

Konceptet Haver til Maver som undervisningstilbud



Søren Breiting,
Institut for Uddannelse og
Pædagogik, DPU Aarhus
Universitet

I en nylig artikel i *MONA* beskrives sider af projektet “Haver til Maver” under overskriften “Lyst til at lære. Evaluering af konceptet “Haver til Maver”” (Wistoft & Stovgaard, 2012). Den glimrende artikel er skrevet i forlængelse af evalueringsrapporten (Wistoft et al., 2011) som jeg selv er medforfatter til. Jeg er af redaktionen blevet bedt om at give *MONA*-artiklen nogle kommentarer, hvad jeg gerne gør idet jeg har beskæftiget mig med feltet ekskursioner og deres potentiale for læring gennem mere end 25 år.

Forfatterne Wistoft & Stovgaard (2012) søger at give en mulig forklaring på elevernes lyst til at lære ud fra en systemteoretisk fortolkning af oplevelsesbaseret undervisning og kærlighedskommunikation i Luhmanns fodspor (Luhmann, 1995). Da Luhmann ikke er mit gebet, bliver mit teoretiske udgangspunkt et andet, og det bliver meget baseret på mine egne erfaringer og konklusioner. Det håber jeg kan være med til at give problemfeltet andre relevante perspektiver som let kan overføres til hvad der har betydning for elevens udbytte af ekskursioner og andre ud af huset-aktiviteter generelt.

Hvad er “sjovt” for elever?

Oftest siger elever at “det er sjovt” når de udtaler sig om noget i undervisningen de synes om. At det kan være sjovt for elever under besøg på Krogerup at få lov til at hoppe på halmballerne i den store udendørs halmborg, har vi voksne nemt ved at se og forstå. Men elever bruger også udtrykket “sjovt” om undervisning som slet ikke har den frie leg som ramme. Jeg mener at de børn jeg i årenes løb har talt med under interviews eller mere uformelt, har omtalt ting som “sjove” hvis de har været opslugt af dem. På samme måde som børn der hopper i halmballerne, koncentrerer sig 100 procent om deres egne kropslige udfordringer og relationerne til kammeraterne, så kan børn naturligvis være helt opslugt af andre aktiviteter. Sammenlign også med

det succesrige begreb 'flow' om situationer, hvor man er totalt opslugt af aktiviteten, hvilket naturligvis er en ønskesituation for at lære noget. Under flow udelukkes opmærksomhed for mange andre ting, så koncentrationen og motivationen bliver høj, se også Csíkszentmihályi (1990) og Knoop & Lyhne (2005).

Under "Haver til Maver"-forløbet på Krogerup har vi set en sådan opslugthed, i hvert fald periodevis, når eleverne arbejdede med deres køkkenhaver eller var i gang med at tilberede deres mad i friluftskøkkenet. Men vi har også set det når Krogerups dygtige voksne gav instruktioner eller fortalte baggrund for en kommende aktivitet eller samlede op på en aktivitet sammen med eleverne. En af kompetencerne hos de professionelle på Krogerup er netop deres fornemmelse for at veksle mellem elevernes følelse af frihed og tryllebundethed i en styret aktivitet. Moderne børn udtrykker ofte at de keder sig hvis de ikke bliver engageret i noget eller underholdt, men det synes at ske meget sjældent ved besøg på Krogerup. Som Wistoft o.a. skriver: *"Samtidig fremhæver børnene også, at de i Haver til Maver føler sig mere frie end andre steder, som en pige fra 4. klasse fortæller: "Jeg har det bare sådan, at hver dag, man tænker bare yes, når man skal i Haver til Maver, for så har man ikke det der indelukket i klassen, man har friheden".*" (Wistoft et al., 2011 side 18).

Der er derfor ikke tvivl om at de voksnes professionelle og menneskelige egenskaber spiller en meget stor rolle for elevernes forkærlighed for at komme på Krogerup frem for så meget andet. I Wistoft & Stovgaard (2012) analyseres forholdet under begrebet "kærlighedskommunikation", men der er andre vigtige aspekter.

Hvad værdsætter elever i undervisningen?

I forlængelse af diskussionen om "lyst til at lære" kan det være frugtbart at se på hvad elever værdsætter i undervisningen. I det omfattende forsknings- og udviklingsarbejde MUVIN (Miljøundervisning i Norden) (Breiting et al., 1997) blev det opsummeret hvad elever værdsætter ved netop den form for miljøundervisning som var MUVIN's koncept:

- At arbejde med virkelige problemer der også optager folk uden for skolen *
- At arbejde i grupper med frihed til at organisere deres arbejde og få idéer til undersøgelser etc. *
- At få indflydelse på klassens konkrete undervisning vedrørende mål, indhold, tilrettelæggelse og konkrete udformning *
- At blive respekteret for det arbejde de laver, både af skolen og af folk uden for skolen *
- At opnå en form for "professionalisme" i noget af det de er i stand til at udføre
- At få styrket deres selvværd i klassen *

- At leve op til forventninger der er stillet til klassen eller gruppen af folk uden for skolen *
- At lære noget i undervisningen som giver dem større tiltro til egen indflydelse *
- At arbejde med spørgsmål der optager dem eksistentielt, og som ser ud til at have betydning for deres fremtid *
- At møde voksne uden for skolen *
- At opleve institutioner og miljøer uden for skolen *
- At få lejlighed til at gøre noget for løsningen eller modvirkningen af miljøproblemer *
- At arbejde tværfagligt hvor metoder, angrebsmåder, synsmåder, almen viden og undersøgelser af "virkeligheden" indgår på en frugtbar måde *
- At opnå ny viden og indsigt som virker nyttig og meningsfyldt *
- At få lejlighed til at bearbejde indtryk både intellektuelt og følelsesmæssigt *
- At møde tankeprovokerende mennesker og synspunkter. *

(Efter Breiting, 1997)

På listen har jeg sat * ved alle de aspekter som jeg vurderer man med god grund kan kæde sammen med elevernes oplevelser under "Haver til Maver"-forløb. I nogle tilfælde vil der dog være tale om potentialer der afhænger af klassens læreres tilgang til elevernes læring og udbytte – se om lærerrollen nedenfor. Men alt i alt er "Haver til Maver"-konceptet fint i overensstemmelse med MUVIN-forskningens resultater, omend der er stor forskel på MUVIN-projektets fokus på interessermodsatninger i udnyttelsen af naturessourcer og de eksplicite hensigter med "Haver til Maver".

Mødet med den autentiske voksne

Når vi diskuterer kvaliteten ved naturskolebesøg og andre ud af huset-aktiviteter, så har vi nok en tendens til at fokusere på miljøet og de aktiviteter der muliggøres under besøget. Eleverne vil da også bagefter fortælle mest om hvad de lavede under besøget (Andersen et al., 1998). Men den eller de voksne som eleverne møder, kan være en lige så stor attraktion under besøget. Sådan er det meget ofte når elever kommer på gårdbesøg (Breiting & Ruge, 2006), også selvom der bare er tale om det typiske besøg på en enkelt dag. Og det gælder i særlig grad når eleverne som under "Haver til Maver"-forløbet kommer på gården otte-ti gange gennem sommerhalvåret og møder de samme voksne aktører. Hermed får de et mere personligt forhold til disse engagerede voksne. For eleverne er de ikke repræsentanter for Krogerup; de er simpelthen Krogerup og "Haver til Maver" som ikke kan adskilles fra de fysiske omgivelser. Med andre ord optræder de som autentiske personer der i deres påklædning, sprogbrug og tydelige holdninger både indgyder elevernes respekt og beundring. De fremstår som

gode rollemodeller – et indtryk som synes udviklet i det umiddelbart meningsfulde samvær med børnene. Netop de ansattes funktion på Krogerup i “Haver til Maver”-forløb får da også en meget positiv omtale i Wistoft et al. (2011).

Den vanskelige lærerrolle

Skoleklasserne på besøg på Krogerup har naturligvis altid en-to lærere med. Der er blandt de deltagende lærere en meget stor grad af tilfredshed med “Haver til Maver” som tilbud til undervisningen, bl.a. i natur/teknik – se nærmere i Wistoft et al. (2011). Samtidig er det klart at rollen som lærer ikke altid er så nem at håndtere. Dette er et velkendt problem under ekskursioner og virksomhedsbesøg idet der let opstår en række dissonanser i forhold til elevernes orientering over for “autoriteterne”. De lokale aktører ved alt om stedet og hvad man kan gøre dér, som eleverne udtrykker det, mens deres medbragte lærer blot er en besøgende og ukendt med meget. Mange lærere placerer sig derfor i en form for tilskuersrolle eller endnu mere tilbageøstet i forhold til programmet på stedet. Denne mekanisme forstærkes af at nogle natur/tekniklærere kan føle et særligt behov for at komme til et sted som Krogerup fordi de derved føler at besøget kompenserer for deres egen begrænsede faglighed. Dette er helt legitimt og en rationel foranstaltning. Der opstår først uheldige virkninger hvis læreren sætter sig ud af spillet som lærer og nøjes med at fungere som “politibetjent” og praktisk facilitator.

I stedet er det afgørende at læreren bliver i lærerrollen og blot værdsætter at der på Krogerup er professionelle folk der er specialister i lige netop det som klassen får glæde af under besøget. På en måde kan man forvente at lærerens egen rolle kan føles desto vanskeligere jo mere beundringsværdig den lokale aktør optræder i elevernes øjne. Alligevel er der ingen vej udenom. Hvis ikke læreren går foran for at suge til sig af den lokale sagkundskab, så mister læreren både muligheden for at kunne tilrettelægge en frugtbar efterbehandling efter besøget i klassen, og lærerens anseelse hos eleverne kan måske bliver ringere. Kun klassens egen lærer kan for alvor optimere elevernes udbytte af besøgene på Krogerup under “Haver til Maver”-forløb.

Tænk i “før – under – efter” som forløb

Det paradoksale er at elever selv under så vellykkede forløb som “Haver til Maver” ikke lærer mest under besøget, men bagefter hjemme i klassen. Det skyldes ikke at de ikke lærer en masse under besøget på Krogerup, og selve det at stimulere lysten til at lære er meget værdifuldt. Det er sikkert også rigtigt set når næsten alle forældre mener at deres børn lærer meget på Krogerup der ikke kan læres i skolen (Wistoft & Stovgaard, s. 15, 2012). Problemet er bare at skolen langt hen ad vejen har andre prioriteringer og skal have det ifølge fagenes læseplaner.

Med andre ord bliver lærerens indsats for at sætte elevernes store motivation og mangeartede indtryk fra besøgene ind i de faglige forløb på skolen helt afgørende. Desværre har dette kun indirekte været i fokus for evalueringen (Wistoft et al., 2011), og Wistoft & Stovgaard (2012) gør udtrykkeligt opmærksom på:

“Evalueringen af “Haver til Maver” kan dybest set ikke sige noget om elevernes lyst eller læring, men viser en række tegn på at forholdet mellem oplevelse og handling i naturen baner vejen for et engagement blandt både undervisere og elever. “Haver til Maver” knytter, gennem systematisk undervisning, an til oplevelser via sanseindtryk, æstetik, etik og en særlig passion som underviserne har og formidler.” (Wistoft & Stovgaard, 2012, s. 8). Samtidig konkluderes det i evalueringsrapporten: “Mange lærere bruger desværre ikke konsekvent Haver til Mavers undervisnings- og læringspotentialer i deres egen undervisning. Vores forældreundersøgelse viser i relation hertil, at mange forældre ikke ved, om oplevelserne, det faglige indhold og læringspotentialer fra Haver til Maver overhovedet bliver brugt i undervisningen, når børnene kommer tilbage til skolen.” (Wistoft et al., 2012, s. 70). Blandt Haver til Maver folkene er problemet for så vidt erkendt, men der er på nuværende tidspunkt ikke et bud på en passende løsning.

Der er for mig ikke tvivl om at det vil være muligt at flerdoble elevernes udbytte af deltagelse i Haver til Maver, hvis alle lærerne får mere fokus på at forberede besøgene samt efterbehandle dem over tid, sådan som det anvises i Breiting og Ruge (2007). En sådan indsats vil kun øge elevernes lyst til at lære og deres værdsættelse af at deltage i Haver til Maver.

Referencer

- Andersen, A.M., Breiting, S., Hansen, J.B. & Nielsen, K. (1998). *Naturoplevelser og naturskoleundervisning*. Brænderup: Danmarks Lærerhøjskole og Friluftsrådet.
- Breiting, S. (1997). *Miljøundervisning i udvikling. Erfaringer fra MUVIN-projektet*. Undervisningsministeriet, folkeskoleafdelingen 1997. Kan downloades på <http://pub.uvm.dk/1998/bog2/samlet.html>.
- Breiting, S., Hedegaard, K., Mogensen, F., Nielsen, K. & Schnack, K. (1999). *Handlekompetence, interessekonflikter og miljøundervisning – MUVIN-projektet*. Odense Universitetsforlag.
- Breiting, S. & Ruge, D. (2006). *Skolers besøg på økologiske gårde*. Aarhus: Økologisk Landsforening.
- Breiting, S. & Ruge, D. (2007). *Inspirationer til ekskursioner*. Aarhus: Økologisk Landsforening.
- Csikszentmihályi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper and Row.
- Knoop, H. H. & J. Lyhne (red.) (2005): *Et nyt læringslandskab: flow, intelligens og det gode læringsmiljø*. Virum. Dansk Psykologisk Forlag.

- Luhmann, N. (1995). Kærlighed som symbolsk generaliseret kommunikationsmedium. I: J.C. Jacobsen (red.), *Autopoiesis II* (s. 58-78). København: Politisk Revy.
- Wistoft, K., Otte, C., Stovgaard, M. & Breiting, S. (2011). *Haver til Maver. Et studie af engagement, skolehaver og naturformidling*. Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet.
- Wistoft, K. & Stovgaard, M. (2012). Lyst til at lære. Evaluering af konceptet "Haver til Maver". *MONA*, 2012(1), s. 7-22.