor papiret'. Det 'gør noget' ved kreativiteten, som underviseren understreger. En anden underviser supplerer:

Underviser: *Altså, det er jo også meget nysgerrigheden, fordi, de (eleverne, red.) er jo i rigtig dårlig form, de fleste af dem, i forhold til kreativitet, fordi at de jo også har haft sluppet det i nogle år og det er nogle helt andre ting de går op i, så det med at vække deres nysgerrighed for faget, hvad man kan med det, og at det faktisk ikke kun er for sjov - det er også et job. (Interview med fagprofessionelle, Odense)*

Underviserne lægger således vægt på det at gå nysgerrigt til værks i den kreative proces som et centralt omdrejningspunkt for undervisningen, ligesom de peger på, at det er vigtigt for dem at give eleverne lyst til og mod på at udfolde sig individuelt. Som den tredje af underviserne siger:

Underviser: *(...) det kan give et fristed til de talenter og interesser som de har hver især, hvor de ikke skal passe ind i en form, men hvor de selv skal skabe en form. (Interview med fagprofessionelle, Odense)*

At tænke kreativt

I interviewet med eleverne går flere af disse perspektiver igen, når eleverne skal fortælle om, hvad de oplever at have lært i forløbet. En elev forklarer det således:

Ronja: *Ja, jeg har lært (...) at der ikke er noget, der kan være forkert, man behøver ikke sådan at tænke over, ej, men er det nu rigtigt, fordi man ved, det er rigtigt, og så at være mere kreativ, sådan at tænke mere kreativt.*

Interviewer: *Hvordan oplever du det at tænke mere kreativt?*

Ronja: *Fx vi skulle jo bygge de der skulpturer ud af nogle ting, vi fandt, og fordi der roder rigtig meget derovre, og så ligger der alle mulige dimser og dutter og alt muligt, så skulle vi bare finde et eller andet, og så skulle vi sige: Ej, men det ligner sådan en her, så laver vi det om til det agtigt. (Elevinterview, Odense)*

En helt central pointe i elevcitater er, at der i dette undervisningsforløb ikke findes 'rigtige' og 'forkerte' svar, men at eleverne opfordres til at finde og udfolde deres egne individuelle udtryk og svar på den stillede opgave. Det synes at skabe mulighed for læreprocesser, der har fokus på det udforskende og eksperimenterende. Samtidig understreges det i citatet, hvordan det kreative (og

¹⁰ Billedfremstilling: Elever kan formidle egne projekter med visuelle udtryk, og billedanalyse: Eleven kan analysere billeder og billeders funktioner i forskellige kulturer.

smårodede) fysiske miljø, som undervisningen foregår i, pirrer elevernes nysgerrighed og opfindsomhed. Eleverne opfordres til at gå på opdagelse i 'dimserne', og forestille sig, hvordan det kan indgå i skulpturen, hvorigennem 'dimserne' forandres og bliver til noget andet.

Som nævnt fortæller flere elever, at de gennem forløbet har lært at *tænke* kreativt. Dette synes dog at hænge tæt sammen med de konkrete kreative arbejdsprocesser. Og det er gennemgående for de interviewede elever, at de alle fremhæver det at *arbejde* kreativt som noget, der har gjort særligt indtryk på dem under forløbet. Her synes ikke mindst muligheden for selv at arbejde med stoffet at være vigtigt. En af eleverne forklarer:

Jonas: *Det er også det med at arbejde mere selvstændigt, at læreren giver os et eller andet, vi skal arbejde med, og så skal vi bare lade kreativiteten gå løs. (Elevinterview, Odense)*

Går vi tættere på elevernes erfaringer med undervisningsforløbene, fremhæver de flere elementer som betydningsfulde for deres udbytte af forløbet. I det følgende sætter vi spot på disse.

Frie rammer - ro og fordybelse

Et gennemgående perspektiv, som eleverne fremhæver som særligt ved kunstforløbet, er at det er mere frit. Man bestemmer i vid udstrækning selv, hvad man vil lave. Som en af eleverne fortæller:

Ronja: *(...) omme på skolen, der er det meget sådan, nu skal I gøre det her, og nu skal I gøre det her, og det er bare at gå i gang lige nu, I har ti minutter til det eller et eller andet, og det er sådan, vi føler os meget pressede. Her er der sådan god tid, og man kan ligesom gøre sig umage og grundig, det kan man ikke rigtig omme i skolen, fordi der er meget presset tid. (Elevinterview, Odense)*

En anden elev supplerer:

Frida: *(...) Man kan bare gøre, hvad man har lyst til egentlig, men alligevel lave noget som man bliver glad for. (Elevinterview, Odense)*

Elevfortællingerne er således præget af en stærk kontrastering til folkeskole-hverdagen, som ifølge eleverne er præget af tids-pres og stram lærerstyring og rammesætning. I modsætning til dette fremhæver eleverne de frie rammer, som der tilbydes på Art-Lab-forløbet som meget positive. Det skaber ro og plads til fordybelse, til at gøre sig umage og være grundig. Underviserne på holdet fortæller da også, at eleverne ofte arbejder koncentreret med deres værker - også i pauserne. Der synes således ikke at være tale om, at de frie rammer gør, at eleverne 'slapper af' eller ikke tager det faglige indhold alvorligt, men snarere at de åbne læreprocesser skaber mulighed for at eksperimentere og fordybe sig.

At være sammen med nogen med samme interesser

Også det at kunne vælge selv - efter interesse - og møde andre unge, som deler denne interesse, fremhæves som positivt af eleverne på holdet. En elev fortæller om, hvad hun oplever som positivt ved forløbet:

Amanda: *Det er, at der er en masse fremmede mennesker, der interesserer sig nogenlunde for det samme, så åbner man sig mere op. (Elevinterview, Odense)*

Samme perspektiv fremhæves af denne elev:

Frida: *(...) også bare at snakke med nye mennesker, for det plejer jeg ikke rigtig at gøre, og så også at være mere kreativ, fordi altså, man har mange flere ideer, når man er sammen med mennesker, der siger: Ej, men det der ville være fedt, fordi så bygger man jo videre på de ideer, man får. Men egentlig bare at være mere kreativ og mere åben. (Elevinterview, Odense)*

For eleverne synes det at mødes om - og arbejde med - en fælles interesse, at skabe en åbenhed og et fællesskab, som de ikke i samme grad oplever i skolen. Som vi var inde på indledningsvist, er det gennemgående for elevernes oplevelser på de forskellige forløb, at 'sceneskiftet' og det at møde nye kammerater - eller at se sine klassekammerater i nye sammenhænge - skaber mulighed for nye relationer, og for at se sig selv på nye måder. Eleverne på dette forløb fremhæver ligeledes, hvordan den fælles interesse og de arbejdsprocesser, der udspringer heraf, skaber en følelse af samhørighed, som de oplever som en værdifuld del af forløbet.

At være sig selv

Et vigtigt perspektiv i denne forbindelse synes at være, at man på Art-Lab får lov at udfolde sig 'som man vil' og være 'sig selv'. Der lægges altså vægt på den enkeltes individuelle læreproces. En af eleverne fortæller:

Nicoline: *Man kan få lov til at gøre det, man vil og være sig selv, uden at nogen skal dømme dig på det. Heroppe har vi sådan et sammenhold lige nu, fordi man også kan være sig selv. (Elevinterview, Odense)*

Og en anden elev supplerer:

Amanda: *Når man er her, så lærer man, at man skal være mere imødekommende og sådan åben for forslag til farver på billeder eller ja, altså, i stedet for ligesom at være på skolen, hvor man er meget lukket sammen med sine venner, og man er ikke rigtig sammen med nogen andre. Herovre, der er det sådan modsat, der er man meget åben og møder nye mennesker, og så lærer man også bare at kunne være sig selv. Jeg synes, at det sådan er ligesom det, man er her for agtigt, at man kan åbne sig op. (Elevinterview, Odense)*

Samme elev påpeger imidlertid, at det også kan være en sårbar proces at skulle åbne sig op:

Altså, jeg synes, det har været lidt svært at skulle åbne mig op så meget, fordi det jo er meget følelsesmæssigt. Vi viser jo vores følelser på vores billede, så det er ligesom at kunne åbne sig op og turde vise hvem man er, i stedet for at sidde og ja, for sig selv. (Elevinterview, Odense)

På den ene side skaber undervisningens fokus på elevernes individuelle og personlige læreprocesser en frihed, som virker befordrende på elevernes involvering og motivation. På den anden side er det væsentligt at have fokus på det sårbare i sådanne forløb. Underviserne fremhæver da også, at de meget åbne læreprocesser kan være grænseoverskridende for eleverne. Underviserne har derfor meget fokus på at skabe et trygt læringsmiljø, hvor eleverne kan kaste sig ud i de kreative læreprocesser i det tempo, som de selv kan magte.

Feedback

Eleverne fremhæver, hvordan de, gennem forløbet, både lærer at have fokus på egen læreproces og samtidig være åben for andre forslag og perspektiver, ros og kritik. De peger her på lærerne (men også de andre elever) som væsentlige figurer, der netop lægger vægt på disse elementer, som en del af undervisningen:

Amanda: *Altså, jeg kom herover, og jeg vidste, at jeg overhovedet ikke kunne male, men jeg tænkte stadigvæk, at det kunne være meget hyggeligt at prøve. Så kom jeg herover, jeg begyndte at male og folk, de sådan kommenterede mit maleri positivt. Og så blev jeg glad og tænkte: Ej, det her, det kunne jeg da godt tænke mig at gå til, og ej, det glæder jeg mig til næste gang. Jeg var ikke selv klar over, at jeg var god til at male, eller hvad man siger. (Elevinterview, Odense)*

Her synes den positive feedback eleven har fået at give mod på at kaste sig ud i yderligere forsøg med male-processer. Og en anden elev fortæller tilsvarende, hvordan hun oplever, at den kritik og feedback hun får er givtig for hendes læreproces:

Nicoline: *(...) og så jeg kan få noget kritik, og jeg kan også få noget positiv kritik, selvfølgelig, men når jeg så sidder og laver noget, så kan læreren komme hen og sige; du kunne også gøre det. Og det tænker jeg, at det har jeg måske også brug for - at jeg kan arbejde videre med det og så bruge det efterhånden. (Elevinterview, Odense)*

Opsamling

Som nævnt foregår undervisningen i et autentisk læringsmiljø - et kunstnerisk værksted, hvor eleverne får lov selv at arbejde med kunstprojekter. Det synes at skabe gode rammer for elevernes kunstneriske læreprocesser - lokalerne lægger op til udfoldelse og til at gå på opdagelse i materialer m.m. Gennemgående peger elevernes erfaringer på, at forløbet skaber gode muligheder for fordybelse og for at arbejde seriøst med stoffet. Samme perspektiver fremhæves i en undersøgelse af unges involvering i kunstprojekter (Nielsen & Sørensen 2014), der netop fremhæver, hvordan involveringen i arbejdet med kunst skaber mulighed for det, de betegner som en form for selvforglemmelse og flow-oplevelse. Samtidig fremhæver eleverne på Art-Lab, hvordan de også på forløbet lærer at *tænke* kreativt. Det knytter naturligvis umiddelbart an til de kunstprojekter de arbejder med, men handler også mere overordnet om tilgangen og måden, der undervises på. Elever (og lærere) understreger således, hvordan forløbet skaber rum til undersøgende og åbne læreprocesser¹¹, hvor det ikke handler om at finde det 'rigtige' svar, men derimod at arbejde hen imod at finde sit individuelle og selvstændige udtryk og svar på opgaven¹². Eleverne fremhæver, hvordan dette skaber en åbenhed, de ikke normalt oplever i skolen - en åbenhed i forhold til at vise 'hvem er jeg' - men også ift. at give og modtage kritik og feedback. Forløbet kan således potentielt understøtte nogle af de målsætninger omkring innovation, som ligger i folkeskolereformen (Tanggaard & Brinkmann 2009).

Lærerne på forløbet tager afsæt i læringsmålene for valgfaget billedkunst. Men ellers er det gennemgående og markant, hvordan eleverne kontrasterer de læringserfaringer, de opnår på dette forløb, med almen-undervisningen i folkeskolen. Eleverne fremhæver således Art-Lab som et frirum fra tidspres, manglende selvbestemmelse og snævre vurderingskriterier for læring ('rigtige' og 'forkerte' svar). Den anderledes tilgang på forløbet synes at rumme særlige - og anderledes - læringsmuligheder, end dem eleverne møder i deres almindelige skolehverdag.

I det følgende afsnit sætter vi fokus på forløb med særligt fokus på det anvendelsesorienterede og produktbaserede. Der er overlap til analyserne ovenfor, idet forløbene også her har fokus på koblingen af teori og praksis. I det følgende zoomer vi imidlertid ind på de elementer, der handler mere specifikt om det anvendelsesorienterede.

Anvendelses- og produktorienterede forløb

Forløb, der har særligt fokus på anvendelses- og produktorientering, er Ung Egedals Filmprojekt samt forløbet Iværksætter i Københavns Kommunes Ungdomsskole. Disse forløb har begge udviklingen af et produkt som omdrejningspunktet for deres undervisning og knytter an til elementer inden for de tværgående temaer 'It og medier' samt 'Innovation og entreprenørskab' samt fag som Dansk og Håndværk & Design. Vi vil i det følgende beskrive og analysere baggrunden for de to forløb, samt hvad eleverne fremhæver som særligt betydningsfuldt for deres læring og trivsel ved forløbene.

Filmprojekt og Iværksætter

Filmprojektet er et samarbejde mellem Ung Egedal og folkeskolerne i Egedal Kommune og har kørt igennem de sidste 13 år. Igenem mindre forløb bliver elever i 8. klasse ført igennem processen om at producere en film, og hele undervisningsforløbet afsluttes med en filmfestival i marts måned, hvor eleverne præsenterer deres film, og der uddeles priser. At undervisningsforløbet er bygget op om et endeligt produkt, som skal præsenteres og vurderes af nogle reelle modtagere, er netop idéen og tanken bag Filmprojektet. En af tovholderne forklarer, at der derved ligger en gulerod for eleverne i slutningen af forløbet, som samtidig illustrerer en virkelighed, hvor der *forventes* noget af eleverne, og som derfor også rummer et dannelsesmæssigt aspekt. Han siger:

Når de skal til at lave den store film, så arbejder de jo sådan set i hvert deres lille hjørne af filmverdenen (som manuskriptforfatter, fotograf, producer og alt muligt forskelligt). Og det der med, at hver deres lille hjørne har en kæmpe betydning for det samlede produkt, og den der fornemmelse af, at man faktisk kan sidde og have fået lagt et ansvar på sig for hele sit område - og hvis ikke du lever op til dit ansvar for dit område, jamen så er det hele klassens ansvar der falder sammen - det virker altså her. Og det mener jeg, er en relation til dannelse i forhold til, at lige pludselig kan de se at de er parate til at løbe de ekstra meter for hinanden, hvad man sjældent oplever i normale klassesammenhænge (...) det der med at alle tænker ansvar i forhold til gruppen og hinanden. (Interview med fagprofessionelle, Egedal)

11 Lignende perspektiver tegner sig i et igangværende Cefu-forskningsprojekt om udsatte unges involvering i kunstprojekter.

Se mere: <http://www.cefu.dk/emner/forskning-publikationer/livsstil-og-sundhed/alternative-arenaer-for-en-social-indsats.aspx>

12 Perspektiver, der også fremhæves i folkeskolens almene formål §1 stk. 2

Intentionerne med en tydelig anvendelsesorientering i undervisningsforløbet er altså dels at motivere eleverne gennem arbejdet frem mod et konkret mål; her et film-produkt. Dels at præsentere eleverne for en virkelighed, som rækker ud over skolen, og som forbereder dem på et liv med ansvar, samarbejde og opgaver, der skal løses i fællesskab. Af samme grund vægtes det også højt af underviseren, at eleverne får arbejdet selvstændigt og praktisk med opgaverne på undervisningsforløbet. Filminstruktør og underviser på forløbet beskriver det således:

Ofte i dansk eller analyse, så får du et billede. Det billede skal du så analysere på og derudfra lære, og det er jo super god læring. Min læring, det er modsat, at prøve at give et værktøj og så skal man faktisk selv prøve at lave det her billede, så det er det praktiske man faktisk, taktilt, får ind igennem hænderne. (Interview med fagprofessionelle, Egedal)

På Filmprojektet præsenteres eleverne derved for en anden form for læring, end de er vant til fra et fag som eksempelvis dansk. Der byttes nemlig rundt på fokus i undervisningen, så fremfor at præsentere et færdigt produkt for eleverne på forhånd skal eleverne netop være de aktører, som skaber produktet. Der lægges desuden stor vægt på 'learning by doing', og at eleverne selv skal arbejde med udstyret, fremfor et læreroplæg, hvor underviseren fortæller eleverne, hvordan de skal gøre. Undervisningen er derfor tilrettelagt med en kort introduktion til opgaven, hvorefter eleverne selv skal ud og prøve udstyret af.

Iværksætteri i København er, modsat Filmprojektet, et nyligt opstartet forløb. Her er der ligeledes fokus på, at eleverne skal lære at skabe noget i fællesskab, og at endemålet er et færdigt produkt, som skal præsenteres for et publikum. Med kompetenceområder inden for idégenerering, konceptudvikling, prototyper, markedsanalyse, samarbejde, salg og præsentation skal valgfaget vække elevernes interesse for iværksætteri og innovative processer og forberede dem på et arbejdsliv som eventuel selvstændig.

Eleverne er således selv med til idéudvikle og formulere de problemstillinger, der danner afsæt og ramme om forløbet, hvor eleverne skal arbejde projektorienteret i grupper. En gruppe arbejder eksempelvis på at udvikle en app, som skal hjælpe arbejdsløse med at finde arbejde, mens en anden gruppe arbejder på et sæt høretelefoner, som skal lukke al larm i et klasserum ude. Forløbet tager således fat i væsentlige hverdags- og samfundsmæssige problemstillinger, og på den måde relateres undervisningen til en hverdag og en virkelighed uden for skolen, som eleverne kender og kan forholde sig til. Undervisningen retter sig derved mod noget anvendelsesorienteret og åbner samtidig op for at træne elevernes blik for, hvordan samfundsmæssige problemstillinger kan løses i fællesskab. Af samme grund har underviseren derfor ikke *alene* fokus på resultatet og slutproduktet i undervisningsforløbet, men vægter i høj grad også elevernes proces dertil. Han forklarer:

***Underviser:** Under mit forløb har jeg tidligt været meget fokuseret på de her redskaber som børnene skulle have, men det er gået op for mig undervejs, at de i virkeligheden har brug for evnen til at stille sig kritisk i forhold til problemstillinger. (Interview med fagprofessionelle, KKU)*

Underviseren formår således at tilpasse læringsmål undervejs, hvilket er en styrke ved forløbet. Samtidig peger citatet dog på en central udfordring; underviseren (som er ny i ungdomsskoleregiet) kender ikke eleverne og deres forudsætninger i forvejen, og det betyder, at det er vanskeligt for ham at udvikle et undervisningsforløb, som 'rammer' elevgruppen og de deltagerforudsætninger, der gør sig gældende i denne sammenhæng. En udfordring vi vil vende tilbage til senere.

For underviseren handler det altså ikke alene om at give eleverne nogle konkrete *redskaber*, men det handler også om at udvikle kritiske og anvendelsesorienterede *evner* hos eleverne. Han forklarer, at han derfor fokuserer på, at eleverne skal blive ved at spørge; 'hvorfor?' og at han mener, at det er vigtigt at eleverne også oplever at støde panden mod en mur, så de kan starte forfra og udvikle en følelse af, at det er okay at fejle, og at det kan kræve flere forsøg, før man når 'i mål' med en ny idé.

Både Filmprojektet og Iværksætteri bygger derved på en høj grad af anvendelses- og produktorientering og vægter, at eleverne får prøvet sig selv af i praksis. I det følgende vil vi gennemgå elevernes egne perspektiver på læringsudbyttet og hvad de oplever som særlig betydningsfuldt for deres læring på de to undervisningsforløb.

Læring, der kan bruges

På begge forløb vidner elevfortællingerne om et konkret læringsudbytte, som kobler sig direkte til det specifikke fag. Flere af eleverne på Filmprojektet nævner eksempelvis, at de har lært om Det Gyldne Snit og forskellige filmpositioner som 'nær' og 'ultra nær'. Ligeledes beskriver eleverne på Iværksætter, at de har lært om de forskellige processer og faser i at være iværksætter og i at starte eget firma. Derudover synes læringsudbyttet desuden at være koblet til mere generelle perspektiver, der ikke mindst handler om, hvordan man går til det at løse en opgave. En elev på Filmprojektet forklarer eksempelvis:

Thomas: *Jeg har lært meget om at have mere fokus på mine ting og sådan noget.*

Interviewer: *Mere fokus?*

Thomas: *Ja, på grund af jeg er instruktør, så skal jeg tænke på alle folk hele tiden, og jeg har også været mere god til at være i gang, i stedet for bare at holde en lille pause, det får man ikke tid til, for det meste.. (Elevinterview, Egedal)*

Som eleven fremhæver i det ovenstående, har han i kraft af sin rolle som instruktør lært at holde fokus og fordybe sig i den opgave, der er blevet stillet. Evnen til at holde fokus kan betragtes som en væsentlig forudsætning for at kunne lære og gøre sig umage med noget, og læringsudbyttet rækker på den måde ud over det situationsbestemte og knytter sig samtidig til kompetencer, som kan anvendes i andre sammenhænge og situationer. En anden elev forklarer:

Martin: *Han har også fortalt lidt om at samarbejde, det er rigtig vigtigt i film og på settet, fordi alle afhænger af hinanden, hvis der er én, der kommer for sent, så kan de andre ikke rigtig komme i gang med at lave noget. (Elevinterview, Egedal)*

Som citatet her illustrerer, handler Filmprojektet i høj grad også om at samarbejde, og gennem arbejdet med filmen bliver det tydeligt for eleverne, at de er afhængige af hinanden, og at det har en betydning for de andre i projektet, hvis man fx ikke kommer til tiden. Eleverne på filmprojektet fremhæver da også, at det fælles fokus understøtter deres følelse af ansvar over for hinanden ifht. at nå i mål med opgaven/filmen.

En elev på Iværksætter fortæller ligeledes:

Victor: *Hvis du skal arbejde sammen med nogen, skal du finde en, du virkelig stoler på og har tillid til, så de ikke stikker af med alt, og så skal du være god til at sælge dine ting til dem, der skal investere i dit projekt. (Elevinterview, KKU)*

Eleven forklarer her, at underviseren har åbnet op for refleksioner omkring samarbejde, tillid og relationer til andre mennesker. Han påpeger, at dette er vigtigt at tage med sig, og på den måde rækker læringsudbyttet også her ud over et konkret og specifikt stof og ind i en sammenhæng, som han kan anvende i andre sammenhænge og fremover.

I næste afsnit vil vi gennemgå eksempler på, hvordan undervisningen retter sig mod produkt- og anvendelse, og hvordan dette ses at have betydning for elevernes læring.

Frihed, kreativitet og afprøvning

På Filmprojektet veksler undervisningen mellem læreroplæg og elevøvelser, samt fælles opsamlinger i plenum. Det foregår typisk på den måde, at underviseren giver eleverne en introduktion til en opgave med kameraerne, derefter går eleverne ud i grupper og filmer, for til slut at vende tilbage til plenum, hvor gruppernes kortfilm gennemgås i fællesskab. Underviseren tager udgangspunkt i de produkter, som eleverne laver undervejs og bruger disse til at diskutere de (fortælle)tekniske elementer, de har arbejdet med. Han forsøger undervejs at drage hele klassen ind og spørger til elevernes valg af klip, opstilling osv. Dette eksemplificeres i nedenstående observationer fra undervisningen:

Undervisningen starter med, at underviseren samler op på gårsdagens arbejde. De har tegnet 'gulvplan' til film og lavet små film uden lyd. Underviseren viser de enkelte grupper grundplaner og giver feedback på dem (fx har en gruppe ikke tegnet kameravinkler ind, underviseren forklarer hvorfor det er vigtigt, at andre kan se, hvor kameraet skal pege hen). Efterfølgende vises elevernes enkelte små film. Efter hver film klapper klassen, og igen giver underviseren feedback - ros og forslag til forbedringer. En gruppe har skiftet kameravinkel undervejs i filmen og underviseren siger; "Heldigvis overholdt I ikke '180-graders reglen', så nu kan vi snakke om den." Han spørger: "Spiller nogle af jer fodbold?" En række elever rækker hånden op. "Godt", siger han og forklarer ved at tegne en fodboldbane og kamp mellem Brøndby og

FCK, hvorfor det er vigtigt at overholde 'reglen' - ellers mister man fornemmelsen for hvem der scorer. Samme pointe understreges i en kort film (5 minutes film school) som han viser eleverne.

Feltnoter, Egedal

Som eksemplet viser, er undervisningen bygget op omkring de produkter, som eleverne selv har produceret. Underviseren kan derved give direkte feedback til elevernes produkter, og samtidig muliggør denne undervisningsform, at underviseren kan gennemgå det teoretiske bag filmkundskaben ved at tage udgangspunkt i elevproduktets styrker og mangler. Ved at gennemgå et eksempel fra fodbold trækker underviseren elementer ind fra flere af elevernes hverdag og fritidsliv, og man kan forestille sig, at dette gør det nemmere for eleverne at relatere sig til og forstå undervisningen. Dette bliver samtidig tydeligt ved, at eleverne diskuterer og snakker om '180-graders reglen', 'kamera-mands-syndrom', 'kameravinkler' m.m. i en efterfølgende gruppeøvelse. En elev forklarer ligeledes om undervisningsformen:

Thomas: *Jeg synes, det har været fedt, fordi mange af tingene er noget, vi har skullet gøre selv, hvor vi har skullet samarbejde i en gruppe om at gå ud og lave de her forskellige ting og ligesom prøve sig frem og finde ud af, hvad skal vi gøre her, og at under stress fx med en scene, der måske er kikset lidt, så ligesom kunne fokusere på, hvad skal vi gøre nu her. Så det har været en rigtig god uge og en meget god måde at lære nye ting på. (Elevinterview, Egedal)*

På denne elev har det altså virket som en god måde at lære på, at eleverne selv har skullet være aktive og producere noget kreativt, samtidig med at de har fået frihed og mulighed for at afprøve og fokusere på selve øvelserne. En pointe som observationerne fra Filmprojektet understøtter. Eleverne fremstår opmærksomme og aktive i undervisningen, og kombinationen af fælles intro og undervisning, samt praktiske øvelser med et klart slutprodukt, forekommer umiddelbart til at være motiverende og produktivt for elevernes læring.

At eleverne får lov at være kreative og 'give slip' er også noget, som er karakteristisk i elevfortællinger fra Iværksætteri. En elev fortæller her, hvad han synes er spændende ved Iværksætteri:

Sedef: *At man, når underviseren siger, vi må sådan, må tegne, hvad vi har lyst til, og vi må selv gøre, hvad vi har lyst, og vi må sådan bare gøre det, vi har lyst til, så bliver det sjovt. (Elevinterview, KKU)*

En anden elev forklarer:

Josefine: *(...) i det her fag får man bare lov til at komme ud med alle sine ideer og få det lavet. Mens i de andre fag, så får du jo at vide, hvad du skal lave i en bog eller et eller andet, så her får man lov til at give slip. (Elevinterview, KKU)*

Som begge elever understreger, er der i højere grad vægt på kreativitet og frihed på Iværksætteri-forløbet end i de andre fag de har, og det synes at være befordrende for elevernes motivation og læring, at de kan 'komme ud med deres idéer' og gøre hvad de har lyst til. Samtidig bliver det også tydeligt – igennem observationerne af undervisningen – at de mere åbne og frie rammer, der kendetegner læringsforløbet kan være vanskelige at håndtere for nogle af eleverne. Særligt synes det at gælde elever, som har det svært med skolen i almindelighed, og som måske til dels har valgt Iværksætteri-forløbet for at 'slippe' for undervisning, der minder om folkeskolens øvrige fag. En af eleverne forklarer:

Victor: *De andre fag, de lød kedeligere. Det var fx Science Masterclass, hvor vi skal have fysik hele året, og det gider jeg ikke, fordi det er kedeligt. (Elevinterview, KKU)*

For nogle af disse elever synes det at udvikle og skabe deres eget produkt at være en lidt stor mundfuld, og de fremstår lettere ufokuserede i undervisningen. Som det fremgik tidligere, har underviseren da også måtte justere læringsmålene undervejs, så de tager mere højde for elevernes forudsætninger. I forløb med fokus på kreativitet og elevinvolvering handler det således ikke om, at lærerens rolle bør nedtones. Det handler snarere om, at der i de læreprocesser, der rammesættes og faciliteres af læreren, indtænkes elementer, der samtidig åbner op for, at eleverne også får mulighed for at sætte deres præg på dem.

Opsamling

Begge undervisningsforløb – Filmprojektet og Iværksætteri – har det anvendelsesorienterede og produktbaserede som udgangspunkt for deres forløb. Det at undervisningen har et klart (for)mål – at løse en konkret opgave – synes generelt at være befordrende for elevernes motivation og læring, og eleverne fremhæver netop disse elementer som styrkerne ved begge forløb. Det virker motiverende, at de selv er involveret i at skabe de filmprodukter mm., der danner rammen om forløbene. Og det at fremlægge deres produkter for et publikum understøtter disse elementer. At undervisningen samtidig lægger op til at udfolde sig kreativt, og hvor eleverne involveres og er medbestemmende i relation til det konkrete arbejde med produkterne, ses ligeledes at have en stor betydning for elevernes motivation og lyst til læring.

Tilsvarende pointer fremgår af andre undersøgelser med fokus på anvendelsesorienteret undervisning (Wiedemann & Zeuner 2012). Her påpeges det bl.a. at en af styrkerne ved denne undervisningsform er, at eleverne her er *”... aktører eller subjekter, dvs. mere direkte er involveret og aktiveret i arbejdet med tilegnelse af viden og færdigheder, end det kan være tilfældet i forbindelse med traditionel organiseret klasseundervisning”* (Wiedemann & Zeuner 2012: 203), hvilket understøtter elevernes engagement og oplevelse af ansvar for produktet (læringen) og for de andre elever. Mere overordnet synes forløbene således at rumme væsentlige læringsmuligheder i relation til at udvikle elevernes evner inden for samarbejde og relationsskabelse, ligesom det knytter an til verden udenfor – og efter – skolen. Samtidig kobler læringsudbyttet på de to forløb sig desuden direkte til konkrete og praktiske redskaber inden for filmkundskab og iværksætteri, som kan knyttes til folkeskolens øvrige fag (fx dansk) og til de tværgående temaer i Folkeskolens Fælles Mål¹³ (it og medier, innovation og entreprenørskab).

Forløbene med deres stærke fokus på elevernes samskabelse kan således understøtte elevernes læring (Thøgersen 2011). Men erfaringerne peger også på nogle udfordringer. Dels vigtigheden i at 'åbne' læringsforløb med fokus på elev-inddragelse har en klar rammesætning og retning, der kan understøtte elevernes oplevelse af meningsfuldhed og retning i arbejdet med de projekter, de kaster sig ud i. Åbne læringsforløb kræver således både klasserumsledelse og elevinddragelse (Hutters & Lundby 2015, Amondo 2014, EVA 2014, Hattie 2009), ikke mindst, hvis der er tale om elever, som kæmper med det faglige indhold (Wiedemann & Zeuner 2012). Det er derfor centralt, at undervisningsforløbene udvikles i et samarbejde mellem folkeskole og ungdomsskole, så indhold og form kan tilpasses elevernes deltagerforudsætninger.

Dette viser sig meget tydeligt i Filmprojektet, hvilket formentlig skyldes, at forløbet har været gennemført mange gange, og hvor samarbejdet mellem folkeskole og ungdomsskole fungerer godt. Eleverne kender således til forløbet via kammerater fra andre klasser – og har let ved at koble sig på fortællingen om Filmprojektet som et interessant og lærerigt undervisningsforløb. Forløbet Iværksætteri er derimod helt nyt og gennemføres for første gang, hvilket betyder, at eleverne er mere usikre på hvad der skal 'komme ud af det', og hvad de skal med det, ligesom samarbejdet mellem folkeskole, ungdomsskole og underviser her stadig synes at skulle finde sin form.

I næste afsnit vil vi zoomer ind på undervisningsforløb med et andet fokus – nemlig læringsunderstøttende forløb med fokus på personlig- og social kompetenceudvikling. Vi vil gennemgå det særlige ved disse forløb, elevernes erfaringer med dem, samt hvordan sådanne forløb gør en konkret forskel for elevernes personlige udvikling og læring.

Læringsunderstøttende undervisningsforløb

Med folkeskolereformen er der afsat tid til understøttende undervisning, og det tilstræbes, at undervisningen tilrettelægges på nye måder, som skal forbedre elevernes faglige færdigheder, styrke deres læringsparathed, sociale kompetencer, alsidige udvikling, motivation og trivsel (UVM 2015). Dette indgår som en del af de generelle mål og foci på de syv undervisningsforløb, vi har fulgt. Derudover er der to forløb, som har særligt fokus på at støtte eleverne i deres faglige læring og/eller udvikling af personlige og sociale kompetencer. Det drejer som to forløb, der begge tager udgangspunkt i læringskonceptet MiLife¹⁴ (MiLife i Randers Ungdomsskole samt MiLife-læringscamp'en i Horsens Ungdomsskole), men på forskellige måder – og med forskellige målgrupper. I det følgende sætter vi fokus på erfaringerne fra disse to forløb.

¹³ <https://www.uvm.dk/Uddannelser/Folkeskolen/Fag-timetale-og-overgange/Faelles-Maal/Centrale-elementer-i-Faelles-Maal>

¹⁴ <http://mi-life.dk/konceptet/>

MiLife Randers - uddannelsesparathed og personlige kompetencer

Leder af udviklingsafdelingen i Randers Ungdomsskole forklarer, at de i ledelsesgruppen fandt det essentielt, at ungdomsskolen kunne byde ind med et undervisningstilbud, der adskilte sig fra folkeskolens almen-undervisning, og de rettede derfor blikket mod MiLife-konceptet:

***Leder:** Vi var hurtigt klar over, at vi ikke skulle byde ind med noget fagfagligt ift. folkeskolerne. Det kunne de godt gøre, og det gør de rigtig godt i mange henseender. Men vi sagde, at vi ville godt have noget på de personlige kompetencer, for på den måde at klæde de unge på til, måske, at være mere motiverede for at tage imod det fagfaglige. (Interview med fagprofessionelle, Randers)*

Og en underviser fra Randers Ungdomsskole forklarer tilsvarende:

***Underviser:** I de faglige fag er det lidt nogle andre ting man arbejder med, men hvis du læser omkring hvad de skal bedømmes på - om de er uddannelsesparate eller ej - jamen så er der det andet felt, der handler om, hvordan er man åben for samarbejde, kan man indgå i forskellige relationer, altså kan man finde ud af at møde til tiden - alle de her forskellige ting, som ikke lige ligger inde under de andre fag, men som har stor betydning for, hvis man skal kunne passe en videregående uddannelse, eller om man skal på handelsskole, gymnasiet, eller man skal være tømrer eller whatever (...). Og det er jo noget af det MiLife kan. (Interview med fagprofessionelle, Randers)*

Som underviseren pointerer, opererer undervisningsforløbet i Randers altså inden for et andet felt end det snævert fag-faglige. Forløbet omhandler i stedet de mere personlige og sociale kompetencer (fx evnen til at indgå i samarbejder, studiestrategier mm.), der bl.a. knytter sig til uddannelsesparathedsvurderingen¹⁵.

I Randers bliver MiLife udbudt til en lang række folkeskoler i kommunen. I følgeforskningen har vi fulgt tre 8. klasser og deres MiLife-undervisere to dage i en temauge. Det overordnede tema var 'Dig og andre', og i ugens løb blev der arbejdet med elevernes kompetencer inden for kommunikation, relationer, konflikthåndtering, stresshåndtering, feedback og gruppesamarbejde (Strandgaard og Sørensen 2015a).

MiLife Læringscamp Horsens - faglig og personlig mestring

I Horsens fulgte vi et intensivt læringsforløb, hvor der blev arbejdet koncentreret med 8.-9. classes elever, som ikke vurderes uddannelsesparate - unge som kæmper med faglige og sociale problemstillinger, der vanskeliggør deres skoledeltagelse. Eleverne kommer fra forskellige klasser og skoler i kommunen. Undervisningsforløbet er tilrettelagt som en camp på fire uger med det formål at give eleverne et fagligt løft i fagene dansk og matematik, samt styrke deres trivsel og personlige mestring, for på denne måde at forbedre elevernes chancer for at blive bedømt uddannelsesparate. På dette forløb var MiLife-temaet 'Kend dig selv', som er koncentreret omkring elevernes værdier, motivation, personlige styrker, hjernen, forskellige intelligenser, kreativ tænkning, kommunikation, kropssprog samt udvikling af selvværd (Strandgaard og Sørensen 2015b).

En underviser og koordinator på læringscamp'en i Horsens fortæller om fokus i forløbet:

***Underviser:** Der er det rent læringsmæssige - der er jo både matematik og dansk - og vi bruger rigtig meget tid på at lappe huller i både matematik og dansk, og det er nødvendigt, for mange af dem starter på 3-4 klasseniveau i nogle af tingene. (Interview med fagprofessionelle, Horsens)*

Men samtidig er der også fokus på personlig mestring:

Det er 'hvem er jeg', 'hvordan agerer jeg', det er jo i virkeligheden en værktøjskasse i forhold til at blive bedre til at leve mit liv - at jeg kan nogle ting. Det er at give dem vaner til, at hvis jeg skal arbejde med det her i matematik - hvordan griber jeg det så an, hvis jeg ikke ved, hvad det er? Og det giver dem nogle redskaber til; jamen hvordan kan jeg gå ud - for eksempel via nysgerrighed eller ved at være vedholdende, så de får nogle ressourcer der, som de så forhåbentlig kan trække med ind i deres skoleliv om 14 dage. (Interview med fagprofessionelle, Horsens)

¹⁵ Jf. BEK nr. 839 af 30/06/2014.

I dette undervisningsforløb er der således fokus på både at udvikle elevernes faglige kundskaber og tilbyde eleverne nogle redskaber, der kan understøtte deres almene læringsstrategier, ligesom der er fokus på bredere sociale og personlige kompetencer og livsmestring.

I det følgende vil vi zoomere nærmere ind på, hvordan forløbene konkret forløber, hvordan eleverne oplever undervisningen, og hvad de selv vægter som udbyttet af forløbene.

Samarbejde og konfliktløsning

På MiLife i Randers fortæller eleverne, hvordan de gennem forløbet har tilegnet sig nogle kompetencer, der handler om at samarbejde og undgå konflikter. Det fremgår fx af følgende udsnit af elev-interviewet, hvor eleverne forklarer, hvad de synes de særligt har fået ud af forløbet:

Simone: *At håndtere konflikter bedre, hvis vi kommer i konflikt.*

Adam: *Og samarbejde bedre i grupper.*

Line: *Jeg synes i hvert fald, vores klasse har fået et meget bedre sammenhold efter denne her uge. Vi er blevet meget mere åbne alle sammen i klassen, også når vi sidder i rundkreds og snakker, så er der flere, der snakker, som måske ikke plejer det.*

(...)

Simone: *Også det med at stole på hinanden. At man kan fortælle noget, som måske kan være svært at fortælle før i klassen. Det med at man er blevet mere tryk, og at man har fået et bedre sammenhold. Det synes jeg klart, at vi er blevet bedre til i vores klasse. (Elevinterview, Randers)*

Eleverne fremhæver således, hvordan de oplever, at de gennem forløbet dels bliver bedre til at samarbejde, men også at forløbet skaber et bedre sammenhold og gør, at eleverne er 'mere åbne' overfor hinanden - og følger sig trykke - i klassen. Måske fordi forløbet har et markant andet fokus end folkeskolens almen-undervisning, som denne elev understreger:

Katrine: *Også fordi vi laver så meget anderledes end normalt, normalt så er det jo bare boglige fag, det hele, og nu har vi så fokus på os som personer, og hvordan vi samarbejder i klassen. (Elevinterview, Randers)*

At overvinde sin 'frygt'

Forløbets fokus på elevernes personlige og sociale kompetencer synes således at have betydning for elevernes involvering og deltagelse i undervisningen. Og på begge forløb fremhæver eleverne, at MiLife-undervisningen har haft betydning for deres faglige (og personlige) selvtillid. En af eleverne forklarer således, hvad han oplever som den vigtigste læring ved forløbet:

Lasse: *Jeg har skrevet: 'At overvinde frygt'. Det er fordi jeg hader at stille mig op foran min klasse og fremlægge, og i dag, der skulle vi vise, hvad vi havde tegnet på et eller andet, og det synes jeg gik meget godt, det kom jeg da stille og roligt igennem (...) Jeg synes helt bestemt, at vi lærer det der med at stille sig op foran klassen og fremlægge ting foran hele klassen, hvis man har svært ved det også. (Elevinterview, Randers)*

Usikkerheden ved at 'stille sig op foran andre' er noget, som flere af eleverne fra Randers fortæller om. Men som det fremgår af citatet, har det at 'overvinde frygten' - og rent faktisk stille sig op foran resten af klassen og være centrum for de andres opmærksomhed - stor betydning for oplevelsen af succes og personlig mestring. Et eksempel på, hvordan der arbejdes konkret med dette, ses i vores observationer fra Randers, hvor eleverne skal igennem aktiviteter og øvelser i undervisningen, som kræver, at de hver især stiller sig op foran resten af klassen og udtrykker sig selv. Som det ses af ovenstående, kan det opleves udfordrende for flere af eleverne, men ved at de skal igennem samme øvelse, er de alle i 'samme båd', hvilket synes at hjælpe dem med at trods nervøsiteten. Eleverne på forløbet får igennem disse øvelser nogle positive erfaringer med at stille sig frem - og synes derigennem at opnå en større grad af trykthed og faglig selvtillid, som potentielt kan have betydning for deres deltagelse og involvering - også i folkeskolens almen-undervisning. Eksemplerne vidner om den sårbarhed, som mange elever føler i relation til at bringe sig selv i spil i undervisningen - overfor lærerne og overfor klassekammeraterne. Det peger på, hvordan et bevidst fokus på - og arbejde med - udviklingen af personlige og sociale kompetencer er noget, som flere elever fornemmer at kunne bruge, og det er noget som de fremhæver som vigtigt at lære.

At rykke sig fagligt - og tro på at man kan

Også eleverne i Horsens kæmper med faglig usikkerhed, som ikke mindst bunder i erfaringer med ikke at slå til i folkeskolens almen-undervisning. En af eleverne fortæller, hvad hun har lært på forløbet:

Sofie: *Altså, jeg har lært meget matematik: gange, dividere, alt det der og så at overskride sine grænser og sådan noget, og så at man er meget mere sammen med de andre, og man ikke bare går i grupper. (Elevinterview, Horsens)*

Fortællinger som denne går igen i blandt eleverne på dette forløb, og oplevelsen af at have rykket sig markant fagligt smitter af på elevernes selvbillede. En elev fra dette forløb beskriver her, hvad hun oplever som det vigtigste hun har lært på forløbet:

Sarah: *At jeg kan mere end jeg går rundt og tror. (Elevinterview, Horsens)*

Og en anden elev fortæller tilsvarende:

Emil: *Jeg har lært mere om mig selv, altså at jeg kunne noget mere fagligt, end jeg selv havde troet. (Elevinterview, Horsens)*

Eleverne fortæller da også, hvordan de oplever at have opnået en bevidsthed om vigtigheden af deres egen tilgang til undervisningen og det faglige stof. En af eleverne fortæller:

Tobias: *(...) vedholdenhed har jeg også lært, at jeg bare skal blive ved og ved, selvom det godt kan være hårdt, skal jeg bare blive ved, fordi jeg kan godt. (Elevinterview, Horsens)*

Og dette udsnit fra elev-interviewet understøtter dette:

Emma: *Det er, at man gerne vil blive bedre til matematik eller dansk og gerne vil flytte sine grænser og blive... Vedholdenhed og sådan nogle ting. Det er, at man selv gider.*

Tobias: *Man kommer ikke rigtig så langt, hvis man ikke selv gider.*

Emil: *Jeg tror, det som er meningen med det her, altså, at man sådan gerne vil skolen, altså, at man gerne vil lære noget, og at man bare skal blive ved, indtil man får det, som man gerne vil, altså, det, som man gerne vil i skolen. (Elevinterview, Horsens)*

Eleverne understreger således, hvordan forløbet har understøttet deres fokus på betydningen af deres egen vilje og vedholdenhed i relation til det at lykkes med det faglige i skolen. Men som det fremgår ovenfor, hænger det i høj grad sammen med elevernes konkrete erfaringer med at få greb om det faglige, når de kæmper med det, og får hjælp og støtte fra lærerne.

Mestringsforventninger, vilje og vedholdenhed er således i høj grad noget, der udvikles i samspil med de læringsmiljøer, den unge indgår i. Det er tydeligt, at oplevelsen af faglig progression og mestring gør en stor forskel for eleverne, og disse erfaringer med faglige 'gennembrud' (mestringserfaringer) har bestyrket deres tro på, at de 'godt kan'. Man kan således sige, at forløbet har styrket elevernes mestringsforventninger. Et perspektiv, der spiller en vigtig rolle for elevernes muligheder for rent faktisk at lykkes fagligt. Unge, som har en tro på egne evner og forventning om, at de kan mestre en given opgave, vil typisk være mere motiverede for at yde en indsats end unge med dårlige skoleerfaringer, der har lave forventninger til, om de magter opgaven og/eller frygter at fejle (Pless et al 2015, Skaalvik & Skaalvik 2007, Bandura 1993).

I næste afsnit sætter vi spot på netop læringsmiljøet, rammerne for elevernes læring og på hvilke måder der arbejdes konkret med elevernes læring på MiLife-forløbene.

Afveksling og rummelige rammer

Undervisningen på MiLife-forløbene består dels af traditionel klasseundervisning, hvor underviseren fortæller og fælles diskussioner og udvekslinger mellem elever og lærere. Dels af forskellige øvelser, lege og aktiviteter, som involverer eleverne mere fysisk. Denne måde at tilrettelægge undervisningen på synes at have en positiv effekt på elevernes koncentration og energi, og dermed deres muligheder for at lære. En elev fra Horsens forklarer:

Sofie: *Altså, jeg synes, det har været rart det der med, at når man lige har haft sådan noget dansk så lige pludselig, så fandt lærerne lige pludselig ud af: Okay, nu får I lige en lille break med hjernen, og så kan I lige få lov til at lave denne*

her lille leg, som vi nu lavede. (...) Og det har været rart, fordi når man var færdig med en øvelse, så var det ligesom om, at så fik man lige: Okay, nu kan jeg godt igen-agtigt. (Elevinterview, Horsens)

Samme perspektiv fremhæves af flere elever fra Randers:

Lasse: *Altså, fx når vi skal lave noget sådan, det vi skal lave i bogen, så får vi altid lov til at sætte os ud og arbejde sammen, lige meget hvor vi vil sidde henne, det synes jeg ikke, vi sådan eller det er ikke ligeså tit, vi får lov til at sætte os ud og arbejde sammen i en stor gruppe af vores lærere i normaltimer.*

Simone: *Nej, lærerne, de tør ikke stole nok på os til, at de tror på, vi godt kan, hvor hende vi har i hvert fald, hun stoler på os, og hvis vi så også siger, vi kan ikke mere, vi er alt for trætte nu, så leger vi en leg, og så arbejder vi videre eller laver et eller andet andet, eller lige får ti minutter.*

Katrine: *Vi får også lov til at gå ud i timerne, det er der også nogle timer, hvor vi slet ikke får lov til, hvor man bare skal blive siddende inde i klassen, og det synes jeg faktisk, at i hvert fald vores klasse har bevist, at vi godt kan finde ud af at sidde udenfor og så stadigvæk lave noget. (Elevinterview, Randers)*

Eleverne fremhæver det således som positivt, at skoledagen er tilrettelagt fleksibelt - med plads til små pauser, praktiske øvelser og lege indimellem, hvis der er brug for det. Samtidig fremhæver eleverne, hvordan de oplever, at lærerne stoler mere på dem end deres 'normale' lærere, hvilket skaber rum til, at eleverne kan arbejde på forskellige måder, og ikke skal sidde i klasserummet hele tiden. For eleverne synes de rummelige rammer og en undervisning, der tilrettelægges med stor hensyntagen til elevernes behov og ønsker, at betyde en øget motivation og glæde ved skolen. Ved at vise eleverne ansvar og tillid stilles der desuden en anden elevposition til rådighed, som er med til at fremme elevernes ansvar for egen læring (i en positiv forstand).

At få en chance mere

Lærernes tilgang og støtte spiller en helt afgørende rolle for elevernes oplevelse af forløbene, som det kommer til udtryk i denne elevs fortælling:

Emil: *Altså, man kan måske godt sige, de er lidt mere pædagogisk-agtige sådan. De giver én en chance mere på en måde. (...) Hvis nu man ikke kan finde ud af en opgave, altså,ovre på din normale skole, der har de sådan måske en måde sådan at forklare det på, og så fx læreren på MiLife, hun kommer og sådan har måske fem måder at forklare det på, så man måske kan vælge den nemmeste måde. (Elevinterview, Horsens)*

Og en anden supplerer:

Sarah: *Altså, fx i skolen når vi så siger, det kan vi ikke finde ud af, så siger de bare: Jamen, så får du bare noget, der er lettere, men det er jo ikke sikkert, du kan finde ud af det, her, der får du bare det at vide, hvordan du skal gøre, så du får hjælp til det, du skal lave, det er ikke bare sådan, at de siger: Her, der er noget lettere. (Elevinterview, Horsens)*

På undervisningsforløbet i Horsens synes den tætte lærerstøtte til eleverne at betyde, at eleverne oplever, at de 'lærer mere'. De fremhæver vigtigheden af, at lærerne er indstillet på at forklare tingene flere gange og på forskellige måder, så eleverne får mulighed for at få greb om tingene. Og det er tydeligt, at det har stor betydning for disse elevers faglige progression, at de deltager på et forløb med færre elever, der alle kæmper med det faglige indhold, og en to-lærerordning, der muliggør individuel og differentieret støtte til eleverne (jf. også Louw og Pless 2015).

Nye elevroller

Som nævnt rummer begge MiLife-forløb elementer, som skal understøtte eleverne i deres læring og løfte dem fagligt og socialt. I Horsens forsøger de derfor at tænke i forskellige læringsunderstøttende øvelser, som hjælper eleverne til nye handlemuligheder og fremmer deres tro på egne evner. Et eksempel på dette ses i nedenstående uddrag af vores observationer, hvor underviseren forsøger at tilbyde en dreng, som forstyrrer en del i timerne, en anden rolle i undervisningen:

Eleverne fordeler sig og begynder at lave forskellige øvelser. Dansk læreren siger til Frederik (som forstyrrer en del i timerne), at han kan vise Ditte, hvordan man laver øvelsen. Frederik lavede den i går og Ditte har ikke prøvet den. De går i gang med en øvelse med udsagnsord, tillægsord, osv. De forskellige ordklasser og reglerne for, hvordan man kan kende dem, står på et lamineret kort. De skal skiftevis trække et kort, hvor der står et ord, som skal lægges det rigtige sted. De spørger dansk læreren om ordet "engelsk". Dansk læreren forklarer, at det er et ord, der beskriver noget. Ditte

noterer, hvad dansklæreren har sagt. Frederik tager rollen på sig – han hjælper Ditte til at forstå de forskellige ord – "Hvad kan du sætte foran det ord?"; siger han til Ditte – "Lige præcis". Da de er færdige, får de dansklæreren til at gennemgå om kortene er lagt rigtigt eller forkert. (Feltnoter, Horsens)

I eksemplet foreslår underviseren en øvelse, som hun ved, at drengen har lavet dagen forinden og mestrer. Hun foreslår, at drengen introducerer øvelsen for en anden elev, og at de på den måde hjælper hinanden. På den måde tilbydes eleverne andre muligheder for at deltage i undervisningen, de rykkes ud af deres vante positioner (som forstyrrende elementer) og i stedet fremhæves deres faglige kompetencer og ressourcer (som hjælper).

Tilbage til hverdagen

Som vi var inde på tidligere, fremhæver flere elever det positive i, at forløbet er løsrevet fra den almindelige skolehverdag. De oplever, at fokuset på de personlige og sociale kompetencer har haft en positiv betydning for sammenhold m.m. i klassen, ligesom det virker befordrende for elevernes trivsel og læring, at de bliver vist tillid og får givet et ansvar for egen læring. Samtidig peger nogle elever fra Randers på, at det også kan opleves meget intenst kun at beskæftige sig med de personlige- og sociale dimensioner. En elev fortæller, at han savner mere 'faglig' undervisning:

***Adam:** Jeg kunne måske bare godt tænke mig, at det var sådan varieret, altså, jeg tænker, at det kan godt blive lidt for meget, og man mangler sådan lidt fagligt, men altså hvis jeg skulle have valgt det, så skulle det være sådan over to uger, hvor det var noget af dagen sådan hele ugen igennem, fordi så får man også noget bogligt blandet ind i det, altså, hvor man har normaltimer. (Elevinterview, Randers)*

Eleven her efterspørger således variation også i det 'anderledes' undervisningsforløb. I et mere overordnet perspektiv sætter citatet fokus på vigtigheden af at få skabt koblinger mellem de perspektiver, som eleverne arbejder med på MiLife-forløbet og i folkeskolens øvrige fag. Spørgsmålet er, hvordan disse perspektiver og positive erfaringer bringes med tilbage og integreres i de fag-faglige forløb. Sådanne opmærksomhedspunkter er væsentlige at have fokus på i det fremtidige arbejde med at udvikle sådanne undervisningsforløb.

Samme problematik tegner sig i Horsens-forløbet. Om end fra et lidt andet perspektiv. Eleverne fortæller alle positivt om den faglige udvikling, som de oplever at have gennemgået, og en af eleverne fra Horsens fortæller, hvordan han nu glæder sig til at komme tilbage til sin klasse:

***Kasper:** Jeg glæder mig i hvert fald også til at komme tilbage, sådan at jeg har fået at vide, at klassen, de savner dig, at man er der, sådan at når man troede i starten, at man bare var en, der sad der og kiggede med, og man aldrig snakkede med nogen. (Elevinterview, Horsens)*

Denne elev har været i kontakt med sin vanlige klasse og har fået at vide, at han er savnet. Det spiller en vigtig rolle for ham, og han tænker, at han nu vil få en anden rolle i klassen end tidligere. Og flere af de andre har samme opfattelse:

***Sarah:** Jeg tror også, det bliver fint nok at komme tilbage til de andre, til vennerne og sådan noget jo, og så kunne følge med i timerne og være med i det.*

En af eleverne er dog mere bekymrede omkring overgangen til det 'normale' skoleliv:

***Emma:** Jeg går faktisk lidt rundt og tænker på det, at jeg gider ikke tilbage og være den, der bare sidder igen, og jeg kan ikke finde ud af det, fordi hvis lærerne ikke ligesom tager lidt initiativ til at hjælpe mig med at sige det, som de gør her, så bliver jeg bare sådan en igen, der kommer til at sidde: Jeg kan ikke finde ud af det, og så får jeg bare noget nemmere og så kommer jeg ikke til at lære det igen, så jeg glæder mig ikke til at komme tilbage. (Elevinterview, Horsens)*

Eleven sætter her spot på et ømt punkt i relation til intensive læringsforløb som MiLife-Horsens. Den faglige progression og selvtilid eleverne har opnået gennem forløbet er sårbar, og det er derfor vigtigt, at der skabes mulighed for at understøtte eleverne, også når de kommer tilbage til den almindelige folkeskolehverdag.

Opsamling

De læringsunderstøttende forløb med fokus på elevernes faglige, personlige og sociale kompetenceudvikling viser sig på flere måder at være befordrende for eleverne og deres læringsudbytte. Gennem konkrete aktiviteter og øvelser sættes fokus på personlige kompetencer, som selvtillid, vedholdenhed, mestring, fremtoning m.m., ligesom der sættes fokus på konflikthåndtering og elevernes indbyrdes relationer. Det konkrete arbejde med disse elementer synes at skabe en større tryghed, åbenhed og sammenhold eleverne imellem og understøtter derigennem det sociale læringsmiljø i klassen. Samtidig knytter arbejdet med elevernes personlige og sociale kompetencer sig til det obligatoriske emne 'Uddannelse og job' (og elevernes valg- og uddannelsesparathed). På undervisningsforløbet i Horsens kombineres dette med et stærkt fokus på at løfte eleverne fagligt. Og for eleverne på dette forløb er et vigtigt udbytte en faglig progression (i særligt dansk og matematisk), der skaber fornyet tro på egne evner og mod på at byde ind og deltage i folkeskolens almen-undervisning.

Samme konklusioner fremgår af undersøgelser, der sætter spot på intensive læringsforløb og deres betydning og effekt (Damvad 2015, Egmont 2015, Andersen & Nissen 2014). Resultaterne fra disse undersøgelser viser, at intensive læringsforløb ikke alene løfter den enkelte elev fagligt og socialt, men også bidrager til at styrke læringsmiljøet blandt eleverne som helhed. Samtidig understreges vigtigheden i, at de intensive læringsforløb holder fokus på de faglige mål i undervisningen, hvis eleverne skal løftes fagligt. Ligesom det understreges, at det er vigtigt at følge op på elevernes faglige og sociale progression, når eleverne vender tilbage til hverdagen på deres folkeskole og i klasseundervisningen, da der er risiko for, at effekten forsvinder i denne overgang. Disse perspektiver er således vigtige pejlemærker i det fremadrettede arbejde med sådanne forløb.

Begge forløb er, som det fremgår, udviklet med afsæt i læringskonceptet MiLife, der tilbyder undervisningsmateriale, værktøjer og metoder til undervisningsforløb med fokus på elevens sociale og personlige kompetencer. Læringskonceptet udgør et let tilgængeligt inspirations- og værktøjskatalog for undervisere, som ønsker hjælp til at udvikle undervisningsforløb i faget 'Uddannelse og job' eller mere generelt ønsker at udvikle deres undervisningspraksis med fokus på elevernes sociale og personlige kompetencer.

I forlængelse heraf er det dog væsentligt at understrege vigtigheden af, at underviserne formår at tilpasse det faglige indhold og forløbene til den elevgruppe de arbejder med og de særlige (lærings)forudsætninger og udfordringer, der præger dem. Ellers risikerer undervisningen at ramme ved siden af elevernes deltagerforudsætninger.

Bilag 1.

Beskrivelser af undervisningsforløb

I nedenstående følger en kort overordnet beskrivelse af de syv undervisningsforløb vi har fulgt i følgeforskningen. Formålet med disse overordnede beskrivelser er at give et indtryk af indholdet samt læringsmålene i de forskellige undervisningsforløb som grundlag for de efterfølgende analyser.

Art-Lab – UngNord Odense

Art-Lab er en del af valgfagsordningen i UngNord, som består af to partnerskaber mellem ungdomsskolen, folkeskolen, fire ungdomsuddannelser, Odense Zoo, Odense Musikskole, otte kulturinstitutioner og seks foreninger i og omkring Odense (Ungdomsskoleforeningen 2015).

Hvert år afholdes der en stor valgfagsmesse, hvor eleverne kan gå rundt i mellem forskellige stande og se, opleve og snakke om, hvad de forskellige valgfag går ud på, inden de skal beslutte valgfag. På den måde forsøger man i Odense at åbne op for elevernes forskellige interessefelter samtidig med, at der lægges op til, at valgfagene kan have betydning for, hvad eleverne vælger at beskæftige sig og arbejde med senere hen. Et valgfagshold består derfor af elever fra 7.-10. klasse fra flere forskellige skoler, og afvikles ti hele tirsdage eller torsdage i løbet af skoleåret.

.....
Hvert år afholdes der en stor valgfagsmesse, hvor eleverne kan gå rundt i mellem forskellige stande og se, opleve og snakke om, hvad de forskellige valgfag går ud på, inden de skal beslutte valgfag.
.....

På valgfaget Art-Lab bliver eleverne en del af et kunstmiljø og prøver tre forskellige værksteder af; illustration, billedkunst og skulptur. Eleverne tilknyttes et stamhold og er tre gange på hvert værksted, hvor de eksperimenterer med egne ideer, former, farver, teknikker og komposition. Undervisningen varetages af tre kunstnere, som står for hver deres værksted, og afholdes på en aflagt gård med en stor lade. I de forskellige værksteder står der værker overalt, og der lægges op til, at eleverne kan udfolde sig kunstnerisk på mange forskellige måder. Som afslutning på forløbet kan eleverne vælge at skabe et værk inden for temaet "Bagtanker" og udstille dette på "Young Artists forårsudstillingen i Odense", hvor hele forløbet afsluttes.

Dykning – Ungdomsskolen Kolding

Valgfaget Dykning er et begynderkursus til fritidsdykning for elever i 7.-9. klasse, som tager udgangspunkt i PADI-systemet. Her introduceres eleverne til dykning i teori og praksis, og undervisningen er tilrettelagt som en vekslen mellem teoriundervisning på elevernes folkeskole og praktiske bassin øvelser - først i svømmehal og dernæst på åbent hav. Undervisningen varetages af en dykkerinstruktør, og igennem forløbet stifter eleverne bekendtskab med almen dykkerteori, fysik og fysiologi, etik og regler, vandfærdigheder, svømning, dykning og samarbejde. Der arbejdes med de faglige dimensioners indbyrdes sammenhæng og deres betydning for elevernes personlige, kropslige, idrætslige, sociale og kulturelle kompetencer. Formålet med undervisningen i dykning

er, at eleverne gennem alsidige læringsforløb, oplevelser, erfaringer og refleksioner opnår færdigheder og tilegner sig kundskaber, der medfører kropslig bevidsthed og almen udvikling. Eleverne opnår indsigt i og får erfaringer med vilkår for livet under overfladen, vandkultur samt personlige vandfærdigheder. Samtidig giver undervisningen eleverne forudsætninger for at tage et sikkerhedsmæssigt ansvar for sig selv og indgå i et forpligtende makkerfællesskab.

Valgfaget løber over et skoleår og ved afslutning af forløbet kan eleverne erhverve sig et PADI-bevis gennem ungdomsskolen, som giver dem et dykkercertifikat til 18 meter, og giver mulighed for at deltage på dykkerture, leje udstyr samt videreudanne sig i hele verden.

Filmprojektet – Ung Egedal

Filmprojektet er et undervisningsforløb, som varetages af professionelle instruktører, der præsenterer filmmediet for både elever og folkeskolelærere. Det har eksisteret i de sidste 12 år og samler hvert år otte forskellige 8. klasser fra Egedal Kommune. Projektet forløber som understøttende undervisning over et helt skoleår og består af fire mindre forløb; et lærerkursus, et videokursus, et elevkursus og en film-projektuge. Hver elev bliver tildelt en specifik rolle i filmprojektet, eksempelvis instruktør, skuespiller, klipper, lydmand osv. og modtager specifik undervisning heri. Forløbet er med til at styrke klassens sammenhold og give eleverne konkrete kompetencer til at forstå, analysere og bruge filmiske virkemidler. Derudover arbejdes der indirekte med elevernes vedholdenhed, evne til at overkomme udfordringer og deres samarbejdsevner. De lærer at strukturere, planlægge og gennemføre en længere arbejdsproces og at kommunikere formålsrettet. Der vælges hvert år et overordnet tema, som filmene skal omhandle, og dette års tema var 'Anoreksi'.

Filmprojektet afsluttes med en stor filmfestival i marts, hvor eleverne skal præsentere deres film for et professionelt publikum, og hvor der udgives priser for bedste film, publikumsprisen m.m.

.....
Forløbet er med til at styrke klassens sammenhold og give eleverne konkrete kompetencer til at forstå, analysere og bruge filmiske virkemidler.
.....

Iværksætter – Københavns Kommunes Ungdomsskole

Valgfaget Iværksætter er et undervisningsforløb for elever fra 7.-9. klasse med fokus på at give eleverne en forståelse og interesse for iværksætter, innovative processer og det selvstændige arbejdsliv. Faget er halvårligt, det varetages af en iværksætter og kører for første gang i 2015. Formålet er at indføre eleverne i emner omhandlende iværksætter og livet som selvstændig, og at eleverne opnår forståelse for at skabe, analysere og vurdere forskellige innovative løsninger i en virksomhedskontekst. Eleverne får indblik i innovative metoder og værktøjer, udvikling af produkter, viden om virksomheder og forskellige målgrupper. Valgfaget knytter an til folkeskolens tværgående tema 'Innovation og Entreprenørskab', og der arbejdes endvidere med elementer inden for faget 'Håndværk og Design' i forhold til kreativitet, design og formgivning.

Forløbet afsluttes med en elevpræsentation af et færdigt produkt samt en forklaring af, hvordan deres forretning fungerer.

MiLife – Randers Ungdomsskole

MiLife i Randers bygger på MiLife-konceptet udviklet af Vagn Strandgaard og Lotte Møller Sørensen. Konceptet omhandler personlig kompetenceudvikling for unge mellem 13-30 år og ønsker at forberede unge på overgangen fra skole til videre uddannelse og give dem færdigheder i at mestre deres liv. Inden for MiLife arbejdes der med fem hovedområder: 'Kend dig selv', 'Dig og andre', 'Dig og din udvikling', 'Dig og dine mål' samt 'Dig og jobbet'. Med disse områder er målet, at de unge får større selvindsigt og selvværd, større indsigt i personlige værdier og bevidsthed om personlige styrker, at de bliver bedre til at sætte personlige mål og agere selvstændigt, bliver bedre til konflikthåndtering og kommunikation, at forstå andre og bliver bedre til at samarbejde. Faget knytter derved særligt an til det obligatoriske emne 'Uddannelse og Job' i folkeskolen.

I Randers bliver MiLife udbudt til en lang række folkeskoler i kommunen som både valgfag og understøttende undervisning. Nogle MiLife-forløb afvikles som temauger i en klasse og andre som længere forløb med 2 eller 4 lektioner ad gangen. I følgeforskningen fulgte vi elever i tre forskellige klasser med tre forskellige MiLife-undervisere. Det overordnede tema var "Dig og andre", og i ugens løb blev der arbejdet med elevernes kompetencer inden for kommunikation, relationer, konflikthåndtering, stresshåndtering, feedback og gruppesamarbejde (Strandgaard og Sørensen 2015a).

MiLife CampHorsens – Horsens Ungdomsskole

MiLife CampHorsens er et intensivt læringstilbud for unge i 8.-9. klasse, som vurderes ikke-uddannelsesparate. Det er typisk elever, som har faglige huller, fravær, er fagligt og socialt udfordret, skoletrætte m.m. I et forløb på fire uger arbejdes der målrettet med læring, trivsel og personlig mestring og på at rykke de unge til at blive uddannelsesparate. Der er fagligt fokus på dansk og matematik, og undervisningen varetages af en dansklærer, en matematiklærer, en MiLife-instruktør samt forskellige pædagogiske medarbejdere. Forløbet var normeret til 20 drenge og piger fra forskellige skoler i kommunen. På dette forløb var MiLife-temaet 'Kend dig selv', som er koncentreret omkring elevernes værdier, motivation, personlige styrker, hjernen, forskellige intelligenser, kreativ tænkning, kommunikation, kropssprog samt udvikling af selvværd (Strandgaard og Sørensen 2015b). Forløbet tager inspiration fra Løkkefondens DrengAkademi og kan anvendes som understøttende undervisning og et intensivt læringsforløb.

.....
Forløbet tager inspiration fra Løkkefondens DrengAkademi og kan anvendes som understøttende undervisning og et intensivt læringsforløb.
.....

Udeliv – UngNorddjurs

Udeliv er et valgfag for unge fra 7.-10. klasse interesserede i friluftsliv. Undervisningen varetages af en folkeskolelærer og en friluft-svejleder, som sammen bringer eleverne ud i naturen, så de opnår en viden om udvalgte dyr, insekter og planteliv i lokalområdet. Eleverne skal tilegne sig viden om lokal geografi, opøve viden inden for naturfænomener såsom vind, ild, sæsoner samt strømforhold på vand. Den enkelte elevs kompetencer styrkes igennem øvelser i samarbejdsaktiviteter i naturen, såsom håndtering af friluftsgrej, madlavning, etablering af lejr, navigation med kompas, pakning, planlægning og organisering samt ophold i naturen. Undervisningen foregår dels i en uge i efteråret i Norddjurs Kommune og består af klasseundervisning, praktiske øvelser i naturen samt en kanotur. Dels i en uge i foråret, som foregår uden for kommunegrænsen, og hvor der stilles større krav til elevernes ansvar for planlægning. Målet er at understøtte elevernes læring i fagene; naturfag, fysik, kemi, geografi samt historie, kultur og bevægelse. Der lægges op til at udvikle elevernes kompetencer og forståelse for naturdiversitet og bæredygtighed.

Litteraturliste

- Andersen, F. Ø. og Nissen, P. (2014): *Drengeskademet: trivsel, læring og personlig udvikling for drenge på kanten 2013-2014*. 1. udgave. Frederikshavn: Dafolo.
- Amondo (2014): *Guide til elevinddragelse. Inspiration til lærer- og pædagogteams til at inddrage elevernes stemmer i læringsfællesskabet*. Lyngby: Amondo.
- Bandura, A. (1993): Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. I: *Educational Psychologist*, 28 (2), 117-148.
- Beck, S., Kaspersen, P. & Paulsen, M. (2014): *Klassisk og moderne læringsteori*. Hans Reitzels Forlag.
- Bentsen, P. (2010): Udvid skolens læringsrum. I: *Skolen i morgen*. Dafolo Forlag, CBS – Center for skoleledelse, nr. 6, 10-14.
- Mygind, E. & Randrup, T., B. (2009): Towards an understanding of udeskole: education outside the classroom in a Danish context. I: *Education 3-13*, vol. 37, no. 1, 29-44.
- Borch, I. (2015): WP2: *Afdækning af valgfags betydning for den demotiverede elevs motivation for læring og afklaring af fremtid*. Orator - Retorik & Rådgivning.
- Brinkmann, S. (2006): *John Dewey. En introduktion*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2008): Til forsvar for en uren pædagogik. I: *Nordic Studies in Education*, nr. 4, 303-314.
- Dewey, J. (2004/1916): *Democracy and Education: An introduction to the Philosophy of Education*. New York: Dover publications. Originally published: New York: Macmillan (1916).
- Dysthe, O. (red.) (2003): *Dialog, samspil og læring*. Århus: Klim.
- Dæhlen, M., Smette, I. & Strandbu, Å. (2011): *Ungdomsskoleelevers meninger om skolemotivasjon. En fokusgruppstudie*. Rapport 4/2011. Oslo: NOVA.
- Damvad (2015): *Behovsundersøgelse om intensive læringsforløb*. Præsentation af hovedresultater.
- Egmont (2015): *Egmont Rapporten: Intensive læringsforløb*. Egmont Fonden.
- EVA (2014). *Motiverende undervisning - Tæt på god undervisningspraksis på mellemtrinnet*. København: Danmarks Evalueringsinstitut.
- EVA (2016): *Linjer og hold i udskolingen*. København: Danmarks Evalueringsinstitut
- Hattie, J., A.C. (2009). *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York: Routledge
- Heggen, K.; Jørgensen, G. & Paulgaard, G. (2003): *De andre. Ungdoms, risiko-soner og marginalisering*. Bergen: Fagboklaget.
- Hiim, H. & Hippe, E. (2004): *Læring gennem oplevelse, forståelse og handling. En studiebog i didaktik*. København: Gyldendal.
- Hutters, C. & Murning, S. (2013): *Klasserumsklima som betingelse for elevernes læring i gymnasiet*. I: *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, (3), 45-53.
- Hutters, C. & Lundby, A. (2014): *Læring, der rykker. Læring, motivation og deltagelse – set fra elever og studerendes perspektiv*. Center for Ungdomsforskning, Aalborg Universitet. http://www.cefu.dk/media/408880/L_ring__der_rykker.pdf
- Hutters & Lundby (2015): *Klasserumsledelse og elevinddragelse. Erfaringer fra syv udviklingsprojekter på de gymnasiale uddannelser*. København: Center for Ungdomsforskning, AAU.
- Illeris, K. (2015): *Læring*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

- Illeris, K. (red.) (2007): *Læringsteorier – seks aktuelle forståelser*. Roskilde Universitetsforlag. 1. udgave.
- Illeris, K., Katznelson, N., Nielsen, J. C., Sørensen, N. U. (2009): *Ungdomsliv. Mellem individualisering og standardisering*. København: Samfundslitteratur.
- Jackson, C. (2006): *Lads and Ladettes in School. Gender and a Fear of Failure*. Maidenhead: Open University Press.
- Jordet, A. N. (2011): Uteskole - i en uddannelsespolitisk brytningstid. I: *Unge Pædagoger* nr. 4, 47-55.
- Jordet, A. N. (2011a): *Uteskole - en del av skolens utvidede læringsrom*. Udeskole.dk, <http://www.skoven-i-skolen.dk/content/uteskole-%E2%80%93-en-del-av-skolens-utvidede-l%C3%A6ringsrom>
- Kommunernes Landsforening (2015): *Læring i den åbne skole*. Kommuneforlaget A/S.
- Laursen (2006): Den gode og autentiske lærer. I: Hansen, B.G. & Tams, A. (red.): *Almen didaktik - relationen mellem undervisning og læring*. Værløse: Billesøe & Baltzer.
- Louw, A. & Pless, M. (2015): *Øget overgang til eud efter avu - tværgående analyser af VUC skolers forsøgs- og udviklingsprojekter med erhvervstone undervisning på avu*. Center for Ungdomsforskning, Aalborg Universitet: http://www.cefu.dk/media/444585/endelig_rapport_get_overgang_til_eud_efter_avu.pdf
- Louw, A. V. (2013): *Indgang og adgang på erhvervsuddannelserne: Analyse af tømrerelevernes muligheder og udfordringer i mødet med faget, lærerne og de pædagogiske praksisser på grundforløbet*. Ph.d.-afhandling. København: Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.
- Louw, A. V., Brown, R. & Simonsen, B. (2010): *Læringsmiljø på hhx. Resultater fra et forskningsprojekt om handelsgymnasiet*, Odense: Erhvervsskolernes Forlag
- Nielsen, L. Y. & Sørensen, N. U. (2014): *Unge i kunst- og kulturprojekter - Unges perspektiver på deltagelse i modelforsøg om ungekultur*. København: Kulturstyrelsen.
- Nielsen, H. B. (2011): *Skoletid. Piger og drenge fra 1. til 9. klasse*. København: Akademisk Forlag.
- Pless, M., Katznelson, N., Hjort-Madsen, P. & Nielsen, A. M. W. (2015): *Unge motivation i udkolingen. Et bidrag til teori og praksis om unges lyst til læring i og udenfor skolen*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Rambøll Management Consulting (2015): *Understøttende undervisning samt lektiehjælp og faglig fordybelse i folkeskolen*. Rådet for Børns Læring.
- Rådet for Børns Læring (2015): *Pressemeddelelse i forbindelse med offentliggørelsen af rapporten Understøttende Undervisning samt lektiehjælp og faglig fordybelse* (Rambøll), Rådet for Børns Læring.
- Skaalvik & Skaalvik (2007): *Skolens læringsmiljø. Selvføttelse, motivation og læringsstrategier*. København: Akademisk Forlag.
- Strandgaard, V. og Sørensen, L. M. (2015a): *Dig og andre – aktivitetsbog til undervisere 1*. MiLife ApS, 2. udgave, 1. oplag.
- Strandgaard, V. og Sørensen, L. M. (2015b): *Kend dig selv– aktivitetsbog til undervisere 1*. MiLife ApS, 2. udgave, 1. oplag.
- Sørensen, N.U., Katznelson, N., Hutter, C. & Juul, T.M. (2013): *Unge motivation og læring: 12 eksperter om motivationskrisen i uddannelsessystemet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2010): Interviewet som forskningsmetode. I: *Kvalitative metoder*. En grundbog. Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (red.). Hans Reitzels Forlag, 29-55.
- Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2009): *Kreativitetsfremmende læringsmiljøer i skolen*. Frederikshavn: Dafolo.
- Thøgersen, U. (2011): Samskabelse af engagement - om fastholdelse af studerendes deltagelse i undervisning. I: *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 10, 45-51.
- Undervisningsministeriet (2015): *Understøttende undervisning. Almindelige bemærkninger til temaindgangen der vedrører understøttende undervisning*: <http://uvm.dk/~media/UVM/Filer/Folkeskolereformhjemmeside/Lovtekster/140210%201%203%20Understoettende%20undervisning.pdf>

Undervisningsministeriet (2013): *Aftale mellem regeringen (Socialdemokraterne, Radikale Venstre og Socialistisk Folkeparti), Venstre og Dansk Folkeparti om et fagligt løft af folkeskolen.*

http://www.kl.dk/ImageVault/Images/id_62271/scope_0/ImageVaultHandler.aspx

Ungdomsskoleforeningen (2015): *Ungdomsskolen*, #4 maj, Odense: Ungdomsskoleforeningen.

http://issuu.com/ungdomsskoleforeningen/docs/blad_4_2015

Ungdomsskoleforeningen (2014): *Gør en god skole bedre – med Ungdomsskolen! Partnerskaber*, Odense: Ungdomsskoleforeningen.

http://ungdomsskoleforeningen.dk/CustomerData/Files/Folders/17-filer-publikationer/214_141218-us-folkeskole-partnerskab.pdf

Ungdomsskoleforeningen (2013): *Gør en god skole bedre – med Ungdomsskolen! Ungdomsskolen og folkeskolen*, Odense: Ungdomsskoleforeningen.

http://ungdomsskoleforeningen.dk/CustomerData/Files/Folders/17-filer-publikationer/218_140200-us-folkeskole.pdf

Ungdomsskoleforeningen (2013): *Gør en god skole bedre – med Ungdomsskolen! Valgfag og understøttende undervisning*, Odense: Ungdomsskoleforeningen.

http://ungdomsskoleforeningen.dk/CustomerData/Files/Folders/17-filer-publikationer/215_141106-us-folkeskole-valgfag.pdf

Ulriksen, L., Murning, S. & Ebbensgaard, A. B. (2009): *Når gymnasiet er en fremmed verden: Eleverfaringer – social baggrund – fagligt udbytte*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Wenger, E. (2004): *Praksisfællesskaber: Læring, mening og identitet*. København: Hans Reitzels Forlag.

Wiedemann, F. & Zeuner, L. (2012): *Pædagogik og motivation*. En kvalitativ analyse af Region Syddanmarks udviklingsprojekt:

Anvendelsesorienteret undervisning. I: *Gymnasiepædagogik*, nr. 88. Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier, Syddansk Universitet.

