

Skoleskak for alle

En forskningsrapport om, hvordan skoleskak styrker personlige-, sociale- og kognitive kompetencerselv værd og faglig dygtighed – set i et inkluderende perspektiv



Keywords

Skak, inklusion, læring, selvværd, kognitive-, sociale-, personlige- og faglige kompetencer, aktive elementer

Resumé

Dette mixed methods forskningsprojekt belyser, hvordan pædagogisk, organisatorisk og didaktisk praksis i indsatsen 'Skoleskak for alle' rummer aktive elementer, der understøtter muligheder for deltagelse og dermed inklusion af elever med sociale og kognitive udfordringer. Indsatsen 'Skoleskak for alle' er rettet mod elever i folkeskolen med særlige behov/i udsatte positioner og forskningsprojektet viser, at skoleskak på forskellige måder understøtter elevernes personlige-, sociale-, kognitive- og faglige kompetencer som fx refleksion og koncentration, empati og relation, koncentration og kommunikation samt logisk tænkning og sproglig kompetence. Ligesom elevernes selvværd og muligheder for at indgå i inkluderende fællesskaber påvirkes positivt. Endelig peger forskningsprojektet på behovet for yderligere forskning vedrørende en mere systematisk kortlægning af sammenhæng og transferværdi imellem deltagelse i skakaktiviteter og udviklingen af faglige kompetencer i forhold til folkeskolens fagrække.

Forskningsrapporten kan citeres med oplysning om kildeangivelse.



Indholdsfortegnelse

Indledning.....	3
1.0 Baggrund.....	3
2.0 Anden forskning.....	4
3.0 Forskningsspørgsmål	5
3.1 Afgrænsning.....	6
4.0 Teorigrundlag for forskningsprojektets mixed methods design	6
5.0 Metodedesign.....	8
6.0 Analyser	9
6.1 Kvantitativ/Kvalitativ analyse	9
6.2 Kvalitativ analyse I	11
6.3 Kvalitativ analyse II	14
6.4 Observationer	18
7.0 Diskussion	22
8.0 Konklusion	23
9.0 Perspektivering	26
Referencer	28
Bilag I – Forskningsprotokol	30
Bilag II – Kompetencekategorier	35

Indledning

Konteksten for dette mixed methods forskningsprojekt, afsluttet i foråret 2020, er en henvendelse fra Dansk Skoleskak med et ønske om at dokumentere og formidle perspektiverne i en indsats gennemført af Dansk Skoleskak i perioden fra 2018 til 2020. Aktiviteten 'Skoleskak for alle' er i særlig grad er rettet mod børn og unge med udfordringer i skolen af forskellig karakter vedrørende personlige og sociale aspekter med konsekvenser for læring og relationer, diagnosticeret indenfor autismspektret eller diagnosticeret som havende generelle læringsudfordringer. I forskningsprojektet er der et særligt fokus på de aktive elementer, der kan verificeres at bidrage til skoleskaskpillernes kognitive, personlige og sociale kompetencer samt bidrage til udvikling af selvværd og faglige kompetencer. Dette mixed-methods design forskningsprojekt har således som mål at undersøge og dokumentere på hvilke måder en didaktisk og pædagogisk tilrettelagt og gennemført indsats som 'Skoleskak for alle' kan bidrage til, at børn med særlige behov/i udsatte positioner støttes i skolens faglige og sociale kontekster. Et særligt relevant perspektiv, der ønskedes belyst, var på hvilke måder indsatsen Skoleskak for alle påvirker inklusion af børn og unge, der ellers på mange måder kan defineres som værende i periferien af skolens fællesskaber. Hermed skal det understreges, at nærværende mixed -methods forskning primært baseret på data fra aktørperspektiver i form af interview og dokumentanalyse samt observationer, altså ikke er en evaluering, men et eksplorativt studie i de 'aktive elementer', der kvalificerer til, hvad der sammenfattende kunne beskrives som den læring og trivsel, der opstår i skolen, når børn og unge sammen med skakunderviserne mødes om det fælles tredje i form af projektet 'Skoleskak for alle'.

Forskningsprojektet er enestående i den forstand, at der aktuelt i 2020 ikke eksisterer anden publiceret forskning dækkende dette specifikke felt i et nationalt dansk perspektiv eller et europæisk perspektiv. Således er der tale om et lokaliseret 'videnshul', hvor forskning bidrager til vidensudvikling og dermed informerer, kvalificerer og intensiverer fokus på betydningen af skak, som et vigtigt bidrag til læring og trivsel i skolens fag og fællesskaber. Hermed bidrager forskningsprojektet til, både at kvalificere den danske- og internationale uddannelses- og forskerverden, og at bidrage til skolepolitiske hensigter, målsætninger og implementering af konkrete indsatser som Skoleskak for alle. Forskningsprojektet bidrager dermed til den aktuelle offentlige debat om veje til deltagelse, læring og trivsel for alle børn og unge i grundskolen.

1.0 Baggrund

Af projektbeskrivelsen for 'Skoleskak for alle'¹ fremgår det, at *"Formålet med Skoleskak For Alle er at forbedre 3.300 udsatte børns og unges lærings- og livsmuligheder ved at styrke deres faglige, sociale og personlige kompetencer, så læringsvanskeligheder og lavt selvværd mindskes og flere gennemfører en ungdomsuddannelse i 2030"*. Skoleskak for alle har for alle elever omfattet mindst 40 årlige skaklektioner. Det fremgår endvidere, at indsatsen omfatter mere end 50 skoler og varetages af mere end 200 pædagoger og lærere, der gennemfører et uddannelsesforløb for at tilegne sig den særlige udviklede didaktik defineret som *"specialiserede, fleksible og skalerbare sociale læringsindsatser"*². Skoleskak for alle bygger på WHO's forebyggelsesmodel omfattende tre kategorier: 1) Børn og unge med læringsvanskeligheder og stort

¹ Se Dansk Skoleskak hjemmesider som fx link lokaliseret 27.05.2020: <https://skoleskak.dk/ny-ambitioes-indsats/>

² Se SFA 2018 – 2020 Best Practice ... en pixiebog. Dansk Skoleskak. 2020. Intern publikation.

støttebehov fx visiteret til specialskoler, 2) Børn og unge med læringsvanskeligheder med behov for nogen støtte fx visiteret til specialklasser og 3) Børn og unge med læringsvanskeligheder i normalklasser³. Herudover har Skoleskak for alle også det formål at uddanne 250 af de deltagende børn og unge med særlige behov/ i udsatte positioner til at blive skakambassadører, der i 'peer to peer' situationer selv underviser andre børn og unge og/eller støtter skakunderviserne. De definerede målgrupper i relation til 'læringsvanskeligheder og lavt selvværd' er børn og unge med *Generelle indlæringsvanskeligheder, Læse- og skrivevanskeligheder, Opmærksomheds-forstyrrelser fx ADHD, Udviklingsforstyrrelser fx autisme, Socioemotionelle udfordringer samt Sproglige og kulturelle udfordringer*. Indsatsen 'Skoleskak for alle' er støttet af Egmont fonden. Forskningsprojektet er gennemført af forskere fra Forskningsprogrammet 'Skole og undervisning' i UC SYD i 2019 - 2020.

2.0 Anden forskning

Der foreligger meget begrænset forskning, såvel nationalt i Danmark som internationalt i forhold til at undersøge, hvordan perspektiver som *kognitive-, sociale- og personlige kompetencer, selvværd, læring og inklusion* understøttes af aktive elementer i skoleskak generelt. I kraft af et behov for- og en interesse i at dokumentere, hvordan det at spille skak i en indsats som 'Skoleskak for alle' understøtter læring og trivsel i forhold til de ovenfor nævnte perspektiver, er det nødvendigt at positionere nærværende forskning i forhold til anden forskning i feltet, hvor sparsom den and måtte være. Med udgangspunkt i de nævnte perspektiver er disse anvendt som søgeord i danske og internationale forskningsdatabaser.

I en dansk kontekst er der fx gennemført et internationalt anerkendt og publiceret forskningsprojekt, der dokumenterer transfer af tilegnede skakkompetencer til øgede matematiske kundskaber (Rosholm et al, 2017). I dette forskningsprojekt konkluderes endvidere: *"We also find larger impacts for unhappy children and children who are bored in school, perhaps because chess instruction facilitates learning by providing an alternative approach to mathematics for these children"*. (ibid.). I international regi mødes en lignende udfordring i forhold til at lokalisere forskning med samme fokus som nærværende forskningsprojekt omfattende en specifik skoleskak praksis og didaktik i forhold til børn og unge med særlige behov/i udsatte positioner. Til gengæld er der en del generel forskning helt tilbage fra begyndelsen af 1900-tallet (Cleveland, 1907), der belyser betydningen af at spille skak for udvikling af kognitive kompetencer for såvel børn, unge som voksne. Sammenhængen mellem skak og kognitiv udvikling belyses også i senere studier: *"Correlation and regression analyses revealed a clear-cut moderate relationship between general (and in particular numerical) intelligence and the participants' playing strengths, suggesting that expert chess play does not stand in isolation from superior mental abilities"*. (Grabner et al., 2007). Et meget omfattende tysk studie (Bönsch – Kauke, 2008) præsenterer i en "Tour d'horizon" analyse af data fra skakforskning gennemført over en lang årrække og i forskellige kulturer. Relevant for nærværende mixed methods design peges der i studiet på, at det at spille skak, også for børn med forskellige psykiske udfordringer, træner og udvikler 'psykisk stabilitet', fordi skak nødvendiggør selvkritik og således skaber en mere realistisk omverdensforståelse og dermed en angstreducerende selvkritik. I forhold til egentlig skoleskak, der kan sammenlignes med projekt 'Skoleskak for alle', er der især tre forskningsprojekter, der synes relevante i nærværende kontekst. I et svensk femårigt skoleskakprojekt på 1. til 5. klassetrin (Lundquist et al, 2008), hvor skakaktiviteterne er tilrettelagt i forbindelse med matematikundervisningen, peger resultaterne på

³ Se WHO. Prevention and Promotion in Mental Health. 1989. Link lokaliseret 27.05.2020: https://www.who.int/mental_health/media/en/545.pdf

styrkelse af kognitive kompetencer som øget koncentrationsevne, analytisk og abstrakt tænkning samt planlægning af løsning af opgaver. Et andet skoleskak projekt er det skotske projekt "Chess Development in Aberdeen's Primary Schools: A study of Literacy and Social Capital" (Forrest et al, 2005). Her peges primært på en række outcomes, der på mange felter bekræfter det svenske projekt med hovedvægten på kognitive aspekter og opnåede generelle læringskompetencer. Hertil kommer en række aspekter der rækker ud over skolen og ind i skakspillernes fritids- og familieliv. På et felt er dette studie relevant for forskningsprojektet her, og det vedrører flg. fund: *"At an emotional level the opportunity to express feelings in a co-operative and structured environment where a personal code of conduct was central to the chess proceedings, benefited those children who were either experiencing learning difficulties or mood swings, or both"* (ibid.). Med dette citat understøttes netop et af de temaer, der er i fokus i 'Skoleskak for alle'. I et review, "Chess as a Powerful Educational Tool for Successful People", er der fokus på de perspektiver, der gør skoleskak til en væsentlig faktor i skolens aktiviteter (Jankovic et al, 2019). Det fastslås i dette forskningsreview, at skoleskak, defineret som en pædagogisk tilrettelagt aktivitet i skolen, støtter udviklingen af kognitive kompetencer som koncentration, hukommelse, logisk tænkning, (selv)kritisk tænkning i forhold til at træffe valg og innovativ tænkning relateret til værdier. Ydermere peges der på, at skoleskak kan støtte faglig udvikling i fag som matematik og dansk, samt at skoleskak kan understøtte udviklingen af sociale holdninger og god opførsel. Dog er det mest markante fund, at skoleskak er en mulighed for at introducere en nyskabende pædagogisk aktivitet i en skole, hvor behovet for at introducere nye måder at lære på efterspørges som nødvendige for bl.a. at sikre børn og unges individuelle udvikling. Dette sammenfattes således: *"What is actually the main advantage of using chess as a formal or informal learning tool in education is that all these benefits can be gained while playing, which is exceptional value in preschool and school age! It is important to emphasize that the chess program also allows to teachers certain freedom for their own creative expression in program implementation in order to raise the attention of children"* (ibid.). Samme perspektiver udrulles i andre studier som fx i Mirzakhanyan et al, 2017 og Joseph et al, 2017.

Med præsentationen af anden forskning indenfor feltet skoleskak, hvor hovedfokus primært er en række kognitive aspekter, bliver det tydeligt, at 'Skoleskak for alle', såvel i en dansk som i en international kontekst, med perspektivet på skoleskak i forhold til inklusion af børn og unge med særlige behov/i udsatte positioner og udviklingen af kognitive-, sociale- og personlige kompetencer, er et pionerprojekt, hvor der i skrivende stund kun eksisterer begrænset og publiceret forskning. Dette er baggrunden for nærværende forskningsprojekts eksplorative karakter og dermed formuleringen af forskningsspørgsmålet.

3.0 Forskningsspørgsmål

På baggrund af projektbeskrivelse, litteratursøgning, møder med Dansk Skoleskak samt interne drøftelser i forskergruppen er følgende forskningsspørgsmål formuleret for at kunne belyse centrale dele i projektet:

Hvilke pædagogiske intentioner, didaktiske tilgange og aktive elementer i aktiviteten 'Skoleskak for alle' bidrager til udvikling af deltagernes kognitive-, personlige- og sociale kompetencer samt selvværd og faglig udvikling set i et inkluderende perspektiv?

Med dette forskningsspørgsmål fokuserer denne mixed methods forskning på processer og resultater i forhold til tre niveauer i en skakpraksis, omfattende overordnede pædagogiske intentioner, konkrete didaktiske tilgange og de aktive elementer, der har betydning for udvikling af de fem kompetencer i et

inklusionsperspektiv. Med dette fokus belyses faktorer, der kendetegner indsatsen 'Skoleskak for alle'. Forskningsprojektet udfolder ikke alle perspektiver i resultaterne, men bidrager med analyser og konklusioner vedrørende de vigtigste fund og pointer i forskningsprocessen.

De fem kompetenceområder i form af kognitive, sociale og personlige, selvværd og faglig udvikling er defineret af Dansk Skoleskak som centrale for indsatsmål og evaluering af resultater. Det er således et generisk element i dette mixed methods design forskningsprojekt og kategorierne en præmis for bl.a. design af forskningsprojektets design (se bilag II). De fem kompetenceområder er så i øvrigt gængse parametre og forståelsesramme i en skolekontekst, når børn og unges udvikling italesættes og vurderes. Det ligger derfor uden for dette forskningsprojekts fokus at definere eller diskutere de fem kompetencer.

For at belyse forskningsspørgsmålet er dette mixed methods design baseret på en tilgang, hvor flere vidensdiscipliner inddrages for at besvare forskningsspørgsmålet. Set i dette interdisciplinære perspektiv er 'Skoleskak for alle' det 'boundary object' eller grænseobjekt, der, netop som forskningsobjekt, belyses fra en diversitet af relevante, men ikke nødvendigvis sammenfaldende videnskabsteoretiske positioner (Wehrden et al. 2017,18). Et andet vigtigt metaperspektiv i forskningsprojektet 'Skoleskak for alle' vedrører det forhold, at viden genereret som outcome i en forskningsproces bør repræsentere 'social science with something to say', hvilket indebærer, at ny relevant forskningsbaseret viden altid bør kommunikeres bredt ud og få betydning for samfundsdebatten i akademiske kontekster, opnå udbredelse i offentligheden via fx nyhedsmedier og endelig tilføre det specifikke praksisfelt som fx skoleskak ny ekspertviden (Alveson et al.2017, 128ff).

3.1 Afgrænsning

Ambitionen med dette mixed methods design projekt er ikke at indsamle typer af data, der informerer kvantificerbare målinger af børn og unges kognitive- og faglige kompetencer samt udviklingen af disse. Derfor indbefatter forskningen ikke dokumentation baseret på fx målinger og test og deraf afledte statistiske resultater. Forskningsprojektet har heller ikke fokus på, hvordan det, at spille skak i almene kontekster, i eller uden for skolen, påvirker børn og unges kompetencer. Sluttelig skal det understreges, at forskningsprojektet ikke generelt er rettet mod børn og unge i det, der betegnes som almene klasser og almene elevgrupper.

4.0 Teorigrundlag for forskningsprojektets mixed methods design

I kraft af forskningsprojektets eksplorative og brede tematiske tilgang med de fem kompetenceområder og inklusion inddrages en række teorier til belysning og analyse af empirien. Analyser og konklusioner er således forankret i interdisciplinære felter som neuropsykologiske-, socialkonstruktivistiske-, pædagogiske-, psykologiske- og didaktiske teorier. Disse mange og supplerende videnskabelige felter repræsenterer både unikke og overlappende tematikker med 'Skoleskak for alle', som det 'grænseobjekt', der analyseres. Set i lyset af de komplekse menneskelige aspekter, der er indlejret i en Skoleskak for alle kontekst, vil det være nødvendigt at inddrage multiple begreber og analysekategorier, der tilsammen kan belyse en kompleksitet, ingen af disse forskningstraditioner og tilgange alene, eller hver for sig, vil kunne belyse. Med det ovenfor anførte forskningsspørgsmål vil dette forskningsprojekt derfor tage udgangspunkt i perspektiver på kompetencer og relationer, der knytter sig til teorier vedrørende læring og relationer som: fx: Hvad disse fem perspektiver omfatter generelt og indholdsmæssigt uddybes i det følgende punkt for punkt:

Praksisfællesskabernes betydning for læring og relationer er central i dette studie, fordi fokus er på en gruppe børn og unge med særlige behov/i udsatte positioner, der pr. definition eller diagnose er kategoriseret i kraft af andre kompetencer og andre udfordringer i både sociale og faglige kontekster. I en inklusions kontekst er praksisfællesskaber derfor et vigtigt parameter at vurdere en indsats som Skoleskak for alle på. (Wenger, 2004; Jensen, 2009).

Innovative læringsstrategier og transfer af kompetencer mellem 'settings' berører det aspekt, at Skoleskak for alle er en aktivitet der på flere måder er et brud på skolens curriculum, fordi programmet specifikt og skak i almindelighed lægger op til innovative læringsstrategier, i og med spillet og svaret på, hvad det næste træk skal blive, er underlagt nødvendigheden af hurtig omstilling, refleksion og innovativ læring. Ydermere er det en aktivitet, der foregår i en afgrænset del af børn og unges skoletid. Derfor er det interessant, om der er tale om transfer mellem de forskellige praksisfællesskaber børn og unge færdes i og imellem, og hvad skakspillerne bringer med sig fra det ene 'setting' til det andet 'setting'. (Bronfenbrenner, 2005).

Motivation i forbindelse med læringsprocesser er altafgørende for at fastholde sig selv i et læringsflow og i Skoleskak for alle konteksten er der den særlige omstændighed at der på den ene side er tale om en proces mellem en mod/medspiller samtidig med at spilleren selv så at sige også spiller mod sig selv i og med det jo også handler om at spille det bedste spil. Dette kobler spillet med et læringsflow, der samtidig påvirker og påvirkes af de emotionelle aspekter af motivation. (Csikszentmihalyi, 2014; Mortensen, 2019).

Processering af viden og øvelse af rutiner er motor i læringsprocesser idet fokus her især er de opmærksomhedsmæssige, hukommelsesmæssige og bevidstgørende processer, der muliggør tilblivelse af viden og kompetencer på basis af erfaringer. For børn og unge, der er udfordret i forhold til disse komplekse processer, bliver støtte i form af stilladsering og gentagelse i form af øvelse vigtige elementer i undervisning af enhver karakter. (Wenger, 2004; Illeris, 2015; Albrechtsen, 2019).

Mening og modstand i narrativer om læring er indikatorer for engagement i det der er det fælles tredje og dermed den læringsaktivitet, aktører er sammen om. At kunne se en mening i sådanne fælles aktiviteter er samtidig at fjerne den modstand, der kan være en dynamisk- og ofte negativ faktor i alle læringsprocesser, med den konsekvens at deltagere ekskluderer sig selv eller måske lige så stille ekskluderes af fællesskabet. Hermed bliver inklusion og eksklusion processer der bør vises særlig opmærksomhed, ikke mindst set i lyset af at nogle børn og unge i kraft af fx diagnoser i forvejen bevæger sig i periferien af fællesskaberne. (Bruner, 1999; Horsdal, 2008; Quvang 2016).

Med disse præsentationer af forskningens teorigrundlag understreges den grundlæggende kontekst i Skoleskak for alle indsatsen, der som et af de primære mål har at øge inklusion og modvirke eksklusion af børn og unge med særlige behov/ i udsatte positioner. Grundlæggende antagelser, der også er perspektivet i nærværende forskning, vedrører en forståelse af inklusion for børn og unge er baseret på: at fastholde fokus på muligheder for reel adgang til fællesskaberne, at være omfattet af inkluderende læreplaner og pædagogik, at kunne profitere af undervisning, at have muligheder for adgang til ungdomsuddannelser og arbejde efter skolen samt at have reelle muligheder for deltagelse og social inklusion i samfundets fællesskaber (Artiles, et al, 2015, 19ff).

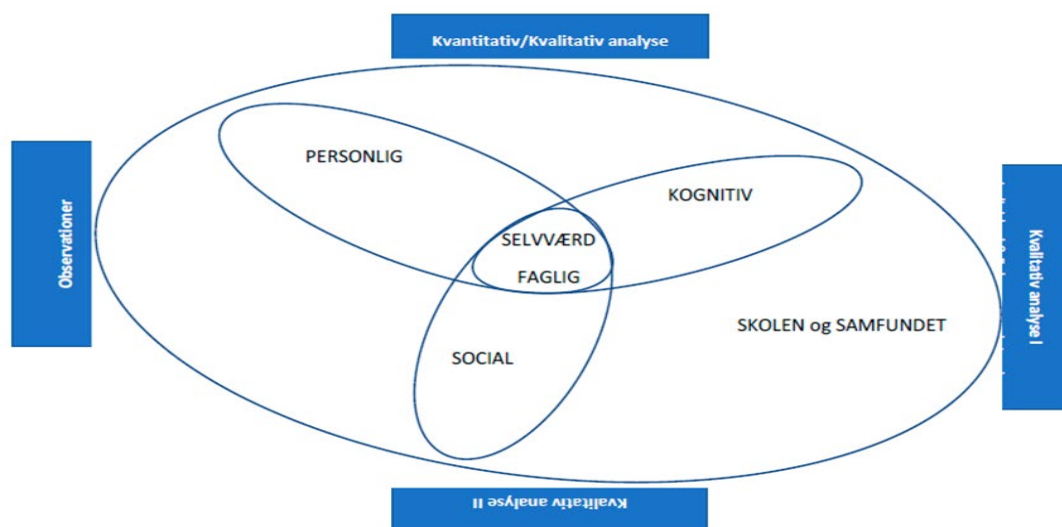
5.0 Metodedesign

For også metodisk et kunne registrere og dokumentere de mange aspekter i forskningsspørgsmålet er design for dette mixed methods design forskningsprojekt en triangulering af en lang række forskellige typer data med overvægt på kvalitative data og analyser baseret på deltagernes oplevelse og refleksioner. Projektets analyser og konklusioner baserer sig således på et mixed-methods design med et markant aktørperspektiv i forhold til inddragelse af informanter og datatyper. (Thisted, 2013; Brinkmann & Tanggaard, 2015) suppleret med observation og analyse af sociale situationer og processer, der udgør praksis i indsatsen Skoleskak for alle (Clarke et al, 2018). Processen med udvikling af design for indsamling af data er baseret på flere opklarende møder afholdt med repræsentanter fra Dansk Skoleskak samt Læringschefen og ansvarlig for indsatsen Skoleskak for alle. Hertil kommer et vidensgrundlag om Skoleskak for alle baseret på analyser af forskellige typer dokumenter, både de officielle dokumenter vedr. Skoleskak for alle og de uofficielle arbejdsdokumenter som case stories, supervision mv., der ligger på platforme og i mapper, skakunderviserne ellers som de eneste har adgang til. I forbindelse med design af projektet har de to survey gennemført af Dansk Skoleskak i 2018 og 2019 fungeret som væsentlige informationskilder. På baggrund af den deraf genererede viden og i overensstemmelse med forskningsspørgsmålet er der udarbejdet en forskningsprotokol, der har fungeret som guide i forhold til dataindsamlingen gennemført i januar og februar 2020. (Se bilag I).

Helt konkret er der indsamlet data fra såvel almenklasser som specialklasser på folkeskoler og på specialskoler, hvor der i alle kontekster har været børn og unge med særlige behov/i udsatte positioner primært med diagnoser vedr. autismspektret og det kognitive felt. Datagrundlaget for forskningen udgøres af flg. elementer:

- Kvantitative data i form af survey (n=190) fra august 2018 og juni 2019 vedr. Skoleskak for alle
- Kvalitative data i form af survey (n=93) fra august 2018 og juni 2019 vedr. Skoleskak for alle
- Elleve forskergenererede fokusgruppeinterview med grupper af børn og unge samt undervisere fra Skoleskak for alle, med fokus på generelle og specifikke aspekter af indsatsens betydning for disse
- Elleve forskergenererede observationer af Skoleskak for alle aktiviteter i forskellige typer klasser og på forskellige klassetrin gennemført deltagende observation.

Det er dette datagrundlag, tilvejebragt i overensstemmelse med forskningsprotokollen, der er genstand for nedenstående kvantitative og kvalitative analyser, baseret på anvendelse af den ovenfor præsenterede teoretiske og metodiske ramme suppleret med meningskondensering og eksemplificeret med udvalgte citater fra empirimaterialet. Forskningsdesign for analysen omfatter således de fem kompetencetemaer belyst gennem de fire analytiske tilgange og illustreret i model 'Skoleskakpropellen'.



Skoleskakpropellen er en metafor for, hvordan dette mixed methods design med fire analysetilgange, markeret med blå, fungerer som en slags elektromagneter, der på samme tid mobiliserer og kalibrerer propellens tre kompetence blade. Disse tre blade er så centreret og samlet i de to sidste kompetencer for dette projekt i form af selvværdskompetence og skole faglige kompetencer. Rummet for etablering af disse kompetencer er defineret af omgivelserne – og her skole og samfund i bred forstand. Ud over at være en metafor for dette mixed methods design forskningsprojekt kunne Skoleskakpropellen også på sigt fungere som en model for, hvordan en indsats som 'Skoleskak for alle' kunne drives og så at sige holdes i flyvende form.

6.0 Analyser

I det følgende præsenteres analyserne således, at forskningsspørgsmålet belyses fra positioner som:

- Den generelle praksis og kompetencevurdering i Skoleskak for alle; Kvantitativ/Kvalitativ analyse
- De fem kompetencer i Skoleskak for alle; Kvalitativ analyse I
- Videnkategorier med relevans for Skoleskak for alle; Kvalitativ analyse II
- Praksisformer i Skoleskak for alle; Observationer

Analysen præsenteres i det følgende i den nævnte rækkefølge startende 'klokken 12' i Skoleskakpropellen og følger urets retning.

6.1 Kvantitativ/Kvalitativ analyse

Denne analyse er baseret på informationer fra de to survey 2018 & 2019, hvor skakunderviserne er informanter, og hvor fokus er den generelle praksis i Skoleskak for alle samt vurderinger af de deltagende elever i forhold til en række kompetencer.

Den kvantitative del; survey 2018 & survey 2019

Ifølge survey 2018, fremgår det, at mange skakundervisere ikke har en specialpædagogisk uddannelse, men arbejder i en specialpædagogisk kontekst. Mange skoleskakundervisere, mere end 70 %, er 'nye' i forhold til

viden om – og erfaring med at spille skak som en personlig aktivitet. Dette forklarer formentligt, at en stor del af underviserne har det grundlæggende kendskab til spillets brikker mv, mens færre har kendskab til spillets mere komplekse aspekter. Langt de fleste skakundervisere underviste mere end en klasse i 'Skoleskak for alle'. Skakunderviserne oplyser i 2018 målingen, at elevgruppen, der deltager i Skoleskak for alle', placerer sig i to næsten lige store grupper i forhold til henvisningsårsag, dog med flest elever, mere end 50 %, henvist fra gruppen af elever med autismspekter forstyrrelser og lidt mindre end halvdelen henvist på baggrund af generelle lærings- og udviklingsvanskeligheder.

En væsentlig del af den kvantitative del af '0 målingen' i 2018 vedrører skakundervisernes vurderinger af skakelevernes kompetencer på 0. til 10. årgang: 'Problemløsning', 'Analytisk tilgang', 'Ræsonnement', 'Koncentration', 'Selvkontrol', 'Tålmodighed', 'At tro på egne evner', 'At udvise kritisk sans', 'At respektere forskellighed', 'At vise empati', 'At have impuls kontrol' og 'At italesætte sig selv positivt'. Disse 12 kompetencer er vurderet på en femtrins Likert skala. Når der i det følgende nævnes, at et resultat er 'markant', er det gældende, at svarene i kategorierne 'I høj grad' og 'I nogen grad' tilsammen udgør minimum 50 % af svarene. Der er angivet data fra skakundervisere vedr. 300 elever. Mest markant er følgende vurderinger:

- Af de 12 kompetencer, der siger noget om de 300 ratede skakspilleres personlige kompetencer, er det markant, at skakunderviserne gennemgående rater skakspillerne højt i kompetencerne 'At respektere forskellighed' og 'At vise empati', og dette gælder især på 4- – 6. årgang samt i 7. - 10. årgang.
- Markant er det også, at der sker et skift i anvendelsen af vurderingskategorierne fra 0. årgang til 3. årgang, hvor der i 3. årgang langt hyppigere anvendes kategorierne 'Gode' og 'Rigtig gode'. I overbygningens 7. – 10. årgang anvendes kategorien 'Mindre gode' hyppigt og kategorien 'Ved ikke' i meget begrænset omfang.

I det gennemførte survey fra 2019 vedrørende de samme ovennævnte 12 kompetencer anvender Dansk Skoleskak en revideret 4 trins Likert skala i stedet for den anvendte 5 trins skala i 2018 målingen, hvorfor en egentlig sammenligning 1:1 ikke vil være mulig. Alligevel er en række vurderinger af de 12 kompetencer her interessante:

- At kompetencerne 'Problemløsning', 'Analytisk tilgang' og 'Koncentration' rates højest som et markant resultat af at deltage i Skoleskak for alle, når % tallene i de to vurderinger 'I høj grad' og 'I nogen grad' lægges sammen.
- At kompetencerne 'Koncentration', 'Selvkontrol' og 'Tålmodighed' er de højest ratede kvaliteter registeret i forbindelse med deltagelse i Skoleskak for alle i vurderingen 'I høj grad'.
- At kompetencerne 'Ræsonnement', 'Selvkontrol', 'Tålmodighed', 'At tro på egne evner', 'At udvise kritisk sans', 'At respektere forskellighed', 'At vise empati', 'At have impuls kontrol' og 'At italesætte sig selv positivt' alle i 20 % af vurderingerne rates som 'I mindre grad'.
- At kompetencen 'At udvise kritisk sans' som den eneste rates som højere end 50 % i de to kategorier 'Slet ikke' og 'I mindre grad'.

Den kvalitative del; survey 2019

Den kvalitative del af undersøgelsen vedrører alene 2019 målingen og skakundervisernes besvarelse af spørgsmålet: *"Hvor oplever du, at SFA- indsatsen har gjort den største forskel for dine elever?"*.

Besvarelsene fra skakunderviserne (n=86) er bearbejdet og sammenfattet i fire kategorier, der er opstået på baggrund af en meningskondensering af de citerede udsagn fra 2019 målingen:

- At 'Kompetencer i et individuelt perspektiv' af skakunderviserne vurderes at have udviklet sig positivt vedrørende især tre temaer: 'Glæden ved at lykkes og tro på sig selv', 'Bedre til at 'aflæse' andre' samt 'Øget fokusering og koncentration'.
- At 'Kompetencer i et socialt perspektiv' af skakunderviserne vurderes at være blevet påvirket i en positiv retning, der på flere felter vedrører inklusion i flere dimensioner, idet der registreres: 'Opblødning i skel mellem special – og almene klasser og de forskellige kategorier af elever i projektet' og 'Bedring af det sociale miljø i klassen i forhold til at samarbejde og det at vise hensyn'.
- At 'Didaktiske greb' af skakunderviserne vurderes som betydningsfulde, idet skakspillet i sig selv og den anvendte skak didaktik menes at have nogle særlige kvaliteter for, såvel det faglige som det sociale kompetencefelt, der karakteriseres som fx: 'Transfer i forhold til brug af hukommelsen', 'Hjernen skal tænke før hånden handler', 'Mere fleksibel sammensætning af elevteams', og 'Sjovt at være sammen om noget, der er anderledes'.
- At 'Spillemæssige aspekter' af skakunderviserne vurderes at styrke en række brede kompetencer, der vedrører både sociale- og individuelle aspekter knyttes til særlige karakteristika ved skakspillet som fx: 'At tabe spillet kan godt være forbundet med små sejre undervejs', 'At hjælpe andre med spillet kan opleves som betydningsfuldt', 'At verbalisere spillets forløb undervejs er givende, og at det er 'Positivt med fokus på den særlige skaketik med at hilse, have øjenkontakt, vente på tur og sige tak for spil'.

Som det fremgår, er der en række interessante fund, der gør sig gældende i de to survey, der muligvis i lyset af survey 2020 ville kunne komme til at fremstå klarere som de betydningsfulde aktive elementer, end det er tilfældet for nuværende. Selv om Survey 2020 endnu ikke foreligger og dermed muligheden for at en analyse af udviklingen over hele den treårige projektperiode, vil perspektiverne i de her præsenterede fund blive behandlet i den afsluttende konklusion.

6.2 Kvalitativ analyse I

Denne analyse er baseret på individuelle- og fokusgruppeinterview med skakundervisere og skoleledere som informanter med fokus på de fem kompetencefelter.

Kvalitativ analyse I er baseret på transskriberede udsagn fra fire interview: tre individuelle med skakundervisere samt et fokusgruppeinterview med fem deltagere, hvor skakundervisere og skoleledelse deltog sammen med Dansk Skoleskak. Analysen omfatter de fem kompetencefelter i Skoleskakpropellen, suppleret med et sjette i form af temaet Skolen og samfundet. I alle analyser er fokus, hvad det er, der i 'Skoleskak for alle', kan defineres som aktive elementer, som illustreret i Skoleskakpropellen ovenfor. *aktive elementer* er de pædagogiske og didaktiske dynamikker, der her analyseres og dokumenteres på baggrund af den kvalitative empiri. Som det fremgår af Forskningsprotokollen er fokus Kognitive-, Personlige- og Sociale kompetencer samt kompetencer i forhold Selvværd og Faglighed.

For at kunne analysere respondenternes oplevelse af disse fem meget komplekse kompetenceområder har det været nødvendigt at operationalisere, hvad Kognitive-, Personlige- og Sociale kompetencer i en Skoleskak for alle kontekst reelt kan betyde. Derfor er der til hver enkelt af de fem kompetenceområder indføjet fire undertemaer, hvorved Kvalitativ analyse I nu omfatter i alt 20 temaer, som skakunderviserne i

interviewene har skullet forholde sig til. Det sjette tema, Skolen og samfundet, har respondenterne ikke skullet forholde sig til, i og med temaet er et produkt af selve analyseprocessen. På baggrund af disse i alt 25 indikatorer fokuserer analysen af de fire interview sig på, hvilke indikatorer for aktive elementer, der i de gennemførte interview kan lokaliseres som at kendetegne Skoleskak for alle. Analysen af alle 25 indikatorer er baseret på en omfattende dokumentation, underbygget med citater fra de gennemførte interview, der udpeger indikatorer for virksomme aktive elementer. Denne proces gør tekstmængden fra analysen ret omfattende og ikke mulig at bringe i sin fulde længde i rammerne af forskningsartiklen her. Derfor er interviewudsagn her kondenseret for at give et sammenfattende meningskondenseret udtryk.

Resultatet af Kvalitativ analyse I, i form af de kondenserede meningsudtryk for hvert af de fem kompetenceområder, bringes her som dokumentation i form af én indikator for typiske aktive elementer i Skoleskak for alle, hvor den med apostrof indrammede, kursiverede og fremhævede tekst er indikatorer for aktive elementer, der er udledt af empirien, mens den efterfølgende tekst er søgekategorien som den er defineret i Survey 2018/19, interviewguide og forskningsprotokol (Se bilag I):

- **Kognitiv**

A1: *'at skulle kunne løse problemer her og nu'* // Problemløsning

A2: *'at kunne være alene om opgaven'* // Analytisk tilgang

A3: *'at kunne forudsige hændelser'* // Ræsonnement

A4: *'at kunne fokusere opmærksomheden'* // Koncentration

- **Personlig**

B1: *'at kunne håndtere følelser af alle slags'* // Selvkontrol

B2: *'at kunne udholde faserne i en spilproces'* // Tålmodighed

B3: *'at have eller få et realistisk selv billede'* // Tro på egen evner og turde fejle

B4: Intet at bemærke

- **Social**

C1: *'at opleve at blive bedre til noget og turde give udtryk for det'* // Italesætte sig selv positivt

C2: *'at anerkende at vi er forskellige og ikke altid lige gode til det samme'* // Respektere forskellighed

C3: *'at kunne sætte sig i den andens sted'* // Vise empati

C4: *'at støtte hinanden og samtidig at have som mål at blive bedre end andre'* // Gøre hinanden gode

- **Faglig**

D1: *'at kunne sætte ord på noget man ikke før havde ord for'* // Sproglige

D2: *'at kunne overskue et felt med 64 positioner, 16 brikker med 6 forskellige værdier'* // Matematiske

D3: Intet at bemærke vedr. betydningen for praktisk-musiske fag // Praktisk musiske

D4: *'at udvikle kreative løsninger forudsætter viden om grundlæggende rammer'* // Innovation

- **Selvværd**

E1: *'at opleve at være god, styrker selvopfattelsen'* // Ser sig selv som en resurse i forhold til andre

E2: *'at lære andre at kende i en ny sammenhæng'* // Ser andre som en resurse

E3: *'at opdage betydningen af at være uundværlig i fællesskabet'* // Inddrager sig selv i fællesskabet

E4: *'at inddrage andre forudsætter selv at have oplevet inddragelse'* // Inddrage andre i fællesskabet

- **Skolen og samfundet**

F1: *'at blive motiveret for at gå i skole er knyttet til at få andre og nye muligheder for deltagelse' //*

Motivation bredt i forhold til skolegang,

F2: *'at kunne drage nytte af en erfaring gjort i en kontekst i en anden og ny kontekst' //*

Transfer mellem Skoleskak for alle og læring generelt

F3: *'at opbygge fællesskaber i og imellem klasser og elever er en central opgave for skolen' //*

Fællesskab i og imellem klasser og elever

F4: *'at kunne inddrage andre i et fællesskab forudsætter, at man selv oplever at blive inddraget' //*

Værdier i forhold til skolens etos

F5: *'at have en profil som skole er relateret til at have en stærk fortælling om skolens identitet' //*

Fortællinger om skolen

Med analysen af de 25 indikatorer, her fremhævet og kursiveret, er der gennemført en 'oversættelse' og konkretisering af netop de kompetencer, der af skolelærere og skoleledere opleves som typiske og håndgribelige eksempler på, hvorledes Skoleskak for alle støtter deltagernes kompetenceudvikling på de fem kompetenceområder defineret i forskningsspørgsmålet og i Skoleskakpropellen – suppleret med fem indikatorer på systemniveauet Skolen og samfundet.

Et særligt perspektiv i analysen knytter sig til temaet inklusion og de forhold i Skoleskak for alle, der knytter sig til deltagelse i inkluderende fællesskaber. Dette ses fx i forbindelse med kompetencen E 1 om at skoleskaks spillere 'ser sig selv som en resurse i forhold til andre', hvor indikatoren for 'elementer' defineres som: *'at opleve at være god, styrker selvopfattelsen'*. I Skoleskak for alle er mange elever diagnosticeret og omfattet af et specialpædagogiske tilbud og dermed ikke en del af de almindelige fællesskaber i skolen - eller måske er de det kun i begrænset omfang. At få lov til at vise, at man kan noget styrker ikke kun selvværdet, men også inklusion bliver et målbart resultat af Skoleskak for alle, når skakspillerne i andre kontekster end den specialpædagogiske får mulighed for at vise kompetencer. Når det sker på en måde, så det styrker udviklingen af en god selvopfattelse, kan Skoleskak for alle siges at rumme værdifulde aktive elementer, der understøtter selvværd og inklusion.

Dokumentation for betydningen af 'at opleve at være god styrker selvopfattelsen' underbygges i citatet:

"Nogle af vores elever er jo lidt i udkanten af det hele, de er jo fra SFA, men efter sidste turnering hvor de kom tilbage sagde en af drengene 'hold kæft hvor vi sparkede røv fra SFA, vi kan finde ud af at spille skoleskak eller skak i det hele taget', fordi der syntes han godt nok nogle af de andre var tunge og det var bare så sjovt at høre den der kommentar. De havde spillet action skak og der synets han godt nok han havde mødt nogle tunge nogen. Det var sjovt og en sjov udtalelse, fordi som de selv siger 'så er de lidt bedre på den anden side, bedre fungerende', men lige her fandt han ud af at så meget bedre var de heller ikke lige her" (Lærer).

For at fuldstændiggøre eksemplet vedr. kompetencen Selvværd i relation til inkluderende fællesskaber nævnes de tre andre indikatorer vedrørende Selvværd i et inkluderende perspektiv kort her:

- At se andre som en resurse, E2, hvor indikatoren for aktive elementer er muligheden for i Skoleskak for alle, *'at lære andre at kende i en ny sammenhæng'*

- At Inddrage sig selv i fællesskabet, E3, hvor indikatoren for aktive elementer er muligheden for i Skoleskak for alle, **'at opdage betydningen af at være uundværlig i fællesskabet'**
- At Inddrage andre i fællesskabet, E4, hvor indikatoren for aktive elementer er muligheden for i Skoleskak for alle, **'at kunne inddrage andre forudsætter, at man selv har oplevet at blive inddraget'**

Jævnfør forskningsspørgsmålet har der i denne Kvalitativ analyse været fokus på, hvad der dokumenterer at deltagelse i indsatsen Skoleskak for alle betyder for dels kompetenceudvikling og dels det rum for inklusion der skabes i skoleskakaktiviteterne. Analysen dokumenterer og bekræfter, at sammenhængene mellem kompetenceudvikling og inklusion, som de to undersøgte variable i det empiriske materiale, er markant, selv om der selvfølgelig også forekommer – om end – forholdsvis få udsagn, der problematiserer disse sammenhænge. (For eksemplificering heraf se afsnittet Diskussion).

6.3 Kvalitativ analyse II

Denne analyse er baseret på Fokusgruppeinterview af elever og skakundervisere med fokus på læring

Kvalitativ analyse II er baseret på samtlige interview med både lærere og ledere samt børn og unge. Der er indsamlet i alt 11 interview på i alt 202 minutter eller mere end 3½ times interviewmateriale. Alle interview er transskriberet i deres fulde længde. Disse interview er basis for en indholdsanalyse, hvor fokus er at uddrage viden om væsentlige læringsmæssige elementer i Skoleskak for alle. I denne delanalyse er udsagn fra interviewene kategoriseret og inddraget for at illustrere aspekter i de fem nedenfor nævnte læringstemaer, der er forskningsprojektets teorigrundlag. Fokus vedrører flg. temaer, der knytter sig til læring generelt og dermed må forventes at have betydning for de aktive elementer i Skoleskak for alle:

- Praksisfællesskabers betydning for læring og relationer,
- Innovative læringsstrategier og transfer af kompetencer mellem 'settings',
- Motivation i forbindelse med læringsprocesser,
- Processering af viden og øvelse af rutiner og
- Mening og modstand i narrativer om læring.

I denne kvalitative indholdsanalyse vil udtalelser fra aktører som børn og unge samt skakundervisere og ledere om deres oplevelse af Skoleskak for alle blive inddraget til at belyse og eksemplificere de fem læringstemaer. I analysen vil der ikke være tale om udfoldelse af et specifikt børne- eller underviserperspektiv, idet fokus i analysen her angår aktørernes oplevelse af mødet om det fælles tredje, de aktiviteter og processer, der definerer Skoleskak for alle.

Ad) Praksisfællesskabers betydning for læring og relationer

Skolen er opbygget af praksisfællesskaber, der alle rummer forskellige aktører og dermed repræsenterer forskellige perspektiver og interesser. Set i et lærer- og pædagogperspektiv gør dette sig i særlig grad gældende i forhold til relation, fag og funktion. I en Skoleskak for alle kontekst er der tale om et særligt definerende rum omfattende deltagelse i en ikke-skolefaglig aktivitet rummende leg, læring og konkurrence med et globalt kendt artefakt i form af skakspillet, materialiseret i skakbræt, skakbrikker og skakregler. (Wenger, 2006, 124ff). Skakspillet bliver dermed det grænseobjekt, der kommer til at forene deltagere i en fælles leg- og læringsaktivitet. I Skoleskak for alle gælder dette især for elever i skolen, der er

i periferien af praksisfællesskaber fx grundet en diagnose. Med Skoleskak for alle skabes en deltagelsesbane fra perifer legitim deltagelse til at møde og etablere forbindelser og fællesskaber med andre, hvor relationer fortættes i den fordybelsesproces, skaktræning og skakspil er. Hermed skabes både rutiner og brud på disse, såvel på et individuelt – som på et socialt niveau. Med dette perspektiv bliver skakspillet og Skoleskak for alle den regelbestemte og meningsforhandlede praksis, der kan blive central for dannelse af en meningsfuld identitet i en læringskontekst (Ibid,174ff). Disse perspektiver kan illustreres af en række citater fra forskningsprojektets indsamlede interviewdata:

- *"Vi spiller nu i frikvarteret med nogen vi ikke har været sammen med før". (Elev)*
- *"Man bliver mere social af spille sammen og imod, fordi så lærer man dem jo at kende mens man spiller eller bagefter". (Elev)*
- *"På skolernes skakdag hjælper jeg ude i et af værkstederne. Det støtter mine sociale evner, når jeg taler med forskellige elever. Har de spørgsmål, kan jeg prøve at svare, så godt jeg kan". (Elev)*
- *"Man samarbejder og man leger og hvis man ikke snakker så meget med dem ellers i forvejen, så kan man blive venner og samarbejde". (Elev)*
- *"Det handler om at have det sjovt og ikke at vinde". (Elev)*
- *"Det kan være svært at vinde fordi den anden jo taber". (Elev)*

Ad) Innovative læringsstrategier og transfer af kompetencer mellem 'settings'

Selv om skakspillet er 'begrænset' af de 16 brikker og de 64 felter, er der uendelige muligheder for at tænke innovativt i en proces, der for hvert træk åbner en ny situation, og dermed ikke kan undgå at blive en situation med (ny) læring som resultatet af refleksioner og handlinger. Det innovative perspektiv er dermed tæt forbundet med læring, hvor læring og menneskelig udvikling kan verificeres, når kompetencer tilegnet i en kontekst kan udfoldes og anvendes i en anden og mere kompleks kontekst (Bronfenbrenner, 1979, s.27). Genuin læring er i en Skoleskak for alle kontekst det, der sker, når en Skolesak for alle elev, evt. med særlige behov/i en udsat position, kan anvende tilegnede læringsstrategier og kompetencer i andre og mere komplekse kontekster eller 'settings', eleven indgår i på skolen og udenfor skolen, her og nu eller i fremtiden. På den måde bliver tid også en faktor, fordi det er over tid, at Skoleskak for alle elever, som alle andre elever i en proces af både forandring og konstans, indgår i transitions, hvor transfer vil vise sig at kunne blive et aktivt element og ingrediens. Men det forudsætter, at det modtagende miljø, eller det mere komplekse 'setting', har en viden og forforståelse af, hvilke kompetencer, processen med transfer skal foregribe og aktivt understøtte (Bronfenbrenner, 2005). I Skoleskak for alle er denne økologiske proces med fokus på transfer af viden og handling fra et 'setting' til et andet stadig et felt, der kalder på opmærksomhed og samarbejde på den enkelte skole og i forhold til aktører udenfor skolen. På den anden side vidner flere udtalelser fra skakundervisere og ledere om en gryende forståelse for betydningen af den type støttende processer. Disse perspektiver kan illustreres af en række citater fra forskningsprojektets indsamlede interviewdata:

- *"Vi spiller skak for at blive bedre til matematik og dansk, og det er nok fordi vi bliver bedre til at bruge ordene og vores sprog bliver mere præcist, fordi vi skal sige, at nu rykker jeg til A7, eller hvad det nu er. Så vi bliver bedre til at bygge nogle broer til at få et præcist sprog. Og der ved vi fra rigtig mange undersøgelser, at har vi et præcist sprog, så klarer vi os meget bedre end de andre". (Elev)*
- *"Det er rimeligt hyggeligt og lærerigt at være sammen på en anden måde, men man kan også få nogle andre sociale rammer. Samtidig med at man lærer noget". (Elev)*
- *"Det hjælper også en i matematikken med koordinatsystemer og andet". (Elev)*
- *"Det har hjulpet med bogstavsregning og tænke på, at det stadigvæk er koordinatsystemer og at man kan bruge det til at sætte bogstaver og tal sammen til flere forskellige koordinater". (Elev)*

- *"Det er netop der jeg som leder bliver ansporet for med sådan en flot fortælling stiller jeg spørgsmålet hvad nu hvis vi kunne få denne ud at leve i alle fag for det kunne måske hæve vores trivselsresultater så børnene ikke skal gå hjem med skolevægtring og alt muligt. Tænk hvis det kunne være sådan i alle fagene. Hvis ikke man kan noget så er det godt at man er sammen med nogle der kan hjælpe en. Det ville være et ønskescenarie". (Skakunderviser/leder)*

Ad) Motivation i forbindelse med læringsprocesser

Motivation er en central forudsætning og aktiv faktor for at have lyst til at blive og forblive en del af sociale fællesskaber, ligesom motivation er en forudsætning for læring. I Skoleskak for alle er motivation en særlig vigtig faktor, fordi elever med særlige behov/i udsatte positioner ofte vil have en række negative erfaringer med netop at få venner og at lære noget. Disse erfaringer har afgørende betydning for sociale relationer og social udvikling. I Skoleskak for alle er konceptet netop at anerkende og bygge skakdidaktikken på betydningen af, at der opbygges sociale relationer, i og med skakmakere, og altså dyader af spillere to og to, motiveres til at samarbejde i en proces, hvor affektiv afstemning bliver særlig vigtig. Dette er vigtigt, ikke mindst set i lyset af, at skakspillet også er et spil om at vinde og at tabe (Cozolino, 2002). I de tætte to og to dyader bliver kvaliteten af den interpersonelle proces vigtig for læring, både om selve spillet men også om spillet, som en nok kulturel indlejret praksis, og samtidig også som en fysiologisk proces med samskabelses aspekter på begge niveauer. Det er i denne proces, spejlneuroner aktiveres af- og imellem de to spillere og deres fælles opmærksomhed på det fælles tredje, der er hele den psykosociale proces og altså ikke kun et skakspil. I en sådan proces med samskabelse opstår det flow, der er forudsætningen for gode oplevelser og den gode fælles fortælling (Csikszentmihalyi, 2014). Netop sådanne kvaliteter er i Skoleskak for alle en af de didaktiske målsætninger. Disse perspektiver kan illustreres af en række citater fra forskningsprojektets indsamlede interviewdata:

- *"Flere muligheder for at forstå logik og andre ting". (Elev)*
- *"Det er sjovt at spille og at flytte en masse brikker". (Elev)*
- *"Det er meget hyggeligt for vi kan også sidde og småsnakke". (Elev)*
- *"Jeg synes det har været supergodt, altså nu har jeg matematik, altså dem der synes matematik er supersvært de har, altså skak er jo ikke svært og så bliver det meget hyggeligt at være i rummet alligevel. Det kan være svært at sige at man ikke er god til matematik, men det er ikke svært at sige at man er dårlig til skak. For så er det noget de gerne vil lære og siger: lær mig lige nogle tricks eller 'kan jeg ikke lige sidde med ham der for han er megagod til det'. Så her vil de gerne lære noget og sådan er det ikke i matematik så vil de helst bare sidde for sig selv når der er noget de ikke kan fordi det er pinligt at de ikke forstår det og det er pinligt hele tiden at skulle række hånden op. Sådan er det bare ikke når vi spiller skak, så er de sindssygt gode". (Skakunderviser/leder).*

Ad) Processering af viden og øvelse af rutiner

I Skoleskak for alle er viden om skakbrikkers navne og værdi, samt viden om skakspillets 'geografi' og regler, en nødvendig forudsætning for at kunne deltage i, både spilforberedende og spilunderstøttende træningsaktiviteter. At kende til og kunne benævne denne verden af artefakter er også en præmis for den dialog, der er så vigtig som en del af de kognitive og sproglige kompetencer, der på en og samme tid udgør forudsætningen for at kunne spille og overholde reglerne – og samtidig udvikler denne forudsætning. Viden er ikke noget frit i luften svævende, det er nærmere resultatet af en proces, hvor erfaringer er blevet bevidstgjort, systematiseret og generaliseret. (Illeris 2015). Denne processering af viden er kernen i den Skoleskak for alle didaktik, der ikke er fokuseret på det at vinde, men på det at deltage og bidrage med løsninger. Processering af viden er en proces, der fokuserer opmærksomhed og evnen til at kunne fastholde fokus over tid og ikke mindst at kunne aktivere korttids- og langtidshukommelsen. Processering

er netop en af de store udfordringer for mange af de børn med særlige behov/i udsatte positioner, der er målgruppe for Skoleskak for alle projektet. Derfor er begreber som stilladsering og øvelse, altså det at støtte og træne anvendelse af viden, så barnet senere selv kan ræsonnere og handle, et centralt perspektiv og et af mange kerneelementer i en Skoleskak for alle didaktik. Det, barnet aktuelt får støtte til, skal det selv kunne tage ansvar for på et senere tidspunkt (Albrechtsen, 2019). Disse perspektiver kan illustreres af en række citater fra forskningsprojektets indsamlede interviewdata:

- *"Vi er også blevet bedre til reglerne og ved hvad der er snyd". (Elev)*
- *"Jeg lærer at tabe og bliver bedre til det uden at smide med brikkerne". (Elev)*
- *"Jeg bliver bedre til at koncentrere mig og man bliver klogere". (Elev)*
- *"Vi kunne se nogle muligheder i forhold til vores elever; at kunne nørde med det og tiden til fordybelse i det og kunne udvikle på nogle ting vores elever har vanskeligheder med hvor vi kunne se at skakken kunne gøre en forskel". (Skakunderviser/leder)*

Ad) Processering af viden og øvelse af rutiner

I Skoleskak for alle er viden om skakbrikkers navne og værdi, samt viden om skakspillets geografi og regler, en nødvendig forudsætning for at kunne deltage i, både spilforberedende og spilunderstøttende træningsaktiviteter. At kende til og kunne benævne denne verden af artefakter er også forudsætningen for den dialog, der er så vigtig en del af de kognitive kompetencer, der også er forudsætninger for at kunne spille og overholde reglerne. Viden er ikke noget frit i luften svævende, det er nærmere resultatet af en proces, hvor erfaringer er blevet bevidstgjort, systematiseret og generaliseret. (Illeris 2015). Denne processering af viden er kernen i den Skoleskak for alle didaktik, der ikke er fokuseret på det at vinde, men på det at deltage og bidrage med løsninger. Processering af viden er en proces, der fokuserer, her skakspillernes, opmærksomhed og evnen til at kunne fastholde fokus over tid og ikke mindst at kunne aktivere korttids- og langtidshukommelsen. Processering er netop en af de store udfordringer for mange af de børn med særlige behov/i udsatte positioner, der er målgruppen for Skoleskak for alle. Derfor er begreber som stilladsering og øvelse, altså det at støtte og træne anvendelse af viden, så barnet og den unge senere selv kan ræsonnere og handle, et centralt perspektiv og et af mange kerneelementer i Skoleskak for alle didaktikken. Det, barnet aktuelt får støtte til, skal det selv kunne tage ansvar for på et senere tidspunkt (Albrechtsen, 2019). Disse perspektiver kan illustreres af en række citater fra forskningsprojektets indsamlede interviewdata:

- *"Vi er også blevet bedre til reglerne og ved hvad der er snyd". (Elev)*
- *"Jeg lærer at tabe og bliver bedre til det uden at smide med brikkerne". (Elev)*
- *"Jeg bliver bedre til at koncentrere mig og man bliver klogere". (Elev)*
- *"Vi kunne se nogle muligheder i forhold til vores elever; at kunne nørde med det og tiden til fordybelse i det og kunne udvikle på nogle ting vores elever har vanskeligheder med hvor vi kunne se at skakken kunne gøre en forskel". (Skakunderviser/leder)*

Med denne indholdsanalyse og underbyggende dokumentation er der fremlagt en række eksempler på, hvordan læring i et projekt som Skoleskak for alle fungerer som et kvalitativt anderledes fælles tredje i en lærings- og en trivselsmæssig kontekst i skolen, idet aktive elementer repræsenterer nogle anderledes identifikationsmuligheder for læring, og faktisk også trivsel, for børn og unge. Ligesom skakunderviserne synes at have pædagogiske og didaktiske muligheder i et 'andet rum' og en 'anden tid' for at udfolde undervisningen. Disse oplevede, reflekterede og her dokumenterede positioner kunne udgøre afgørende faktorer vedrørende læring, der samtidig eksemplificerer særlige kvaliteter i de aktive elementer og dermed definerer hvori Skoleskak for alle kan siges at kunne bidrage, ikke kun til læring, men også til at skabe deltagelse og dermed udvikling af inkluderende fællesskaber i klassen og i skolen.

6.4 Observationer

Denne analyse er baseret på observationer af den praksis og kontekst Skoleskak for alle afvikles i

For at supplere kvantitative og kvalitative data for ikke mindst at forstå, hvad konteksten for disse er, har det været hensigten med dette mixed methods design forskningsprojekt at supplere med data, der dokumenterer, hvad der konkret *var* situationen 'på stedet', når Skoleskak for alle blev afviklet. For at få denne dimension med og for at få en oplevelse af Skoleskak for alle praksis, er der indsamlet observationsdata for at belyse forskningsspørgsmålets fokus på de aktive elementer. Det centrale perspektiv i denne delanalyse er således at forsøge at generere viden om forhold der kendetegner Skoleskak for alle i praksis. Et væsentligt metodologisk og teoretisk bidrag til at gennemføre en sådan 'in situ' analyse er repræsenteret ved 'Situational Analysis' (Clarke et al, 2018). Situationsanalyse som forskningsmetode er baseret på en række grundprincipper, der er relevante i dette forskningsprojekt. Målet er her at kortlægge, hvad det er i selve situationen, der konstituerer netop denne unikke situation. Baggrunden herfor er en forståelse af, at konteksten ikke findes i sig selv udenfor situationen; den er tværtimod både indlejret i situationen og samtidig konstituerende for denne og fx betydningsfuld for at kunne belyse forskningsspørgsmålets fem kompetencekategorier.

Med det perspektiv bliver observationerne den ultimative empiri og basis for denne delanalyse. Helt konkret udarbejdes et 'messy map', der er et visualiseret billede af det umiddelbart observerede og forbindelserne mellem de observerede enkeltdele. Dette 'messy map' analyseres efterfølgende til et 'ordered situational map', der er en tolket og ordnet fremstilling af en lang række faktoreres mulige sammenhæng og betydning. Processen er altså at få et rod af observationer organiseret til en meningsfuld helhed (Clarke et al, 131, 2018). I det følgende vil denne analyse blive gennemført på det datamateriale, der er indsamlet som observationer i projektet (Se Bilag I Forskningsprotokol). Observationerne organiseres i forhold til de to hovedkategorier, der i 'Situational analysis' anføres som centrale: En menneskelig dimension og en ikke-menneskelig, men tingslig dimension. De to dimensioner defineres således (min oversættelse):

Menneskelig dimension:

- Individuelle aktører, aktører i praksisfællesskaber, diskursiv konstruktion af individer og fællesskaber, politisk økonomiske elementer, tidsmæssige elementer, meta-diskurser i samfundet, andet

Ikke menneskelig dimension:

- Artefakter, teknologier, infrastruktur, 'tavs' aktører, diskursiv konstruktion af ikke-menneskelige aktanter, sociokulturelle og symbolske elementer, spatiale elementer, relaterede historiske og narrative normative diskurser, andet.

Når data fra observationerne skal analyseres, er det i forhold til disse to hovedkategorier. I det følgende vil data fra 11 'messy maps', blive analyseret i forhold til de to hovedkategorier og deres underkategorier med henblik på at få etableret viden om, hvad det er der konstituerer en Skoleskak for alle praksis og ikke mindst, hvad det er af aktive elementer, der ikke kun er på spil, men angiveligt også er aktive. De 11 maps er indsamlet på i alt fem skoler på Sjælland og i Jylland, fra tre almindelige folkeskoleklasser og seks specialundervisningsklasser samt et map fra frikvartersskak. De 10 maps fra observationer i undervisningen er fordelt på et fra 2.klassetrin, fem fra 4.klassetrin, to fra 8.klassetrin og to fra 9.klassetrin. Der vil ikke her blive skelnet mellem de forskellige klassetrin begrundet i det forholdsvis lave antal 'messy maps' for de enkelte trin. De 11 'messy maps' vil ikke blive vist her. I stedet vil der i det følgende blive præsenteret en sammenfattende kategorisering af de observerede situationelle faktorer fra alle 11 maps organiseret i ét 'ordered situational map', der belyser projektets forskningsspørgsmål:

Menneskelig dimension (MD) (individual human elements/actors)	Ikke menneskelig dimension (IMD) (Nonhuman elements/Actants)
Individuelle aktører,	Artefakter
1:20 (+1), 3:5 (2 pæd. og 1 læ.), 3:5 (3 læ.), 3:6 (2læ. og 1 pæd.), 1:12 (pauseskak), 4:8 (1:1 ex klasseværelse), 2:21 (1:3 ex klasseværelse), 2:4 (st. lærer forlader klassen med en elev og en elev spiller ikke), 1:6 (2 spiller ikke skak), En elev som hjælpelærer	Skakremedier; spil, brikker, ure mv., Skakvogn, Skakplakater, Smartboard, M & M's, Centicubes
Aktører i praksisfællesskaberne	Teknologier
Drenge, drenge – piger, Aldersintegreret, Samarbejde, Leg, Kommunikation og manglende kommunikation, At tage perspektivskift, At spille for at tabe, God stemning, Intensitet, Koncentration, Humor, Engageret skakunderviser, Engagerede spillere i absolut overtal, få 'modstemmer',	Stærkt skakunderviserstyret, Refleksions orienterede skakundervisere, Repetition, Spørgsmål begge veje, Tavle undervisning, Skiftende makker/makkerskift, Flow og skift, At udføre andres beslutninger i hånd – hjerne, Skakvideo, GAMBIT®, Skærm, Musik, Film
Diskursiv konstruktion af individer og fællesskaber	Infrastruktur
Skakregler/kodeks/skakro, Dialog og feedback baseret, Regelbaseret (skakspil), Opmærksomhed fokus og forstyrrelser, Skakhistorier og verbalisering af spillet, Fællesgøre spil oplevelse; alle samles om to spillende, Ældre elever udpeges til at hjælpe yngre elever, Diagnose elever og 'Almen' elever	Skakbånd, Skakbånd/matematiktimer
Politisk økonomiske elementer	Tavse aktører
Ingen	Skoleledelse, forældre, Dansk Skoleskak
Tidsmæssige elementer	Diskursiv konstruktion af ikke menneskelige aktører
45 min. Plus matematiktime, Skakbånd, Struktur i skakspil afhængig af tid	At skak støtter anden pædagogisk og social aktivitet Tabere og vindere, Dannelse og opførsel
Meta diskurser i samfundet	Sociokulturelle og symbolske elementer
Etnicitet udfordringer, Drenge udfordringer, Klasserumsledelse, Vinde og tabe, Deltage og ikke deltage	Inklusionsdiskursen, Diagnosediskursen, Læringsdiskursen
	Spatiale elementer
	Bordopstilling i midt og i periferi, Klasserummet, Biblioteket
	Relaterede historiske & narrative normative diskurser
	'Kan man få karakter i skak?' 'Kan skak ses som en relevant faglig aktivitet i skolen?' 'Jeg er fuldstændig smadret'
Andet	Andet

Med dette 'ordered situational map' illustreres selve 'situationen' og alle de elementer, der kan registreres at være til stede i klasserummet, når Skoleskak for alle er en aktivitet i en klasse eller i et frikvarter i skolen.

Dette er altså en oversigt over de temaer, der så at sige er i spil, når Skoleskak for alle praksis observeres. En række temaer er interessante og informerer om mulige svar på forskningsspørgsmålet for dette forskningsprojekt med fokus på rammen for de fem kompetencer illustreret i Skoleskakpropellen og aktive elementer. Hermed følger en nærmere analyse af udvalgte temaer, der vil belyse forskningsspørgsmålet.

Tema: Individuelle aktører og artefakter (MD & IMD)

Som i al anden pædagogisk aktivitet er Skoleskak for alle 'mødet om det fælles tredje' også baseret på, dels de deltagende **individuelle aktører**, dels rammerne for aktiviteten i kraft af **artefakter** i form af alt fra fx skakbrikker til de fysiske rammer og strukturer omkring aktiviteten. To forhold viser sig signifikante. For det første er normeringen i Skoleskak for alle timerne helt overvejende gode, idet der generelt er flere pædagoger og lærere involveret, så ratio mellem skakundervisere og skakelever bliver højt. Dette muliggør en organisatorisk fleksibilitet i og med, at undervisningssituationen tilpasses afhængig af de enkelte elever, deres aktuelle forudsætninger og generelle motivation for at deltage eller ikke at deltage. For det andet bliver Skoleskak for alle aktiviteter underbygget af artefakter af alle slags, der understøtter skakaktiviteter. Dette omfatter alle typer artefakter, fra de fysiske skakbrikker til et særligt udviklet spilprogram GAMBIT® med tilhørende videoer.

Aktive elementer bliver i denne kontekst i særlig grad den organisatoriske dimension med den optimale, men nok også nødvendige normering, der er rammen for Skoleskak for alle. Med dette muliggøres individuel støtte og differentiering i forhold til at understøtte såvel skakmæssige udfordringer, men også at motivationsrelaterede udfordringer kan håndteres 1:1. Det menneskelige perspektiv suppleres af de artefakter, der, set fra en ikke menneskelig dimension, i vidt omfang er tilgængelige til støtte af Skoleskak for alle aktiviteter. De mange forskellige pædagogiske platforme, der tilbydes skakeleverne, underbygger de forskellige læringsstile elever benytter sig af.

Tema: Aktører i fællesskaberne (MD)

Et af formålene med Skoleskak for alle er at øge inklusion og dermed skabe kvalitet i miljøer, hvor alle eller de fleste børn og unge er i stand til at deltage som **aktører i fællesskaberne**. For at deltage er det oplagt, at der må være tale om en umiddelbar motivation i forhold til, ikke bare at sidde der, men i stedet opleve den arousal, der giver lyst til at blive aktiv aktør eller deltager i interaktion med de andre på kryds og tværs i de grupper og klassefællesskaber Skoleskak for alle er rammen for. Dette viser sig bl.a. i mange aktiviteter, hvor drenge og piger, børn på forskellige klassetrin og børn med forskellige forudsætninger samarbejder og får opbygget relationer både i her og nu situationer, men også i relationer, der rækker ud over nu og her.

Aktive elementer er i dette perspektiv de nye relationer, der skabes, både i et her og nu – og i et langtidsperspektiv, når disse skakfællesskaber baseres på engagerede børn og lærere, der i løbet af spil og skakundervisning oplever menneskelige kvaliteter som engagement, god stemning, koncentration og humor. Disse fire elementer er med til at skabe det flow, der i kraft en meningsfuld aktivitet i gode relationer underbygger, ikke kun inklusion, men også læring indenfor flere kompetenceområder. Med kun ganske få observerede undtagelser for lyst og engagement i Skoleskak for alle aktiviteter, synes graden af motivation høj.

Tema: Teknologier (IMD)

I Skoleskak for alle er teknologier en vigtig del af konceptet på flere niveauer. Først og fremmest er skakunderviserne funderet i en særlig skakdidaktik, hvor det, at være god til selv at spille, ikke er det centrale. Centralt er derimod den måde, hvorpå der arbejdes med træning af skakspillets komponenter i form af processuelle og taktiske aspekter, der øves i mange forskellige variationer. Disse læringsprocesser er, dels defineret i GAMBIT®, der er et særligt udviklet pc-program til skoleskak, dels er det op til

skakunderviseren at improvisere i forhold til den aktuelle situation. Der er således to teknologier i spil i form af en særlig didaktik, der så understøttes af en særlig teknologi kombinerende brikker og bræt med et computerprogram.

Aktive elementer i Skoleskak for alle er knyttet tæt til netop teknologier, såvel på det didaktiske og pædagogiske plan som på det materielle hardware niveau. Tilsammen skaber dette en skakundervisning, der er tæt styret af skakunderviserne med meget fokus på refleksion og dertil hørende meget dialog. En del af teknologien er også perspektivskift, der åbnes mulighed for, både i forhold til hyppige makkerskift som fx i speedskak og i forhold til, at der er en høj grad af afveksling i skaktræningsaktiviteterne, som fx, fra selv at spille til 'hånd-hjerne' sammen med en anden. Med disse skift kan flow og fastholdelse med fokus på den aktuelle aktivitet nemmere fastholdes og det vil især komme elever med opmærksomhedsudfordringer til gode.

Tema: Diskursiv konstruktion af individer og fællesskaber (MD)

Forholdet mellem individet og fællesskabet er helt afgørende element i Skoleskak for alle. Essensen i indsatsen er at spille sammen med 'den anden' og sammen gennemføre en spilproces, hvor målet ikke er at vinde skakspillet, men hvor målet er at blive bedre til at tænke og bedre til at samarbejde. Derfor er der også et stærkt fokus på netop disse individuelle og sociale aspekter i Skoleskak for alle, defineret i det koncept, der ligger bag indsatsen, hvor individ og fællesskab er to sider af samme sag. I praksis indebærer dette fx, at diversitet bliver et aktiv i Skoleskak for alle, hvor der er fokus på, hvordan individet i fællesskabet kan bidrage i 'det fælles tredje', som er spillet i alle dets facetter, fra teknik til etik. Disse temaer italesættes meget dynamisk af skaklærerne i det fællesskab, hvor børn med diagnoser oplever at blive set på, ikke som en diagnose, men som medspillere.

Aktive elementer er i denne sammenhæng balancen og dynamikken mellem individ og fællesskab i Skoleskak for alle aktiviteter. Det er i kraft af fællesskabet om denne aktivitet, der skabes muligheder for at støtte og udvikle elevernes kompetencer på mange områder, lige fra at styrke opmærksomhed og koncentration trods fx skakundervisernes intenderede forstyrrelser, til at tilegne sig en særlig skaketos baseret på en kodeks, der vedrører konkrete skakregler, høflighed, anerkendelse og skakro. Disse komplekse processer verbaliseres løbende i timen, men bliver også til løbende fortællinger om forskelle og ligheder med tidligere gennemførte spil. Der er således et stærkt narrativt element i undervisningen, der ikke kun relaterer sig til at styrke hukommelsen, men samtidig gennem fortællingen også er med til at skabe et fælles 'vi'. Et vi, der i Skoleskak for alle aktiviteten i hvert fald, men måske også i andre kontekster, kan udviske fx aldersforskelle, forskelle i kompetencer og diagnose/ikke diagnose status.

Tema: Meta diskurser i samfundet (MD)

Flere aktuelle temaer, der kan ses som aktuelle metadiskurser i samfundet og dermed i skolen, afspejles ikke så underligt i Skoleskak for alle aktiviteter. Disse metadiskurser relaterer sig bl.a. til makroperspektiver som etnicitet, køn og det at tabe. Alle er metaperspektiver, der kan opleves som personligt udfordrende personligt nederlag, fordi det vedrører fastlåste måder at blive set på af andre eller fordi det betyder at man som taber kan føle sig blottet i et eller andet omfang.

Aktive elementer er i denne kontekst stærkt bundet til, hvordan skakundervisere håndterer de situationer, hvor elever i Skoleskak for alle oplever at tabe ansigt eller blive udfordret på selvværdet. I Skoleskak for alle er netop klasseledelse en pædagogisk defineret praksis, skakunderviserne benytter sig af for pædagogisk at håndtere de udfordringer, der kan betyde alt i forhold til elevernes deltagelse eller ikke deltagelse og dermed betydning for inklusions- og eksklusionsprocesser. Det er i sådanne spil kontekster, skakundervisere bliver 'oversættere' mellem de store temaer i samfundet, og det der sker her og nu i skakaktiviteterne.

Tema: Diskursiv konstruktion af ikke menneskelige aktører (IMD)

Hvordan metadiskurser udfoldes i klasseværelset og i Skoleskak for alle og for skakunderviserne udgør en pædagogisk didaktisk udfordring, er berørt ovenfor. Nok så vigtig en faktor med betydning for Skoleskak for alle er de diskurser, der i form af ikke menneskelige dynamikker og strukturer har indflydelse på, såvel sociale-, som faglige rammer for aktørerne i skoleskakken. De forskellige støtteforanstaltninger med ekstra tildelte resurser og særligt uddannede professioner er også med til at definere børn og unge i Skoleskak for alle. Baggrunden for denne specifikke indsats er bl.a. et forsøg på at få dokumenteret en anderledes skoleaktivitets mulige betydning for elever med særlige behov/i udsatte positioners udbytte af at gå i skole og der, spille skak.

Aktive elementer er i denne kontekst det fokus, der i Skoleskak for alle didaktikken er på at bidrage til at løse generelle udfordringer i samfundet vedrørende læring og dannelse. I forbindelse med læring er et Skoleskak for alle perspektiv en nysgerrighed i forhold til, om der i kraft af deltagelse i skakaktiviteter kan spores en transfer af tilegnede kompetencer fra denne aktivitet til, at disse bliver til kompetencer for individet også i andre nye kontekster. I forhold til social aktivitet er det dannelse og mere konkret opførsel, der er i fokus, og vedrørende begge aspekter kan der verificeres en påvirkning af Skoleskak spillere, hvor disse metadiskurser påvirker udvikling af kompetencer positivt, fordi der i Skoleskak for alle konceptet er tale om en diskurs, der udfordrer det eksisterende skolesystem.

Tema: Sociokulturelle og symbolske elementer (IMD)

Helt centralt og som kontekst for Skoleskak for alle er de sociokulturelle og symbolske elementer, der er indlejret i netop de metadiskurser, der påvirker skole og læring på alle niveauer. Skoleskak for alle er dybt indlejret i særligt tre aktuelt dominerende diskurser: Inklusionsdiskursen, Diagnosediskursen og Læringsdiskursen. Disse tre diskurser er alle relateret til værdier og normer for, hvad der er målet for pædagogiske indsatser. For Skoleskak for alle er det vel nok det vigtigste perspektiv at bidrage til at kvalificere elever med særlige behov/i udsatte positioner til at kunne deltage og opnå forøgede kompetencer kognitivt, personligt og socialt.

Aktive elementer er i denne kontekst at have en særlig opmærksomhed på netop de tre nævnte diskurser, og det er netop hvad Skoleskak for alle, både som koncept og i høj grad også som praksis, viser sig at have. Inklusion, diagnoser og læring har en særlig plads i forhold til at kvalificere Skoleskak for alle indsatsen for at bidrage til at forhindre eksklusion, stigmatisering og modvirke læring uden kvaliteter og perspektiver.

7.0 Diskussion

Med resultaterne af dette mixed methods design forskningsprojekt, der belyser mange aspekter, som fx de aktive elementer i Skoleskak for alle, dokumenteres relevansen af denne aktivitet som et vigtigt bidrag til – og måske vigtigere – et supplerende alternativ til en skolekontekst, der aktuelt er udfordret af inklusion og et voksende antal børn og unge med særlige behov/i udsatte positioner. Det er her Skoleskak for alle bliver en vigtig inspiration til læring og trivsel i et inkluderende perspektiv og et relevant supplement til skolens liv. På baggrund af forskningen her rejser der sig dog en række spørgsmål, der fordrer yderligere forskning og dokumentation i forbindelse med udviklingen af Skoleskak for alle og implementeringen af denne i skolen. Her nævnt i vilkårlig rækkefølge:

De fem kompetencer, illustreret i Skoleskakpropellen og underbygget med de tilhørende 25 indikatorer, er utvivlsomt relevante og dækkende som kategorier. Udfordringen i forbindelse med anvendelsen af kompetencerne i denne kontekst er, at vurderingen af skakspillernes kompetencer alene er baseret på skoleskakunderviserens vurderinger. Derfor er det vigtigt, at de ellers meget relevante kategorier i

Skoleskak for alle indsatsen skal præciseres og testes i brug for at kunne operationaliseres til at blive målbare, så pædagogiske intentioner og didaktiske tilgange optimeres vedr. Kognitive kompetencer, Personlige kompetencer, Sociale kompetencer, Faglige kompetencer samt Selvværd.

I en indsats som Skoleskak for alle vil det være relevant at undersøge påvirkningen af børn og unges kompetenceudvikling over tid. I dette forskningsprojekt er tidsdimensionen 2 år, men det vil oplagt være meget interessant at gennemføre en egentlig forløbsundersøgelse for at dokumentere den langsigtede påvirkning og udvikling af kompetencer for de involverede skakspillere, uanset om de er i målgruppen af diagnosticerede eller ikke er det.

På baggrund af den kvalitative del af analysen af skakundervisernes vurderinger af kvaliteterne i skakspillet er der i alt overvejende grad tale om positive vurderinger, idet der kun gives ganske få eksempler på, at børn og unge i skoleskaktimer i Skoleskak for alle fremkommer med negative kommentarer, tager forbehold overfor Skoleskak for alle som relevant og godt i skolen eller viser decideret modstand mod aktiviteterne. Det kunne være interessant at få afdækket dette felt mere specifikt og dybt for med denne nye viden at raffinere skoleskakdidaktik mere målrettet også denne elevgruppe – i øvrigt til gavn for de andre elever.

Et af de helt store spørgsmål, der også er belyst i dette mixed methods design forskningsprojekt, er spørgsmålet om transfer, for hvornår og i hvilket omfang kan transfer af læring dokumenteres? Temaet transfer er ikke muligt at dokumentere her, men en del respondenter, både børn og unge samt skakundervisere, oplever at der sker transfer af kompetencer især på det matematiske og det sproglige område og i øvrigt også i forhold til strategier for opgaveløsning. Men det vil oplagt være relevant at få dette aspekt belyst yderligere. Den videre strategi herfor kunne fx være at inddrage undervisere fra andre fag i skolen, så de også får kendskab til Skoleskak for alle for at kunne overtage og tilrettelægge med udgangspunkt i de aktive elementer i Skoleskak for alle. Dette vedrører projektets DNA og spørgsmål om skakundervisernes rekruttering og uddannelse. For afgørende for, om Skoleskak for alle opnår succes og opfylder målene for indsatsen, er de skakundervisere, der har ansvaret for processens skakmæssige, læringsmæssige og sociale aspekter. Derfor er det også vigtigt, at der i forhold til rekruttering af undervisere og uddannelse af disse sker en stadig kvalitetsudvikling. På baggrund af de indrapporterede data vil følgende spørgsmål kunne overvejes:

- Skal rekrutteringen til skoleskakundervisere justeres?
- Skal uddannelsestidspunkt af skakundervisere i forhold til start på skakforløb revurderes?
- Skal henvisningsårsager som adgangsgivende til at deltage i indsatsen Skoleskak for alle revideres?

8.0 Konklusion

At sammenfatte en konklusion på baggrund af den megen dokumentation, der ligger i det empiriske materiale synes på den ene side nemt og så på den anden alligevel ikke. For det vrirler med data, hvorved det er nødvendigt at forholde sig restriktivt til disse omfattende data, der informerer om så mange aspekter ved Skoleskak for alle. Under alle omstændigheder må svaret på forskningsspørgsmålet: **Hvilke aktive elementer i form pædagogiske intentioner og didaktiske tilgange i aktiviteten 'Skoleskak for alle' bidrager til udvikling af deltagernes kognitive-, personlige- og sociale kompetencer samt selvværd og faglig udvikling set i et inkluderende perspektiv?** også være konklusionen.

Med udgangspunkt i forskningsspørgsmålet er dette mixed methods design forskningsprojekt baseret på flere supplerende tilgange til indsamling af data, som afspejlet i forskningsprotokollen og yderligere illustreret i metaforen 'Skoleskakpropellen'. Der er tale om metoder, der har rod i flere væsens forskellige forskningsparadigmer, men dette retfærdiggøres af den viden de forskellige tilgange supplerer hinanden med og tilsammen genererer. De mange aspekter og temaer, repræsenteret i forskningsspørgsmålet, vil der kunne findes udfoldede svar på i analyserne ovenfor, mens der her i konklusionen vil blive indtaget et overordnet helikopterperspektiv. Forskningsartiklen bevæger sig således ind på en ny position, der både skuer tilbage og frem på samme tid, men med et systematisk blik på de svar, der er væsentlige resultater af denne forskning. Konklusionen er opbygget efter tematiseringen i forskningsspørgsmålet, bortset fra, at konklusionen afrundes med et særligt fokus på aktive elementer.

I forhold til **pædagogiske intentioner og didaktiske tilgange** er det grundlæggende perspektiv, at skoleskak i form af Skoleskak for alle som grundlæggende mål har at skabe en skakundervisning, der tilgodeser alle elevers lærings- og trivselsbehov. Alle aktiviteter er lagt tilrette herefter. Organisatorisk er der fx tale om en normering, der tager højde for pædagogiske udfordringer, ligesom skakunderviserne generelt har viden og erfaringer fra såvel almen- som specialpædagogiske kontekster. Uanset hvad, vil alle skakundervisere skulle gennemgå et uddannelses- og et sparringsforløb undervejs i indsatsen Skoleskak for alle, hvor den særlige skakdidaktik tilegnes. En skakdidaktik, der i øvrigt forvaltes lokalt, ofte spontant tilpasset de forskellige elevsammensætninger og aktuelle udfordringer. Med dette muliggøres individuel støtte og differentiering i forhold til at øve og kvalificere skakmæssige kompetencer, men også at stilladsere motivations aspekter. Det 'menneskelige' perspektiv suppleres af de artefakter, der i vidt omfang er tilgængelige til støtte for aktiviteterne. De forskelligartede pædagogiske platforme, der tilbydes skak eleverne i Skoleskak for alle, underbygger og tilpasses forskellige individuelle-, gruppe- eller klassemæssige læringsbehov. Aktiviteterne understøttes således af forskellige teknologier, lige fra de didaktiske valg, der træffes af skakunderviserne til inddragelse af den teknologi i form af IT-programmer mv., der er mere eller mindre styrende og rammesættende for aktiviteterne.

I forhold til deltagernes **kognitive-, personlige- og sociale kompetencer samt selvværd og faglig udvikling** peger en række analyser af data i forskningsprojektet på, at Skoleskak for alle ifølge aktørerne, børn og unge samt skakundervisere og ledere, understøtter Kognitive kompetencer som 'Problemløsning' og 'Analytisk tilgang'. Personlige kompetencer, som 'Koncentration', 'Selvkontrol', 'Tålmodighed' og at 'Italesætte sig selv positivt' understøttes ligeledes. Sociale kompetencer, som 'At respektere forskellighed' og 'At vise empati' vedrører begge skakspillets grundelementer vedr. skaketik og skakadfærd og fremhæves ligeledes som markante. De markante vurderinger her kunne indikere, at skakspillets kvaliteter på dette felt er noget, skak eleverne har taget til sig, hvilket bekræftes i flere fortællinger fra skakundervisere om, at skakspillerne har taget denne skak etos med ind i andre fællesskaber - i og uden for skolen. Som en uddybning af de 5 kompetencer er der i forskningen dokumenteret i alt 25 indikatorer, der mere differentieret operationaliserer og eksemplificerer kompetencekategorierne og relaterer disse til aktive elementer i Skoleskak for alle indsatsen. Med Skoleskak for alle som en aktivitet implementeret i skolen, og dermed relateret til skolens fag, skal det i denne sammenhæng fremhæves, at der i følgeforskningen findes markante indikationer på fx, at sproglige kompetencer, som 'At kunne sætte ord på noget man ikke før havde ord for', er et resultat af Skoleskak for alle, at matematiske kompetencer som 'at kunne overskue et felt med 64 positioner for 16 brikker med 6 forskellige værdier forudsætter 'Analytisk tænkning og forståelse for logiske sammenhænge' er en anden kvalitet i indsatsen, og endelig rummer udfordringer i skoleskak mulighed for tilegnelse af en vigtig og generel faglig og fagoverskridende kompetence i form af

'At udvikle kreative løsninger (der) forudsætter kendskab til grundlæggende rammer'. På feltet for Selvværd er der ligeledes en række kompetencer, der understøttes i Skoleskak for alle som fx 'At opleve at være god, styrker selvopfattelsen', 'At lære andre at kende i en ny sammenhæng', 'At opdage betydningen af at være uundværlig i fællesskabet' og 'At inddrage andre forudsætter selv at have oplevet inddragelse'.

Samlet set kan de her udvalgte og sammenfattede kompetencer udtrykkes, som det blev formuleret i et af fokusgruppeinterviewene af en dreng, der sagde, at Skoleskak for alle for ham var en støtte til 'At tænke i forvejen'. Hermed kan Skoleskak for alle ses som stilladserende børn og unges evne til at tænke og bedre forstå, hvilke aktive elementer, der skal mobiliseres for at kunne løse opgaver, hvor kognitive-, personlige- og sociale- kompetencer støttes af grundlæggende kompetence som selvværd og faglig kunnen.

I forhold til **det inkluderende perspektiv** er der mange eksempler i datamaterialet på, at Skoleskak for alle har en afgørende og positiv betydning for børn og unges tilknytning til fællesskaber i skolen og i klassen. At være en del af et praksisfællesskab er betydningsfuldt for alle børn og unge, og i Skoleskak for alle synes dette i høj grad at blive understøttet af en række data. Først og fremmest er der selve aktiviteten, der for deltagende børn og unge bliver et brud på de krav, de ellers møder i skolen. Skoleskak for alle bliver i kraft af sin anderledeshed som pædagogisk aktivitet således en vej til deltagelse i dyader, grupper, klassen og skolens andre fællesskaber, når 'den anden' og andre opdager, at man faktisk er nogen og kan noget. Det styrker børn og unges selvværd og inklusion understøttes. Så fra at være 'lidt i udkanten af det hele' bliver Skoleskak for alle en mulig adgang til fællesskaber og venskaber, hvorved Skoleskak for alle understøtter social inklusion og giver børn med særlige behov/i udsatte positioner og med udfordringer af forskellig slags, adgang til fællesskaber, de ellers ikke ville have fået. Det bekræftes af såvel børn og unge selv, som af skakundervisere og ledere, og hermed understreges det inkluderende perspektiv, der er relateret til børn og unges muligheder for at få aktiveret de sociale synapser, der fører til skabelse af fælles oplevelser og fortællinger om disse. Det er i kraft af fællesskabet om skakaktiviteter, der skabes muligheder for at støtte og udvikle børn og unges kompetencer på mange områder, lige fra at styrke opmærksomhed og koncentration, trods fx skakundervisernes intenderede forstyrrelser, til at tilegne sig en særlig skaketos baseret på en kodeks, der vedrører konkrete skakregler, høflighed, anerkendelse og skakro. Disse komplekse processer verbaliseres løbende i Skoleskak for alle, men bliver også til fortsatte fortællinger om forskelle og ligheder med tidligere gennemførte spil og oplevelser. Der er således et stærkt narrativt element i skoleskakundervisningen, der ikke kun relaterer sig til at styrke hukommelsen, men samtidig gennem fortællingen også er med til at skabe et fælles 'vi'. Et vi, der i skakaktiviteten i hvert fald, men måske også i andre kontekster, kan udviske fx aldersforskelle, forskelle i kompetencer og diagnose/ikke diagnose status. Skoleskak for alle bliver dermed en aktivitet i skolen, der af flere grunde synes at have en positiv effekt på graden af inklusion. Fx er den positive opblødning og eksperimenteren, der er i skakkonteksten i forhold til sammensætning af skak teams, bidragende til inkluderende processer. Understøttende for inklusion er også den skakdidaktik, der træner eleverne i at fastholde det processuelle overblik i en tidsdefineret ramme, der samtidig løbende skal sprogliggøres i den samtale om spillet, der løber parallelt med at spillet gennemføres. Denne samtidige processering, på et ydre fysisk plan og et indre mentalt spor, er en kvalitet, alle elever kan profitere af, men der er ingen tvivl om, at børn og unge med særlige behov/i udsatte positioner i særlig grad har glæde af at træne netop denne kompetence. Disse processer kan så yderligere støttes af den særlige kodeks eller etik, der udgør skakspillets unikke kvalitet som fx at hilse, have øjenkontakt mv. En kodeks der i lige så høj grad også har et inkluderende perspektiv.

Sammenfattende og set i forhold til at dokumentere de **aktive elementer**, der kan ses som en funktion af temaerne præsenteret ovenfor i konklusionen: pædagogiske og didaktiske processer, kompetenceudvikling

og inkluderende processer, er der allerede fremlagt mange eksempler på - og resultater af forskningsprojektets analyser af Skoleskak for alle. Dette betyder også, at der ovenstående allerede er præsenteret betydelige eksempler på netop de aktive elementer. Derfor vil det også her til sidst blive helikopterperspektivet, der vil dominere nogle afsluttende sammenfatninger af svaret på, hvad det så er, der tilsyneladende virker. I forhold de aktive elementer i Skoleskak for alle peger forskningen på:

- At den særlige didaktiske måde aktiviteterne i Skoleskak for alle er tilrettelagt - og gennemføres på, med fokus på sociale og inkluderende aspekter med skift i aktivitetsform, skiftende makkersammensætning, m.v. motiverer børn og unge generelt i skolen til deltagelse.
- At den særlige måde skakundervisere håndterer situationer på, når skakspillere taber spillet, taber ansigt eller udfordrer sig selv på selvværdet, ikke bliver til nederlag, men i stedet håndteres i form af en dynamisk didaktisk og individuelt rettet klasseledelse, der fører til læringssituationer for både tabere og vindere.
- At den særlige måde skakunderviserne, med en skakdidaktik, baseret på engagement, god stemning, koncentration og humor, skaber nye relationer og deltagelsesmuligheder for børn og unge i klassen og i frikvarteret, både i et her og nu – og i et langtidsperspektiv.
- At den særlige skoleskak didaktik, med fokus på betydningen af hele tiden at tale om, hvad der skete, og hvorfor der skete netop det i spillet, skaber refleksioner over komplicerede læringsprocesser, der efterfølgende fastholdes i skakhistorier eller rettere læringsfortællinger.
- At den særlige skakkodeks, hvor spillerne hilser på hinanden, har øjenkontakt og siger tak for spil ved at give hinanden hånden og i det hele taget holder skakro, støtter opbygningen af relationer.

Afslutningsvis skal det siges, at Skoleskak for alle godt nok har et særligt fokus på børn og unge i skolen med særlige behov/i udsatte positioner. Men det interessante er så, at Skoleskak for alle kan siges at bidrage til, at netop disse kategorier og forskelligheder, der normalt afgrænser børn og fællesskaber i forhold til hinanden, at bringe børn og unge sammen og bidrage til, at skolen bliver for alle og opleves som et 'vi' og ikke kun et 'jeg'. I forhold til dette inkluderende perspektiv peges der i forskningen på aktive elementer som: 'At blive motiveret for at gå i skole er knyttet til at få andre og nye muligheder for deltagelse', 'At kunne drage nytte af en erfaring gjort i en kontekst i en anden ny kontekst', 'At opbygge fællesskaber i og imellem klasser og elever er en central opgave for skolen', 'At kunne inddrage andre i et fællesskab forudsætter, at man selv oplever at blive inddraget' og 'At have en profil som skole er relateret til at have en stærk fortælling om skolens identitet'. Alle indikatorer for væsentlige bidrag stil en skole for alle.

9.0 Perspektivering

Når Skoleskak for alle på mange parametre fremstår som en succes på baggrund af dette forskningsprojekt, er det i høj grad fordi indsatsen er et nybrud og didaktisk pædagogisk alternativ, der rækker hånden ud til en gruppe børn og unge i skolen, der kan finde vanskeligheder ved at se mening i at gå i skole og lære noget relateret til den måde, skolen for dem er tilrettelagt på. Tilsyneladende er det også spørgsmålet om mening, der i særlig grad motiverer skakundervisere til at deltage og dygtiggøre sig i deres engagement i Skoleskak for alle. For disse skakundervisere og de børn og unge i skolen, der deltager i Skoleskak for alle er mening en kvalitet, der fører dem til mødet om det fælles tredje. Et måske overset element i motivationen for mødet om det fælles tredje er det forhold at skoleskak i langt overvejende grad er en analog aktivitet, der, fordi det handler om 24 fysiske brikker og en spilleplade med 64 felter handler om 'at sætte alt på et bræt' i real time. For mange børn og unge især, men også voksne, er dette en ikke så hyppig forekommende aktivitet i en gennemdigitaliseret hverdag.

At skak i skolen ikke kun er et issue i en dansk kontekst, er evident, da skak formelt set i en europæisk og EU-kontekst for alvor blev sat på dagsordenen i 2012 med vedtagelsen af en deklaration på parlamentsniveau, der henleder medlemsstaternes opmærksomhed på at skoleskak bør være at finde i skole og uddannelse:

- *“whereas chess is an accessible game for children from every social group and can help social cohesion and contribute to policy objectives such as social integration, combating discrimination, reducing crime rates and even the fight against various addictions,*
- *whereas whatever the age of the child, chess can improve children’s concentration, patience and persistence and can develop the sense of creativity, intuition, memory, and analytic and decision-making skills; whereas chess also teaches determination, motivation and sportsmanship;...”*

I deklarationen ‘Chess in Schools - Declaration of the European Parliament of 15 March 2012 on the introduction of the programme ‘Chess in School’ in the educational systems of the European Union’ dateret den 15/3 2012 fremgår det endvidere, at kommissionen efterlyser implementation af skak i skolen, der også er forskningsbaseret, i og med dette eksplicit efterspørges: *“Calls on the Commission to take into consideration the results of any studies on the effects of this programme on children’s development”*.

Med nærværende mixed methods designs forskningsprojekt er der givet et bidrag til denne relevante udmelding fra the European Commission. At skak og skoleskak ikke ‘kun’ er et didaktisk pædagogisk og politisk tema, vidner nedenstående og afsluttende citat i høj grad om. En engelsk stormester og filosof løfter i citatet fra bogen ‘The Moves that Matter’ skakspillet ind i mange dimensioner – også den aktuelle økologiske:

“It would be asking too much of chess to think of it as a key to creating a new civilization, but the game can help us improve the relationship between mind and world in ways that are not trivial. The game serves to highlight perspectives that can transform our understanding of how we might think more clearly and wisely, for instance through ecological perception, but also related notions like systems thinking, learning to love mistakes, noticing our patterns of attention, our automaticity and appreciating the importance of unlearning”. (Rowson, 2019, 105).

Referencer

Albrechtsen, T.R.S. (2019). Øvelse i undervisningen. København. DAFOLO.

Alveson, M., Gabriel, Y. og Paulsen, R. (2017). Return to Meaning a social science with something to say. Oxford. Oxford University Press.

Artiles, A.J., Kozleski, E.B. & Waitoller, F.R. (2015). Inclusive Education – Examining equity on five continents. 2.Printing. Cambridge. Harvard Education Press.

Bronfenbrenner, U. (1979). The Ecology of Human Development. Experiments by nature and design. Cambridge. Harvard University Press,

Bronfenbrenner, U. (2005). Making Human Beings Human – Bioecological Perspectives on Human Development. London. SAGE

Bruner, J. (1999). Mening i handling. Klim.

Bönsch-Kauke, M. (2008). Klüger durch Schach – Wissenschaftliche Forschungen zu den Werten, des Schachspiels. St. Goar. Leibniz Verlag.

Clarke. A. E., Friese, C. & Washburn, R.S. (2018). Situational Analysis - Grounded Theory *After* the Interpretative turn. 2.edition. Sage.London.UK.

Cleveland, A.A. (1907). The Psychology of Chess and of Learning to Play it. Link fundet 01.09.2019: <http://www.jstor.org/stable/pdf/1412592.pdf?refreqid=excelsior:9afe1bc23d4d58496278101ed4d3e9b5>

Cozolino, L. (2006). The Neurosciences of Human Relationships – Attachment and the Developing Social Brain. New York & London W.W. Norton & Company.

Csikszentmihalyi, M., & Wong M. M. H. (2014). Motivation and academic achievement: The effects of personality traits and the quality of experience. In *Applications of Flow in Human Development and Education* (pp. 437- 465). Springer.

Dansk Skoleskak <https://skoleskak.dk>

Dansk Skoleskak. SFA 2018 – 2020 Best Practice ... en pixiebog. Dansk Skoleskak. 2020. Intern publikation.

European Comission (2012). Declaration of the European Parliament of 15 March 2012 on the introduction of the programme 'Chess in School' in the educational systems of the European Union. Link fundet 16.06.2020. <https://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P7-TA-2012-0097+0+DOC+XML+V0//EN>

Forrest, D., Davidson, I., Schucksmith, J. & Glendinning, T., (2005). Chess Development in Aberdeen's Primary Schools: A Study of Literacy and Social Capital. Aberdeen City Council, University of Aberdeen and Scottish Executive Education Department.

Grabner R. H., Stern E., & Neubauer A. C. (2007). Individual differences in chess expertise: A psychometric investigation. *Acta psychologica*, 124(3), 398±420. Link fundet 04.06.2020.

<https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2006.07.008> PMID: 16942740

Horsdal, M. (2008). At lære at huske at være – gensyn med fortællingen. Billesø og Baltzer.

Illeris, K. (2015). Læring. Samfundslitteratur. 3. Udg.

Jankovic, A. & Novak, I. (2019). Chess as a powerful Educational Tool for Successful People. Governance Research and Development Centre (CIRU), Zagreb. Link fundet 04.06.2020.

<http://hdl.handle.net/10419/196101>

Jensen, U.J & Mattingly, C.F. (Edt.) (2009). Narrative, Self and Social Practice. Philosophia Press.

Joseph, E., Easvaradoss, V., Abraham, S. & Chan, M. A. (2017) Mentoring Children through Chess Training Enhances Cognitive Functions. I: *International Journal of Information and Education Technology*, Vol. 7, No. 9, September 2017

Lundquist, A. & Löf, M. (2008). Schack-matt (e)projekt. Side 19 – 21. i: *Nämnamn* Nr. 2.2008.

Mirzakhanyan, R., Gevorgyan, S., Sargsyan, V., & Daveyan, H. (2017) Analysis of the Efficiency of Teaching Chess in Schools. I: *Sociology Study*, January 2017, Vol. 7, No. 1, 36-42 doi: 10.17265/2159-5526/2017.01.006

Mortensen, A. (2019). Neuropædagogik med mennesket i centrum- Relationer, neuroner og emotioner. Dafolo.

Quvang, C. (red.). (2016). Specialpædagogik -en introduktion. Hans Reitzels Forlag.

Rosholm, M., Bjørnskov & Gumedde, K. (2017). Your Move: The effect of chess on mathematics and test scores. PLOS ONE. Link fundet 01.09.2019: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0177257>

Rowson, J. (2019) The Moves That Matter – A Chess Grandmaster on the Game of Life. London. Bloomsbury.

Thisted, J. (2013). Forskningsmetoder i praksis – Projektorienteret videnskabsteori og forskningsmetodik. 1.udg. 4.oplag. København. Munksgaard.

Wehrden, H., Guimarães, M.H., Binac, O., Varandad, M., Langa, D. J., Johna, B., Grallaa, F., Alexandere, A., Lawrence, R.J., Raines, D., White, A. (2017). Finding the common ground of multi-faceted concepts. 3rd INTREPID Report Interdisciplinary and transdisciplinary research: Link fundet 03.06.2020: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/29192/1/ICS_Obina_Interdisciplinary.pdf

Wenger, E. (2006) Praksisfællesskaber. 1.udg. 2.oplag. København. Hans Reitzel.

WHO. Prevention and Promotion in Mental Health. 1989. Link fundet 27.05.2020: https://www.who.int/mental_health/media/en/545.pdf

I - Fokusgruppeinterview - Lærere & Ledere

Mål for fokusgruppeinterview

- Målet med dette interview er at få belyst *"De aktive elementer og ingredienser i form af pædagogiske intentioner og didaktiske tilgange,"* der er baggrunden for SFA
- Målet er desuden at få belyst, på hvilken måde SFA kompetencekategorier opleves opfyldt

Spørgeguide

Tema A: Baggrundsoplysninger:

1

Hvilken elevgruppe er kontekst for svarene?

(Alder, køn skolesituation, diagnose)

2

Hvilken baggrund el. uddannelse har skakunderviserne, og hvilke arbejdsopgaver varetager disse?

(Frivillige ngo, lærere, pædagoger, pårørende og evt. peer to peer elever)

3

Hvordan er ledelsen involveret i SFA?

(Løsning af konkret aktivitet eller ledelsesmæssige opgaver eller advokatur/pr funktion)

Tema B; Det grundlæggende koncept; pædagogiske og didaktiske perspektiver

4

Hvilke pædagogiske intentioner i form af før- undervisnings aspekter er defineret?

5

... og har hvilken betydning for valg af didaktiske tilgange?

6

... samt fremkalder hvilke aktive elementer og ingredienser

Tema C; Konceptets betydning for børn der deltager i SFA i forhold til kompetencekategorier

7. Kognitive kompetencer, A

- problemløsning, A1
- analytisk tilgang, A2
- ræsonnement, A3
- koncentration, A4

8. Personlige kompetencer, B

- selvkontrol, B1
- tålmodighed, B2
- tro på egne evner og turde fejl, B3
- udvise kritisk sans, B4

9. Sociale kompetencer, C

- italesætte sig selv positivt, C1
- respekterer forskellighed, C2
- vise empati, C3
- gøre hinanden gode, C4

10. Faglige kompetencer, D

- sproglige, D1
- matematiske, D2
- praktisk musiske, D3
- innovative, D4

11. Selvværd, selv i forhold til inkluderende fællesskaber, E

- ser sig selv som en resurse i forhold til andre, E1
- ser andre som en resurse, E2
- inddrager sig selv i fællesskabet, E3
- Inddrager andre i fællesskabet, E4

Tema D; resultater af SFA-aktiviteter på skolen

12. Mere overordnet, hvordan bidrager SFA til skolens fortælling i et internt og et eksternt perspektiv, F

- motivation bredt i forhold til skolegang, F1
- transfer mellem SFA og læring, F2
- fællesskab i og imellem klasser og elever, F3
- værdier i forhold til skolens etos, F4
- fortællinger om skolen, F5

II - Spørgsmål – Børn individuelt

Mål for de individuelle spørgsmål adresseret til SFA deltagere

- Målet med at stille disse spørgsmål, adresseret til børnene enkeltvis, er at få belyst SFA deltagernes umiddelbare oplevelser ved at deltage i SFA

1

Før:

Hvorfor valgte du at deltage i SFA?

Var der andre med til at bestemme dette?

2

Under

Hvad er din umiddelbare oplevelse ved at deltage i SFA?

Hvad er godt og skidt ved at deltage i SFA?

Har du undervejs i SFA mærket forandringer med dig selv?

3

Efter

Har deltagelse i SFA forandret dig?

Har din SFA-deltagelse haft betydning for din læring i skolen og i fagene?

Har din SFA- deltagelse haft betydning for dit samvær med andre?

Ville du melde dig igen til SFA hvis det var muligt?

III - Observationspunkter- Børn

Mål for observation af SFA-aktiviteter

- Målet for observationer af SFA-aktiviteter er at få registeret 'situationen' i forhold til at 'mappe' eller kortlægge hvilke situationelle elementer, der konstituerer den konkrete empiriske situation, SFA- undervisningen, hvor også kontekstuelle forhold er i situationen og er med til at konstituere denne
- Målet er at kortlægge humane, ikke-humane, materielle, symbolske- sociokulturelle, politiske, temporale og diskursive elementer, der er til stede i ens datamateriale på baggrund af 'messy situational maps'

Observationstemaer:

- Hvem og hvad er i situationen?
- Hvem og hvad har betydning i situationen og for dennes udvikling?
- Hvilke handlinger, processer, elementer skaber forandringer og forskelle i situationen?

Messy Situational Map # 1

Dato: _____ Klasseser: _____ Elevgruppe: _____ Underviser: _____

Bilag II – Kompetencekategorier

7	Hvor gode er dine elever på årgang overordnet til:
	7.1 Problemløsning
	1. Ved ikke
	2. Mindre gode
	3. Nogenlunde
	4. Gode
	5. Rigtig gode
	Total
	Average
	7.2 Analytisk tilgang
	1. Ved ikke
	2. Mindre gode
	3. Nogenlunde
	4. Gode
	5. Rigtig gode
	Total
	Average
	7.3 Ræssonnement
	1. Ved ikke
	2. Mindre gode
	3. Nogenlunde
	4. Gode
	5. Rigtig gode
	Total
	Average
	7.4 Koncentration
	1. Ved ikke
	2. Mindre gode
	3. Nogenlunde
	4. Gode
	5. Rigtig gode
	Total
	Average
	7.5 Selvkontrol
	1. Ved ikke
	2. Mindre gode
	3. Nogenlunde
	4. Gode
	5. Rigtig gode
	Total
	Average
	7.6 Tålmodighed
	1. Ved ikke
	2. Mindre gode
	3. Nogenlunde
	4. Gode
	5. Rigtig gode

Total
Average
7.7 At tro på egne evner
1. Ved ikke
2. Mindre gode
3. Nogenlunde
4. Gode
5. Rigtig gode
Total
Average
7.8 At udvise kritisk sans
1. Ved ikke
2. Mindre gode
3. Nogenlunde
4. Gode
5. Rigtig gode
Total
Average
7.9 At respektere forskellighed
1. Ved ikke
2. Mindre gode
3. Nogenlunde
4. Gode
5. Rigtig gode
Total
Average
7.10 At vise empati
1. Ved ikke
2. Mindre gode
3. Nogenlunde
4. Gode
5. Rigtig gode
Total
Average
7.11 At have impuls kontrol
1. Ved ikke
2. Mindre gode
3. Nogenlunde
4. Gode
5. Rigtig gode
Total
Average
7.12 At italesætte sig selv positivt
1. Ved ikke
2. Mindre gode
3. Nogenlunde
4. Gode
5. Rigtig gode

Skoleskak for alle

En forskningsrapport om, hvordan skoleskak styrker personlige-, sociale- og kognitive kompetencerselv værd og faglig dygtighed – set i et inkluderende perspektiv

