



Implementering af bevægelse i historieundervisningen

Bachelorprojekt Blaagaard/KDAS



Implementering af bevægelse i historieundervisning

Bachelorprojekt Blaagaard/KDAS

2016

Jesper Jensen
Bk12d0905

Læreruddannelsen Blaagaard/KDAS
UCC Professionshøjskolen

Vejleder/underviser: Sanne Faber & Anette Ipsen

Implementering af bevægelse i historieundervisning

Bachelorprojekt Blaagaard/KDAS

Indholdsfortegnelse

Indledning	4
Problemformulering	5
Læsevejledning	6
Metode	6
Empiri	7
Kvalitativ empiri	7
<i>Praktikken</i>	7
<i>Observation</i>	8
<i>Minutobservation</i>	8
Kvantitativ empiri	9
<i>Evaluerings</i>	9
<i>Prøve</i>	9
<i>Rapport om læring i bevægelse</i>	9
Begrebsafklaring	10
Bevægelse	10
<i>Bevægelse i undervisningen</i>	10
<i>Forenkede fællesmål</i>	11
<i>Sundhed & bevægelse</i>	11
<i>Kulturintegration</i>	12
Leg & Flow	12
Læring	13
Historiefagets kompetenceområder	14
<i>Kronologi og Sammenhæng</i>	14
<i>Kildearbejde</i>	14
<i>Historiebrug</i>	15
Motivation	16
Klasseledelse	16
Fagfaglig analyse	17
Bevægelse i historieundervisningen	17
Motivation med bevægelse	18
Bevægelse i forhold til FM14 i historiefaget	19
<i>Eksempler på bevægelsesaktiviteter</i>	20
Delkonklusion	23
Fagdidaktisk analyse	23
Tiden i undervisningen	23
Klasseledelse med bevægelse	24

Lærerforberedelse i forbindelse med bevægelse	25
Delkonklusion	26
Konklusion	26
Handleperspektiv	27
Perspektivering.....	28
Litteraturliste	29
Bilag.....	31
Bilag 1 8ABC Husum skole.....	31
Bilag 2 Logbog Praktik 4.....	31
Bilag 3 Minutobservation af video	34
Bilag 4 Afsluttende evaluering test 8.C	37
Bilag 5 Prøve	41

Indledning

Fra en tidlig alder bliver elever præget af historie fra forældre, bedsteforældre, film og reklamer. Derved har de dannet en historisk bevidsthed, og de kan derfor have svært ved at se grundlaget for, at de skal lære mere. Historiefaget bliver oftest et meget læsetungt fag, som kræver meget gruppe- og kildearbejde. Det er mit indtryk, at bevægelse tilsidesættes til fordel for læring. Læring er lystbetonet – men jo ældre elever bliver, jo større bliver kravet for at lære. Her er der risiko for, at lysten og motivationen for læring falder. (Illeris, 2001, s. 160)

Det er min erfaring, fra min tid som underviser både i og uden for skolen, at ved at indføre bevægelse, uanset hvilken form for bevægelse - om det er leg, store GPS-løb, eller rollespil - vil det være med til at opsætte et mere motiverende læringsrum. Bevægelse kommer vi ikke udenom. For at få et sundt samfund må vi tage fat i bevægelsen allerede i skolen og helt bestemt også i historietimen. Gennem den nye skolereform blev det besluttet, at bevægelse skal være en implementeret del af al undervisning. Bevægelse integreret i undervisningen skal være med til at forbedre “elevernes læring, motivation og trivsel samt fremme sundheden hos børn og unge gennem forebyggende motion og bevægelse.” (Ministeriet for børn, undervisning og integration, 2015)

Der er selvfølgelig fordele ved denne beslutning, da det er bevist, at børn, der er fysisk aktive og synes det er sjovt at dyrke motion, har en positiv selvopfattelse og et godt socialt forhold til kammerater. (Jensen & Due, 2003)

Det er blevet lærerens opgave at inkludere det, der er implicit for idrætsforeninger og faget idræt, nemlig læring. I 2015 udgav Syddansk Universitet i samarbejde med

Undervisningsministeriet en rapport, der skulle kortlægge, hvilken effekt bevægelse havde for læring. I forhold til det kognitive har de følgende konklusion "Modelforsøg og kvalitative studier viste, at øget fysisk aktivitet i undervisningen kan gennemføres i alle de deltagende institutions- og skoleformer og have positiv betydning for læring, under de rette betingelser." (Bugge, et al., 2015, s. 7)

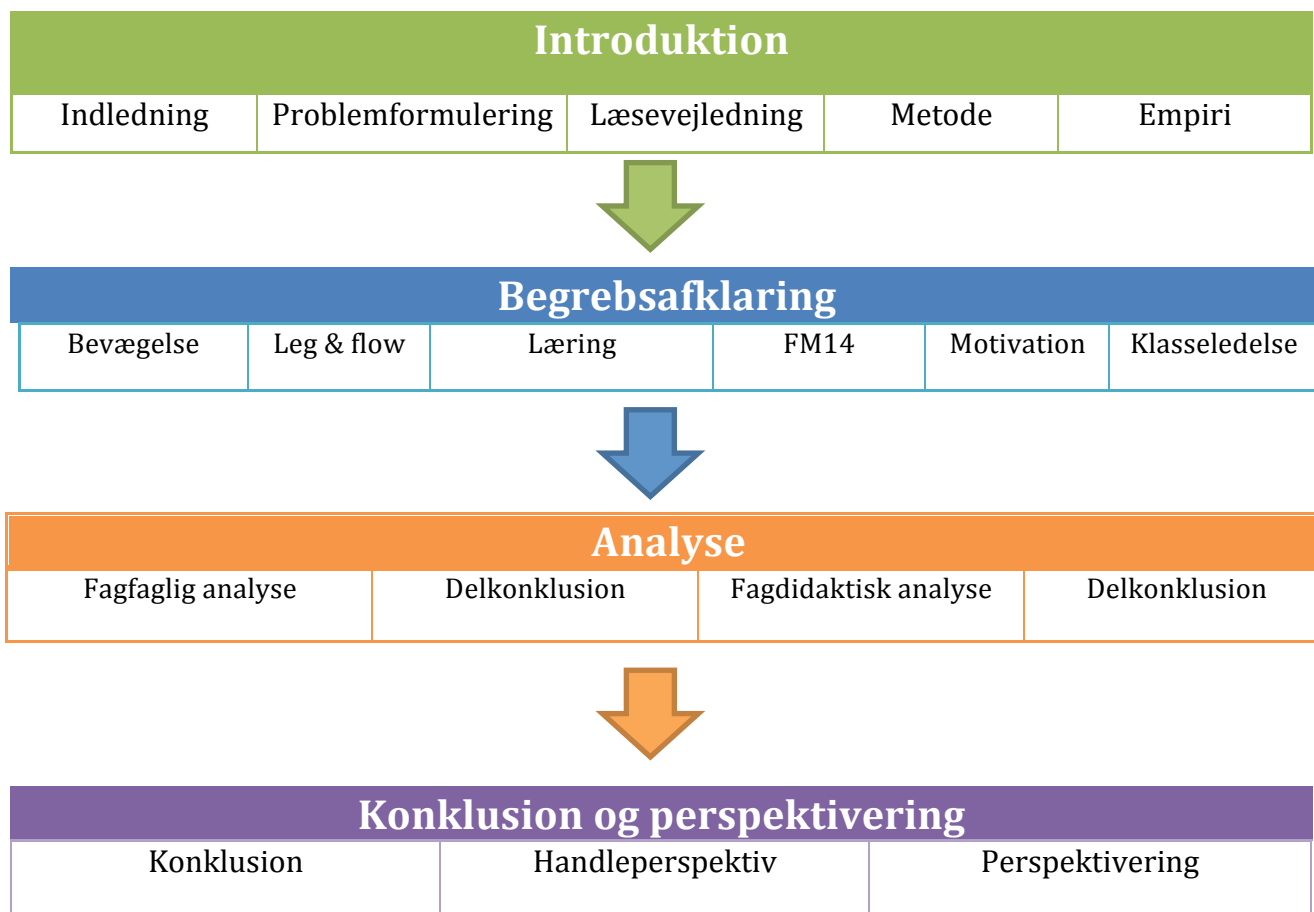
Når man møder elever i udskolingen, er historie ikke et fag, der har den store betydning. Emnerne er dem, der fanger eleverne og er med til at motivere eleverne. Men hvis man møder et læsetungt - og efter elevernes opfattelse kedeligt - emne Gør man, som man altid har gjort og gennemgår emnet med tavleundervisning og gruppearbejde, eller kan man gennem bevægelse øge motivationen hos eleverne? Giver det øget læring eller forværring, og kan disse ting påvirke elevernes historiske viden? Med udgangspunkt i ovenstående indledning har jeg fremsat følgende problemformulering.

Problemformulering

"Hvordan kan læreren gennem implementering af bevægelse i historiefaget få eleverne i udskolingsklasserne til at opnå øget læring og større motivation?"

Læsevejledning

Præsentation af opgavens struktur



Metode

Som forløber for opgaven vil jeg kort give en læsevejledning som introduktion til opgavens opbygning. Derefter vil jeg beskrive empirien, jeg har indsamlet, herunder fordele og ulemper ved brugen af disse. Som teoretisk baggrund for min problemformulering vil jeg med udgangspunkt i teoretikere og didaktikere, der har specialiseret sig i emnerne, begrebsafklare min forståelse af følgende begreber *Bevægelse i undervisningen, leg og flow, læring, Historiefagets kompetenceområder, motivation- og klasseledelse*. Disse begreber benyttes i opgavens følgende del, hvor jeg indenfor faget historie vil lave min fagfaglige analyse og diskussion, der skal tage fat på den historiefaglige del af opgaven. Afslutningsvist vil jeg analysere og diskutere den didaktiske del.

Med baggrund i både det historiefaglige og det didaktiske vil jeg give mit forslag til, hvordan man opbygger den perfekte undervisningslektion, hvor bevægelse er implementeret. Til slut vil jeg konkludere, perspektivere og komme med forslag til fremadrettede handlinger.

Empiri

Følgende empiri er indsamlet og skal stå som praktisk begrundelse for opgaven.

Kvalitativ empiri

Som kvalitativ empiri har jeg brugt en nedskreven logbog fra min *praktikperiode*. Logbogen vil stå som kilde for mine egne *observationer*. Derudover har jeg optaget flere videosekvenser, som jeg har studeret og lavet om til *minutobservationer*.

Praktikken

Praktikperioden fandt sted på Husum Skole i 8. klasserne, hvor jeg underviste tværfagligt i historie og kristendomskundskab med undervisningsemnet *reformation*. Målet med Praktikopholdet var at implementere bevægelse i undervisningen på en nyere og lettere tilgængelig måde og med fast struktur. Lektionerne, der havde 45 minutters varighed, var bygget op med brain-breaks minimum hvert 10. minut. Disse brain-breaks havde sammenhæng med det gennemgåede stof og var meget legende af natur. Når lektionerne var 90 minutter, var hele lektionen bygget op omkring en stor bevægelsesaktivitet, fx stjerneløb med kildearbejde og GPS-løb med spørgsmål undervejs. For at forstå svarene fra diverse prøver og evalueringer beskriver jeg klasserne. Det gør jeg ud fra min egen forståelse for klassen og den viden, jeg har fået fra min praktiklærer, der har haft daglig kontakt med eleverne siden 6. klasse.

8. A består af 18 elever, hvoraf otte er tosprogede. Niveaumæssigt ligger klassen enten middel eller over middel. Fire elever i klassen er under middel. Socialt er klassen inddelt i smågrupper, men arbejder udmærket sammen.

8. B består af 19 elever, hvoraf 12 er tosprogede. Klassen består af en gruppe af fem elever, der ligger over middel, syv ligger middel eller under og de sidste syv er under middel, hvoraf tre har dysleksi. Socialt er der en god dynamik i klassen.

8. C består af 18 elever - ni drenge og ni piger - hvor fem elever fra drengegruppen er ambitiøse og ligger over middel. Resten af eleverne ligger middel eller under. Der er et godt socialt miljø i klassen og god forældreopbakning. (Bilag 1, 8ABC Husum Skole)

Observation

Som baggrundskilder for mine observationer har jeg ført en logbog, hvor jeg under elevernes selvstændige arbejde har udført en opmærksom iagttagelse af elevernes arbejde, dog er jeg selv til stede i undervisningen og derfor vil det forekomme som 2. Orden. Som underviser i klasserne og ved observationerne, der er foretaget, har jeg været usystematisk deltagende i undervisningen. (Andersen & Boding, 2010)

Derudover har jeg filmet flere videosekvenser af eleverne i gruppesammenhæng. Enkelte af dem vil jeg bruge som primær observation. Her er jeg dog bekendt med at mine sanser ikke er til stede på samme måde, som hvis jeg er der i nuet. For at få så klart et billede af situationen som muligt skal denne holdes op mod logbogen. (Bjørndal, 2003, s. 36) Derudover er jeg opmærksom på, at min observation både i logbogen og i filmoptagelsen mangler en passiv observation, da jeg under hele forløbet er den primære underviser og derfor kan have påvirket mig selv til at søge efter en på forhånd givet sammenhæng i observationen. Derfor har jeg i videooptagelsen valgt at transskribere flere videoer til minutobservation. Som en sidste del jeg har været opmærksom på, skal det oplyses, at jeg under første lektion i alle klasser i praktikforløbet har informeret eleverne om at jeg skal bruge store dele af undervisningen som baggrundsmateriale i min bachelor, hvor jeg ville undersøge effekten af bevægelse i undervisningen. Ved at eleverne har det i baghovedet kan de have reageret anderledes og styret mod at give mig det ønskede svar. (Bjørndal, 2003, s. 53)

Minutobservation

For at få et større og bredere overblik over observationerne og dermed elevernes adfærd har jeg valgt at bruge minutobservation ud fra Jørgen Boelskovs skemaopstilling og forsøgt at holde fokus på en enkelt elev ad gangen. Skemaet er opbygget, så man primært fokuserer på handlinger og sproglige ytringer. Fordelene er, at jeg får mulighed for at se efter konkrete aktiviteter og at kigge efter sproglige ytringer, der kan være overset i nuet. (Boelskov, 2006, s. 5)

Kvantitativ empiri

Som kvantitativ empiri har jeg gennemført en *evaluering*, der er udformet som et spørgeskema. I forbindelse med denne evaluering gennemførte eleverne en *prøve*, der tog udgangspunkt i mit praktikforløb på Husum Skole. Den kvantitative empiri skal stå som afsæt til breddeperspektivet. Jeg er dog klar over, at mine selvindsamlede data ikke kan stå som generaliserende, da de ikke kan konkludere noget pålideligt. Som ekstra empiri og baggrund for bevægelses- og læringsdelen bruger jeg derfor et forskningsprojekt, som er sammensat til en *rapport om læring i bevægelse*.

Evaluering

Evalueringen er udført som et spørgeskema, hvor jeg spurgte ind til elevernes holdning til bevægelsesaktiviteterne i historieundervisningen. Om de følte, de havde lært mere, om de følte sig mere motiverede på baggrund af bevægelserne, eller om jeg havde lavet det til et for lavt niveau i klasserne. Spørgsmålene havde primært karakter af åbne spørgsmål med fri-tekst. Dog var et par af spørgsmålene lukkede med inddeling på en skala fra 1 – 5. (Andersen & Boding, 2010, s. 61) Jeg udførte evalueringen ad tre omgange og kunne efter første gang se, at det var nødvendigt for kvaliteten af besvarelsen løbende at holde lærerstyrede pauser med lege og opsummering for at holde eleverne fokuserede på besvarelsene.

Prøve

I forlængelse af evalueringen gennemførte jeg en test i det gennemgåede stof fra forløbet. Spørgsmålene havde eleverne haft kontakt med i forbindelse med de forskellige lektioner, og derudover var de nedbrudte læringsmål også en del af opgaven. Prøven bestod af 15 spørgsmål, og flere dem kunne kobles op på brain-breaksne. Der var tale om multiple-choice spørgsmål og åbne spørgsmål, hvor eleverne skulle beskrive og forklare. Inden de modtog prøven, havde eleverne haft en uges vinterferie og en uges praktik. Målet med prøven var at se, om eleverne havde haft gavn af bevægelsen og dermed havde fået øget læring.

Rapport om læring i bevægelse

Rapporten er sammensat af flere forskningsprojekter og har både kvantitative og kvalitative forskningstilgange. Initiativet til forskningsprojektet er igangsat af Undervisningsministeriet og er udført af en række forskere fra blandt andet Institut for idræt og biomekanik, Københavns Universitets Institut for uddannelse og pædagogik m.fl. Rapportens resultater

beskriver kognitionen, sociale relationer og motivationen, der opstår i forbindelse med læring i bevægelse. Målet med rapporten er at inspirere uddannelsesinstitutioner, kommuner mv. til at udvikle indsatser, der fremmer læring med bevægelse og gør børn mere fysisk aktive. (Bugge, et al., 2015)

Begrebsafklaring

Bevægelse

For at kunne begrebsafklare bevægelse bedst muligt vil jeg indledningsvis beskrive min forståelse af, hvordan man kan bruge *bevægelse i undervisningen*. Herefter vil jeg kort beskrive, hvad *Forenklete Fællesmål* (herfra benævnt FM14) siger omkring bevægelse. Efterfølgende vil jeg kort beskrive *sundhed og bevægelse*. Sluttelig vil jeg se på de fordele, bevægelsen og idrætten kan have for *kulturintegrationen* i samfundet.

Bevægelse i undervisningen

Jesper Von Seelen har udarbejdet en taksonomi over fysisk aktivitet i forbindelse med læring i undervisningsøjemed.

1. *Den aktive pause eller en brain-break*. Her er der ikke nødvendigvis høj puls, men det skal give eleverne mulighed for at få en pause fra indlæring. Da der er tale om korte pauser, er der ikke behov for de store didaktiske udsving, men det kræver dog en del opfindsomhed. I forbindelse med praktikken arbejdede jeg med meget med det sociale samarbejde i klassen og med min egen relation til klassen, når vi brugte de korte brain-breaks.
2. *Den fysiske træning*, hvor vi får pulsen op. Rent fysiologisk udskiller fysisk aktivitet stoffet BDNF, der ud over at forbedre humøret også øger evnen til at huske. Fysisk aktivitet har derfor en positiv effekt på indlæringen, og flere skoler arbejder med at lave såkaldte "bevægelsesbånd", oftest bestående af en fælles løbetur rundt om skolen, hvor elever og lærer var fysisk aktive. Der er også øget fokus på elevernes vej til skole ved at forsøge at inkorporere den som en motionsform. Dette kræver dog oftest mere tid end den almindelige aktive pause.
3. *Bevægelse i undervisningen 1* (BIU1), hvor bevægelsen bliver integreret i undervisningen med lav intensitet. Her kan man med lidt opfindsomhed fylde sine brain-breaks med læring. Jeg brugte det ved at lave en mindre evolutionsleg, der er bygget op omkring den historiske

udvikling i reformationen. Gennem legen var målet, at eleverne havde nemmere ved at genkende det, der skulle læres.

Bevægelse i undervisningen 2(BIU2) ligesom BIU1, bare med høj intensitet. Her kræver det væsentligt mere planlægning, da pulsen skal op. Her har jeg selv brugt GPS-løb og stjerneløb med kilder, hvor eleverne skulle rundt og bevæge sig, arbejde mod tiden samtidig med, at det havde et fagligt formål.

4. Idrætsfaget. Her er det fagets formål, der står i centrum. (Seelen, 2013)

Forenklede fællesmål

Udover at det er blevet et krav, der står skrevet ind i fællesmål, er det ligeledes blevet skrevet i Folkeskolelovens §15 "Undervisningstiden skal tilrettelægges, så eleverne får motion og bevægelse i gennemsnitligt 45 minutter om dagen." (Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling, 2015) Det er skolelederens ansvar, at dette udføres og skal ses som gennemsnit, men det er målet, at alle elever er aktive hver dag. Dette giver skolerne frie rammer for, hvad bevægelse skal indeholde. Derved er der ikke noget krav til det læringsmæssige, men der er lagt op til, at bevægelse skal integreres i undervisningen. For at få det bedst mulige udgangspunkt er det også en fordel at give bevægelse i undervisningen et klart formål. Min tidligere praktikskole tolker kravene fra FM14 således:

"Ved bevægelse og motion i undervisningen forstår vi

- Elever som bevæger sig i løbet af skoledagen i alle fag på mange forskellige måder for derigennem at skabe en øget læring og varieret skoledag.
- Fysisk aktiv læring, der understøtter læringsmidlerne for det enkelte fag som læringsaktiviteterne, hvor kroppen sættes i spil." (PUR udvalget - Solvangskolen, 2014)

Sundhed & bevægelse

Når vi taler om bevægelse i undervisningen, er der også et vigtigt sundhedsbegreb, man må tage stilling til, uanset om man er enig i, hvad der står i FM14.

Den engelske filosof John Locke (1632 – 1704) beskrev sundhed således: "En sund sjæl i et sundt legeme". I vores tid er Hjertekarsygdomme den primære dødsårsag i Europa, og man er dobbelt så udsat for at blive ramt, hvis man er fysisk inaktiv. Derfor forsøger vi i Danmark at skabe en livsstilsforståelse, som er sundhedsmæssigt fornuftspræget og bygger på, at vi kan

skabe vores egen livskvalitet. Europæisk Hjerte Netværk (EHN) anbefaler alle 30 min moderat fysisk aktivitet hver dag. (Rønholt & Peitersen, 2008, s. 206)

Ifølge den nationale sundhedsprofil fra 2013 er kun 29,2% af den voksne befolkning fysisk aktiv i fritiden. Dog dækker fysisk aktivitet over et meget bredt spektrum af aktiviteter. (Sundhedsstyrelsen, 2014)

Gennem en undersøgelse har Bjarne Bruun Jensen fundet frem til de unges egen sundhedsdefinition, nemlig at de fleste unge ser et godt liv og sundhed, som noget der hænger sammen. (Jensen B. B., 2008)

Kulturintegration

Den sidste del af bevægelsesbegrebet i undervisningen, jeg vil beskrive, er den kulturintegration, som bevægelse medfører. I det multikulturelle samfund vi i dag befinder os i har det stor betydning for den generelle forståelse af det danske idrætslige kulturfænomen, og her specielt i de sportslige aktiviteter, der er at finde i skole- og uddannelsessystemet, at alle elever, etniske som danske, lærer, at bevægelse er en del af vores kulturforståelse. "Den kropslige og idrætslige kulturintegration foregår gennem handle- og forhandlingsprocesser, oplevelser og erfaringer, der positivt set kan bevirke, at den enkelte bliver en kompetent udøver i forhold til sin krop, bevægelse og idræt." (Rønholt & Peitersen, 2008, s. 31).

Leg & Flow

Leg defineres som en aktivitet uden mål, der udføres af lyst og er typisk noget, der forbindes med barndommen og den pædagogiske praksis. Derudover har leg også en mere nyttig egenskab, hvis vi ser på den i forhold til social, personlig og kulturel udvikling (Rønholt & Peitersen, 2008, s. 165). Lege har tidligere ikke været en stor del af undervisningen i idræt, men de nye FM14 i idræt lægger stor vægt på det legende element og forsøger at skabe et legende perspektiv, der ikke har konkurrencen og tilegnelsen af kropslig viden som mål, men i stedet et fokus på samspil og videreudvikling af aktiviteten. (Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling, 2015)

Leg rummer mange muligheder for sociale samspil mellem bevægelse og kultur og er derfor oplagt at bruge i skoleregi. I forhold til voksne og børn i fællesleg beskriver Søren Andkjær følgende: "Det gælder om, at den enkelte deltager, samtidig med at man giver sig hen i legen, har en fornemmelse af hvad kroppen, egen såvel som andres, kan klare, og at man afpasser sin

indsats herefter". (Andkjær, 2001, s. 9) Derudover påpeger han, at man gennem lege har kropskontakt, og dette kan forekomme intimt, og at det er vigtigt at tage det i små mængder og kun øge dette gradvist, så alle er trygge i legen, men at man på den måde hurtigt kan lære hinanden at kende og skabe en god relation. (Andkjær, 2001) Man kan kort præcisere leg som tre ting, det er en kropslig erfaring, en kreativ proces og en dannelsesproces. (Hammershøj, et al., 2014)

Flow teorien er opsat af Mihaly Csikszentmihalyi og beskrives kort som evnen til at leve og fordybe sig helt ind i en handling, fx idrætslig aktivitet, bevægelse eller leg, Flow opstår dog ikke bare af sig selv. Det sker sjældent, man møder den. Det skal dog indeholde et klart mål og være udfordrende, men ikke så man ikke kan gennemføre en løbende feedback. Når man møder flowet, opstår en "indre klarhed", der lader alle dårlige tanker og bekymringer forsvinde. "Du oplever en dyb mening med det, du gør" (Kissmeyer, 2009, s. 28)

Læring

Læringsbegrebet er ikke kun tilknyttet undervisning, men læring foregår, når det ønskes. Forståelsen for læringen er processer, hvorfra en person tilegner sig viden. Begrebet bliver tit knyttet sammen med undervisningen, fordi det er undervisningens mål. Knud Illeris beskriver læringen som noget, der foregår i samspil mellem tre forskellige dimensioner: Det *indhold*, der skal læres, også kaldet det kognitive, påvirkes af den *motivation*, eleven har for læring, også kaldet drivkraften. Disse to påvirker hinanden i en psykisk proces eller *tilegnelsesproces* og bliver påvirket udefra af *omverdenen* gennem en *samspilsproces*. Kroppen og psyken må derfor betragtes som én enhed. (Illeris, 2001) Generelt registreres læring ikke. Det er kun omstændighederne, fx undervisning, man oplever, alt andet er en psykisk proces. Hjernen arbejder selvvirksomt eller "autopoietisk", dvs. at der læres uanset om man vil eller ej. Derfor kan undervisning både bidrage til dårlige resultater på læring og modsat produktiv ønsket læring. (Jank & Meyer, 2012) Den russiske psykolog Lev S. Vygotsky har opstillet en teori, hvor han beskriver børn og unges udvikling, zonen for den nærmeste udvikling, herefter kaldet ZNU. Denne bruges ofte i pædagogisk praksis, men der er klare linjer til læring. ZNU bliver af Vygotsky beskrevet som afstanden mellem, hvad eleven selv kan, til hvad en elev kan ved hjælp fra en voksen. I skolen beskrives det som den asymmetriske ZNU. Den er asymmetrisk, da læreren er den mere vidende, og eleven den mindre vidende. Dette skal helst

ikke blive et magtforhold, og derfor er det lærerens opgave at holde øje med elevens udviklingstrin og finde ud, hvad der motiverer eleven. Selve undervisningen finder derfor sted, når "der er oprettet en zone for nærmeste udvikling mellem parterne som base for læring." (Hansen M., 1997, s. 51)

Historiefagets kompetenceområder

For at kunne afklare sammenhængen mellem bevægelse og historiefaget vil jeg i det følgende afsnit beskrive de tre kompetenceområder *kronologi og sammenhæng, kildearbejde og historiebrug*, der er en del af FM14. For at finde frem til den bedste forståelse for disse vil jeg holde ministeriets forståelse op mod relevant teori.

Kronologi og Sammenhæng

Denne del af kompetenceområderne er meget klar, men samtidig også ret løs. På den måde er det ikke et krav at følge en tidslinje fra stenalderen i 3. klasse og til 11. september i 9. klasse. Her er det op til lærerens og klassens egen historieforståelse at finde emner eller tidsperioder, der er relevante at arbejde med. Når der undersøges i perioderne, søger man at skulle undersøge periodens sammenhæng. Det gøres på to måder: Den *Diakrone* proces, hvor man aflæser i dybden, fx én tidsperiode med samme land i fokus (vertikalt), og den *Synkrone* proces, hvor man søger sammenhæng med det sideliggende, altså samme periode men i andre lande (horisontalt) (Ebbensgaard, 2005). Det anbefales dog fra ministeriets side at støtte elevernes kronologiske overblik gennem en tidslinje, der eventuelt kan være digital. (Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling, 2015) "Historiefaget skal have nutidsrelevans, og al historie er nutidsfortolkninger og derfor dybest set samtids- og fremtidsrefleksion." (Ebbensgaard, 2005, s. 70)

Kildearbejde

At arbejde med kilder er en væsentlig måde at fortolke på i historiefaget. Målet med kilder er at give eleverne et redskab, der skal kunne vise fortidens levede historie, herunder kan kilder være mange forskellige ting, og kan være alt, der har relevans til det, man ønsker at belyse, f.eks. litteratur, videooptagelser eller museumsudstillinger.

Problematikken ligger i, at vi som informationssamfund har adgang til store mængder af information. Her bliver målet, at eleverne selv bliver myndige til at kunne forholde sig

kildekritisk over for kilder. (Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling, 2015) ”det er ditt individuelle ansvar, som lærer eller elev, å kvalitetssikre den informasjon du finner og tar i bruk” (Kvande & Naasted, 2013, s. 75)

Det, man som underviser må huske, er, at eleverne får forudsætninger for at kunne se ægtheden af kilderne. Skal eleverne også have mulighed for at se de ægte kilder kan man med fordel trække undervisningen ud af klasselokalet, hvor der er rig mulighed for at bruge museer, bygninger, kulturlandskaber og byrum fra lokalområdet. (Kvande & Naasted, 2013) Netop lokalområdet er godt at arbejde med, da elevernes egen mobilitet ikke er så stor. Det er her, elevernes egen historieverden bliver formet. Den tyske historiedidaktiker Ulrich Mayer beskriver fordelene ved lokalhistorie således, at eleverne blandt andet opnår øget og vedvarende interesse for historie, og de bliver opmærksomme på historiske spor i deres lokalsamfund og på den måde bliver bedre til at skabe historiske fortællinger og generelt bliver mere interesserede i historie. (Pietras & Poulsen, 2011)

Historiebrug

I historiebrug tænkes der på fortolkninger af historien, herunder arbejdet med at se sammenhængen i historiske begivenheder ud fra forløbet og forudsætninger. Specielt skal eleverne lære, hvad historiens ophavsmand har valgt at inddrage, men også at han har fravalgt elementer af historien for at fremme et bestemt formål. Slutmålet er, at eleverne udnytter deres viden omkring historiebrug til at opbygge et refleksivt rum, hvor de ser på dem selv som historieskabte og historieskabende, og hvorfor de vælger, som de gør, set fra deres egen historiebevidsthed. (Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling, 2015)

”Historiebrugens fremhævelser eller udeladelser kan være knyttet til en bestemt historiebevidsthed, som kan være farvet af tidligere former for historiebrug.” (Nielsen, 2012) Det er vigtigt for historiebevidstheden, at den ikke alene tager udgangspunkt i fortiden, men ses som sammenhængen mellem nutiden og fremtiden. For at gøre dette nemmest for eleverne vil genkendelighed og indlevelse være elementer, man som underviser kan bruge til at præge eleverne, dog skal man passe på med ikke at trække for lange linjer mellem historiens fællestegn, da dette kan have negativ effekt på indlæringen (Kvande & Naasted, 2013). Erindringernes teater kan her bruges gennem museumsbesøg eller lignende. Ved erindringens teater bliver der lagt op til en udforskende læreproces, hvor der bliver mulighed

for at stille spørgsmål direkte ind i fortiden og se sammenhængen til hverdagen. (Pietras & Poulsen, 2011)

Motivation

Motivation er et komplekst begreb, der typisk bruges fra lærerens side, og som har en tilfredsstillende følelse, især for underviseren der gennem følelsen af, at elevernes motivation for læringen, opnår en følelse af at lykkes. Eleverne udtrykker sjældent, at de er motiverede for undervisningen. Der kan være mange årsager til, at de gennemfører en stillet opgave. Til gengæld udtrykker eleverne tit manglende motivation gennem "jeg gider ikke" eller "det er kedeligt". Når eleverne udtrykker sig sådan, vil læreren oftest forsøge at gøre undervisningen mere spændende. Motivationen er en indre drivkraft, der leder én mod et bestemt mål, herunder alle de bevæggrunde man kan have i forbindelse med det mål. "Når vi spørger efter selve motivationen, beskæftiger vi os med bevæggrunde til en handling og betoner derved et mål, som handlingen skal lede frem mod." (Hansen K. F., 2011, s. 263)

Der skelnes mellem to slags motivation:

Den *indre* (direkte), der opstår indefra og er bundet op på lysten til at kunne udvikle sig eller lære.

Den *ydre* (indirekte) motivation, der opstår, når eleven søger en belønning, fx ros eller præmier. Oftest kommer disse to former for motivation i strid med hinanden, hvis man ikke forstår grundlaget for motivationen i første omgang, og i håb om at få øget motivation ændrer præmissen. Fx ved at give præmier i stedet for ros kan elevernes lyst til læring ændres til målet efter præmien. Så kan der opstå manglende motivation for læring hos lærere, der ikke giver præmier. (Hansen K. F., 2011)

Klasseledelse

Den gode klasseledelse er, når man skaber et ståsted, hvor eleverne kan møde et lærings- og udviklingsmiljø, der er stabilt og i balance. Da mange børn har en travl hverdag, kan man med god klasseledelse skabe et frirum, hvor fokuset er på læringen. For at kunne skabe den gode klasseledelse er der flere krav til den gode lærer. Helle Jensen beskriver den gode lærer indenfor klasseledelse med tre hovedelementer:

De faglige kompetencer, fagligheden, indeholder også evnen til at formidle sin viden, fremstå autentisk, tilstedeværende og være god til at vise sin professionelle relation.

Personligheden kan være med til at skabe ro omkring klassen og derved give muligheden for øget læring, "fornemmelsen for indre ro og åbenhed overfor hinanden i form af empati og venlighed mellem børn og voksne, og måske endda direkte livsglæde i samværet om læring." (Jensen H. , 2009, s. 16)

Gode relationskompetencer - her skal læreren kunne lægge lærerrollen fra sig og vise sig som anerkendende og ansvarlig for relationsetableringen. (Jensen H. , 2009)

Fagfaglig analyse

I den følgende analyse vil jeg gennem min empiri og begrebsafklaring belyse de historiefaglige elementer fra min problemformulering. I den forbindelse har jeg sammensat nogle teoriudsagn *Bevægelse i historieundervisningen*, *Motivation gennem bevægelse* og *Bevægelse i forhold til FM14 i historie*, Som baggrund for bevægelsen i historien vil jeg kort komme med *eksempler på bevægelsesaktiviteter* set i forhold til kompetencemålene i historie.

Bevægelse i historieundervisningen

Når vi sætter historiefaget i bevægelse, er der rig mulighed for læring, men gavner det den faktiske læring eleverne skal opnå? Forskningsprojektet *Læring i bevægelse* konkluderer som tidligere nævnt, at under de *rette betingelser* kan eleven opnå bedre læring. De rette betingelser kræver, at FM14 og emnet, der arbejdes med, kan kobles op på bevægelsen. I forbindelse med praktikken var præmissen for emnet allerede sat gennem arbejdet med målet om at undervise i emnet *Reformationen*. Derudover var det i 8. klasse, så alderstrinnet var også forudbestemt. Derfor havde jeg som underviser ikke mulighed for selv at vælge det emne, jeg kunne arbejde med. Dette krævede, at jeg som underviser skulle bruge ekstra meget tid på kreativiteten ved at finde frem til, hvilken bevægelse der skulle give eleverne de bedste forudsætninger for læring. Her forsøgte jeg at bruge *BIU1* gennem at opstille lege, der kunne kobles på emnet, og *BIU2* som store aktiviteter med fokus på kildearbejde og historiebrug. Læring og motivation hænger sammen, og derfor spurgte jeg eleverne i min *evaluering*, hvordan de mente en god historietime så ud. Deres besvarelser er meget varierede og tager meget udgangspunkt i klassernes forskelligheder. Dog tilkendegiver de fleste, at bevægelse skal indgå i historietimerne "Når vi ikke kun sidder og læser i en bog, (og) at vi har bevægelse,

men stadig får noget ud af timen.” (Bilag 4 evaluering). Spørgsmålet om, hvorvidt eleverne lærer noget, er stadig uklart. Den gennemførte prøve viser, at læring har fundet sted, men viser også meget om klassen. I forhold til selve prøven var der som sagt gået 14 dage efter sidste gang, de havde en lektion i forløbet. Det er muligt, at eleverne i forbindelse med ferie og praktik ikke har været oplagte til at gennemføre en prøve. Generelt har klasserne klaret sig middelmådigt i forhold til besvarelsen af prøven med 60,7% rigtige i gennemsnit, men besvarelsene var meget varierende for klasserne, og for at få det bedste billede ser vi derfor nærmere på klasserne. 8.C klarer sig dårligst med 53,3% rigtige på 15 spørgsmål 8.B har 62,1% rigtige og 8.A 66,6%. Generelt er det ikke, hvad jeg forventede i forbindelse med den gennemførte prøve, men spørgsmålene var også af svær karakter. Ser vi nærmere på spørgsmålet, der kan kobles på en brain-break, er det tiende spørgsmål ”Beskriv den religiøse udvikling i Danmark”, her svarer 61% rigtigt. (Bilag 5, Prøve) Det er muligt, at eleverne misforstår spørgsmålet, har glemt legen og generelt ikke så legen som en læringsaktivitet. Men det er ligeledes muligt, at de, der har svaret rigtigt, udelukkende svarer rigtigt, fordi de husker den leg. Hvis vi ser på erindringens teater, giver det god mening for elevernes evne til at huske. Det er også deres egen opfattelse, at de husker bedre ved at komme ud. ”Jeg husker bedst ved at opleve ting. F. eks. har jeg været ude at besøge Hammershus og på den måde har jeg bedre kunnet huske det.” (Bilag 4 evaluering) I denne forbindelse ser eleven bevægelsen som værende et element, der tages ud af klassen og oplever historien. Enkelte af eleverne udtrykker også deres holdning til bevægelse, som noget der demotiverer dem. Overordnet kan man sige, at man må forsøge at ramme så bredt som muligt i løbet af undervisningen.

Motivation med bevægelse

Generelt er det min erfaring, at bevægelse gør eleverne mere motiverede for undervisning, hvis det foregår i bevægelse både i forhold til små pauser og længerevarende fysiske aktiviteter. Motivationen for bevægelse starter i det indre. Lege har ikke noget mål, og derfor er lege typisk præget af glæden og lysten ved situationen. Derudover udsendes stoffet BDNF, ved fysiske aktiviteter der som beskrevet tidligere øger ens kognitive evner og gør én væsentlig forskel på de aktive elevers humør. Motivationen for bevægelse kan påvirkes ude fra gennem mål, og på den måde bliver aktiviteterne gjort til konkurrence, bestemt for eleverne. ”Der er god stemning, flere af drengene går meget op i at vinde” (Bilag 2, Logbog).

Rapporten for læring i bevægelse ser motivationen blive øget gennem bevægelsen. Det beskrives dog, at man skal huske på, at motivationen er betinget af at kræve medbestemmelse og relevans. (Bugge, et al., 2015) I opbygningen af aktiviteter kan dette medtænkes og hurtigt ændres. Det kræver dog, at læreren er indstillet eller forberedt på at ændre sin praksis i tilfælde af, at man oplever synligt demotiverede elever. I min evaluering af eleverne på Husum Skole deltog to af klasserne i evalueringen af, hvordan på en skala fra 1 – 5 (1 dårligt og 5 bedst) de syntes om forskellige arbejdsmetoder, herunder *Arbejdet med reformationen i bevægelse*. Her vurderer 53,3% det til 5, 28,1% til 4 og de resterende procenter fordelt på 2 og 3. (bilag 4, evaluering) For at stille det op mod noget andet vurderer eleverne *arbejdet med kilder fra reformationen* 6,3% til 5, 18,8% til 4, 50% til 3, 18,8% til 2 og 6,3% til 1. Her oplever eleverne måske ikke den samme form for motivation for arbejdet, da det er stillestående og ikke noget nyt. Det er muligt enkelte af eleverne har misforstået prøven og troet, at 1 var 5 og omvendt. Derfor kunne jeg have brugt en mere håndgribelig måleenhed. Dog mener jeg, at den markante svarmængde indenfor bevægelse taler sit tydelige sprog, at motivationen er højnet gennem bevægelse. Minutobservation af en brain-break viser også højt humør under pausen "Eleverne er tydeligt begejstrede for at vinde, 7 smilende elever (12 elever til stede i klassen Red.)". (bilag 3, Minutobservation)

Hvis vi påstår, at vi opnår øget læring gennem højere motivation, kan man se på de spørgsmål, der har højeste rigtige svarprocent i klasserne. Det er spørgsmål 3 "hvad er sakramente", som 100% i begge klasser har svaret rigtigt på, og spørgsmål 4 "årstallet for reformationen" med en rigtig svarprocent på 94,1%. Begge er multiple choice spørgsmål og det er derfor muligt, at eleverne bare har gættet rigtigt, eller at svarmulighederne i for høj grad har givet sig selv. Men har dette så en direkte tråd til motivationen fra bevægelsen? Det ville være svært at påstå, da bevægelserne ikke har taget udgangspunkt i specifikke årstal, fx ved at huske en remse som tallet indgik i, men årstallet og det faglige stof blev gennemgået i tråd med bevægelse, og på den måde kan man til dels påstå at gennem bevægelsen i undervisningen har der været en højere motivation for at huske og lære det faglige indhold.

Bevægelse i forhold til FM14 i historiefaget

Jeg argumenterer for brugen af bevægelse i historiefaget set i forhold til FM14. Mit belæg for denne påstand er mine observationer. Historiefaget har som tidligere nævnt tre kompetencemål, kronologi og sammenhæng, kildearbejde og historiebrug. Når man ser på

disse mål, kan man uden at bryde dem ned godt få fornemmelsen af, at det kræver en god mængde kreativitet, hvis man vil have bevægelse koblet på læring med udgangspunkt i disse elementer. At det kræver meget arbejde behøver ikke at betyde, at det er umuligt. Målet er, at eleverne opnår øget læring, og gennem bevægelsen er der nem tilgang for at få øget motivation, hvis vi skal tage tidligere nævnte teoriudsagn for gode varer. Gennem den øgede motivation giver det en nemmere tilgang for at opbygge et læringsrum, hvor eleverne ønsker at deltage aktivt. "Lige så snart de kommer ud af klassen, er der en super stemning" (bilag 2, logbog).

Der er usikkerheder involveret i denne påstand, f.eks. kan eleverne synes, at bevægelsesaktiviteterne er barnlige, de kan have sovet dårligt eller have svært ved at se målet med aktiviteten. Det er imidlertid min erfaring, at det er muligt at opbygge undervisningslektionen med bevægelsesaktiviteter indenfor kompetencemålene, der understøtter målet om øget læring.

Eksempler på bevægelsesaktiviteter

Jeg vil i det følgende afsnit komme med konkrete eksempler på, hvad man kunne lave af aktiviteter, der understøtter bevægelsen sammen med læringen. Alle større bevægelsesaktiviteter består af en treklang, der - ligesom når man spiller klaver - skal harmonere. Treklangens forløb er: *Introduktion, løb og afslutning*. (Frivilligt Dreng- og Pige-forbund, FDF, 2002)

Kronologi og sammenhæng

Her er målet at arbejde med det diakrone og det synkrone samtidig med, at eleverne får en fornemmelse for tid. Her har jeg tidligere brugt stjerneløb som fast opsætning, da stjerneløbet er nemt at bygge op og ikke kræver mobilitet fra lærersiden. Her kan man også i udskolingsklassen relativt nemt opbygge arbejdet med at få eleverne til at gå i dybden med emnet, og samtidig er det muligt at holde sideløbende begivenheder for øje. Da det i min praktik var rammesat, at emnet var reformationen, vil jeg kort beskrive en opbygning af et stjerneløb:

Tid: 90 min

Udgangspunkt: Klassen og omkringliggende områder.

Hold: Tre elever pr. hold.

Inden lektionen: Læreren udklipper begivenheder fra tidslinjen i historie 5 om reformationen og eventuelt andre vigtige begivenheder for perioden 1500 – 1600, årstal udelades. Evt. laminering.

Mål: At gennemføre et udlagt løb omkring den kronologiske tid ved reformationen i Europa samtidig med, at der sideløbende holdes fokus på omverdenens historie.

Inden løbet under lektionen (Introduktion): Eleverne inddeles i hold og reglerne forklares. Evt. med PPT og spørgsmålsrunde.

Under løbet (løbet): Eleverne skal ud og finde begivenheder. Når man finder en begivenhed, læses "lappen" højt, og der løbes tilbage til klassen, hvor man giver sit bud på hvilket årstal begivenheden havde. Dette gøres ved at skrive holdets navne på tavlen og efterfølgende kort, hvad begivenheden var og året. Derefter løbes ud og findes ny begivenhed og sådan fortsættes, til alle begivenheder er fundet.

Efter løbet (afslutning): Eleverne har nu deres færdige tidslinjer skrevet på tavlen, og sammen skal eleverne nu sammensætte en digital tidslinje (evt. Tiki-toki eller timerime). Det er vigtigt at få talt begivenhederne igennem sammen med eleverne.

Hjælpemidler: Eventuelle opslagsværker, herunder leksika. Det er at foretrække, at undervisningen gennemføres uden telefoner.

Kildearbejde

Målet er, at eleverne opnår en forståelse for, hvilke besvarelser kilderne kan give os fra fortiden. I forhold til andre emner end reformationen kan det være en fordel at se på lokalhistorien og forsøge at afklare historisk viden i området omkring skolen.

Eleverne skal i forbindelse med afklaringen af spørgsmål om Martin Luther gå gennem hans fodspor, og afklare hvilken betydning Martin Luther har på opstillede historiske spørgsmål, herunder at finde svaret i udvalgte kilder. Jeg vil ligesom med *kronologi og sammenhæng* kort skitsere lektionens opbygning.

Tid: 45 – 90 min

Udgangspunkt: Skolens udeområder

Hold: Fire elever pr. hold.

Inden lektionen: Læreren har på forhånd udarbejdet problemstillinger ud fra tekstkilder, der tager udgangspunkt i ting, Martin Luther har gjort, fx "Biblen var originalt på græsk. Hvorfor oversatte Martin Luther den til tysk?" Der udarbejdes 6 – 12 problemstillinger med tilhørende kilder, svarene kopieres og lamineres og placeres på udeområderne.

Mål: At eleverne arbejder med problemstillinger ud fra kilder i forbindelse med bevægelse, eleverne løber mod hinanden og skal løbe for at nå flest problemstillinger.

Under lektionen inden løbet: Eleverne introduceres for aktiviteten og inddeles i hold. Reglerne bliver gennemgået, og klassen trækker udenfor. Læreren placerer sig ved bord med én eller to terninger alt efter antal af problemstillinger.

Under løbet: Holdet slår med terningen, og problemstillingen læses op. Eleverne tager noter og skal nu ud og finde kilden med svaret. Eleverne leder efter kilden og læser den højt. Når svaret på kilden findes, løbes tilbage til læreren og svaret gives. Holdet slår på ny med terningen. Dette gentages, til alle problemstillinger er nået.

Efter løbet: Når løbet slutter, får hvert hold én af kilderne og har nu til opgave at udarbejde en ny problemstilling ud fra kilden.

Hjælpemidler: Det tilstræbes, at eleverne ikke bruger telefoner.

Historiebrug

Historiebrug har som grundlag at give eleverne evnerne til at se sammenhængen mellem fortid, nutid og fremtid. Når vi arbejder med historiebrugen, vil jeg anbefale at bruge erindringens teater og trække undervisningen ud af klassen og give eleverne mulighed for at knytte historisk viden til et sted.

I dette forløb skal eleverne på byvandring i København og opleve samspillet mellem fortiden i 1500-tallet og nutiden i Danmark. Forløbet tager udgangspunkt i klassen, og ligger i eller tæt på København, Det kan gøres individuelt med klassen eller med flere klasser i forbindelse med temadag.

Tid: 90 min – heldags aktivitet

Udgangspunkt: København Centralt, Gammel Torv eller Vor Frue.

Hold: Fem elever pr. hold (der tages her forbehold for, at man har tillid til eleverne, og at de kan slippes løs i København Centrum).

Inden lektionen: Læreren printer og evt. laminerer kort over Kbh fra 1500-tallet, eventuelt kan det markeres på kortet, hvor læreren befinder sig, og de punkter eleverne skal gå til for at besvare spørgsmål. Eleverne gøres opmærksomme på, at de skal til Kbh på et bestemt tidspunkt.

Mål: Målet er at opleve København, mens man gennem kort kan se forskelle og ligheder i landskabet. Enkelte opgaver kan anvendes.

Under lektionen, inden løbet: Eleverne inddeles i hold og får udleveret kort over Kbh i 1500-tallet

Under løbet: Eleverne går nu i grupper til forskellige destinationer på kortet og svarer på spørgsmål omkring kortet, og hvad de kan se i området.

Efter løbet: Eleverne samles, og hvert hold får nu 5 – 10 min til at forberede et oplæg om en af de poster, de har været rundt ved, herunder hvordan der så ud i 1500-tallet. Alt efter tid kan man gå til elevernes poster for at stå der, hvor fortællingerne bliver fortalt.

Ekstra: Der kan hænges o-løbsskærme med kilder på posterne for på den måde at gøre det til o-løb.

Delkonklusion

Gennem den historiefaglige analyse kan jeg konkludere, at motivationen kan være den bærende faktor for gennemførslen af bevægelse i undervisningen. Set i forhold til min indsamlede empiri stod det klart, at eleverne følte sig bedst motiverede med bevægelse. Læringen finder også sted, men tilgodeser ikke alle elevgrupper, og generelt er min kvalitative undersøgelse svær at konkludere på, da man ikke kan se den direkte effekt, bevægelsen har på læringen. Det mere besværlige ligger i sammenkædningen af bevægelse med fagets formål. Her bliver koblingen med bevægelse hurtigt ensartet på trods af ønsket for underviserne om at være innovative. Dog konkluderer jeg, at det godt kan lade sig gøre, da det har store fordele for eleverne i klasserne, hvis man har de lærerfaglige evner, og tiden til at gennemføre forarbejdet, der er involveret i opbygningen af en god bevægelsesaktivitet.

Fagdidaktisk analyse

Afsnittet tager udgangspunkt i de fagdidaktiske forhold, der er at finde i min problemformulering, og ud fra dem har jeg opstillet teoriudsagn, der er af diskuterende karakter, herunder *bevægelse tager for meget tid, klasseledelsen bliver sværere med bevægelse, og der er for meget lærerforberedelse forbundet med bevægelsesaktiviteter.*

Tiden i undervisningen

Flere undervisere ser bevægelsen som værende en tidskrævende faktor, der fjerner fokus fra, hvad underviseren mener, der er det vigtigste for hans/hendes fag. Derfor opstiller jeg teoriudsagnet, at *bevægelse tager for meget tid af undervisningen*, FM14 opstiller målet om, at

alle elever skal have 45 min bevægelse hver dag. Men hvor skal den bevægelse ligge? Må man som lærer acceptere 20 min understøttende undervisning evt. med frie tøjler, hvor eleverne selv vælger deres aktivitet klokken 10, og 20 min fri-leg efter frokost hvor eleverne skal være udenfor? Diskussionen ligger i, hvorvidt man som underviser føler man har tiden i undervisningen til bevægelse. Hvis vi ser på, hvad den gode skolelærer skal kunne for at udføre sin pligt, er det ikke småting han/hun står med. Læreren skal være fagligt velforberedt, have evnerne til at kunne formidle den krævede faglighed, skal kunne skabe relationer, have ro og overblik, samtidig med, at 'det hele barn' skal ses i klasser, der ofte er fyldt til bristepunktet. (Jensen H., 2009) Der er ikke noget at sige til, at bevægelse ligger langt nede på listen for de fleste undervisere. Enkelte elever ser heller ikke bevægelsen som noget, der er værd at bruge tid på i undervisningen (om bevægelsen har været givende for emnet reformation) " Nej det har de overhovedet ikke. Det var irrelevant og ubrugeligt...". (bilag 4, evaluering) Denne elev runder samtidig sin evaluering af med "undtagen legen hvor vi skulle bruge GPS og telefoner" (bilag 4, evaluering). Det skal samtidig fremhæves, at denne elev, der har pointeret, at undervisningen var irrelevant, har scoret 66,6% rigtige i prøven (bilag 5, Prøve). Så uanset om eleven har ønsket det eller ej, har der været læring involveret i den undervisning, eleven har deltaget i. (Jank & Meyer, 2012) Enkelte elever har mundligt meldt tilbage, at det nogle gange var sjovt og lærerigt at deltage i, andre gange var det kedeligt "nogle gange var det sjovt, andre gange var det kedeligt – Yasmin" (Bilag 2, Logbog). Jeg selv oplevede dog, at hvis jeg undlod at deltage i aktiviteterne, der tillod mig det, fik jeg ikke lige så god relation til eleverne, som hvis jeg deltog. "Kig op, kig ned" virker som den plejer helt efter hensigten, med intim kontakt og masser af smil. Næste gang skal jeg selv indgå i legen, da det virker, som om der gik meget relation tabt" (bilag 2, logbog). Jeg er dog af den opfattelse, at evnen til at implementere bevægelse i undervisningen kræver den rette personlighed og eventuelt faglighed fra idræt, og det er derfor forståeligt, at flere lærere har svært ved at se tiden blive brugt på bevægelse fremfor anden faglighed.

Klasseledelse med bevægelse

Under BUI2 aktiviteter er der meget energi i klassen, som kan være svær som underviser at forholde sig til og fange. "Alle elever er oppe og ringe - Der er en vild energi." (bilag 2, logbog) Energien er en svær størrelse, og det kræver et godt kropsligt nærvær at tøjle den energi. Tina Thilo og Mathias Berg beskriver oplevelsen at møde eleverne med kroppen, at vi i

professionsuddannelsen "uddanner ... til et arbejdsliv, hvor vi i høj grad bruger os selv som redskab. Det er mig, der står midt i rummet, det er min krop, de ser, mærker og responderer på." (Thilo & Berg, 2012) Dette møde med eleverne kan flere elever blive overraskede over. Når elever leger, som man ville gøre i en brain-break, er eleverne muligvis fordybet særlig meget i aktiviteten og derfor uden for den første rækkevidde. Her skal man som den overbærende klasselærer acceptere nuet og forsøge at genvinde kontrollen over klassen. Et redskab jeg ynder at bruge i mit eget virke er min stemmeføring "Efter løbet er eleverne meget larmende. Dette går over, da jeg hæver stemmen" (bilag 2, logbog). Tilsvarende kender jeg flere kvinder med lave stemmer, der kan få ro i en idrætssal ved deres blotte tilstedeværelse. Så det er min oplevelse, at energien er baseret på den personlige udstråling og de små tips, man som lærerstuderende opnår i sit virke både som praktikant, men også som elev på en skole, hvor der bliver stillet krav til elevfremlæggelser.

Lærerforberedelse i forbindelse med bevægelse

Implementeringen og motivationen for underviseren starter ofte i forbindelse med distribuering af tid i forbindelse med forberedelse, og jeg opstiller derfor tesen om, at *Der er meget lærerforberedelse forbundet med undervisning i bevægelse*. Ofte bruger læreren meget af forberedelsen på at forberede sig fagligt til undervisningen, det er smalt med undervisningsmateriale, der nemt placerer bevægelse i aktiviteter, der når rundt om alle undervisningsfag. I forhold til FM14 bliver der ikke udspillet godt brugbart materiale, som man kan tage med sig ind i undervisningen, og selvom man er kreativ og innovativ kan det være svært finde tiden i en travl hverdag at opfinde den dybe tallerken. I forbindelse med praktikken brugte jeg selv størstedelen af min forberedelsestid på at forberede bevægelsesaktiviteterne, og det var ikke altid, det virkede efter hensigten "Selve forløbet af stjerneløbet går ikke helt efter hensigten, og det på trods af jeg virkelig har brugt lang tid på at sætte det op". (bilag 2, Logbog) Når man afsætter tiden til at lave aktiviteterne, ønsker man selvfølgelig, at eleverne er motiverede, og at det lykkes. Det er derfor forståeligt, at undervisere taber motivationen for at udarbejde bevægelsesaktiviteter - der taber læreren sin egen indre motivation i form af glæden ved læring hos eleverne.

Mange elever kan dog fornemme, når man har brugt lang tid på at iværksætte noget, og i den forbindelse kan man som underviser opleve motivation i forbindelse med værdsættelse fra eleverne. Fx blev eleverne spurgt i evalueringen, om de havde andet at tilføje " Det var

tydeligvist lagt meget arbejde ind i din undervisning og det gjorde læringen sjovere.” (bilag 4, evaluering) Dog er det min erfaring, at for at læreren skal se fordelene ved at udarbejde bevægelsesaktiviteter, skal disse lykkes, og eleverne skal opnå motivation og læring. Derudover kan man gå ud fra, at faget interesserer underviseren, som derved arbejder på at gøre bevægelsesaktiviteterne sjove eller interessante for sig selv og på den måde skaber sin egen indre motivation som underviser.

Delkonklusion

Set fra en lærerfaglig side kræver arbejdet med BUI1 og BIU2 meget forarbejde. Det kan være svært at se målet for sig, når man som underviser har flere elementer, der skal tages hensyn til. Det er underviserens pligt at gennemføre bevægelse i en hvilken som helst undervisning, hvor man må motivere sig selv. Den nemmeste måde at gøre det på, er at gøre det interessant for én selv. Det er ikke alle undervisere, der finder det lige indlysende at bruge bevægelse, og dette kan skyldes flere ting. Først og fremmest er det personligt, og derudover kan det være svært at se tiden blive brugt på en fornuftig måde. Hvis man er af den overbevisning, at tiden kan bruges anderledes, må man huske på FM14 og kravet om bevægelse. Alle lærere kan ikke sige, at det nok bliver gjort i en anden time. Man må som underviser tage ansvar og forsøge at implementere bevægelse på en fornuftig måde, der kan bruges i forhold til ens personlighed og måde at undervise på. Jeg kan på baggrund af min analyse konkludere, at man som underviser må indse, at god klasseledelse nu også skal indeholde evnen til at være kreativ i forbindelse med opbygningen af bevægelse i undervisningen.

Konklusion

I forbindelse med implementeringen af bevægelse i historiefaget sker der flere ting. Det er ikke lige nemt som underviser at bygge undervisningen op omkring bevægelse, men selvom det ikke er nemt, er det ikke umuligt. Det kræver bare mere af læreren, og her kunne man eventuelt kigge på klasseledelsesprincippet og indbygge bevægelsesfagligheden hos læreren som en del, der er sidestillet med relationsarbejdet. De elementer af motivation man kan opleve hos eleverne, taler deres klare sprog - langt størstedelen af eleverne vil gerne ”bevægelse” og vil gerne de aktiviteter underviseren har brugt tid på. I forbindelse med brugen af forberedelsestid kan man som uddannet skolelærer bruge det gamle udtryk ”man må yde, før man kan nyde”, så jo før man begynder at samle til bunke i de aktiviteter man

laver, jo før får man lavet en god samling af materiale og aktivitetssideer, og jo før kan man bruge forberedelsestiden på at videreudvikle andre elementer af sin praksis. Dermed ikke sagt at andre dele skal negligeres, men BIU1 og BIU2 er et element de fleste undervisere ser som et større problem. Det er her min konklusion at ved at indføre bevægelse, kan man opnå øget læring og motivation hos eleverne. Selvom læringen måske ikke er den største i forhold til faget, sker der flere lærerige elementer, som læreren skal arbejde med, herunder de sociale relationer i en klasse. Når motivationen stiger, stiger læringen og kan udvikle et læringsrum, hvor bevægelsen er en motivationsfaktor. Eleverne har mulighed for medbestemmelse i dele af aktiviteten, så motivationen bliver, og eleverne i forbindelse med bevægelsen opnår fornemmelsen af flow og det frie rum, fri fra dårlige tanker og følelser.

Det kræver personlighed og en del gåpåmod som underviser, at sætte sig op med målet at indføre bevægelse uanset hvad andre kollegaer og forældre tænker, og her kan man, med de ovenstående argumenter forhåbentlig se den store sammenhæng. For fremtidens lærere vil jeg håbe, at læreruddannelsen ser, at de som uddannelsesinstitution har et godt udgangspunkt for at hjælpe kommende lærere med kreativt at bruge bevægelse i undervisningen.

Handleperspektiv

Mit handleperspektiv er to-delt; ét der binder sig på det lærerfaglige og ét i forhold til historiefaget.

At arbejde med bevægelse er ikke selvskrevet for alle lærere, selvom det er formidlet i FM14. Der kan hurtigt opstå et ønske om at komme hurtigt hen over det, eller lade pædagogerne klare den. For at få den bedste start på bevægelse, vil jeg i stedet for at faget bevægelse i undervisningen er et tillægsfag, man kan vælge på professionsuddannelsen, foreslå at det kommer på skemaet som en del af pædagogik og læringsfagene. Dermed ikke være sagt at noget andet skal ud, for jeg mener at alle fagene har deres berettigelse, men ud fra opgavens konklusion og min praksiserfaring er der grundlag for at kigge på, om bevægelse burde være obligatorisk på læreruddannelsen. Ved at give læreren en rettesnor i form af et fag, gør det at vi i folkeskolen i FM18 eller FM20 har et mål at lave bevægelse med eleverne 15 min hver lektion. Jo før man starter på ideen, jo før kan den videreudvikles. Udviklingen af

bevægelsesfaget til at blive obligatorisk ville være min kvalificering af, hvordan man udvikler den moderne måde at se på lærerpraksissen.

I forhold til historiefaget er det min erfaring, at der bør gøres mere ved kompetencemålene - ikke at de er dårlige eller er forkerte, men de er i sig selv svære at relatere til bevægelse, specielt er kildearbejde svært at forbinde med bevægelse, og i mine eksempler på bevægelsespraksis krævede det en masse gradbøjning af, hvad det skulle indeholde. Ved derfor at sammensætte en tænketank af unge kreative idræts- og historielærere i samråd med pædagoger, kunne man fremsætte en masse bevægelsesmuligheder indenfor feltet.

Perspektivering

Arbejdet med bevægelse er meget oppe i tiden, og med rapport om læring i bevægelse, opfordres der til, at man ser på bevægelse i al skoleundervisning. Her savner jeg dog en vinkel på specialpædagogikken, der væsentligt beskriver nødvendigheden af bevægelse.

Speciaalsektoren er i forvejen tynget af elever med indlæringsvanskeligheder både inden for kognition og sociale relationer. Der er flere og gode redskaber at hente i speciaalsektoren, som nemt kan overføres til folkeskolen. Herunder en legende tilgang, og den vægt, der bliver lagt på relationerne eleverne imellem. Socialt udfordrede børn har svært ved lege, og derfor er det vigtigt, at læreren eller pædagogen indgår i legen for at fungere som forbillede for eleven, og tilgangen til relationsopbygning andre elever imellem. Særligt kan den kognitive udvikling gennem bevægelse bruges hos specialpædagogikken da det oftest er her, underviseren oplever, at eleven ikke kan kapere mere "ligesom andre former for utilpasset adfærd opstår det eksplosive udbrud, når det kognitive krav til eleven overstiger denne persons evne til at reagere hensigtsmæssigt". (Green, 2009)

Litteraturliste

- Andersen, G. B., & Boding, J. (2010). *Professionsbacheloropgaven i læreruddannelsen*. Frederikshavn: Dafolo.
- Andkjær, S. (2001). Leg Nu! - Om at sætte lege i gang. *Rabalderbladet 02*, s. 7 - 10.
- Bjørndal, C. (2003). Observation som vurderende øje. I C. Bjørndal, *Det Vurderende Øje* (s. 35 - 54). København: Klim.
- Boelskov, J. (2006). *Kompendium om observation*. UC Syddanmark.
- Bugge, A., Froberg, K., Olesen, L. G., Svendler, C., Von Seelen, J., Herskind, M., et al. (2015). *Rapport for "Forsøg med Læring i Bevægelse"*. Odense: Institut for Idræt og Biomekanik, Syddansk Universitet.
- Ebbensgaard, A. B. (2005). At undervise i tidens delfinspring. I *Historiedidaktik* (s. 69 - 79). København: Columbus.
- Frivilligt Dreng- og Pige-forbund, FDF. (2002). Løbets treklange. *Løbs Kompendium*. Silkeborg, Danmark: FDF Seniorkursus Sletten.
- Green, R. (2009). *Det Eksplosive Barn*. Sønderborg: Pressto.
- Hammershøj, L. G., Eichberg, H., Eyermann, J. Z., Gjesing, G., Jessen, C., Jørgensen, P., et al. (2014). *Leg gør os til mennesker - en antologi af legens betydning*. Fredericia: Forlaget 55nord.
- Hansen, K. F. (2011). Motivation. I H. J. Kristensen, & P. F. Laursen (Red.), *Gyldendals pædagogiske håndbog* (s. 262 - 282). København: Gyldendal.
- Hansen, M. (1997). Zonen for den nærmeste udvikling. I *Håndværkets skole: Om undervisning og læring* (s. 38 - 59). København: Kroghs Forlag.
- Illeris, K. (2001). Læring. I B. B. A (Red.), *Moderne Psykologi* (s. 158 - 184). Værløse: Billesø & Baltzer.
- Jank, W., & Meyer, H. (2012). *Didaktiske Modeller: Grundbog i Didaktik*. København: Gyldendal.
- Jensen, B. B. (2008). Opfattelse af sundhed og "ulighed i sundhed" hos børn og unge. *KvaN nr 80*, s. 99 - 111.
- Jensen, B., & Due, P. (2003). Børns motion, sundhed og trivsel. I *Sundhed på Vippen* (s. 132 - 143). København: Hans Reitzels forlag.
- Jensen, H. (2009). Klasseledelse med nærvær, opmærksomhed, anerkendelse og empati. I O. Løw (Red.), *Klasseledelse nye forståelse og handlemuligheder* (s. 12 - 32). København: Akademisk Forlag.

- Kissmeyer, L. (2009). Kunsten at fange den flyvske glæde. I *Jagten på glæden* (s. 25 - 40). Brøndby: Syddansk Universitetsforlag.
- Kvande, L., & Naasted, N. (2013). *Hva skal vi med historie? Historiedidaktikk i teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ministeriet for børn, undervisning og integration. (12. 10 2015). *Hvad er bevægelse?* Hentede 18. 02 2016 fra <http://www.emu.dk/modul/hvad-er-bev%C3%A6gelse-0>
- Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling. (20. 10 2015). *EMU - Vejledning for faget Historie*. Hentede 13. 03 2016 fra EMU: <http://www.emu.dk/modul/vejledning-faget-historie#afsnit-5-historiefagets-kompetenceomraader>
- Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling. (12. 10 2015). *Lovgivning og rammer*. Hentede 11. 03 2016 fra EMU: <http://www.emu.dk/modul/lovgivning-og-rammer-4>
- Ministeriet for børn, undervisning og ligestilling. (20. 10 2015). *Vejledning for faget idræt*. Hentede 12. 03 2016 fra EMU: <http://www.emu.dk/modul/vejledning-faget-idr%C3%A6t>
- Nielsen, N. K. (12. 07 2012). *Historiebrug*. Hentede 14. 03 2016 fra Danmarkshistorien.dk: <http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/historiebrug/>
- Pietras, J., & Poulsen, J. A. (2011). *Historiedidaktik - fra teori til praksis*. København: Gyldendal.
- PUR udvalget - Solvangskolen. (2014). *Bevægelse i undervisningen*. Farum: Solvangskolen.
- Rønholt, H., & Peitersen, B. (2008). *Idrætsundervisning. En grundbog i idrætsdidaktik*. København: Museum Tusculanums Forlag.
- Seelen, J. V. (17. December 2013). *Folkeskolen.dk*. Hentede 8. Marts 2016 fra Fysisk aktivitet og læring en taksonomi: <https://www.folkeskolen.dk/538143/fysisk-aktivitet-og-laering---en-taksonomi>
- Sundhedsstyrelsen. (2014). *Danskernes Sundhed - Den nationale sundhedsprofil 2013*. København: Sundhedsstyrelsen.
- Thilo, T., & Berg, M. (2012). At blive kastet for de sultne løver - om at integrere det professionspersonlige i en uddannelseskontekst. I H. Winther (Red.), *Kroppens sprog i professionel praksis* (s. 146 - 156). København: Billesø og Baltzer - bogforlagene.

Bilag

Bilag 1 8ABC Husum skole

Praktiklærer Jesper Nissen om 8. ABC

8A - består af 8 drenge og 10 piger - 8 tosprogede - store dele af klassen er fagligt velfunderet og er enten overmiddel eller middel af niveau. 4 er generelt under niveau - en af disse er kognitivt udfordret og den anden har kun været kort i landet og taler ikke særlig godt dansk. Socialt er de inddelt i mindre grupper, men kan godt fungere sammen. Fire elever modtager særlig undervisning i skolens sprogcenter.

8B - består af 8 drenge og 13 piger - 12 tosprogede. Klassen er generelt lidt svagere end de andre klasser, men dynamikken er god. Der er en lille stærk gruppe bestående 5 elever, men så er der en stor gruppe af fagligt svage elever, hvoraf tre har dysleksi og yderligere 2 er fontetisk usikre. Mellemgruppen består af 7. To elever er kommet til landet sent og kommer fra modtagerklasser.

6 elever modtager særlig undervisning i skolens sprogcenter.

8C - består af 9 drenge og 9 piger - 9 tosprogede. Klassen er meget delt, men fungerer fint socialt - god forældreopbakning. Stor gruppe af fagligt ambitiøse drenge. Pigegruppe generelt svag - halvdelen har svært ved skolen og to er kognitivt udredt. 5 elever modtager særlig undervisning i skolens sprogcenter.

Bilag 2 Logbog Praktik 4

8. C 26.01.16

2 lektioner

Stemningen i klassen er god.

Gik derfra med en god fornemmelse på trods af, at klassen er lidt langsom. Hold fokus på grupper, husk at evaluere!

8. B 26.01.16

1 lektion

Stemningen er anderledes end i 8.C. Jeg fornemmer, at der er et højere niveau og nogle lidt vildere børn.

Det er kun én time, og den går hurtigt.

8. B 27.01.16

2 lektioner

HUSK AT STILLE SPØRGSMÅL TIL DET LÆSTE!!

Eleverne er meget stille fra starten af.

Stiller ikke spørgsmål.

Har jeg forberedt mig godt nok på at forklare aflads delen? – nok ikke. Kan det hjælpe at de efterfølgende læser teksten og derfor opnår en bedre forståelse af hvad det er?

Eleverne læser meget stille. Jeg føler mig rastløs, og ved ikke hvor jeg skal gøre af mig selv.

Eleverne begynder så småt at snakke sammen. Der er et godt roligt arbejdsmiljø – anderledes end i går.

Bruger 12 min på kilde 1. Bliver nød til at få ekstra tid. Bruger 17 min på at læse, og svare på spørgsmål.

Gode forklaringer og gode observationer. Faktisk rigtig gode observationer, og generelt er alle med."Kig op, kig ned" virker som den plejer, helt efter hensigten, med intim kontakt og masser af smil. Næste gang skal jeg selv indgå i legen, da det virker som om der gik, meget relation tabt. Holde fokus på deltagelse.

Næste kilde - opgave med tekst, god tilgang. Enkelte har glemt kompendie.

Godt overblik over teksten. Gode ideer og hold fast i ideen omkring hvad Johann Tetzels grundlag var.

Sten saks reformation. - God leg. Godt det startede med dino legen som et udgangspunkt og puttede så reformationens ideen på. Husk at holde fast i den ene religion ikke er bedre end det andet. Ellers i hvert fald holde en bedre introduktion.

Husk at overholde tiden, så du ikke bliver presset på den.

Gode til at holde fokus, men opgaven er svær uden at have læst. - Eventuelt afsætte mere tid eller i større grupper.

Næste gang husk at gøre det KRONOLOGISK - EVT. Brug tavlen!

8.C 27.01.16

1 lektion

Opstart.

Alle elever er oppe og ringe - Der er en vild energi. Måske holde fokus på at denne lektion starter med at rykke bordene ud og så gå i gang med det samme. Holde fokus på cocktailparty med det samme.

Eleverne går hurtigt i gang, men husk at understrege siden og eventuelt opgaven, når de har fundet papiret frem.

Husk at understrege at tingene skal skrives ned!

Legen med reformationen fungerer godt, Eleverne synes det er sjovt, og får måske en bedre forståelse.

Tidslinjen bliver måske lidt søgt, men fungerer faktisk ganske udmærket.

Husk at holde klassen i snor.

8.C 02.02.16

2 lektioner

De er meget stille fra starten af, og er ikke særligt aktive. De bliver hurtigt meget langsomme og INGEN har læst. Kan man forvente det en anden gang? Nok ikke. Eleverne har meget svært ved at komme i gang, men efter en leg skal det nok gå, og de bliver lidt mere aktive. Nogle gange føler jeg lidt, de bare er ligeglade, men det er nok mere fordi, at de virkelig har svært ved det.

Selve forløbet af stjerneløbet går ikke helt efter hensigten, det er på trods af jeg virkelig har brugt lang tid på at sætte det op. Måske jeg skulle være mere kontant i gennemgangen reglerne. Husk at præcisere reglerne til de andre hold.

8.B 02.02.16

1 lektion

De starter godt, og har en god energi. Det er tydeligt de er mere interesserede. Det bliver lidt svært. Arbejdsark 6 er alt for svært i forhold til hvad de skal. Jeg har måse skudt over mål med den opgave. De andre opgaver og gennemgang går også helt okay. Så generelt en god lektion, med masser af optimisme for i morgen. Måske der skal udarbejdes en mellempost, men lad det være prøven for om de kan lave DJEEO.

8.B 03.02.16

Stjerneløb

Eleverne er godt engagerede og har godt arbejdsmod. De siger, de har læst, men de har ikke en dyb forståelse af stoffet. Det giver dog alligevel mening, og de bruger 10 min på kilde 3 og spørgsmål om reformationen. De har alle en god forståelse, men det virker som om, de måske stadig ikke har forstået i dybden med det der skal foregå.

Nu laver de stjerneløb. Det er gode hold, og der er god energi. Der går lidt tid, inden eleverne selv opfatter, hvad det er, spillet går ud på, men mange af dem har en god tilgang til det og arbejder effektivt med opgaven. Der er god stemning, flere af drengene går meget op i at vinde og det føles som om, de har forstået lidt af hovedideen. Efter løbet er eleverne meget larmende. Dette går over da jeg hæver stemmen, resten af timen er eleverne lyttende, jeg er dog stadig i tvivl om hvor meget de har forstået.

8.C 03.02.16

Efter stjerneløb 1 lektion

Generelt var stemningen i klassen anderledes. Det er var lige efter spisebrikvarteret, og der er var meget uro. Jeg forsøger at fange uroen, men det bliver bare ved.

Ved cocktail-party er der ikke det store faglige niveau, men er det også prioriteret i den undervisningslektion. - Ikke rigtig det er mere det faglige jeg vælger da halvdelen ikke har læst, at alle får mulighed for at læse op, men jeg får det samme fagligt ud af det som i den anden lektion. De er ikke lige så aktive, som jeg kunne have håbet på.

Jeg er nødt til at smide Rana ud af klassen, fordi hun hele tiden skaber uro, og ikke giver den resterende del af klassen mulighed for at svare. Hun afbryder hele tiden, og skaber dårlig stemning.

8.A 04.02.16

stjerneløb 2 lektioner

Klassen er lidt langsom om at komme i gang, men efterfølgende er der god energi.

Og de er måske lidt langsomme, men man kan tydeligt mærke, at de ikke er aktive som eleverne i 8.B & C.

"Det er ham den sorte Martin Luther King"

William er især, på trods af sit glade humør, virker han ikke som om han gider noget overhovedet! Der skal være fokus på, hvad der skal gøres med ham. Jakob er klart den vigtigste at have til at arbejde på den her måde i klassen, han går meget op i at vinde! Generelt er klassen ikke så gode til at holde fokus.

Fik afsluttet ordenligt med William, og det endte med at det i hvert fald virkede som om at der,

8.C mandag 09.02.16

DJEO 2 lektioner

Klassen virker lidt langsomme til at starte med. Det er den første lektion på en tirsdag.

Generelt dårlig startenergi. Lige så snart de kommer ud af klassen, er der en super stemning. Man kan høre alle i klassen snakker roligt, og de guider hinanden godt.

8.B tirsdag 10.02.16

DJEO 2 lektioner

God energi fra starten af. Meget motiverede. Der er også en anden opstartsperiode, der er nemmere, da det ikke er det første på dagen, og der har været tid til at forberede de sidste ting. Generelt en god start. De har også virkelig meget gåpåmod. Én enkelt af ruterne har en lukket opgave på, og det gør at nogle ikke når det hele. Jeg prøver at rette op på opgaven, men den næste har også lukket opgave. Det bliver klar til den næste. Jeg må huske at ordne det til

8.A. Generelt en god stemning. Se evt. videoer for at se, om der er andre ting, der er sket fejl ved.

"Det var sjovt endelig at lave bevægelse i undervisningen" – Lauritz

"Man lærte man var nødt til at kommunikere tydeligt ellers blev man misforstået" – Lauritz

"Det var en anden form for læring, der gjorde, man havde mere lyst til at lære" – Klara

"Det var sjovere end at sidde ned" – Mathias

"Jeg synes det var super sjovt. Det var en helt anden måde at bruge det, man havde lært på" – Ruman

"Man skulle samarbejde på en helt anden måde end normalt og virkelig lytte til hinanden" – Ruman

8.C 10.02.16

Efter DJEEO 1 lektion

Generelt en god start stemning. Merhat forsvinder ret hurtigt, og de går i gang med det samme uden for meget udenomsnak. Måske har selve oplevelsen af at lave DJEEO løb været bedre og giver dem derfor en bedre forståelse. Jeg har ved et tilfælde læst Adrians kronik, og siger til ham, at jeg synes den var virkelig god, og at det var flot arbejde. Han nærmest stråler, og spørger om jeg mener det. Til det svarer jeg: "Ja, godt arbejde".

Merhat kommer ind igen, sidder på sin plads og bliver sat ind i opgaven. Anna har glemt sit kompendium, og hun får et nyt. Jeg tvivler på, hvorvidt hun rent faktisk har læst, det eller driver gæk med mig.

Det kan også være, at det er efter idrætten i går at de føler de har mere tryghed ved at være rolige i klassen. Eller så har Jesper(klasselærer red.) sagt noget inden.

Generelt en god dag i klassen, og eleverne var enormt søde og ville gerne lære noget.

"Det har været super spændende og enormt lærerigt. Også det, der ikke var aktivt, men det der var stillesiddende var godt præsenteret" – Adrian.

"Jeg føler, jeg har været enormt aktiv, og har fået en ny måde at lære på" – Gerson.

"Jeg føler, jeg har lært noget, og det var sjovt" – Merhat (det kan diskuteres men det vil tiden vise).

"Vi har aldrig været så aktive før" – Linda.

"Det har været spændende undervisning, hvor man følte, man lærte noget" – Gerson.

"Nogle gange var det sjovt, andre gange var det kedeligt" – Yasmin.

8.A 11.02.16

DJEEO

Generelt en god gennemførsel, der er ikke så mange elever. De der er der, er til gengæld meget entusiastiske. De giver en god tilbagemelding. husk at gennemse videoobservation.

Bilag 3 Minutobservation af video

Transskribering af video med to elever der laver opgave

00:00.,00:02.

Elev 1 svinger papiret rundt elev 2 forsøger at lave opgaven

00:02.,00:04.

elev 2 roder med sit hår

00:07.560,00:09

elev 1 kigger på elev 2, elev 2 kigger væk

00:09,00:11

elev 2 griner

00:15,00:17
elev 1 snakker med elev 3(ude af billedet)
00:20,00:22
elev 3 henvender sig til elev 1+2
00:23,00:25
elev 2 henvender sig til elev 3 omkring svar nummer 3
00:35,00:37
elev 1 og 2 snakker omkring spørgsmål elev 2 stiller spørgsmåls tegn ved opgaven
00:40,00:42
elev 2 fortæller at hun har hørt noget om teksten før
00:43,00:45
elev 1 svarer ikke rigtig
00:47,00:49
elev 1 fortæller at hun også har hørt omkring noget omkring teksten
00:52,00:54
elev 2 fortæller at hun har hørt at man skal elske sin næste men ved ikke hvordan det passer med spørgsmålet.
00:56,00:58
elev 1 henvender sig til elev 3 omkring hvad det skal betyde?
01:00,01:02
de taler om hvem der er ens næste elev 2 siger at ens næste er den der "next to you" og ikke kun ens familie
01:06,01:08
Elev 1 laver sjov og siger at det så er den anden "peger ud af billedet"
01:17,01:19
elev 1 spørger læreren til råds
01:22,01:24
virker som om hun får svaret
01:50,01:52
de snakker ikke mere om opgaven
01:53,01:55
elev 3 henvender sig hos læreren
Transskribering af DJEEO mellem Mathias og Sami
00:03,00:05
begge elever sidder og afventer nogen der taler i telefonen. Elev 1 styrer samtalen(venstre)
elev 2 sidder og kigger på computeren. De spiller DJEEO og skal guide de andre elever rundt
00:09,00:11
elev 2 siger: De kan jo ikke se noget
00:11,00:12
elev 1 okay ham vi har talt om?
00:13,00:15
elev 2 hvem har vi talt om vi har talt om mange?
00:15,00:17
Elev1: ham der ham der. Elev2:Martin luther
00:20,00:22
tag ham, det er det de siger? (elev 2 vælger én på computeren
00:40,00:42

elev 1 og 2 kigger ind i skærmen
00:44,00:46
okay vi kan først svare på det.
00:47,00:49
okay 2 sekunder
00:49,00:51
sig det lige igen til Sami hurtigt
01:07,01:09
elev 1 virker frustreret over elev 2
01:09,01:11
protestanter
01:14,01:16
okay beskriv forskellen mellem katolikker og protestanter
01:33,01:35
Elev 1 har misforstået opgaven og kan ikke forstå hvad elev 2 og læreren siger
01:38,01:40
når
01:40,01:42
elev 1 forstår efter lærerens henvisning hvad det er der foregår
01:56,01:58
Elev 2 overvejer hvad svaret er på spørgsmålet og venter. elev 1 sidder med telefonen og venter
02:01,02:03
elev 1 er meget motiveret, vil gerne deltage og elev 2 er ikke
transskribering af evolutions leg
00:00,00:02
Alle eleverne laver "evolutions leg" generelt er der god stemning
00:04,00:06
enkelte af eleverne griner højt
00:13,00:15
eleverne viser tydelig begejstring for at vinde, 7 smilende elever
00:28,00:30
eleverne virker glade og falder til ro direkte efter legen
Transskribering af Djeco video med 4 elever i fokus
00:01,00:03
E1 og E2 sidder i forgrunden E3 og E4 til højre
00:08,00:10
e2 udtrykker at hun synes det går godt
00:15,00:17
E1 peger på skærmen og involverer sig.
00:17,00:19
E3 giver vejledning over telefonen
00:27,00:28
E1 og E2 peger på skærmen over hvor de skal hen og smiler
00:28,00:29
E4 er ikke særlig aktiv
00:39,00:41

to sekunder
00:42,00:44
E1 og E2 diskuterer et af spørgsmålene
00:44,00:44
nu deltager E4
00:45,00:47
E3 fortsætter med at vejlede ret højt
00:52,00:54
E1 og E2 samarbejder omkring vejledningen
01:01,01:03
E1 overtager telefonen fra E2
01:04,01:06
E1 giver vejledning over telefonen
01:09,01:11
E2 forsøger at tage telefonen fra E1
01:11,01:12
E3 & E4 svarer på spørgsmål
01:13,01:15
E3 stiller spørgsmål til læreren
01:17,01:19
E2 overtager telefonen for at fortælle hvad der skal ske
01:19,01:21
E3 og 4 bliver vejledt med spørgsmål
01:21,01:23
E1 tager telefonen igen og vejleder
01:42,01:44
E4 deltager og læser spørgsmålet
01:46,01:48
E1 synes at det er unfair og lader til ikke at have forstået point fordelingen
01:49,01:51
E2 fortæller E1 om at stoppe og her bliver de afbrudt
01:58,02:00
E1 og E2 har nu vejledt dem frem til stedet

Bilag 4 Afsluttende evaluering test 8.C

Spørgsmålene tager udgangspunkt i forløbet med Jesper

1. Har i lavet mere bevægelse end i normal undervisning? Hvilke?

- Ja, vi har le(g)et nogle lege. Cowboyleg, sten saks og papir (med reformation)
- Ja fx cowboy leg og sten saks papir og andre lege
- Ja, for vi laver ikke rigtig noget bevægelse i timen – cowboy leg, forskellige slags sten saks papir.
- Ja, aktiv i grupper og udenfor (GPS).
- Vi har lavet meget mere end normalt i alle fag.
- Ja, meget forskellig lege hvor vi gik rundt i klassen.
- Ja, altså det er noget, som vi ikke laver i normal undervisning.

Ja, vi har haft meget mere bevægelse med dig.
Ja, vi har lavet mere bevægelse.
Ja, det har gjort mig bedre til at koncentrere mig.
Ja, meget. Vi har lavet små aktiviteter. Alle andre der underviser er dovne
Ja der har været meget og godt bevægelse i timerne der var ikke for få pauser det
var helt til pas.
Ja - vi har været oppe og lege i hver én lektion nogle irrelevante lege, som ikke
havde noget med undervisningen at gøre.

2. Har bevægelsen været givende for emnet reformationen? Hvad var det bedste?

Jeg synes, at det har været lidt for mange lege. Jeg synes ikke så meget, at
bevægelsen har været givende.
Nogle af de forskellige lege synes jeg ikke har været så givende. Jeg synes, det løb, vi
var på, var bedst.
Måske lidt. Mest det der GPS-Løb. Ellers synes jeg bare, at det har givet lidt ilt til
hjernen (Victor 8B).
Ja, for det meste. Nogle af legene lærte jeg personligt ikke noget af. Men det er rart
at bevæge sig noget mere. Det bedste var det store løb. Det var sjovt og lærigt.
På en måde. At bevæge sig mere end normalt.
Ja, sådan noget med sten saks papir, hvor man starter som det dårligste, og ender
som det højeste, man kan være.
Ja, det hvor vi skulle ud og løbe (GPS).
Ja, for vi har fået meget viden om emnet, og baggrund for reformation, som er
meget vigtigt. Det bedste var når man kunne blive fra katolikker eller vikinger
først også det til protestanter, hvor man gik rundt og lavede sten saks
papir (Gerson).
Ja, det har hjulpet, fordi at vi så ikke sad så meget ned. Det bedste var bare, at vi
ikke skulle sidde så meget ned, så vi var lidt mere friske (Emil).
Ja, sten saks reformation fx, hvor man ligesom steg op i samfundet reformation.
Ja, det er nemmere at huske ting, når der bliver gjort noget specielt samtidig.
Ja noget af det har. Noget var bare "leg" klar noget hvor man fik bevægelse i legen
stjerneløb og Djeeoløb var godt! - Lauritz 8.B
Nej det har de overhovedet ikke. Det var irrelevant og ubrugligt undtagen legen
hvor vi skulle bruge gps og telefoner.

**3. Har aktiviteterne været for barnlige? Føler du at er blevet talt ned til i forhold til din
alder?**

Jeg vil ikke sige, det har været for banligt. Nej, det føler jeg ikke.
Ikke talt ned, men måske den leg hvor man gik fra et step til andet osv.
Nej, jeg synes at det her fedt med nogle lege, men man skal jo selvfølgelig også lære
noget, og det føler jeg, at jeg har (Jannik 8A).
Nej, jeg synes det var fint nok.
Nogle aktiviteter var ok til vores alder, og andre var måske lidt barnlige.
Lidt barnlige, men det var ok. En smule.
Nej ikke rigtigt, det var bedre end ingenting.
Ja, nogle af legene var lidt barnlige.
Nej, slet ikke faktisk. Når jeg følte mig vejledt på en sjovt måde! (Gerson).
Nogle af legene i rundkredsen var lidt barnlige, men vi blev ikke talt ned til.

utrolig barnligt i forhold til vores alder. altså det er bare for pinlig man skal op og lege sådan noget, som 14årig. - Æmina

4. Er du blevet fagligt udfordret i forløbet om reformationen? Uddyb gerne

Ja nogenlunde, fordi det er noget som vi er kommet i dybden med.

Det har været fint nok og lidt forskelligt.

Ja da vi skulle op og ned og huske tekster.

Ja, det er jeg. Især med kilderne, hvor vi skulle svare på spørgsmål og tidslinjen var rigtig godt.

Det med kilderne blev jeg fagligt udfordret, men ellers ikke.

Ja, vi har ikke haft så meget om det før.

Ja, det synes jeg.

Ja, det har været forskelligt.

Lidt, der var noget, som var lidt udfordrende.

Ja, måske lidt, for jeg lærte nogle nye ting.

Lidt, men der var også noget at det, som var lidt nemt, men løbet var lidt svært da der var noget, vi ikke havde lært.

En smule. Jeg har lært en masse, men det var jo bare noget, man skulle læse.

5. Hvordan ser en god historietime ud?

At have noget fagligt, samt noget bevægelse.

Når vi ikke kun sidder og læser i en bog, at vi har bevægelse, men stadig får noget ud af timen.

Bevægelse, gruppearbejde.

At man selvfølgelig taler om historie, men gør det på en sjov måde, fx det GPS løb vi lavede.

Bevægelse – fagligt udfordrende (ellers er det kedeligt).

Individuelt arbejde – pause – gruppearbejde – evaluering.

Undervisningen med aktiviteter, der har noget at gøre med undervisning.

En time, hvor man kan se læreren har gjort noget ud af undervisningen, og er engageret (Rasmus).

Læring om nutiden og fremtiden og krige - meget bevægelse.

Der er plads til at slippe hjernen løs og koncentreret . hvor man heller ikke kun skal lytte eller skrive ned fra taclendet er noget jeg ikke bryder mig om) jeg husker bedst ved at opleve ting som f. eks. har jeg været ude og besøge hammershus og på den måde har jeg bedre kunne huske det.

6. Hvordan ser en god religionstime ud?

At have noget fagligt og noget bevægelse.

Bevægelse.

Måske bygge på buddhismen og indiens religioner. Noget andet end kun de 3.

Når vi laver gruppearbejde og nogle "få" lege.

Igen med aktiviteter som har noget at gøre med undervisningen.

Læring om religioner, der er ukendte og meget bevægelse.

At man taler om hvem der lavet religion, kultur, og deres grund, fordi vi alle sammen at reli gion er lavet af mnd og hvorfor man år så meget op i at have den religions tillid.

Bare sådan én, hvor man ikke hele tiden sidder, og at man ikke laver det samme hele tiden.

7. Vurder alle følgende gruppeformer fra 1-5, hvor 5 er højest

7. Beskriv hvilke af formerne du bedst og mindst kan lide og hvorfor?

Jeg kunne bedst lide at arbejde i par, og det mindste jeg kan lide, var at arbejde enkeltvis.

Det er bedst, fordi at 4 personer passer godt, når man snakker om tingene. 5 er for meget, men det er bedre en enkeltvis.

Jeg kan bedst lide at arbejde i grupper af 3 eller 4. Jeg kan mindst lide at arbejde enkeltvis.

Grupper af 5, fordi der kommer mange meninger.

Lidt forskelligt, kommer an på, hvad man laver.

8. Vurder alle følgende arbejdsmetoder fra 1 - 5, hvor 5 er højest

8. BC	32 elever	1 = mindst lide				5 = Bedst lide
vurdering 1 - 5		1	2	3	4	5
aktivitet						
Kilder		2	6	16	6	2
		6,3%	18,8%	50,0%	18,8%	6,3%
kompndie		5	7	10	7	3
		15,6%	21,9%	31,3%	21,9%	9,4%
film		2	2	8	17	5
		6,3%	6,3%	25,0%	53,1%	15,6%
bevægelse			3	3	9	17
		0,0%	9,4%	9,4%	28,1%	53,1%

9. Beskriv hvilke af formerne du bedst og mindst kan lide og hvorfor?

Jeg kunne bedst lide at arbejde med kompendiet, fordi der var masser af viden, og spørgsmål man skulle svare på.

Jeg kan bedst lide at arbejde med reformationen i bevægelse, og mindst lide at arbejde med kilder og kompendiet.

De er sjovere, og kompendiet er bare lidt for tørt.

Bevægelse i undervisningen, da jeg godt kan lide bevægelse.

Det er ikke altid, at videoklip er godt, da fortælleren oftest er kedelig at høre på, men stadig mest spændende, da man fokuserer mere.

Jeg kan bedst lide at arbejde med reformationen i bevægelse. Så bliver timen sjovere, og så vil vi også gerne lære noget. Hvis vi kun skulle sidde i klassen og læse i kompendiet, så vil det blive kedeligt, og så vil vi ikke lære noget.

Bevægelse, fordi man bevæger sig. Man gør noget, man gør mange ting, hvor jeg synes, det bliver nemmere for hjernen. Det kan jeg lide bedst. – Mindst når man ikke gør noget, så er hjernen tvunget.

10. Beskriv positive og negative dele af undervisningsforløbet omkring reformationen

Jeg synes, det var et rigtig godt løb, vi var på, og jeg kunne godt lide at arbejde imens vi var i bevægelse. Det negative var, at vi hele tiden skulle tage bordene ud.

Det har været godt med nogle bevægelser, man kunne godt skære lidt ned på det. Kompendiet har været godt også.

Positivt: at der var så meget bevægelse god til ikke at tale ned.- Negativt: vi lærte måske ikke lige så meget, som hvis vi havde haft normal undervisning. Lidt færre lege, men der skal stadig være nogle

Negative: Nogle gange var der for mange lege, og vi skulle hele tiden rykke bordene. Nogle af legene kunne vi godt lave, hvor bordene stod, som de stod. – positivt: Legene var sjove og gps løbet og alt andet ved undervisningen var godt.

Det var godt, at du prøvede, at gøre tingene anderledes. Jeg tror, det fangede folks interesse mere, end hvis vi kun arbejdede i kompendiet.

Det var meget godt at komme ud af klassen, og prøve noget nyt, som det med at finde vej, og at svare på spørgsmål i mens. Det var lidt kedeligt med bare at sidde og læse.

Negativ: de små aktiviteter skulle hænge lidt mere sammen med det, vi laver, og at de mere var til vores aldersgruppe – Positivt: At jeg har lært mange nye ting om reformationen.

Det var rigtig godt, da vi tit kom ud af lokalet, og bevægede os.

Jeg synes faktisk ikke, at der var noget negativt kun positivt til dig, fordi jeg føler nok, at vi har nået at lære det, vi godt kunne

Det positive er, at vi har bevæget os mere i timerne, men det negative er at vi har bevæget os lidt for meget, eller bare havde lavet for mange af de samme lege (Emil).

Det positive var, at man legede lidt imellem, og det negative var, at jeg synes, det gik lidt for hurtigt (Rana).

11. Hvis du har andet og tilføje er det her?

Det var tydeligvist lagt meget arbejde ind i din undervisning og det gjorde læringen sjovere.

Bilag 5 Prøve

Antal Rigtige i procent						
8.A	Anna	Cecilia	Ida	Victor	Jannik	Jakob
Rigtige	80,0%	46,7%	73,3%	60,0%	86,7%	100,0%
	Ahmed	Julie	Æmina	Ali	Dina	Lara
	53,3%	100,0%	66,7%	80,0%	20,0%	33,3%
8.B	Wilhelm	Sami	Azda	Sheila	Nina	Klara
Rigtige	46,7%	60,0%	66,7%	66,7%	80,0%	100,0%
	Ruman	Filipa	Rüsan	Patrick	Laiba	Lauritz
	80,0%	100,0%	73,3%	26,7%	40,0%	66,7%
	Elajna	Emilie	Sjalla	Raivis		
	46,7%	73,3%	53,3%	13,3%		
8.C	Sausan	Adrian	Anna	Nikolaj	Nivin	Yasmin
Rigtige	46,7%	60,0%	53,3%	53,3%	33,3%	26,7%
	Rasmus	Mahad	Gerson	Emil	William	Mathilde
	86,7%	26,7%	73,3%	53,3%	100,0%	60,0%
	Caroline	Alberte	Rana	Linda	Ismet	
	46,7%	53,3%	20,0%	46,7%	66,7%	

Gennemsnit rigtige i procent	
8.A	62,1%
8.B	66,67%
8.C	53,33%
Gennemsnit	60,7%

Opgave 10	8. ABC
41 elever	25 rigtige
	61%

Spørgsmål til Reformationen

1. Beskriv reformationens vigtige personer og deres betydning
2. beskriv reformationens udvikling
3. Beskriv hvilken betydning reformationen har for vores samfund i dag
4. Sakramente er en:
 - a. Hellig handling indført af Jesus
 - b. En muslimsk handling indført af Muhammed
 - c. En uhellig handling indstiftet af Satan
5. Hvornår fandt reformationen i Danmark sted?
 - a. 1432
 - b. 1536
 - c. 1743
 - d. 1944
6. Hvem oversatte biblen fra græsk?
 - a. Hans Tausen
 - b. Chr. D. 2.
 - c. Martin Luther
7. Hvem er paven?
8. Hvad er en Katekismusen?
 - a. En katte-art
 - b. En kirke i Sønderjylland
 - c. En bog der forklarer hvad der står i biblen
 - d. Hans Tausens kaldenavn
9. Hvilke to sakramenter er nævnt i biblen?
 - a. Dåb og bod
 - b. Dåb og nadver
 - c. Dåb og vielse
 - d. Dåb og konfirmation
10. Beskriv den religiøse udvikling i Danmark
11. Beskriv forskellen på protestanter og katolikker
12. Hvad betyder aflad?
13. Hvordan mener den protestantiske kirke man bliver frelst?
14. Hvorfor skulle hekse brændes?
15. Christian d. 3 indførte den evangeliske/lutherske kirke i Danmark, men hvad bestemte han i forhold til tortur og hekseforfølgelse?