

## - FØLTE DET KOM TIL Å BLI LITT MYE

Eit forsøk på å forstå kva det er som gjer at elevane vel det trygge og kjente framfor meir sjølvstendige læringsprosessar.

Lærerrapport etter Holbergprosjektet 2022

Hildegunn Stokke Rasmussen

Spjelkavik vgs

*[...] a case can even be made that sometimes educational strategies that are not effective, for example because they provide opportunities for students to explore their own ways of thinking, doing and being, can be more desirable than those that effectively proceed towards a pre-specified end. Instead of simply making a case for effective education, we always need to ask „Effective for what?“ [...]*

**Biesta (2009)**

**TAKK!**

Uten rause og samarbeidsvillige kollegaer hadde årets prosjekt vore umogeleg å gjennomføre. Takk til Øyvind Ørjasæter og Kathrine Slinning for fleksibilitet og godt samarbeid. Takk til bibliotekar Janneke Greve for all hjelp du har gitt elevane undervegs i prosessen. Takk til forskarkontakt Marianne Synnes Emblemsvåg for kloke innspel og eit inspirerande samarbeid. Takk til verdas finaste kollegium på Vika for alle gode og utviklande samtalar over kaffikoppen. Og sist, men ikkje minst: tusen takk til Holberggjengen min for kjekke timar og masse positiv energi. Det er rein luksus å vere lærar med slike elevar!

## INNHALD

Takk!.....	2
1.1. Innleiing.....	4
2.1 Kort skildring av prosjektet .....	5
2.1.1. Nokre erfaringar frå gjennomføringa .....	5
3.1. Kunnskapssyn og haldningar til elevaktive arbeidsmetodar .....	5
4.1. Kva seier elevane? .....	7
4.1.1. «Fokusere på andre fag»: elevane som vurderte å delta.....	7
4.1.2.«Vetsj hørtes ut som masse jobb»: kva med dei som aldri vurderte å delta? .....	9
4.2. Eit sprik i synet på kunnskap og undervising? .....	9
5.1. Erfaringar og vegen vidare .....	10
Referansar .....	11

## 1.1. INNLEIING

Skuleåret 2020-2021 deltok Spjelkavik vgs. i Holbergprisen i skulen for første gong. Eg sat igjen med eit inntrykk av at prosjektet hadde vore utviklande og givande for dei aller fleste elevane, noko også elevrefleksjonane i etterkant av prosjektet underbygde. Det store fleirtalet hadde – etter det eg kunne forstå - fått jobbe sjølvstendig og utforskande, dei hadde gjort seg interessante og nyttige refleksjonar om forskning og om eigne læringsstrategiar, og dei hadde tatt eit stort steg i retning djupnelæring og betre kritisk tenking. Det hadde vore givande å følgje utviklinga til elevane, og eg var entusiastisk og glad for å ha deltatt. Men samtidig var eg ikkje heilt fornøgd. Ikkje alle elevane hadde fått det same utbyttet av perioden. Nokre elevar var ikkje heilt klare for dei frie rammene og det store ansvaret vi la opp til i Holbergprosjektet, og hadde truleg hatt betre utbytte av ordinær undervising. Og for dei mest ambisiøse, dei som helst skal ha toppkarakterar i alle fag, var nok det å skulle levere ein 15-siders rapport på toppen av alt anna ei kjelde til i overkant mykje stress. Så då eg starta prosessen med Holbergprisen i skulen skuleåret etter, hadde eg lyst å prøve noko anna.

Skuleåret 2021-22 hadde vi heile tre parallelle sosiologiklassar på Spjelkavik vgs, og vi faglærarane bestemte oss for å prøve ein ny vri. Elevane skulle få velje mellom Holbergprosjektet og tradisjonell undervising, og vi skulle dele opp klassane slik at vi fekk ei eiga Holberggruppe i denne perioden. Eg var så heldig at eg fekk lov å jobbe med denne gruppa, medan kollegaane mine fordelte dei av mine elevar som ikkje ville delta mellom seg. Eg skal i det følgjande gå litt meir i djupna på det praktiske ved denne måten å jobbe på, men først vil eg introdusere det som har blitt ståande som ei hovudproblemstilling i etterkant: kvifor var det så få av elevane som valde å delta?

Det var nemleg slik at av om lag seksti elevar var det berre ni som til slutt valde å delta på prosjektet. Eg vart overraska over dette, særleg fordi mange fleire hadde vist interesse for prosjektet i forkant. Dessutan opplevde eg at mange av dei elevane som valde å ikkje delta, hadde akkurat dei eigenskapane som eg trur skal til for å ha glede av og lukkast med eit slikt prosjekt. Dei var kunnskapsrike, nysgjerrige, engasjerte og motiverte, og dei syns prosjektet verka spennande. Men dei valde altså å ikkje bli med.

Eg vil i det følgjande gå litt meir inn på sjølve gjennomføringa av prosjektet, før eg kjem tilbake til hovudfokuset mitt: kva er det som gjer at elevane vel det trygge og kjente framfor meir sjølvstendige læringsprosessar? Og, i forlenginga av dette: kva kan vi gjere for å motivere elevane til å gå litt ut av komfortsona og lære på ein litt annan måte?

## 2.1 KORT SKILDRING AV PROSJEKTET

For at elevane skulle kunne ta eit informert val, brukte vi nokre timar på hausten til å informere om prosjektet. I tillegg til informasjon frå faglærar i alle tre klassane, hadde vi ei felles introduksjonsøkt der vi informerte om prosjektet, og ei økt der elevar som var interesserte kunne møte opp og diskutere potensielle problemstillingar. Det var ganske mykje interesse for prosjektet ved desse anledningane, men til den endelege påmeldinga var det altså berre ni av elevane som valde å bli med. Vi følgde like fullt planen, og frå nyttår 2022 fungerte Holberggruppa som ein eigen klasse, medan resten av mine elevar var fordelte på dei to andre klassane. Vi brukte sju veker på prosessen fram mot førsteutkast, og sette i tillegg av eit par veker til skriving på skulen like før fristen for innlevering.

### 2.1.1. NOKRE ERFARINGAR FRÅ GJENNOMFØRINGA

I det store og heile ser det ut som denne organiseringa av prosjektet har fungert bra. Dei elevane som valde å vere med på prosjektet var motiverte og svært sjølvgåande, og i og med at dei var så få, var det ganske lett å følgje opp dei ulike gruppene. Ei utfordring ved å løyse det på denne måten, er sjølvstund at Holbergelevane ikkje får gått gjennom det same fagstoffet som resten av elevane, og at dei kan bli hengande etter. Vi forsøkte å løyse dette ved å bruke ein ekstra fagdag der elevane som ikkje hadde vore med på prosjektet gjennomførte eit forskingsprosjekt i miniatyr, medan Holberggruppa fekk intensiv undervising om fagstoffet resten av gjengen hadde vore gjennom i Holbergperioden. Eg har ikkje inntrykk av at Holbergelevane har hatt problem med å kome ajour med faget igjen, og eg mistenker at erfaringa frå prosjektet gjer det lettare å lese seg opp på fagstoff på eiga hand i etterkant. Etter å ha orientert seg i forskning på eit nytt felt, lest seg opp på krevjande artiklar, gjennomført undersøkingar, tolka eigne resultat og skrive ein lengre akademisk tekst, er det ikkje så rart om det opplevast overkommeleg å tileigne seg tilpassa læreboktekstar. Kanskje har dei også fått større akademisk sjølvtilitt gjennom denne prosessen?

Når det gjeld dei elevane som ikkje deltok i prosjektet, var eg litt meir uroleg. Særleg har det vore vanskelegare å følgje opp enkeltelevane i dei andre gruppene, og eg har jo mista kontrollen over gruppa i litt større grad enn eg er komfortabel med. I undersøkinga eg gjennomførte i etterkant av prosjektet, spurte eg difor om kor fornøgde eller misfornøgde dei var med opplegget for dei i Holbergperioden. Svara er gjennomgåande positive. Særleg framhevar elevane det positive i å få betre tid til å jobbe med pensum, og at det å bytte gruppe og lærar var med på å gjere undervisningssituasjonen meir variert. Elevane fekk velje kva for gruppe dei ville vere med i (så langt det gjekk), og vi passa på at alle elevane fekk vere på gruppe med nokon dei kjente frå før. Eit godt samarbeid mellom faglærarane er sjølvstund ein føresetnad for at ei slik løysing skal vere mogeleg.

## 3.1. KUNNSKAPSSYN OG HALDNINGAR TIL ELEVAKTIVE ARBEIDSMETODAR

Eg har stor tru på elevforskning som metode. Det å få jobbe med eit prosjekt over tid, å få utforske ei sjølvvalt problemstilling og erfare dei opp- og nedturane som ein nødvendigvis vil møte på i ein slik prosess, vil for mange elevar kunne bidra til at dei blir meir sjølvstendige og reflekterte. I alle fall er det mitt klare (anekdotiske) inntrykk etter mange rundar med elevforskning, noko eg også skreiv om i fjorårets lærarrapport etter Holbergprosjektet.

Eg trur og at det å gå laus på den utfordringa det er å gjennomføre eit sjølvstendig forskingsarbeid, når det lukkast, kan gi elevane større sjølvtilitt på det akademiske området. Gjennom å få førstehands erfaring med forskning, blir det lettare å sjå både styrkar og svakheiter ved andre forskingsprosjekt, og det kan bli lettare å avsløre upresise og sensasjonsprega overskrifter om forskning i media. Det å få lov å fordjupe seg i eit sjølvvalt emne kan gjere fagstoffet meir levande og relevant, og verke motiverande for mange. Likevel er der jo alltid nokre elevar som har meir enn nok med å kome seg gjennom dei mest sentrale delane av pensum, og for desse elevane kan eit større forskingsprosjekt verke demotiverande heller enn motiverande. Men for dei aller fleste elevane trur eg det å forske sjølv vil vere noko som fremjar djupnelæring, kritisk tenking, fagleg forståing, motivasjon og refleksjon.

For meg er difor det store spørsmålet etter årets Holbergprosjekt dette: kvifor er det slik at det store fleirtalet av elevane ikkje ville delta i dette prosjektet? Eg mistenker at det stikk djupare enn berre eit spørsmål om kapasitet og tidsbruk – er det noko ved elevane sitt syn på læring som favoriserer tradisjonelle undervisningsmetodar, og som gjer at dei vegrar seg for å ta sjansar?

Dette er noko vi diskuterer ein del i kollegiet. Elevane våre framstår som veldig resultatfokuserte, og vi har inntrykk av at dei ofte er meir opptatt av korleis dei skal få best mogeleg karakterar, heller enn å fokusere på sjølve læringa. Vi ser elevar som fører oversikt over eige karaktersnitt ved hjelp av avanserte excelskjema heilt frå starten av vg1, og at dette ironisk nok nokre gongar går ut over arbeidsinnsatsen i faga dei er så opptatte av å få gode karakterar i. Mitt inntrykk er at elevane har eit ganske instrumentelt kunnskapssyn – dei skal lære seg eit visst pensum for å oppnå dei karakterane dei treng for å kome inn på det studiet dei ønsker seg. Og sjølv om det er forståeleg, er det like fullt frustrerande å oppleve at elevane heng igjen i det ein kan sjå på som eit ganske konservativt syn på læring.

Biesta (2009) skil mellom tre ulike funksjonar av læring: *kvalifisering* (det å lære kunnskapar og ferdigheiter ein treng i arbeidslivet og som samfunnsborgar), *sosialisering* (det å lære normer og verdiar i den spesifikke kulturen ein er i ferd med å bli ein del av), og *subjektivering*, som dreier seg om å utvikle seg til autonome individ som kan stille spørsmål ved allment aksepterte sanningar. Dette siste omgrepet fortener litt fokus her, ettersom det er tett knytt til det eg tenker er eit overordna mål med elevforskning. Sjølv sagt er det konkrete kunnskapar og ferdigheiter som skal lærast gjennom eit forskingsprosjekt, og elevane skal forsøksvis sosialiseras inn i det vi kanskje kan kalle ein akademisk kultur. Men for meg er nok den siste funksjonen likevel den mest sentrale. Eg ønsker at elevane mine gjennom forskingsprosjekta skal utvikle evnene sine til kritisk tenking. Eg vil at dei skal begynne å sjå på kunnskap som noko dynamisk, noko som er i utvikling og som kan endrast over tid – og ikkje som eit statisk «pensum» som skal lærast og gjentakast på riktig måte for å oppnå ein karakter. Slik vil dei etter kvart kunne bli rusta til å stille gode spørsmål, tenke kritisk, og ta ei aktiv rolle i samfunnet. Og ja, eg veit at dette er eit hårete mål som neppe blir nådd gjennom nokre veker med sjølvstendig forskning, men eg har tru på at det kan vere eit dytt i riktig retning.

Mitt klare inntrykk er at elevane våre i liten grad deler desse litt pompøse ideane eg har om kva skulen og læring skal vere. Dei ser ut til å vere opptatt av meir instrumentelle verdiar - altså i kva grad læringsprosessane

fører til dei måla dei har sett seg med tanke på karakterar og framtidig yrkesval. Det kan til dømes dreie seg om at læringa skal vere mest mogeleg effektiv, at dei skal oppnå høgast mogeleg karakter med minst mogeleg tid og innsats. Sjølv sagt er det forståeleg at ein syttenåring gjerne vil kunne bruke tida si på andre ting enn skularbeid. Og kanskje heng det saman med det Biesta kallar *the 'Learnification' of education*, som skildrar ei dreining frå omgrepet utdanning til omgrepet læring i samtalar om skule. Han hevdar at det å erstatte omgrepet utdanning med læring inneber ei individualisering og eit fokus på læringsprosessen (som middel for å oppnå eit mål) snarare enn kva for innhald og kva for ei retning utdanninga skal ha (ibid.).

I ei interessant masteroppgåve skildrar Maarud (2011) korleis elevar på studiespesialiserande gjerne vil ha tradisjonell undervising, at dei vil ha fasiten presentert av ein lærar med ein tydeleg asymmetrisk relasjon til elevane, og at dei er opptatt av resultat i form av karakterar. Ho skriv: «Elevane var svært opptatt av gode faglige prestasjoner, noe de mente ville sikre fremtiden deres. De så derfor på diskusjoner, gruppearbeider og elevpresentasjoner som unødvendig bruk av tid, og noe som stod i veien for læring av pensummengden de måtte tilegne seg for å oppnå de gode resultatene de ønsket» (Maarud, 2011, s. 5). Dette er til forveksling likt det inntrykket eg har av våre elevar, som i likskap med Maarud sine informantar er skuleflinke ungdommar i eit studieførebuande løp. Eit interessant poeng her er likevel at medan Maarud sine elevar framleis følgjer Reform 94, medan mine elevar er ein del av det første kullet som får oppleve Fagfornyninga. Eg har ikkje tenkt å gå inn i nokon samanlikning av kunnskapssynet i dei ulike læreplanane, men noterer meg at elevane sitt kunnskapssyn ser ut til å vere ganske stabilt, og kanskje meir konservativt enn hos fleirtalet av lærarane.

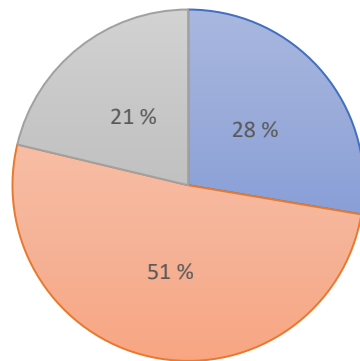
## 4.1. KVA SEIER ELEVANE?

Eg valde å gjennomføre ei enkel kvantitativ undersøking i etterkant av Holbergprosjektet for å få litt meir tak på kva som går føre seg her. Stemte det at mange av elevane vurderte å delta, men likevel landa på å la vere, når alt kom til alt? Kva var i så fall årsakene til at dei valde å ikkje delta? Er det noko i påstanden om at majoriteten av elevane har eit meir konservativt syn på kunnskap og undervising enn det som er vanleg i lærarkollegiet? For ordens skuld kan eg nemne at elevane som deltok i denne undersøkinga, har samtykka til at svara deira kan brukast i denne rapporten.

### 4.1.1. «FOKUSERE PÅ ANDRE FAG»: ELEVANE SOM VURDERTE Å DELTA

For å starte med det første, så var tala ganske klare. Eit klart fleirtal av elevane som ikkje deltok i prosjektet, vurderte på eit tidspunkt å vere med. Det var berre 28% som var sikre frå start om at dei ikkje ville delta på dette.

### Vurderte du på noko tidspunkt å delta i Hobergprosjektet?



- Nei, eg vurderte det aldri
- Ja, eg vurderte det i starten, men landa ganske fort på at dette ikkje var noko for meg
- Ja, eg vurderte det ganske lenge/det var eit vanskeleg val

Blant dei som på eitt tidspunkt vurderte å delta på prosjektet, er det nokre kategoriar som går igjen. Svært mange av dei som har svart nemner at dei syns det verka som mykje arbeid, at det vil ta for mykje tid og/eller at dei må fokusere på andre fag. Ein elev seier til dømes: «Jeg valgte å la vær å være med fordi vi hadde så mange andre prøver og innleveringer i andre fag at jeg tenkte at jeg ikke ville hatt tid til å gjøre det ordentlig». Det kan sjå ut som det samla presset av vurderingar for elevane opplevast som så høgt at det ikkje er rom for større oppgåver av denne typen. Kanskje er det også ein viss perfektjonisme å spore her. Kan det vere slik at mange helst vil halde seg til det trygge og kjente av frykt for at resultatet ikkje blir bra nok?

I forlenginga av dette er det også ein god del som uttrykkjer bekymring for karakterane dersom dei deltek. Denne kommentaren er ganske representativ: «Jeg valgte å ikke delta på prosjektet fordi jeg tenkte at det kunne bli for mye. Jeg tenkte også på hvordan jeg kan oppnå best mulig karakter i sosiologi». Det litt ironiske her er at som lærar ser eg jo at effekten for dei fleste er omvendt. Perioden med fokus på forskning, skriving, lesing av faglitteratur og refleksjonar kring eiga forskning, ser ut til å vere svært lærerik for elevane, og eg opplever at elevane utviklar seg til mykje meir kritiske og sjølvstendige tenkarar etter eit slikt prosjekt – noko som igjen verkar positivt på karakterane. Men denne effekten er vanskeleg å måle, og eg har inntrykk av at elevane opplever det som for risikofyllt å gjere noko utanom det kjente og trygge.

Eit tredje moment som går igjen, er at elevane er usikre. Dei er for det første usikre på kva dei eventuelt skulle ha forska på. Ein elev seier til dømes at «Jeg fant ikke noe interessant problemstilling eller gruppe». Det kan jo tyde på at eg burde ha vore tydelegare på at dei skulle få mykje rettleiing i prosessen, og at dei ville fått hjelp både til å velje problemstilling og til å finne nokon å samarbeide med. For det andre er det ein god del elevar som uttrykkjer at dei er usikre på eigne evner. Nokre kjem med formuleringar som «jeg tror ikke at det er noe for meg», mens andre heilt eksplisitt seier at dei ikkje er flinke nok: «Eg er ganske flink til å utsette alt til slutten. Så å skrive ein tekst over tid er eg ikkje så god til». Det ironiske her er at erfaringsmessig er nettopp det å



gjennomgå ein prosess som Holbergprosjektet, ser ut til å vere ein svært effektiv måte å utvikle både skriveferdigheiter og eigne læringsstrategiar. Eg forsøkte å understreke dette i informasjonsøktene før prosjektet starta, men det kan sjølvstundt vere at elevane ikkje fekk det med seg, eller at dei ikkje heilt trudde på det. Mest sannsynleg heng desse tre momenta tett saman. Dersom ein opplever at skulekvardagen allereie er altfor stressande og er opptatt av å få best mogeleg karakterar for innsatsen, er det kanskje for mykje å be om at ein skal kaste seg ut i noko som er både nytt, krevjande og dessutan frivillig.

#### 4.1.2. «VETSJ HØRTE UT SOM MASSE JOBB»: KVA MED DEI SOM ALDRI VURDERTE Å DELTA?

Mellom dei som ikkje på noko tidspunkt vurderte å gjennomføre prosjektet, er biletet relativt likt. Dette er jo ei litt mindre gruppe, og dermed litt færre svar. Dei aller fleste svara handlar om arbeidsmengde og tidsbruk, medan nokre viser til manglande interesse, eller at dei vil fokusere på andre fag. Også i denne gruppa er det ein del som uttrykkjer bekymring for karakterar. Nokre gir inntrykk av å ha blitt skremt vekk i starten av prosessen, som denne eleven: «Fikk høre at Holbergprosjektet tok mye tid og arbeid, noe som jeg ikke har tid eller motivasjon til å gjennomføre». Det kan nok vere at det å gjere prosjektet valfritt, har gjort at det vart oppfatta som eit prosjekt for «nerdane» - for dei elevane som var ekstra flinke, ekstra interesserte eller som hadde mest tid til overs. Kanskje har vi dermed gjort terskelen for å delta altfor høg for dei elevane som slit med motivasjonen, eller som ikkje har så stor sjølvtrillit i faget. Og sjølv om det ikkje er gitt at alle ville fått auka motivasjon og sjølvtrillit av å delta i prosjektet, kan jo nettopp denne typen prosjekt vere akkurat det som skal til for å gi liv til dei nokre gongar ganske tørre fagomgrepa elevane møter på skulen. Har vi gjennom organiseringa av prosjektet gjort det utilgjengeleg for dei elevane som kanskje hadde aller mest å tene på å vere med?

#### 4.2. EIT SPRIK I SYNET PÅ KUNNSKAP OG UNDERVISING?

Nokre kommentarar i den enkle undersøkinga eg gjennomførte tyder på at elevane faktisk gjerne kunne tenke seg å delta, men ikkje slik rammene er no. «Det hadde vært kjekt viss vi virkelig fikk satse og ikke bare ett fag men ta det over andre fag», seier til dømes ein elev, medan ein anna – som heller ikkje deltok i prosjektet, uttrykkjer at «det hadde vært veldig gøyt å utdjupe mej i eit samfunnstema». Det å jobbe tverrfagleg med eit slik prosjekt kunne nok gjort det meir overkommeleg å bli med. Det er ikkje så vanskeleg å forstå at det å ha åtte timar undervisning kvar dag med berre korte pausar innimellom, minimum to større vurderingar på årsplanen kvar veke og gjerne fritidsaktivitetar og deltidsjobb i tillegg, kan bli ganske heftig for mange elevar. Men det å jobbe tverrfagleg med eit programfag er ikkje så enkelt å organisere, all den tid elevane har ulike fag med ulike lærarar på ulike tidspunkt.

Ut frå elevsvara kan det sjå ut som om det er noko i antakinga om at elevane har eit litt anna syn på målet med undervisninga enn det eg som lærar har. Elevane oppgir altså tidsbruk, arbeidsmengde og forventa karakterar som viktige årsaker til å ikkje delta på prosjektet. Når dei ikkje deltek, ser det altså i nokon grad ut til å handle om eit instrumentelt syn på kva undervisninga skal vere, og eit ønske om ein mest mogeleg effektiv og smertefri veg fram til målet – best mogeleg karakter. Det er tydelege spor av det Biesta kallar *learnification* her – det er individet og prosessen mot resultatet som er viktig her, ikkje den subjektiverande funksjonen undervisninga potensielt kan ha. Denne tendensen vil eg også hevde at ein kan sjå hos dei elevane som oppgir at dei er usikre på eigne evner. Dei

ser ikkje ut til å først og fremst ville delta i prosjektet for å lære og utvikle seg, men for å vise kva dei kan, og dermed kva for karakter dei fortener.

Kommentarane frå dei elevane som deltok i Holbergprosjektet er kvalitativt annleis. Dei viktigaste årsakene dei nemner til å delta, er eit ønske om å utvikle eigne ferdigheiter innanfor skriving og å bli betre rusta til høgare utdanning gjennom å undersøke ei problemstilling sjølvstendig. Her er det er vurdering *for* læring som står i fokus, ikkje vurdering *av* læring. Så kan ein sjølv sagt diskutere kva som er årsakene til desse skilnadane, og det er på ingen måte gitt at det er erfaringane med prosjektet som har påverka haldningar til læring. Det kan like gjerne vere omvendt, at elevar med eit meir progressivt syn på læring lettare heng seg på eit slik prosjekt. Det kan også vere heilt tilfeldig.

## 5.1. ERFARINGAR OG VEGEN VIDARE

Eg starta årets Holbergprosjekt med ein tanke om å i større grad ivareta dei fagleg svake elevane som lett kan oppleve å falle gjennom i ein krevjande, langvarig og sjølvstendig forskingsprosess. Målet med å dele gruppene var å la dei elevane som hadde meir enn nok med å få med seg det heilt grunnleggjande i faget få ro og tid til å jobbe med fagstoff. Samtidig hadde eg eit håp om at dei fleste ville bli med på forskingsprosjektet. Det å få utforske ei problemstilling ein sjølv er nysgjerrig på, jobbe over tid med eit større prosjekt og i tillegg vere med i ein nasjonal konkurranse, måtte då vere motiverande for mange elevar? Eg såg for meg at det kanskje særleg ville vere interessant for dei elevane som var litt skuletrøytt og kunne styre si begeistring for tradisjonell undervising. Det at nokre av dei mest ambisiøse elevane valde å la vere å delta var kanskje ikkje så overraskande, og eg ser jo at mange elevar har ein tendens til å velje det kjente, det trygge og det dei ser på som den mest effektive vegen mot målet: høgast mogeleg karakter.

Ein del elevar har valt vekk Holbergprosjektet på grunn av låg sjølvtilitt knytt til eigne evner. Dei er redde for at dei ikkje klarar å skrive langt nok, at dei ikkje har nok sjølvdisiplin, eller at dei ikkje har god nok fantasi til å finne på noko å forske på. I informasjonsøktene før oppstart var eg opptatt av dette, og meiner sjølv eg har understreka utviklinga kvar elev går gjennom undervegs i prosjektet som sentralt. Men det ser altså ikkje ut til å ha gått heilt inn. Kanskje har informasjonen drukna litt i annan informasjon, eller kanskje det høyrer litt hult ut når ein lærar snakkar om kor viktig prosessen er – og så gir ein karakter på sluttresultatet. Vi lærarar har nok framleis eit stykke å gå når det gjeld å formulere til elevane at vurdering ikkje berre handlar om å måle eit sluttresultat, men vel så mykje er ein prosess som skal føre til læring.

Noko av årsakene til at så mange elevar vel vekk større, friare prosjekt til fordel for meir tradisjonell undervising ligg truleg i synet på kva skulen skal vere, kva for kunnskap som er mest verdifull, og kva målet med undervisinga er. Det kan sjå ut som elevane forventar og til dels ønsker ein ganske tradisjonell pedagogikk, og at dei er meir opptekne av skulen sin kvalifiserande funksjon enn av den subjektiverande. Dei er opptekne av vurdering *av* læring, og av å få dei karakterane dei treng for å kome inn på det studiet dei har sett for seg. Og dei er kanskje også i nokon grad konforme – dei vel det trygge, det kjente, det som dei andre har valt. Alt dette er forståeleg,

men etter mitt syn ikkje særleg hensiktsmessig. Vi treng ein ny generasjon med samfunnsborgarar som har evna til å stille gode spørsmål, tenke kritisk og ta modige val.

Var det ein god ide å dele opp gruppene slik vi gjorde i årets Holbergprosjekt? Både ja og nei. På mange måtar fungerte det bra. Elevane i alle gruppene opplevde å vere fornøgde med opplegget, og med vala dei tok. Holberggruppa fungerte svært godt, og det var givande for meg som lærar å jobbe med ei så engasjert og motivert elevgruppe. Dei elevane som bytta gruppe i Holbergperioden er fornøgde med variasjonen det gir å ha ulike lærarar, ulike undervisningsmetodar og litt variasjon i gruppene. Det er fint å kunne la elevane vere med på å påverke skulekvardagen sin såpass mykje som dei har gjort her. Og dei tålmodige kollegaane mine har ikkje klaga, dei heller.

Samtidig trur eg nok ein del av elevane som ikkje valde å bli med kunne hatt stort utbytte av å delta i denne type elevforskning. Men korleis skal vi få dei til å ville vere med? Kanskje går det an å tenke seg eit opplegg der det å delta i prosjektet er normalen, og ein må aktivt melde seg av for å ikkje delta? Det er jo mykje som tyder på at såkalla *choice architecture* (R. H. Thaler, 2013) kan vere ganske effektivt for å påverke åtferd. Eit anna poeng er å forsøke å få til ei meir tverrfagleg tilnærming, slik at vi kan dempe vurderingstrykket og bruke meir tid på eitt større prosjekt heller enn mange små. Det vil truleg kunne gi elevane ei større forståing av samanhengane mellom faga, og gi tid og ro til reell djupnelæring. Utfordringa er å finne ein måte å organisere det som er praktisk gjennomførbar i programfaga, og som faktisk gir noko verdifullt tilbake til alle faga som er med. Det skal jo faktisk passe inn i læreplanane i dei ulike faga, og ikkje til dømes berre vere ein sosiologirapport der ein også vurderer språk og grammatikk.

Meir overordna trur eg også vi med fordel kan snakke meir med elevane om verdien av læring og utdanning. Kva er det eigentleg vi gjer på skulen? Kva er poenget med å sitte der i klasserommet, dag etter dag? Er læring først og fremst eit individuelt prosjekt, og eit middel på vegen mot rettferdige karakterar og den rette jobben ein gong i framtida? Eller er det faktisk slik at noko av det vi gjer og lærer på skulen har ein verdi i seg sjølv?

## REFERANSAR

- Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement: On the need to reconnect with the question of purpose in education. . *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, ss. 33-46.
- Maarud, K. L. (2011). *Kunnskap i skolen – Noen glimt fra elevens syn på skolens kunnskapsformer og*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- R. H. Thaler, C. R. (2013). Choice architecture. The behavioral foundations of public policy. I E. S. (red.), *The Behavioral Foundations of Public Policy* (ss. 428-438). Princeton university press.