

Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

FN-rollespill i samfunnsfaget

- en elevaktiv arbeidsform for stort læringsutbytte – også på ungdomsskolenivå

—

Erlend Takle Nesland

Masteroppgave i Lærerutdanning 5.-10. trinn Mai 2015

Forord

I praksis i 9. klasse på Sommerlyst ungdomsskole i Tromsø i 2013, ble jeg introdusert til FN-rollespillet i forbindelse med at det ble arrangert for 10. klasse på skolen. Som en del av vårt aksjonslæringsprosjekt dette studieåret, gjennomførte vår praksisgruppe et tverrfaglig rollespill etter modell av FN-rollespillet. Jeg ble imponert over hvilket engasjement rollespillet skapte, hvor mye arbeid elevene la ned i forberedelsene og hvor mye de levde seg inn sine roller.

Takk til Unni Wilhelmsen som ga oss frihet og tillitt til å gjennomføre dette relativt omfattende prosjektet. Arrangering av rollespill ble en lærerik og interessant erfaring. Det gjorde meg også nysgjerrig på å bli bedre kjent med FN-rollespillet, og ble motivasjon for å velge det som tema for mitt mastergradsprosjekt.

Jeg har vært så heldig og fått observere gjennomføringen av FN-rollespillet på fire skoler i Troms fylke. En stor takk til ledelse, lærere og elever ved disse skolene som har latt meg få gjennomføre spørreundersøkelser og egenobservasjoner i tilknytning til rollespillene. I tillegg til å ha vært behjelpelige med å besvare spørsmål underveis i skriveprosessen. Ansatte ved FN-sambandet Nord har også vært til stor hjelp og støtte. Takk for at dere ville dele deres erfaringer og være behjelpelig i mine undersøkelser.

Jeg vil spesielt takke min veileder Håkon Rune Folkenborg for stor velvilje, konstruktiv veiledning og presise tilbakemeldinger. Hans veiledning har vært viktig for progresjonen i skriveprosessen. Jeg vil også rette en takk til mine medstudenter. Jeg har satt stor pris på diskusjoner, og innspill jeg har fått underveis i prosessen.

Til slutt går det også en rettes en stor takk til min familie, som underveis har gitt meg gode innspill til prosjektet, og som i slutfasen har hjulpet meg med kommentarer og språkvask.

Innhold

Forord	3
Innhold	4
1.1 <i>Avhandlingens oppbygging</i>	7
2.0 Didaktisk begrunnelse	12
2.1 <i>Innledning</i>	12
2.2 <i>Læreplanen om elevaktive læringsformer</i>	13
2.3 <i>Samfunnsfagsopplæringen – intensjon og virkelighet</i>	15
3.0 Undervisningsmetoder og læring	16
3.1 <i>Innledning</i>	16
3.2 <i>Læring og læringsutbytte</i>	16
3.3 <i>Rollespill som læringsform</i>	19
3.4 <i>FN-rollespillet</i>	21
3.4.1 <i>Forarbeid til rollespillet</i>	22
3.4.2 <i>Tilgjengelige ressurser</i>	23
3.3.3 <i>Spillets gang</i>	24
4.0 Metode	25
4.1 <i>Innledning</i>	25
4.3 <i>Mixed methods</i>	26
4.3 <i>Semistrukturert spørreundersøkelse</i>	26
4.4 <i>Observasjon</i>	29
4.5 <i>Forskerrollen og etiske hensyn</i>	30
4.7 <i>Sammenfatning</i>	31
5.0 Analyse	32
5.1 <i>Innledning</i>	33
5.2 <i>Brattfjell skole</i>	33
5.2.1 <i>Rammefaktorer</i>	33
6.1.1 <i>Analyse av resultater fra spørreundersøkelse</i>	35
6.1.2 <i>Sammenfatning</i>	39
6.3 <i>Vestfjord skole</i>	40
6.4 <i>Engdal skole</i>	42
6.4.1 <i>Rammefaktorer</i>	42

6.4.2	Analyse av resultater fra spørreundersøkelse	43
6.4.3	Sammenfatning	47
6.5	<i>Lærerutdanning</i>	47
6.5.1	Rammefaktorer	47
6.5.2	Metakognisjon og didaktiske aspekter	49
6.5.3	Analyse av resultater fra spørreundersøkelse	51
7.0	Oppsummering og drøfting av resultatene	55
7.1	<i>Innledning</i>	55
7.2	<i>Elevaktive læringsformer</i>	56
7.2	<i>Læringsutbytte</i>	59
Vedlegg		62
	<i>Vedlegg 1 – Kontakt med skolene</i>	62
	<i>Vedlegg 2 - Spørreskjema</i>	63
	<i>Vedlegg 4 –Program ved lærerutdanning, UIT</i>	65
Kilder		66

1.0 Innledning

Vinteren 2015 spilte over nitti elever fra videregående skole roller som representanter i FNs Sikkerhetsråd, med den komplekse situasjonen i Syria som tema. FN-rollespillet strekte seg over en hel skoledag, og en av elevene oppsummerte dagen slik:

- Det gikk ikke helt som vi hadde håpet på til slutt. Det var vanskelig å komme til enighet, landene har så ulike interesser. Men det har vært morsomt med en så annerledes skoledag, og vi har lært utrolig mye!

Denne uttalelsen representerer en elevs erfaring med å delta på FN-rollespillet. Eleven konkluderte med at det var en vanskelig oppgave å finne en felles løsning i det simulerte Sikkerhetsrådet. Han var noe skuffet over at de ikke kom til enighet, en skuffelse som nok deles med mange av representantene etter flere av møtene i det virkelige Sikkerhetsrådet i FN. Trass i skuffelsen var det ifølge eleven en lærerik dag.

FN-rollespillet er en undervisnings- og læringsform hvor elevene i et rollespill utgjør landene i FNs sikkerhetsråd, og samles for å diskutere en aktuell internasjonal konflikt. Landenes representanter må gjennom taler og ulike debattformer argumentere for sitt lands syn på den aktuelle konflikten. Det foreslås resolusjoner, og det stemmes over ulike forslag.

Rollespillet om Sikkerhetsrådet er et av FN-sambandets mest populære undervisningsopplegg, og arrangeres over hele verden under navnet Modell UN. I Norge alene ble det i 2014 arrangert 51 rollespill på skoler over hele landet, med så mange som 3.775 deltagende elever (FN-sambandet, 2014). FN-sambandet er landsomfattende og arrangerer FN-rollespillet i alle de seks regionene de er representert. I utgangspunktet er det kun et tilbud til videregående skole, men FN-sambandet Nord har flere års erfaring med å arrangere det for elever og studenter på flere utdanningsnivå og er ett av bare to kontor som tilbyr opplegget i 10. klasse.

Denne mastergradsavhandlingen bygger på data fra undersøkelser om pedagogisk bruk av FN-rollespillet. Arbeidet med mastergradsprosjektet startet høsten 2014.

Utgangspunktet for avhandlingen er følgende problemstilling:

FN-rollespill som læringsform i samfunnsfaget. Hvordan kan modellen bidra til økt læringsutbytte, og til at føringene i Læreplanverket for Kunnskapsløftet om elevaktive læringsformer blir ivaretatt?

For å forstå modellen FN-rollespill som undervisnings- og læringsform, inkluderer min metodologi observasjoner av gjennomføringen av rollespillet. De tre nivåene som ble undersøkt var ungdomstrinnet, videregående skole og lærerutdanningen. Metodologien omfatter også en spørreundersøkelse gjennomført på de tre utdanningsnivåene.

FN-rollespillet omfatter forarbeid i undervisningen på skole/universitet, og selve rollespillet hvor deltakerne spiller ut sine roller i et simulert Sikkerhetsråd i løpet av en dag. I elevundersøkelsen var målet å finne ut av hvilke erfaringer elevene hadde med rollespill i undervisningen, og hvilket læringsutbytte de mente de satt igjen med etter forarbeidet og rollespilldagen. Rollespillene ble arrangert over deler av skoleåret 2014/2015 i Troms fylke.

1.1 Avhandlingens oppbygging

I første kapittel av avhandlingen vil det først gjøres rede for bakgrunn for valg av fokusområde og valg av prosjektets problemstilling. Her vises det til når i studieløpet jeg ble introdusert for FN-rollespillet, og hvordan egen praksiserfaring med bruk av rollespillmetoden i undervising ble motivasjon for valg av fokusområde for dette prosjektet. Det blir også vist til hvordan modellen gjorde det aktuelt å fokusere på elevs læringsutbytte i dette prosjektet, og hvordan elevaktive læringsformer ble et viktig begrep i problemstillingen.

I kapittel to vil de delene som omhandler elevaktivitet i Læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK06) bli presentert og knyttet opp mot prosjektet. Som utgangspunkt for diskusjon blir det også vist til resultater fra forskning som kan formidle hva det legges vekt på i samfunnsfagopplæringen på høyere årstrinn i

grunnskolen - i tillegg til hva lærere selv har uttrykt at de *mener* og *ønsker* skal bli vektlagt. Under denne delen blir det referert til to undersøkelser som kan si noe om dette *Civic Education Studies (ICCS)* og resultater fra *Evaluering av L97*.

Med bakgrunn i prosjektets fokus på elevene og studentenes læringsutbytte blir det i det tredje kapittelet presentert en forståelse av begrepet læring, og skillet mellom læring og undervisning. Her vil det også bli redegjort for hvor FN-rollespillet plasserer seg undervisningsmetodisk. Det vil også bli presentert relevante resultat fra forskning som kan fortelle oss mer om pedagogisk bruk av rollespill og improvisert spill i opplæringen.

For å gi kjennskap til FN-rollespillet som undervisnings- og læringsform, og en bedre forståelse av rammefaktorene for læringsutbytte og elevaktivitet, vil det bli gitt en relativt detaljert gjennomgang av modellen. Dette vil vise kompleksiteten i modellen. Erfaringsmessig er det en forutsetning for aktiv deltagelse på rollespilledagen at det legges til rette for et godt forarbeid fram mot rollespilledagen. Selv om undersøkelsene ikke omfatter denne delen av FN-rollespillet, vil det også bli redegjort for relevante momenter fra denne delen.

I kapittel fire inngår presentasjon av de metodene som er tatt i bruk i undersøkelsen, og begrunnelser for valg. Videre vil det bli gitt en teoretisk beskrivelse av formene for observasjon og spørreskjema som ble brukt. Under kapittelet om spørreundersøkelsen vil det følge en enkel gjennomgang av utformingen av skjemaet som ble brukt i undersøkelsen.

Dette blir etterfulgt av en analysedel, hvor det vil bli presentasjon av empiri og analyse av resultatene fra undersøkelsen. Videre blir det en fortolkning med kommentarer, diskusjon og kritikk av resultatene. Her vil også viktige forutsetninger for elevaktivitet og læringsutbytte diskuteres i lys av gjennomføring av FN-rollespillet. Avslutningsvis følger oppsummering og konklusjon, hvor begrensninger i undersøkelsene og styrker og svakheter blir presentert. Det vil og bli redegjort for alternative momenter og perspektiv som kan være aktuelle for videre forskning på området.

1.2 Bakgrunn for valg av fokusområde

I praksis på tredje studieår ved utdanningen, fikk jeg delta på et planleggingsmøte for 10. klasselærere ved en av Tromsøs ungdomsskoler, i tilknytning til FN-rollespillet. Jeg hadde hørt om rollespillet tidligere, men det var først på dette møtet at jeg fikk nærmere kjennskap til opplegget. Jeg ble imponert over hvor stort geografisk omfang dette det hadde, og hvor mange ungdomsskoler og videregående skoler som fikk anledning til å delta. FN-rollespillet blir arrangert i alle FN-sambandets regioner i Norge, og region Nord har ansvar for å arrangere rollespill i de to nordligste fylkene.

Som en del av vårt aksjonslæringsprosjekt i en 9. klasse det samme studieåret, gjennomførte vår praksisgruppe et rollespill etter modell av FN-rollespillet. Å forberede elevene best mulig på aktiv deltagelse under rollespillet i slutten av perioden, hadde vært en målsetting gjennom all undervisning i vår praksisperiode. Vår praksisveileder, som hadde fulgt denne klassen i ett og et halvt år, mente at flere av elevene hadde et stort potensial for deltakelse og muntlig aktivitet i undervisningen. Vi jobbet aktivt med bevisstgjøring av vurderingskriterier, innsats og forventninger, ut fra en hypotese om at det kunne bidra til å øke deltagelse og muntlig aktivitet.

Etter flere uker med undervisning og en del forberedelser til rollespillet, var det givende å se at flere av elevene virkelig imponerte i sin deltakelse på rollespildagen. De fleste som holdt åpningsinnlegg var lite avhengig av manuset de hadde skrevet. Elever som tidligere ikke hadde vært komfortable med å presentere noe foran klassen, sto nå fram med stor selvtillitt og innlevelse. I både de styrte debattene og i den uformelle debatten i pausene, deltok elevene også med stort engasjement og levde seg inn i rollen som representanter for sitt land. De fleste viste at de kunne anvende fagkunnskapene de hadde tilegnet seg i de foregående ukene, på en god måte. I denne situasjonen så det ut til at de aller fleste følte seg komfortable med å ta ordet og være muntlig aktive.

Arrangering av rollespill ble en lærerik og interessant erfaring, som ble motivasjon til å ta i bruk metoden i mindre rollespill senere. Det gjorde meg også nysgjerrig på å bli bedre kjent med FN-rollespillet, og ble motivasjon for å velge det som tema for mitt mastergradsprosjekt.

1.3 Bakgrunn for valg av problemstilling

Som bakgrunn for utarbeidelsen av problemstillingen var jeg spesielt opptatt av forskning som kan tyde på at det er et avvik mellom det lærere hevder *bør* bli vektlagt og det som faktisk *foregår* i undervisning i samfunnsfag (Koritzinsky, 2014:116). En av undersøkelsene det vises til senere i avhandlingen er *Civic Education Studies (ICCS)*¹, som viser at det var et stort flertall lærere som mente at undervisningen først og fremst *bør* legge hovedvekt på at elevene skal ha et aktivt forhold til kunnskap i opplæringen. Likevel viste undersøkelsen at en stor andel likevel vektlegger reproduktiv kunnskapsformidling i sin undervisningspraksis (Koritzinsky, 2014:115).

I prosjekter som inkluderte studier av grunnskolens uttrykks- og arbeidsmåter i *Evaluering av Reform 97*, kom det fram at flertallet av lærere i liten grad integrerte elevaktive og kreative undervisnings- og læringsformer i den teorifaglige undervisningen. Sammenfallende med resultatene fra ICCS-studien, viste også disse studiene at lærerne i veldig stor grad gir uttrykk for at de slutter seg til planens intensjoner om en elevaktiv skole, men at undervisningspraksisen ikke følger intensjonen. Den totale oppsummeringen av viste at det i hovedsak var de praktiske og estetiske fagene som var aktivitetsorientert, og at de teoretiske fagene var formidlingsorientert (Haug, 2003:88,99).

I den internasjonale undersøkelsen *Learning International Survey 2013* rapporterer norske lærere at de i større grad bruker aktive arbeidsformer i undervisningen, samtidig som at de skårer lavt på skalaen for mestring av elevengasjement.

Professor i drama Aud Berggraf Sæbø støtter opp om læreres intensjoner og ønske om å legge opp til elevaktive arbeidsformer, i sin doktoravhandling om undervisnings- og læringsprosessens didaktiske utfordringer:

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

¹ International Civic and Citizenship Education Study, ICCS 2009 i regi av IEA. Kartlegging av elevenes kunnskaper og holdninger om medborgerskap. Utført på 8. og 9. trinn i 2009. (www.udir.no – ICCS, lastet 10.02.2015)

På bakgrunn av funnene i disse undersøkelsene, så jeg det som interessant å studere i hvilken grad FN-rollespillsmodellen kan bidra til å følge opp føringene fra Kunnskapsløftets læreplan og lærernes intensjoner på disse områdene.

Når jeg gjennom undersøkelsesperioden uformelt har forhørt meg om hvilken oppfatning lærere, vitenskapelige ansatte og foreldre har om FN-rollespillet, sitter jeg igjen med et inntrykk av at majoriteten ser på det som lærerikt og engasjerende. FN-sambandet kan vise til gode erfaringer fra skoler som har tatt i bruk rollespillet, og at antallet skoler som gjennomfører rollespillet for sine elever har økt gradvis i den tiden de har jobbet med det.

På FN-sambandets nettsider kan man under fanen *Hvorfor FN-rollespill?* lese deres begrunnelse for at skoler bør velge å arrangere FN-rollespillet for sine elever. Rollespillet blir beskrevet som et av deres mest populære undervisningsopplegg, og noe av det de tror elevene lærer aller mest av. Et av de fem stikkordene som FN-sambandet har valgt å trekke fram på sine nettsider for å beskrive rollespillet, er at det er *svært lærerikt* (FN-sambandet, 2015)

I de to foregående avsnittene formidles det en oppfatning om at FN-rollespillet er både lærerikt og engasjerende. Jeg var derfor interessert i å undersøke om det på bakgrunn av empiri, kunne vises til resultater som støtter opp om dette. Gjennom å legge til grunn de nasjonale føringene som blir beskrevet i Kunnskapsløftets læreplan med vekt på elevaktivitet, vil jeg vurdere disse opp mot resultatene fra egen datainnsamling. Det vil være viktig å få fram om tidsbruken på forarbeid og gjennomføring av rollespillet kan legitimeres ut fra Kunnskapsløftets læreplan.

Det vil også bli undersøkt om resultatene fra undersøkelsene på de tre utdanningsnivåene kan gi avvikende svar på dette spørsmålet. På bakgrunn av at mitt studie er rettet mot 5.-10. trinn, er jeg i denne avhandlingen spesielt opptatt av å belyse problemstillingen i hovedsak ut fra empirien fra undersøkelsene gjennomført blant elever på 10. trinn. For enkelhets skyld vil begrepet *elevaktivitet* og ordet *elevene* i avhandlingen også inkludere *studenter*.

Elevaktivitet og læringsutbytte er to faktorer som vanskelig lar seg måle. Besvarelsene av elevundersøkelsene vil være subjektive, og hva elevene svarer vil være avhengig av ulike forhold. Min kompetanse og forståelseshorisont er også

viktige forutsetninger for datainnsamlingen og fortolkningen av data. Det vil også være en rekke ulike feilkilder som det må tas hensyn til. Likevel kan det gjennom empiri fra elevundersøkelse og observasjon, presenteres funn som tilsier at FN-rollespillet bidrar til elevaktivitet, og vise indikasjoner på at elevene sitter igjen med et godt læringsutbytte.

2.0 Didaktisk begrunnelse

2.1 Innledning

Didaktikk handler om *hva* elevene skal lære, *hvorfor* de skal lære dette og *hvordan* de skal arbeide. Opplæring er en målrettet prosess som skal ta utgangspunkt i bestemte intensjoner, og ha en retning som leder fram mot visse mål. Grunnspørsmålet *hvorfor* handler om disse målene og begrunnelsene vi har for undervisningen. I de tidligere læreplanene for grunnskolen og videregående opplæring var det konkrete forslag eller påbud om arbeidsmåter. Nå har skolene og lærerne større profesjonell frihet til å selv å gjøre disse valgene. I det gjeldende Læreplanverket for Kunnskapsløftet (LK06) er det likevel visse føringer. Disse blir uttrykt gjennom mål formulert på ulike nivåer og med ulik grad av presisering, fra den felles generelle læreplanen, til de konkrete kompetansemålene i læreplanene for hvert enkelt fag (Engelsen, 2006:95-98).

For å legitimere tidsbruken i forberedelser til, og gjennomføring av FN-rollespillet, må det kunne begrunnes ut fra disse føringene. I dette kapitlet vil det derfor bli redegjort for enkelte viktige elementer fra læreplanen som kan bidra til det - fra læringssynet som ligger bak, til de konkrete kompetansemålene på de tre utdanningsnivåene. Det vil i neste kapittel bli vist til hva internasjonal forskning kan fortelle oss om hvordan disse føringene blir vektlagt i undervisningen. Det vil også bli redegjort for avviket mellom hva som *foregår* i undervisningen, og hva lærerne selv mener *bør* vektlegges.

2.2 Læreplanen om elevaktive læringsformer

Den generelle læreplanen legger premissene for skolens formål, og for de mer generelle holdninger, prinsipper og ideer som eleven skal lære. Et konstruktivistisk læringsyn følges opp i denne delen av læreplanen om det arbeidende, samarbeidende, meningssøkende og skapende menneske. Den legger vekt på at kunnskapsutvikling, opparbeiding av ferdigheter og utvikling av holdninger skjer gradvis og konstrueres i stor grad aktivt av elevene selv.

Det legges tilsvarende vekt på at elevers kunnskaps- og læringsprosesser forstås ut fra det kjente, knyttes til elevers egne interesser og erfaringer, og til egne iakttagelser og opplevelser. Det beste grunnlaget for at ny kunnskap, nye ferdigheter og holdninger skal utvikles, er når læremidler og undervisning tilpasses, og det legges opp til stor grad av egenaktivitet. Samtidig understrekes det at elevenes individuelle læringsprosesser inngår i et sosialt samspill. Det gjelder spesielt i et fag som samfunnsfag, hvor kunnskaper, ferdigheter og holdninger blir utviklet i nær kontakt med lærere og medelever, og gjennom føringer fra blant annet familie, lokalsamfunn og massemedier (Koritzinsky, 2014:33). Man ser altså på læring som en prosess der elevene selv må være aktiv i møte med utfordrende lærings situasjoner.

I stortingsmelding nr. 30 *Kultur for læring* (2003-2004), ble mange av prinsippene og hovedlinjene for Kunnskapsløftet beskrevet. Her sto begrepet *kompetansemål* sentralt, med korte utsagn som tydelig skal beskrive de kunnskapene og ferdighetene som eleven skal ha tilegnet seg etter gjennomført utdanningsnivå. Det ble slått fast at *det elevene skal lære, fastsettes som mål for kompetanse*. Kompetanse ble beskrevet som *evnen til å møte komplekse utfordringer* (NOU, 2003:16 i Engelsen, 2006:95).

Ut fra disse målene skal læreren tilrettelegge lærings situasjoner for sine elever. Kompetansemålene tar utgangspunkt i elevers læringsbehov og ikke i å dekke mest mulig fagstoff på den tiden som står til rådighet. Med andre ord betyr det at kompetansemålene skal beskrive en tilsiktet beherskelse av kunnskaper og ferdigheter, og at vi fokuserer på elevers/studenters læringsresultater istedenfor faglærerens undervisnings- eller læringsaktiviteter (Hakel, 2015).

Av de 32 kompetansemålene i samfunnsfag som er knyttet til sentrale faglige emner, er rundt halvparten klart forankret i en aktivitetspedagogikk. Elevene skal ikke kun

beskrive og gjengi lærestoff, men også selv være tenkende, aktivt søkende og handlende. Elevene skal blant annet kunne *undersøke, utforme, finne fram i, finne ut, samtale om, forklare og planlegge*. Også formuleringer i læreplanen i både fellesfaget samfunnskunnskap og i programfaget *politikk, individ og samfunn* i videregående skole understreker en aktiv elevrolle (Koritzinsky, 2014:28).

I LK06 ble det presentert en intensjon om at elevenes aktive utforskning av lærestoffet gjennom skapende uttrykksformer, estetiske læreprosesser og refleksjon skal være en integrert del av opplæringen. I kunnskapsløftet står det:

Elevene skal møte kunst og kulturformer som uttrykker både menneskers individualitet og fellesskap, og som stimulerer til deres kreativitet og nyskapende evner. De skal også få mulighet til å bruke sine skapende evner gjennom ulike aktiviteter og uttrykksformer. Dette skal gi grunnlag for refleksjon, følelser og spontanitet (KD, 2006a:2).

En viktig del av læreplanen for samfunnsfag er hovedmålet *utforskeren* i læreplanen for samfunnsfag i LK-06, som ble utarbeidet etter læreplanrevisjonene i 2013. Allerede i 2006 ble *Forskerspiren*, et lignende hovedområde lagt til for naturfag. Det skulle synliggjøre naturvitenskapelige metoder for å bygge kunnskap. Kritisk vurdering, argumentasjon og diskusjoner var noen av dimensjonene som *Forskerspiren* skulle ivareta. Under planrevisjonene i 2013 fikk læreplangruppa for samfunnsfag, med Tarjei Helland i ledelsen, tilført et tilsvarende avsnitt i samfunnsfagets læreplan (Koritzinsky, 2014:44). Her heter det:

Hovudområdet grip over og inn i dei andre hovudområda i faget, og difor skal ein arbeide med kompetansemåla i utforskaren samtidig med at ein arbeider med mål frå andre hovudområde. Hovudområdet handlar om korleis ein byggjer opp samfunnsfagleg forståing gjennom nysgjerrigheit, undring og skapande aktiviteter. Å stimulere til kritisk vurdering av etablert og ny samfunnsfagleg kunnskap ved å bruke kjelder og kjedekritikk er sentralt. Utforskaren omfattar og formidling, diskusjon og utvikling av samfunnsfagleg kunnskap og kompetanse (KD, 2006b).

Utforskeren formidler overordnede dimensjoner som kan rettlede samfunnsfaglæreren i sitt arbeid med undervisningsplanlegging og tilrettelegging. De er knyttet til idealet om *det skapende mennesket* og det blir satt lys på elevens utforskende muligheter. Dette står i samsvar med avsnittet om *Vitenskapelig arbeidsmåte og den aktive elev* hvor det står at *utdanningen skal ikke bare overføre lærdom*, men den skal også gi elevene kompetanse til å skaffe seg og vinne ny kunnskap, og utvikle kreative og kritiske evner gjennom vitenskapelige arbeidsmåter.

Utforskeren gir visse metodiske føringer for elevenes egne aktive undersøkelser (Koritzinsky, 2014:187).

2.3 Samfunnsfagsopplæringen – intensjon og virkelighet

Myndighetene har vedtatt et bredt kunnskaps- og læringssyn, både gjennom den generelle læreplanen og gjennom formålsformuleringene for faget. Det har i senere tid kommet fram flere undersøkelser som viser at mange lærere i liten grad fulgte opp dette læringssynet. Som en del av *Evaluering av samfunnsfag i Reform L97* ble det gjort en analyse av samfunnsfaglæreres undervisningspraksis, basert på ca. 250 besvarte spørreskjemaer som ble oppsummert slik:

”Så mange som halvparten av lærerne bruker lite eller ikke samfunnsfaglige metoder, som læreplanen nevner spesielt mye. På de øverste trinnene, og spesielt på ungdomstrinnet, er samfunnsfaget fortsatt et snakke- lese- og –lærebokfag, og i mindre grad et empirisk ”gjøre”-fag orientert mot samfunnet og dets primærkilder, for å sette det på spissen” (Christophersen, 2004:111).

Som nevnt under forrige kapittel er fokuset i læreplanen LK06 på en aktiv elevrolle, noe som ble tydeliggjort ved innføringen av hovedområdet *Utforskeren*. Læreplanen reflekterer at samfunnsfag skal være et ferdighetsfag som ikke baserer seg på reproduksjon av tekst. *Utdanningen skal ikke bare overføre lærdom - den skal også gi elevene kompetanse til å skaffe seg og vinne ny kunnskap* (KD, 2006a).

Utdanningsdirektoratet vektlegger at flere internasjonale studier viser at elevaktive arbeidsformer kan bidra til å heve elevenes læringsutbytte og virker engasjerende og motiverende (KD, 2014).

Forskning viser at det trolig er et stort avvik mellom det lærere hevder *bør* bli vektlagt og det som faktisk *foregår* i undervisning i samfunnsfag. Tall fra *Civic Education Studies (ICCS)*² fra 2009 bekrefter dette. Resultatene fra studiet viser at 80 % av lærerne som ble spurt vektlegger reproduktiv kunnskapsformidling i undervisningen, selv om hele 90 % av de samme lærerne mener at hovedvekten bør være på kritisk tenkning og sosial-, politisk-, og demokratisk deltakelse (Koritzinsky,

² International Civic and Citizenship Education Study, ICCS 2009 i regi av IEA, har som hovedmål å gi et bilde av unge menneskers demokratiske beredskap og vilje til å delta i samfunnet som engasjerte medborgere. Kartleggingen av elevenes kunnskaper og holdninger på dette området ble foretatt på 8. og 9. trinn i 2009. (www.udir.no - ICCS lastet 18.02.2015)

2014:116). I denne studien ble det undersøkt hva som blir vektlagt i demokratiopplæringen på ungdomstrinnet, men man kan anta at resultatene peker på tendenser som vil kunne gjelde flere deler av samfunnsfaget.

Goodlad (1979) skiller mellom den ideologiske-, formelle-, -oppfattede og erfarte læreplan, og mener en læreplan kan vurderes i forhold til disse fem plannivåene. Resultatene viser til at det er manglende samsvar mellom den formelle og gjennomførte læreplanen (Sæbø, 2009:12).

3.0 Undervisningsmetoder og læring

3.1 Innledning

Dette kapittelet vil først behandle en forståelse av begrepet læring, og skillet mellom læring og undervisning. For å kunne si noe om elevs læring og utbytte av et konkret undervisningsopplegg, er det nødvendig å klargjøre en forståelse av begrepet læring og læringsutbytte, og samtidig tegne et skille mellom undervisning og læring.

Elevenes oppfatning av begrepet læring i besvarelsen av spørreundersøkelsen vil ha innvirkning på resultatene. Det råder flere definisjoner av begrepet, hvor alle baserer seg på tradisjon og perspektiv. Det er gjort et valg om å presentere Knud Illeris hovedbetydninger av begrepet læring, og de tre dimensjonene han mener læring har. Videre vil definisjonen på læringsutbytte bli forsøkt operasjonalisert. Skillet mellom undervisning og læring blir forklart ut fra hvordan det blir presentert i den generelle delen av læreplanen. Læring vil videre bli knyttet opp mot det sosiokulturelle læringssynet og behavioristiske læringssynet.

Det vil også bli redegjort for hvor FN-rollespillet plasserer seg undervisningsmetodisk. I tillegg til at det blir vist til relevante resultat fra forskning om pedagogisk bruk av rollespill og improvisert spill i opplæringen.

3.2 Læring og læringsutbytte

I følge professor Knud Illeris er det en vanlig oppfatning at utdanning grovt sett handler om at det undervises i noe, som deltakerne deretter i større eller mindre

omfang lærer seg. En slik oppfatning betegner han som både forenklet og uholdbar. Man vet at man ikke lærer alt som det blir undervist i, blant annet fordi man ikke alltid får alt med seg og fordi man misforstår en del av det (Illeris, 2000:13).

I den generelle del av læreplanen LK-06 blir skillete mellom læring og undervisning forklart på denne måten:

”Læring er noe som skjer med og i eleven. Undervisning er noe som blir gjort av en annen. God undervisning setter læring i gang – men den fullbyrdes ved elevens egen innsats. Den gode lærer stimulerer denne prosessen”(KD, 2006a).

Ut fra dette kan vi ikke ukritisk trekke som slutning at det foregår læring av det som det blir undervist i. Oser og Baeriswyl (2001 i Hogdson et al., 2012:26) kaller de observerbare læringsaktivitetene *den synlige aktiviteten* i skolene, som konstitueres ved en spesifikk læringsstrategi. Dens læringsfremmende potensial avhenger blant annet av i hvor stor grad den realiserer de kognitive læringsprosessene hos den enkelte eleven, den *usynlige* aktiviteten. Det er strategiens læringsfunksjon, å til stimulere elevens læringsprosesser. Deres ide om synlige og usynlige aspekter av læringsprosessen, handler om hvorvidt lærer har fokus på elevenes interne kognitive prosesser, eller om fokuset er mer på deres prestasjoner og resultater (2001 i Hogdson et al., 2012:41) .

Undervisningen er en målrettet aktivitet som skjer utenfor eleven, og har til hensikt å legge forholdene til rette og igangsette en læringsprosess. Den kan kun fullbyrdes ved at eleven har et aktivt forhold til prosessen. Undervisning kan innebære alt fra den tradisjonelle oppfatning av undervisning til kommunikasjonen med hver enkelt ved tilbakemelding eller annen oppfølging. Det som er felles, er en målsetning om å styrke elevens læringsprosess, og bidra til deres kunnskap, ferdigheter og holdninger (KD, 2011).

Avhandlingen søker svar på hvilken oppfatning elevene har av sitt læringsutbytte av FN-rollespillet. Derfor vil det være en målsetning om å kunne vise til empiri som kan representere de *usynlige* kognitive læringsprosessene hos den enkelte eleven, ved å utfordre til å reflektere over egen læringsprosess fra læringsaktiviteten.

Læringsutbytte, er teoretisk sett et komplisert begrep med mange betydninger (Prøitz, 2010:120). Det er derfor vanskelig å finne en god operasjonell definisjon på begrepet.

Det mulig å dele det inn i to kategorier: *fagspesifikke* og *overførbare*, og kan knyttes opp mot målene for elevers læring. Det fagspesifikke begrenser seg til det rent faglige innholdet som læresteder forvalter, mens det overførbare er knyttet opp mot ferdigheter som samarbeidsevne og analytiske ferdigheter (Aamodt et al., 2007:16).

To hovedbetydninger av læring er knyttet opp mot ulike læringssyn. Det ene er det sosiokulturelle synet som er vist til i teksten over. Et perspektiv som retter fokuset på hvordan kunnskaper skapes og formes av mennesker i fellesskap og hvordan denne kunnskapen deretter virker tilbake på den enkelte og fellesskapet (Prøitz, 2010:128).

Det andre er det behavioristiske synet, hvor læring blir betraktet som fullendt og målbart. Læring blir i denne sammenheng identisk med *kompetanse*, som en bærer med seg på tvers av ulike situasjoner og utfordringer. I nyere forskning, hvor testbevegelsen er blitt det dominerende talerøret for å si noe om ”hva som virker” i undervisningen, er det den behavioristiske oppfatningen som ligger til grunn. Oppfatningen ligger også til grunn for LK-06 og for deler av elevvurderingen (Prøitz, 2010:134).

Illeris sammenfatter sin oppfatning av læring

grunnleggende som en integrert prosess som omfatter to sammenhengende delprosesser som gjensidig påvirker hverandre: for det første samspillsprosessen mellom individet og dets omgivelser – et samspill som kan foregå ved en direkte kontakt eller være formidlet gjennom forskjellige medier. For det andre den indre psykiske tilegnelses- og forarbeidsprosess som fører fram mot et læringsresultat (Illeris, 2000).

I tillegg til at læring handler om *samspill* - det relasjonelle og sosiale aspektet ved læring og det kognitive aspektet ved læring (*innhold*), hevder Illeris at det også vil være avgjørende at elevene har en motivasjon og vilje til læring. Det omtaler han som læringens *drivkraft* (Illeris, 2012).

Aud Berggraf Sæbø har i sin doktoravhandling konkludert med at elevens subjektive forståelse, gjennom samspillet i drama blir utfordret av både lærer og av de andre elevene. Simuleringer av ulike hendelser gjennom rollespill er et eksempel på en læringssituasjon hvor eleven er aktiv pådriver for utvikling av egen kunnskap. Gjennom slike praktiske og kollektive aktiviteter som improvisert spill, kan lærer eller annen tilrettelegger skape og utfordre elevenes nærmeste utviklingszone.

Dermed blir elevene utfordret til å strekke seg når det gjelder forståelse og kompetanse (Sæbø, 2009:184).

3.3 Rollespill som læringsform

Dramatisk virksomhet i skolen omfatter mange uttrykksmåter og metoder, som kan omtales med fellesbetegnelsen *pedagogisk drama*. Det skilles gjerne mellom tradisjonelt *formidlingsdrama* og *improvisasjoner*. Den førstnevnte formen dreier seg om å gjenskape et innhold som er kjent for aktørene og eventuelt tilskuere, som kan gi dem en rikere opplevelse av historien og en dypere forståelse av hva den handler om. Det er i denne formen en forutsetning at historien har gode rollefigurer, og en handlingsgang med dramatisk spenning (Gaarder, 2003:34-37).

Den andre hovedformen består av ulike former for improvisasjon, hvor man utforsker et tema ved å skape handlingen underveis, og blir i lærerveiledningene betegnet som rollespill. Denne betegnelsen blir brukt om slike former for drama videre i teksten. Ved improvisasjon er ikke deltakerne bundet til tekst og replikker, og elevene kan dermed føle seg tryggere og friere, og i større grad få mulighet til å utvikle sin uttrykksevne. I stedet for å framstille en handling for å klargjøre hva som skjedde, skaper man ved improvisasjon en handling for å se hva som skjer. I kontrast til framstillingsdrama har læreren ofte i denne arbeidsmåten en rolle, og er aktivt handlende med tanke på elevenes læring. Læreren styrer her spillet mer eller mindre innenfor rollespillets rammer (Gaarder, 2003:34-37).

I et rollespill skjer handlingen innenfor en ramme som er klargjort på forhånd. Utspill og respons er ikke basert på ferdigskrevne dialoger, men de kommer spontant. Målet i et skolerollespill på høyere utdanningsnivå er som oftest å gi elevene innsikt i mellommenneskelig atferd, og kommunikasjonen mellom deltagerne er derfor det vesentlige. Gruppedynamikk blir vektlagt, og det kan være en målsetning å forsøke å avdekke forhold som hemmer kommunikasjon og samspill (Gaarder, 2003:94-95). FN-rollespillet har ikke like stort fokus på enkeltpersoners atferd, men det kan fortsatt trekkes paralleller til hvordan diplomater i det internasjonale forhandlinger forholder seg til hverandre. Mye av læringen i dette spillet skjer som resultat av aktivitet, innlevelse og improvisasjon, fordi utfallet i rollespillet ikke er gitt på forhånd.

Professor i drama Aud Berggraf Sæbø (2009) har i sin doktoravhandling om undervisnings- og læringsprosessens didaktiske utfordringer, relevante funn om læringsutbytte og elevaktivisering. Gjennom analysen kunne hun konkludere med at *improvisert spill skaper engasjement og læringstrykk i læringsprosessen, fordi elevene kontinuerlig må skape og utvikle meningsfellesskap i det dramafaglig interaktive samspillet* (Sæbø, 2009:236). Det skjer ifølge henne lettest når læreren tar ansvar for å strukturere læringsprosessen. Dersom læreren også er i rolle, har læreren stor mulighet til å påvirke innholdet i det faglige samspillet i løpet av selve læringsprosessen, hevder hun. Rollen som læreren tradisjonelt har her, er den samme rollen som ansatt i FN-sambandet har som president i FN-rollespillet. Hun eller han har rollen som ordstyrer, samtidig som læreren veileder elevene og strukturerer læringsprosessen på en slik måte at den legger til rette for engasjement og læringstrykk.

Sæbø kan vise til flere norske hovedfags- og masteroppgaver, hvor alle konkluderer med at drama har mye å bidra med i undervisningen. Hun trekker også fram doktoravhandlingen til Marianne Ødegaard (2001), som på bakgrunn av en gjennomgang av dramafaglig litteratur, kunne grunngi at drama og rollespill er gode metoder til å øke elevenes handlingskompetanse. Videre hevder Ødegaard at drama som læringsform gir elevene mulighet til å bygge videre på egne kunnskaper, kreativitet og erfaringer, altså i tråd med et konstruktivistisk læringssyn. Samtidig påpeker Sæbø at det ikke ligger noen automatikk eller selvfølge i at drama gir undervisningssuksess, men resultatene bygger likevel opp under verdien av å ta i bruk dramapedagogiske undervisningsopplegg - slik som FN-rollespillet – i undervisningen. Sæbø så gjennom sine observasjoner at en del elever var noe avventende i starten, men deltok mer etter hvert og ble skapende og aktive i læringsprosessen (Sæbø, 2009:14,168).

Soveig Gaarder, viser i sin bok *Drama i klasserommet* (2003:36) til to viktige dramapedagoger i nyere tid: Gavin M. Bolton og Dorothy Heathcote. De framhever viktigheten av at barn og unge i drama skal ha mulighet til å være skapende, og bli utfordret på å måtte velge holdning *der og da*. Et hovedmål for de to dramapedagogene er at dramaarbeidet skal gi elevene ny innsikt i mellommenneskelig forhold, ved å gi elevene mulighet til å *søke løsninger* og ikke bare ved å gjøre framstillinger. FN-rollespillet utfordrer på mange måter elevene med

slike momenter, ved at elevene på egenhånd må søke løsninger og tilpasse seg utviklingen underveis. De er aktive i læringsarbeidet og de får mulighet til å være skapende med å påvirke dagsorden og endre spillets gang. Dette er i tråd med læreplanen i samfunnsfag, som framhever viktigheten av at opplæringen skal bidra til skapende aktiviteter.

3.4 FN-rollespillet

Kan man få inn humanitær hjelp? Kan FN sørge for at flere politiske meninger blir hørt, og arrangere et demokratisk valg? Må våpen brukes for å bli kvitt IS – og hvem er eventuelt villig til å bruke militær makt?

Dette er noen av problemstillingene som deltakerne i rollespillet skoleåret 2014/15 måtte ta stilling til, da de ulike delegasjonene de representerte skulle diskutere Syria-konflikten. Elever fra forskjellige klasser går inn i roller som delegater i et felles rollespill, og blir utfordret til å ta i bruk kunnskapene de har opparbeidet seg i forberedelsene fram til rollespilldagen. Selv for den godt voksne som jevnlig følger med i nyhetsbildet, vil det å bli satt til å diskutere seg fram til løsninger på slike spørsmål være utfordrende. Konflikten som diskuteres dette skoleåret, er ifølge arrangørene av rollespillet trolig det mest komplisert og utfordrende temaet de har hatt til nå (Rotvold J & Trolie, 2014).

Det stilles store krav til elevene når de skal sette seg inn i og opparbeide seg kunnskaper om konflikten, FNs sikkerhetsråd og tilknyttede organer, forholdene mellom medlemslandene, i tillegg til møteregler med mer. Mange parter er involvert, og pågår det et storpolitisk spill som det er vanskelig å sette seg inn i og å forstå. Slike forhold gjør at elevene er avhengige av å ha satt seg godt inn i fagstoffet på forhånd ved å lære mest mulig om konflikten, og utenrikspolitikken til det landet de skal representere.

For mange av elevene er det også en ny erfaring å opptre i en rolle på rollespilldagen. De må også derfor mestre å ta i bruk kunnskapene i en setting hvor et stort antall elever deltar, og med fastsatte regler. Utfordringene kan bli mange. Elevene forberedes på hvordan de skal opptre i en slik rolle. Ved noen skoler er rollespill som

arbeidsform mer etablert enn andre skoler. Det vil derfor variere hvor trygge de er i en slik situasjon.

3.4.1 Forarbeid til rollespillet

FN-rollespillet er et samarbeid mellom skole og FN-sambandet, hvor skolen har ansvaret for forarbeidet og hvor FN-sambandet veileder prosessen underveis. På selve rollespilldagen tar FN-sambandet over ansvaret og står for ledelse av rollespillet.

For skolene som var med i denne undersøkelsen varierte omfanget av forberedelsene fra om lag 15 timer kun i samfunnsfag, til to måneder med forberedelser i flere fag. FN-sambandet starter med forberedende foredrag på alle skoler, hvor elever og lærere får en innføring i rollespillet og det som er den aktuelle konflikten det skoleåret. Elevene får vite at de må skrive åpningstaler og forberede debattinnlegg. Noen klasser hadde studenter i praksis som kunne hjelpe dem med forberedelsene.

Mange av elevene hadde ifølge lærerne brukt mye tid utenom skolen på å forberede seg, både i grupper og individuelt, ved å sette seg inn i den aktuelle konflikten som var bakgrunn for forhandlinger og debatter på rollespilldagen.

I en elevgruppe vil det alltid være ulike forutsetninger for å følge undervisning og sette seg inn i fagstoff. I forarbeidet blir det skolens og lærernes oppgave å gjøre nødvendige tilpasninger og tilrettelegging på bakgrunn av elevens forutsetninger, behov og interesser. Det vil påvirke lærerens valg av oppgaver, opplærings situasjon, tilrettelegging, lærestoff og grad av støtte (KD, 2014).

FN-sambandet har gjort grep for å hjelpe læreren noe på vei med valg av lærestoff og tilrettelegging, blant annet er det utarbeidet et ressurshefte som er inndelt etter tre kategorier, *må leses*, *bør leses* og *kan leses*. FN-sambandet understreker at ressursheftet er *et forslag* til hvordan forarbeidet kan legges opp, og at det kan være nødvendig å gjøre tilpasninger ut fra individuelle forskjeller innad i elevgruppen.

I tråd med læreplanens vektlegging av grunnleggende ferdigheter i alle fag, ble det ved de ulike skolene lagt opp til bruk av et bredt spekter av arbeidsmetoder. I forarbeidet tar elevene aktivt i bruk digitale verktøy ved blant annet å søke opp og bearbeide informasjon fra de tilrettelagte læringsressursene på internett, skrive

åpningstaler og forberede debattinnlegg. Mange av elevene tok også aktivt i bruk PC underveis i rollespillet, både for å ha tilgang til lagret informasjon i dokumenter og for å søke opp informasjon på nettsider. Alle gruppene måtte forberede debattinnlegg og skrive åpningstale, i tillegg fikk elevene ved to av skolene ansvar for å skrive en oppgave om konflikten og om det landet de representerte. Øvelse i å uttrykke seg muntlig var noe de fleste fikk god øvelse i på rollespilledagen, enten ved å tale foran hele forsamlingen, eller ved å delta aktivt i samtalene utenfor møterommet.

3.4.2 Tilgjengelige ressurser

Ressursene til forarbeid ligger åpent ute på FN-sambandet sine nettsider³, og gir en god oversikt over den aktuelle konflikten i Syria. Elevene kan søke seg fram til og klikke seg inn på disse nettressursene, og de kan også skrive ut et hefte. På nettressursene kan de finne landprofiler (lenket videre til globalis.no), og lese dokumenter som omhandler konflikten og rollespillformen.

En relativ ny del av nettressursene til bruk i forarbeidet handler om *forholdet til andre land i Sikkerhetsrådet* (se vedlegg 1). En av ungdomsskolelærerne kunne fortelle at denne delen gjorde elevenes forberedelser til rollespilledagen enklere. En av elevene trakk fram verdien av et godt forarbeid, og mulighet for å søke opp informasjon i nettressursene om landet de selv representerte og andre land som var representert på rollespilledagen. De fikk med dette god hjelp til å danne seg et realistisk bilde av hvordan landet de representerte opptrer i virkeligheten.

I forarbeidet får også skolene tilgang på et syv sider langt dokument som heter *Diplomat for en dag – hvordan spille rollen som delegat*. I det står det mye nyttig informasjon om forhold som språk, strategier og målsetninger, kommunikasjon med andre land og lignende. Gruppene baserte seg også på informasjonen de hadde om *forhold til andre land*, når de skulle komme fram til hvilke standpunkt de skal fremme og holdninger de skulle innta. De fikk dermed et helt annet utgangspunkt for forhandlingene, og fikk et mer realistisk bilde av hvordan landene opptrer i virkeligheten.

³ <http://www.fn.no/Skole/Aktiviteter/FN-rollespill/Ressursbank>

3.3.3 Spilletts gang

Kan forslaget gå gjennom? Man kan høre en knappenål falle når presidenten gir klarsignal til at Russland kan stemme, som en av dagens siste land.

- Russland; stemmer dere for, mot eller avholdende?, spør presidenten.

Noen sekunders stillhet preger salen. Russland avgir stemme.

- Mot, kommer det fra Russlands delegater. De velger å bruke vetoet.

Et oppgitt sukk går gjennom det store rommet, etterfulgt av latter som en påminnelse om at rollespillet i dag tross alt er en lek”

Utdraget over er hentet fra en nyhetsartikkel om et av FN-rollespillene som ble avholdt i Tromsø i løpet av skoleåret 2014/15, og beskriver spenningen som kan bygge seg opp mot slutten av et rollespill.

Elevene hadde roller som representanter for ulike landdelegasjoner. Lærere og representanter fra FN-sambandet fikk roller som medlemmer av sekretariatet. Deres oppgave er å assistere elevene i sine roller som medlemslandenes representanter. En ansatt i FN-sambandet har rollen som president i det simulerte sikkerhetsrådet, og fungerer som ordstyrer. Gjennom å lede de ulike delene av rollespillet og veilede deltakerne underveis, sørger ordstyreren for framdrift i spillet. Presidenten skal også sørge for at debattreglene blir overholdt og avklare eventuell usikkerhet rundt tolkningen av debattreglene.

Rollespillet begynner med en *åpningstale* fra alle *delegasjoner* (elevgruppene). Denne skal vare i omtrent to minutter, og følges senere opp med en debatt hvor elevene diskuterer hverandres taler og ulike syn på konflikten. Ordstyrer kan gjerne være behjelpelig med å påpeke hva som er verdt å notere seg etter talene som utgangspunkt for diskusjoner og forhandlinger videre i spillet. I tillegg til å basere sine videre diskusjoner på åpningstalene, er elevene blitt oppfordret til å forberede argumenter og korte innlegg i forkant av rollespilledagen.

Under rollespillet kan elevene selv fremme forslag eller komme med anmerkninger. Den enkelte gruppe (landdelegasjon) kan fremme forslag om endring av møteform for en gitt tidsperiode, fra *vanlig møteform* til en møteform med *korte debattinnlegg* eller *uformell debatt*.

I spillet blir alle pauser i møtet betegnet som *uformell debatt*, som er en av de tre møteformene. Delegationene kan da forlate møtelokalet og fortsette diskusjonene med hverandre uten å måtte forholde seg til møteregulene. To av elevene trakk fram denne

delen av rollespillet som en begrunnelse for godt læringsutbytte. En av dem skrev: *”Jeg mener jeg lærte så mye av dagen fordi jeg var veldig mye ute på gangen og inngikk avtaler med andre land.”*

I tråd med virkeligheten, er målet med møtet i Sikkerhetsrådet at det skal fremmes *resolusjoner* som kan bli stemt over - og i beste fall vedtatt. En av elevene skriver: *”I uformell debatt samlet jeg meg med bla. Argentina og drøftet forskjellige utpressinger som vi kunne bruke i kampen mot Russland og Kinas vetorettigheter.”* Det var blitt dannet allianser i løpet av rollespilledagen, og de hadde sett seg nødt til å bruke ”diplomatisk press” for å øke mulighetene for å få vedtatt en resolusjon.

Delen av rollespillet hvor alle resolusjonsforslag skal stemmes over, er den mest spennende for elevene. Vil forslaget som deres landdelegasjon har skrevet under på gå igjennom? Eller vil et av de andre forslagene få et flertall av stemmene. Vil noen av de faste medlemmene legge ned veto?

Ingen av underskriftene er bindende. Elevene kan derfor oppleve at enkelte land stemmer avholdende eller imot et forslag som de tidligere har skrevet under på. Dette kan skape stor frustrasjon og skuffelse dersom det var avgjørende for at et forslag skulle gå igjennom og bli vedtatt, men er helt i samsvar med hva som skjer i virkeligheten i Sikkerhetsrådet i FN.

4.0 Metode

4.1 Innledning

Metoden kan beskrives som redskapet vårt i møtet med det vi ønsker å undersøke, og blir brukt til å samle inn de data vi behøver. De ulike metodene har ulike kjennetegn, og bidrar på hver sin måte til å fange opp meninger og opplevelser og gi oss en bedre forståelse av det fagfeltet vi undersøker. Metaforisk kan man også si at metoden er veien fram mot målet.

I dette kapitlet er hovedmålet å gjøre rede for bakgrunnen for metodevalg som er gjort underveis i prosjektet, og presentere de ulike metodene. Jeg knytter de først opp til hva jeg ønsker å finne ut av, før jeg går over til valg av framgangsmåte for å

gjennomføre undersøkelsene. Videre vil det bli gitt en teoretisk beskrivelse av formene for observasjon og spørreskjema som ble brukt. Under kapittelet om spørreundersøkelsen vil det følge en enkel gjennomgang av utformingen av skjemaet som ble brukt i undersøkelsen.

Hvordan undersøkelsene ble planlagt, valg av undersøkelsesenheter og hvordan data ble samlet inn og tolket vil også bli forklart. Momenter rundt forskerrollen vil også bli omtalt, og en redegjørelse for etiske vurderinger i undersøkelsene.

4.3 Mixed methods

Den metodiske framgangsmåten for undersøkelsene i dette prosjektet er en kombinasjon av kvantitativ og kvalitativ metode. Når man innenfor samme forskningsprosjekt benytter seg av flere ulike forskningsmetoder blir det kalt *mixed methods*. Forskeren må da samle inn og analysere både kvalitative og kvantitative data.

Ved å både ta i bruk kvantitativ og kvalitativ metode kan det til sammen resultere i en bedre forståelse av fenomenet som studeres, sett at resultatene underbygger hverandre (Gorard & Taylor, 2004). ”*It central premises is that the use of quantitative and qualitative approaches, in combination, provides a better understanding of research problems than either approach alone* (Cresswell, 2011:5)”.

På et generelt grunnlag gir de kvantitative metodene data i form av målbare enheter, som igjen gir muligheten for å framstille resultater gjennom tabeller. De kvalitative metodene tar sikte på å fange opp meninger og opplevelser som ikke lar seg tallfeste (Dalland, 2014). Dersom de kvalitative og kvantitative dataene viser ulike eller motstridende funn, kan man utvikle en mer helhetlig forståelse av kompleksiteten til fenomenet som studeres (Plano Clark, Creswell, O’Neil Green & Shope, 2010).

4.3 Semistrukturert spørreundersøkelse

Et av spørsmålene undersøkelsene i avhandlingen søker svar på, er hvilken oppfatning elevene har av sitt læringsutbytte. Det vil ikke være nok å studere de observerbare læringsaktivitetene, den *synlige* aktiviteten. Derfor vil det være en

målsetning om å kunne vise til data som kan representere de *usynlige* kognitive læringsprosessene hos den enkelte eleven. Ved bruk av spørreskjema med spørsmål som oppfordrer elevene til å reflektere over sin egen læringsprosess, kan man få resultater som viser til elevenes subjektive opplevelse av den skjulte aktiviteten. De kvantitative dataene fra spørreundersøkelse representerer et *innenfra-perspektiv* på læringsaktiviteten. Ved å søke etter funn fra disse dataene som viser til tendenser som kan generaliseres, vil man ha et bedre grunnlag for å uttale seg om hvilket læringsutbytte elevene har. Vi sier at resultatene kan generaliseres dersom det vi får vite om resultatene fra utvalget med stor sannsynlighet også gjelder for hele populasjonen. Populasjonen er i dette tilfelle elever som deltar på FN-rollespillet. Forutsetningene for å kunne generalisere er at utvalget er representativt.

For å kunne sikre et representativt utvalg, var det viktig å skaffe seg et bredest mulig empirisk grunnlag med et størst mulig antall respondenter. Det ble tidlig besluttet at empiri fra ungdomstrinnet skulle vektlegges på bakgrunn av retningen av mitt studieprogram. Likevel kunne det være både interessant og viktig å velge et bredere utvalg for mine undersøkelser. Derfor ble det besluttet å samle inn data på et FN-rollespill som ble arrangert på videregående skole i fylket, og ved et rollespill på et lærerstudie på Universitetet i Tromsø.

FN-rollespillet ble arrangert for tre ungdomsskoler i Troms fylke i løpet av skoleåret 2014/15, og jeg hadde kun anledning til å delta på to av disse. Det ble derfor viktig å forsøke å få gjennomført spørreundersøkelsen begge stedene, og legge til rette for å få flest mulig respondenter.

Samtlige elever og studenter som deltok på rollespillet fikk anledning til å besvare et anonymt spørreskjema (vedlegg 2) som forsøker å kartlegge:

- tidligere erfaringer med rollespill i undervisning
- læringsutbyttet/nytteverdi av rollespillet og forarbeidet
- deres tanker om FN-rollespillets relevans for samfunnsfaget

Spørreskjemaet var semistrukturert og besto av totalt 11 spørsmål (se vedlegg 2). Tre av dem var åpne spørsmål og resten var prekodet. I fire av de prekodete spørsmålene markerte elevene av for et tall i en skala fra 1 til 10, der 10 var best. I neste spørsmål ble elevene bedt om å utdype eller begrunne markeringen i skalaen. Ved å velge å ha

flere åpne spørsmål på spørreskjemaet, fikk respondentene anledning til å formulere svarene sine selv. Sammen med observasjonsnotater fra rollespilledagen, skulle disse svarene senere vise seg å være verdifulle for å få fram en sammenheng og helhet.

Christoffersen og Johannessen (2012:137) formidler at det bør gjøres en *prestudie* før man ferdigstiller spørreskjemaet. Det kan innebære en vurdering av hvilke begreper og formuleringer som det er mest hensiktsmessig å bruke. Det kan også innebære å foreta en forhåndstesting, hvor et fåtall personer med bakgrunn likt målgruppen fyller ut skjemaet og gir tilbakemelding på det. På grunn av kort tid mellom dagen det ble tatt en beslutning om å ha en spørreundersøkelse fram til den første observasjonen skulle gjennomføres, ble det ikke anledning til å foreta forhåndstesting.

Kontaktperson på den aktuelle skolen hadde formidlet at det kunne være mulighet for å gjennomføre undersøkelsen på slutten av dagen. For å sørge for at det ikke ble et lengre opphold i tid mellom rollespillet og besvarelsen, måtte skjemaet være klart til da. Kvalitetssikring av spørreskjemaet ble ikke så grundig som ønsket før det ble tatt i bruk, men det ble gjort en god vurdering av skjemaet i samarbeid med veileder.

På en lengre reise opplever man ikke alltid å ta de riktige veivalgene, og på samme måte er det med den metodiske framgangsmåten man velger for å komme fram til et resultat.

For at ikke sammenlignbarheten skulle svekkes kunne det ikke gjøres større endringer på skjemaet underveis. Det var derfor viktig å være tilstede under besvarelsen og sørge for å ha en tydelig gjennomgang av spørsmålene i skjemaet samt være tilgjengelig for å kunne oppklare spørsmål og usikkerhet rundt formuleringer. Å få tilbakemeldinger på formulering av spørsmål og begrepsforståelse tidlig i prosessen, ville også være viktig for å få innsikt i eventuelle uklarheter.

Det ble i etterkant av undersøkelsene oppdaget en svakhet ved markeringene i skalaen. Jeg hadde på de første spørsmålene brukt uttrykket *veldig lite*, og på de siste *lite nyttig den nederste delen av skalaen*. Skalaen fikk med det en utilsiktet mer positiv beskrivelse enn om beskrivelsen *veldig lite* hadde blitt brukt på alle spørsmålene. Det er usikkert om studentene reflekterte noe over forskjellene i disse markeringene, men i analysen er det likevel viktig å ta høyde for at dette i en viss grad kan ha påvirket resultatet.

4.4 Observasjon

Undersøkelsene i dette prosjektet bygger i hovedsak på resultatene fra spørreundersøkelsene, men blir underbygget av feltnotater fra observasjon. FN-rollespillet kan sees på som et større prosjekt som varer fra starten av forarbeidet fram til rollespilledagen, og avsluttes med etterarbeid. På grunn av begrensninger i oppgavens omfang, og begrenset tid, ble gjennomføring av rollespilledagen valgt som fokusområde for observasjon. For hver av de fire rollespillene jeg var tilstede på, valgte jeg å gjennomføre en ikke-deltakende og ustrukturert observasjon. Det som kjennetegner en slik feltrolle er at observatøren deltar i liten grad i den ordinære samhandlingen mellom deltakerne i settingen, men kan engasjere seg gjennom samtaler og intervjuer (Christoffersen & Johannessen, 2012:69).

Thaagard (2009, i Dalland, 2014:187) sier at det er problemstillingen som styrer hvilke tema det er relevant å vektlegge. I mine observasjoner var elevaktivitet og læring i fokus. Det er også en gjensidig påvirkning mellom valget av observasjonssituasjoner og spørsmålene i problemstillingen, ved at informasjonen fra observasjoner kan bidra til å videreutvikle problemstillingen.

Ikke-deltagende observasjon ble valgt som en av metodene for at jeg kunne danne meg et fullstendig bilde av konteksten jeg skulle tolke dataene ut fra, og rammefaktorer som kan påvirke læringsprosessen. Man får et ”utenfra-perspektiv”, som kan hjelpe til med å få fram sammenheng og helhet. Det gav meg mulighet til å studere dynamikken mellom elevene/studentene (fra nå elevene) og de andre deltakerne i rollespillet. Dersom man har et bevisst fokus på å studere elevenes engasjement og deltakelse underveis i rollespillet vil man sannsynligvis ha en viss oppfatning av elevenes læringsutbytte og for et forventet resultat. Dersom resultatene av spørreskjemaene fra de ulike elevgruppene samsvarer med disse forventningene, vil man ha et bedre grunnlag for å stole på resultatene fra spørreskjemaet. Det gir blant annet en bekreftelse på at spørsmålene som blir stilt er relevant, og om elevene har forstått formuleringer og begrepsbruk i spørreskjemaet. Ved også inkludere elevbesvarelser fra elevgruppene ved de to andre nivåene, vil man ha et enda bredere grunnlag for slike konklusjoner. Dersom skjemaene fra de ulike elevgruppene skulle vise seg å gi svært forskjellige resultater, som tydelig viser til ulik forståelse av

spørsmålene, vil man måtte foreta en grundig gjennomgang av mulige årsaker til dette.

4.5 Forskerrollen og etiske hensyn

Undersøkelsene i dette prosjektet bygger i hovedsak på observasjoner av gjennomføring av rollespilldagen som er en del av FN-rollespillet som et større prosjekt. Før undersøkelsene var det noen forhold som var utgangspunkt for refleksjon. I tillegg til refleksjoner rundt hva som var riktig framgangsmåte å ta i bruk, og viktige rammefaktorer, gjorde jeg meg også opp noen tanker om min førforståelse.

I oppstarten av prosjektet undersøkte jeg Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) sine retningslinjer for forskningsarbeid i skolen, for å finne ut av om prosjektet mitt var meldepliktig. På bakgrunn av at ingen personopplysninger ble knyttet til noen av undersøkelsene, ingen lydopptak ble gjort, og spørreskjemaene ble innhentet i papirform, var det ikke meldepliktig. Jeg forholdt meg derfor til *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, jus og humaniora*.

Det er flere momenter som må tas med i egne etiske refleksjoner og informasjon til den som skal observeres. I god tid før gjennomføring av observasjon er det viktig å informere om og avtale med skolen hvordan observasjonen skal gjøres på en etisk forsvarlig måte. Tidlig i forberedelsene ble det derfor innhentet godkjenning fra skoleledelse og trinnledere, på e-post (se vedlegg 1).

Det var også viktig å være bevisst hvordan min rolle som observatør kan påvirke situasjonen jeg er til stede under. Som student kom jeg utenfra og var fremmed. Å bli observert kan virke litt skremmende, og kan påvirke graden av trygghet i læringssituasjonen. Jeg fikk ikke anledning til å gjøre meg kjent med feltet på forhånd, annet en at jeg ved en periode hadde hatt min praksisperiode på en av ungdomsskolene. Ved å være til stede i en avgrenset periode på kun noen timer, uten å ha fulgt forarbeid eller elevforutsetninger, hadde jeg kun tilgang på den begrensede informasjonen jeg fikk fra lærere under korte refleksjonssamtaler på rollespilldagen (Dalland, 2014:186-187).

Et viktig forskningsprinsipp er at man gjør rede for egen posisjon som observatør i forkant observasjon. For å bygge en relasjon til informantene må man legitimere eget prosjekt. Den som blir observert har en passiv rolle, og har ikke kontroll over tolknings- og bearbeidingsprosessen til den forskende. Det er derfor viktig å informere de som blir observert om hva man er tilstede for å observere, avklare hva informasjonen fra observasjonen skal bidra til og hvordan informasjonen skal anonymiseres (Dalland, 2014:186-187).

Et annet viktig hensyn for meg å ta, var at datainnsamlingen skulle gå minst mulig ut over undervisningstiden til elevene og lærernes arbeidstid ved de aktuelle skolene. Derfor benyttet jeg meg i enkelte tilfeller noe tid i forkant og etterkant av rollespillene, og i korte kaffepauser, til å stille relevante spørsmål angående forarbeid eller generelle elevforutsetninger. Jeg benyttet meg også av e-postkorrespondanse for å få klarhet i relevante spørsmål som dukket opp i tiden etter.

Refleksjonssamtalen med ansatte ved FN-sambandet Nord ble gjort i forkant av datainnsamlingen på skolene. Her fikk jeg bedre kjennskap til historien til FN-rollespillet i region nord, og om hvilke erfaringer de hadde fra samarbeidet med de ulike skolene. Det ble også på dette møtet gitt samtykke til at jeg fikk delta som observatør og kunne få anledning til å levere ut et spørreskjema i etterkant av rollespillet.

4.7 Sammenfatning

I dette kapittelet ble metodevalgene presentert og begrunnet ut fra problemstilling. Bruk av kombinasjonen av kvalitativ og kvantitativ metode ble tatt i bruk fordi observasjon som kvantitativ metode skulle bidra til å underbygge resultatene fra spørreundersøkelsene.

Studien om bruk av FN-rollespill i samfunnsfagsundervisningen er hovedsakelig basert på kvantitative data fra spørreundersøkelser gjennomført på en av de tre ungdomsskolene, en videregående skole og på et lærerstudie på Universitetet i Tromsø. Jeg har også vært tilstede som ikke-deltakende observatør ved gjennomføringen av rollespillet på de ulike utdanningsnivåene.

Det ble gjennomført observasjon og spørreundersøkelse ved en ungdomsskole i tillegg til den som er presentert. På grunn av en lav svarprosent fra deltakerne på dette rollespillet, ble det gjort et valg om ikke å analysere disse svarene. Det ble likevel gjort noen interessante refleksjoner ved denne skolen som jeg har valgt å ta med i diskusjonskapittelet, og jeg har også brukt observasjonsnotatene mine fra denne skolen som grunnlag for drøfting og refleksjon.

5.0 Analyse

Det var klart for dagen både elever og lærere hadde ventet spent på, rollespilledagen. Så snart jeg var kommet inn på skolen hørte jeg diskusjoner i gangene. Fire elever satt bøyd over papirene sine med de siste forberedelsene før rollespillet skulle settes i gang. Tydelig litt småstresst av at det nå bare var en halvtime igjen til de skulle samles i klasserommet og presidenten skulle åpne møtet. De fleste var kledd i sort og hvitt, guttene med dress og jentene med finskjorte, skjørt og dressjakke. To av elevene løftet blikket opp fra arket da de hørte at det gikk noen forbi, før de raskt så ned igjen og fortsatte å skrive notater på et ark. Videre inn i gangen merker jeg stemningen var spent. Flere elever sto og forberedte seg med å skrive notater og diskutere med hverandre. To jenter stiller seg opp skulder til skulder og tar en "selfie" for å formidle vennene sine hva de skal i gang med. To gutter gikk fram og tilbake i den smale korridoren og snakket med hverandre med en lav stemme. Når jeg går forbi hører jeg at våpenspørsmålet (om eksport og muligheter for våpenembargo) er noe de har engasjert seg i, og muligens ønsker å sette på dagsorden i debatt. Ikke lenge etter står lederen for rollespillet i døren og ber elevene begynne å trekke inn i klasserommet og finne sine plasser. Det er klart for rollespill.

- Egen observasjon fra Brattfjell skole

5.1 Innledning

I dette kapittelet vil det empiriske materialet som ble innhentet fra en ungdomsskole, en videregående skole og fra lærerutdanning på universitetsnivå bli presentert statistisk, i forsøk på å belyse avhandlingens problemstilling. Elevenes svar på spørreundersøkelsene vil være i fokus i analysen, mens egne observasjoner fra de ulike rollespillene vil bli knyttet opp mot resultatene hvor det er relevant. Utdrag fra intervju og presentasjoner vil også knyttes opp mot de kvantitative dataene i tolkning av ulike moment. Samlet vil dette bidra til mer informasjon om FN-rollespill som læringsform, og om modellen kan bidra til læringsutbytte i samfunnsfagundervisningen.

Analysen er delt inn i fire deler, med presentasjon av resultater og funn fra de fire undersøkelsene jeg foretok på de tre utdanningsnivåene. Det vil bli gjort rede for viktige rammefaktorer ved den enkelte skole, før utvalgte deler av resultatene fra spørreskjemaet blir presentert. Først vil det bli klargjort hvor stor andel av elevene som hadde erfaring med rollespill fra tidligere undervisning. Deretter blir den delen av empirien som kan si oss noe om forarbeidets betydning for elevenes læring presentert. Underveis i den videre analysen vil det bli drøftet hvilke faktorer som kan ha spilt positivt eller negativt inn for elevenes læringsutbytte på rollespilledagen. Med bakgrunn i problemstillingen, vil det fortløpende i teksten bli gjort tolkning av resultatene ut fra teorien og forskningen jeg har presentert tidligere. Av hensyn til anonymitet har jeg valgt å bruke fiktive navn på skolene jeg observerte. Likevel har jeg valgt å beskrive hvilket utdanningsnivå det enkelte rollespillet har blitt gjennomført på, for å kunne diskutere hvilken påvirkning ulikt aldersnivå kan ha hatt på resultatene.

5.2 Brattfjell skole

5.2.1 Rammefaktorer

Det første FN-rollespillet jeg overvar, ble gjennomført på en ungdomsskole i Troms fylke. Fra nå av kalt Brattfjell skole. Her deltok hele seks klasser fra 10. trinn fordelt på tre rollespill. Før jeg presenterer resultatene fra spørreundersøkelsen vil det bli

gjort rede for de viktigste rammefaktorene for gjennomføringen av FN-rollespillet ved skolen.

Tre ansatte ved FN-sambandet ledet hvert sitt rollespill denne dagen, og lærerne fordelte seg på de klassene de selv hadde fulgt opp i forberedelsene. Fire lærerstudenter var i praksis på Brattfjell skole, og hadde vært med i forberedelsene fram mot rollespildagen. De hadde nå roller som sekretariatsmedlemmer, og var tilgjengelige for å veilede elevene, levere notatlapper mellom delegasjonene og forsyne de med vann. Det ble mye aktivitet på lærerne som måtte veksle mellom bordrekkene.

Rollespillene foregikk parallelt, og jeg måtte derfor velge et av klasserommene for mine observasjoner, hvor jeg var tilstede til rollespillets slutt. Spørreundersøkelsen fikk jeg derimot levert ut i tre av klassene på dette trinnet, og jeg var tilstede ved besvarelsen av alle disse. Jeg fikk 58 spørreskjemaer tilbake, av totalt det totale antallet på 66 elever i de tre klassene. Enkelte elever var ikke tilstede denne dagen, og noen få ønsket ikke å besvare spørreskjemaet.

For fire av klassene på trinnet dannet to klasserom rammene for to av rollespillene.

For de siste to klassene ble et stort møterom i et offentlig bygg tatt i bruk.

Klasserommet var innredet med et møtebord som var satt sammen av enkeltpulten i form av en hestesko, og med et bord for sekretariatet i midten. Rundt møtebordet skulle elevene sitte i sine såkalte landdelegasjoner, grupper på mellom 3 og 5 elever.

Det var et landskilt og et flagg på bordet for hver av de 15 landene. I tillegg representerte en gruppe delegasjonen til Syria, som var invitert som gjest til møtet.

Det viste seg at trass i at de kun hadde talerett og ingen stemmerett i Sikkerhetsrådet, evnet de å styre spillet i stor grad i den retningen de ønsket. Fram mot tavlen ved kateteret satt personen som representerte FN-sambandet i rollen som president. På et lerret på veggen bak, ble møteregler og annen relevant informasjon formidlet.

Rollespillet ble arrangert i en av praksisperiodene for lærerstudenter, og fire studenter hadde fulgt de to klassene som var representert her over en kortere periode. De satt samlet i et hjørne fremst i klasserommet vendt mot elevene.

Elevene ved Brattfjell skole hadde vært igjennom grundige forberedelser fram mot rollespildagen. FN-rollespillet er en fast del av årsplanen for 10. trinn, og forarbeidet er lagt opp som et tverrfaglig prosjekt som det prioriteres mye tid til. I norskfaget

hadde elevene lært om hvordan man skal delta i debatt, forberedt debattinnlegg, og de hadde fått øve seg på å skrive resolusjon og åpningstale. I engelskundervisningen hadde elevene lært om menneskerettighetene på engelsk. Det største antallet timer var hentet fra samfunnsfaget. Som nevnt under 2.2 er det flere av føringene i Kunnskapsløftets læreplan som kan legitimere antallet undervisningstimene som blir brukt på forberedelsene.

Enkelte skoler tok i bruk undervisningstimer i flere fag i forberedelsene. I ressursene til forarbeid var det en mengde statistikk og tabeller som gjorde det aktuelt å bruke en del av matematikkundervisningen i forarbeidet. Det er også i tråd med integrering av ferdigheter i regning som en grunnleggende ferdighet. På Brattfjell skole hadde de brukt flere undervisningstimer i norskfaget, til å lære om hvordan man skal argumentere for standpunkt og generelt om å delta i debatt. Det hadde også blitt brukt tid på å lære om hvordan man skriver en formell tekst, ved at de skulle skrive åpningstale og øve seg på å skrive en resolusjon. En av elevene trekker fram disse forberedelsene, og et godt samarbeid med en medelev på gruppen som en begrunnelse for veldig godt læringsutbytte. *”Fordi jeg fikk en veldig god partner på gruppen, som lærte meg mye. I tillegg var lærerne veldig flinke til å forberede oss og lære oss hvordan man debatterer og forhandler.”*

6.1.1 Analyse av resultater fra spørreundersøkelse

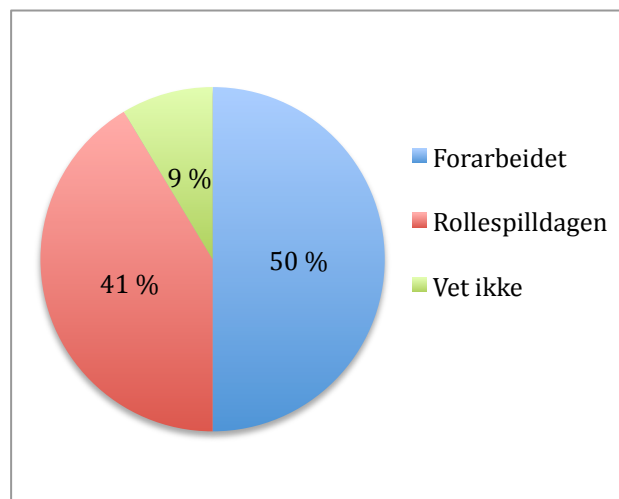
Spørreskjemaet var som nevnt under kapittel 5.4 *semistrukturert*, og besto av totalt 11 spørsmål (se vedlegg 2), hvorav tre av de var åpne spørsmål og resten var prekodete spørsmål. Første spørsmål avdekket kjønn, mens forsmålet med spørsmål nummer to var å registrere om elevene hadde erfaringer med rollespill fra tidligere undervisning. Av de totalt 57 elevene som besvarte dette spørsmålet, svarte 63 % av de spurte *ja* på dette. Det var omtrent like mange elever som mente å ikke ha noen erfaringer med det fra før som andelen som var usikre. 18 % svarte *nei*, mot 19 % av elevene som svarte *vet ikke*.

Brattfjell skole brukte som tidligere nevnt mye undervisningstid til forberedelser fram mot rollespildagen. Derfor var det spesielt interessant å se nærmere på hva elevene mente om læringsutbytte av dette forarbeidet. På spørsmålet *Hvilken del av FN-rollespillet mener du at du har lært mest av?* (spørsmål 4), hadde elevene tre

prekodete svaralternativer. De kunne markere av for *forarbeidet*, *rollespilldagen* eller *vet ikke*.

Intensjonen med spørsmålet var å forsøke å finne ut av om det var noen sammenheng mellom hvor mye tid skolen hadde brukt på forberedelser, og hva elevene mente de hadde lært mest av. Av de totalt 58 svarene på dette spørsmålet var det 41 % prosent av elevene som mente de hadde lært mest av selve

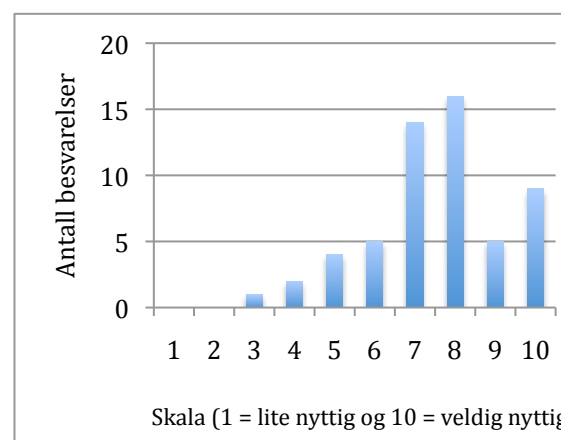
rollespilldagen, mens 50 % mente å ha lært mest av forarbeidet. 9 % av svarene var markeringer for alternativet *vet ikke*.



Denne prosentfordelingen mellom de ulike svaralternativene var nokså likt det som var forventet. Andelen som mente rollespilldagen gav størst læringsutbytte var noe større enn jeg så for meg, sett i forhold til omfanget av forberedelsene. Det er usikkert hvor mye de her har vektlagt det de har gjort på egenhånd. Det var vanskelig å gjøre noen tolkninger ut av dette svaret alene, men sett i forhold til svarene fra en av de andre skolene mente jeg å kunne se noen interessante forskjeller.

Elevenes forståelse av begrepet læring er noe som vil ha hatt innvirkning på hva som veide for det ene eller andre svaret gjennom hele besvarelsen. En oppfatning om at læring er det som har skjedd via direkte formidling og som kan resultatmåles, er en forenklet forståelse. Oppøving i refleksjon, kritisk tenkning og utvikling av empati er eksempler på forhold som tilhører den bredere forståelsen av læringsmomenter fra et rollespill (Tønnessen & Tønnessen, 2007:183-185).

Det andre spørsmålet som omhandlet forarbeidet var spørsmål 8, hvor elevene skulle ta stilling til i hvor stor grad de mente forarbeidet til rollespillet var nyttig. Her viste det seg at hele 44 av de totalt 56 elevene ved Brattfjell skole markerte av for 7 eller høyere i skalaen, hvor 10 var *veldig nyttig* (figur nr.). Fra 6 til 4 i skalaen var det en nedadgående kurve fra 5 markeringer på 6 til 1 markering på 3. Det var altså tydelig at de fleste elevene



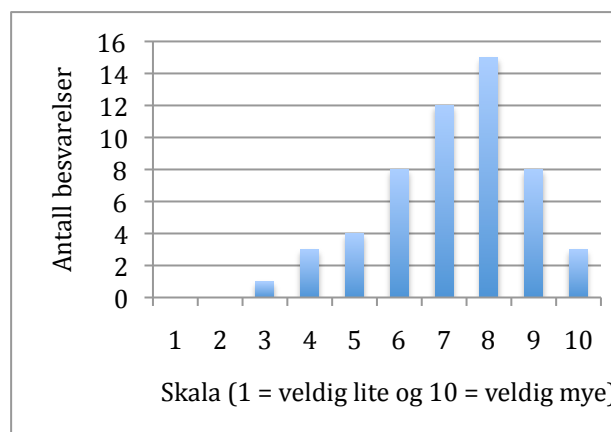
hadde sett verdien av et grundig forarbeid, som strekte seg over flere uker og med undervisning i flere fag. En elev skriver som begrunnelse for å ha lært mye at det var ”god forberedelsestid med god opplæring i argumentasjon og deltagelse i debatt.”

Det korte og gode svaret som flere begrunnet et godt læringsutbytte med, var at de hadde utnyttet forberedelsestiden på en god måte, med å sette seg grundig inn i konflikten. En elev skriver ”jeg satte meg godt inn i konflikten og læreren anbefalte å gjøre nettopp dette.” Læreren har gjort det tydelig for elevene og anbefalt at de sørget for å bli godt kjent med konflikten for å få utbytte av rollespildagen. Læreren kan ha begrunnet dette med kompleksiteten i konflikten og hvor omfattende den er, eller kanskje ut fra tidligere erfaringer med FN-rollespill som tilsa viktigheten av å kjenne godt til konflikten. Eleven har uavhengig av begrunnelse, erfart at et grundig arbeid med å sette seg inn i temaet lønte seg for å få et godt læringsutbytte. Som eleven i forrige sitat nevner, har de i forarbeidet lært mye om argumentasjon og deltakelse i debatt. Det er naturlig i den sammenhengen at de har snakket om viktigheten av å kjenne godt til temaene det blir snakket om for å kunne være en aktiv deltaker som bidrar med gode argumenter.

I tillegg til å ha forberedt seg godt, trakk en elev fram hjelpen han fikk underveis av dyktige lærere og studenter. For eleven ble støtten og oppfølgingen han fikk av dem viktig for å kunne være delaktig og få et større læringsutbytte av rollespildagen. Den komplekse konflikten og den høyst utfordrende undervisningssituasjonen som FN-rollespillet er, vil kunne kreve høyere grad av støtte og tilpasninger for flere elever.

Ut fra begrunnelsene for at elevene har lært lite eller mye av rollespildagen, så flere ut til å ha en snever forståelse av læring, hvor det viktige er det som sitter igjen etter forarbeidet som en endt prosess. Altså den første av de fire forståelsene av læring

som Illeris presenterer (kapittel 4.2). En elev begrunner et høyt læringsutbytte med at man *måtte lese mye om det og måtte huske alt for å kunne bruke det under debatten*. Denne elevene ser på læringen som det som foregikk i forarbeidet, og at det på rollespildagen handlet om å bruke den memoriserte kunnskapen. Den viktige delen av læringsprosessen



var altså over til rollespilledagen.

Den konkrete faglige/leksikale kunnskapen har tydelig blitt vektlagt når de har vurdert eget læringsutbytte. I spørsmål 5 b) formidler fire av elevene med ulik formulering at de *visste/kunne det meste fra før* og derfor *var det ikke mye nytt* på rollespilledagen. De hadde brukt mye tid til å lese og sette seg inn i fagstoffet, og derfor var *kunnskapen allerede på plass*, som en elev beskriver det. I skalaen fra 1 til 10, har disse elevene markert for 3, 4 eller 5. Tre av elevene legger likevel til at de også lærte noe av rollespillet, blant annet om *strategier* og *FNs Sikkerhetsråd*.

Når man ser på de samlede resultatene fra spørsmål 5 a) er det interessant å se at av de totalt 7 som har markert av for et dårlig læringsutbytte av rollespill (3,4 og 5), så dreier begrunnelsene seg i hovedsak om at de kunne en del om temaet fra før og at de ikke lærte noe faglig nytt under rollespillet. Jeg tolker det slik at det en elev refererer til som *kunnskapen som allerede var på plass*, i hovedsak dreier seg om leksikale kunnskaper om blant annet konflikten i Syria, om Sikkerhetsrådet og forholdene mellom land.

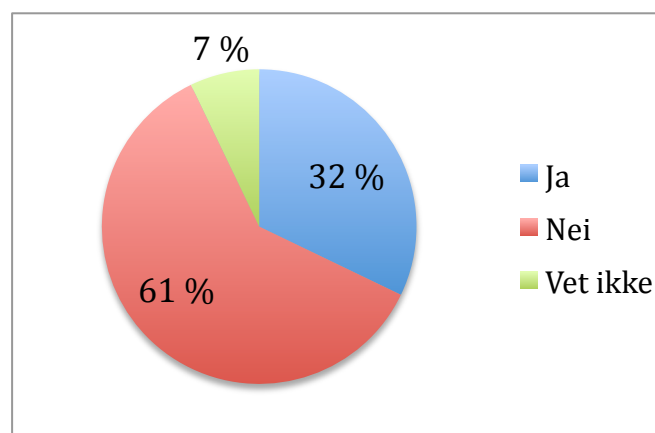
En elev begrunner også en markering på 5 i skalaen med at det var *land som gikk med på ting landet egentlig ikke ville gjort*, og at enkelte land *sa ting som ikke stemte*. Her er det altså en kritikk til manglende nærhet til virkeligheten i rollespillet, ved at enkelte grupper sine utspill og strategier ikke var i tråd med de kunnskapene eleven hadde tilegnet seg om slik det var i virkeligheten.

Sett ut fra disse begrunnelsene, som er en stor andel av de laveste skårene i skalaen, er det altså ingen direkte negative forhold som sto i veien for læring på så måte. Begrunnelsen for lav skår var altså at elevene ikke opplevde at de lærte noe nytt. Av det totale antallet på 56 besvarelser så var det tre elever som kommenterte forhold som sto i hinder for et optimalt læringsutbytte. En av elevene markerte 5 i skalaen, og begrunnet det med at *det var vanskelig, jeg sleit litt*. En annen med samme tallmarkering skriver *fordi man skal tenke mye og ta opp alt forarbeidet*. Den tredje har markert for 7 i skalaen og har lært av å høre på det andre og synes det var morsomt, men mener samtidig at reglene var vanskelige å forstå fordi de ikke ble forklart godt nok.

Om man ser på andel av elevgruppen som mener å ha lært mye av rollespilledagen, er det hele 82 % av elevene som har markert av for 6 eller høyere i skalaen. Til sammen er det 46 % som har markert av for 8, 9 eller 10, hvor 10 tilsvarer *veldig mye* i skalaen. Gode forberedelser med veiledning fra studenter og lærere, er noe som blir trukket fram i begrunnelsene. Det blir nevnt at kunnskaper om hvordan man skal delta i debatter og forhandlinger i forarbeidet, i tillegg til gode rammer og god informasjon underveis på rollespilledagen.

På spørsmål 7 b) om elevene ble overrasket hvilken betydning vetoretten hadde, for at de kunne bli enige om en resolusjon i Sikkerhetsrådet. Her er det 32 % som svarer at de ble overrasket over dette. Noe som kan være et tegn på at elevene kjente godt til hvordan vetoretten i FNs Sikkerhetsråd har vært det

avgjørende for at Sikkerhetsrådet i virkeligheten ikke har kommet til enighet angående viktige spørsmål angående Syria-konflikten, eller ved tidligere konflikter.



6.1.2 Sammenfatning

Brattfjell skole skilte seg ut fra de andre skolene ved at de hadde en omfattende forberedelsesdel. En stor andel undervisningstimer var blitt tatt i bruk både i norskfaget, engelskundervisningen og i samfunnsfaget. Ut fra elevbesvarelsene på spørsmål 2, var det tydelig at rollespill var en metode som de fleste elevene var kjent med. Omtrent to tredjedeler av elevene svarte at de hadde erfaring med rollespill fra tidligere undervisning. I besvarelsen av spørsmål 4 kunne man se en relativ jevn prosentfordeling mellom de som mente å ha lært mest av forarbeidet, og de som så på læringsutbyttet fra rollespilledagen som størst. Spørreskjemaet gav kun rom for å svare på spørsmålet med å markere av for enten rollespilledagen eller forarbeidet, sett bort fra alternativet *vet ikke*. En tilbakemelding fra elevene var at det var vanskelig å gi svar på hvilken del de lærte mest av, fordi de lærte ulike ting i de to delene. I forarbeidet mest fagkunnskap om deres eget land og konflikten, mens de på rollespilledagen lærte de mer om å være i rolle, kunnskaper om ulike synspunkt fra ulike land og mer om hvordan FNs sikkerhetsråd fungerer i praksis.

I spørsmål 8 så vi at godt over to tredjedeler av elevgruppen satt igjen med en opplevelse av at forarbeidet hadde vært svært nyttig for dem. Mange av elevene hadde ifølge lærerne brukt mye tid utenom skolen på å forberede seg, både i grupper og individuelt. Elevene svarte at de hadde fått god veiledning av lærere og studenter, og at den lange forberedelsestiden hadde hjulpet dem godt. *Jeg leste mye dagene før om min rolle, de andre sine roller og konflikten. I tillegg hadde jeg dyktige lærere og studenter som hjalp meg underveis og informerte meg*, skriver en elev. De fikk på rollespilledagen erfare viktigheten av å kjenne godt til temaene det blir snakket om, for å kunne være en aktiv deltaker som bidro med gode argumenter.

Stolpediagrammet for svarene på spørsmål 5, om læringsutbyttet fra rollespilledagen, viser at de også et veldig positivt resultatet. I gjennomgangen av begrunnelsene for lite læringsutbytte var det få svar som dreide seg om forhold som sto i veien for læring. De få svarene som gjorde det dreide seg om vanskelighetsgraden av rollespillet og de noe kompliserte reglene. Hovedgruppen av elevene som svarte at de hadde lært lite av rollespilledagen, så ut til å ha en forståelse av at læringen dreide seg om de faglige kunnskapene. De viste til at de hadde opparbeidet seg disse kunnskapene *fra før*, og mente derfor at de *ikke lærte noe nytt* på rollespilledagen.

Fra elevenes begrunnelser for lite er større læringsutbytte, kom det fram at elevene hadde noe ulik forståelse av begrepet læring. Et hovedtrekk var likevel en tradisjonell og snever oppfatning av begrepet. Den relasjonelle siden av læringsprosessen i samspillet med de andre elevene kom mindre fram i elevenes begrunnelser. Denne samspillsdimensjonen innad i praksisfellesskapet kom mer i skyggen av den innholdsdimensjonen av læring, hvor det kognitive aspektet ved læring er i sentrum. En større andel av elevene virket å ha en forståelse av at konkret faglige/leksikal kunnskap var det sentrale når de reflekterte rundt eget læringsutbytte.

6.3 Vestfjord skole

Ved skolen som ikke er med i analysen på grunn av lav svarprosent på spørreundersøkelsen, var det 70 elever som deltok på FN-rollespillet. Noe av årsaken til lav svarprosent var trolig at spørreundersøkelsen ikke var blitt levert ut i en av klassene. Jeg hadde ikke anledning til å være til stede ved skolen like etter

rollespillet, og oppdaget ikke dette før det hadde gått en viss tid. Jeg så det som lite hensiktsmessig å gjennomføre undersøkelsen da. Denne erfaringen viser at jeg i større grad burde ha sikret meg at undersøkelsen ble gjennomført i alle klassene som avtalt, ved å holde bedre kontakt med skolen og være mer ”tett på” .

I likhet med Brattfjell skole er rollespillet også her blitt en fast del av årsplanen for 10. klasse. Den store forskjellen mellom disse skolene er omfanget av forarbeidet. Denne skolen tok i bruk 15 timer av samfunnsfaget, i tillegg til noen få timer av fremmedspråkundervisningen. En av samfunnsfaglærerne ved denne skolen skriver følgende oppsummering om deres erfaring med FN-rollespillet dette skoleåret:

Elevene liker dette konseptet. For det første synes de at det er annerledes uker, de får samarbeidet på tvers av klassene, og de synes at de lærer mye .

Hovedinntrykket av undervisningsopplegget er at det er et lærerikt opplegg som elevene liker. Observasjonsnotatene fra dette rollespillet underbygger oppfatningen om at det var et konsept som elevene likte. Det var veldig mange engasjerte elever, og det virket å være en positiv stemning blant elevene. Enkelte imponerte stort med å delta svært aktivt i plenumsdiskusjoner og debatter, og viste en inngående kjennskap til konflikten og om de ulike tiltakene som FNs sikkerhetsråd kan beslutte å sette i verk. Flere av elevene holdt hele, eller deler av åpningstalen for sin delegasjon på et fremmedspråk. Et eksempel på det, ble vist til i *4.3.1 Forarbeid til rollespillet*. To tospråklige elever holdt hele åpningstalen på henholdsvis kinesisk og russisk, mens en annen hadde fått hjelp av sin bestemor til å oversette talen til et av de offisielle språkene i Rwanda.

Flere elever valgte å holde åpningstalen på hovedspråket til det aktuelle landet de representerte. Engelsk var et naturlig språk å ta i bruk for de som representerte Storbritannia og USA. De som representerte fransk- eller spansktalende land, og som i tillegg hadde det som sitt fremmedspråk, fikk hjelp av sine språklærere. To tospråklige elever imponerte med å holde hele talene sine på henholdsvis kinesisk og russisk, mens en annen hadde fått hjelp av sin bestemor til å oversette talen til et av språkene i Rwanda. Medelever sto for den norske oversettelsen ved de tre sistnevnte talene.

Samtidig var det også ved denne skolen en del elever som var mindre aktive. For eksempel holdt to elever på med aktiviteter som ikke hadde noe med rollespillet å gjøre, under de uformelle debattene.

Selv om det var et overordnet oppfatning om at elevene synes det var gøy og at de lærte mye av dagen, var det tydelig at det var enkeltelever som også ikke var godt nok forberedt, eller valgte å ikke forsøke å delta. Eleven kunne for eksempel ha benyttet seg av veiledning fra ressurspersoner på gruppen, lærerne eller ansatte fra FN-sambandet.

Det vil i tråd med prinsippet om tilpasset opplæring være viktig å hele tiden jobbe for at FN-rollespillet skal være så tilgjengelig som mulig for hele elevgruppen, og at det tilpasses slik at alle kan delta.

6.4 Engdal skole

6.4.1 Rammefaktorer

Det siste rollespillet hvor jeg var til stede som observatør ble avholdt i en større møtesal i et offentlig bygg. 92 elever fra tre klasser fra en videregående skole deltok i et felles rollespill denne dagen. De var alle elever på førsteåret på allmennfaglig linje. I møtesalen satt de i sine *delegasjoner* på rekker vendt mot talestolen og ordstyrer og sekretær, som denne dagen hadde rolle som *president* og *visepresident*. Gjennomgang av møteregler, taleliste, presentasjon av resolusjoner og avstemmingsoversikt ble vist på et lerret bak dem. To lærere hadde roller som medlemmer av sekretariatet. De hadde de samme oppgavene som lærerne ved Brattfjell skole, med å veilede elevene og levere notatlapper mellom delegasjonene.

Åpningstalene under rollespillet denne dagen skilte seg noe ut fra talene på de andre rollespillene, ved at nær alle delegasjonene stilte med to eller flere representanter. Flere av dem stilte med hele gruppen samlet. Elevene hadde i forarbeidet blitt gjort oppmerksom på muligheten for å dele på åpningstalen. Enkelte stilte også opp sammen med sin gruppe framme ved talerstolen uten å si noe. Flere av elevene benyttet seg av hovedspråket til det aktuelle landet, og det ble holdt tale på både

engelsk, russisk og kinesisk og en tale delvis på fransk. De tre sistnevnte språkene ble oversatt til norsk underveis av en medelev på gruppa.

Det var hovedsaklig to møteformer som ble tatt i bruk under rollespillet, *normal møteform* og *uformell debatt*. I normal møteform meldte landene seg på talelisten, og fikk da ordet etter tur. Det var stor aktivitet fra talerstolen hele dagen.

I innleggene presenterte representantene gjerne landets synspunkt på en aktuell sak, kommenterte et annet lands innlegg, eller presenterte et nytt tema for forsamlingen. Det var gjennomgående de samme personene som tok rollen som talspersoner for sin gruppe. Likevel var det flere av de elevene som ikke gikk fram til talerstolen, som var aktive med å stille spørsmål eller komme med kommentarer fra sin plass. Den nest mest brukte taleformen var *uformell debatt*. Da kunne representantene forlate møtelokale og fortsette diskusjonene i gangene og i tilknyttede rom i nærheten. Her gikk praten livlig for seg, og det så ut til å være en stor andel elever som brukte tiden effektivt i disse diskusjonene. Dette var en arena som var tryggere.

Jeg var til stede under hele rollespilledagen, og i en kort pause etter avslutningen leverte jeg ut spørreskjemaene på plassene hvor de satt. Foran alle elevene forklarte jeg at det var for elevene at det var frivillig å delta i undersøkelsen, og at de deltok anonymt. Elevene var nok trøtte og slitne etter å ha fulgt intenst med under taler og debatter, og det var nok flere som ikke ønsket å bruke mer tid på å fylle det ut enn høyst nødvendig. Jeg hadde i kontakt med lærerne i forkant forselått at jeg kunne komme innom uken på skolen uken etter, men det var et ønske fra lærerne om å få gjennomført det samme dag.

6.4.2 Analyse av resultater fra spørreundersøkelse

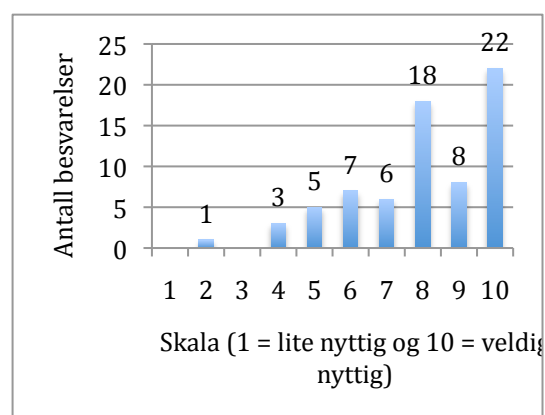
På Engdal skole var det hele 71 % av de 72 spurte som ikke hadde erfaringer med rollespill fra tidligere undervisning, til forskjell fra 18 % ved Brattfjell skole. Bare 17 % svarte *ja*, og 12 % svarte *vet ikke*. På Brattfjell var det hele 63 % av de spurte som hadde erfaring med rollespill fra før.

På spørsmål om hvilken del av FN-rollespillet de hadde lært mest av svarte 44 % *rollespilledagen*, 18 % svarte *forarbeidet* og en andel på 10 % svarte *vet ikke*.

På denne skolen hadde de kun brukt samfunnsfagundervisningen til forarbeidet, og over en periode på tre uker. De hadde også skrevet en lengre tekst som skulle leveres inn i forkant av rollespillet, som omhandlet konflikten og det landet de representerte.

FN-sambandet sender ut flere dokumenter til deltakerskolen til bruk i forberedelser mot rollespilledagen. Et av disse er et *steg for steg-skjema*. Der er det skrevet fire kompetansemål i norsk som kan legitimere bruk av norskundervisningen til forberedelsene. Disse omhandler både muntlige og skriftlige ferdigheter. Blant annet gjelder det *relevant og saklig bruk av argumentasjon*, og *lytte til og vise åpenhet for argumentasjon*. Det handler også om *å skrive argumenterende tekster*, og *å innhente, vurdere og bruke fagstoff fra digitale kilder*. I tillegg til *å mestre ulike roller i dramatiseringer*. Selv om det var flere relevante kompetansemål som passet inn i undervisningsopplegget, hadde det ikke vært interesse blant norsklærerne å bruke noe av undervisningen i faget til disse forberedelsene.

Da elevene ved Engdal skole skulle ta stilling til i hvor stor grad de mente forarbeidet til rollespillet var nyttig, var det to tredeler som markerte av for 8, 9 eller 10 (*veldig nyttig*). Dette stolpediagrammet skiller seg ikke i større grad fra



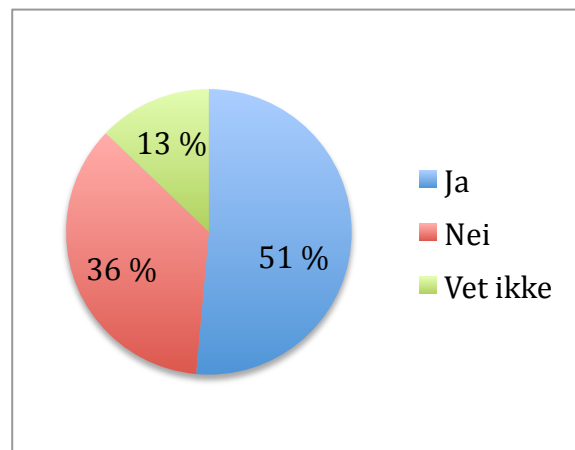
svarene ved Brattfjell skole, selv om forberedelsene ved Engdal skole var betydelig mindre i omfang. Dersom hypotesen er at jo lengre forberedelsestid elevene har på skolen jo større blir læringsutbytte, ville det være naturlig at flere markerte av for et lavere tall i skalaen. Det kan være flere årsaker til at resultatene ikke er slik. En av elevene som mener å ha lært lite av forarbeidet markerte fortsatt av for 10 på skalaen for både læringsutbytte fra rollespilledagen og nytten av forarbeidet. Hun skriver: *Fordi vi hadde lært lite fra før, så fikk vi vite mer på rollespilledagen*. Det var altså mulig for elevene som kunne lite fra før å lære veldig mye av rollespillet. Hvor aktiv denne eleven var under rollespillet vites ikke.

En hovedårsak er nok her at elevene som deltar er ett år eldre enn elevene som deltok på Brattfjell skole, i tillegg til at de har tatt et bevisst valg om å gå på en allmennfagslinje og nok derfor er mer motivert for det teoretiske. Det er derfor naturlig å tenke seg til at selv om forberedelsestiden på skolen var kort, kan mange av

elevene ha vært motivert til å brukt mye tid på egenhånd utenom undervisningstiden. En av elevene skriver: *Jeg klarte ikke (å) sette meg så mye inn i det. Men det gode forarbeidet gjorde det lettere.*

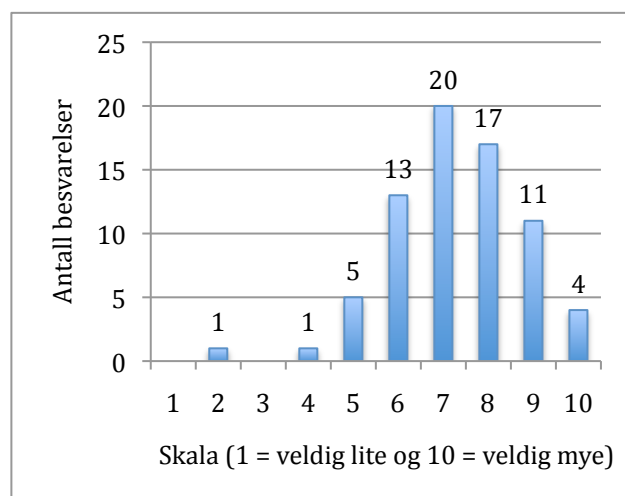
I tillegg kan elevene ha hatt et høyt læringsutbytte av de få undervisningstimene de har hatt. Ut fra begrunnelsene for høyere læringsutbytte, var det en svært stor andel som skriver at de lærte mye av å høre på debattinnlegg og argumentasjonen til de andre, og med det ble bedre kjent med andre lands synspunkt og vinklinger på saken. Læringsutbyttet kan da altså ha vært stort selv om de selv ikke tok ordet ofte i plenum, eller deltok aktivt i de uformelle debattene.

Et tegn på at elevene kjente mindre til FNs Sikkerhetsråd og hvordan det fungerer, er svaret på spørsmål 7 b). Her svarte 51 % at de ble overrasket over hvilken betydning vetoretten hadde for å kunne bli enige om en resolusjon i Sikkerhetsrådet. Til sammenligning var det bare 32 % av elevene på Brattfjell skole som svarte at de var overrasket over dette. En av elevene



som svarte ja på dette spørsmålet skriver: *Jeg ble overrasket over hvor (mye) forhandlinger det var. Jeg forstod bedre hvorfor FN ikke har kommet med en løsning på Syria-konflikten.*

Læringsutbyttet fra rollespilledagen ser ut til å ha vært stort for en majoritet av elevene. 72 % av de spurte markerte av for 7 eller høyere i skalaen på dette spørsmålet.



Flere elever skriver at de hadde lært mye av å lese seg godt opp på informasjon om konflikten og det

landet de selv representerte i forarbeidet. Under rollespilledagen lærte de mer om andre lands synspunkt og forholdene mellom land. *Mange nye synspunkter og meninger kom frem*, skriver en. Det gjorde de ved å lytte godt til andre

representanters taler og innlegg, og presidentens faktaopplysninger og kommentarer underveis. Flere elever trekker også fram diskusjonenes betydning for læring. En skriver: *det å diskutere gjør at det blir mer interessant og mer lærerikt. Lærte av alt egentlig.*

Det var få av elevene som markerte av for mindre læringsutbytte (1 til 5), kun 7 elever. To av dem skrev ingen begrunnelse for å ha lært lite eller mye (spørsmål 6), mens tre av dem som gjorde markerte av for 5, faktisk skriver en positiv begrunnelse. Noe som er interessant. To av dem skriver *fordi jeg fikk lære mer om hva de andre landenes mening var/mente om saken*, mens en skriver *fordi jeg gjorde et godt forarbeid*. Den siste kommentaren kan man tolke i retning av den samme forståelsen av læring som ungdomsskoleelevene som markerte det samme hadde. I så fall mener eleven her at læringsutbytte var ikke like stort fra rollespilledagen, fordi at det ikke var noe ny leksikal kunnskap som hun lærte denne dagen. Hun *kunne det fra før*. En annen skriver *Jeg klarte ikke å sette meg så mye inn i det, men det gode forarbeidet gjorde det lettere*. For denne eleven har nok vanskelighetsgraden vært for høy for å kunne få et godt læringsutbytte, men samtidig har hun takket være godt forarbeid klart å følge med til en viss grad. Den siste eleven som markerte av for mindre læringsutbytte skriver *jeg fikk med meg mye, men lærte mindre da jeg sovna av*. Det er uvisst om rollespillet har vært så kjedelig for denne eleven at han sovnet, eller om det er helt andre årsaker til det.

Av svarene på spørsmål 2 kan vi se at det var mange av elevene som ikke var kjent med rollespill som undervisningsform. Rollespill var en annerledes undervisningsform med en praktisk tilnærming, er en annen begrunnelse som går igjen blant elevene. *Det er alltid bedre å gjøre ting i praksis. Da forstår man hvordan systemet fungerer og man legger inn en ekstra innsats.*

At elever opplevde rollespilledagen som engasjerende og gøy skal heller ikke undervurderes som begrunnelse. En elev skriver *lærte mye fordi det var veldig realistisk, og følte at alle synes det var gøy og lærerikt*. Føler elevene seg trygge og synes det er gøy i realistiske rammer, og kan oppleve at andre synes det samme, er det et godt utgangspunkt for læring. *Jeg lærte mye om de forskjellige synene på saken, og hadde det morsomt samtidig*, skriver en annen elev.

6.4.3 Sammenfatning

Besvarelsene fra elevene ved Engdal skole viser at de fleste elevene satt igjen med et godt læringsutbytte fra FN-rollespillet, selv om de hadde hatt en lite omfattende forberedelsesdel sammenlignet med Brattfjell skole. Det største læringsutbyttet for de fleste elevene hadde de på rollespildagen, men mange mente fortsatt at forberedelsene fram mot dagen hadde vært veldig nyttig. Et godt læringsutbytte fra undervisningstimene og mye egenarbeid er sannsynlige årsaker til det, sammen med det faktum at klassen besto av elever som hadde valgt en teoretisk retning på den videregående skolen. En stor andel elever begrunner også det gode læringsutbyttet på rollespildagen med at de lærte av hverandre. Gode rammer for rollespillet og at det virket realistisk, fordi medelevene var engasjerte og levde seg inn i rollen var også viktig. De er vanskelig å tolke årsaker til at en liten gruppe elever markerte av for lite læringsutbytte, da enkelte ikke skrev noen begrunnelse og andre faktisk skrev en mer positiv begrunnelse her. For noen ble det litt for vanskelig å følge rollespillet, for andre var begrunnelsen at de kunne så mye fra før og da lærte de mindre på rollespildagen. Et godt forarbeid og at de har lært av hverandre, kan trekkes fram som årsaker for at de hadde et visst læringsutbytte av dagen.

6.5 Lærerutdanning

6.5.1 Rammefaktorer

FN-sambandet Nord har hatt en lang tradisjon for å gjennomføre FN-rollespill før lærerstudenter i Tromsø. Flere år før oppstarten av studieprogrammet master i lærerutdanning ved Universitetet i Tromsø, var det en innarbeidet del av samfunnsfaget ved det som den gang var Lærerhøgskolen i Tromsø. Høsten 2014 var det et nytt kull med lærerstudenter som skulle få førstehåndserfaringer med undervisningsopplegget. De 19 studentene som deltok på FN-rollespillet dette semesteret studerte et emne som baseres på Kunnskapsløftets læreplan for samfunnsfag for mellom- og ungdomstrinnet, og som har en tredeling mellom samfunnsfag og didaktikk, historie og samfunnskunnskap **Invalid source specified..**

Ifølge faglig ansvarlig for dette emnet, var argumentasjonen bak å gjennomføre FN-rollespillet både disiplinfaglig, ved at det dekker flere kompetansemål i emneplanen. Blant annet ved å gi studentene en innføring i en aktuell pågående internasjonal konflikt. Samtidig som at det var et samfunnsfagsdidaktisk argument, ved at studentene fikk prøve seg i deltakerrollen og metarollen som lærer **Invalid source specified..**

De konkrete målene i emneplanen som er spesielt relevante for arbeidet med FN-rollespillet, handler om at studentene etter fullført emne skal ha kunnskap om *menneskerettighetene og FN, demokrati og Norges rolle på den internasjonale arena*. Det er også en målsetning om at de skal ha kunnskaper om *enkelte sentrale internasjonale konflikter fra 1900-tallet til i dag*,

I tillegg formidler emneplanen samfunnsfagdidaktiske ferdighetsmål om at studentene skal kunne:

- anvende de ulike fagdisiplinenes arbeidsmåte, teori og metode på sentrale undervisningsemner i mellom- og ungdomstrinnets samfunnsfagsundervisning som f.eks. bruk av rollespill og andre undervisningsmetoder.

Med bakgrunn i disse målene blir en uke av semesteret satt av til å lære om FN-rollespillet som metode i skolen, i regi av FN-sambandet Nord. Denne gangen var studentene heldige, og fikk høre en ungdomsskolelærer og to ungdomsskoleelevers erfaringer med undervisningsopplegget. Likevel lå kanskje den viktigste læringen i egenopplevde erfaringer med praktiske forberedelser og gjennomføring av FN-rollespillet. På rollespildagen deltok også fem elever fra 10. klassetrinnet fra en lokal ungdomsskole, som noen uker før hadde deltatt på forberedelser og gjennomføring av FN-rollespill. Forberedelsene til rollespildagen gikk ut på å lese seg opp på konflikten, om FNs Sikkerhetsråd, om landet de skulle representere og forholdet til andre land, i tillegg til å skrive åpningstaler og forberede debattinnlegg. Den siste dagen av det ukeslange programmet fikk elevene prøve seg i rollene som delegater i et simulert FNs sikkerhetsråd.

Førstelektor Bjørn Christian Nilsen ved lærerutdanningen, som i 2013 fulgte lærerstudentene gjennom forberedelsene til - og gjennomføringen av - FN-rollespillet, sa følgende om undervisningsopplegget og om at lærerstudentene får erfaringer med det:

Studentene får først og fremst kjenne på hvordan det er å være deltaker i rollespill. Dette vil være en fin erfaring når de skal undervise i skolen. Rollespillet gir en fin faglig innfallsvinkel som innebærer at de får se andre i aktivitet og samtidig selv være aktiv. På den måten får man muligheten til å bygge faglig kunnskap stein på stein, helt i tråd med Vygotsky.

Nilsen trekker fram førstehåndserfaringene som studentene får av å delta på FN-rollespill som viktige. Opplevelsen av selv å ha vært aktiv deltaker på et undervisningsopplegg vil være verdifull erfaring når de selv skal arrangere for sine framtidige elever. Han nevner at studentene gjennom prosessen bygger kunnskap *stein på stein*, lagvis, i tråd med den russiske psykologen Lev Vygotskys læringsteorier. Hans teorier bygger på at læring er en sosial prosess, hvor individet lærer i samspill med omgivelsene. Vygotskys teori om den lærendes *proksimale utviklingssone* handler om at læring og utvikling går fra det sosiale til det individuelle, ved at den lærende kan klare utfordringer som den lærende ikke er i stand til å utføre alene, dersom han eller hun får mulighet til å utføre en handling i samspill med andre (Vygotsky, 1978:84-91).

Spørreskjemaet ble besvart av lærerstudentene i etterkant av rollespillet, og var frivillig for studentene å delta på. Spørreskjemaet kartla hvilken oppfatning studentene hadde av sitt eget læringsutbytte i sin deltagelse i forarbeid og gjennomføring av FN-rollespillet. I tillegg til om de hadde tidligere erfaringer med rollespill i undervisning. Avslutningsvis ble de spurt om i hvor stor grad de mente FN-rollespillet var relevant for samfunnsfaget. To andre spørsmål gjaldt hvor mye studenten hadde lært om hvordan landene i FNs Sikkerhetsråd forhandler seg imellom, og om studenten ble overrasket over hvilken betydning vetoretten hadde. Det ble gjort et valgt om å se bort fra de to siste spørsmålene i den videre analysen, da jeg så de andre spørsmålene som mer relevante for problemstillingen.

6.5.2 Metakognisjon og didaktiske aspekter

På en av skolene jeg observerte var flere lærerstudenter i undervisningspraksis. De fikk anledning til å bidra i planlegging, gjennomføring og evaluering av FN-rollespillet. Det var ukjent om de hadde samfunnsfag som fordypningsfag, og om de

dermed hadde fått mulighet til å delta på undervisningsopplegget på lærerutdanningen. Dersom det var tilfellet ville de ha et unikt utgangspunkt for å forstå hvordan elevene opplevde å skulle bli satt i samme situasjon.

Sett i lys av et konstruktivt læringssyn vil kunnskapsutvikling og opparbeiding av ferdigheter i stor grad skje gradvis, og konstrueres aktivt av den lærende. På et metakognitivt plan vil studentene ved å reflektere over egen læringsprosess kunne tilegne seg viktige kunnskaper, som igjen kan hjelpe dem i tilrettelegging for andres læring. For studentene som får delta på FN-rollespillet på ILP, vil det derfor være viktig å stoppe opp i læringsarbeidet og tenke over hvor man er i læringsprosessen. Spørsmål som:

- *hva fikk jeg til?*
- *hvordan legge til rette for at elever får til dette?*
- *hvilke forhold påvirker læringsutbyttet av opplegget?*

kan være viktige for studentene å reflektere over i denne sammenhengen (KD, 2013c). Læringsforskere fremhever at metakognitiv kompetanse er ferdigheter som læres langsomt og som antakelig best læres i en sosial setting. Arbeidet som følger etter et rollespill, en debriefingssekvens, er en sentral arena for metakognisjon. Her blir det lærerens oppgave å få elevene gjennom muntlig aktivitet til å sette ord på hvordan de har tenkt i oppgavene de har hatt underveis i rollespillet (Lund, 2011:68).

I emneplanen for det aktuelle emnet innen fagfordypning i samfunnsfag formidles det to kompetansemål som står helt i samsvar med en slik læringsprosess. Studentene skal ifølge et av målene kunne *analysere, vurdere og reflektere over egen læring og se egen læring i sammenheng med elevenes læring i faget*. De tre taksonomiske begrepene viser til metakognitiv refleksjon, hvor studenten er bevisst spørsmål som eksemplene viser til i avsnittet over. Det ble ikke anledning til å være til stede under etterarbeidet, men deres foreleser formidlet at det ble satt av noe tid til en slags form for debriefingssekvens på mandagen etter rollespilledagen. De hadde da en samtale om de erfaringene de gjorde seg fra rollespilledagen og resten av opplegget uken før. Studentene besvarte også denne dagen et spørreskjema likt det som ungdomsskoleelevene fikk, som også kan tenkes å ha bidratt til metakognitiv refleksjon. Her fikk studentene mulighet til å reflektere over og sette ord på hva som

kan ha bidratt til læring i eventuelle tidligere rollespill, og i det aktuelle FN-rollespillet.

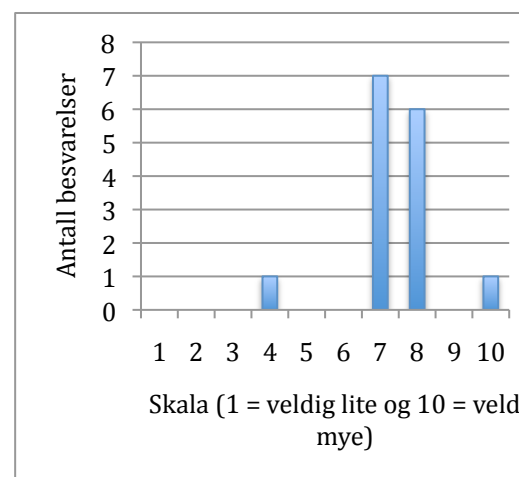
Det andre kompetansemålet for emnet som jeg har valgt å trekke fram, sier at studentene skal kunne *utvikle kunnskap og refleksjon omkring planverk og didaktiske aspekter ved det å undervise i samfunnsfag*. I tråd med dette målet fikk studentene presentert lærerperspektivet på undervisningsopplegget i et foredrag. Her ble det blant annet vist til hvilke kompetansemål for 10. trinn i samfunnsfag som opplegget kan legitimeres ut fra. Flere viktige didaktiske aspekter ved undervisningsopplegget ble også presentert på dette foredraget. Eksempler på dette er lærerens erfaringer fra forberedelsene fram mot rollespilledagen, elevvurdering av rollespilledagen og en kunnskapsprøve i etterkant.

Det sistnevnte kompetansemålet for emnet, som dreier seg om planverk og didaktiske aspekter, støtter også opp under argumentet som Nilsen trekker fram; den viktige opplevelsen av selv å være aktiv deltaker på et undervisningsopplegg som studentene igjen kan arrangere for sine elever.

6.5.3 Analyse av resultater fra spørreundersøkelse

Av de totalt 15 studentene som besvarte spørreskjemaet hadde fem av dem erfaringer med rollespill fra tidligere undervisning. Det kom fram av spørsmål 2. To av studentene hadde deltatt på FN-rollespill tidligere, og to hadde deltatt på rollespill på et tidligere studie med en annen internasjonal konflikt som tema. Den siste av de fem hadde deltatt på rollespill om samisk historie i samfunnsfag. Det var ingen merknad om hvilket utdanningsnivå rollespillet hadde blitt gjennomført på.

Studentene ble i spørsmål 5 i spørreskjemaet bedt om å vurdere hvor mye de hadde lært av gjennomføringen av rollespilledagen. I tillegg skulle det gis en begrunnelse for hvorfor hun eller han hadde lært lite eller mye. Det var også et alternativ for *vet ikke*. Av de som hadde erfaringer med rollespill fra tidligere undervisning, markerte tre av dem på 7 og 8 i skalaen fra 1 til 10. De to andre markerte av for 4 og



10.

Ni av de andre studentene som besvarte spørreskjemaet svarte at de ikke hadde erfaringer med rollespill fra tidligere undervisning, og en av dem svarte *vet ikke*. Samtlige av studentene i denne gruppen fordelte seg, som man kan se av stolpediagrammet, på 7 og 8 i skalaen, *høy grad* av læring fra gjennomføring av rollespildagen. Et klart flertall mente altså å ha lært mye av denne dagen. Likevel er det interessant å se at det å ha erfaring med rollespill fra før, ikke nødvendigvis førte til opplevelse av et godt læringsutbytte på ny. I besvarelsen til lærerstudenten som markerte lav vurdering av læringsutbytte (4 i skalaen), var begrunnelsen å ha deltatt på rollespill *for en kort tid siden* på et tidligere studie. Studenten hevder å ha *lært mest av det første rollespillet* og at FN-rollespillet denne gangen *kun ble oppsummering*. For denne studenten var det å ha et slikt lignende rollespill flere ganger *ubrukelig/lite nyttig*.

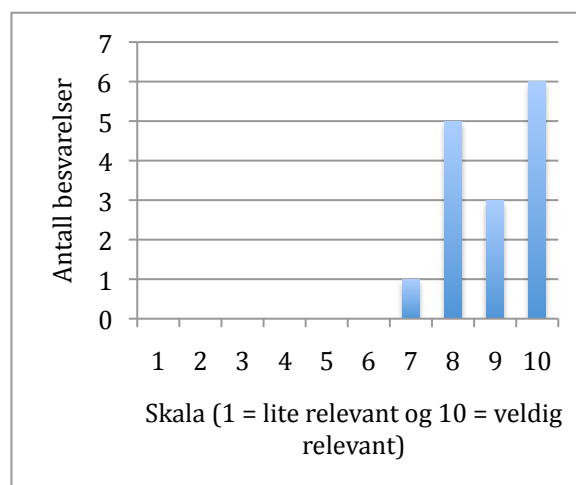
Det er mulig at følelsen av at opplegget føltes lite nyttig, kan ha sammenheng med at studenten ikke lyktes å ha et pedagogisk perspektiv på opplegget. Det er vanskelig å kunne dra slutninger om forhold rundt rollespillet fra det tidligere studiet, uten å vite mer om målet for dette rollespillet. Den videre problematiseringen vil derfor være hypotetisk. Det blir tatt utgangspunkt i at målsetningen for bruk av rollespill i undervisningen på det tidligere studiet, var å lære mer om internasjonale forhold og om den aktuelle konflikten. En målsetning om at studentene skulle lære om pedagogisk bruk av rollespill som metode antar jeg at ikke var et fokusområde, da pedagogikk ikke er en naturlig del av dette studiet.

Studenten skriver: *jeg lærte mest av det første rollespillet*. Trolig dreide dette seg om kunnskaper om for eksempel internasjonale forhold. I et opplegg som er en del av lærerutdanningen, er det derfor viktig å oppfordre studentene til metakognitiv refleksjon med et pedagogisk perspektiv på rollespillet. Det vil si at man oppfordrer studentene til å ha et kritisk blikk på bruk av rollespill som metode i undervisningen, og oppfordre dem til å se muligheter og begrensninger ved bruken av det. Utvikling av metakognisjon kan hjelpe studenter og elever til å få kontroll over egen læring ved at de blir bevisste sin egen tenkning innenfor et fagområde (Lund, 2011:365). Det vil være sentralt for studentene å være bevisst spørsmålet om hvordan de som framtidige

lærere kan legge til rette for et godt læringsutbytte av undervisningsopplegget FN-rollespillet i skolen.

På spørsmål 8, om hvor nyttig forarbeidet hadde vært, kan vi se av stolpediagrammet en jevnt stigende kurve fra noe under middels grad av *nyttig* opp mot *veldig nyttig*. Et klart flertall hevder å ha hatt et godt utbytte av forarbeidet. Det er viktig i tolkningen av dette svaret å være oppmerksomme på at lærerstudentene kun hadde en knapp uke til forberedelser, mot en to måneders periode med tverrfaglig forarbeid på ungdomsskolen. På denne korte tiden skulle de blant flere tema lære om konflikten, om FNs Sikkerhetsråd og tilknyttede organ, om landet de skulle representere og forholdet til andre land, i tillegg til å skrive åpningstaler og forberede debattinnlegg. FN-sambandet var til stede på deler av dette opplegget for å veilede studentene. Forarbeidet inkluderte i tillegg til praktiske forberedelser til rollespilledagen, også om lærererfaringer fra skolen, og foredrag om konflikten i Syria ved en representant fra Amnesty. Studentene kan ha tolket *forarbeid* til også å gjelde dette. Det er mulig at svarene kunne ha blitt annerledes dersom spørsmålet hadde vært omformulert til kun å gjelde praktiske forberedelser.

I et avsluttende spørsmål i spørreskjemaet ble studentene bedt om å ta stilling til hvor *relevant* hun eller han mener FN-rollespillet er for samfunnsfaget. Stolpediagrammet viser en overvekt av positive svar på dette spørsmålet, fra en avmerking på tallet 7 i skalaen som laveste skår, videre til fem svar på 8, tre på tallet 9 og seks som valgte å sette et merke på 10 i skalaen.



En klar overvekt av studentene svarte at rollespillet var veldig relevant for samfunnsfaget. Hva som kan ha påvirket hele studentgruppen til en slik positiv holdning er nok sammensatt. Foreleserne på fagseksjon for samfunnsfag brukte noe tid i forkant på å begrunne bruk av rollespill som metode i undervisningen, i tråd med kompetansemål fra læreplanen. I presentasjonen ungdomsskolelæreren hadde for studentene, ble relevansen til kompetansemål og kommunens prosjekt *ungdomstrinn i utvikling* vektlagt. Prosjektet er en satsing som omfatter alle fagseksjoner på alle

ungdomsskoler, og pålegger disse til å revidere fagplanen slik at innholdet i undervisningen gjennomgående er *relevant, variert, praktisk og motiverende*.

Studentene fikk ikke mulighet til å begrunne svaret på spørsmålet om relevans for faget, noe som ville ha vært interessant. Det var også en svakhet i skjemaet å ikke spesifisere at intensjonen bak spørsmålet var å få svar på om studentene så relevansen for samfunnsfaget på ungdomsskolen, og de kompetansemålene som gjelder for 10. trinn. Som nevnt tidligere var den en av studentene som ikke så nytten av å gjennomføre rollespill denne gangen, fordi studenten hadde gjennomført et lignende rollespill tidligere.

Det hadde også vært interessant å vite om de så relevansen til sin egen utdanning. Det er ikke sikkert at elevene var klar over at undervisningsopplegget denne uken oppfylte flere av kompetanse- og ferdighetsmål i emneplanen. Målene om å ha kunnskap om *menneskerettighetene, FN og demokrati* blir i stor grad fulgt opp av dette undervisningsopplegget. Det er også et mål for emnet at studentene skal ha kunnskaper om *Norges rolle på den internasjonale arena*. Norges rolle i FN er aktuell i denne sammenhengen, men også hvordan Norge har bidratt i den aktuelle konflikten som er bakgrunn for rollespillet. Denne informasjonen finnes lett tilgjengelig i ressursene som studentene har tilgang til i forberedelsene til rollespilledagen.

Fra svarene på spørsmålet om hva som var grunnen til at studentene lærte mye eller lite av rollespillet, kan vi lese flere begrunnelser som kan knyttes til emneplanmålene over. En skriver: *det at man fikk et innblikk i hvordan FN fungerer når de skal forhandle om en krise, og hvor fastlåst det kan bli pga egeninteressene til hvert enkelt land*. En annen student skriver en lignende kommentar som begrunnelse for godt læringsutbytte: *Fordi man fikk et innblikk i hvordan Sikkerhetsrådet fungerer, og hvilke forhold det er mellom de ulike landene, noe jeg ikke kunne noe om på forhånd*. En tredje student skriver: *Jeg lærte mye om formaliteter og gjennomføring av rollespillet. Samtidig fikk jeg innsikt i hvor "umulig" jobb de har i Sikkerhetsrådet*.

Kunnskap om FN, hvordan Sikkerhetsrådet jobber, og forholdene mellom land på internasjonale arenaen, var viktig lærdom disse tre studentene satt igjen med knyttet til kunnskapsmålene for emnet. Det førstnevnte utdraget viser at den aktuelle studenten har lært hvordan egeninteresser kan gå foran forsvaring av

menneskerettigheter i internasjonale forhandlinger. Den siste studenten satt igjen med en erfaring om hvor vanskelig det var å komme til enighet, noe som vi har sett tydelige eksempler på i de virkelige diskusjonene i FNs sikkerhetsråd de siste årene.

7.0 Oppsummering og drøfting av resultatene

7.1 Innledning

I denne delen vil jeg trekke tråder mellom funnene fra analysen til problemstillingen, og relevant teori. Avslutningsvis skisserer jeg noen tanker om videre forskning.

Avhandlingen søker å gi svar på problemstillingen: *FN-rollespill som læringsform i samfunnsfaget. Hvordan kan modellen bidra til økt læringsutbytte, og til at føringene i Læreplanverket for Kunnskapsløftet om elevaktive læringsformer blir ivare tatt?*

I 7.1 vil det bli sett på den delen av problemstillingen som omhandler hvordan FN-rollespillet kan bidra til at føringene i Kunnskapsløftets læreplan om elevaktive læringsformer i samfunnsfagsundervisningen blir oppfylt.

I 7.2 vil andre del av problemstillingen bli behandlet, om hvordan modellen kan bidra til økt læringsutbytte.

Utgangspunktet er oppgavens problemstilling om hvordan FN-rollespill kan bidra til læringsutbytte og oppfylling av krav om elevaktivitet i samfunnsfagundervisningen. Undersøkelsene ble gjennomført på tre utdanningsnivå, ungdomstrinnet, videregående skole ved lærerstudiet på universitetet. På bakgrunn av at mitt studie er rettet mot 5.-10. trinn, ble det gjort et valg om å ha hovedfokus på resultatene fra undersøkelsene gjennomført blant elever på 10. trinn. I utgangspunktet er FN-rollespillet kun et tilbud til videregående skole, men FN-sambandet Nord har flere års erfaring med å arrangere det for elever og studenter på alle tre nivåene. Kontoret i Nord er ett av bare to kontor som tilbyr FN-rollespill i 10. klasse. Det ble lagt vekt på å undersøke om hvorvidt tidsbruken på forarbeid og gjennomføring av rollespillet kan legitimeres ut fra Læreplanverket for Kunnskapsløftet, og om resultatene fra undersøkelsene på de tre utdanningsnivåene kan gi avvikende svar på dette spørsmålet.

FN-sambandet er landsomfattende og arrangerer FN-rollespillet i alle de seks regionene de er representert. På organisasjonens nettsider kan vi lese en nyhetsartikkel fra regionkontor Vest, hvor forfatterne skriver følgende om det å arrangere rollespillet for ungdomstrinnet: *Arrangørene fra FN-sambandet var litt spent på hvordan dette skulle gå når det var snakk om så unge elever, det vanlige er nemlig at deltakerne er elever fra videregående skole eller studenter. Dagen ble spennende og lærerik, med aktive ungdomsskoleelever som kunne debattere bedre enn de fleste.* (Vågø & Øi, 2015).

Fra dette utdraget kan vi lese at arrangørene var positivt overrasket over hvor bra det hadde gått å gjennomføre rollespillet på ungdomsskolen. De positive erfaringene fra Aurland skole speiles i resultatene fra undersøkelsen min ved Brattfjell skole. Det tyder på at yngre elevers prestasjoner ved et slikt undervisningsopplegg ikke må undervurderes.

7.2 Elevaktive læringsformer

Det konstruktivistiske kunnskapssynet som ligger til grunn for Kunnskapsløftets læreplan ser på læring som en prosess der elevene selv må være aktive i møte med utfordrende læringssituasjoner. Det formidles at det beste grunnlaget for at ny kunnskap, nye ferdigheter og holdninger skal utvikles, er når læremidler og undervisning tilpasses og det legges opp til stor grad av egenaktivitet, som også inngår i et sosialt samspill. I samfunnsfaget blir kunnskaper, ferdigheter og holdninger i stor grad utviklet i nær kontakt med medelever og lærere, gjennom føringer som blant annet familie, lokalsamfunn og massemedier (Koritzinsky, 2014:33).

Det bakenforliggende kunnskapssynets fokus på en aktiv elevrolle kommer også fram helt konkret i læreplanen LK06. Den reflekterer at samfunnsfag skal være et ferdighetsfag som ikke baserer seg på reproduksjon av tekst. En stor andel av kompetansemålene er forankret i aktivitetspedagogikk, og formidler at elevene skal være tenkende, aktivt søkende og handlende. Dette ble tydeliggjort ved innføringen av hovedområdet *Utforskeren* (Koritzinsky, 2014:28).

Forskning viser likevel at det er manglende samsvar mellom den formelle og den gjennomførte læreplanen. Selv om en svært stor andel samfunnsfaglærere mener at det bør legges vekt på elevaktive arbeidsformer, vektlegges reproduktiv kunnskapsformidling i undervisningen av omtrent en like stor andel lærere (Koritzinsky, 2014:116).

Utfallet i rollespillet er ikke er gitt på forhånd og mye av læringen i rollespill skjer derfor som resultat av aktivitet, innlevelse og improvisasjon. Elevene *må underveis aktivt skape og utvikle meningsfellesskap i det interaktive samspillet* (Sæbø, 2009:236). I simuleringer, slik som FN-rollespillet, er eleven en aktiv pådriver for egen kunnskap. Dersom læreren eller annen tilrettelegger også er i rolle, har læreren stor mulighet til å påvirke innholdet i det faglige samspillet i løpet av selve læringsprosessen. Leder vil i FN-rollespillet ha en slik mulighet underveis i gjennomføringen. Hun eller han kan gjennom slike praktiske og kollektive aktiviteter skape og utfordre elevenes nærmeste utviklingszone, ved å veilede elevene og strukturere læringsprosessen på en slik måte at den legger til rette for engasjement og læringstrykk. Elevene blir dermed utfordret til å strekke seg når det gjelder forståelse og kompetanse.

Elevene får gjennom FN-rollespillet muligheten til å bidra i samarbeid med medelever, samtidig som de utfordrer seg selv på nye områder og i nye situasjoner med individuelle innspill i rollespillet. Kanskje har en elev for første gang holdt en tale foran en forsamling av 90 elever, eller turt å ta ordet under en debatt for å få formidlet et godt argument for forsamlingen. Det kan også ha vært et stort steg for enkelte å gå bort til den landdelegasjonen hvor det bare var elever fra en annen klasse, for å prøve å få dem til å stemme for resolusjonsforslaget som landdelegasjonen til denne eleven ønsker å presentere.

Det sosiokulturelle synet på læring er et perspektiv som retter fokuset på hvordan kunnskaper skapes og formes av mennesker i fellesskap, og hvordan kunnskapen deretter virker tilbake på den enkelte og fellesskapet (Prøytz, 2010, [sidetall](#)).

I tråd med dette synet trekker Illeris fram det relasjonelle og sosiale aspektet som en av dimensjonene av læring. Han viser til samspillprosessene mellom eleven og det materielle eller de sosiale betingelsene som direkte eller indirekte forutsetning for læringsprosessene. Læringsprosessen foregår i samspill med andre i en sosial

kontekst, og har en klar relasjonell side. Hvordan elevene tilegner seg kunnskap, vil blant annet henge sammen med hvilke relasjoner den enkelte har med andre.

Det krever både trygghet, selvtillit og motivasjon for å ta ordet og være muntlig aktiv foran opptil hundre tilhørere. Det vil være ulikt hvor mye de på tvers av klassene kjenner hverandre og er trygge på hverandre. For mange kan det være en stor utfordring å begi seg utenfor den trygge sonen.

Elever i tenårene kan også oppfatte et sterkt konformitetspress. Spesielt gjelder dette elever med lav selvfølelse (Helle, 2011:55-56). For disse elevene kan det i utfordrende undervisningssituasjoner føles mest trygt å trekke seg inn i sin private sfære og unngå å utsette seg for et jevnalderpublikum.

Samtidig man som lærer må ta hensyn til det sosiale samspillet betydning for delaktigheten, må man være bevisst at mange av temaene man diskuterer i et FN-rollespill er omfattende og vanskelig å forstå. I en elevgruppe vil det alltid være ulike forutsetninger for å følge undervisning og sette seg inn i fagstoff. For at elevene skal forstå den komplekse konflikten og aspekter ved internasjonal politikk, kreves det mye kunnskaper, forståelse, evne til refleksjon og modenhet. For enkelte elever vil det kunne kreve høyere grad av støtte og tilpasninger.

I elevundersøkelsen svarer flere av elevene på 10. trinn ved Brattfjell skole at gode forberedelser har vært viktig for å kunne være delaktig og få et større læringsutbytte av rollespilledagen. Flere trekker også fram god veiledning og støtte fra lærere, studenter og rollespilledelsen. Med bakgrunn i at FN-rollespillet hadde vært en fast del av årsplanen over flere år, hadde mange av lærerne på ungdomstrinnet erfaring med, og kunnskaper om, forberedelser og gjennomføring av rollespillet. Forarbeidet var også lagt opp som et tverrfaglig prosjekt og derfor var flere lærere i flere fag involvert. Hele ungdomstrinnet hadde slik sett et eierforhold til gjennomføringen av FN-rollespillet, til forskjell fra både Vestfjord skole og Engdal skole hvor lærerne ikke hadde like lang erfaring med FN-rollespillet ikke hadde like lang erfaring med modellen, og hvor det nesten bare var samfunnsfaglærerne som var involvert.

En stor andel av elevene ved denne skolen hadde også erfaring med rollespill fra tidligere undervisning, og flere viste til eksempler fra rollespill i flere fag. Det er en relativt etablert arbeidsform i undervisningen på skolen, og de elevene det gjelder har

et godt utgangspunkt for deltakelse. De er bedre forberedt på hvordan de skal opptre i en rolle, og på den måten tryggere i læringssituasjonen på FN-rollespillet. Trygghet og mestringsfølelse er en viktig forutsetning for selvtillitt og motivasjon, og kan få eleven ut av en privat sfære hvor hun eller han velger å ikke være deltagende. Ved å være kjent med rollespill fra tidligere undervisning, være godt faglig forberedt og få god veiledning i forkant og underveis, har elevene et godt utgangspunkt for å være delaktig på rollespilledagen

7.2 Læringsutbytte

En av informasjonsmedarbeiderne ved FN-sambandet Nord, oppsummerte et av rollespillene jeg observerte på denne måten:

- Dagens sikkerhetsråd kom ikke til enighet, og elevene fikk kjenne på egen kropp hvor vanskelig det kan være å samles om en felles løsning i verdens mektigste politiske organ. Her er rollespillet nesten helt identisk med det som skjer i virkeligheten og tydeliggjør hvorfor Sikkerhetsrådet enda ikke har funnet en løsning på konflikten i Syria. Dette er utrolig god læring. Vi håper det setter i gang refleksjonsprosesser hos elevene som gjør at de kan diskutere internasjonal politikk på en kunnskapsbasert, men også kritisk måte.

Utdraget oppsummerer flere av de viktige læringsmomentene ved FN-rollespillet, refleksjonsprosesser og kritisk tenkning, og et godt kunnskapsmessig utgangspunkt for videre læring. Det formidler også en oppfatning som deles av mange, om at FN-rollespillet er både lærerikt og engasjerende. Ved alle de fire rollespillene jeg observerte ble det ingen enighet i det simulerte Sikkerhetsrådet, engasjerte debatter og gode diskusjoner til tross.

Læreplanen i samfunnsfag formidler at det skal være et ferdighetsfag som ikke baserer seg på reproduksjon av tekst. Undervisningen har til hensikt å legge forholdene til rette for at kognitive læringsprosessene skjer hos den enkelte. Den kan kun fullbyrdes ved at eleven har et aktivt forhold til prosessen (KD, 2011).

Utdanningsdirektoratet vektlegger at flere internasjonale undersøkelser viser at elevaktive arbeidsformer kan bidra til å heve elevenes læringsutbytte og virker engasjerende og motiverende (KD, 2014).

Illeris ser på læring som en integrert prosess som omfatter både samspillprosessen, det sosiale og relasjonelle aspektet ved læring, og det indre kognitive aspektet. I

tillegg påpeker han at man ikke må se bort fra læringens drivkraft, viljen og motivasjonen til å lære. Læringsutbytte er et komplisert begrep med mange betydninger (Illeris, 2012). De to hovedforståelsene av begrepet dreier seg om det fagspesifikke, som begrenser seg til det rent faglige innholdet, og det overførbare som kan knyttes opp mot relasjonelle og analytiske ferdigheter som vanskelig kan måles (Aamodt et al., 2007:16).

Resultatene fra spørreundersøkelsene viste at det var noe ulik forståelse av begrepet læring. Noen av besvarelsene som viste til dårlig læringsutbytte av rollespilldagen, ble begrunnet med at elevene ikke lærte noe nytt. Den fagspesifikke forståelsen av læringsutbytte med et fokus på leksikal kunnskap preget disse svarene, og den relasjonelle siden av læringsprosessen kom mindre fram. Samtidig var det en stor andel elever som opplevde at de lærte av hverandre.

Empirien viser til viktigheten av et godt forarbeid, hvor lærere og andre kyndige var tilgjengelige for å veilede elevene underveis i prosessen. Gode rammer for rollespillet, hvor medelevene var engasjerte og levde seg inn i rollen, viste seg også å være viktig for et godt læringsutbytte.

Aud Berggraf Sæbø kan i sin doktoravhandling vise til at improvisert spill skaper engasjement og læringstrykk i læringsprosessen, fordi *elevene må kontinuerlig skape og utvikle meningsfellesskap i det dramafaglig interaktive samspillet* (Sæbø, 2009:236). Hun trekker fram simuleringer av hendelser som et eksempel på en læringssituasjon hvor eleven er aktiv pådriver for utvikling av egen kunnskap. Gjennom praktiske og kollektive aktiviteter som improvisert spill, kan lærer eller annen tilrettelegger skape og utfordre elevens nærmeste utviklingssone (Sæbø, 2009:184). Samtidig påpeker hun at det ikke ligger noen automatikk eller selvfølge i at drama gir undervisningssuksess (Sæbø, 2009:14,168).

Avhandlingen søker svar på om oppfatningen av at læringsformen bidrar til læringsutbytte, og at dette kan understøttes av empiri.

På bakgrunn av anerkjent forskning på området og resultatene jeg kan vise til fra mitt empiriske materiale, mener jeg det er grunnlag for å trekke slutninger om at modellen kan bidra til økt læringsutbytte på flere måter.

Empirien fra undersøkelsene viser at det var sammenfallende resultat fra Engdal videregående skole og Brattfjell ungdomsskole. Det var små forskjeller i hvordan elevene ved de to skolene vurderte læringsutbyttet fra rollespilledagen. Resultatene fra videregående og lærerskolen er som forventet, mens resultatene fra ungdomsskolene er noe overraskende. Selv på Vestfjorddal skole, hvor det ble brukt relativt kort tid til forberedelser, opplevde lærerne og mange av elevene FN-rollespillet som vellykket. På Brattfjell skole, som hadde mye erfaring med både FN-rollespillet og bruk av rollespill i undervisningen generelt, var resultatene oppsiktsvekkende gode på spørsmål om læringseffekt. Dette bør kunne legges til grunn for at modellen som FN-sambandet Nord bruker med at FN-rollespillet tas i bruk også på ungdomsskolenivå, er overførbart til resten av landets ungdomsskoler.

Ved å ta FN-rollespillet i bruk vil lærerne i større grad oppfylle føringene i læreplanen, noe som også er i samsvar med deres egne uttalte ønsker, jfr. undersøkelser som det er vist til i oppgaven. Mange lærere ser det som vanskelig å finne – og ta i bruk - relevante og gode modeller for høy grad av elevaktivitet, og velger ofte derfor den enkleste løsningen – tradisjonell undervisning. Med FN-rollespillet får de ikke bare en sterk grad av elevaktivitet som har høy grad av læringseffekt – de får også en ferdig utviklet og utprøvet modell som kan tas direkte i bruk. I tillegg får de veiledning fra FN-sambandets rådgivere både i introduksjonsfasen, under forberedelsene og ved gjennomføringen av selve rollespillet.

Vedlegg

Vedlegg 1 – Kontakt med skolene

Undersøkelser - FN-rollespillet

Fra:

2. februar 2015 kl. 13.40

Til:

Hei,

Jeg er femteårsstudent ved master i lærerutdanning 5.-10. trinn ved UiT, og kontakter dere i forbindelse med undersøkelser til mitt mastergradsprosjekt i samfunnsfagsdidaktikk. Avhandlingen vil kort fortalt dreie seg om hvordan dramapedagogiske undervisningsopplegg kan legge til rette for oppfølgingen av føringene i læreplanen for samfunnsfag. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i FN-rollespillet, og har derfor gjort avtale med FN-sambandet om å få delta som observatør på de rollespillene de arrangerer i løpet av skoleåret 2014/15.

Jeg har til nå observert gjennomføringen av FN-rollespill ved _____ og på _____. Når rollespillet til fredag skal arrangeres for deres elever _____, ønsker gjerne å være tilstede som ikke-deltakende observatør. Det vil bli skrevet observasjonsnotater som kun vil bli brukt i eget arbeid med avhandlingen, og det vil bli tatt hensyn til anonymitet.

I begynnelsen av juni vil det bli presentasjon av alle masteravhandlingene ved lærerutdanningen, og ansatte fra deres skole vil være velkomne til å få med seg presentasjonen om bruk av FN-rollespillet i undervisningen. Aktuell teori som jeg tar i bruk i avhandlingen, og eventuelle ressurser og materiell jeg skulle komme over, vil jeg også kunne dele med personalet dersom det er ønskelig.

Jeg ønsker med denne e-posten å orientere dere om at jeg vil være tilstede som observatør, dersom det ikke er noen innvendinger til det. Jeg ønsker også å forhøre meg om det vil være anledning til å dele ut et enkelt spørreskjema i de klassene som deltar på FN-rollespillet? Utfylling av spørreskjemaet tar ca. 10 minutter og behøver ikke å bli besvart på selve rollespildagen. Derfor kan jeg komme innom skolen deres ved et tidspunkt i neste uke for å gjennomføre spørreundersøkelsen, dersom det skulle passe for dere.

Jeg håper at denne e-posten kan sendes videre til rektor og inspektør, og til kontaktlærerne for de respektive klassene som skal delta på rollespillet.

Om dere har spørsmål, ta gjerne kontakt på _____

Med vennlig hilsen

Erlend Takle Nesland

Vedlegg 2 - Spørreskjema

Spørreundersøkelse om rollespill i samfunnsfag

Undersøkelsen er anonym og du skal ikke skrive navn på dette arket.

- Sett ring rundt et tall i skalaen under de spørsmålene som har en skala.

Eksempel:

Veldig lite Veldig mye Vet ikke

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- Sett ring rundt svaret på de spørsmålene som har flere svaralternativ.

1) Kjønn

Gutt

Jente

2) Har du deltatt på rollespill i undervisningen tidligere (før FN-rollespillet)?

Ja

Nei

Vet ikke

Hvis du svarte "nei" eller "vet ikke", går du fram til spørsmål 4 på neste side.

3 a) Hvis du svarte "ja" i forrige spørsmål: Hva var temaet i rollespillet/rollespillene som du husker best, og i hvilket/hvilke fag var det?

b) Mener du at du lærte lite eller mye av det rollespillet/ de rollespillene? Begrunn.

4) Hvilken del av FN-rollespillet mener du at du har lært mest av?

Forarbeidet

Rollespilledagen

Vet ikke

5) På en skala fra 1 til 10, hvor mye mener du å ha **lært** av gjennomføringen av rollespilledagen (unntatt forarbeid)? 1 = veldig lite og 10 = veldig mye

Veldig lite Veldig mye Vet ikke

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

6) Hva mener du var **grunnen** til at du lærte lite eller mye av rollespilledagen? Begrunn.

7 a) På en skala fra 1 til 10, hvor mye mener du å **ha lært** om hvordan landene i FN sitt Sikkerhetsråd forhandler seg imellom? 1 = veldig lite og 10 = veldig mye

Veldig lite Veldig mye Vet ikke

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

b) Ble du overrasket over hvilken betydning **vetoretten** hadde, for at dere kunne bli enige om en resolusjon (beslutning) i Sikkerhetsrådet?

Ja	Nei	Vet ikke
----	-----	----------

8) På en skala fra 1 til 10, i hvor stor grad mener du **forarbeidet** til rollespillet var **nyttig**? 1 = lite nyttig og 10 = veldig nyttig

Lite nyttig Veldig nyttig Vet ikke

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

9) På en skala fra 1 til 10, hvor **relevant** mener du FN-rollespillet er for samfunnsfaget? (relevant: betydningsfullt) 1 = lite relevant og 10 = veldig relevant

Lite relevant Veldig relevant Vet ikke

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Takk for at du deltok med å svare på spørsmålene ☺

Vedlegg 4 –Program ved lærerutdanning, UiT



FN-SAMBANDET
UNITED NATIONS ASSOCIATION OF NORWAY

Program FN-rollespill Lærerutdanningen ved UiT

Mandag – fredag

Mandag

08.15 - 08.45

Hva er FN-rollespill?

Introduksjon av FN-sambandet

Praktiske forberedelser til FN-rollespillet fredag 28.11:
Inndeling i land og utdeling av ressurshefte

08.45 - 10.00

Syria: en introduksjon

Borgerkrigen i Syria er tema for årets FN-rollespill. Ina Tin, seniorrådgiver i Amnesty forteller om konflikten.

Torsdag

08.15 - 09.00

Forberedelser til FN-rollespillet:

- Introduksjon til FNs Sikkerhetsråd
- Åpningstale: Hva er det, og hvordan skrive?
- Hvordan diskutere i Sikkerhetsrådet?

09.00 - 10.00

FN-rollespill som metode og bruk av FN-rollespill i skolen: Lærererfaringer

_____, lærer ved _____ ungdomsskole

10.15 - 14.00

Arbeid i delegasjoner

Forberedelser til FN-rollespillet: skrive åpningstale og forberede debattinnlegg. FN-sambandet er tilstede og kan gi veiledning etter behov.

Fredag

09.00 – 14.30

Gjennomføring FN-rollespill

Kilder

- Aamodt, P. O., Prøitz, T. S., E, H., & Stensaker, B. (2007). *Læringsutbytte i høyere utdanning*. Oslo: NIFU STEP.
- Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Dalland, O. (2014). *Metode og oppgaveskriving* (Vol. 5). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Engelsen, B. U. (2006). *Kan læring planlegges?* . Oslo: Gyldendal Akademisk .
- FN-sambandet. (2015). *FN-rollespill*. Retrieved Mars 10, 2015, from fn.no: <http://www.fn.no/Skole/Aktiviteter/FN-rollespill>
- FN-sambandet. (2014). *FN-sambandets årsberetning 2014*. Oslo.
- Gaarder, S. (2003). *Drama i klasserommet - en innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hakel, K. (2015). *Læringsmål*. Retrieved Mars 3, 2015, from Tekped - læringsarena for undervisningsteknologi og pedagogikk: <http://www.ntnu.no/tekped/pedagogikk/laeringsmaal>
- Haug, P. (2003). *Evaluering av L97: Sluttrapport frå styret for Program for evaluering av Reform 97*. Oslo: Noregs forskningsråd.
- Hogdson, J; Rønning, W; Tomlinson, P. (2012). *Sammenhengen mellom undervisning og læring*. Retrieved februar 2, 2015, from Udir.no: <http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2012/SMUL.pdf?epslanguage=no>
- Holmøy, S. A. (2015, februar 19). *Syriakonflikten til diskusjon i Fylkestingssalen*. Retrieved Mars 16, 2015, from fn.no: <http://www.fn.no/Skole/Aktiviteter/FN-rollespill/Syriakonflikten-til-diskusjon-i-fylkestingssalen-i-Tromsoe>
- KD. (2013c). *Emnehjelp for skriving i samfunnsfag*. Retrieved 2015 йил 22-mars from udir.no: <http://www.udir.no/Utvikling/Ungdomstrinnet/Skriving/Eksempler-pa-god-praksis-i-skriving/Skriving-i-samfunnsfag/Emnehjelp-for-skriving-i-samfunnsfag/>

- KD. (2006a). *Generell del av læreplanen*. Retrieved 2015 йил 23-Februar from udir.no: <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/Det-arbeidande-mennesket/#a4.2>
- KD. (2014 17-november). *Hovedresultater fra TALIS 2013*. Retrieved 2015 йил 22-mars from Utdanningsdirektoratet.no: http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2014/Forskning%20viser_02_2014_TALIS.pdf?epslanguage=no
- KD. (2011). *Kunnskap og læringsambisjoner for ungdom i seks land*. Retrieved 2015 йил 11-mars from http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2011/5/Kunnskap_laringsambisjoner_seks_land.pdf?epslanguage=no
- KD. (2006b). *Læreplan i samfunnsfag - Hovedområder*. Retrieved 2015 йил 22-februar from udir.no: <http://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Hele/Hovedomraader/?read=1>
- KD. (2006b). *Læreplan i samfunnsfag*. Retrieved 2015 йил 18-januar from Udir.no: <http://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Hele/Formaal/>
- KD. (2012). *Læring av sosial kompetanse*. Retrieved mars 14, 2015, from Udir.no: <http://www.udir.no/Laringsmiljo/Bedre-laringsmiljo/Elevrelasjoner/Sosial-kompetanse1/Laring-av-sosial-kompetanse/?read=1>
- KD. (2014, januar 20). *Tilpasset opplæring*. Retrieved februar 11, 2015, from Udir.no: <http://www.udir.no/Regelverk/tidlig-innsats/Skole/Begreper-og-prinsipper/Tilpasset-opplaring/>
- Koritzinsky, T. (2014). *Samfunnskunnskap - fagdidaktisk innføring 4. utg.* Oslo: Universitetsforlaget.
- Sæbø, A. B. (2009, januar). *Drama og elevaktiv læring*. Retrieved april 17, 2015, from Brage.bibsys.no: http://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/243231/288212_FULLTEXT01.pdf?sequence=1

Utdanningsdirektoratet. (2006 йил August). *Læreplan i samfunnsfag - kompetansemål*. Retrieved 2015 йил 26-Januar from udir.no:
<http://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Kompetansemaal/?arst=98844765&kmsn=583858936>

Vågø, S. K., & Øi, A. (2015, 02 12). *Aurland ungdomsskule i Sikkerhetsrådet*. Retrieved mars 10, 2015, from fn.no: <http://www.fn.no/Aktuelt/Nyheter/Aurland-ungdomsskule-i-Sikkerhetsraadet>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society*. London: Harvard University Press.