

Denne blanket indsættes som FORSIDE i alle tre eksemplarer af eksamensopgaven

Modulnavn- og nr. :	Undervisning og læring (291013011)
Vejleders navn:	Susanne Minds
Eksamenstermin (mmåå):	07.06.2013

Titel på opgaven: Kommuneprojektet - et anderledes undervisnings forløb

Opgavetype. I henhold til studieordning/eksamensvejledning er opgaven (sæt kryds):

en synopsis (max. 5 sider)

et skriftligt oplæg (max. 5 sider)

en skriftlig opgave (max 8 sider(for én studerende))

en skriftlig opgave (max 12 sider (for én studerende))

et afgangspjækt (max 25 sider (for én studerende))

andet. Skriv selv opgavetype: kombineret skriftligt oplæg (maks. 6 sider for en studerende, 8 for to) og mundtlig prøve.

Opgaven er udarbejdet af:	
Navn: Louise Rothmann Bengtson	Fødselsdagsdato (ddmmåå): 130577
Navn: Andrea Krüger Holm	Fødselsdagsdato (ddmmåå): 150280
Navn:	Fødselsdagsdato (ddmmåå):

Særlig ved gruppeopgaver. Ansvarsfordeling :	
Navn: Louise Rothmann Bengtson	Side: 4 til 5 caseafsnit Side:

”KOMMUNEPROJEKTET – ET ANDERLEDES UNDERVISNINGSFORLØB”

Navn: Andrea Krüger Holm	Side: 3 til 4 teori afsnit Side
Navn:	Side: Side:

Antal typografiske enheder (optalt af tekstbehandlingsprogrammets tællefunktion). Brug funktionen ”Tegn (med mellemrum)” Skal udfyldes	19.624
--	--------

Opgaven må udlånes (skriv ja el. nej) Skal udfyldes ellers udlånes opgaven til andre studerende	Ja
---	----

Dato, forfatterens / forfatternes underskrift 29.05.2013 Louise Rothmann Bengtson og Andrea Krüger Holm
--

Indholdsfortegnelse

Indledning.....	3
Teori og fremgangsmåde (Andrea)	3
Case: Kommuneprojektet (Louise)	4
Analyse.....	5
Diskussion	8
Konklusion	9
Perspektivering.....	10
Litteraturliste	11

Indledning

Vi er begge undervisere på grundforløbet på Århus Social- og Sundhedsskole, og vi arbejder derfor med meget unge elever. For tiden kan vi mærke, at 95%-målsætningen gør, at vi har en del elever, som ikke er klar til og ej heller motiverede for at tage en ungdomsuddannelse, men som er hos os, fordi de bliver presset igennem systemet eller ikke har andre muligheder. En anden gruppe elever er usikre eller har dårlige erfaringer med at gå i skole, har diagnoser eller kommer fra misbrugshjem. Endelig er der en gruppe, som er faktisk motiverede og klar til at være i uddannelse, når de starter på skolen, men det kan være svært for dem at vise motivation - og nogle af dem mister den endda - når de sidder sammen med de andre grupper. Vi oplever, at den sidste gruppe elever har tendens til at give op, når der ikke er med- og modspil i klassen: "Hvorfor skal jeg, når de andre ikke gør det?"

Motivation er altså en af de udfordringer, vi står overfor i klasserummet. I denne opgave vil vi undersøge et konkret undervisningsforløb, som Louise har været en del af. Vores problemformulering lyder: **Hvorfor er det motiverende for vores elever at arbejde med et anderledes undervisningsforløb som ”Kommuneprojektet”?** Herunder vil vi undersøge, hvilke motivationsfremmende elementer der var i det forløb, samt diskutere styrker og svagheder ved at arbejde på denne måde i forhold til vores elever?

Teori og fremgangsmåde

Dette teoriafsnit vil tage afsæt i Wahlgrens undersøgelse af motivation til læring, herunder Wlodkowskis fire motiverende aspekter ved god undervisning. Dette fører os frem til Ziehes begreb om "god anderledeshed". Teoriafsnittet vil danne basis for analysen af vores case.

Wahlgren tager udgangspunkt i den klassiske skelnen mellem **ydre motivation** og **indre motivation**. Den ydre motivation handler om individet i forhold til omverdenen, og har karakter af belønning eller ekstern kontrol/tvang, mens den indre motivation er knyttet til et ”*oplevet behov*” i den enkelte (Wahlgren 2010:85). Almindeligvis opfattes den indre motivation som ”*mere direkte motiverende og fører til en bedre læreproces og bedre læringsresultater end den ydre*” (ibid.). På den anden side kan begreberne ikke skilles ad, for der vil ofte være tale om et samspil mellem de to: Når man bliver dygtigere eller klogere, får man også mere anerkendelse udefra, og omvendt, når man får anerkendelse fra omverdenen, giver det lyst og mod til at kaste sig ud i at lære noget nyt.

Motivation til læring er tæt forbundet med **følelser**. Det handler om trykthed, og det er vigtigt, at den lærende får positive følelser knyttet til læreprocessen, da følelsen af at mestre skaber en fortsat motivation til læring (Wahlgren 2010:85-86).

På den anden side er motivation afhængig af den sammenhæng, som læringen foregår i. Raymond Wlodkowski beskriver fire motiverende aspekter (Wlodkowski 2008, citeret efter Wahlgren 2010:89): Det første aspekt er en beskrivelse af 'det gode læringsmiljø', altså en inkluderende **kontekst** som er præget af trykthed, gensidighed og ligeværd. Det andet aspekt handler om udvikling af holdning - at tydeliggøre relevansen eller **nytteværdien** for den enkelte, da det virker motiverende for læringen, at man kan "bruge det til noget". Det tredje aspekt sætter fokus på skabelsen af **mening** ved, at man tager udgangspunkt i elevernes egne værdier og perspektiver, og derudfra udfordrer deres læringserfaringer. Det fjerde aspekt drejer sig om, at man som underviser ikke kan vide, hvilke **kompetencer** eleverne udvikler - det kommer an på, hvad der har værdi for den lærende?

Wahlgren gør opmærksom på, at det virker motiverende for læring, hvis den lærende har direkte indflydelse på målet for undervisningen. Han pointerer, at det er selve **målsætningsprocessen**, der er motiverende, frem for målene i sig selv (Wahlgren 2010:91).

Den motiverende undervisning indeholder ifølge Wahlgren en opmærksomhed på denne kompleksitet: ”*Motivation drejer sig om at skabe en situation, der udfordrer allerede eksisterende forventninger, altså den lærendes viden og erfaringer, men som samtidig bidrager til at skabe sammenhæng og mening i den voksnes livsverden*” (Wahlgren 2012:94). Han bruger her begrebet kognitiv dissonans om den tilpas forstyrrelse, som kan vække læring hos den lærende.

Thomas Ziehe introducerer begrebet **god anderledeshed** som en måde at tilrettelægge sin undervisning på (Ziehe 2000: 203). Ziehe fremhæver, at det anderledes kan være produktivt, og at de fleste elever ikke har modstand på det, så længe det er personbundet. I forhold til undervisningens indhold er der to veje til god anderledeshed: Man kan under- eller overdeterminere. Hvis man underdeterminerer, efterlader små "huller" i undervisningen som eleverne så selv kan fylde ud. Hvis man derimod overdeterminerer, sætter man som underviser en ramme, som eleverne så kan være kreative indenfor (Ziehe 2000: 204).

Case: Kommuneprojektet

Vores case er et undervisningsforløb på to skolepraktikhold. Projektet lå under to overordnede projekter på skolen, KASK, som handler om at bruge elementer fra spilverdenen, fx computerspil i en undervisningssammenhæng¹ og LAB LEAR-NING, som er laboratorieundervisning med fokus på medier. I kommuneprojektet valgte vi at arbejde med rollespilsformen og så inddrage spilprincipperne

¹ Ideen i KASK er, at det lystbetonede ved at spille kan gøre det mere motiverende for eleverne at lære det, de skal. Samtidig er det som at træde ind i en "magisk cirkel", som man ikke har lyst til at komme ud af igen: I et spil kræver det vedholdenhed og kompetencer i forhold til at løse banens udfordringer, og så giver det en tilfredsstillelse, når det endelig lykkes. I praksis har det dog vist sig, at meget få Learnings Games har den effekt.

fra KASK i det, fx et scorekort med et pointsystem og et element af konkurrence. Vi valgte at bruge iPad som arbejdsværktøj (projekt LAB LEARNING).

Det overordnede mål for undervisningen var at fremme motivation, herunder:

- at skabe relationer på kryds og tværs på holdene. Eleverne fra flere hold er blevet blandet, og har nu valgt studieretning (SOSU/PA). Timingsmæssigt lå forløbet som de første 14 dage efter sammenlægningen.
- at styrke deres IT-færdigheder på iPaden, som de får udleveret som en del af forløbet.
- at styrke eleverne i en spirende fagbevidsthed i forhold til den studieretning, de netop har valgt. Ved at arbejde med en simuleret virkelighed presser vi eleverne til at forholde sig til emnerne ud fra sig selv, men som kommende fagpersoner.
- at udfordre lærerrollen: Vi arbejdede bevidst med at indtage en mere coach-ende rolle i processen frem for den styring, der ligger i tavleundervisning. Der var et vist element af rollespil², fordi Louise optrådte som Fru Mortensen.

Det overordnede koncept er, at Aarhus Kommune har 12 institutioner, 6 børnehaver og 6 plejehjem, som har fået dårlige tilfredshedsundersøgelser. Derfor beder Fru Mortensen fra Aarhus Kommune de friske unge mennesker på Aarhus Social- og sundhedsskole om hjælp til at redde institutionerne fra lukning. De to klasser bliver inddelt i grupper, og hver gruppe får en konvolut med beskrivelsen af en konkret, fiktiv institution, som så er den, de skal forsøge at ”redde” i løbet af de næste 14 dage. Fru Mortensen siger, at hun vil sende dem en opgave hver dag, som de skal løse, og hun vender tilbage 14 dage efter, hvor hun forventer, at de har lavet en reklamevideo med deres bud på en bedre institution. De bedste bud på henholdsvis en børnehave og et plejehjem får et diplom og en præmie.

Dagene har en fast struktur: Om morgenen er der brev fra kommunen med dagens opgave og målsætning. Derefter kort oplæg ved læreren (maximalt et kvarter) og så arbejde i gruppen resten af dagen. Den sidste time bruger vi på at samle grupperne, at aflevere opgaver og så på at lave "skriftestol" - et koncept, som eleverne kender fra realityprogrammer som Paradise Hotel. Skriftestols-videoerne skulle dokumentere elevernes refleksioner omkring dagens indhold og processer.

Analyse

Hvilke motivationsfremmende elementer er der så i kommuneprojektet? Vi vil starte med at se på de elementer, som Wahlgren og Wlodkowski tog fat i, nemlig betydningen af henholdsvis ydre og indre

² Dette greb beskrives inden for dramapædagogik som lærer-i-rolle (Lorenzen 1992&1996, Ramberg 1997).

motivation, følelser i kontekst, elementer som nytteværdi, mening og frembringelse af kompetence, samt målsætningsprocessen. Til slut analyserer vi hele undervisningsforløbet ud fra Thomas Ziehes begreb om god anderledeshed.

Ydre versus indre motivation

I dette projekt blev nogle af eleverne meget optagede af opgaverne, og de arbejdede koncentreret og kreativt. Enkelte lavede ligefrem mere end det, dagens opgave lød på, fordi de blev inspirerede af hinanden og var i flow i processen. Andre blev tydeligvis motiverede af spilprincipperne: "Nu har vi løst opgaven, giv os så det stempel!" Det er altså belønningen i form af scorekortet og konkurrenceprincipperne, der holder denne gruppe i gang. Der var altså forskel på, om det var den indre eller den ydre motivation, der var fremherskende.

Følelser i konteksten

Vi har valgt at kombinere følelser og kontekst, fordi det er svært at sige noget generelt om den enkelte elevs følelser. Men vi har kunnet gøre os nogle observationer på elevgruppen som helhed, dvs. følelser i kontekst.

Socialt og fagligt havde nogle af klasserne haft meget med hinanden at gøre i det første halve år, de havde gået på skolen, blandt andet undervisningsforløb på tværs af klasserne, ture ud af huset, studietur mm. Der var altså allerede etableret nogle relationer, men der skulle skabes et nyt fællesskab, fordi klasserne var blevet blandet. Grupperne i kommuneprojektet var sammensat ud fra hensyn til dette forhold, samt faglighed, kønssammensætning og etnicitet. Vi tilstræbte, at alle fik passende med- og modspil for at understøtte et godt arbejdsfællesskab. Det er altid svært at forudsige, hvad der sker, når man slår to klasser sammen. Enkelte grupper havde konflikter i samarbejdet, men de fleste grupper fungerede efter hensigten.

Det virkede som om, at den gentagne form (brev, oplæg, gruppearbejde og aflevering) gjorde, at det var muligt at falde ind i en arbejdsrytme. Det gav noget struktur på dagen og dermed en tryghed for mange elever, at de vidste, hvad de skulle gøre. Der var også dobbeltlærer på i hele forløbet, og det gav ro og overskud til hele processen. Omvendt var der en del elever, der udtrykte frustration over, at der hele tiden skulle præsteres noget, fordi opgaverne skulle afleveres samme dag, som de blev udleveret.

Nytteværdi, mening og frembringelse af kompetence

Ved at formulere hele rammen - at kommunen ønsker input fra unge mennesker til at skabe de bedst mulige børne-/ældreinstitutioner - får eleverne lov til at tilnærme sig den praksis, de skal ud i, samtidig med at de får lov til at tale ud fra sig selv. De får lagt teorien direkte ind i en praksiskontekst ved de faglige oplæg, og samtidig kan de sætte deres egne værdier og erfaringer fra praktikken i spil i forhold til

de problemstillinger, de bliver udfordret med. På den måde bliver undervisningen relevant, meningsfyldt og praksisnær, hvilket også var et af målene for forløbet.

De får udviklet deres IT-kompetencer ved at arbejde med iPaden, og det nævner flere af eleverne faktisk som direkte motiverende i deres skriftstols-videoer. Det er nyt og spændende. De lærer også noget om samarbejde og gruppedynamik ved som fast gruppe at blive stillet over for forskellige arbejdsopgaver og –former. Idet de i skrifttestolen dagligt skal forholde sig til deres egne læringsmål og arbejdsprocesser, får de sat ord på, hvad de oplever. Det kan på længere sigt være med til at opøve eller styrke deres refleksionskompetence.

Målsætningsprocessen

Vores elever var ikke med i den overordnede målsætningsproces for dette forløb. Dels fordi vi har erfaring for, at de er unge og uerfarne, og derfor har vanskeligt ved at formulere egne læringsmål, og dels fordi vi havde valgt at bruge genkendelige elementer fra Paradise Hotel. For eksempel får de et brev med en ny opgave hver dag, og det vil sige, at eleven møder op med en uvidenhed om dagens arbejde. Det giver et spændingsmoment, men indebærer en risiko for fragmentation: At eleverne ikke kan se sammenhængen i det, de skal lære. Eleverne ser så at sige hver dag som en enkelt brik i et puslespil, hvorimod lærerne ser hele billedet.

Det var meningen, at de mange produkter, de fik lavet i løbet af de to uger, skulle klippes sammen til en reklamefilm. Denne skulle både fungere som dokumentation for hele processen og samtidig skulle den bedømmes af fru Mortensen. Da de nåede til at skulle samle alle deres klip, skete der det, at nogle af grupperne skrottede alt det, de havde lavet, for i stedet at finde flotte billeder fra internettet. Det virkede, som om konkurrenceelementet pludseligt blev styrende for dem, og de var derfor ikke tilfredse med det, de havde lavet. I forhold til slutproduktet kan man sige, at nogle af de motivationsfremmende elementer modarbejdede hinanden: På den ene side skulle reklamefilmen være personlig, et udtryk for gruppens holdninger og værdier i forhold til at beskrive ”den gode institution” ud fra både subjektive og faglige begrundelser, men på den anden side var det en konkurrence.

Men den manglende fordybelse kunne også skyldes, at der var et vist tidspres, fordi eleverne både skulle løse en opgave og lære et nyt program at kende hver dag. Når det er første gang, man bruger et program, bliver det sjældent rigtig godt, og vores elever er ikke gode til at starte forfra i processen, så de afleverer bare det, de har.

I det daglige arbejde – i forhold til opgaveløsningen – var eleverne selv med til at sætte sig mål for arbejdet og processerne, mens læreren indtog en mere coachende rolle.

God anderledeshed

Spilprincipperne og realitykonceptet havde vi valgt for at tage noget fra ungdoms-kulturen, som de kendte, altså for at komme de unge i møde, men også for at skabe et spændingsmoment og fremdrift. Det daglige brev med kommunestempel var med til at holde fast i legen eller spillet, og scorekortet sikrede, at de fik afleveret opgaverne hver dag.

Rollespilsdelen skulle etablere en simuleret virkelighed, og det var med til at skyde projektet i gang, at Fru Mortensen kom ind og afbrød undervisningen. Dette brud var med til at skabe 100 procents opmærksomhed: Hvad sker der nu? Fru Mortensen var ikke den eneste gæst fra ”virkeligheden”; skolens it-ansvarlige blev til en kommunaldirektør, der udleverede iPads, og naturfagslæreren blev til en repræsentant fra Fødevarestyrelsen, som kontrollerede hygiejne og fødevarerhåndtering, da de var i køkkenet og lave mad.

I kommuneprojektet arbejdede vi også konkret med skabe god anderledeshed ved at overdeterminere: Vi satte en fast ramme for dagens arbejde, en klart defineret opgave, herunder valg af form (fx et program på iPad'en), men det var op til eleverne selv at vælge indhold og udtryk.

Diskussion

I det foregående har vi analyseret på de mange motivationsfremmende elementer, der var i kommuneprojektet. Som det fremgår, havde projektet en del tiltag, som intenderede at fremme motivationen hos eleverne. Spørgsmålet er nu, hvilke styrker og svagheder, der er ved at arbejde på denne måde? Det, vi er blevet opmærksomme på i denne proces, er, at selve formen har nogle svagheder.

Spilprincipperne gjorde, at der blev skabt en belønningspædagogik – stemplerne var egentlig tænkt som en kontrolinstans, en måde at sikre, at eleverne gjorde det, de skulle, men for nogle elever blev de målet. Det handlede for dem om at få så mange stempler som muligt.

Det, at der var knyttet en ny opgave til hver dag, gjorde det muligvis sværere for eleverne at få overblik over hele processen. Spørgsmålet er, om det ville have været anderledes, hvis de fra starten havde fået en plan for hele forløbet udleveret af fru Mortensen? Umiddelbart tror vi det ikke, for mange af vores elever har svært ved at tænke helhedsorienteret.

Slutprodukterne blev meget forskellige, og som nævnt blev nogle af dem overfladiske og produktorienterede. Man kunne højne kvaliteten af reklamefilmene ved at give mere tid og ro til at lave nye versioner af de delelementer, der ikke fungerer. Det ville give eleverne noget at være stolte af, hvis de havde haft mulighed for at fordybe sig. På den anden side kunne den svingende kvalitet i reklamefilmene også skyldes, at iPad'en er et nyt medie for mange af eleverne, og derfor kan man ikke nødvendigvis sætte lighedstegn mellem en sammenhængende reklamefilm og god læring.

Selvom konceptet som helhed havde nogle svagheder, så synes vi også, at der var nogle styrker i at arbejde på denne måde. Projektet virkede helt klart motiverende for eleverne, fordi det var sjovt og anderledes. Vi ved ikke, om de har lært det, de skal, men det kan man aldrig vide med sikkerhed. Og vi kan se, at mange af dem bærer noget med sig videre: De små rollespil, der blev filmet, en stop-motion omkring konflikthåndtering og madlavning i køkkenet, gør, at de har gjort sig kropslige erfaringer med det faglige stof. Det, mener vi, er godt for vores målgruppe. Hvis vi havde tilrettelagt undervisningen som almindelig tavleundervisning omkring konflikthåndtering, kost og Maslows behovspyramide, ville det så have sat sig fast? Næppe, for vi har erfaring for, at det er svært for vores elever at koncentrere sig mere end et kvarter, de mister hurtigt fokus og bliver urolige eller ligefrem apatiske. I dette forløb oplevede vi hovedsageligt aktive og glade unge mennesker, og selv de svage elever gav udtryk for, at de havde lyst til at komme igen i morgen.

Konklusion

Vi indledte vores opgave med at beskrive udfordringerne ved at motivere de unge på grundforløbet, og har nu analyseret et konkretforløb, kommuneprojektet. Det indeholdt en del motivationsfremmende elementer, og vi har dernæst diskuteret styrker og svagheder ved at arbejde på denne måde i forhold til målgruppen.

Vi er kommet frem til, at kommuneprojektet som helhed har givet eleverne en god start på det faglige (de havde lige valgt studieretning). Vi havde gode erfaringer med at arbejde med forskellige lærerroller. Processen skabte også nye relationer på kryds og tværs i de nyetablerede klasser, og eleverne fik styrket deres IT-kompetencer ved at løse opgaverne ”hands on” på iPad’en. Vi fik altså opfyldt de mål, vi havde sat for hele forløbet. Projektet var derfor i store træk vellykket, selvom det havde sine svagheder.

Det er vores indtryk, at denne anderledes måde at arbejde på var med til at fremme elevernes motivation, fordi de fik lov til at sætte sig selv i spil som kommende fagpersoner, og det, at vi fastsatte formen for hver dag gav en tryghed og en ramme at udfolde sig kreativt indenfor. Man kunne forestille sig, at det er særligt godt at arbejde med den ”gode anderledeshed” på en erhvervsskole, fordi mange af vores elever har dårlige erfaringer med at gå i skole. Vi prøver ved vores måde at undervise på, men også ved vores pædagogiske tilgang til eleverne, at ændre deres opfattelse af det at gå i skole fra at være noget negativt og udefrakommende, til at være noget, de selv har lyst til. Vi ønsker at give dem lysten til at tage en uddannelse. Og den lystfølelse eller indre motivation næres af små succesoplevelser, og dem ser vi mange eksempler på i dette forløb.

Perspektivering

I denne opgave har vi haft fokus på at fremme motivation, dvs. lysten til at lære. Noget af det, vi godt kunne have udfoldet mere, er, om det store fokus på motivation nu også befordrer den læring, som vi ønsker? Vi kan i hvert fald se, at der er en fare for, at vi i bestræbelserne på at komme eleverne i møde for at fremme deres motivation risikerer, at det faglige indhold og den tværfaglige sammenhæng bliver utydelig for eleverne. Vi mener grundlæggende, at leg skaber læring, men vi skal passe på, at det ikke bliver et tivoli at gå i skole, for så bliver eleverne blinde for deres egen læring. Måske kunne man have inddraget eleverne mere i den overordnede målsætningsproces, både for at motivere dem til at opfylde læringsmålene, men også for at sikre, at de fik overblik over læringsindholdet?

Litteraturliste

- Bayer, M** (2001): *Praktikkens skjulte læreplan*. I: Petersen, K, A (red) (2001): *Praktikker i Uddannelse og erhverv*. Akademisk Forlag. S. 422-439
- Bitsch Olsen, P & Pedersen, F** (2003): *Problemorienteret projektarbejde*. (kap. 1)
- Bottrup, P** (2007). *Transformativ læring*, Kap 3
- Boye Andersen, Frode** (2006). *Evaluering er at gøre noget vigtigt* I: Madsen, Claus *Evaluering af faglighed i skolen*
- Brown, R**: m.fl (2011): *Ungdom på erhvervsuddannelserne*.
- Daidsen, Anders: Planen med didaktikken**
- Dolin, Jens** *Konstruktivismen – enhed og mangfoldighed* (s. 192-215)
- Gleerup, Jørgen**: *Viden(skabs)teori*
- Hermansen, Mads** (2004): *Konstruktivistiske perspektiver I: Kommunikation og samarbejde* (Alina)
- Hiim, E & Hippe, I**: *Helhedsmodellen og de didaktiske kategorier*
- Holmgren, A.** (2006): *Narrativitet og post-strukturalistisk pædagogik – sprog, identitet og magt*. I: **Kristensen, R.**(red): *Fantastiske forbindelser – relationer i undervisning og læringsamvær*. Dafolo (s. 56-65) .
- Hviid, K.P.**: (2003): *Til forholdet mellem undervisning og læring belyst gennem universitetspædagogisk praksis. Kognition og Pædagogik, 13* (50), s. 51-59 – s. 59-70 er supplerende
- Illeris, Knud** (2006): *Læring*, Roskilde Universitetsforlag
- Illum Hansen, Thomas** (2010) *It og medier i et læremiddelperspektiv*
- Kofod, A. og Nielsen, J.C.** (2005): *Det normale ungdomsliv. Hverdagsliv, fællesskab, trivsel og fremtid*, CEFU (Center for Ungdomsforskning) og Ungdomsringen. Kan downloades på http://www.cefu.dk/media/56470/det_normale_ungdomsliv.pdf
- Lauersen, Per Fibæk**: *Effektiv undervisning*
- Lave, Jean og Etienne Wenger** (1991): ”Legitim perifer deltagelse” i Illeris, Knud (red.): *Tekster om læring*. Roskilde Universitets Forlag (s. 181 – 190) (9 sider)
- Lorenzen, Charlotte** (1992). *Drama – oplevelse og indsigt*, Drama, Gråsten
- Lorenzen, Charlotte** (1996). ”Lærer i rolle” in Kvan, årgang 16, nr. 44, s. 45-55
- Mezirow, J** (2006): *Transformativ læring*
- Nielsen, K & Kvale, S** (2003): *Praktikkens læringslandskab– at lære gennem arbejde*. Akademisk Forlag. Kap. 6 (s. 99-110) og kap. 17 (s. 248 – 266)
- Nielsen, K & Kvale, S** (2003): *Praktikkens læringslandskab– at lære gennem arbejde*. Akademisk Forlag.
- Nielsen & Kvale** (2005): *Mesterlære som læringsform*. I: Bisgaard og Rasmussen; *Pædagogiske teorier*, Billesø og Baltzer, 4. udgave, side 167 – 182
- Pahuus Mogens** (1995): *Hermeneutik I: Collin&Cappel Humanistisk videnskabsteori* (DR)
- Pedersen, K** (2002). *Refleksionsbegrebet hos Jack Mezirow*
- Ramberg, L** (1997). ”Når teatret banker på” in Crit, nr. 1, s. 14-25.
- Scheibel, Astrid**. *Læringsbegrebet hos Niklas Luhmann*
- Vedtofte, D.I.** (2009). *Didaktik- tilrettelæggelse af undervisning*.
- Wahlgren og Aarkrog**(2012) *Tre former, der fremmer transfer*
- Wahlgren** (2010): ”Motivation og læring”, kap. i *Voksnes læreprocesser*, Akademisk Forlag
- Wenger, Etienne** (1998): ”En social teori om læring” i Lave, Jean og Etienne Wenger (2003): *Situeret læring og andre tekster*. Hans Reitzels forlag (s.129-155) (26 sider)
- Ziehe, Th.** (2001): *De personlige livsverdeners dominans. Uddannelse*, 10 (ca. 3 sider). Artiklen kan hentes her: <http://udd.uvm.dk/200110/udd200110-01.htm?menuid=4515>
- Ziehe, Th.** (2000) ”God Anderledeshed” i *Ungdomsliv og læreprocesser i det moderne samfund*
- Ziehe, Th.** (2004). *Øer af intensitet i et hav af rutine – Nye tekster om ungdom, skole og kultur*
- Aarkrog, V** (2010): *Fra teori til praksis*. Munksgaard Danmark (s. 23-32)