

MOTIVERENDE UNDERVISNING

– ifølge børnene



MOTIVERENDE UNDERVISNING

- ifølge børnene

Motiverende undervisning - ifølge børnene

Copyright LEGO Fonden og Tænketanken Mandag Morgen © 2024

Tænketanken Mandag Morgen

Ny Kongensgade 10, 1472 København K

Tlf.: 33 93 93 23

Web: www.taenketanken.mm.dk

LEGO Fonden

Højmarksvej 8, 7190 Billund

Web: <https://www.legofoundation.com/>

Tænketanken Mandag Morgen

Gry Nynne Thorsen, Analytiker

Jonas Keiding Lindholm, Impact Director

Julie Tranholm-Mikkelsen, Analytiker

Liv Bisp Asghari, Projektkoordinator

Nana Holstein, Analysechef (projektleder)

Sara Flint, Senioranalytiker

Sofie Marie Fuglsang Burkal, Projektkoordinator

Zenia Søjberg, Analytiker

LEGO Fonden

Anne Holme, Knowledge Specialist

Michael Stahl, Landedirektør Danmark

Projektets referencegruppe

Mette Pless, Lektor, Center for Ungdomsforskning, Aalborg Universitet (nu Projektleder, Lær For Livet Ung)

Frans Ørsted Andersen, Lektor, Aarhus Universitet

Tobias Heiberg, Programchef, Playful Learning, Københavns Professionshøjskole

Thea Nørgaard Dupont, Projektleder, Skole og Forældre (nu Teach First)

Dataindsamling

Spørgeskemaundersøgelse er gennemført i samarbejde med Epinion.

Interviews er gennemført af Tænketanken Mandag Morgen

Design

Mette Funck, MEFU Grafisk Design

Korrektur

Mylect ApS

Tryk

Printconnect ApS

ISBN

979-87-93038-84-4

INDHOLD

Forord	7
Sammenfatning	8
Læsevejledning	10
Sådan har vi gjort	12
Baggrund: Er danske skolebørn motiveret for at lære i skolen?	14
Kapitel 1: Motiverende undervisningsgreb og -tilgange	20
Kapitel 2: Medbestemmelse motiverer	30
Kapitel 3: Meningsfuld undervisning motiverer	36
Kapitel 4: Anerkendelse, succes og mestring motiverer	44
Kapitel 5: Kedsomhed mindsker motivationen	54
Kapitel 6: Dalende motivation i udskolingen	62
Kapitel 7: Skolernes forudsætninger for motiverende undervisning	70
Cases fra praksis	90
Metodebilag	120

Forord

Alle børn har ret til et godt skoleliv, og de ved, hvad der motiverer dem – lad os lytte til dem!

Nutidens børn vokser op i en tid præget af forandringer, globale udfordringer og nye muligheder, som kræver livslang læring samt en vedvarende lyst til at blive klogere på den verden, vi befinder os i. Heldigvis er børn nysgerrige af natur. En egenskab der driver dem frem på vejen til nye færdigheder, og som fodrer deres lyst til at lære. Desværre viser denne nye undersøgelse, at børnenes motivation for at lære daler i løbet af deres tid i den danske grundskole. Alt for mange børn keder sig i skolen, savner interessant undervisningsindhold og kæmper med at finde meningen med undervisningen. Samtidig viser undersøgelsen, at børnenes (manglende) oplevelse af meningsfuld og motiverende undervisning kan påvirke deres tro på en god fremtid og altså have betydning langt ud over skolens grænser.

Derfor er der behov for, at vi i Danmark skaber en skole, der motiverer børnene og sikrer gode og lige muligheder for trivsel, udvikling og kvalitet for alle børn. En skole der bygges op om børnenes naturlige lyst til at lære, og som er inspireret af deres kreative og legende tilgang til verden. I LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen ønsker vi at understøtte udviklingen af en sådan skole, og vi har troen på, at det kan lade sig gøre – særligt hvis vi lytter til børnene selv. Som med rapporten *Det gode børneliv – ifølge børnene* fra 2021 sætter vi også i denne rapport børnenes stemmer i centrum og lytter til deres ønsker.

Det er på tide at få børnenes bud på, hvordan vi kan gentænke undervisningen. Hvad skal der til for at vække begejstring for matematik, dansk, idræt og billedkunst? Kan skolen og undervisningen se anderledes ud, så skoletræthed ikke i så høj grad slår børnene ud af kurs? Og hvad er meningsfuld undervisning i børnenes øjne? Det er nogle af de spørgsmål, LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen har sat sig for at blive klogere på med udgangspunkt i dem, det handler om – børnene selv.

Nu har børnene talt. Rapporten giver et særligt indblik i børnenes håb og idéer til, hvordan vi kan skabe en undervisning, der kan styrke deres begejstring og motivation. Resultaterne rummer mange interessante indsigter: Mange børn er glade for at gå i skole, men vennerne er fortsat vigtigst for, om de er glade for at gå i skole – ikke undervisningen. Børnene peger på, at undervisningen i højere grad ville understøtte glæden ved at gå i skole, hvis den var mere undersøgende, eksperimenterende, kreativ, og hvis skoledagens rammer brydes op. Andre resultater er mere nedslående og understreger behovet for forandring: kedsomhed, meningsløshed og en dalende motivation hos de store børn. Derudover har børn med særlige behov det både fagligt og socialt sværere end andre børn.

En god og motiverende skole er en afgørende faktor for vores børns trivsel, udvikling og fremtid. Det er vores ambition med denne publikation at bidrage med ny viden, der kan omsættes til handling og styrke samtalen om fremtidens skole mellem alt fra fagprofessionelle og forældre til forskere og politikere. Og selvfølgelig børnene selv, så vi kan skabe et skoleliv og en undervisning, der inspirerer og motiverer alle børn.

En særlig tak skal lyde til alle de børn, der har bidraget til tilblivelsen af denne rapport.

God fornøjelse med læsningen!

Sidsel Marie Kristensen, Adm. Direktør, LEGO Fonden
Jonas Keiding Lindholm, Impact Director, Tænk tanken Mandag Morgen

62 pct.

af børnene ville ønske, der var flere opgaver i undervisningen, hvor de bruger computere, telefoner og lign. på en kreativ måde.

40 pct.



af børnene vil gerne være med til at bestemme mere i skolen

Det var sjovt at lave en modellervoksfigur af en panda og bygge dens levested af sten og gips og sådan noget, fordi vi selv skulle finde ud af det.” – ALEXANDER, 4. KLASSE

Sammenfatning

Over halvdelen (53 pct.) af danske børn på mellemtrinnet og i udskoling kan for det meste lide at gå i skole. Noget af det vigtigste for, at de tager skoletasken over skuldrene og går glade i skole om morgenen, er, at de ser deres venner og klassekammerater i skolen og har det sjovt med dem. De børn, der er glade for at gå i skole, oplever også, at undervisningen lærer dem nye spændende ting, som gør dem klogere på verden omkring dem. Men det er langt fra altid, at undervisningen formår at motivere, begejstre og give børnene lyst til at lære. Blandt andet keder 18 pct. sig tit i skolen, og næsten halvdelen oplever kun nogenlunde eller slet ikke, at de bliver klogere af at gå i skole. Heldigvis peger børnene selv på løsninger: Mere eksperimenterende undervisning, mere inddragelse og medbestemmelse til elever og gentænkning af skoledagens rammer er ifølge børnene nogle af de vigtigste tiltag for at øge motivationen.

Mere plads til udforskende og eksperimenterende undervisning vil øge motivationen

Der er ifølge børnene meget, man kan gøre for at øge motivationen i undervisningen. Især fremhæver de ønsker om en undervisning, der lægger op til, at børnene skal gå udforskende og eksperimenterende til værks, og hvor kreativiteten får lov at udfolde sig – også digitalt. Det afspejler sig også i et stort ønske om at komme udenfor klasselokalet og få mere bevægelse ind i skoledagen og undervisningen.

Flere små pauser og kortere skoledage oplever børnene giver bedre koncentration

Skoledagens opbygning har også betydning for børne-

nes motivation. De udtrykker særligt ønsker om flere og gerne kortere pauser, da de oplever, at det øger koncentrationen. Flere er også enige om, at skoledagene ofte er for lange, men om man skal have tidligere fri eller møde senere, er der ikke enighed om. Én ting er dog sikkert: Lange skoledage tærer på børnene og efterlader dem trætte og umotiverede sidst på dagen.

Mere medbestemmelse står højt på børnenes ønskeliste

Øverst på ønskelisten over, hvad børnene godt kunne tænke sig mere af i undervisningen, står opgaver, hvor de selv kan vælge emne. Generelt viser undersøgelsen, at børnene gerne vil bestemme mere i skolen, og at de oplever en øget motivation, når de inddrages i beslutninger om undervisningen. Det skyldes, at undervisning, de inddrages i, oftest opleves som mere relevant og brugbar for dem i hverdagen. For børnene er det vigtigt, at skolen og lærerne sætter nogle tydelige og klare rammer for elevinddragelsen, da det ellers kan blive for uoverskueligt og få den modsatte effekt på motivationen.

Mange børn kæmper med at finde mening i undervisningen – og det svækker deres lyst til at lære

Flere børn oplever ikke, at skolens undervisning formår at vække deres lyst til at lære. En af forklaringerne er, at børnene har svært ved at se formålet med og det relevante i det, de lærer. 22 pct. oplever ikke, at de kan bruge de ting, de lærer i skolen, i deres hverdag, mens 24 pct. ikke oplever, at undervisningen ofte handler om ting og emner, de finder interessante. Det udfor-

23 pct.

af børnene svarer 'Nej, ikke så tit' til udsagnet: "Giver undervisningen i din skole dig lyst til at lære mere?"

18 pct.

svare passer godt til udsagnet: "Jeg keder mig tit i skolen".
47 pct. svarer nogenlunde og 33 pct. svarer passer ikke.



Det er ofte meget det samme og lange forløb [i undervisningen], så det bliver lynhurtigt kedeligt."

- EMMA, 4. KLASSE

drer motivationen, fordi børnene netop selv peger på, at disse faktorer er vigtige i forhold til at understøtte deres lyst til at lære.

Anerkendelse og succesoplevelser er vigtigt for motivation og faglig selvtillid

Følelsen af faglig mestring er tæt knyttet til børnenes oplevelse af motivation og lyst til nye udfordringer. Børn, der ikke oplever at nå i mål med svære opgaver, har ofte mindre mod på nye faglige udfordringer. Den faglige mestring hænger også direkte sammen med skoleglæden; når børn føler, at de klarer sig godt, er de også gladere for at gå i skole. Ligeledes kan anerkendelse – og ikke mindst manglen på samme – fra såvel lærere som klassekammerater have indflydelse på børnenes motivation. Anerkendelse giver en tro på egne evner og lyst til at blive ved med lære.

Mange børn keder sig i skolen – særligt på grund af kedelig undervisning

Langt de fleste børn oplever, at kedsomhed i et eller andet omfang er en del af deres skoledag, og ifølge børnene er kedsomheden oftest knyttet til undervisningen. Kedsomhed bliver både en barriere for børnenes motivation og skoleglæde: Børn, der tit keder sig i skolen, oplever i lavere grad, at undervisningen giver dem lyst til at lære, kan i lavere grad se det relevante i det, de lærer, og er generelt mindre glade for at gå i skole. Børnene beskriver, at kedsomhed fjerner fokus fra undervisningen og ofte fører til larm og uro, hvilket er den hyppigste årsag til, at nogle elever ikke er glade for deres klasse.

Motivationen falder i udskoling, og det samme gør skoleglæden

Når børnene overgår fra mellemtrin til udskoling, sker der et skifte i børnenes oplevelse af undervisningen. Børnene i udskoling er generelt mindre glade for at gå i skole, ligesom de i mindre grad oplever, at undervisningen er interessant, og at de kan bruge det, de lærer, i deres hverdag. Derudover påpeger udskolings-eleverne, at fremtiden og karaktererne får en betydelig plads i udskoling, hvilket har forskellig effekt på børnene. Hvor nogle oplever karakterer som en motiverende faktor, der giver dem lyst til at yde en ekstra indsats, oplever andre derimod, at karakterer skaber et pres og en øget nervøsitet.

Ifølge skolelederne har lærerne de rette kompetencerne, men der er behov for hjælp og ressourcer til børn, der har mistet motivationen

Ifølge skolelederne har landets lærere kompetencer til at lave motiverende undervisning til børnene. Dog oplever de, at der mangler kompetencer til at løfte de børn, der allerede har mistet motivationen eller kæmper med andre udfordringer i skolen. Lærerne og lederne fortæller sammenstemmende, at varierende undervisning er vigtigt for at skabe motivation. Det er en af grundene til, at skolelederne mener, at lærernes fleksibilitet i forhold til undervisningen er afgørende. Skolelederne efterspørger nationale skolepolitiske krav, der i højere grad tager udgangspunkt i børnenes behov og mulighederne for at bruge ressourcer anderledes til for eksempel mere to-lærer-undervisning.

Læsevejledning



“Motiverende undervisning – ifølge børnene” giver et bredt indblik i oplevelser af og holdninger til motiverende undervisning og et godt skoleliv blandt skolebørn på mellemtrinnet og i udskoling. Undersøgelsen sætter børnenes stemmer i centrum og tager udgangspunkt i deres perspektiver, holdninger og erfaringer. Motivation er en vigtig forudsætning for børns skoleglæde, udvikling og læring, da motivation er en grundlæggende drivkraft for barnets engagement og læring. Men motivation er ikke det samme for alle børn. Det opstår i et samspil mellem de erfaringer barnet har med sig og det, som barnet bliver mødt med i skolen og undervisningen. Motivation skabes. Derfor dykker rapporten ned i, hvornår og hvordan børnene oplever, at motivation og begejstring for at lære skabes i undervisningen. Formålet med undersøgelsen er at vise et nuanceret billede af, hvornår og hvordan børn motiveres i undervisningen – og give plads til børnenes egne stemmer. Ved at lytte til disse kan vi få en bedre forståelse for, hvordan vi kan indrette og opbygge en skole, der tilgodeser børnene og understøtter deres motivation.

Fra rapporten “Det gode børneliv – ifølge børnene” ved vi, at udfordringer med skoleglæden daler allerede på mellemtrinnet og op gennem udskoling. Derfor beskæftiger denne undersøgelse sig med de to trin. Til slut suppleres børnenes stemmer af skoleledere og læreres syn på skolernes evne til at skabe motiverende undervisning for børnene. Her er både folkeskoler og fri- og privatskoler repræsenteret. For at tydeliggøre hvilke grupper, figurerne i publikationen omhandler, bruges følgende ikoner for henholdsvis de to trin, mellemtrin og udskoling, og for skolelederne.

Rapporten indeholder desuden løbende et særskilt fokus på *Børn med særlige behov*. Denne gruppe børn forstås som børn, der indgår i de almene skoletilbud og er med i undersøgelsen for at favne børn i udsatte positioner og børn med varierende forudsætninger. Reglerne for inklusion i folkeskolen tilskriver, at folkeskolen grundlæggende skal tilgodes alle børns læring og trivsel. Det stiller krav til undervisningen, der skal omfavne børn med en bred vifte af behov og forudsætninger for at indgå i undervisningen. Derfor er det relevant i denne undersøgelse at se særskilt på de udfordringer, som netop denne børnegruppe har i forbindelse med motiverende undervisning.

Det er barnets forældre, der har vurderet, om barnet har et særligt behov. De har taget stilling til, om deres barn har et særligt behov, som forårsager vanskeligheder i dets dagligdag med afsæt i en bred definition af, hvad et særligt behov er:

Særlige behov dækker både over psykiske problemer, sociale- og/eller adfærdsmæssige vanskeligheder, langvarig sygdom eller funktionsnedsættelse af kropslige eller mentale funktioner. Særlige behov kan fx være ADHD, autisme og cystisk fibrose, spiseforstyrrelse, angst og ordblindhed eller andre særlige behov vurderet af barnets forældre.

Hovedparten af forældrene har yderligere angivet, at barnet har en diagnose (85 pct.). Læs mere i afsnittet ‘Metode’.

Publikationen begynder med et overblik over nogle af de væsentligste resultater og konklusioner om motivation for læring i de danske skoler anno 2024. Derud-

over giver overblikket en indsigt i, hvordan det står til på de danske grundskoler i dag, hvad angår børnenes motivation og trivsel i skolen. Og der er plads til forbedring, og des mere god grund til at lytte til børnenes ønsker til en mere motiverende undervisning. Derfor er de første fire kapitler dedikeret til netop dette – at fortælle om børnenes ønsker. Kapitel 1 omhandler konkrete undervisningstilgange og -greb, som børnene ønsker sig mere af. Kapitel 2 omhandler børnenes medbestemmelse, som i høj grad motiverer dem. Kapitel 3 omhandler børnenes oplevelse af meningsfuld undervisning. Kapitel 4 omhandler børnenes oplevelse af at blive anerkendt af lærerne og deres oplevelse af mestring, samt hvordan dette påvirker deres motivation. I kapitel 5 præsenteres en af de store udfordringer, der opstår, når børnene ikke oplever at være motiveret i undervisningen; kedsomhed. I kapitel 6 stilles der skarpt på udskolingen, hvor motivationen i særdeleshed har svære kår. Relevante forskelle mellem drenge og pigers oplevelser med undervisningen er fremhævet løbende i rapporten. I kapitel 7 ændrer vi blikket og lader lærerne og skolelederne komme med deres perspektiver på de potentialer og udfordringer, der er ved at lave motiverende undervisning i dag. Dette kapitel er opdelt i tre underafsnit: Kompetencer, undervisningsgreb og -tilgange samt skolernes rammer.

Børn med særlige behov indgår som en del af den samlede børnegruppe, som undersøgelsen bygger på. Derudover er der i slutningen af hvert kapitel et selvstændigt afsnit udelukkende med fokus på børn med særlige behov inden for kapitlets pågældende tema bortset fra kapitel 2 og 6, hvor der ikke har været signi-

fikante forskelle i besvarelserne fra børn hhv. med og uden særlige behov.

Cases fra praksis er samlet i sit eget kapitel i slutningen af rapporten. Her kan man gå på opdagelse i og finde inspiration til, hvilke greb og metoder både fri- og folkeskoler rundt om i landet har taget i brug for at skabe motivation i undervisningen for skolernes børn. Der henvises til disse cases løbende gennem rapporten.

Til sidst i publikationen findes et *Metodebilag*, der mere detaljeret gennemgår, hvordan undersøgelsen og analyserne er blevet til.

Sådan har vi gjort

“Motiverende undervisning – ifølge børnene” bygger på et omfattende kvantitativt og kvalitativt datamateriale. De kvantitative data består af to spørgeskemaundersøgelser: en med et repræsentativt udsnit af børn mellem 4.-10. klasse og en med et repræsentativt udsnit af skoleledere for danske folke-, fri- og privatskoler. Indsamlingen er foretaget i samarbejde med Epinion, som har indhentet børnebesvarelserne gennem forældrenes deltagelse i Norstats onlinepanel og skoleledernes besvarelserne gennem Børne- og Undervisningsministeriets institutionsregister.

Der blev indsamlet 1.472 børnebesvarelser i perioden mellem den 14. december 2022 og den 1. januar 2023 heraf 327 besvarelser fra børn med særlige behov. Børnenes forskellige forudsætninger blev imødekommet ved, at det elektroniske spørgeskema blev tilpasset børnenes klasstrin i forhold til ordvalg, længde, kompleksitet/abstraktionsniveau og spørgeskemaets funktioner. 613 skoleledere og faglige ledere besvarede det elektroniske spørgeskema mellem den 30. januar 2023 og den 27. marts 2023. 332 besvarede frivilligt yderligere spørgsmål.

De kvantitative resultater blev uddybet og nuanceret med indsigterne fra den kvalitative del af undersøgelsen. De kvalitative data består dels af 18 dybdegående børneinterviews, 8 interviews med skoleledere og gruppeinterviews med i alt 19 lærere.

For at tage alle de forskellige børns stemmer alvorligt, er der derfor udformet et undersøgelsesdesign, som er tilpasset børnenes forskellige forudsætninger og abstraktionsniveau. Det betyder bl.a., at barnet kan få læst spørgeskemaet højt, og de kvalitative interviewspørgsmål er forskellige for henholdsvis mellemtrins- og udskolingsbørn samt for børn med særlige behov.

Forud for dataindsamlingen blev der lavet en kortlægning af de nyeste virkningsfulde indsatser, metoder og praksisser, der fremmer børns læring og trivsel

i Danmark, Norge og Sverige. Dette har dannet grundlag for den videre research og udarbejdelse af kvalitative journalistiske cases fra praksis. Disse med fokus på initiativer, metoder og projekter, der er lykkedes med at skabe motiverende undervisning og skoleglæde for børn på mellemtrinnet og i udskoling.

Undersøgelsen er gennemført af Tænk tanken Mandag Morgen for LEGO Fonden. Tænk tanken Mandag Morgen har det fulde ansvar for den foreliggende tekst.

De har bidraget

En særlig tak skal lyde til alle de børn og deres forældre, der har bidraget til tilblivelsen af denne rapport. Derudover en stor tak til skoleledere og lærere, der har bidraget med vigtige perspektiver på den motiverende undervisning.

Igennem hele undersøgelsens forløb har vi modtaget værdifulde inputs fra en række eksperter på børne- og undervisningsområdet.

Tak til:

Mette Pless

Lektor, Center for Ungdomsforskning,
Aalborg Universitet (nu projektleder Lær for Livet)

Frans Ørsted Andersen

Lektor og ph.d., Danmarks institut for Pædagogik
og Uddannelse, Aarhus Universitet

Tobias Heiberg

Programchef, Playful Learning,
Københavns Professionshøjskole

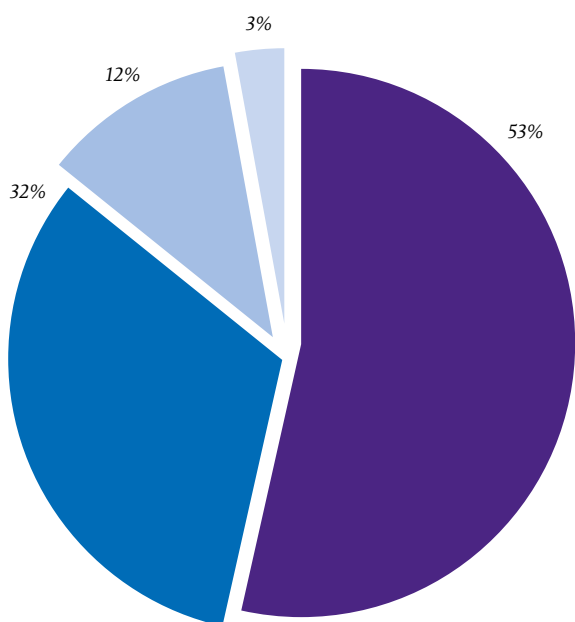
Thea Nørgaard Dupont

Projekter, Skole og Forældre (nu Teach First)

BAGGRUND: Er danske skolebørn motiveret for at lære i skolen?

Mange skolebørn på mellemtrinnet og i udskolingene kan lide at gå i skole ...

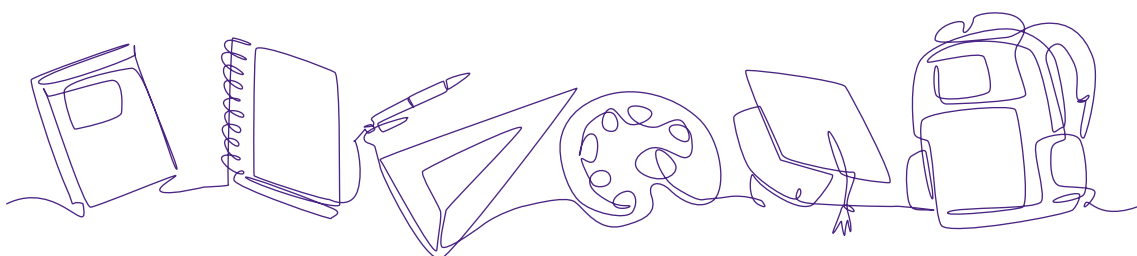
Kan du godt lide at gå i skole?



85 pct.

af børn på mellemtrinnet og i udskolingene er for det meste eller en gang imellem glade for at gå i skole.

- Ja, for det meste
- Ja, en gang imellem
- Nej, ikke så tit
- Nej, aldrig
- Ved ikke



46 pct.

af børn på mellemtrinnet og i udskolingene synes, de bliver klogere af at gå i skole. Kun 6 pct. svarer, at de ikke bliver klogere af at gå i skole.

66 pct.

af børn på mellemtrinnet og i udskolingene er overbeviste om, at de nok skal få et godt liv i fremtiden. 25 pct. er hverken enige eller uenige i udsagnet, imens 2 pct. er uenige (7 pct. ved ikke).

72 pct.

har gode venner i skolen.

... men det skyldes oftere vennerne end motiverende undervisning.

74 pct.

af børnene peger på vennerne, som en af de vigtigste årsager til, at de kan lide at gå i skole.

Top 5 over årsager til, at man kan lide at gå i skole

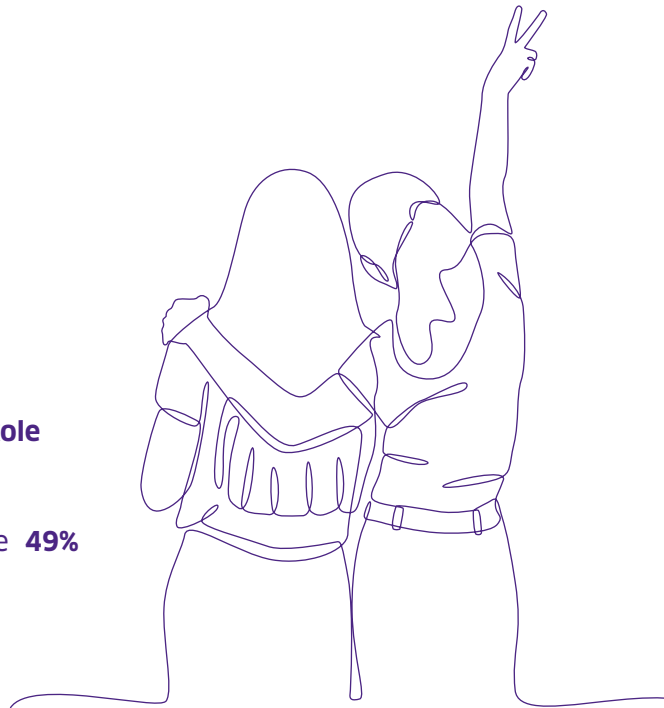
Når jeg ser mine venner **74%**

Når vi lærer om emner, jeg synes er spændende **49%**

Når jeg klarer mig godt i et fag **29%**

Når jeg får ros af læreren **22%**

Når jeg føler, jeg bliver klogere **21%**



Knap 1 ud af 5 børn på mellemtrinnet og i udskolingene keder sig tit i skolen.

Børn med særlige behov ...

- ... oplever sjældnere, at undervisningen giver dem lyst til at lære mere
- ... føler i mindre grad, at de klarer sig godt i skolen
- ... har færre faglige succesoplevelser i skolen

24 pct.

oplever ikke, at undervisningen handler om ting og emner, de synes er interessante.

22 pct.

oplever ikke, at de ting, de lærer i skolen, er noget, de kan bruge i hverdagen.

BAGGRUND: Har danske børn det godt i skolen?

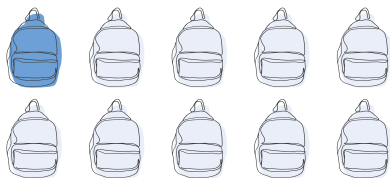
Børn, som ikke er glade for at gå i skole, har udfordringer, der rækker udover undervisningen ...

15 pct.

af alle børn på mellemtrinnet og i udskolingens kan aldrig eller ikke så tit lide at gå i skole



Mere end hvert 10. barn, der ikke kan lide at gå i skole, bliver tit væk fra undervisningen



32 pct.

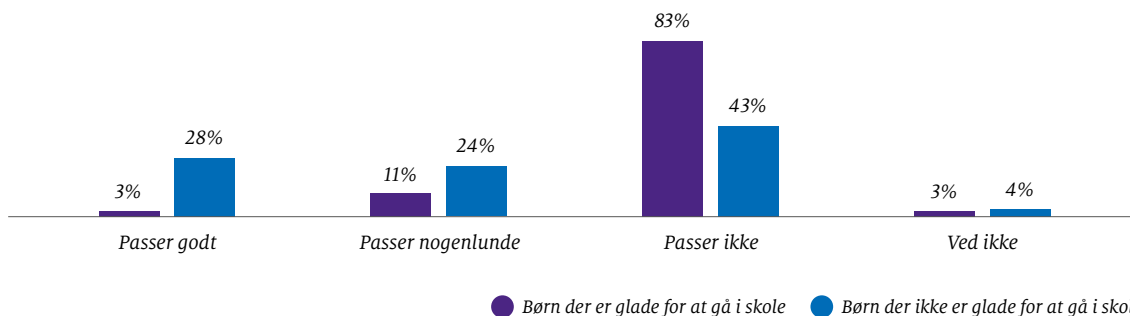
af de børn, der ikke kan lide at gå i skole, er ikke glade for den klasse, de går i.

24 pct.

af de børn, der ikke kan lide at gå i skole, skændes tit eller en gang imellem med lærerne.

Det mærkes fysisk, når man ikke er glad for at gå i skole

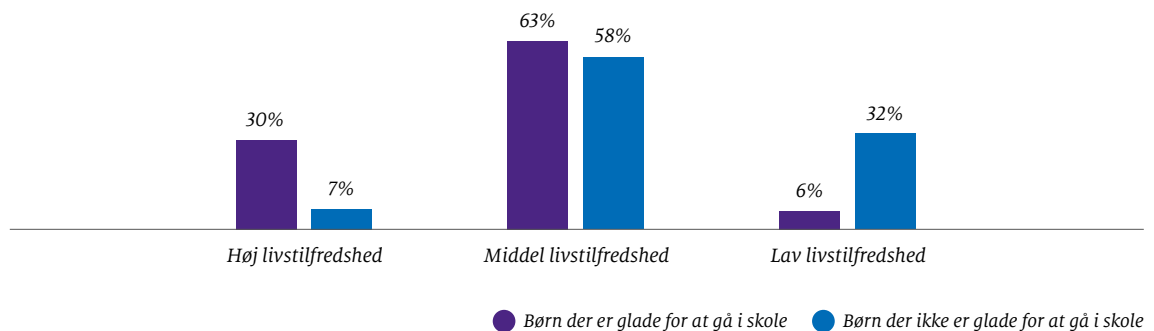
Hvor enig er du i udsagnet "Jeg har tit ondt i maven, når jeg skal i skole"



... og det påvirker børnenes livstilfredshed og tro på fremtiden.

Livstilfredsheden er markant lavere for børn, der ikke er glade for at gå i skole

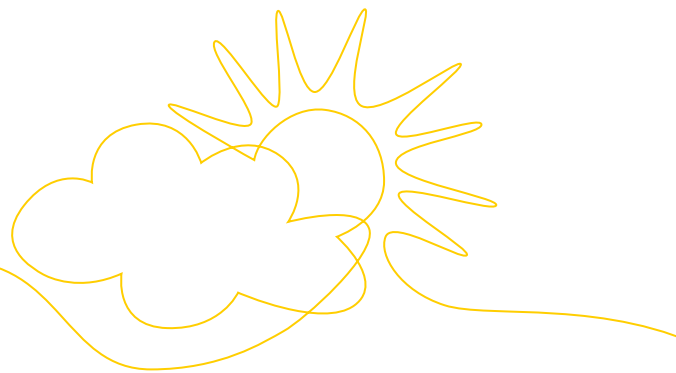
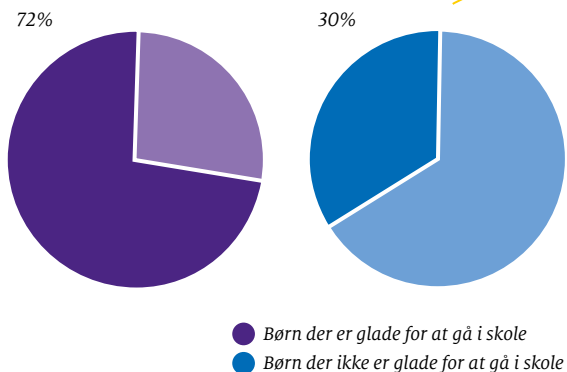
Angiv tilfredshed på en skala fra 0 til 10, hvor 10 betyder 'Det bedst mulige liv', og 0 betyder 'Det værst mulige liv' fordelt på børn, der er glade eller ikke glade for at gå i skole



Livstilfredshed er målt ved brug af "Cantril's ladder", som også har været benyttet af andre nationale og internationale studier af børns trivsel. Svarene er kategoriseret som henholdsvis lav (svar på 0-5), mellem (svar på 6-8) og høj (svar på 9-10) livstilfredshed i tråd med andre undersøgelser. Ved ikke = 1-2 pct.

Troen på en lys fremtid er større blandt børn, der også oplever at have det godt i skolen

Andel der er enig i udsagnet: "Jeg er helt sikker på, at jeg nok skal få et godt liv i fremtiden"



24 pct.

af de børn, der ikke kan lide at gå i skole, synes ikke, de klarer sig godt i skolen.

BAGGRUND: Har børn med særlige behov det godt i skolen?

Børn med særlige behov har det oftere sværere i skolen end deres klassekammerater ...

30 pct.

af børn med særlige behov kan ikke så tit eller aldrig lide at gå i skole

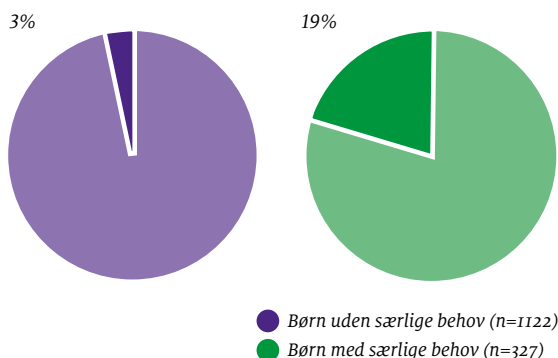


Mere end hvert femte barn med særlige behov (21 pct.) svarer, at det passer nogenlunde eller godt, at de tit bliver væk fra timerne. Til sammenligning gælder det kun for 4 pct. af deres klassekammerater uden særlige behov.



Flere børn med særlige behov kæmper med sociale udfordringer i skolen – både med deres lærere og andre elever

Andel der svarer 'passer godt' til udsagnet "jeg har tit ondt i maven, når jeg skal i skole"



30 pct.

af børn med særlige behov føler tit, at deres lærere ikke forstår dem

36 pct.

af børn med særlige behov kommer tit eller engang imellem op at skændes med andre børn på skolen.

... og kunne de trylle noget anderledes ved deres skoleliv, ønsker de sig større forståelse og accept fra både lærere og andre børn.

Hvis du fik en tryllestav, der kunne ændre på alt ved dit skoleliv, hvad ville du så trylle anderledes?

“At jeg kunne få lov til at komme på en skole, hvor de forstår mig.”

- PIGE, 11 ÅR, AUTISME

“Lærer der forstår mig bedre og ser mig og mine behov.”

- DRENG, 12 ÅR, UKENDT SÆRLIGT BEHOV

“At jeg ikke fik så meget skæld ud i de små klasser. Dengang vidste ingen, at jeg havde ADHD.”

- DRENG, 13 ÅR, ADHD

“At læreren ikke skælder mig ud hele tiden uden grund.”

- PIGE, 15 ÅR, ADD

“At unge i dag havde mere empati og accepterede, at vi ikke alle er ens.”

- PIGE, 15 ÅR, ADHD

1

MOTIVERENDE UNDERVISNINGSGREB OG -TILGANGE

“

*Det er godt at være udenfor
og lave noget sjovt. Eller lave aktiviteter,
hvor man skal hoppe hen på
et eller andet regnestykke. Så får
man lov til at bruge sin krop,
og man lærer noget.”*

- FREJA, 4. KLASSE

MOTIVERENDE UNDERVISNINGSGREB OG -TILGANGE

KORT FORTALT

Spørger man børnene, har de masser af ønsker og holdninger til, hvad der kan gøre undervisningen mere motiverende. De peger i særdeleshed på en undervisning, der er udforskende og eksperimenterende, og de ønsker mere plads til kreativitet og bevægelse. Strukturen og rammerne for skoledagen og undervisningen har også stor indflydelse på børnenes motivation, og de udtrykker ønsker om flere små pauser, fleksibilitet og kortere skoledage.

Udforskende undervisning

Når man spørger de danske børn på mellemtrinnet og i udskoling, hvad de ville ønske, de havde mere af i undervisningen, peger de på forskellige undervisningselementer og -tilgange, som samlet set lægger op til en mere udforskende og eksperimenterende undervisning. En undervisning, som nedtoner traditionelle undervisningsgreb såsom tavleundervisning, og inviterer anderledes former og tilgange ind i – og udenfor – klasselokalet. Tilgange der giver plads til, at børnene selv kan udforske emner, finde informationer eller løsninger, og hvor opgavens rammer er mere åbne. Se figur 1. Det, størstedelen af børnene efterspørger, er mere medbestemmelse over valg af emner. Generelt viser undersøgelsen, at børnene gerne vil have medbestemmelse og indflydelse, hvilket bliver behandlet særskilt i kapitel 2.

Kreativ undervisning

Plads til kreativ undervisning og udfoldelse fylder meget i børnenes drømme om en anderledes undervisning. 51 pct. ønsker mere undervisning, der inddrager håndværksmæssige evner, hvor børnene skal bruge deres hænder. Se figur 1. Trine (6. klasse) fortæller: *“Jeg kan godt lide at være kreativ. Jeg har lavet mine egne smykker. Jeg har bygget LEGO. Jeg kan godt lide bare at være kreativ. Jeg synes, det fede er, at man lidt kan være inde i sin egen verden.”* Det kreative kan byde på ander-

ledes undervisningsformer og motivere børnene samt fokusere børnene på anden vis.

Brugen af digitale hjælpemidler kan også understøtte en kreativ undervisning, hvilket 62 pct. af børnene efterspørger mere af. Børnene fortæller, at en skærm ifølge dem ikke blot er en skærm. Det kan gøre dem begejstret for undervisningen, når de får lov til at bruge computeren kreativt til at lave alt fra podcast til præsentationer, og når de har frihed til at sætte deres personlige præg på undervisningen. For andre er skærmen et arbejdsværktøj, der hjælper dem med skrive, regne og finde informationer langt nemmere. Gøres brugen af de digitale hjælpemidler ikke kreativ og inddragende, kan det få negative konsekvenser for børnenes motivation. Mathilde fortæller: *“Det er lidt det samme, der foregår. Altså, det jo ikke altid det samme – men det er det samme koncept med at sidde foran en skærm, og en lærer der snakker i rigtig lang tid”.*

Bevægelse og undervisning i andre rammer

Børnene fortæller, at de generelt er begejstrede for afbræk fra den normale undervisning og savner mere undervisning, hvor de kommer udenfor og bevæger sig fremfor stillesiddende arbejde i klasselokalet. 56 pct. af børnene udtrykker et ønske om mere undervisning, som foregår andre steder end i klasseværelset, ligesom 36 pct. ønsker mindre stillesiddende tavleundervisning. Se figur 1. Undersøgelsen viser, at det i dag

DET SIGER BØRNENE OM - ØNSKER TIL UNDERVISNINGEN

“ Det med at undersøge at komme ind på hjemmesider, hvor man skal finde rundt på det eller se på billederne. Jeg kan bare godt lide at google ting, finde mere information om det. Det, synes jeg, er virkelig inspirerende.”

- JONATHAN, 6. KLASSE

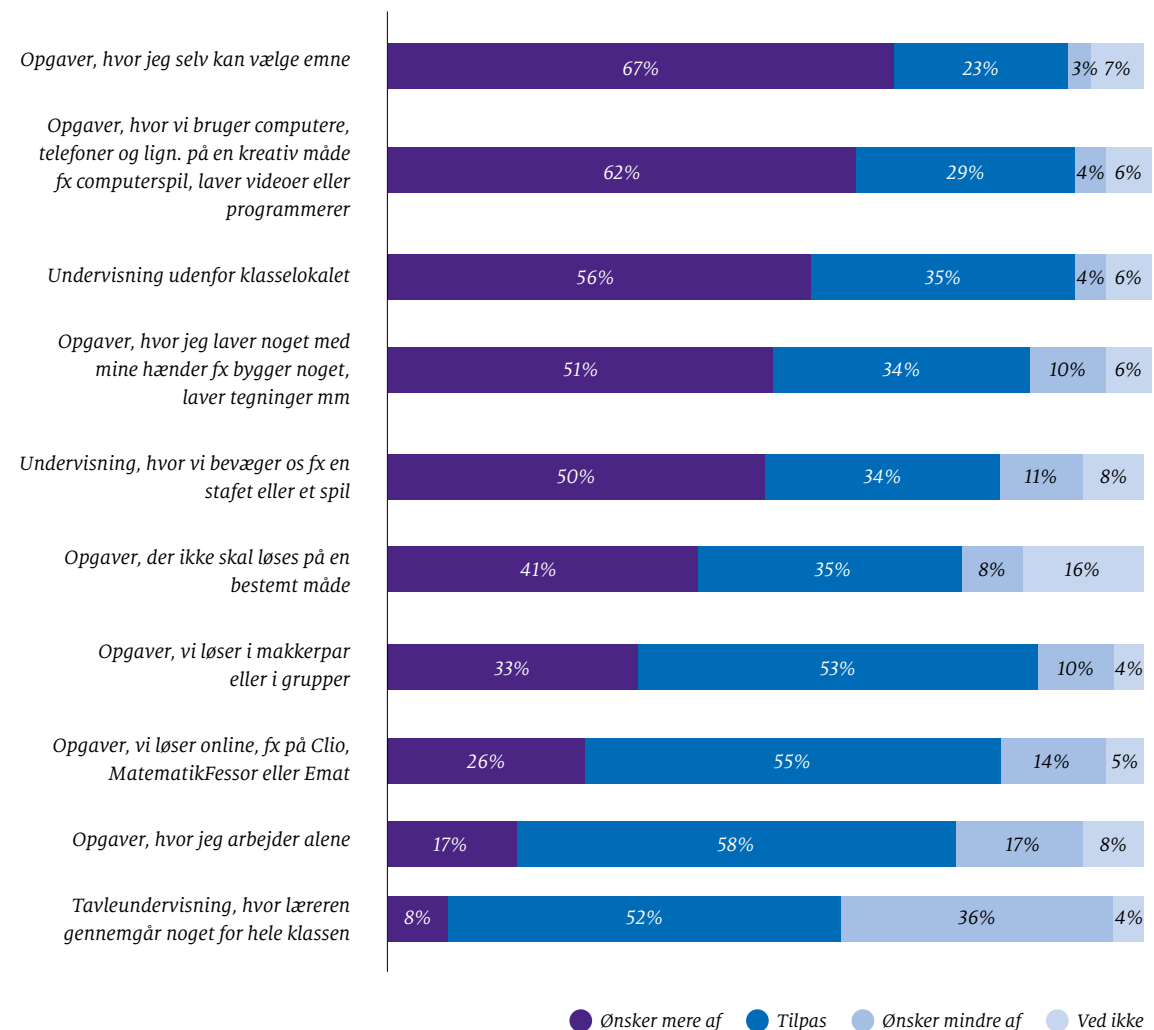
“ Jeg kan godt lide ting, der måske er lidt anderledes, end hvad vi plejer, i stedet for bare at skulle sidde og køre igennem 6-7 timer, og det er bare benhårdt, så måske også lige lave noget andet. Det er ikke så tit, men nogle gange, hvis vi lige skal lave noget andet, så tager vi en eller anden form [for leg] for at opfriske og få hjernen lidt ud.”

- LUNA, 8. KLASSE

Børnene ønsker mere udforskende undervisning med plads til forandring



Hvis du selv kunne vælge, hvad vil du så gerne have mere af i undervisningen?



Figur 1: Børnenes ønsker til undervisningen

Note: n= 1472.

Kilde: Epinion, for LEGO Fonden og Tænketaenken Mandag Morgen.

DET SIGER BØRNE NE OM - BEVÆGELSE OG UNDERVISNING I ANDRE RAMMER

“ Jeg ville gerne komme mere udenfor. Og i grupper. Så kan man sådan have det sjovt, og så efter man har haft det sjovt i fem minutter, så kan man være seriøse igen.”

- MADS, 8. KLASSE

“ Nogle gange i matematik laver vi sådan nogle matematikløb. Det er bare sjovt at løbe rundt [på skolen] og finde opgaverne og løse dem. Det er rart i stedet for bare at sidde på en stol.”

- FRIDA, 5. KLASSE

kun er 12 pct. af børnene, der oplever, at undervisningen ofte foregår udenfor klasselokalet. Se figur 2.

Mere bevægelse i undervisningen er også højt på ønskelisten hos børnene og efterspørges af 50 pct. af børnene. Se figur 1. Børnene oplever både, at de lærer bedre, når de bruger deres krop imens, og at de bliver mindre overilede, når de ikke udelukkende sidder indenfor. Mark (7. klasse) fortæller: “Det tætteste, vi er kommet på at bevæge os i timerne i lang tid, var i dag, hvor vi har stået op og lavet den her mordreleg. Det kunne være fedt at få mere bevægelse ind i timerne, fordi man bliver meget overilet af at sidde indenfor”. Mere bevægelse i undervisningen er især et ønske blandt børnene på mellemtrinnet, hvilket 58 pct. efterspørger, mens det er 44 pct. blandt udskolingslever.

Opbrud med den traditionelle skoledag

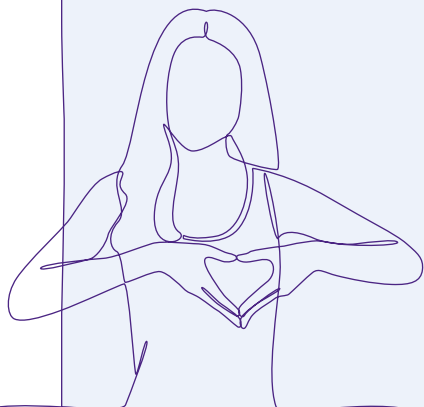
Når man spørger børnene, hvad de ville trylle anderledes ved deres skoleliv, er et opbrud med rammerne for skoledagen (27 pct.) og forandringer af undervisningen (20 pct.) blandt de største ønsker. Se figur 3. Det omfatter ønsker til en forandring af både den samlede

struktur for skoledagen samt strukturen for de enkelte lektioner. En markant del af børnenes svar omhandler ønsker om en kortere skoledag. De beskriver, at de lange skoledage er krævende og trættende, og med trætheden følger et øget koncentrationsbesvær – især hvis undervisningen har været udfordrende eller ensformig. Dermed kan en god struktur for skoledagen og lektionerne påvirke, at børnene får mere ud af undervisningen: “Jeg synes, man får mere ud af skoledagen, fordi man ikke er lige så træt. Så kan man forstå det mere.” (Villads, 6. klasse).

Der er dog ikke enighed blandt børnene om, hvilken del af skoledagen, der burde forkortes. Nogle børn vil gerne have tidligere fri, hvilket frigiver tid og overskud til fritidsinteresser, mens andre børn helst vil møde senere, da de er mindst oplagte om morgenen: “Min koncentration er dårlig om morgenen, og det kan være svært at komme op.” (Luna, 8. klasse).

Flere og mindre pauser i løbet af timerne

Skoledagens længde er ikke det vigtigste for alle børn. For nogle handler ønsket om en anden struktur for



Inspiration

Flere af casene, præsenteret i undersøgelsen, er lykkedes med at inddrage mere bevægelse i undervisningen samt skabe nye kreative og eksperimenterende tilgange, hvilket har været med til at øge børnenes motivation og læringen – også blandt de børn, som ofte ikke motiveres af de mere traditionelle undervisningstilgange. I flere tilfælde har det samtidigt vist sig at have en positiv effekt på klassefællesskabet. Her kan man blandt andet finde inspiration i casene fra Mølleskolen, Play@heart, Haver til Maver og Vonsild skole.

DET SIGER BØRNENE OM - ØNSKER TIL UNDERVISNINGEN

“ At der er mere ro i klassen, og at mobning ikke skal være der.”

- DRENG, 6. KLASSE

“ Jeg ville have mit gamle lærerteam tilbage. Det nye i mellemskolen kan jeg ikke lide. Tidligere elskede jeg at gå i skole, men det gør jeg ikke længere. Mine nye lærere forstår ikke klassen og råber alt for meget ad os.”

- PIGE, 5. KLASSE

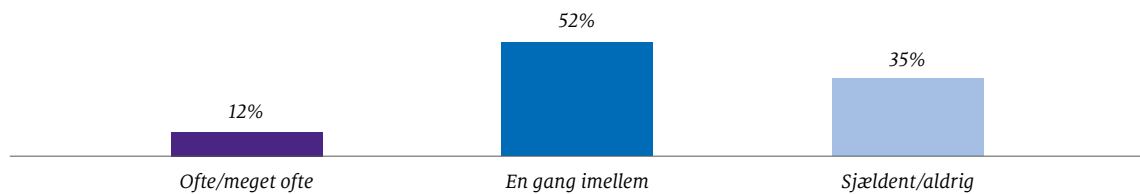
“ Jeg ville ønske, at mine klassekammerater var mere stille i timerne.”

- DRENG, 8. KLASSE

Få børn har ofte undervisning uden for klasselokalet



Hvor tit har du undervisning uden for klasselokalet?



Figur 2: Undervisning uden for klasselokalet

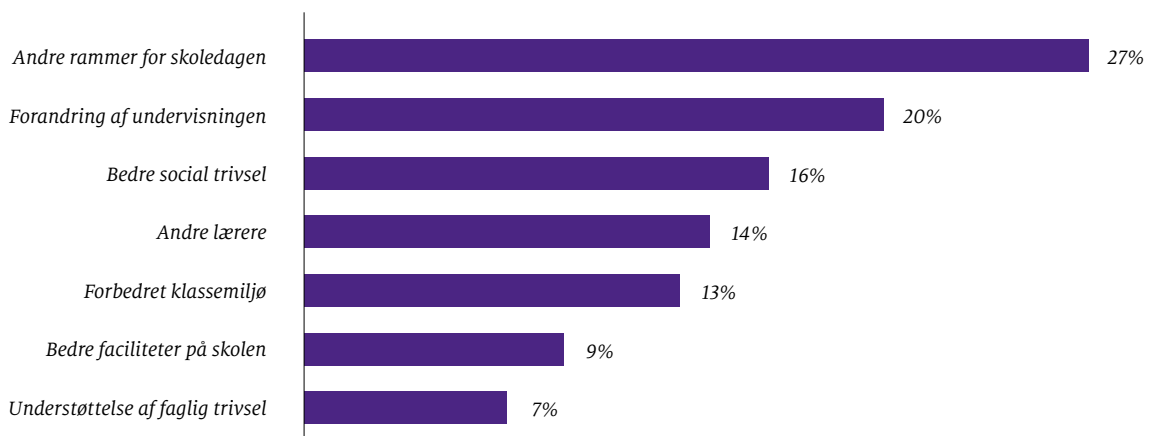
Note: n= 1472. Øvrig svarkategori var: 'Ved ikke' = 1 pct.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænketaenken Mandag Morgen.

Børnene ville ændre skoledagens rammer, hvis de kunne trylle



Hvis du fik en tryllestav, der kunne ændre på alt ved dit skoleliv, hvad ville du så trylle anderledes ved din skolegang?



Figur 3: Børnenes ønsker til en ændret skolegang

Note: n= 1472.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænketaenken Mandag Morgen.

DET SIGER BØRNE NE OM – ANDRE STRUKTURER FOR SKOLEDAGEN

“ Det, der virker bedst for mig, er, når jeg vågner op senere og så går hjem senere. Men det er også bare dejligt, når man har tidligere fri.”

– DRENG, 7. KLASSE

“ Jeg vil gerne have kortere skoledage, mere tid til hygge og det sociale.”

– PIGE, 8. KLASSE

“ Jeg ville gøre skoledagene kortere, men så med flere lektier.”

– DRENG, 9. KLASSE

“ Bare vi skulle udenfor i alle frikvarterer, selvom at det er megakoldt eller vådt.”

– PIGE, 9. KLASSE

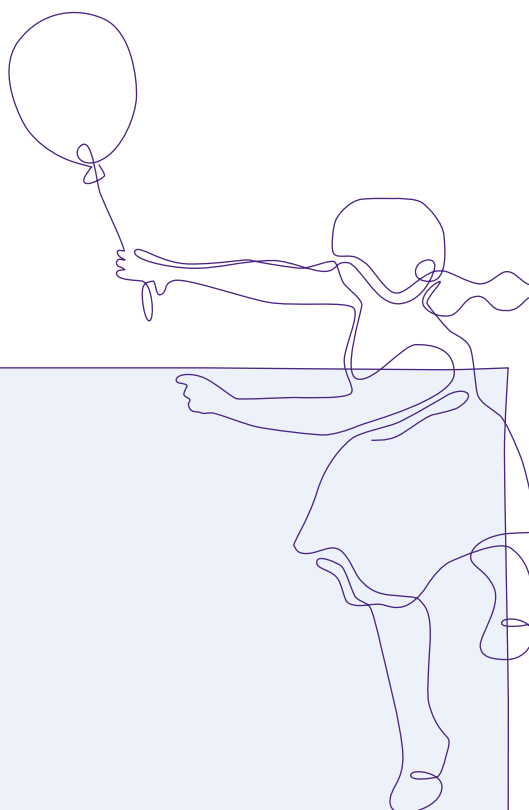
“ Jeg gad godt, at der kun var 6 timer hver dag.”

– PIGE, 7. KLASSE

skoledagen mest om at skabe en god balance mellem undervisning og pauser. Undersøgelsen viser, at selv de børn, der generelt er meget motiverede i undervisningen, oplever, at lektioner på halvanden time er en udfordring for koncentrationen. Magnus (9. klasse) fortæller: “I de sidste 15 minutter kan jeg fange mig selv i bare sidde og vente på, at klokken løber ud.”

Ifølge børnene er løsningen ikke nødvendigvis, at lektionerne skal være kortere. Deres ønske er, at der indføres flere korte pauser i løbet af dagen. Fem eller ti minutter, hvor børnene har mulighed for at gå udenfor klasselokalet, kan være nok til at skabe en positiv effekt. Jonathan (6. klasse) fortæller: “Jeg synes, det er vigtigt at have nogle pauser. Når man kommer ind, så er man mere klar til at gå i gang, fordi man godt kan falde lidt i staver, når man bare sidder og arbejder, så kan man godt begynde at blive lidt langsom efterhånden. Så er det dejligt lige at komme udenfor og få frisk luft og komme ind og starte igen. Det kan også godt bare være en kort pause.”

Freja (4. klasse) udtrykker også et ønske om flere pauser, men hun synes, at børnene selv skal have mulighed for at melde ud, hvis de har behov for en pause for at kunne holde fokus i undervisningen: “Man skal selv kunne melde ud, hvis man har brug for en pause i 10 minutter. Man burde få en halv time eller et kvarter en hel dag, hvor man helt selv skal kunne vælge sin pause. Ex hvis man virkelig får meget energi lige pludselig, så kan man række hånden op og sige, at man gerne vil bruge 10 minutter af sin pause, og så skal man komme ind igen bagefter.”



Inspiration

På Vonsild Skolen i Kolding Kommune har man haft gode oplevelser med at bryde den traditionelle skoledag med små pauser på 10 minutter – såkaldte 'Brainbreaks' – i de almindelige timer, hvor man kombinerer pauser og bevægelse, hvilket har vist sig at give børnene fornyet energi, øget deres koncentration samt styrket det sociale fællesskab. Læs mere bagerst i rapporten.

Børn med særlige behov

Børn med særlige behov ønsker mere kreativ og digital undervisning

Børn med særlige behov har også ønsker og forslag til, hvad der kunne gøre undervisningen og skoledagen bedre og mere motiverende, og undersøgelsen viser, at disse ønsker på nogle områder afviger fra resten af børnegruppen.

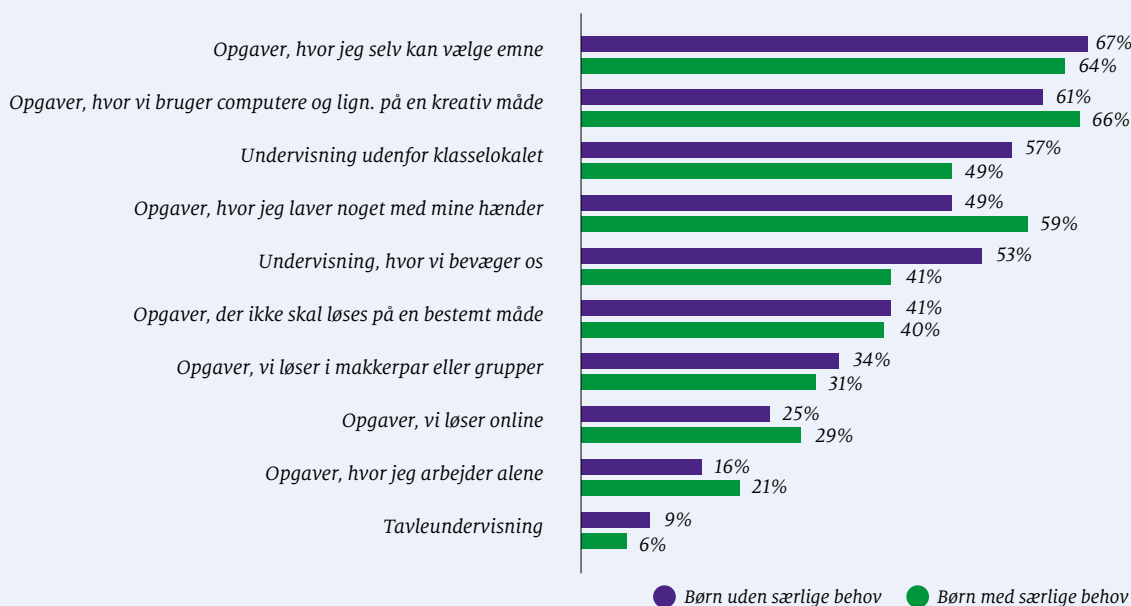
Undersøgelsen peger på, at børn med særlige behov i højere grad end andre børn har et ønske om mere kreativ undervisning, hvor man skal bruge sine

hænder. Se figur 4. Ligeledes ønsker de i højere grad at arbejde mere med digitale værktøjer, såsom computere, på en kreativ måde. Omvendt ønsker de i lavere grad mere bevægelse og undervisning udenfor klasselokalet, om end det stadig er udbredte ønsker blandt børnene. Selvom børn med særlige behov i mindre grad efterspørger undervisning, som typisk er mindre struktureret såsom udendørs undervisning med høj bevægelighed, er det værd at bemærke, at de ikke i højere grad efterspørger mere tavleunder-

Børn med særlige behov ønsker mere kreativ undervisning



Hvis du selv kunne vælge, hvad vil du så gerne have mere af i undervisningen?



Figur 4: Ønsker til undervisningen på tværs af børn med og uden særlige behov

Note: n = 1472. Børn uden særlige behov: n=1122. Børn med særlige behov: n=317.

Kilde: Epinion, for LEGO Fonden og Tænketaenken Mandag Morgen.

DET SIGER BØRN MED SÆRLIGE BEHOV OM - HVAD DE VILLE TRYLLE ANDERLEDES VED DERES SKOLELIV

“ At det var ligesom under corona, hvor der ikke var så mange i klassen, og der var flere voksne til at hjælpe mig og være sammen med mig.”

- PIGE, 14 ÅR, UNDER UDREDNING

“ At jeg fik mere støtte, så jeg vil føle mig lige så god som de andre i klassen. At min hjerne ville forstå noget mere af det, vi lærer om i skolen. At jeg havde de samme bøger som mine klassekammerater.”

- PIGE, 12 ÅR, ADD OG AUTISME

visning. Tværtimod ligger også dette lidt lavere end hos børn uden særlige behov.

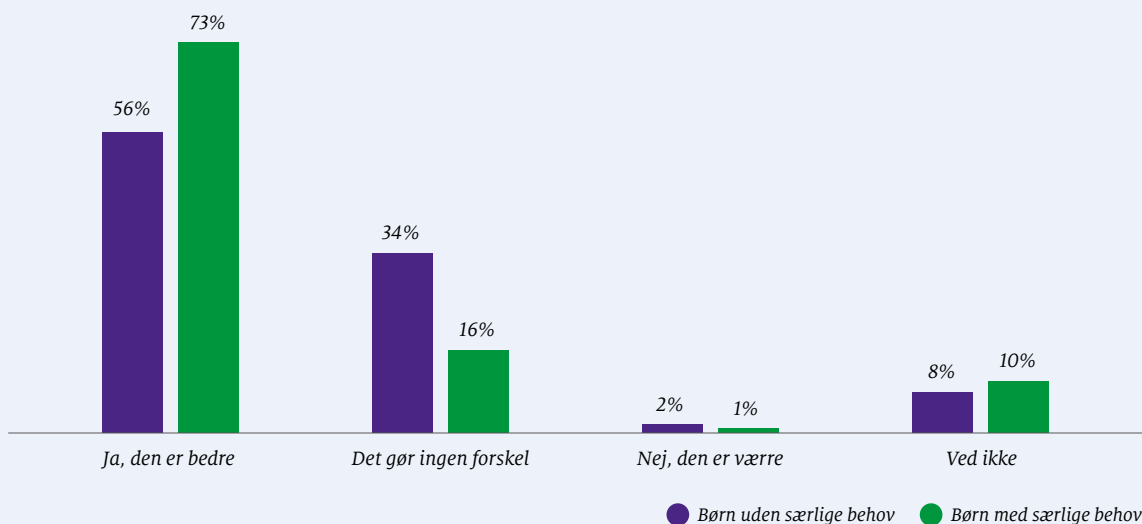
Børn med særlige behov ønsker i højere grad lærerstøtte i undervisningen

Der er en markant forskel mellem ønskerne til undervisningen blandt børn med og uden særlige behov, hvad angår ønsker til lærerne. Der er en større andel af børn med særlige behov, som oplever, at undervisningen er bedre, når der er mere end én voksen til stede

i timerne. 73 pct. af børn med særlige behov vurderer, at undervisningen er bedre, når der er flere voksne til stede, mens det tilsvarende gælder for 56 pct. af børn uden særlige behov. Se figur 5. I forlængelse heraf er det også især børn med særlige behov, som værdsætter, når deres lærere er gode til at yde faglig støtte i undervisningen, sammenlignet med andre skolebørn. 58 pct. af børn med særlige behov peger på, at det vigtigste ved en god lærer er, at de er gode til at hjælpe med svære opgaver. Blandt børn uden særlige behov er dette 49 pct.

Børn med særlige behov oplever en større fordel ved undervisning med flere lærere

Er undervisningen bedre, når der er mere end én voksen med til undervisningen?



Figur 5: Påvirkning af flere voksne i undervisningen på tværs af børn med og uden særlige behov.

Note: n= 1472. Børn uden særlige behov: n=1122. Børn med særlige behov: n=317.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænketanken Mandag Morgen.

“ At jeg havde fået mere hjælp til at koncentrere mig, så jeg havde lært mere.”

- DRENG, 15 ÅR, KONCENTRATIONSBEVÆR

“ Flere voksne og ikke så mange børn og flere pauser.”

- DRENG, 10 ÅR, ADHD

“ Jeg ville trylle, at lærerne kunne finde ud af at hjælpe ordblinde elever, så man ikke bare var selv med sit problem.”

- PIGE, 11 ÅR, ORDBLINDHED

Børn med særlige behov oplever manglende forståelse fra læreren

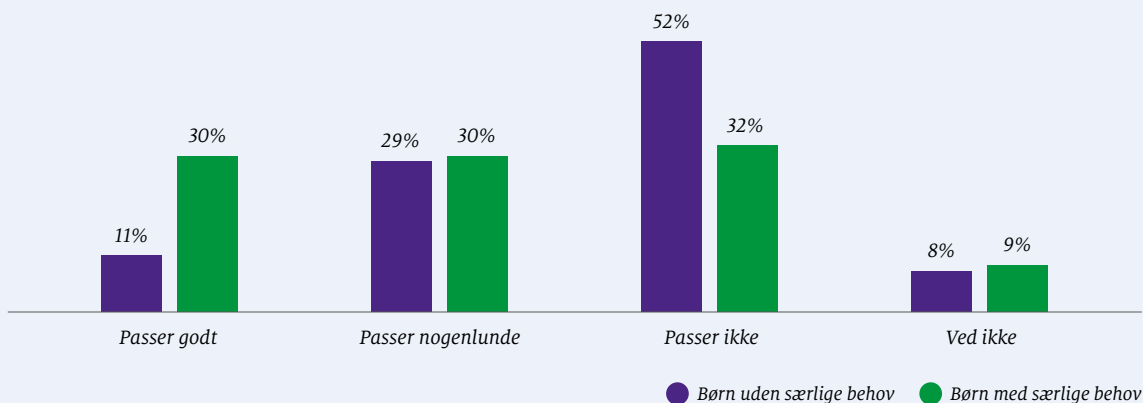
Det er desværre ikke alle børn med særlige behov, der oplever, at deres lærere forstår dem. Hele 30 pct. af børn med særlige behov svarer, at det passer godt, at deres lærere ikke forstår dem, modsat kun 11 pct. blandt børn uden særlige behov. Se figur 6.

Også hvad angår undervisning med flere voksne tilstede, er det i særdeleshed børn med særlige behov, der oplever at have en fordel af flere voksne. Selvom

det generelt er et stort ønske blandt mange af børnene, er det hele 73 pct. af børn med særlige behov, der oplever, at undervisningen bliver bedre, når der er mere end én voksen til stede, modsat 56 pct. af børn uden særlige behov. Se figur 5.

Børn med særlige behov oplever i højere grad, at deres lærere ikke forstår dem

“Jeg føler tit, at mine lærere ikke forstår mig”



Figur 6: Oplevelse af at blive forstået af lærerne, på tværs af børn med og uden særlige behov

Note: n=1472. Børn uden særlige behov: n=1122. Børn med særlige behov: n=327.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen

2

MEDBESTEMMELSE MOTIVERER

“

*Jeg ville gerne bestemme mere over,
hvad de [lærerne] gerne vil have,
vi skulle arbejde med. (...) Der kommer
bare en plan, så forklarer de det lidt,
og så skal vi lave det.”*

- VILLADS, 6. KLASSE

MEDBESTEMMELSE MOTIVERER

KORT FORTALT

Hvis man gerne vil gøre undervisningen bedre og mere motiverende for børnene, må man tage dem alvorligt, lytte til dem og lade dem få indflydelse på undervisningen. Børnenes ønsker til en mere motiverende undervisning omfatter i høj grad et ønske om at have medbestemmelse på undervisningen. Fire ud af ti børn vil gerne have mere medbestemmelse, end de har i dag. Omkring halvdelen af børnene oplever i dag, at de har medbestemmelse. I højest grad oplever de at have medbestemmelse over valg af emner i undervisningen. Ikke underligt er det særligt børn, der ikke oplever at have medbestemmelse, som samtidigt ønsker mere medbestemmelse. Men børnene udtrykker samtidig et stort behov for, at medbestemmelsen sættes i tydelige rammer.

Undersøgelsen finder ikke forskelle mellem børn med og uden særlige behovs ønsker til medbestemmelse, hvorfor der ikke er et særskilt afsnit herom.

Fire ud af ti børn ønsker mere medbestemmelse

Medbestemmelse kan have stor betydning for motivationen, da det giver børnene mulighed for at præge undervisningen, så den bedst muligt inspirerer og engagerer børnene. Som Jonathan (6. klasse) siger: *"I slutningen af 5. klasse spurgte læreren, hvilke ting vi gerne ville lære næste år. Hvilke emner. Det kunne jeg rigtig godt lide. Det var fedt."*

Som vist i første kapitel, har børnene en masse idéer og ønsker til, hvordan man kan gøre undervisningen mere motiverende. Her fremgik det, at børnenes største ønske er at få mere medbestemmelse over valg af emner i undervisningen. Men ønsket om mere medbestemmelse er ikke entydigt. Fire ud af ti børn

(40 pct.) har et ønske om at bestemme mere i skolen, når de bliver adspurgt direkte. *Se figur 7.* Det er altså ikke alle børn, som har et ønske om at bestemme mere i skolen, og undersøgelsen viser, at det særligt afhænger af børnenes oplevelse af, hvorvidt de allerede har medbestemmelse.

Omkring halvdelen af børnene har medbestemmelse over emner og opgaveløsninger

Oplevelsen af at have medbestemmelse på undervisningen er ikke ens blandt skolebørnene. Halvdelen (49 pct.) oplever nogle gange at have frihed i opgaveløsningen, *se figur 8 på side 34*, og 56 pct. af børnene oplever, at de har mulighed for selv at vælge emner, de

DET SIGER BØRNE NE OM - HVAD DE GERNE VIL HAVE MEDBESTEMMELSE PÅ

“Jeg vil gerne lave flere spil og detektivopgaver.”

- PIGE, 6. KLASSE

“Jeg kan godt lide, når vi selv må vælge emne i en opgave eller fremlægning. Så er det sjovere at lave.”

- DRENG, 8. KLASSE

“Det er dejligt at bestemme, hvem jeg skal arbejde sammen med.”

- PIGE, 4. KLASSE

Det vil børnene gerne have mere indflydelse på

- Hvordan opgaver løses - 39 pct.
- Hvilke emner, de skal arbejde med - 36 pct.
- Hvem de skal arbejde sammen med - 9 pct.
- Hvor undervisningen foregår - 5 pct.
- Hvilke fag de skal have - 4 pct.
- Hvordan skolens fysiske faciliteter er - 4 pct.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen

N = 341 andel af børn, som har svaret, at de gerne vil være med til at bestemme mere i skolen. Øvrige kategorier med en svarprocent på 1-2 pct. er ikke medtaget her.



Fire ud af ti børn ønsker mere medbestemmelse

Vil du gerne være med til at bestemme mere i skolen?



Figur 7: Ønsker om medbestemmelse

Note: n=1472. Svarkategoriene 'Nej, det er OK' og 'Nej, de voksne må gerne bestemme mere' er slået sammen. Øvrig svarkategori var 'Ved ikke' = 5 pct.
Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen

DET SIGER BØRNE NE OM - HVAD DE GERNE VIL HAVE MEDBESTEMMELSE PÅ

“ Jeg vil gerne bestemme, hvad vi skal beskæftige os med – også om man kan gå mere i dybden med et emne, der er valgt. Nogle forløb er meget korte.”

- DRENG, 7. KLASSE

“ Jeg ville bestemme, at undervisningen ikke foregår i klasseværelset. Det kunne da være fedt at have matematik i naturen.”

- DRENG, 6. KLASSE

gerne vil arbejde med. Se figur 9. Dette viser samtidig, at omkring halvdelen af alle børn ikke oplever at have medbestemmelse.

I interviewene bekræfter flere af børnene, at de ikke oplever at have særlig meget medbestemmelse i timerne. Villads (6. klasse) fortæller: “Jeg gad godt bestemme mere over, om der var et emne, man gerne ville have. Der kommer bare en plan, så forklarer de det, og så skal børnene lave det.” Mathilde (6. klasse) har en lignende oplevelse. Hun fortæller: “I hele det her skoleår har jeg faktisk ikke bemærket, at vi har måttet bestemme. Nogle gange må vi ikke engang bestemme vores egne grupper.”

Børn uden medbestemmelse vil gerne bestemme mere

Ligesom undersøgelsen viser, at ikke alle børn ønsker mere medbestemmelse, viser undersøgelsen også,

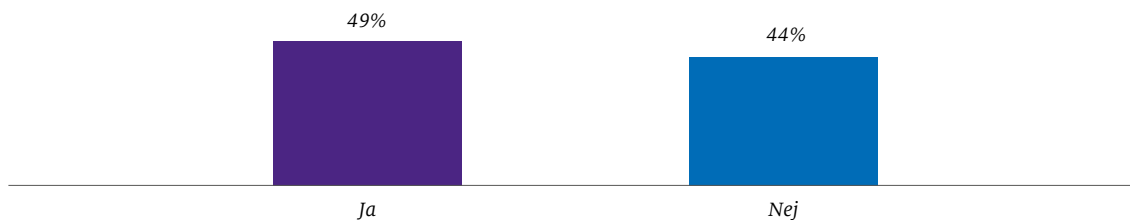
at ønsket om mere medbestemmelse især er udtalt blandt børn, som i forvejen ikke oplever at have medbestemmelse. 46 pct. af de børn, som svarer, at de ikke får lov til at vælge emner i undervisningen, siger, at de gerne vil bestemme mere i skolen. Det samme billede viser sig blandt børn, der svarer, at de ikke har frihed i opgaveløsningen. Her vil 48 pct. gerne bestemme mere i skolen. Tendensen er måske ikke overraskende – har man ikke medbestemmelse, vil man gerne have mere. Men indsigten viser, at børnene generelt gerne vil have medbestemmelse, og at skolerne i dag kun opfylder dette behov for omkring halvdelen af børnene.

Børnene vil have rammesat medbestemmelse

Medbestemmelse kan være mange ting, og kan omfatte indflydelse på metode, struktur, indhold og omfang. Det kan derfor også eksekveres på mange måder,

Nogle oplever frihed til at bestemme opgaveløsningen

Får du nogle gange opgaver, hvor du har frihed til selv at bestemme, hvordan opgaven skal løses?



Figur 8: Frihed til opgaveløsning

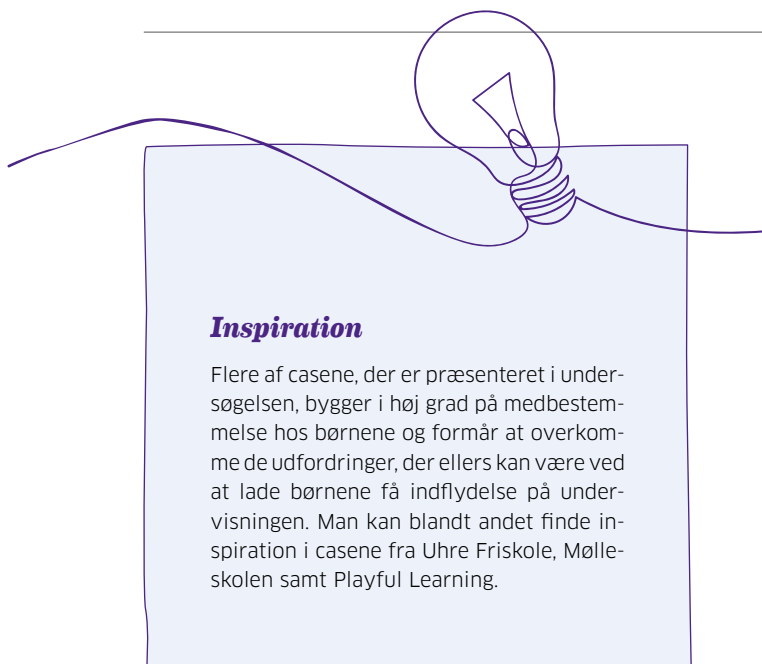
Note: n=1472. Svarkategoriene 'Ja, tit' og 'Ja, i nogle timer' er slået sammen. Svarkategoriene 'Nej, aldrig' og 'Nej, de færreste timer' er slået sammen. Øvrig svarkategori var 'Ved ikke' = 6 pct.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Ttenketanken Mandag Morgen

DET SIGER BØRNENE OM - RAMMER FOR MEDBESTEMMELSE

“ At have lidt mere indflydelse, tror jeg, bare gør folk lidt mere engageret i det, de laver. (...) Når man selv er med til at bestemme, det behøver ikke engang at være særlig meget, men det kan bare være lidt, så har man mere lyst til det, fordi det er noget, man selv har bestemt. Og så kan man også, hvis, man synes, noget er svært, lige tænke på, det var mig, der selv bestemte der her, så der må da være en grund til, at jeg har valgt det.”

- MATHILDE, 6. KLASSE



og medbestemmelse skal ikke misforstås som en grænseløs frihed til at bestemme. Flere af børnene forklarer, at medbestemmelse fungerer bedst, når det sker inden for en klart afgrænset ramme, hvor det er tydeligt, hvad de har medbestemmelse over.

I børnenes perspektiv er det en udfordring og frustration, når de ikke ved, hvordan de kan få medbestemmelse, og hvad de kan få medbestemmelse over. Når man ikke får sat en retning for medbestemmelsen, er det svært at pege på, hvad man gerne vil bestemme mere over og hvordan: “Jeg ved ikke engang, hvad det skulle være. Jeg har hørt om andre skoler, hvor man får lov at bestemme rigtig meget især i matematik. Jeg ved ikke rigtigt, hvad de mener med det” (Mark, 7. klasse).

Ikke alle får lov til vælge emne i undervisningen

Har du mulighed for selv at vælge emner, du vil arbejde med fx til gruppearbejde eller projekter?



Figur 9: Frihed til at vælge emner

Note: n=1472. Svarkategoriene 'Ja, tit' og 'Ja, i nogle timer' er slået sammen. Svarkategoriene 'Nej, aldrig' og 'Nej, de færreste timer' er slået sammen. Øvrig svarkategori var 'Ved ikke' = 3 pct.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen

3

**MENINGSFULD
UNDERVISNING
MOTIVERER**

“

*Lærerne skal give grunden til,
hvorfor man faktisk lærer det. De skal
sådan give information om det, så det
faktisk er sjovt at lære om det.
Jeg har spurgt virkelig mange gange,
hvad man skal bruge brøker til,
og jeg forstår det stadig ikke.”*

- TRINE, 7. KLASSE

MENINGSFULD UNDERVISNING MOTIVERER

KORT FORTALT

Når børnene oplever undervisningen som meningsfuld, er det stærkt motiverende. Det giver grobund for børnenes engagement, begejstring og lyst til at lære mere. Desværre er det ikke alle børnene på mellemtrinnet og i udskoling, der oplever undervisningen som meningsfuld, og det kan ses på deres lyst til at lære. Det er blandt andet, når børnene undervises i emner, de synes, er interessante, at de får lyst til at lære mere. Også anvendelig viden, som børnene kan bruge i deres hverdag, opleves som meningsfuld for børnene og giver dem lyst til at lære mere.

Ikke alle børn ser meningen med undervisningen – og det rammer deres lyst til at lære

At lave undervisning, der er motiverende for alle børn i en klasse, er ikke nogen let opgave. Det kræver en stillingtagen til de enkelte børn, og at man får skabt en undervisning, der giver mening for den enkelte. Oplever børnene undervisningen som meningsfuld, kan det påvirke børnenes engagement, begejstring og motivere dem til at lære mere. Undersøgelsen viser, at næsten en ud af fire børn for det meste oplever, at undervisningen giver dem lyst til at lære mere. De fleste (51 pct.) svarer, at det sker engang imellem. *Se figur 10.* Undersøgelsen viser også, at en oplevelse af anvendelighed af den viden, de lærer, samt deres interesse for emnerne i høj grad påvirker deres oplevelse af mening med undervisningen.

Men ikke alle børn på mellemtrinnet og i udskoling oplever, at skolens undervisning er relevant for dem og den verden, de indgår i. 22 pct. synes ikke, at de ting, de lærer i skolen, kan bruges i deres hverdag, og 24 pct. oplever sjældent, at undervisningen ofte

24 pct.

af børn på mellemtrinnet og udskoling mener ikke, at undervisningen for det meste handler om de synes, er interessante.

22 pct.

af børn på mellemtrinnet og udskoling mener ikke, at de ting, de lærer i skolen, kan bruges i deres hverdag.

DET SIGER BØRNENE OM - UNDERVISNING DER IKKE ER MENINGSFULD

“Jeg kan ikke lige huske, hvornår jeg sidst har lært noget, jeg har kunnet bruge i min hverdag. Hvis jeg gerne vil lære noget nyt, så lærer jeg det selv. Engelsk har jeg fx kunnet tale flydende siden 3. klasse på grund af videospil og film.”

- THEO, 7. KLASSE

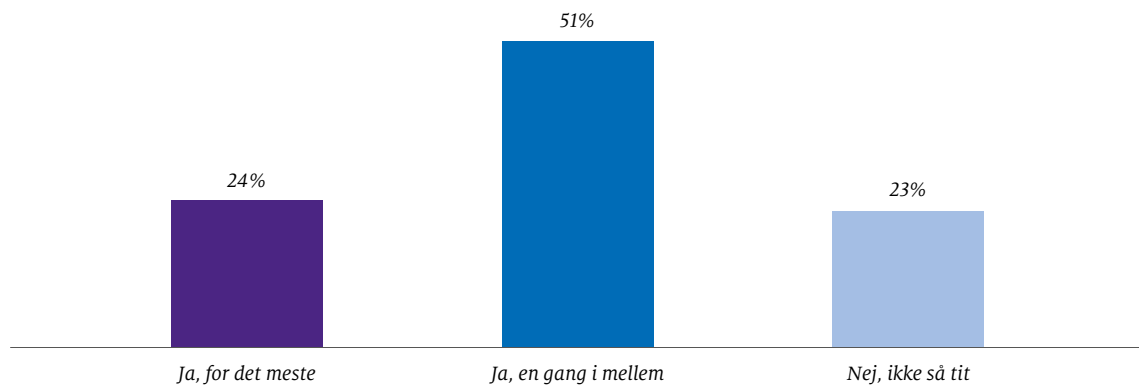
“Hvis man ikke rigtig ved, hvad man skal bruge det til, så kan det godt gå hen og være lidt kedeligt og forvirrende.”

- EMMA, 4. KLASSE

Undervisningen giver ikke altid børnene lyst til at lære mere



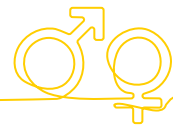
Giver undervisningen i din skole dig lyst til at lære mere?



Figur 10: Undervisning der giver lyst til at lære mere

Note: n= 1472. Øvrig svarkategori: 'Ved ikke' = 3 pct.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen.



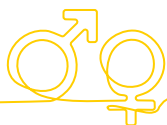
Pigerne oplever oftere, at undervisningen giver dem lyst til at lære mere

Sammenligner man drenge og piger på tværs af mellemtrinnet og udskolingen, fremgår det, at pigerne i højere grad oplever, at undervisningen giver dem lyst til at lære mere. 27 pct. af pigerne svarer, at undervisningen for det meste giver dem lyst til at lære mere, mens det samme gælder for 21 pct. af drengene.

DET SIGER BØRNE NE OM - UNDERVISNING DER IKKE ER MENINGSFULD

“ Jeg har også læst, at det kun er to procent af, hvad man lærer, at man rent faktisk bruger. (...) Man bruger en halvdel af sin barndom på det. Og så skal man kun bruge to procent af det, så kan man jo tage i skole i to måneder, og så kan man jo have lært alt, hvad man skal bruge. Men det er jo fint nok. Jeg ville nok ikke have meget af det samvær, som jeg har i dag, uden skolen. Og jeg skal jo også bruge skolen, hvis jeg skal videre i livet.”

- MARK, 7. KLASSE



Drengene synes i lavere grad, at undervisningen er interessant

Drengene på mellemtrinnet og i udskolingen oplever i lavere grad end pigerne, at undervisningen handler om emner, de synes, er interessante. 26 pct. af drengene svarer 'passer ikke' til, at undervisningen handler om emner, de synes, er interessante, mens det blandt pigerne gælder 21 pct.

handler om ting og emner, de finder interessante. Det påvirker børnenes oplevelse af mening med undervisningen og svækker deres lyst til at lære mere. Manglen på meningsfuld undervisning kan være en medårsag til, at undervisningen ikke formår at motivere børnenes lyst til at lære i en sådan grad, at det når udover klasselokalet. Børnenes besvarelser viser nemlig, at kun 10 pct. af børnene bliver så begejstrede for emner og opgaver i undervisningen, at de har lyst til at søge yderligere viden om emnet efter skole.

Børnene har lyst til at lære om emner, de interesserer sig for

Noget af det, der giver børnene en oplevelse af en meningsfuld undervisning og lyst til at lære mere, er, når de undervises i emner, som børnene har en interesse for.

Undersøgelsen viser, at næsten alle (99 pct.) af de børn, der oplever, at undervisningen godt (37 pct.) eller nogenlunde (62 pct.) handler om ting og emner, de har interesse i, også i højere grad oplever, at undervisningen giver dem lyst til at lære mere. Freja (4. klasse)

forklarer: “Der er jo større chance for, at jeg gerne vil udvikle mig med noget, jeg synes er spændende, end noget jeg ikke synes er spændende”. Til sammenligning er det kun 1 pct. af de børn, som svarer, at det passer godt, at undervisningen handler om interessante emner, som ikke har lyst til at lære mere. Se figur 11. Der er altså en tydelig sammenhæng mellem børnenes oplevelse af at blive undervist i emner, som, de synes, er interessante og deres generelle lyst til at lære mere. På den måde motiverer børnenes interesser deres lyst til læring.

Anvendelig viden giver børnene lyst til at lære mere

At lære om emner, der er anvendelige i hverdagen og har relevans for ens liv, kan i høj grad virke meningsfuldt og vække lysten til at lære mere. Undersøgelsen viser, at de børn, der i særdeleshed har lyst til at lære mere, i højere grad end andre børn har en oplevelse af, at den viden, de undervises i, er noget, de kan bruge i deres hverdag. Dette er tilfældet hos 28 pct. af børnene. Børn, som ikke oplever, at undervisningen giver

DET SIGER BØRNE NE OM - UNDERVISNING DER VÆKKER LYST TIL AT LÆRE

“Jeg synes det er spændende at lære om de ting, som min mor og far tit snakker om, når vi spiser aftensmad.”

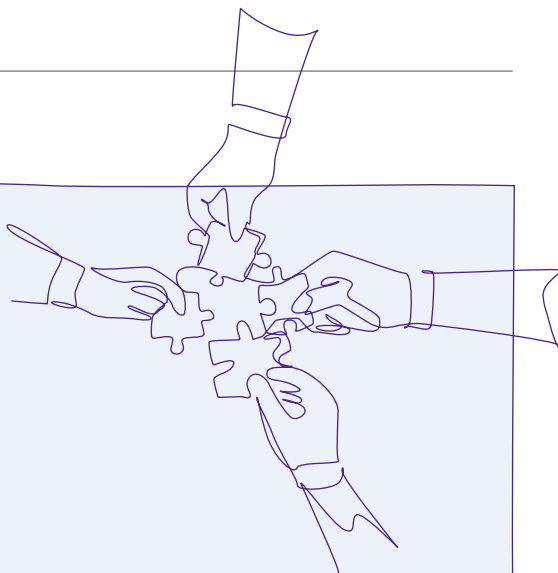
- PIGE, 6. KLASSE

“Man skal give grunden til, hvorfor man faktisk lærer det. Man skal sådan give information om det, så det faktisk er sjovt at lære om det. Jeg har spurgt virkelig mange gange, hvad man skal bruge broker til, og jeg forstår det stadig ikke.”

- TRINE, 7. KLASSE

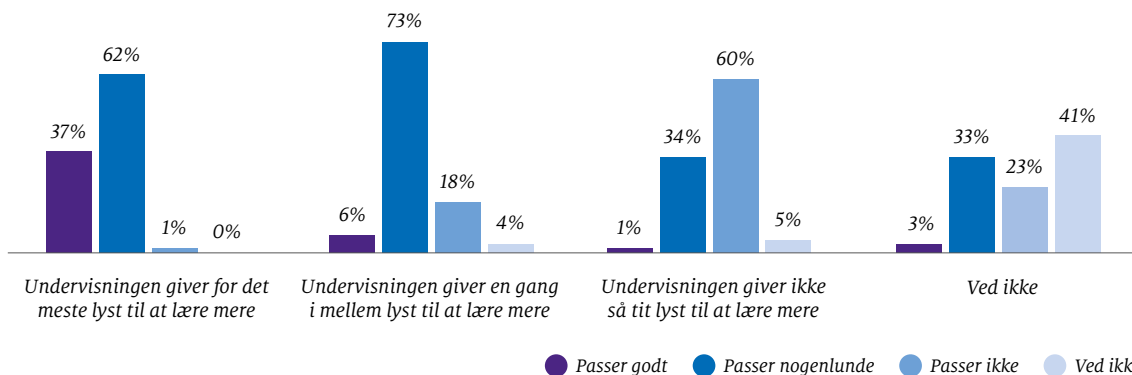
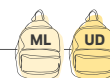
Inspiration

Casene 'Helt ærligt' og 'LEAPS' præsenteret i rapporten er to gode eksempler på initiativer, som har formået at øge børnenes motivation ved at skabe større meningsfuldhed i undervisningen og ejerskab blandt børnene. Her arbejdes der blandt andet projektbaseret samt med viden, der relaterer sig til børnenes hverdag, og som børnene dermed kan se værdien i og formålet med at lære.



Børn, der oplever, at undervisningen er interessant, har lyst til at lære mere

Hvor godt passer følgende sætninger til din oplevelse af den undervisning, du får i skolen?
For det meste handler undervisningen om ting og emner, jeg synes, er interessante



Figur 11: Oplevelsen af interessante emner fordelt på lysten til at lære

Note: n = 1472.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tenketanken Mandag Morgen.

DET SIGER BØRNE NE OM - UNDERVISNING DER VÆKKER LYST TIL AT LÆRE

“ Jeg synes, det har været en god dag (...) fordi vi skulle lave en båd, der kan være på vandet. Fordi vi er i gang med at have et emne om at bevæge sig på vandet. [Det er sjovt, fordi] man skulle selv regne ud, hvordan den skulle se ud.”

- NIKOLAJ, 4. KLASSE

“ Det ville være ret fedt at vide, hvorfor jeg skal bruge det her, eller hvorfor det er vigtigt at lære det her. Det [undervisningen] skal være noget, som jeg kan se, er relevant. Om det så er at lave et eller andet projekt, som kan hjælpe vores fremtid eller noget andet.”

- MATHILDE, 6. KLASSE

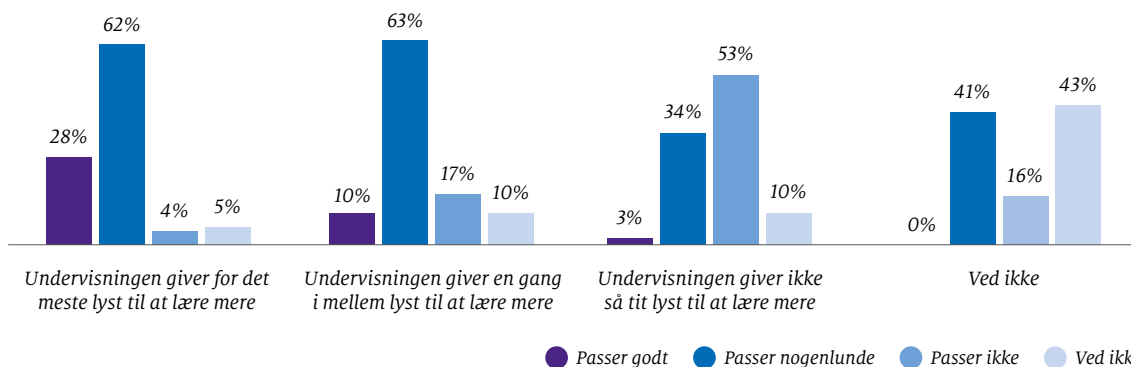
dem lyst til at lære mere, oplever samtidig i lavere grad, at de kan bruge den viden, de lærer i undervisningen i deres hverdag. Se figur 12.

Anvendelighed og relevans i undervisningen kan dermed have stor betydning for elevernes oplevelse af mening med undervisningen. Magnus (9. klasse) forklarer: “Hvis jeg selv får lov at vælge emne, plejer jeg tit at vælge noget, der er aktuelt for mig selv. Fx havde vi projektopgave, og så valgte vi unges skærmtid, fordi vi selv bruger meget tid på skærm. Så det bliver tit noget, der omhandler noget viden, jeg kan se, jeg kan bruge til noget”. Trine (7. klasse) fortæller, hvordan motivationen falder, når hun ikke kan se formålet med det, hun bliver undervist i fx grammatik: “Jeg forstår ikke, hvornår jeg nogensinde skal bruge det i min hverdag. Jeg har ikke tænkt mig at blive forfatter.”

Børn, der oplever, at undervisningen er relevant, har lyst til at lære mere



Hvor godt passer følgende sætninger til din oplevelse af den undervisning, du får i skolen?
Det, jeg lærer i skolen, kan jeg bruge i min hverdag



Figur 12: Oplevelsen af hverdagsrelevante emner fordelt på lyst til at lære

Note: n= 1472.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen.

Børn med særlige behov

Børn med særlige behov får i mindre grad lyst til at lære mere af undervisningen

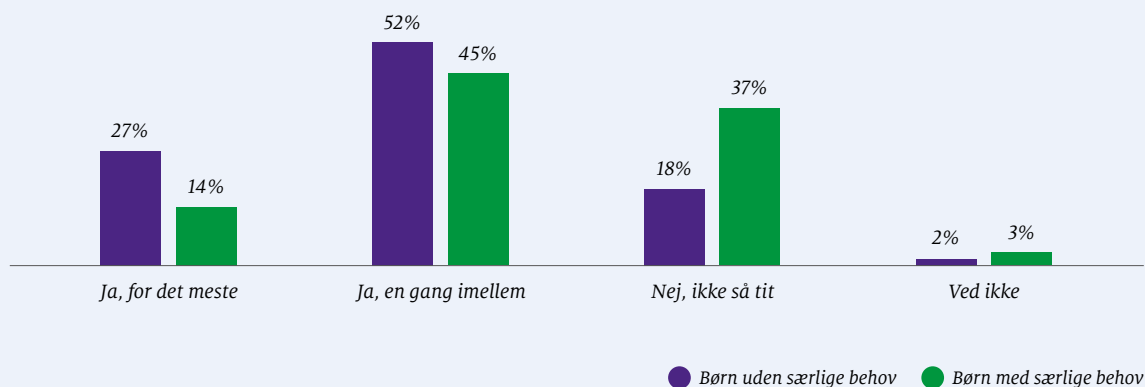
Det er en forholdsvis lav andel af alle børn på mellemtrinnet og i udskoling, der ofte oplever, at undervisningen vækker deres lyst til at lære mere. Dette gælder dog i endnu lavere grad blandt børn med særlige behov. Her er det kun 14 pct., som svarer, at undervisningen for det meste giver dem lyst til at lære mere, mens 37 pct. svarer, at det ikke så tit er tilfældet. Blandt børn uden særlige behov gælder det tilsvarende for hhv. 27 pct. og 18 pct. Se figur 13.

Spørger man børn med særlige behov nærmere ind til deres oplevelse af undervisningen, fremgår det, at de har en betydelig anden oplevelse med meningsfuldhed i undervisningen end børn uden særlige behov. 32 pct. af børn med et særligt behov, oplever ikke,

at de ting, de lærer i skolen, er noget, de kan bruge i deres hverdag. Blandt børn uden særlige behov gælder det for 19 pct. Samme mønster gør sig gældende for, om undervisningen handler om ting og emner, som børnene selv har en interesse for. 35 pct. af børn med et særligt behov har ikke den oplevelse, hvor det samme gør sig gældende for 20 pct. af deres klassekammerater uden et særligt behov.

Børn med særlige behov har mindre lyst til at lære

Giver undervisningen i din skole dig lyst til at lære mere?



Figur 13: Lyst til at lære på tværs af børn med og uden særlige behov

Note: n=1472. Børn uden særlige behov: n=1122. Børn med særlige behov: n=327. 'Ved ikke' = 2-3 pct.
Kilde: Epinion, for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen

4

**ANERKENDELSE,
SUCCESS OG MESTRING
MOTIVERER**

“

*Det er virkelig fedt, når folk siger,
jeg er god. Det sker virkelig meget,
at man roser folk i klassen. (...)*

*Det er meget fra eleverne, men også
fra lærerne. Det giver mig meget mere
motivation til at blive ved med
opgaverne og til at blive bedre.”*

- JONATHAN, 6. KLASSE

ANERKENDELSE, SUCCES OG MESTRING MOTIVERER

KORT FORTALT

Anerkendelse fra såvel lærere som klassekammerater er med til at påvirke børnenes motivation. Samtidig kan anerkendelse – og ikke mindst manglen på samme – være med til at påvirke børnenes oplevelse af, hvordan de klarer sig i skolen. De børn, som oplever at klare sig godt i skolen, er generelt glattere for at gå i skole sammenlignet med deres klassekammerater. Succesoplevelser, hvor børnene oplever at lykkes med svære opgaver, er derfor vigtige for børnenes trivsel samt motivation til at tage nye faglige udfordringer op. Meget tyder på, at børnenes oplevelse af at mestre kan underbygges af lærerne ved at niveautilpasse opgaverne, så de hverken opleves for svære eller for nemme for børnene.

Anerkendelse fra andre er vigtigt

Anerkendelsen fra lærere og klassekammerater kan ifølge børnene give mere motivation til at fortsætte arbejdet og give lyst til at blive bedre. Omvendt kan manglende anerkendelse fra lærerne have en demotiverende effekt. Størstedelen af børnene giver udtryk for, at det er vigtigt for dem, at de fremstår dygtige overfor deres lærer og klassekammerater. Knap 8 ud af 10 (77 pct.) er lidt eller meget enige i, at det er vigtigt for dem, at deres lærere synes, de er dygtige. Se figur 14. Det er i mindre grad vigtigt for eleverne at få anerkendelse fra deres klassekammerater, om end over halvdelen (58 pct.) stadig synes, det er vigtigt. Se figur 15.

Freja (4. klasse) forklarer, hvordan den manglende anerkendelse fra læreren påvirker hende: *“Hun siger ikke engang ‘godt arbejde’. Hun siger bare, ‘okay, du gjorde det’. Man får aldrig noget godt at vide (...) Man gider*

ikke rigtigt at arbejde, for man er bange for, at man gør det forkert. Men hvis man ikke arbejder, gør man helt sikkert noget forkert. Man ved ikke, hvad man skal gøre.” Den manglende anerkendelse fra læreren har direkte indflydelse på Frejas oplevelse af, om hun klarer sig godt i skolen, og dette billede går igen hos mange af børnene i undersøgelsen.

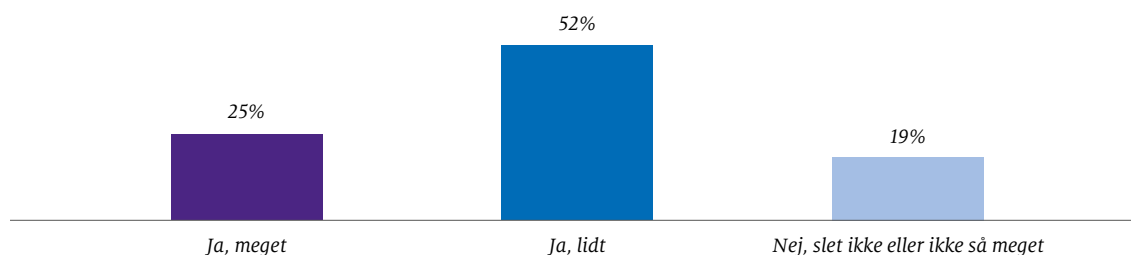
Børn, der føler, de klarer sig godt, er glattere for at gå i skole

De fleste børn har i en eller anden grad en følelse af, at de klarer sig godt i skolen. 53 pct. mener, at de klarer sig godt i skolen, 39 pct. mener, at de klarer sig nogenlunde godt, mens kun 6 pct. mener, at de ikke klarer sig godt. Ifølge børnene selv kan følelsen af faglig succes i skolen være med til at styrke deres skoleglæde. Syv ud af ti børn, der synes, de klare sig godt i skolen,

Anerkendelse fra lærerne er vigtigt



Er det vigtigt for dig, at lærerne synes, du er dygtig?



Figur 14: Anerkendelse fra lærerne

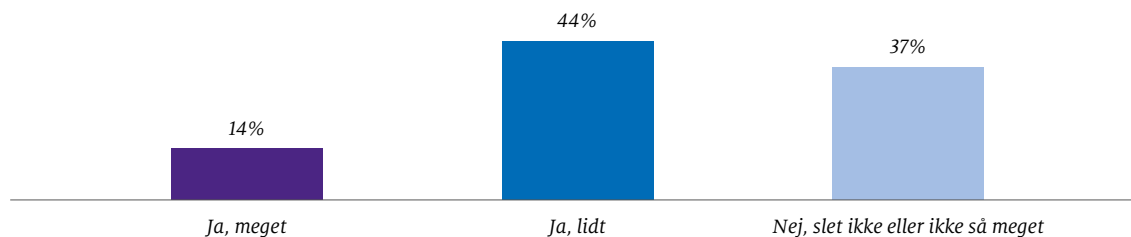
Note: n=1472. Øvrig svarkategori var 'Ved ikke'=4 pct.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænketaenken Mandag Morgen

Anerkendelse fra klassekammeraterne er vigtigt



Er det vigtigt for dig, at dine klassekammerater synes, du er dygtig?



Figur 15: Anerkendelse fra klassekammeraterne

Note: n=1472. Øvrig svarkategori var 'Ved ikke'=6 pct.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænketaenken Mandag Morgen

DET SIGER BØRNE NE OM - SUCCESOPLEVELSER

“Nogle gange kan jeg godt lide matematik, fordi jeg har nogenlunde nemt ved det. Så det er lidt sjovere end de andre fag.”

- TRINE, 7. KLASSE

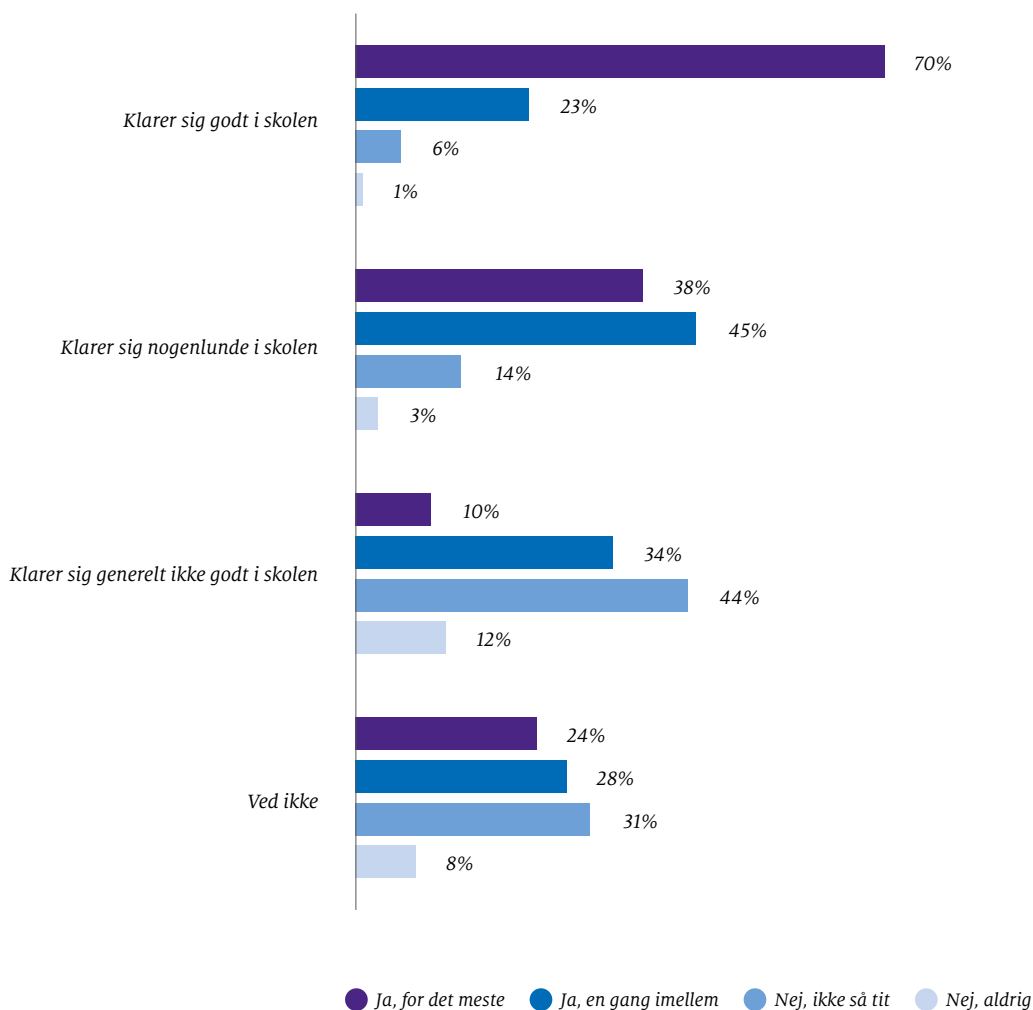
“Dansktimerne er jeg ikke så god til. Jeg synes heller ikke, det er fedt.”

- MAGNUS, 9. KLASSE

Børn, der generelt klarer sig godt i skolen, har højere skoleglæde



Kan du godt lide at gå i skole?



Figur 16: Skoleglæde fordelt på hvor godt eleverne oplever, at de klarer sig i skolen

Note: n=1472. Øvrig svarkategori var 'Ved ikke'=0-9 pct.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen

svarer også, at de for det meste er glade for at gå i skole. Blandt de børn, der ikke føler, at de klarer sig godt i skolen, er det kun én ud af ti, der for det meste er glade for at gå i skole. Se figur 16.

Succesoplevelser styrker lysten til faglige udfordringer

Succesoplevelser ved at løse svære opgaver kan styrke den faglige selvtillid og tro på egne evner. Ifølge børnene har en del en oplevelse af, at de lykkes med svære opgaver. 32 pct. oplever, at de lykkes med at løse svære opgaver, mens 49 pct. oplever, at de nogenlunde lykkes med selvsamme. Men der er en gruppe på 16 pct. af børnene, som ikke oplever, at de lykkes med de svære opgaver. Se figur 17.

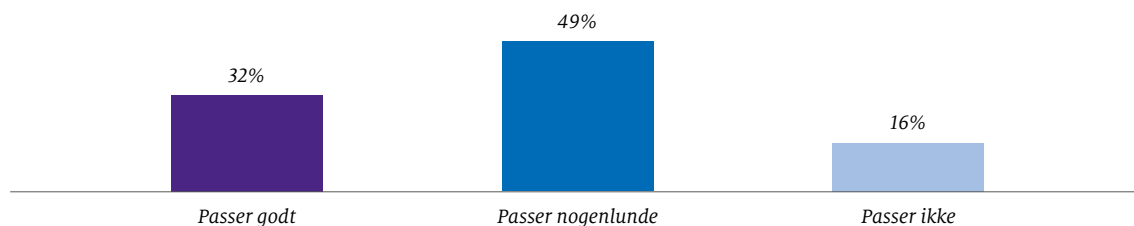
Der er en sammenhæng mellem børnenes oplevelse af at lykkes og deres lyst til at kaste sig ud i nye svære opgaver. Undersøgelsen viser, at børn, der ikke oplever at lykkes med at løse svære opgaver, har mindre lyst til at gå i gang med nye svære opgaver. Samme tendens ses for børn, der generelt oplever at klare sig godt i skolen: Jo bedre børnene føler, de klarer sig, desto mere mod har de på at kaste sig over svære opgaver.

Børnene giver i undersøgelsen udtryk for, at disse succesoplevelser påvirker deres motivation for undervisningen. Som Ansia (8. klasse) fortæller: "Jeg kan rigtig godt lide geografi. Jeg tror, det er, fordi det er et fag, jeg er okay til. Det har altid været mit yndlingsfag, fordi jeg har kunnet finde ud af det." Derfor er det vigtigt at tilrettelægge undervisningen, så eleverne opnår succes-

De fleste oplever at lykkes med at løse svære opgaver



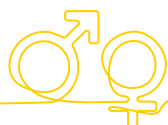
Hvor godt passer følgende udsagn til din oplevelse af den undervisning, du får i skolen?
"Det lykkes mig tit at løse svære opgaver"



Figur 17: Succes med at løse svære opgaver

Note: n=1472. Øvrig svarkategori var 'Ved ikke'=4 pct.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tenketanken Mandag Morgen



Pigerne går mere op i, at andre synes, de er dygtige

Flere piger end drenge synes, det er vigtigt, at læreren synes, de er dygtige. 30 pct. af pigerne svarer 'Ja, meget', mens det samme gælder for 21 pct. af drengene. Anerkendelse fra klassekammeraterne fylder også mindre for drengene, hvor 40 pct. svarer 'nej' til, at det vigtigt, at klassekammeraterne synes, man er dygtig. Det samme gælder for 33 pct. af pigerne.

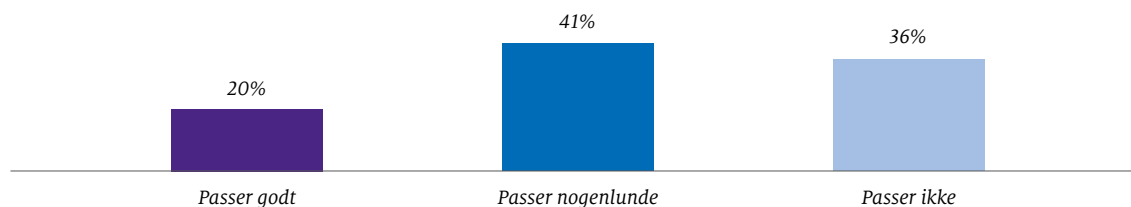
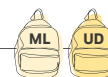
oplevelser, da det har direkte effekt på både deres faglige selvtillid og deres generelle motivation for undervisningen.

Niveautilpassede opgaver understøtter børnenes oplevelse af mestring

Når børnene får anerkendelse fra lærerne og har succesoplevelser i undervisningen, leder det med større sandsynlighed til, at børnene får en oplevelse af mestring. Mestring bygger på følelsen af at lykkes med noget, at blive bedre og at udvikle sig. Når børnene oplever at mestre nyt fx brøker, grammatik, fodbold eller maling, oplever de en voksende motivation for at lære endnu mere og for at engagere sig i læringsprocessen. Mestring opnås ved, at man bliver udfordret, men samtidig når i mål med opgaven, hvilket kræver,

De fleste har ikke mod på svære opgaver

Hvor godt passer følgende udsagn til din oplevelse af den undervisning, du får i skolen? "Jeg har ikke så meget lyst til at gå i gang med opgaver, som er svære".



Figur 18: Manglende lyst til at gå i gang med svære opgaver

Note: n=1472. Øvrig svarkategori var 'Ved ikke'=4 pct.

Kilde: *Opinion for LEGO Fonden og Tænkertanken Mandag Morgen*

at opgaverne niveautilpasses børnene. Opleves opgaverne som for nemme, leder det ofte til kedsomhed og meningsløshed. Dette er en udfordring, som Mark (7. klasse) kæmper med, og som ofte efterlader ham uden noget at tage sig til i timerne: "Det er så irriterende, mig og min ven Rasmus er ofte meget hurtigere færdig. Vi blev færdige med et kapitel på to uger, som de andre brugte fem uger på. Så vi sad bare og gloede i 3 uger nærmest. Vi må ikke læse videre, for så kommer vi for langt foran. Så skrev jeg på min engelskpræsentation, men så havde jeg ikke noget at lave i engelsk." Oplever børnene modsat, at opgaverne er så svære, at de har svært ved at tilgå dem, kan det medføre frustration, opgiveness og demotivation. Denne svære balancegang sætter Ansia (5. klasse) ord på: "Det skal helst ikke være for nemt eller for svært eller for kedeligt. Hvis de er for nemme, så laver jeg

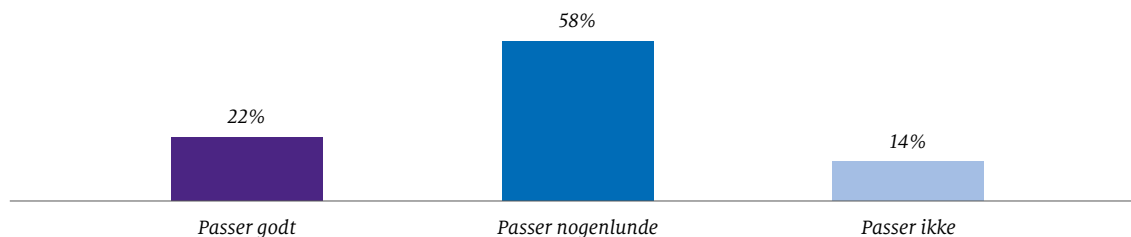
dem bare. Hvis de er for svære, har jeg det med at spørge om hjælp tit, fordi jeg ikke kan finde ud af dem. Så går jeg tit i stå. Du skal tænke på, at der tit også er andre, der har brug for hjælp, så der går lidt tid, før du får hjælp".

At niveautilpasse opgaverne, så de understøtter børnenes individuelle succesoplevelser og oplevelse af mestring, kræver en hårfin og udfordrende balancering af de forskellige børns kompetencer, så man rammer grænsen mellem kedsomhed og opgiveness. Undersøgelsen viser, at 22 pct. af børnene mener, at opgaverne i høj grad er tilpasset deres niveau, størstedelen af børnene, 58 pct., mener, at opgaverne er nogenlunde tilpasset, mens 14 pct. ikke mener, at opgaverne er tilpasset deres niveau. Se figur 19.

For det meste er opgaver hverken for nemme eller svære



Hvor godt passer følgende udsagn til din oplevelse af den undervisning, du får i skolen?
"De opgaver, jeg får, er hverken for nemme eller for svære"



Figur 19: Niveautilpassede opgaver

Note: n=1472. Øvrig svarkategori: 'Ved ikke'= 7 pct.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen

Børn med særlige behov



Lavere faglig selvtillid og færre faglige succesoplevelser

Børn med særlige behov udtrykker i lavere grad faglig selvtillid. De vurderer i lavere grad end andre, at de klarer sig godt i skolen, og de har mindre mod på at give sig i kast med nye og svære opgaver. Under hvert tredje barn med særlige behov (29 pct.) vurderer selv, at de for det meste klarer sig godt i skolen. Blandt børn uden særlige behov er det over dobbelt så mange (60 pct.), der udtrykker samme høje faglige selvtillid. Se figur 20.

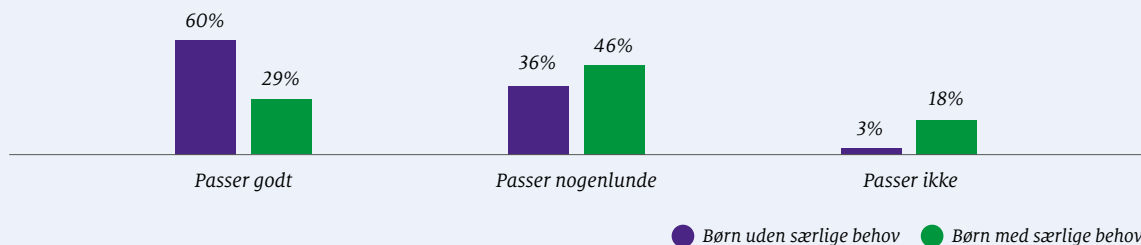
Undersøgelsen viser også, at 19 pct. af børn med særlige behov tit oplever at lykkes med svære opgaver, mens det blandt børn uden særlige behov er næsten dobbelt så mange børn (36 pct.), der har samme oplevelse. Se figur 21. Generelt viser undersøgelsen, at succesoplevelserne er mindre hos børn med særlige behov, og det påvirker deres mestringsoplevelser. Alma (5. klasse) er ofte hjemme fra skole på grund af migræne. Det gør, at hun næsten altid føler sig bagud i timerne og føler sig afhængig af hjælp fra både klassekammerater og lærere i timerne: "Silja, min veninde, hjælper mig tit i for eksempel matematik. Det har jeg svært ved. Så jeg har været ret bagud i dansk, engelsk og matematik (...) Min lærer siger, at jeg

Inspiration

Skoleskak for alle' samt oprettelsen af 'Nest-klasser' er eksempler på cases, hvor fokus har været på at skabe trygge rammer for børn med særlige behov, der hjælper dem til at blive en del af skolens bredere fællesskab. I Nest-klasserne er fokus på at skabe en tryk rede for alle børn, der gør det muligt for børn med og uden særlige behov at indgå i de samme læringsmiljøer, mens Skoleskak for alle har haft til formål at give børn med særlige behov nye faglige, sociale og mentale succesoplevelser gennem skakspillet. Begge initiativer kan du læse mere om til sidst i rapporten.

Børn med særlige behov oplever, at de klarer sig dårligere i skolen

Jeg klarer mig for det meste godt i skolen



Figur 20: Oplevelsen af at klare sig godt i skolen på tværs af børn med og uden særlige behov

Note: n=1472. Børn uden særlige behov: n=1122. Børn med særlige behov: n=327. Øvrig svarkategori var 'Ved ikke'=1-7 pct.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænketanken Mandag Morgen

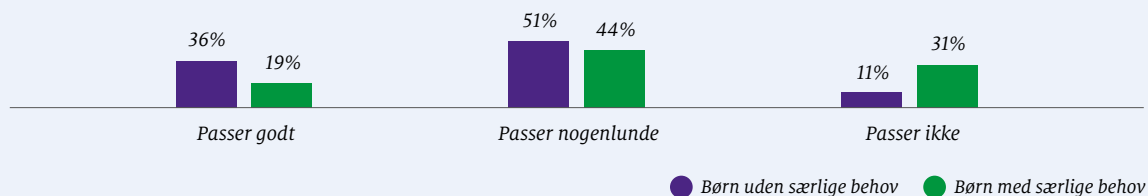
skal følge så godt med, jeg kan, og så kommer hun ned og hjælper mig, hvis jeg er bagud.” (Alma, 5. klasse)

Undersøgelsen viser desuden, at børn med særlige behov i højere grad oplever, at opgaverne i undervisningen enten er for nemme eller for svære. 24 pct. af

børn med særlige behov oplever ikke, at opgaverne er tilpasset deres niveau, modsat kun 10 pct. af børn uden særlige behov. Se figur 22. Børn med særlige behov har på den baggrund også dårligere forudsætninger for at opnå en tilfredsstillende mestringsfølelse.

Børn med særlige behov oplever at have sværere ved at løse svære opgaver

Det lykkes mig tit at løse svære opgaver

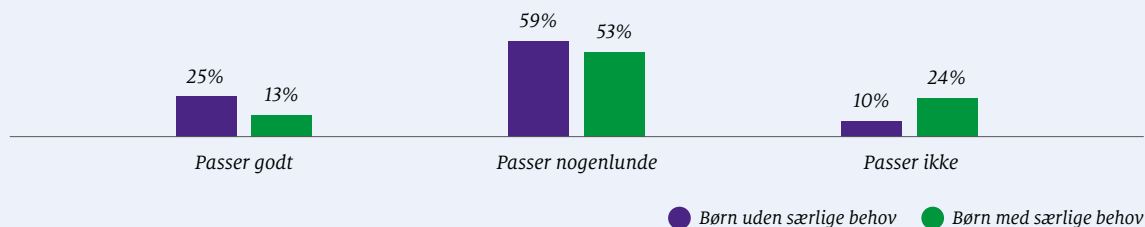


Figur 21: Succes med at løse svære opgaver på tværs af børn med og uden særlige behov

Note: n=1472. Børn uden særlige behov: n=1122. Børn med særlige behov: n=327. Øvrig svarkategori var 'Ved ikke'=3-6 pct.
Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen

Børn med særlige behov oplever oftere, at opgaver ikke er tilpasset deres niveau

Hvor godt passer følgende udsagn til din oplevelse af den undervisning, du får i skolen?
"De opgaver, jeg får, er hverken for nemme eller for svære"



Figur 22: Niveautilpassede opgaver på tværs af børn med og uden særlige behov

Note: n=1472. Børn uden særlige behov: n=1122. Børn med særlige behov: n=327. Øvrig svarkategori: 'Ved ikke'=5-9 pct.
Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen

5

**KEDSOMHED
MINDSKER
MOTIVATIONEN**

“

*Når vi keder os,
sætter vi os bare og tegner
uden at få lov.”*

- ALMA, 5. KLASSE

KEDSOMHED MINDSKER MOTIVATIONEN

KORT FORTALT

Kedsomhed i skolen opleves af alle børn i et eller andet omfang – og spørger man børnene, er det særligt i forbindelse med undervisningen, at kedsomheden indtræffer. Dog bør man sigte efter at minimere kedsomheden mest muligt, idet undersøgelsen viser, at kedsomhed i høj grad spiller sammen med en række faktorer, som har betydning for børnenes læringslyst, motivation og overordnede skoleglæde. Børn, som ofte keder sig i skolen, oplever i lavere grad, at undervisningen giver dem lyst til at lære, kan i lavere grad se det relevante i det, de lærer, og er generelt mindre glade for at gå i skole. Kedsomhed fremhæves samtidigt som den væsentligste årsag til, at larm og uro opstår i klasselokalet, hvilket kan have en negativ effekt på klassefællesskabet, idet børnene peger på larm og uro som den primære årsag til, at de ikke er glade for deres klasse.

Børnenes besvarelser viser desuden, at kedsomhed i særdeleshed rammer børn med særlige behov og derfor fylder en markant større del af deres skolegang.

Mange børn keder sig i skolen

Motiverende undervisning kan som vist skabe engagement, lyst til læring og en oplevelse af mening. Halter det derimod med at gøre undervisningen motiverende, kan det have negative konsekvenser for børnene, og i særdeleshed er der risiko for, at det kan medføre kedsomhed hos børnene. Undersøgelsen viser, at kedsomhed i skolen er en udfordring, der fylder blandt mange af børnene. En femtedel af alle børn (18 pct.) svarer, at de tit keder sig i skolen. Derudover er det knap halvdelen (47 pct.), der svarer, at det passer nogenlunde på deres oplevelse af at gå i skole, mens det kun er hver tredje (33 pct.), der svarer, at det ikke passer, at de tit keder sig i skolen. *Se figur 23.*

Kedsomhed mindsker børnenes skoleglæde samt lyst til at lære

Børnenes besvarelser tegner et billede af, at det især er undervisningen, som er med til at gøre børnenes

skoledag kedelig – og det er en udfordring, da undersøgelsen samtidig viser, at kedsomhed hænger sammen med børnenes læringslyst, udbytte samt skoleglæde. Blandt andet fremgår det, at 54 pct. af de børn, der aldrig eller sjældent er glade for at gå i skole, også i høj grad keder sig i skolen. *Se figur 24.* Denne sammenhæng ses også mellem kedsomhed og andre af undersøgelsens parametre. Blandt andet oplever børn, der keder sig meget også i betydelig grad, at undervisningen giver dem lyst til at lære mere, at undervisningen er mindre relevant for dem og deres hverdag, og at undervisningen er mindre meningsfuld. På samme måde viser undersøgelsen, at børnenes oplevelse af at kede sig, påvirker deres trivsel og skoleglæde. Børn, som ofte keder sig i skolen, har således oftere ondt i maven, når de skal i skole, de bliver i højere grad væk fra undervisningen og er i mindre grad glade for deres klasse og vurderer i lavere grad, at de klarer sig godt i skolen.

DET SIGER BØRNENE – OM KEDSOMHED:

“ Der hvor man bare sidder og taler om spørgsmålene, det er kedeligt. Det er kedeligt, fordi det ofte tager ret lang tid, før de faktisk spørger nogen, fordi de synes, at alle andre også skal have hånden op. Der er bare nogle, der aldrig har hånden oppe, så vi venter i lang tid.”

- VILLADS, 6. KLASSE

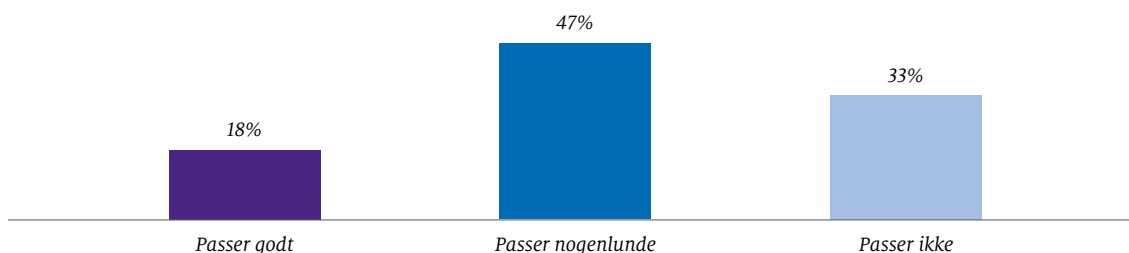
“ [Det er kedeligt] hvis du har siddet for lang tid, eller sådan noget. Ja. Så sådan, det der med, når det bliver sådan lidt ensformigt. Man sidder stille for længe.”

- MAD S, 8. KLASSE

Kedsomhed er en del af skoledagen for mange børn



Hvor godt passer følgende udsagn til din oplevelse af at gå i skole? "Jeg keder mig tit i skolen"



Figur 23: Kedsomhed i skolen

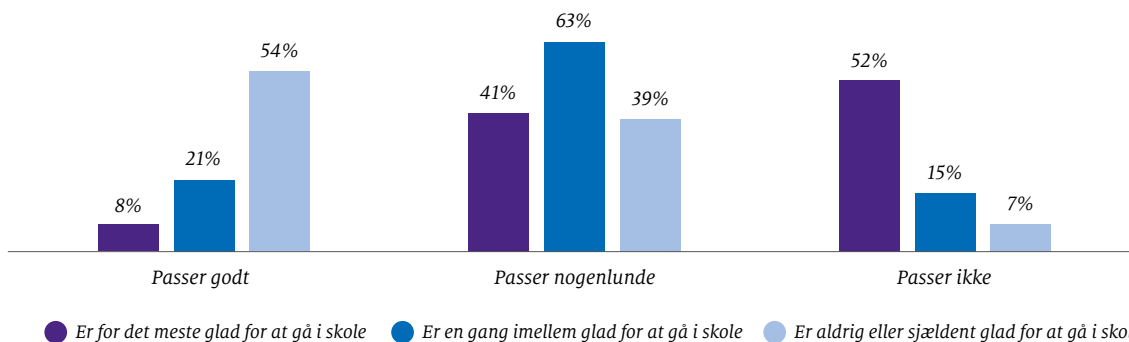
Note: n=1472. Øvrig svarkategori: 'Ved ikke'= 3 pct.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen.

Børn, der ofte keder sig, er mindre glade for at gå i skole



Hvor godt passer følgende udsagn til din oplevelse af at gå i skole? "Jeg keder mig tit i skolen"



Figur 24: Sammenhængen mellem at kede sig i skolen og kunne lide at gå i skole

Note: n=1472. Øvrig svarkategori: 'Ved ikke'= 3 pct.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen.

DET SIGER BØRNENE – OM KEDSOMHED:

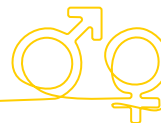
“ Jeg forstår ikke det der med udsagnsord – altså at man skal forstå alle de der ordklasser (...) Det er kedeligt, og det fanger mig ikke rigtig (...). Man kan godt blive lidt fraværende, når det [undervisningen] ikke er noget, man synes er så spændende.”

– MAGNUS, 9. KLASSE

Kedsomhed spiller således sammen med en række faktorer, der har betydning for børnenes motivation og læringslyst. Det er dog værd at bemærke, at undersøgelsen ikke kan sige noget om kausaliteten mellem kedsomhed og de andre parametre – hvorvidt kedsomhed leder til mindre læringslyst, eller mindre læringslyst leder til kedsomhed, er altså ikke undersøgt. De kvalitative interviews med børnene indikerer dog, at kedsomheden primært opstår, når undervisningen ikke formår at motivere børnene og deres lyst til at lære. Emma (4. klasse) beskriver: *“Hvis ikke rigtig man ved, hvad man skal bruge det, man har om i undervisningen, til, så kan det godt gå hen og være lidt kedeligt og forvirrende”*.

Kedsomhed fjerner fokus fra undervisningen

I alle de kvalitative interviews fortæller børnene, at de i et eller andet omfang keder sig i skolen. Ifølge børne-



Drengene keder sig oftere i skolen

Undersøgelsen viser, at drengene oftere keder sig i skolen sammenlignet med pigerne. Her svarer 22 pct. af drengene, at de ofte keder sig, mens det samme gælder for 15 pct. af pigerne.

Kedsomhed opstår ifølge børnene når:

- ... emnet, der undervises i, ikke opleves som interessant og relevant
- ... undervisningen er ensformig, repeterende og uden variation
- ... undervisningen har et konstant læringspres, som ikke giver plads til pauser eller små frirum
- ... opgaverne ikke er tilpasset barnets niveau, så det enten er for nemt eller svært
- ... formålet med det, man bliver i undervist i, ikke er tydeligt

DET SIGER BØRNENE – OM LARM OG URO:

“ Jeg arbejder for det meste selv. (...) Så kommer jeg ikke til at sidde ved siden af en eller anden, der skal fjolle hele tiden. Så får jeg ikke lavet det hele. [Er der mange, der fjoller?] Ja, for det meste.”

- ALEXANDER, 4. KLASSE

“ Min klasse kan godt være rigtig irriterende. Der er folk, som hele tiden snakker sammen, så lærerne bliver afbrudt af det, så de siger, de skal tie stille, men det bliver ved. Vi har haft mange problemer om det. Især mandag morgen, snakker vi tit. Jeg gør det ikke, jeg sidder bare og lytter efter. Men alle andre snakker tit, så begynder alle. Så er der larm i klassen.”

- ANISA, 8. KLASSE

ne går kedsomheden ofte ud over deres engagement i undervisningen og lysten til at lære. De beskriver, hvordan de ofte zoomer ud, når undervisningen bliver kedelig. Nogle begynder at spille, mens andre begynder at tegne, og enkelte beskriver, hvordan specifikke emner, der opleves som kedelige, ligefrem kan give dem lyst til at blive væk fra undervisningen. Mark (7. klasse) er et eksempel herpå: “Det er mest bare, fordi skole tit er kedeligt. Hvis jeg ikke kan lide de emner, vi skal have en dag, så kan jeg godt have lyst til ikke at komme i skole”.

De fleste børn beskriver, hvordan kedsomheden særligt indtræder i timer, hvor de blot skal sidde stille og lytte i længere perioder ad gangen. Jonathan (6. klasse) beskriver: “Hvis man sidder i en historietime, og læreren bare står ved tavlen og fortæller, uden at man kan række hånden op og sige noget (...) det, synes jeg, nogle gange virkelig kan føles som en evighed. Det

er hårdt. Det er hårdt mentalt bare at sidde og lytte”. Flere af børnene beskriver desuden, hvordan repetition og gentagelser ofte er en stor kilde til kedsomhed. Som Emma (4. klasse) beskriver: “Det er ofte meget det samme og lange forløb, så det bliver lynhurtigt kedeligt”.

Andre børn beskriver, hvordan kedsomheden nemt kan opstå, når undervisningen har et meget højt informationsniveau, som ikke giver plads til pauser. Theo (7. klasse) fortæller: “Tysk er vildt kedeligt, fordi du skal sidde og arbejde hele timen nonstop eller sidde og lytte hele timen nonstop. Man laver næsten ikke noget sjovt. Der er aldrig en pause eller noget sjovt. Det er konstant, at man skal lære noget, og det er jeg ikke fan af”. Børnene oplever at blive mentalt overrumplet af den længerevarende og intense undervisning, hvor de ender med at miste motivationen og zoomer ud fremfor at være engagerede og deltagende i timen.

Inspiration

Play@heart samt Playful Learning er to eksempler på initiativer, som forsøger at øge elevernes motivation ved at skabe nye, anderledes og eksperimenterende undervisningstilgange, hvor legens kvaliteter integreres, som en helt central del af undervisningen. Begge cases viser, at legende læring øger elevernes motivation, udbytte samt engagement i undervisningen, og kan være effektive metoder til at mindske kedsomhed i skolen. Du kan finde inspiration samt konkrete eksempler på legende læring i begge cases til sidst i rapporten.



DET SIGER BØRNENE – OM LARM OG URO:

“ Der kan godt være meget larm hos os. Særligt i matematiktimerne, men alle timer har mange afbrydelser. Hvor folk begynder at tale til hinanden og alt muligt gennem klassen. (...) Lærerne prøver at få dem til at stoppe, og så tager det endnu længere tid. Det er ikke så godt. (...) Når de endelig ikke taler, kommer der bare mere to minutter efter.”

– SEBASTIAN, 6. KLASSE

Nogle af børnene oplever, at kedsomheden opstår, når undervisningen enten er for nem eller for svær. Det opstår blandt andet i situationer, hvor opgaverne er for nemme, så barnet hurtigt bliver færdigt, men ikke får lov til at arbejde videre, eller når der går lang tid, før barnet kan få hjælp til opgaveløsningen. Trine (7. klasse) fortæller: “Det er kedeligt, når man bare sidder og skriver et eller andet ned, hvor man knap nok kan forstå det. Men stadig for let. Så man har ikke brug for hjælp. Det er sådan nogle typer opgaver, jeg hader. Det tager lang tid. Eller sådan nogle opgaver, der er nemme nok, men tager 100 år at lave”.

Kedsomhed leder til uro

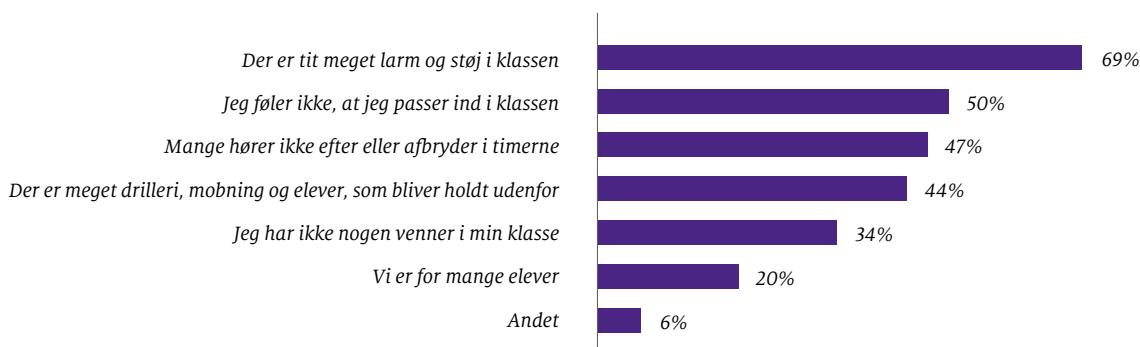
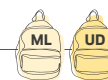
Ifølge børnene er kedelig undervisning en stor årsag til, at der opstår larm og uro i timerne. Flere beskriver, at de kommer til at larme i timerne, hvis de keder sig, fordi der bliver skabt en stemning i klassen for at

undgå kedsomheden. Og uroen kan have store konsekvenser for børnene. De børn, der svarer, at de ikke er glade for deres klasse, peger på, at larm og støj er den hyppigste årsag til, at de ikke er glade for deres klasse (69 pct.), ligesom næsten halvdelen (47 pct.) peger på andre børn, der ikke hører efter eller afbryder i timerne, som årsag. Se figur 25.

Undersøgelsen viser, at larm og uro er en generel udfordring for børnene, som et næsten fast irritationsmoment i løbet af skoledagen, der er med til at ødelægge børnenes koncentration og fordybelse. Larm og uro i undervisningen præger børnene forskelligt, men flere fortæller, at larmen kan have en fysisk påvirkning på dem, såsom hovedpine, og at det også kan påvirke dem efter, at de er kommet hjem fra skole: “Det gør bare dagen lidt trættende, og man har ikke så mange tanker til sidst sådan, så nu skal jeg bare hjem og lave ingenting”. – Luna, 8. klasse.

Larm og uro kan påvirke klassetrivslen

Hvorfor er du ikke glad for din klasse?



Figur 25: Årsager til, at man ikke er glad for sin klasse

Note: Andel, der har svaret, at de ikke er glade for deres klasse, n=119

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænketaenken Mandag Morgen

Børn med særlige behov



Børn med særlige behov keder sig markant oftere i skolen

På trods af at kedsomhed i skolen i et eller andet omfang opleves af alle børn, viser undersøgelsen dog, at kedsomhed fylder markant mere blandt børn med særlige behov og dermed udgør en betydelig større del af deres skolegang. 34 pct. af børn med særlige behov svarer, at de ofte keder sig i skolen, mens det samme gør sig gældende blandt 13 pct. af børn uden særlige behov. Se figur 26.

At kedsomhed er særligt udbredt blandt børn med særlige behov, kan muligvis hænge sammen med nogle af indsigterne fra de foregående kapitler, som viser, at børn med særlige behov i lavere grad oplever undervisningen som meningsfuld, i lavere grad oplever at kunne bruge de ting, de lærer i undervisningen i deres hverdag, ligesom de i lavere grad oplever, at undervisningen handler om emner, de synes, er interessante. Alle faktorer, som børnene peger på, kan lede til kedsomhed.

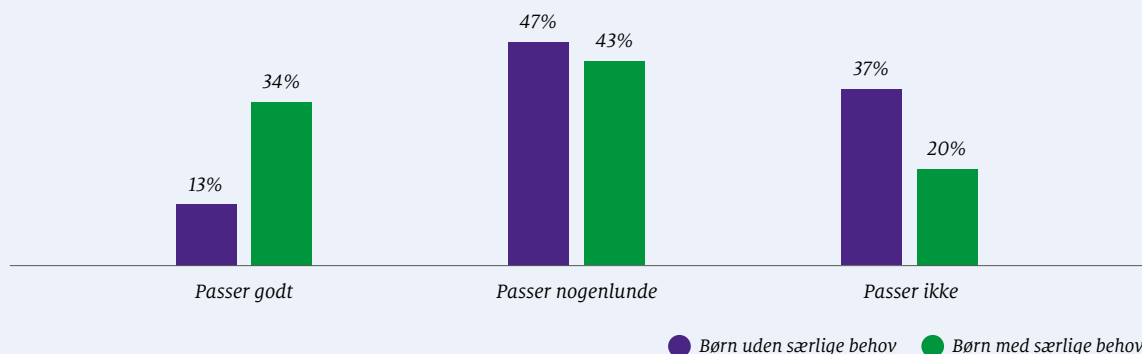
Inspiration

Ugentlige projektdage på Mølleskolen i Skanderborg er et eksempel på en case, hvor man har formået at øge motivationen blandt elever på alle klassetrin – også blandt børn med særlige behov. Her møder eleverne ind til en ugentlig projektdag, hvor fokus er på at lære børnene såkaldte '21st century skills'. Her kobles læring og skaberkraft sammen, og skolen har blandt andet bygget et teknologisk værksted, der stiller 3D-printere, programmeringsprogrammer, droneteknologi og meget andet til rådighed for børnene. Alt dette kan du læse mere om bagerst i rapporten.

Kedsomhed i skolen fylder mere for børn med særlige behov



Hvor godt passer følgende udsagn til din oplevelse af at gå i skole? "Jeg keder mig tit i skolen"



Figur 26: Kedsomhed i skolen på tværs af børn med og uden særlige behov

Note: n=1472. Børn uden særlige behov: n=1122. Børn med særlige behov: n=327. 'Ved ikke'= 3 pct.

Kilde: Epinion, for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen.

6

DALENDE MOTIVATION I UDSKOLINGEN

“

*Vi er i de lidt ældre klasser,
så der bliver ikke gjort så meget ud af,
at der skal ske noget spændende eller være
bevægelse i timerne, fordi det var der i hvert fald
i de mindre klasser – men det mister man lidt,
når man kommer i de ældre klasser (...)
Jeg tror mest, det er fordi, man går jo lidt i skole
for at komme videre i livet og få et job, så måske
man skal lære, at ikke alt kan være spændende
og at kunne sidde stille i nogle timer.”*

- MATHILDE, 6. KLASSE

DALENDE MOTIVATION I UDSKOLINGEN

KORT FORTALT

Børnene oplever, at deres skolegang ændrer sig, jo ældre de bliver. Og det er ikke et positivt skifte. Det afspejler sig blandt andet i, at børn i udskoling generelt er mindre glade for at gå i skole. De oplever også i mindre grad end børnene på mellemtrinnet, at de bliver undervist i emner, som de finder brugbare og interessante. Derudover er det tydeligt, at fremtiden samt et øget fokus på karakterer spiller ind i undervisningen og børnenes oplevelse heraf. Karaktererne er for nogle en motivationsfaktor, som kan drive lysten til at lære, mens det for andre bliver et pres og medfører nervøsitet og mindreværd. Børnene i udskoling er også mindre glade for deres klasse, ligesom relationerne til lærerne også forværres i udskoling.

Der er ikke fundet signifikante forskelle mellem børn med og uden særlige behovsoplevelse af forskellen på mellemtrin og udskoling, hvorfor der ikke vil indgå et særskilt afsnit om dette.

Børn i udskoling er mindre glade for at gå i skole

Undersøgelsen viser, at der sker et skifte i børnenes oplevelse af at gå i skole, når de overgår fra mellemtrin til udskoling. Og dette skifte er desværre med negativt fortegn. Hvor 59 pct. af børnene på mellemtrinnet for det meste er glade for at gå i skole, gælder dette kun for 50 pct. af børnene i udskoling. Tilsvarende er det 12 pct. af børnene på mellemtrinnet, som ikke kan lide at gå i skole, hvilket gælder for 16 pct. i udskoling. *Se figur 27.* Undersøgelsen peger på, at undervisningens form, indhold og (manglende) motivation i høj grad påvirker dette forhold.

Udskolingselever oplever i lavere grad at blive undervist i interessante og brugbare emner

I takt med at eleverne bliver ældre, oplever de, at koblingen mellem den undervisning, de modtager, og deres hverdag bliver mindre. Hvor 17 pct. af eleverne på mellemtrinnet svarer, at de kan bruge de ting, de lærer i undervisningen, i deres hverdag, gælder det samme for 9 pct. af eleverne i udskoling. *Se figur 28.*



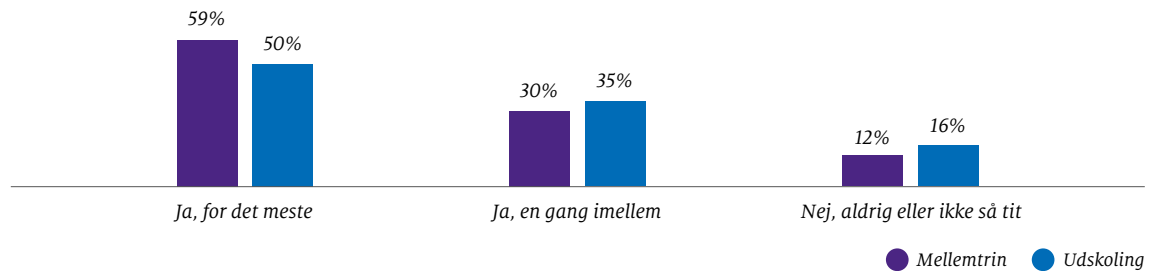
Inspiration

'Helt ærligt' samt 'LEAPS' er eksempler på cases, hvor man har forsøgt at øge motivationen og engagementet blandt elever i udskoling ved at gøre undervisningen mere spændende og relevant for elevernes hverdag. Igennem projektet 'Helt Ærligt' har man engageret udskolingseleverne i forløb, der giver dem mulighed for at udforme løsninger og tiltag, der kan forbedre vilkår i deres lokalmiljø, mens skoleudviklingsprojektet LEAPS har formået at øge den generelle faglige interesse blandt elever i 9. klasse gennem tværfaglige projekter, der tager udgangspunkt i elevernes hverdag. Du kan dykke mere ned i disse cases bagerst i rapporten.

Skoleglæden daler i udskoling



Kan du godt lide at gå i skole?



Figur 27: Skoleglæde på tværs af melletrin og udskoling

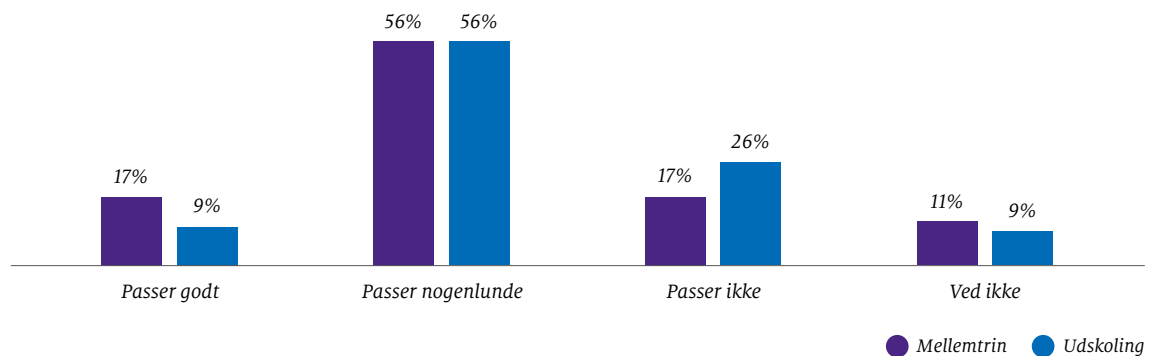
Note: n=1472. Melletrin: n=721. Udskoling: n=751.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen.

Brugsværdien af undervisningen daler i udskoling



Hvor godt passer følgende udsagn til din oplevelse af den undervisning, du får i skolen?
"De ting, jeg lærer i skolen, kan jeg bruge i min hverdag"



Figur 28: Brugsværdi af undervisningen på tværs af melletrin og udskoling

Note: n=1472. Melletrin: n=721. Udskoling: n=751.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen.

DET SIGER BØRNE NE OM - KARAKTERER I SKOLEN

“ Jeg har faktisk altid fået gode karakterer, jeg behøver ikke rigtig at gøre noget. Jeg er egentlig også lidt ligeglad med dem, så længe de er fine nok. Jeg lægger ikke for meget pres i det, og jeg sætter ikke skolen over helbredet. Jeg tager det meget roligt og prøver ikke at stresser over det.”

- THEO, 6. KLASSE

“ Så længe jeg yder det bedste, jeg kan, så er det for det meste ligegyldigt, hvilken karakter jeg får.”

- LUNA, 8. KLASSE

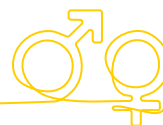
Samme mønster går igen for oplevelsen af, at undervisningen handler om ting og emner, børnene synes, er interessante. Hvor kun 9 pct. af udskolings eleverne er enige i, at undervisningen for det meste handler om interessante emner, gælder det samme for 16 pct. af børnene på mellemtrinnet. Se figur 29. Magnus (9.klasse) beskriver: “Jeg forstår ikke det der med ud-sagnsord, altså at man skal forstå alle de der ordklasser. Det er kedeligt, det fanger mig ikke rigtig. Man kan godt blive lidt fraværende, når det ikke er noget, man synes er så spændende”. Som vist i Kapitel 3 om meningsfuld undervisning, kan børnenes manglende interesse for undervisningen og en oplevelse af at blive undervist i mindre brugbare emner i høj grad påvirke børnenes motivation for at lære.

Undersøgelsen viser da også, at der er forskel i børnenes oplevelse af, om skolen generelt gør dem klogere afhængigt af deres klassetrin – hvor udskolingsbørnene har en signifikant lavere oplevelse af at blive klogere. 52 pct. af børn på mellemtrinnet svarer ‘Passer godt’ til udsagnet “Jeg bliver klogere af at gå i skole”, hvor det samme gør sig gældende for 40 pct. i udskoling.

Karakterer kan både motivere og skabe et unødigt pres

Flere af børnene fortæller, at de oplevede et skift i undervisningen, da de kom i udskoling. Nu kom undervisningen i højere grad til at handle om at komme videre i livet efter grundskolen og om karakterer. Når børnene kommer i 8. og 9. klasse får karakterer en stor betydning og bliver et vigtigt omdrejningspunkt for børnenes syn på fremtiden. Karakterernes effekt på børnenes motivation er meget forskellig. 30 pct. af børnene i 8. og 9. klasse oplever, at karakterer gør dem nervøse for, om de løser en opgaven godt nok, og 12 pct. føler et pres for, at deres karakter skal være bedre end deres klassekammeraters. Men for 27 pct. får karakterer dem til at deltage mere i timerne, og 22 pct. svarer, at de gør sig mere umage. Se figur 30.

Mads (8. klasse) er et af de børn, som motiveres af at få karakterer. De giver ham et formål med at gøre sig umage i skolen, for som han siger: “Gode karakterer



Pigerne presses af karakterer, mens drengene oftere motiveres

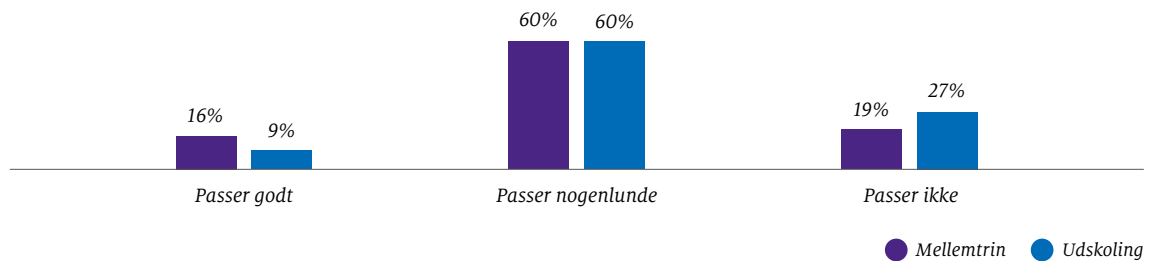
35 pct. af pigerne oplever, at karakterer gør dem nervøse for, om de løser en opgave godt nok, mens 14 pct. oplever et øget pres for, at deres karakterer skal være bedre end klassekammeraternes. Til sammenligning er det 25 pct. af drengene, som oplever øget nervøsitet ifm. karakterer, og 9 pct. som oplever et større pres for, at deres karakterer skal være bedre end deres kammeraters.

32 pct. af drengene svarer, at de deltager mere aktivt, og 23 pct. svarer, at de gør sig mere umage, når de får karakterer. Blandt pigerne er det derimod 21 pct., som svarer, at de deltager mere aktivt, mens 20 pct. oplever at gøre sig mere umage.

Oplevelsen af interessante emner i undervisningen daler i udskoling



Hvor godt passer følgende udsagn til din oplevelse af den undervisning, du får i skolen?
"For det meste handler undervisningen om ting og emner, jeg synes, er interessante"



Figur 29: Oplevelsen af interessante emner i undervisningen på tværs af mellemtrin og udskoling

Note: n=1472. Mellemtrin: n=721. Udskoling: n=751. Øvrig svarkategori: 'Ved ikke' = 3-5 pct.
Kilde: Epinion, for LEGO Fonden og Tænketaenken Mandag Morgen.

Karakterer påvirker børn forskelligt



Hvordan påvirker det dig at få karakterer i skolen?



Figur 30: Påvirkning af karakterer

Note: Udelukkende spurgt elever i 8. og 9. klasse, n=470.
Kilde: Epinion, for LEGO Fonden og Tænketaenken Mandag Morgen

er vigtige for fremtiden. For så jeg kan gøre næsten lige, hvad jeg vil, hvis jeg får gode karakterer." For flere børn er det fremtidsdrømmene, som driver jagten på gode karakterer, og derfor kan karaktererne også skabe et pres og bringe en nervøsitet med sig, hvis det ikke går godt. Magnus (9. klasse) fortæller: "Der er nogle fag, som jeg har nemmere ved, fx idræt. Så der har jeg aldrig rigtig været nervøs. Men når jeg skal til danskprøver for eksempel, så kan jeg godt blive virkelig nervøs. Det skaber ret meget pres faktisk." Ligesom Magnus fortæller flere af børnene, at presset og nervøsiteten er størst i de fag, som de ikke synes, de klarer sig godt i, og klarer man sig eksempelvis dårligt til en prøve, kan det give en følelse af ikke at være god nok.

Klassefællesskaber og relationen til lærerne har sværere kår i udkolingen

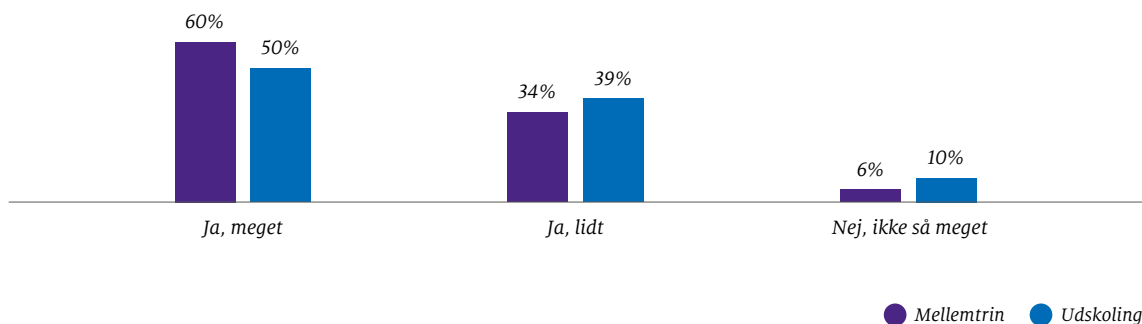
Selvom de fleste børn er glade for deres klasse, peger undersøgelsens resultater på, at klassefællesskabet får

trangere kår, jo ældre børnene bliver. Det er nemlig kun 50 pct. af børnene i udkolingen, der svarer, at de har det meget godt med deres klasse, sammenlignet med 60 pct. af børnene på mellemtrinnet. Se figur 31. Mark (7. klasse) fortæller, at han ikke er særlig glad for sin klasse, da den er meget gruppeopdelt, og fordi konflikter og sladder fylder meget. Ifølge Mark er grupperingerne i hans klasse blevet mere fasttømrede, jo ældre de er blevet. Han tror dog selv, at det er en meget naturlig udvikling, da det med alderen er blevet mindre normalt at have legeaftaler på kryds og tværs af eleverne.

Ifølge børnene kan en af forklaringerne på det svækkede klassefællesskab være, at lærerne i udkolingen tager mindre ansvar for klassetrivsel. Det kommer blandt andet til udtryk ved, at signifikant færre børn i udkolingen oplever, at deres lærere gør meget for, at alle skal have det godt i klassen (40 pct.) i forhold til børn på mellemtrinnet (54 pct.). Mathilde (6. klasse) oplever også, at lærerne i mindre grad er op-

Børn i udkolingen er mindre glade for deres klasse

Er du glad for din klasse?



Figur 31: Klassetrivsel på tværs af mellemtrin og udkoling

Note: n=1472. Øvrig svarkategori: 'Ved ikke'=1 pct.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen

mærksomme på social trivsel i de ældre klasser: "Jeg ved ikke, om de er blevet mindre interesserede, men de er da ikke lige så villige til at spørge om 'havde I et godt frikvarter' eller sådan noget. Det har jeg i hvert fald ikke hørt dem spørge om."

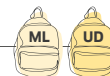
Og mange børn i udskoling deler denne oplevelse med Mathilde. 36 pct. af børnene i udskoling synes, at det passer godt, at lærerne interesserer sig for dem. På mellemtrinnet er dette 45 pct. Samme udfordring gør sig gældende ved børnenes oplevelse af at have en lærer at snakke med, hvis de er ked af det, samt børnenes oplevelse af, at lærerne interesserer sig for, at de lærer noget. Se figur 32.

Mark (7. klasse) anerkender dog, at det også kan være sværere for lærerne i de ældre klasser at gøre en indsats, fordi eleverne ikke altid griber initiativerne: "De [lærerne] prøvede at lave nogle fælleslege, men det spildte bare frikvarteret, og alle var sure, og der skete ikke rigtigt noget ved det."

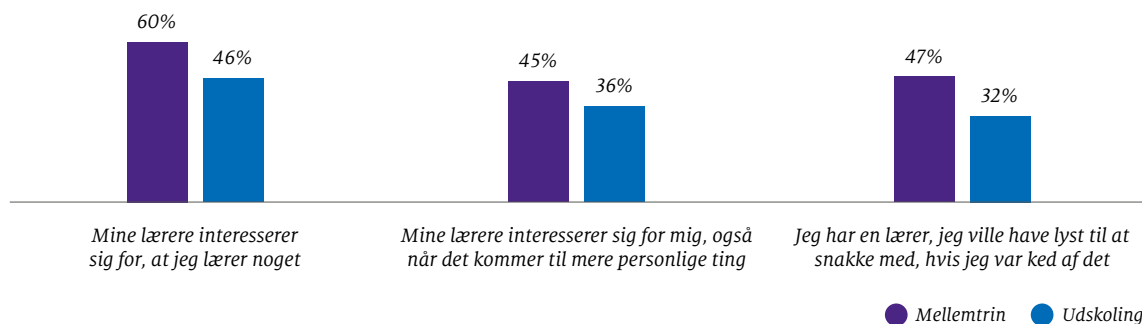
Inspiration

På Campus Køge har man med indsatsen 'Er du på vej?' formået at tackle to udfordringer samtidigt: udfordringer med skolefravær samt et svækket klassefællesskab i de ældre klasser. Her forsøgte man at tackle udfordringer med skolefravær i deres 10. klasser ud fra en elevinvolverende tilgang, hvor eleverne indgik i faste trivselsgrupper og forpligtede sig til at sende SMS'er til hinanden, hvis nogle ikke mødte op til undervisningen. Indsatsen viste sig at have en positiv effekt på både skolefravær samt klassefællesskabet, hvilket du kan læse mere om bagerst i rapporten.

Relationen mellem lærer og elev svækkes i udskoling



Andel der har svaret 'passer godt' til følgende udsagn på hhv. mellemtrinnet og udskoling



Figur 32: Relationen mellem lærer og elev på tværs af mellemtrin og udskoling.

Note: n=1472. Melletrin: n=721. Udskoling: n=751.

Kilde: Epinion, for LEGO Fonden og Tænketaenken Mandag Morgen



**SKOLERNES
FORUDSÆTNING
FOR MOTIVERENDE
UNDERVISNING**

“

*Det er der, man føler,
man har vundet som lærer.*

*Det er, når klassen lige
pludselig kan være i noget,
så selv eleverne glemmer, at nu
er vi sgu gået ind i pausen.”*

- LÆRER, MELLEMSTOR FOLKESKOLE

Kapitel 7

SKOLERNES FORUDSÆTNING FOR MOTIVERENDE UNDERVISNING

Lærernes og skolernes forudsætninger er helt essentielle, når man skal lave motiverende undervisning. I den følgende del af rapporten, vil lærerne samt skolelederne få en stemme, der kaster lys over nogle af de udfordringer og potentialer, som ifølge dem er ved at lave motiverende undervisning i grundskolen.

Kompetencer

KORT FORTALT

Generelt har skolelederne stor tiltro til, at lærerne har de rette kompetencer til at lave motiverende undervisning. Skolelederne vurderer i særdeleshed lærernes fleksibilitet i forhold til undervisningen som vigtigt for at kunne skabe motiverende undervisning for børnene. Skolelederne vurderer til gengæld, at lærerne mangler kompetencer til at motivere de elever, der allerede har mistet motivationen. Knap to ud af fem skoleledere ville dog ønske, at lærerne havde flere muligheder for at sparre med hinanden, så de kunne understøtte hinanden i at lave motiverende undervisning.

Der ligger et stort ansvar på lærernes skuldre

Flere skoleledere understreger, at det er lærernes kompetencer, der er forudsætningen for at lave motiverende undervisning. I deres optik handler motiverende undervisning om at vide, hvornår, hvordan og til hvilke elever der skal bruges bestemte undervisningsmetoder og samtidig have evnen til at kunne angribe et emne fra forskellige vinkler. Enkelte skoler har fastlagt en didaktisk ramme, som al undervisning tilpasses efter, men i de fleste tilfælde er det op til den enkelte lærer at udfylde det didaktiske og pædagogiske element i undervisningen.

Der er stor tiltro blandt skolelederne til, at lærerne har den nødvendige viden og kompetencer til at lave undervisning, som styrker elevernes lyst og motivation for læring. 3 ud af 4 danske skoleledere vurderer, at

det i høj eller meget høj grad er tilfældet blandt deres lærere. Se figur 33.

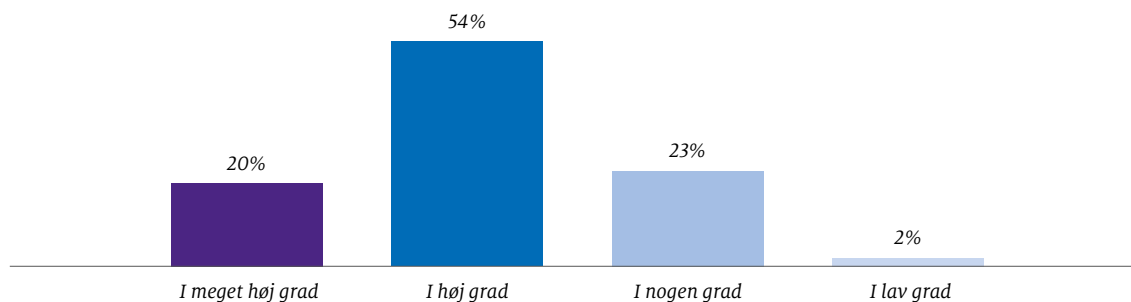
Lærernes fleksibilitet er en kernekompetence

Både lærere og skoleledere fremhæver evnen til at være fleksibel i tilgangen til undervisningen som afgørende for at kunne lave motiverende undervisning. Evnen til at være fleksibel handler om at turde gribe øjeblikket og stemningen i klassen og kunne afvige fra den planlagte undervisning og rammemålsætning og i stedet mærke klassedynamikken og give plads til eleverne. Det giver mulighed for at lytte til elevernes spørgsmål og ønsker og give dem medbestemmelse, hvilket lærerne oplever, vækker stor begejstring og styrker elevernes selvstændighed i deres opgaveløsning.

Lærerne har gode kompetencer til at lave motiverende undervisning



I hvor høj grad har lærerne de nødvendige kompetencer og viden til at lave undervisning, der styrker elevernes lyst og motivation for læring



Figur 33: Lærernes kompetencer til at lave motiverende undervisning

Note: n=332. Øvrig svarkategori var 'Ved ikke'=0-1 pct. og 'I meget lav grad' = 0-1 pct.

Kilde: Epinion, for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen

DET SIGER SKOLELEDERNE OG LÆRERNE OM - DEN FLEKSIBLE TILGANG TIL UNDERVISNINGEN

“Motiverende undervisning for mig er dels noget med, at man prøver at angribe emnet fra forskellige vinkler. Det er motiverende, men der er også det her med forskellige læringsstile. Altså nogle elever kan godt få det ind ved bare at høre det, andre skal måske bruge hænderne til noget, og nogen skal se det. Så motiverende undervisning for mig vil i hvert fald være det her med at angribe det fra forskellige vinkler.”

- SKOLELEDER, MELLEMSTOR FOLKESKOLE

“Som lærer skal man være fleksibel, inden man går ind i klasselokalet, hvis man skal bevare motivationen. Hvis man siger 'det her skal jeg nå', så kan man blive mødt af en anden virkelighed.”

- LÆRER, MELLEMSTOR FRISKOLE

Lærerne mangler kompetencer til at motivere børn, der har mistet motivationen

På trods af at der er stor tillid til lærernes kompetencer blandt landets skoleledere, mangler der ifølge skolelederne kompetencer til at løfte de børn, der er skoletrætte. Over hver femte skoleleder (22 pct.) vurderer, at lærerne på deres skole i lav eller meget lav grad har kompetencer og viden til at lave undervisning, der styrker motivationen for de skoletrætte børn. Se figur 34.

Fleere skoleledere fortæller om positive oplevelser med alternative initiativer i undervisningen for at skabe motiverende undervisning for børn, der har udfordringer med skoletræthed, men alle peger på nødvendigheden af pædagogiske kompetencer og ressourcer

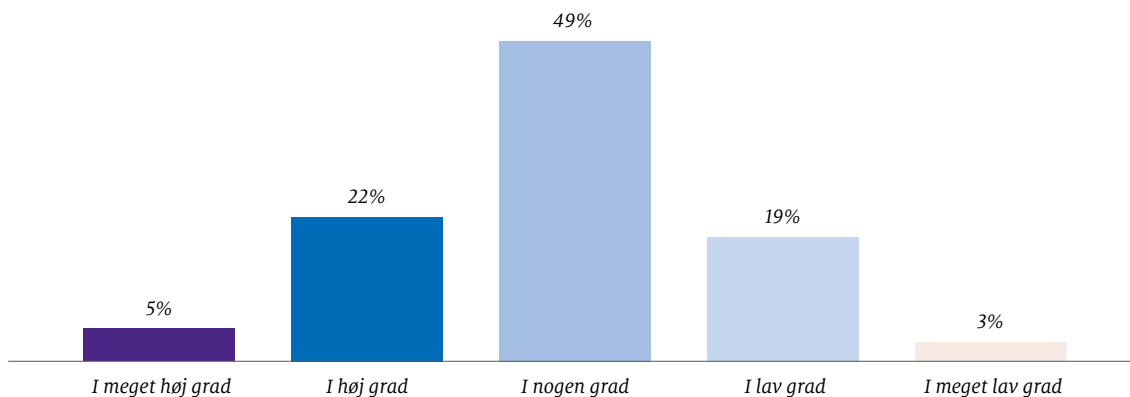
til disse børn. En friskole har blandt andet ansat en pædagogfaglig 'skolemor', der tager hånd om eleverne, og på en folkeskole i hovedstaden er de en del af et projekt, hvor en tværfaglig taskforce kommer ud og hjælper de børn i skole, der har tendens til at blive væk.

Eftespørgsel efter mere faglig sparring på skolerne

På langt de fleste skoler er der faste tiltag for skolens lærere, hvor de kan udveksle idéer, erfaringer og sparre med hinanden. De mest anvendte formater er klasse- eller årgangsteams (91 pct.), faglige udvalg (83 pct.) og møder eller fora med henblik på vidensdeling (74 pct.). Se figur 35.

Ikke alle lærere har kompetencer til at motivere skoletrætte børn

I hvor høj grad har lærerne de nødvendige kompetencer og viden til at lave undervisning, der styrker motivationen ved skoletrætte børn



Figur 34: Lærernes kompetencer til at lave motiverende undervisning for skoletrætte børn

Note: n=332. Øvrig svarkategori var 'Ved ikke'=1-2 pct.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænketanken Mandag Morgen

“ Vi har nogle mål, vi skal nå. Og inden for de mål er der jo rigtig mange steder, man kan gå hen. (...) Det er jo noget med at gå ind og se på den klasse, man har, og sige, 'okay, den her klasse ser rigtig meget reality fjernsyn'. Jamen så er det måske motiverende for dem at tage fat i præcis det medie, de selv synes, er interessant. Samtidig med, at man jo så skal krydre det lidt med nogle af de medier, de måske ikke ser så meget. Og så gøre det på en måde, så det kommer til at blive relevant for dem.”

- SKOLELEDER, STOR PRIVATSKOLE

Trods den store brug af forskellige former for vidensfællesskaber kunne to ud fem (39 pct.) skoleledere ønske sig endnu flere. Lærerne giver også udtryk for, at flere sparringsmuligheder ville være værdifuldt for deres planlægning og udførsel af undervisningen. De peger blandt andet på, at nye pædagogiske og didaktiske tiltag kunne implementeres bedre, hvis lærerne havde bedre muligheder for at evaluere og sparre sammen undervejs. Derudover oplever de, at den travle hverdag kommer i vejen for at tale vanskelige situationer igennem med deres kollegaer eller fagpersoner. Samtaler der ville gavne håndteringen af lignende situationer i fremtiden.

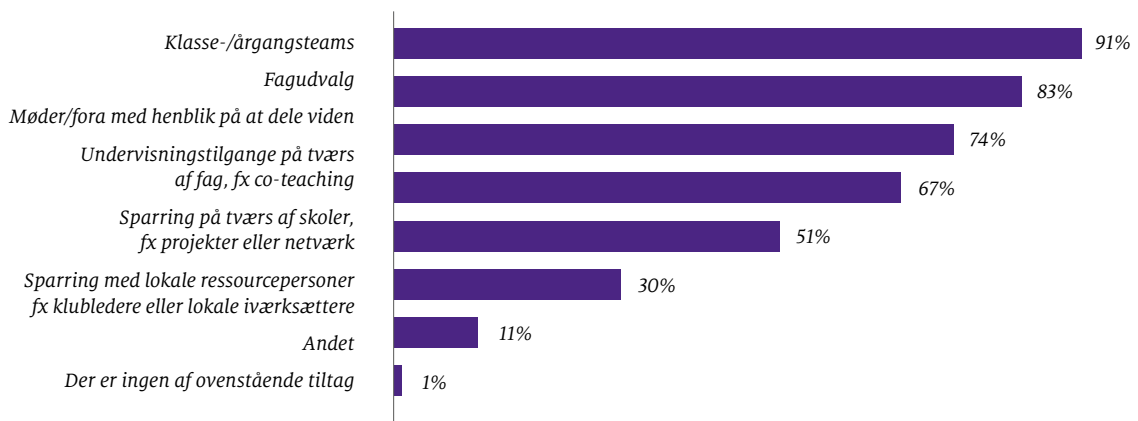
39 pct.

af skolelederne mener, at der godt kunne være flere fagudvalg og/eller fællesskaber, hvor lærerne kan udveksle erfaringer, idéer og sparre med andre lærere om tilrettelægning af undervisningen.

Sparring i teams og i fagudvalg er særligt udbredt på skolerne



Har I på jeres skole nogle af følgende tiltag, hvor det er muligt for lærerne at sparre?



Figur 35: Lærernes mulighed for sparring

Note: n=332. Øvrig svarkategori var 'Ved ikke'=0-3 pct.

Kilde: Epinion, for LEGO Fonden og Tænketaenken Mandag Morgen

Undervisningsgreb og -tilgange

Lærerne oplever en større læringsglæde hos børnene, når de inddrager forskellige pædagogiske greb i undervisningen. Derfor er varierende undervisning vigtig for motivationen. Skolelederne vurderer, at lærerne er gode til at bruge forskellige undervisningsgreb til at variere og gøre undervisningen motiverende. Lærerne fremhæver særligt to tilgange: Bevægelse til at give ny energi til undervisningen og øge elevernes fokus samt projektbaseret undervisning, der giver et tiltrængt afbræk i undervisningsformen. Medbestemmelse, som står højt på børnenes ønskeliste, er også et ønske blandt lærerne, men de oplever udfordringer ved at praktisere det. Særligt er børnenes manglende viden om deres handlerum en begrænsning for medbestemmelsen, mener lærerne.

Alternative undervisningsgreb kan skabe engagement og motivation

Flere lærere fortæller, at de oplever en større læringsglæde hos børnene, når de inddrager forskellige pædagogiske greb i undervisningen. De oplever, at børnene husker viden bedre, når de aktivt involveres i læringsprocessen, fremfor undervisning hvor læreren kun står og snakker. Det udmønter sig også i et større engagement hos børnene, selv når det kommer til emner, hvor det kan være svært at vække deres interesse. En af lærerne forsøger blandt andet at imødekomme udfordringen med elever, der keder sig, ved at minimere den stillesiddende undervisning: *“Mere leg, mindre tavleundervisning, fordi de dør langsomt.”* (Lærer, stor privatskole). Andre har gode erfaringer med at variere undervisningen med små konkurrencer på tværs af klasser eller bruge kreative undervisningsformer såsom skuespil til at gøre ellers tunge emner mere spiselige for børnene.

Undersøgelsen viser, at skolelederne i høj grad oplever at lærerne på landets skoler bruger forskellige undervisningsgreb til at variere og gøre undervisnin-

gen motiverende. Der bruges særligt sociale elementer som gruppearbejde (94 pct. helt enig eller enig), problemløsende og undersøgende arbejde (78 pct. helt enig eller enig) og generelle forsøg på at vække elevernes nysgerrighed (85 pct. helt enig eller enig). Skolelederne vurderer, at lærerne i mindre grad benytter sig af undervisningsgreb, der involverer praktiske elementer, hvor man bruger kroppen (56 pct. helt enige eller enige) eller retter sig mod børnenes interesser (51 pct. helt enige eller enige). *Se figur 36.* Dette på trods af at disse tilgange bliver vægtet meget højt af børnene, som vi så i de forrige kapitler.

Fri- og privatskoler varierer oftere undervisningen

Brugen af forskellige greb til at skabe variation i undervisningen er hyppigere på fri- og privatskoler sammenlignet med folkeskoler. Særligt fremtrædende er fri- og privatskolernes brug af projektarbejde, som 75 pct. af fri- og privatskolernes ledere vurderer, at lærerne meget ofte eller ofte inddrager, mod 53 pct. af folkeskolernes ledere. Det samme mønster tegner sig i forhold til kreative opgaver, som 68 pct. af fri- og privat-

DET SIGER LÆRERNE OM - VARIATION I UNDERVISNINGEN

“ Som eleverne siger nogle gange, når man sidder foran en skærm, så kan man få helt ondt i hovedet. Så det der med at kunne bevæge sig lidt rundt og have noget i hænderne og prøve noget andet. Det er de i hvert fald rigtig, rigtig glade for.”

- LÆRER, LILLE FRISKOLE

91 pct.

af skolelederne er 'helt enige' eller 'enige' i, at lærerne bruger flere forskellige pædagogiske tilgange til at variere undervisningen.

skolerne meget ofte eller ofte gør brug af, mod 45 pct. af folkeskolerne. Se figur 37 på næste side.

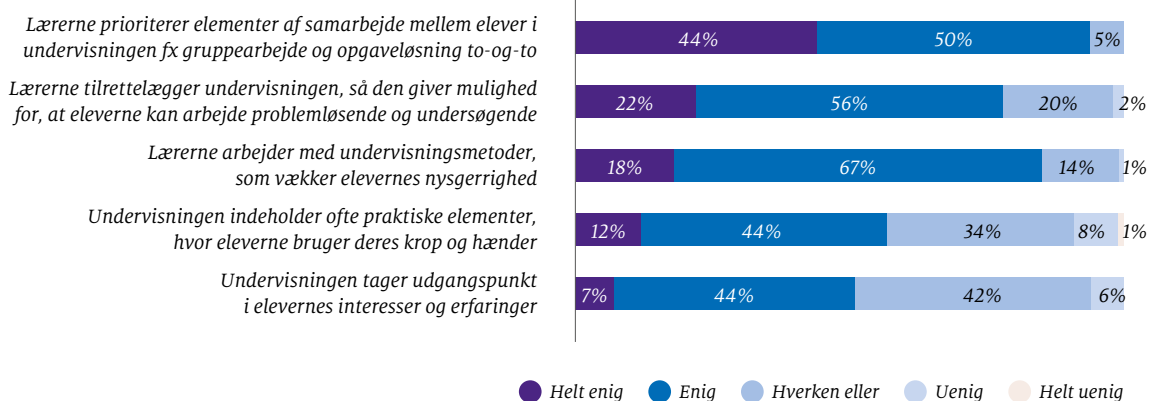
Lærerne og skolelederne oplever, at bevægelse fremmer motivationen

Mange af de interviewede lærere giver udtryk for, at bevægelse bringer en ny energi ind i undervisningen og øger elevernes fokus og motivation. Derudover har flere af lærerne en oplevelse af, at bevægelse som undervisningsværktøj kan være med til at få endnu flere elever til at deltage i undervisningen. På den måde kan bevægelse i undervisning være med til både at styrke elevernes læring og fællesskabet mellem børnene. En lærer fra en mellemstor folkeskole forklarer: “Når man taber dem, så er det jo lidt kritik af egen undervisning.

Lærerne har fokus på samarbejde i undervisningen



Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn om undervisningen på din skole?



Figur 36: Skoleledernes vurdering af undervisningen

Note: n=613. Øvrig svarkategori var 'Ved ikke'=0-2 pct. 'Helt uenig' = under 1 pct.

Kilde: Epinion, for LEGO Fonden og Tænketaenken Mandag Morgen

DET SIGER LÆRERNE OM - VARIATION I UNDERVISNINGEN

“Jeg kan også godt lide at tage dem ud af klasselokalet, at de kommer ud og er et andet sted, og vi bruger omgivelserne. (...) Så hvis jeg kan fortælle dem om noget, og de kan undersøge noget og se det i praksis, og vi kan tage ud i naturen og se det, eller vi kan lave forsøg, hvor det igen bliver den her praktiske dimension af det, at undervisningen viser noget om virkeligheden, det er ikke sådan udelukkende abstrakt.”

- LÆRER, LILLE FRISKOLE

Så kan jeg fx finde på at stoppe op og bede dem lave et skuespil på baggrund af fx ordklasser. Eller en dans. Eller en sang.” En skoleleder fortæller om skolens bevægelsesstrategi, som har til formål at gøre bevægelse til en integreret del af opgaveløsningen i undervisningen. For at understøtte lærernes muligheder for at efterleve den målsætning har de som et nyt tiltag fået en bevægelsesvejleder på skolen.

På flere af skolerne fortæller lærerne om deres brug af 'brainbreaks' som en pause i undervisningen eller opgaver i form af stafetter, walk'n'talk eller diskussionscirkler, hvor bevægelse er inkorporeret i selve opgaveløsningen. Særligt i udskolingen fungerer de to sidstnævnte godt, fordi de ældste elever i mindre grad har lyst til at lege i klassisk forstand. Lærerne gør

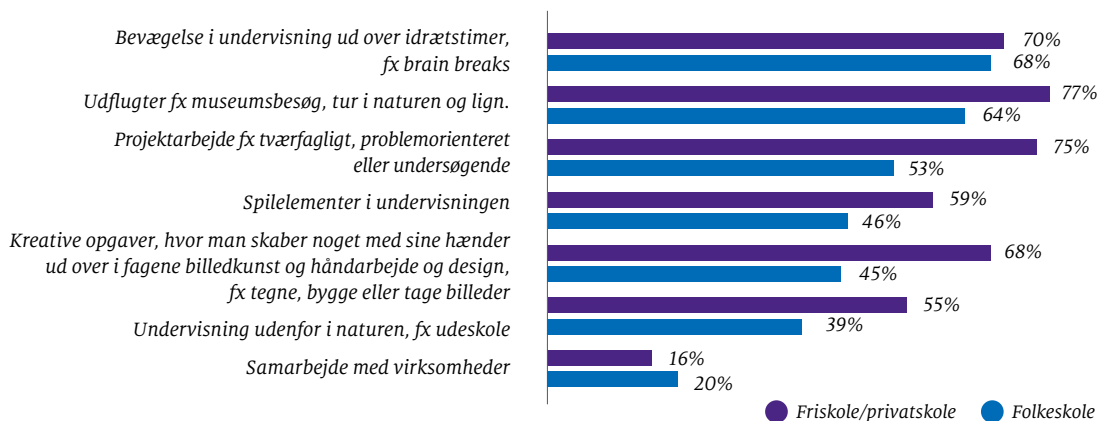
brug af bevægelse i undervisningen for at skabe større begejstring og for at aktivere børnene. Men ikke alle oplever, at det altid er nemt at inddrage bevægelse i undervisningen. Særligt oplever udskolingslærerne, at de forskellige krav, der skal opfyldes frem mod afgangsprøven, kan være en stopklods for at skabe varierende undervisning.

Projektorienteret undervisning motiverer nogle og frakobler andre

Mange lærere giver udtryk for, at projektorienteret undervisning kan være en effektiv metode til at skabe et tiltrængt afbræk i undervisningsformen. En lærer på en mellemstor friskole forklarer: “Vi kan i en almindelig undervisningstime ramme et helt fantastisk flow, og

Skolerne inddrager mest bevægelse, udflugter og projektarbejde

Hvor ofte gør I brug af følgende elementer i undervisningen for mellemtrinnet og i udskolingen?
Andele af skoleledere, der har svaret 'meget ofte' eller 'ofte'.



Figur 37: Inddragelse af elementer på tværs af fri- og privatskole og folkeskole

Note: n=613. Øvrige svarkategorier var 'Ikke så ofte', 'Sjældent', 'Aldrig' og 'Ved ikke'

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænketanken Mandag Morgen

DET SIGER LÆRERNE OM - BRUGEN AF BEVÆGELSE I UNDERVISNINGEN

“Fx i Livsophlysning, der har jeg altid en leg fra gamle dage med, det kunne være 'to mand frem for en enke' eller 'to sild i en tønne'. Jeg havde også et kæmpestort gulvspil omkring Jellingestenen, hvor de skulle bevæge sig og lege. Det fungerer sgu godt. Jeg har også lavet hentedikttat med de små, hvor de skal løbe ud og finde ord under nogle kegler.”

- LÆRER, LILLE FRISKOLE

“Brainbreaks er jo rigtig godt. Så rejser man sig lige op og klapper sig selv eller klapper sidemanden og får rystet det hele af.”

- LÆRER, STOR PRIVATSKOLE

så om fem minutter er der pause. Det gør man jo ikke i alle andre jobs. Og der er vi bare en fabrik. Det er også derfor, at en projektuge kan noget særligt, fordi de bare får lov til at fordybe sig i en hel uge.” Selvom mange lærere giver udtryk for en stor begejstring for projektorienteret undervisning, påpeger de også udfordringer ved netop denne undervisningsform. Flere lærere giver udtryk for, at de frie rammer og større selvstændighed, som projektforsløb kan lægge op til, ikke altid bliver modtaget med lige stor begejstring hos børnene. De oplever, at nogle børn har svært ved at gribe projekter an, hvis de ikke kommer med en fast ramme og struktur. På den ene side oplever mange af lærerne altså, at undervisning væk fra tavlen motiverer en del af børnegruppen og særligt dem, der ellers kan være svære at

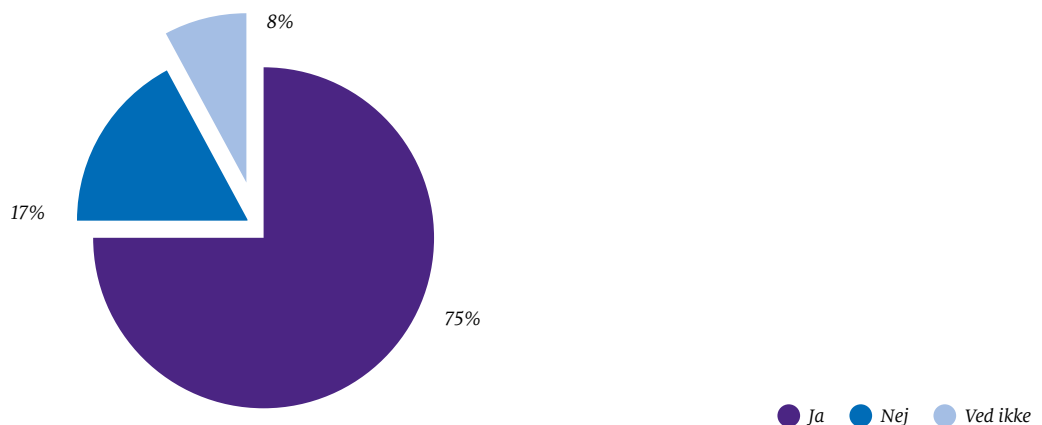
få med i undervisningen. På den anden side oplever lærerne en udfordring hos de elever, der trives i den mere boglige skole, og hos dem, hvor der er behov for at understøtte børnene med rammer og strukturer tilpasset deres individuelle behov.

Skolerne vil gerne elevinddragelse

Som vist i kapitel 2, ønsker børnene i høj grad mere medbestemmelse over skoledagens form og indhold. Hvis denne medbestemmelse skal fungere efter hensigten, kræver det, at skolerne og lærerne sætter en tydelig retning for børnene og forholder sig aktivt til medbestemmelse. Undersøgelsen viser, at de fleste skoler gerne vil imødekomme børnenes ønske om øget medbestemmelse på undervisningen, og 3 ud af 4 (75

Skolelederne forventer, at lærerne inddrager børnene i undervisningen

Har skolen en udtrykt forventning til, at lærerne involverer eleverne i planlægningen af undervisningen?



Figur 38: Skolens forventning til lærernes involvering af børnene i undervisningen

Note: n=331

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænketanken Mandag Morgen

pct.) af de adspurgte skoleledere har en forventning om, at lærerne involverer børnene i planlægningen af undervisningen. Se figur 38. Mange lærere giver også udtryk for, at det er værdiskabende, når børnene får medbestemmelse i undervisningen for eksempel på valg af opgaveløsning. "Det giver børnene en oplevelse af at blive set og hørt, og at de har lavet noget meningsfuldt." (Lærer, lille folkeskole). "Det styrker deres selvstændige evner og tværfaglige viden." (Lærer, lille friskole).

Elevinddragelse udfordres af børnenes manglende viden om deres handlerum og muligheder

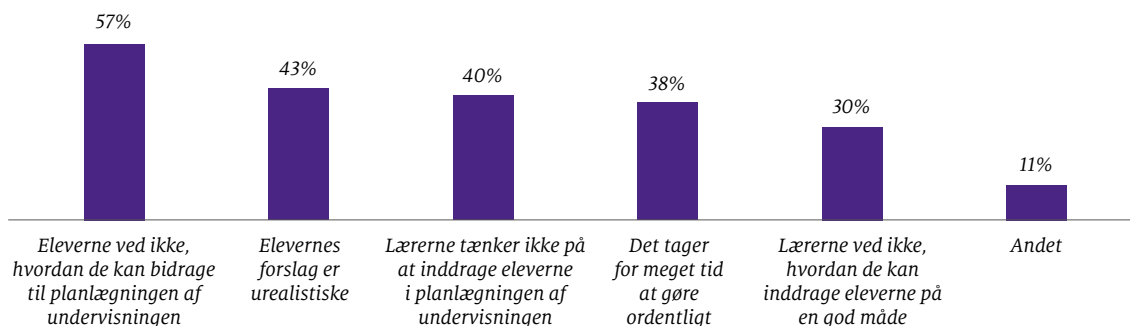
På trods af ambitioner fra skolernes side og ønsker fra børnenes side er der ifølge skolelederne flere udfordringer på spil i arbejdet med børnenes medbestemmelse. Udfordringerne er ifølge skolelederne blandt andet

mangel på tid til at gøre det ordentligt (38 pct.), manglende viden om, hvordan lærerne kan gøre det på en god måde (38 pct.), samt lærernes manglende opmærksomhed på at inddrage børnene (40 pct.). Men den udfordring, som flest skoleledere peger på, er børnenes manglende viden om deres mulighed for medbestemmelse. 57 pct. af skolelederne svarer, at den største udfordring er, at børnene ikke ved, hvordan de kan bidrage til planlægningen af undervisningen, og 43 pct. af skolelederne peger på, at børnenes forslag er urealistiske. Se figur 39. Skolelederne og børnene er dermed enige i, at det kan være svært for børnene selv at gennemskue deres mulige medbestemmelse, og det understøtter indsigt om, at der er et stort behov for, at skolerne og lærerne rammesætter medbestemmelsen på en forståelig og tydelig måde, så børnene opnår den ønskede indflydelse.

Skolelederne peger på manglende viden hos børnene, som den største udfordring ved elevinddragelse



Hvilke udfordringer møder I oftest, når I forsøger at involvere elever i undervisningen?
Kryds de tre største udfordringer af.



Figur 39: Udfordringer ved at inddrage børnene i undervisningen

Note: n=613. Øvrig svarkategori var: 'Ved ikke' = 7 pct.

Kilde: *Opinion for LEGO Fonden og Tænketaanken Mandag Morgen*

Skolernes rammer

KORT FORTALT

Skolernes rammer er med til at påvirke deres mulighed for at lave motiverende undervisning. Skolelederne giver udtryk for, at det er en fordel, når skolerne har en bestemt didaktisk retning for skolens undervisning da det blandt andet sparer de enkelte lærer for tid. Skolernes rammer forbindes i høj grad til skolernes ressourcer, hvilket særligt opleves som en udfordring på folkeskolerne. Generelt ønsker skolelederne og lærerne sig, at ressourcerne kunne række til at skabe bedre tid til forberedelse samt at lave mere undervisning med flere voksne tilstede – den såkaldte tolærerordning. Derudover ønsker de, at de skolepolitiske krav udvikles med børnenes behov for øje. For nuværende er oplevelsen blandt mange lærere og ledere, at kravene kan være en begrænsning for den motiverende undervisning.

Didaktiske retninger understøtter motiverende undervisning

I de kvalitative interviews med skoleledere er der en tendens til, at skoler med fastlagte didaktiske retninger for skolens undervisning som helhed har nemmere ved at lave motiverende og varierende undervisning. En friskoleleder fortæller blandt andet, at de gør brug af skolens naturomgivelser og store udeareal til at lave undervisning i bevægelse. Flere ledere italesætter en frustration over, at ingen tør lave nogle didaktiske standarder for folkeskolen: *“Fordi vi bruger jo enormt meget tid på at opfinde den dybe tallerken. Og der mener jeg, at vi også skal være bedre til at vidensdele. Men det er ikke ret udbredt.”* (Skoleleder, mellemstor folkeskole). Hun mener, at der er meget at lære af privatskolelæreres tilgang til at være tydelig omkring, hvordan skolen driver skole og laver undervisning. Der kan dog være konkrete ressourcemæssige forskelle mellem fri-, privat- og folkeskoler, som, lederne anerkender, sætter rammer for den enkelte skoles muligheder.

Tilfredsheden med økonomiske ressourcer er svingende

Undersøgelsen viser, at skoleledernes tilfredshed med de økonomiske rammer på de danske grundskoler er svingende. 45 pct. svarer, at de er meget tilfredse eller tilfredse med deres muligheder for at prioritere økonomiske ressourcer til undervisningen, så elevernes motivation for læring kan styrkes. 27 pct. er hverken tilfredse eller utilfredse, og 29 pct. svarer, at de er utilfredse eller meget utilfredse med deres skoles økonomiske vilkår. *Se figur 40 på næste side.*

De økonomiske ressourcer opleves særligt som en udfordring blandt skoleledere på de danske folkeskoler, hvor mere end hver tredje skoleleder (39 pct.) er utilfreds eller meget utilfreds med mulighederne for at prioritere økonomiske ressourcer til undervisning, der styrker elevernes motivation. Det samme gælder kun for 10 pct. af skolelederne på fri- og privatskoler. *Se figur 41 på næste side.* En viceskoleleder fra en stor privatskole fortæller: *“Generelt vil jeg sige, at vi har det rigtig, rigtig godt her. Vi*

DET SIGER SKOLELEDERNE OM - DERES ØKONOMISKE RÅDERUM

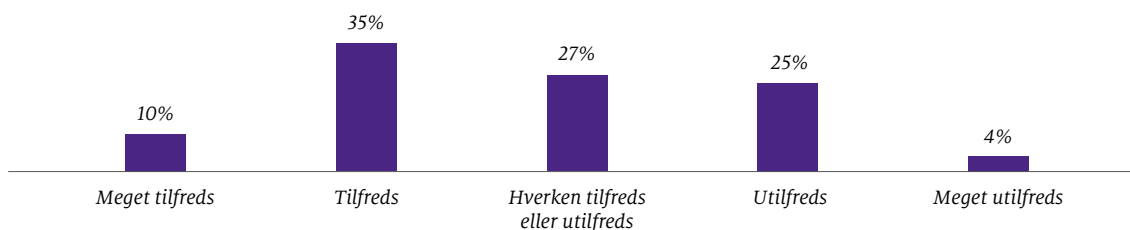
“Jeg tænker, at vi sagtens kan nå et stykke med de rammer og ressourcer, vi har. Men hvis det skal blive rigtig godt, så kunne jeg godt tænke mig langt flere tolærerordninger, og det har vi ikke ressourcer til.”

- SKOLELEDER, STOR FOLKESKOLE

Skoleledernes oplevelser af de økonomiske rammer er forskellige



Er du tilfreds med dine muligheder for at prioritere økonomiske ressourcer til undervisning, der styrker elevernes motivation for læring?



Figur 40: Skoleledernes oplevelse af de økonomiske rammer

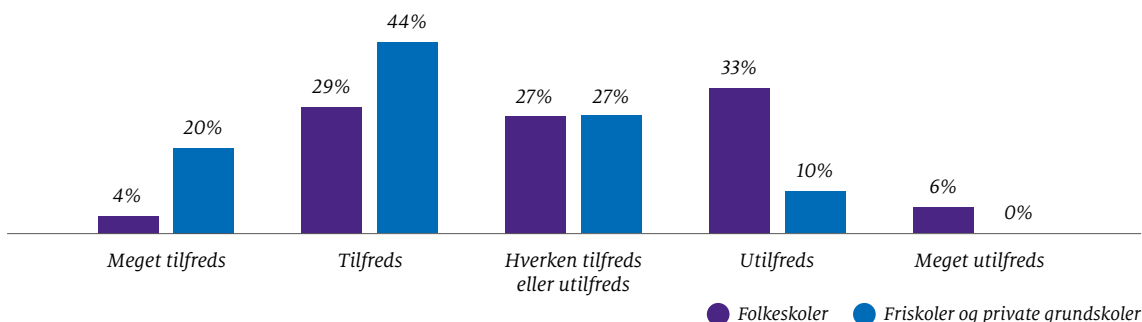
Note: n=613

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen.

Fri- og privatskolerne oplever at have bedre økonomiske rammer



Er du tilfreds med dine muligheder for at prioritere økonomiske ressourcer til undervisning, der styrker elevernes motivation for læring?



Figur 41: Skoleledernes oplevelse af de økonomiske rammer på tværs af fri- og privatskoler og folkeskoler

Note: n=613

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen.

DET SIGER LÆRERNE OM - GODE GRUNDE TIL FÆRRE UNDERVISNINGSTIMER

“Lærerne har den rigtige viden, men det kniber med forberedelsestid. Hvis jeg kunne bestemme, skulle lærerne undervise mindre.”

- SKOLELEDER, MELLESTOR FOLKESKOLE

“Jeg tror ikke på, at flere timer på børnenes skoleskema skaber mere kvalitet. Så færre eller kortere skoledage for børnene, men så endnu mere kvalitet end i de timer, de har.”

- LÆRER, MELLESTOR FOLKESKOLE

“Jeg tænker, at det ville blive væsentligt bedre undervisning, hvis vi havde væsentligt færre undervisningstimer. Men det ved jeg godt, det er et resourcespørgsmål.”

- LÆRER, MELLESTOR FOLKESKOLE

har økonomiske ressourcer, som er fine (...) vi har ikke kæmpe arealer eller noget, men der er ikke noget, der er skævt.”

Skolelederne og lærerne ønsker mere tid til forberedelse

For at kunne sikre mere tid til lærernes forberedelse, øge kvaliteten af undervisningen samt sikre tid til lærernes dokumentationskrav ser flere lærere og ledere det som en forudsætning, at antallet af undervisningstimer nedsættes. Mere end hver tredje skoleleder (34 pct.) mener ikke, at deres lærere har tid nok i arbejdsdagen til at planlægge undervisning, der styrker elevernes motivation for læring. Se figur 42.

På nogle skoler forsøger man at skabe mere tid til forberedelse ved at skære ned på undervisningstimer ved at indføre senere mødetider eller give eleverne

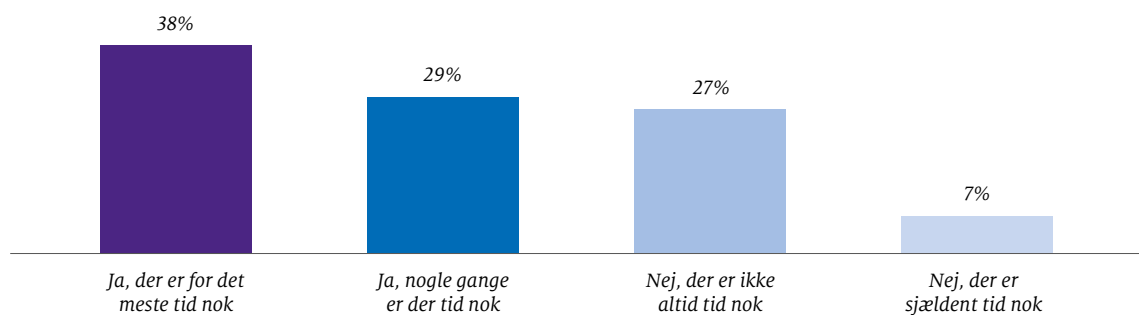
tidligere fri. Forsøgene viser, at lærerne oplever bedre mulighed for at højne undervisningskvaliteten og for at være to lærere til stede i undervisningen.

Flere tolærerordninger kan skabe mere nærvær og kvalitet i undervisningen

Både blandt skoleledere og lærere er det største ønske til en forbedret skole at have mulighed for lave mere undervisning med flere lærere – den såkaldte tolærerordning eller co-teaching. Se figur 43 på næste side. Flere lærere oplever, at de nogle gange som enkelt lærer i lokalet er nødsaget til at gå på kompromis med den enkelte elevs behov for hjælp for ikke at miste resten af klassens koncentration og motivation. Derfor oplever lærerne og skolelederne, at en ekstra lærer gavner undervisningen i klasser med mange elever eller

Der er ikke altid tid nok til planlægning af undervisningen

Har lærerne tid nok i arbejdsdagen til at planlægge undervisning, der styrker elevernes motivation for læring?



Figur 42: Skoleledernes vurdering af lærernes tid til forberedelse

Note: n=613.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænketaenken Mandag Morgen.

DET SIGER LÆRERE OG SKOLELEDERE OM - BEGRÆNSNINGERNE VED NATIONALE RAMMER

“Jeg ville håbe, at folkeskolen blev en lille smule mere selvstændig (...) at der kom lidt mere råderum til, at vores skoleledere ikke er så bundne af, hvad der kommer oppefra fra politikerne, fordi det spænder rigtig meget ben.”

- LÆRER, MELLEMLØS FOLKESKOLE

i klasser, hvor flere elever har behov for ekstra støtte. Skolelederne forklarer, at der bliver skabt et større nær-vær og kontakt mellem lærere og elever, når læreren ikke blot står oppe ved smartboardet og taler. En faglig leder på en stor folkeskole forklarer sin oplevelse af undervisning med flere lærere: “Så kan jeg pludselig opdage tre voksne i en klasse, hvor der er fuldstændig ro på, og alle tre er på en eller anden måde i kontakt med nogle elever (...) så er der gang i noget læring hos eleverne.”

Skolepolitiske krav skal tage udgangspunkt i børnenes behov

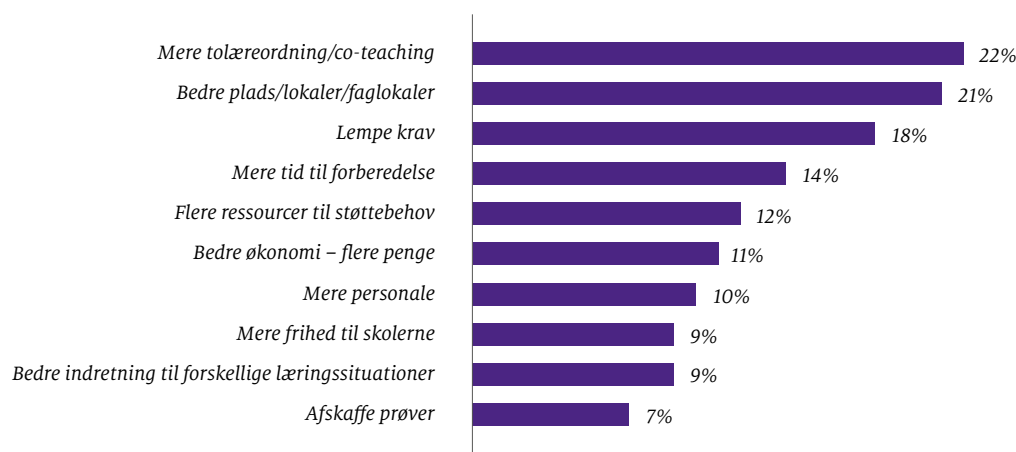
18 pct. af de danske skoleledere ville lempe på de nationale krav, hvis de kunne trylle deres skole bedre

for elever og lærere. Se figur 43. Undersøgelsen viser i forlængelse heraf, at der er en stor del af skolelederne, som oplever, at de nationale rammer for folkeskolen ikke understøtter motiverende undervisning. Den største udfordring oplever skolelederne angående de nationale test, som kun 25 pct. oplever som understøttende. Undervisningsministeriets Fælles Mål samt deres undervisningsvejledninger opleves modsat som de mest understøttende rammer. Se figur 44.

Flere lærere og skoleledere fortæller, at det ikke bare handler om at lempe på kravene, men generelt nytænke dem, så skolerne i højere grad kan tilpasse sig børnene, fremfor at børnene skal passe ind i skolen. I deres optik kan det blandt andet gøres ved at give den

Skoleledernes ønskeliste til en anden skole

Hvis du fik en tryllestav, der kunne gøre skolen bedre for elever og lærere, hvad ville du så trylle anderledes ved din skole?



Figur 43: Skoleledernes ønsker til en forandret skole

Note: n=613

Kilde: *Opinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen.*

“Man burde give noget mere tillid til, jamen lærerne kan godt finde ud af at skabe noget undervisning, uden at det skal lægges ind under alle de her ting.”

- LÆRER, MELLEMSTOR FOLKESKOLE

“Jeg har ikke noget imod nogle rammer, og så kan man igen diskutere, om rammerne skal være helt snævre? (...) og hvor brede skal de være?”

- VICESKOLELEDER, MELLEMSTOR FOLKESKOLE

enkelte skole flere frihedsgrader til at indrette og lave skole og undervisning på den måde, de finder bedst. Det kan både være strukturen for skoledagen, men også didaktiske retningslinjer for skolen som helhed.

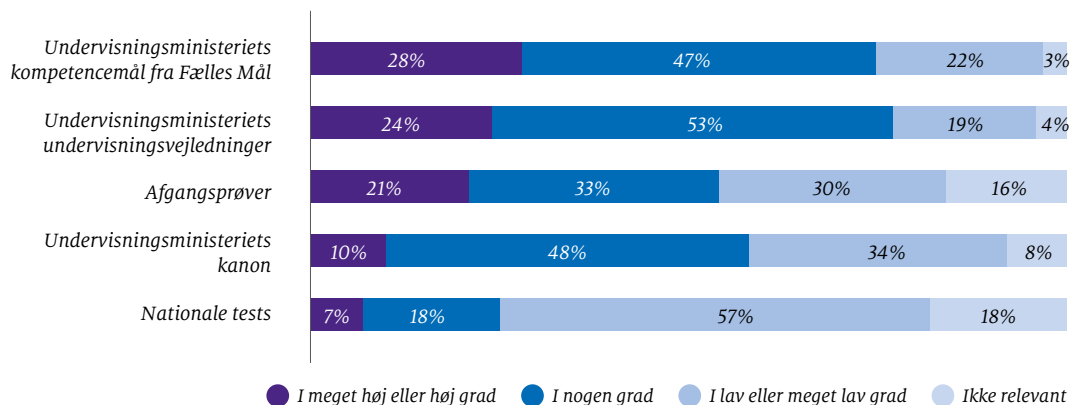
Skolelederne på fri- og privatskolerne oplever oftere, at de politiske rammer sætter grænser for, hvor frie de kan være i indretningen af den måde, de fører skole på. En friskoleleder fortæller blandt andet, at de måtte droppe kortere skoledage og prøvefri undervisning, fordi et statsligt tilsyn vurderede, at skolen ikke levede op til de nationale Fælles Mål. Oplevelser som denne får skolelederne til at savne en større tillid til den enkelte skole og plads til de gode og kreative tanker om at tænke skole på en ny måde.

Med mere frihed ville de på nogle skoler sørge for at omstrukturere skoledagene, mens de på andre ville implementere alternative didaktiske metoder for undervisningen. Fælles for deres fortællinger er, at de vil gøre det med udgangspunkt i elevernes behov og interesse. En lærer på en mellemstor folkeskole forklarer: “Altså hele den ramme, som skolen er proppet ind i, kan nogle gange godt spænde ben for rigtig mange ting. Rammer, som kommer oppefra, med timeantal på fagene osv., det skaber jo enormt mange benspænd. (...) Altså nogle gange ønsker man jo, at skolen bliver sat lidt mere fri fra krav, så der bliver lavet skole på baggrund af de folk, der faktisk sidder der.” – Lærer, mellemstor folkeskole.

De nationale rammer understøtter i varierende grad motiverende undervisning



I hvilken grad understøtter følgende nationale rammer og mål, lærernes muligheder for at lave motiverende undervisning for mellemtrin og udskolingen?



Figur 44: Skoleledernes vurdering af de nationale rammer for folkeskolen

Note: n=613

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænketanken Mandag Morgen.

Børn med særlige behov

- Skolernes kompetencer

Skolerne har ikke ressourcerne til at imødekomme inklusionsbehovet

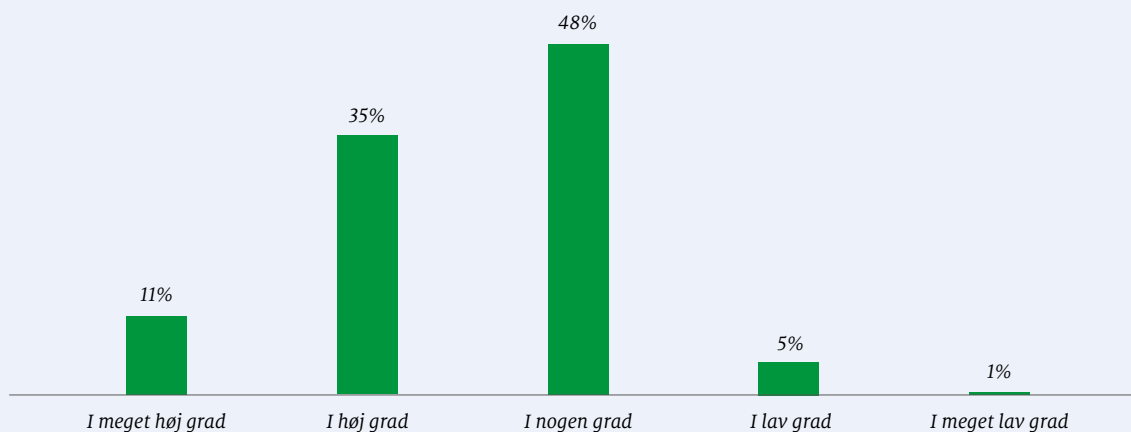
Mindre end halvdelen (46 pct.) af de danske skoleledere vurderer, at deres skole i høj grad eller meget høj grad kan imødekomme behovet for faglig og social støtte til børn med særlige behov. Se figur 45. Mange skoler – især folkeskoler – oplever utilstrækkelige ressourcer til at nå i mål med ambitionen om at inkludere alle børn.

Flere skoleledere oplever i højere grad at lykkes med inklusion af børn med særlige behov i klasser, hvor de

ofte eller hele tiden kan være mere end én lærer til stede i undervisningen. Benspændet for mange er dog, at de ikke har økonomiske ressourcer til at ansætte flere lærere, fordi skolerne selv skal dække børn med støttebehov på under 9 timer om ugen. I praksis betyder det, at skolerne har svært ved at leve op til det nødvendige støttebehov hos eleverne, fordi som en skoleleder udtrykker det: "Hvis du ganger det med 100 børn. (...) Det er fuldstændig umuligt at leve op til. Lovgivning siger noget, men realiteterne er noget helt andet, fordi den økonomi har vi ikke." –Skoleleder, stor folkeskole.

Ikke alle skoler er i stand til at understøtte børn med særlige behov

I hvilken grad kan din skole imødekomme behovet for faglig og social støtte til børn med særlige behov?

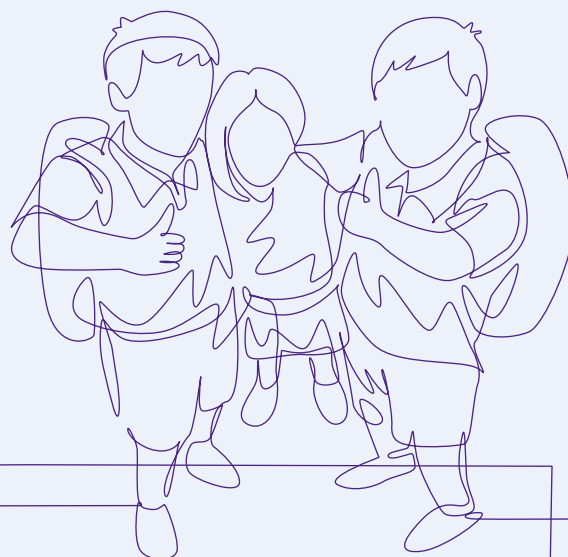


Figur 45: Skolernes mulighed for at understøtte børn med særlige behov

Note: n=1472. Børn uden særlige behov: n=1122. Børn med særlige behov: n=327. Øvrig svarkategori var 'Ved ikke'=1 pct.

Kilde: Epinion for LEGO Fonden og Tænk tanken Mandag Morgen

På samme tid oplever skolelederen, at lærerne gør alt, hvad de kan, for at være der for alle børnene, selvom det går ud over deres fritid: *“Lærerne knokler jo på overtid. Der er nogen, der tager hjem og henter børnene om morgenen og følger dem i skole og laver alverdens ting, som egentlig er mere end det, man kan forlange.”* (Skoleleder, mellemstor folkeskole). Lærerne lægger dermed et stort stykke arbejde, der ikke er muligt at gennemføre indenfor de rammer og ressourcer, der i dag er til rådighed på skolerne.



Inspiration

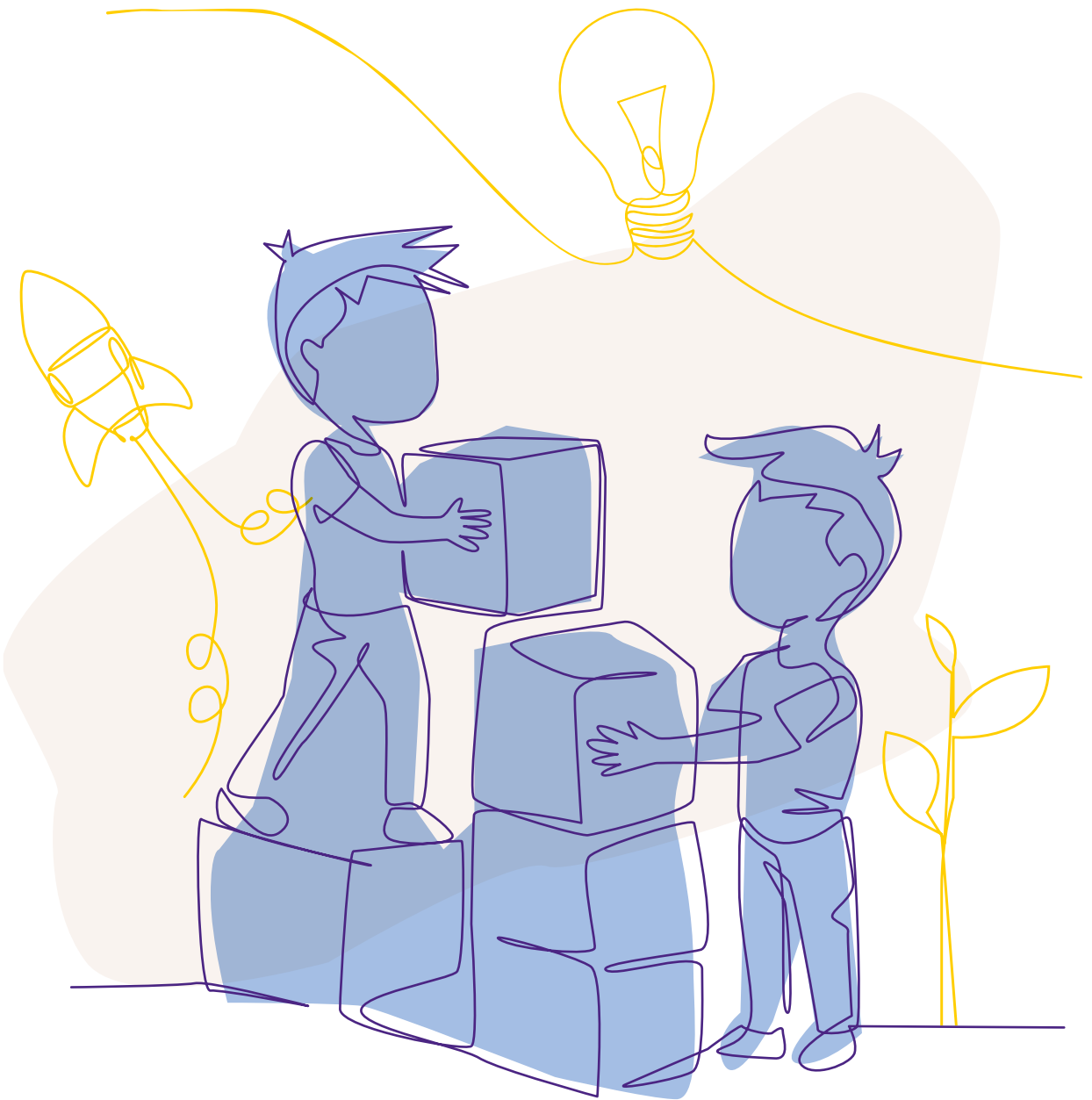
Gennem målrettede aktionslæringsforløb samt et ændret mindset hos lærere, pædagoger og ledelsen har man på Thise Skole taget et større ansvar for at skabe en inkluderende kultur, som sikrer, at lærere, pædagoger og ledelsen har en bedre forståelse for børn med særlige behov. Det har gjort dem mindre afhængige af hjælp udefra og plantet en tro på, at skolen langt hen ad vejen selv kan lykkes med inklusionen. Opskriften er ligetil: Handl, reflekter, juster, hvilket du kan læse mere om bagerst i rapporten.

To andre eksempler på cases, hvor der er gjort en stor systematisk indsats for børn, der enten har særlige behov eller er udfordrede på at komme i skole, er i casene Mind My Mind og U-start, som har arbejdet henholdsvis med at bryde usunde tankemønstre, inden de udvikler sig til diagnoser og med at få børn tilbage i skolen efter længere tids fravær eller skolevægring.

“

Når man leger, så føles det ikke som undervisning, men man lærer faktisk noget som en leg. Så tænker man mere på legen end på, at det faktisk er undervisning, man laver. Fx i matematik, hvis man skal bygge med centicubes, og den skal være X lang og X bred. Når man skal løbe frem og tilbage og sætte en klods på, så tænker man mere på sammenholdet og på, hvor godt man gør det, fremfor at det faktisk er matematik, man har gang i. Det kan jeg godt lide. Jeg kan godt lide, at det faktisk er matematik, man lærer, men det er stadig sjovt. Så sætter det sig hurtigere fast inde i hovedet. Du husker det bedre på en måde.”

- JONATHAN, 6. KLASSE



CASES FRA PRAKSIS

Oversigt

Aktionslæring

Aktionslæring øger inklusionen på Thise Skole

Bevægelse i undervisningen på Vonsild Skole

Bevægelse på skoleskemaet giver skolebørn fornyet lyst til at lære og styrker den sociale trivsel

Entrepenørskab på Uhre Friskole

På Uhre Friskole motiveres eleverne af innovation og forpligtende samarbejder

Haver til Maver

I skolehaverne spirer kreativiteten

Helt ærlig!

9. klasserne på Rommen Skole motiveres af autentisk politikudvikling

Indsats mod fravær på Campus Køge

Tjek-in's og forpligtende fællesskaber reducerer fravær og skaber bedre klassefællesskaber hos 10. klasserne på Campus Køge

LEAPS

LEAPS-skoler gør undervisningen meningsfuld gennem autentiske projekter

Mind My Mind

Mind My Mind hjælper skoleelever med at mestre usunde tankemønstre, inden de udvikler diagnoser som angst og depression, der udfordrer skoleglæden

NEST-klasser

Børn med og uden særlige behov trives side om side i Nest-klasser

Play@Heart

Legende læring begejstrer børn og unge til at udforske og lære nyt med teknologi

Playful Learning og projektbaseret undervisning

Det bedste fra to verdener: På Vorbasse Skole kombineres legende læring med projektbaserede skoledage

Skoleskak for Alle

Gennem skoleskak bygges der venskabsbroer mellem elever, der ellers aldrig ville have mødt hinanden

Ugentlige projektdage på Mølleskolen

Ugentlige projektdage: Læring og skaberkraft går hånd i hånd på Mølleskolen

U-Start

Super-taskforcen *U-start* gør op med one size fits all-løsninger for at få børn tilbage i klasseværelset

Aktionslæring

Aktionslæring øger inklusionen på Thise Skole

Gennem målrettede aktionslæringsforløb og et nyt mindset, hvor skolen tager ansvar for trivslen, skaber lærerne, ledelsen og pædagogerne på Thise Skole en inkluderende kultur, der sikrer, at flere børn kan deltage i de almene klassefællesskaber.

Handl, reflekter, justér. Det er opskriften på en metode, der har vist sig særdeles succesfuld til inklusion af flere børn på den lille landsbyskole, Thise Skole, i Brønderslev Kommune. Kommunen afprøver noget nyt. Gennem såkaldte aktionslæringsforløb vil kommunens fire skoledistrikter løfte en af folkeskolens store udfordringer; inklusion af flere børn og unge med særlige behov i den almene skole og dens fællesskaber.

Aktionslæring er en metode til at udvikle, igangsætte og drive forandringsprocesser af lokale udfordringer og behov. Helt konkret tager et aktionslæringsforløb udgangspunkt i en skoles lokale problematik, som for eksempel at skabe mere ro i timerne, skabe bedre vilkår for gruppearbejde eller øge inklusionen som på Thise Skole. Forløbene består af en række faser, hvor lærerne først formulerer den lokale udfordring og beslutter sig for nogle aktioner, de vil gennemføre, som de hernæst reflekterer over gennem dialog. Slutteligt følger en fase med justering af handlingerne og afprøvning af andre indsatser baseret på den viden, man har opbygget, indtil man finder en løsning, der holder. Aktionslæring handler – som ordet antyder – altså i bund og grund om at lære af de handlinger, man afprøver.¹

Nyt mindset skaber forandring

Før i tiden havde Thise Skole omtrent syv visiteringer om året. I dag er de nede på mellem nul og én. Det er både Christian Bak, der er skoledistriktsleder i Brønderslev Kommune, og Thomas Gjørup Hansen, der er skoleleder på skolen, overbeviste om, kan tilskrives aktionslæring. Når man spørger dem, hvorfor aktionslæringsforløbet er en succes, er der særligt ét ord, der dukker op igen og igen – nemlig at det har medført et helt nyt mindset hos lærerne og pædagogerne. Hvor de førhen som udgangspunkt tænkte, at løsningen lå udenfor skolen, for eksempel hos elevens familie, har aktionslæringstilgangen givet en ansvarsfølelse og en tro på, at de langt hen ad vejen kan lykkes med inklusionen gennem tiltag og forandringer på skolen.

“Det er det her med, at handlingen ligger hos os og ikke hos omverdenen, i stedet for at sige, at nu skal de pædagogiske og psykologiske rådgivere da komme og gøre et eller andet, eller det er da også for dårligt, at barnets familie ikke gør sådan og sådan. Det er den del af mindsettet,” fortæller Christian Bak. Thomas Gjørup Hansen tilføjer, at han i det daglige ser en helt anden orientering mod at løse problemet.

¹ EMU (2020): www.emu.dk/grundskole/undervisningsmiljoe/inkluderende-laeringsfaellesskaber/aktionslaering-en-vej-til

“Man kan stadig godt være dybt frustreret over en elev, men nu er der altid en, der siger – ja, og hvad gør vi så ved det? Hvilke handlinger kan vi lave? Og det betyder, at man hele tiden snakker eleverne op i stedet for kun at se dem som et uløseligt problem. Det er meget dét, som aktionslaget har givet os,” fortæller Thomas Gjørup Hansen.

Teori og reflektive samtaler bliver til handling

På Thise Skole deltager alle lærere, pædagoger og ledelsen i cirka ti undervisningsgange over et år, der tager udgangspunkt i skolens konkrete inklusionsbehov. Undervisningen faciliteres af en ekstern underviser, der sørger for at bringe psykologisk eller pædagogisk teori i spil, der har relevans for konteksten, og som kan give inspiration til nye tænkemåder og handlinger. Ifølge Thomas Gjørup Hansen er teoridelen afgørende for, at lærerne kan finde de gode løsninger, tiltag og handlinger, der kan hjælpe eleverne.

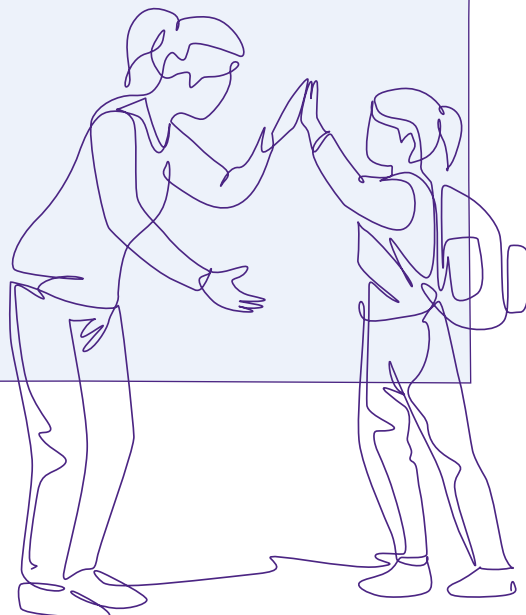
“Det giver os en større værktøjskasse og flere handlemuligheder, og vi får en større forståelse af børnene. Lige nu arbejder vi med et tema om forståelsen af hjernen, så vi bedre ser, at når en elev for eksempel er udadreagerende, så er det, fordi han er udfordret ved den måde, vi gør det på,” fortæller han.

Gennem faste reflektive dialogformer mellem pædagogerne, lærerne og underviseren sættes teorien i kontekst med de konkrete problematikker, de arbejder med, og de handlinger, de afprøver. Det foregår ifølge Christian Bak på en helt særlig, struktureret måde, som danner grobund for, at lærerne selv finder på løsninger.

“Aktionslæringen har udviklet sig meget gennem samtalerne, hvor vi hele tiden får en dybere forståelse for de her børn. Styrkesiden ved de samtaler er, at det giver os nogle redskaber til at gå ud i klassen og prøve noget af,” afslutter Christian Bak.

Om aktionslæringsforløbene i Brønderslev Kommune

Aktionslæringsforløbene i Brønderslev Kommune er iværksat som en del af det 3-årige skoleudviklingsprojekt Den Mangfoldige Folkeskole, der er skabt i et samarbejde mellem alle 11 nordjyske kommuner og Professionshøjskolen UCN. Projektets formål er at skabe brede deltagelsesmuligheder gennem læringsrum, hvor flere børn føler sig set, hørt og støttet, så de kan deltage i den almene undervisning og trives i skolefællesskabet. Projektet løber over 3 år, og kommunerne arbejder lokalt med forskellige metoder, projekter og forløb, der giver mening i deres unikke skolekontekst.



Bevægelse på skoleskemaet giver skolebørn fornyet lyst til at lære og styrker den sociale trivsel

På Vonsild Skole integreres bevægelse i alle fag – noget, der giver eleverne ny energi, fremmer den faglige udvikling og skaber nye venskaber.

Hvor højt og bredt er skolens største vindue? Hvad er diameteren på en basketballkurv? Og hvor mange kvadratmeter er skolegården? 6. klasserne på Vonsild Skole i Kolding Kommune er fuldt fordybet i en matematiktime, der står i geometriens tegn, men i stedet for at sidde og rode med centicubes i klasseværelset, bevæger de sig rundt på gangene og ud og ind af skolegården med målebånd i den ene hånd og blok og papir i den anden for at kortlægge skolens mange flader, former og figurer.

Dagens matematiktime er blot én af mange måder, hvorpå Vonsild Skole hver dag bringer mere bevægelse ind i skoledagen. Det gør de blandt andet for at understøtte elevernes lyst til læring og for at skabe positive, sociale oplevelser. En del forskning og evalueringer af indsatser peger på, at mere bevægelse i løbet af skoledagen øger motivationen for læring hos børn og unge og bidrager til stærkere klassefællesskaber og gode relationsdannelser.²

Nina Zachariassen er idrætslærer og klasselærer på mellemtrinnet på Vonsild Skole, men de sidste otte år har hun også haft rollen som bevægelseskoordinator. Her uddanner hun lærerstaben i, hvordan de kan koble bevægelse på deres fagfaglige undervisning, imens

hun sammen med eleverne udvikler og afprøver alverdens bevægelsesformer. Nina Zachariassen er ikke i tvivl om, at eleverne får mere energi af at røre sig, men understreger, at det er afgørende, at eleverne selv inddrages i at udvikle bevægelsesformerne for at lykkes med at øge læringsmotivationen.

“Eleverne er mere motiverede, når de selv har en andel i det, og de har vanvittigt gode idéer og synes jo det er sjovt, når deres kammerater skal prøve noget af. De gør mig hele tiden klogere på, hvad de vil have, og hvad der er motiverende for dem, så jeg kan ikke sige det nok – det er sindssygt vigtigt, at eleverne inddrages,” understreger hun.

Mere bevægelse løfter sløret for skjulte talenter

Ambitionen er, at bevægelse integreres i alle fag, og indtil nu har det set ud på et hav af forskellige måder. I dansk har de blandt andet lavet stjerneløb, når de skulle øve sig i ordklasser og grammatik, imens de i kristendom og historie har mimet og spillet historiske og religiøse begivenheder og personer.

Nina Zachariassen fortæller, at hun oplever, at eleverne generelt lærer hurtigere, og at læringen sidder bedre fast, når det sker gennem bevægelse. Samtidig

² Se blandt andet: Institut for Idræt og Biomekanik (2015): Forsøg med Læring i Bevægelse, KORA (2017): En længere og mere varieret skoledag – Implementerings- og effektundersøgelse

ser hun ofte, at elever som har svært ved for eksempel matematik eller dansk, faktisk er rigtig dygtige til det, når der kobles bevægelse på.

“Vi rammer bare flere elever, fordi vi nogle gange først opdager, at ‘hey, han eller hun er da vildt god til matematik’, når de kommer ud og laver opgaverne. Det er virkelig positivt,” siger hun.

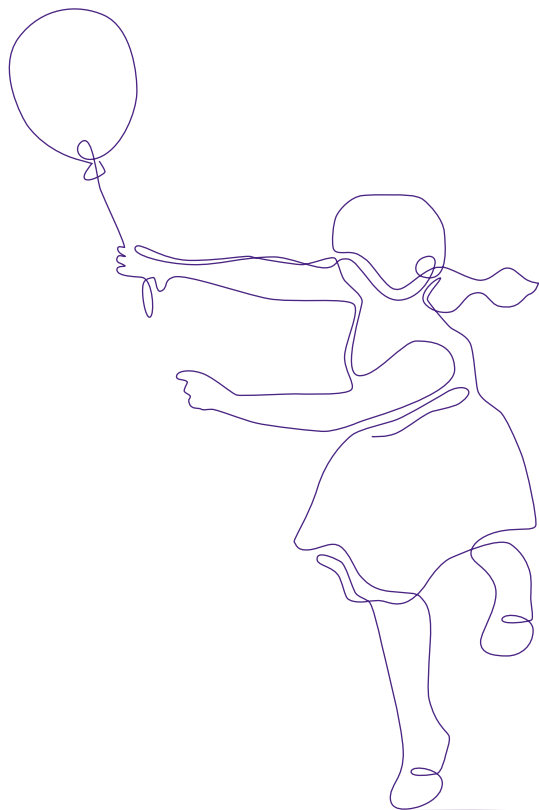
Brainbreaks tanker energidepoterne op og skaber venskaber på tværs af klassen

Men formålet med mere bevægelse er ikke altid at understøtte den faglige undervisning direkte. På skolen indlægger de ofte såkaldte brainbreaks i timerne – altså små pauser af 10 minutters varighed, hvor eleverne lægger bøgerne til side, løsner op og bevæger sig for at give hjernen en pause. Et brainbreak på Vonsild Skole kan være alt fra at gå en tur udenfor, lave gymnastikøvelser eller dyste i små spil og lege, som læreren faciliterer.

Nina Zachariassen fortæller, at de oplever mange fordele ved at indføre bevægelsespauser.

“Eleverne får fornyet energi, og de koncentrerer sig bedre, fordi de lige får lov at slukke for det faglige og få luft til hjernen,” siger hun, og fortæller, at de små bevægelsespauser også er med til at skabe bedre social trivsel i klasserne.

“Vi sørger altid for at matche eleverne op tilfældigt, når vi laver brainbreaks, så de ikke altid ender sammen med deres ‘bedste ven’. Vi ser, at der opstår mange flere venskaber på tværs af klassen på den her måde, fordi eleverne finder ud af, at de har noget til fælles med flere og andre, end de normalt arbejder sammen med,” fortæller hun.



Om bevægelse i undervisningen på Vonsild Skole

Vonsild Skole har gjort det til deres målsætning at blive kendt som en skole, der vægter trivsel, sundhed og bevægelse i skolens hverdag. Særligt er der et stort fokus på at tænke bevægelse som en fast del af undervisningen, frikvarterer og skolefritidsordningen, således at børn og unge oplever bevægelse som en naturlig del af hverdagen. Vonsild Skole er desuden en DGI-skole, hvilket indebærer, at skolen har et særligt fokus på idræt, leg og bevægelse som en integreret del af hele skoledagen.

På Uhre Friskole motiveres eleverne af innovation og forpligtende samarbejder

Uhre Friskole introducerede tilbage i 00'erne entreprenørskab i undervisningen, som siden da er blevet et bærende ben i skolens didaktik. Her arbejder alle skolens årgange dagligt med innovation og forpligtende samarbejder med både lokale og internationale virksomheder. Og dét er noget, der motiverer eleverne.

Hvad koster det at passe, pleje og fodre en malkeko? Hvad spiser den? Og hvor ofte skal den malkes? Det er nogle af de spørgsmål, som elever på Uhre Friskole måtte finde svarene på, da de gennemførte projektet 'Lease en ko' i samarbejde med en lokal landmand i Ikast-Brande Kommune.

Projektet er et godt eksempel på et af de mange entreprenante undervisningsforløb, som Uhre Friskole har gennemført, siden skolen i 2006 introducerede entreprenørskab på skoleskemaet. I dag er entreprenørskab en del af al undervisning på skolen, og det er der ifølge viceskoleleder og proceskonsulent for den entreprenante undervisning på skolen, Jannie Jakobsen, flere årsager til.

"Først og fremmest motiveres eleverne fra start, fordi projekterne er drevet af børnenes egen fantasi og ikke lærerens idéer. Det gør også, at eleverne føler et ejerskab. Derudover er det alfa og omega, at projekterne laves i samarbejde med virksomheder og organisationer udenfor skolen, for dét samarbejde forpligter, og det giver bare et helt andet drive, når virkeligheden kobles på den fagfaglige undervisning," fortæller hun.

Hun tilføjer, at de oplever, at flere elever end tidligere får positive, faglige succesoplevelser – blandt andet

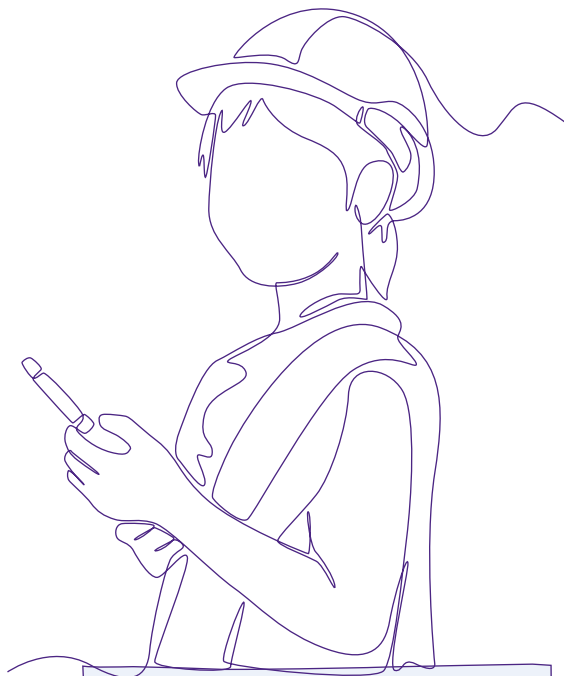
fordi eleverne gør brug af andre færdigheder, end dem der benyttes i den klassiske fagfaglige undervisning.

"Der er en masse kompetencer, der kommer i spil. Selv de her børn, som synes, at den almindelige undervisning kan være en lille smule træg, og måske ikke synes, det er fedt at komme i skole, griber de her projekter, for pludselig kommer deres ressourcer i spil. Her kan projekterne altså et eller andet, og det er ikke sjældent, at vi snakker om, at 'ej, den her elev shinede bare helt vildt i det her projekt,'" siger hun.

Entreprenørskab bliver integreret i alle fag

I løbet af året gennemfører alle klassetrin flere såkaldte 'isbjergprojekter' – store projekter, der foregår over længere tid, og som baseres på samarbejder med store og små virksomheder. Det kan være, som da skolens elever hjalp BESTSELLER med at gøre tøjkøb i butikker interessant for børn, eller da eleverne samlede 27.000 kroner ind til et børnehjem i Ghana ved at arrangere tarzanbane, frisørstue og andre aktiviteter, som resten af skolens elever kunne betale et mindre beløb for at deltage i i frikvartererne – eller som da eleverne passede en malkeko over flere år og regnede sig frem til, hvordan de profiterede på mælken.

³ Uhre Friskole (2023): www.uhrefriskole.dk/index.php/undervisning/entreprenant-undervisning



Om Entreprenørskab på Uhre Friskole

Blot et år efter etableringen af Uhre Friskole indførte man i 2006 entreprenørskab som en fast og integreret del af skolens undervisning. Skolen har et bredt netværk af samarbejdspartnere, som skolen ofte samarbejder med i de forskellige forløb. Derudover er alle skolens lærere uddannet indenfor området, ligesom man har en proceskonsulent ansat, som lærerne kan hente hjælp og inspiration hos. Skolen benytter sig blandt andet af Fonden for Entreprenørskabs progressionsmodel, som sikrer en forståelse af progressionen i læringsmål og af den entreprenørielle og innovative dannelse. Denne model tager udgangspunkt i fire dimension: handling, kreativitet, omverdensforståelse og personlig indstilling.

Men det entreprenante tænkes også ind i de almene fag i hverdagen, hvor lærerne bruger forskellige læringsværktøjer, der understøtter den innovative og entreprenørielle dannelse. Et hyppigt anvendt værktøj er for eksempel *Læringsstregen*³, som er en evalueringsmodel til idégenerering og idéudførelse i undervisningen.

“Vi siger ikke, ’nu skal vi lave entreprenant undervisning’ – for så bliver det et fag ligesom alle andre, men det betyder ikke, at vi ikke bruger det i fagene. Det, vi gør, er at tage metoderne og nogle værktøjer med ind i den almene undervisning. Jeg har for eksempel lige kørt et forløb med en syvende klasse, hvor vi i matematik samarbejdede med en lokal chipsproducent. Her var opgaven så, at eleverne blandt andet skulle arbejde med at måle rumfang, så producenten kunne fremstille emballage til et nyt produkt,” fortæller Line Jeppesen, der er naturfagslærer på skolen.

Grib telefonen og vis virksomhederne, hvad I kan

Men hvordan omstiller man sig som lærer til en hverdag med innovationsprocesser og entreprenørskabs-tænkning, når man selv er seminarieuddannet og aldrig tidligere har beskæftiget sig med den størrelsesorden?

Ifølge Jannie Jakobsen er det i hvert fald vigtigt, at lærerne klædes grundigt på, så de kan gå trygge til opgaven. Derfor tilbyder skolen både indledende kurser og løbende opkvalificering i entreprenørskab.

Og hvad er så det bedste råd til andre skoler, der vil arbejde innovativt? Ifølge Jannie Jakobsen er det ret simpelt – man skal gribe telefonen og ringe til virksomhederne og vise, at man gerne vil et seriøst samarbejde. Hun forstår dog godt, at det kan føles nervepirrende, og at der måske hurtigt popper tanker op om, hvorvidt man mon presser sig på derude i den virkelige verden.

“Vi oplever, at virksomhederne vildt gerne vil vise børnene den virkelige verden og gå ind i projekterne, og vi får sjældent et nej. Og det er nok det, man som lærer kan være bekymret for. Men her skal man altså bare gribe telefonen og ringe, og så skal man vise virksomhederne, at det her altså ikke bare er et virksomhedsbesøg, hvor man får en sodavand og så hjem igen. Det er et forpligtende samarbejde, hvor både eleverne og virksomheden skal have noget ud af det,” afslutter hun.

I skolehaverne spirer kreativiteten

Børn og unge får et kreativt frirum fra den vante tavleundervisning og får praksisnær viden, når de sår, gror og høster deres egne afgrøder i Haver til Mavericks skolehaver.

7. klasserne på Gentofte Skole bytter nogle timer om ugen klasseværelse og skolebøger ud med havehandsker, muldjord og spirefrø. De er nemlig i fuld gang med at passe den skolehave, der efter sommerferien skal forsyne dem med råvarer, som de skal bruge i deres helt egne retter. Klasserne er en del af forløbet 'Hvor fast er fastfood?', der faciliteres i en af foreningen Haver til Mavericks skolehaver, hvor eleverne over et skoleår først skal så, så gøde, dernæst høste og slutteligt anrette deres egne grøntsager.

Maria Karki, der er hjemkundskabslærer og koordinator for Haver til Maver på Gentofte Skole, fortæller, at det netop er muligheden for at lære på en anderledes og praksisorienteret måde, som står i kontrast til de vante didaktiske metoder på skolen, der gør Haver til Mavericks undervisningsforløb så attraktivt.

"Vi vælger sådan et forløb, fordi det kan noget andet, end når vi er på skolen. Når vi i den almindelige undervisning taler om for eksempel bæredygtighed og økologisk landbrug, er vi hele tiden i den teoretiske del, og det, som Haver til Maver tilbyder, er, at eleverne oplever det, de ellers ville læse om, på et sanseligt og praktisk plan. Det er det, som er så unikt ved forløbet," fortæller hun.

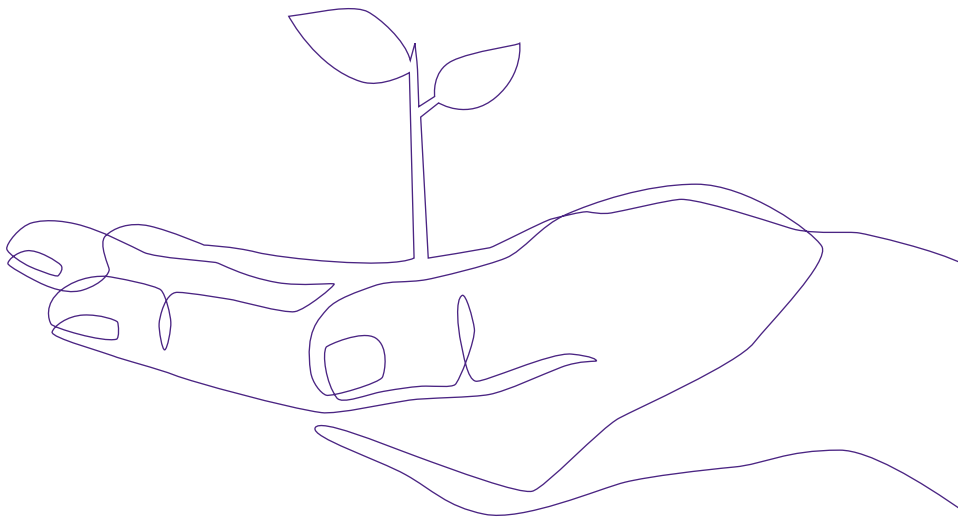
Praksisnær undervisning og kreativitet kan fremme læringen

Siden 2006 har Haver til Maver givet skolebørn i alle aldre mulighed for at lære om natur, dyrkning af gode råvarer og tilberedning af dem i praksis gennem undervisningsforløb i foreningens skolehaver. Her får børnene lov til at prøve kræfter med havebrug, grøntsagsdyrkning og madlavning i omgivelser, hvor de kan udfolde sig kreativt og prøve sig frem. Det er blandt andet også nogle af de forhold, som, Maria Karki fremhæver, har en helt særlig effekt på hendes elever.

"Der bliver stillet en masse ressourcer til rådighed, men de må selv vælge, hvordan de griber opgaven an – og det er kreativitet i mine øjne, når det er allerbedst. Samtidig ser jeg, at hvis de selv har sået den gulerod, de bruger i en ret, så har de haft sig selv mere med i arbejdsopgaven. De har produceret noget selv, og de har været selvskabende omkring, hvilken opskrift de vil lave. Det, tror jeg, gør indtryk i læringsprocessen," fortæller hun.

Gennem en åben og eksperimenterende læringsproces, der i høj grad sætter krav til aktiv deltagelse, og som rummer elementer af kreativitet og leg, forsøger Haver til Maver at skabe en undervisningsform, der

⁴ Dyg og Wistoft (2017): Wellbeing in school gardens – the case of the Gardens for Bellies food and environmental education program.



trækker på nogle af de faktorer, som kan øge motivationen for læring hos børnene.

Gruppearbejde og fællesskab i haverne styrker trivslen

Evaluering af Haver til Maver har vist, at det ikke kun giver eleverne et afbræk fra den traditionelle undervisning, men også styrker den sociale trivsel. Det skyldes, at arbejdet i haverne foregår i grupper, hvor eleverne i fællesskab skal skabe og eksperimentere sig frem til, hvordan de dyrker deres afgrøder bedst muligt. Tiden i skolehaverne er for eleverne forbundet med godt humør, frihed og ansvar, og når undervisningen rykkede ud i haverne, oplevede eleverne færre konflikter og drillerier.⁴

Hos 7. klasserne på Gentofte Skole oplever Maria Karki også, at eleverne samarbejder godt i haverne.

“Vi ser tit derude, at der er et bedre samarbejde mellem dem. Der er nye og andre typer opgaver end derhjemme, så man lærer sig ikke bare tilbage og står og kigger. Der er bare færre elever, der er irriterede over, at nogen ikke laver noget. Man er mere fælles om, at man skal prøve noget nyt – det er måske den bedste måde at sige det på, og det giver et andet sammenhold i en gruppe, end hvis man laver det samme hver dag,” afslutter hun.

Om Haver til Maver

Haver til Maver er en almen-nyttig forening, der siden 2006 har drevet skolehaver, lavet undervisningsforløb og skabt nye læringsrum for skoleelever i alle aldre sammen med praksisnære fagpersoner såsom kokke, gartnere, landmænd og naturvejledere. Foreningens mission er at sikre alle børn en skolehave, der kan styrke deres evne til at tage vare på sig selv, hinanden og den planet, de bor på. I dag findes der skolehaver på Fyn og Sjælland, men foreningens ambition er at udbrede Haver til Maver til et lands- og barndomsdækkende tilbud inden 2030.

Helt ærlig!

9. klasserne på Rommen Skole motiveres af autentisk politikudvikling

På Rommen Skole i Oslo laver udskolingsleverne autentisk politikudvikling i nærmiljøet gennem pilotprojektet Helt Ærlig! – et meningsfuldt og motiverende forløb, der fremmer demokratisk dannelse og dybdelæring hos unge i udsatte boligområder

Mindre racisme, mere økonomisk lighed og flere initiativer, der fremmer børn og unges mentale sundhed, er eksempler på politiske udfordringer, som udskolingsleverne på Rommen Skole i udkanten af Oslo, gennem workshops, dialogmøder og undervisning i demokrati, har arbejdet med. Siden 2020 har 9. årgang på skolen nemlig deltaget i Redd Barnas pilotprojekt Helt Ærlig!, der arbejder for at styrke kompetencer, viden og holdninger og fremme den demokratiske deltagelse hos unge i udsatte boligområder, så de kan få indflydelse og motivation for at forandre deres lokalmiljø.⁵ Rommen Skole ligger i et område med en overvægt af borgere med lav socioøkonomisk status samt en mangfoldig befolkning med forskellig etnisk baggrund.

“Vi ligger i et område, hvor stemmeprocenten er lavere sammenlignet med andre bydele. Af den grund har eleverne måske ikke samme forudsætninger med demokrati eller motivation for at deltage i demokrati som andre steder, så jeg synes, projektet passer vældig godt ind i vores område,” siger Øyvind Bakken, der er lærer for udsko-

lingsleverne og underviste i Helt Ærlig! i 2020, hvor eleverne valgte at arbejde med temaet racisme i nærmiljøet og fandt på et forslag om ‘racismefrie zoner’.

Hvert Helt Ærlig!-projekt strækker sig over 10 uger og indledes med, at lokalpolitikkerne præsenterer en række udfordringer i nærmiljøet, der er relevante for de unges liv. Herefter stemmer de unge om, hvilken problemstilling de vil arbejde med, som de så efterfølgende udarbejder løsningsforslag til. Slutteligt præsenterer eleverne forslagene for politikkerne, der efterfølgende tager forslagene med videre til afstemning i byrådet.

Et meningsfuldt projekt, der sikrer dybdelæring

En evaluering af projektet viser, at eleverne generelt var motiverede, lærte nyt og opfattede projektet som meningsfuldt.⁶ Øyvind Bakken fortæller, at eleverne var engagerede og gennem forløbet lærte meget om, hvordan demokratiske processer foregår. Han mener, at det autentiske arbejde med at udvikle reelle løsningsforslag var motiverende for dem.

⁵⁻⁶ Oslo Metropolitan University, NOVA (2021): Helt Ærlig! Evaluering af Redd Barnas prosjekt

⁷ EVA (2021): Veje til uddannelseskvalitet – inspiration til uddannelsers arbejde med Læringsbarometer



“Fordi det er autentisk, og der er rigtige politikere med, så ved jeg med sikkerhed, at der er elever, som ikke plejer at være engagerede, som fik en vældig positiv effekt af det,” siger han og uddyber, at det er, når eleverne kan mærke, at det giver mening for dem personligt, at det rykker noget hos dem.

“Det er en læring, hvor eleverne oplever, at undervisningen er meningsfuld. Vi skal ikke bare lære det, fordi vi skal lære det, men fordi den her læring har en værdi i deres eget liv,” fortæller Øyvind Bakken.

Evalueringen fremhæver også, at en af projektets helt store styrker er, at det sikrer dybdelæring hos eleverne – altså læring, hvor indholdet i undervisningen forstås i sin helhed og ses i et bredere perspektiv, og hvor eleven er i stand til at relatere den nye viden til allerede kendt viden og anvender kritisk tænkning.⁷

Om Helt Ærlig!

Helt Ærlig! er et norsk pilotprojekt under Redd Barna, der siden 2020 har engageret udskolings-elever, der vokser op i udsatte boligområder, til at deltage demokratisk og arbejde med forandringer af deres lokalmiljø. Helt Ærlig! arrangerer forløb, der foregår over 10 uger, hvor eleverne engagerer sig i udformningen af løsninger og tiltag, der kan forbedre vilkårene i deres lokalmiljø.

Indsats mod fravær på Campus Køge

Check-in's og forpligtende fællesskaber reducerer fravær og skaber bedre klassefællesskaber hos 10. klasserne på Campus Køge

På Campus Køge har 10. klasserne gode erfaringer med at hjælpe hinanden i skole gennem faste og forpligtende trivselsgrupper, hvor eleverne tjekker ind med hinanden på SMS, når én fra gruppen ikke møder op.

“Hey, hvad så, er du OK, og er du på vej? Vi savner dig” kunne være en af de SMS'er, som eleverne på Campus Køge sender til en fraværende klassekammerat, hvis én en dag ikke møder ind som vanligt. En lille indsats, der har vist sig at have en stor effekt på trivslen og fællesskabet, og som har reduceret fraværet på skolen.

Tiltaget kom ind i skolens praksis, da de fra 2020 til 2022 var en del af pilotprojektet *Er du på vej?* i Køge Kommune, der ville se på skolefravær ud fra en ny vinkel. Kommunen ville lave en indsats, der først og fremmest var elevinddragende, og hvor et af udgangspunkterne var, at mange børn og unge kunne motivere sig til at komme i skole, hvis kammeraterne signalerede, at eleven var savnet i klassen⁸. Forskningen viser nemlig, at den primære årsag til, at børn og unge har lyst til at komme i skole, er fællesskabet med klassekam-

meraterne.⁹ I pilotprojektet arbejdede udskolingseleverne på Campus Køge med at udvikle metoder til, hvordan de kunne sende signal til de klassekammerater, der ikke dukkede op, om at de er en værdsat del af fællesskabet.¹⁰ En af idéerne var en SMS-service, hvor klassekammeraterne forpligtes til at kontakte de elever, der ikke dukker op.

Check-in's og trivselsgrupper på Campus Køge

I dag er pilotprojektet afsluttet, men på Campus Køge lever flere af projektets idéer videre – blandt andet SMS-servicen, som ifølge Mark Ersgaard Andersen, der er skoleleder på skolen, ofte lykkedes med at få de fraværende elever til at dukke op alligevel. Han fortæller, at der i SMS'erne ligger en dobbelthed – dels er det

⁸ www.erdupaavej.dk: Forside – Er du på vej, 27-07-2023

⁹ Se for eksempel: Danmarks Evalueringsinstitut (2014): *Et trygt og positivt læringsmiljø – Et uddrag af rapporten: Motiverende undervisning. Tæt på god undervisningspraksis på mellemtrinnet*; Klänge, L. (2017). *Lærereens relationskompetence. Kendetegn, Betingelser og Perspektiver. Dafolo eller Børns Vilkår* (2020): *Skolen og det trygge klassemiljø*

¹⁰ *Er du på vej?* Køge Kommune (2021): *Podcast: Pilotprojekt – 4 udvalgte skoler i Køge* (www.erdupaavej.dk/pilotprojekt/)

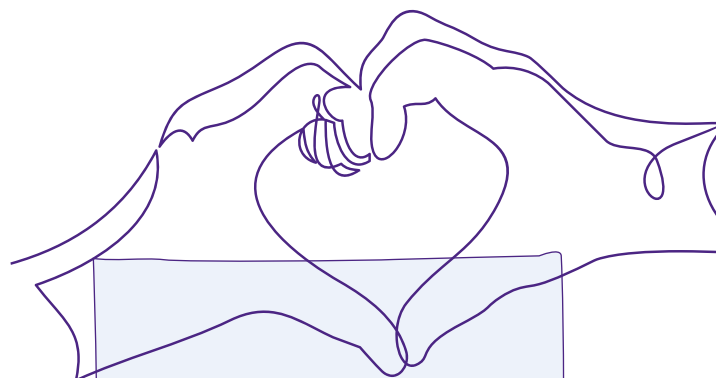
en måde, eleverne viser omsorg for hinanden på, men samtidig er det også en måde at motivere de fraværende elever til at forpligte sig til klassefællesskabet.

“Jeg tror helt sikkert, at det, at eleverne er opmærksomme på hinanden og tager ansvar for hinanden og tjekker ind for at se, om alt er OK, betyder noget. Det er den del med at tage mentalt ansvar for hinanden. Men så er der også det her med at vise den fraværende elev, at resten af klassen faktisk savner og har brug for vedkommende i klassen. Det, tror jeg, virkelig er med til at understøtte, at eleverne møder op alligevel,” fortæller han og uddyber, at eleverne ved skolestart inddeles i såkaldte trivselsgrupper, der forpligter sig til at tjekke ind på SMS, når en elev fra gruppen er fraværende.

Fællesskabet er afgørende

Campus Køge er et 10.-klassescenter, der samler alle elever, der ønsker at tage et år i 10. klasse, fra Køge og Stevn Kommune. Det resulterer i en mangfoldig elevgruppe, hvor nogen kommer for at få løftet deres karakterer, andre kommer for at få en ny og bedre start, imens andre igen har brug for at arbejde med sociale eller personlige udfordringer og trives bedre. Mark Ersgaard Andersen fortæller, at der tit er en del elever, som tidligere har haft en svær skoletid, og som ikke før har følt sig som en del af et klassefællesskab. Derfor gør de fra start meget ud af at få eleverne til at forstå, at fællesskabet i klasserne er lige så vigtigt som den faglige undervisning.

“Vi lægger vægt på, at herude skal du arbejde for og med fællesskabet. Ligesom du har nogle individuelle mål, du gerne vil opfylde, så er der også nogle mål for klassefællesskabet, for vi ved, at det er noget af det allermest afgørende for, at de unge mennesker trives og kommer i skole,” fortæller han.



Om 'Er du på vej?'

Pilotprojektet *Er du på vej?* blev i 2020 iværksat af Køge Kommune med det formål at gøre skolen mere inkluderende og finde gode løsninger på udfordringer med skolefravær og skolevægning. Som en del af pilotprojektet indhentede kommunen idéer fra elever om, hvordan man kan få sine fraværende kammerater i skole, og hvad der er spændende og motiverende undervisning.

LEAPS

LEAPS-skoler gør undervisningen meningsfuld gennem autentiske projekter

På landets ti LEAPS-skoler motiveres eleverne til at lære gennem autentiske og tværfaglige projekter, der tager udgangspunkt i elevernes hverdag, imens de går naturvidenskabeligt til værks. På Kvaglundskolen Signatur i Esbjerg har overgangen til LEAPS-skole mindsket skoletrætheden og øget motivationen for læring.

Lærerne på Kvaglundskolen Signatur i Esbjerg synes, at de havde svært ved at lave undervisning, som udkolings eleverne fandt meningsfuld eller oplevede, at de var dygtige til, og det betød, at nogle elever blev væk fra undervisningen eller udvandrede fra timerne. Derfor tog ledelsen tilbage i 2017 en radikal beslutning om, hvordan de fremadrettet ville drive skole, og takkede ja til et tilbud fra Kata Fonden om at komme med i det dengang helt nye skoleudviklingsprojekt LEAPS.

LEAPS, der er en forkortelse for Læring og Engagement gennem Autentiske Projekter med fokus på Science, er en ny måde at drive skole på og er sat i verden for at styrke skoleelever i alle aldres engagement, motivation og læring gennem autentisk, projektbaseret og tværfaglig undervisning, hvor naturfag integreres ind i alle projekter.

I dag er der 10 LEAPS-skoler rundt om i landet, og evalueringer og rapporter fra blandt andet Aalborg Universitet og VIVE tyder på, at LEAPS når i mål med

ambitionerne. En rapport fra en følgeforskergruppe fra Aalborg Universitet peger nemlig på, at der er en stigning i den generelle faglige interesse i 9. klasse, og en større andel af elever, der svarer, at de er dygtige i skolen gennem de fire år, hvor forskningsgruppen har fulgt LEAPS-skolerne (LEAPS 2023).¹¹ Lignende erfaringer har Kvaglundskolen Signatur gjort sig efter, at de blev LEAPS-skole – fra før at have mange elever, der kunne kategoriseres som skoletrætte, mærker de nu et helt andet engagement for læring fra eleverne.

“Eleverne har en helt anden motivation for at gå i skole, de tror på deres evner, de tager ejerskab i projekterne, og de har lyst til at gå videre i uddannelsessystemet,” fortæller Jette Sylvestersen, der er skoleleder på skolen.

Projektarbejdet skaber meningsfuld undervisning

Med seks år på bagen er LEAPS i dag fuldt integreret på Kvaglundskolen Signatur, og skoleskemaet er ikke længere delt op i klassiske fagmoduler. Al undervis-

¹¹ Analyser af elevperspektivet på baggrund af empiriske data fra LEAPS-projektet. Afsluttende rapport fra følgeforskningen. Aalborg Universitet, 2022

ning er nu projektbaseret og tager udgangspunkt i dét, de kalder 'et autentisk og engagerende spørgsmål' – en problemstilling, som eleverne over længere tid arbejder med ved at integrere de fag, der giver mening for projektet. Problemstillingerne tager som oftest udgangspunkt i temaer, der relaterer sig til elevernes hverdag og nærmiljø, som for eksempel skolen, deres lokalområde eller familie. Og særligt den del, tror Jette Sylvestersen, bidrager til elevernes generelle engagement, fordi de i dag bedre kan se, hvorfor de skal lære det, de lærer. Samtidig skete der før ofte det, at eleverne låste sig fast i en opfattelse af ikke at være dygtige til et bestemt fag, og den forudindtaget, tror hun, spændte ben for læringen – særligt når det gjaldt naturfag.

"I dag er det ikke sådan, at børnene nødvendigvis ved, hvornår de lige har matematik, fysik eller dansk i et projekt, og derfor lykkes vi med at vække elevernes interesse for faget, uden at forestillinger om ikke at være god til et bestemt fag står i vejen. Nu ved de bare, om de har det sjovt eller ej, eller om de forstår det eller ej," forklarer Jette Sylvestersen.

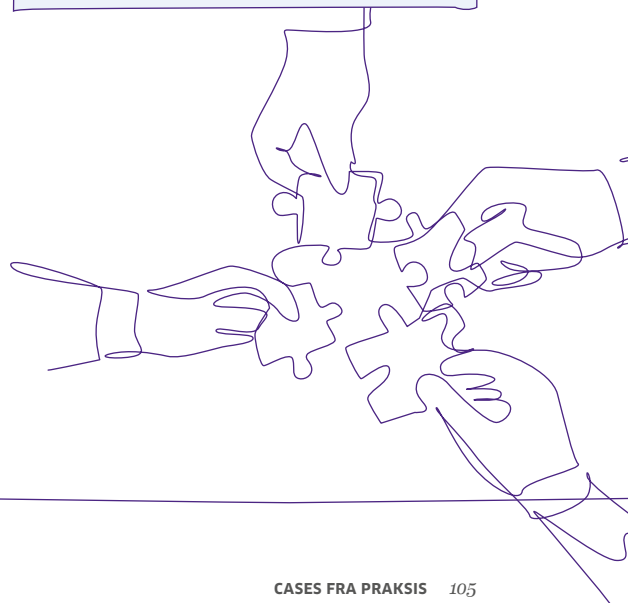
Frihed til at eksperimentere

Det betyder imidlertid ikke, at der står fysik/kemi eller matematik på programmet året rundt – ifølge hende handler det i langt højere grad om, at eleverne introduceres til naturvidenskabelige metoder og får mulighed for at eksperimentere.

"Det handler ofte mere om at have en naturvidenskabelig tilgang til arbejdet. Man kan for eksempel sagtens have en naturvidenskabelig tilgang til digte, hvor man kan starte med et spørgsmål, som for eksempel 'Hvorfor er der nogen, der læser digte?', hvor eleverne så kan opstille en række hypoteser, lave nogle eksperimenter og danne nogle konklusioner og herefter opstille nye hypoteser. Så det er i virkeligheden metoden, der er interessant," fortæller hun.

Om LEAPS

LEAPS står for Læring og Engagement gennem Autentiske Projekter med fokus på Science og er en særlig måde at drive skole på, hvor al undervisning tilrettelægges projektbaseret med det formål at skabe meningsfuld og vedkommende undervisning for elever i grundskolen. LEAPS er udviklet af Kata Fonden og i dag er der 10 LEAPS-skoler rundt om i landet. Initiativets langsigtede ambition er at styrke elevernes faglige motivation, naturvidenskabelige kompetencer og Deeper Learning-kompetencer.



Mind My Mind hjælper skoleelever med at mestre usunde tankemønstre, inden de udvikler diagnoser som angst og depression, der udfordrer skoleglæden

Gennem den forebyggende indsats Mind My Mind genvinder skoleelever med tidlige tegn på angst og depression skoleglæden, når de får håndholdt hjælp til at mestre usunde tankemønstre, svære følelser og adfærdsproblemer gennem kognitiv adfærdsterapi.

Flere børn end tidligere kæmper med angst, depression eller psykiske adfærdsvanskeligheder, og hos mange børn når problemerne at vokse sig så store, at de må henvises til psykiatrien for at få hjælp. Men sådan behøver det ikke være, og derfor udviklede Psykiatrifonden i samarbejde med fire kommuner i 2019 det forebyggende tilbud Mind My Mind – et evidensbaseret program, der er testet på skoleelever mellem seks og 16 år, og som baserer sig på individuel behandling med kognitiv adfærdsterapi. Mind My Minds psykologer sætter ind med et intensivt forløb, allerede når børnene oplever de første tegn på psykisk mistrivsel, og flere forskningsprojekter viser, at børnene generelt opnår positive resultater ved at deltage i et Mind My Mind-forløb¹².

I dag findes tilbuddet i syv kommuner rundt om i landet. En af dem er Københavns Kommune, hvor Maria Bærentsen, der er psykolog og arbejder i kommu-

nens PPR-team i bydelene Vanløse, Brønshøj, Husum og Tingbjerg, er fast tilknyttet Mind My Minds indsats en dag om ugen. Her faciliterer hun individuelle terapiforløb af 13 sessioners varighed med skolebørn i alle aldre, der særligt udfordres af angstprægede tanker og følelser. Maria Bærentsen fortæller, at børnenes tanker tit kredser om forhold knyttet til skolen, og at det ofte udmønter sig i adfærd, der udfordrer børnenes skoleglæde.

“Det varierer meget i forhold til, hvilken alder børnene har. For børnene i 8. og 9. klasse kan det ofte handle om at være bange for at tale i undervisningen, fordi de er bange for enten at blive grint af eller sige noget forkert. Det betyder så, at de ikke deltager og inddrages lige så aktivt i timerne, og det går ud over skoleglæden. I de små klasser handler det tit om en angst for at være væk fra far og mor, og indimellem betyder det, at det udvikler sig til decideret skolevægning,” fortæller hun.

¹² Se blandt andet: Jeppesen, Wolf & Nielsen (2020) Effectiveness of Transdiagnostic Cognitive-Behavioral Psychotherapy Compared with Management as Usual for Youth with Common Mental Health Problems – A Random Clinical Trial.

Om Mind My Mind

Mind My Mind er et tilbud til børn og unge i folkeskolen, der udviser tegn på psykisk mistrivsel. Mind My Mind er baseret på kendte psykologiske metoder, herunder kognitiv adfærdsterapi, som har vist sig at have god effekt på børn og unge. Tilbuddet er udviklet af Psykiatrifonden i samarbejde med Næstved Kommune, Helsingør Kommune, Vordingborg Kommune og Holstebro Kommune, og i dag findes tilbuddet i syv af landets kommuner.



en 'trappestige', der er et værktøj, hvor eleven løbende udvikler sig ved at bestige et trin ad gangen og altså dermed turde mere og mere, og her ser vi bare, at det fungerer rigtig godt, når læreren involveres i, hvor eleven er på stigen," fortæller Maria Bærentsen.

Mange succesoplevelser

- men tilbuddet er ikke det rette for alle

Lig de positive forskningsresultater oplever Maria Bærentsen også, at de i hendes område lykkes med at hjælpe mange børn. Nogle er helt fri af usunde tankemønstre, når forløbet slutter, imens andre stadig har noget at arbejde med, men til gengæld oplever at være langt bedre til at mestre det ved hjælp af de kognitive værktøjer. Hun understreger dog også, at børn er forskellige, og at Mind My Minds tilbud ikke er et one size fits all-værktøj, der virker for alle. For nogle børn er tilbuddet ikke det rette, og der har Maria Bærentsen og hendes kolleger et skarpt fokus på at screene børnene inden et forløb og eventuelt visitere børnene videre til et andet tilbud, hvis det ikke er kognitiv adfærdsterapi, eleverne har brug for. Det kan for eksempel være, hvis barnet oplever sociale problemer, mobning eller andre udefrakommende problemer.

"Vi går ind og arbejder med, at barnet har kognitive forvrængninger - altså at barnet har en forvrænget forståelse eller nogle forvrængede tanker om, hvordan verden er. Men hvis barnets mistrivsel for eksempel skyldes sociale problemer i hjemmet eller mobning, så tænker jeg jo faktisk, at det er meget naturligt, hvis et barn agerer angstpræget, og så er det jo ikke barnet, der skal gøre noget andet. Så handler det om, at vi skal hjælpe barnet og miljøet omkring barnet på en anden måde," afslutter hun.

Små ændringer og samarbejde med familien og skolen skaber forandring

Terapien tilrettelægges altid med udgangspunkt i barnets unikke behov, og der lægges meget vægt på, at børnene lærer at identificere de usunde tanker, følelser og kropsfornemmelser for dernæst at arbejde med at ændre tankemønstrene og den angstprægede adfærd. Maria Bærentsen fortæller, at de arbejder i 'små steps', hvor børnene gradvist øver sig i at tænke og handle anderledes og dermed hele tiden rykker sig en lille smule mere fri af tankerne.

Hun ser særligt, at en af styrkerne ved indsatsen er, at Mind My Mind nemt kan inddrage både forældre og skolen til at støtte barnets udvikling i terapien. Det betyder nemlig, at barnet ikke står alene med øvelserne, men kan træne både sammen med familien derhjemme og i klasserummet. Hos de store elever giver det for eksempel ofte god mening at inddrage elevens lærere, der kan være med til at facilitere øvelserne i praksis.

"Hvis et barn viser tegn på social angst og for eksempel har svært ved at sige noget i timerne, kan det virkelig gavne, hvis lærerne involveres og er med til at støtte barnets udvikling i praksis. Vi arbejder blandt andet med

Nest-klasser

Børn med og uden særlige behov trives side om side i Nest-klasser

I Aarhus Kommune skaber to skoler stærke klassefællesskaber og undervisning for børn og unge med og uden autisme og ADHD i samme klasse. Opskriften er specialpædagogik for alle og en grundfilosofi om, at børn er mere ens, end de er forskellige.

På Katrinebjergskolen og Beder Skole i Aarhus Kommune er elever med og uden autisme og ADHD en del af samme klasse gennem hele deres skoletid i såkaldte Nest-klasser. Inspireret af den amerikanske pædagogiske praksis fra Nest-skoler i New York, besluttede kommunen for otte år siden at afprøve konceptet. I dag findes der i alt 15 Nest-klasser på de to skoler, og evalueringer af indsatsen peger på, at alle eleverne oplever positiv udvikling på flere områder og trives i klasserne¹³.

En rapport fra 2019 viser blandt andet, at eleverne med autisme i Nest-klasserne udviser betydelig mindre adfærd, der associeres med diagnosen, og at deres forældre og lærere vurderer, at børnene samlet set udviser færre symptomer på autisme, der giver børnene udfordringer. Rapporten viser også, at trivselen i Nest-klasserne er på samme niveau som i andre sammenlignelige klasser i kommunen, og at børn med autisme trives i lige så høj grad som børn uden særlige behov¹⁴.

Den grundlæggende filosofi bag Nest er, at børn er mere ens, end de er forskellige, og at børnene får mest ud af at lære og udvikle sig sammen i ét fællesskab. Nest kommer af det engelske ord for rede, og tanken

er lige akkurat at skabe et læringsrum, der kan være en tryk rede for eleverne.

Stine Clasen, der er udviklingskonsulent i kommunens PPR-indsats og til daglig arbejder med at implementere og facilitere Nest, beskriver praksissen som undervisning for alle med udgangspunkt i det enkelte barns behov – både fordi de fleste børn drager fordel af Nest, men måske lige så vigtigt, fordi der ingen ulemper er ved praksissen.

“Man kan sige, at Nest er speciel undervisning for alle. De børn, der har en diagnose, er fuldstændig afhængige af de rammer, vi skaber, men vi ser også, at der er flere og flere børn uden diagnoser, som trives bedre i, at man får skabt den her trykke ramme om undervisningen. Og de, der ikke har brug for det, tager ikke skade af det,” siger Stine Clasen.

Særlige læringsmiljøer skaber psykologisk trykthed i Nest-klasserne

Men hvad skal der til for at skabe en 'tryk rede', der inkluderer både børn med og uden særlige behov? Overordnet handler det om at opbygge psykologisk trykthed hos børnene. I Nest er der fokus på at skabe

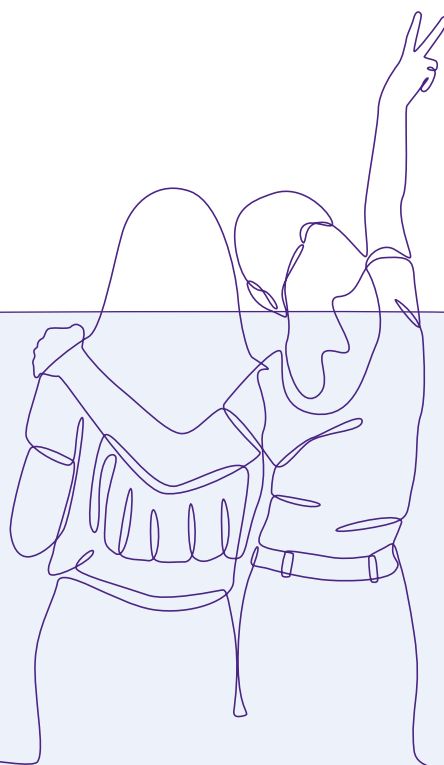
¹³ Social- og boligstyrelsen (2022): social.dk | Nest-klasser til børn og unge med og uden autisme

¹⁴ Aarhus Kommune (2019): *Evaluering af Nest i Aarhus 2015-2019*

¹⁵ Aarhus Kommune (2023): *Nest klasser – god læring for alle* (www.aarhus.dk/borger/pasning-skole-og-uddannelse/skole-sfo-og-klub/andre-skoletilbud/nest-en-skole-for-alle/nest-klasser-god-laring-for-alle/2)

Om Nest

Nest er et skoleprogram og en pædagogisk praksis, hvor børn med og uden særlige behov går i samme klasse hele skolelivet. Praksissen tager udgangspunkt i specialpædagogik og har sit udspring i New York. I Nest-klasser prioriteres færre elever end klasseloftet, så der typisk er 16 elever, hvoraf fire har autisme eller ADHD. Aarhus Kommune etablerede landets første Nest-klasse i 2015 og har sidenhen etableret 15 klasser.



læringsmiljøer, der anerkender børnenes styrker og interesser, respekterer deres udfordringer og tilbyder didaktiske metoder samt omgivelser, der fremmer overskuelighed, struktur og forudsigelighed.¹⁵

“Det handler blandt andet om, at klasseværelset er bevidst indrettet, så eleverne føler sig trygge, og hvor det for eksempel er muligt at trække sig tilbage for at få ro eller et afbræk fra undervisningen, at der er forskellige visuelle hjælpemidler til rådighed, og så er det helt centralt, at lærerne tager udgangspunkt i specialpædagogiske metoder,” siger Stine Clasen, der også fremhæver, at der i alle kommunens Nest-klasser undervises i faget Social Læring, hvor eleverne med en autisme- eller en ADHD-diagnose over sig i sociale mestringsteknikker.

“Alle børn med autisme og ADHD får særskilt undervisning i dét, vi kalder Social Læring, der dækker hele det relationelle. Det er en form for social træning, hvor børnene lærer at vente på tur, at lytte og at lege sammen – i bund og grund at være en del af et fællesskab,” fortæller hun.

At undervise i Nest-klasser kræver uddannelse og vedholdenhed

Men kan enhver med en lærer- eller pædagoguddannelse træde direkte ind og overtage undervisningen i en Nest-klasse? Nej, understreger Stine Clasen, der fortæller, at alt personale, der underviser i Nest i Aarhus Kommune, gennemgår et grundigt kompetenceudviklingsforløb, faciliteret af erfarne programudviklere fra Nest i New York eller Aarhus, hvor de undervises i specialpædagogik.

“Det kræver viden om børn med særlige behov, specialpædagogik, og hvordan man kan samarbejde på tværs, så det er helt kardinalt, at man får kompetenceudvikling både før, og imens man underviser i en Nest-klasse. Det er så vigtigt, at vi er vedholdende med den kompetenceudvikling, så vi får mest muligt ud af den viden, vi har, og dermed skaber god pædagogik for alle,” fortæller hun.

Legende læring begejstrer børn og unge til at udforske og lære nyt med teknologi

Skovvangskolen øger børn og unges motivation for læring med en legende tilgang til teknologiforståelse, når de som en del af LEGO Fondens skoleudviklingsprogram Play@Heart udforsker og eksperimenterer med nye teknologier og skaber nytænkende læringsmiljøer, der forvandler teknologi til leg.

Franskundervisning foran en green-screen, der forvandler klasselokalet til et visuelt Eiffeltårn, et Oscaruddelingsshow i sprogfagene og en detaljeret papmodel af forskellige lokaliteter i matematiktimerne er nogle af eksemplerne på, hvordan elever og lærere på folkeskolen Skovvangskolen i Aarhus de sidste år har udforsket og eksperimenteret med forskellige teknologier i deres fagfaglige undervisning.

Skolen, der huser 1500 elever, er nemlig en af de 12 grundskoler, der er en del af LEGO Fondens innovative skoleudviklingsprogram Play@Heart, der sigter mod at styrke børns forståelse af teknologi gennem en legende tilgang, der giver dem værdifulde redskaber til at udforske verden og lære på nye måder.¹⁶ Evalueringer af programmet fra det første år viser, at mange elevers begejstring og fordybelsesevner øges, og at eleverne tilegner sig mere dybdegående læring. Derudover deltager flere og andre elever engageret i undervisningen.¹⁷

Nytænkende læringsmiljøer, der inviterer til leg med teknologi

Programmet skiller sig ud ved, at indholdet i undervisningen udvikles af lærerne og pædagogerne ude på de enkelte skoler. Mens Play@Heart sætter nogle rammer, for eksempel at skolerne skal skabe PlaySpaces, der kan være fysiske eller digitale læringsmiljøer, der inviterer til leg gennem teknologi, og tage pædagogisk og didaktisk udgangspunkt i en legende tilgang til læring, får skolerne frie rammer til at tilpasse undervisningen til deres unikke forhold.

Nogle skoler har skabt imponerende PlaySpaces i form af fablabs, megaspaces og andre nytænkende læringsmiljøer, men på Skovvangskolen har de haft en anden tilgang, hvor mobilitet har været afgørende for deres PlaySpace.

“Vi stræber efter at skabe PlaySpaces, der er flere steder og ikke kun ét fysisk sted. Derfor har vi udviklet mobile PlaySpaces, som kan tones på forskellige måder med

¹⁶ Playful Learning (2021): www.playful-learning.dk/playheart

¹⁷ Rambøll Management Consulting (2022): *Evaluering af Play@Heart – ÅR 1*

forskelligt udstyr og rykke ud til børnene. Det kan både være indenfor og udenfor, hvis de er i gang med noget der. Det er også rigtig smart til vores specialklasse-elever, som har det bedst med at være i deres eget klasse-lokale,” siger Frank Hansen, der er viceskoleleder på skolen. Han fremhæver også, at programmets åbne rammer gør det muligt at arbejde med et bredt teknologibegreb, der ikke kun indebærer digitale teknologier.

“De var hurtige til at sige, at teknologibegrebet gerne måtte forstås meget bredt. Så hos os er teknologien både kuglepinden i hånden, hobbykniven, der kan skære igennem papkasser, modellervoks eller de dimser, du kan 3D-printe, når du skal sætte forskellige dele sammen. Det er fedt, at det ikke kun skal handle om, hvad der er inde i en computerskærm, selvom det selvfølgelig også er en del af det. Det handler om at bruge nogle tools og være kreativ med dem og så skabe noget nyt,” fortæller han.

Play@Heart vil bidrage til en kulturforandringsproces

Play@Heart vil gennem de 12 skoleudviklingsprojekter bidrage til en kulturforandringsproces i folkeskolen, hvor en mere legende tilgang til læring og teknologiforståelse uddanner børn til at forholde sig nysgerrigt og undersøgende til verden, og hvor erfaringerne fra de 12 skoleudviklingsprojekter kan danne grundlag for inspiration til kommuner, der i fremtiden skal undervise børn og unge i faget *Teknologiforståelse* på landets skoler.

På Skovvangskolen betragtes de nye didaktiske tilgange og legende læringsrum allerede som en integreret del af skolens fremtidige kultur, selv efter afslutningen af projektet. Derfor prioriterer skoleledelsen, at alle lærere bliver introduceret til og inspireres af den nye tilgang, så alle elever kan nyde godt af de nye undervisningsgreb.

“Håbet er jo at skabe en kulturforandring, så den her legende læring og brug af teknologi stort set er til stede hver dag, og ikke bare kommer i nogle få highlights. Så ambitionen er, at det er noget, der indgår naturligt i den måde, vi arbejder i dagligdagen på, så det ikke afhænger af, om du er heldig at få lærer A eller lærer B for at stifte bekendtskab med den her tilgang,” siger Frank Hansen.



Om Play@Heart

Play@Heart er et skoleudviklingsprogram, der forløber i perioden 2021 til 2025 på 12 grundskoler rundt om i landet. Formålet er at undersøge en legende tilganges betydning for børns læring med og om teknologi i praksis. Erfaringerne fra skolerne vil efterfølgende blive delt og udbredt i landets kommuner og bragt i spil som inspiration til forsøgsfaget teknologiforståelse i folkeskolen.

Det bedste fra to verdener: På Vorbasse Skole kombineres legende læring med projektbaserede skoledage

Gennem en legende tilgang til læring og projektbaseret undervisning skaber Vorbasse Skole varierede og motiverende skoledage for børn og unge, når de dagligt involveres, eksperimenterer og lærer nye færdigheder, som en del af Billund Kommunes Playful Learning-program.

Hvordan kan leg motivere børn og unge til at lære, hvad kan man egentlig lære ved at lege, og hvorfor passer legende læring så godt med projektbaseret undervisning? Det har Vorbasse Skole brugt de sidste fire år på at finde ud af som den første skole i Danmark, der har integreret den didaktiske praksis legende læring ind i al undervisning på skolen, samtidig med at størstedelen af børnenes skoletid går med projektarbejde. Siden 2019 har Billund Kommunes *Playful Learning*-program, som støttes af LEGO Fonden, nemlig kørt som pilotprojekt på skolen, for at få nye praksiserfaringer om, hvordan en legende tilgang til læring gennem projektbaseret undervisning kan understøtte elevernes aktive engagement i undervisningen og motivation for at lære.

Legende læring er en didaktisk tilgang, hvor lærere og pædagoger bruger metoder og elementer, der tager udgangspunkt i legens kvaliteter til at facilitere et læringsrum, hvor eleverne inddrages, får lov til at eksperimentere og bruge sig selv aktivt. Tilgangen baserer sig på omfattende forskning af legens potentialer for læring, og hvordan centrale elementer i le-

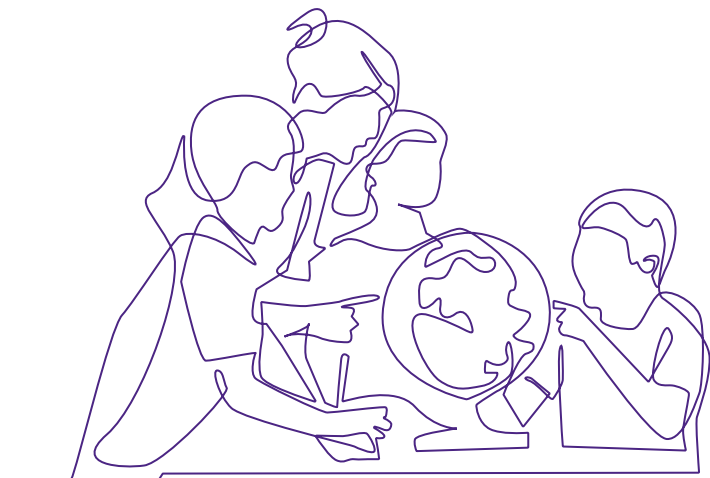
gen har en nøglerolle i at udvikle, tilskynde og fremme holistiske kompetencer fra fødslen og gennem hele livet¹⁸.

I Playful Learning-programmet defineres legende læring ud fra fem karakteristika, der er centrale for, hvordan undervisningen tilrettelægges. Det drejer sig om, at eleverne i et undervisningsforløb skal opleve undervisning, som vækker begejstring, aktiv deltagelse, social involvering, eksperimentering og er meningsfyldt for eleverne¹⁹. Ifølge Maria Astrup Bendixen, der er lærer for skolens udskolingselever og én af skolens to Playful Learning-koordinatører, er det helt tydeligt, at skolens elever motiveres af den legende tilgang.

“Vi kan faktisk se i udskolingen, at den læring, de har fået med gennem en legende tilgang, den sidder bedre fast, end hvis vi havde lavet traditionel undervisning. De bruger kroppen mere og interagerer med hinanden på en måde, der gør, at læringen bliver spændende. Definder selv ud af, at det faktisk er motiverende for dem at lære, fordi de kan se, hvad de skal bruge det til. Så det er der, det virkelig begynder at give mening,” fortæller hun.

¹⁸ The Lego Foundation (2018): *Det vi mener med: Læring gennem leg.*

¹⁹ The Lego Foundation (2018): *Det vi mener med: Læring gennem leg.*



Om Playful Learning

Playful Learning er et af mange initiativer fra Billund Kommune og LEGO Fonden, lanceret som en del af visionen om at etablere Billund som Børnenes Hovedstad. Programmet integrerer leg og eksperimenterende læring i alle folkeskoler i kommunen. Ambitionen er at klæde børnene på til bedre at håndtere en fremtid, som de selv skal skabe ved at fremme børnenes motivation til at lære hele livet, deres evne til at finde på idéer og tænke i alternativer samt deres evne til at relatere sig til andre på positive måder.

Projektbaseret undervisning og legende læring i en perfekt kombination

På Vorbasse Skole er dagene ikke opdelt i klassiske fagmoduler, som historie, dansk og matematik – i stedet sættes de fleste af årets dage af til projektbaseret undervisning, hvor den fagfaglige undervisning integreres ind i tværfaglige projekter. Her er det centralt, at det altid er de fem karakteristika for legende læring og motivationen, der er kernen i undervisningen.

“Vi inddrager altid eleverne i det, så når vi skal sidde og planlægge noget projektbaseret, så er det med udgangspunkt i den legende læring og med eleverne in mente. Det er ikke emnet, faget eller målet, der er det afgørende, men hvad de her elever og den her specifikke klasse motiveres af, og så kommer fagene og målene derefter,” fortæller Maria Astrup Bendixen og uddyber, at de to didaktiske greb passer godt sammen, fordi det er nemt at tilføje de fem legekaraktistika i tværfaglige projekter, hvor der ofte er brug for, at eleverne for eksempel eksperimenterer og samarbejder.

Tavleundervisning kan sagtens være legende læring

Selvom undervisningen er projektbaseret og baserer sig på legende læring, sidder eleverne indimellem stadig foran en tavle for at terpe grammatik, matematiske formler eller øve sig i andre færdigheder. Her har Vorbasse Skole dog også fundet en måde at videreføre den legende lærings pædagogisk-didaktiske principper, som skolen og LEGO Fonden håber, kan inspirere andre skoler. Ifølge Maria kan elementerne fra legende læring nemlig sagtens tages med ind i den traditionelle undervisning for at gøre den mere motiverende for eleverne.

“Legende undervisning kan sagtens være tavleundervisning, for legende læring er jo ikke, at alt bare skal være fri leg. Det handler om at indføre de fem karakteristika for legende læring i den traditionelle undervisning, og det kan man uanset faget. Det kan være igennem hele undervisningen, men det kan også være i form af små breaks, hvor eleverne får nogle legeopgaver. Så det er ikke, fordi vi hele tiden ‘lege-leger’, vi prøver egentlig bare at skabe en undervisning, der er mere motiverende,” fortæller hun og nævner, hvordan lærerne bruger forskellige didaktiske redskaber som spilteori, eksperimenter og bevægelse i undervisningen.

Gennem skoleskak bygges der venskabsbroer mellem elever, der ellers aldrig ville have mødt hinanden

Elever med særlige behov oplever ofte at stå udenfor skolens almene børnefællesskaber, men på Balsmoseskolen i Egedal Kommune har 32 små sorte og hvide brikker vist sig at bane vejen ind i det store skolefællesskab for elever med en autisme-spektrum-forstyrrelse.

Alle børn kan have behov for at trække sig fra leg og samvær i skoletiden. Men for mange børn med særlige behov, som for eksempel en kognitiv udviklingsforstyrrelse, kan en almindelig skoledags sociale krav opleves som særligt udfordrende.²⁰ Skoledagen kan være forbundet med angst for at blive til grin²¹, fordi de sociale spilleregler kan være svære at afkode, når man deltager i gruppearbejde, leg eller anden interaktion med andre børn.

Det betyder, at mange børn med særlige behov står på kanten af skolens store børnefællesskaber – et problem som foreningen *Dansk Skoleskak* i 2020 satte sig for at finde en løsning på. Foreningen iværksatte derfor indsatsen *Skoleskak for Alle* – en indsats målrettet børn og unge med særlige behov med det formål at skabe nye fællesskaber og faglige, sociale og mentale succesoplevelser gennem skakspillet²². I praksis foregår det ved, at eleverne har undervisning i skoleskak, og at de enkelte skoler arrangerer store skakturneringer for eleverne.

Skoleskakturneringer baner vejen ind i det store skolefællesskab

Balsmoseskolen i Egedal Kommune er en af de skoler, der fra start har gjort brug af indsatsen. Skolen, der er en almen folkeskole, har en specialafdeling for børn med en autisme-spektrum-forstyrrelse (ASF), hvor børnene modtager undervisning i små grupper. Det betyder, at eleverne med ASF almindeligvis kun har daglig kontakt med eleverne i de almene klasser i frikvarterer, til projektuger og til større arrangementer som idrætsdage og skolefester. Nicoline Håkansson, der er afdelingsleder for skolens udskolingselever på specialafdelingen, fortæller, at de aktiviteter, som specialafdelingen og de almene klasser mødes om, ikke fordrer, at elever med sociale udfordringer inkluderes i skolefællesskabet. Fordi rammerne og indholdet ikke er tilpasset børn med særlige behov, kan de tværtimod opleve at føle sig ekskluderede fra resten af skolen.

Det oplever børnene med særlige behov ikke, når det gælder de ugentlige aktiviteter i skolens skole-

²⁰ *Motiverende Undervisning ifølge børnene – Analysenotat: Flere børn med særlige behov udviser bekymrende tegn på mistrivsel sammenlignet med deres klassekammerater, Tenketanken Mandag Morgen og LEGO Foundation (2023)*

²¹ *Hvert tredje barn med særlige behov har sjældent eller aldrig lyst til at komme i skole, Børns Vilkår (2022)*

²² *Dansk Skoleskak (2023): www.skoleskak.dk/skoleskak-for-alle*



Om Skoleskak for Alle

Skoleskak for Alle udvikler specialiserede, systematiske læringskoncepter tilpasset den enkelte skoles elevers konkrete støttebehov. Det er hensigten, at Skoleskak for Alle skal skabe faglige, sociale og mentale succesoplevelser for eleverne gennem læring, udvikle elevernes matematiske, sociale og personlige kompetencer og skabe nye fællesskaber for børn og unge med behov for ekstra støtte i undervisningen. Alle elever har gavn af indsatsen, men Skoleskak for Alles primære målgruppe er udfordrede børn og unge, der har behov for ekstra støtte i undervisningen, for eksempel grundet indlæringsvanskeligheder eller lavt selvværd.

skakklub og de årlige skoleskakturneringer, som skolen arrangerer et par gange om året. Her inviteres alle skolens 300 elever fra både den almene afdeling og specialafdelingen til at deltage. Nicoline fortæller, at det særlige ved skoleskakaktiviteten er, at den tilbyder svar på mange af elevernes sociale udfordringer.

“Det, der kan være svært for vores elever med ASF, er at være i en større social kontekst. Der melder sig en masse usikkerhed; ‘hvor skal jeg være, hvad skal der ske, hvor længe skal det vare?’ – og de spørgsmål svarer skakaktiviteten på. Rammerne om spillet er meget veldefinerede, og der er en tydelig start og en tydelig slutning. Det trives vores elevgruppe rigtig godt i. Samtidig er der ikke forventninger om den store, sociale snak-aktivitet, hvis det ikke er det, man har lyst til eller kan se en mening i,” fortæller hun og forklarer, at skoleskakaktiviteten har banet vejen ind i fællesskabet for mange af skolens elever med ASF.

“Vi får skabt en øvebane, hvor de kan øve sig i det sociale, og vi kan tydeligt se, at jo mere trygge de bliver i det, jo flere skridt tager de ud i andre sociale rammer. For det er klart – når der er pauser i skaktturneringerne, så snakkes der på kryds og tværs, og jo mere trygge de bliver – jo bedre bliver de til at være med i den del af aktiviteterne. Skoleskak er en rigtig fin trædebro til at blive en del af et fællesskab. Vi oplever, at der bliver bygget venskabsbroer mellem elever, der ellers aldrig har mødt hinanden.

Det her med at inkludere alle elever i et børnefællesskab om noget fælles tredje fungerer rigtig godt,” siger hun.

“Skoleskak er ikke nødvendigvis at spille et fuldt skakspil”

Inden eleverne fra Balsmoseskolen er klar til at dyste i skoleskaktturneringerne, går der en masse tid med at træne og øve sig i skakspillet. Skoleskak for Alle har blandt andet en undervisningsportal, hvor lærere og pædagoger kan finde skakøvelser til brug i undervisningen.

Nicoline Håkansson fortæller, at eleverne øver sig i skak en time om ugen året rundt, hvor de blandt andet har fokus på at lave samarbejdsøvelser og lære spillets regler.

“Alle spiller fast en time om ugen, hvor det også handler at få lært alle reglerne. Så at spille skoleskak er ikke nødvendigvis at spille et fuldt skakspil. Det er både noget med at lære the basics og samarbejde, for eksempel gennem øvelser som ‘hånd- og hjerneskak’, hvor der er én, der flytter brikkerne, og én, der tænker tankerne. Der er rigtig mange samarbejdsøvelser og aktiviteter ind i skakbræt-tet,” fortæller hun.

Ugentlige projektdage på Mølleskolen

Ugentlige projektdage: Læring og skaberkraft går hånd i hånd på Mølleskolen

På Mølleskolen i Ry møder eleverne ind til en ugentlig projektdag året rundt. Her træner de kompetencer til fremtidens samfund, når de undervises i såkaldte 21st century skills i innovative og autentiske læringsmiljøer, hvor læring og skaberkraft går hånd i hånd.

Er det stadig nok at undervise børn og unge i klassiske vidensfag som dansk, matematik og natur-teknik, når fremtiden kalder på mere innovation, praktiske kundskaber og teknologiforståelse? Ikke ifølge Kristian Toft, der tilbage i 2017 overtog posten som skoleleder på Mølleskolen i Ry i Skanderborg Kommune med en vision om at lave undervisning, der skulle ruste eleverne til fremtiden. Derfor træner skolen i dag eleverne i såkaldte 21st century skills – altså færdigheder, som det 21. århundrede efterspørger. Det er blandt andet færdigheder som skaberkraft og produktion, kritisk tænkning, kreativitet, samarbejde, kommunikation og deltagelse. En dag om ugen året rundt er derfor sat af til at arbejde på projekter, hvor læring kobles til praksis, og hvor eleverne træner de nye kompetencer ved hjælp af værktøjer og metoder hentet fra blandt andet Co-Creation-tilgange og Design Thinking. Under projektdagene fordyber de sig i et tema eller en sag, som de arbejder med igennem flere uger.

“Der hvor projektdagene adskiller sig mest fra den almindelige undervisning, er ved, at der er en helt anden tid til fordybelse, når der er en hel dag sat af, og at de lærer en masse nye kompetencer, særligt at være kreativt tænkende og samskabende og blive fortrolige med design-metoder, som blandt andet designcirklen, helt fra de starter i o. klasse,” fortæller Kristian Toft.

Børnene blomstrer i skolens innovative og autentiske læringsrum

Siden projektdagene blev indført, har skolen opsat flere nye læringsrum, hvor eleverne kan eksperimentere og være kreative. I dag har skolen blandt andet et teknologisk værksted, hvor eleverne har adgang til de nyeste fabrikationsteknologier som 3D-printere, programmeringsprogrammer, droneteknologi og lasercuttere. I værkstedet træner eleverne deres teknologiforståelse og prøver sig frem, så de selv får mod på at benytte og måske endda skabe ny teknologi.

I værkstedet ser Kristian Toft, at elever, der ikke altid motiveres af den almene fagfaglige undervisning, får en masse succesoplevelser.

“Vi ser særligt drenge, der blomstrer i værkstederne, og også især dem, der måske kunne have en kognitiv diagnose. Der er flere eksempler på elever, der også bruger deres fritid nede i værkstedet. Et godt eksempel er en af vores elever, der har haft svært ved at følge den almindelige undervisning – han har fundet ud af, at han er helt vildt god til at samle og bygge på en computer, og nu bruger han altså alle sine frikvarterer dernede,” siger han.

Skolen har også anlagt et udendørs eksperimentarium, som de kalder Almas Intelligente Have. Her kan børnene eksperimentere og lave naturvidenskabelige forsøg med vand, lys og vind, passe planter og insekt-

hoteller og arbejde med biodiversitet og meget mere, imens de bruger dagen under åben himmel. I haven sættes den naturvidenskabelige undervisning i en autentisk ramme, hvor eleverne får mulighed for at prøve teorien af i praksis og arbejde kreativt.

Selvom Kristian Toft ikke lægger skjul på, at han er begejstret for de nye læringsrum og projektdagene, er han også opmærksom på, at ikke alle børn tapper lige godt ind i det mere 'frie' og eksperimenterende projektarbejde. Projektdagene står nemlig ofte i kontrast til den mere lærerstyrede klasserumsundervisning, og det kan udfordre nogle elever, når de i langt højere grad skal være selvskabende og prøve sig frem. Det er derfor vigtigt, at lærerne sørger for at skabe nogle rammer, som eleverne kan navigere indenfor.

"Det kræver meget af lærerne at lave en god projektdag, så eleverne kan blomstre. Hvis man vil lave den her fritsætning, så kræver det virkelig, at lærerne laver en meget tydelig rammesætning og en tydelig differentiering," siger han.

Alle motivationsfaktorer tænkes ind

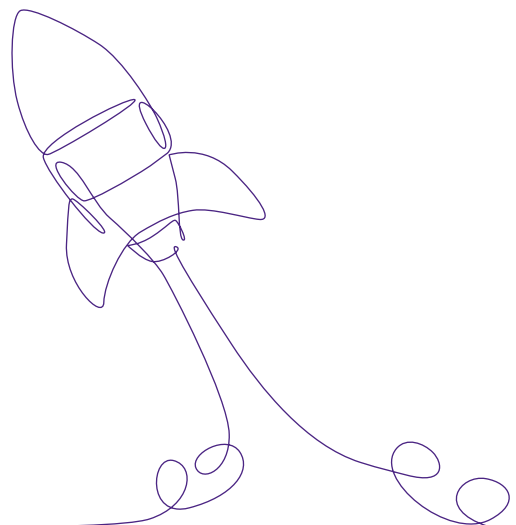
En anden årsag til, at skolen i sin tid indførte projektdagene var, at de ville gøre mere for at motivere eleverne på mellemtrinnet og i udskolingen. Skolen samarbejder derfor med flow- og motivationsforskeren Hans Henrik Knoop fra Aarhus Universitet om, hvordan forudsætninger for øget motivation opstår, når eleverne får mulighed for at omsætte passiv viden til aktive kompetencer.

"En af grundene til, at det giver så god mening at omsætte den klassiske abstrakte viden til aktive kompetencer, er, at vi simpelthen ser, at når eleverne har tingene fysisk i hænderne og selv får lov at eksperimentere med tingene i praksis, så bliver læringen mere meningsfuld, fordi de forstår, hvad de lærer, og hvad de kan bruge det til. Og så husker de det bedre – det hører vi gang på gang fra vores elever," fortæller Kristian Toft, der uddyber, at de også indtænker en bred palette af de klassiske motivationsfaktorer, så flest mulige elever får lyst til at deltage aktivt i projektdagene.

"Vi tænker både de ydre og indre motivationsformer ind, det relationelle, og at projekterne foregår i en sammenhæng, der giver mening. Vi oplever, at det er, når vi blander de her motivationsfaktorer, de forskellige læringsmiljøer og har en holistisk tilgang til læring, at det bliver motiverende," fortæller han.

Om ugentlige projektdage på Mølleskolen

På Mølleskolen i Ry undervises børnene en dag om ugen i såkaldte 21st century skills. Kompetencer som kreativitet, kommunikation og kritisk tænkning, som er brugbare og nødvendige i det 21 århundrede. Skolen har indrettet nye læringsrum til at rumme og understøtte disse færdigheder og omfatter blandt andet et teknologisk værksted. En af grundstenene i Mølleskolens tilgang er, at de ønsker at fremme motivationen blandt eleverne. De samarbejder derfor med flow- og motivationsforskeren Hans Henrik Knoop fra Aarhus Universitet for at projektdagene motiverer børnene mest muligt.



U-Start

Super-taskforcen U-start gør op med one size fits all-løsninger for at få børn tilbage i klasseværelset

Flere børn bliver væk fra skolen i længere perioder – en kompleks problematik, der ikke findes snuptykløsnings på. I Hvidovre Kommune gik statistikkerne i mange år den forkerte vej, men nu har et kommunalt super-taskforce knækket fraværskurven.

Lig andre kommuner oplevede Hvidovre Kommune i en årrække en bekymrende stigning i børn, der blev væk fra skole i lange perioder – og som måske slet ikke kom tilbage. Bekymrende, fordi der er store risikofaktorer forbundet med ikke at gå i skole, men også bekymrende, fordi kommunen løb panden mod muren i deres forsøg på at få eleverne tilbage i klasserne.

Årsagerne til skolevægring er lige så forskellige som de børn, der rammes af tilstanden, og alligevel tilgås problematikken ofte med 'one size fits all'-planer ude i kommunerne. Det samme gjorde Hvidovre Kommune uden held. Kommunen brugte alt for mange ressourcer, fraværstatistikkerne gik fortsat den forkerte vej, og der kom ikke flere børn tilbage i skole.

Efter en intern granskning og analyse af kommunens hidtidige praksis gik man væk fra de tidligere skabelonløsninger. I stedet introducerede kommunen i 2018 taskforcen U-Start – en ny tilgang med et tværfagligt og ressourcestærkt team i baggrunden, der arbejder sammen om at få børnene tilbage i skole. Og indsatsen er gået hen og blevet en succes. U-starts egne opgørelser viser blandt andet, at to tredjedele af

kommunens fraværende elever, der var igennem et U-starts forløb, i løbet af de første tre år vendte tilbage i deres egne klasser.²³

Tværfaglighed, individuelle indsatser og styrket samarbejde

Flere faktorer har været udslagsgivende for U-starts succes. I en rapport fra EMU fremhæves især to gennemgående forandringer af den hidtidige sagsgang.

For det første har det været afgørende, at der blev taget et opgør med måden skolen, forældrene, PPR og kommunen samarbejdede på, der førhen var karakteriseret ved utydelig ansvarsfordeling, siloopdeling og ukoordinerede indsatser. I dag ligger bolden altid hos U-start, der sætter ind med en tovholder på hver enkelt sag, som herfra koordinerer sagsgangen og involverer andre fagpersoner, når det er nødvendigt.

Taskforcen er karakteriseret ved en bred og dyb tværfaglighed med specialiserede medarbejdere indenfor psykologi, sociale forhold og pædagogik. Det gør taskforcen i stand til hurtigt at aktivere de fagligheder, der er behov for i de enkelte sager, justere i ind-

²³ EMU (2022): *Ogget motivation og reduktion af fravær*

²⁴ EMU (2022): *Ogget motivation og reduktion i fravær*

²⁵ Skolebørn, skoleborn.dk (2021): "U-start: Ikke to sager om skolevægring er ens"

satserne og prøve nye ting af uden først at skulle aftale på kryds og tværs af instanser.

For det andet fremhæver rapporten, at det er afgørende, at kommunen nu tilgår alle sager om længerevarende fravær ud fra de unikke forhold, der knytter sig til det enkelte barn, i stedet for at gribe ud efter standardløsninger.²⁴ Og det er der ifølge projektet brug for, da projektet peger på, at der ifølge forskningen på området indtil nu er konstateret over 60 faktorer, der dækker alt lige fra uopdagede diagnoser, skoleskift, mobning, traumer og meget mere, der kan være årsagen til skolevægring.

Risbjergskolen: "Vi stod utrolig alene med problematikken før"

En af de skoler, der indimellem rækker ud til taskorcen, er Risbjergskolen. En stor folkeskole med over 800 elever, der førhen også brugte meget tid på fraværende børn, tyndslidte forældre og sager, der trak ud med nogle elever, der ikke havde været på skolen i mere end et år.

I dag har skolen stadig børn, der af forskellige årsager ikke kommer i skole, men med U-starts hjælp er sagerne som oftest ikke længere præget af magtesløshed og frustration, men af fremdrift, samarbejde og en

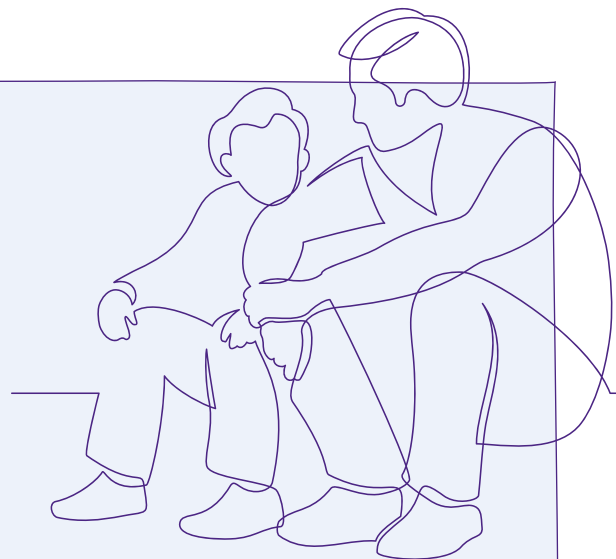
følelse af at løfte i fælles flok. Og en ting er sikkert: Flere børn kommer i skole – og de kommer det hurtigere. Tania Kristiansen, der er faglig leder på skolen, har tit taget den indledende kontakt til U-starts taskforce og oplever samarbejdet som meget positivt.

"Vi stod utrolig alene som skole med problematikken før – det gjorde alle skoler i kommunen. Så det har nærmest været en åbenbaring for os at have nogle, vi kan spare med. De kommer med god energi og en utrolig anerkendende tilgang til både os og forældrene, og vi lærer utrolig meget af samarbejdet og bliver hele tiden klogere og dygtigere til at se, hvor der skal sættes ind, så nu behøver vi faktisk ikke altid at tage fat i dem," fortæller Tania Kristiansen og fremhæver, at overskuddet og optimismen er en helt anden, når der opstår en sag om skolevægring i dag. Det, tror hun, ikke mindst skyldes, at forældrene oplever at få mere støtte.

"Vores oplevelse var, at forældrene før U-start var dem, der skulle koordinere indsatserne. Så en ting er, at det er hårdt at have et barn, der ikke trives, men at man så står som forælder og oveni skal koordinere indsatsen og finde rundt i de forskellige instanser. Det er benhårdt. Så det at forældrene nu kan få håndholdt hjælp af nogle professionelle, og at de i stedet bliver medspillere sammen med de andre aktører, har en kæmpe betydning," siger hun.

Om U-Start

U-Start er en tværfaglig, kommunal fraværsindsats i Hvidovre Kommune, der har eksisteret siden 2018 med det formål at få børn og unge tilbage i skole, der på grund af store og komplekse problemer har været fraværende i længere perioder. Bag U-start er et team af psykologer, socialpædagoger og familierådgivere, som i samarbejde med kommunens skoler iværksætter målrettede indsatser om at få barnet eller den unge tilbage i skole tilpasset den enkeltes behov og problemstillinger.



Metodebilag

'Motiverende undervisning – ifølge børnene' bygger på et omfattende både kvalitativt og kvantitativt datamateriale. Datamaterialet består af tre dele. *Se figur 47.*

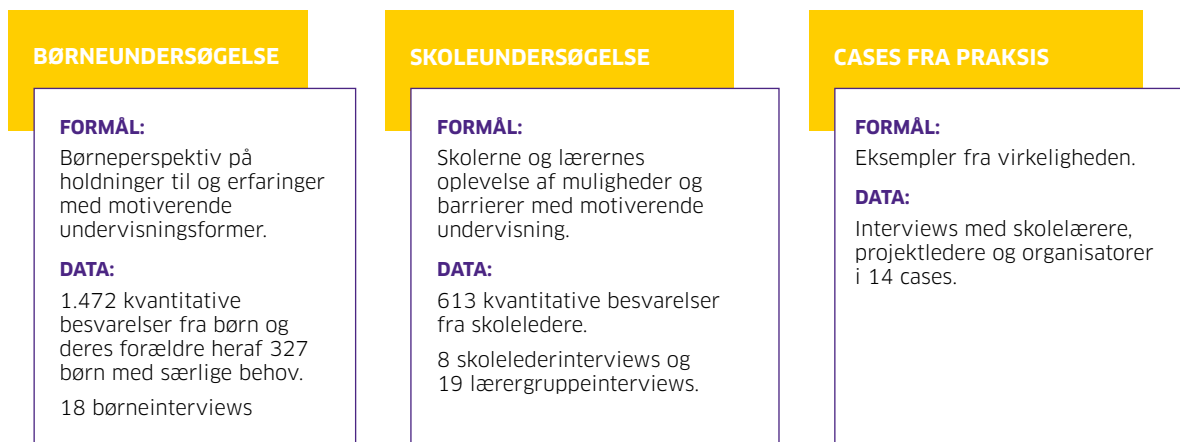
Gennemgående for undersøgelsen er at sætte børnenes stemme i centrum og give dem ordet til at pege på en mulig retning for fremtidens skole. For at skabe en undersøgelse i børnehøjde er dataindsamlingen designet ud fra en hensyntagen til børns koncentrationsevne, abstrakt tænkning og sproglige formuleringer²⁶. Ligeledes er børnene inddelt i to aldersgrupper: mellemtrin (4.-6. klasse) og udskoling (7.-9. klasse). Der er udviklet forskellige kvalitative interviewguides til de forskellige målgrupper.

Børneundersøgelse

Den kvantitative del af børneundersøgelsen er indsamlet blandt børn i 4.-9. klasse i tidsperioden 14. december 2022 – 2. januar 2023. Den samlede stikprøve består af 721 skolebørn på mellemtrinnet og 751 i ud-

skolingen. *Se tabel 1.* Børnerespondenterne er blevet tilfældigt udvalgt via Epinions samarbejdspanel Norstat og rekrutteret gennem deres forældre. Ved at rekruttere børnene gennem deres forældre blev der sikret forældresamtykke, samtidig med at det gav mulighed for at stille forældrene flere indledende spørgsmål og dermed sikre valide baggrundsvariable.

For at imødekomme børnenes forudsætninger for at svare på spørgsmålene blev spørgsmålene suppleret med grafikker og ikoner for at øge forståelsen og læsevenligheden. Der blev integreret en visuel robot (robotten Roberta) i spørgeskemaet, som ledte barnet igennem spørgeskemaet, og som desuden kunne læse spørgsmålene højt, i tilfælde af at barnet foretrak dette. For at sikre at spørgsmålsformuleringerne, svaroptionerne, den tekniske opsætning og vejledende tekster afspejlede børnenes virkelighedsforståelse og brugerevne, foretog Epinion en pilottest af skemaet blandt 48 elever og deres forældre. I tillæg til den



Figur 47: Undersøgelsens datagrundlag

²⁶ Andersen & Ottosen. (2002). *Børn som respondenter: Om børns medvirken i survey*. SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd. Andersen & Kjærulff. (2003). *Hvad kan børn svare på? – om børn som respondenter i kvantitative spørgeskemaundersøgelser*. Socialforskningsinstituttet. Petersen, Anne. (2010). *Den lille bog om metode – Sådan undersøger du børnekultur og børns perspektiv*. ViaSysteme.

kvantitative pilottest blev der gennemført opfølgende kvalitative pilotinterviews med seks børn og forældre i aldersgruppen 10-15 år. Pilottesten viste, at både børn på mellemtrinnet og i udskoling samlet set oplevede, at skemaet fungerede godt, og at det var sjovt at besvare. Pilottesten viste, at særligt børn på mellemtrinnet var længere tid end forventet om gennemførelsen, og at der var enkelte ord og formuleringer, der var svære at forstå. På den baggrund blev der foretaget indholdsmæssige og sproglige justeringer af det endelige spørgeskema, ligesom svarkategorierne blev gennemgået for mulige simplificeringer blandt andet ved primært at benytte 3-punkts likert-skalaer og anvende graduerede ja/nej-kategorier. Epinion og Tænketanken Mandag Morgen vurderede på baggrund af pilottesten og de efterfølgende justeringer, at alle børn fra 4.-9. klasse ville få de samme spørgsmål udover ét specifikt spørgsmål til børn i 8. og 9. klasse. Alle forældre besvarede en række baggrundsspørgsmål om demografi, indkomst, familiesammensætning og aktiviteter med barnet såsom lektiehjælp. Spørgeskemaerne er blevet kvalitetssikret med inputs fra projektets referencegruppe samt Epinions metodeeksperter.

Den fulde stikprøve er repræsentativ for børn på mellemtrinnet og i udskoling på parametrene køn, alder, region og forældres uddannelsesniveau. Repræsentativiteten er sikret igennem en tottrinsproces. Først er dataindsamlingen undervejs monitoreret af Epinion for at sikre den rette fordeling på de valgte baggrundsvariable. Herefter er der foretaget en poststratifikation af data, hvor Epinion har tildelt vægte til de enkelte respondenter i undersøgelsen. Det betyder, at børnenes besvarelser tildeles lidt større vægt, hvis de er en del af en underrepræsenteret gruppe i undersøgelsen (og omvendt).

Børneundersøgelsens kvalitative data består af 18 interviews med børn på mellemtrinnet og i udskoling, som alle har besvaret spørgeskemaet. Alle interviews er foretaget af Tænketanken Mandag Morgens metodeeksperter i perioden 20. marts – 10. april 2023. Interviewene blev gennemført i børnenes hjem for at sikre så trygge rammer som muligt og varede 45-90 minutter. Børnene blev udvalgt ud fra et ønske om spredning på en række baggrundskaraktistika, herunder alder, køn, geografi og særlige behov eller ej ud fra flere kvantitative parametre. *Se tabel 2.*

Børnenes fordeling på køn og aldersgruppe i den kvantitative undersøgelse

	Dreng	Pige
Mellemtrin (n=721)	50%	50%
Udskoling (n=751)	49%	51%

Tabel 1

Antal respondenter i kvalitative data fordelt på aldersgruppe, køn og særligt behov

	Dreng	Pige	Uden særligt behov	Med særligt behov
Mellemtrin	3	7	5	5
Udskoling	5	3	3	5

Tabel 2

Interviewene afdækker en række temaer, der kredser om det vigtige i børnenes skoleliv og perspektiver på, hvad motiverende undervisning er. Resultaterne bruges til at uddybe og nuancere resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen og med nye og dybdegående indsigter i, hvad børn selv forstår som motiverende undervisning. Interviewguiden blev tilpasset til de to aldersgrupper – mellemtrin og udskoling, hvor der i begge guider var særlige spørgsmål til børn med særlige behov. Til interviewene blev der brugt smiley-board, billedmateriale og forskellige små øvelser for at hjælpe børnene med at sætte ord på følelser og aktiviteter og for at gøre interviewene så relevante og spændende for børnene som muligt. Interviewene blev udført af analytikere fra Tænk tanken Mandag Morgen med indgående erfaring med interview af børn og unge. Nysgerrighed, åbenhed og sensitivitet var udgangspunktspunktet for interviewene, og gennem interviewguiden blev der udviklet alternative spørgsmålsformuleringer og probes til opfølgende spørgsmål. Dette for at interviewererne havde værktøjer til at åbne samtalen med barnet op, samtidig med at de opfølgende og eksemplificerende spørgsmål ikke blev for ledende. Alle interviewererne gik ind til interviewet med en sensitivitet overfor forskelligheden blandt børnene ved at tydeliggøre fra starten, at intet var rigtig eller forkert, og at de altid havde muligheden for at stoppe interviewet.

Børn med et særligt behov

I denne undersøgelse anvendes en bred definition af børn med særlige behov, der ikke kun er baseret på, om barnet har en konkret diagnose, for at favne børn med varierende forudsætninger. Børn med særlige behov omfatter derfor både børn med psykiske problemer, sociale- og/eller adfærdsmæssige vanskeligheder, langvarig sygdom og/eller funktionsnedsættelse af krops-

lige eller mentale funktioner, som er i et alment skoletilbud. Særlige behov kan fx være ADHD, autisme, cystisk fibrose, spiseforstyrrelse, angst og ordblindhed eller andre særlige behov. Ud fra denne definition af særlige behov har barnets forældre vurderet, om deres barn har et særligt behov, som forårsager vanskeligheder i dets dagligdag. Der er mulighed for, at forældrene og barnet ikke har samme oplevelse af, at det særlige behov forårsager vanskeligheder i daglig- og skoledagen. Andre undersøgelser på området fra blandt andet Børns Vilkår²⁷ forsøger at overkomme dette ved at lade barnet selv angive, om de har et særligt behov med udgangspunkt i, om de har en diagnose. Projektet har et ønske om at favne bredere end børn med diagnoser, da reglerne for inklusion i folkeskolen tilskriver, at folkeskolen grundlæggende skal tilgodese alle børns læring og trivsel, som stiller krav til, at undervisningen skal favne børn med en bred vifte af behov og forudsætninger for eksempel sociale problemer, problemer i hjemmet eller lignende.

Stikprøven består af 327 børn med et særligt behov (22 pct.), 1122 børn uden et særligt behov (76 pct.) og 23 børn, hvor forældrene har svaret "ved ikke/vil ikke oplyse" til, om barnet har særlige behov (2 pct.). De mest hyppige psykiske diagnoser blandt børnene i stikprøven er ADHD (23 pct.), angst (18 pct.) med signifikant overvægt blandt piger og autisme (17 pct.) med en signifikant overvægt af drenge. *Se tabel 3.*

Andelen af børn med særlige behov i stikprøven er ikke repræsentativ, da der ikke findes en populationsopgørelse over fordelingen af børn med særlige behov indenfor denne undersøgelsesdefinition. Sammenlignet med lignende undersøgelser på området er der dog tegn på, at der er en mindre overrepræsentation i stikprøven. I en undersøgelse foretaget af Danmarks Lærereforening har knap halvdelen af folkeskolelærerne angivet, at de har 3-5 elever i klassen, der ikke får deres behov tilgodeset, og hver femte lærer har mellem 6 og

²⁷ Børns Vilkår: Børn med særlige behov trives dårligere i skolen end deres klassekammerater. Marts 2022

²⁸ DLF. Lærernes oplevelser med inklusion. Analysenotat, sep. 2022.

10 elever med uindfriede behov. Ligeledes angiver knap halvdelen af lærerne, at de har mellem 3-5 elever i hver klasse, som modtager særlige indsatser for eksempel læsekurser, piktogrammer, støtte i form af aftaler om pauser og lign.²⁸. I klasser med 30 elever svarer dette således til mellem 10-16 pct. En opgørelse fra VIVE slår fast, at ca. 11 pct. af udskolingseleverne i de almindelige folkeskoleklasser i dag får en form for støtte i almenundervisningen, og at yderligere 7,5 pct. har et uindfriet støttebehov²⁹. Til sammenligning har 14 pct. af forældrene i undersøgelsens stikprøve svaret, at deres barn modtager støtte for dets særlige behov. I en såkaldt 'præscreener' foretaget af Epinion blandt 337 forældre i Norstats panel svarer 28 pct. af de adspurgte forældre, at de har et eller flere skolebørn med særlige behov.

Skoleundersøgelse

Den kvantitative del af skoleundersøgelsen er indsamlet blandt skoleledere på alle landets grundskoler, der har elever på mellemtrinnet og/eller i udskoling. Specialskoler og efterskoler indgår ikke i målgruppen for undersøgelsen. Skolelederne anses for at være repræsentanter for skolerne, som kan foretage helhedsvurderinger af skolens fokus i og tilrettelæggelse af undervisning på mellemtrinnet og i udskoling. I visse tilfælde har respondenter været en anden end skolelederen, som står med dette ansvar blandt andet afdelingsledere, faglige leder samt faglige koordinatore. Se fordelingen i tabel 4.

Data er indsamlet via spørgeskemaer og online web-interviews. Dataindsamlingen er gennemført i perio-

Fordeling af diagnoser blandt drenge og piger med særlige behov (procentandele)

Forældre har haft mulighed for at angive mere end én diagnose pr. barn, hvorfor andelen ikke summerer til 100.

Diagnose	Drenge (n = 176)	Piger (n = 151)
En eller flere fysiske diagnoser, herunder ordblindhed	33 pct.	30 pct.
ADHD	27 pct.	19 pct.
Angst	9 pct.	29 pct.
Autisme	22 pct.	12 pct.
Depression	2 pct.	6 pct.
Spiseforstyrrelse	1 pct.	3 pct.
OCD	2 pct.	1 pct.
Ingen diagnose	6 pct.	7 pct.
Andet/under udredning	6 pct.	7 pct.
Ønsker ikke at besvare	3 pct.	3 pct.

Tabel 3

Fordeling på stillingsbetegnelse blandt respondenter

Skoleledere- og viceskoleledere	Afdelingsledere	Faglige koordinatore og lærer med fagligt ansvar	Andet
77 pct.	11 pct.	6 pct.	7 pct.

Tabel 4

den fra d. 30. januar 2023 – 27. marts 2023. Spørgeskemaet består af to blokke. Den første blok består af 13 spørgsmål og var 'obligatorisk' at besvare. Derefter har skolelederne haft mulighed for enten at afslutte skemaet eller at besvare skemaets anden blok, som består af yderligere syv spørgsmål. 613 skoleledere har besvaret spørgsmålene i skemaets første blok. Af disse har 332 besvaret skemaets anden blok. Den obligatoriske del er repræsentativ for danske skoler for institutions-type, region, kommunegruppe og elevtal indenfor en afvigelse på 0-5 pct. point. *Se tabel 5.*

Epinion har udsendt spørgeskemaet på baggrund af et udtræk fra Børne- og Undervisningsministeriets institutionsregister for alle folke-, fri- og privatskoler

i Danmark. Udsendelsesgrundlaget er rensset for erhvervsskoler, som udbyder 10. klasse, og efterskoler og består af i alt 1604 skoler.

Indledningsvis har Epinion udsendt en rekrutteringssurvey til skolesekretærer på alle skoler i udsendelsesgrundlaget via skolernes hovedmail med det formål at indsamle direkte kontaktoplysninger på flest mulige skoleledere. Her er skolesekretærene blevet bedt om at angive navn, e-mailadresse og telefonnummer (valgfrit) på skolelederen på deres skole. På skoler, hvor skolesekretæren har angivet direkte kontaktoplysninger på skolelederen via rekrutteringssurveyet, er invitationer til undersøgelsen udsendt løbende til den oplyste direkte mailad-

Sammenligning af stikprøve- og populationsfordelinger

Variabel		Andel i populationen	Andel i stikprøve	Forskel
Institutionstype	Folkeskoler	66 pct.	64 pct.	-2 pct. point
	Fri- og privatskoler	33 pct.	36 pct.	3 pct. point
	Kommunale eller internationale skoler	0 pct.	0 pct.	+ pct. point
Region	Hovedstaden	24 pct.	19 pct.	-5 pct. point
	Midtjylland	25 pct.	27 pct.	+2 pct. point
	Nordjylland	12 pct.	12 pct.	+0 pct. point
	Sjælland	15 pct.	15 pct.	+0 pct. point
	Syddanmark	24 pct.	26 pct.	+2 pct. point
Kommunegruppe	Hovedstadskommune	20 pct.	15 pct.	-5 pct. point
	Oplandskommune	47 pct.	52 pct.	+5 pct. point
	Provinskommune	23 pct.	22 pct.	-1 pct. point
	Storbykommune	11 pct.	11 pct.	+0 pct. point
Elevtal	< 200 elever	35 pct.	39 pct.	+4 pct. point
	200-600 elever	43 pct.	41 pct.	-2 pct. point
	> 600 elever	22 pct.	19 pct.	-3 pct. point

Tabel 5

²⁰ Evaluering af inklusion: Hver femte elev i udskolingen har behov for hjælp – mange får den ikke (folkeskolen.dk)

resse på skolelederen. Påmindelser er udsendt efter hhv. en uge og to uger til skoleledere, som enten ikke har påbegyndt eller færdiggjort deres besvarelse. Alle skoler, som ikke har påbegyndt eller færdiggjort spørgeskemaundersøgelsen, er desuden kontaktet telefonisk i perioden fra d. 13.-24. marts. Skolelederne har haft mulighed for at besvare spørgeskemaet direkte i telefonen.

Udvælgelse af skoler

I den kvalitative del af skoleundersøgelsen blev 8 skoleledere og 19 lærere interviewet med det formål at få et dybdegående indblik i skoleledere og læreres oplevelser med undervisningen og rammerne for undervisningen. Derudover skulle det bidrage med perspektiver på, hvad der ifølge lærerne og skolelederne skaber motivation for læring i undervisningen.

Data består af skoleleder- og lærerinterviews fra 8 caseskoler. De er rekrutteret på baggrund af den kvantitative undersøgelse, hvor 150 skoleledere har indvilget i at blive kontaktet med henblik på at medvirke i opfølgende undersøgelser. Derudover er 2 ud af 8 caseskoler rekrutteret gennem LEGO Fonden med henblik på at inkludere skoler, som er en del af LEGO Fondens samarbejde om trivsels, leg og læring. Caseskolerne er des-

uden rekrutteret med en spredning på skolestørrelse, skoletype og kommune-gruppe. *Se tabel 6.*

På hver af de 8 caseskoler er der afholdt semistrukturerede kvalitative dybdeinterviews med skolelederen og minimum én lærer. I ét tilfælde blev interviewet afholdt med skolens faglige leder. I de fleste tilfælde har lærerne deltaget i et semistruktureret gruppeinterview med mellem to og fire lærere, og i enkelte tilfælde er der blevet afholdt semistrukturerede dybdeinterviews med lærerne enkeltvis. Begge formater har dog taget udgangspunkt i samme interviewguide.

Kvalitetssikring

Alle forskelle, der fremgår i publikationen for både børn og skoleledere, er signifikante med et signifikansniveau på minimum 0,05, medmindre andet er nævnt. Analyserne er foretaget med simple sammenhængsanalyser (chi², gamma eller OLS). Sammenhængene er kontrolleret for tredjevariable, hvor der har været mistanke om, at sammenhængene var udtryk for andre bagvedliggende faktorer. I børneundersøgelsen er der testet for sammenhængen på tværs af køn, alder, forældres indkomst- og uddannelsesniveau. I skolelederundersøgelsen er der testet for sammenhæng på tværs af skoletype og skolestørrelse. Begge spørgeske-

Antal caseskoler i kvalitative data

		Folkeskoler	Friskoler
Skolestørrelse	Lille (0-200 elever)	1	1
	Mellem (200-600 elever)	2	1
	Stor (600+ elever)	2	1
Kommunegruppe	Hovedstadskommune	2	1
	Storbykommune	0	1
	Oplandskommune	2	0
	Provinskommune	1	1

Tabel 6

maundersøgelser har indeholdt åbne spørgsmål. Disse besvarelser er blevet kodet med en efter en åben eksplorativ kodetilgang. De første 200 besvarelser er kodet åbent, hvorefter en række lukkede kategorier er blevet defineret. Undervejs i kodning af øvrige besvarelser er kategorien blevet nuanceret og udvidet. Det har været muligt at tildele et udsagn mere end én kode, såfremt respondent har udtrykt flere forskellige perspektiver.

Dataene fra de kvalitative interviews er indledende blevet transskriberet via den automatiserede transskriptionsservice Good Tape³⁰ og kvalitetssikret af en analytiker, som har lavet kortere meningsreferater og citatudvælgelse af hvert interview. Et team af Tænkertanken Mandag Morgens analytikere har læst på tværs af interviews og respondent-målgrupper og fundet mønstre i datakilderne. Alle citater er blevet udvalgt på baggrund af analysearbejdet, sådan at de i videst muligt omfang afspejler børnenes, lærernes og skoleledernes svar generelt. Børnenes navne er anonymiseret ved brug af pseudonymer. Skoleledere og lærere er anonymiseret ved hverken at angive deres eller skolens navn, men information om skolens størrelse, type og kommunegruppe.

Cases fra praksis

Som et led i undersøgelsen er der indsamlet 14 cases fra praksis, der har til formål at vise eksempler på lovende metoder, indsatser og praksisser, der styrker motiverende undervisning, skoleglæden og inklusion af børn med særlige behov blandt børn på mellemtrinnet og udskolingen.

En del af researchen til cases er foretaget i forbindelse med udarbejdelsen af et nordisk baggrundsnotat om nyeste virkningsfulde indsatser, metoder og praksisser, der fremmer børns læring og trivsel i Danmark, Norge og Sverige. Det er udarbejdet af Tænkertanken Mandag Morgen for LEGO Fonden, som indledende research til denne rapport. Disse er blevet suppleret med omfattende baggrundsresearch på både danske, svenske og norske fagmedier, relevante børne- og undervisningsorganisationer og LEGO Fondens forskningsnetværk.

Der er afholdt journalistiske interviews med relevante personer og aktører, som udgør datagrundlaget for de 14 cases. Funktionen for de medvirkende personer divergerer afhængigt af casen. De er alle udvalgt med det formål at få de tætteste beskrivelser af erfaringen med indsatsen.

Udvælgelseskriterier for 14 cases fra praksis

- Spredning mellem lokale, kommunale og landsdækkende indsatser
- Spredning i fokus for og indhold af indsatsen
- Repræsentation af både folke- og friskoler
- Spredning i målgrupper i fokus: almenområdet, børn med særlige behov og skolevægring
- Udelukkende indsatser i skoleregi
- Skal omfatte børn på mellemtrin- og/eller udskolingselever

³⁰ Good Tape er en automatiseret transskriptionsservice, der ved hjælp af kunstig intelligens kan transskribere alle lydfile til tekst. Læs mere på <https://goodtape.io/about>



Om LEGO Fonden

LEGO Fondens mål er at inspirere og udvikle dem, der skal bygge fremtiden – en mission, som deles med LEGO Koncernen. LEGO Fonden ønsker at skabe en fremtid, hvor læring gennem leg hjælper børn til at være kreative, engagerede og at kunne lære hele livet igennem. LEGO Fondens arbejde handler om at sætte fokus på legens vigtighed for børns udvikling og gentænke rammerne for læring. I samarbejde med førende eksperter, indflydelsesrige aktører, undervisere og forældre vil LEGO Fonden udstyre, inspirere og aktivere forkæmpere for leg.

Om Tænk tanken Mandag Morgen

Tænk tanken Mandag Morgen er en af landets førende politisk uafhængige tænketanke. Vi sætter velfærdssamfundets store spørgsmål og udfordringer på dagsordenen og bringer mennesker sammen for at inspirere til nye løsninger – om bl.a. velfærd, grøn omstilling, digitalisering, ledelse og demokrati. Vores samarbejdspartnere er offentlige, private, faglige og frivillige organisationer, som vil forstå og bidrage til udviklingen af samfundet. Sammen skaber og formidler vi ny viden. Vi afholder konferencer, workshops og driver netværk. Vi udvikler og afprøver nye indsatser og finder nye veje til bedre og mere borgerrettet velfærd. Vores arbejde bygger altid på solide analyser, bred aktørinddragelse, nytænkning og skarp kommunikation.