

Magtens Segl- en faglig indgang til spil



Vejleder: Thorkild Hanghøj

Valgfag: Spil og læring i undervisningen

Gruppe:

Pernille Lomholt Christensen - 250270

Steen Juhl Møller - 250571

Troels Gannerup Christensen – 140875

Anslag: 37.064 tegn

Februar 2016

1. Abstract

The intention of this paper is to describe the experiences and reflections of a group of Danish teachers when introducing the game “Magtens Segl” as a part of a history lesson plan in the 8th grade of a Danish public school.

Danish public school teachers can choose their own learning materials, and therefore the paper addresses the skills and qualifications necessary for doing this as a teacher. We also discuss “Magtens Segl” as a game and describe different considerations for implementing a game in a teacher’s lesson plan.

Our data is retrieved through a questionnaire and we analyze these data on the basis of different theories about games and teaching methods, including Egenfelt-Nielsen, Gee and Brund & Hanghøj.

In our conclusion we outline the results of our analysis and in our perspectivation, we discuss further possibilities of studies.

Indholdsfortegnelse

1.	Abstract	1
1	Indledning og baggrund.....	4
2	Problemformulering	4
3	Metode	4
3.1	Analysemetode.....	4
3.2	Domænemodellen.....	5
3.2.1	Fagdomæne - specialiseret videnspraksis:	5
3.2.2	Scenariedomæne - det fiktive eller simulerede domæne:.....	5
3.2.3	Pædagogisk domæne - organisatoriske vidensprocesser:	5
3.2.4	Hverdagsdomæne - ikke-specialiseret videnspraksis:.....	5
3.3	Lærpositioner	5
3.3.1	Afvikling	6
3.3.2	Improvisation.....	6
3.3.3	Transformation	6
4	Dataindsamlingsmetode.....	6
4.1	Perspektiv	6
5	Teori.....	8
5.1	Spil	8
5.1.1	Definition	8
5.1.2	Spiltyper.....	8
5.1.3	Dimensioner	8
5.1.4	Læringsspil	9
5.1.5	Spil som læremiddel	9
5.1.6	Integration af spil i undervisningen	9
5.1.7	Hvilken type spil er Magtens Segl?	10
6	Casebeskrivelse	10
6.1	Undervisningsforløbet	10
6.2	Kort introduktion til historien bag “Magtens Segl”	11
6.3	Undersøgelsens design	11
7	Analyse	12
7.1	Domænemodellen.....	12
7.2	Faglig læring i “Magtens Segl”	12
7.3	Store krav til læsekompetence	12

Magtens Segl – En faglig indgang til spil

Pernille Lomholt Christensen - 250270, Steen Juhl Møller - 250571 & Troels Gannerup Christensen - 140875

7.4	Elevernes forforståelse giver udfordringer	13
7.5	Den klassiske lærer-elev-relation udfordres	13
7.6	Spillet tempo skaber frustration	14
8	Diskussion	15
9	Konklusion	15
10	Perspektivering	16
10.1	Andre spiltyper i undervisningen.	16
11	Litteratur	17
12	Bilag 1 - Spørgeskema om Magtens Segl	19
13	Bilag 2 - Undervisningsforløb	20
14	Bilag 3 – FISK-projektet	22

1 Indledning og baggrund

Spil i undervisningen er et område, der optager alle denne gruppes deltagere. Vi er i vores egenskab af CFU-konsulenter i it og medier optaget af mange forskellige digitale læremidler og heriblandt spil. Vi arbejder med at berige læremidler til gavn for alle lærere i Danmark og vil gerne undersøge, hvad spil kan bruges til i forhold til undervisning i folkeskolens fagrække.

Vi mener som udgangspunkt, at spil kan bruges som en del af undervisningsforløb, hvor didaktiske overvejelser ligger til grund for anvendelsen, for eksempel at ville nå et bestemt målpar (Forenklet Fælles mål) gennem at spille et spil. Disse spil kan være både IT-støttede undervisningsspil, læringscomputerspil og fritidscomputerspil. Vi har valgt at se på et delvist didaktiseret spil "Magtens Segl" som en del af et undervisningsforløb, hvor målet med undervisningen er at give eleverne en kronologisk forståelse af udviklingen i magtstrukturer i det danske samfund.

2 Problemformulering

Hvordan oplever historielærere at undervise med spillet "Magtens Segl", når spillet integreres i et historieforløb på 8. årgang?

3 Metode

Vi har valgt at bruge Thorkild Hanghøj og Egenfeldt-Nielsen til at definere, hvad vi synes et spil er. Egenfeldt-Nielsen kategoriserer og definerer i kapitlet "What is a Game?" (Egenfeldt-Nielsen, 2008) blandt andet forskellige spiltyper og Hanghøj definerer i sin artikel "Spilscenarier i undervisningen - præsentation af en didaktisk model" (Hanghøj, 2012), hvad et spil grundlæggende er.

Samtidig bruger vi Hanghøjs domæne-model fra samme artikel til at analysere vores datamateriale både i forhold til de didaktiske overvejelser med undervisning og i forhold til gennemførelsen og redigeringen af forløbet.

Endelig bruger vi også Thorkild Hanghøjs artikel "Lærpositioner og åbne didaktiske scenarier: en analyse af didaktiske tilgange til et forløb med Minecraft i dansk" (Hanghøj, 2016) til at belyse karakteren af lærerrollen eller lærerpositionerne, når spil inddrages i undervisning i historie.

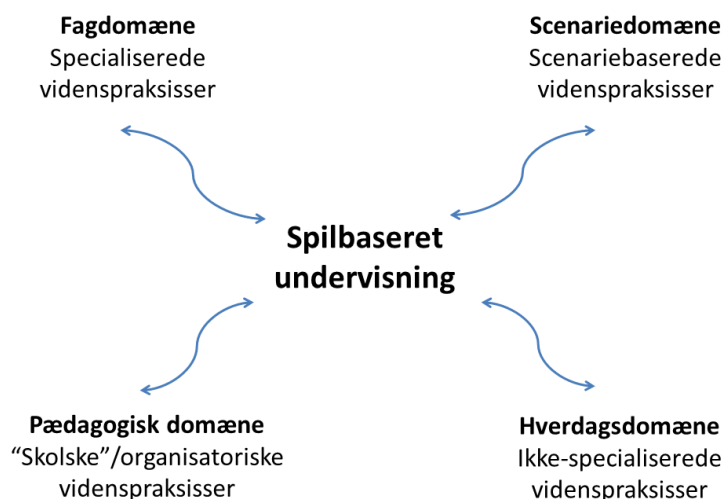
Carsten Jessens kapitel "Læringsspil og leg" (Jessen, 2008) bruges sammen med James Paul Gees "Are Video Games Good for Learning?" (Gee, 2006) til at komme tættere på, hvad et læringsspil er. Begge mener, at motivationen fra at spille et computerspil må kunne overføres til læring og læringsspil.

Til at belyse vores dataindsamlingsmetode bruger vi Niels-Henrik M. Hansen m.fl. *Spørgeskemaer i virkeligheden* (Hansen, Marckmann, & Nørregård-Nielsen, 2008). Både til at designe selve spørgeskemaet og spørgsmålenes karakter og til at tage højde for de problemstillinger og overvejelser man må gøre sig, når man vælger denne måde at indsamle data på.

3.1 Analysemetode

Vi har valgt at bruge Thorkild Hanghøjs domæne-model (Hanghøj, 2012, s. 6) som metode til at analysere vores data. Modellen kan anvendes både i en præskriptiv situation, altså ved planlægning af undervisning, og i en beskrivende situation, altså hvad skete der i undervisningen? Den kan også bruges, når der skal redesignes i forhold til det oprindelige didaktiske design.

Denne model består af fire domæner. Det er i spændingsfeltet mellem disse, at modellen kan sige noget om de relationer, der opstår i en spilbaseret undervisningssituation (Hanghøj, 2012). Det er samtidig en model, der kan medtænke de perspektiver, man som underviser skal have for øje, når spil inddrages i en undervisningssituation.



3.2 Domænemodellen

Domænemodellen består af fire domæner eller videnspraksisser (Hanghøj, 2012, s. 5), der spiller ind på hinanden.

3.2.1 Fagdomæne - specialiseret videnspraksis:

Her ser vi på den særlige fagpraksis som historiefaget indeholder.

3.2.2 Scenariedomæne - det fiktive eller simulerede domæne:

Her skal spillerne opleve, hvordan det var at leve i middelalderen, og hvordan man som spiller er nødt til fx. at knække en kommunikationskode for at komme videre i spillet.

3.2.3 Pædagogisk domæne - organisatoriske vidensprocesser:

Her sættes kan det traditionelle undervisningsrum blive sat på en prøve, idet der fx kan blive byttet om på relationerne mellem lærer og elev. Den klassiske relation består i, at det er læreren, som eleven kan hente sin viden hos. Når man sætter et spil i gang i undervisningen, kan denne relation blive omvendt, fordi nogle elever har en meget større viden om at spille computerspil end læreren.

3.2.4 Hverdagsdomæne - ikke-specialiseret videnspraksis:

Her er i dette tilfælde tale om den praksis, som eleverne har uden for skolen i de fællesskaber, hvor de spiller semantiske computerspil med hinanden. Det er bla. denne praksis, der kan være med til at skubbe til den klassiske relation mellem lærer og elev.

3.3 Lærerpositioner

I forbindelse med analysen af domænerne vil vi også se på lærerrollerne eller det som Thorkild Hanghøj kalder "lærerpositioner" eller "jeg-positioner" i sin artikel "*Lærerpositioner og åbne didaktiske scenarier: en analyse af didaktiske tilgange til et forløb med Minecraft i dansk*" (Hanghøj, 2016). Dette begreb bruges til

at beskrive eller analysere lærernes måder at agere eller se sig selv i læringsrummet, når "Magtens Segl" spilles. Jeg-positionerne bestemmes ifølge Hanghøj (Hanghøj, 2016, s. 6) af relationerne mellem fx læreren og eleven eller læreren og fagsynet.

Hanghøj beskriver tre positioner eller tilgange som lærerne tager: afvikling, improvisation eller transformation (Hanghøj, 2016, s. 8).

3.3.1 Afvikling

Afviklingspositionen kan karakteriseres således, at læreren gennemfører spillet uden at redesigne, hvis det er nødvendigt. Læreren får ikke knyttet spillets læringsmæssige muligheder sammen med de faglige mål, eller som Hanghøj konkluderer:

"Lærerne iscenesætter scenariet ved at følge de instruktioner, som er givet i undervisningsmaterialet og introduktionsfilmen uden at medtænke relationen mellem det faglige indhold og elevernes handlemuligheder i det åbne scenarie."

(Hanghøj, 2016, s. 11).

3.3.2 Improvisation

I forhold til *improvisationspositionen* kommer det forhold, at der improviseres og ændres fokus til at betyde, at de faglige mål bliver uklare.

3.3.3 Transformation

Endelig ses det i transformationspositionen at "(...)fokus både er på at designe nye koblinger mellem det faglige indhold og spilscenariets udformning, samtidig med at iscenesættelsen integrerer læringsaktiviteter og konkrete scenariepraksisser." (Hanghøj, 2016, s. 14)

4 Dataindsamlingsmetode

4.1 Perspektiv

I vores dataindsamling har vi fokus på lærerperspektivet. Dette skyldes vores problemformulering, hvor vi vil undersøge, hvordan historielærere oplever at undervise med spillet "Magtens Segl". Fokuset på lærerne er for os specielt interessant, da lærerne i vores øjne er nøglen til, hvordan forskellige læremidler integreres i undervisningen.

International uddannelsesforskning peger på, at læreres ekspertise i form af viden og kompetencer er den væsentligste enkeltfaktor til forklaring af elevers udbytte af undervisningen. (Darling-Hammond & Bransford, 2005)

I Danmarks folkeskoler har lærerne metodefrihed, ikke målfrihed. Fælles mål for fagene og Folkeskoleloven er bindende for læreren, men læreren har metodefrihed til at vælge "vejen mod målet". Det er læreren, der gerne sammen med andre, planlægger, gennemfører og evaluerer undervisningen. Dette indebærer implicit, at læreren udvælger de relevante læremidler til et givent undervisningsforløb. Denne udvælgelse sker med baggrund i lærernes viden og kompetencer, der dermed er meget afgørende for valget af læremiddel. (laeremiddeltjek.dk, 2012)

Når en lærer vurderer et læremiddels værdi benyttes tre centrale perspektiver (laeremiddeltjek.dk, 2012):

Magtens Segl – En faglig indgang til spil

Pernille Lomholt Christensen - 250270, Steen Juhl Møller - 250571 & Troels Gannerup Christensen - 140875

- Læremidlet skal have værdi for eleven i form af tilgængelighed, progression og differentieringsmuligheder.
- Læremidlet skal have værdi for læreren i form at støtte læreren i at planlægge, gennemføre og evaluere undervisningen, elevernes læring og udvikle sin praksis.
- Læremidlet skal have værdi i forhold til samfundets mål for skolen. Love og regler i form af Fælles Mål og Folkeskoleloven skal følges.

Et godt læremiddel er i sig selv ikke nogen garanti for hverken elevlæring eller god undervisning. Meget andet, blandt andet anvendelsen, faglig kontekst og lærerens undervisningssituation afhænger deraf. (laemiddeltjek.dk, 2012)

Det udvalgte læremiddel her er spillet "Magtens Segl", og det interessante for os i den sammenhæng er så, hvordan lærerne oplever at undervise med dette læremiddel.

Vi har derfor valgt at lave en spørgeskemaundersøgelse som dataindsamlingsmetode til at få belyst vores problemstilling. Vi har formuleret åbne spørgsmål med plads til individuelle svar. Vi ville oprindeligt have lavet kvalitative interviews med lærerne, men pga. den korte tidshorisont for modulet, et stort datamateriale, samt de involverede læreres muligheder for at samarbejde med os, valgte vi en online spørgeskemaundersøgelse, hvor lærerne selv kan indpasse det i deres kalender.

Formålet med den kvantitative metode forstås bedst i sammenligning med det kvalitative interview. Den kvantitative metode undersøger i bredden. Metoden tilstræber en præcis kortlægning af de forhold, der undersøges, med det formål at opnå en oversigt over generelle forhold og de træk, der er repræsentative for et givent område. («Værktøjskassen til innovation og entreprenørskab i undervisningen», 2013). Den kvalitative metode søger at opnå en dybere forståelse af de forhold, den interviewede udtaler sig om i dialogen. Vi forsøger i vores undersøgelse at gå på 1½ ben, fordi vi bruger spørgeskema, men et skema, hvor spørgsmålene som nævnt er meget åbne og tenderer spørgsmål, der kunne findes i et semistruktureret interview. Niels-Henrik M. Hansen m.fl. gør opmærksom på flere forskellige problemer med at lave spørgeskemaundersøgelser. Det kan fx være svært at få respondenter til at svare, men da de involverede lærere bliver bedt om at svare på spørgsmålene kort efter forløbene er gennemført i undervisningen, skal lærerne ikke bruge megen unødigt tid på at besvare et skema. Et andet problem er forståelsen af spørgsmålene. Vi har ikke mulighed for at forklare indholdet af spørgsmålene, hvis formuleringerne ikke er helt klare, men i vores meget åbne formuleringer med hjælpe-stikord håber vi at kunne undgå de største misforståelser (Hansen et al., 2008, s. 125).

Elevernes oplevelse af at bruge "Magtens Segl" i historieundervisningen ville også have været et interessant aspekt, men det er ikke muligt at gennemføre en sådan undersøgelse igen grundet den korte tidshorisont for modulet, der ikke gør det muligt at samle og behandle det relativt store datamateriale, der ville opstå med 75 elever fra tre klasser.

5 Teori

5.1 Spil

5.1.1 Definition

Vi henholder os til Hanghøjs definition af spil som "(...) scenariebaserede mulighedsrum, hvor selve spilaktiviteten består i at udforske spils scenariets valgmuligheder i forhold til deres konsekvenser." (Hanghøj, 2012, s. 4).

I "Magtens Segl" kommer mulighedsrum til udtryk, når spilleren først skal vælge, hvilken måde denne vil kommunikere på. Spilleren vælger at kommunikere og interagere med forskellige personer for at løse opgaven fx skal hovedpersonen bytte tøj med en gøgler for at mennesker fra middelalderen overhovedet vil tale med hende. Man kan dog argumentere for at spillet ikke rummer store og komplekse valgscenarier, hvor spilleren virkelig sættes på prøve. Dette skyldes sandsynligvis spillets relative lille størrelse.

5.1.2 Spiltyper

Spil kan opdeles i forskellige typer. Egenfelt-Nielsen opdeler spil i 4 typer (Egenfeldt-Nielsen, 2008):

1. Action games.
2. Adventure games.
3. Strategy games.
4. Process-oriented games.

Vi mener, at "Magtens Segl" ligger i gruppen af 'proces-oriented games'. Dette skyldes, at man spiller en karakter, hvis opgave det er at udforske en dynamisk verden, der kan ændre sig undervejs (Egenfeldt-Nielsen, 2008, s. 44).

5.1.3 Dimensioner

Hver spiltype kan endvidere opdeles i tre separate dimensioner (Egenfeldt-Nielsen, 2008, s. 39):

1. **Mechanics:** Regler og basiskode i spillet, fx algoritmer der bestemmer et reaktionsmønster for spilkarakteren.
2. **Dynamics:** Måden spillet spilles på ift. "mechanics". De ting der sker i spillet.
3. **Aesthetics:** De emotionelle responser, spilleren får tilbudt i spillet, når han interagerer med spillet. Som spiller er der forskellige grunde til, at man som spiller føler sig tiltrukket af et spil og ønsker at spille det - videre:
 - Sensation (game as sense-pleasure)
 - Fantasy (game as make-believe)
 - Narrative (game as drama)
 - Challenge (game as obstacle course)
 - Fellowship (game as social framework)
 - Discovery (game as uncharted territory)
 - Expression (game as self-discovery)
 - Submission (game as pastime)

Et spil vil altid rumme nogle af disse elementer, men ikke nødvendigvis alle. Kategorierne er ikke objektive og skal ses i den kontekst, spillet spilles. (Egenfeldt-Nielsen, 2008 s. 39)

5.1.4 Læringsspil

I de følgende refleksioner antager vi, at der kan opstå læring ved at anvende spil i undervisningen, det gør vi ved at tage udgangspunkt J.P. Gees "Are Videogames Good for Learning?" (Gee, 2006). På baggrund af denne artikel kan man argumentere for, at spil kan tilføre undervisning nogle elementer som traditionelle læremidler, såsom bøger eller digitale læringsplatforme ikke kan. Spil kan blandt andet tilføre indlevelse i et fagligt emne, fordi man som spiller tager del i det system, som er bygget op om én (Gee, 2006, s. 173). Spil kan desuden skabe simuleringer, så man som spiller bedre kan forestille sig og forstå de problemstillinger som spillet præsenterer (Gee, 2006, s. 174) eller spil kan være med til at skabe situeret mening i fx bestemte måder at handle på eller måder at forstå andre mennesker på. I tilfældet med "Magtens Segl" at forstå hvordan mennesker i middelalderen kommunikerede. Endelig konstaterer Carsten Jessen også "(...) at spil kan føre til læring." (Jessen, 2008, s. 47). Dette gør han på baggrund af forskning inden for feltet (Jessen, 2008, s. 48). Jessen mener, at spil kan føre til læring, fordi de ofte er motiverende for spilleren(e), og at denne motivation må kunne overføres til spil i undervisningen og dermed læring ved at spille.

5.1.5 Spil som læremiddel

Læremidler er centrale i undervisningen. Uden læremidler ingen undervisning kan man sige - i hvert fald ingen elevaktiviteter/elevarbejde. Læremidler forstås normalt som "*de materialer og værktøjer, der anvendes som midler med læring som mål.*" (læremiddeltjek.dk, 2012)

Begrebet "læremidler" er således en samlebetegnelse for undervisningsmaterialer, -programmer, lærebogssystemer, taskebøger osv. Normalt skelnes mellem didaktiske, semantiske og funktionelle læremidler.

- **Didaktiske læremidler** er læremidler, der er produceret med henblik på at blive brugt i undervisningen for at fremme elevernes læring. Det kan fx være lærebogssystemer eller online-fagportaler eller pædagogisk tilrettelagte spil. Didaktiske læremidler beskæftiger sig med hvad eleven skal lære og hvordan. Der er oftest lærervejledning med.
- **Semantiske læremidler** er det, læreren inddrager i sin undervisningen, men som ikke er produceret til at blive anvendt i en undervisningsmæssig sammenhæng. Det kan fx være en film, noveller, artefakter og artikler.
- **Funktionelle læremidler** er de midler og redskaber, læreren inddrager i sin undervisning for at undervisningen fungerer rent praktisk. Det er fx Interaktive White Boards, Tablets, PC'er, sakse osv.

5.1.6 Integration af spil i undervisningen

I den danske folkeskole har læreren metodefrihed og udvælger således selv de læremidler, han/hun anser for relevante i forhold til målene for undervisningen. Undervisning kan ses som forsøget på at få andre til at lære noget - og få dem til at ønske at lære endnu mere. Undervisning og læring er dermed uløseligt forbundet. Som lærer underviser man ikke, hvis man ikke stræber efter, at eleverne skal lære noget. Undervisning kan beskrives som en aktivitet, hvor der "udfoldes bevidste og systematiske bestræbelser på at fremme og skabe en bestemt læring" (Lauridsen, udateret).

Der er en stadig stigende interesse for at anvende spil i undervisningen (Brund & Hanghøj, 2010, s. 67). Der er flere begrundelser for dette (Brund & Hanghøj, 2010, s. 68).

- Spil ses som en mulighed for at integrere IT i undervisningen og mange argumenterer for, at spil har et særligt læringspotentiale, da de blandt andet kan være fagligt udfordrende og engagerende.
- Spil kan også understøtte lærerens ønske om at variere undervisningen med andre undervisningsformer og spil kan sætte nye perspektiver på faget og undervisningsmål.

- Et fokuspunkt for lærere er altid elevaktiviteterne - hvad eleverne skal arbejde med. Her viser forskning, at elever husker spil-tilegnet viden bedre, da de har været mere aktive eller blevet mere udfordrede i spillet.

Som underviser/lærer er en af de vigtigste forudsætninger for at kunne integrere spil i sin undervisning, at man som lærer selv er spiller, altså selv har spillet spillet (Brund & Hanghøj, 2010, s. 70). Som lærer skal man derudover have "scenariekompetence", da spil ofte er uforudsigelige i deres udfald og dermed fordrer lærerens evne til at "kunne forudsige, eksperimentere med og reflektere over spillets mulige udfald" (Brund & Hanghøj, 2010, s. 70).

Brund og Hanghøj opstiller en model for at integrere spil i undervisningen (Brund & Hanghøj, 2010, s. 72):

1. Spiltilgang.
2. Udvælgelse af spil.
3. Planlægning af spilforløb.
4. Afvikling af spilforløb.
5. Summativ og formativ evaluering.

Modellen er inspireret af Erling Lars Dales forståelse af lærerpraksis, der er en relation mellem de tre kompetenceniveauer: at gennemføre undervisning, at konstruere undervisningsprogrammer og at kommunikere på grundlag af og selv udvikle didaktisk teori. (Dale, 2008, s. 17)

I forhold til at integrere spil i undervisningen skelner man mellem følgende tre typer af spil (Brund & Hanghøj, 2010, s. 68):

- IT-støttede undervisningsspil
- Læringscomputerspil
- Fritidscomputerspil

5.1.7 Hvilken type spil er Magtens Segl?

Skaberne af spillet skriver selv, at:

"Spillet er ikke designet specifikt til skolebrug, og kan derfor næppe erstatte en lærebog". ..."Spillet er tænkt som historieformidlende underholdning, der kan bruges på samme måde som en historisk film, der indrammer en periode med billeder, lyd og fortællinger." (danmarkshistorien.dk, 2012)

Udviklerne mener således ikke selv, at spillet er til skolebrug, men mere i retning af historieformidlende underholdning. På baggrund af vores teoretiske gennemgang, samt de pædagogiske og didaktiske bemærkninger på spillets hjemmeside samt spillets udformning, vurderer vi dog, at spillet lægger sig i kategorien "læringscomputerspil".

6 Casebeskrivelse

6.1 Undervisningsforløbet

Formålet med forløbet er at give eleverne en kronologisk forståelse af udviklingen i magtstrukturer i det danske samfund. Og læringsmålet for forløbet er, at eleven kan forklare, hvordan grundlæggende magtstrukturer har ændret sig i Danmark fra vikingetiden til Grundlovens indførelse.

Forløbet kræver bærbare computere til alle grupper, idet "Magtens Segl" kræver flash og derfor ikke kan spilles på iPads. Eleverne efterbearbejder digitalt på bl.a. tidslinjeværktøjet Tiki-Toki på skoletube.dk, hvor der laves en digital tidslinje. Der afsættes 6x2 lektioner til forløbet.

6.2 Kort introduktion til historien bag "Magtens Segl"

Computerspillet "Magtens Segl" handler om nutidspigen Bea, der ved et uheld bliver sendt tilbage til det Herrens år 1458. I middelalderbyen kæmper mange om magten. Spilleren spiller pigens Bea, der må sno sig mellem de stridende parter og finde Magtens Segl, så hun kan komme hjem igen. Som spiller (elev/studerende) er man nødt til at sætte sig ind i datidens magtstrukturer og indbyggernes levevis og tænkemåde, da man ellers ikke kan redde Bea hjem til vores egen tid. Dermed er hun dømt til at blive i fortiden resten af sit liv.

6.3 Undersøgelsens design

Spørgeskemaet besvares af to lærere fra hver klasse. Det er klassens normale underviser samt en besøgende lærer fra FISK-projektet (se bilag 3), der observerer undervisningen. De besøgende lærere arbejder med samme faggruppe som klassens lærer, og de har også tidligere brugt spil i undervisningen som led i et udviklingsprojekt. Det er derfor naturligt at få både klassens lærere samt den besøgende lærer til at besvare spørgeskemaet, da vi ønsker så nuancerede beskrivelser som muligt.

Spørgeskemaundersøgelsen («Spørgeskema om Magtens Segl», 2016) er udarbejdet i Google Analyse. Link til undersøgelsen blev udsendt på mail og lærerne udfyldte online på et tidspunkt, der passe dem. Data bearbejdes vha. Google-analytics.

For at have relevante data ift. vores problemformulering, er spørgsmålene formuleret med udgangspunkt i denne. Spørgsmålene retter sig mod lærernes oplevelser i forbindelse med undervisningen.

Spørgsmål 1: Hvordan synes du eleverne arbejder? Du kan fx kommentere på arbejdsform, organisering, motivation.

Spørgsmål 2: Hvad oplever du der sker der med lærerens rolle i klassen, mens de spiller "Magtens Segl". Du kan fx kommentere klasserumsledelse, overblik, faglighed, uro osv.

Spørgsmål 3: Hvilket læringspotentiale mener du "Magtens Segl" har i forhold til målene for dette undervisningsforløb i historie. Kommenter fx på spillet ift. mål for forløbet, spillets sværhedsgrad, spillets design osv.

Spørgsmål 4: Har du oplevet andre problematikker og udfordringer forbindelse med at inddrage dette spil i undervisningen. Du kan fx kommentere på teknik, fysiske forhold i klassen og på skolen, BYOD osv.

7 Analyse

7.1 Domænemodellen

I vores analyse af lærernes oplevelse af undervisningen med spillet "Magtens Segl" er det tydeligt at særligt scenariedomænet og fagdomænet støder sammen og det pædagogiske domæne støder sammen med hverdagsdomænet. Vi har søgt at samle vores observationer i analysen under overskrifter, der omhandler problemstillingerne.

7.2 Faglig læring i "Magtens Segl"

Gennem spillet har eleverne mulighed for at opleve en simulation af Aarhus i middelalderen. Dette sker gennem et animeret univers med karikeret tegnefilms-udtryk. Simuleringen kan være med til at skabe indlevelse for spilleren. Gee fremhæver at:

"Humans think and understand best when they can imagine (simulate) an experience in such a way that the simulation prepares them for actions they need and want to take in order to accomplish their goals." (Gee, 2006, s. 174)

På trods af spillets animerede eller karikerede udtryk oplever eleverne konstant, at der henvises til historisk korrekte steder og personer. Det er her scenariedomænet og fagdomænet støder sammen, fordi her mødes det fiktive eller det simulerede med faktuelle oplysninger om tiden. Der skabes en fortælling og en simuleret virkelighed, som kan hjælpe eleverne frem til undervisningsforløbets læringsmål (Se bilag 2).

Endnu et konkret eksempel på blandingen af fagdomænet, scenariedomænet og tildels hverdagsdomænet er forholdet til kommunikation eller rettere måden, det er mest hensigtsmæssigt at kommunikere på i "Magtens Segl". Spilleren får flere valgmuligheder, når man vil hente oplysninger hos forskellige personer i byen. Når spilleren vil kommunikere med en person i spillet, får han ofte tre eller flere valgmuligheder for replikker. Dette betyder, at når eleverne spiller "Magtens Segl", så øver de sig i, hvordan man var nødt til at kommunikere i middelalderen ved at vælge den rigtige replik, men de får samtidig også en bredere forståelse af kommunikation med forskellige modtagere. Eleverne får også mulighed for at vælge en strategi for at kommunikere således, at de kan gennemføre spillet i en tilstand af det Gee kalder "*pleasantly frustrating*" (Gee, 2006, s. 182), som er en tilstand af tilpas udfordring og mestring af opgaver.

7.3 Store krav til læsekompetence

I datamaterialet er der flere eksempler på, at eleverne er frustrerede og ikke kan forstå, hvad de skal - de svage læsere har det sværest. Elevernes forudsætninger for at spille er udfordret, fordi "Magtens Segl" for en læsesvag elev i 8. klasse kan være for svær, i stedet for at opnå "*pleasantly frustration*" så opleves det af en lærer som om: "*Flere elever virker hægtet af allerede inden start.*" («Spørgeskema om Magtens Segl», 2016, nr. 1 Lærer Hansen). En anden forklaring på den ifølge lærerne lidt lunkne modtagelse af spillet forklares med, at eleverne ikke er vant til at spille historiske spil eller som en lærer forklarer:

"Eleverne virker ikke vant til at spille - i hvert fald ikke et undervisningsspil hvor det er meningen at de "skal lære noget" og ikke bare "skyde og dræbe". De virker også uvante med en type spil, hvor der ikke er en tydelig mission." («Spørgeskema om Magtens Segl», 2016, nr. 3 Lærer Peter)

Eleverne kan ikke genkende spillets dynamics (Egenfeldt-Nielsen, 2008, s. 39), som de måske havde en forventning om, da de blev præsenteret for at skulle spille i undervisningen. Nogle elever bliver meget frustrerede:

“Eleverne giver hurtigt op synes jeg. De bliver virkelig irriterede og virker temmelig frustrerede nogle gange hvis de ikke hurtigt kan finde løsninger på spørgsmål og dilemmaer/opgaver i spillet.” («Spørgeskema om Magtens Segl», 2016, nr. 3 Lærer Frandsen)

7.4 Elevernes forforståelse giver udfordringer

Allerede ved igangsættelsen af spillet bliver det tydeligt, at hverdagsdomænet støder sammen med det pædagogiske domæne:

“Mange elever hørte ikke efter lærerens introduktion til spillet, de sidder med deres bærbare og er i gang med at tjekke spillet og funktioner ud.” («Spørgeskema om Magtens Segl», 2016, nr. 1 Lærer Hansen)

Her bliver eleverne sandsynligvis forstyrret af et skærmbillede med funktioner og gameplay de genkender fra hverdagsdomænet, men fordi de ikke får lærerens forklaring med, så løber de ind i problemer i det øjeblik, hvor der skal læses meget og det faglige indhold får en betydning for at komme videre i spillet. Den mest almindelige strategi for at komme i gang med et nyt spil, som børnene bruger i deres fritid, er som oftest “bare at gå i gang”, der læses ikke manualer, men det kan være, man ser en forklarende film på youtube. Denne strategi ses også i vores undersøgelse, som en lærer siger: *“Eleverne mosler bare i gang.”* («Spørgeskema om Magtens Segl», 2016, nr. 2 Lærer Hansen) eller som samme lærer uddyber:

“Mange elever hørte ikke efter lærerens introduktion til spillet, de sidder med deres bærbare og er i gang med at tjekke spillet og funktioner ud.” («Spørgeskema om Magtens Segl», 2016, nr. 1 Lærer Hansen)

Der er således en del elever, der ikke bliver det, Gee kalder *“pleasantly frustration”* (Gee, 2006, s. 182) og i stedet giver op og bliver passive: *“Nogle er helt koblet af og kigger væk.”* («Spørgeskema om Magtens Segl», 2016, nr. 1 Lærer Pia)

7.5 Den klassiske lærer-elev-relation udfordres

Ud fra de observationer, som lærerne gjorde, virker det altså som om, eleverne skulle vænne sig til at spille i en undervisningssammenhæng. Et af de tydeligste eksempler på, at det pædagogiske domæne og det faglige domæne støder sammen med hverdagsdomænet opstår i de situationer, hvor:

“Lærer mister overblik over gruppernes progression - også fordi de (eleverne) går ud og ind af klassen”. («Spørgeskema om Magtens Segl», 2016, nr. 2 Lærer Frandsen)

Det kan se ud som om, eleverne tager fritidskulturen med ind i klasserummet og dermed ophæver normer for fx at sidde ned på sin plads og ikke forlade lokalet uden aftale med læreren. Denne form for domænesammenstød, kan være med til at skubbe til den klassiske relation mellem lærer og elev. Der findes forskellige lærerpositioner eller jeg-positioner, som Hanghøj kalder det i sin artikel om lærerpositioner og spilscenarier (Hanghøj, 2016).

I forhold til vores undersøgelse ser vi eksempler på afviklingspositionen. Vi ser faktisk ikke eksempler på, at nogle lærere tager improvisations- eller transformationspositionen. Dette kan skyldes, at der tilsyneladende ikke var nogle af de deltagende lærere, der havde spillet spillet til ende, hvilket som nævnt er vigtigt (Brund & Hanghøj, 2010, s. 70). Som en observerende lærer noterer:

“Mange (elever) virker let forvirrede over hvad de skal og spørger læreren meget. Ret meget larm. Lærer kan ikke hjælpe så meget som eleverne ønsker, har ikke så meget styr på spillet.”
(«Spørgeskema om Magtens Segl», 2016, nr. 2 Lærer Hansen)

Læreren kender altså ikke spillet grundigt nok og mangler derved spille-kompetencer, fx. scenariekompetence, til at kunne hjælpe. Det manglende kendskab går også ud over det faglige formål med at inddrage spillet i undervisningsforløbet.

Når læreren tager afviklingspositionen i forhold til situationen, så betyder det, at på holdet med de svage læsere mistede læreren både det faglige overblik og scenariooverblik (se også afsnittet om “Store krav til læsekompetence”).

For de stærke læsere var det muligt at få fagligt indhold ud af at spille “Magtens Segl”, som Lærer Lone bemærker: *“Mange grupper snakker ret meget - jo længere de kommer i spillet jo mere diskuterer de.”* («Spørgeskema om Magtens Segl», 2016, nr. 2 Lærer Lone). Denne diskussion blandt eleverne opleves som noget positivt af den observerende lærer og som et udtryk for læring og ikke konflikt.

7.6 Spillets tempo skaber frustration

Et andet sted hvor man kan se, at det pædagogiske domæne støder sammen med hverdagsdomænet, er, når eleverne fx klager over spillets struktur. En lærer italesætter, at spillet er forskelligt fra elevernes fritidscomputerspil (Brund & Hanghøj, 2010, s. 68). Som en lærer siger:

“Enkelte elever virker irriterede over det “langsomme gameplay” som de siger. Tror det kommer af at deres almindelige spil uden for skolen er meget hurtige og responskrævende.”
(«Spørgeskema om Magtens Segl», 2016, nr. 3 Lærer Frandsen)

Denne forskel på spillenes gameplay eller dynamics kunne skyldes, at “Magtens Segl” udover at være et spil, der foregår i middelalderens Aarhus også er præget af, at ville:

“(...) formidle historisk og arkæologisk forskning på en legende, interaktiv og let tilgængelig måde. Spillet er fiktion, men fiktionen i spillet er solidt funderet i historikernes og arkæologernes viden om middelalderen.” (danmarkshistorien.dk, 2011)

Spillets tempo bliver derved langsommere, da gameplayet fordrer, at spilleren læser meget. læse. Det kan være derfor, at det som nævnt særligt er i den læsesvage gruppe, at eleverne har fokus på og er motiverede for at vinde, frem for at få en større viden om middelalderen. Eller som en lærer bemærker:

“Virker som om de ikke helt accepterer koblingen mellem spil og viden, altså at de skal vide en del for at løse opgaverne.” («Spørgeskema om Magtens Segl», 2016, nr. 3 Lærer Jensen)

8 Diskussion

Vi har analyseret data fra en spørgeskemaundersøgelse med udgangspunkt i et undervisningsforløb i historie med spillet "Magtens Segl". Gennem analysen af datamaterialet er det blevet mere tydeligt, hvilke problemstillinger lærerne, der gennemførte forløbet med "Magtens Segl", oplevede.

Udfordringerne er mangeartede, men vi ser i analysen, at lærerne virker udfordrede i deres spilkompetencer samt i deres *spiltilgang* jf. Brund og Hanghøjs model for at integrere spil i undervisningen (Brund & Hanghøj, 2010, s. 70). Interessant er også lærerpositionerne (Hanghøj, 2016). Lærerne redesigner ikke undervisningsforløbet og bringer derved dem selv i en "afviklingsposition". Lærerne oplever endvidere, at elevernes faglige forudsætninger som svage læsere betyder, at eleverne mister fagligt fokus i forløbet.

I beskrivelsen af spillet "Magtens Segl", placerer det sig selv i "edutainment-genren", der ofte bliver kritiseret for, at spillene enten ikke fører til ønsket læring eller også motiverer spillet ikke (Jessen, 2008). Forskning peger på, at det er en svær manøvre at få kombineret spil og læring (Egenfeldt-Nielsen, 2008). I spørgeskemaundersøgelsen udtaler flere lærere, at mange elever opnår en god læring og at spillet således er brugbart for nogle elevgrupper. Vi mener, at en afgørende faktor her er lærerens rolle.

9 Konklusion

I starten af denne opgave stillede vi os selv spørgsmålet:

"Hvordan oplever historielærere at undervise med spillet "Magtens Segl", når spillet integreres i et historieforløb på 8. årgang?"

I første del af opgaven har vi behandlet teori omkring spil, læringsspil og dataindsamling, der skaber indsigt i de perspektiver, der ligger til grund for at inddrage spil i undervisningen.

Ved at betragte de forskellige domæner og sammenstødene mellem dem, har vi fået indsigt i, hvilke grunde der kan være til at disse problemstillinger opstår. Hverdagsdomænet er det domæne, der skaber flest sammenstød med de andre domæner, fx i forhold til elevforudsætninger, hvor lærerne oplever, at "Magtens Segl" ikke matcher alle elevgrupper.

Spillets sværhedsgrad matcher ikke alle spillerne (elevgruppen), grundet store krav til læsekompetence og spillets høje grad af formidling af viden.

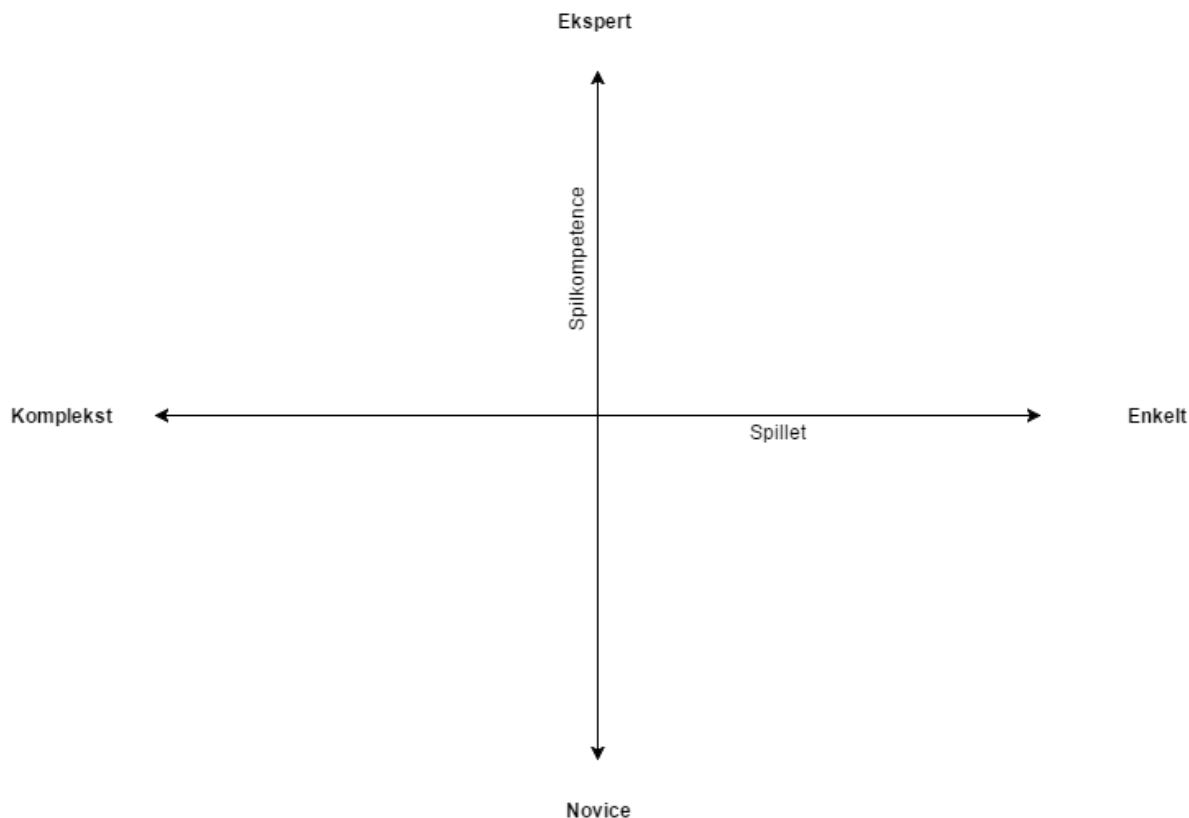
Lærerrollen er udfordret i forhold til den klassiske lærer-elev-relation. Hverdagsdomænet støder sammen med de andre domæner og lærerne oplever både at blive fagligt og pædagogisk udfordret, når elevernes forventninger til spil i undervisningen ikke opfyldes.

Lærerens rolle og spilkompetence er afgørende når "Magtens Segl" skal anvendes i undervisningen. Flere lærere er ikke nok bekendte med spillet til at kunne stilladsere elevernes proces. Derved udfordres den klassiske lærer-elev-relation og læreren mister overblik over elevernes faglige progression og læring.

Spillets tempo er også noget, lærerne oplever som en udfordring. De tidligere omtalte store krav til spillerens læsekompetence har betydning for nogle elevgruppers engagement i spillet. Lærerne oplever, at dette betyder manglende opfyldelse af forløbets faglige læringsmål for nogle elevgrupper.

10 Perspektivering

Gennem yderligere undersøgelser, gerne kvalitative, kunne det have været interessant at klarlægge, hvor i nedenstående spektre lærerne befinder sig, på det tidspunkt de vælger at inddrage spillet "Magtens Segl" i undervisningen. (Brund & Hanghøj, 2010, s. 69)



Denne klarlæggelse kunne være blevet brugt til et redesign af undervisningsforløbet.

Et andet perspektiv, vi kunne have tænkt os at undersøge, er elevperspektivet. Man kan få den tanke, at spillets univers er skabt med henblik på at skabe en undervisnings-virkelighed, hvor spilleren ikke er i tvivl om sin placering - en undervisningssituation. Universet i "Magtens Segl" kan være med til at tydeliggøre afsenderens (i dette tilfælde danmarkshistorien.dk - Aarhus Universitet) fortolkning af middelalderens Aarhus og samtidig forsøge at gøre historien til elevernes; forstået som en måde at formidle viden om magtstrukturer i middelalderen og samtidig tale ind i et ungdoms- og spilunivers. Dette sammenstød mellem fagdomænet og hverdagsdomænet kommer måske til at hælde i det faglige domænes favør, idet dynamikken og "drivet" i spillet trækkes ud for den elevgruppe, der har svært ved at læse eller afkode de spildynamics, der er til stede.

10.1 Andre spiltyper i undervisningen.

Vi kunne også godt have tænkt os at undersøge, om brugen af et ikke-didaktiseret fritidsspil såsom "Assasin's Creed" giver lærerne de samme oplevelser som "Magtens Segl", når det skal integreres i undervisningen. "Assasin's Creed" er *actionspil* (Egenfeldt-Nielsen, 2008, s. 44) med historiske scenarier fx Rom under renæssancen eller Jerusalem i 1100 tallet og spilles af mange unge i samme målgruppe som "Magtens Segl".

I brugen af et spil som "Assassin's Creed" har vi en formodning om, at lærerens spilkompetencer er endnu vigtigere end i et spil som "Magtens Segl". Kravene til lærerens didaktiske og pædagogiske kompetencer samt lærerposition må også være større. Her kunne elevperspektivet også være interessant, bl.a. pga. spillet store "dynamics" potentiale.

Når disse spil inddrages i undervisningen, bliver det måske også svært for eleverne at bevare fokus på det faglige indhold og læringsmålene, blot med en anden grund end ved "Magtens Segl". Disse spil har blandt andet stor fokus på "aesthetics" og giver spilleren masser af emotionelle responser, når han interagerer med spillet. Fristelsen til "bare" at spille uden at forholde sig til opgaverne i undervisningsforløbet kan blive for stor. Man kan med andre ord sige, at hverdagsdomænet tager over og efterlader det faglige indhold tilbage i fagdomænet som ikke berøres.

11 Litteratur

Brund, C. E., & Hanghøj, T. (2010). Spildidaktik: om at bruge spil i undervisningen. *Kvan - et tidsskrift for*

læreruddannelsen og folkeskolen, 30(86), 67–78.

Dale, E. L. (2008). *Pædagogik og professionalitet*. Århus: Klim.

danmarkshistorien.dk. (2011). Magtens Segl. Hentet 21. Februar 2016, fra

<http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/magtens-segl/>

danmarkshistorien.dk. (2012). Magtens Segl i undervisningen. Hentet 21. Februar 2016, fra

<http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/magtens-segl-i-undervisningen/>

Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Red.). (2005). *Preparing teachers for a changing world: what*

teachers should learn and be able to do (1. ed). San Francisco: Jossey-Bass.

Egenfeldt-Nielsen, S. (2008). What is a game? I *Understanding Video Games: The Essential Introduction* (s.

22–44). New York, London: Routledge.

Gee, J. P. (2006). Are video games good for learning? *Digital Kompetanse*, (1).

Hanghøj, T. (2012). Spilscenarier i undervisningen – præsentation af en didaktisk model. *Læring og medier*,

5(9), 22.

Hanghøj, T. (2016). Lærerpositioner og åbne didaktiske scenarier: En analyse af didaktiske tilgange til et

forløb med Minecraft i dansk.

Magtens Segl – En faglig indgang til spil

Pernille Lomholt Christensen - 250270, Steen Juhl Møller - 250571 & Troels Gannerup Christensen - 140875

Hansen, N.-H. M., Marckmann, B., & Nørregård-Nielsen, E. (2008). *Spørgeskemaer i virkeligheden - Målgrupper, design og svarkategorier*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Jessen, C. (2008). Læringsspil og leg. I *Digitale medier og didaktisk design: brug, erfaringer og forskning*. Kbh.: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.

laeremiddeltjek.dk. (2012). laeremiddeltjek.dk. Hentet 26. Februar 2016, fra

<http://laeremiddeltjek.dk/Info.aspx>

Lauridsen, S. (udateret). Almen didaktik - Professionsviden. Hentet 26. Februar 2016, fra

http://professionsviden.dk/almen_didaktik

Spørgeskema om Magtens Segl. (2016). Hentet 21. Februar 2016, fra

https://docs.google.com/forms/d/1pV9Q7im_ThBL4SE01gOka29h4GTFN1kZNtxSr3hrJ08/viewform?usp=drive_web&usp=embed_facebook

Værktøjskassen til innovation og entreprenørskab i undervisningen. (2013, September). Hentet 13. Februar 2016, fra <https://innovation.blogs.ku.dk>

12 Bilag 1 - Spørgeskema om Magtens Segl

Spørgeskema om Magtens Segl

Spørgeskemaundersøgelse om de erfaringer du fik med brugen af spillet "Magtens Segl" i undervisningen.

*Påkrævet

Grundlæggende spørgsmål

Navn: *
Dit svar _____

Klasse: *
 8A
 8B
 8C

Rolle under spillet: *
 Klassens normale lærer
 Observant

Herunder er 4 spørgsmål omkring brugen af Magtens Segl i undervisningen.

Det er helt op til dig hvor lang tid du vil bruge og hvor meget du vil skrive. Du kan både svare som prosatekst, men stikord er også helt fint.

Spørgsmål 1: Hvordan synes du eleverne arbejder? Du kan fx kommentere på arbejdsform, organisering, motivation. *

Dit svar _____

Spørgsmål 2: Hvad oplever du der sker der med lærerens rolle i klassen mens de spiller "Magtens Segl". Du kan fx kommentere klasserumsledelse, overblik, faglighed, uro osv. *

Dit svar _____

Spørgsmål 3: Hvilket læringspotentiale mener du "Magtens Segl" har i forhold til målene for dette undervisningsforløb i historie. Kommenter fx på spillet ift. mål for forløbet, spillets sværhedsgrad, spillets design osv. *

Dit svar _____

Spørgsmål 4: Har du oplevet andre problematikker og udfordringer forbindelse med at inddrage dette spil i undervisningen. Du kan fx kommentere på teknik, fysiske forhold i klassen og på skolen, BYOD osv. *

Dit svar _____

SEND 100 %: Du er færdig.

Indsend aldrig adgangskoder via Google Analyse.

Google Forms

Dette indhold er hverken oprettet eller godkendt af Google. Rapportér misbrug - Servicevilkår - Yderligere vilkår

13 Bilag 2 - Undervisningsforløb

Undervisningsforløb om magtstrukturer i historien, 8 årgang forår 2016

Relation til fælles mål for historie:

Kompetenceområde	Kronologi og sammenhæng Eleven kan på baggrund af et kronologisk overblik forklare, hvorledes samfund har udviklet sig under forskellige forudsætninger
Færdigheds- og vidensmål:	Det lokale, regionale og globale. Færdighedsmål: Eleven kan forklare historiske forandrings påvirkning af samfund lokalt, regionalt og globalt
Kompetenceområde	Historiebrug Eleven kan forklare samspil mellem fortid, nutid og fremtid
Færdigheds- og vidensmål:	Færdighedsmål Eleven kan redegøre for sammenhænge mellem fortidsfortolkninger, nutidsforståelser og fremtidsforventninger Vidensmål Eleven har viden om sammenhænge mellem fortidsfortolkninger, nutidsforståelser og fremtidsforventninger

Formål med undervisningsforløbet

Formålet med forløbet er at give eleverne en kronologisk forståelse af udviklingen i magtstrukturer i det danske samfund.

Planlægning, arbejdsformer og materialekrav

- Forløbet kræver bærbare til alle grupper da magtens segl kræver flash.
- Elevarbejdet udføres rent digitalt på tiki-toki på skoletube.dk .

Omfang

Vi afsætter 6x2 lektioner.

Læringsmål

- Eleven kan forklare hvordan grundlæggende magtstrukturer har ændret sig i Danmark fra vikingetiden til Grundlovens indførelse.
- Eleven kan diskutere hvordan kongens magt har forandret sig gennem de sidste 800 år.
- Eleven kan beskrive konsekvenserne af Grundloven for magtstrukturerne i Danmark.

Tegn på læring

- Eleverne kan gennemføre spillet "magtens segl" tilfredsstillende.
- Eleverne kan lave en tiki-toki om væsentlige ændringer i magtstrukturerne i Danmark.
- Eleverne fortælle om hvorfor Grundloven var nødvendig at indføre.
- Eleverne kan forklare, hvordan kongens magt historisk har ændret sig.

Magtens Segl – En faglig indgang til spil

Pernille Lomholt Christensen - 250270, Steen Juhl Møller - 250571 & Troels Gannerup Christensen - 140875

Planlægning og gennemførelse

Fælles oplæg for alle 3 klasser i auditoriet hver gang (max 20 min), herefter holddeling. Holdene følger læseholdene.

1. Magtstrukturer i Vikingetiden (og ældre)
 - a. Oplæg, klasseundervisning, læsning, tiki-toki
2. Magtstrukturer i middelalderen
 - . Oplæg og læsning
 - a. Magtens segl - spil om magtstrukturer i DK (Århus) ca. 1500
3. Magtstrukturer i middelalderen
 - . Magtens segl - fortsat. Tiki-Toki.
4. Magtstrukturer i renæssancen
 - . Film (Liv i renæssancen, mitcfu)
5. Magtstrukturer omkring grundlovens indførelse
 - . ?
6. Fremlæggelse af tidslinjer, evaluering (klasseparlamentet fra EMU)

Eleverne laver en tidslinje på tiki-toki som lektier til næste lektion. Opgaver til hver gang på intra.

14 Bilag 3 – FISK-projektet

FISK - Fællesskaber og Inklusion i SKolen er et projekt i Vejle Kommune, hvor lærere "besøger" hinandens skoler, er med i undervisningen, observerer og evaluerer sammen med klassens lærere. Meningen er, at de gode praksiserfaringer skal videndeles på tværs i kommunen og give anledning til nye overvejelser om centrale dele af undervisningen, fx klasserumsledelse m.fl..