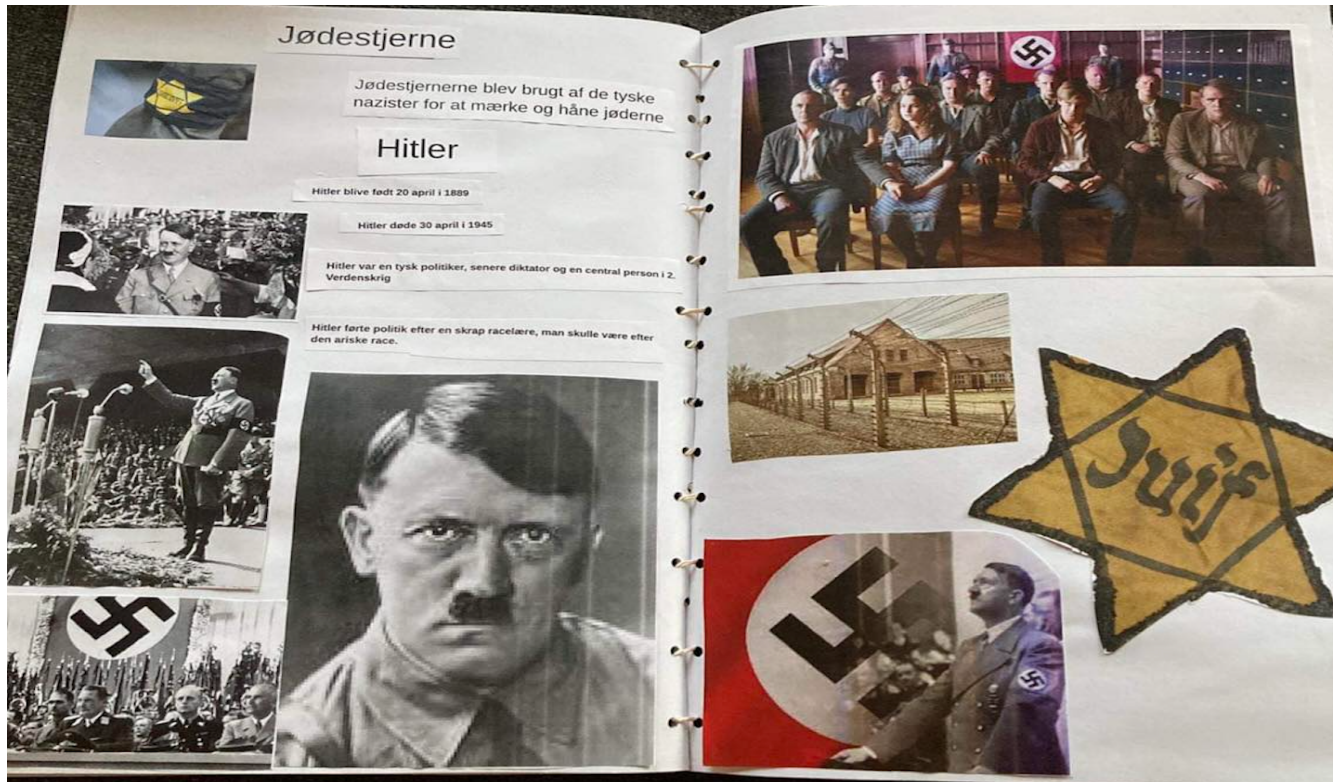


BA2: Professionsbachelorprojektet:
Leg, kreativitet & udeundervisning i historiefaget



Billede: Anna Jordan & Niklas Ingemann Nielsen

Studerende	Anna Jensen Jordan (laer200156) Niklas Ingemann Nielsen (laer200124)
Undervisere	Ebbe Kromann-Andersen Marie Veisegaard Olsen
Uddannelsessted	Københavns Professionshøjskole
Afleveringsdato	03/1-2024
Antal tegn	89.941

Indholdsfortegnelse

Indledning:	4
Problemfelt:	6
Afgrænsning:	7
Læsevejledning:	8
Abstract:	9
Empiri og metode:	9
<i>Empirisk metode</i>	9
<i>Videnskabsteori og undersøgelsesdesign</i>	10
<i>Vores valg af metode</i>	11
<i>Fejlkilder i interviews</i>	12
<i>Brug af elevinterviews</i>	13
<i>Interviewguide: Det semistrukturerede interview</i>	14
Fremstilling (teori)	15
<i>Motivation og faglig deltagelse</i>	15
<i>Faglig deltagelse</i>	17
<i>Legende og kreativ undervisning</i>	17
<i>God anderledeshed</i>	19
<i>Udeundervisning</i>	24
<i>Stedbaseret undervisning</i>	26
Analyse:	27
<i>Leg som motivationsfaktor i historieundervisningen</i>	27
<i>Faglig deltagelse gennem leg</i>	27
Observation og resultat af flip-flap øvelse	27
Observation og resultat af leg i Grønland: Traditions Bingo.....	29
Observation og resultat af "dilemmaspillet - Modstand"	32
Observation og resultat af processen mod slutprodukt: Tematikker inden for Anden Verdenskrig	34
<i>Læring i historiefaget gennem leg</i>	41
Hvorfor lege i historieundervisningen?	41

Diskussion og handleforslag	44
<i>Styrker og svagheder ved leg i undervisningen.....</i>	<i>44</i>
<i>Styrker og svagheder ved udeundervisning.....</i>	<i>45</i>
<i>Handleforslag til fremadrettet undervisning.....</i>	<i>46</i>
Udflugt til Mindelunden i Ryvangen	47
Konklusion	49
Litteraturliste.....	51
Bilag	55
<i>Bilag 1: Interviewguide.....</i>	<i>55</i>
<i>Bilag 2: Uddrag fra elevers logbøger.....</i>	<i>58</i>
<i>Bilag 3: Interview 1 om leg og udeundervisning.....</i>	<i>59</i>
<i>Bilag 4: Interview 2 om leg og udeundervisning</i>	<i>65</i>
<i>Bilag 5: Aktivitet ved Henrettelsespladsen (Mindelunden i Hellerup).....</i>	<i>75</i>

Indledning:

”Keder eleverne sig i skolen? Ja, ja ja – og ja.

Folkeskolens undervisning er stillesiddende, akademisk, og foregår i digitale fagportaler fra morgen til eftermiddag. Det var det dystre billede, der blev tegnet i en debat på Folkemødet” (Riise, 2022).

Andre lærere er blevet mødt med kommentarer fra elever som:

”Skal vi altid læse i bogen? Kan man ikke lave andet i historietimerne? Det er så kedeligt”

(Folkeskolen.dk, 2012).

En undersøgelse foretaget af Børnerådet understøtter ovenstående udtalelse:

Eleverne *ønsker* aktiviteter og mere varieret undervisning prioriteres højere i undervisningen.

Her er der en række procenttal som viser hvad eleverne ønsker mere af i undervisningen:

69 pct. vil have undervisning, der indeholder mere bevægelse.

68 pct. vil have flere besøg på virksomheder.

60 pct. vil have mere undervisning, der foregår udendørs.

43 pct. synes altid eller ofte, at undervisningen er ensformig.

35 pct. synes altid eller ofte, at undervisningen er kedelig.

(Ejbye-Ernst, Barfod & Bentsen, 2017, s. 59-60)

I de senere år i uddannelsessektoren har der været en stigende anerkendelse af læringsoplevelser, som er præget af kreativitet og leg. Den stigende anerkendelse er grundet at denne form for undervisningsmetode har en positiv indvirkning på elevernes motivation og engagement (Sommer, 2020).

Kreativitet og leg i undervisningen samt brugen af udeundervisning har vist sig at kunne forvandle undervisningsmiljøet og fremme en dybere forståelse hos eleverne for lærestoffet.

Kreativitet og leg har længe været kendt som nøgleelementer i børns udvikling samt læring. På trods af dette, er det et nyt fænomen, der har fundet plads i den formelle undervisning på alle klassetrin og i alle

aldersgrupper. Brugen af denne undervisningsform giver eleverne mulighed for at udforske og udtrykke sig på en anderledes måde - imens leg tilføjer et element af sjov og spontanitet til undervisningen og til elevernes læringsproces i skolen.

Når disse elementer og arbejdsmetoder integreres i undervisningen, kan de være med til at skabe et inkluderende og dynamisk klassemiljø, hvor eleverne vil føle sig frie til at udforske ideer og koncepter på deres egne vilkår, som heraf vil føre til højere motivation for undervisningen.

Udeundervisning som *arbejdsform*, det vil sige, undervisning der er knyttet til det fysiske miljø eller bestemte steder, er en anden innovativ tilgang til undervisning – som de seneste år i Danmark er blevet meget mere udbredt. Når man bruger udeundervisning som tilgang, kan læreren og eleverne trække på deres omgivelser som en læringsressource og opleve læring i en autentisk kontekst. Udeundervisning skaber en bro mellem teori og praksis og vil give eleverne mulighed for at se, hvordan det de lærer bruges og giver mening ”i den virkelige” verden.

En afgørende fordel ved at integrere kreativitet og leg samt udeundervisning er den potentielle forøgelse af elevers motivation i undervisningen. Når eleverne engageres gennem kreative aktiviteter, vil det kunne give dem mulighed for at udforske og skabe - dermed vil undervisningen føles mere meningsfuld og personlig. Ligeledes vil elementet af udeundervisning tilføje spænding og nysgerrighed for læringen og lærestoffet – hvor eleverne vil få mulighed for at udforske ukendte steder og opleve læring som en opdagelsesrejse.

Problemfelt:

Som historielærer står man ofte over for udfordringen, at historieundervisningen opfattes som et uinteressant fag med et betydeligt ønske fra eleverne om mere varierede undervisningsaktiviteter. Dette gælder især inden for historiefaget, som bekræftes af HistorieLab's forskningsrapport "*Historiefaget i fokus*" fra 2015.

Hovedundersøgelsen viser, at en del elever oplever historieundervisningen som kedelig og efterspørger større mangfoldighed og variation i undervisningsformen. Historielæreren er ifl. de fleste elever meget "på" og styrer forløbet gennem tavleundervisning og læsetungt stof, hvorefter undervisningen fremkommer kedelig og "tung". De tillærte historie-egenskaber ses desuden kun af eleverne som en slags evne til at indsamle og huske punktlige facts (HistorieLab, 2015, s. 9-10).

Problematikken omkring en kedelig og ensformig undervisning samt en dalende motivation viser sig desuden også i nyere trivselsmålinger fra folkeskolen, der påpeger, at knap hver tredje elev på mellemtrinnet "ofte" eller "meget ofte" oplever kedelig undervisning og at hver femte dreng mener, at undervisningen ikke længere giver dem lyst til at lære (Rysgaard, 2018).

Herved udtaler en elev fra sjette klasse i trivselsrapporten: "*Der skulle være lidt mere praktisk arbejde i stedet for bare at sidde og glo i en bog*" (Rysgaard, 2018).

Ifølge forskningschef Andreas Rasch-Christensen kræver det en mere kreativ tilgang til læring og flere forskellige undervisningsformer for netop at gøre undervisningen mere spændende og meningsfuld for eleverne:

"Blandt andet kan lærerne inddrage omverdenen eller krop og bevægelse i fagene. Undervisning gør eleverne mere aktive, hvis de får lov til at eksperimentere" (citeret i Rysgaard, 2018).

I vores begrænsede erfaringer som lærere har vi gentagne gange stået over for ovenstående udfordring i

historiefaget. Et gennemgående tema har været, at elever ofte fandt faget læsetungt og kedeligt, og selve strukturen i historieundervisningen sjældent har givet rum for variation eller muligheder for kreativ udfoldelse blandt eleverne. Vi blev på uddannelsen introduceret for Playlab og Playwheel - som der vil blive redegjort for senere i opgaven - dette var med til at give os idéen om at integrere leg som et element i undervisningen.

Problematikken omkring historiefaget som værende kedeligt og læsetungt udgør en kompleks udfordring for os som fremtidige historielærere. Vores fokus vil derfor særligt være omkring mellemtrinnet og udskoling og vi vil heraf forsøge at udforske idéen om at integrere leg og kreativitet som en tilgang til læring med det formål, at gøre historieundervisningen mere meningsfuld samt øge elevernes nysgerrighed og heraf deres motivation og faglige deltagelse.

Dette bachelorprojekt vil derfor undersøge tesen om, at leg og kreativitet kan fremme større motivation og faglig deltagelse hos elever på mellemtrinnet- og udskoling i historieundervisningen.

Dette har derfor ledt os til følgende problemformulering:

Problemformulering:

*Hvordan kan vi som skolelærere motivere eleverne til **faglig deltagelse i historieundervisningen gennem kreativitet og leg?***

Herunder med særligt fokus på undervisning omkring Anden Verdenskrig.

Afgrænsning:

I diskussionen om elevs kedsomhed i undervisningen, erkender vi, at årsagerne hertil kan være mangfoldige og går ud over, hvad et bachelorprojekt kan omfatte.

Dette projekt fokuserer derfor på at præsentere leg og kreativitet som et muligt redskab til at mindske kedsomhed i undervisningen snarere end at fjerne den fuldstændigt.

Vi udforsker legens potentiale til at øge elevernes motivation for faglig deltagelse ved at introducere elementer, der adskiller sig fra mere traditionelle og teksttunge aktiviteter såsom læsning og spørgsmålsbesvarende opgaver.

Dette er særligt relevant for historiefaget, da faget ofte er forbundet med lange, komplekse tekster skrevet i et ældre og mere indviklet sprog, hvilket kan gøre faget særligt udfordrende og svært at finde motivation inde for.

Vi er ydermere opmærksomme på, at en betydelig årsag til denne kedsomhed højst sandsynligt skyldes elevernes alder samt andre faktorer. På mellemtrinnet og i udskolingens gennemgår eleverne betydningsfulde mentale og fysiske udviklingsprocesser, som denne opgave ikke udforsker nærmere.

Læsevejledning:

For at besvare vores problemformulering har vi valgt at kigge nærmere på en række teoretiske perspektiver og teorier, som vil kunne hjælpe os med at analysere vores empiri og dataindsamling - herunder indsamlede elevinterviews fra vores praktikklasse og elever fra en studietur i Grønland.

Dette vil vi gøre ved at inddrage teori og begreber såsom; *motivation, leg og kreativitet, anderledeshed, faglig deltagelse, Playful learning* samt *udeundervisning*.

Ved hjælp fra disse perspektiver og teorier har vi analyseret os frem til, hvordan vi som fremtidige lærere kan inddrage elementer som leg, kreativitet og udeundervisning i skolen, især i historiefaget - som motivationsfaktor for eleverne.

Afslutningsvis vil vi diskutere styrker og svagheder ved leg og udeundervisning og heraf opsætte et konkret udviklings- og handlesforslag til, hvordan disse elementer kan bruges i et fremadrettet perspektiv samt endeligt konkludere på vores opstillede lærerfaglige problemformulering.

Abstract:

Bachelorprojektet har til hensigt at udforske, hvordan motiverende elementer fra leg og spil kan integreres didaktisk og støtte en legende tilgang til læring. Dette skaber rammer for eksperimenterende arbejdsprocesser.

Projektet inddrager teorier om motivation, udeundervisning, kreativitet, leg og playful learning. Disse teorier sammenholdes med kvalitative interviews med folkeskoleelever i udskoling.

Målet med empirien er at undersøge, hvordan kreativitet, leg og udeundervisning kan inddrages for motivation for læring og hvordan dette didaktisk kan anvendes i planlægningen, udførelsen og evalueringen af undervisningen.

Empiri og metode:

I dette bachelorprojekt benyttes en kvalitativ forskningsmetode, der hovedsageligt omfatter og baserer sig på elevinterviews som vores primære dataindsamlingsmetode samt forskningsrapporter som vores sekundære.

I nedenstående afsnit vil vi beskrive samt begrunde valget af lige netop denne metode og give en dybere indsigt i implementeringen af elevinterviews, som et værdifuldt redskab til opnåelse af projektets mål.

Empirisk metode

I forlængelse af vores bachelorprojekt vil vi præsentere vores data, der primært udspringer af vores praktikperiode i praktikniveau 3 i historie, dette foregik i en sjette klasse i Albertslund Kommune, hvor hovedparten af vores empiri er indsamlet.

Vi arbejdede her med aktionslæring og i den sammenhæng udviklede vi en række undervisningsaktiviteter, der blev implementeret over tre undervisningsgange i klassen, som så skulle afsluttes med et kreativt slutprodukt. Vi havde forud for disse aktioner tilbragt vores praktikkniveau 2 i samme sjette klasse og deraf allerede lært eleverne at kende samt dannet os et indtryk af klassen som helhed, deres individuelle kompetencer samt deltagelse og motivation.

I løbet af de tre undervisningsgange førte eleverne desuden løbende logbog, hvori de skulle beskrive deres egen - såvel som deres gruppes - deltagelse, motivation og arbejdsproces. Denne logbogsskrivning gav os heraf mulighed for at få indblik i, hvilke elementer i undervisningen eleverne fandt spændende og hvad der motiverede dem til at arbejde intensivt i forløbet om Anden Verdenskrig mod deres slutprodukt. Efter endt praktikperiode vendte vi opfølgende tilbage seks måneder efter, hvor vi her foretog to gruppeinterviews med eleverne. Interviewene omhandlede vores kreative og legende tilgang og blev udført med det formål at kunne sammenligne elevernes oplevelser med vores egne observationer. Ydermere blev de gennemført for at opnå indsigt i, hvordan eleverne personligt erfarer den generelle historieundervisning, hvordan de oplever deres egen deltagelse, og hvad der motiverer dem til at engagere sig aktivt.

Det empiriske afsæt i vores projekt består således af; logbogsskrivninger fra eleverne omhandlende vores legende og kreative aktioner, elevernes endelige slutprodukter samt to opfølgende interviews med elevgrupper. Desuden vil vi i projektet inddrage yderligere empiri i form af egne observationer, der beskriver/omhandler vores udvikling og afprøvelse af et undervisningsspil i to femte klasser i Grønland, hvor vi var på studietur med fokus på udeskole samt stedbaseret læring.

Videnskabsteori og undersøgelsesdesign

I arbejdet med vores problemformulering, undersøgelse og databehandling, er vi gået fænomenologisk og hermeneutisk til værks.

Fænomenologi er en videnskabsteoretisk position, som tager udgangspunkt i virkeligheden set ud fra menneskers oplevelser og erfaringer (Mottelson, 2020, s. 46). Det er mennesker vi vil vide noget om,

derfor må mennesker også betragtes som vores mest pålidelige kilder til den viden vi søger. Derfor er elevernes opfattelse også virkeligheden.

Med et fænomenologisk udgangspunkt for vores undersøgelse, analyserer vi to semistrukturerede interviews med i alt otte elever. Formålet med disse to interviews er at finde frem til elevernes forhold til - samt oplevelse af legende læring og udeundervisning for dermed at besvare problemformuleringen og pege på, hvordan vi som fremtidige historielærere kan forbedre undervisningen i historiefaget.

Som tidligere nævnt inddrager dette projekt elevinterviews som en støtte til observationskemaet. Herigennem vil der anvendes en hermeneutisk og fænomenologisk tilgang, da der lægges vægt på det, eleverne oplever, samt deres forståelse af virkeligheden.

Projektet er struktureret på en måde, der frembringer en gensidig påvirkning mellem teori og empiri med det formål at opnå en ny forståelse (Pahuus, 2014, s. 225-227).

Denne gensidige påvirkning er teoretisk forankret i den hermeneutiske spiral. Hermeneutisk videnskabsteori bygger på fortolkning og forståelse, hvilket indebærer, at man kontinuerligt arbejder med tolkningen i forbindelse med tilegnelsen af ny forståelse for det undersøgte. I vores opgave kommer det til udtryk i tolkningen af undersøgelsesresultaterne.

Vi får en stor mængde data gennem vores interviews og observationer, som herefter studeres og betragtes i små dele ad gangen. Hver del giver os et billede af helheden. Den fænomenologiske tilgang kommer til udtryk gennem interviews, der forsøger at åbne op for individets oplevelser og verdensopfattelse (Zahavi, 2014, s. 192).

Vores valg af metode

Valget af interview som metode og her elevinterviews er baseret på projektets formål – som er at opnå en dybdegående forståelse af elevernes oplevelser og perspektiver vedrørende leg, kreativitet og udeundervisning. Metoden er med til at give os mulighed for at udforske komplekse sociale fænomener i en naturlig kontekst og give os mulighed for at dykke ned i deltageres perspektiver på et emne (Denzin & Lincoln, 2018).

Når vi gør brug af interview, er det for at få adgang til elevernes oplevelser af fænomener i deres livsverden (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 31-33). Vi har heraf valgt den kvalitative metode, som er med åbne spørgsmål, og dermed har den interviewede større mulighed for uddybelse af sine svar (Schjødt, 2019).

Fejlkilder i interviews

Interviews vil altid indeholde fejlkilder. Tre helt almindelige og essentielle fejlkilder er: Bevidst og ubevidst manipulation, farvet fortolkning og et mismatch mellem respondent og interviewer.

Når vi taler om manipulation, så er det vigtigt at interviewer undgår at skabe en bestemt diskurs for interviewet og den interviewedes svar. I dette projekts tilfælde er interviewpersonerne unge individer, hvilket betyder at vi - som interviewere - skal være opmærksomme på ikke at skabe ubevidst manipulation, som ville kunne have indflydelse på den ønskede data. Dette vil vi forsøge at modkæmpe ved, at opstille åbne interviewspørgsmål, der er konstrueret på den måde, at de opfordrer respondenten til at give mere uddybende og subjektive svar.

Ved at anvende åbne spørgsmål giver vi altså eleverne mulighed for at udtrykke deres egne tanker, oplevelser og perspektiver uden at blive påvirket af interviewernes egne antagelser eller fortolkninger. Dette hjælper med at reducere risikoen for ubevidst manipulation af svarene: *"Children are also easily led by the questions of adults and may provide unreliable or directly false information"* (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 146).

Når interviewspørgsmål er åbne, tillader det interviewpersonerne at formulere deres svar uden at blive påvirket af forudbestemte svarmuligheder. Dette skaber en mere neutral ramme for interviewet og minimerer risikoen for at lede eller påvirke den interviewedes svar i en bestemt retning. På denne måde bidrager åbne spørgsmål til at opnå mere autentiske og reflekterede svar, hvilket er afgørende for at indsamle pålidelig og objektiv information.

Børneforsker Carsten Ringsmose argumenterer i bogen *“Det naive barnesyns fallit”* for, at børneinterview skal udføres med eftertanke og varsomhed for at undgå en bevidst- eller ubevidst manipulation: ” ... som får drejet barnets svar over i en retning, som man selv ønsker, de skal tage, eller sorterer nogle af de svar fra, som ikke passer ind i interviewerens kram ” (Ringsmose, 2002).

Når vi taler om manipulation eller en farvet fortolkning, refererer det til efterbearbejdningen, altså når interviewer skal arbejde med interviewdataen, hvor interviewerens egne fortolkninger og motivationer kan farve arbejdet og fortolkningen af dataene.

En sidste essentiel fejlkilde kan være et mismatch mellem interviewer og respondent. Interviews kan ofte blive påvirket af forholdet mellem interviewer og respondent (Schjødt, 2019).

Brug af elevinterviews

Elevinterviews er valgt som vores primære datametode – på baggrund af metodens evne til at indfange elevernes tanker, følelser samt oplevelser og livshistorier vedrørende motivation i undervisningen.

Interview giver forskeren mulighed for at stille åbne spørgsmål og opmuntre til refleksion, som er afgørende for at forstå komplekse og subjektive oplevelser (Kvale & Brinkmann, 2009).

Igennem elevinterviews tillader det eleverne at beskrive deres oplevelser og tanker i egne ord og i den kontekst, de møder dem. Dette kan hjælpe os med at undersøge, hvordan bestemte undervisningsstrategier og metoder påvirker eleverne på en specifik måde.

Overordnet kan brugen af elevinterviews give mulighed for at indhente rige kvalitative data, som kan styrke en lærers undervisningspraksis samt hjælpe med at forstå elevernes perspektiver og bidrage til forskning i læring og uddannelse.

Interviewguide: Det semistrukturerede interview

Vi har brugt en semistruktureret interviewguide (Se bilag 1). Denne guide bruges til at strukturere interviewprocessen. Vores guide indeholder åbne spørgsmål, som dermed vil opfordre informanterne til at beskrive samt uddybe deres oplevelser, holdninger og perspektiver til de forskellige tematikker vi tager op. (Creswell & Creswell, 2017).

I et semistruktureret interview udarbejdes en interviewguide, som indeholder en række spørgsmål og emner, som interviewereren gerne vil udforske. Interviewguiden har en løs struktur, men som samtidigt sikrer, at de vigtige emner dækkes - samtidig med at der er plads til at følge op på respondenternes svar og have mulighed for at uddybe relevante emner yderligere (Kvale & Brinkmann, 2015).

Vores opgave tager primært udgangspunkt i de interview vi har indfanget hos vores praktikelever, derfor har vi også valgt at transskribere interviewene. Dette har vi gjort for at muliggøre et overblik over interviewene, samt gøre det lettere at referere til interviewene løbende i opgaven og i vores analyse. Vi har valgt at gøre brug af en enkelt transskriptions strategi, det vil sige, at vi *ikke* transskriberer længden på pauser, toneleje, stemmевolumen eller gestikulationer. Dette er med henblik på at holde fast i meningsindholdet.

Derudover vil vi benytte os af en analysestrategi som hedder "meningskondensering". Det vil sige, at vi sammenfatter essensen af det, informanterne udtrykker. Vi vil benytte meningskondensering på vores elevinterviews, som er udarbejdet med afsæt i opgavens teoretiske forankring (Uhd, 2009, s. 21-23)

Fremstilling af teori:

Motivation og faglig deltagelse

Når vi taler om motivation, så er vi nødt til at bruge det i en bestemt sammenhæng, altså at have motivation for noget. I vores opgave er det sat i sammenhæng med læring. Vi nævner i vores indledning, at eleverne ofte finder historiefaget kedeligt, og det ser vi altså som en manglende motivation i historieundervisningen.

Begrebet “motivation” kan anskues som værende et bredt begreb, som rummer mange forskellige underkategorier alt efter hvilket teoretisk ståsted man ser det fra. Motivation er en central faktor i uddannelsesverdenen, der påvirker elevernes engagement og præstation (Deci & Ryan, 2000). At forstå, hvordan man kan motivere elever i klasseværelset, er afgørende for at skabe en effektiv læringsoplevelse.

Gunn Imsen, som er lektor ved pædagogisk institut i Norge, beskriver motivation således:

“Motivation er et teoretisk begreb, som anvendes til at forklare, hvad der forårsager aktivitet hos individet, hvad der holder denne aktivitet ved lige, hvor stor indsats, der gøres, og hvad der giver retning, mål og mening” (Imsen, 2015, s. 256).

Heraf udgør motivation den kraft, der driver vores handlinger, og beslutter vores engagement i dem. Begrebets betydning er derfor vigtigt for denne opgave, da vores projekt sigter mod at analysere, hvordan udeundervisning og en legende tilgang til læring kan skabe en undervisning, der motiverer og engagerer elever.

Selvbestemmelsesteorien, udviklet af psykologiprofessorerne Edward L. Deci og Richard M. Ryan, står som den mest indflydelsesrige teori om indre motivation. Teorien går ud over blot at vurdere elevernes motivation, men sætter også fokus på, hvilken type motivation der er til stede, hvilket gør skellet mellem indre og ydre motivation afgørende at undersøge nærmere (ibid., 51-52).

Elever udviser indre motivation og indre motiveret læringsadfærd, når de finder lærestoffet interessant og spændende, og arbejdet med det tilfører glæde, tilfredsstillelse og mening. Glæden stammer heraf fra selve aktiviteten og ikke nødvendigvis fra ydre belønninger eller positiv vurdering fra andre, selvom disse ofte følger med aktiviteten. Det optimale læringsresultat opnås således, når læringen er drevet af *indre* motivation.

Det centrale skel mellem indre og ydre motivation ligger altså i interessen for aktiviteten (ibid.). Ydre motivation indebærer derimod det at udføre en aktivitet for at opnå en form for belønning.

Deci & Ryan differentierer mellem kontrolleret og autonom ydre motivation. Kontrolleret ydre motivation betyder, at man føler sig tvunget til at udføre en bestemt handling uden nogen form for valg. Den mest ekstreme variant af kontrolleret ydre motivation opstår, når en elev udfører en opgave med det primære formål at opnå en belønning eller undgå en straf. I denne situation vurderes elevens arbejde af en autoritet, såsom en lærer, der har beføjelse til at tildele belønning eller straf (Ibid.)

Når der refereres til autonom ydre motivation i forbindelse med skolearbejde, så har eleven accepteret og omfavnet skolens værdier. Eleven engagerer sig altså ikke kun for at opnå gode resultater, men fordi selve arbejdet med stoffet har værdi for eleven (Ibid.).

I forlængelse af dette påpeger historiedidaktikeren Erik Lund, at mestring og indre motivation hænger sammen. I forbindelse med motivation i historiefaget nævner Lund, at mestring er den bedste motivation for læring. Lund argumenterer for, at interessevækkende aktiviteter *ikke* er nok til at skabe motivation, de skal også knyttes til begrundelser. Metoder og aktiviteter skal have en faglig skarphed og undervisningen skal omkredse spørgsmål af: " ... *virkelig historisk værdi, fængslende fortællinger som kunne lokke og friste og omformende situationer som kunne chokere eleven til nysgerrighed*" (Lund, 2020, s. 13).

Denne nysgerrighed er således en forudsætning for elevers oplevelse af mestring. Elever, der oplever mestring, viser større engagement i læringen og yder et mere intenst arbejde, da de ser en direkte sammenhæng mellem indsats, forståelse og succes (Lund, 2020, s. 13).

En struktureret og differentieret undervisning, udført af en højt motiveret lærer, vil styrke elevernes indre motivation og fremme en følelse af mestring og heraf øge interessen for historiefaget.

Faglig deltagelse

Når vi taler om at øge elevers motivation for deltagelse i historieundervisningen, vil vi i dette afsnit præcisere vores forståelse og definition af deltagelsesbegrebet. Deltagelse udgør en personlig handling, der konstant påvirkes af relationerne i sociale sammenhænge og retter sig mod en person eller en genstand. Det er umuligt *ikke* at deltage, og begrebet deltagelse anvendes til at analysere børns handlinger i sociale kontekster og dermed opnå indsigt i intentionerne bag disse handlinger (Witt, 2014, s. 61).

Når børn agerer på en bestemt måde i en given situation, udtrykker det deltagelse og heraf intention bag deres handlinger. Ydermere kan børn og unge påvirke hinandens muligheder for deltagelse ved at positionere sig selv og andre i social eller hierarkisk orden (Witt, 2014, s. 62). Når elever og lærere gennem positionering skaber en støttende og positiv dynamik gennem deres fælles kommunikation, kan dette potentielt udvide elevernes muligheder for deltagelse (Witt, 2014, s. 62). Denne gensidige positionering i undervisningens sociale kontekst spiller altså en afgørende rolle i at påvirke og motivere elevernes aktive og faglige deltagelse.

I forlængelse af dette vil vi i projektet blandt andet udforske, om en legende og kreativ tilgang i historieundervisningen kan øge elevers motivation for at engagere sig i undervisningen og heraf potentielt skabe flere muligheder for faglig deltagelse blandt elever på mellemtrinnet og i udskoling.

Legende og kreativ undervisning

“Legende undervisning og læring baserer sig på en legende og spillende tilgang til læring, hvor man som underviser eksperimenterer, didaktiserer og udfører forskellige arbejds- og læringsmetoder med henblik på motivation og læring gennem fælles lege og spil” (Jordan & Nielsen, 2023, s. 8)

Kreativitet og leg er vigtige elementer i undervisningen, der kan øge elevernes motivation og indlæring. Kreativitet fremmer problemløsning, kritisk tænkning og selvudtryk, mens leg skaber en positiv læringsatmosfære og fremmer samarbejde.

Lærere kan fremme kreativitet ved at tilbyde tid og rum til at eksperimentere og udforskning (Amabile, 1996). Dette kan omfatte kreative opgaver, kunstprojekter eller problembaseret læring, der udfordrer eleverne til at tænke ud af boksen.

Undervisning og læring præget af leg og kreativitet baserer sig på en legende og interaktiv tilgang, hvor undervisere eksperimenterer og anvender forskellige arbejds- og læringsmetoder for at fremme elevmotivation og læring.

Dette inkluderer fælles leg, anvendelse af spilelementer og gamification.

I bogen "Historiedidaktikk" beskriver Erik Lund denne tilgang til læring og dens potentiale på følgende måde:

"Læring fremmes når følelser knyttes til kognitive tankeoperationer. Læringsaktiviteter som tager hensyn til dette, og samtidig knytter aktiviteterne til klare læringsmål er en vigtig del af historielærerens metodearsenal. Simuleringer som læreren kan skræddersy til sine faglige formål, kan give eleverne dyb indsigt i de valg som mennesket har gjort sig i fortiden. Fælles for disse undervisnings- og læringsformer er at de handler om at forstå gennem oplevelse og indlevelse" (Lund, 2020, s. 117).

Lund påpeger her, at undervisning præget af leg og kreativitet kan styrke læringen ved at integrere faglig viden med en oplevelses- og indlevelsdimension i det pågældende emne eller stof.

Undervisning præget af leg og kreativitet udvider altså læringsoplevelsen ved at forbinde abstrakte historiske koncepter og historiske begivenheder med en følelsesmæssig og oplevelsesrig dimension, der tillader eleverne at fordybe sig i fortiden på en mere levende og følelsesrig måde. Gennem legende elementer såsom artefakter, simuleringer og spil mv. får eleverne mulighed for at træffe historiske valg

og erfare konsekvenserne af disse valg, hvilket giver dem en dybere forståelse af historiske begivenheder og koncepter.

Disse valg, beslutninger og konsekvenser styrker ikke mindst elevernes demokratiske dannelse, men også deres evne til at kunne foretage flere former for perspektivskifte samt navigere i konkurrerende narrativer.

God anderledeshed

I forbindelse med ovenstående vil vi anvende Thomas Ziehes teori om "*god anderledeshed*" som en begrundelse for at integrere legende elementer i historieundervisningen.

Teorien om "*god anderledeshed*" bruges til at præsentere en vinkel på, hvordan man kan implementere en legende tilgang i undervisningen uden at forringe det faglige indhold. Samtidig benyttes Thomas Ziehes perspektiv på unges mentale forandringer til at belyse, hvad der foregår, når elever ikke finder undervisningen interessant eller meningsgivende.

I udforskningen af vores problemformulering opdagede vi, at mange elever oplevede historiefaget som uinteressant eller kedeligt. Ifølge Ziehe kan dette signalere, at undervisningens indhold er distanceret fra elevernes egen oplevede verden. Elevernes "*egenverden*" defineres som begreb af Ziehe som en indre skabelse, der baserer sig på hvad eleverne selv mener, der er betydningsfuldt og interessant for netop dem (Ziehe, 2007, s. 179).

Denne personlige indre skabte virkelighed, tager eleverne også med sig i skolen, hvor de vurderer og sammenligner det, de erfarer og oplever ud fra denne ramme. Derfor finder de ofte historieundervisningen irrelevant, når den ikke afspejler deres "*egenverden*" (Ziehe, 2007, s. 180). Hvis historieundervisningen ikke harmonerer med elevernes personlige verden, står man som underviser over for en udfordrende didaktisk opgave, hvor man skal formå at præsentere og formidle det faglige indhold på en anderledes og tiltalende måde for at vække elevernes interesse (Ziehe, 2007, s. 176).

For at understøtte ovenstående læreropgave, må læreren formå at udføre en "*god anderledeshed*" i

undervisningen. Dette opnår læreren ikke ved blot at tilpasse indholdet efter elevernes "egenverden", men derimod ved at præsentere og formidle nyt indhold, der både udfordrer og skaber nysgerrighed hos eleverne. (Ziehe, 1999, s. 210).

Læreren bør således præsentere eleverne for nye områder, hvor de kan erfare og opleve, at selvom noget ikke tilhører eller passer ind i deres "egenverden", så kan det sagtens være interessant og lærerigt (Ziehe, 2007, s. 182). En "god anderledeshed" i undervisningen opstår altså, når læreren introducerer eleverne for en velovervejede og passende mængde nyt indhold eller nye arbejdsformer, der kan skabe nysgerrighed og engagement for det faglige indhold.

Rollespil og drama

I dette afsnit vil vi kort udfolde rollespil som en dynamisk undervisningsmetode og undersøge dets potentiale i historieundervisningen samt udfolde mulighederne ved gamification i historiefaget. Gennem dette håber vi at skabe en bro mellem fortiden og nutiden, hvor historien ikke kun bliver studeret i bøger, men aktivt levet og formet af eleverne.

Rollespil kan være en unik tilgang til historieundervisningen, hvor eleverne træder ind i fortiden og oplever begivenheder gennem øjnene af historiske figurer. Dette undervisningsværktøj har vist sig at være en berigende metode, der ikke blot giver eleverne mulighed for at fordybe og indleve sig i historiske kontekster, men også styrker deres forståelse og engagement i arbejdet med historiske personer eller begivenheder.

I forlængelse af Lunds teori om indlevelse, leg og læring tilføjer Malene Skov Norup dette i sin artikel på Skoletjenesten.dk:

"Elevernes læring og historiebevidsthed kan være koblet op på den kropslighed og den kreative proces, det er at være i et rollespil, hvor der er visse frihedsgrader i en fast ramme og struktur.

Frihedsgraderne er i vid udstrækning baseret på elevernes følelser og indlevelse og vil også i nogen grad være baseret på deres viden om det faglige område" (Norup, 2019).

Drama som undervisningsmetode bruges desuden ofte i sammenhæng med rollespil, hvor eleverne bruger drama i deres præsentation, fremstilling eller udførelse af et givent emne, begivenhed eller scenarie. Igennem dramatisering som udtryksform kan eleverne sætte sig i et mere autentisk og følelsesmæssigt sted for læring, da dramatiseringen aktiverer og benytter sig af hele kroppen og elevernes sanser (Boelt, 2006).

Forsker og forfatter Marianne Dietz nævner i sin bog "*Historie - mere variation i undervisningen*", at rollespil som metode skal tage udgangspunkt i en: "... historisk begivenhed, og som er bygget op omkring begivenhedens historiske dilemmaer og scenarier" hvor eleverne gennem rollespillet skal "... opnå indsigt i historiske forløb og ved hjælp af rollespillets muligheder for indlevelse, skal de opnå en forståelse for fortiden på fortidens præmisser" (Dietz, 2018, s. 47).

Gamification

Gamification er således et begreb, man bruger, når man tager elementer eller funktioner fra et spil og implementerer det i noget som ikke er spil. Typisk ses spilelementer som; *belønning og pointsystem, sværhedsgrads niveauer, regler og tid, socialt samarbejde og konkurrence samt handlinger, valg og konsekvenser* mm. Disse elementer kan tilskrives ting, fagmateriale eller aktiviteter med den forhåbning om, at disse tilføjede spilelementer i undervisningen vil øge elevernes motivation, engagement og dermed også deres læring og deltagelse (Lund, 2019).

Denne læringstilgang omfatter forskellige metoder og undervisningsformer med spil, alle med specifikke læringsmuligheder. Den mest fremtrædende form, der har fået mest opmærksomhed, er hovedsageligt digitale og computerbaserede spil. Nyere spilforskning indikerer tydeligt, at læringspotentialer især udmærker sig inden for dette område (Dietz, 2018, s. 49).

Spilforskeren Andreas Lieberoth beskriver motivations- og læringspotentialer i spilbaseret undervisning i hans bog "*Spilpædagogik*" fra 2017 således:

"De (spillene) trækker simpelthen bare tråde i sindet, som vores hjerner er udstyret med helt fra fødslen. Det er biologisk betinget, at vi drages mod de psykologiske virkemidler i et spil på samme måde, som vi er naturligt disponeret for at lege" (citeret i Dietz, 2018, s. 49).

Playful Learning

Playful Learning er et samarbejde mellem de seks professionshøjskoler i Danmark og Lego Fonden.

Samarbejdet går helt konkret ud på ud fra en fælles ambition at skabe en pædagogisk udvikling baseret på legens kvaliteter samt legende tilgange til undervisningen. Forskningsprogrammet blev lanceret i 2018 og deres mål med programmet er at fremme samt udvikle en mere legende tilgang til udvikling og læring. De beskriver dette således:

"Programmet blev lanceret i 2018 med en vision om at styrke børns kreative, eksperimenterende og legende tilgang til verden og deres livslange lyst til at lære."

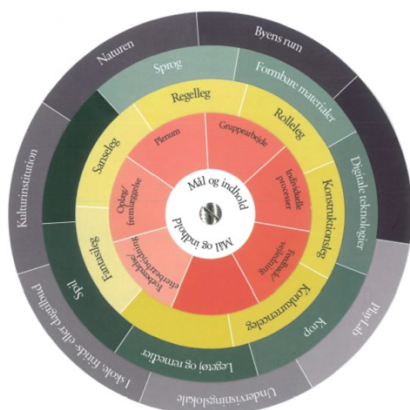
(Playful Learning, 2020, s. 4)

Playful learning opstår kun, når undervisere og studerende deltager sammen. Når undervisere og studerende vælger at tage en mere legende og kreativ tilgang til læring, udfordrer de deres traditionelle roller og strukturer og stoler på læringsprocessen. Som underviser i Playful learning bliver man også en aktiv deltager ved at være et forbillede, der tør lege og dermed bliver en integreret del af den kreative og legende proces (Playful Learning, 2020, s. 38).

Playful learning er ikke blot en alternativ tilgang til undervisning, men også en forståelse af, at læring trives bedst i et miljø, der inspirerer nysgerrighed og kreativitet. Ved at implementere legende elementer i undervisningen skaber man en atmosfære, hvor kreativitet og eksperimentering er en naturlig del af læringsprocessen. Dette motiverer ikke kun eleverne til at tage initiativ i undervisningen, men det fremmer også en dybere forståelse af selve stoffet ved at forbinde abstrakt viden med konkrete og engagerende oplevelser.

Derudover er vi blevet inspireret af PlayLabs didaktiske værktøj kaldet "Playwheel" - den består af en række diverse kategorier udformet som "ringe", der hver har sin farve - hvis kombinationer kan inspirere til legende læring.

Playwheel som didaktisk redskab bruges med det sigte at gøre undervisningen mere kreativ, eksperimenterende og legende, uden at gå på kompromis med det faglige stof, som eleverne skal lære. Redskabet kan i lærerens planlægningsfase af en undervisningsgang bidrage til at igangsætte og understøtte rammesætningen af en legende, kreativ og eksperimenterende faglig undervisning (Ørsted & Laybourn, 2020/2021, s. 32).



Modellen skulle inspirere lærere til at arbejde med læring på nye og kreative måder. Modellen består af følgende kategorier: skal

- Hvid ring: Undervisningens mål og indhold
- Rød ring: Typiske undervisnings- samt organiseringsformer
- Gul ring: Forslag til lege eller legende elementer som kan bruges i undervisningen
- Grøn ring: Forslag til legemedier som kan bruges i undervisningen
- Lilla ring: Forslag til steder undervisningen kan foregå
-

Derudover er der i hver ring et åbent felt, hvor der ikke allerede på forhånd er en kategori. Dette er til hvis der står en ny arbejdsform, legetype, legemedie eller sted. (Københavns Professionshøjskole, u.å.).

Udeundervisning

Når vi i vores opgave skriver om udeundervisning, gør vi brug af definitionen, der beskrives i bogen “Udeskole didaktik - for lærere og pædagoger”. Her beskrives begrebet udeskole således:

“Udeskole opfattes her som regelmæssig undervisning uden for klasserummet som en del af årsplanen og baseret på Fælles Mål. Udeundervisningen kan foregå i mange forskellige rum fx byen, naturen eller på landet. Udeundervisning kan organiseres på mange forskellige måder. I teksten opfattes udeskole og udeundervisning som synonyme”

(Ejbye-Ernst, Barfod & Bentsen, 2017, s. 15).

De fleste fag kan flyttes ud i uderummet, dog ikke dele af alle fag egner sig til udeundervisning. Udeundervisning er en anden måde at tænke undervisning på, og når man har beskæftiget sig med det og vænnet sig til det, vil idéerne ofte komme let.

Udeundervisning arbejder med bevægelsen: ***Inde-ude-inde***.

Det går altså ud på at *inde* arbejder klassen teoretisk med lærestoffet og her forbereder man også turen ud af klassen. *Ude* arbejder eleverne praktisk med konkrete aktiviteter som kan være med til at anskueliggøre lærestoffet. Så kommer man tilbage i klasserummet, hvor der vil være tid til refleksion, bearbejdning samt evaluering af det lærte lærestof

(Bendix & Barfod, 2012, s. 3).

Udeundervisning repræsenterer en nytænkende tilgang til undervisningsmetoder, der sigter mod at tilknytte læringsmiljøet til de omkringliggende omgivelser. Denne undervisningstilgang stammer fra progressive undervisningstraditioner og er baseret på troen på, at elever lærer bedst i autentiske og varierede læringsmiljøer (Smith, 2010). Desuden har forskning vist, at udeundervisning ikke kun bidrager til en højere faglig læring, men også udvikler og styrker elevernes sociale kompetencer, koncentrationsevne og motivation (Dettweiler et al., 2017).

Derudover hviler udeskoleundervisning på principperne om eksperimentel læring, hvor eleverne agerer som aktive deltagere i deres egen uddannelsesproces (Kolb, 1984).

Gennem udforskning, observation og interaktion med deres omgivelser forøger eleverne ikke kun deres kognitive færdigheder, men opnår også en praktisk forståelse af de begreber, de tilegner sig i undervisningen. Denne metode kan ligeledes fremme elevernes nysgerrighed og åbenhed over for den verden selv lever i.

Ikke desto mindre står udeundervisning over for visse udfordringer, da lærere og skoler kan opleve at føle sig didaktisk hæmmet på grund af ressourcemæssige udfordringer eller mangel på tid. Det er derfor essentielt man forsøger at undersøge og løse disse udfordringer for at garantere en succesfuld og lærerig implementering af udeundervisning (Rickinson et al., 2004).

Søren Kruse, som er pædagogisk psykologisk konsulent, kalder pædagogik og derunder udeundervisning for en social intervention. Han mener, det er en intervention, der ønsker at forme mennesker med blik for at forbedre deres chancer i livet.

Derfor kræves der ifølge Kruse en række pædagogiske refleksioner for at sikre en effektiv og lærerig udeskoleundervisning:

- At læreren har en begrundet forestilling om værdifuld læring i forbindelse med udeundervisning.
- At læreren kan synliggøre læring i forbindelse med udeskole. Derudover kan vise at det har en uddannende eller opdragende virkning der ligger på niveau med hvad andet undervisning kan.
- At læreren ser særlige muligheder for at dele af det faglige indhold bedst kan læres gennem læreprocesser uden for klasselokalet.
- At læreren kan udnytte udeskole til varierende undersøgende og eksperimenterende undervisning som gør skoledagen mere lærerig og meningsfuld for eleverne.
- At læreren kan praktisere undervisning i "det udvidede klasserum", som går i tråd med Fælles Mål for det enkelte fag.
- At læreren kan underbygge, at det støtter op om elevernes læring og trivsel.

- At læreren kan forholde sig til inklusion i undervisningen og tilrettelægge den således at alle elever kan have glæde af undervisningen.

(Ejbye-Ernst, Barfod & Bentsen, 2017, s. 21-23).

Stedbaseret undervisning

I forbindelse med udeundervisning har vi valgt at fremhæve stedbaseret undervisning, som en nærliggende undervisningsmetode, der ud fra forskning kan styrke elevers motivation og læring ved at gøre undervisningen mere meningsfuld og involverende gennem inddragelsen og brugen af fysiske omgivelser (Hwang & Wu, 2012).

Stedbaseret undervisning som tilgang giver også eleverne en unik mulighed for at knytte teori til praksis og opnå forståelse af deres omgivelser gennem fx feltarbejde, udflugter til historiske steder eller anvendelse af geografiske informationssystemer i arbejdet med -og i løsningen af stedbaserede opgaver (Klopfer et al., 2012).

Dorthe Vang Eggensen fremhæver, at stedbaseret undervisning - herunder stedbaseret læsning - som metode har mulighed for at tilføje en ny tidsdimension til både elevernes forståelse af tid og steder samt en endnu dybere indlevelsessevne. Arbejdet med stedbaseret undervisning og læsning kan "*... potentielt lede til en genkendelse af og forestillinger om 'hvordan det har været' at være til stede i såvel tekstens fortællende nu som i stedets historiske fortid*" (Eggensen, 2023, s. 1).

At udforske steder, undersøge og reflektere over forbindelsen mellem mennesker og steder, kan være en lærerig og berigende oplevelse for eleverne, både historisk, filosofisk og dannelsesmæssigt. Steder har en betydningsfuld og fundamentale rolle i vores hukommelse og er afgørende for, hvordan vi husker samt forstår vores nuværende liv og vores forestillinger om og forventninger til fremtiden (Eggensen, 2023, s. 3).

Analyse:

Leg som motivationsfaktor i historieundervisningen

Leg og læring hænger ofte sammen. Leg har en vigtig og afgørende betydning for menneskets indlæringssevne og er også med til at forbedre samarbejdet mellem de to hjernehalvdele. Derudover er leg vigtig for udvikling af forskellige færdigheder (Jansson, 2013)

I analysen vil der være en beskrivelse af de observationer vi gjorde os af aktiviteterne vi afprøvede i vores praktikperiode og i Grønland. Vi afprøvede diverse aktioner som centrerede sig omkring legende aktiviteter i historiefaget og i følgende afsnit, vil vi gennemgå vores observationer samt præsentere resultaterne - deraf med fokus på elevernes motivation og faglige deltagelse i historieundervisningen.

Analysen er hhv. delt op i: *Faglige deltagelse gennem leg* (gennem vores observationer) og derudover *læring i historiefaget gennem leg*, som også indeholder vores bud på, *hvorfor man bør lege i historieundervisningen*.

Faglig deltagelse gennem leg

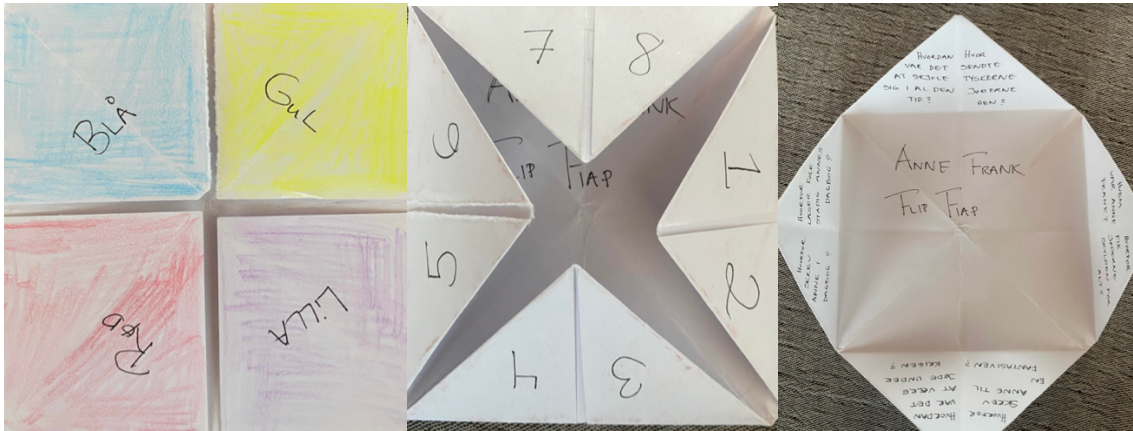
Observation og resultat af flip-flap øvelse

Denne aktion udspiller sig i en undervisningsgang fra praktkniveau 3 i historie, hvor eleverne undervises i Anden Verdenskrig med fokus på Anne Frank som historisk person. I løbet af lektionen havde eleverne fået et kortere historisk oplæg fra os om ovenstående og set en længere animationsfilm omkring Anne Franks liv og hendes dagbog. Efter filmen ville vi gerne inddrage et mere legende og kreativt element, hvor eleverne kunne arbejde mundtligt med arbejdsspørgsmål vedr. filmen. Dette skulle eleverne gøre gennem en flip-flap, som vi før lektionen havde lavet og udfyldt med arbejdsspørgsmål for netop, at kunne facilitere en mundtlig og lærerig samtale i grupperne.

Arbejdsspørgsmål kunne lyde således: *“Hvor sendte tyskerne jøderne hen?”*, *hvordan var det at skjule sig i al den tid?* eller *“hvorfor læser folk stadigvæk Anne Franks dagbog?”*. Spørgsmålene skulle både

være en slags opsamling på det allerede lærte, men det skulle også være med til at få eleverne til at reflektere over historien i nutid og i et fremtidsperspektiv.

På baggrund af vores erfaring fra forrige praktik så besluttede vi, at selv lade dem vælge, hvem de ville arbejde sammen med, så længe alle blev taget med og involveret i øvelsen.



Vi observerede, at eleverne syntes det var sjovt og ville gerne deltage alle sammen. Man kunne se at de ikke følte at de blev “testet” i om de kunne det faglige indhold, hvilket gjorde de talte mere åbent og ikke var bange for at deltage mundtligt. Der var skabt en deltagelsesmulighed for alle eleverne gennem en legende aktivitet, hvor alle kunne bidrage. Imens vi gik rundt mellem eleverne, kunne vi høre, at der blev samtalt og snakket om forskellige historiske pointer og perspektiver til spørgsmålene.

Eleverne brugte ubevidst deres viden og erfaringer fra læreroplægget samt animationsfilmen “*Hvor er Anne Frank?*” og tidligere øvelser om Anden Verdenskrig. Selvom de sad sammen med deres venner, blev der stadig samtalt fagligt med hinanden - faciliteret gennem leg og kreativitet. Flere af eleverne kom også efterfølgende og sagde, at det havde været en sjov og lærerig undervisning. Vi kan også se i flere af elevernes logbøger at de har haft en positiv oplevelse af det projektorienterede forløb samt af deres gruppearbejde - eleverne skrev således:

(Pige)

“Det gik rigtig godt i vores gruppe. Vi var tit uenige men vi har fundet en idé. Vi hjalp hinanden. Ikke discoterer”

(Pige)

“Vi fik snakket om Anne Frank og hvordan det var at være teenager i verdenskrigen, og vi talte sammen. Der var lidt småsnak ellers gik det godt”

Det havde været en undervisningsgang, hvor der havde været deltagelsesmuligheder og et højt læringsudbytte for alle. Vi så en langt større indre motivation samt en højere indsats og faglig deltagelse, hvor eleverne var nysgerrige og mundtlige aktive - dette omhandlede ikke kun de elever som normalt var deltagende - men også eleverne som ellers ikke plejede at være engagerede i undervisningen. Vi observerede at eleverne blev påvirket af vores og hinandens engagement, hvilket smittede af i hele klasselokalet, så eleverne blev lokket til at være deltagende og nysgerrige på den legende, men samtidigt faglige aktivitet omkring Anne Frank og hendes liv - hvilket resulterede i en effektiv læringsoplevelse.

Observation og resultat af leg i Grønland: Traditions Bingo

Denne aktivitet udspiller sig i en undervisningsgang i Grønland, hvor vi sammen med færøske og grønlandske lærerstuderende udviklede et delvist historisk undervisningsspil i form af et stort vendespil, som vi afprøvede med to forskellige elevgrupper fra to internationale grønlandske 5. klasser.

Undervisningsspillet tog udgangspunkt i det danske rigsfællesskab, hvor vi sammen med vores færøske- og grønlandske medstuderende havde udvalgt materiale til spillet, der baserede sig på historiske traditioner samt forskelle og ligheder i rigsfællesskabet. Ydermere blev materialet i spillet præsenteret gennem flere forskellige modaliteter og interaktive elementer såsom; *video- og lydclip, tekster, billeder, QR-koder, genstande mv.*, med det sigte, at gøre indholdet mere levende, autentisk og lærerigt for eleverne.

Eleverne skulle i spillet starte med et slags lykkehjul, som landede på et nummer, derefter skulle de vende én plade af gangen, løse den givne opgave og indtjene point for korrekte svar og/eller resultat. F.eks. findes under en af spillets plader en opgave, hvor eleverne i fællesskab skal placere det korrekte flag til det korrekte billede og til den korrekte kontekst.



I dette tilfælde skulle eleverne samtale med hinanden om hvordan de tre lande - Grønland, Færøerne og Danmark - præservede mad og hvordan man tidligere i historien havde opbygget forråd til vinteren. En anden plade indeholdt QR-koder, som eleverne skulle scanne med deres iPad, der spillede gamle folkesange fra alle tre lande, som eleverne skulle analysere.



Eleverne var utrolig begejstrede og ivrige efter at spille og bruge deres viden om Danmark, Grønland og Færøerne. Mange af eleverne havde familie eller selv boet i Danmark eller Færøerne i både kortere og længere tid og kunne derfor drage og sætte deres egen viden og deres “egenverden” i spil. Eleverne var desuden højt motiveret og fokuserede på at opnå viden og løse opgaverne med hinanden. De gav mange gange udtryk for, at de ikke normalt havde undervisning med en legende tilgang, hvor de måtte være kreative, men gerne ville opleve det noget mere i deres egen undervisning.

Vi observerede, at eleverne var engagerede og fandt det spændende og nyt, at der var et slags konkurrenceelement - altså gamification - i forhold til, hvordan og hvor godt de kunne løse opgaven. Men når de så ikke nødvendigvis kunne løse opgaven ligetil, havde de en faglig samtale om de opgaver, de skulle løse. Vi lagde mærke til, at den legende tilgang fremmede læringsatmosfæren samt elevernes vilje og evne til at samarbejde.

Udover eleverne fandt konkurrenceelementet spændende, så synes de også at hele det æstetiske aspekt var interessant. Eleverne skulle gennem æstetikken arbejde og eksperimentere sig med alle sanser, hvilket også gjorde eleverne i stand til at tænke og handle kreativt, være nyskabende samt evnen til at organisere og samarbejde. Vi lagde altså mærke til, at de fysiske rammer, æstetikken og helheden havde indflydelse på elevernes måde at løse øvelserne på. De havde ikke været lige så kreative og motiverede for at deltage fagligt, hvis det havde været en almen undervisning i et klasselokale.

Eleverne var rigtig gode til at samarbejde, kommunikere og uddelegere. Gennem vores spil kunne alle elever deltage uanset historisk viden, der var ikke nogen opgaver hvor eleverne blev udstillet eller skulle “stå alene” - så det var en opgave hvor alle eleverne havde forudsætninger for at deltage.



Observation og resultat af “dilemmaspillet - Modstand”

Denne aktivitet udspiller sig i en undervisningssituation som omhandler “modstand og modstandsgrupper”. Vi starter ud med et læreroplæg omkring modstand og diverse modstandsgrupper. Her er der forskellige øvelser, fx en forforståelsesøvelse omkring elevernes viden om modstandsgrupper, efterfulgt af viden omkring konkrete modstandsgrupper såsom Churchill klubben, Hvidstengruppen, Flammen og Citronen mv. Herefter skulle eleverne blandt andet høre et uddrag fra bogen "Modstandskvinder" samt et uddrag fra podcasten “Drengestreger”.

På baggrund af denne viden vurderede vi at eleverne havde nok viden til at spille et kontrafaktisk dilemmaspil kaldet “Modstand” - dette spil gik ud på at eleverne skulle være en dreng fra Jylland som var blevet involveret i modstand mod nazisterne, så altså et historisk scenarie. Eleverne skulle nu stå i drengens sted og tage beslutninger ud fra forskellige dilemmaer, han ville møde på sin vej. Eleverne kunne derfor eksperimentere med konsekvenser af faglige handlemuligheder og beslutninger. Igennem spillet har man også en række rådgivere, som kan give gode råd og overvejelser til ens valg. Formatet på dilemmaspillet kan ses nedenunder:

DILEMMASPILLET
9. april 1940

- Start spillet
- Galleri
- Om spillet
- Holdet bag



8. APRIL OM AFTENEN. TYSKE TROPPER PÅ VEJ MOD GRÆNSEN!
Kl. 20:00 8. april 1940

Status

Døde danske soldater
0

Døde danske civile
0

Døde tyske soldater
0

Forhold til tyskerne
0

Forhold til de allierede
0

Indre sammenhængskraft
80 %

Et mødelokale på Christiansborg i København d. 8. april kl. 20.00. Til stede er ud over dig som statsminister nogle af de øvrige ministre samt repræsentanter for oppositionen i Folketinget.

Der er indløbet foruroligende meldinger hele dagen om tyske troppebevægelser. Krigsskibe er afsejlet fra de tyske Østersøhavne, og et større antal tyske tropper står nu syd for den danske grænse. Alle er enige om, at tyskerne forbereder en aktion mod det skandinaviske område, men ingen ved præcis, hvad hensigten er. Måske er det kun Norge, der er målet. Måske vil dansk område også blive inddraget. Under alle omstændigheder

1. Valgmulighed ✓

En aftale med Tyskland?
Vi må opnå en forståelse med tyskerne for at skåne landet og folket. Indkald til et møde mellem de nærmeste rådgivere for at diskutere, hvordan man kan henvende sig til Tyskland.

2. Valgmulighed ✓

Se tiden an
Se tiden an. Hold hæren i beredskab til i morgen, hvor vi måske ved mere om situationen og bedre kan

Hvad siger dine rådgivere?


Peter Munch
 Udenrigsminister


Alsing Andersen
 Forsvarsminister

(Institut for Kultur og Samfund, Historisk Afdeling, 2014).

Vi observerede, at eleverne indlevede sig i rollen, altså i drengens liv. Hvad ville eleverne selv gøre, hvis det rent faktisk var aktuelt for dem selv?

Valgmulighederne i dilemmaspelet skabte lejlighed til, at eleverne satte deres "egenverden" i spil, idet de reflekterede over, hvad de selv ville gøre, hvis de befandt sig i lignende situationer - både i den pågældende tidsperiode, men også i en mulig fremtid. Denne indre fordybelse og personlige tilgang gjorde dem til aktive deltagere i deres egen læring.

Under oplæsningen af dilemmaerne og teksten fra spillet var eleverne engagerede og lyttede aktivt. Beslutningsprocessen blev demokratisk, da eleverne tog beslutninger sammen og argumenterede for deres valg og handlinger. Dette fremmede den faglige deltagelse og anvendelse af det indlærte fagsprog fra oplæg og øvelser.

Elevernes motivation stammede fra deres evne til at forbinde historien med deres egen livsverden. Dette gjorde historien relevant, og de blev historieskabende gennem de scenarier, der blev præsenteret i spillet. Dette nærvær af historien i deres egne liv skabte en stærk indre motivation, da eleverne kunne perspektivere til aktuelle begivenheder, som de nævnte i forhold til krigen i Ukraine.

Læringsprocessen krævede refleksion fra eleverne, hvor de skulle omsætte den lærte viden om besættelsestiden til konkrete handlinger i dilemmaspelet. Refleksionen var central for udviklingen af kompetencer, hvor eleverne selv formede årsager og konsekvenser af deres valg. Motivationen, som blev fremkaldt af at deltage i spillet, var afgørende for læringens dybde og elevernes egen identitetsdannelse.

Dilemmaspelet viste sig at være en motiverende faktor for eleverne. Aktiviteten var sjov og spændende og gav dem lyst til at lære mere. Spillets udfordring af historisk tænkning, empati og forståelse af årsager og konsekvenser styrkede ikke kun deres historiefaglige kompetencer, men matchede også kompetencer, der anses for vigtige i det 21. århundrede og for uddannelsesparathed. Spillet, som en del af et længere undervisningsforløb, bidrog til at udvikle disse kompetencer og demonstrerede gamification og leg som effektive elementer i historieundervisningen.

Dilemmaspillet spillede en afgørende rolle i udviklingen af elevernes historiebevidsthed. Gennem interaktionen med historiske dilemmaer og scenarier blev eleverne ikke kun udfordret til at anvende deres viden om besættelsestiden, men de blev også nødt til at tænke kritisk og reflektere over de komplekse aspekter af historien.

Spillets fordybelse styrkede elevernes historiske bevidsthed ved at forbinde fortiden og nutiden og øge forståelsen af, hvordan historiske begivenheder påvirkede mennesker. Dilemmaspillet udfordrer også elevernes historiske tænkning, særligt inden for historisk empati og forståelse af årsager og konsekvenser. Spillet understreger betydningen af at kunne skifte perspektiv, som når eleverne agerer som individer i besættelsestiden under Anden Verdenskrig og skal tage beslutninger herefter.

Dette viser deres evne til at ændre synsvinkel baseret på den givne tidsperiode og omstændigheder. Samtidig hjælper det også eleverne med at erkende, at historien ikke er forudbestemt, men formes af aktive valg og handlinger, og at de selv er med til at skabe og blive en del af historien.

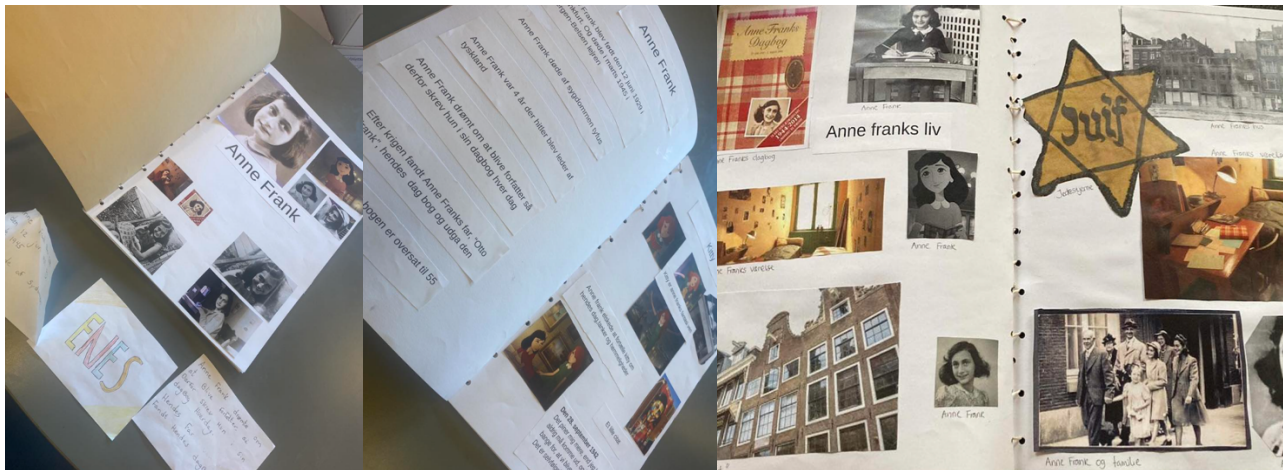
Observation og resultat af processen mod slutprodukt: Tematikker inden for Anden Verdenskrig

Denne observation foregik som tidligere nævnt i vores 3. praktik i en sjette klasse, hvor eleverne havde haft om fire forskellige tematikker inden for Anden Verdenskrig: *Hitler og nazismen, Jøderne og Anne Frank, Holocaust og koncentrationslejrene* og til sidst *Modstand og modstandsgrupper*. Foruden for dette havde der været diverse læreroplæg samt aktiviteter til eleverne.

Vi forsøgte os med at eleverne skulle arbejde projektorienteret og derfor skulle de hver især vælge en af de fire tematikker, de ville arbejde med i grupper. De skulle i grupperne udvikle et slutprodukt, som de skulle fremlægge for klassen til en "museums forestilling".

Den største del af klassen havde valgt at arbejde videre med tematikken "Anne Frank og jøderne", det vi observerede i gruppearbejdet i de forskellige grupper, var at de havde mange samtaler, som eleverne ikke nødvendigvis selv så som værende faglige samtaler, men som omhandlede Anne Frank og jøderne, hendes familie samt hus, og hvordan det måtte have været at leve som hende og som jøde under Anden

Verdenskrig. Grunden til at så mange af eleverne valgte lige præcis dette emne er ud fra vores observation og analyse; at eleverne kunne sætte sig i Anne Franks sted. Anne Frank var på deres alder og gik gennem samme teenager-problemer som eleverne selv oplever og møder i deres dagligdag, og på den måde ligger det ikke så langt fra deres egen virkelighed eller livsverden.



Grupperne skulle udforme et kreativt produkt og derfor valgte flere af grupperne at bygge Anne Franks værelse ud af pap - dermed var de nødt til at undersøge og læse sig frem til hvad hun havde haft på sit værelse, hvilke plakater hun havde haft hængende, hvordan hendes dagbog så ud mm.

Nedenfor ses elevernes kreation af Anne Franks værelse, her kan vi også se at eleverne har lavet hendes seng, skrivebord, opsat plakater hun havde på sit værelse. Men det andet interessante er også, at eleverne i denne gruppe har tydeliggjort jødestjernen som en del af Anne Franks identitet som værende vigtigt i hendes historie. Derudover har de lavet detaljen med vinduet i værelset, hvor man ud ad vinduet kan se nazisterne gå, så eleverne har alligevel fanget og forstået den historiske situation Anne Frank stod i - og dette vises gennem deres produkt.



Andre kreative idéer blev også udtænkt af de resterende grupper; såsom gruppen, der havde valgt at fokusere på Hitler og Nazismens ideologi. De skabte en figur af pap, som forestillede Hitler, der talte til det tyske folk. Gruppen havde i startfasen beskæftiget sig med Hitlers mange taler og gennem disse blevet særdeles interesseret i de retoriske egenskaber Hitler besad. Evnen til at kunne opildne, forføre og manipulere folk gennem ord og iscenesættelse var fokuspunktet for deres fremlæggelse, hvor de også havde implementeret musik- og baggrundslyde såsom soldater i march og enorme bifald, der var med til at skabe en dybere indlevelse i den pågældende tid og en mere autentisk stemning for de andre elever. Eleverne gjorde altså brug af kreative elementer som understøttede oplevelses- og indlevelsedsdimensionen for de andre elever, som styrker læringsoplevelsen og og det faglige udbytte på en mere levende og følelsesrig måde.

Det interessante ved denne gruppe var at se, hvordan de havde forstået nazismen som ideologi samt deres demonstration af, hvordan stemninger, valg af ord og sprogbrug kan anvendes til at fange og styre andre mennesker. Dette prøvede de at vise gennem figuren og brugen af lyd til museumsforestillingen. Dette demonstrerer elevernes historiebevidsthed og deres evne til at tænke historisk.



Gruppen som havde valgt tematikken “Modstand og modstandsgrupper” lavede blandt andet en illegal avis som var baseret på deres indsamlede historiske fakta. Derudover havde de fremført historiske data om deres bedsteforældre, som havde været modstandsfolk og fortalte resten af klassen, hvilken modstand deres bedsteforældre konkret havde udført under Anden Verdenskrig.



Det, vi iagttog, var, at eleverne deltog engageret i faglige gruppesamtaler og at de var motiverede for at informationsøge og aktivt indsamle data og præsentationsmateriale til deres valgte emne. Eleverne havde i fællesskab i de fleste grupper uddelegeret roller og ansvarsområder ud til hinanden, baseret på elevernes egne ønsker og interesser.

Nogle stod for det kreative og visuelle, andre stod for det informative. Eleverne havde her en stor form for selvbestemmelse og autonomi i forhold til opbyggelse, indhold og præsentation af deres

slutprodukt, som vi erfarede motiverede og tilfredsstillede eleverne, både fagligt og socialt med hinanden.

Opgaven kombinerede kreativitet og leg med konkret fagligt indhold. Eleverne bemærkede ikke, at opgaven havde en faglig karakter, hvilket resulterede i, at alle var engagerede, motiverede og deltagende på deres egne måder. Dette skabte en indre motivation hos eleverne, da de opfattede fagstoffet som både interessant og relevant. Måden, hvorpå opgaven blev udført, repræsenterede en spændende, innovativ og legende tilgang til læring, hvilket resulterede i, at eleverne følte tilfredsstillelse gennem deres engagement i aktiviteten, og yderligere motivation var derfor ikke nødvendig.

En observation vi har gjort os gennem vores praktikperiode, i Grønland samt i analysen af vores interviews er, at eleverne finder det motiverende, når de *ikke* føler at undervisningen er undervisning. Det vil altså sige, når eleverne ikke selv føler det er undervisning, så er de mere engagerede for en aktivitet. Ofte er eleverne faktisk heller ikke bevidste om deres egen læring, når det er sket gennem leg eller gennem udeundervisning - dette kan man se, da vi snakker med eleverne om en tur de har været på i Vikingelandsbyen:

Elev 1: Vi har også været i vikingelandsbyen

Interviewer: Hvad lærte i der? Lærte i noget?

Eleverne: Nej

Elev 3: Jeg lærte at smede

Elev 1: Det er ikke fordi vi lærer så meget, vi lærer bare at lave gammeldags mad

Elev 3: Vi gik baglæns derop, fordi så gik vi tilbage i tiden eller sådan noget og lave mad tror jeg. Vi skulle bare være som de engang var

Interviewer: men så lærte du vel også noget?

I lærer mere end i tror. I lærer jo om hvordan det var at leve i vikingetiden.

Elev 1: jo

Elev 3: Vi lavede mad

Elev 1: Vi lavede deres mad

Elev 3: Suppe og brød

Interviewer: Så lærte du jo også hvordan de spiste

Elev 3: Ja

(...)

Elev 1: Der var også sådan en mand der viste os ting fra gamle dage, ham der med det lange skæg

Interviewer: Hvad med, skulle i have tøj på og sådan noget?

Elev 3: Ja

Interviewer: Hvordan var det?

Elev 2: Ikke så fedt

Elev 1: Det lugtede og det kløede

Elev 3: Det kløede ikke, men det lugtede

Interviewer: Men så har i fået et indblik i hvordan nogen har levet og hvad de har haft på af tøj

Elev 3: ja præcis

Interviewer: Jeg synes faktisk det lyder som om i har lært rigtig meget af den tur, fordi det sjove er også i kan huske det og meget

Vi lagde også mærke til at eleverne ikke nødvendigvis følte at de lærte noget i vores Anden Verdenskrig projekt, altså noget fagligt eller at de “var rigtig i skole” - men vi observerede at der var rigtig højt fagligt niveau og at eleverne havde mange faglige samtaler under forløbet.

Vores evaluering af elevernes kreative projekter var overraskende gode og viser også at eleverne havde fået meget ud af forløbet. Der var en høj faglig deltagelse under selve processen - og deres mundtlige fremlæggelser til slut var derudover også fyldt med historisk viden. Elevernes historiebevidsthed blev desuden udviklet gennem processen, arbejdet og gennem deres formidling af projekterne.

Det samme viser sig, med eleverne i Grønland, de følte ikke det var undervisning, men at det var sjovt og motiverende og at konkurrenceelementet gjorde noget særligt for eleverne. Alle elever der var til stede, havde lyst til at deltage og bidrage til de enkelte aktiviteter. Eleverne følte sig ikke tvunget til at skulle deltage, men gjorde det frivilligt og havde en indre motivation og interesse for spillet.

Udseendemæssigt synes eleverne også at spillet var indbydende, hvilket også skabte en interesse for at deltage i undervisningen - modsat hvis det havde set anderledes ud eller bare været nogle spørgsmål i et læremiddel på f.eks. Alinea. Eleverne var en del af spillet og skulle bevæge sig aktivt mellem pladerne. Eleverne var meget tilfredse og roste spillet efterfølgende og efterspurgte, om man også kunne gøre det i andre fag end historie, da de netop synes, at det var en sjov og lærerig undervisningsmetode, der ikke føltes som en almen genkendelig undervisning.

Læring i historiefaget gennem leg

Hvorfor lege i historieundervisningen?

Leg i historieundervisningen kan være effektivt og gavnligt af flere forskellige grunde, det kan være med til at berige elevernes læringsoplevelse, og samtidigt fremme forståelsen af historiske begivenheder på en mere engagerende måde.

Leg og kreativitet giver eleverne mulighed for at deltage aktivt i deres egen læringsproces. Eleverne bliver aktive deltagere og på den måde bliver de involverede i at udforske samt forstå historiske koncepter. Gennem diverse legende aktiviteter kan elevernes nysgerrighed vækkes og skabe en mere levende og vedkommende læringsoplevelse. Dette er også noget vi kan se gennem elevernes svar i vores interviews - en af eleverne siger blandt andet i vores første interview:

“(I) Synes I, at I lærer noget når man bruger leg i undervisningen? Det kan være forskellige ting, fx den flip-flap i historie. Synes i, at i husker bedre, fordi den er sådan forbundet med en ting eller en leg?”

(D): "Ja, det nemlig ikke på en computer, det bare sådan, i virkeligheden"

Leg kan også være med til at fremme kritisk tænkning, når eleverne fx deltager i rollespil eller skal beslutte hvordan de vil håndtere historiske situationer, er de nødsaget til kritisk at tænke over årsager og konsekvenser, virkninger og scenarier. Dette er ikke blot en god idé, men også en del af Fælles Mål for historiefaget.

En af eleverne fra vores interviews nævner også at leg gør det nemmere at huske samt forstå det historiske. Eleverne bliver involveret og dermed skaber legen erindringer, som forankrer viden hos eleverne på en mere dybdegående måde, end hvis de bare havde læst i en bog eller lyttet til et læreroplæg. Dette er eleverne enige i, og nævnes også i interview 2 - her lød samtalen således:

Interviewer: “Får i mere lyst til at deltage når der er leg i undervisningen eller når i er ude?”

Eleverne fælles: Ja

Elev 1: Man får mere energi og det er sjovere når man prøver det selv

Interviewer: Ja, kan du forklare lidt mere om det?

Elev 1: jamen fx vi lavede en leg, jeg ved ikke hvad den hed. Men vi legede nogle lege ude på græsplænen, i historie, hvor vi skulle være nogle personer. Vi legede nogle lege og så forstod man det bare mere

Interviewer: Hvorfor tror du man forstår det mere?

Elev 3: Fordi der vil man det gerne

Elev 2: Man er mere interesseret

Interviewer: Måske er det også fordi man selv er mere med i det, fordi man er involveret i det

Elev 3: jeg forstår det bedre når jeg er med i det”

Udover leg skaber man mere motivation og faglig deltagelse hos eleverne, som også kan være med til at skabe flere deltagelsesmuligheder for flere elever. Dette er et nemt værktøj for læreren til at få eleverne til at deltage aktivt i undervisningen.

Leg er fleksibelt og kan også nemt tilpasses, fx forskellige læringsstile, fag samt niveauer. Dermed bliver det også lettere for læreren at differentiere og imødekomme de forskellige behov, der kan være i en klasse.

Afsluttende kan leg altså bidrage til at gøre historieundervisningen mere engagerende, mindeværdig, værdifuld samt interessant for eleverne. Dette vil kunne styrke elevernes læring samt interesse for selve faget.

Men udover at læreren selvfølgelig gerne vil have at undervisningen skal være sjov og interessant, så udgør historiefagets kompetenceområder en vigtig ramme for at forstå, hvad eleverne forventes at kunne opnå fagligt i historieundervisningen. Men dette kan leg stadigvæk være med til at understøtte.

Leg kan styrke elevernes kildekritiske bevidsthed, dette kan man gøre ved at lade eleverne interagere med historiske artefakter i form af rollespil, simulation eller legende opgaver baseret på autentiske kilder. På den måde er det med til at udvikle en kritisk tilgang til information samt at eleverne bliver kritiske over for, hvordan forskellige perspektiver kan påvirke fortolkningen af historien. Derudover kan man gennem leg skabe en levende forbindelse til fortiden gennem historiske scenarier som fx dilemmaspil og dette kan give eleverne en dybere tidsforståelse samt fornemmelse for historisk sammenhæng. Gennem leg kan de udforske alternative scenarier og diskutere historiske konsekvenser.

Som nævnt tidligere og som også er vist gennem vores empiri, så kan leg gøre historisk viden mere tilgængelig og mindeværdig for eleverne. Ved at inddrage legende elementer såsom brætspil, quizzer eller interaktive aktiviteter hvor eleverne skal være aktive eller kreative, kan eleverne konsolidere og anvende deres faglige viden.

Hvis eleverne får lov at udtrykke sig gennem kreative projekter såsom teater, film, kunstværker eller andet, kan legen også støtte elevernes formidling af historisk viden. Dette bidrager også til at udvikle elevernes evner til at kommunikere historisk viden på forskellige måder. Og kan give læreren et indblik i, hvordan eleverne forstår historie. Helt konkret kommer elevens historiebevidsthed i spil, og eleverne bliver historieskabende gennem deres fortælling om fortiden. Deres produkter kan bruges som en refleksion over, hvor forskelligt historier kan fortælles.

Ved at integrere leg i historieundervisningen kan lærere skabe et dynamisk læringsmiljø, der støtter udviklingen af disse kompetenceområder på en engagerende og effektiv måde. Leg kan derfor ses, som en værdifuld arbejdsform til at opnå de mål, der er fastsat inden for historiefagets ramme

Diskussion og handleforslag:

I følgende afsnit vil vi diskutere styrker og svagheder ved leg i undervisningen - derudover vil vi diskutere hvordan vi kunne have videreudviklet vores forløb ved at gøre brug af udeundervisning. Til slut vil vi opstille et konkret handleforslag til fremadrettet undervisning, som indeholder udeundervisning som tilgang til historieundervisningen for at bidrage til øget faglig deltagelse samt motivation for faget.

Styrker og svagheder ved leg i undervisningen

I vores opgave har vi repræsenteret en række styrker og potentialer for at gøre brug af leg og kreativitet i undervisningen, men dette betyder ikke, at der ikke også kan være svagheder ved leg.

En af de betydelige styrker ved at integrere leg i undervisningen er dens evne til at engagere og motivere eleverne gennem interaktion og sjove undervisnings- samt arbejdsformer. Leg stimulerer kreativ tænkning, problemløsningsevner og fremmer samarbejde, hvilket kan være afgørende for at styrke elevernes forståelse af komplekse historiske begivenheder. Derudover kan leg bidrage til et positivt læringsmiljø, hvor eleverne føler sig mere investerede i det faglige stof. Flere af disse styrker kan også siges at være understøttet af folkeskolens formålsparagraf, stk. 2:

“Folkeskolen skal udvikle arbejdsmetoder og skabe rammer for oplevelse, fordybelse og virkelyst, så eleverne udvikler erkendelse og fantasi og får tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle.” (EMU, 2023).

På trods af de nævnte styrker er det dog også vigtigt at anerkende, at der er visse svagheder ved udelukkende at stole på leg som undervisningsmetode. Nogle elever kan føle sig distanceret, hvis de ikke identificerer sig med de anvendte legesituationer.

Tidsforbrug kan også være en væsentlig ulempe, da leg kan være tidskrævende at planlægge - hvis legen ikke bliver planlagt korrekt, kan legen altså i stedet resultere i at værdifuld undervisning går tabt.

En yderligere udfordring kan være at leg ikke altid kan sikre en ensartet faglig deltagelse, hvilket kan skabe en vis ubalance i klasserummet.

Til slut kan leg også føre til manglende fokus og useriøsitet, dermed vil der ikke være fokus på de ønskede læringsmål for eleverne. Dette vil kunne distrahere eleverne fra undervisningens hovedfokus og kerneelementerne i undervisningen.

Derfor kan det altså også være afgørende at opretholde en balance og integrere leg som et supplement til undervisningen - og ikke nødvendigvis som en bærende tilgang.

Styrker og svagheder ved udeundervisning

Ved at introducere udeundervisning som en forbedringsmulighed til vores forløb, kan vi adressere nogle styrker og udfordringer ved denne tilgang.

Udeundervisning tilføjer en dimension af virkeligheden og konkret erfaring til historieundervisningen som kan bringes med tilbage i klasserummet. Eleverne får mulighed for at udforske autentiske steder, vidnesbyrd og endda interagere med lokalsamfundet.

På denne måde kan det styrke forbindelsen mellem teori og virkelighed og forbedre elevens evne til at anvende historisk viden i en bredere kontekst. Derudover er børns liv mere institutionaliseret og digitaliseret end nogensinde før, dermed er udeundervisning en mulighed for direkte oplevelser, åbne verden samt muliggøre at eleverne kan udforske virkeligheden uden skærme (Bendix & Barfod, 2012, s. 24)

Ifølge hjerneforsker, Kjeld Fredens, lærer mennesket gennem oplevelse, handling og forståelse, populært sagt kan det siges at vi har tre huskenknaver. Alle tre knager skal bringes i spil når vi skal lære, ikke nødvendigvis samtidigt eller i samme rum. Uderummet udmærker sig særligt til læring gennem oplevelse og handling, hvorimod klasseværelset udmærker sig særligt til læring gennem refleksion og forståelse. Dermed kan udeskolens struktur med inde-ude-inde skabe en læring som eleverne vil huske, samt gøre skoledagen mere lærerig og meningsfuld for eleverne (ibid.).

Ikke desto mindre er det væsentligt at overveje, at udeundervisning også har visse udfordringer, som læreren skal overveje. Såsom vejrforhold, tid, omhyggelig planlægning og fleksibilitet.

Som vi også nævnte i vores teoriafsnit omkring udeundervisning er der en række overvejelser man skal gøre sig som lærer inden man bringer undervisningen ud af klasserummet. Her er det vigtigt at overveje om eleverne vil opnå en værdifuld læring i forbindelse med udeundervisningen samt om indholdet bedst kan læres gennem læreprocesser uden for klasselokalet. Her er det altså også vigtigt, om det vil være en god idé for alle elever i en klasse - vil alle eleverne have glæde af undervisningen? og kan undervisningen støtte op om andre faktorer såsom trivsel.

Det er altså derfor vigtigt at pointere at der både er styrker og svagheder ved arbejdsformer som inkluderer leg- og kreativitet samt udeundervisning. Dermed er det også vigtigt som lærer at overveje, hvilken læring eleverne får med sig ved brug af metoderne.

På den ene side kan det være motiverende, meningsfyldt og engagerende for eleverne. Men det kan også ende med manglende fokus på det indholdsmæssige lærestof og dermed skabe uensartet faglige deltagelse, hvis eleverne ikke finder det interessant "at lege" i undervisningen, hvilket også kan påvirke læringsmiljøet negativt i en klasse.

Handleforslag til fremadrettet undervisning

Hvis vi skal komme med et forslag til fremtidig historieundervisning, så foreslår vi at kombinere styrkerne ved leg og udeundervisning. Dette kan fx gøres ved at bruge leg som en indledende fase til introduktion af emner eller som evaluering af et valgt emne efterfulgt af udeundervisning for at forankre og udvide forståelsen af netop dette.

Det kan gøres ved at inkludere udvikling af læreplaner/årsplaner, der integrerer leg og udeundervisning samt gøre det til en fast del af undervisningen, sådan at eleverne bliver vant til at leg og udeundervisningen er en del af historieundervisningen i klassen.

Vi har udformet et konkret handleforslag til vores forløb om Anden Verdenskrig, som kunne have ophøjet vores undervisningsplan samt gjort undervisningen endnu mere motiverende og meningsfuld for eleverne. Forslaget lyder således:

- **Historiebaseret mindevandring**

Her kan læreren organisere en historiebaseret mindevandring ved at udforske steder i lokalområdet, som har en historisk betydning for Anden Verdenskrig. Det kan blandt andet inkludere gader, pladser, bygninger eller større områder, som havde en central rolle under Anden Verdenskrig.

En historisk mindevandring tilbyder eleverne en autentisk og direkte fordybelse i steder med historisk betydning, hvilket skaber en følelsesmæssig forbindelse til historien, da de fysisk befinder sig på stedet, hvor begivenhederne udspillede sig. Dette gør eleverne til aktive deltagere i deres egen læring, da de udforsker og går på opdagelse disse steder. Denne hands-on tilgang øger engagementet, idet eleverne ikke blot modtager information, men aktivt medvirker til at opbygge deres forståelse.

At observere stederne, hvor historiske begivenheder udfoldes, giver eleverne mulighed for at forankre deres viden i en konkret kontekst. De får en fornemmelse af omgivelserne og de faktiske forhold, hvilket bidrager til en forbedret forståelse af den pågældende tidsperiode. Mindevandringen stimulerer ikke kun elevernes visuelle sanser, men også deres auditive og kropslige sanser, hvilket resulterer i en mere autentisk, indlevende og helhedsorienteret læring.

Udforskningen af konkrete steder kan vække elevernes nysgerrighed og interesse for historie og de mennesker, der levede i denne tid. Historiske vandringer giver også eleverne mulighed for at forstå deres land og folks historie og forstå forbindelsen mellem landets begivenheder og globale historiske begivenheder. Dette kan gøre historien mere relaterbar og meningsfuld for dem, hvilket yderligere styrker deres forbindelse til lærestoffet.

Udflugt til Mindelunden i Ryvangen

Vi vil i denne forbindelse arbejde med bevægelsen: *Inde-ude-inde* (jf. teoriafsnit omkring undervisning), dermed vil vores undervisningsforløb om Anden Verdenskrig videreudvikles således:

Igennem udeundervisningen skal eleverne opnå konkrete læringsmål, såsom *historisk empati, kildeanalyse af historiske levn* samt viden og forståelse for historiske *fortællinger og narrativer*.

Inde:

Eleverne skal arbejde med lærestof omkring modstand og danske modstandsfolk fra Anden Verdenskrig. Her vil der være læreroplæg, korte filmklip, podcast og lydfortællinger, dilemmaspil og kontrafaktiske øvelser. Her vil eleverne få en teoretisk forhåndsviden om emnet, der vil give dem et grundlag for at kunne viderearbejde med konkrete aktiviteter, som forbereder dem til udflugten uden for klasseværelset.

Ude:

Eleverne skal på en historiebaseret mindevandring i Mindelunden, i Hellerup.

I Mindelunden er der flere mindepladser, såsom Det store gravfelt, Mindemuren og KZ-gravene, Henrettelsespladsen og Pistolskydebanerne (Visit Copenhagen, u.å.).

Her skal eleverne arbejde og udforske gennem aktiviteter, som har til hensigt at anskueliggøre lærestoffet direkte samt give eleverne et indblik i nogle af de mange skæbner der ligger begravet i Mindelunden. En aktivitet kunne f.eks. være ved Henrettelsespladsen, hvor eleverne skal læse et afskedsbrev skrevet af en modstandsmand til sine forældre (se bilag 4).

Inde:

Eleverne skal tilbage i klasseværelset, hvor der skal være tid til at eleverne kan reflektere, bearbejde og evaluere det, lærte fra de to forrige faser i bevægelsen *inde-ude-inde*.

Dette skal eleverne gøre gennem en kreativ udfoldelse, hvor eleverne skal skabe et mindesmærke. Et mindesmærke kan defineres således:

“Et såkaldt 'mindesmærke' betegner en lokalitet, der rummer erindringer om fortiden. Mindesmærker skabes med henblik på at berette samtidig og eftertid om personer og begivenheder, der anses for særligt betydningsfulde, og de forankrer således den nationale identitet i kulturlandskabet.” (Kold, 2012).

På den måde kan eleverne udtrykke deres forståelse og følelser fra mindepladsen gennem kreativ udfoldelse, såsom skulpturer, malerier og/eller tekstbaserede mindetavler. Mindesmærkerne skal vises gennem en udstilling i klassen. Her kan eleverne dele deres tanker og skabelsesproces med hinanden, hvilket skaber en mulighed for gensidig læring.

Samlet set kan en historisk mindevandring vise sig at være en yderst effektiv strategi til at gøre historieundervisningen levende, engagerende og meningsfuld for eleverne. Den tilføjer en dimension af autenticitet og konkret erfaring, hvilket kan styrke deres forståelse og indre motivation for historiefaget.

Konklusion:

*Hvordan kan vi som skolelærere motivere eleverne til **faglig deltagelse** i **historieundervisningen** gennem **kreativitet og leg**? Herunder især med fokus på undervisning omkring Anden Verdenskrig.*

På baggrund af vores problemformulering kan vi med relevant teori, vores analyse af empiri samt diskussion af styrker og svagheder ved leg og udeundervisning konkludere følgende:

Leg og spil, som en integreret del af undervisningen, har vist sig at være en effektiv tilgang til at fremme elevens historiebevidsthed, indre motivation og faglige deltagelse. Gennem spillets dynamiske karakter blev eleverne aktive deltagere i deres egen læring, hvor de ikke blot modtog information, men selv konstruerede deres forståelse af historiske begivenheder under Anden Verdenskrig.

Eleverne levede sig ind i undervisningen og vi erfarede her, at eleverne ikke oplevede at undervisningen var triviell eller læsetung - da de lærte utroligt meget og brugte historiefagets fagsprog aktivt. Mange elever vil også gerne være en del af historieundervisningen, men de synes bare at det bliver for kedeligt og tungt, at skulle sidde og lytte til deres lærer hele tiden - de vil langt hellere være historieskabende og aktive deltagere i egen læring.

Spil og elementer af gamification var med til at engagere eleverne i historiske dilemmaer og gav dem ikke kun mulighed for at opleve historien, men også for at forholde sig til den på en mere personlig,

følelsesmæssig og eksperimenterende måde. Eleverne levede sig blandt andet ind i en karakters liv, den historiske samtid samt mentalitet, hvilket skabte en dybere forbindelse til den historiske kontekst og igen styrkede elevernes historiebevidsthed om fortiden.

Den demokratiske beslutningsproces, hvor eleverne skulle argumentere for deres valg, udviklede ikke kun deres faglige deltagelse, men udfordrede også eleverne til at reflektere i fællesskab over årsager og konsekvenser af historiske valg. Dilemmaspillet opmuntrede blandt andet eleverne til at tage perspektiv og forstå, at historien ikke er prædetermineret, men derimod forment af aktive valg og handlinger, hvilket styrkede elevernes historiske tænkning.

Samtidig blev spillet en kilde til indre motivation hos eleverne, da de blev historieskabende gennem scenarier og fortællinger, der var tæt knyttet til deres personlige livsverden. Vores observationer af engagement og positiv holdning over for den anderledes undervisningsform indikerer, at leg og kreativitet i undervisningen kan være afgørende for at styrke elevernes motivation for læring og deltagelse i undervisningen.

Ved at integrere leg og kreativitet får man som historielærer mulighed for at bringe historien samt historiske personer tættere på elevernes egne oplevelser og lade dem forme historien gennem *deres* fortællinger og valg, har leg vist sig som et effektivt værktøj til at gøre historiefaget mere levende og meningsfuldt - og på den måde fjernes tanken om historiefaget som værende kedeligt, fjernt og læsetungt. På denne måde bliver undervisningen i historie ikke kun et oplysningsfag, men bliver en del af elevernes "egenverden". Derfor må læreren være bevidst omkring at arbejde ud fra en kvalificeret historiedidaktik, der giver eleverne mulighed for faglig og personlig udvikling.

Litteraturliste:

- Amabile, T. M. (1996). Creativity in context: Update to the social psychology of creativity. Westview Press.
- Boelt, V. (2006). Drama i dansk. Mosaikker til danskstudiet - en grundbog. Academica.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, s. 77-101.
- Collin, Finn, (2014): Humanistisk videnskabsteori. Lindhardt og Ringhof.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Sage publications.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, s. 227-268.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). The SAGE handbook of qualitative research. Sage publications.
- Dietz, M. (2018). Historie - mere variation i undervisningen. Forlaget Meloni.
- Eggersen, D. V. (2023). Noget andet i stedet: Elevers oplevelse af stedbaseret læsning. *Acta Didactica Norden*. Lokaliseret på: <https://doi.org/10.5617/adno.9241>
- Ejbye-Ernst, N., Barfod, K. & Bentsen, P. (2017). Udeskoledidaktik - for lærere og pædagoger. Hans Reitzels Forlag.
- Folkeskolen.dk (2012). Elever synes, at historie er kedelig. Digitale læremidler kan hjælpe. Folkeskolen.dk. Lokaliseret på: <https://www.folkeskolen.dk/elever-synes-at-historie-er-kedelig-digitale-laeremidler-kan-hjaelpe/721923>

HistorieLab. (2015). Historiefaget i fokus. Lokaliseret på: <https://historielab.dk/wp-content/uploads/2016/01/Rapport-Historiefaget-i-fokus-dokumentationsindsatsen-endelig-version.pdf>

Hwang, G. J., & Wu, P. H. (2012). Advancements and trends in digital game-based learning research: A review of publications in selected journals from 2001 to 2010. *British Journal of Educational Technology*, s. 6-10.

Imsen, G. (2015). *Elevens verden: Indføring i pædagogisk psykologi*. (2. udg.). København: Hans Reitzels Forlag.

Institut for Kultur og Samfund, Historisk Afdeling (2014). 8. april om aftenen. Tyske tropper på vej mod grænsen. Kl. 20, 8. april 1940. Lokaliseret på: <https://9april1940.dk/45.html>

Jaanson, P. (2013). Leg er vigtig for udvikling af færdigheder. Folkeskolen.dk. Lokaliseret på: <https://www.folkeskolen.dk/borneliv-skolen-i-samfundet-trivsel/leg-er-vigtig-for-udvikling-af-faerdigheder/1810471>

Jordan, A., & Nielsen, N. (2023). *Praktik-3 opgave*. Københavns Professionshøjskole.

Klopfer, E., Sheldon, J., & Perry, J. (2012). Using mobile devices to support formal, informal, and semiformal learning, i: *The Handbook of Mobile Learning*. s. 55-72. Routledge.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing*. Sage.

Kold, L. F. (2012). Nationale mindesmærker. Danmarkshistorien.dk. Aarhus Universitet. Lokaliseret på: <https://danmarkshistorien.dk/vis/materiale/nationale-mindesmaerker>

Københavns Professionshøjskole (u.å.). *Playwheel*. Københavns Professionshøjskole. Lokaliseret på: <https://vor.kp.dk/playwheel/>

Lund, E. (2020). Historiedidaktik. Universitetsforlaget.

Lund, T. P. (2019). Gamification. Lokaliseret på:

<https://elearningsspecialist.com/blog/posts/2019/april/gamification/>

Norup, M. S. (2020). Her lugter af 2. verdenskrig. Lokaliseret på:

[https://www.skoletjenesten.dk/sites/default/files/2020-](https://www.skoletjenesten.dk/sites/default/files/2020-07/Her%20lugter%20af%202.%20verdenskrig%20Final%20korrektur%20Nyt%20design.pdf)

[07/Her%20lugter%20af%202.%20verdenskrig%20Final%20korrektur%20Nyt%20design.pdf](https://www.skoletjenesten.dk/sites/default/files/2020-07/Her%20lugter%20af%202.%20verdenskrig%20Final%20korrektur%20Nyt%20design.pdf)

Pahuus, M. Hermeneutik, i: Humanistisk Videnskabsteori. S. 109-138. Lindhardt & Ringhof.

Playful Learning. (2020). Playbook 1 - Principper for playful learning (s. 36-38). Bording

A/S. Lokaliseret på: <https://playful-learning.dk/wp-content/uploads/2021/08/playbook-1-dk.pdf>

Ringsmose, C. (2002). Børneinterview: Vi skal forstå, hvad børnene forstår. BUPL. Lokaliseret på:

<https://bupl.dk/boern-unge/find-artikler/boerneinterview-vi-skal-forstaa-hvad-boernene-forstaa>

Riise, A. B. (2022). Keder eleverne sig i skolen? Ja, ja, ja – og ja. Folkeskolen.dk. Lokaliseret på:

<https://www.folkeskolen.dk/trivsel-undervisning/keder-eleverne-sig-i-skolen-ja-ja-ja-og-ja/4641440>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs i: motivation, development, and wellness. Guilford Press.

Rysgaard, K. (2018). Dagdrømme og gab: Flere elever keder sig i folkeskolen. DR.DK Lokaliseret på:

<https://www.dr.dk/nyheder/indland/dagdroemme-og-gab-flere-elever-keder-sig-i-folkeskolen>

Schjødt, Uffe. (2019). Interviews. Lokaliseret på: <https://metodeguiden.au.dk/interviews/>

Skaalvik, Einar M. & Skaalvik, Sidsel (2015): Motivation for læring - teori og praksis. Dafolo.

Sommer, D. (2020). *Leg: En ny forståelse*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Uhd, Maria Haahr (2009): Den ældre medicinske patients overgang fra hospital til eget hjem. Et indblik i patientens oplevelser. Aarhus Universitet. Lokaliseret på: https://docplayer.dk/5317037-Den-aeldre-medicinske-patients-overgang-fra-hospital-til-eget-hjem-et-indblik-i-patienters-oplevelser-maria-haahr-uhd.html?fbclid=IwAR3pnhBsXC4h1III_59q_T3-Cb4F734zmXv98nYCZ2UDVnY68OugsZiGvfk

Visit Copenhagen (u.å.). Mindelunden i Ryvangen. Visit Copenhagen. Lokaliseret på: <https://www.visitcopenhagen.dk/koebenhavn/planlaeg-din-tur/mindelunden-i-ryvangen-gdk655530>

Zahavi, D. (2014). Fænomenologi. : Humanistisk Videnskabsteori. S. 187-222. Lindhardt & Ringhof.

Ziehe, T. (1999). God anderledeshed. Ungdomsliv og læreprocesser i det moderne samfund, s. 202-214. Billesø & Baltzer.

Ziehe, T. (2007). Mentalitetsændringer blandt unge. K. Illeris (red.), 15 aktuelle læringsteorier, s. 173-183. Samfundslitteratur.

Witt, G. (2014). Deltagelse. L. B. Brønsted, C. Jørgensen, M. Mottelson, & L. J. Muschinsky (red.), Ny pædagogisk opslagsbog, s. 61-65. Hans Reitzels Forlag.

Ørsted, J., & Laybourn, M. (2020/2021). Playwheel - et didaktisk redskab til legende undervisning. Bording A/S. Lokaliseret på: <https://playful-learning.dk/wp-content/uploads/2021/08/playbook-2-dk.pdf>

Bilag:

Bilag 1: Interviewguide

Interviewguide:	
Introduktion	<p>Kort præsentation:</p> <p><i>Interviewet er en del af vores bachelorprojekt</i></p> <p><i>Formålet er at undersøge, hvad i kan huske fra vores sidste praktikperiode og derudover hvad I mener omkring udeundervisning.</i></p> <p><i>Jeres navn vil blive anonymiseret, forstået på den måde, at vi ikke vil skrive noget, der kan lede tilbage til dig.</i></p> <p><i>Tid: Interviewet vil tage højst en halv time</i></p>
Temaer	Spørgsmål
Hukommelse og læring	<ul style="list-style-type: none"> • Hvad kan i huske bedst fra vores undervisning, da vi var i praktik i jeres klasse? • Hvad husker i bedst?

**Motivation og leg i
undervisningen**

- Hvad kunne i bedst lide af de ting vi lavede?
- Hvad kunne have været bedre?
- Hvad synes i om de legende elementer vi gjorde brug af?
- Er der noget i er blevet nysgerrige på omkring 2. verdenskrig efterfølgende?
- Lærer du noget når der bruges leg i undervisningen?
- Får du lyst til at lege når der gøres brug af leg i undervisningen?

Udeundervisning

- Kan du fortælle mig om engang, hvor du lærte noget nyt ved at gå et specielt sted hen med din klasse? Hvad gjorde det sjovt eller interessant?
- Hvordan føles det, når du lærer noget nyt et spændende sted? Gør det dig glad eller nysgerrig
- Kan du huske en sjov aktivitet, du har lavet ude i naturen eller et andet specielt sted? Hvad lærte du af den aktivitet?
- Hvis du skulle lære noget vigtigt, ville du helst lære det i klassen eller ved at besøge et spændende sted? Hvorfor?
- Hvordan tror du, at steder kan hjælpe dig med at forstå tingene bedre? Kan du give et eksempel?
- Har du nogensinde hjulpet dine venner med at lære noget nyt ved at vise dem et interessant sted? Hvad lærte de?
- Hvis du kunne vælge et sted at lære om Anden Verdenskrig, hvor ville du gerne gå hen, og hvad ville du gerne lære der?
- Kan du lide at lære nye ting? Hvad gør dig mest nysgerrig, når du vil vide mere om noget?

Bilag 2: Uddrag fra elevers logbøger

1) Det gik godt i vores gruppe
 2) vi var til uenig men vi har fundet en ide
 3) vi hjælper hinanden
 4) ikke discoterer

Grupperarbejde
 Vi fik snakket om Anne Frank og hvordan det er at være teenager i verdenskrigen
 Der var lidt småsnak ellers gik det godt
 vi fik talt om hvordan det var at være en teenager under krigen og vi talte sammen
 at tale lidt mindre og ~~talte mere om~~
 Anne Frank og hvordan det var at være teenager under verdenskrig

Bilag 3: Interview 1 om leg og udeundervisning

Transskribering af interview med elevgruppe 1)

(I) = Interviewer - (D) = Dreng - (P) = Pige

Hvad kan I huske fra vores undervisning, da vi var i praktik i jeres klasse?

(P): "Anne Frank."

(D): "Jeg tror vi havde om Hitler"

(I): "Kan i huske hvad lavede af arbejdsformer eller metoder?"

(D): "Vi lavede en præsentation om det"

- **Hvad husker I allerbedst fra da vi var hos jer?**

(P): "Måden vi arbejdede på og så præsentationen til sidst"

(I): "Fordi det var sjovt eller hvordan?"

(P): "Ja"

(I): "Hvad syntes du var sjovt ved det?"

(P): "Jeg kunne godt lide at man blev inddelt i det emne, man synes var spændende"

Hvad synes i at der manglede i undervisningen?

(I): "Eller hvis i synes der generelt mangler noget, i den undervisning i har nu?"

(P): "Lærerne snakker alt for meget"

(I): "Så i kunne godt tænke jer, at der var mindre snak fra læreren og at i snakkede noget mere i timerne?"

(D) + (P): "Jo - Jaa".

(I): "Hvad synes i så at der kunne være sjovt at lave? I stedet for fx bare lytte på læreren snakke?"

(P): "Altså komme hurtigere i gang med den opgave man skal lave. For når ens lærer bare står og snakker sådan, at du har jo - du jo inde i din egen verden eller... - så du lytter jo ikke rigtig efter hvad de siger "

(I): "Så de snakker for meget?"

(P): "Ja.."

(I): "Og hvad tror i at man kunne gøre, for at i var mere med sådan i undervisningen?"

(I): "Det ved i ikke?"

(D): "Nej"

(I): "Kunne det fx være, at i bevægede jer mere eller mere gruppearbejde eller sådan noget -
Hvad tænker i omkring det?"

(P): "Ja eller man sådan en gang om måneden sidder i sådan en cirkel, og måske, komme med
en idé til, hvad - hvordan man gør det bedre"

(I): "Ja, så at man selv kom med nogle forslag?"

(P): "Ja"

(I): "Og at man måske selv kunne bestemmer nogle emner at arbejde med?"

(P): "Ja"

(I): "Hvad kunne det fx være for et emne?"

(D): "Idræt"

(D2): "Ja"

(I): "Hvad med sådan historiefaget? Mangler der noget der? Ser i nok film, ser i nok billeder, er
i nok på ture og sådan nogle ting?"

(P): "Vi læser kun nærmest"

(D): "Ja"

(P): "X han snakker kun hele tiden"

(D): "Han taler hele tiden mens vi glør der... "Og det er om morgenen"

(I): "Hvilket emne har i så om med X?"

(P): "Øhm, lige nu... Vi har lige haft om middelalderen. Og nu er vi i gang med at lave en
præsentation om Jesus, det var os spændende"

(D): "Er vi det?"

(P): "Ja, men så glemte han det så nu laver det ikke mere"

(I): "Så i har ikke afsluttet det i lavede?"

(P): "Nej"

- Hvad kunne i godt tænke jer i historie? Hvad skulle historiefaget have mere af?

(P): "Noget hvor man sådan der, selv arbejdede og.. - vi skal tit bare sidde og læse og så, svare på nogle spørgsmål bagefter"

(I): "Så mere sådan, projektarbejde eller?"

(P): "Ja.."

(I): "Altså sådan noget hvor man selv sidder og finder noget og researcher og læser og ser klip?"

(D) + (P): "Ja.."

• Hvad synes I om de legende elementer vi havde med sidst i vores praktik - fx havde vi den der flip flap med?

(D): "Ja det var fint nok, fordi der var alle mulige forskellige ting som vi lavede"

(I): "Så i synes det var sjovt at der var meget variation og forskellige ting i undervisningen?"

(D): "Ja"

(I): "Hvad med det spil vi lavede? Det på tavlen, hvor at man skulle vælge hvad man ville gøre som barn i modstandstiden, og de valg man tog havde så nogle konsekvenser?"

(P): "Nå ja, det var også sjovt"

(I): "Synes i at spil fx godt kunne bruges mere?"

(P): "Ja"

(D): "Ja"

(D): "Også Jeopardy som vi lavede"

(I): "Okay, så spil kunne man godt bruge noget mere?"

(D) + (P): "Ja.. Ja"

(I): "Hvad med sådan at fx man selv laver spil? Kunne det også være sjovt, at man prøvede selv lave et spil?"

(D)+(P): "Ja"

• Hvis I nu skulle tænke eller forestille jer, at vi kunne have taget jer et sted hen uden for klassen og haft undervisning, hvor kunne det så have været? Hvis vi tænker på da vi havde om anden verdenskrig?

(D): "Tyskland"

(P): "Ja, eller sådan museer om anden verdenskrig"

(I): "Museum kunne have været sjovt? Det tror i godt at i kunne have fået noget ud af?"

(P) + (D): "Ja"

(D): "Nu skal vi også snart på lejrskole, og der tror jeg også, der skal vi også lave lektier og så må gerne være mere udenfor"

(P): "Ja, og vi skal også på forskellige museer og sådan noget.."

(D): "Ja.. "

(I): "Så hvis man måske havde en "udedag" en gang om måneden eller noget, hvor i næsten hele dagen var udenfor og laver ting og lærer noget?"

(P): "Ja"

(D): "Ja det ville være sjovt. "

(I): "Tror i man husker bedre? Når man er ude?"

(P): "Ja, lidt mere"

(I): "Hvorfor tror du man gør det X?"

(P): "Du ser jo meget mere, ting, i virkeligheden og sådan noget, i stedet for bare på en skærm".

(D): "Det også det når læreren siger det flere og flere gange, så bliver man forvirret"

(I): "Altså hvis de siger for meget eller de siger det samme?"

(D): "Jo."

(I): "Ja, lidt ligesom du sagde X - at der alt for meget information og for meget snak og i vil bare gerne i gang med lave et eller andet?"

(D)+(P): "Ja.."

- **Synes I, at I lærer noget når man bruger leg i undervisningen? Det kan være forskellige ting, fx den flip-flap i historie.**

(I): "Synes i at i husker bedre, fordi den er sådan forbundet med en ting eller en leg?"

(D): "Ja, det nemlig ikke på computer, det bare sådan, i virkeligheden"

(I): "Ja en genstand, du har"

(D): "Ja"

(I): "Hvad med film?"

(D): "Det kommer an på hvad det er"

(P): "Ja.."

(I): "I var jo ret glade for den Anne Frank animationsfilm vi havde med" - "I kunne jo faktisk huske rigtig meget".

(D)+(P): "Ja - Jo."

- **Kan du huske en sjov aktivitet, I har lavet ude i naturen eller et andet specielt sted?**

(D): "Vi var på det der, laboratorie, hvor vi sku'..."

(P): "Vi skulle undersøge sådan nogle svampe, og enzymer i svampe"

(I): "Hvordan var dét? Hvad var det for en oplevelse?"

(P): "Det var sjovt, fordi at man sådan, var meget koncentreret om ét projekt hele dagen"

(D): "Ja i stedet for flere forskellige fag"

(I): "Kan i huske andre ting i har lavet uden for skolen?"

(D): "Nej.."

(D2): "Ja men det jo det, vi vil gerne noget mere ud"

(I): "I vil gerne noget mere ud, i er ikke så meget ude?"

(D): "Nej.."

- **Hvilket sted kan i bedst lide at være i når i skal lære noget?**

(I): "Er det sådan i klasserummet, eller er det sidde uden for klassen? Hvor lærer i bedst?"

(D): "Det er nok uden for klassen, fordi hver gang, i næsten hver time så er der også nogle der spørger om de må gå ud - det bare sådan kedelig energi inde i klassen".

(I): "Hvordan kedelig energi?"

(D): "Det ved jeg ikke, du har bare ikke lyst til at lave noget"

(I): "Er det også bare sådan rummet?"

(D2): "Man kan ikke koncentrere sig"

(I): "Okay, så det er selve larmen der gør at man ikke kan koncentrere sig?"

(D): "Ja.."

- **Har i nogensinde selv taget nogen med et sted hen, hvis i skulle lære dem noget?**

(I): "Hvis fx der er noget i gerne vil vise dem? Et sted der fx kunne fortælle dem noget?"

(P): "Efter vi havde haft det der, om anden verdenskrig, så var jeg, så spurgte jeg min far, om vi ikke skulle på et af de der museer, om modstandsbevægelser"

(I): "Lærte du noget nyt der så?"

(P): "Ja.."

(I): "Hvad gjorde sådan selve stedet for dig?"

(P): "Jamen det havde sådan der udsmykket det og sådan noget, og som det var i - under anden verdenskrig og man gik ude på gaden.."

(I): "Var der også sådan noget med lyde og sådan?"

(P): "Ja og så var der folk der fortalte om, altså da de var med i modstandsbevægelsen og sådan noget.."

(I): "Og hvad synes du så at det gav dig? Sådan om emnet? Lærte du noget nyt?"

(P): "Ja, man lærte sådan at se det, fra andres perspektiv"

(I): "Mmh.. Har i andre prøvet det? Hvor i har taget på museum og lært noget nyt?"

(D): "Altså jeg har prøvet at være i en bunker"

(I): "I Jylland?"

(D): "Det var faktisk i Danmark. Det var ovre ved - i Rødovre, der er sådan en Vest Skov eller hvad det hedder, og så er der en bunker inde i midten der, omkring. Det var sådan.. Der var en anden luftfugtighed, da du var derinde, så, det var lidt mere sværere at trække vejret.

(I): "Ja, det er jo nok måske også med til at man kan sætte sig ind i, hvordan det har været under anden verdenskrig for nogen, der har været i en bunker."

Bilag 4: Interview 2 om leg og udeundervisning

Interviewer: Der kommer til at være nogle spørgsmål omkring da vi var der og underviste om 2. verdenskrig og så et par spørgsmål der omhandler udeundervisning og læring udenfor klasselokalet. Så vi starter, hvad kan I huske bedst fra da vi var der, hvad sidder bedst fast?

Elev 1: Anne Frank

Elev 3: Og Hitler

Interviewer: Og Hitler også? Hvorfor?

Elev 2: Fordi vi lavede rigtig meget ud af det. Det var meget kreativt

Interviewer: Okay, så det var meget kreativt. Så i stedet for at læreren bare står og snakker? Så er det sjovere, det er lidt mere kreativt måske? Hvad husker I allerbedst?

Elev 3: At vi selv måtte vælge emne, det var sjovt.

Interviewer: Er det sjældent det sker?

Elev 3: I historie, ja. Vi skal altid bare læse og så svare spørgsmål

Interviewer: Hvad laver I lige nu?

Elev 2: Middelalderen.

Elev 3: Og læreren snakker bare

Interviewer: Hvad laver I ellers i historieundervisningen normalt?

Elev 3: Lytter til (lærer) – det eneste vi laver er at læse

Interviewer: Hvad skulle (lærer) gøre? Hvis nu han kom og sagde vi laver det hele om

Elev 3: Snakke mindre og det er det samme hver gang. Lave noget nyt

Elev 2: Og kreativt

Interviewer: Hvad kunne i godt tænke jer at have om, hvis i selv kunne vælge?

Elev 1: Krig

Elev 3: Krig i Israel

Interviewer: Israel og Palæstina konflikten, gå ned af det spor måske? Hvordan ville i gerne lære om det? Fordi I siger I vil ikke så meget kun lytte og læse. Hvordan kunne man gøre det som lærer?

Elev 1 + 2: Tegne

Elev 3: Noget med at besvare spørgsmål, fordi hvis man ser videoer, er det kun fra Israel. Så man får ikke noget ud af at se videoerne

Interviewer: Så man vil også gerne have det fra den anden vinkel? Noget undervisning fra den palæstinensiske vinkel eller finde ud af hvorfor man ikke hører fra Palæstina

Interviewer: Hvis vi lige tænker lidt tilbage igen på den tid vi var i praktik, hvad synes i så vi kunne have gjort bedre hvis der var noget?

Elev 3: Jeg tror ikke lige jeg kan huske det. Jeg synes det var fint jo, vi så også film

Interviewer: Kan i huske vi lavede den der flip flap?

Eleverne: Ja

Interviewer: I skulle svare på forskellige spørgsmål – hvad synes i om det?

Elev 1: Det var fedt, det var sådan anderledes undervisning

Elev 3: Jeg synes filmen var rigtig god, med Hitler og Anne Frank. Det var tegnefilm

Elev 2: Man kunne godt forstå den

Elev 3: De snakkede ikke så meget i filmen

Elev 1: Det er også fordi med jer lavede man alt mulig forskellig undervisning der både var udenfor og sådan, hvor vi selv skulle lave noget og i også snakkede. Med alle andre så er det bare dem der snakker

Interviewer: Okay, så i kunne godt lide at i selv kom på banen og at i selv skulle udvikle noget?

Elev 1: Da vi også skulle lave det der med Anne Franks hus og den der dagbog

Interviewer: Lærte i meget af det synes i?

Eleverne: Ja

Elev 3: ja vi lærte om Anne Frank jo

Interviewer: Ja det har sat sig fast kan jeg høre

Elev 2: Ja man kan bedre huske det når man selv har lavet noget

Interviewer: Kan i huske det spil vi lavede på tavlen? Hvor man skulle opleve forskellige dilemmaer og vælge hvilken mulighed man ville tage, og derefter kunne man se hvad der skete for personen

Elev 3: Nååååh

Elev 2: Ja

Elev 1: Det kan jeg godt huske, det var fedt nok

Interviewer: Det kunne godt være man skulle have prøvet det flere gange

Elev 1: I kan jo bare komme tilbage

Interviewer: Ja, vi må komme tilbage en dag. Hvad med spil i undervisningen og leg, hvad synes i om det? Er det noget i har meget af ellers?

Eleverne: Nej

Elev 2: Vi laver det aldrig

Interviewer: Der er aldrig spillende og legende, kreative ting i undervisningen? Det er mest bare snakke, lytte og høre?

Elev 2: Hmmm

Interviewer: Hvad med sådan noget som rollespil? Har i prøvet det?

Eleverne: Ja

Elev 3: Det er ikke sjovt

Interviewer: Er det ikke sjovt? Er det mere i de mindre klasser eller?

Elev 1: Der var det sjovt

Elev 3: Jeg har ikke lavet det før, fordi jeg har aldrig kunne lide det

Interviewer: Heller ikke mig, det har aldrig været mig

Elev 3: Der er nogle gange hvor skolen tager i skoven og leger rollespil

Interviewer: Hvis vi nu skulle have taget jer med ud et sted, som ikke var klassen, hvor kunne det så have været?

Elev 3: Biografen

Interviewer: og have set Anne Frank filmen eller?

Elev 3: Eller i legeland, jeg elsker legeland

Interviewer: Men hvis det skal være fagligt om Anden Verdenskrig?

Elev 3: Vi kan bare lege Anden Verdenskrig i legeland

Interviewer: Men så er det rollespil jo faktisk

Elev 3: Ja men i legeland

Interviewer: Det må også gerne være længere væk, Tyskland, bare hvis i har nogle idéer hvor i tænker det her havde været super fedt med hensyn til Anden Verdenskrig

Elev 2: Det ville være fedt bare at se noget

Elev 1: Museum kunne være fedt

Elev 3: Nej

Interviewer: Hvorfor ikke, der findes også krigsmuseum fx

Elev 3: Nej så der bare nogle der snakker igen

Interviewer: Hvad nu hvis man gik rundt i grupper og skulle svare på spørgsmål som du nævnte tidligere

Elev 1: Det ville være mega fedt

Interviewer: Får i mere lyst til at deltage når der er leg i undervisningen eller når i er ude?

Eleverne: Ja

Elev 1: Man får mere energi og det er sjovere når man prøver det selv

Interviewer: Ja kan du forklare lidt mere om det?

Elev 1: jamen fx vi lavede en leg, jeg ved ikke hvad den hed. Men vi legede nogle lege ude på græsplænen, i historie, hvor vi skulle være . Vi legede nogle lege og så forstod man det mere

Interviewer: Hvorfor tror du man forstår det mere?

Elev 3: Fordi der vil man det gerne

Elev 2: Man er mere interesseret

Interviewer: Måske er det også fordi man selv er mere med i det, fordi man er involveret i det

Elev 3: jeg forstår det bedre når jeg er med i det

Interviewer: Okay, men hvis vi så skal snakke lidt om det her udeundervisning. Kan i så fortælle hvis i har været et specielt sted henne? Det kan også være i de mindre klasser, eller i har et minde om et sted i kan huske

Elev 2: Der var nogle gange i de mindre klasser hvor vi var i biografen

Elev 1: Vi har også været i vikingelandsbyen

Interviewer: Hvad lærte i der? Lærte i noget?

Eleverne: Nej

Elev 3: jeg lærte at smede

Elev 1: Det er ikke fordi vi lærer så meget, vi lærer bare at lave gammeldags mad

Elev 3: Vi gik baglæns derop, fordi så gik vi tilbage i tiden eller sådan noget og lave mad tror jeg. Vi skulle bare være som de engang var

Interviewer: men så lærte du vel også noget? I lærer mere end i tror. I lærer jo om hvordan det var at leve i vikingetiden

Elev 1: jo

Elev 3: Vi lavede mad

Elev 1: Vi lavede deres mad

Elev 3: Suppe og brød

Interviewer: Så lærte du jo også hvordan de spiste

Elev 3: Ja

Elev 2: Mig og (navn) var ude ved sådan en dame ting ting og så skulle vi væve eller sådan noget

Elev 3: Hvem er (navn)?

Elev 2: Hende der gik i vores klasse

Interviewer: Men så lærer i måske noget uden i føler det er undervisning? Fordi i ikke tænker over det

Elev 1: Der var også dyr, geder og sådan noget. Så så vi også hvordan de passede dem

Interviewer: Så man skulle prøve at leve som de havde gjort i gamle dage?

Eleverne: Ja

Interviewer: Var det sjovt at være i landsbyen?

Elev 3: Ja ja – jeg tror jeg skrællede kartofler eller skar løg eller et eller andet. Det var en meget mærkelig kniv

Interviewer: En gammeldags kniv?

Elev 3: jeg kan ikke huske det, men kan huske jeg skar mig. Det var meget mærkeligt

Interviewer: Hvordan var det at prøve at holde nogen af tingene?

Elev 1: Der var også sådan en mand der viste os ting fra gamle dage, ham der med det lange skæg

Interviewer: Hvad med, skulle i have tøj på og sådan noget?

Elev 3: Ja

Interviewer: Hvordan var det?

Elev 2: Ikke så fedt

Elev 1: Det lugtede og det kløede

Elev 3: Det kløede ikke, men det lugtede

Interviewer: Men så har i fået et indblik i hvordan nogen har levet og hvad de har haft på af tøj

Elev 3: ja præcis

Interviewer: Jeg synes faktisk det lyder som om i har lært rigtig meget af den tur, fordi det sjove er også i kan huske det og meget

Elev 3: Men næste gang vi skulle smede det var ikke sjovt, vi skulle brænde metal og bøje den i den rigtige form

Interviewer: Var det svært?

Elev 3: Nej ikke helt og når man var færdig, skulle man bare kaste det i vandet

Interviewer: ja ligesom i filmene

Elev 3: Den må ikke falde på græsset, fordi det brænder direkte igennem alt

Interviewer: Prøv og hør hvor meget du har lært. Tror du at du havde lært lige så meget hvis du bare havde set en video eller læst om det i en bog?

Elev 1 + 2: Nej

Elev 3: Det var ikke i gamle dage der smedes, det var bare smedekursus som alle skulle igennem. Hver gang man er i vikingelandsbyen, får man kyllingesuppe, hver gang og man laver smør selv

Elev 2: og sådan noget brød

Elev 1: Fladbrød

Elev 3: og så laver man hjemmelavet smør og ost og det smager rigtig godt

Interviewer: Det lyder som om turen har gjort indtryk på jer. Det var faktisk det vi har brug for, tak fordi I ville være med i vores interview.

Bilag 5: Aktivitet ved Henrettelsespladsen (Mindelunden i Hellerup)

Opgaver ved Henrettelsespladsen

Opgave 1: Henrettelser og et sidste farvel

Når de fangede modstandsfolk var blevet udspurgt om deres ulovlige modstandsarbejde, blev deres sag taget med til en tysk dommer. Her endte det for nogle med en dødsdom. I de sidste timer som de dødsdømte modstandsfolk levede i, fik de lov til at skrive et afskedsbrev til deres familie og venner.

Læs afskedsbrevene.

København d. 10. marts 1945

Kæreste Far og Mor!

Det er mit Haab, at I vil tage Efterretningen om min Død med saa megen Ro, som I kan. Jeg er jo kun en af de uendelig mange, der har maattet sætte Livet til i denne Krig. Maaske bliver jeg selv befriet for en mængde. Jeg er jo desværre ikke, som jeg skulde være, og i en Alder, hvor andre selv har Familie, var jeg ikke naaet vidt. Jeg har sparet en lille Smugle, og hvad der er vil jeg bede jer om at bruge paa jer selv, nu, hvor I kun har Pensionen at leve af, vil I nok have Brug for det. Jeg havde drømt om at kunne hjælpe jer, men det maa nu blive ved det. Ikke mange har haft et Hjem som jeg, og jeg kan ikke finde paa Ord, der kan sige jer Tak for alt, hvad jeg har nydt af Godhed hos jer. Mine sidste Tanker gælder jer, og jeg vilde ønske, at jeg kunde tro paa, at vi mødtes igen. I vil nok hilse alle mine Venner, efterhaanden som I ser dem. Til Slut vil jeg saa ønske for jer, at I maa leve roligt og godt i mange Aar endnu, og at I maa være raske, saa I ikke kommer til at føle jeres Alderdom som en Byrde.

Jeres Søn Hans