

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk (ILP)

Rollespill som didaktisk metode i samfunnsfag

En studie om læring gjennom anvendelse av rollespill

Nikolai Ursin

Masteroppgave i lærerutdanning 5.-10. trinn. Mai 2018

LRU-3905 Samfunnsfagdidaktikk

Sammendrag

Formålet med dette studiet er å undersøke problemstillingen «*på hvilken måte kan rollespill bidra til læring i samfunnsfag?*». Forskningen baseres på kvalitativ fenomenologisk metode. Intervju av lærere som anvender metoden i sin undervisning danner forskningens datamateriale. Forskningens funn baserer seg på følgende kategorier: Lærers forståelse og erfaring, faglig kompetanse, samspill, motivasjon, samt muligheter og utfordringer. Gjennom disse kategoriene trekker forskningen frem tendenser i informantenes uttalelser og refleksjoner. De deltakende informantene har alle positiv erfaring med rollespill i faget, noe som tydelig kommer frem i forskningens funn.

Rollespill som metode strekker seg fra organiserte sammenhenger med detaljerte instruksjoner, til åpne situasjoner. Rollespillets didaktiske styrke er evnen til å formidle opplevelse, hvor erfaring er et resultat. I gjennomføringen av rollespill er ikke utfallet gitt på forhånd, og læring kan med dette oppstå på bakgrunn av blant annet refleksjon og argumentasjon. Elevene bidrar til egen læring gjennom å aktivt skape, og utvikle forståelse i det interaktive samspillet. I tråd med problemstillingen vil de overnevnte punktene kunne brukes i å legitimere bruk av rollespill i undervisning. Forskningens hovedfunn baserer seg på lærers evne til å arbeide for elevenes læring, og gjennom denne prosessen anvende rollespill som et verktøy for variasjon i undervisning. Hvorvidt rollespill kan bidra til læring i faget er i stor grad opp til lærer, men av datamaterialet leses det at gjennom god planlegging og struktur vil rollespill kunne bidra til blant annet dybdelæring, motivasjon, engasjement, nivåtilpasning og relasjonsbygging.

Forord

Denne mastergradsoppgaven markerer avslutningen av mitt femårige studieløp på Institutt for lærerutdanning og pedagogikk ved UiT – Norges arktiske universitet. Arbeidet med oppgaven har vært krevende, men lærerikt og spennende.

Gjennom min jobb i FN-sambandet har jeg fått opparbeide meg erfaring gjennom arrangering og observering av rollespill. I løpet av de årene jeg har vært ansatt har jeg lært mye, og jeg ser frem til å fortsette å anvende rollespill i undervisning. Takk til FN-sambandet, og spesielt mine kollegaer på kontoret i Tromsø for erfaringsutveksling og gode samtaler.

Takk til forelesere og venner som har gitt meg støtte i arbeidet. Takk til informantene som tok seg tid i en travel hverdag til å delta i forskningsprosjektet. En stor takk rettes også til min veileder, Tove Leming, for støttende samtaler og gode råd i skriveprosessen.

Til slutt vil jeg takke mine medstudenter for fem fine studieår.

Tromsø, mai 2018

Nikolai Ursin

Innholdsfortegnelse

1	INNLEDNING	1
2	ROLLESPILL.....	3
2.1	HVA ER ROLLESPILL?	3
2.2	ROLLESPILL I SKOLEN	4
2.3	ROLLESPILL I SKOLENS FØRENDE DOKUMENTER.....	7
2.4	ROLLESPILL I SAMFUNNSFAG	9
3	TEORI.....	13
3.1	SOSIOKULTURELL LÆRINGSTEORI	13
3.2	LÆRINGENS TRE DIMENSJONER	15
3.2.1	<i>Innholdsdimensjonen</i>	15
3.2.2	<i>Drivkraftsdimensjonen</i>	16
3.2.3	<i>Samspillsdimensjonen</i>	16
3.2.4	<i>Samfunn</i>	17
3.2.5	<i>Læringens helhet</i>	18
4	METODISK TILNÆRMING I FORSKNINGSFORLØPET	21
4.1	INTERVJU	22
4.1.1	<i>Tilgang og utvalg</i>	22
4.1.2	<i>Presentasjon av informanter</i>	23
4.1.3	<i>Intervjuguide og gjennomføring av intervju</i>	24
4.1.4	<i>Transkribering og analyse</i>	26
4.2	VURDERING AV STUDIETS KVALITET	27
4.2.1	<i>Forskningsetikk</i>	27
4.2.2	<i>Refleksivitet</i>	28
4.2.3	<i>Prosjektets troverdighet</i>	29
5	PRESENTASJON OG DRØFTING AV FUNN	33
5.1	LÆRERES FORSTÅELSE OG ERFARING MED ROLLESPILL	33
5.2	FAGLIG KOMPETANSE GJENNOM ROLLESPILL	37
5.3	MOTIVASJON GJENNOM ROLLESPILL	41
5.4	SAMSPILL GJENNOM ROLLESPILL	45
5.4.1	<i>Relasjoner mellom elevene</i>	45
5.4.2	<i>Elev-lærer-relasjonen</i>	47
5.5	MULIGHETER OG UTFORDRINGER	47
6	ROLLESPILL I SAMFUNNSFAG – EN OPPSUMMERING	51

6.1	VEIEN VIDERE	52
7	LITTERATUR	53
	<i>Vedlegg 1: Intervjuguide.....</i>	<i>i</i>
	<i>Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeskjema</i>	<i>ii</i>
	<i>Vedlegg 3: Kvittering fra NSD.....</i>	<i>iii</i>

1 Innledning

Skolen har en sentral rolle i elevenes dannelsesprosess, og har av samfunnet fått mandat til å forberede elevene på et liv som aktive samfunnsborgere etter endt skolegang. Dette tolker jeg til å blant annet gjelde: å forstå og tolke samfunnet, ha og uttrykke egne meninger, evne til selvstendig tankegang og refleksjon, samt evne til kritisk tenkning. I opplæringsloven §9a (1998) heter det at skolen skal arbeide for å ivareta elevenes faglige læring, dannelse og sikre en trygg skolehverdag. Lærere i norsk skole skal dermed arbeide for å oppfylle disse målene, og en kan her stille spørsmål vedrørende hvordan undervisning skal gjennomføres for å oppfylle de nevnte målene. Opplæringen skal utvikle engasjement og utforskertrang, samtidig som den skal baseres på et bredt spekter av aktiviteter (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 8 og 11). I arbeidet med disse overordnede målene må lærer velge hvilke aktiviteter som skal anvendes. Ved gjennomlesning av læreplan og andre overordnede dokumenter for skolen ser jeg en tendens til at elevaktiv læring får en stadig større plass i skolen, hvor blant annet Stortingsmelding 22 (2010, s. 15) sier at elevaktive læringsformer kan bidra til økt innsats i læringsarbeidet.

Etter mange år i skolen som elev, lærerstudent og lærer har jeg fått erfare viktigheten av lærere som motiverer til læring. Min oppfatning er at de lærerne som i størst grad klarer å motivere elevene driver en variert undervisningspraksis. Med dette mener jeg variasjon i undervisningsmetoder, hvor lærer ikke låser seg til tradisjonell tavleundervisning der lærer foreleser, og elever gjør oppgaver. Variasjon av denne typen vil kunne føre til at undervisning treffer en større del av elevgruppen. En grunn til at jeg velger å fokusere på rollespill i samfunnsfaget er fagets unike mulighet til elevaktivitet gjennom fagstoff og læreplanmål som oppfordrer til diskusjon og muntlig aktivitet. Rollespill som undervisningsmetode vil med dette kunne bidra til variasjon i undervisning, og for å oppnå aktive og deltakende elever.

Før jeg startet min utdanning hadde jeg ingen kunnskap om, eller erfaring med rollespill i skolen. I utdanningsløpet ble jeg presentert for FN-rollespillet gjennom UiT, og dette gjorde stort inntrykk på meg. I møtet med FN-sambandet, og deres undervisningsopplegg, oppdaget jeg blant annet rollespillets motiverende effekt, og tilpasningsevne til deltakernes faglige nivå. I tillegg til dette ble samtlige involverte parter aktivisert, og tok del i undervisningen. I etterkant av dette møtet tok jeg kontakt med FN-sambandet for å stille spørsmål vedrørende rollespill, noe som førte til jobb som freelancer for FN-sambandet, en jobb hvor jeg gjennom to år har reist rundt i Nord-Norge og avholdt rollespill på ungdomsskole, videregående, og universitet.

Gjennom samtaler med lærere og elever, samt observasjoner av ulike rollespill har jeg erfart at metoden kan bidra til læring gjennom lærelyst, motivasjon og engasjement. Med bakgrunn i dette valgte jeg for mitt masterprosjekt å undersøke rollespillets effekt på læring i samfunnsfaget.

Hensikten med dette prosjektet er å bidra til økt fokus på rollespill som didaktisk metode i samfunnsfaget, og et ønske om å bidra til mer teori om metoden. Et viktig aspekt ved undervisningsmetoder er hvorvidt de kan bidra til læring. For meg ble det derfor viktig å undersøke hvorvidt rollespill kan bidra til læring i samfunnsfaget. Bakgrunnen for dette er samtaler med elever og lærere i skolen hvor mange uttrykker begeistring for denne arbeidsformen. På bakgrunn av dette lyder oppgavens problemstilling: «*På hvilken måte kan rollespill bidra til læring i samfunnsfag?*». Prosjektets datamateriale baseres på intervju av lærere som velger å anvende metoden i sin undervisningspraksis, samt de erfaringer jeg har opparbeidet meg gjennom min jobb i FN-sambandet.

2 Rollespill

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for rollespill som fenomen. I første omgang vil selve begrepet rollespill belyses. Deretter vil jeg fokusere på rollespill som metode i skolen med hoved vekt på samfunnsfaget, hvor blant annet ulike måter for anvendelse av metoden vil bli belyst i henhold til skolens førende dokumenter og relevant faglitteratur. Formålet med kapitlet er innføring i metoden. Det som presenteres her vil sammen med overordnet pedagogisk teori benyttes i analyse av datamaterialet, samt drøfting av prosjektets funn. Dette kapitlet baseres på teorier som omhandler rollespill i skole, samt mine egne tolkninger og oppfatninger av hva rollespill er.

2.1 Hva er rollespill?

Oppfattelsen av hva rollespill er, og hva det betyr i praksis, vil kunne variere fra person til person. Jeg tolker begrepet i seg selv til å omhandle å spille en rolle, altså at man er noen andre enn seg selv. Hvordan rollespill utføres er det kun fantasien som setter begrensninger for. Lund (2011, s. 123) trekker linjer mellom rollespill og fortelling, og at man gjennom anvendelse av rollespill ønsker å fortelle en historie. Det vil her være forskjell i metodisk tilnærming, men formålet har likhetstrekk. Som barn vil de fleste i en eller annen form være delaktig i rollespill. Som barn tenderer man til å leke og forestille seg at en er en annen, som for eksempel snekker, superhelt, frisør og så videre. I rollespill vil det alltid finnes et element av lek, selv om handlingen i spillet er av alvorlig karakter. Gjennom oppveksten vil lek i roller endre karakter hvor for eksempel dataspill og andre former for interaksjon blir en del av hverdagen. Med bakgrunn i dette kan rollespill ses på som noe som finnes overalt – i utallige former og fasonger, hvor det i stor grad er opp til aktøren å bestemme utfallet. Rollespill er også en del av populærkulturen, hvor for eksempel Cosplay og LARP (live-action role-playing) har blitt store internasjonale kultfenomener som stadig vokser seg større. Det samme gjelder for en rekke dataspill hvor man lager karakter, og hvor spiller bestemmer skjebnen til karakteren. Rollespill skiller seg ut fra for eksempel dramatiseringer og skuespill fordi det som oftest ikke er publikum til stede. De som er til stede i rommet er delaktig i utførelsen av rollespillet i ulik grad. Ingen regel uten unntak, men i skolesammenheng vil det være positivt hvis alle som er til stede har en rolle i spillet. Dette er min oppfatning av rollespillbegrepet i en generell kontekst. Hvordan man som barn leker i roller vil kunne overføres til skolen. Det er viktig at elementet av lek ivaretas, og at fantasien får utløp i skolen.

2.2 Rollespill i skolen

Ved Universitetet i Tromsøs femårige lærerutdanning har det i løpet av de seneste år blitt publisert to mastergradsoppgaver som fokuserer på rollespill og drama i samfunnsfag. Til tross for dette viste det seg i forskningens oppstartsfase utfordrende å finne tilstrekkelig litteratur som direkte fokuserer på rollespill i samfunnsfag. Jeg valgte derfor å blant annet anvende litteratur om rollespill hentet fra andre undervisningsfag. I boken «*rollespill som metode i engelskundervisningen*» fra 1994 trekker Stig Bjørshol frem en rekke ulike aspekter rundt rollespill i engelskfaget. Mange av de samme elementene vil kunne overføres til, og anvendes i samfunnsfaget. Denne metodiske boken er skrevet med fokus på Mønsterplan 87, noe som tilsier at store deler av målene i fagene er forandret, men det metodiske vil i stor grad kunne overføres til gjeldende læreplan. Bjørshol (1994, s. 33) trekker frem ulike aspekter ved undervisning som i stor grad svarer til John Deweys teori om læring gjennom handling: å skape, å uttrykke, å vite og å sosialisere. Disse fire ulike aspektene er viktige bestanddeler i læringssituasjonen, og Bjørshol (ibid.) påpeker rollespillets mulige omfang rettet mot de fire nevnte aspektene ved læring. Skapelse og uttrykkelse kan skje gjennom forberedelse og improvisasjon, mens tematisk arbeid og etterarbeid fokuserer i større grad på kunnskapsaspektet. Sosialiseringen kan oppfylles gjennom erfaring av sosiale prosesser gjennom utøvelse av rollen de har fått tildelt. Ut over dette vil rollespill, og andre dramaøvelser, kunne være med på å utvikle klasse- og læringsmiljø, og kan være fordelaktig for enhetsfølelsen i klassen (Bjørshol, 1994, s. 33).

Grunnleggende elementer for rollespill i klasserommet	
1	Eleven bytter rolle fra den dagligdagse i et elev-lærer-forhold til en fiktiv rolle i en situasjon gitt av lærer eller medelever. Den fiktive rollen vil som oftest være svært forskjellig fra den personlige.
2	Formålet med rollespill vil være å dramatisere en bestemt episode eller samfunnsmessig situasjon
3	Vanligvis er det ikke noe publikum til rollespillet, da hele klassen deltar. Mens skuespillet bruker sine deltakere for å påvirke publikums holdninger og følelser, kan en si at rollespillet forsøker å påvirke deltakerne selv. Publikum og skuespillere glir over i hverandre og blir til ett.
4	I rollespillet vil det ikke foreligge et fastsatt manus. Elevene skal som oftest improvisere. Noen linjer på et ark kan fungere som et hjelpemiddel. Replikkene blir fritt laget ut fra de instruksene som blir gitt.
5	En trenger ikke bruke mye tid på kulisser. Det man kan finne av rekvisitter i klasserommet brukes til å støtte fiksjonen.

Figur 1: Rollespill i klasserommet (Bjørshol, 1994, s. 9)

Som det kommer frem av oversikten poengterer Bjørshol (ibid. s. 9) forskjellen mellom skuespill og rollespill. Som tidligere nevnt er det ikke nødvendigvis publikum til stede i et rollespill. I en rollespillsituasjon kan det være passive parter, men de vil fremdeles være delaktige i gjennomføringen av spillet. Med at alle er delaktige vil dette kunne ha effekt på hvor komfortabel elevene er i gjennomføringen, og det vil kunne senke terskelen for å ta ordet og si sin mening. Det er derfor viktig å skille mellom rollespill og drama i pedagogiske sammenhenger, nettopp fordi drama forstått som scenekunst kan være utfordrende på helt andre områder enn rollespill. Når du tar bort publikumsaspektet ved utspilling av roller kan dette være med på å senke skuldrene på aktørene, og kan oppfordre til større utfoldelse blant de involverte parter. Det vil her kunne hevdes at hele klassen må være delaktig i ett og samme rollespill for at dette skal være gyldig, men i en undervisningssituasjon hvor alle elevene skal inn i roller på et tidspunkt vil dette gjøre at elevene er i samme situasjon og dermed ikke publikum i ordets tradisjonelle forstand. På bakgrunn av Bjørshols (ibid.) poeng om enhetsfølelse tolker jeg det dithen at publikumsaspektet er flytende. Jeg mener derfor at i en klasse hvor elevene er trygge på hverandre vil mindre rollespill kunne fremføres for klassen, så lenge det finnes et læringsutbytte. I en klasse hvor elevene er trygge på hverandre vil en slik fremføring kunne gjennomføres, men dette avhenger av klasse- og læringsmiljø.

Figur 1 viser de elementer som Bjørshol definerer som grunnleggende for bruk av rollespill i klasserommet. Det er dermed ikke sagt at det er en fastsatt oppskrift som må følges for å arbeide med metoden. Hvis det er fordelaktig å for eksempel arbeide med manus til rollespill kan lærer legge dette til som et element, men da står man i fare for å miste verdifull improvisasjon. Gaarder (1998, s. 44) trekker frem improvisasjon som en viktig bestanddel i dramapedagogisk metode: «*når elevene ikke er bundet til tekst og slipper det presset det er å huske replikkene utenat blir de tryggere og friere (det gjelder ikke alle, men de fleste)*». Dorothy Heathcote (1926 – 2011) var dramapedagog og en sentral teoretiker innenfor dramametode for læring. Hun ønsket å trekke drama vekk fra den tidligere terapeutiske retningen, og heller å tilpasse metoden til pedagogisk og undervisningsrettet bruk. Improvisasjonsaspektet er noe Heathcote trekker frem som viktig for læring. «*Discovering by trail, error and testing*» - slik presenterer Heathcote sitt syn på improvisasjon (1967, s. 27). Dette kan tolkes til å være «*læring gjennom å prøve, feile og eksperimentere*. Videre påpeker hun: «*Very simply, it means putting yourself into other people's shoes and, by using personal experience to help you understand their point of view. You may discover more than you knew when you started*» (ibid.). Rollespill og improvisasjon kan ut fra dette tolkes som å sette seg inn i andres situasjon, og gjennom egne

erfaringer forstå andres ståsted. Læring gjennom prøving, feiling og eksperimentering kan her ses på som en oppsummering av Bjørshols oversikt over rollespillets forløp i klasserommet.

Rollespill som metode strekker seg fra organiserte sammenhenger med detaljerte instruksjoner, til åpne situasjoner, hvor det også er fleksibilitet i størrelse og omfang. FN-rollespillet er et eksempel på et rollespill av stort omfang hvor hele elevgruppen er aktivisert på samme tid. Her deles elevene inn i grupper, hvor hver gruppe representerer et land i FNs sikkerhetsråd, og elevene skal komme til enighet om en verdensomspennende konflikt og/eller humanitær krise (FN-sambandet, 2018)¹. Dette rollespillet gjennomføres over en hel dag, hvor det også brukes mye tid i forkant til forberedelse. Grunnet spilllets store omfang kreves det mye forberedelse fra elever, lærere og andre delaktige parter. I tråd med Gaarders utsagn vedrørende improvisasjon vil det avhenge av hvilket omfang rollespillet har. For FN-rollespillet vil det være befriende for elevene å ha noen replikker nedskrevet. I så måte kan dette hjelpe elevene i gjennomføringen, og øke trykksfølelse.

Gjennom egne observasjoner og samtaler med lærere er det tydelig at rollespill gjennomføres i varierende grad, og det kan virke som det er lærerens interesse som dikterer bruk eller ikke-bruk av metoden. Dersom en lærer ikke er trygg på metoden vil mest sannsynlig metoden velges vekk. Dette gjelder for alle undervisningsmetoder, og kanskje spesielt de metodene som krever ekstra forberedelse og initiativ. En mulig årsak til dette kan være manglende kunnskaper om metoden. Det vil dermed ikke være selvsagt at lærere i grunnskolen har erfaring med bruk av rollespill i undervisning, noe som kan bety at lærere velger å ikke benytte seg av metoden. En annen mulig årsak er mangelen på tilgjengelig materiale. Som lærer må en selv velge undervisningsformer og -metoder som skal benyttes, og det blir dermed at en velger å benytte seg av undervisningsopplegg en er trygg på, eller har tilgjengelig og ferdig.

«Min erfaring er at alle lærere ønsker å gi elevene god undervisning. De ønsker at elevene skal bli interesserte i lærestoffet, og de er i større eller mindre grad på leting etter metoder og arbeidsmåter som kan engasjere og motivere elevene» (Sæbø, 2009, s. 10)

Sæbø retter dette inn mot skolen som helhet, og lærere i skolen søker til nye og spennende måter å drive undervisning på for å skape motivasjon og lærelyst. Men i en travel hverdag med flere fag og stort press vil stor variasjon i metoder og arbeidsmåter kunne være vanskelig. I samfunnsfaget er det åpning for anvendelse av alternative læringsmetoder, men lærer må her

¹ FN-rollespillet benyttes flere ganger i teksten som et eksempel på rollespill. For detaljert informasjon om FN-rollespillet, se www.FN.no/Undervisning/VGS/FN-rollespill.

selv velge hva som skal anvendes. Rollespill er en metode som i mange tilfeller krever grundig for- og etterarbeid, og lærer må derfor være villig til å legge ned denne innsatsen. Som tidligere nevnt vil lærerens metodiske trygghet være en mulig årsak til at rollespill ikke anvendes. En mulig løsning på dette er å anvende eksterne aktører som tilbyr rollespill til skoler. Mange lærere og skoler benytter seg av dette, og i samarbeidet med disse aktørene kan kompetanse på området utvikles. I tråd med å gjøre undervisning spennende og motiverende må lærer tørre å prøve nye ting, og på den måten utvikle sin kompetanse på ulike undervisningsmetoder, og på den måten vil man finne ut hvilke metoder som passer best for ens egen lærerstil og for den aktuelle elevgruppen.

2.3 Rollespill i skolens førende dokumenter

Skolens førende dokumenter består av en rekke overordnede skrifter som skolen og læreinstusjoner er pålagt å følge. Læreplan, generell del av læreplan og opplæringslov er eksempler på dokumenter som direkte påvirker og dikterer skolens og lærernes arbeid, gjennom hva som skal være en del av grunnopplæringen i norsk skole. Rollespill som undervisningsmetode er ikke direkte uttalt i kunnskapsløftet eller andre sentrale styringsdokumenter. I norskfaget presenteres rollebegrepet, hvor elevene blant annet skal lære seg å *mestre ulike roller* (Utdanningsdirektoratet, 2013a). I denne sammenheng er det ikke spesifisert hvilke roller som skal mestres, og det vil i stor grad være opp til lærer å tolke dette, og bestemme hvordan dette skal løses.

Koritzinsky (2012, s. 168 - 169) diskuterer kunnskapsløftet hvor det blant annet ses på arbeidsmetoder. Det trekkes her frem et intervju med forsker Dag Fjeldstad, hvor det uttales at læreplanen i samfunnsfag skal utelukkende inneholde faglige kompetansemål, og ikke gi føringer for hvilke arbeidsmetoder som skal anvendes, og gjennom dette gi lærere større frihet. Det påpekes av Koritzinsky at det likevel er visse føringer for hvordan det skal arbeides i faget, blant annet uttrykt gjennom læreplanens grunnleggende ferdigheter² og prinsipper for opplæring.

Et utvalg punkter fra læringsplakaten	
#1	Stimulere elevenes og lærlingenes/lærekandidatenes lærelyst, utholdenhet og nysgjerrighet (<i>Oppl.l. § 1-2 og læreplanverkets generelle del</i>).

² Å kunne uttrykke seg muntlig og skriftlig, å kunne lese, å kunne regne og å kunne bruke digitale verktøy (Koritzinsky, 2012, s. 168; Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 5)

#2	Legge til rette for elevmedvirkning og for at elevene og lærlingene/lære kandidatene kan foreta bevisste verdivalg og valg av utdanning og fremtidig arbeid (<i>Oppl.l. § 1-2, forskrift kap. 22 og læreplanverkets generelle del</i>).
#3	Fremme tilpasset opplæring og varierte arbeidsmåter (<i>Oppl.l. § 1-2 og kap. 5, og læreplanverkets generelle del</i>).

Figur 2: Et utvalg punkter fra læringsplakaten (Utdanningsdirektoratet, 2015a, s. 2)

Læringsplakaten er et dokument som inngår i prinsipper for opplæring og sammenfatter de viktigste punktene fra opplæringslov og læreplanens generelle del som skoler og lærebedrifter er pålagt å følge. Punktene i tabellen over er et utvalg punkter i læringsplakaten (Utdanningsdirektoratet, 2015a), og trekker frem viktige elementer som lærer og skole er pålagt å følge for å i størst mulig grad sikre kvalitet i læring. I læringsplakaten heter det at: «*Faglig trygge, engasjerte og inspirerende lærere og instruktører, bruk av varierte, tilpassede arbeidsmåter og muligheter for aktiv medvirkning, kan bidra til lærelyst og til en positiv og realistisk oppfatning av egne talenter og muligheter.*» (ibid. s. 3). Dette sitatet sammenfatter i stor grad, og poengterer viktigheten av punktene som presenteres i tabellen. Lærere i norsk skole skal tilby en tilpasset undervisning som kan treffe alle elevene. Tilpassede arbeidsmetoder og aktiv medvirkning er noen av det som vektlegges som viktig, og dette kan tolkes til å være visse føringer hvordan man skal arbeide, men som ikke nødvendigvis dikterer hvilke metoder som skal anvendes. På bakgrunn av den tiltenkte friheten vedrørende valg av arbeidsmetoder vil det være opp til lærer hvilke metoder som anvendes i undervisning, noe som blant annet vil være styrt av læreres erfaring og fokus. I tolkning av ulike utsagn fra skolens førende dokumenter mener jeg at rollespill er en arbeidsmetode som kan oppfylle mange av kravene som stilles til skole og undervisning, deriblant det som står i læringsplakaten.

I september 2017 ble det fastsatt en ny generell del av læreplanen. Dokumentet heter «overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen» (Utdanningsdirektoratet, 2017). Til forskjell fra tidligere er prinsippene for opplæring innbakt i ny generell del. Revisjonen av læreplanens generelle del omhandler blant annet verdier og holdninger som skolen skal videreføre. Ved gjennomlesing av ny generell del tolker jeg det dithen at mange av de samme føringene for undervisning er vedvarende. Det legges her blant annet stor vekt på elevenes aktive deltakelse og medvirkning i egen læring, hvor rollespill og andre undervisningsformer gjør seg gjeldende.

2.4 Rollespill i samfunnsfag

Læreplanen i samfunnsfag var fra 2006 delt inn i tre disipliner: samfunnskunnskap, historie og geografi. Etter revisjon av samfunnsfagets læreplan i 2013 ble det lansert et fjerde disiplin: *utforskeren* (Utdanningsdirektoratet, 2015b, s. 2; Aarre, Børhaug & Christophersen, 2014, s. 36). Gjennom bruk av samfunnsvitenskapelige metoder skal utforskeren bidra til å skape undring hos elevene, og skal blant annet bygge opp under kritisk tenkning. Læring skal skje gjennom nysgjerrighet, undring og skapende aktiviteter. I tillegg til dette bygger utforskeren på formidling, diskusjon og utvikling av samfunnsfaglig kunnskap og kompetanse (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 3).

Utforskeren skal inngå i fagets etablerte disipliner, noe som betyr at utforskerens kompetansemål skal arbeides med parallelt med kompetansemål i samfunnskunnskap, historie og geografi. Et av formålene til samfunnsfaget er å medvirke til forståelsen av det samfunnet elevene er en del av, og gjennom dette bevisstgjøre elevene på hvordan de kan medvirke i, og påvirke samfunnet (Koritzinsky, 2012, s. 61; Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 2). Mennesker har ulike roller i ulike situasjoner. En har forskjellige roller hjemme, i skolen og i vennekretsen, og elevene deltar i forskjellige sosiale systemer som alle har egne sett av forventninger, normer og roller, hvorpå dette kan benyttes som basis for rollespill i samfunnsfaget. I denne sammenheng presenterer Aarre, Børhaug og Christophersen (2014, s. 138 og 139) flere tema som kan belyses gjennom rollespill, deriblant sosiale forhold, familie, seksualitet og samliv. Min erfaring er at konflikter og uenigheter er sentrale tema for bruk av rollespill. En mulig grunn til dette er rollespilletts egnethet til å konkretisere konflikter med klare motsetninger. Rivalisering, maktmisbruk, misunnelse, undertrykkelse, mobbing, sult og rasisme er eksempler på tema som er aktuelle for samfunnsfag, da læreplanen omfatter disse begrepene. Rollespill i samfunnsfag kan under rette forhold bidra til en bedre forståelse av virkelighetens drama, og kan blant annet gjennom empati, refleksjon og argumentasjon være med på å videreføre de holdninger og verdier som er sentrale for faget.

Hunnes (2015, s. 123) trekker frem Fløistads utsagn: *«hvis bare historie reduseres til et kunnskapsfag, mister det sin etiske betydning. Utfordringen er å gjøre historie til et erfaringsfag»*. Hunnes (ibid.) argumenter for sitatets betydning for hele samfunnsfaget, ikke bare historie. En slik tilnærming til samfunnsfaget åpner opp for blant annet praktisk, og elevaktiv undervisning. Rollespill er et eksempel på en undervisningsmetode som kan være kilde til at elevene erfarer faget i større grad. Gjennom å opptre i roller, tar elevene på seg andre

briller og må sette seg inn andres standpunkter og situasjoner, hvor empati, verdier og holdninger blir viktige begrep. Elevene får en annen tilnærming til lærestoffet enn tradisjonell undervisning med lesing og oppgaveløsning – elevene aktiviseres. Ved aktivisering fordrer rollespill samhandling, og kan derfor knyttes til sosiokulturell læringsteori. Leming (2016, s. 61) skriver at «*læringen foregår i en prosess med andre aktører, og i en kontekst hvor blant annet emosjoner kan ha betydning*». Sitatet formidler et viktig punkt i arbeidet med rollespill, da de emosjonelle verdiene er viktige mål for undervisning. Menneskerettigheter er et tema i faget hvor rollespill kan egne seg i formidlingen for at elevene skal få bedre innsikt i hvordan det f.eks. er å være flyktning og komme til et ukjent land. Rollespill vil med dette kunne ha innvirkning på elevenes empati, samfunnsforståelse, meninger og refleksjon for å nevne noe. Gjennom et slikt fokus vil man kunne svare til Fløistads utsagn om å gjøre faget om til et erfaringsfag.

Lærere i samfunnsfaget, og de øvrige fagene, skal fremme bestemte verdier og holdninger, men samtidig ikke være ledende i sin fremstilling. Hunnes (2015) skriver hvordan en som lærer skal undervise om og formidle holdninger og verdier i samfunnsfaget. Undervisning skal ikke overtale og manipulere elevene, men heller ikke være triviell. En må da som lærer reflektere over hva som skal formidles gjennom undervisning. Dette setter fingeren på kompleksiteten ved lærers, og spesielt samfunnsfaglæreres, jobb ved planlegging, gjennomføring og vurdering av undervisning. I samfunnsfagets læreplan er det en rekke læreplanmål som indirekte omhandler holdninger og verdier. Holdninger og verdier føyer seg inn i rekken av eksempler som kan rollespillet belyse ved rollespill, gjennom blant annet de emosjoner som anvendelse av metoden kan bringe frem hos elevene.

FN-rollespillet er et eksempel på et rollespill som omfavner en rekke læreplanmål på tvers av fag. For samfunnsfag gjelder dette blant annet: «*drøfte årsaker og verknader av sentrale internasjonale konflikter på 1900- og 2000-talet*» og «*gjøre greie for hovedprinsippa i FN-pakta, FNs menneskerettserklæring og sentrale FN-konvensjonar ...*» (Utdanningsdirektoratet, 2013b). Dette er to store læreplanmål som rollespillet direkte omfavner. I norskfaget er «*delta i diskusjoner med begrunnede meninger og saklig argumentasjon*» (FN-sambandet, 2018; Utdanningsdirektoratet, 2013a) trukket frem. De tre nevnte læreplanmålene skal være oppfylt etter endt 10. årstrinn i grunnskolen, og hvis en ser til læreplanen for videregående skole omfavner FN-rollespillet et større antall læreplanmål i ulike fag. Dette trekkes frem for å vise rollespillets mangfoldighet. Med enkle grep kan lærer gjøre rollespillet gjeldene for en rekke læreplanmål – både i ett og flere fag. Dette åpner blant annet opp for dybdelæring og tverrfaglig

samarbeid. Her trekkes et stort og omfangsrikt rollespill frem. Det er dermed ikke sagt at rollespill nødvendigvis trenger å kreve mye ressurser og påføre lærer store mengder forberedelse. Eksempelvis kan et rollespill improviseres hvor elevene skal spille ut roller som for eksempel omhandler sosiale situasjoner. Dette avhenger selvfølgelig av hvilke tema som arbeides med, men i samtaler med lærere kommer det frem at metoden kan anvendes i de fleste fag og i mange ulike situasjoner.

3 Teori

I dette kapitlet vil jeg presentere ulike teorier som kan anvendes i begrunnelsen for bruk av rollespill i samfunnsfaget. Forskningen er i hovedsak basert på Knud Illeris' teori om læringens tre dimensjoner. I tillegg til dette anvendes sosiokulturell læringsteori gjennom Vygotskijs og Deweys tanker og teorier om læring. I henhold til oppgavens problemstilling vil teoriene benyttes i et skole- og klasseromsperspektiv, på grunn av forskningens didaktiske vinkling. De nevnte teoriene danner avhandlingens teoretiske grunnmur, og vil bli brukt i analyse og drøfting av empiri.

3.1 Sosiokulturell læringsteori

Sosiokulturell læringsteori kan ses i sammenheng med et sosialkonstruktivistisk læringssyn. Sosialkonstruktivismen tar utgangspunkt i at kunnskap og lærings må ses i lys av kultur, språk og de fellesskap som individet går i (Imsen, 2014, s. 46). I likhet med sosialkonstruktivismen baserer et sosiokulturelt perspektiv seg på samspillet mellom individ og sosialt miljø, hvor mennesket utvikler seg i samhandling med andre (Solerød, 2012, s. 224; Vygotskij, Cole, John-Steiner, Scribner & Souberman, 1978, s. 19-37). Lev Vygotskij (1896 – 1934) er en sentral teoretiker innfor sosiokulturell læringsteori, som med sine tanker omtales som en av opphavspersonene til denne teorien. For Vygotskij var språkets rolle i samspillsprosessen, og setter sosial samhandling med språklig aktivitet i sentrum for læring (Solerød, 2012, s. 224). Språket kan derfor ses på som sentral faktor i innlæringen av holdninger, verdier og meninger som er sentrale for det felleskapet barnet og individet skal bli, og er en del av. Dette kan ses på som å forstå og tolke samfunnet, ha og uttrykke egne meninger, evne til selvstendig tankegang og refleksjon, samt evne til kritisk tenkning, for å nevne noe. Samhandlingen blir dermed viktig i læringssituasjonen, da en selv skal gjøre sosiale erfaringer om til kunnskap – stimulert gjennom språk.

Viktig for Vygotskij var den nærmeste utviklingssonen, også omtalt som den proksimale utviklingssonen, og defineres som avstanden mellom hva individet kan prestere på egen hånd, og det individet presterer med veiledning (ibid. s. 227). Den nærmeste sonen deles her opp i to underkategorier; det nåværende kompetansenivået og hva individet er i stand til med veiledning (ibid.). Tradisjonelt sett fungerer lærer som veileder i skolesammenheng hvor elevene gjennom veiledning gjøres i stand til å løse problemer. Sett i sammenheng med rollespill, og andre arbeidsformer som fordrer dialog og elevaktivitet, vil også medelever kunne fungere som veiledere. Hvor elevene gjennom samhandling vil kunne løse problemer i fellesskap.

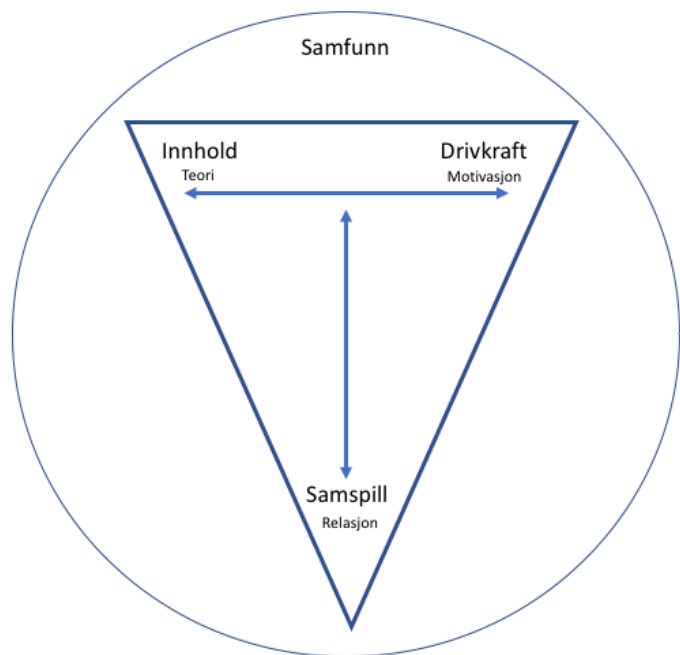
Undervisning basert på samhandling og dialog vil med dette kunne oppfordre elevene til å bruke hverandre som veiledere, og på den måten løse problemer sammen gjennom refleksjon. Med dette som utgangspunkt blir lærer, og medelever, viktige faktorer for den individuelle læringen i skolen.

John Dewey (1859 – 1952) var en av de første teoretikerne som fokuserte på erfaringsbasert og elevaktiv læring (Imsen, 2014, s. 146; Solerød, 2012, s. 91). Dewey mente at læring ikke var et resultat av ytre stimuli, men et resultat av erfaringer av utførte handlinger (Imsen, 2014, s. 45). Gjennom sosiale prosesser utfører individet handlinger, som gjøres om til erfaringer. Dette kommer frem i uttrykket «learning by doing». Dewey oppfordrer gjennom dette begrepet til elevaktiv undervisning, preget av elevmedvirkning og utforskning. Eleven lærer gjennom å erfare hvilke resultater handlingen førte til, og kan med dette forstå sammenhengen mellom handling og resultat.

Begge de nevnte teoretikerne omtaler samhandling som en del av læringsprosessen, men med ulike utgangspunkt. Sett i sammenheng med rollespill tolker jeg det dithen at disse to teoriene utfyller hverandre, hvor Vygotskij fokuserer på språk og diskusjon i læringsfasen og hvor Dewey trekker frem erfaring av handling som essensielt for læring. Rollespill er en sammensatt undervisningsmetode som har klare trekk av begge disse teoriene. Gjennom språk og diskusjon får elevene utviklet blant annet ordforråd, evne til refleksjon og samarbeid, mens det gjennom aktiv deltakelse i undervisning skapes kunnskap på bakgrunn av erfaring.

3.2 Læringens tre dimensjoner

Den danske forskeren Knud Illeris hevder at læring kan ses på som et resultat av to ulike prosesser. Disse prosessene er samspill mellom individet og omgivelsene, og individuell tilegnelse og bearbeidelse. Disse to prosessene har ulikt utgangspunkt da samspillet er historisk forankret i kulturen og samfunnet, mens tilegnelsen er en biologisk prosess som er utviklet i takt med menneskets utvikling (Illeris, 2012, s. 48). Samspillet består her av blant annet relasjoner og omhandler individets interaksjon med omverden, mens tilegnelsen består av innhold og drivkraft. Innenfor de to nevnte prosessene er det til sammen tre dimensjoner som danner grunnlaget for læring. Illeris hevder at alle de tre dimensjonene burde være representert for at læring skal oppstå. Prosessene og dimensjonene presenterer Illeris som vist i figur 3. Dimensjonene vil belyses i de kommende kapitler. Dette fordi det vil være viktig i analyse av empiriske data, samt i drøftingen av funnene som ble gjort i forskningsprosessen.



Figur 3: Læringens tre dimensjoner (Illeris, 2012, s. 47)

3.2.1 Innholdsdimensjonen

Et viktig aspekt ved læring er innholdet – altså hva en faktisk lærer. Illeris (2012, s. 73) poengterer at hvis læring og læringsutbytte skal finne sted, må det eksistere en innholdsdimensjon. En må derfor se til innholdets karakter, for å poengtere hva slags utbytte individet har av læringen. Tradisjonelt sett har pedagogisk praksis omfattet tre klassiske pedagogiske aspekter: *kunnskaper, ferdigheter og holdninger* (Bisgaard & Rasmussen, 2007, s. 11). Disse aspektene er i stor grad bestemmende for hva lærere velger å gjøre i sin undervisning, i tillegg til at de i stor grad er representert i læreplanen. Illeris (2012, s. 74) poengterer dette som viktig, men mener det er viktig å se på andre aspekter ved læring. *Viten, kunnskaper, ferdigheter, forståelse, innsikt, mening, holdninger og kvalifikasjoner* trekkes frem som eksempler på ulike karakterer av innhold, og disse kan brukes til å supplere de klassiske pedagogiske aspektene. Det er dermed viktig at lærer i planlegging, gjennomføring og

vurdering av undervisning tar disse aspektene og karakterene i betraktning for å sikre et best mulig innhold og læringsutbytte for elevene.

3.2.2 Drivkraftsdimensjonen

Tradisjonelt sett har læringsforskning i stor grad dreid seg om læringens innhold, mens drivkraftsdimensjonen har vært belyst gjennom psykologisk forskning (Illeris, 2012, s. 102-123). Læringens drivkraft definerer Illeris (ibid.) som den mentale energien som investeres i læringen. Det mentale aspektet ved læring omfatter den motivasjon, følelse og vilje som individet legger i læringssituasjonen. I likhet med læringens innhold er drivkraften et viktig aspekt i læringsprosessen. Drivkraft kan eksemplifiseres gjennom at hvis en elev har lav motivasjon i et fag, eller overfor et tema, vil det vanskeliggjøre innlæringen, og det vil kunne resultere i lavt læringsutbytte. Det er dermed viktig at læringssituasjonen er tilpasset individet som skal lære. I skolesammenheng blir derfor tilpasset opplæring viktig for å sikre læringen, da det kan bidra til økt motivasjon og engasjement for læring hvis individet vet at stoffet og læringen er overkommelig. Drivkraften blir da essensiell for læringen, og det vil i skolesammenheng være opp til lærer å skape denne drivkraften hos elevene. Dette kan for eksempel gjøres gjennom variasjon av undervisningsmetoder for på den måten å nå ut til en større del av elevmassen og samtidig øke mestringsfølelsen hos elevene. Dette vil kunne skape økt motivasjon og engasjement hos elevene.

3.2.3 Samspilldimensjonen

I all læring er det en form for samspill. I skolesammenheng rettes dette samspillet blant annet mot mellommenneskelige relasjoner (Illeris, 2012, s. 40). Samspilldimensjonen omhandler samspillet mellom det lærende individet, og omverden. I skolen vil dette dreie seg om samspillet mellom lærere og elever, men også elev til elev. Dette kan tolkes til å bety at læringen påvirkes av ytre impulser – som for eksempel lærings- og klasse miljø, og ikke bare av individet selv. Samspill kan i denne sammenheng knyttes til relasjoner. Samspill gjennom relasjoner som oppstår i klasserommet vil med dette kunne legge et grunnlag for læring. Godt klasse- og læringsmiljø vil føre til økt trygghet, som igjen vil kunne føre til bedre læring for individene som er delaktig i læringsprosessen. Illeris (2000, s. 11) eksemplifiserer samspillsprosessen med at lærer foreleser, og eventuelt stiller spørsmål, mens elevene lytter og responderer til det lærer forteller, hvis nødvendig stiller elevene utdypende spørsmål. Dette eksempelet viser til samspill mellom lærer og elev. I innlæringsfasen vil dette være en foretrukket didaktisk tilnærming for mange lærere. For tilegnelsen av kunnskap vil det i tråd med Vygotskijs nærmeste

utviklingszone (Vygotskij mfl., 1978, s. 84-91) være fordelaktig om elevene får ta større del i læringen, og diskutere og reflektere med lærer og andre elever. I så måte vil rollespill kunne bidra til å øke graden av interaksjon i elevgruppen da metoden fordrer samhandling, diskusjon og refleksjon. Det er her ikke sagt at tavleundervisning ikke fungerer som samspillsprosess, men det fordrer at lærer ikke doserer og lar elevene ta del i undervisningen, og gjennom dette ta del i egen læring. Dette er en måte å eksemplifisere samspillsprosessen, men en forutsetning for læring vil være at eleven engasjerer seg i stoffet – uten engasjement, og da motivasjon, vil læring være vanskelig. Dette vil ikke bare gjelde i situasjoner hvor lærer underviser elevene, men også hvor elever lærer hverandre. Samspillet og tilegnelse vil dermed være nødvendig for at læring skal oppstå.

Som en viktig del av samspillet poengterer Illeris (2012, s. 154) at all læring er situert. Det betyr at læringssituasjonen ikke bare påvirker læringen, men den er også en del av selve læringen. Situasjonen hvor læringen foregår blir dermed svært viktig i læringsprosessen, og det er derfor viktig at samspillet fungerer, og er tilstrekkelig. Eksempelvis kan et godt klasse- og læringsmiljø føre til trygghet hos elevene. Dette vil kunne gi en positiv opplevelse av læring, som igjen kan føre til økt motivasjon for videre læring. Aagre (2014, s. 52 - 58) poengterer at ungdom og elever i skolen sosialiseres gjennom å lære de spilleregler som finnes i fellesskapet de er en del av. Han påpeker hvordan mennesker i situasjoner hvor en er usikker vil interaksjon og sosialisering kunne medføre negativ oppmerksomhet på en selv. At rollespill skjer i kjente omgivelser, med kjente personer, vil kunne betrygge aktøren og føre til større grad av utfoldelse, i tillegg til å redusere påkjenningen av å begi seg ut på noe en ikke nødvendigvis føler en har kontroll på. Situasjonen læring foregår i, gode relasjoner i klasse- og læringsmiljø, vil med dette kunne bidra til større trygghet for aktøren i situasjonen

3.2.4 Samfunn

I Illeris' modell (figur 3) er trekanten som illustrerer læringens tre dimensjoner omkranset av samfunnet. Illeris (2012, s. 36) trekker frem samfunnsaspektet som viktig for læring. Illeris hevder dette da læring ikke kan reduseres til å gjelde det enkelte individet, men må settes i en større samfunnsmessig og sosial sammenheng. Det må her trekkes frem at læring har en sosial og en individuell side, som vist i figur 3 gjennom tilegnelse og samspill. Kunnskapen som formidles gjennom skolen er i stor grad det som er sett på som viktig i samfunnet.

Som en del av et større fellesskap er individet nødt til å lære seg de føringer som samfunnet legger, dette blant annet fordi samfunnet er avhengig av aktive og fungerende borgere for å utvikle seg videre. På mange måter kan en derfor si at det en lærer påvirker samfunnet, og samfunnet påvirker det en lærer. Dette er ment i en større kontekst som innebærer alt man lærer gjennom livet. For livslang læring er, og blir, skolen en viktig institusjon som skal videreføre kunnskaper, verdier og holdninger som gjennom historien har blitt etablert i samfunnet. Videre er elevene i skolen nødvendige for at skoleverket og den offentlige organiserte læringen skal eksistere og utvikles. Det samfunnsmessige aspektet ved læring er en nødvendighet i historisk sammenheng. Illeris (ibid.) trekker frem den industrielle revolusjonen som et vendepunkt for læring, hvor organisert læring ble nødvendig i større grad enn tidligere. Læring, og læringsutbytte, er noe samfunnet som helhet nyter godt av. Dette både i form av kompetanse på fagfelt, men også i prosessen med å videreutvikle og vedlikeholde det samfunnet vi er en del av.

3.2.5 Læringens helhet

Læringens tre dimensjoner er viktige parameter for å undersøke om en læringssituasjon er tilstrekkelig. Det blir derfor viktig at en ikke glemmer læringens helhet, da dette i stor grad sammenfatter de tre dimensjonene. Illeris (2012, s. 155 - 187) trekker frem erfaring som sentral for læringens helhet, og spesielt personutvikling gjennom erfaringslæringen. I læreplanen for samfunnsfag heter det at elevene etter 10. trinn skal «*drøfte årsaker til og verknader av sentrale internasjonale konflikter på 1900- og 2000-talet*» (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 9). Med dette som utgangspunkt er det opp til lærer å velge de konflikter som han eller hun mener er tilstrekkelige for å dekke målet. En av de vanligste konfliktene å fokusere på er andre verdenskrig. Dette er en kompleks konflikt, og lærer må ta en rekke valg for å dekke det som blir betegnet som viktig. Det er her viktig at lærer viser forståelse for læringens helhet og ikke utelukkende fokuserer på innholdet i undervisningen - drivkraften og samspillet må også tas med i beregningen. For temaer med mye teori er det spesielt viktig å fokusere på elevenes drivkraft - altså motivasjon. Det er her viktig at elevene motiveres til å følge med. I tillegg til dette vil det relasjonelle være viktig. Dette vil for eksempel gjelde at lærer lar elevene få tid til å la stoffet synke inn. Det kan gjøres på flere måter, for eksempel diskusjoner i klassen eller at elevene får mulighet til å stille spørsmål.

Her kan en igjen se til Fløistads utsagn vedrørende utfordringen med å gjøre historie, og da samfunnsfag, til et erfaringsfag (Hunnes, 2015, s. 123). Gjennom erfaringsbasert læring vil

elevene kunne ha et større læringsutbytte, og gjøre kunnskapen anvendbar – sett opp mot generell tavleundervisning hvor lærer foreleser for elevene. Rollespill er en av mange måter å øke graden av erfaringslæring. Et rollespill som omhandler krigen kan gjøres på mange måter, et eksempel kan være å spille ut okkupasjonen av en bygd og begge parter skal forsvare sine interesser. En halvpart spiller innbyggerne i bygda, mens den andre halvparten spiller okkupantene hvor de da skal diskutere og argumentere for sitt ståsted. Gjennom diskusjon og refleksjon vil elevene kunne klare å forstå begge partene i en konflikt, heller enn å ta utgangspunkt i kun et av mange perspektiver. Ved en slik tilnærming til læring vil lærer kunne motivere elevene til videre læring gjennom elevaktivitet, samtidig som det relasjonelle forsterkes gjennom samhandling.

4 Metodisk tilnærming i forskningsforløpet

Hensikten med dette kapitlet er å redegjøre for og begrunne de metodiske valg som ble foretatt i utvelgelsen av informanter, datainnsamling og analyse. Min forståelse av de valgte metodiske tilnærmingene vil komme frem gjennom de valgene som ble foretatt underveis i forskningsprosessen, ved at de valgte metodene er hensiktsmessig for å besvare oppgavens forskningsspørsmål. Kapitlet starter med en gjennomgang av forskningsmetoden: kvalitativ metode, samt fenomenologisk rettet forskning. Deretter vil intervju belyses i tråd med forskningens formål, som er å undersøke *lærers oppfatning av rollespill som didaktisk metode i samfunnsfag*. Videre vil forskningsetiske perspektiv presenteres. Til slutt vil jeg belyse forskningens kvalitet.

Valg av metode avhenger i stor grad av fagfelt, og hva forsker ønsker å besvare med forskningen. I forskning som angår skole og utdanning er samfunnsvitenskapelig metode den mest utbredte metodiske tilnærmingen. Denne metoden omhandler i hovedsak hvordan en som forsker skal gå frem for å innhente informasjon om den sosiale virkeligheten, og hvordan man kan anvende og analysere informasjonen for deretter å tolke hva den forteller oss om forhold i samfunnet og de prosesser som individet er en del av (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 16). For svare på forskningsspørsmålet ser jeg det hensiktsmessig å anvende kvalitativ metode i dette studiet. Kvalitative metoder blir tradisjonelt sett forbundet med nær kontakt mellom informanter og forsker (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17; Thagaard, 2013, s. 11). Med nærhet mellom forsker og informanter er det muligheter for å gå i dybden, stille oppfølgingsspørsmål, respondere og skreddersy spørsmål etter svar og refleksjoner fra informanten (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17). Dette åpner blant annet opp for å gjøre forandringer underveis i intervjuene. Med bakgrunn i problemstillingen hvor rollespill i samfunnsfaget ønskes undersøkt blir kvalitativt intervju brukt som datamaterialets hovedkilde. Grunnen til dette er at intervju kan gi meg som forsker et innblikk i informantenes erfaringer og opplevelser (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 77; Thagaard, 2013, s. 17).

Fenomenologi bidrar til å legitimere empirisk forskning med fokus på subjektive indre opplevelser (Befring, 2015, s. 109-110; Thagaard, 2013, s. 40). Dette omhandler i hovedsak informantenes egen livsverden som grunnlag for forskers forståelse av deres oppfatninger, meninger og handlinger (ibid.). Min tilnærming til forskningen blir her fenomenologisk på bakgrunn av søken etter informantenes forståelse av rollespill som fenomen. Ved å gjennomføre

kvalitative forskningsintervju på bakgrunn av avhandlingens overordnede metodiske tilnærming ønsket jeg å svare på problemstillingen gjennom å få et innblikk i informantenes forståelsesverden. Den fenomenologiske fagtradisjonen bygger med andre ord på erkjennelsen av menneskers forståelse, oppfatninger og meninger. Dette gjelder både for forsker og informanter. I fenomenologisk forskning skal informantens presentasjon av egen forståelse, egne oppfatninger og meninger være grunnlaget for datamaterialet, og en må som forsker være bevisst på dette i bearbeidelsen av datamaterialet. Forskers forståelse og tolkning av datamaterialet blir dermed viktig for forskningens resultat. I all type forskning er det viktig at forsker har et reflektert forhold til sin rolle, og ikke lar egen forståelse og tolkning være til hinder - men heller en ressurs.

4.1 Intervju

Christoffersen og Johannessen (2012, s. 77) poengterer at det ikke er mulig å observere fortiden, og trekker derfor frem hvordan forsker gjennom kvalitativt intervju kan få innblikk i fortiden gjennom samtaler med informantene. I dette prosjektet har jeg valgt å anvende det som Christoffersen og Johannessen (2012, s. 79) omtaler som semistrukturert intervju, eller delvis strukturert intervju. For denne intervjuformen foreligger det en overordnet intervjuguide som forsker har utarbeidet. Til forskjell fra strukturert intervju hvor man følger en intervjuguide steg for steg, er intervjuguiden i semistrukturerte intervjuer mer fleksibel. Forsker kan her bevege seg frem og tilbake i guiden, gjennom å tilpasse spørsmål, tema og rekkefølge til den aktuelle informanten og de svarene og refleksjonene som blir gitt (ibid.). Samtlige intervju ble i dette forskningsprosjektet gjennomført som individuelle intervju, hvor teorien vedrørende kvalitativt forskningsintervju og semistrukturert intervju gjorde seg gjeldende.

4.1.1 Tilgang og utvalg

Problemstillingen tar utgangspunkt i det pedagogiske og didaktiske perspektivet rollespill bærer med seg. Jeg som forsker er derfor ute etter å undersøke og kartlegge erfaringer og refleksjoner fra lærere som har kompetanse på feltet gjennom anvendelse av metoden i undervisning. Datainnsamling gjennom kvalitativt forskningsintervju baserer seg i på strategiske utvalg (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 50; Thagaard, 2013, s. 60-61). I rekrutteringsprosessen måtte jeg derfor reflektere rundt hvilken målgruppe som egnet seg best, og var hensiktsmessig, for å få samlet inn nødvendig empiri som i størst mulig grad svarer på forskningens problemstilling. Målgruppen for intervjuene var lærere, og det ble her ikke stilt krav til alder,

kjønn, utdanning, etc. Det eneste kriteriet for deltakende informanter var at de har benyttet rollespill som metode i samfunnsfaget.

I rekrutteringen av informanter benyttet jeg kontakter jeg har opparbeidet meg gjennom min jobb i FN-sambandet. Ved at prosjektet ikke kartlegger sensitive opplysninger som omhandler elever, eller er til hinder for lærernes daglige virke i skolen, henvendte jeg meg direkte til lærere som jeg har vært i kontakt med gjennom jobb. Det ble her sendt ut et formelt skriv til hver enkelt informant med informasjon om prosjektet og hva en eventuell deltakelse ville innebære³. Alle av de syv forespurte informantene svarte ja til deltakelse i prosjektet. I all forskning er det etiske retningslinjer som forsker er pålagt å følge. I forskning rettet mot skole og utdanning omhandler dette blant annet bruk av elever som informanter. I prosjektets oppstartsfasen var intensjonen å ha elevperspektivet som en del av det empiriske grunnlaget. Grunnet prosjektets omfang ble dette fjernet, hvor jeg heller valgte å rette fokus mot læreres erfaringer med metoden. Da prosjektets metodiske tilnærming var bestemt ble prosjektet meldt til NSD (Norsk Senter for Forskningsdata) for godkjenning.

4.1.2 Presentasjon av informanter

I innledende del av forskningsprosessen ble jeg og veileder enig om at det var fordelaktig med fire til syv informanter til forskningsprosjektet. I og med at prosjektet omhandler bruk av rollespill i undervisning ble det naturlig å intervjuere lærere som har erfaring med metoden. I utvelgelsesprosessen ble det tatt kontakt med lærere som jeg har vært i kontakt med gjennom min jobb i FN-sambandet, og med lærere som jeg har blitt tipset om gjennom veileder og kollegaer. Informantene som ble intervjuet har alle erfaring med anvendelse av metoden i grunnskolen, og jeg viste på forhånd at informantene tidligere har gjennomført FN-rollespill i sine respektive klasser.

Presentasjon av informanter		
Informant	Utdanning	Arbeidserfaring
#1	Hovedfag historie, mellomfag nordisk og sosialantropologi. PPU (Praktis pedagogisk utdanning).	Har erfaring fra grunnskole og videregående. Underviser ved lærerutdanningen.
#2	Femårig lærerutdanning med fagene: samfunnsfag, engelsk og KRLE.	Underviser på ungdomsskolen.

³ Informasjonsskriv og samtykkeskjema har her blitt sammenfattet til et dokument. Se vedlegg 2.

#3	Grunnfag sosiologi, filosofi, PPU (Praktisk pedagogisk utdanning). Journalistutdanning. Videreutdanning: matematikk og spansk.	Erfaring fra barne- og ungdomsskole. Har jobbet med å avholde rollespill ved skoler.
#4	Litteratur og filosofi, deretter fireårig lærerskole. Drama.	Underviser på ungdomsskolen.
#5	Hovedfag historie med tilleggsutdannelse i kroppsøving	Underviser i ungdomsskolen.
#6	Bachelor i historie, PPU (praktisk pedagogisk utdanning), entreprenørskap, rådgiverutdanning.	Underviser på ungdomsskolen.
#7	Femårig lærerutdanning med fagene: norsk, engelsk og samfunnsfag.	Underviser på ungdomsskolen.

Tabell 1: Oversikt over informanter

4.1.3 Intervjuguide og gjennomføring av intervju

I kvalitativt forskningsintervju vil en intervjuguide være nyttig for å holde oversikt over hvilke tema som tas opp i intervjuet. Christoffersen og Johannessen (2012, s. 79-80) omtaler semistrukturert intervju som intervju basert på intervjuguide⁴. Her vil en intervjuguide fungere som en liste over tema og generelle spørsmål som skal belyses i intervjusammenheng (ibid.). Jeg valgte å benytte *Illeris' tre dimensjoner for læring* som utgangspunkt for intervjuguidens fokus, for å med dette svare på problemstillingen. Dette baserer seg på en deduktiv tilnærming til forskningen, hvor teori er utgangspunkt for utviklingen av tema. Videre ble også egne erfaringer lagt til grunn for utviklingen av intervjuguidens spørsmål, som kan ses opp mot en induktiv tilnærming til forskningen hvor empiri gjennom tidligere observasjoner var utgangspunkt for tema. (ibid.: s. 27).

Intervjuguiden er utformet med fem hovedtema, med tilhørende oppfølgingsspørsmål og stikkord som har til hensikt å utdype hovedspørsmål. I henhold til prosjektets vitenskapsteoretiske perspektiv ble hovedspørsmålene utformet åpne. Dette for at informantene i størst mulig grad kunne gi utdypende svar, og fritt presentere sine erfaringer og refleksjoner rundt tematikken. Gjennom å utarbeide en plan for intervjuet og ved å stille tematiske spørsmål, åpner man opp for at informanten også kan bestemme hva som skal vektlegges. Dersom

⁴ For intervjuguide se vedlegg 1

informanten tar opp ny tematikk som forsker ønsker å belyse nærmere kan dette legges til grunnet intervjuets fleksibilitet (Thagaard, 2013, s. 80). Videre mener Thagaard (ibid.: s.104) at åpne spørsmål er hensiktsmessige i forskningsforløpet da dette gir forsker innsyn i informantens autentiske erfaringer, men også at de åpne spørsmålene må følges opp med mer konkrete spørsmål. I intervju basert på åpne spørsmål vil det kunne oppstå digresjoner, hvor forsker ikke nødvendigvis får direkte svar på spørsmål. I så måte vil lukkede spørsmål i større grad gi direkte svar på spørsmål. I dette tilfellet var ikke spørsmålet i seg selv det sentrale, men heller informantenes refleksjoner.

Når intervjuguiden var ferdig utarbeidet ble det avtalt et prøveintervju. Formålet med prøveintervjuet var å undersøke intervjuguidens holdbarhet, og i hvor stor grad den svarte til prosjektets fokus. Ved gjennomgang av intervjuet viste det seg at det ikke var nødvendig å gjøre særlige endringer i intervjuguiden, og informanten samtykket til at dette intervjuet kunne inngå i prosjektets datamateriale. I hele rekrutteringsprosessen var det mailkorrespondanse mellom meg og deltakende informanter. I disse mailene fikk informantene tilsendt informasjon om prosjektet, og de kunne stille spørsmål direkte til meg om det skulle oppstå noe i for- eller etterkant av intervjuene. Intervjusituasjonen preges av relasjonen mellom forsker og intervjupersonen (Thagaard, 2013, s. 96 og 115). I og med at jeg gjennom jobb hadde møtt flere av informantene i forkant av intervjuene var det viktig for meg å tydeliggjøre at jeg som forsker var interessert i å lære av deres erfaringer, basert på min nysgjerrighet vedrørende rollespill i samfunnsfaget. Intervjuene ble her gjennomført som en samtale, heller enn utspørring, noe som gjorde at informantene kunne slappe av i situasjonen.

Jeg valgte i gjennomføringen av intervjuene å ha lik tilnærming i oppstartsfasen. I første omgang ble prosjektet introdusert, og informantene fikk utdelt samtykkeskjema. Skjemaet inneholdt blant annet informasjon vedrørende taushetsplikt, anonymisering og lagring av data, samt at det ble påpekt at det ved hvilket som helst tidspunkt var mulig å trekke seg fra prosjektet. Formålet med samtykke er i denne sammenheng i hovedsak for å beskytte informanten, og for at det skal foreligge et dokument hvor jeg som forsker garanterer for ivaretagelsen av de retningslinjer som er gitt. Etter at informantene hadde fått den innledende informasjonen startet jeg båndopptakeren og stilte første spørsmål: «Hvordan vil du definere begrepet rollespill?». Etter det første stilte spørsmålet var det stor variasjon i de syv intervjuene basert på hvilke refleksjoner informantene presenterte, og intervjuguiden ble brukt som en overordnet ramme. Gjennom alle de syv utførte intervjuene ble det anvendt båndopptaker. Dette ble gjort etter

nærmere avtale med alle informantene. Ved å benytte lydopptak i intervjusammenheng risikerer ikke forsker å gå glipp av viktig informasjon, og kan heller fokusere på å være delaktig i intervjuet, stille gode oppfølgingsspørsmål, samt skape god relasjon til informantene (Thagaard, 2013, s. 111).

Formålet med intervjuene var å undersøke læreres erfaringer med metoden, for gjennom dette å svare til problemstillingen. Gjennom intervju av lærere som har arbeidet med rollespill i faget vil man kunne se tendenser i datamaterialet. Intervjuene som ble gjennomført var av halvstrukturert art, noe som tilsier at den anvendte intervjuguiden ikke ble slavisk fulgt gjennom intervjuene. Ved flere anledninger ble guiden lagt til side for å følge opp svar og kommentarer fra informantene. I praksis betyr dette at alle informantene ikke har fått alle spørsmål formulert på samme måte. Men på tross av dette ble alle tema i intervjuguiden oppfylt i samtlige intervju, noe som gjør at den tematiske tråden er til stede.

4.1.4 Transkribering og analyse

Formålet med transkribering av intervju er å overføre tale til tekst, for å gjøre intervjumaterialet mer håndterlig, samt for å gjøre analyseprosessen lettere (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 137). Transkriberingen av intervjuene ble påbegynt så raskt som mulig etter utføringen av hvert enkelt intervju. Dette ble gjort for å ha intervjuet ferskt i minne for å sikre en mest mulig nøyaktig transkripsjon. I transkriberingsprosessen ble lydopptakene avspilt i lavt tempo, hvor jeg fikk god tid til å reflektere over informantens utsagn. Refleksjoner underveis i transkriberingen ble loggført, da dette kan være relevant for analyse og tolking av empiri. I tillegg til å transkribere all dialog i form av ord, valgte jeg også å notere ned faktorer hos informantene i form av: latter, pauser og nøling. Dette ble gjort for å sikre kvaliteten i analyseprosessen (ibid.: s. 205). Et valg som ble tatt i forkant av transkriberingen var å anvende bokmål som skriftspråk. Blant informantene var det variasjoner i dialekter, og jeg valgte å transkribere til et felles språk for å gjøre analysen lettere. Et mulig problem med forandring av dialekter er at informasjon kan misoppfattes, en av grunnene til dette vil være oversettelse av ord og uttrykk. Det ble derfor gjort en ekstra gjennomlytting av lydopptakene for å sikre at transkripsjonen var korrekt.

«Den kvalitative forskningsprosessen er preget av til dels flytende overganger mellom innsamling og analyse» (Thagaard, 2013, s. 120). I hele forskningsprosessen finnes det med andre ord tolkning og analyse av de valg som blir tatt og den informasjonen som innhentes.

Gjennom en fenomenologisk tilnærming til forskningsprosessen har jeg fått innsikt i informantenes tanker og erfaringer vedrørende rollespill i faget. Disse erfaringene har jeg tolket og analysert med mål om å besvare prosjektets problemstilling. I utarbeidelsen av intervjuguiden valgte jeg å implementere *lærers erfaring og muligheter og utfordringer*, i tillegg til Illeris' tre dimensjoner for læring. Dette ble gjort for å i størst mulig grad belyse problemstillingen. I forkant av analyseprosessen bestemte jeg meg for å benytte de nevnte temaene som kategorier i analysen av intervjuene. Det ble her anvendt en temasentrert tilnærming til analysen. En slik tilnærming beskriver Thagaard (2013, s. 181) som analyse rettet mot de tema som tas opp i intervjuene. Dette innebærer at man studerer informasjon for hvert tema på tvers av intervjuene, og på den måten kan gå i dybden på hvert enkelt tema som kommer frem i analysen (ibid.). Med bakgrunn i dette valgte jeg å se på de ulike temaene og sammenlikne informantenes svar, for så å se på utsagn og refleksjoner for å kunne belyse prosjektets overordnede fokus.

I analyseprosessen ble det transkriberte datamateriale lest i sin helhet. Jeg valgte her å se etter tendenser som svarte til analysens kategorier. I denne prosessen ble informasjon som kan betraktes som irrelevant fjernet (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 101). Irrelevant informasjon vil her for eksempel være digresjoner som ikke omhandler forskningens tematiske fokus. De tendensene som ble funnet i datamaterialet ble strukturert innenfor de kategoriene som var tiltenkt. Hvis det her viste seg nødvendig valgte jeg å lage underkategorier for å gjøre analysen mer oversiktlig. Etter dette leste jeg grundig gjennom materialet og markerte de elementer i teksten som kunne bidra til kunnskap og informasjon om intervjuets hovedtema – hvor det her ble brukt kodeord for å gjøre det lettere å systematisere den meningsbærende informasjonen (ibid.). Gjennom analyseprosessen ønsket jeg å finne de meninger og uttalelser som kunne brukes i å besvare problemstillingen. Jeg valgte derfor i etterkant av kodingsarbeidet å samle informantenes meninger og uttalelser innenfor de overordnede kategoriene. I denne prosessen viste det seg at meninger og uttalelser i stor grad samsvarte med de overordnede kategoriene, dette med bakgrunn i likheten mellom intervjuguide og kategoriene i analysen.

4.2 Vurdering av studiets kvalitet

4.2.1 Forskningsetikk

I all forskning er det visse etiske hensyn som må tas, og spesielt i de tilfeller hvor det er direkte kontakt mellom forsker og de som studeres (Thagaard, 2013, s. 23). Christoffersen og Johannessen (2012, s. 41) trekker frem tre punkter som sammenfatter forskningsetiske

retningslinjene vedtatt av *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, juss, humaniora* (NESH). De tre punktene som trekkes frem er: (1) informantenes rett til selvbestemmelse og autonomi; (2) forskerens plikt til å respektere informantenes privatliv; (3) forskerens ansvar for å unngå skade (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 41; NESH, 2016).

Informantenes rett til selvbestemmelse og autonomi (1) ble ivaretatt gjennom å bidra til god informasjonsflyt, og gjennom dette grundig forklare overfor informantene hva deltakelse i studiet innebar. Det ble her også informert om muligheten til å trekke seg fra studien gjennom hele prosessen, uten at det kunne føre til negative konsekvenser for informanten. Dette defineres som informert samtykke og baserer seg på informantens råderett over eget liv (Thagaard, 2013, s. 26). Samtlige informanter fikk også tilsendt et samtykkeskjema som ble utfylt før gjennomføring av intervju (vedlegg 2). I forskningsetisk sammenheng er forsker pliktig til å respektere informantenes privatliv (2). I likhet med punkt en går dette på retten til selvbestemmelse og autonomi, hvor informant til en hver tid kan trekke seg fra forskningen. I gjennomføringsfasen av intervjuene ble det presisert fra min side at informantene stod fritt til å velge å svare på spørsmål som de ikke følte de var komfortable med å fortelle om. Dette var det imidlertid ingen av informantene som følte. I forkant av intervjuene ble det utarbeidet spørsmål som i størst mulig grad var rettet mot fenomenet rollespill, og det var derfor ikke nødvendig for informantene å trekke inn privatliv og andre elementer som kunne oppleves som sensitive. Tredje og siste punkt omhandler forskers ansvar om for å unngå skade (3). Dette kan tolkes på ulike måter, og defineres av Christoffersen og Johannessen (2012, s. 42) som forskning hvor informanten ikke skal utsettes for belastning. I dette tilfellet ble dette gjennomført ved at informantene blant annet selv fikk foreslå tid og sted for intervjuet.

4.2.2 Refleksivitet

Refleksivitet defineres som forskers evne til refleksjon over egen deltakelse i prosjektet (Creswell, 2014, s. 202; Postholm, 2010, s. 128). For dette aktuelle prosjektet vil det kunne reises et habilitetsspørsmål. Jeg som forsker har direkte tilknytning til rollespill som ansatt i FN-sambandet. Dette vil i stor grad være med på å farge prosjektets validitet og reliabilitet. Ved at jeg som forsker går inn i prosjektet med subjektive positive erfaringer med rollespill, vil dette prege forskningsprosessen og de resultater som foreligger ved prosjektslutt. I dette tilfellet vil ikke habilitet ha innvirkning i så måte. Dette fordi forskningens metodiske tilnærming, datainnsamling og analyse vil preges av forskerens interesser og subjektive erfaringer og

meninger. En må her ikke se subjektivitet som et motstykke til objektivitet, da subjektiviteten ikke må legges til side men heller komme frem i forskningen (Postholm, 2010, s. 128).

I dette forskningsprosjektet er min subjektive mening at rollespill er en arbeidsmetode som kan skape læring for majoriteten av elevene i en klasse, mye på bakgrunn av metodens fleksible karakter. Samtidig som jeg har en positiv innstilling til metoden er jeg klar over at det er elever som ikke er begeistret for rollespill i undervisning. Det er derfor viktig at lærer i anvendelsen av metoden er bevisst på dette, og kan tilpasse undervisningen, og metoden, til å gjelde alle elever for å på den måten skape læring. I tråd med dette er jeg også bevisst på at det også er et antall lærere som heller ikke er begeistret for metoden. Gjennom min erfaring som lærer i skolen, og som ansatt i FN-sambandet, har jeg positive erfaringer med rollespill, og ønsker å anvende metoden videre i mitt yrkesliv. Formålet med forskningen var å bidra til forskning som kan styrke metodens rolle i samfunnsfaget og i skolen. I tillegg til dette ble forskningen basert på min nysgjerrighet, og for at jeg som lærer skal besitte mer kunnskap om metoden. I utvelgelsen av deltakende informanter valgte jeg derfor å henvende meg til lærere som jeg fra tidligere av har kjennskap til, og som jeg vet er positive til bruk av metoden i faget, noe som vil påvirke forskningens funn.

4.2.3 Prosjektets troverdighet

Med formål om å undersøke og begrunne forskningens kvalitet og troverdighet ser man til begrepene reliabilitet, validitet og generaliserbarhet (Thagaard, 2013, s. 22). Disse begrepene har sin opprinnelse i kvalitativ forskning. Det vil her være forskjeller i begrepsdefinisjonen innenfor kvalitativ og kvantitativ forskning. På bakgrunn av dette har de nevnte begrepene vært emne for diskusjon kvalitativ forskning (Creswell, 2014, s. 201; Postholm, 2010, s. 169; Thagaard, 2013, s. 22). Forskjellene i begrepenes definisjoner tar utgangspunkt i kvalitative og kvantitative studiers ulike måter å sikre reliabiliteten og validiteten av resultatene på. Thagaard (2013, s. 23) poengterer at det ikke eksisterer en etablert praksis i kvalitativ forskning som anvender andre begreper i vurderingen av forskningens legitimitet. Til tross for begrepenes opphav i kvantitativ forskning er det fordelaktig å anvende dem i vurderingen av kvalitative studier (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 275), og blir derfor anvendt i dette prosjektet.

4.2.3.1 Reliabilitet

Reliabilitet, eller pålitelighet, knyttes til det innsamlede datamaterialet og brukes for å diskutere nøyaktigheten av de data som brukes, innsamlingsmetode og bearbeidelsen av innsamlet data (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 23). Reliabiliteten bygger på forskningens konsistens

og troverdighet, og ses ofte i sammenheng med forskningens evne til reproduksjon (Kvale & Brinkmann, 2015). Reproduksjon omhandler i denne sammenheng hvorvidt andre forskere kan gjennomføre det samme forskningsprosjektet på et senere tidspunkt, og få de samme funnene. Begrepet reliabilitet har sitt oppgav i kvantitativ forskning, og deles inn i to kategorier: intern og ekstern reliabilitet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 357; Seale, 1999, s. 140). Den interne reliabiliteten sikres dersom det er høy koherens mellom resultatene når et fenomen gjentatte ganger undersøkes av samme forsker, hvor ytre reliabiliteten sikres gjennom koherens mellom resultatene når flere forskere undersøker samme emne (ibid.). Thagaard (2013, s. 203) poengterer kompleksiteten vedrørende reliabilitet i kvalitative studier på bakgrunn av forskers nærhet til forskningsfeltet, ved at forsker blant annet vil opptre og reagere forskjellig i ulike settinger. Videre påpeker Thagaard (ibid.) viktigheten av et transparent forskningsforløp, hvor forsker redegjør for valg i forskningsprosessen. For å sikre reliabiliteten i prosjektet har jeg forsøkt å ha et refleksivt forhold til min rolle som forsker. Jeg har også, etter beste evne, forsøkt å være transparent gjennom hele forskningsprosessen ved å redegjøre tydelig for de valg som har blitt tatt ved datainnsamling og analyse. Ved anvendelse av semistrukturert intervju vil reliabiliteten kunne svekkes, sett opp mot en tradisjonell definisjon av begrepet, men gjennom kritisk vurdering og refleksjon er reliabiliteten forsøkt ivaretatt.

4.2.3.2 Validitet

Begrepet validitet knyttes til spørsmål vedrørende forskningens gyldighet (Thagaard, 2013, s. 23), og stiller spørsmål rundt om det som er forespeilet i forskningen faktisk måles og undersøkes (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 276). Det skilles her mellom intern og ekstern validitet (Seale, 1999, s. 38 - 41; Thagaard, 2013, s. 205). Ekstern validitet omfatter i hvor stor grad resultatene i forskningen kan overføres til andre utvalg. Dette begrunnes ut fra den forståelse som utvikles innenfor en studie kan være gyldig i andre sammenhenger (ibid.). Intern validitet omhandler årsakssammenhengene innenfor et bestemt prosjekt (ibid.), altså hvorvidt anvendte metoder og resultat samsvarer med det som forskningen er ute etter å belyse.

Validering er en kontinuerlig prosess gjennom hele forskningsforløpet. Validiteten styrkes ved at forsker har et refleksivt forhold til sin rolle i forskningen (Creswell, 2014, s. 202). Forskers evne til å beskrive egen rolle, og reflektere over dette er en sentral del av den kvalitative fenomenologisk forskning, som presenteres i kapitlet om refleksivitet. Gjennom å anvende en gjennomgående fenomenologisk tilnærming til forskning i dette prosjektet, retter forskningens formål seg mot lærere som anvender rollespill i samfunnsfaget. Dette fører til at de svar som informantene presenterer i intervjufasen blir relevante i henhold til det som ønskes undersøkt.

Christoffersen og Johannesen (2012, s. 100) trekker frem lengre dybdeintervjuer som gunstige i fenomenologiske studier der informantenes erfaringer studeres. I intervjufasen av forskningen var jeg spesielt oppmerksom på min rolle som forsker, og passet på å ikke stille ledende spørsmål til informantene, da min interesse og mitt engasjement kan farge informantenes svar.

4.2.3.3 Generaliserbarhet

Kvale og Brinkmann (2015, s. 355) omtaler generaliserbarhet som hvorvidt resultater i en situasjon kan overføres til andre situasjoner. Dette kan ses i sammenheng med ekstern validitet, som omhandler relevans ut over deltakende parter i det aktuelle studiet. Intervjuforskning har med bakgrunn i dette blitt utsatt for kritikk på bakgrunn få involverte informanter. For dette prosjektet vil generalisering knyttes til behovet for kunnskap og innsikt i rollespill som metode. De tanker, holdninger og erfaringer som informantene uttrykte i studiet viser ulike oppfatninger av rollespill i samfunnsfaget. Informantenes oppfatninger vil påvirke undervisningspraksisen, som i ulik grad vil påvirke elevenes skolegang og læring. Gjennom å bidra til mer forskning på feltet vil økt kunnskap om metoden kunne føre til at flere lærere velger å anvende metoden. Ved å undersøke informantenes forståelse av fenomenet åpnes det opp for at andre lærere og interesserte kan kjenne seg igjen i utsagn og refleksjoner.

5 Presentasjon og drøfting av funn

Hensikten med dette kapitlet er å presentere funn som ble gjort i analysen av datamateriale, og drøfte funnene opp mot relevant teori. Funnene vil presenteres og drøftes løpende, delt inn etter overordnede kategorier. Som tidligere nevnt har jeg valgt å legge vekt på Illeris' tre dimensjoner i analysen av empiri. I tillegg til dette har jeg valgt å legge til to kategorier: lærerens forståelse og erfaring, og muligheter og utfordringer. I analyseprosessen har jeg valgt å kategorisere i undertema der det viste seg nødvendig. Presentasjon og drøfting vil i dette kapitlet følge intervjuguidens progresjon.

5.1 Læreres forståelse og erfaring med rollespill

Innledende del av intervjuene tok for seg rollespill i faget, og lærerens rolle ved anvendelse av metoden. Spørsmålene ble her rettet mot informantenes forståelse av, og erfaringer med metoden. Formålet med denne delen av intervjuene var å undersøke, og å forstå, hvorfor lærere velger å anvende metoden. Det første spørsmålet som ble presentert for informantene var «hvordan vil du definere rollespill?». Oppfattelsen av rollespillbegrepet var i stor grad enstemmig hos informantene. Uttalelser som dette: «Man kler på seg en annen person, og spiller en rolle ...», ble trukket frem av samtlige informanter som deler av definisjon av begrepet. Jeg tolket her informantene til å ville gi utdypende svar gjennom å blant annet reflektere rundt rollespilllets formål og funksjon. Jeg valgte her å presisere at jeg på dette spørsmålet var ute etter informantenes forståelse av selve begrepet. Ved presiseringen av spørsmålet var det høy kongruens mellom svarene. Informantenes uttalelser om rollespillbegrepet kan ses i sammenheng med hvordan Heathcote beskriver dramatic improvisation: «*very simply, it means putting yourself into other people's shoes ...*» (Heathcote, 1967, s. 27). Ut fra enstemmigheten i svarene hos informantene tolker jeg informantenes tanker rundt rollespillbegrepet til å omhandle at elevene spiller noen andre enn seg selv. Elevene får med dette gå ut fra sin egentlige rolle som elev i et klasserom, og får spille andre personer i ulike situasjoner. I analyseprosessen ble jeg overrasket over enigheten rundt begrepets betydning. Jeg ser med dette en klar sammenheng mellom informantenes definisjoner og begrepets ordlyd.

De lærerne som deltok i studien hadde alle erfaringer med rollespill, og anvender metoden i undervisning. Det var her interessant å undersøke frekvensen av rollespill i informantenes ulike utdanningsløp, hvor det viste seg å være variasjon i hvor stor grad rollespill hadde vært en del av deres utdanning. Spørsmålet som ble stilt var: «Lærte du noe om rollespill gjennom ditt utdanningsløp?». Grunnet variasjonen i svarene valgte jeg å lage følgende underkategorier: «ja»

og «nei». Flere av informantene svarte «nei» på spørsmålet. Det viste seg her at de ikke har hatt noe form for opplæring i rollespill, eller hvordan anvende metoden i undervisning. Det er vanskelig å knytte dette direkte opp mot teori og forskning på bakgrunn av manglende empiri vedrørende norske lærerutdanninger og andre institusjoners fokus i pedagogisk og didaktisk undervisning og utdanning. Av de informantene som svarte «ja» på spørsmålet var det ulikhet i fokuset på varierte undervisningsmetoder i deres respektive utdanningsløp. Noen av informantene hadde mye om rollespill, og andre metoder for undervisning, mens noen hadde kun korte innføringer.

Et funn som ble gjort i denne sammenheng er at det virker som det ikke er en overordnet plan i pedagogiske utdanninger som omhandler variasjon i undervisningsmetoder. I tolkningen av datamaterialet fant jeg derimot noen tendenser som går utenom informantenes utdanningsløp. Idéen om bruk av rollespill kan oppstå gjennom utdanning, men det er ikke en avgjørende faktor for anvendelse av metoden i undervisning. Jeg tolket det dithen at det er informantenes interesse for rollespill, og variert undervisning, som avgjør deres valg av undervisningsmetoder. Alle av de deltagende informantene var her meget positiv til metoden, noe som kommer frem av deres helhetlige engasjement i intervjuene. Til tross for varierende grad av rollespill i utdanningene var de lærerne jeg snakket med positiv til å lære metoden på eget initiativ. I tolkning av utsagn kom det her frem at det fordrer interesse og engasjement fra lærerens side. Flere av informantene trakk her frem interesse og engasjement som sentrale karakteristikk hos lærer ved anvendelse av rollespill, og informantene var tydelig interessert i metodens didaktiske gevinst.

Etter å ha samtalt rundt informantenes bakgrunn og utdanning var det interessant å undersøke deres syn på hva som kreves av lærer for å benytte seg av metoden. På spørsmålet: «hvilke kunnskaper mener du lærer burde besitte for å kunne gjennomføre rollespill i samfunnsfag?» var det variasjon i svarene, men stor enighet rundt flere punkter. Det stilte spørsmålet ble tolket på flere måter. Noen av informantene la hovedvekt på det rent faglige, mens noen trakk frem lærers relasjon til elever. «... som lærer mener jeg relasjoner går foran alt» uttalte en av informantene. Dette vil belyses i større grad i kapittel 5.4, men er en viktig faktor i læreres forståelse av generell undervisning, og anvendelse av metoden i faget. Med bakgrunn i informantenes refleksjoner tolket jeg det til å være en balansegang mellom relasjon og faglig innhold. Det sosiale må dermed ikke gå på bekostning av innholdet, og vice versa.

I opplæringsloven §9a (1998) heter det at skolen skal arbeide for å ivareta elevenes faglige læring, dannelse og sikre en trygg skolehverdag. Dette kan tolkes til å omhandle både sosiale og faglige faktorer i skolen. I spørsmålsstillingen var det fra min side et faglig fokus, hvor relasjoner mellom deltakende parter var plassert under kategorien samspill. Lærers faglige kompetanse og trygget ble her, likhet med relasjon, vektlagt av informantene. En av informantene kom med følgende refleksjon: «... det som må ligge til grunn for å bruke rollespill er en faglig kunnskap. Du må vite hva det egentlig er du skal sette elevene dine til å gjøre». I samtaler vedrørende dette utsagnet kom det frem at informanten la vekt på lærerens faglige kompetanse, og kunnskap om metoden som anvendes. Det kom frem i flere intervjuer at bruk av rollespill krever mye forarbeid fra lærerens side for å blant annet tilpasse spillet klassen og de elevene som skal delta i spillet. Dette problematiseres ytterligere med at mange lærere ikke har tilstrekkelig kunnskap om rollespill og derfor velger det bort til fordel for noe de har erfaring med. Noen av informantene trakk frem savnet etter en database hvor rollespill og andre undervisningsformer var samlet. Et av poengene her var: «.. jeg tror at hvis de selv må være veldig kreative, da kommer de ikke til å bruke det».

Illeris (2012, s. 155 - 187) trekker frem erfaring som sentral for læringens helhet, og spesielt personutvikling gjennom erfaringslæringen. Ved bruk av rollespill er det ikke bare elevene som skal lære gjennom erfaring, men også lærere som anvender metoden. På spørsmål om hvorfor mange lærere velger å ikke anvende metoden ble det sagt: «fordi det er uhåndterbart. Det er en ukjent størrelse». Gjennom erfaring lærer lærere også, og gjennom mer forskning som diskuterer rollespillets didaktiske gevinst vil kanskje denne trenden kunne snus. Det må her poengteres at det er mange lærere som anvender metoden, men gjennom et økt fokus på hvorfor og hvordan metoden skal brukes vil flere lærere kunne bruke dette i egen undervisning. Økt fokus i denne sammenheng kan være mer forskning på metoden, men også større grad av tilgjengelighet gjennom databaser og andre læreverk. Med dette mener jeg at økt fokus på metoden vil kunne føre til at flere lærere benytter seg av metoden. Det ble også i intervjuene påpekt et kollegialt aspekt ved anvendelse av rollespill. «... det krever at noen liker rollespill på den skolen man er på. Man må ha noen som er litt entusiastisk». Rollespill kan oppleves som krevende dersom lærer ikke har erfaring med metoden. Jeg tolker disse utsagnene til å omhandle viktigheten av kollegial diskusjon. I et kollegium vil det til en hver tid være mulighet for didaktisk diskusjon, og dersom en eller flere lærere er entusiastisk til anvendelse av rollespill vil dette kunne føre til at andre lærere benytter rollespill i sin undervisning. Dersom det ikke er

lærere som tydelig viser entusiasme for metoden vil likevel slike diskusjoner kunne være fruktbare i utviklingen og innlæringen av nye undervisningsmetoder.

Alt i alt tolker jeg lærers kunnskap i anvendelsen av rollespill til å omhandle en balansegang mellom faglig kompetanse og relasjon. Faglig kompetanse omhandler trygghet i faget og kunnskap om metoden, mens det relasjonelle omhandler blant annet læreres kjennskap til elevgruppen som skal delta i rollespill. Jeg tolker det dithen at kunnskapen om metoden ikke er en avgjørende faktor, da dette kan læres gjennom erfaring. Lærers kompetanse i faget blir her viktig, da lærer må kunne begrunne metodiske valg gjennom blant annet læreplanmål. Man må som lærer prøve ut nye metoder for å se hva som passer best til ens egen lærerstil, og det vil her være selvsagt at ikke alle lærere er begeistret for rollespill. Entusiasme og engasjement hos lærer spiller også en avgjørende part, spesielt med tanke på hva som kreves for å anvende metoden. Ut fra datamaterialet leser jeg også viktigheten av lærers evne til å takle uforutsette ting. Min erfaring er at evne til improvisasjon er viktig i all form for undervisning, da situasjoner som ikke er planlagt kan oppstå. I anvendelsen av rollespill blir dermed improvisasjon viktig. En av grunnen til dette er kompleksiteten i læreplanmål, som kan føre til at blant annet diskusjoner og uenigheter oppstår. I slike tilfeller må lærer være i stand til å takle situasjonen på stående fot, og improvisasjon blir viktig.

Etter å ha søkt etter å kartlegge informantenes forståelse av metoden og utdanning ønsket jeg å undersøke hvorfor metoden anvendes, og hvilke erfaringer lærerne besitter. I førsteutkastet av intervjuguiden var dette to separate spørsmål, men etter prøveintervjuet viste det seg fornuftig å slå sammen to spørsmål til et, da de i stor grad omhandlet den samme tematikken. Spørsmålet som ble stilt var «hvorfor velger du å anvende rollespill i undervisning?». Grunnen til sammenfattingen av de to spørsmålene kommer av informantenes refleksjon rundt anvendelsen av metoden. Det kom her frem en rekke erfaringer, og det ble dermed fordelaktig å slå sammen spørsmålene. En av informantene uttrykte følgende:

Fordi det er gøy. Det er motiverende. Elevene lærer masse, og de har det gøy mens de holder på. Motivasjon er viktig, og rollespill er en veldig motiverende måte for elevene å lære på. Hver gang vi har kjørt rollespill sier elevene ‘når kan vi ha rollespill neste gang?’, og det er ikke snakk om noen få – det er snakk om mange ...

I informantens utsagn tolket jeg en tydelig positiv effekt ved anvendelse av rollespill. Videre i samtalen stilte jeg spørsmål rundt hvordan læreren innarbeidet metoden i klassen. Det kom her frem at informanten arbeidet med rollespill fra starten av 8. trinn, hvor FN-rollespillet som avholdes på 10. trinn var det store rollespillet som de ladet opp til. Det er tydelig gjennom

informantens uttalelser om sine klasser at rollespill fungerer for blant annet motivasjon. En kan her stille spørsmål vedrørende hva det faktisk er som motiverer, er det selve rollespillet eller er det variasjonen fra tradisjonell undervisning? Dette vil det være vanskelig å svare på uten å snakke med de aktuelle elevene, men det påpekes en opplevd positiv effekt hos elevene gjennom suksessiv jobbing med metoden. Informanten utdypet videre:

Men jeg tror at du kan klare det uten å være vant til metoden, bare du har de andre faktorene som vi har nevnt; at lærer er til stede, er entusiastisk og viser glede – så tror jeg du kan få stort utbytte selv om man gjøre det en gang. Men jeg tror uten vil at et er en fordel at man har gjort det flere ganger. Det er derfor jeg bruker det i flere fag. Det blir bedre og bedre for hver gang.

Det ble påpekt av flere informanter at innarbeidelse av metoden er positivt, men ikke et krav. Innarbeidelse tolker jeg til å gjelde å arbeide med metoden over tid, og gjennom dette oppnå sosiale og faglige resultater. Av intervjuene leses det stor kongruens i de svar som omhandlet å arbeide med metoden over tid. Det blir påpekt at det er positivt å arbeide mye med metoden, blant annet for å sikre læring gjennom sosialt samspill og faglig kunnskap. Dette kan også ses i sammenheng med læreres engasjement og entusiasme hvor anvendelse av metoden krever nettopp dette for best mulig læring.

I undersøkelsen av læreres forståelse og erfaringer med rollespill er det ulikheter i hva som vektlegges, men i tolkning og analyse av data er det noen klare tendenser i informantenes uttalelser. Definisjonen av begrepet er i stor grad enstemmig, noe som kan tyde på en felles forståelse av begrepets ordlyd. En tendens som tydelig kommer frem i tolkningen av datamaterialet er balansegangen mellom samspill gjennom relasjoner og faglig kunnskap. Faglig kunnskap tolker dette til å omhandle kompetanse i de tema som skal undervises i, og ikke nødvendigvis kunnskaper om metoden som skal anvendes. I tråd med opplæringsloven §9a (1998) skal skole og lærer ivareta faglig læring, dannelse og en trygg skolehverdag. I informantenes utsagn ses det en klar tendens til at rollespill som metode kan være med på å oppfylle disse kravene.

5.2 Faglig kompetanse gjennom rollespill

Et viktig aspekt ved læring er innholdet – altså hva en faktisk lærer. Informantene ble her stilt et spørsmål som lød: «På hvilken måte mener du at rollespill kan påvirke elevenes faglige utvikling?». I tolkningen av datamaterialet ble det klart det ikke var den faglige utviklingen som sto i fokus, men faglig kompetanse. Fokuset i denne sammenheng ble dermed ikke på hvordan elevene lærer mer ved anvendelse av rollespill, men hva de faktisk lærer. På bakgrunn

av læreplanen i faget, opplæringslov og generell del av læreplan er det en rekke punkter ut over læreplanmålene som må medregnes i betegnelsen på faglig kompetanse. En må derfor ikke redusere samfunnsfaget til å bare gjelde årstall og krig, men en må her se faget i et bredere perspektiv. Illeris (2012, s. 74) trekker frem viten, kunnskaper, ferdigheter, forståelse, innsikt, mening og holdninger som eksempler på ulike karakterer av innhold. Jeg tolker dermed det som viktig at lærer i planlegging, gjennomføring og vurdering av undervisning tar disse aspektene i betraktning for å sikre et best mulig innhold og læringsutbytte for elevene. Det faglige utbytte ble av alle informantene eksemplifisert med FN-rollespillet, og én av informantene uttrykte følgende:

... ekstra motivasjon til å sette seg inn i internasjonal politikk i forbindelse med rollespillet med sikkerhetsrådet, hvor det blir en slags selvgående motivasjonseffekt, og jeg tror mange har hatt stort læringsutbytte omkring for eksempel global historie de siste femti årene og internasjonal politikk

Spesielt for FN-rollespillet er den brede faglige kunnskapen som er innbakt i rollespillet. Politikk, konflikter og relasjoner på et internasjonalt nivå er mye av hovedgrunnlaget. Dette er med andre ord store krevende tema som rollespillet baserer seg på. For FN-rollespillet er det satt av mye tid til forberedelse hvor elevene skal sette seg godt inn i den konflikten som skal spilles ut. I tillegg til den nevnte selvgående motivasjonseffekten som blant annet skapes av lysten til å løse konflikten, vil rollespillet være en anledning til dybdelæring. Noen av informantene uttrykte frustrasjon over kunnskapsløftets manglende tilrettelegging for dybdelæring i fag. En mulig grunn til dette er den store mengden læreplanmål som skal oppfylles i hvert fag. Det ble her poengtert at gjennom rollespill, for eksempel FN-rollespillet, kan lærer legge opp til dybdelæring innfor visse læreplanmål. Gjennom grundig arbeid med læreplanmålene vil elevene sitte igjen med mer kunnskap – poengteres det i et av intervjuene. Etter samtale vedrørende det faglige utbytte av rollespill ble følgende oppklarings spørsmål stilt til en av informantene: «mener du vil elevene lære seg å for eksempel diskutere og reflektere gjennom å bruke rollespill?». Informanten svarte:

Ja det vil jeg tro. Jeg tror at de sånn rent metagognitivt kan få et bedre grep om det med å drøfte og redegjøre, fordi elevene ofte må innta standpunkt som ikke er deres. Dermed kan man få en litt mer analytisk avstand til argumentasjon, retorikk og så videre, og det er en ferdighet i seg selv - særlig hvis det er avvik mellom det du egentlig står for og det du faktisk må stå for i et rollespill.

Samtaler og diskusjon er elementer som ofte forekommer i rollespill. Gjennom ulike diskusjoner vil elevene få trening i argumentasjon, drøfting og redegjøring, samt refleksjon over egne og andres uttalelser. Et av hovedaspektene ved sosiokulturell læringsteori er

individets utvikling, og læring, i samhandling med andre mennesker (Vygotskij mfl., 1978, s. 19-37). Dette kan ses i sammenheng med læreplanområdet Utforskeren som blant annet bygger på diskusjon og utvikling av samfunnsfaglig kunnskap og kompetanse (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 3). Ut fra dette tolker jeg diskusjonen som sentral i menneskets utvikling av blant annet egne meninger, og vil kunne benyttes i å forsvare bruk av rollespill i samfunnsfag, nettopp på bakgrunn av metodens oppfordring til anvendelse av de nevnte begrepene. Videre ble viktigheten av refleksjon i samfunnsfaget diskutert, og ut i samtalen ble begrepet empati nevnt. Informanten uttrykte her:

Empati er en viktig målsetning for samfunnsfag. Det er ikke så mange andre fag som ivaretar det. Både empati på tvers av kulturer i dag, men også i historien. Det handler jo om å gå i andres sko.

Spesielt siste del av utsagnet utpekte seg som viktig, nemlig hvordan empati omhandler å gå i andres sko. Empati defineres som evnen til å leve seg inn i andres liv, og å anerkjenne deres følelser. Måten en definerer empati på vil i stor grad sammenfalle med hvordan informantene, meg selv og Heathcote ser på rollespill og drama som undervisningsform. Gjennom å gå inn i en rolle hvor en representer en annen person vil empatien spille en stor rolle for hvorvidt eleven greier å sette seg inn i sin karakters livsverden. Det empatiske aspektet vil med dette kunne betegnes som en naturlig del av rollespillet. Det innledende spørsmålets formulering fokuseres det på elevenes faglige utbytte. Det er her viktig å se læreplanen som helhet, og ikke bare de kunnskaper som oppfylles gjennom direkte uttalte læreplanmål. Det må her ses på fagets formål, og på de dokumenter som legger føringer for samfunnsfaget og skolen.

Hunnes (2015) poengterer viktigheten med samfunnsfagslærers ansvar knyttet til å undervise om, og formidle holdninger og verdier. Jeg ser på dette som det skolen skal formidle i tråd med å skape fungerende samfunnsborgere. I det demokratiske samfunnet vi lever i blir toleranse og solidaritet viktige begreper, og en kan derfor trekke klare linjer mellom refleksjon og empati, og de holdninger og verdier som er viktig i samfunnet, og i samfunnsfaget. Evnen til å reflektere, drøfte, redegjøre, argumentere blir av flere informanter trukket frem som viktige begreper i arbeidet med rollespill, og spesielt for samfunnsfaget, da elevene gjennom samtaler og diskusjon kan utvikle disse egenskapene. I samfunnsfaget tas det opp tema som fordrer refleksjon, hvor elevene blant annet kan utvikle egne meninger. Dette gjelder for eksempel tema som tar opp konflikter, menneskerettigheter og innhold der det ikke foreligger et fasitsvar. I enkelte situasjoner vil elevene ta med seg egne holdninger og meninger, noe som kan påvirke læringssituasjonen. Samfunnsfaget blir derfor en kanal hvor begreper som blant annet toleranse

og solidaritet er sentrale i elevenes utvikling av refleksjonsevne, og i dannelsen av egne holdninger og meninger. Dette kan ses i sammenheng med de ulike karakterene av innhold som Illeris (2012, s. 74) trekker frem: forståelse, innsikt, mening og holdninger. Arbeid med rollespill vil dermed kunne føre til bedre innsikt i de nevnte begrepene for elevene, noe som gjør at metoden vil kunne bidra til læring sett i henhold til læreplanens overordnede mål. Illeris (ibid. s. 36) poengterer viktigheten av samfunnsaspektet ved læring. I tråd med å oppfylle de overordnede målene for skolen blir disse begrepene aktuelle. Holdninger og verdier er viktige for samfunnet og demokrati, hvor blant annet empati spiller en sentral rolle i hvordan vi som nasjon og samfunn for eksempel ser på mennesker fra andre nasjoner med ulik kulturell bakgrunn.

Felles for alle informantene var fokuset på den aktive eleven, og at elevene selv får ta del i egen læring. En av informantene responderte kontant på spørsmålet med: «en enkel innfallsvinkel er at man lærer mer av å gjøre enn å høre.». Av datamaterialet tolker jeg elevenes aktive medvirkning som et sentralt aspekt ved rollespill, hvor elevene lærer gjennom handling. Dette kan ses i lys av Deweys teori om *learning by doing* hvor individets aktive medvirkning i egen læring står sentralt (Imsen, 2014, s. 46). Bjørshol (1994, s. 33) trekker frem ulike aspekter ved undervisning som i stor grad svarer til John Deweys teori om læring gjennom handling: å skape, å uttrykke, å vite og å sosialisere. For rollespill vil disse punktene kunne vektlegges, og Bjørshol (ibid.) trekker frem metoden rettet mot de fire nevnte aspektene ved læring. I undervisning som baserer seg på aktiv medvirkning fra elevenes side vil tilpasset opplæring være en viktig faktor, nettopp fordi at undervisning i norsk skole skal tilpasses det enkelte individet. Eksempelvis gjelder dette FN-rollespillet som her omtales som innviklet og krevende tematisk og faglig, på grunn av blant annet kompleksiteten i internasjonale konflikter, og verdenspolitikk. En av informantene uttrykte følgende i samtaler rundt dette tema: «... nivåfleksibilitet er et kjerneord».

Begrepet nivåfleksibilitet defineres av informanten som fleksibilitet til å tilpasse undervisning og lærestoff til å treffe alle delaktige parter, både i generell undervisning og i rollespill. Informanten utdyper betydningen av begrepet med at elevene kan få roller tilpasset deres faglige nivå, og gjennom dette få utbytte av undervisningen. Dette eksemplifiseres også med FN-rollespillet hvor de teori-svake elevene kan få roller som de føler at de mestrer. I læreplanens nye generelle del heter det at «skolen skal legge til rette for læring for alle elever og stimulere den enkeltes motivasjon, lærelyst og tro på egen mestring» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 16), hentet fra kapitlet som omhandler undervisning og tilpasset opplæring. Tilpasset opplæring gjennom rollespill trekkes frem av samtlige

informanter, og gjennom anvendelsen av metoden kan undervisningen nå en stor del av elevgruppen. Gjennom å tilpasse lærestoffet til alle involverte parter vil undervisningen kunne skape motivasjon, lærelyst og tro på egen mestring. Alt i alt kan dette tolkes til å omhandle elevenes mestringsfølelse. Ved å føle at stoffet og tematikken mestres vil det kunne føre til å gjøre læring mer lystbetont, og igjen motivere eleven.

5.3 Motivasjon gjennom rollespill

I undersøkelsen av rollespill som motiverende faktor ble det stilt ett overordnet spørsmål: «På hvilken måte kan rollespill ha innvirkning på elevenes motivasjon og engasjement i samfunnsfaget?». I analysen oppdaget jeg tydelige tendenser i lærerens utsagn rettet mot motivasjon gjennom rollespill, hvor blant annet for- og etterarbeid, vurdering, variasjon og elevaktivitet ble vektlagt av informantene. I samtaler rundt dette spørsmålet trakk flere informanter frem lærer som sentral aktør for elevenes motivasjon. Dette gjelder i hovedsak hvordan lærer arbeider med metoden, og da spesielt gjennom for- og etterarbeid. For at metoden skal ha motiverende effekt må det ligge visse kriterier til grunn. Det ble uttrykt: «elevene må ikke gjøre det forgjeves». Jeg tolket dette til å gjelde elevenes opplevelse av læring – hva de sitter igjen med. Elevene må her oppleve at de metoder som anvendes har en mening, hvis ikke vil lærings situasjonen kunne føles meningsløs.

I intervjuene ble det her klart at rollespill ikke burde anvendes som en belønning uten faglig substans. Dette ble eksemplifisert med filmvisning i skolen, hvor noen lærere velger å bruke film som belønning. Dette ble problematisert på bakgrunn av mulig manglende tematisk arbeid med den aktuelle filmen i faget, noe som kan føre til at elevene ikke opplever faglig utbytte av filmen. Med dette eksemplet, og andre uttalelser i intervjuene, leser jeg den bakenforliggende forberedelsen som viktig, og da spesielt i arbeidet med å oppfylle læreplanens mål. Det påpekes at ved å ikke arbeide gjennomgående med metoden vil den miste sin faglige substans og dermed kan undervisningen føles meningsløs, som igjen kan føre til liten grad av motivasjon hos elevene. Lærers evne til å skape et klart bilde av formålet med rollespillet blir med andre ord viktig – som igjen kan føre til motivasjon hos elevene.

På ungdomstrinnet er vurdering et sentralt punkt i de ulike fagene, og lærer må kunne vurdere elevene på det arbeidet som gjennomføres. Det ble presisert i et av intervjuene at elevene må vite hva de vurderes på, for gjennom dette å skape engasjement og motivasjon. I samtaler med elever i rollespillprosessen ser jeg en tydelig tendens til fokus på vurdering. På ungdomsskolen virker det til å være stort fokus på karakterer, og hva elevene vurderes på grunnlag av. Som

president i FN-rollespill har jeg flere ganger fått henvendelser fra elever hvor det stilles spørsmål om hvordan de blir vurdert i gjennomføringen. Mange elever er her usikre på om de har gjort nok i gjennomføringen, og for eksempel er redde for å få dårlig karakter på bakgrunn av lite deltakelse i plenum. På bakgrunn av disse erfaringene og tolkning av datamaterialet ser jeg det som viktig at lærer er åpen med elevene om vurdering ved bruk av rollespill. Et mulig resultat av manglende klarhet i vurdering fra lærerens side kan være at elevene mister verdifull læring. Dette fordi hvis vurdering er et overordnet fokus for elevene vil dette kunne føre til at de ikke tar hensyn til andre deltakere, og kan med dette gå glipp av verdifull diskusjon, refleksjon og argumentasjon.

Flere av informantene trekker rollespill frem som en arbeidsmetode hvor man går vekk fra tradisjonell undervisning. En av informantene uttrykte: «noe som bryter opp fra den stereotypiske oppfatningen vi har av kunnskapsformidling i klasserommet». Det ble gitt en rekke eksempler på rollespill som informantene har hatt suksess med i sine respektive klasser. Et av rollespillene som ble eksemplifisert var å arrangere rettsak. I læreplanmålene for samfunnsfag som skal være oppfylt etter 10. trinn er det mål som omhandler blant annet rettsvesen og demokrati (Utdanningsdirektoratet, 2013b, s. 10). Det ble her avsatt en viss tid til forberedelse, hvor elevene skulle avholde en rettsak. Saken som skulle behandles ble funnet i lokal presse og omhandlet en ung mann som hadde gjort noe dumt i beruset tilstand. Elevene fikk utdelt roller som advokat, dommer, jury, tiltalt, presse og så videre. De ble derfor nødt til å sette seg inn i hva det faktisk innebærer å være tilstede i et rettslokale, i tillegg til lover og regler som var gjeldende for den aktuelle saken. Informanten merket en tydelig motivasjon hos elevene i arbeidet med rollespillet, og i tiden etter gjennomføringen. Dette kan muligens forklares ut fra tidligere nevnte sitat hvor man bryter opp fra den stereotypiske oppfatningen av kunnskapsformidling i klasserommet, og gjør noe som er elevaktivt og spennende. Et annet aspekt ved dette er relevansen for elevgruppen. På ungdomsskolen er elevene i en overgangsfase fra barn til voksen, og nettopp en slik fremstilling som dette kan være med på å skape holdninger og verdier hos elevene. På en slik måte kan man arbeide direkte med læreplanmål i faget, i tillegg til å ivareta de overordnede målene som er presentert i blant annet opplæringslov og generell del av læreplanen. Ut fra datamaterialet, og det nevnte eksemplet, tolker jeg variasjon fra det tradisjonelle som viktig for å skape motivasjon hos elevene.

Motivasjon gjennom elevaktivitet blir derfor et stikkord her. Informantene trekker frem elevenes grad av motivasjon når de får jobbe på egenhånd, med en arbeidsmåte som er et alternativ til den tradisjonelle klasseromsundervisningen. FN-rollespillet trekkes nok en gang inn som et eksempel. En av informantene bruker FN-rollespillet bevisst på starten av skoleåret på 10. trinn, nettopp for å skape motivasjon gjennom hele skoleåret. Det presiseres her at FN-rollespillet for mange er en motivasjon i seg selv, da dette er noe elevene gleder seg til gjennom hele ungdomsskolen. Mye av dette er fordi elevene observerer de eldre elevene som får gjennomføre rollespillet. De får gå i dress og får servert lunsj, noe som kan være en motiverende faktor i seg selv. Informanten trekker også frem den motiverende effekten rollespillet har gjennom hele skoleåret for de klassene som har gjennomført dette. Det er flere måter engasjementet som et resultat kommer til syne, en av tingene som trekkes frem er begeistringen for metoden hvor elevene spør om et likt opplegg kan gjennomføres flere ganger. Dette tyder på at metoden skaper engasjement og motivasjon, sosialt og faglig. Sosialt gjennom spenningen og samarbeidet som rollespillet medfører, og faglig gjennom grundig arbeid før, under og etter rollespillet.

En informant trakk frem fordelen med FN-rollespill i innlæringen av andre komplekse konflikter. Ved denne aktuelle skolen er blant annet den kalde krigen et emne som belyses på 10. trinn. Dybdelæring gjennom FN-rollespillet skjer blant annet gjennom arbeid med internasjonale relasjoner og verdenspolitikk. Denne dybdelæringen kan derfor gjøre det lettere på senere tidspunkt å sette seg inn i komplekse konflikter, eksempelvis den kalde krigen. Gjennom anvendelse FN-rollespillet legges det opp til en bredere forståelse av verdens politiske system, og de føringer som ligger i samfunnet. Dybdelæring som eksemplifiseres med FN-rollespillet vil med dette kunne overføres til rollespill som omhandler andre tema. I ny generell del av læreplanen heter det at skolen skal tilrettelegge for læring og stimulere til motivasjon, lærelyst og tro på egen mestring (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 16). I tråd med det informantene her trekker frem, viser det til en mulig sammenheng med rollespill og det som trekkes frem læreplanens generelle del. Gjennom å blant annet bedrive dybdelæring gjennom rollespill, vil dette kunne føre til økt motivasjon hos elevene i videre arbeid med faget, og vil kunne bidra til en bedre forståelse av komplekse tema som faget inneholder.

«Elevenes motivasjon for læring er altså helt avgjørende for deres læringsutbytte» (Kunnskapsdepartementet, 2010/2011, s. 13). I tråd med å skape motivasjon hos elevene er den individuelle tilpasningen være viktig. «Lærere tenker kanskje ofte på elever som homogene grupper, når de i realiteten ikke er det» uttaler en av informantene. I undersøkelsen av

rollespillet motiverende og engasjerende effekt må en derfor ta dette utsagnet til etterretning. I en klasse vil det være mange ulike syn på hvordan en lærer best, og derfor kan man trekke slutningen av at i en klasse vil det alltid være elever som ikke motiveres av rollespillet, kanskje på grunn av redsel for å spille ut en rolle. Dette må lærer ta på alvor og finne en løsning på dette i samråd med de elevene det gjelder. I sammenheng med dette kan det tidligere nevnte begrepet nivåfleksibilitet nevnes. Dette er i utgangspunktet brukt om å tilpasse etter elevenes faglige nivå, men vil også kunne omfatte tilpasning etter sosiale preferanser. Gjennom å ha god kjennskap til elevgruppen vil lærer kunne i større grad tilpasse opplegget for hver enkelt elev gjennom å gi roller som eleven selv er komfortabel med. Jeg tolker her at lærer gjennom å ta hensyn til den enkelte elevs læringsutbytte vil man kunne bidra til å skape motivasjon.

I intervjuets innledende del var det stor enighet i definisjonen av rollespillbegrepet, i denne sammenheng var det flere av informantene som trakk frem lek som et aspekt i metoden. Det er mange aspekter med rollespillet som lærer aktivt kan arbeide med som kan skape motivasjon i elevgruppen. Et av disse aspektene er lek. Koritzinsky (2012, s. 203 - 208) presenterer en liste over ulike kilder og metoder for innlæring hos elevene hvor rollespill plasseres under kategorien *lek og spill*. I samfunnsvitenskapen må ikke fantasi, drømmer og oppdagelser legges til side, men heller inkorporeres i faget. Dette kan ses opp mot utforskeren i samfunnsfaget, hvor forskertrang, nysgjerrighet og undring trekkes frem som viktig for læring i faget (Utdanningsdirektoratet, 2013b). Ved å tilegne undervisningen et element av lek vil kompleks og vanskelig tematikk kunne ufarliggjøres, og belyses lettere. For de tema i samfunnsfaget som tar opp for eksempel nære relasjoner, samfunnsnormer, mobbing og så videre vil lek og spill kunne være med på å gjøre situasjonen mer håndgripelig. I informantenes utsagn vedrørende lek tolket jeg det til å være en balansegang mellom lek og uro, og det er derfor viktig at det er klare rammer på opplegget som gjennomføres. I all undervisnings skal det være et element av læring – faglig eller sosialt. Det er derfor viktig at elementet av lek ikke beveger seg over til å bli uro, for en kan da stå i fare for å miste verdifull læring. Klasseledelse blir med dette et sentralt begrep. Lærer må være tydelig på rollespillet rammer. Gjennom tydelig klasseledelse vil tull og uro i klassen kunne minskes.

Alt i alt trekker informantene frem rollespill som en arbeidsmetode som skaper motivasjon i sine respektive klasser. Som tidligere nevnt har lærers engasjement mye å si for utfallet av dette, og i hvor stor grad metoden evner å motivere og engasjere elevene. Dette kan ses i henhold til Sæbøs (2009, s. 10) utsagn om læreres ønske om å gi elevene god undervisning, og gjennom dette anvende metoder som er engasjerende og motiverende. Min oppfatning etter tolkning av

datamaterialet er at anvendelse av rollespill vil kunne bidra til å skape og ivareta elevenes motivasjon for læring. Det nevnes her en rekke punkter som er viktige å ta i betraktning når rollespill skal anvendes i undervisning. Metodens formål, klare rammer, klarhet i vurderingsgrunnlag, variasjon i undervisning og tydelig klasseledelse i anvendelsen av rollespill er eksempler på tendenser som leses ut av datamaterialet. Med bakgrunn i datamaterialet og egne erfaringer mener jeg motivasjon vil kunne ivaretas, noe som vil være positivt i henhold til elevenes læring i faget.

5.4 Samspill gjennom rollespill

Illeris (2012, s. 40) hevder at det i all læring er en form for samspill, hvor dette i skolesammenheng blant annet rettes mot mellommenneskelige relasjoner. Temaet samspill i intervjuguiden hadde i utgangspunktet fokus på elev-elev-relasjoner, hvor det var fokus på elevers relasjonelle utvikling. Informantene fikk her presentert spørsmålet: «På hvilken måte har du erfart effekt på klasse- og læringsmiljø ved bruk av rollespill?». I analysen fant jeg det hensiktsmessig å systematisere informantenes uttalelser i underkategorier for å se ulike tilnærminger til samspill og relasjon. Jeg har derfor valgt å se på relasjoner mellom elever, og mellom lærer og elev.

5.4.1 Relasjoner mellom elevene

Samspill var i prosjektets oppstartsfase rettet mot rollespillets innvirkning på sosiale og relasjonelle ferdigheter. I dette lå et fokus på klasse- og læringsmiljø, og hvorvidt rollespillet kan ha positiv innvirkning på det miljø elevene er en del av. «Jeg tror det kan være en slags ‘ice breaker’. Når man arbeider med rollespill har man et tett samarbeid den uken det pågår». Denne informanten brukte FN-rollespillet som eksempel. På UiTs lærerutdanning er det i samfunnsfag satt av en uke til å arbeide med dette rollespillet, noe som også er praksis på flere ungdomsskoler. Dette blir ofte lagt til en uke tidlig i skoleåret for nettopp den samlede effekten arbeidet med rollespillet kan ha. Flere av informantene presiserte at de bevisst legger FN-rollespillet tidlig på skoleåret på 10. trinn, for at både den samlede og den motiverende effekten rollespillet har er noe som er varer lenge etter at arbeidet med rollespillet er avsluttet.

Bjørshol (1994, s. 33) påpeker rollespillets mulige samlede effekt hvor det kan være et redskap for å styrke enhetsfølelsen i klassen, og på samme tid styrke lærings- og klassemiljø. Enhetsfølelsen i klassen vil med dette være en viktig bestanddel i å skape et godt klasse- og læringsmiljø. «Det har en enorm effekt på det sosiale i klassen å drive på med dette» uttrykker

en informant. Informanten presiserer hvordan trinnet på den aktuelle skolen, fordelt på to klasser, arbeider og gjør mye sammen allerede fra starten av 8. trinn. Rollespill trekkes frem som en viktig brikke i det sosiale puslespillet. Videre utdypes det: «... det å få en arena å gjøre ting sammen på, samarbeide og treffes er veldig bra for trinn- og klasse miljø. Så det har en enorm faglig effekt, men også en veldig stor sosial effekt». Med bakgrunn i alle informantenes uttalelser seg jeg klare tendenser for rollespillets samlende og relasjonelle effekt på trinn- og klasse miljø.

Det må her påpekes en mulig negativ effekt. Aagre (2014, s. 52 - 58) trekker frem at ungdom sosialiserer gjennom å lære de spilleregler som finnes i samfunnet. Dette tolker jeg til å omhandle de sosiale føringer som finnes i sosiale systemer, for eksempel klasse eller skole. For situasjoner hvor en er usikker vil interaksjon og sosialisering kunne føre til for eksempel negativ oppmerksomhet på en selv. I samtaler rundt dette påpekte en av informantene:

For mange er bare det å føle seg inkludert en seier i hverdagen, og det er jo mye det man må se på når man velger litt utradisjonelle undervisningsopplegg ... noen elever trenger bare å komme seg gjennom skoledagen å ha det godt etterpå.

Informantens utsagn støtter Aagres poeng, men snur dette i positiv retning. Sitatet som her presenteres er et viktig holdepunkt i arbeidet med elevaktivitet, hvor sosialisering og interaksjon er fremtredende. I alle intervjuene ble negative sider ved rollespill diskutert i henhold til relasjon. En av informantene problematiserte rollespill av stor skala gjennom å se på sammensetninger av elevgruppen, med fokus på samarbeid på tvers av klasser og skoler. Dette ble eksemplifisert gjennom FN-rollespillet, som på grunn av sitt omfang ofte er avhengig av samarbeid mellom klasser og skoler. Grunnen til at dette ble nevnt var at det rollespillet i noen tilfeller kan virke som en konkurranse. Dette gjelder ikke for alle rollespill, og hvorvidt dette er et problem baserer seg på rollespillets formål. Jeg tolket det dithen at fokus på å vinne i gjennomføringen av FN-rollespillet kunne medføre tap av verdifull læring. Ved gjennomgang av alle informantenes svar ble det ikke presisert noen opplevde direkte negative konsekvenser, bare et eksempel på en mulig utfordring. Ut fra datamaterialet leste jeg en klar tendens hos informantene til å være fokusert på planlegging, gjennomføring og evaluering av undervisning hvor rollespill var brukt. Dette fokuset vil kunne styrke samspillet, gjennom at elevene blant annet vet hva som er rollespillets formål.

5.4.2 Elev-lærer-relasjonen

Innledningsvis i intervjuene ble det stilt spørsmål vedrørende hvilke kunnskaper lærer må besitte for å benytte rollespill i undervisning. Et av informantenes fokusområder på dette spørsmålet var lærers relasjon til elevgruppen. Jeg tolket her relasjoner som viktig, men ikke som et krav for anvendelse av metoden. Det ble her nevnt at rollespill kan brukes for å skape trygghetsfølelse i elevgruppen, for eksempel gjennom bli-kjent-leker. En tendens som kommer frem i intervjuene er at ulike rollespill innebærer forskjellige former for interaksjon, alt etter hvilket formål rollespillet har. Jeg ser med dette rollespilletts formål som viktig, og lærer må planlegge hvilke mål rollespillet skal ha. Hvis det ikke foreligger en klar plan vil det relasjonelle, og det faglige, kunne forsvinne i elevenes og lærers usikkerhet.

«... du må være en motivator, eller så fungerer det ikke. Da vil de sitte der under et rollespill og ikke sier noe» uttrykte en informant. Motivatorrollen er noe som går igjen hos informantene når det samtales rundt relasjonen mellom lærer og elever. Som lærer ser man elevene i en annen situasjon ved bruk av rollespill, og elevenes motivasjon er en viktig faktor for å oppnå gode relasjoner til elevgruppen. I anvendelse av rollespill legges det ofte opp til at elevene selv skal sette seg inn i spillets gang, og de rollene de har fått utdelt. Lærers rolle blir her en veileder, som elevene kan stille spørsmål til og kan diskutere med i prosessen. Ut fra informantenes uttalelser tolker jeg rollespill som positivt for relasjonen mellom lærer og elev. Dette på blant annet på bakgrunn av at lærer trer ut av sin tradisjonelle rolle, noe som gjør at elevene ser læreren fra en annen side. Dette vil i mange tilfeller kunne ha positivt utfall på relasjon.

Illeris (2012, s. 154) anvender begrepet situert læring, som omhandler situasjonen læringen oppstår i. Det er her viktig at det er en viss form for trygghet i læringssituasjonen, og lærer spiller en viktig rolle i dannelsen av trygghetsfølelse. Aagre (2014, s. 52 - 58) trekker frem at menneskers usikkerhet kan ha negativ innvirkning på resultatet av interaksjon og sosialisering, noe som kan knyttes til elevenes trygghetsfølelse i klasserommet. Av flere informanter uttrykkes, og påpekes, lærers forpliktelser overfor elevgruppen gjennom å motivere og skape trygge rammer. Med bakgrunn i informantenes refleksjoner vedrørende relasjoner tolker jeg rollespill som gunstig for å skape og vedlikeholde godt klasse- og læringsmiljø, hvor gode relasjoner blant annet kan bidra til motivasjon, engasjement og læring.

5.5 Muligheter og utfordringer

I samtaler med informantene ble det snakket mye indirekte om de muligheter og utfordringer som metoden medbringer. Jeg valgte derfor å ha dette som et eget tema mot slutten av

intervjuene, slik at de muligheter og utfordringer som informantene opplever i henhold til rollespill kunne belyses og systematiseres. Det ble stilt to spørsmål: «hvilke muligheter åpner rollespill opp for?» og «hvilke utfordringer opplever du med bruk av rollespill?». En informant uttrykte «det er jo bare muligheter», en uttalelse som i stor grad er samsvarende med samtlige informanter. I samtaler rundt hvilke muligheter rollespill i faget åpner opp for ble det stilt spørsmål vedrørende hvilke tematikker som det egner seg å belyse ved bruk av rollespill. Det ble her gitt en rekke gode eksempler.

I intervjuene ble alle fagets disipliner trukket frem som aktuelle for anvendelse av rollespill – det vil si samfunnskunnskap, historie og geografi. En informant trakk frem geografi, hvor det for eksempel kan gjennomføres tverrfaglig samarbeid med norsk. Denne aktuelle læreren hadde både samfunnsfag og norsk i sin klasse, og brukte rollespill i forbindelse med dialekter. Her fikk elevene utdelt en dialekt eller et sted som de skulle sette seg inn i, og deretter spille dette ut i et rollespill. Dette er et av mange eksempler på tverrfaglig samarbeid som er mulig gjøre. FN-rollespillet er begrunnet i flere læreplanmål, og ved gjennomføringen av et rollespill i så stor skala kan tverrfaglig samarbeid tolkes positivt. Informantene trakk frem mange ulike tilnærminger til rollespill i faget. En fellesnevner for alle intervjuene var fokuset på kreativitet fra lærers side. Det påpekes at for å oppnå suksess med metoden må lærer evne til å tenke kreativt, og være villig til å legge ned arbeid i metoden og tilpasse rollespillet den aktuelle elevgruppen. Som lærer må man se de muligheter som er tilstede. Jeg tolker det dithen at gjennom kreativ tenkning vil rollespill kunne benyttes for å belyse alle tema i samfunnsfaget – hvor det er fantasien som setter grenser.

Ved spørsmål angående utfordringene som er til stede ved anvendelsen av rollespill ble også kreativitet her trukket frem. Som lærer i samfunnsfag har man lite timer til rådighet, og det kan derfor være vanskelig å gjennomføre rollespill i stor skala med bakgrunn i det begrensede antall timer, og man er kanskje nettopp derfor avhengig av et tverrfaglig samarbeid. Det trekkes også frem at man som lærer i en travel skolehverdag har begrenset med ressurser til planlegging av undervisning. Hvis en underviser i flere fag vil det kunne være flere ting som kommer i veien for fri kreativ utfoldelse i samfunnsfaget. Det kan derfor bli vanskelig å utfolde seg kreativt og å se de eksisterende mulighetene når arbeidsmengden blir for stor. To av informantene uttrykte ønske om en database hvor rollespill og andre typer undervisningsopplegg kunne samles. Dette er noe som jeg personlig også ønsker, da dette er noe som kan bidra til mer bruk av rollespill i skole og samfunnsfag.

Vurdering ble av en informant trukket frem som en utfordring. Rollespill i samfunnsfag vil i mange tilfeller omhandle diskusjoner om tema som kan være komplekse, og mye av diskusjonen kan foregå på en slik måte at læreren ikke får observert dette. I tråd med Illeris' innholdsdimensjon (2012, s. 73) vil formålet med rollespillet spille en sentral rolle i å påpeke hvorvidt dette kan føre til økt faglig kompetanse hos elevene. En av informantene løste dette ved å ha en prøve i etterkant for å se hvor mye kunnskap elevene satt igjen med etter gjennomføring av rollespill. Det ble også her gjennomført en muntlig samtale med hver enkelt elev. Gjennom en slik samtale får man refleksjon og argumentasjon bedre frem enn på en skriftlig prøve. Vurdering av muntlige fag kan være problematisk ettersom det for eksempel kan vanskelig å vurdere refleksjon. Alt avhenger i denne sammenheng om rollespillets formål. Dersom diskusjon, argumentasjon og refleksjon er målet må man etterstrebe observasjon av elevene i aksjon, hvis det er direkte uttalte læreplanmål som er målet for gjennomføringen kan en for eksempel gjennomføre en prøve. Det er her opp til lærer hvordan dette skal løses. Alt i alt omhandler de utfordringer som presenteres om lærers evne til å tenke kreativt å se muligheter. Rollespill er en krevende arbeidsform, og det kreves at lærer er motivert og engasjert i arbeidet med metoden. Min erfaring er at det er muligheter og utfordringer knyttet til alle former for undervisning. I tolkning av datamaterialet ser jeg en klar tendens til at informantene ikke ser noen begrensninger med metoden, spesielt med tanke på hvilke tema som kan belyses. Gjennom god planlegging, og reflektering over metodiske valg vil lærer kunne arbeide for et best mulig læringsutbytte for elevene. Ser en til utfordringene med metoden er det en klar tendens til at dette omhandler ressurser, hvor tid til planlegging og gjennomføring er mest fremtredende.

6 Rollespill i samfunnsfag – en oppsummering

Formålet med dette studiet var å bidra til økt fokus på rollespill som undervisningsmetode i samfunnsfaget, gjennom å undersøke problemstillingen «på hvilken måte kan rollespill bidra til læring i samfunnsfaget?». Studiet baseres på intervju av lærere som har erfaring med metoden, og anvender metoden i sin undervisningspraksis. Intensjonen med intervjuene var se tendensene i informantenes utsagn, for deretter å tolke og analysere dette i henhold til problemstillingen. I kapitlet hvor jeg presenterer og drøfter funn trekkes det frem en rekke utsagn og tendenser som kan belyse problemstillingen. Forskningen viser noen faktorer vedrørende metoden som jeg har tolket som viktig. I arbeidet med dette forskningsprosjektet har jeg fått bedre innsikt i hva det innebærer å være lærer i samfunnsfag, og hvilke muligheter og utfordringer dette bærer med seg. Min interesse for rollespill har økt gjennom prosessen, og jeg har tilegnet meg ny kunnskap som jeg vil ta med meg videre i min yrkeskarriere. Som blivende lærer vil jeg benytte rollespill i undervisning, i søken mot å bidra til læring for elevene.

Min erfaring er at bruk av rollespill som metode strekker seg fra organiserte sammenhenger med detaljerte instruksjoner, til åpne situasjoner. Rollespillets didaktiske styrke er evnen til å formidle opplevelse, hvor erfaring er et resultat. I gjennomføringen av rollespill er ikke utfallet gitt på forhånd, og læring kan med dette oppstå på bakgrunn av blant annet aktivitet, refleksjon og argumentasjon. Elevene bidrar til egen læring gjennom å aktivt skape, og utvikle forståelse i det interaktive samspillet. Gjennom aktiv elevmedvirkning får eleven ta del i egen læring, og være med på å skape egen kunnskap, i tillegg påvirke hvordan læringen skjer. Ved improvisasjon i rollespill får eleven uttrykke seg, og utvikle analyse- og refleksjonsevne. Faglig trygge, engasjerte og inspirerende lærere skal skape viten og kunnskap hos elevene. Lærere med disse kvalitetene, i tillegg til variasjon i undervisning, vil være en kilde til motivasjon og lærelyst hos elevene. Ved bruk av rollespill foregår sosialiseringprosesser gjennom interaksjon og samhandling – både mellom elever, og mellom lærer og elev. En kritisk innvending mot rollespill vil være at det kan ekskludere enkelte elever, hvor det blant annet kan stilles krav til medvirkning og eget initiativ hos elevene. Noen elever synes det er ukomfortabelt med slike roller. Dette fordi det blant annet kan være uklart hva lærer forventer i en slik setting. Lærers engasjement vil i stor grad være avgjørende for hvorvidt rollespill fungerer i undervisningen. Med et godt planlagt for- og etterarbeid vil denne arbeidsmetoden kunne nå ut til majoriteten av elevene, og kunne tilpasses de elevene som ikke er begeistret for metoden.

I intervjuene og bearbeidelsen av disse var det en klar tendens blant informantene som omhandler lærers rolle i anvendelsen av metoden. Lærers rolle ble av samtlige informanter trukket frem som viktig. Min erfaring er også den at lærer spiller en viktig rolle for læringsutbytte av de metodene som anvendes. For at metoden skal få kunne være kilde til læring i faget er det avgjørende at lærer har et reflektert forhold til egen undervisning. Det vil i dette tilfellet ikke være mulig å generalisere, men på bakgrunn av de data som foreligger tolker jeg det dithen at samtlige informanter i dette forskningsprosjektet har hatt suksess med metoden. Man kan her diskutere hvorfor, men min oppfatning er det at hvis lærer er motivert, engasjert og evner til å planlegge godt – vil rollespill kunne bidra til læring i samfunnsfag.

6.1 Veien videre

I samtaler med lærere i norsk skole tolker jeg det dithen at rollespill, og andre alternative undervisningsmetoder, har fått større plass i skolen de siste årene. En mulig årsak til dette er det økende fokus på elevaktivitet og elevmedvirkning i skolens førende dokumenter. Ved gjennomlesing av de nevnte dokumentene ser jeg en klar tendens til fokus på elevaktivitet. I intervjuene uttrykte flere av informantene ønske om en database hvor ulike typer undervisningsmetoder var samlet. Dette er et konkret eksempel på hvordan rollespill, og andre metoder, kan gjøres mer tilgjengelig for lærere. Gjennom tilgang til en slik database mener jeg at flere lærere vil benytte seg av metoden. En av grunnene til dette er at lærere slipper å utvikle metodene og scenarioene selv, og det vil derfor bli lavere terskel for å variere undervisningen. I møtet med skole som elev, lærerstudent og lærer opplever jeg at det ikke nødvendigvis er samsvar mellom fokuset på elevaktivitet i førende dokumenter, og den undervisning som praktiseres i norsk skole. Det vil dermed bli interessant å spennende å se utviklingen i skole og læreplan i årene som kommer, og med dette se hvorvidt det elevaktive fokuset videreføres, og hvordan dette blir gjennomført i skolen.

7 Litteratur

- Befring, E. (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Bisgaard, N. J. & Rasmussen, J. (2007). *Pædagogiske teorier* (4. utg.). Værløse: Billesø & Baltzer.
- Bjørshol, S. (1994). *Rollespill som metode i engelskundervisningen*. Oslo: Tano.
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design - qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4. utg.). Los Angeles, California: SAGE.
- FN-sambandet. (2018, 03. mai). *FN-rollespill*. Hentet fra <https://www.fn.no/Undervisning/VGS/FN-rollespill>
- Gaarder, S. (1998). *Drama i klasserommet - en innføring i bruk av drama i barneskolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Heathcote, D. (1967). Improvisation. *English in Education*, 1(3), s. 27-30. Hentet fra: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1754-8845.1967.tb00911.x>
- Hunnes, O. R. (2015). Å undervise verdier og haldningar i samfunnsfag. I K. Børhaug, O. R. Hunnes & Å. R. Samnøy (Red.), *Spadestikk i samfunnsfagdidaktikken*. S. 123 – 142. Bergen: Fagbokforlaget.
- Illeris, K. (2000). *Tekster om læring*. Frederiksberg: Roskilde: Universitetsforlag.
- Illeris, K. (2012). *Læring*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Imsen, G. (2014). *Elevens verden - innføring i pedagogisk psykologi* (5. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Koritzinsky, T. (2012). *Samfunnskunnskap - fagdidaktisk innføring* (3. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2010). *Motivasjon – Mestring – Muligheter, Ungdomstrinnet* (Meld. St. nr. 22, 2010/2011). Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/0b74cdf7fb4243a39e249bce0742cb95/no/pdfs/stm201020110022000dddpdfs.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Leming, T. (2016). *Å forstå læringsprosessene i rollespill - eksempel fra samfunnsfaget i lærerutdanningen*. 2(0). doi: 10.17585/ntpk.v2.132.
- Lund, E. (2011). *Historiedidaktikk - en håndbok for studenter og lærere* (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- NESH: Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (2016, april). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi* (4. utg.). Hentet fra https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa. Av 17. juli 1998 nr. 61. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode - En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Seale, C. (1999). *The quality of qualitative research*. London: SAGE.
- Solerød, E. (2012). *Pedagogiske grunntanker - i et dannesperspektiv* (3. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Sæbø, A. B. (2009). *Drama og elevaktiv læring - en studie av hvordan drama svarer på undervisnings- og læringsprosessens didaktiske utfordring* (PhD). NTNU. Hentet fra https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/243231/288212_FULLTEXT01.%20pdf?sequence=1
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse - en innføring i kvalitativ metode* (4. utg.). Bergen: Fagbokforl.
- Utdanningsdirektoratet. (2013a, 1. august). *Læreplan i norsk* (NOR1-05). Hentet fra <http://data.udir.no/kl06/NOR1-05.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2013b, 1. august). *Læreplan i samfunnsfag* (SAF1-03). Hentet fra <http://data.udir.no/kl06/SAF1-03.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2015a, 25. august). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Prinsipper for opplæringen*. Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/fastsatte_lareplaner_for_kunnskapsloefte/prinsipper_lk06.pdf
- Utdanningsdirektoratet. (2015b, 27. oktober). *Å lese i samfunnsfag*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/lesing/lesing-i-fag/Lesing-i-samfunnsfag1/hva-vil-det-si-a-kunne-lese-i-samfunnsfag/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017, 1. september). *Ny generell del av læreplanverket: Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>
- Vygotskij, L. S., Cole, M., John-Steiner, V., Scribner, S. & Souberman, E. (1978). *Mind in society : the development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Aagre, W. (2014). *Ungdomskunnskap : hverdagslivets kulturelle former* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Aarre, T., Børhaug, K. & Christophersen, J. (2014). *Introduksjon til samfunnskunnskap : fagstoff og didaktikk* (3. utg.). Oslo: Samlaget.

Vedlegg 1: Intervjuguide

Intervjuguide

Av Nikolai Ursin - Vår 2018

Tema 1: Læreres forståelse og erfaring med rollespill

- Hvordan vil du definere begrepet rollespill?
- Lærte du noe om rollespill gjennom ditt utdanningsløp?
- Hvilke kunnskaper mener du lærer burde besitte for å kunne gjennomføre rollespill i samfunnsfaget?
- Hvorfor velger du å bruke rollespill i undervisning?

Tema 2: Innhold

- På hvilken måte mener du rollespill kan påvirke elevenes faglige utvikling?

Tema 3: Samspill

- På hvilken måte har du erfart effekt på klasse- og læringsmiljø ved bruk av rollespill?

Tema 4: Drivkraft

- På hvilken måte kan rollespill ha innvirkning på elevenes motivasjon og engasjement i samfunnsfaget?

Tema 5: Muligheter og utfordringer

- Hvilke muligheter åpner rollespill opp for?
- Hvilke temaer er det aktuelt for deg å belyse ved hjelp av rollespill?
- Hvilke utfordringer opplever du med bruk av rollespill?

Tema 6: Avslutning

- Noe du vil tilføye?

Vedlegg 2: Informasjonsskriv og samtykkeskjema

Samtykke for deltakelse i forskningsprosjektet:

«Rollespill som didaktisk metode i samfunnsfag»

I forbindelse med min mastergrad gjennomfører jeg et prosjekt hvor jeg ønsker å undersøke sammenhengen mellom elevaktive læringsformer, i dette tilfellet rollespill, og læring i faget. Målet for prosjektet er å kunne si noe om rollespill som arbeidsmetode i samfunnsfag, og hvordan denne arbeidsmetoden kan videreutvikles til å treffe en større del av elevmassen. Rollespill i samfunnsfag er noe det finnes lite forskning på, og med dette prosjektet ønsker jeg å bidra til en dypere innsikt i denne tematikken. Min motivasjon for forskningen er å bidra til økt fokus på rollespill i samfunnsfagundervisningen, og undersøke hvordan rollespill kan være delaktig i å gjøre samfunnsfag til et erfaringsfag.

Jeg ønsker å undersøke følgende problemstilling: «På hvilken måte kan rollespill bidra til læring i samfunnsfag?». Prosjektets datamateriale baseres på kvalitativt forskningsintervju med lærere som har benyttet rollespill i undervisning. Du mottar dette skrevet da du har samtykket til å delta i studien. Det er frivillig å delta i prosjektet og du kan på hvilket som helst tidspunkt trekke deg. Informasjonen jeg innhenter i intervju vil anonymiseres så godt det lar seg gjøre, slik at deltakerne ikke er direkte gjenkjennbare. Prosjektet er taushetsbelagt og er godkjent av Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Lydopptak av intervju vil bli lagret på forsvarlig vis og slettet ved prosjektets slutt. Prosjektet vil publiseres av Universitetet i Tromsø – Norges arktiske universitet.

Student:

Nikolai Ursin

Nikolaiurs@gmail.com

Tlf.: 95432923

Veileder:

Tove Leming

Tove.leming@uit.no

Tlf.: 41446609

Samtykke til deltakelse:

Jeg har mottatt informasjon om prosjektet, og jeg ønsker å delta.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Kvittering fra NSD



Tove Løming

9006 TROMSØ

Vår dato: 16.01.2018

Vår ref: 57535 / 3 / OASR

Deres dato:

Deres ref:

Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning § 31

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 01.12.2017 for prosjektet:

57535	<i>Rollespill som didaktisk metode i samfunnsfag</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>UiT Norges arktiske universitet, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Tove Løming</i>
<i>Student</i>	<i>Nikolai Ursin</i>

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er meldepliktig og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av personopplysningsloven § 31. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Vi forutsetter at du ikke innhenter sensitive personopplysninger.

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 15.05.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

personopplysninger.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Marianne Høgetveit Myhren

Øivind Armando Reinertsen

Kontaktperson: Øivind Armando Reinertsen tlf: 55 58 33 48 / Oivind.Reinertsen@nsd.no

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Nikolai Ursin, nikolaiurs@gmail.com



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 57535

Du/dere har opplyst i meldeskjema at utvalget vil motta skriftlig og muntlig informasjon om prosjektet, og samtykke skriftlig til å delta. Vår vurdering er at informasjonsskrivet til utvalget er noe mangelfullt utformet, og vi ber deg/dere om å endre/tilføye følgende:

- I henhold til epost mottatt her 11.01.2018, legger vi til grunn at det ikke skal gjennomføres spørreundersøkelse av elevene. Vi ber deg derfor fjerne dette fra informasjonsskrivet. Vi legger til grunn at utvalget består av lærere.
- Du må oppgi veileders kontaktinformasjon

Selv om du ikke skal samle inn personidentifiserende informasjon om elevene, tilsier etiske retningslinjer at du bør informere om gjennomføring av forskning i skolen. Vi anbefaler derfor at du sender ut et informasjonsskriv til elever og foresatte som beskriver prosjektets formål, metode, hvem som er behandlingsansvarlig, prosjektslutt, og kontaktopplysninger.

Vi legger til grunn at du får tillatelse av den enkelte lærer samt skoleledelse til å observere og drive datainnsamling ved gjennomføringen av rollespill.

Personvernombudet forutsetter at du behandler alle data i tråd med UiT Norges arktiske universitet sine retningslinjer for datahåndtering og informasjonssikkerhet. Vi legger til grunn at bruk av mobil lagringsenhet er i samsvar med institusjonens retningslinjer.

Du har opplyst i meldeskjema at personopplysninger kan publiseres. Personvernombudet har lagt til grunn at du innhenter samtykke fra den enkelte informant til publiseringen. Vi anbefaler at hver enkelt informant får anledning til å lese og godkjenne sine opplysninger før publisering.

Prosjektslutt er oppgitt til 15.05.2018. Det fremgår av meldeskjema/informasjonsskriv at du/dere vil anonymisere datamaterialet ved prosjektslutt. Anonymisering innebærer vanligvis å:

- slette direkte identifiserbare opplysninger som navn, fødselsnummer, koblingsnøkkel
- slette eller omskrive/gruppere indirekte identifiserbare opplysninger som bosted/arbeidssted, alder, kjønn
- slette lydopptak.

For en utdypende beskrivelse av anonymisering av personopplysninger, se Datatilsynets veileder:

<https://www.datatilsynet.no/globalassets/global/regelverk-skjema/veiledere/anonymisering-veileder-041115.pdf>

