

Hvorfor skal eleverne inddrages?

En empirisk undersøgelse i valgfaget madkundskab



Bachelorprojekt 2022

Læreruddannelsen – Absalon Professionshøjskole

Udarbejdet af: Sofie Sille Sonne (lr18s314)

Vejleder: Malis Ravn

Anslag: 63.943

Indholdsfortegnelse

1.0 Indledning	4
2.0 Problemformulering.....	4
3.0 Læsevejledning.....	5
4.0 State of the art	5
5.0 Teori	6
5.1 Selvbestemmelsesteorien	7
5.2 Elevinddragelse	9
5.3 Deltagelsesstigen.....	10
6.0 Metode og videnskabsteori	11
6.1 Socialkonstruktivisme.....	11
6.2 Undersøgelsesdesign.....	12
6.3 Interview og observationer	12
6.4 Analysestrategi	14
7.0 Præsentation af empiri	14
8.0 Analyse	15
8.1 Lærernes forståelse af elevinddragelse	15
8.2 Lærernes inddragelse af eleverne	17
8.3 Hvordan kunne der være mere elevinddragelse?.....	19
8.4 Lærerens tilgang til madkundskabsundervisningen.....	22
8.5 Elevernes selvbestemmelse i undervisningen	23
8.5.1 Eleverne som beslutningstagere	23
8.5.2 Elevernes mulighed for at mestre	24
8.5.3 Elevernes fællesskab i undervisningen.....	25
9.0 Diskussion.....	26
Prøven i madkundskab	26
Motivation hos eleverne	28
Folkeskolens virke	28
10.0 Konklusion.....	29

11.0 Litteraturliste	31
12.0 Bilag.....	33
Bilag 1	33
Bilag 2	33
Bilag 3	33
Bilag 4	34
Bilag 5	35
Bilag 6	35
Bilag 7	35
Bilag 8	35
Bilag 9	35
Bilag 10	35

1.0 Indledning

Fra skoleåret 2020/2021 blev det obligatorisk, at eleverne i 8. klasse skal til prøve i deres valgfag (UVM -a, 2022). Til prøven trækker eleverne et prøveoplæg, som er formuleret af læreren, hvorefter eleverne skal planlægge og udføre deres praktiske arbejde og afslutningsvis fremlægge (UVM -b, 2022). Eleverne kommer derfor til at tage selvstændige beslutninger til prøven, hvilket kan være udfordrende, dog vejledes de naturligvis af læreren under planlægningen op til eksamen. Det er derfor afgørende, at lærerne indtænker elevinddragelse i deres undervisning, så eleverne ikke får besvær med at tage initiativer og valg i forbindelse med prøven. Jeg har gennem min uddannelse været i praktik 3 gange, hvoraf jeg i 2 af praktikperioderne observerede madkundskabslærerne undervise. Her lagde jeg mærke til en styrende tilgang, hvor jeg fornemmede, at eleverne ikke blev inddraget gennem lærerens planlægning og udførsel af madkundskabsundervisningen. På baggrund af mine oplevelser af madkundskabslærernes undervisningsform, vil jeg i denne opgave undersøge hvordan tre lærere i valgfaget madkundskab, arbejder med elevinddragelse gennem valgfaget madkundskab. Dette gør jeg ud fra en socialkonstruktivistisk tilgang, hvor jeg har indsamlet empiri i form af interviews og observationer.

2.0 Problemformulering

Hvordan arbejder lærere med elevinddragelse i valgfaget madkundskab?

3.0 Læsevejledning

Mit bachelorprojekt introduceres først med en indledning, der forklarer relevansen for mit emne i en skolemæssig sammenhæng. Dernæst problemformuleringen, som fortæller, hvad min opgave omhandler. Herefter præsenteres afsnittet State of the art, som gennemgår andre undersøgelser om tilsvarende emner samt deres resultater. Herefter præsenteres opgavens teori. Her har jeg valgt selvbestemmelsesteorien af Deci og Ryan, efterfulgt af begrebsafklaring af elevinddragelse og dernæst deltagelsesstigen fra KOSMOS. I afsnittet metode og videnskabsteori kommer jeg ind på socialkonstruktivismen, mit undersøgelsesdesign, og min empiritilgang, samt præsentation af empirien, hvor jeg har observeret og interviewet 3 madkundskabslærere, som jeg har bygget min undersøgelse op omkring. Herefter påbegyndes analysen, som er delt op i 5 tematikker: Lærernes forståelse af begrebet elevinddragelse, lærernes undervisning placeret på deltagelsesstigen, hvordan elevinddragelse kunne foregå mere gennem undervisningen, lærernes tilgang til madkundskabsundervisningen samt elevernes mulighed for selvbestemmelse gennem undervisningen. Herefter diskuterer jeg, hvordan elevinddragelse spiller ind i prøven i madkundskab, og hvorfor der burde foregå elevinddragelse i undervisningen, samt folkeskolens virke. Afslutningsvis kommer konklusionen på projektet, hvor de vigtigste pointer gennem projektet gennemgås, og hvor min problemformulering bliver besvaret. Undervejs refereres der til mine bilag, som indeholder fotos, hvor jeg viser min analysestrategi, samt links hvori mine interviews og observationer findes. Jeg ønsker Jer god læselyst.

4.0 State of the art

Når elevinddragelse skal opnås i undervisningslektionerne, er det en forudsætning at øge elevernes deltagelse i undervisningen. Derfor har jeg gennem litteratursøgning fundet og udvalgt relevante forsknings- og evalueringsprojekter. Jeg inddrager derfor Jacob Højgaards Ph.d.-afhandling om Elevdeltagelse (Christensen, 2017). Herudover inddrager jeg Danmarks Evalueringsinstituts rapport om NOMA-indsatsen, som omhandler en række skoleelever, der involveres i undervisningen både ved at deltage i planlægning, madlavning og servering. Jeg har fundet disse to forskningsundersøgelser relevante, således at jeg bygger videre på eksisterende forskning i feltet (Boding, J. 2019).

Jacob Højgaard Christensen forsvarede i 2017 sin Ph.d. -afhandling, hvor han blandt andet undersøgte, hvorvidt elevdeltagelse højner læringsudbyttet (Christensen, 2017). Afhandlingen er lavet i forbindelse med projektet Madkamp, som er et undervisningsmateriale tilegnet folkeskolen. Det foregår som en konkurrence, hvor klassen er inddelt i grupper. Her analyserede han på de udvalgte didaktiske elementer: Innovation, Elevdeltagelse, Smag og Konkurrence, og konkluderede at innovation og elevdeltagelse særligt øger elevernes læringsudbytte, samt deres egne forventninger til dem selv (Christensen, 2017). Herudover viste det sig, at elever som har udfordringer ved faget, eller som underminerer sig selv, har en tendens til at trække sig tilbage og deltage mindre gennem undervisningen, hvis denne er konkurrencepræget, idet de frygter, at deres deltagelse vanskeliggør holdets chancer for at vinde konkurrencen (Christensen, 2017).

Danmarks Evalueringsinstitut har vurderet indsatsen NOMA, som omhandler en række folkeskoleelever, der tilbereder sund skolemad ved at deltage i både planlægning, madlavningen og servering (EVA, 2017). Det har vist sig, at eleverne blev motiveret gennem indsatsen grundet læringsoplevelserne og variationen, og at det potentielt kan forbedre elevernes læringsudbytte (EVA, 2017). Herudover opnår eleverne viden i forhold til at gøre overvejelser og træffe valg om sund mad. Desuden får de kompetencer til at handle, hvilket øger elevernes viden og nysgerrighed om emnet sundhed. Elevernes indbyrdes relation og lærer-elev relationen er desuden blevet styrket gennem forløbet, og derfor er elevernes trivsel forbedret. Særligt en ting fremhæves både af elever og lærere gennem projektet, nemlig at elevernes kompetencer bliver styrket, ved at eleverne bliver involveret i undervisningen, idet eleverne selv er aktive og holder sig i gang, og får lov at afprøve forskellige ting gennem undervisningen (EVA, 2017).

5.0 Teori

Til at analysere elevernes inddragelse i undervisningen har jeg valgt at tage teoretisk udgangspunkt i elevinddragelse som opgave for skolen (EVA, 2014), Selvbestemmelsesteorien af Deci og Ryan (Ravn, 2021) samt Deltagelsesstigen (KOSMOS, uå). Jeg har valgt at indbringe disse teorier, da jeg i min analyse vil undersøge, hvordan lærerne støtter elevernes selvbestemmelse, og hvordan de arbejder med elevinddragelse i undervisningen.

5.1 Selvbestemmelsesteorien

Selvbestemmelsesteorien er en psykologisk teori, som omhandler, hvilke tiltag der skal gøres, for at en person føler, at de har selvbestemmelse i deres liv. Disse tiltag kan både benyttes på arbejdsmarkedet, i skolesammenhænge og i opdragelsen. Selvbestemmelsesteorien understøtter og bidrager til, at elevernes selvstændighed og stillingtagen bliver øget gennem et fællesskab, og er derfor med til at styrke elevernes bidragelse til det danske samfundsideal (Ravn, 2021). Teorien er grundlagt af Edward Deci og Richard Ryan, som er to amerikanske forskere inden for psykologi (Ravn, 2021). Deci og Ryan har opstillet tre psykologiske behov, som skoleelever har, for at kunne opleve motivation gennem undervisningen. Disse er autonomi, kompetence og samhørighed (Ravn, 2021). Deci og Ryans tre psykologiske behov er opstillet ud fra et menneskesyn, som forestiller sig, at mennesket bliver født nysgerrig samt undersøgende, og har en naturlig drift til udvikling (Ravn, 2021).

Autonomi: Eleverne har et behov til at foretage egne valg og beslutninger i undervisningssituationer. Autonomi betyder altså, at eleverne har en følelse af at sidde i førersædet i eget liv, samt at føle at de handlinger som tages, opleves som egne beslutninger, som er taget ud fra eget reflektionsniveau (Ravn, 2021). Derfor skal eleverne altså ikke have en følelse af afhængighed og kontrol, men derimod have en følelse af at modtage en hjælpende hånd eller et godt råd (Ravn, 2021). Autonomi kan også føles for overvældende for eleverne, hvis der opleves besvær ved at tage valg, fordi der er for mange valgmuligheder. Derfor kan elever altså sagtens føle selvbestemmelse, selvom de oplever vejledning og færre valgmuligheder. Læreren har derfor et ansvar for at finde relevante samt meningsfulde muligheder, som eleverne kan træffe deres valg ud fra.

Kompetence: Derudover har eleverne trang til at mestre oplevelser, som hører ind under kompetencebegrebet. Dette behov betyder, at eleverne skal opleve positive resultater, og at de kan opnå de mål, som bliver formuleret af eleven selv. Lærers faglige mål er altså ikke i centrum. Det er derimod elevens egne forventninger, som er centrale. Hvis ikke kompetencebegrebet bliver opfyldt, får eleverne en følelse af magtesløshed, og derfor bliver arbejdsprocessens anstrengelser formindsket og effektiviteten forfalder (Ravn, 2021). Derfor er det vigtigt, at de opgaver som eleverne får udleveret i undervisningen, oftest bliver en succesoplevelse (Ravn, 2021).

Samhørighed: Det sidste behov er, at eleverne oplever et fællesskab gennem undervisningen, som gør, at eleverne bliver understøttet i deres arbejdsprocesser (Ravn, 2021). Følelsen af fællesskab skal få eleverne til at opleve følelsen af betydning og vigtighed (Ravn, 2021). Derved kan eleverne både få følelsen af at blive respekteret, opleve betydning, samt at blive set og hørt. Hvorvidt eleverne har en positiv effekt af et fællesskab, kommer an på de betingelser, fællesskabet indeholder, hvilket har en betydning for, hvordan eleverne bliver understøttet i deres arbejdsprocesser (Ravn, 2021). Derfor er det også vigtig, at eleverne bliver accepteret, som de individer de er.

Ryan og Deci har udtalt at *"skal man motivere andre, handler det om at give dem omgivelser og vilkår, der bedst muligt støtter dem i at få deres behov opfyldt – Så vil deres intrinsiske motivation for de relevante aktiviteter også øges"* (Ravn, 2021, s. 20). Det vil sige, opfylder læreren elevernes behov om selvbestemmelse, så lærer eleverne noget, samtidig med at de trives (Ravn, 2021). Det er altså de professionelle i skolesammenhænge, som skal skabe rammerne for undervisningen, hvilket skal gøres gennem respekt, forståelse og anerkendelse for eleverne (Ravn, 2021). Derudover skal læreren skabe valgmuligheder for eleverne, og på denne måde bliver eleverne understøttet i deres bidragelse og medansvar i undervisningen (Ravn, 2021).

Forskerne bag selvbestemmelsesteorien har tilmed undersøgt teorien med særligt henblik på skolesammenhæng. Her fandt de frem til, at hvis eleverne skal opnå en faglig viden, så skal de trives, for at de kan arbejde vedholdende og kreativt, hvilket muliggøres, når eleverne føler sig relativt frie af kontrol, og når de oplever den intrinsiske motivationsfaktorer samt de tre psykologiske behov (Ravn, 2021). Deci og Ryan har fokus på de to motivationsformer: Ekstrinsisk og intrinisk motivation. Den ekstrinsiske motivation er også kaldet den ydre motivation. Her er det faktorer som belønninger og karakterer, som motiverer eleverne til at yde mere fremfor elevernes egne interesser eller egen fornøjelses skyld (Ravn, 2021). Den intrinsiske motivation, er også den motivation, der kaldes den indre motivation. Her motiveres elever, fordi de er oprigtig nysgerrige, eller synes noget er interessant, hvorved de bliver tilfredsstillet, og altså ikke fordi, at de forventer en belønning for deres arbejde (Ravn, 2021). Den intrinsiske motivation fungerer i relationen mellem et menneske og en aktivitet, og sker i forskellig grad hos forskellige mennesker (Ravn, 2021). I et skolesammenhæng ønskes det, at den

intrinsiske motivation øges fremfor den ekstrinsiske, så eleverne kan føle interesse for det faglige og blive motiveret deraf (Ravn, 2021).

5.2 Elevinddragelse

Elevinddragelse blev skrevet ind i folkeskolereformen i 2014, hvilket betyder, at eleverne i højere grad skal involveres i både planlægningsfasen, udførelsen og evalueringen af undervisningen. Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har skrevet om elevinddragelse i forbindelse med deres rapport om motiverende undervisning (EVA, 2014). Her har EVA kreeret en plakat, hvor et trygt og positivt læringsrum, mål for elevernes læring, elevfeedback, elevinddragelse og variation i undervisningen udgør de 5 vigtigste elementer (EVA, 2013).

Herudover nævner EVA også, hvordan eleverne kan bidrage til undervisningsforløbet gennem inddragelse (EVA, 2014). Eleverne kan inddrages ved at give dem medbestemmelse. Dette kan gøres gennem dialog, hvilket gør, at læreren hører elevernes perspektiver, holdninger og spørgsmål, fremfor at læreren fører den monologe samtale (EVA, 2014). Eleverne kan også inddrages gennem lærerens opmærksomhed på elevernes interesser, erfaringer og forforståelser, og ved at tage udgangspunkt i disse eller ved at lade deres interesser optræde i undervisningen (EVA, 2014). Herudover kan eleverne også fungere som producenter, hvilket inviterer eleverne til at være ansvars- og beslutningstagende, og derved kan de have indflydelse på undervisningsforløbet (EVA, 2014). Derudover kan eleverne træffe beslutninger, som påvirker undervisningens gang (EVA, 2014), mens elevernes feedback kan få indflydelse på lærerens planlægning fremadrettet. Elevinddragelse skal indgå i lærernes didaktiske overvejelser, når det vurderes at være hensigtsmæssigt i forbindelse med læringen (EVA, 2014). Derved opnår eleverne en øget motivation og en følelse af at have skabt noget meningsfyldt (EVA, 2013). At få mere elevinddragelse i undervisningen kræver både tid og tillid, og skal derfor kun gradvist introduceres for eleverne ved kontinuerligt at tilbyde eleverne en mulighed ad gangen i stedet for alle på en gang. Elevinddragelsen kan altså komme til udtryk på forskellige måder, og er ikke ensbetydende med, at eleverne skal bestemme størstedelen.

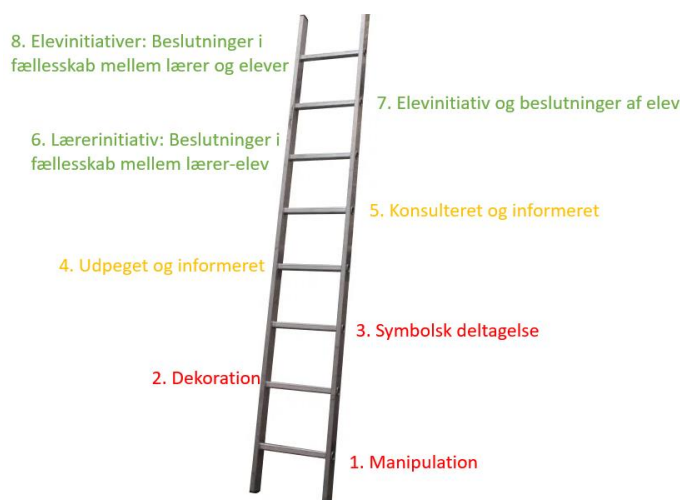
Flere lærere er i tvivl om, hvordan eleverne kan inddrages gennem undervisningen, og hvad lærerne selv kan gøre aktivt, for at det lykkes (EVA, 2014). Elevinddragelse er altså ikke et entydigt begreb, men

afhænger af parametre som elevernes alder og klassens størrelse. I og med begrebet afhænger af ydre parametre, er det svært at sætte en præcis definition på elevinddragelse. Elevinddragelse ligger op til, at eleverne bliver medskabere af undervisningen, og derved har indflydelse. Dette er dog ikke ensbetydende med, at eleverne har samme ansvar som læreren - deraf ordet indflydelse.

Elevinddragelse omhandler altså groft sagt elevernes indflydelse på den konkrete undervisningsaktivitet, hvor de får indflydelse på mål, rammer, indhold, arbejdsform, produkt, feedback og evalueringen, og i den forbindelse kan læreren tilpasse graden af elevindflydelse. Skal elevinddragelsen være vellykket, kræver det processtyring, korrigerende, italesættelse, samt tillid, til at eleverne udfører opgaverne efter bedste evne.

5.3 Deltagelsesstigen

Det nationale videnscenter KOSMOS, har udviklet Deltagelsesmodellen inspireret af Roger Hart. Modellen illustrerer 8 trin, som viser, i hvilken grad eleverne kan inddrages gennem undervisningen (KOSMOS, uå). For at eleverne kan blive inddraget gennem undervisningen, skal de forstå formålet med forløbet dvs. hvorfor de skal inddrages, og hvad de skal inddrages i, herudover skal de inddrages i opgaver, som er meningsgivende for dem. På de 3 nederste trin på



Model 1. Deltagelsesmodellen. Modificeret fra Kosmos.

deltagelsesmodellen foregår der ingen elevinddragelse gennem undervisningen (KOSMOS, uå). Når undervisningen foregår på første trin, betyder det, at læreren informerer eleverne om, hvad de skal gøre, og eleven gør, som han/hun har fået fortalt. Andet trin illustrerer, at eleverne deltager i lektionen, men uden en forståelse af hvad det handler om. På tredje trin bliver eleverne spurgt om deres holdninger om en konkret situation, men uden at holdningerne bruges til noget. På 4. og 5. trin foregår delvist elevinddragelse (KOSMOS, uå). Fjerde trin er, når læreren inviterer eleverne til at være medbestemmende i bestemte situationer i undervisningen, hvor de informerer dem om hvorfor, og

hvad der skal ske, hvortil eleverne selv kan beslutte, hvorvidt de vil være med. Femte trin omhandler ikke kun situationer men derimod forløb, som designes af læreren, mens eleverne får fuldt overblik over, hvad der skal ske, og hvor deres meninger bliver hørt. På trin 6, 7 og 8 foregår meget elevinddragelse (KOSMOS, uå). Sjette trin foregår ved, at læreren tager initiativ, mens eleverne har indflydelse på alle faser og er fungerende beslutningstagere. På trin syv er det ikke læreren, der tager initiativ længere men derimod eleverne, mens læreren fungerer som vejleder og står til rådighed. På trin otte er det eleverne, der tager initiativ og starter projektet, mens læreren og eleven fungerer som ligeværdige i beslutningsprocessen (KOSMOS, uå). Det er ikke altid en positiv ting at arbejde på det højeste trin, og derfor skal læreren beslutte hvilket trin, det vil være mest hensigtsmæssigt at anvende i en given lektion.

6.0 Metode og videnskabsteori

I min opgave har jeg valgt et lærerperspektiv og en undersøgende tilgang, hvor jeg arbejder med læreres brug af elevinddragelse i valgfaget madkundskab (Lindberg & Knudsen, 2014). I dette afsnit præsenterer jeg mit videnskabsteoretiske ståsted, min metode til empiriindsamling samt min analysestrategi.

6.1 Socialkonstruktivisme

Mit videnskabsteoretiske ståsted er socialkonstruktivismen, mere specifikt den ontologiske konstruktivisme. Når man går socialkonstruktivistisk til værks, antages det, at alt i verden foregår som en social konstruktion (Schmidt, 2022). Alt som eksisterer, er konstrueret gennem vores sprog, kollektive tænkning, og vores sociale fællesskaber (Collin, F. 2021). Med dette menes, at vi menneskers handlinger, udspringer gennem deltagelse i sociale sammenhænge (Schmidt, 2022), og at mennesket er resultatet af de sociale påvirkninger, som det har været udsat for. Derfor kan vi kun forstå mennesker og deres tænkning, handlinger og sprog ved at undersøge deres sociale vilkår (Schmidt, 2022). Inden for socialkonstruktivismen ses mennesket som et individ, som hele tiden er i forandring, og som derfor ikke har en fast identitet, idet det er påvirket af diskurser (Schmidt, 2022). For filosofen og idéhistorikeren Michel Foucault er vores sprog en konstruktion af virkeligheden, hvilket betyder, at sproget er en udtryk for, hvem vi er, samtidig med at det viser, hvordan og hvorfor vi er blevet sådan.

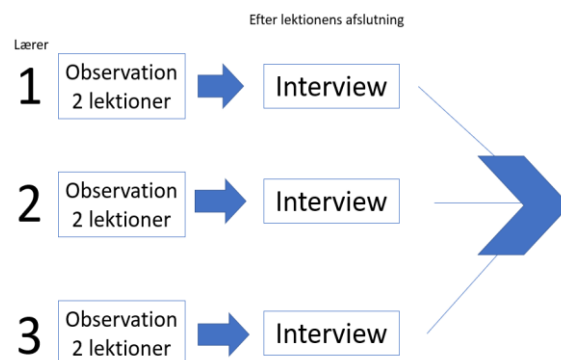
Foucault er aldrig kommet med en udtalelse om, at han er socialkonstruktivist, og han er derfor indplaceret i denne videnskabsteori ud fra sine udtalelser (Collin. F, 2021). Hvis man spurgte Foucault, hvem der står for konstruktionen, så mener han, modsat andre, at det er abstrakt konstrueret gennem sprogstruktur og fællesskab mellem mennesker (Collin. F, 2021) og ikke foranlediget af forskere eller andre professionelle (Collin. F, 2021).

6.2 Undersøgelsesdesign

Mit undersøgelsesdesign og dertil kriterier er vist på Figur 2.

I og med jeg gerne ville undersøge elevinddragelse og har valgt et lærerperspektiv, har det været centralt for mit undersøgelsesdesign at få indblik i madkundskabslærernes undervisningshverdag og deres forståelser af det. Derfor har jeg valgt et kvalitativt undersøgelsesdesign, hvor jeg både observerer læreren i undervisningen og efterfølgende interviewer læreren. Fordelen ved at lave en mere

dybdegående undersøgelse af de enkelte lærere er, at jeg kan sammenligne deres svar fra interviewet med observationer fra deres undervisning, for at få et virkelighedsnært perspektiv på deres undervisning og deres tanker bag. Derudover kunne jeg spørge ind til nogle af de observationsnoter, som jeg noterede ned gennem deres undervisning. De deltagende madkundskabslærere er udvalgt ud fra kriterier om, at de underviser i valgfaget madkundskab. Jeg har rekrutterede de deltagende lærere gennem personligt netværk til praktiksteder og gennem henvendelse i en Facebookgruppe for madkundskabslærere i valgfaget madkundskab.



Figur 2. Mit undersøgelsesdesign.

6.3 Interview og observationer

Jeg har benyttet den kvalitative tilgang til mine interviews og observationer af 3 forskellige madkundskabslærere i valgfaget madkundskab. Dette betyder, at jeg var den styrende part, mens informanten fremstår som eksperten (Lindberg & Knudsen, 2014). Jeg har valgt at benytte mig af det semistrukturerede interview (bilag 1), da det er en metode, hvor man har den fordel at spørge ind til svar og noter undervejs. Jeg opdagede gennem min analyse, at jeg med fordel kunne have spurgt

lærerne endnu mere ind til deres svar, end jeg egentlig gjorde, men erfarede da jeg sad i situationen, at det var svært uden forberedelse. Interviewene foregik individuelt og er blevet lydoptaget, så jeg kunne koncentrere mig om spørgsmålene under interviewet og fastholde præcise svar til min transskription af lydoptagelsen (Glasdam, 2016). Dette gjorde jeg for at opnå forståelse ud fra deres identitetsmæssige synspunkter, hvilket understøtter mit videnskabsteoretiske ståsted. Før interviewene fortalte jeg madkundskabslærerne, at spørgsmålene blandt andet gik på, hvordan de planlagde undervisningen, så lærerne ikke kunne forberede sig. Dette gjorde jeg for at opnå ærlige svar fra lærerne, så mit bachelorprojekt er baseret på lærernes generelle undervisning (Møller, Jensen, Schrøder & Gregersen, 2021). Spørgsmålene i interviewet var bevidst gjort åbne (se bilag 1) for at opnå en bedre forståelse af madkundskabslærerne (Harboe, 2014), hvorefter jeg kunne spørge mere lukket, for at få mere specifikke svar.

Min observationstilgang er planlagt ud fra den strukturerede observation, idet jeg i forvejen har en antagelse om, hvad jeg vil undersøge og observere på forinden (Møller, Jensen, Schrøder & Gregersen, 2021). Da jeg udarbejdede min observationsguide (bilag 2) og planlagde min strategi, valgte jeg især at have fokus på læreren, da jeg på forhånd havde valgt at tage et lærerperspektiv. Lærerne blev informeret om, at jeg primært observerede på dem gennem undervisningen. Jeg har en socialkonstruktivistisk tilgang, og derfor er det lærerens og elevernes samspil, som fortæller noget om lærerrollen. I min bearbejdning af datamaterialet fra observationerne er jeg blevet opmærksom på, at jeg især manglet at notere de situationer, hvor elever og lærere interagerede. En anden gang kunne det måske være en fordel at udbygge observationsguiden og min opmærksomhed, så jeg i endnu højere grad kunne have dokumenteret netop dette. Jeg strukturerede mine observationer således, at jeg lavede et skema, hvorpå jeg noterede lærerens introduktion ned, lærernes og eleveres samtaler i undervisningen, samt andet jeg fandt relevant i forbindelse med elevinddragelse (bilag 2). Jeg fungerede som fluen på væggen gennem observationerne af lærerne, og var derfor ikke aktivt deltagende, da jeg ikke ønskede at påvirke mine undersøgelsesresultater mere end min blotte tilstedeværelse.

6.4 Analysestrategi

Jeg har valgt at benytte redskabet kodning til at overskueliggøre min empiri og analytiske kvalifikation (Ingemann, 2018). Dette gør jeg, for nemmere at forstå og fortolke min empiri som består af interview og observation, så jeg kan påbegynde min analyse (Ingemann, 2018). Jeg har behandlet mine data kvalitativt, idet jeg har kodet inden for bestemte begreber/ord (Møller, Jensen, Schrøder & Gregersen, 2021), ved at inddele min empiri ud fra nøgleord som jeg nævner i min teori, såsom ordene elevinddragelse, autonomi, kompetence og samhørighed (se bilag 3). Hertil har jeg overstreget ord, som har samme betydning, idet lærerne kan benytte andre ord til at beskrive det samme, hvortil jeg lavede en note til mig selv om, hvad den overstregede passage indeholdt (Ingemann, 2018). Min kodning er fleksibel, da jeg ikke kun er teoristyret i min kodning, men derimod også er styret af min indsamlede empiri (Ingemann, 2018).

Desuden har jeg lavet memoskrivning, hvilket jeg giver et eksempel af i bilag 4 (Ingemann, 2018). Dette gjorde jeg for at samle mine tanker om den kodning, jeg har lavet, og herefter er jeg gået i gang med analysen. Jeg er desuden inspireret af diskursanalysen i forhold til at undersøge lærernes forståelser af (Schmidt, 2022), hvad medbestemmelse betyder, og hvordan det kan benyttes i undervisningen.

7.0 Præsentation af empiri

Jeg dokumenterer min empiriindsamling i form af udskrevne interviews og observationsnoter. Af etiske grunde har jeg gennem min opgave gjort lærernes navne anonyme ved at kalde dem Jane, Anna og Pil, hvilket jeg har gjort uden at ændre på deres køn. Jane underviser i både matematik og madkundskab (både på obligatorisk og valgfag), og har før beskæftiget sig med mad og ernæring. Hun har undervist i madkundskabsfaget i 2,5 år. I bilag 5 ses interviewet med Jane, og i bilag 8 ses observationerne. Anna underviser i dansk og madkundskab (tilvalg), og har undervist i madkundskab i 22 år. I bilag 6 findes Annas interview, og i bilag 9 ses observationsnoterne. Pil underviser både i madkundskab (tilvalg og obligatorisk) og i dansk, hvor hun i 7 år har stået for madkundskabsundervisningen. Bilag 7 indeholder transskriptionen af Pils interview, og bilag 10 findes observationerne.

8.0 Analyse

Analysen består af 5 overordnede temaer. Første område omhandler lærernes forståelse af begrebet elevinddragelse. Det næste handler om, hvor meget lærerne elevinddrager ud fra min indsamlede empiri, og i hvilke situationer der foregår elevinddragelse gennem deres undervisning. Jeg undersøger også nærmere, hvordan lærerne kunne have elevinddraget mere gennem undervisningen, og hvilken tilgang lærerne har til deres madkundskabsundervisning. Afslutningsvis kigger jeg nærmere på, hvordan lærerne åbner op for, at eleverne kan føle autonomi, kompetence og samhørighed gennem undervisningen.

8.1 Lærernes forståelse af elevinddragelse

I den socialkonstruktivistiske tilgang siges det, at alt er en konstruktion. Dette betyder også, at lærernes sprog og forståelser er med til at konstruere, hvordan de underviser. Derfor vil jeg i dette afsnit analysere, hvordan lærerne forstår begrebet elevinddragelse.

Jane giver gennem interviewet udtryk for usikkerhed om, hvornår elevinddragelse kan foregå gennem undervisningen, hvilket ses ved citatet: *"Så bare det at man står og rører i maden, og at den klumper eller ikke klumper, når man arbejder med jævning, eller at løgene brænder på, eller ikke brænder på. Spørgsmålet er om det er medbestemmelse eller elevinddragelse for f.eks. i dag er det mig, der siger, at vi skal lave samosa."* (bilag 5, s. 8). Det tolker jeg som, at usikkerheden opstår ved, om der kun foregår elevinddragelse, hvis eleverne bestemmer emnet, eller om det også kunne gælde andre elementer i undervisningen såsom deres blotte tilstedeværelse i madlavningsprocessen. Jane synes, *"Det bliver alt for dyrt at lave så meget forskelligt"* (bilag 5, s. 10), idet hendes forståelse af begrebet betyder, at eleverne selv må vælge retter. Da jeg spurgte Jane om, hvorfor hun elevinddragede i undervisningen, når hun gør, svarede hun, at det var for at øge motivationen samt, at det *"... bidrager til det helt grundlæggende selvværd i forhold til, at jeg har ret til at være her, men også selvtillid til at der er noget, jeg godt kan finde ud af"* (bilag 5, s. 9). Herefter fortæller hun *"... at man får en fornemmelse af, at man mestrer noget, ik"* (bilag 5, s. 10). Så når Jane elevinddrager gennem undervisningen, gør hun det for, at eleverne skal få motivation, de skal mestre noget, og for at øge elevernes selvværd og selvtillid.

Anna fortæller, at hun *"prøver at lytte til dem, når de kommer med forslag"* (bilag 6, s. 4). Ordet *prøver* giver udtryk for, at hun er usikker om, hvorvidt hun formår at lytte nok til eleverne. Hun kommer med et eksempel på, at eleverne f.eks. kunne finde på at spørge, om de må lave drømmekage i undervisningen, hvilket hun mener, ikke er udfordrende nok for eleverne. Her bliver der altså igen fokuseret på elevinddragelse vedrørende emnet og madlavningen i undervisningen. Efterfølgende i interviewet pointerer Anna selv, at der også kan foregå elevinddragelse, når det omhandler valget af ret eller ingredienser i en ret, samt gruppedannelse. Da jeg spurgte Anna om, hvad elevinddragelse kunne gøre for eleverne, så fortalte hun *"... det giver dem noget mere faglig trivsel... så det giver dem lyst til at lære faget"* (bilag 6, s. 5). Så Anna mener, at hvis man elevinddrager gennem undervisningen, vil det skabe mere faglig trivsel, og derved vil eleverne have lyst til faget.

Pil giver udtryk for, at hun er i tvivl om, hvad begrebet elevinddragelse indeholder, og er derved i tvivl om, hvordan hun benytter det i undervisningen, idet hun fortæller *"Men ellers inddrager jeg dem nok ikke så meget. Jeg ved det ikke helt. For hvad betyder det egentlig. Altså jeg bestemmer jo hvad vi skal lave og hvordan det skal gøres, så det er jo mig, der bestemmer."* (bilag 7, s. 4). Hun giver desuden udtryk for, at *"Jeg har jo altid forberedt, hvad vi skal lave, og hvad der skal ske, for jeg skal jo også handle ind."* (bilag 7, s. 4), hvilket tyder på, at hun synes, at det er svært at få mere elevinddragelse ind grundet forberedelsen til madkundskabsundervisningen. Pil fortæller, at elevinddragelse *"... er en positiv ting at have med i undervisningen"* (bilag 7, s. 4), men kommer ikke yderligere ind på, hvordan det har en positiv virkning.

Alle tre lærere forklarer, at det er dem og ikke eleverne, som bestemmer indholdet i undervisningen, og derfor bliver de i tvivl, om hvorvidt de i en tilstrækkelig grad inddrager eleverne. Når lærerne giver udtryk for, at de er usikre på, hvor meget de elevinddrager i undervisningen, kan dette være fordi, de måske har mistolket, hvad elevinddragelse i bund og grund vil sige, hvilket kan være opstået i deres kollegiale fællesskab, hvor de har skabt en sprogstruktur. Dog går det op for Anna senere i interviewet, at eleverne inddrages på flere områder end blot indholdet. Det faktum at lærerne er i tvivl om, hvad ordet elevinddragelse indeholder, stemmer overens med EVAs rapport (EVA, 2014), som viser, at flere lærere er i tvivl om hvad elevinddragelse betyder. Alle tre lærere ser elevinddragelse som værende en

positiv faktor i undervisningen. Både Anna og Jane fortæller, at når eleverne bliver inddraget i undervisningen, bliver de mere motiveret. Herudover fortæller Jane, at det også har en positiv effekt på elevernes selvværd og selvtillid.

8.2 Lærernes inddragelse af eleverne

Gennem mine observationer havde jeg fokus på lærerens introduktion til undervisningen, samt hvordan de besvarede elevernes spørgsmål. Herudfra vil jeg placere lærerne på deltagelsesstigen, som jeg gennemgik i mit teoriafsnit (afsnit 5.3), for at finde ud af hvorvidt eleverne fik meget indflydelse, delvist indflydelse eller ingen indflydelse gennem den madkundskabsundervisning, jeg var ude og observerede. Derudover vil jeg også analysere ud fra interviewene, for at se om mine observationer af lærerne stemmer overens med lærernes egne meninger om, hvorvidt og hvor meget de elevinddrager. Dette er dog ikke ensbetydende med, at lærerne generelt underviser på dette niveau af elevinddragelse, idet jeg kun har observeret lærerne i 2 lektioner og ikke i en længere periode.

Ud fra mine observationer kan jeg placere Jane mellem trin 1 og trin 2, som er karakteriseret ved, *"at læreren informerer eleverne om, hvad de skal gøre, og eleven gør som han/hun har fået fortalt"*, samt *"når eleverne er deltagende gennem lektionen, men uden en forståelse af, hvad det handler om"* (afsnit 5.3). Grunden til min placering af Jane er, at hun forklarer meget præcist, hvordan eleverne skal gøre, hvilket ses ved f.eks. *"Hun fortæller, at de skal skære løgene ud først og derefter grønsagerne, og at grønsagerne skal rives fint"* (bilag 8, s. 1). Altså instruerer Jane eleverne meget nøje, og lader derfor ikke eleverne selv tage beslutninger. Herudover går eleverne i stå i køkkenerne, når de skal vente på maden, og tager derfor telefonerne frem. Dette tyder på, at eleverne ikke har en forståelse om, hvad de skal gøre, lige så snart at de ikke får instruktioner, hvilket indikerer, at der ikke foregår nogen elevinddragelse. Gennem interviewet fortæller Jane, *"Der er nogle ting, der skal være i orden, og derfor er jeg meget styrende i starten. Ellers får man i hvert fald ikke fagligheden med i min optik"* (bilag 5, s. 9). Jane elevinddrager altså ikke eleverne, før de kommer på valghold. Jane mener, at det kun er i starten, at hun underviser styrende, hvilket vil sige i de obligatoriske fag. Mine observationer er baseret på valgfaget i 7. klasse, hvor hun ikke elevinddragede, mens jeg var til stede. Derfor stemmer Janes forestillinger gennem interviewet ikke med mine observationer, hvilket gør, at jeg placerer hende på

trin 1-2 på deltagelsesstigen ved observationerne. I interviewet indplacerer jeg hende på de mellemliggende trin, fordi Jane selv mener, at der foregår delvist elevinddragelse.

Anna befinder sig på trin 4, som betyder *"når læreren inviterer eleverne til at være medbestemmende i en situation, hvor de informerer dem om hvorfor, og hvad der skal ske, hvortil eleverne selv kan beslutte, hvorvidt de vil være med"* (afsnit 5.3). Jeg har placeret Anna på dette trin, da hun giver frihed til eleverne, når de f.eks. spørger, om de må pynte bollerne med perlesukker, hvortil Anna siger, at hun ikke forstår sammensætningen, men at de er velkomne til at prøve, hvorefter eleverne kaster sig over perlesukkeret (bilag 9, s. 2). Et andet eksempel kunne være, at eleverne selv må bestemme, hvordan de former brødet (bilag 9, s. 2). Her forklarer Anna til eleverne, at jo større brødet er, des længere tid skal det have i ovnen, og derudfra tager eleverne selv valget om størrelsen og formen på brødet. Anna giver altså eleverne mulighed for delvis elevinddragelse. Anna fortæller gennem interviewet *"Altså jeg synes egentlig ikke, at jeg er dårlig til at inddrage eleverne, men jeg kunne godt være endnu bedre"* (bilag 6, s. 5). I og med at hun også planlægger meget detaljeret med tid *"For det mest planlægger jeg timelig detaljeret, hvor der også er en tidsplan i det"* (bilag 6, s. 2), vil jeg argumentere for, at Anna ikke kan befinde sig på de øverste trin, da det er eleverne, der på dette trin tager initiativ, og det derfor kan være sværere at planlægge detaljeret. Anna giver eleverne indflydelse gennem de enkelte undervisningslektioner men ikke i hele forløb *"Så der hvor jeg gerne vil give dem medindflydelse, det er at lave et eller andet forløb, at indenfor de rammer af det forløb"* (bilag 6, s. 4). Derfor stemmer Annas egne forestillinger, meninger og syn overens med mine observationer.

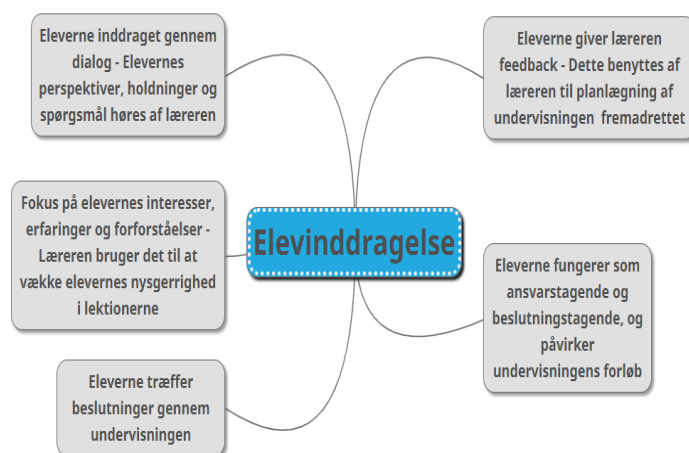
Jeg anbringer Pil på det 1. trin, som betyder *"at læreren informerer eleverne om, hvad de skal gøre, og eleven gør som han/hun har fået fortalt"* (afsnit 5.3). Placeringen er på baggrund af hendes instrukser til eleverne, samt når hun henvender sig til grupperne i køkkenerne, så er det for at instruere dem i, hvad de skal gøre videre. Pil henvendte sig til et køkken, hvor eleverne fortæller, at maden ikke smager af noget, hvortil Pil fortæller, at de skal prøve at krydre maden noget mere, hvor hun selv nævner salt (bilag 10, s. 2). Fremfor at spørge eleverne, så fortæller Pil selv, hvordan eleverne skal komme videre. Pil giver altså ikke eleverne mulighed for indflydelse gennem undervisningen. I interviewet udtaler Pil *"Jeg har jo altid forberedt, hvad vi skal lave, og hvad der skal ske"* (bilag 7, s. 4), og fortæller selv *"Men*

ellers inddrager jeg dem nok ikke så meget” (bilag 7, s. 4). Dette viser også, at Pil godt ved, at der foregår minimal elevinddragelse gennem hendes undervisning, hvorfor jeg placerer hende på trin 1, og derfor passer placeringerne gennem observationerne og interviewet.

På trods af at lærerne talte positivt om elevinddragelse i forrige afsnit, hvoraf både Jane og Anna fortæller, at elevinddragelse motiverer eleverne, viser det sig her, at det kun er Anna, der elevinddrager gennem lektionen. Jane forstiller sig, at hun inddrager eleverne mere, end hun reelt set gør, og derfor er hendes placering på deltagelsesstigen ikke ens gennem observationerne og interviewet. Anna giver gennem interviewet udtryk for, at hun elevinddrager, men at hun godt kunne forbedre sig, hvilket observationerne også viste, idet hun delvist inddrager eleverne. Pil giver udtryk for, at det er svært at elevinddrage, og at hun godt ved, at hun elevinddrager minimalt, hvilket også viste sig gennem observationerne.

8.3 Hvordan kunne der være mere elevinddragelse?

Figuren er min illustration, af de forskellige måder hvor der kan foregå elevinddragelse i undervisningen på baggrund af mit teoriafsnit (afsnit 5.2). I modellen er nævnt, hvilke tiltag lærerne kan tage for at få mere elevinddragelse ind i undervisningen. I den foregående del af analysen viste jeg, hvordan to af lærerne ikke elevinddragede eleverne i undervisningen, mens Anna inddragede delvist. Derfor vil jeg i dette



Figur 3. Konstruktion af model over typer af elevinddragelse.

afsnit analysere nærmere, hvilke tiltag læreren har med i undervisningen, og hvilke tiltag der ikke er til stede, samt komme med eksempler på, hvor der kunne have foregået mere elevinddragelse, og komme med eksempler på hvordan dette kunne være gjort.

Jane havde forberedt, at eleverne skulle lave samosa. Eleverne kunne være inddraget gennem dialog i undervisningen, men Jane fortæller i høj grad eleverne, hvad de skal gøre, fremfor at spørge eleverne

hvad de tænker at kunne gøre, og derfor hører Jane ikke elevernes perspektiver og holdninger til forskellige situationer. Hvis Jane havde spurgt eleverne, var eleverne inddraget gennem dialog. Da Jane fortalte eleverne, at de skulle lave samosa, spørger en af eleverne "*Hvad er det?*" (bilag 8, s. 1), hvilket Jane ikke svarer på. Da Jane starter undervisningen, fortæller hun, hvad eleverne skal, og hvordan de skal gøre det, mens at resten står i kompendiet. Her kunne det være oplagt, at hun havde vækket elevernes nysgerrighed, ved at forklare hvad Samosa var, og gøre dem nysgerrig på emnet fremfor ikke at besvare spørgsmålet. Herudover skærer Jane filodejen ud til eleverne, mens hun siger, at det er svært at arbejde med filodej, hvor hun med fordel kunne have henvendt sig til eleverne og spurgt dem, om de havde prøvet at arbejde med filodej før. Dette kunne altså have været oplagt, for at få elevernes erfaringer i fokus og for at få elevernes intrinsiske motivation til at vokse. Eleverne kunne have fungeret som beslutningstagere gennem undervisningen, fremfor at Jane havde planlagt hele lektionen. Her kunne eleverne have haft indflydelse på hvilke ingredienser, der skulle være i samosaen, og på denne måde kunne eleverne have været med til at træffe beslutninger gennem undervisningen. Jane fortæller gennem interviewet, at kompendiet med alle opskrifterne er lavet et år i forvejen (bilag 5, s. 5), hvilket lyder som om, at eleverne generelt ikke er beslutningstræffere, når det omhandler hvilke madvarer, der skal arbejdes med gennem undervisningen. Derfor påvirker eleverne heller ikke forløbene i undervisningen. Dog fortæller hun gennem interviewet, at hun nogle gange elevinddrager i undervisningen, ved "*... de selv skal lave opskrifter, dels skal de lave opskrifter, og så skal lave en sund opskrift og udarbejde den ud fra kostråd eller madpyramide.*" (bilag 5, s. 8). Det vil sige, at der er enkelte undervisningsgange, hvor Jane medtænker elevinddragelse. Jane giver ikke eleverne mulighed for at give feedback, og derfor får hun ikke at vide, om der er nogle ting, som eleverne har svært ved, og derfor skal arbejde mere med. Jane har derfor et stort potentiale for at udvikle sin undervisning, så hun i højere grad bruger elevinddragelse.

Nogle af eleverne bliver inddraget gennem dialog, idet en gruppe henvender sig til Anna, for at spørge om de må drysse perlesukker på brødet. Dog kunne Anna godt have inddraget eleverne mere gennem dialogen ved at spørge noget mere ind til eleverne og deres madlavningsproces. Anna introducerer undervisningen, ved at sige til eleverne, at de allerede ved, hvad der skal ske denne undervisningsgang, fordi de klargjorde kyllingen sidste lektion (bilag 9, s. 1). Derfor er elevernes nysgerrighed allerede

blevet vækket sidste gang, hvilket styrker elevernes intrinsiske motivation og derved deres motivation til denne undervisningsgang. Eleverne skulle lave brød til hønsekødssuppen, og de fik selv lov at bestemme, hvordan brødet skulle formes. Derfor fik eleverne altså indflydelse, da de fik lov at træffe beslutninger gennem undervisningen. Dog påvirker eleverne ikke et helt forløb, da de kun er beslutningstagere i en mindre proces af madlavningen i den enkelte lektion. Arbejdet med kyllingen var over flere lektioner, og derfor var forløbets fokus altså kyllingen. Derfor kunne det have været oplagt, at Anna havde fået inddraget eleverne i nogle større beslutninger, såsom hvilke retter man kunne lave med kyllingen, eller eleverne kunne have valgt flere variationer af hønsekødssuppen. Anna spørger ikke eleverne ind til deres holdninger om undervisningen, og derfor mangler hun fokus på elevernes feedback i undervisningen, så hun fremadrettet kan tilpasse undervisningen til netop dette hold.

Pil inddrager eleverne gennem dialog, hvilket ses, da Pil smager på en af gruppernes retter, hvortil hun spørger, hvad de synes, og hvad de kunne have gjort anderledes, for at kålen havde en anderledes tekstur (bilag 10, s. 2). Her hører hun elevernes holdninger og forståelser, så eleverne ved hvordan de fremadrettet, skal gribe det an. Gennem undervisningen gør Pil ikke tiltag for at fremme elevernes nysgerrighed over for denne undervisningsgang, hvilket hun med fordel kunne have gjort for at inddrage eleverne noget mere ved at fokusere på deres interesser og forforståelser, hvilket kunne have øget elevernes intrinsiske motivation. Det kunne i dette tilfælde have været oplagt at få dem til at undersøge, hvorhenne der spises mest wok, og ved at spørge eleverne om nogen af dem har lavet wok før. Nogle af eleverne træffer beslutninger gennem undervisningen, hvilket kunne ses, da en elev spørger, om de gerne må knække nudlerne inden kogning, hvortil Pil svarer ja. Dette er dog også kun fordi, at eleven selv henvendte sig, hvilket vil sige, at de andre grupper ikke traf beslutninger gennem undervisningen. Eleverne kunne være inddraget i denne undervisning ved at lade dem bestemme nogle af ingredienserne og derefter have bedt dem argumentere for deres valg. Når eleverne ikke bliver inddraget gennem undervisningen, vil det altså sige, at eleverne heller ikke har indflydelse på forløbet, og de derfor ikke har haft mulighed for at være ansvarstagerne. Eleverne giver ikke Pils undervisning feedback, idet Pil ikke lægger op til det, hvilket gør, at Pil ikke ved, hvordan eleverne rent faktisk tog imod undervisningen.

Der var altså flere oplagt måder, hvor lærerne kunne forbedre elevernes muligheder for at blive inddraget gennem undervisningen. Hos alle lærerne var der særligt to kategorier, hvor eleverne kunne være inddraget mere, nemlig ved at eleverne havde mulighed for at påvirke de forløb, som lærerne planlægger og gennem elevernes feedback til lektionerne.

8.4 Lærerens tilgang til madkundskabsundervisningen

Et af mine spørgsmål gennem mit interview, lød på *"Hvordan vil du beskrive dig selv som madkundskabslærer"* (bilag 1), da deres svar kan afsløre, hvordan de tænker deres arbejdsform, og hvordan de giver eleverne plads til at indgå i beslutninger. Jane beskriver sig selv, som en lærer der *"gerne vil gøre rammerne frie, og jeg vil gerne have, at de får lov til at forsøge dem frem..."* (bilag 5, s. 2). Derudover siger hun gennem interviewet, at hun arbejder ud fra en tilgang, som hun kalder *"Du skal gøre, som jeg har sagt"* (bilag 5, s. 4). Hun fortæller også, at hun er *"... ret styrende i forhold til, at de skal gøre ting på en helt bestemt måde"* (bilag 5, s. 1). Disse ting er modstridende, idet rammerne ikke kan være frie, og eleverne ikke kan forsøge sig frem, når Jane samtidig vil have, at eleverne skal gøre, som der bliver sagt, og at tingene skal gøres på en bestemt måde. Jane fortæller *"... og det er lige præcis sådan der, hun [red hende selv] gerne vil have, at man gør det der"* (bilag 5, s. 1), hvilket betyder, at når tingene skal gøres på en bestemt måde, så er det på Janes måde, at det skal foregå på og altså ikke på elevernes måde.

Anna derimod har den tilgang til undervisningen, at der skal være *"... mulighed for at begå fejl... det er et oplagt fag, at sige til eleverne, at man lærer af dine fejl"* (bilag 6, s. 4), fordi *"de kan observere ret hurtigt, hvad du har fejlet med. Og det tror jeg faktisk, er en bedre måde at lære det på, end jeg hele tiden siger nej"* (bilag 6, s. 4). At eleverne begår fejl i undervisningen, ser Anna altså som en positiv oplevelse, som får eleverne til at forstå og til at lære. Derfor beskriver Anna sig selv, som *"... en lærer, der godt tør give eleverne lov"* (bilag 6, s. 1). Når undervisningen foregår på denne måde, får eleverne lettere ved at prøve sig frem, og derfor får de lettere ved at tilgå processen til prøven. Derudover har de gennem undervisningen lært af deres fejl, hvilket betyder, at de i større grad vil huske fejlene fremadrettet og undgå at lave samme fejl igen.

Pil fortæller gennem interviewet, at hun *"...er ret flyvsk..."* (bilag 7, s. 1) og fortæller *"Jeg går op i at eleverne lærer noget"* (bilag 7, s. 1). Hertil nævner hun *"Også selvom det måske ikke er hovedpointerne, de har lært"* (bilag 7, s. 1). Det vigtigste for Pil er, at eleverne har fået noget ud af at komme i skole, og at eleverne laver mad derhjemme, så de vedligeholder deres viden og kunnen fremfor kun at benytte deres læringsudbytte i madkundskabsundervisningen. Selvom hun ikke direkte fortæller, at hendes elever gerne må begå fejl i køkkenerne, fortæller hun *"At de har fået noget ud af dagen, kan jo både være, at de har kogt noget for længe, og det skal de ikke en anden gang"* (bilag 7, s. 2). Derfor kunne det tyde på, at hun har samme indstilling til undervisningsformen som Anna, nemlig at eleverne også kan lære gennem fejl og/eller ved at prøve sig frem i undervisningen. At Pil har fokus på elevernes generelle læring, og ikke blot hovedpointerne fra dagen, kunne gøre, at eleverne også får styr på flere metoder og fremgangsmåder i madkundskabsundervisningen, som de også kunne illustrere til prøven. Dette er ikke en selvfølge, men det kunne tilbyde nogle andre oplagte læringsmuligheder for eleverne udover de læringsmål, Pil allerede har sat for lektionen.

Mens Janes forhold til undervisningen foregår mere striks, har både Anna og Pil en anden tilgang til undervisningen, nemlig at eleverne gerne må fejle, og at eleverne bliver klogere ved at fejle og ved at forsøge sig frem. Jane har altså en mere styrende tilgang, hvilket kan gøre det sværere for hende, at elevinddrage gennem undervisningen, da det vil kræve, at hun ikke er lige så styrende, og at eleverne og deres holdninger er mere i fokus i løbet af undervisningen. Anna og Pil vil derimod have lettere ved at elevinddrage gennem deres undervisning, da de tillader eleverne noget mere.

8.5 Elevernes selvbestemmelse i undervisningen

Jane fortæller gennem interviewet, at hun arbejder ved, *"at man danner til at blive hele mennesker med medbestemmelse, selvbestemmelse og autonomi"* (bilag 5, s. 6). Derfor blev jeg nysgerrig på, hvor og i hvilke situationer dette kommer til syne gennem hendes og de andre læreres undervisning.

8.5.1 Eleverne som beslutningstagere

Når eleverne fungerer som beslutningstagere, så handler det om, at læreren skal inddrage eleverne i beslutninger, som påvirker undervisningen. Jane åbner ikke op for, at eleverne kan føle autonomi gennem madkundskabsundervisningen, da eleverne får en følelse af afhængighed og kontrol fremfor

følelsen af at modtage en hjælpende hånd eller et godt råd. Dette kan både ses ud fra hendes placering på deltagelsesstigen, og idet hun gennem interviewet udtrykker ”... *at de skal gøre ting på en helt bestemt måde*” (bilag 5, s. 1), hvilket altså ikke lægger op til, at eleverne har frie rammer og mulighed for at træffe beslutninger, da Jane fungerer som beslutningstræfferen i undervisningen.

Anna var den eneste af de tre lærere, som blev placeret på trin 3 på deltagelsesstigen, hvilket vil sige, at hun delvist elevinddrager gennem madkundskabsundervisningen. Dette gør, at eleverne allerede har følelsen af autonomi, da de får muligheden for at træffe valg. Når læreren giver eleverne autonomi i undervisningen, skal det sikres, at eleverne ikke får alt for mange muligheder, hvilket Anna sørger for, idet hun fortæller eleverne, at de enten kan forme dejen som boller eller som et brød. Anna giver derved eleverne 2 valgmuligheder, hvilket får eleverne til at føle, at de tager beslutningen.

Pils elever har lige så vel som Janes, svært ved at føle autonomi, hvilket ses gennem begges placering på deltagelsesstigen. Pil giver altså ikke eleverne valgmuligheder for eller følelsen af at træffe beslutninger. Derimod føler eleverne, at de er afhængige og kontrolleret af Pil, for at kunne gennemføre undervisningen. Pil burde altså ligesom Anna give eleverne nogle valgmuligheder gennem undervisningen, som eleverne kunne træffe en beslutning ud fra, men Pil fortæller gennem interviewet at ”*Det er bare ikke så nemt, at elevinddrage i det her fag altså*” (bilag 7, s. 5). Det tyder altså på, at Pil er opgivende med, at få elevernes medvirken ind i madkundskabsundervisningen.

8.5.2 Elevernes mulighed for at mestre

For at eleverne kan opleve motivation i en læringssituation, skal det være muligt for dem at efterleve de mål, som læreren og eleverne selv formulerer. Derfor vil jeg analysere, hvordan lærerne og eleverne formulerer mål gennem undervisningen. Jane fortæller ”... *så jeg tænker mig selv, som en der har fagligt styr op mit job. Det kan sagtens være, at det ikke afspejler sig i undervisningen, men fagligt styr på hvad skal vi, og hvor skal vi hen, og det faglige omkring metodikker og sådan noget*” (bilag 5, s. 1). Jane har altså meget styr på fagligheden i faget, og har jo også førhen undervist om mad i mange år (afsnit 7). Det bliver derfor Janes egne mål for undervisningen, som eleverne skal opnå fremfor deres egne mål, hvilket gør det sværere for eleverne at opnå kompetencebegrebet og få følelsen af at mestre en undervisningssituation, særligt hvis læreren ikke pointerer de faglige mål for undervisningen. Da Jane

introducerede undervisningen, instruerede hun dem i, hvad de skulle lave, og hvordan de skal gøre (bilag 8, s. 1), men nævner ikke målet for undervisningen. Hvis hun derimod havde gjort de faglige mål tydelige, samt havde fået eleverne til at lave individuelle mål for dem selv, ville eleverne have nemmere ved at mestre gennem undervisningen.

Læringsmålene kommer ikke til syne i Annas introduktion til dagen, og derfor ved eleverne ikke, hvad formålet for dagens undervisning er. Derudover skal eleverne ikke sætte egne læringsmål, og derfor har eleverne ikke skabt sig et fokus, inden de går i gang med madlavningen. Hvis eleverne derimod havde et formål, ville de have lettere ved at opnå undervisningskompetencen og dermed bedre mulighed for at mestre læringssituationer.

Pil fortæller, *"Jeg går op i at eleverne lærer noget, når de kommer"* (bilag 7, s. 1) efterfulgt af *"Også selvom det måske ikke er hovedpointerne..."* (bilag 7, s. 1). Hvis hun har givet eleverne samme indtryk, så er det muligt, at elevernes kompetence bliver udfyldt. Hvis ikke eleverne har fået dette indtryk, bliver det knapt så nemt, da hun heller ikke formulerer hovedpointerne i løbet af undervisningen. Det ville derfor være en fordel, hvis Pil havde nogle hovedpointer, så eleverne kendte til hovedformålet med den eksakte undervisningsgang.

8.5.3 Elevernes fællesskab i undervisningen

Når det omhandler samhørighedsbegrebet, så handler det om, at eleverne skal opleve et positivt fællesskab i undervisningen, som understøtter elevernes arbejdsprocesser. Jane fortæller, da jeg spurgte ind til, hvordan grupperne var lavet, at *"Jeg har faktisk i hovedet en besked til en af klasselærerne, at jeg har brug for at få nogle hold, der fungerer, for de her fungerer simpelthen ikke"* (bilag 5, s. 10). Da jeg spurgte ind til, hvad det ville sige, at en gruppe fungerer godt, lagde Jane vægt på *"at de ikke bliver skide uvenner og sådan noget"* (bilag 5, s. 11), samt *"at de kan være sammen om at have et overblik..."* (bilag 5, s. 11). Eleverne får altså heller ikke opfyldt deres samhørighedsbehov, men Jane vil henvende sig til en lærer, som kender eleverne bedre end hende selv, som kan lave grupperne, så behovet bliver understøttet.

Grundet de tidligere Coronaregler er eleverne på Annas madkundskabshold delt i hold ud fra deres klasser. Ellers plejer hun at dele eleverne i grupper *"... så der ikke er den stille-passive-gruppe og den*

vilde-aktive-gruppe” (bilag 6, s. 6). Altså former hun grupperne, så deres arbejdsaktivitet er ligeligt fordelt blandt eleverne i grupperne. Dette opfylder ikke elevernes behov om samhørighed, da grupper der er formet på denne måde, ikke er ensbetydende med, at eleverne føler sig respekteret og lyttet til i gruppearbejdet. Derimod kunne Anna have formet grupperne, så hver elev kom i gruppe med en, som de synes, at de har et godt samarbejde med. Dette kunne gøres ved, at Anna bad eleverne ønske 4 andre elever, som de gerne vil arbejde med, og på den måde have dannet grupperne.

Pil inddeler tilfældigt eleverne i nye grupper hver måned, så *”... får alle mulighed for at arbejde sammen med alle, og på den måde blander vi dem lidt”* (bilag 7, s. 5). På denne måde opdager eleverne at *”... man altså godt kan arbejde sammen med andre end ens bedste ven”* (bilag 7, s. 5). På denne måde får eleverne altså mulighed for at opdage, hvilke klassekammerater der får dem til at føle sig respekteret og hørt, hvilket støtter deres samhørighed. Dog ville det være en fordel kun at gøre dette i starten, for at eleverne kan lære hinanden at kende, og for at Pil kan finde ud af, hvilke grupper der støtter hinandens samhørighed. Hvis grupperne bliver ved med at blive fornyet, vil eleverne have svære ved at opnå et fællesskab, fordi de hele tiden skal opstarte et nyt fællesskab med en ny gruppe, fremfor at arbejde videre i en længere periode i en velfungerende gruppe.

9.0 Diskussion

Mit bachelorprojekt startede ud med en undren over, om madkundskabslærere elevinddrager, og hvordan. Gennem dette bachelorprojekt har det vist sig at være en generel problematik. Dette undrer mig, både fordi valgfaget madkundskab afsluttes med en prøve, og fordi elevinddragelse ifølge EVA og Deci og Ryan motiverer eleverne og medvirker til en bedre undervisning (afsnit 5.2). På baggrund af min analyse vil jeg diskutere, hvordan andre lærere kan benytte den viden, jeg har opnået gennem dette projekt, hvilken rolle eleverne har til prøven, samt hvorfor lærerne bør elevinddrage mere gennem undervisningen uanset prøve eller ej, samt folkeskolens virke.

Prøven i madkundskab

Lærerne i valgfaget madkundskab står over for en ny udfordring, som de ikke før har haft, idet eleverne skal til prøve i faget (UVM -a, 2021). Mine undersøgelser har vist, at flere af de lærere som jeg har

indhentet empiri fra, kun i en lille grad arbejder med elevinddragelse, hvilket er et dilemma, nu når faget afsluttes med en prøve, hvor elevernes kompetencer føres i centrum, med læreren som fungerer i en vejledende rolle. Prøven foregår ud fra et elevinitiativ, hvilket betyder, at prøven foregår på syvende trin på deltagelsesstigen, hvorfor det vil være positivt, at lærerne har arbejdet med elevinddragelse gennem undervisningen forinden, hvilket giver eleverne erfaring i at tage beslutninger og have indflydelse på undervisningen. Til prøven skal eleverne nemlig planlægge indkøb, tilrettelægge udførselsfasen, udføre det praktiske arbejde, og afslutte med en fremlæggelse. Derfor bør eleverne have været placeret på de forskellige trin gennem madkundskabsundervisningen, så de har fået forskellige oplevelser og grader af elevinddragelse, så de får større mulighed for at klare sig bedre til den afsluttende prøve.

Gennem interviewet fortæller Jane ”... og det er lige præcis sådan der, hun [red hende selv] gerne vil have, at man gør det der” (bilag 5, s. 1), hvilket betyder, at når tingene skal gøres på en bestemt måde, så er det på Janes måde, det skal foregå på og altså ikke på elevernes måde. Dette kan være en udfordring for eleverne til prøven, da det tyder på, at de ikke ved hvorfor, de handler, som de gør, men de derimod handler, fordi de har fået at vide af Jane, hvordan det skal gøres. Det vil altså sige, at hvis eleverne står over for en ny udfordring i deres madlavningsproces til eksamen, så vil de ikke vide, hvad de skal gøre, fordi de ikke før, er blevet præsenteret for netop dette af Jane, og at hun derfor ikke har fortalt dem hvordan og hvorledes. Derfor vil Janes elever have svære ved at gå til prøven, da de lige pludselig får en rolle, hvor de fremstår som beslutningstagere, hvilket de ikke er vant til. Trods Pil også befandt sig på 1. trin i deltagelsesstigen, vil hendes elever have lettere ved prøven end Janes elever, da hun tør at lade eleverne fejle gennem undervisningen (afsnit 8.4), samt inddrages eleverne gennem en smule dialog og i mindre beslutninger (afsnit 8.4). Jane og Pil befinder sig altså begge på trin 1, men hvis lærerne derimod har givet eleverne mulighed for indflydelse, vil de have skabt meninger og taget valg, hvilket vil medføre, at de vil være mere forberedt til prøven. Anna er den lærer som elevinddrager mest, og hendes elever vil derfor have lettest ved at klare prøven, da de er vant til at prøve sig frem og vant til at blive inddraget.

Motivation hos eleverne

Eleverne skal ikke kun inddrages gennem undervisningen på grund af den afsluttende prøve i madkundskab, men også fordi motivationen øges, og der opstår en bedre undervisning (afsnit 5.2). Elevinddragelse handler ikke om, at eleverne skal bestemme, hvad der står på menuen til dagens lektion, som lærerne var fortvivlet og havde bange anelser om. Det er tankevækkende, at lærerne er i tvivl, om der kun foregår elevinddragelse, hvis eleverne bestemmer menuen, og at de ikke forholder sig til, at det kan foregå på forskellige niveauer i forskellige sammenhænge. Elevinddragelsen skal ikke være på de højeste trin hver undervisningsgang, da det ikke skal være eleverne, som styrer undervisningen, men det er lærerens ansvar, at eleverne er med til at træffe beslutninger undervejs, hvor læreren selv kan bestemme, hvornår det vil være optimalt, og i hvilken grad det vil være oplagt. Uanset om madkundskabsfaget afsluttes med en prøve eller ej, undrer det mig, at eleverne ikke bliver inddraget mere gennem undervisningen, da det øger motivationen hos eleverne, hvilket burde være kvalificeret nok til at indgå i lærernes didaktiske overvejelser i planlægningen af undervisningen. Trods eleverne skal forberedes til prøven i madkundskab, skal dette ikke benyttes til at motivere eleverne til undervisningen. Dette gør Jane desværre, hvilket kan ses, da hun i interviewet siger, at hun har fortalt en elev, ”... at der er en risiko for... at du trækker det her til prøven” (bilag 5, s. 12). Dette er ikke en positiv måde at fremme en elevs motivation, da det er den ekstrinsiske motivationsfaktor, der kommer til at drive eleven (afsnit 5.1), hvilket ikke er positivt i et skolesammenhæng. Derfor bør hun i fremtiden undlade denne form for motivation, da det faktisk kan hæmme motivationen hos nogle eleverne, og derved har den omvendte effekt end ønsket.

Folkeskolens virke

Folkeskolens formålsparagraf er en lov, som folkeskolerne og undervisningen skal efterleve. Den seneste version er fra 2006, hvilket betyder, at den har eksisteret i 16 år, og derfor ikke kan komme bag på lærere. §1 stk. 2 udtrykker ”Folkeskolen skal udvikle arbejdsmetoder og skabe rammer for oplevelse, fordybelse og virkelyst, så eleverne udvikler erkendelse og fantasi og får tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle” (Børne- og undervisningsministeriet, 2021). Trods folkeskoleloven ikke direkte benævner elevinddragelse eller Deci og Ryans selvbestemmelsesteori, kan det læses mellem linjerne, at læreren skal indtænke dette i undervisningen gennem ”får tillid til egne

muligheder og baggrund til at tage stilling og handle", hvilket også minder om formålet for faget madkundskab, hvor der i stk. 2 står "*... skal eleverne udvikle selvværd, fantasi, madlavningsglæde og erkendelse, så de bliver i stand til begrundet at tage stilling til og handle i overensstemmelse med dette*" (Emu, 2021). Dette kan læreren netop gøre ved at inddrage eleverne i forskellige beslutninger gennem undervisningen, så eleverne kan blive øvet, og derved få tillid til egne muligheder, når de skal til prøve, eller blot når de fremadrettet vokser op i et land med demokrati og folkestyre. §1 stk. 3 benævner "*Folkeskolen skal forberede eleverne til deltagelse...*". Der findes forskellige former for deltagelse, men folkeskoleloven har ikke defineret eller konkretiseret yderligere. I selvsamme citat nævnes medansvar og demokrati, hvorfor det kunne tænkes, at der her menes, at eleverne skal deltage i beslutninger i undervisningen, hvilket igen hviler på elevinddragelse, som et vigtigt element i madkundskab lige såvel som alle andre fag i folkeskolen. Faktisk viser de seneste trivselsmålinger fra folkeskolen, - hvilket Anna også nævnte gennem interviewet (bilag 5, s. 6) - at tallene er sløve, når det omhandler elevinddragelse og medbestemmelse. Dette har eleverne fra 4-9. klasse vurderet, da de skulle svare på spørgsmålet "*Er du og dine klassekammerater med til at bestemme, hvad I skal arbejde med i klassen?*", hvortil 9,8% svarede aldrig, 29% af svarede sjældent, 46,3% svarede engang i mellem, 12% svarede tit, og kun 2,9% svarede ofte (UVM -b, 2021). Disse tal skal forbedres, og lige så snart dette sker, så vil deres svar i trivselsmålingen omhandlende motivation, højst sandsynligt også forbedres, da motivation og elevinddragelse går hånd i hånd.

10.0 Konklusion

Jeg har gennemført en undersøgelse af madkundskabslærere, som underviser i valgfaget, for at finde ud af hvorvidt lærerne elevinddrager gennem undervisningen eller ej, og hvordan de arbejder elevinddragelse ind i undervisningen. Mine empiriske resultater viste at mine oplevelser af, at lærerne ikke elevinddragede gennem madkundskabsundervisningen, ikke var et engangstilfælde. To ud af tre lærere elevinddrager ikke, og en ud af tre lærere elevinddrager delvist, hvilket kunne ses på lærernes placering på deltagelsesstigen. Udover at lærerne er udfordret i forbindelse med elevinddragelse, er de også i tvivl om, hvordan elevinddragelse kan defineres og benyttes i undervisningen. Jane inddragede slet ikke eleverne gennem den undervisning, jeg var ude og observere. Anna elevinddragede ved at

vække elevernes interesse, lade eleverne træffe beslutninger gennem undervisningen og lade eleverne blive inddraget gennem dialog. Pil inddrog også eleverne gennem dialog og ved at lade dem træffe beslutninger gennem undervisningen. Hvis lærerne havde lyttet til elevernes feedback til undervisningen, og havde givet eleverne mulighed for at påvirke undervisningens forløb, ville eleverne have større mulighed for elevinddragelse. Derudover kunne madkundskabslærerne øge elevinddragelsen i undervisningen ved at lade eleverne formulere egne mål og give dem valgmuligheder, samt større overvejelse af gruppesammensætningen. Der er derfor potentiale for at lærerne, kan forbedre deres arbejde med elevinddragelse gennem deres undervisning.

Mere elevinddragelse i undervisningen vil både motivere eleverne mere, men vil også klæde dem bedre på til prøven i madkundskabsfaget, idet eleverne til prøven fungerer som både initiativ- og beslutningstagere. Derudover er lærerne og deres undervisning forpligtet til at efterleve Folkeskoleloven, hvilket kræver, at lærerne hjælper eleverne med at få tillid til selv at tage stilling og handle på baggrund af disse, hvilket kan gøres ved, at lærerne hensigtsmæssigt inddrager eleverne gennem madkundskabsundervisningen. Elevinddragelse er altså et vigtigt element at bringe i spil i undervisningen, og derfor bør lærerne indtænke dette i deres didaktiske overvejelser, når de forbereder madkundskabsundervisningen.

11.0 Litteraturliste

Boding, J. (2019). Hvordan skriver du en forskningsoversigt til dit bachelorprojekt? I: Boding, J., Mølgaard, N. & Pjenggaard, S. *En håndbog: bachelorprojektet i læreruddannelsen* (s. 81-87). Hans Reitzels Forlag.

Børne- og undervisningsministeriet. (2021). *Bekendtgørelse af lov om folkeskolen*. Lokaliseret d. 22. maj 2022 på <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2021/1887>

Christensen, H, J. (2017). *Et videnskabeligt didaktisk perspektiv på madkundskab i skolen med projekt Madkamp som genstandsfelt*. Aarhus Universitet.

Collin. F. (2021). *Socialkonstruktivisme -En introduktion*. Samfundslitteratur.

EMU. (2021). Formål. <https://emu.dk/grundskole/madkundskab/formaal?b=t5-t23>

EVA. (2013). *5 elementer – der skaber den gode undervisning for alle elever*
<https://www.eva.dk/grundskole/5-elementer-skaber-gode-undervisning-elever>

EVA. (2014). *Elevinddragelse. Et uddrag af rapporten: Motiverende undervisning*. Tæt på god undervisningspraksis på mellemtrinnet.

EVA. (2017). *Evaluering af projektet loma – et projekt, der integrerer tilberedning af sund skolemad i undervisningen i folkeskolen*.

Glasdam, S. (2016). Semistrukturerede interview af enkeltpersoner. I: Glasman, S., Hansen, G. R. & Pjenggaard, S. *Bachelorprojekter inden for det pædagogiske område: Indblik I videnskabelige metoder* (Kap. 7, s. 119-151). Hans Reitzels Forlag.

Harboe, T. (2014). *Metode og projektskrivning- en introduktion*. Frederiksberg: Samfunds litteratur.

Høgsbro, K. (2008). *Kvalitative metoder i forskning og evaluering*. AKF.
<https://www.vive.dk/media/pure/9415/2054655>

Ingemann, Kjeldsen, Nørup & Rasmussen. (2018). Efterbehandling og analyse af kvalitative interviews. Kap. 9 i: *Kvalitative undersøgelser i praksis*. Samfundslitteratur.

Lindberg. S. & Knudsen. K. R. (2014). Børn som eksperter. I: A. Petersen, *Den lille bog om metode* (s. 49-60). ViaSysteme.

KOSMOS. (uå) *Inddragelse af elever i udskolingen*. <https://emu.dk/sites/default/files/2019-01/Didaktisk%20plakat%20elevinddragelse%20til%20bev%C3%A6gelse%20i%20udskolingen.pdf>

Møller. H., Jensen. E. M., Schrøder. V & Gregersen. S. A. (2021). *Kvalitative undersøgelser – i læreruddannelsens BA- projekt*. Samfundslitteratur.

Rasmussen, J. (2017). *Elevinddragelse- en kort introduktion til begrebet i et praksisperspektiv*.

Schmidt, C. (2022). Socialkonstruktivisme.

UVM -b. (2021). *Elevernes trivsel – landsoverblik*. Lokaliseret d. 24. maj 2022.
<https://uddannelsesstatistik.dk/Pages/Reports/1792.aspx>

UVM -a. (2021). *Vejledning til folkeskolens prøve i valgfaget madkundskab (obligatorisk prøve i 8. klasse)*.

UVM -a. (2022). *Prøvefag i 8. klasse*. Lokaliseret d. 10. maj 2022.
<https://www.uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-proever/proeveterminer-proevefag-og-planer/provefag-8-klasse>

UVM -b (2022). *Prøvevejledninger til folkeskolens prøver*. Lokaliseret d. 10. maj 2022.
<https://www.uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-proever/faglig-forberedelse/proevevejledninger>

12.0 Bilag

Bilag 1

De originale spørgsmål til madkundskabslærerne:

<https://docs.google.com/document/d/196eb8aZqVlgz7mbRvLX8bUNf0PXZKeI0MXlog-kdtnU/edit>

Bilag 2

Observationsguide

<https://docs.google.com/document/d/1ZGCyl ICNdtHJY vdLBllgRTfnZ53osBjuOn96yHyiQ/edit>

Bilag 3

Eksempel på kodning

Sofie: Hvad tænker du, når du hører ordet **elevinddragelse**? Hvad indgår der i at eleverne er **inddraget** i en **madkundskabsundervisning**?

Anna: Puhh. Jamen det kunne jo f.eks. være at være **inddraget ned til et helt forløb**, man kunne være **medbestemmende i forhold til**. Det kunne være en madkultur, vælge nogle retter. Eller det her med lav mad til en veganer, vælg en ret. Men det kunne også være i forhold til gruppedannelse, og i forhold til om der skal gulerødder eller persillerod til, så man går lidt ned i ingredienser. Der er mange andre ting også, man kunne tage fat i. **Det med inddragelse er meget bredt**.

Sofie: Det handler nok også om, hvor meget **elevinddragelse** man har med, og hvor styrende er man.

Anna: Jo, det er rigtigt. Og der er jeg nok sådan igen, at hvis nogen synes, at det er det fedeste at skære grøntsager med en brødkniv, altså go for it. Jeg er ligeglad. Det vil jeg ikke selv gøre, men hvis det fungerer for dem, men ja.

Sofie: Hvad tænker du så, at det gør for eleverne at blive **inddraget**?

Anna: Jamen altså det er bevist også, at det giver dem noget mere **faglig trivsel i alle fag at være inddraget**. Så det giver dem lyst til at lære faget, så de bliver motiveret. Meget kort svar. Og det er faktisk noget, vi er rigtig dårlige til generelt. Altså **jeg synes egentlig ikke, at jeg er dårlig til at inddrage eleverne, men jeg kunne godt være endnu bedre**, men jeg ved, at når vi laver trivselsmålinger her på skolen, der er rigtig meget trivsel, der er ikke ret meget mobning osv, men lige præcis noget af **det vi falder allermest på som skole i alle mulige fag, det er medbestemmelse eller inddragelse**. Og det er super vigtigt for **elevernes faglige trivsel og være medbestemmende**.

Sofie: Nå, det kunne da være, at det var noget, jeg skulle ind og kigge på.

Google Docs comment thread:

- Sofie Sille Sonne**
Gennem hele dette afsnit kommer Anna med eksempler på, hvordan elevinddragelse kan foregå
[Kommenter](#) [Annuller](#)
- Sofie Sille Sonne**
Denne og næste linje fortæller, hvad elevinddragelse gør for eleverne
[Kommenter](#) [Annuller](#)
- Sofie Sille Sonne**
Anna synes selv, at hun elevinddrager fint, men godt kunne være bedre -relevant
[Kommenter](#) [Annuller](#)
- Sofie Sille Sonne**
Generelt har skolen svært ved at elevinddrage - Undersøg nærmere hvordan det generelle billede er
[Kommenter](#) [Annuller](#)

Bilag 4

Eksempel på memoskrivning

Kodning	Memoskrivning
Inddraget helt ned til et forløb	Eleverne kan få inddragelse i
Madkultur → Vælg retter	valg af ingredienser, retter og
gruppedannelse	gruppedannelse
Ingredienser	
"Det med elevinddragelse er meget bredt"	Det er svært at definere elevinddragelse
"Faglig frivsel i alle fag at være inddraget"	Det er positivt at elevinddrage
"Lyst til at lære faget"	
"Jeg synes egentlig ikke, at jeg er dårlig til at elevinddrage"	Jeg elevinddrager fint ↓ ✓
"Det vi falder allermost på som skole... Det er medbestemmelse eller inddragelse"	Men skolen generelt inddrager ikke nok. Det er svært

Bilag 5

Interview med Jane:

<https://docs.google.com/document/d/1uqldARSvHR7I7v8bR8CiI8acCbrYBOZtUFrFgjJeeaE/edit>

Bilag 6

Interview med Anna:

<https://docs.google.com/document/d/1O5qL79v59eCUpppwQUqCzuSBmVKa6b7siCoC2oG2Zqk/edit>

Bilag 7

Interview med Pil:

https://docs.google.com/document/d/1VkWa0VAxFHShf_zSZxmpeNQfDWldH2OpCifgW84yOuU/edit

Bilag 8

Observationer af Jane:

https://docs.google.com/document/d/1ahbRdEFbmQWfVnYHGslOfF_HOepBgs493NbWrQk3aXc/edit

Bilag 9

Observationer af Anna:

https://docs.google.com/document/d/1qevMhk0h_FpgJFEI-NaCRHZ5Cf93pBcJ2RgNbmi4hlQ/edit

Bilag 10

Observationer af Pil:

https://docs.google.com/document/d/1U9_0SCXtj2YNJCpLi0GyyAwyhpbsAsF94mj6_T5qEQ/edit