

Emil Egegaard Hennild
Z100248

Bachelor
Historie

Hold 406

UCC – Zahle; 2015



Læreruddannelsen Zahle

GODKENDELSE AF EMNE TIL BACHELOROPGAVEN 2015

Bruges som forside til bacheloropgaven

Navn: Emil Egegaard Hennild

Studienummer: Z100248

Opgavens linjefag: Historie

Opgavens emne: Motivation i historiefaget
med rollespil

Antal anslag i opgaven: 59521

Linjefagsvejleder: GEH Cette Jensen 14.04.2015
Initialer Underskrift Dato

PPD-fagvejleder: GEH Jensen J 14.04.2015
Initialer Underskrift Dato

Underskrift: Emil E. Hennild 22.04.2015
Studerende Dato

Indholdsfortegnelse

Indledning.....	3
Problemformulering.....	5
Metodeafsnit.....	5
Praksisfortælling.....	6
Teoriafsnit.....	8
Motivation.....	8
Selvbestemmelsesteori.....	10
Motivationsteori, Udvidet.....	11
Illeris – Læringens tre Dimensioner.....	13
Howard Gardners mange intelligenser.....	14
Den Historiske Fantasi.....	17
Rollespil i folkeskolen.....	20
Empiri.....	22
Introduktion til praktikklassen.....	22
Undervisningsforløbet.....	23
Case.....	24
Analyse.....	26
Motivation i omtalte empiri i forhold til Knud Illeris.....	26
Elev interviews.....	27
Sammenfatning.....	29
Vurdering.....	29
Konklusion.....	31
Litteraturliste.....	33
Bilag.....	34
Bilag 1. Undervisningsmateriale.....	34
Bilag 2. Elevernes handouts.....	36
Bilag 3. Elevinterviews.....	41

Indledning.

Som vordende lærer, med linjefag i Historie, er jeg naturligvis, af den opfattelse af Historieundervisningen er et af de mest essentielle, samt sjoveste fag, i folkeskolen.

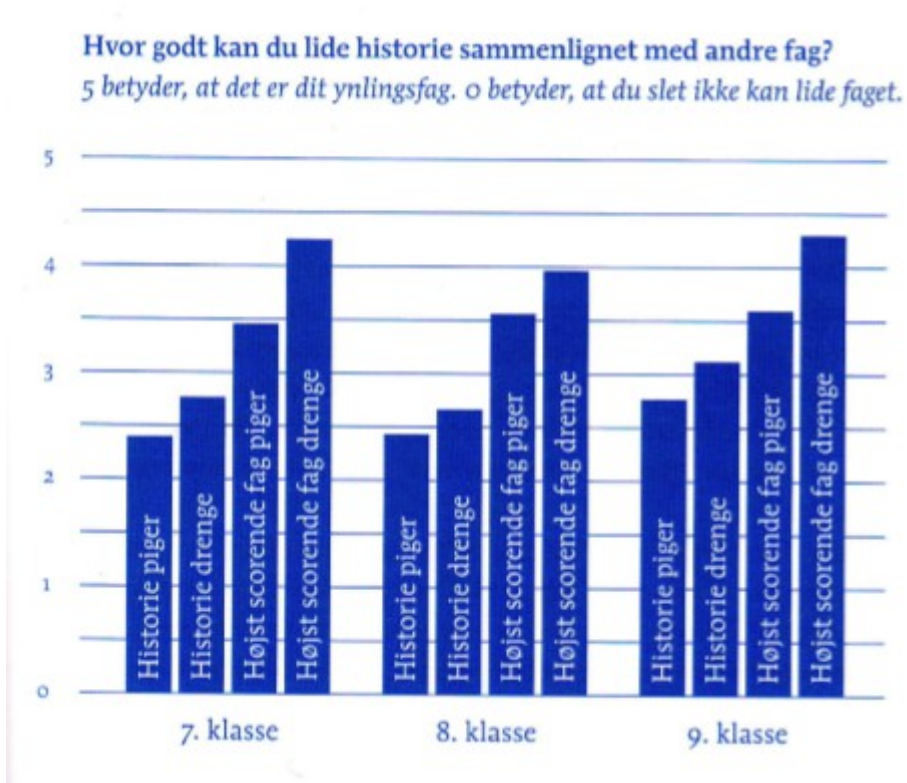
Det er et fag som jeg holder af, både på baggrund af dens vigtighed. For hvordan kan man forstå sin egen samtid, uden at have indblik i fortiden, og hvordan denne har lagt fundamentet til den verden vi lever i, i dag? Samt den ufattelige interessante og spændende viden som historien kan give os, fyldt med intriger, krige, store helte og små, sjove og til tider, skæve finurligheder.

Men denne passion for faget, er det langt fra alle som deler. Særligt når man, som udskolingslærer, i den Danske folkeskole, skriver historie på dagens program, i sådan et tilfælde, bliver man nemlig oftest, mødt af opgivende blikke, og dybe suk.

Ifølge en større spørgeskemaundersøgelse om 15-årige, europæiske skoleelevers historiebevidsthed, kaldt, *Youth and History. The Comparative European Project on Historical Consciousness among Teenagers*, der blev gennemført i midten af 1990'erne kunne den danske projektansvarlige, Vagn Oluf Nielsen, konstatere en tilsyneladende mangel på glæde ved historiefaget. En lignende Tysk undersøgelse fra slutningen af 1990'erne kunne vise at interessen for faget, blandt 4. klasser var stor, men at denne, faldt igen, når eleverne blev ældre.

En nyere undersøgelse fra 2010, bekræfter denne tendens. I denne undersøgelse skulle eleverne give faget point mellem 0 og 5. alt efter, hvor godt de kunne lide faget. Hvor 5 angav, at det var deres yndlingsfag, og 0, at de slet ikke kunne lide faget.¹

¹ Pietras, Jens. Historie Didaktik. Side 114



Som det fremgår af modellen, scorede historiefaget, lavt, og ligger på et gennemsnit der svare til lidt over 2.

En del af elevernes forklaring på dette, i undersøgelsen, går på at undervisningen oftest, går på en såkaldt "*Læs og forstå tilgang*" det vil sige at læreren i undervisningen gennemgår stoffet som eleverne har læst i deres grundbøger, hvorefter de besvare skriftlige spørgsmål, som knytter sig til grundbogen.²

Historiefaget er altså gået hen og blevet associeret med noget meget bogligt og næsten pinagtigt kedeligt. Eleverne mangler simpelthen *Motivation* for ordentligt, at gribe om faget, og forhåbentligt blive smittet af lidt, af den gnist, som deres linjefags lærer, gerne skulle eje.

Men hvilke metoder kunne man benytte sig af, for at motivere disse eleverne?

For at finde svar på denne problematik har jeg ledt dybt i min empiriske værktøjskasse, og opdaget at min egen historieundervisning, har gledet i et meget bedre *flow*, når jeg har benyttet mig af rollespil og læringsspil til at undervise med. Denne indsamlede empiri, har bragt mig frem, til denne problemformulering.

² Pietras, Jens. Historie Didaktik. Side 115

Problemformulering.

Hvordan kan inddragelse af Rollespil i historieundervisningen, i udskolingen, bidrage til motivation blandt elever. Med specielt fokus på:

- Hvordan motivation skal forklares? Hvordan skabes den? og hvad skyldes mangel på samme i historiefaget?
- Hvad siger mine erfaringer om Rollespil i undervisningen? Hvordan bruges det og kan rollespil bidrage til motivation, ved stimulering af klasseværelsets mange intelligenser?

Metodeafsnit.

For at svare på overstående problemformulering, vil jeg gerne se nærmere på, hvad motivation er, samt hvordan den skabes. Dette vil jeg gøre ved at undersøge teorien bag, den aktuelle konsensus, om hvad der skaber motivation. Her vil jeg søge at forklare *Selvbestemmelsesteorien*, Hvilken jeg vil gå ud fra, når jeg senere i opgaven taler om motivation.

Jeg vil også forklare Knud Illeris' model vedr. læringens tredimensioner, da denne nævner, den såkaldte drivkraftdimension og dermed vigtigheden af motivation i forhold til læring. Jeg vil senere i min analyse, analysere på min empiri ved at sætte en konkret undervisnings situation ind i Illeris' model.

Jeg vil også gennemgå Howard Gardners teori om klasseværelsets mange intelligenser. For at undersøge om benyttelse af rollespil i undervisningen kan motivere elever til deltagelse, ved at trække på elevernes forskellige intelligenser.

Til dette bliver jeg også nød til at forstå, i hvilken kontekst, rollespil passer ind i historiefaget. Derfor vil jeg også dykke ned i historielæren Thomas Binderups teorier om den Historiske Fantasi. Denne vil jeg gerne gennemgå og ud fra et didaktisk perspektiv, undersøge hvordan man kan bruge den i praksis.

Jeg vil også i højgrad trække på egen indsamlet empiri, i form af elevinterviews, samt et bredt udsnit af oplevelser fra praktikken på uddannelsens fjerde år. Som jeg vil gennemgå og uddybe, i mit empiri afsnit.

Denne data vil jeg tilslut, kæde sammen med den føromtalt teori, og på denne måde, søge en opsamling og en konklusion på min problemformulering.

Men før jeg går i gang med teoriafsnittet, vil jeg starte med at fortælle en praksisfortælling, for at

give læseren en kilde til perspektivering, imens teoriafsnittet gennemgås.

Fortællingen begynder en vinterkold morgen, i en syvendeklasse, i Gladsaxe kommune, hvor klokken netop har ringet ind.

Praksisfortælling.

Eleverne i 7.B sidder stille på deres pladser, idet jeg træder ind i klasselokalet. ”Godmorgen,” siger jeg med en frimodig stemme. Men eleverne stirrer bare, tomt på mig med søvnige øjne, på trods af at de lige har haft bevægelse udenfor i kulden. ”Vel mødt” prøver jeg ihærdigt, men stadig ingen respons.

Jeg fejrer velkomsten til side og springer videre til timens dagsorden, i håb om, at eleverne vil leve op når de høre hvad vi skal lave.

”Historie” skriver jeg med store bogstaver på tavlen, hvilket afføder en fælles reaktion blandt klassens elever. Et par af pigerne ruller med øjne og nogle af drengene sukker dybt. Men denne reaktion er ikke helt ugenkendelig, for sådan har det været igennem hele praktikperioden, og det, ikke kun i denne klasse men også i parallelklasserne, samt de øvre klassetrin hvor jeg har fået tildelt den ære, at undervise i historie.

Men jeg er stædig og jeg har sat mig det mål, at jeg vil gøre disse elever, lige så bidt af historien, som jeg selv er.

Vi har igennem den senere tid arbejdet mere eller mindre traditionel, med både gruppearbejde, læsning og fælles snak i plenum, dvs. når jeg endelig har kunne tvinge, blot de korteste sætninger ud af eleverne.

Ikke distomindre har jeg sat noget helt særligt på programmet, og da jeg med store bogstaver, på tavlen, skriver ordet Rollespil, under dagsordenen, begynder eleverne så småt at leve op.

En enkelt drister sig til at række fingeren op og spørge ”Det der rollespil, skal vi så ud og slås med svær og sådan noget?”

”Dog ikke, for rollespil er så meget andet end det,” svare jeg.” I dag, skal vi bruge det, vi har lært fra de tekster, som vi har læst, og de samtaler vi har haft sammen og bruge den viden som vi har lært, i praksis. Vi skal rejse tilbage i tiden og iklæde os rollerne, som nogle af de mennesker, som levede på den tid, som vi arbejder med.”

I rollespillet skulle eleverne tage rollerne som forskellige kaster, inde for Aztekernes samfund. Kejseren og hoffet, Krigerkysten, bønderne og præsteskabet, mm. Borende i klasselokalet blev stillet sådan, at de dannede en cirkel, sådan at alle eleverne kunne se hinanden, og nu blev de forskellige fraktioner, som eleverne var inddelt i, kaldt til det *Aztekiske stormøde*. En fiktiv begivenhed, som skabte rammerne for diskussion og samtale, vedhjælp fra elevernes viden. Til mødet ville jeg som ordholder, oplæse forskellige udsagn og begivenheder, som faldt i tråd med hvad der historisk, skete, da den Spanske Conquistador, Hernán Cortés, kom til riget i 1519. Eleverne havde i deres inddelte grupper fået udleveret et dokument, med en beskrivelse af deres fraktion, deres leveforhold i Aztekerriget, samt deres mål for at deltage ved mødet. Nu da scenen var sad, kunne spillet begynde.

I starten var det svært for eleverne, at give sig i kast med spillet, da de ikke rigtig vidste, hvordan de skulle føle på det. Man da vi langsomt, skred frem, begyndte der at ske noget forunderligt, i stedet for at sidde, med deres sædvanlige tommeblikke, begyndte de, en efter en, at leve sig mere og mere ind i den verden, som spillet forgik i, pludselig stod en fra krigerkysten, halvvejs oppe på stolen, og kastede om sig, med store ord, om den nådesløse fjende, som de så i spanierne, mens præsteskabet ligeledes nikkede anerkendende og tilføjede at spaniernes Kristne gud, kunne true, hele deres livsverden.

Det var som om, at eleverne helt glemte, deres førhen, ugidelige attitude til faget, men i stedet euforisk, ransagede deres hoveder tynde, efter viden, som de kunne bidrage med, for at redde deres dødende kultur, Aztekerriget.

Nogle af eleverne lavede deres stemmer om, og det var en fryd for øjet da en, af de ellers, stille piger i klassen, heroisk kastede et tæppe rundt om skuldrende, som en kappe og holdte en brandtale, om spaniernes grådighed efter guld.

Og sådan endte timen, med at alle eleverne, ivrigt havde bidraget, mundtligt og brugt deres viden, samt hørt andres. Og plagende om, at måtte fortsætte rollespillet, i timen efter.

Min evaluering af timen var efterfølgende lamslået, de fleste af eleverne, var blevet aktiveret under timens forløb, og de havde både været langt mere engageret og motiveret, end de ellers plejede at

være.

Denne oplevelse lagde mig tilbage med spørgsmålene, Hvad havde jeg gjort i denne time som havde motiveret eleverne så meget? Og hvordan havde rollespillet indvirket i denne motivation?

Teoriafsnit.

Motivation.

For at vende tilbage til modellen, over elevernes yndlingsfag i udskolingen. Fremgik det tydeligt at eleverne, manglede glæde ved faget Historie, dette skyldes efterseende. Forudsigelig og trivial undervisning, samt et manglende niveau af aktivitet og interesse for det faglige. Eleverne her, såvel som i min praksisfortælling, mangler altså motivation for at få et ordentligt udbytte af undervisningen, og forhåbentligt få rykket Historiefaget et par takker op på skalaen.

Men hvad er det for en motivation jeg taler om? Og hvordan skabes den? Jeg vil i dette afsnit, gerne søge at afklare, den aktuelle konsensus, om hvad der skaber motivation blandt skoleelever.

Inde for motivation, og forskning i dette, taler man om en ældre motivationsforståelse, og en nyere, aktuel motivationsforståelse.

Den ældre, forstår den måde man har tænkt motivation på, både som generelt begræb, men også som dimension i skolen. Denne indebar at man så elever, som faste størrelser. Dvs. at nogle er motiverede mens andre ikke er det, og eleverne kan kun opnå den rette motivation, vedhjælp af ydre respons, på deres adfærd, så som, ros, skældud. mm. Denne motivationsforståelse har i traditionen, været brugt frem til midten af 1980'erne. Hvor *selvbestemmelsesteorien*, begyndte af ændre opfattelsen af motivation.³

Der er inde for den nyere forskningstradition en vis konsensus om, at definere motivation som en række indbyrdes, sammenhængende, forestillinger og følelser, som påvirker og styrer adfærd. Disse psykologiske processer har betydning for, hvordan man engagerer sig i en opgave, og hvilken retning, styrke og vedholdenhed man lægger i sit engagement. I skolesammenhæng er de afgørende for, hvad elever vælger at gøre, hvor stor og hvor vedholdende en indsats, de lægger i deres arbejde, og hvordan de reagerer over for modstand i læringsprocessen.⁴

3 Ågård, Dorte. Motivation. Side 12.

4 Ågård, Dorte. Motivation. Side 15.

Det vil sige at, den aktuelle motivationsforståelse, retter sig efter, elevernes oplevelse af skolens sociale læringsmiljø. Herunder spillere lærens påvirkning, igennem undersvingmaterialet, metode osv. En væsentlig rolle, i at skabe disse følelser, der bliver dermed rettet et nyt fokus på de muligheder, som læreren har, for at påvirke elevernes motivation, og står altså derfor, fuldstændig som modpol til den gamle forståelse af motivation.

Motivation bliver altså nu talt om, som et resultat af erfaring, den kan påvirkes og øges af læreren og er altså, dermed ikke, en fast størrelse.

Den kan varierer fra fag til fag, som vi så i undersøgelsen fra 2010, Eleverne kan dermed heller ikke opdeles i, motiverede og umotiverede, og man går ud fra at alle elever, på bunden har et ønske om at klare sig, så godt som muligt, og dermed er de allerfleste altså motiveret på forhånd, og skal bare hjælpes, med at kunne benytte sig af den. Den manglende motivation, eller engagement, må således skyldes, en negativ selvopfattelse, eller at eleverne simpelthen finder opgaver i faget, svært.

Med andre ord, er det lærens opgave at påvirke disse psykologiske mønstre. Aktivere eleverne, sådan at de bliver motiverede.

Undervisningen, skal tale til eleverne, være spændende, nærværende, aktiv og vigtigst af alt, sjovt. Elevernes aktivitetsniveau bør derfor stimuleres så de fungerer optimalt; de må gøres nysgerrige. Hvis eleverne virkelig er nysgerrige og virkelig gerne vil blive klogere på det, der undervises i, er de i hvert fald *direkte* motiverede.

At eleverne er direkte motiverede, når *læringen går som en leg*, er et udtryk som den engelske filosof R.S Peters talte meget om. Han mente at *leg* er var et godt eksempel, på direkte motivation.⁵

Selvbestemmelsesteori.

At eleverne bliver motiveret igennem leg, som vi så det i praksisfortællingen, skyldes det i højgrad en process, som bedst kan beskrives vedhjælp af den såkaldte *selvbestemmelsesteori*.

Selvbestemmelse, også kaldet Autonomi, blev udviklet af Edward Deci og Richard Ryan. Teorien, bliver opfattet, som den mest etablerede forståelse at den måde, hvorpå vi tænker

⁵ Vejlskov, Hans. Motivation Om Motivationens Betydning For Undervisningen. Side

motivation. Det vil sige at selvbestemmelsesteorien, er den proces, som man går ud fra, har fundet sted, når man taler om, at nogle er blevet motiveret.

Teorien er vokset frem siden midten af 1970'erne og har udviklet *to* grundantagelser om motivation.

⁶ Den første grundantagelse handler om betydningen af menneskelige basale behov og siger;

”Menneskets medfødte lyst til at være aktiv og udfolde sig fremmes, når tre psykologiske behov bliver aktiveret. Disse tre oplevelser er; kompetence, tilhørsforhold og selvbestemmelse.”⁷

Oplevelsen af *kompetence* er en følelse af at kunne det, som en opgave kræver. Det drejer sig ikke om dygtighed i absolut forstand, men oplevelsen af at have de nødvendige forudsætninger, at slå til og at få mulighed for at blive udfordret på et niveau som passer til ens evner.

Oplevelsen af *tilhørsforhold* er en følelsesmæssig tryghed og sikkerhed, samt en følelse af et tilhørsforhold til de personer eller den gruppe som man indgår i. I skolesammenhæng, handler det især om hvordan eleverne føler skolen, som værende et trygt sted.

Selvbestemmelse, dækker over, at man er personligt involveret og engageret, i det man laver. Man handler i overensstemmelse med sine egen vilje, og er selv med til at bestemme, dvs. at eleven har kontrol og ejerskab til sit arbejde. Hvilket giver en oplevelser, af at man gerne vil, og at man selv har haft indflydelse på situationen.

Deci og Ryan, mener at disse tre behov gælder for alle mennesker, og at hvis de, i en undervisningssituation er til stede, vil udløse motivation hos eleverne.⁸

Den anden grundantagelse, drejer sig om Deci og Ryans belysning og definition, på forskellen på *indre* og *ydre* motivation. Indre og ydre motivation omhandler skellet, mellem hvad der motiverer eleven i sin opgave.

Den indre motivation, dækker over, når eleven har lyst til at deltage i en aktivitet, vide noget, eller

⁶ Ågård, Dorthe. Motivation. Side 20.

⁷ Ågård, Dorthe. Motivation. Side 20.

⁸ Ågård, Dorthe. Motivation. Side 20.

gøre noget. fordi det er spændende og interessere dem. Eleven oplever altså en indre glæde, ved arbejdet, frem for en ydre belønning, da dennes arbejde drives af lyst.

Den ydre motivation, handler derimod, om den situation, hvor man foretager sig noget for at opnå et resultat, eller for at undgå en konsekvens, af det arbejde man foretager sig. Dette kunne i skolen være, når eleverne, læser lektier, på baggrund af et ønske, om høje karakterer, når 9 Klasse. Øver sig på årets pensum, for at få et godt resultat til afgangsprøven, eller når lærerstuderende skriver bacheloropgave for at færdiggøre uddannelsen.

Motivationsteori, Udvidet.

Selvfølgelig er selvbestemmelse ikke et synonym for motivation, Teorien dækker, som en paraply, over en heldel, forskellige andre motivationsteorier, som understøtter og spiller ind i Deci og Ryans selvbestemmelses teorien. Derfor vil jeg gerne, ganske kort gennemgå nogle af disse.

Mestringsforventninger er en af disse, Teorien om mestringsforventninger er udtænkt af Albert Bandura og hedder på originalt sprog *Self-efficacy*. Ordet definerer Bandura som-

*”tiltro til at man er i stand til at udføre den adfærd, som er nødvendig for at opnå et bestemt resultat.”*⁹

Motivation hænger altså også sammen med elevens forventning til en opgave, er det håbløst? Eller har man, hvad der skal til for at løse den? Teorien bygger hovedsageligt på elevens tidligere erfaringer og andenhåndoplevelser, Hvad gør de andre? samt verbal feedback.

En anden teori som minder om Banduras er teorien om motivation igennem *Optimal udfordring*. For kort at præcisere denne teori, opstår motivationen i en balancegang hvor eleven bevæger sig på en målrettet kurs, mellem at eleven kan lidt, har svært ved det faglige og måske bliver angst, og hvor eleven kan meget, og skal lidt hvilket kan resultere i kedsomhed. Motivationen opnås altså her, når eleven får en optimal udfordring ved at skulle meget, og ved at kunne meget. Og dermed vandre mellem angst og kedsomhed.¹⁰ Selvværd spiller dermed også en stor rolle.

9 Ågård, Dorte. Motivation. Side 29.

10 Ågård, Dorte. Motivation. Side 34.

”Et af de stærkeste motiver, der styrer mennesker og deres adfærd, er behovet for at etablerer og opretholde en følelse af selvværd”¹¹

Dermed er det vigtigt at beskytte elevers selvværd, og dermed ikke udsætte dem for opgaver eller aktiviteter som kan gøre dem angst, for en opgave da dette kan ødelægge deres motivation og få dem til at give op på en opgave eller et fag.

Attribution og *Målorientering* er to andre vigtige teorier, som spiller inde i elevers motivation. *Attribution* belyser hvordan elever forstår årsagen til, hvordan de klare sig i skolen, samt i hvilken grad de selv har kontrol over deres eget arbejde, dvs. at ud fra *attribution* søger man at finde årsagsforklaringen på hvis skyld det er, om man er god eller mindre god til en opgave. Hvor er den plaseret? Er den egeforskyldt gennem elevens egen arbejdsindsats eller skal den findes for eksempelvis hos læreren eller undervisningen.

Målorientering handler om betydningen af hvilke mål elever har for deres skolearbejde. Har man *læringsmål*, er man optaget af at lærer og mestre det som undervises i, mens, hvis man har *præstationsmål*, er man optaget af sin performance, dvs. at man stiler efter, at klare sig bedre end de andre, eller at udfordre og udvikle sig selv.¹²

Motivation er altså mange ting, og mange forhold spiller ind i den førnævnte selvbestemmelsesteori. Men selvbestemmelsen er nu engang den mest relevante at have øjne på, da denne indbefatter de andre.

Illeris – Læringens tre Dimensioner.

Min problemformulering omhandler motivation, Der kan, derfor sagtens stilles spørgsmålstejn til hvorfor jeg har valgt at inddrage Knud Illeris' model om læringens tre dimensioner.

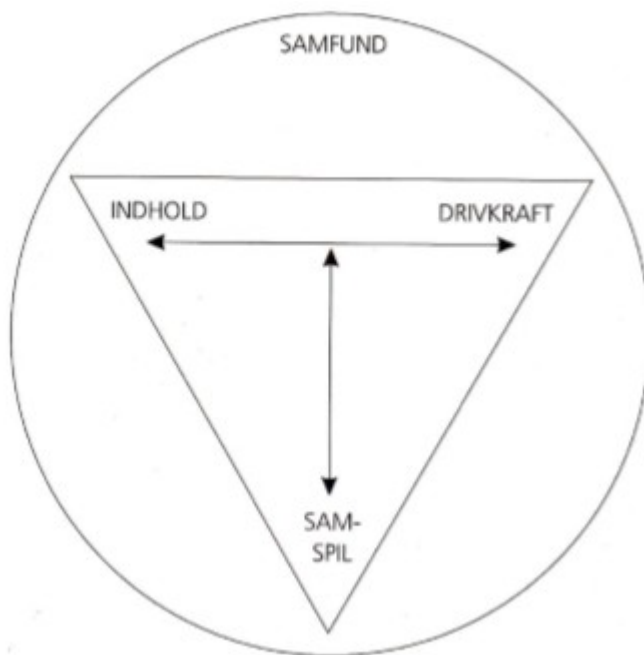
Dette har jeg valgt da denne, tydeligt viser motivationens vigtighed, for at opnå den læring, som jeg som underviser bestræber mig på at videregive til mine elever.

Knud Illeris Nævner med modellen, tre nøglebegreber, som jeg føler er vigtige at nævne i snakken om motivation, og manglen på samme i historiefaget.

11 Ågård, Dorte, Motivation. Side 37.

12 Ågård, Dorte. Motivation. Side 42

De tre nøglebegreber er *Indhold*, *Drivkraft* og *Samspil*. Hvoraf drivkraftdimension, nok er den mest relevante i forhold til motivation.



For kort at gennemgå Illeris model, *Læringens tre Dimensioner*. Kan man se på modellen, at de to dobbeltpile tilsammen skaber et trekantfelt. Hvis man indtegner denne trekant, fremkommer der tre vinkler eller poler, som markerer, hvad man kalder læringens tre dimensioner, nemlig hhv. den indholdsmæssige og den drivkraft-mæssige dimension, der drejer sig, om den individuelle tilegnelsesproces, og den samspilsmæssige dimension, der drejer sig om de sociale og samfundsmæssige sider af læring. Som det fremgår af modellen er læringstrekanten yderligere indrammet i en cirkel som vidner at læringen altid finder sted inden for en ramme af ydre, samfundsmæssige sammenhænge, som er afgørende for betydningen for læringsmuligheder. Indholdsdimensionen bliver nogle gange omtalt som den kognitive dimension, Kognition er et psykologisk begreb, der indbefatter viden, tænkning, forståelse, hukommelse eller erkendelser. Mere generelt dækker begrebets betydning over fornuft. Og indholdsdimensionen har dermed af gøre med det indholdsmæssige i hvad elever skal lære.¹³

¹³ Illeris, Knud. Læring. Side 38.

I praksisfortællingen, er indholdet altså, arbejdet med den viden, om Aztekerriget som eleverne i rollespillet skal tilegne sig.

I forbindelse med min problemformulering føler jeg at Illeris' model bliver interessant, når man ser nærmere på Drivkraft-dimension, da denne del i højgrad omhandler motivation, *hvorfor vi giver os i kast med at lære.*

Illeris omtaler Drivkraft, eller motivation som en mobilisering af en mental energi, han mener at elever, grundlæggende, engagerer sig i denne, for hele tiden at opretholde deres mentale og kropslige balance. Der kan være tale om usikkerhed, nysgerrighed eller udækkede behov, der får en til at opsøge ny viden, forståelse eller nye færdigheder for at genoprette balancen.¹⁴

Illeris' model er altså forudsat af, at eleverne har en *indremotivation* for at lære det stof, eller indhold som de skal undervises i. - Jeg vil vende tilbage til Illeris i et senere afsnit.

Howard Gardners mange intelligenser.

Når man taler om motivation, synes jeg indvidere også, at det er værd at nævne Howard Gardner. Gardner udviklede i 1983, den såkaldte *Theory of multiple intelligences*, Teorien om de mange intelligenser (MI)

Denne teori består i, at se intelligens som kognitive eneskaber. Dvs. Forskellige evner, eller ting som man er gode til, som hvert menneske ejer, men hvor disse eneskaber/intelligenser ikke nødvendigvis er den samme for alle, og kan differentiere fra person til person.

Gardner skabte overblik over de mange intelligenserne, ved at kategorisere dem ind i syv kategorier. Men senere er der blevet tilføjet yderligere to intelligenser, disse vil jeg gerne kort gennemgå her.

1. Den Musikalske intelligens.

Denne intelligens omfatter de elever som husker godt, hvis de har mulighed for at koble deres læring op på en sang, rim og remser eller forskellige rytmer.

2. Den Kropslig-kinæstetiske intelligens.

Denne intelligens handler om bevægelse og kropslighed. Elever med denne intelligens har

¹⁴ Illeris, Knus. Læring. Side 41.

det bedst med selv at kunne føle eller indgå i opgaver med mange fysiske aktiviteter.

3. Den Logisk-matematiske intelligens.

Elever med denne intelligens har det godt med at kunne arbejde i systemer og mønstre. De er glade for struktur i arbejdet, og har godt af klare mål og retningslinjer.

4. Den Sproglige intelligens.

Denne intelligens handler om elever som er gode til at udtrykke sig mundtligt og skriftligt og får meget ud af en undervisning, hvor der skal debatteres, læses eller skrives. Der er altså tale om en elev som sagtens kan bevæge sig efter retningslinjer men også kan arbejde kreativt, med brug af fantasien.

5. Den Spatial intelligens.

Elever med denne intelligens er meget visuelle, og har det godt med konkrete tegninger, figurer eller modeller.

6. Den Interpersonelle intelligens.

Elever med denne intelligens har det bedst med at have kontakt med andre elever, de nyder godt af at samarbejde om opgaver eller muligheden for at kunne drøfte opgaver eller klare udfordringer med andre.

7. Den Intrapersonelle intelligens.

Den interpersonelle elev arbejder bedst alene, har godt af isolation og trykke rammer til at arbejde i. Det er en elev som ikke føler det nødvendigt at kommunikere med andre, men trækker på egne erfaringer og følelser.

8. Den Naturalistiske intelligens.

Dette er eleven som arbejder godt via mønstre og sammenhænge ved det omkringværende. Det er elever som arbejder godt ude, og nyder godt af ture, samt undervisning bygget op omkring oplevelser.

9. Den Åndelig intelligens.

Dette er elever som er gode til at filosofere, både i forhold til livet og til hvordan man opføre

sig åndeligt korrekt, det er elever som bliver interesseret af at arbejde med eksistentielle, bevidsthedsorienteret spørgsmål.¹⁵

Disse intelligenser tegner et billede af hvilken type elever man som underviser kan møde i sin skoleklasse. Intelligenser giver udtryk for elevers mangfoldige kognitive funktionsfærdigheder,¹⁶ Det vil sige at en skoleklasse er beboet af mange individuelle intelligenser, af elever, nogle elever har måske de samme intelligenser, mens andre kun har en, men fælles for dem alle, er at de hver især giver udtryk for en ideel tilgang til undervisningen. En tilgang som måske ikke er ens for alle.

I forlængelse af dette taler Gardner om tre åbninger, man som lærer, må forholde sig til, for at skabe den rette indfaldsvinkel, for sine elever. Sådant at omstændighederne for den rette *åbning* til faget, igennem elevernes intelligenser kan blive sat i spil..

1. Ved at give stærke indfaldsvinkler.

Dette dækker over, at elever bedst husker de indledende faser i et nyt emne, Derfor må man som lærer gøre en klar og fangende indledning eller appetitvækker, som favner så mange intelligenser som muligt.

2. Ved at tilbyde passende analogier.

At give passende analogier, kan være at inddrage modeller, eksempler eller lignende, som eleverne kan relatere til, for at gøre det ukendte emne, som eleverne skal arbejde med, vedrørende og genkendeligt.

3. Ved at give mangfoldige fremstillinger af de centrale tanker i emnet.

Med den tredje og sidste indfaldsvinkel, mener Gardner at ethvert emne som tages op i skolen, bør give anledning til mange forskellige fremgangsmåder, arbejdsformer og tilgange til det tema, som undervisningen drejer sig om.¹⁷

En god undervisning er dermed en undervisning, som via disse tre åbninger, eller rammer, blive

15 <http://www.emu.dk/modul/de-mange-intelligenser>

16 Gardner, Howard. Disciplin og Dannelse. Side 209

17 Gardner, Howard. Disciplin og Dannelse. Side 209.

skabt, da de giver muligheden for at åbne opfor, og benytte, de mange intelligenser i klasseværelset. Denne åbning og brug af elevernes intelligenser er selvfølgelig også hvad jeg mener, kan motivere elever. Men det er selvfølgelig umådeligt svært at skabe en undervisning hvor alle intelligenser, bliver tilgodeset og åbnet op for, på lige fod. Derfor må man som underviser differentiere sin undervisning, således at et emne kan blive behandlet fra mange leder og kanter, Det er her at jeg mener, at den *Historiske fantasi* kan komme til sin ret, da mine erfaringer fortæller mig, at den netop kan tilbyde de mange indfaldsvinkler som de mange intelligenser nyder godt af.

Den Historiske Fantasi.

For bedre at kunne forstå, hvorfor jeg oplevede motivation blandt eleverne, som blev beskrevet i min praksisfortælling, og som jeg senere vil uddybe i mit empiri afsnit. Føler jeg det nødvendigt at beskrive hvad der didaktisk fandt sted i den historietime. Dette vil jeg gerne forklare vedhjælp af historielæren Thomas Binderups teori, om den Historiske Fantasi.

Begrebet *den Historiske Fantasi* dækker over det forhold, at mennesker *vil* prøve at gøre sig forestillinger om, hvordan fortiden har set ud. Der findes forskellige metoder til at skabe sig viden om fortiden, men denne viden kan for det første aldrig blive udtømmende, og for det andet kan senere forskning vise sig at nuancere eller endog modsige tidligere forskning. Resultaterne er derfor provisoriske. Jo mere viden man som menneske har tilegnet sig, desto mere præcist – måske endda korrekt – kan man forestille sig fortiden.¹⁸

Man kan fastslå dødsårsagen for Tollundmanden og fastslå, hvad hans sidste måltid bestod af. Det kan sammenlignes med andre fund fra samme periode, og sådan kan man finde indikationer på, om måltidet kan karakteriseres som et godt måltid eller som et mere hverdagsligt måltid. Men hvorfor han skulle dø. Kan vi ikke vide. Heller ikke hvilken status han havde i samfundet. For så vidt kunne han være konge, som valgte at ofre sig selv for bedre jagt- eller krigslykke. Eller en forbryder, som havde forbudt sig imod samfundets regler.

Den eneste måde, hvorpå disse spørgsmål kan besvares er ved at forestille sig fortiden. Forsøge at gøre sig klart hvilke for-fortolkninger man kan have. Fortiden fortolkes ganske givet ud fra

18 Binderup, Thomas. Den Historiske Fantasi. Side 26.

samtidens præmisser, men man kan forsøge at gøre sig disse klart.¹⁹

Den historiske fantasi bruges altså til at skabe en forståelse af fortiden, ligesom med eksemplet fra praksisfortællingen, hvor eleverne skulle iklæde sig rollen som Aztekere og forholde sig til Spaniernes ankomst, gennem dialog og handlinger. Den historiske fantasi bruges til at lave virksomme sammenligninger, finde paralleller, ligheder og forskelle imellem egen og andres tilværelse og tidligere menneskers tilværelse. Når man støder på beretninger om andre menneskers samfund og livsvilkår, vil man uvægerligt sammenligne dem med sine egne for derved at kunne forstå dem.²⁰ Dette var også hvad der skete i rollespillet, Vi skabte et fiktivt scenarie, i form af Aztekernes stormøde, som måske kunne have fundet sted, og lod det forgå inde for en ramme som vi kender det for vores egen livsverden. Med blandt andet den viden vi har om hvordan diskussioner af sådanne kaliber, forgår i folketinget, foreningsmøder, og sommetider, klassemøder.

Binderup siger om den historiske fantasi, at den netop giver elever mulighed for en reflekterende og eksperimenterende undervisning. Den gør undervisningen vedkommende og inddragende for eleverne. En vedkommende undervisning fritager imidlertid ikke eleverne fra at terpe og arbejde. Den historiske fantasi kan didaktisk anvendes til at levendegøre og illustrere komplekse sammenhænge og vilkår, som eleven ellers ikke kognitivt ville begribe. Den historiske fantasi kan bidrage til undervisningen med *sanseindtryk*, *empatisk indlevelse* og *samfundsforståelse*.

Sanseindtrykkene kan give eleven en forståelse af forhold som for eksempel fortidens kogekunst, boligindretning og fornemmelse for håndværk.

Den empatiske indlevelse kan forklare, hvorfor en mand som Hernan Cortés, kunne finde på at vælge at foretage den lange sejlads over Atlanten, uvis om hvordan, hans rejse ville ende, og den forklare, hvorfor præster og borgere i Aztekerriget kunne finde på at ofre mennesker til deres guder. Samfundsforståelsen kan forklare, hvorfor videnskabsfolkene, og blev så hårdt modarbejdet af kirken i oplysningstiden. Hvorfor kvinder ikke havde stemmeret, eller hvorfor vold var en helt normal del af enhver opdragelse.

Fortidens begivenheder har fundet sted i en anden kontekst end vores egen. Vores forfædre har ikke

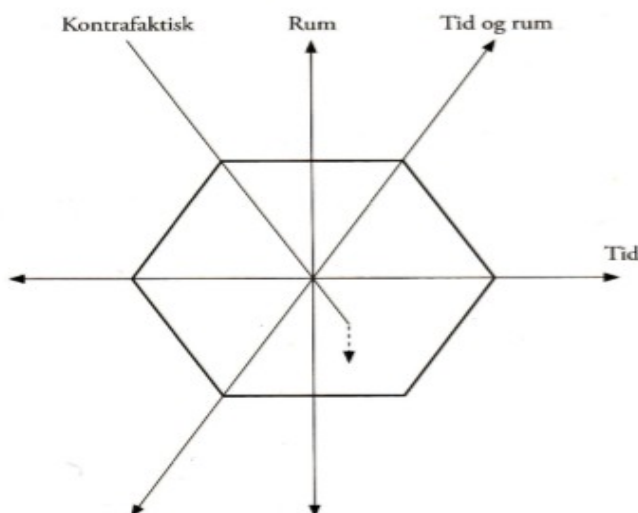
¹⁹ Binderup, Thomas. Den Historiske Fantasi. Side 27.

²⁰ Binderup, Thomas. Den Historiske Fantasi. Side 35.

haft samme muligheder for selvudfoldelse. Og menneskers livsverden har set helt anderledes ud end den gør i dag.

Binderup har udformet en model²¹, som viser den Historiske fantasi

Den historiske fantasi i tid og rum



Modellen forklares udefra pilenes retning. I centrum har vi selve historien, eller det emne som undervisningen behandler, Aztekerrigets fald og Spaniernes erobringer. Denne bliver vist af den skrå linje kaldet Tid og rum.

Den horisontale linje, Pilen fra venstre til højre, viser os den historiske fantasi, i tid, fra fortid, til nutid og fremtid. Hvis vi går mod venstre kaldes det for den *horisontale bagudskuende*, hvor fænomener fra fortiden sammenlignes med andre over tid, Dette kunne være en sammenligning mellem spaniernes erobring af Aztekerriget og USA's nedslagtning af de indfødte i de senere Indianerkrige i slutningen af 1800tallet. Hvis vi derimod går mod højre, dvs. den *horisontalt fremadskuende*, sammenligner man data fra nutiden og prøver at finde svar på en nutidig konflikt, ved at se tilbage og sammenligne med andre lignende konflikter i historien.

Den vertikale linje, Pilen fra ned og op, anvendes til at anskue tidsmæssige ens fænomener. Pilen som peger op kaldes for den *vertikale indadskuende*, mens pilen som peger ned kaldes den *vertikale*

²¹ Binderup, Thomas. Den Historiske Fantasi. Side 33

udadskuende. Disse bruges til at sammenligne fænomener som sker andre steder, i andre lande, andre kulturer. Og spejle dem med det vi kender, fra vores egen, klassen, religionen og i vores tilfælde Danmark.

Den sidste linje, kaldet den *kontrafaktisk skuende*, bruges til at vurdere fænomeners konsekvenser og relevans, det er her at rollespillet kommer ind i billedet, da denne søger at forklare hvordan forskellige handlinger har skabt historien som vi kender den i dag. Hvad hvis Aztekerne havde besluttet sig for at tilfangetage hele den spanske delegation i deres rige og henrette dem? I stedet for at tilbede dem som guder og i sidste ende blive udslettet? vilde Mellemamerika, den dag i dag været styret af en magtfuld og moderne Aztekisk stat? Eller hvad hvis Aztekerne med det samme havde underkastet sig spaniernes kristne religion? Havde konflikten mellem dem da, været løst langt hurtigere og langt mindre blodig?

Konkluderende mener Binderup, af arbejdet med den historiske fantasi, igennem, Spillefilm, teater, eller som det er tilfældet med min praksisfortælling, og kilden til min problemstilling, rollespil. At eleverne, på denne måde kommet tættere på historien, Fordi de få lov, til at opleve den, (eller den måde vi forestiller os at den har set ud på.)

Igennem brugen af den historiske fantasi, bevæger man sig væk fra den traditionsprægede undervisning, som eleverne fra 2010-undersøgelsen, talte om. Den undervisning som eleverne i min praksisfortælling, og min empiri, som jeg vil komme ind på senere, var umotiveret for at deltage i.

Rollespil i folkeskolen.

Binderup nævner Rollespil, som en tilgang til den Historiske fantasi.

*”Rollespil er en klassisk skoledisciplin, som har funder anvendelse i de fleste af skolens fag, I den senere tid har forståelsen af rollespil ændret sig, således at man først tænker på troldmænd, elvere og krigere.”*²²

Det var således også det, som vi hørte i praksisfortællingen, da eleverne først blev præsenteret for at

²² Binderup, Thomas. Motivation. Side 103.

de skulle indgå i et rollespil, og spurgte om de skulle slås med sværd. Hvilket blev en skuffelse for nogle, og en lettelse for andre, at vi ikke skulle.

I min problemformulering fremgår det, at jeg gerne vil undersøge om frembringelsen af motivation kan opstå ved at bruge rollespil i undervisningen.

Men for at kunne svare på dette er det nødvendigt, at søge en definition på hvad et rollespil i undervisningssammenhæng, enlig er.

Björn Nilsson og Anna-Karin Waldemarsson, er nogle af de didaktiske, teoretikere som har arbejdet på at konkretisere begrebet rollespil, de definerer det således.

*”Rollespil er en efterligning af en virkelig situation under kontrollerede former, hvor forskellige personer tager forskellige roller og spiller sammen med hinanden”.*²³

Nilsson og Waldemarsson pæger ligesom Binderup, på at kvaliteten i rollespil, kan give viden om forskellige emner, indlære færdigheder, udvikle kommunikation. Træne evnen til konfliktbearbejdning og sætte fokus på holdninger og værdier.

Nilsson og Waldemarsson opdeler desuden metoden rollespil som en opgaveform i tre faser.

1. Den indledende fase.

Denne fase indeholder introduktion af opgaven, (spillets rammer) samt opvarmning, hvilket kunne indebære, indsamling af fagligt viden omkring de emner spillet bevæger sig ind over, i form af faglige tekster, videoer, lydclip osv.

2. Selve rollespillet.

Det er her selve spillet forgår.

3. Efterbehandlingen.

I efterbehandlingen bliver spillet og undervisningen evalueret. Hvilket, som i eksemplet med praksisfortællingen, kunne bestå af en klassesamtale i plenum. Hvor der bør diskuteres, hvad der skete i rollespillet, hvorfor elevernes roller netop handlede som de gjorde, samt

²³ Nilsson, Björn og Waldemarsson, Anna-Karin. Rollspel i teori och praktik. Side.

hvad de har lært. Nilsson og Waldemarsson peger indvidet på at man i denne tredje fase bør generalisere den nye viden til, hvordan man kan anvende den, i andre situationer. Her kan der perspektiveres til andre større sociale og samfundsmæssige sammenhænge. Samt andre rollespil i undervisningssammenhænge²⁴.

Nilsson og Waldemarsson, mener altså at rollespil i undervisningen, medvirke til en større selvindsigt, indsigt i andre og viden om, hvor vigtigt og komplekst et menneskeligt samvær er. Der er altså tale om en udvikling at en metabevindsthed som både fortæller eleven der spiller spillet, hvilke følelser hans "rolle" føler og hvorfor denne føler sådan. Dette konkretiserer elevens indsigt, ikke blot i sig selv, men også i elevens relation til andre mennesker.

Empiri.

Introduktion til praktikklassen.

I perioden 05/01/2015 til den 06/02/2015 var jeg i praktik på Buddinge skole i Gladsaxe kommune. Her havde jeg blandt andet 3 forskellige 7. klasser. Som der på alle måder var forskellige og unikke. Undervisningsdifferentiering i form af forskellige mål, metoder og aktiviteter, imellem hvert klasse var derfor nødvendigt og uundgåeligt og gjorde arbejdet som lærer, meget krævende.

Men fælles for alle klasserne var, at jeg meget gerne ville prøve at kaste dem ud, i et rollespil. Dels fordi jeg før i andre praktikker, har haft positive oplevelser med dette, men også for at prøve. At bryde med nogle af de faste mønstre, jeg som lærer, selv arbejder i. Jeg kan godt lide at tale en masse, og vise billeder og kort på tavlen, jeg er også en stor forbruger af gruppearbejde hvor jeg som vejleder kan ruterer mellem eleverne, og være til rådighed som hjælper. Men efter at havde arbejdet på disse måder et par uger i træk, kunne jeg mærke at eleverne begyndte at falde hen. Det var ikke længere sjovt og spændende med den nye lærer, og stoffet syntes efterhånden at hænge dem langt ude af halsen, Det var altså tid, til at gå af nye veje og prøve nye metoder.

24 Nilsson, Bjørn og Waldemarsson, Anna-Karin. Rollspel i teori och praktik. Side.

Undervisningsforløbet.

”Den historiske fantasi kan bidrage til undervisning med sanseindtryk, empatisk indlevelse og samfundsforståelse.”²⁵

Den historiske fantasi var netop hvad jeg ville trække på da jeg indrullede mine 7 klasser i et rollespil. Idet, at jeg mente at et arbejde med sanselige indtryk og indlevelse kunne skabe nye rammer for min undervisning hvor mine elever måske, var mere motiverede.

Overordnet handlede undervisningsforløbet om hvordan Christoffer Columbus, i 1492 opdagede Amerika, samt hvilken indflydelse dette havde på resten af verden, samt på den måde verden ser ud i dag. Senere udviklede forløbet sig til at omhandle Spanierne eurobringer og kolonisering a Amerika.

Som det også fremgik af praksisfortællingen, gik vi her i dybden med Aztekerriget. Og hvordan det på bare få år, blev erobret og underlagt, det spanske kongedømme. Her benyttede vi os meget af læsning, samt en del gruppe arbejde, vi fokuserede på kilde søgning samt kildekritik.

Da vi nærmede os den afsluttende uge af praktikken, skulle eleverne evalueres, og deres viden bragt til prøve. Til dette brugte vi rollespillet.

Spillet var indrettet således at klassen skulle forestille sig, at de var de øverste hoveder i Aztekerriget, og at de var indkaldt til et meget vigtigt møde, for at diskutere det nyankommne folk, kaldet Spanierne.

Eleverne blev inddelt i fem grupper.

- *Kejserens repræsentanter.*
- *Præsteskabet.*
- *Krigernes Generaler.*
- *Tiaxcala stammens udsendinge.*
- *Høvdingene fra de omkringliggende stammen.*

Alle repræsenterede de, forskellige kaster i Aztekernes samfund. De forskellige fraktioner, var alle nogle eleverne havde arbejdet med, i form af læsning, gruppearbejde og tavleundervisning.

Undervisningsformer, som måske ikke havde været særligt innovative og nyskabende. Men som havde givet eleverne en basisviden om Aztekernes kultur og livsverden.

²⁵ Binderup, Thomas. Den Historiske Fantasi. Side 36.

Derudover fik hvert gruppe et handout hvor på, der stod en beskrivelse af holdet, hvem de var, hvilken funktion de havde i Aztekernes rige, hvilke holdninger de havde til Spanierne, samt hvilke mål og dagsorden de havde for at deltage på stormødet.

Selv ikklædte jeg mig rollen som mødets ordfører, og var dermed upartisk og holdte ikke med nogle af holdne.

Eleverne fik i grupperne, tid til at sætte sig ind i rollerne. Imens bordende i klassen blev stillet i en stor cirkel, sådan at alle kunne se hinanden, og så var spillet klar til at starte.

Selve mekanikken i spillet var simpelt. Som ordstyrer havde jeg en mængde spørgsmål og udsagn, som jeg læste op, som hvilke eleverne skulle tage stilling til, og indlede sig i debat om.

Spillet havde ikke nogle reel tabere og vinder. Men der blev alligevel ført et pointsystem, for at se hvilke fraktion, som førte diskussionen.

Holdne blev bedømt på både på deres argumentation, Deres historiske viden samt deres indlevelse i spillets roller. Holdenes point, var nogle jeg holdte styr på, og de blev uddelt, på en skala fra 1 til 5, udefra hvert spørgsmål/udsagn, alt efter hvordan holdne, hver især havde klaret sig. Disse point blev kaldt Magtpoint, og symboliserede hvor meget magt holdet havde i Det Aztekiske samfund.

Case.

Formålet med rollespillet, var som sagt, at åbne op for elevernes viden, og vedhjælp af den historiske fantasi, at digte på, hvordan historien, kunne have taget sig ud, for at evaluere på forløbet.

Et af de dilemmaer som eleverne skulle tage stilling til, lød.

”Spanierne prædiker en ny religion. Hvor der kun er en Gud. Og ifølge dem må vi ikke længere tilbede Solen og vores Naturguder!”²⁶

Udsagnet, refererede til noget eleverne havde læst, som omhandlede Aztekernes religion, og deres religiøse handlinger, med menneskeofringer og andre barbariske ritualer. Efter dilemmaet var blevet

26 Bilag 1. undervisningsmateriale

læst op. Startede debatten, en elev fra holdet der repræsenterede Høvdingene fra de omkringliggende stammer, rakte pænt hånden op, og sagde at det var en god ide at føje spanierne, og tage kristendommen til sig. Idet at de var trætte af altid at skulle stå for skud, når præsterne manglede menneske ofre.

Dette gjorde straks præsteskrabet vrede og en af eleverne, en elev som igennem hele praktikperioden havde været meget stille og tilbageholdende og for det meste sad og kiggede ned i sin Ipad eller ud af vinduet. Rejste sig op, knald rød i hoved og med en myndig stemme sagde, at de ikke kunne forlade deres gamle guder. For så ville de blive sure, og skabe nød og elendighed blandt Aztekerne. Alt imens han meget passioneret, gestikulerede med sine hænder. I stedet skulle man, sagde han, Starte en blomsterkrig, mod Spanierne, samt alle de stammer som støttede dem, og ofre dem i stedet!

Så satte eleven sig ned igen, på sin plads og afventede et svar. Men klassen var helt stille, for de var ikke vandt til at se ham sådan, og der var i øvrigt mange af eleverne som havde glemt hvad begrebet *blomsterkrig*, dækkede over. Så jeg bad ham om at uddybe hvad det betød, og selvsikkert rejste han sig op igen, og forklarede at blomsterkrig, var en symbolsk måde hvorpå Aztekerne førte krig på, mod de stammer som de herskede over, blomsterkrigen gik ud på at indfange dem som guderne havde udvalgt til at blive ofret.

Denne elev var tydeligt blevet motiveret af at arbejde med den historiske fantasi, igennem rollespil. Han havde med andre ord fået opfyldt, og stimuleret de tre psykologiske, behov, som Dorte Ågård nævner, og som jeg tidligere, i teoriafsnittet beskrev. *Kompetence, Tilhørsforhold og Selvbestemmelse.*

Eleven havde oplevet at han havde kompetencer, til at bidrage til diskussionen. Det en opgave som han kunne finde ud af, måske fordi det mindede mere om leg, end om skole, og hans viden om emnet var tilstrækkeligt, han havde en oplevelse af tilhørsforhold, ide at han var i en gruppe, som kæmpede for et fælles mål, i hvilken han fik anerkendelse, for at kunne bidrage. Til sidst kan selvbestemmelsen peges ind på den frivillighed som rollespillet har givet eleven, de har selv kunne bestemme hvor meget de har ville ydre, og involvere sig i spillet, der her ikke været noget facit, eller noget rigtigt eller forkert svar, som man for eksempel kender det fra matematik, når eleverne skal løse et regnestykke, eller i historieundervisningen, når der bliver bedt om at få tilkendegivet

årstallet for Kanslergadeforliget. Alle svar og kommentarer til dilemmaerne var dermed godtaget, og tanken om rigtige og forkerte svar har været væk, og erstattet af en klar mestringsforventning. Dertil kan man stille spørgsmål til, om hvorvidt eleven har været præget af en indre eller ydre motivation, da der, som sagt fandtes et point system i rollespillet.

Analyse.

Motivation i omtalte empiri i forhold til Knud Illeris.

For at en undervisningssituation, succesfuld kan munde ud i at eleverne lærer det stof de undervises i, må hele spektraet af Illeris læringstrekant blive sat i spil.²⁷

Dette var også tilfældet med den undervisning hvor rollespillet, om Aztekernes stormøde indgik.

Som der blev beskrevet i praksisfortællingen og i min case..

Derfor vil jeg gerne beskrive hvordan de tre dimensioner, hvert især var repræsenteret, i rollespillet.

Indholdsdimensionen.

Indholdsdimensionen handler som sagt om det indholdsmæssige i timen, det stof som eleverne skulle arbejde med, samt den hviden de skulle tilegne sig. I dette tilfælde var indholdet, viden om Aztekernes rige. Men rollespillet handlede ikke alene, kun om viden, men snare om at bruge den i praksis. Eleverne havde nemlig på forhånd indsamlet den viden som de var ment til at have, igennem læsning af tekster, gruppearbejde og classesamtaler i plenum. Indholdet i rollespillet blev således ikke kun den videnskæssig men en formidlingsmæssig situation. Hvor eleverne i praksis skulle bruge deres viden om Aztekerne, og Spaniernes erobringer.

Sampilsdimension.

Klassens sociale struktur spiller selvfølgelig en rolle i enhver undervisning, som vi lærte i afsnittet om motivation, og i særdeleshed i denne kontekst hvor klassen skulle give sig i kast med en uvant disciplin, rollespil. Det var klart en udfordring for de fleste elever, at tage lidt lettere på hæmningerne, og fantasere sig ind i en anden rolle og det var tydeligt at dette var noget eleverne ikke var vandt til.

²⁷ Illeris, Knud. Læring. Side 38.

Derfor var eleverne i starten meget forsigtige og skulle lige føle sig frem, men da der først var en som begyndte at lave sin stemme lidt om, og tale i et andet toneleje, begyndte de andre så småt at følge trop. De oplevede altså en form for accept af at leje, det var ikke pinligt, tværtimod, blev lejen/spillet bedre af at man levede sig ind i det og *samspillede* med de andre elever.

Selvfølgelig er det svært at afklæde elever de roller som de nu engang bærer i det sociale klasserum. Men i denne kontekst, altså inde i spillet, var det som om at eleverne, for en kort stund kunne få lov at eksperimentere med at have en anden rolle. Lige som det var tilfældet med min Case, hvor den stille dreng, som tilhverdag var meget stille og tit ekskluderede sig selv fra undervisningen, pludselig følte mere selvværd, samt en klarere form for mestringsforventning.

Drivkraftdimensionen.

Den drivkraft eller motivation, som gjorde eleverne så glade for rollespillet, at de næsten ikke var til at afstå fra det igen, da vi skulle til at slutte af, og evaluere. Er svært at sætte en finger på og udpege. Da vi havde med en klasse, med mange forskellige individer af gøre. Individer med forskellige sociale og faglige eneskaber, eller intelligenser, som Howard Gardner ville kalde dem. Der er altså mange forhold som kan spille ind i den drivkraft, eller motivation som fik eleverne til, at ville udfordre den mentale energi, som Illeris taler om, som der skal til for at drivkraftdimensionen kan blive opfyldt. Men en af disse forhold som der kan peges på, må være den tilstand af leg, som rollespillet skabte. Den leg som den førømtalte filosof, R.S Peters talte om, hvilke han mener er et godt eksempel på en direkte motivation. Hvor både oplevelsen af kompetence, tilhørsforhold og selvbestemmelse blev opfyldt.

Elev interviews.

I forbindelse med rollespillet afholdte jeg en mængde Interviews med forskellige elever, for at høre hvordan deres oplevelse havde været.

De havde aldrig før arbejdet på denne måde i undervisningen, og de havde derfor haft mange blandede forventninger til spillet, før vi gik i gang. Jeg har valgt kun at behandle et lille udsnit af samtalerne, men selve interviewene er vedlagt i bilagene.²⁸

28 Bilag 3. Elevinterviews.

Jeg iscenesatte interviewsne som en stikprøve og stillede fem meget forskellige elever, de samme fem spørgsmål, for at favne så bredt som muligt, uden at gøre det uoverkommeligt.

Interviewets spørgsmål.

- Hvad var dine forventninger til at vi skulle lave rollespil i undervisningen?
- Hvordan oplevede du dig selv, (som elev) under rollespillet?
- Hvad fik du ud af, at arbejde på denne måde? Frem for de øvrige måder, som vi har arbejdet på?
- Hvordan synes du man kunne gøre anderledes, hvis i skulle gøre det igen? (evt. med et andet emne)
- Hvad var det sværeste/letteste, ved at arbejde med Historie på denne måde?

Elevernes svar, var meget dynamiske og spillet havde selvfølgelig gjort mere indtryk på nogle elever, end andre. Men fælles for dem alle var at der ikke var nogle som gav det traditionelle svar, som jeg har været vand til, ved evalueringer i andre praktikker. Eller som jeg selv husker det, fra dengang jeg gik i folkeskole. Om at noget havde været kedeligt.

Da jeg for eksempel spurgte en, om hvordan hun havde oplevet sig selv, under rollespillet, svarede hun, at hun i Historie aldrig plejede at sige *så* meget, normalt lavede de altid det samme, (læste og svarede på opgaver) men det var sjovt at få lov at sige noget, hvor det ikke nødvendigvis var det rigtige.

Brugen af den historiske fantasi, igennem rollespillet havde altså motiveret hende til at sige mere i undervisningen, da der ikke, som sådan var nogle spørgsmål og svar i rollespillet.

En anden elev svarede til det sidste spørgsmål, om hvad der havde været sværest/lettest. At undervisningen havde været god, fordi det var let. Da jeg spurgte ind til hvad det lette var, svarede han at det var let fordi man vidste præcis hvad man skulle gøre. Med dette udsagn hentydede han til det handout som hvert hold havde fået udleveret, som beskrev holdets mål og holdninger, for Aztekernes stormøde. Denne elev dragede altså nytte, af en undervisning med tydelige og klare mål.

Men der var også andre svar, som ikke priste rollespillet ligeså positivt. For eksempel var der en dreng som svarede til spørgsmålet, om hvordan han oplevede sig selv under rollespillet, svarede, at det selvfølgelig havde været sjovt, men at spillet havde fået ham til at værdsætte

tavleundervisningen, idet at han oplevede, at han ikke brød sig om at hans læring lå i andres (klassekammeraternes) hænder, han havde oplevet sig selv som ikke væren motiveret af en indre motivation, idet at han ikke mente at spillet var fagligt nok. Hvilket det jo var, men denne elev fortrak altså den ”normale” historieundervisning, ”med årstal og sådan noget”, som han selv sagde det, da den talte bedre til ham, hvilket stemmer godt overens med Gardners teori om de mange intelligenser i klasseværelset. Denne elev har måske være en elev, med en klasseintelligens i retningen af en logisk-matematisk åbning. rollespillet har dermed ikke ramt ham på samme måde, som eleven fra min case, som der beskrevet, levede sig ind i rollen, lavede stemmen om og på den måde aktivt deltog i rollespillet, denne elev har nok været drevet af en interpersonel intelligens. Og har været motiveret af muligheden for at interagere med de andre elever, diskuterer, fantasere og rollespille, i et fællesskab.

Sammenfatning.

Vurdering.

I denne opgave har jeg undersøgt den aktuelle konsensus, om hvad der skaber motivation blandt skoleelever. Her har jeg, ved at trække på Dorte Ågård, funder ud af, at motivation kan skyldes mange forskellige faktorer, her under taler Deci og Ryans om selvbestemmelsesteorien. Som dækker over, at man blive motiveret når man er personligt involveret og engageret i det, man laver, samt handler i overensstemmelse med sine egne værdier og dermed selv er med til at bestemme indholdet.

Men det kræves også andre værdier, for at opnå motivation, Albert Banduran taler om rette Mestringsforventninger, hvilket er elevens egen tiltro til, at han eller hun er istand til at klare den opgave som de bliver stillet overfor, i denne sammenhæng er det også vigtigt som lærer at udforme en undervisning med Optimal udfordring, sådan at elever bliver stillet over for en opgave, uden at føle den for svær, og dermed blive angst, eller for let, og dermed føle kedsomhed.

Jeg har også undersøgt og forklaret Knud Illeris' læringstrekant, dette har jeg gjort fordi læringstrekanten indeholder den såkaldte drivkraft-dimension, jeg har ved at undersøge denne fundet ud af at, motivation igennem drivkraftdimensionen spiller en betydelig rolle når det drejer sig om elevers læring. Hvilket jeg som historielærer må forholde mig til, da jeg i praksis gerne vil

lærer mine elever noget om historie.

Motiverede elever er altså vigtigt for læring. Men jeg har opdaget i min undersøgelse at Illeris' model, ikke stiller spørgsmål til hvor motivationen i drivkraftdimensionen skal komme fra. For mig ser det ud som om, at læringstrekanten er forudsat af, at elever, på forhånd ejer en indre motivation, for det, de skal lære i historiefaget. Dvs. at man går ud fra at elever har et reelt ønske om at lære det som læreren fremstiller for dem. Men denne forestilling passer ikke sammen med den undersøgelsen fra 2010 vedr. elevers yndlingsfag, som jeg nævner i indledningen. Hvor elever netop giver udtryk for at de ikke fandt historie særligt interessant. Og hvor faget scorede særdeles dårlige karakterer. Den samme holdning til historie, kom til udtryk i de fem interviews, som jeg afholdte i forbindelse med min praktik. - elever i udskolingen er altså ikke synderligt motiverede for historiefaget, da de ofte bliver mødt af en "*læs og forstå*" tilgang til faget. Hvor undervisningen oftest består af at læse en tekst, svare på spørgsmål og opsamle i plenum.

Som det kunne læses i mit empiri afsnit, prøvede jeg ændre på denne tilgang til faget som eleverne var vandt til. I stedet for at læse tekster, svare på spørgsmål og lave opsamling. Indlede jeg klassen i et rollespil. Med rollespillet oplevede jeg at eleverne blev meget mere motiverede for at deltage. Og som det også fremgår af mine interviews havde mange af eleverne en meget positiv oplevelse med undervisningen.

Men hvorfor enlig? Jeg har i opgaven beskæftiget mig med to teoretikere, Thomas Binderup og Howard Gartner, for at prøve at forklare hvorfor.

Thomas Binderup fortæller om den historiske fantasi, og det er igennem ham at jeg har fået forklaret hvorfor rollespil, i praksis kan benyttes i historieundervisningen, Den historiske fantasi handlede i grove træk, om at forestille sig, hvordan en historisk periode har kunnet se ud, ved at forestille scenarier og begivenheder i den historiske kontekst, for bedre at kunne forstå hvordan det har været i virkeligheden. Nøjagtig som jeg gjorde det, i min praktik da vi i rollespillet forestillede os at vi skulle til det Aztekiske stormøde. En begivenhed, som historisk ikke har fundet sted, men som kan hjælpe os til at forstå, hvordan det kunne have været at leve i Aztekerriget. Som Binderup selv siger det, kan den historiske fantasi bidrage til undervisning med sanseindtryk, empatisk indlevelse og samfundsforståelse.²⁹ da den historiske fantasi igennem rollespil, kan bevæge

²⁹ Binderup, Thomas. Den Historiske Fantasi. Side 36.

undervisningen i alle mulige retninger.

Det er derfor at jeg mener at Howard Gardner. Har været værd at nævne. Da Gardner med sin teori om de mange intelligenser fortæller, at rammen for en god undervisning netop kan opstå ved at trække på klasseværelsets mangfoldighed, af intelligenser. Min påstand for at bruge Howard Gardner er altså, at jeg i praksis oplevede, hvordan rollespillet kunne åbne op for et mangesidigt spektrum af intelligenser i klassen. I det rollespil jeg lavede vil jeg mene at elever med intelligenser inde for det kropslige, det logiske, sproglige, interpersonelle og det naturalistiske blev åbnet op for, men rollespillet kunne jo i praksis, sagtens havde været formet på en anden måde, med andre mål og andre rammer, og dermed ligger rollespillets kvalitet i, at det er en så dynamisk størrelse, at man kan forme og tilpasse det som man vil, sådan at det både favner ens fag, emne og elever. Og netop, at rollespillet kan trække på elevernes intelligenser, ser jeg som en anledning til motivation. Da netop derved, i undervisningen, kan blive mødt af nogle forhold som både kan skabe de rette mestningsforventninger og optimale udfordringer, som eleverne behøver, sådan at de kan føle sig kompetente nok til at klare opgaven, opleve en følelsesmæssig tryghed i undervisnings situationen, samt den alt afgørende oplevelse af selvbestemmelse, hvor eleverne bliver personligt involveret og engageret i det, de arbejder med, handler i overensstemmelse med deres egne værdier og selv er med til at bestemme.³⁰

Konklusion.

For at svare på min problemformulering, har jeg behandlet teorien bag motivation, jeg har med Dorte Ågårds, ord forklaret betydningen bag indre og ydre motivation samt, sat fokus på den seneste konsensus om hvad der skaber motivation, nærmere bestemt, selvbestemmelses teorien.

Jeg har indvidere sat dette i et didaktisk perspektiv ved hjælp af Illeris' teori om læringens tre dimensioner.

Derudover har jeg behandlet Howard Gardners teori vedr. de mange intelligenser og sat det i perspektiv til både motivation samt Thomas Binderups teori om rollespil via den historiske fantasi, for at finde ud af, hvordan man ved hjælp af rollespil kan motivere elever i historiefaget, et fag som både min empiri og videnskabelige undersøgelser fra 2010. Bekræfter, som værende et fag, hvor

30 Ågård, Dorte. Motivation. Side 20.

majoriteten af elever, i udskolingen, ikke er synderligt begejstret, ej hellere motiveret for.

Jeg har brugt denne teori til at analysere på den indsamlede data, som jeg har samlet igennem mit praktikophold på Buddinge skole i perioden 05/01/2015 til den 06/02/2015, hvor jeg netop fik mulighed for at afprøve og eksperimentere med den historiske fantasi, via, rollespil i undervisningen.

Ud fra både mine observationer, mine elevinterviews, samt den teori som jeg har undersøgt og skrevet om i denne opgave. Kan jeg konkluderer. At en klasse består af en mangfoldig gruppe mennesker, med hver deres personlighed, og intelligens.

Én tilgang til undervisning, tilgodeser, ikke nødvendigvis alle elever.

Der er mange ting at tage højde for, da ikke alle elevers potentielle motivation, åbnes vedhjælp af de sanseindtryk og den empatisk indlevelse som et rollespil kan skabe.

Derfor må man lave et stærkt forarbejde, for at ruste sine elever til, aktivt at kunne deltage i rollespillet. Her kan bevidstheden om Gardners, mange intelligenser blive en magtfuld partner, da man ude fra den, kan skabe en undervisning med stærke indfaldsvinkler, der fanger og favner så mange intelligenser som muligt, samt tilbyde passende analogier som eleverne kan relatere til og som derved gør undervisningen vedrørende, genkendeligt og relevant, og giver mangfoldige fremstillinger af et emnes centrale tanker, hvilket give anledning til mange forskellige fremgangsmåder, arbejdsformer og tilgange til det tema, som undervisningen drejer sig om.

Brugen af rollespil i udskolens historieundervisning, er dermed ikke, et endeligt svar på hvordan man motivere elever, men det er ifølge mine egne oplevelser i praksis, som udgangspunkt en god aktivitet til at benytte sig af, da denne kan skabe en ramme hvor mange intelligenser kan favnes.

I sidste ende handler det nemlig om, at gøre sin undervisning appetitligt for sine elever, gøre den dynamisk og differentierende, sådan at ens elever føler den selvbestemmelse, krydret med en heldel portion selvværd, som der skal til. For at opnå tydelige mestringsforventninger, samt en klar fornemmelse for attribution i sit arbejde. Derved skabes der nemlig den motivation som gør eleverne istand til at indgå i læringens tre dimensioner, og dermed tilegne sig den læring som undervisningen strækker sig efter at opnå, og forhåbentlig også forvandle historiefaget fra et fag,

Emil Egegaard Hennild
Z100248

Bachelor
Historie

Hold 406

UCC – Zahle; 2015

udskolingens elever ikke mener synderligt godt om. Til et fag. Lidt længere oppe af ranglisten over ynglings fag.

Litteraturliste.

Binderup, Thomad. Den Historiske Fantasi Et Almenmenneskeligt Erkendelsesvilkår, Klim, 2010

Ågård, Dorte. Motivation. Frydenlund. 2014.

Pietras, Jens. Historie Didaktik. Gyldendal. 2011.

Illeris, Knud. Læring. Roskildes Universitetsforlag. 2011.

Gardner, Howard. Disciplin og Dannelse. Gyldendal. 2001.

Vejlskov, Hans. Motivation Om Motivationens Betydning For Undervisningen. Gyldendal. 2009.

Nilsson, Bjørn og Waldemarsson, Anna-Karin. Rollspel i teori och praktik. Studentlitteratur. 1988.

<http://www.emu.dk/modul/de-mange-intelligenser>

Bilag.

Bilag 1. Undervisningsmateriale.

I gennem hele denne opgave referere jeg til det rollespil, som jeg lavede i en undervisningstime, for 7. klasse i min praktikperiode. Omhandlende Aztekerne og Spaniernes erobringer. Dette undervisningsmateriale kan ses her.

Aztekernes Stormøde.

Indledning. (Læses højt for eleverne)

Faretruende skyer luer over Aztekerriget. Der har i mange år hersket utilfredshed og bitterhed blandt folket. Og tørke har i de senere år frarøvet os vores høst og gjort vores maver tomme og forpinte.

I denne mørketidsalder er der nu samlet sig et folk. Der er kommet fra havet og udsprunget fra det fjerne land de kalder Spanien. Et folk, hvis tilstedeværelse kan ændre vores kultur og omvælde vores samfund for altid. Spanierne er anført af en stor krigsherrer vednavn Cortés.

Det er derfor at i, kære Landsmænd, Aztekere og andet, er blevet hidkaldt, til dette møde. For at tage stilling til og diskutere, hvad der skal blive af os, i denne afgørende time, i vort folks historie.

Vi byder velkommen til →

Kejserens repræsentanter.

Præsteskabet.

Krigernes Generaler.

Tiaxcala stammens udsendinge.

Høvdingene fra de omkringliggende stammen.

I Rollespillet skal eleverne i deres inddelte grupper, tage stilling til den følgende listes Udsagn og Dilemmaer, (Men ikke nødvendigvis, den rækkefølge de er anvist i.)

Spanierne prædiker en ny religion. Hvor der kun er en Gud. Og ifølge dem må vi ikke længere tilbede Solen og vores Naturguder!
--

Spanierne er udstyret med et grofuldt våben. Som siger BANG! Og dræber på lang afstand. Skal vi prøve at få fat på det? Og derved risikere krig?
--

Spanierne ser med længsel på vores Guld. Guldet som skinder lige som Solen! Og pryder vores

templer og udsmykker vores dragter. Vil vi handle med det? Hvad kan vi få til gengæld?
Mange Mennesker er begyndt at se Spanierne som Guder! Fordi de bære store blanke rustninger som ingen af vores pile og spyd kan gennembore. Hvad skal vi stille op med disse mennesker?
Spanierne Har bragt en masse ny teknologi med sig! De bygger bland andet bygninger og skibe, kan vi drage nytte af deres teknologi?
Mange mennesker er begyndt at få underlige og sære sygdomme i takt med at spanierne bosætter sig i vores land. Hvad skal vi gøre ved dette?
Med spanierne er der blevet bragt en sær skabning med til landet, de kalder det for hest. Og det siges at man udover at kunne ride på det også kan bruge det til landbrug.
Det er nu blevet gjort helt klart at Spanierne er udefter land i vores rige som de kan kolonisere og tage fra vores folk. Hvad gør vi? Kan vi forhandle med dem?
Flere små stammer som er trætte af vores menneskeofringer er gået over på Spaniernes side, og siger at de vil kæmpe for dem og deres ret til at overtage land i Aztekerriget!
Nogle af vores krigere har fanget et Spanier, han siger at han er Missionær og vil lære os om deres Religion. Hvad gør vi med ham?
En Spansk sømand har forgrebet sig på en af vores Kvinder. Hvad skal vi gøre med ham? Og hvad skal vi gøre med hinde, hvis uskyld er blevet besmittet?
Spanierne har taget nogle af vores folk som gidsler og tvinger dem til at arbejde for sig. De har tilbudt en løsesum i form af Guld!
Spanierne har bosat sig i vores hovedstad. hvorind de går skabes der tumult og ballade. Skal vi smide dem ud af byen? Eller vise vores medvilje, og lade dem blive boende?
Oprør lyder i vores gader! Folket er trætte af Spanierne. Folket forlanger at de bliver smidt ud af landet! Skal vi efterkomme deres krav og risikere krig? Eller slå ned på oprørende og sende et klart budskab til Spanierne om at de er velkommende til at blive?

Krig.

Efter dilemmaerne/udsagnene er blevet diskuteret på stormødet, bliver der udråbt krig mellem Aztekerne og Spanierne. Nu skal de forskellige fraktioner inddeles på Aztekernes side, eller Spaniernes side.

Krigen bliver afgjort ved at fraktionerne bliver delt op på henholdsvis Aztekernes og Spaniernes side og afgjort af hvor mange **Magtpoint**, hvert side har.

(MagtPoint, er point vi (Spilmestrene) tildeler fraktionerne undervejs, og bliver udgivet alt efter hvor godt de spiller deres roller, argumentere for deres sag, og holder ro og orden i klassen.)

Bilag 2. Elevernes handouts.

Kejserens repræsentanter.

Hvem er i?

I er udsendt af Aztekernes Kejser Muntezuma, i repræsentere Aztekerfolkets elite og er velhavende og magtfulde.

Muntezuma er glad for at handle med de nyankommne Spaniere. Han har massere af guld og kunne godt tænke sig at handle med spanierne som har bragt ny teknologi med sig. Blandt andet nye våben, Dyr, og viden.

Holdninger.

- Kejseren har ikke meget magt over præsteskabet og guderne kræver mange ofringer i form af menneskeliv.
- Kejseren vil gerne handle med Spanierne, men vil samtidig ikke så gerne af med alt sit Guld.

Mål.

- Kejseren vil gerne bestemme over hele Mellemerika. Måske kan spanierne hjælpe ham til at få den magt?
- Der er mange små stammer som bekrieger Aztekernes, dem vil Kejseren gerne have underlagt sig.
- Kejseren vil gerne have Spanierne nye teknologi, for sig selv.

Præsteskabet.

Hvem er i?

I spiller Aztekerrigets præster. I har meget magt over folket da i er de eneste som kan kontakte guderne, og udføre de specielle ritualer hvor menneskeofringer ofte indgår.

Aztekerne tror på at man skal gøre guderne glade for at få afgrøderne til at vokse på markerne og overvinde sygdom.

Holdninger.

- I er ikke glade for at spanierne har bragt en ny gud med til landet. Da i er bange for at denne kan tage magten over jeres egne guder.
- I er bange for spaniernes nye våben, men måske kan man bruge disse til egen vindings skyld!
- Spanierne kan ikke lide jeres menneskeofringerne, men i ved at de er nødvendige for at gøre Guderne glade.

Mål.

- I vil gerne sikre jer at Aztekerne bliver ved med at tro på deres oprindelige guder.
- At blive ved med at ofre til Guderne.
- I vil gerne have mere magt, måske kan man med spaniernes hjælp vælde Kejseren?
- I kan ikke lide Spaniernes nye teknologi, og vil gerne blive ved med at bygge store pyramider og templer til ære for guderne.

Krigernes Generaler.

Hvem er i?

I er Aztekernes stolte krigere. I repræsenterer Generalerne for Aztekernes samlede krigsstyrke. I har i mange år kæmpet for at opretholde rigets magt i Mellemamerika, over de små indianerstammer. Det er jer som kæmper krigene og i har derfor meget magt.

Holdninger.

- I har set Spaniernes nye teknologiske våben, og er lidt bange for dem da de kan slå i hjem på meget lang afstand.
- Det er jer der indfanger, de folk, som skal ofres, og denne handling er med til at give jer meget magt.
- I er født til at kæmpe, og synes at det er nemmere at slås end at forhandle.
- I synes ikke at Guld er særlig vigtigt da det ikke er dette men mod og krigsgunst som i sætter højt.
- I tilbeder Aztekernes Krigsgud. Men det er interessant at spanierne taler om en gud som er stærkere end alle andre!

Mål.

- I vil gerne have optrappet en krig mod spanierne, da i mener at de er farlige,
- I vil gerne have indlemmet de andre stammer i Aztekerriget så i kan kæmpe sammen, side om side mod de fremmede.
- I mener at kejseren bør have mere magt.

Tlaxcala stammens udsendinge.

Hvem er i?

I er Tlaxcala folket. En indianerstamme som lever dybt inde for Aztekerrigets grænser, men er aldrig selv blevet erobret af Aztekerne.

Aztekerne har mange gange prøvet at overtage jeres land. Men i har gang på gang holdt stand.

Holdninger.

- I er henrykte over at høre at der er kommet mystiske fremmede fra havet, som kan udfordre Aztekerne, men i er samtidig mistroiske overfor hvad deres hensigter er.
- I tilbeder Naturen og solguden, de har nemlig altid været gode mod jer.
- I ser helst at Aztekernes rige bliver mindre, så det ikke længere kan true jeres selvstændighed.
- I kan godt lide at handle, måske man kan få ny viden og teknologi hos de fremmede?

Mål.

- I har ikke så meget Guld, men vil gerne have mere af dette ædle metal.
- I vil gerne have at Aztekerriget bliver mindre magtfuldt.
- I vil gerne blive ved med at kunne tilbede jeres egne guder.
- I vil gerne have ny viden og ny teknologi.

Høvdingene fra de omkringliggende stammen.

Hvem er i?

I er lederne fra de omkringliggende stammen, i er folk som er blev erobret og underlagt Aztekerriget. I tilbeder de samme guder som dem, og adlyder deres kejser. I har dog jeres eget styre, med egen ledelse.

Mange af jeres folk arbejder for Aztekerne, med landbrug. Men det har været et par strenge år. Og jeres folk sulter. I tilbeder og ofret til guderne men det har endnu ikke hjulpet. Og det bliver ikke bedre af at det meste af den mad i producere går til Aztekerne, som har en stor hær.

Holdninger.

- I er mistroiske mod spanierne da i aldrig har set blege ansigter før, og disse tydeligvis udfordre jeres herskere, Aztekerne.
- I er bitre over, at i er underlagt Aztekerne og ikke er selvstændige.
- I synes at alt for mange mennesker må lade liver til præsternes menneskeofringer.
- I har hørt om spaniernes nye gud, men i er bange for at gøre jeres gamle guder vrede.

Mål.

- I vil gerne være selvstændige igen, måske kan Spanierne hjælpe jer?
- I vil gerne handle med Spanierne, måske få fingrende i deres nye. Dødbringende våben!
- I vil gerne have at høsten bliver god igen, så jeres folk ikke sulter.

Bilag 3. Elevinterviews.

1. Elev.

- Hvad var dine forventninger til at vi skulle lave rollespil i undervisningen?
At det ville blive sjovt? Jeg kan godt lide når vi laver noget andet, end bare at læse og sådan noget.
- Hvordan oplevede du dig selv, (som elev) under rollespillet?
Jeg plejer ikke at sige så meget, men det var meget sjovt i dag, så jeg ville gerne sige noget. Fordi at det var sjovt.
- Hvad fik du ud af, at arbejde på denne måde? Frem for de øvrige måder, som vi har arbejdet på?
Jeg synes at jeg fik noget ud af det, fordi det var sjovt. Det var ikke så kedeligt, og så var det helt anderledes fordi boerne stod på en anden måde.
- Hvordan synes du man kunne gøre anderledes, hvis i skulle gøre det igen? (evt. med et andet emne)
Det ved jeg ikke, måske i længere tid?
- Hvad var det sværeste/letteste, ved at arbejde med Historie på denne måde?
Det var svært fordi, man skulle ligesom leve sig ind i en anden rolle. Men det var lidt som om man legede, så det var sjovt.

2. Elev.

- Hvad var dine forventninger til at vi skulle lave rollespil i undervisningen?
Jeg troede først at vi skulle uden for og slås med svær og sådan noget, men det var sjovt.
- Hvordan oplevede du dig selv, (som elev) under rollespillet?
Jeg synes at det var sjovt lave rollespil fordi jeg lærte noget. Jeg lærte noget om Aztekerne som jeg ikke havde forstået før. Så jeg har vel været god?
- Hvad fik du ud af, at arbejde på denne måde? Frem for de øvrige måder, som vi har arbejdet på?
Jeg lærte noget mere, det var godt, det var lidt kedeligt da vi arbejdede i grupper før, vi lavede ikke rigtig noget.

- Hvordan synes du man kunne gøre anderledes, hvis i skulle gøre det igen? (evt. med et andet emne)

man kan nok godt gøre det med et andet emne, men måske bliver det også kedeligt, hvis man kun laver rollespil.

- Hvad var det sværeste/letteste, ved at arbejde med Historie på denne måde?

Det var let. Fordi man vidste hvad man skulle, fordi vi havde de der papirer hvor der stod hvem vi var og sådan noget.

3. Elev.

- Hvad var dine forventninger til at vi skulle lave rollespil i undervisningen?

Lidt kedeligt, men fedt at lave noget anderledes.

- Hvordan oplevede du dig selv, (som elev) under rollespillet?

Som jeg plejer? Altså jeg tror at jeg sagde mest i min gruppe, men det var ok, fordi vi vidste jo hvad vi skulle på grund af papiret.

- Hvad fik du ud af, at arbejde på denne måde? Frem for de øvrige måder, som vi har arbejdet på?

Det var rigtig sjovt men jeg tror at jeg værdsætter det mere når vi gør det på tavlen, for så er det (det som undervises i) ikke i de andres hænder.

- Hvordan synes du man kunne gøre anderledes, hvis i skulle gøre det igen? (evt. med et andet emne)

Jeg synes at det var sjovt, men jeg kan bedre lide det normale hvor man læser noget og laver det på tavlen.

- Hvad var det sværeste/letteste, ved at arbejde med Historie på denne måde?

Det var lidt svært at arbejde sammen fordi de andre i gruppen, nok ikke vidste lige så meget. Og det var også svært at man skulle lave stemmen om og lade som om at man var en anden.

4. Elev.

- Hvad var dine forventninger til at vi skulle lave rollespil i undervisningen?

Først troede jeg at vi skulle være udenfor og spiller rollespil og slås med svær, men det var godt at vi ikke skulle ud. Det var også meget anderledes end jeg troede at de ville være.

- Hvordan oplevede du dig selv, (som elev) under rollespillet?
Jeg synes at jeg sagde meget mere end jeg plejer. Jeg synes også at jeg kunne bruge det som jeg havde læst.
- Hvad fik du ud af, at arbejde på denne måde? Frem for de øvrige måder, som vi har arbejdet på?
Det var svært i starten, fordi jeg ikke helt vidste hvad vi skulle, men så blev det nemmere da de andre begyndte at sige noget. Så vidste jeg hvad vi skulle.
- Hvordan synes du man kunne gøre anderledes, hvis i skulle gøre det igen? (evt. med et andet emne)
Man kunne godt gøre det med et andet emne, tror jeg. Måske man kunne læse mere om det først.
- Hvad var det sværeste/letteste, ved at arbejde med Historie på denne måde?
Det var lidt svært at sige noget synes jeg. Men det blev nemmere fordi alle gjorde det.

5. Elev.

- Hvad var dine forventninger til at vi skulle lave rollespil i undervisningen?
Det ved jeg ikke helt, lidt bange måske, fordi vi ikke har gjort det før.
- Hvordan oplevede du dig selv, (som elev) under rollespillet?
Fint, som jeg plejer, tror jeg, men det var sjovt.
- Hvad fik du ud af, at arbejde på denne måde? Frem for de øvrige måder, som vi har arbejdet på?
Det var meget anderledes, jeg synes at man oplevede mere hvordan det var at være der. I stedet for når man læser om det, så er det som om det bare er kedeligt.
- Hvordan synes du man kunne gøre anderledes, hvis i skulle gøre det igen? (evt. med et andet emne)
Det kunne have været sjovt hvis vi lavede noget mere rollespil. Jeg tror at det ville være sjovt hvis vi skulle slås med våben, eller lave noget andet rollespil. Man kunne sikkert også gøre det med noget andet.
- Hvad var det sværeste/letteste, ved at arbejde med Historie på denne måde?
Det var svært fordi vi ikke havde gjort det før, så i starten skulle man lige lære det, tror jeg.

Emil Egegaard Hennild
Z100248

Bachelor
Historie

Hold 406

UCC – Zahle; 2015

Det var let fordi det var lige som en leg. Altså vi lod som om vi var nogle andre. Det var sjovt og nemt så man forstod det bedre.