

2021

Bevægelse i historiefaget



Udarbejdet af: Camilla O Jensen

Studienr: L 170008

12-05-2021

Vejleder: Anna Kristin Smith

Læreruddannelsen UCN, Hjørring

Anslag: 64049

Indholdsfortegnelse

| | |
|---|----|
| 1.0 Indledning..... | 3 |
| 2.0 Problemformulering..... | 4 |
| 3.0 Metode..... | 4 |
| 3.1 Undersøgellesdesign..... | 5 |
| 3.1.1 Observation..... | 5 |
| 3.1.2 Interviews | 6 |
| 4.0 Teoriafsnit..... | 7 |
| 4.1 Historiefaget i fokus | 7 |
| 4.2 Læringssyn..... | 8 |
| 4.3 Læring sker gennem handling..... | 8 |
| 4.4 Didaktisk værktøj FUER-modellen til historieundervisningen | 9 |
| 4.5 Historisk bevidsthed..... | 10 |
| 4.6 Bevægelse definition..... | 11 |
| 4.7 Bevægelse i undervisningen | 12 |
| 4.8 BIU-modellen | 13 |
| 4.9 Men, hvorfor bevægelse i undervisningen?..... | 14 |
| 5.0 Empiri | 15 |
| 6.0 Analyse | 16 |
| 6.1 "At eleverne ikke skal sidde stille, men at de skal bruge kroppen" | 16 |
| 6.2 Potentialer ved bevægelse i historiefaget..... | 17 |
| 6.3 Udfordringer med bevægelse i historiefaget - Det bliver søgt..... | 19 |
| 6.3.1 Det tager for lang tid | 19 |
| 6.3.2 Det skal give mening..... | 20 |
| 6.3.3 Kompetence | 21 |
| 6.3.4 Manglende undervisningsmateriale..... | 22 |
| 6.4 Hvordan underviser du i historiefaget – hvordan foregår undervisning? | 23 |
| 6.5 Hvornår lærer vi bedst? - Du skal lære det, fordi jeg siger det!..... | 24 |
| 7.0 Diskussion..... | 25 |
| 8.0 Konklusion | 28 |
| 9.0 Litteraturliste | 30 |
| Bilag 10..... | 33 |
| 10.1 Bilag 1 | 33 |

| | |
|--------------------|----|
| 10.2 Bilag 2 | 34 |
| 10.3 Bilag 3 | 34 |
| 10.4 Bilag 4 | 35 |
| 10.5 Bilag 5 | 35 |
| 10.6 Bilag 6 | 38 |
| 10.7 Bilag 7 | 39 |
| 10.8 Bilag 8 | 41 |

1.0 Indledning

"Historiefaget er mega-kedeligt, hvad skal vi bruge det til? Skal vi ikke snart lave noget andet?" Er udsagn jeg tit, som kommende historielærer, har stødt på min vej. Derudover viste en rapport fra Historielab 2018, at både elever og lærere kan have svært ved at forstå og forklare faget (Knudsen & Poulsen, 2016). Dette gør mig nysgerrig efter at undersøge videre om, hvorvidt bevægelse kan have en positiv effekt for historiefaget.

D. 1. august 2014 trådte en ny skolereform til, hvor ét af trinene var at få 45 min. bevægelse i gennemsnit om dagen ind i undervisningen (unv), hvilket skulle være med til at give eleverne en bedre trivsel, sundhed og kunne være med til at understøtte læringen (undervisningsministeriet, Bevægelse, 2020). På børne- og undervisningsministeriets side bliver man informeret om, at bevægelse skal have et pædagogisk sigte, og kan indgå i alle fag på flere måder (undervisningsministeriet, Bevægelse, 2020). Nationale forskning fra VIVE i 2020 viser, at 26% af lærere fra udskolingen føler, at bevægelse fremmer læring. De udtaler, at bevægelse er tidskrævende, og tager tid fra faget (Jensen, Bjørnholt, Mikkelsen, Nielsen, & Ladekjær, 2020). Bevægelse integreret i undervisningen er begyndt at stagnere de senere år, og er gået fra 38% til 29% hos udskolingen fra 2014 til 2018. Det ses, at bevægelse kun anvendes hos 29% af de adspurgte elever fra udskolingen. Herunder har flere lærere forskellige forståelser af begrebet *bevægelse* (Jensen, Bjørnholt, Mikkelsen, Nielsen, & Ladekjær, 2020). Denne problematik ser jeg som værende interessant at dykke dybere ind i, da det stemmer overens med den observation, jeg selv oplevede i min praktik. Udfordringen lå i at få integreret bevægelse i historiefaget.

Flere forskningsprojektorer viser positive resultater ved bevægelse i skolen, bl.a. iMOOW, som er et forskningsprojekt om didaktiske bevægelser har vist ud fra kvalitative undersøgelser, at bevægelse fremmer elevernes læring, trivsel og sundhed (College, Bevægelsesdidaktik i skolen - Liv i skolen, 2020). Derfor gør det mig nysgerrig på, hvilken indflydelse bevægelse ville kunne have for historiefaget. Dog blev jeg i praktikken opmærksom på, hvor udfordrende det var at få bevægelse gjort meningsfuldt i historiefaget, da de forskellige platforme og undervisningsmaterialer ikke lagde op til det. Ifm. en undersøgelse fra Historielab; historiefaget i fokus, fortæller lærerne bl.a. at *"historie betragtes som et vidensfag, hvor viden forstås som substans. (1. ordens viden) (...) historie*

er et læse- og teksttungt fag, hvilket iflg. lærere udgør en udfordring for mange elever – både hvad angår læsemængde og teksters sværhedsgrad” (Knudsen & Poulsen, 2016). Derfor ligger min nysgerrighed på, om bevægelse kan have en indflydelse på historiefaget samt om bevægelse kan have en betydning for kvalificeringen af elevernes historiske bevidsthed. Dette leder mig hen til min problemformulering.

2.0 Problemformulering

Hvordan kan bevægelse i historiefaget forstås, og hvilke potentialer og udfordringer ligger der i at gøre bevægelse til en integreret del af de didaktiske overvejelser, når fokus rettes mod at kvalificere elevernes historiske bevidsthed?

3.0 Metode

Oplevelsen i min praktik satte for alvor min nysgerrighed i gang, da jeg blev bevidst om, at bevægelse ikke sådan er lige til at få integreret i historieundervisningen. Dette bliver afsættet for mit bachelorprojekt, hvor jeg vil undersøge begrebet bevægelse og kigge på, hvordan det kan etableres i undervisningen, så det giver mening for lærerne og eleverne. Derudover vil jeg også undersøge, om bevægelse kan have en betydning for elevernes historiske bevidsthed, når vi har kroppen med i aktiviteterne. For at kunne blive klogere på min problemstilling gør jeg brug af metodetriangulering hvor min empiri udgøres af dataindsamlinger fra både kvalitative- og kvantitative undersøgelsesmetoder i form af individuelle interviews og observation. Grundet Corona (nedlukning af folkeskoler) har jeg kun kunne få en observation, så for at kunne bevare undersøgelsens validitet, vil jeg anvende et nationalforskningsprojekt fra Historielab, som kan være med til at besvare min problemstilling (Knudsen & Poulsen, 2016). Rapporten *”historiefaget i fokus”*, anvendes for at se problemstillingen ud fra elevernes synspunkt, da rapporten bl.a. har undersøgt, hvordan eleverne forstår historieundervisning (Knudsen & Poulsen, 2016). Når man taler bevægelse, kan man se på, hvordan det kan fremme elevernes læring, sundhed og trivsel. Grundet opgavens omfang vil jeg tage udgangspunkt i læring, da jeg finder det mest relevant ift. at undersøge, hvordan man kan kvalificere elevernes historiske bevidsthed. Derudover vil jeg lade mig inspirere af at se læring ud fra et konstruktivistisk synspunkt ud fra John Deweys tilgang til, hvordan læring opstår. Dannelsesaspektet har jeg fravalgt at tale ud fra, men i stedet have fokus på, hvordan bevægelse

kan være med til at styrke elevernes læringsforudsætninger ud fra det faglige element. Jeg har måtte begrænse mig ift. bevægelsesdefinitionen og tilgangen til anvendelse af det. I teoriafsnittet har jeg taget udgangspunkt i børne- og undervisningsministeriet samt Claus Løgstrup Ottesen didaktiske tilgang til at få bevægelse integreret i unv. (BIU). Mit fokus har været på, hvordan man kan få bevægelse ind i historiefaget. Jeg vil bl.a. præsentere FUER-modellen af Andreas Köber. For at kunne blive klogere på kvalificering af elevernes historiske bevidsthed, vil jeg redegøre for begrebet ud fra Jens Aage Poulsen, hvilket gør at jeg undlader at redegøre for begrebet historiebevidsthed, grundet opgavens omfang (Pietras & Poulsen, 2016).

3.1 Undersøgellesdesign

3.1.1 Observation

Feltobservation er en del af min undersøgelsesmetode, da denne iagttagelse kan give mig et overblik over, hvordan og hvor meget bevægelse bliver anvendt i skolen (Aagerup & Willaa, 2016). Der vil være to observatører; den ene observerer kvalitativt med feltnotat, og den anden observerer kvantitativt med et observationsskema (*Bilag 1*).

I den kvalitative feltobservation er der tale om en åben observation, hvor læreren er klar over, hvad vi vil observere. Det er direkte observation ved, at vi er til stede i klassen; vi sidder bagerst i lokalet som ikke-deltagende observatører. Observationen er ustruktureret; vi har nogle hovedpunkter vi vil observere, men der er ikke en fast form, denne observation skal foregå på (Aagerup & Willaa, 2016). Den kvantitative observation er en direkte måling af bevægelsen, der foregår i klasselokalet. Observationen foregår ved, at der i intervaller af to minutter nedskrives hvor mange elever, der er i bevægelse. Kommentarerne der kunne være relevante/forklarende for disse bevægelser, skrives ned. Den observationsmetodiske struktur er som i den kvalitative (*Bilag 2*).

Fordelen ved kvalitative observation er, at observatøren fokus bliver rettet på den bestemte problemstilling. Dog er ulempen, at den kan dele virkeligheden op, så man ikke ser sammenhængende i det, der foregår i klasserummet. Eks. bevæger eleven sig fordi han/hun bliver urolig og vipper på stolen? Eller bevæger eleven sig først, når læreren beder eleven om at lave noget aktivt? Derfor er det vigtigt, at den kvalitative observation tager højde for forhistorien (Lars, Aagerup, & Willaa, 2016). Som observatører vil vi altid have en vis subjektivitet med os; vi bør derfor

stille os kritiske overfor vores undersøgelsesmetoder og være opmærksomme på blinde pletter (Hillersdal & Nørtoft, 2015). Dette på baggrund af, at hjernens ufuldkommenhed og tolkninger af sanseindtrykkene er bestemt ud fra personlige, kulturelle og sociale baggrund (Lars, Aagerup, & Willaa, 2016).

3.1.2 Interviews

For at kunne fordybe mig i, hvordan bevægelse kan blive integreret i historieundervisningen, og hvordan begrebet defineres, set ud fra en kvalitativmetode, har jeg udarbejdet et semistruktureret individuelt interview med tre folkeskolelærere. I interviewundersøgelsen vil jeg gøre brug af Steinar Kvale og Svend Brinkmanns syv faser, som redskab for at kunne blive forberedt til interview som metode samt få udarbejdet et godt interview (Kvale & Brinkmann, 2015).

For at kunne forstå informantens svar på interviewspørgsmålene, har jeg taget udgangspunkt i den videnskabsteoretiske position fænomenologi, hvor jeg analyser ud fra informantens oplevelse af sig selv og andre, samt de erfaringer informanten har med sig (Bilag 3) (Kvale & Brinkmann, 2015). Denne fremgangsmåde har jeg valgt, for at se informanternes oplevelse og erfaringer ud fra deres "verden", da det kan være med til at give mig et indblik i, hvordan deres tilgang til bevægelse er ift., at få det tilpasset ind i historiefaget.

For at bevare deres anonymitet hedder informanterne: lærer1 (L1), lærer2 (L2) og lærer3 (L3). L1 og L2 er begge uddannede historielærere og har undervist i over 10 år inden for feltet. Da L3 (Betina Lerche) er en ekspertkilde, vil jeg kort præsentere hende, men i min analyse bevarer jeg hende som (L3). Betina Lerches erfaringer er som underviser og AKT-vejleder og har gennem uddannelse og erfaring beskæftiget sig inden for psykologi og læring. Hun er grundlægger af "Læring i Bevægelse" (Lerche, 2020) og kalder sig ekspert i gode læringsstrategier – med fokus på læring i bevægelse. Derudover sætter hun fokus på, at alle landets skoler skal inddrage bevægelse i unv. i alle fag. Hun udtaler, at det gør en forskel for elevernes faglighed og motivation til at lære samt, at det kan være med til at forstærke deres trivsel (Lerche, 2020). L3 ville kunne gøre mig klogere inden for emnet og give svar ud fra egne praktiske erfaringer.

Analysen vil blive udarbejdet ud fra et meningskondenserings tilgang, hvor jeg vil give svarene nogle koder for at kunne få et overblik over informantens svar ud fra mine spørgsmål. Jeg vil til sidst lave

en komparativ analyse, hvor jeg vil sammenligne og koble min observation og de tre interviews sammen med min teori (Kvale & Brinkmann, 2015).

En af fordelene ved at anvende interview som metode er, at man sidder ansigt til ansigt med informanten, hvilket betyder, at det kan være nemmere at forstå datamaterialet, da interview-situationen også har det nonverbale med i oplevelsen (Lars, Aagerup, & Willaa, 2016). Desuden kan man komme mere i dybden med spørgsmålene og stille sig undersøgende overfor informantens svar. Dog skal man også stille sig kritisk overfor metoden, da interviewerens kan påvirke gennem relation informantens svar. Da informanten kan svare ud fra hvad interviewerens vil høre, og ikke ud fra egne holdninger og synspunkter, hvilket jeg selvfølgelig vil tage stilling til i mit bachelorprojekt.

4.0 Teoriafsnit

4.1 Historiefaget i fokus

Som nævnt i indledningen har jeg valgt at medtage uddrag af Historielabs rapport *"historiefaget i fokus"* udarbejdet af Heidi Eskelund Knudsen, som er lektor og har skrevet en ph.d. i historiedidaktik og Jens Aage Poulsen som har en cand.pæd. i historie samt lektor. (Historielab, Historielab, 2020) (Historielab, Historielab, 2020). De har undersøgt ud fra en kvalitativ undersøgelse, hvor de har været på 28 forskellige skoler fordelt på landets fem regioner. Målgruppen var udskolingen. De har undersøgt gennem deltagerobservationer, hvor de efterfølgende har foretaget semistrukturerede interviews med lærerne individuelt og eleverne i grupper fordelt på 4-5 stykker. Undersøgelsen gik ud på at få en forståelse for, hvordan lærerforståelser af egen faglighed og formidling samt hvordan elevforståelse af historiefaget var. De kom frem til, at eleverne opfatter historiefaget som et fag, hvor man lærer om, hvad der skete i fortiden, hvor man kommer fra, og hvordan objekterne har udviklet sig over tid (Knudsen & Poulsen, 2016). Eleverne mødte tit unv. i form af læsetekst og spørgsmål, hvor de følte, at historiefaget tit var meget læsetungt. For at gøre faget mere interessant og motiverende syntes de, at unv. skulle være spændende med dramatiske fortællinger, samt at eleverne kan få lov til at debattere/argumentere og sætte spørgsmålstejn ud fra egne meninger og holdninger inden for emnet (Knudsen & Poulsen, 2016). For eleverne har lærerrollen en kæmpe betydning for deres motivation. Læreren skal være fagligt dygtig og være god til at fortælle historier. Konklusionen af lærernes synspunkt på historieundervisningen er, at de mener historie primært

handler om, at viden forstås som første-ordensviden. De føler, at faget er et vidensfag. Der er meget at holde styr på, hvor faget er et læse- og teksttungt fag, som kan være udfordrende for nogle elever. Ift. læringsstrategier føler lærerne, at eleverne har lettere ved grundbøgerne kontra kildetekster. Læreren må tænke kreativ for at undgå at eleverne bliver demotiveret (Knudsen & Poulsen, 2016). Lærerens egen forståelse af lærerrollen er, at de ser det som værende vigtigt, at læren er faglig kompetent. Dog føler de sig udfordret ift. at forklarer eleverne præcis, hvad de skal lære i historiefaget (Knudsen & Poulsen, 2016).

4.2 Læringssyn

For at kunne forstå, hvordan læring foregår, har jeg ladet mig inspirere af det konstruktivistiske perspektiv, som har fokus på, at kundskaben ikke er noget som eksistere i sig selv, men derimod er et menneskeligt produkt vores bestræbelser på at forstå og forklare verden omkring os (Imsen, 2015).

”vi lærer ikke ved at få overført fiks og færdig viden for andre. Individet skal selv gøre en intellektuel indsats ved at konstruere sin egen kundskabsverden”

(Imsen, 2015)

I Fælles Mål står der, at eleverne skal arbejde analytisk og vurderende med historiske sammenhænge (undervisningsministeriet, emu.dk, 2019). Der ses en sammenhæng med den konstruktivistiske tilgang, hvor eleverne skal konstruere egen viden, da de bl.a. skal arbejde analytisk med stoffet, skal selv tage nogle beslutninger og undersøge ud fra aktiviteten de bliver stillet over for. En teoretiker der taler for at elever lærer bedst når de selv er en del af læreprocessen, er John Dewey (Imsen, 2015). Dette uddybes i næste afsnit.

4.3 Læring sker gennem handling

John Dewey udtaler bl.a., at man ikke lærer vha. ydre stimuli, men at man selv aktivt skal afprøve det på kroppen. Man lærer gennem sine erfaringer, hvor man bl.a. ser, hvad ens handlinger fører sig til. Dette samspil mellem det at gøre noget og se sine resultater kan være med til at læringen er noget, der opstår gennem egne bidrag til aktiviteten (Imsen, 2015). Konstruktivismen mener ikke at

læring opstår på baggrund af at få overført viden gennem allerede forarbejdet viden, men er noget, der skal opstå gennem egne erfaringer (Imsen, 2015). John Dewey var meget optaget af individets aktive medvirken i læringsprocessen. Han var blandt dem, der var med til at grundlægge den pragmatiske filosofi, i Danmark er han kendt som en af de store tænkere inden for reformpædagogikken (Dewey & Fink, 2008). Vi kender ham fra erfaringspædagogikken, som bl.a. tager udgangspunkt i, at læring skal ske gennem eksperimenter og erfaringer. Læring opnås bl.a. ved, at eleverne meddanner sine erfaringer gennem deltagelse i aktiviteterne, og at læringen sker i tilknytning til en aktivitet samt refleksioner. Her kommer den pragmatiske tilgang virkelig til syne, da pragmatisme er en handlingsfilosofi, som er optaget af, hvad der giver mening, og hvad der fungerer i praksis. Det bygger på alm. menneskers erfaringer (Nabe-Nielsen, 2016). John Dewey mener, at læring først opstår, når individet møder problemer, som udfordrer en, og som individet skal tage stilling til via handlinger. Der er en sammenhæng mellem erfaringer og handlinger. Når læring sker gennem handling- for at danne sine egne erfaringer, må tænkning kobles med handlinger *"learning by doing"* (Dewey & Fink, 2008).

4.4 Didaktisk værktøj FUER-modellen til historieundervisningen

Der kan drages en parallel mellem John Deweys tilgang til individets møde med problemstillingerne og til historieundervisningen i dag, hvor der bl.a. er fokus på at se historiefaget som et problemorienteret og undersøgende fag. Det fremgår i Fagets formål stk. 2. *"Eleverne skal arbejde analytisk og vurderende med historiske sammenhænge og problemstillinger for at udbygge deres forståelse af menneskers liv og livsvilkår gennem tiderne og opnå indsigt i kontinuitet og forandring"* (undervisningsministeriet, Historie Fælles Mål, 2019). Hertil skal lærerne bl.a. tilrettelægge unv., så eleverne kan reflektere over stoffet samt de kilder, der bliver tilvalgt. Det er ikke nok, at eleverne bliver mødt med gennemgang af forgrundsviden (første- ordensviden). Fortællinger om fortiden handler ikke kun om hvad, hvornår, hvem, hvorfor osv. men handler om, at der skal være et kognitivt samspil mellem første-, anden-ordensviden og procedureviden for at kunne styrke elevernes historiske tænkning (Larsen & Poulsen, 2021).

Et didaktikredskab, man kan anvende, er FUER-modellen, som er udarbejdet af Andreas Köber (Körber, 2015) (*Bilag 4*). Eleverne skal arbejde problemorienteret og med vægt på, at eleverne bliver

de undersøgende i feltet. Først skal man fange elevernes interesse, nysgerrighed og motivation. Dette kan gøres vha. en "trigger", f.eks. et billede eller et videoklip, hvor de stiller sig spørgende og undrende overfor kilden. Herefter skal eleverne arbejde med "undersøgelseskompetencer", hvor læreren guider eleverne for at fremme deres undersøgelseskompetencer og sørger for at stilladsring finder sted. Hjælper eleven til at nå sine mål og løse den problemstilling, som eleven ikke selv kunne klare. Det er vigtigt, at læreren sammen med eleverne får stillet nogle historiske problemstillinger op (Poulsen, Undersøgende og problemorienteret - hvordan?, 2021). Når spørgsmålet er blevet en specifik problemstilling, skal eleverne arbejde med "metodekompetence". Her skal de i gang med kildearbejdet, hvor unv. skal lægges op til, at eleverne skal arbejde med metodekompetence. Det betyder, at eleverne ud fra egen fremgangsmåde selv kan analysere og tolke ud fra de kilder, de får udleveret, hvor de selv skal finde svar ud fra deres problemstilling (Poulsen, Undersøgende og problemorienteret - hvordan?, 2021). Den sidste rubrik kaldes for "orienteringskompetence", hvor eleverne på baggrund af deres kildearbejde og belysning af deres problemstilling nu har fået skabt en konstrueret viden om fortiden, hvor fokuset er taget ud fra historisk fortælling eller fortolkning (Poulsen, Undersøgende og problemorienteret - hvordan?, 2021). Denne viden kan være med til at få eleverne til at arbejde med historisk bevidsthed. Eleverne får en viden om fortiden, som de kan reflektere over og gøre aktuelt for nutidens forståelse, som der heraf kan reflektere videre til fremtiden.

4.5 Historisk bevidsthed

Begrebet historiebevidst var skolefagets omdrejningspunkt tilbage i 1994 i læreplanerne. I 2002 var det "Klare mål", hvor fokuset lå på historiebevidsthedstankegangen. Men i 2009 kom "Fælles mål", hvor formålet med unv. var at udvikle elevernes kronologiske overblik. Forståelse af historiske sammenhænge skal styrkes, og hertil indførte man begrebet historisk bevidsthed, som er blevet afløseren for historiebevidsthed (Poulsen, Historisk bevidsthed, tænkning og kompetencer?, 2015). Ifølge Jens Aage Poulsen, er det et begreb som er meget diffust, og er vanskeligt for lærerne at anvende i unv. (Poulsen, Historisk bevidsthed, tænkning og kompetencer?, 2015).

I læseplanen for historie 2019 er historisk bevidsthed defineret som en forståelse af samspil mellem fortidsfortolkning, nutidsforståelse og fremtidsforventning. Det betyder, at historiefaget ikke kun er

en tale om fortiden men spør fra fortiden, hvor man tager udgangspunkt i genstande, tekster, billeder, kulturlandskab, erindringer, traditioner, kultur og måden, vi forstår og omgås med hinanden på (undervisningsministeriet, Historie Læseplan, 2019). For at konkretisere det, har Jens Aage Poulsen udpeget fem punkter, der er væsentlige for at styrke eleverne historiske bevidsthed.

- At forstå og håndtere spør fra og fortællinger om fortiden
- At kunne stille relevante spørgsmål til fortiden
- At kunne finde og vurdere historiske kilder, der kan give svar på spørgsmålene
- At kunne bruge kilder til at skabe gyldige historiske fortællinger om fortiden
- At kunne kontekstualisere

(Poulsen, Historisk bevidsthed, tænkning og kompetencer?, 2015)

For at eleverne skal kunne sætte sig ind i den pågældende tid og udvise historisk empati, må unv. være at kontekstualisere et fortidigt hændelsesforløb. Læreren skal stille eleverne åbne og reflekterende spørgsmål for at kunne understøtte deres historiske tænkning. Eleverne kan arbejde i grupper, hvor de taler om baggrund og kontekst, der kan have betydning for forståelsen af hændelsesforløbet, der undersøges (Poulsen, Historisk bevidsthed, tænkning og kompetencer?, 2015). I dette tilfælde vil jeg undersøge, hvordan bevægelse kan være med til at understøtte denne undervisningsmetode, men først vil jeg redegøre for begrebet bevægelse.

4.6 Bevægelse definition

Bevægelsesbegrebet er ikke noget nyt for folkeskolerne. Det er et begreb, som har eksisteret siden 1800-tallet, hvor formålet var, at mennesket fik en legemlig dannelse, som skulle skabe en sammenhæng mellem kroppens dannelse og åndens (Seelen, 2017). Men i dag har bevægelsesbegrebet et andet fokus, da formålet er at fremme elevernes motivation, trivsel, sundhed og læring. Begrebet kan dække over seks forskellige kategorier: *fysisk træning, idrætsfaget, aktive pauser, aktiv transport, fri leg/pauser og bevægelse integreret i undervisningen (BIU)* (Klarlund Pedersen, Bo Andersen, & mfl., 2016). I projektet vil der tages udgangspunkt i kategorien; BIU, da det primært har en sammenhæng med problemstillingen ift. faget.

Taler man om bevægelse i unv., kan det ifølge EMU være fysiske aktiviteter i fagene eller en måde at transportere sig på til og fra samarbejdsparter i regi af åbne skole. Bevægelse kan både være korte eller længere aktiviteter. De længere aktiviteter ser vi tit i idrætsfaget (undervisningsministeriet, emu.dk, 2019).

I historiefaget er der tre kompetenceområderne: *kronologi og sammenhæng, kildearbejde og historiebrug* (undervisningsministeriet, Historie Fælles Mål, 2019). Der står ikke implicit, at eleverne skal arbejde ud fra egen fremstillingskompetencer, som der f.eks. gør inden for danskfaget. Eleverne skal lære at kunne ytre sig, så de kan fremme deres erkendelse og refleksion (læringsportal, 2020). Næste afsnit vil handle om hvordan bevægelse kan integreres i skolen.

4.7 Bevægelse i undervisningen

Set ud fra Claus Løgstrup Ottesen (CLO) synspunkt har han udarbejdet BIU-modellen, som et didaktisk redskab til at få bevægelse integreret i unv. (Ottesen, 2017). Han lader sig inspirere af KOSMOS, som er et videncenter for kost, motion og sundhed, som kan give værktøjer til kompetenceudvikling for lærere og pædagoger (Ottesen, 2017). BIU definerer CLO:

"Bevægelsesaktiviteter, som er pædagogisk og didaktisk funderet, der kan inddrages i den fagopdelte eller understøttende undervisning, og som omhandler et fagligt indhold"

(Ottesen, 2017).

Han mener at bevægelse i undervisningsaktiviteterne defineres ud fra et fagfagligt område, så små pauser, hvor formålet kan være at få en pause til hjernen, en lille puls sekvens eller Brain Break kan ikke understøtte dette begreb (Ottesen, 2017). For at kunne tale om BIU skal læreren spørge sig selv, hvad er formålet og meningen med bevægelse i unv.? Ser man det ud fra et læringsperspektiv vil formålet primært være at støtte og fremme elevernes læreprocesser. Hertil kan man lade sig inspirere af Knud Illeris læringstrekant, hvor aktiviteterne kan planlægges ud fra et indholdsmæssigt og kognitivt formål, et drivkrafts- og motivationsmæssigt formål eller et samspils og socialt formål (Illeris, 2013). En anden mulighed kan være, at læringsperspektivet kan ses ud fra et videns- eller

færdighedsmål ift. bevægelsesaktiviteten (Molbæk, Quvang, & Hedegaard Sørensen, 2015). Ud fra disse overvejelser mener CLO, at der er fire punkter man skal have for øje:

1. Man får et metasprog for "bevægelse integreret i undervisningens aktiviteter
2. Metasproget kan medvirke til at bevægelse integreres med et didaktisk og meningsfuldt formål
3. Dette kan være med til at elevernes motiveres til at deltage
4. Og det kan er med til at eleverne bliver mødt med en varieret undervisning

(Ottesen, 2017)

4.8 BIU-modellen

En didaktisk model, som CLO har udarbejdet indeholder forskellige typer af bevægelse, man kan få integreret i unv., som har til formål at nytænke, præcisere og systematisere bevægelsesaktiviteter integreret i den fagopdelte unv. (Ottesen, 2017). Modellen har fem kategorier, der viser forskellige tilgange, man kan tilgå bevægelse på i unv. Modellens formål er, at læreren kan få et overblik ift. at skabe en alsidig og varieret unv:

- Legende aktiviteter
- Strukturering af undervisningen
- Kropsliggørelse af det faglige indhold
- Situeret anvendelse
- Kreative og æstetiske læringsaktiviteter

(Ottesen, 2017)

Legende aktiviteter er kendetegnet ved den legende tilgang til at arbejde med det faglige stof, hvor eleverne får mulighed for at træne deres faglighed gennem legen (Ottesen, 2017).

En anden tilgang er *strukturering af undervisningen* som indebærer, at man strukturerer undervisningen så eleverne ikke sidder for længe ned, og hvor man anvender rummet i brug og organiseringen af arbejdet med det faglige indhold, hvor man ikke har det legende element i tankerne (Ottesen, 2017).

For at eleverne bedre kan huske stoffet kan man anvende *kropsliggørelse af det faglige indhold*, som er den tredje tilgang, hvor man har kroppen og flere af sine sanser i spil i den givne aktivitet.

Dette betyder, at eleverne bliver udsat for aktiviteter, der direkte kropsliggør det faglige indhold (Ottesen, 2017).

Den fjerde kategori *situeret anvendelse*, går ud på at eleverne bliver præsenteret for stoffet uden for de vant omgivelser. Fokus ligger på at bringe elevernes færdigheder og viden i spil på nye måder (Ottesen, 2017). Dette ses bl.a., når eleverne skal på museumsbesøg eller arbejde i lokalområdet inden for det givne tema.

Den sidste kategori er "*kreative og æstetiske læringsaktiviteter*", der har et fokus på den kreative, æstetiske og skabende dimension (Ottesen, 2017). Der kan arbejdes med rollespil, kortfilm eller teater, hvor arbejdet med det faglige indhold bliver anderledes med en kreativ metode. Denne kategori åbner op for at kunne være med til at skabe en varieret unv., da den åbner op for at arbejde med det faglige indhold på en ny og alternativ måde med bl.a. kropslige udtryk og kropslige bevægelser (Ottesen, 2017).

4.9 Men, hvorfor bevægelse i undervisningen?

Som nævnt tidligere, Ifølge børne- og undervisningsministeriet, skal bevægelse være med til at give eleverne en bedre trivsel og sundhed, og det skal understøtte læring i skolens fag (undervisningsministeriet, Bevægelse, 2020). Bevægelse i skolen skal have et pædagogisk sigte, og dette kan tilgås på flere måder. Lærerne kan anvende korte bevægelsesaktiviteter, hvor bevægelse bliver en integreret del i unv., som kan være med til at understøtte den faglig læring. Ifølge Ole Lund, cand.scient., pH. Adjunkt ved VIA University College mener han at bevægelse af kroppen er afgørende for, at læring kan finde sted (Lund, 2018), set ud fra et filosofisk perspektiv. Bevægelse for ham handler ikke kun om en høj energiomsætning men mere om at få de kropslige bevægelser, som en del af lærestoffet – rent kvalitativ – ind i lærestoffet (Lund, 2018). Dykker vi ned i folkeskolens fokus, har det tit været hjernen, som har været i fokus, mens kroppen blot var en genstand, der sad fast på hovedet (Lund, 2018). Ifølge Ole Lund kan det være et problem, hvis unv. kun er præget af en tilgang med tavle og monolog, hvor eleverne bliver bombarderet med viden. Set ud fra en filosofisk retning inden for fænomenologi, pragmatisme og enaktivisme, kan læring ikke kun opstå gennem inputs til hjernen, men gennem adskillige og gensidigt påvirkende samspil mellem hjerne, krop og omgivelser (Lund, 2018). Eleven har dog et ansvar for, at der opstår læring,

da læring er lig med gøre. Dette betyder, at lærestoffet skal afprøves ud fra egne erfaringer, før der opstår en læring, hvor eleven f.eks. udarbejder stoffet gentagne gange for derved at gøre sig nogle nye praktiske og kropslige erfaringer med lærestoffet (Lund, 2018). Eleven skal stille sig nysgerrigt og forholde sig til det teoretiske stof han/hun bliver præsenteret for.

5.0 Empiri

I dette afsnit vil du blive præsenteret for, hvordan jeg har indsamlet min empiri ud fra kvalitativ- og kvantitativ metode, hvor du får svar på hvad jeg er kommet frem til.

For at kunne få et bredere perspektiv på min undersøgelse har jeg valgt at observere en historietime hos en 7.klasse ud fra en feltobservation, som kunne gøre mig klogere på min problemstilling. Var der bevægelse i historiefaget? Hvis ja, hvordan foregik? Var der en sammenhæng mellem bevægelse og kvalificeringen af elevernes historiske bevidsthed (Aagerup & Willaa, 2016)? Jeg kom frem til, at det kan være en udfordring kun at observere en time, da det ikke giver mig det fulde billede af, hvordan en historieundervisning foregår (*Bilag 1*). Men det kunne give mig svar på, om læreren anvendte bevægelse. Jeg kom frem til, at eleverne lavede noget gruppearbejde. Men ellers ingen tegn på BIU. Derudover kom jeg frem til, at læreren havde primært tavleundervisning, det var først til sidst at eleverne skulle arbejde i grupper. Da fokuset lå på bevægelse gav det mig ikke svar på, om eleverne skulle arbejde undersøgende og problemorienteret samt, om læreren stillede autentiske spørgsmål (Dysthe, 1997). Men målet med observationen var at se, om min hypotese holdt stik, at der ikke blev møde med bevægelse i historiefaget. Dette leder mig hen til den kvalitative metode, hvor jeg kan få svar på, hvorfor der ikke bliver anvendt bevægelse, og hvilke udfordringer og potentialer der ligger. Den kvantitative metode med observation giver mig desværre ikke svar på det overstående, da observationen kun fortæller, hvad vi ser, men ikke hvad de tænker.

Mine informanter var tre folkeskolelærere, som fik spørgsmålene på forhånd ud fra min interviewguide, så de kunne forberede sig til interviewet (*Bilag 3*). Som nævnt tidligere er interviewundersøgelsen inspireret af Brinkmann og Kvaales syv stadier (Kvale & Brinkmann, 2015). Inden interviewene havde jeg gjort mig nogle tanker inden for nogle forskellige temaer (tematisering); definition af bevægelse (DEF), potentialer (PT) og udfordringer (UF) med bevægelse

integreret i historiefaget, og hvilke didaktiske overvejelser der ligger i bevægelse i historiefaget (BIU). I designfasen havde jeg mange personer i tankerne, bl.a. folk der udarbejder undervisningsmaterialer for historie, folkeskolelærer der har historie som linjefag og for at få elevernes perspektiv lave gruppeinterview med dem. Men grundet opgavens omfang og Coronapandemien måtte jeg prioritere og være realistisk ift., hvad der kan lade sig gøre, og hvem der bedst kan svare på min problemstilling. Derfor fandt jeg frem til, at mine informanter skulle være tre folkeskolelærer, hvor de to af dem har historiefag som linjefag og over ti års erfaring, og en som er ekspert inden for bevægelsesdidaktikken. Grundet deres over ti års erfaringer vil jeg kalde dem eksperter inden for feltet som folkeskolelærer.

Ud fra min transskribering fandt jeg frem til, at jeg måtte give udtagelserne nogle koder ud fra mine temaer; DEF, PT, UF og BIU. Herefter kunne jeg gå i gang med analysen, hvor jeg holdt interviews op mod min teori, fandt ligheder og inkohærens (Lars, Aagerup, & Willaa, 2016). Konklusionen var, at der var flere udfordringer end potentialer ved at anvende bevægelse i historiefaget. L1 og L2 kunne ikke finde mening med BIU og de følte sig ikke kompetente til at udføre det i praksis. De savnede, at undervisningsmaterialerne kunne understøtte at få BIU, og de følte sig tidspresset ift. at finde inspiration for BIU. L1 og L2 nævnte flere eksempler på aktiviteter de havde anvendt i unv., men de sagde ikke direkte, at de havde det med i den didaktiske proces.

6.0 Analyse

For at kunne blive klogere på min kvalitative undersøgelse ud fra de tre semistrukturerede interviews, vil jeg i dette afsnit sammenligne dem for at kunne finde betydningsfulde forskelle og ligheder mellem dem i min analyse. Hvad er der af potentiale og udfordringer i at have bevægelse i historiefaget samt, hvordan kan det være med til, at kvalificere elevernes bevidsthed? Derudover vil jeg tage min empiri og sammenligne ud fra rapporten; "historiefaget i fokus", for at blive klogere på historiefaget set ud fra eleverne synspunkt ift. deres motivation og læringsforudsætninger.

6.1 "At eleverne ikke skal sidde stille, men at de skal bruge kroppen"

I dette afsnit defineres bevægelsesbegrebet ud fra de tre interviews, sammenhænge og uligheder. Overskriftens udsagn var alle tre informanter enige om, når de talte om definitionen af begrebet, bevægelse. Dog uddyber L2 i interviewet: *"det kommer an på, hvordan man definerer begrebet, for mig*

vil jeg hellere skrue op for begrebet og kalde det motion" (Bilag 6). Hvilket giver en klarhed for, at L2 har flere forklaringer for begrebets betydning og måske ikke helt kan definere begrebet præcist. Måske kan det ligge til grund for, at hun har forskellige meninger om, hvad vil hun med bevægelse. Set ud fra de seks forskellige kategorier ses det, at hendes fokus måske ligger mere på fysisk aktivitet kontra BIU eller bevægelse i form af fri/leg. Det kan skyldes, at hun arbejder med elever i udskoling: *"ansvaret skal ligge hos idrætslærerne, da de har mere kompetence inden for det, synes jeg (Bilag 6)".* Hun ser bevægelse i en længere varighed, og mere fokus på bevægelse hører til i idrætsfaget - ikke i klasseværelset. Dette er interessant, da L3 nævner: *"bevægelse ikke nødvendigvis handler om høj puls (...) mange lærer nævner, at der er lighedstegn mellem bevægelse og høj puls (Bilag 7)".* L3s erfaringer stammer fra de kurser, hun har afholdt for folkeskolelærere. Det, der gør det interessant, er, at den påstand L3 har oplevet på sine kurser også er den måde L2 prøver at forklare begrebet. Ud fra EMU's betegnelse for begrebet, nævner de, at bevægelse kan have flere betydninger, både bevægelse i kortere aktiviteter og lange aktiviteter, hvilket giver os et syn for, at L2s forklaring på det tvetydige svar af begrebet. L1 nævner, at hendes arbejdsplads har diskuteret begrebet meget, da det kom frem under den nye skolereform. Men de har støttet sig op af ledelse, som fortalte, at bevægelse kan handle om at gå rundt f.eks. vha., Brain Breaks (Bilag 5). Lærerne er udfordret på at skulle præcisere begrebet. Dog er de blevet informeret om, at det skal anvendes. Det kunne tyde på, at de ikke har talt om, hvad de vil med bevægelse, hvordan de tager det med i deres didaktiske overvejelse. Som L1 nævner, har det været diskuteret meget blandt lærerne, så de har støttet sig op af ledelse. L3 taler om, at det er politikkerne, kommunen og ledelsens ansvar at få sikret sig, hvorledes bevægelse bliver en del af skoledagen (Bilag 7). Men hvilken potentialer der er ved anvendelse af bevægelse, vil det næste afsnit omhandle.

6.2 Potentialer ved bevægelse i historiefaget

Det var primært L3, som kunne tale om potentialer med BIU. Dette kunne tyde på, at hendes erfaringer har meget at sige, da hun har arbejdet inden for feltet i over 10 år. Desuden har hun taget diverse kurser og uddannelser inden for emnet, hvilket tyder på, at erfaring og uddannelse har betydning for bl.a. anvendelse af bevægelse i unv. L3 nævnte: *"hun har tre hovedskrifter; motivation, læring og trivsel er noget, der bliver forbedret når man bevæger sig (Bilag 7)."* Dette potentialer ved bevægelse understøtter Ole Lund også, der siger, at læring ikke kun opstår gennem viden og inputs

til hjernen men, at det er et samspil mellem hjerne og krop. Dog nævner L3 en vigtig faktor: *"at bevægelse kan have positiv indflydelse på bl.a. læring (...) og historie for mig er et af de fag, jeg ikke kan huske noget, fordi det var så kedeligt. Det eneste jeg kan huske er alt om Christian d. 4, da vi havde rundvisning i KBH (Bilag 7)".* Dette kan man koble op imod John Deweys erfaringspædagogik, hvor eleverne lærer af at gøre sig nogle erfaringer. I dette tilfælde kan vi se, at L3 har gjort sig nogle erfaringer i den givne situation, da hun stadig har dagen i sin hukommelse. Denne bevægelsesform vil man kunne kategorisere under den *situeret anvendelse*, hvilket betyder at L3 har mødt BIU, hvor læreren har brugt historiebrug gennem lokalhistorien. Vi kender dog ikke til lærerens didaktiske overvejelser, så vi ved ikke, om det er bevidst overvejelse læreren har gjort sig.

Både L1 og L2 nævner, at de gerne vil integrere mere bevægelse. Bl.a. har L1 gode erfaringer, når hun anvender den narrative fortælling i faget, hvor hun lader eleverne være en form for skuespillere (*Bilag 5 og 6*). Hun mærker en større motivation hos eleverne, end hun møder, når de sidder med en digital fagportal, hvor de skal læse og besvare på spørgsmål. Denne aktivitet kan sættes i parallel med den *"kropsliggørelse af det faglige indhold"*, at eleverne arbejder med stoffet gennem kropslige tilgange. Set ud fra et konstruktivistisk synspunkt oplever vi, at eleverne har stor motivation for faget, når kroppen kommer i spil, hvilket betyder, at bevægelse har en stor betydning for elevernes motivation. Ud fra Historielabs undersøgelse fandt de frem til, at eleverne blev motiveret af lærerens rolle, når hun var god til at dramatisere fortællinger, hvilket stemmer overens med L1s oplevelse af sine elever (*Bilag 8*). Det samme oplevede L2, da hun lavede en øvelse for *"den kolde krig"*, hvor hun blev mødt af engageret elever. Dog er L2 stadig i tvivl, om eleverne får tillært sig deres historiske bevidsthed og kan gøre brug af historisk viden efterfølgende. Eller er det selve bevægelsen de kan huske (*bilag 6*). Sammenligner man det med CLO's tilgang til BIU mener han, at det er vigtigt, at læreren spørger sig selv ud fra et læringsperspektiv, hvad er formålet med bevægelse i unv. Det kunne tyde på, at L2 ikke har haft det i sine tanker, men måske mere har tænkt bevægelse som en variationsmetode i unv.

Derudover nævnte L3 et eks. fra et af sine kurser: *"en lærer som oplevede at hans elever blev mere motiveret, da han afprøvede med bevægelse i undervisningen (Bilag 7)".* Dette havde hun undersøgt med nogle udskolings elever som fortalte: *"at de havde succes med en terningleg, fordi de kunne huske tilbage*

til den og på den måde kæde det sammen til deres hukommelse (Bilag 7)". Set ud fra lærer og elevs perspektiv kan bevægelse have en indflydelse på elevernes motivation og læring. Eleverne sætter pris på, at unv. er varieret. De bliver mødt af en lærer, der brænder for sit fag, og som laver opgaveoplæg, som vækker deres nysgerrighed og opmærksomhed. Derudover nævnes der: "eleverne sætter pris på diskussioner, hvor de argumenterer historisk for deres synspunkter" (Bilag 8), hvilket er en vigtig position ifølge Jens Aage Poulsen, hvis man skal arbejde med elevernes historiske tænkning (Poulsen, Historisk bevidsthed, tænkning og kompetencer?, 2015). Her ser vi, at eleverne er motiveret til at være en del af historiefaget, og at de sætter pris på at de bliver en del af unv. Dette kunne bl.a. gøres vha. dilemmakort eller holdningslege, hvor eleverne kan anvende deres meninger samtidig med, de anvender kroppen, hvilket kan være med til at fremme deres læring ifølge John Dewey. At eleverne selv får lov til at eksperimentere og konstruere deres viden.

"at eleverne har svært ved at sætte sig ind i disse abstrakte temaer ud fra en tekst, de kan sagtens svare på spørgsmålene, men de kan ikke diskutere dem bagefter (Bilag 5)", var et af udsagnene fra L1. Som John Dewey nævner, sker læring ikke kun gennem ydre stimuli, men man skal aktivt have afprøvet det selv gennem kroppen, så eleverne selv skal konstruere deres viden. I dette tilfælde kunne det tyde på at undervisningsmaterialet ikke har været udarbejdet ud fra alle vidensformerne, da det kræver en andenordensviden for at kunne strukturere et historisk univers, der kan gøre det muligt at konstruere betydelige fortællinger om fortiden. Eleverne var ikke i stand til, at diskutere spørgsmålene efterfølgende. Dette leder mig hen til nogle af udfordringer der ligger i at få BIU i historiefaget.

6.3 Udfordringer med bevægelse i historiefaget - Det bliver søgt

Her ses det tydeligt ud fra mine tre interviews, at alle har oplevet selv eller har mødt lærer, som ser mange udfordringer at få BIU i historiefaget. I dette afsnit vil du se fire temaer om udfordringer ved anvendelse af bevægelse i historiefaget; tid, mening, kompetence og undervisningsmateriale.

6.3.1 Det tager for lang tid

L1: "men igen, det tager bare pisselang tid, så skal du have nogle flere timer (...) vil gerne bruge noget mere tid og bruge noget mere energi på det, men jeg har sådan set ikke tid til det" (Bilag 5)

L3: "lærerne synes det er svært at få ideer til det og svært at få tid til det, da det er tidskrævende" (Bilag 7)

L2: *"det tager bare rigtig lang tid at forberede, hvis man også skal have bevægelse med og det skal give mening, for ellers bliver det bare for søgt"* (Bilag 6)

I alle tre udsagn ses det tydeligt at lærerne er tidspresset og er udfordret ved at have endnu en didaktisk overvejelse ind i forberedelsestiden. Det giver os et indblik i, at bevægelse ikke er en naturlig didaktisk overvejelse ud fra disse læreres forståelse. Ud fra CLO fire punkter, kunne det tænkes, at lærerne ikke har fået et metasprog inden for BIU, hvilket gør sig gældende, når læringsperspektivet er set ud fra et videns- eller færdighedsmål ift. bevægelsesaktiviteten. Men det handler ikke kun om lærernes forberedelsestid, men også om, at lærerne skal kunne se en sammenhæng mellem fag og bevægelse.

6.3.2 Det skal give mening

L2: *"jeg kan ikke se at faget hænger sammen med bevægelse"* (Bilag 6) det samme nævner L1: *"i historie, synes jeg ikke, at det ligger lige for, at man kan lave noget som bevægelse som hænger sammen med faget"* (Bilag 5). Ser vi på de tre kompetenceområder inden for faget; kronologi og sammenhæng, kildearbejde og historiebrug er det korrekt, at ordet bevægelse ikke bliver nævnt. Det samme i faghæfte er der ikke nævnt noget ift. BIU, hvilket betyder, at der lægges et ansvar på lærerne for, at de selv skal tolke på at få dette trin ind i unv. Det kunne tyde på, at de taler ud fra at faget er et vidensfag, som kræver fordybelse og mange fagtekster, så de ser det udfordrende og lidt søgt, at få bevægelse ind. Lærerne har svært ved at se en sammenhæng mellem faget og bevægelse, som giver svar på, at dette kan være en af oversagerne til, at de ikke får det etableret i unv. Lærerne har umiddelbart ikke spurgt sig selv, hvad kan BIU gøre for min unv.

Ifølge CLO skal bevægelse være en del af det fagfaglige område, hvis primært formål er at støtte og fremme elevernes læringsproces. I det kommende udsagn, ser vi at eleverne møder det samme i unv., at *"det er karakteristisk at læreren gennemgår et stof (tavleundervisning), der læses i et læremiddel, og der besvares spørgsmål (Bilag 8)"*. Eleverne får noget tekst, og herefter skal de svare på spørgsmål. Dette understøtter, at vi har en udfordring i faget, da eleverne bl.a. udtaler at *"læsestoffet gør faget tungt (Bilag 8)"*. Lærerne er udfordret på at gøre historiefaget undersøgende og problemorienteret, hvilket har en stor betydning for eleverne, da det er med til at motivere dem (rapport). Denne

barriere gør også, at lærerne ikke har overskuddet til at få sat sig grundigt ind i BIU, hvilket gør, at bevægelse kan blive nedprioriteret.

L3: *"Kæmpe flop ift. den nye skolereform (...) Det skulle have været lærerne som skulle brande det og ikke Dansk skole idræt, som har et sundhedsfagligt perspektiv på det, men lærerne som har et læringsfremmende synspunkt (Bilag 7)"* Dette udsagn kan give nogle perspektiver på de udfordringer lærerne står overfor. Det kan forklare, hvorfor L1 og L2 ikke kan se meningen med bevægelse i faget, da de ikke har fået et metasprog inden for emnet og et syn på, hvorfor bevægelse kan understøtte elevernes læring. L3 mener at den nye skolereform mere er set ud fra et sundhedsfremmende syn i stedet for at fremme elevernes læringsprocesser.

Til sidst skal nævnes at L2 synes, at historieundervisningen ikke må blive for statisk, eleverne skal op og bevæge sig. Her ses det tydeligt, at L2 gerne vil have BIU, men mangler måske inspiration eller kompetencer til det, hvilket leder mig hen til næste barriere.

6.3.3 Kompetence

I folkeskolen er det ikke kun linjefaglærer, som underviser i historie, hvilket kan skabe nogle komplikationer. I min empiri var det to uddannede i historie, og den tredje var uddannet socialpædagog, hvorfor hendes kompetencer lå i læring med bevægelse. Ud over tid og meningsforståelse mødte lærerne også en mur L1: *"at bevægelse kan give mere uro (..) hvis du har en klasse som er urolige i forvejen, kan det være endnu værre at lave bevægelse, og derfor skal bevægelse give mening (...) der skal ligge nogle faste strukturer"* (Bilag 5). Her ses det tydeligt, at læreren har en negativ oplevelse med anvendelse af bevægelse, hvis man ikke kender klassen og ikke har fået skabt et godt klassemiljø. Her lægges der vægt på, at bevægelse skal give mening, og at der skal være en fast struktur i unv., hvilket giver os et indblik i, at bevægelse ikke skal være en ekstra ting, men en didaktisk overvejelse i forberedelsen. Ud fra L1s holdning er relation en vigtig faktor for at bevægelse kan integreres, så det er muligvis ikke nok at være kompetent inden for området. Dog nævner L3, at hun har gode erfaringer med at anvende bevægelse - også på klasser hun ikke kender. Hun har udarbejdet en didaktiks model SVØMME F (Bilag 7), hvor hun tænker bevægelse ind i modellen, hvor hun har taget udgangspunkt i CLO fem kategorier. Her får vi en bevidsthed om, at kompetence inden for området har en betydning, da L3 ikke er uddannet linjefaglærer, men

samtidigt har haft succes med BIU. Her ser vi to forskellige tilgange til unv., sidstnævnt tænker, hvordan får jeg indholdet ind i bevægelse, i stedet for, hvordan får jeg bevægelse ind i indholdet?

Men for nogle lærer kan anvendelse af bevægelse være decideret grænseoverskridende, nævner både L1 og L3 (*Bilag 5 og 7*). L1 nævner, at det skal føles naturligt i lærerrollen at anvende bevægelse. Man skal ikke lave om på sig selv, man skal føle sig hjemme i rollen. Samtidig nævner L1 også, at hvis man brænder for bevægelse i unv. er det også nemmere at planlægge ind og hvis bevægelse var nemt, ville man gøre mere brug af det (*Bilag 5*). Det kunne tyde på, L1 ikke føler sig kompetent inden for området, for hun vil tydeligvis gerne have bevægelse ind, men føler ikke det er lige til. Det samme nævner L2, at hun gerne ser mere bevægelse generelt i skolen, men savner inspiration. Det kunne altså tyde på, at mangel på inspirerende undervisningsmateriale, når man vil have bevægelse som værende en del af hverdagen i historiefaget.

6.3.4 Manglende undervisningsmateriale

Den sidste barriere de alle tre nævnte var, at de ikke følte der var undervisningsmateriale som understøtter bevægelse i historiefaget. L2 nævner, at FFM ikke ligger op til, at man anvender bevægelse i faget (*Bilag 6*). Men hvis lærerne føler at materialet og FFM ikke lægger op til bevægelse, kan det være svært at understøtte vigtigheden med bevægelse i faget. Ud fra søgninger fandt jeg frem til forskellige platforme, som giver eksempler på bevægelse generelt i unv., men ikke på historiefaget. Dog fandt jeg et undervisningsmateriale til elever fra 3.-9.klasse "100 ideer til bevægelsesaktiviteter i historie" (Danielsen & Petersen, 2018). Her er der beskrevet øvelser ud fra de tre kompetenceområder; kronologi og sammenhæng, kildearbejde og historiebrug, hvor de skriver, at man kan bruge aktiviteterne som trigger, (FUER-modellen) eller man kan bruge det som inspiration. Men det kunne tyde på, at lærerne ikke kender noget til undervisningsmaterialet. L2 nævner, at hun anvender grundbogen plus semantiske læremidler, som er med til at variere unv. (*Bilag 6*). Dog lægger grundbogen ikke op til BIU, så hendes tilgang ligger primært på strukturering af unv., hvor hun kigger på forskellige måder at få organiseret klasserummet som en del af indholdet. Dette oplevede jeg også i min observation, hvor klassen skulle arbejde i grupper. Det virkede ikke til, at læreren anvendte rummet som en del af det faglige indhold, men mere som gruppearbejde som en pause fra talveundervisningen (*Bilag 1*). Dette praktiske eks. giver os et

indblik i, at lærerne er udfordret på at få BIU, når undervisningsmaterialet ikke lægger op til det og giver os svar på, at lærerne støtter sig op af undervisningsmaterialet.

Set ud fra elevernes synspunkt opfatter de faget som en fortælling om fortiden primært set ud fra et førsteordens videnssyn. Hvor lærerne følte det udfordrende i, at forklare eleverne om, hvorfor historie er et vigtigt fag (*Bilag 8*). Hvilket fortæller os to ting. Det ene kan være at undervisningsmateriale ikke lægger op til, at eleverne skal lære ud fra de forskellige vidensformer eller, at lærere ikke er i stand til at lave en problem- og undersøgende historieundervisning.

6.4 Hvordan underviser du i historiefaget – hvordan foregår undervisning?

L2 fortæller, at historiefaget skal tilpasses alle niveauer og ikke kun tiltænkes til de læsestærke (*Bilag 6*). L2 prøver at lave så mange forløb som muligt, hvor hun både bruger didaktiske- og semantiske læremidler bl.a. grundbog, film og PowerPoint. I dette tilfælde ses det, at L2 tænker, varierende unv. er vigtig, og at der er differentiering i planlægningen. Det kunne tyde på, at hendes variation primært ligger i at anvende forskellige læremidlerne og ikke så meget i, *hvordan* man bruger kilderne på forskellige måder f.eks. ud fra FUER-modellen. Herefter nævner hun, at hun: *"ser historisk bevidsthed som samspil og forståelse af begreber fortid, nutid og fremtid (..) tager udgangspunkt i det kendte altså elevernes nutid (hvis det er muligt) og i høj grad at give dem kronologi"* (*Bilag 6*). Det samme understøtter L1 (*Bilag 5*). Her ser vi to lærere, som prøver at gøre historiefaget aktuelt overfor eleverne. Det gør de ved at tage det kendte nutidige perspektiv op og perspektivere til fortiden. Dog bliver vi ikke informeret om, hvordan de gør, men får en forståelse for deres definition af begrebet af historisk bevidsthed. Elevernes oplevelse af hvordan historieundervisningen foregår, er, at læreren primært fortæller indholdet gennem tavleundervisning eller fra et læremiddel, hvor eleverne herefter skal svare på spørgsmål. Dette observerede jeg også i min deltagerobservation, hvor eleverne først blev præsenteret for stoffet via tavleundervisning, og herefter skulle svare på spørgsmål via deres faghæfte (*Bilag 1*). L1 nævner, at faget indeholder mange fagtekster. Derfor ser hun bevægelse som en barriere. For man kan ikke læse og bevæge sig samtidigt, ifølge hende (*Bilag 5*). Disse tre eksempler giver os en forklaring på, hvordan historieundervisningen foregår ud fra deres oplevelser.

På intet tidspunkt nævner L1 og L2, at de bevidst har BIU, men samlet set ud fra interviewene nævner de begge flere eksempler. Bl.a. L2 fortalte om øvelsen, *"den kolde krig"*, som man kan perspektivere op til CLO fem kategorier inden for BIU. Men det ses ikke som en didaktisk tilgang, men mere som en varierende undervisningstilgang. En anden vigtig detalje er, at eleverne har udtalt, at spørgeteknikken er vigtig, da læreren kan være med til at gøre emnet spændende og motivere eleverne bl.a. vha. autentiske spørgsmål, der kan være med til at udfordre eleverne. Eleverne foretrækker, at læreren har en narrativ tilgang og er en god fortæller, da det gør emnet mere interessant (*Bilag 8*). Eleverne kan bedre forholde sig til dramatiske fortællinger om fortiden, samt når noget bliver aktualiseret til i dag. De ældre fortællinger kan være tunge, da de ikke kan perspektivere til det, de kan godt lide, når man kan diskutere, hvor de kan argumentere historiske. Derfor er det vigtigt som lærer at gøre historiefaget aktuelt og tale ud fra elevernes nutidsforståelse, hvilket kan gøres ved at fokus på at fremme elevernes historiske bevidsthed.

6.5 Hvornår lærer vi bedst? - Du skal lære det, fordi jeg siger det!

Når der opstår læring ifølge eleverne er *"når der sker noget usædvanligt, eller når undervisningen er henlagt til andre læringsrum"* (*Bilag 8*). Dette udsagn kan understøtte min teori, da man kan anvende CLO fem kategorier af BIU, hvorledes han taler om *situeret anvendelse*. Man kan tage eleverne ud af klasselokalet. Derudover nævnte L1 tidligere, at hun havde stor succes med elevernes motivation, når de lavede *"dukketeater"*. Dette giver en klarhed om, at kreative og æstetiske læringsaktiviteter kan have en betydning for elevernes motivation. Hertil nævner L1 en øvelse: *"når eleverne får lov til at snitte med en kniv, bruge deres kniv har de bedre ved at huske tilbage til emnet"* (*Bilag 5*). Hvilket stemmer overens med Ole Lunds teori om, at hjerne og krop taler sammen. At eleverne får lov til at eksperimentere gennem kroppen, kan have betydning for deres hukommelse, hvilket også er John Deweys tilgang til læring. Eleverne skal selv konstruere deres viden vha. den undersøgende og problemorienteret tilgang til indholdet. Derudover kan man tale om, at motivationen kan fremmes da elevernes drivkraft til faget bliver forstærket vha. denne nysgerrige tilgang til indholdet ved, at eleverne får lov til at arbejde med kniv.

Ift. læring nævner L3 et forskningsprojekt i Sverige, Bunkeflo (*Bilag 7*). De har bl.a. undersøgt bevægelse i skolen, og hvilken betydning det havde. Her skulle eleverne have en idrætstime mere om dagen, og der var motorisk svage, fik ekstra timer med fokus på deres motorik. Konklusionen

var, at eleverne fik lettere ved at koncentrere sig i timerne, det sociale og klimaet blev bedre, eleverne fik en bedre selvfølelse, og der var mindre mobning. L2 var også bevidst om, at de af hendes elever, som dyrkede mest motion, kunne koncentrere sig bedre, da de havde mere energi. Hvor dem som var inaktive, var meget sløve, hvilket giver os et resultat af, at der kan være en sammenhæng mellem fysisk aktivitet og præsentation (*Bilag 6*).

Dette var L1 ikke enige i: *"nej ikke nødvendigvis, overhovedet ikke, det er ikke min erfaring, at det har en sammenhæng"* (*Bilag 5*). Tværtimod har L1 haft mange elever der var inaktive men klarede sig fint fagligt, og dem, som havde krudt i røven, havde svært ved det faglige. Dette fortæller os, at elever ikke er ens, de har hver deres egenskab, læreproces og bliver motiveret af forskellige aspekter.

7.0 Diskussion

Ser vi på hvilken indflydelse bevægelse kan have for historieundervisningen, men samtidig med, hvad betyder begrebet bevægelse? Kan vi se i mit bachelorprojekt, at der findes flere forskellige holdninger til begrebet samt flere forståelser inden for feltet. L1 og L2 er meget udfordret i at få BIU og gøre det fagligt. Det kan diskuteres, om det er deres kompetencer, eller om det er manglende undervisningsmaterialer. Vi ved ud fra CLO at det er vigtigt, når man vil integrere bevægelse i unv., at man som lærer skal gøre sig bevidst om, hvad formålet er med anvendelse af bevægelse. Det kan være en omvendt tankegang for L1 og L2, at man skal tænke hvad bevægelsen kan gøre for unv. indhold i stedet for, hvordan får jeg bevægelse ind i det faglige. Dertil kan man diskutere, har lærerne tid til at sætte sig ind i en ny tilgang i sine didaktiske overvejelser. Dog er L1 og L2 ikke afvisende for at få bevægelse ind i unv. De ved bare ikke hvordan. I dette tilfælde kan vi diskutere, hvem der har ansvaret for at overholde folkeskolens formålsparagraf om i gennemsnit 45 min. bevægelse om dagen. Er det lærerne, ledelsen eller kommune. Hertil var L3 meget bevidst om, at det var kommunens og politikernes ansvar at få det ud til skolerne, for at det kunne blive sat i værk. Derudover ser vi, at kun 26% af lærerne fra udskoling mener, at bevægelse kan være med til at fremme læring ud fra VIVE nationale forskning, så det kunne tyde på, at nogle lærere ikke kan se meningen med bevægelse i historiefaget, og derfor ikke ser det som værende vigtigt i sin planlægning.

I historiefaget kan man som nævnt tidligere lade sig inspirere af Andreas Körber FUER-model, hvor eleverne skal arbejde undersøgende og problemorienteret inden for historiefaget, hvor de bl.a. skal reflektere over de historiske begivenheder. (Körber, 2015). Men ingen af lærerne fortæller om modellen som værende en metode i deres unv. Vi ved at historiefaget er et lille fag, som for nogle elever har en lille betydning, og derfor kan det for lærerne blive for omstændeligt at sætte sig ind i en ny didaktisk model. Noget eleverne følte interessant og søgte efter, ud fra Historielabs undersøgelse var, at de kunne få lov til at være en del af unv. vha. argumentation og diskussion inden for det givne område. Dog så vi i undersøgelsen, at elever følte det svært at forklare historiefagets betydning og nogle mente endda, at historiefaget ikke er så vigtigt som nogle af de andre fag, såsom dansk og matematik. Her ser vi et konkret problem, at eleverne ikke er bevidste om fagets betydning, da det kan påvirke elevernes motivation. Ud fra John Deweys teori er det vigtigt at eleverne selv bliver de kundskabende, og får arbejdet problemorienteret med det givne stof. Hvis eleverne har svært ved at se en mening med faget, vil vi se en manglende drivkræft for faget, hvilket kan være med til, at eleverne er demotiveret, inden vi overhovedet går i gang med faget. BIU vil kunne være med til at motivere eleverne, da de fem forskellige kategorier er mangfoldige, hvilket giver mulighed for at kunne differentiere og variere unv. (Ottesen, 2017). Det kræver dog, at lærerne først spørger sig selv, hvad er meningen med bevægelse, og hvordan kan den hjælpe min unv. og faget? Ud fra min empiri fandt vi ud af at lærerne følte, at faget er teksttungt og betragtes som et vidensfag, hvor viden forstås som en førsteordensviden. Det kan derfor være en barriere for lærerne at skulle anvende bevægelse, da de ikke kan se en sammenhæng mellem tekst og bevægelse, da faget kræver meget forklaring og fordybelse i fagteksterne for at kunne forstå fortiden. I denne situation ville FUER-modellen kunne være et didaktisk redskab, som både kan støtte sig op ad bevægelse samtidig med, at eleverne bliver de undersøgende og man fjerner den såkaldte tavleundervisning. Men er stadig i tvivl om lærerne ville gøre brug af det eller om de vil tænke at det er for tidskrævende. Ud fra min undersøgelse kan man se at lærerne er tidspresset og savner noget undervisningsmateriale, som har fokus på BIU samt noget materiale, der stiller sig undersøgende, over for alle tre vidensformer, som vil gøre eleverne i stand til at være kildekritisk og bevidst om, hvordan man kan videresøge om emnet.

Til sidst skal nævnes, at BIU kunne være et pædagogisk værktøj, man kan anvende i historiefaget, men der vil stadig være nogle barrierer. Nogle mener, at de ikke har kompetencerne til det, andre føler det grænseoverskridende. For at BIU skal blive et didaktisk værktøj, kræver det, at lærerne bliver præsenteret for emnet og bliver informeret om, hvordan det kan hjælpe deres unv., samt hvordan bevægelse kan fremme elevernes læring. Men det store spørgsmål er, om BIU passer til alle fag. I min undersøgelse blev jeg overrasket over, at man føler det besværligt og grænseoverskridende, hvilket gav mig en klarhed over, at BIU ikke passer til alle lærerroller. Men er stadig overbevist om, at bevægelse er en vigtig faktor for elevernes trivsel, sundhed og for at fremme læring. Men ansvaret skal ikke ligge alene på lærerne. Det kræver støtte fra politikkerne, kommunen og ledelsen. Lærerne kan ikke stå med det alene, for havde de kunne klare det alene, havde vi set flere skoler anvende bevægelse da, det er en del af skolereformen for 2014. Men mange skoler er stadig udfordret. Det kræver en helt ny tankegang, en kulturændring (for nogle), og derfor er det vigtigt, at man tager små skridt ad gangen samt, at politikker, kommuner og ledelsen bakker op om det, og får hjulpet de lærer, som er udfordret og får rost de lærer som er gode til det.

8.0 Konklusion

Ud fra min problemstilling hvor jeg har undersøgt, hvilken udfordringer og potentialer bevægelse kan have for historieundervisningen samt, om bevægelse kan kvalificere elevernes historiske bevidsthed, har jeg fundet frem til, at der er flere aspekter, som har en betydning.

Det er vigtigt, at læreren tager stilling til, hvad formålet med bevægelse skal det. f.eks. fremme elevernes læring, sundhed eller trivsel, da det har forskellige forudsætninger i spil. Hertil kan man anvende den didaktisk BIU-model, som er med til at give redskaber til at få BIU, så det giver mening for læreren og eleverne. Ift. at fremme elevernes læring kan man kigge på det kognitive og sammenspillet mellem krop og hjerne, hvor eleverne møder det faglige stof gennem oplevelser og det kropslige. Hvor det her ikke handler om at få pulsen højt op, medmindre fokuset ligger på, at fremme elevernes sundhed og kondition.

For at kvalificere elevernes historiske bevidsthed gennem bevægelse, kan man anvende FUER-modellen som et didaktiskværktøj, da den bl.a. har fokus på det undersøgende og problemorienteret i historiefaget. Hertil kan man supplere med CLO's fem forskellige kategorier for BIU i sine didaktiske overvejelser. Derudover, har den pragmatiske tilgang betydning for elevernes hukommelse, da det, de husker, var de aktiviteter, hvor kroppen var i spil. Dette giver os et svar på, at konstruktivismen stadig kan have en positiv effekt for elevernes læring, hvor bevægelse kan være et funktionelt redskab for unv. Derudover åbner modellen op for, at læreren kan tænke kreativt, da det er op til læreren, hvordan hun vil anvende sine kilder.

Set ud fra et kommende lærersyn ligger der stadig nogle barrierer, da lærerne ikke føler at tiden er der, de har manglende kompetence, de mangler inspiration, og undervisningsmaterialerne lægger ikke op til BIU. Dette har gjort mig klogere på, at man kan blive udfordret, når der sættes nye krav fra regeringens siden af, hvilket giver mig et indblik i, at ansvaret ikke kun kan lægges hos lærerne, men at der også kræves stor støtte fra kommunen og ledelsen. Ser vi det fra elevernes synspunkt var de fleste enige om, at de følte sig motiveret, når de selv var mere på banen i unv. Når unv. lagde op til, at eleverne var de undersøgende, og at unv. var mere varieret. Derudover var lærerrollen altafgørende for, at eleverne følte undervisningsfaget spændende og inspirerende. Læreren skulle være en god fortæller, hvilket betød for mig, at bevægelse ikke kan stå alene. Bevægelse kan være

et godt didaktisk redskab for at skabe en varieret unv., men hvis læreren ikke kan gøre unv. til en god oplevelse og ikke er fagdidaktisk dygtig, vil hun miste en del af eleverne.

For at opsummere fandt jeg frem til, at historiefaget er et omstændeligt fag, som kræver den professionelle lærer, som bl.a. er i stand til at fremme elevernes læreprocesser samt tænke nye perspektiver inden for undervisningsmetoder. Dette kan være udfordrende for en del lærer, da faget er et lille fag i folkeskolen. Nogle lærer har ikke historie som linjefag, og mange føler ikke tiden er til, at få BIU. Derfor er det tit nemmere at anvende det undervisningsmateriale skolen har til rådighed, hvilket til slut giver mig et indblik i, at BIU kan være meget omstændeligt for nogle, og måske slet ikke give mening for dem. Vi ved dog fra flere forskningsprojekter, at bevægelse kan fremme elevernes trivsel, sundhed og læring, men der er stadig noget vej endnu for at kunne komme i mål med, at det bliver en del af skolens kultur, da det kræver hårdt arbejde at ændre vaner og evt. noget efteruddannelse for at lærerne kender til teorien.

Camilla Ovisborg Jensen

L 170008

Professionbachelorprojekt

Professionhøjskolen Hjørring

Bevægelse i historiefaget

9.0 Litteraturliste

- College, V. U. (4. November 2020). Bevægelsesdidaktik i skolen. *Liv i Skolen*, s. 1-19. Hentet fra Liv i skolen - Skolernes eget fagblad: <https://www.via.dk/efter-og-videreuddannelse/paedagogik-laering/liv-i-skolen>
- College, V. U. (2020). *Bevægelsesdidaktik i skolen - Liv i skolen*. Aarhus N: Via Efter- og videreuddannelse.
- College, V. U. (u.d.). *Via University College*. Hentet fra Jens-Ole Jensen: <https://www.via.dk/om-via/presse/eksperter/jens-ole-jensen>
- Danielsen, A., & Petersen, R. E. (2018). *100 ideer til bevægelsesaktiviteter i historie*. København: Gyldendal.
- Dewey, J., & Fink, H. (2008). *Erfaring og Opdragelse*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Dysthe, O. (1997). *Det flerstemmige klasserum: skrivning og samtale for at lære*. Klim.
- FIIBL Forsknings- & innovationscenter for idræt, b. o. (u.d.). *Projekt: iMOOW*. Hentet fra VIA University College: <https://www.via.dk/efter-og-videreuddannelse/paedagogik-laering/imoow>
- Hillersdal, L., & Nørtoft, K. (December 2015). Observationer. *KvaN*, s. 62-70.
- Historielab. (21. Februar 2020). *Historielab*. Hentet fra Heidi Eskelund Knudsen: <https://historielab.dk/om-centret/medarbejdere/heidi-eskelund-knudsen/>
- Historielab. (19. Februar 2020). *Historielab*. Hentet fra Jens Aage Poulsen: <https://historielab.dk/om-centret/medarbejdere/jens-aage-poulsen/>
- Illeris, K. (2013). *Læring*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Imsen, G. (2015). *Elevens verden*. Hans Reitzels Forlag.
- Jensen, E. B. (2017). *Historiebevidsthed - fortidsbrug: teori og empiri*. Historia.
- Jensen, J.-O., Jørgensen, H. T., & Volshøj, E. (2018). *Motion og Bevægelse i skolen*. Hans Reitzels Forlag.
- Jensen, V. M., Bjørnholt, B., Mikkelsen, M. F., Nielsen, C. P., & Ladekjær, E. (2020). *Den længere og mere varierede skoledag - En analyse af reformens elementer*. København K: VIVE - Viden til Velfærd. Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.
- Jørgensen, H. T. (2018). "Bevægelse er, når eleverne ikke sidder på en stol" - om læreres forståelse af motion og bevægelse i undervisningen. I J.-O. Jensen, H. T. Jørgensen, & E. Volshøj, *Motion og Bevægelse* (s. 116-134). København: Hans Reitzels Forlag.
- Klarlund Pedersen, B., Bo Andersen, L., & mfl. (2016). *Fysisk aktivitet - Læring, trivsel og sundhed i folkeskolen*. København Ø: Vidensråd for forebyggelse.
- Knudsen, H. E., & Poulsen, J. A. (2016). *Historiefaget i fokus - dokumentationsindsatsen*. Jelling: Historielab Nationalt Videnscenter.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Interview - Det kvalitative forskningsinterview som håndværk*. København: Hans Reitzels Forlag.

Camilla Ovisborg Jensen

L 170008

Professionbachelorprojekt

Professionhøjskolen Hjørring

Bevægelse i historiefaget

undervisningsministeriet, B. o. (2019). *Historie Læseplan*. København K: Design: BGRAPHIC.

undervisningsministeriet, B. o. (4. Marts 2020). *Bevægelse*. Hentet fra Børne- og undervisningsministeriet:

<https://www.uvm.dk/folkeskolen/laering-og-laeringsmiljoe/bevaegelse>

undervisningsministeriet, B. o. (23. December 2020). *EMU Danmarks læringsportal*. Hentet fra Brain Braks

kan styrke elevernes læring: <https://emu.dk/grundskole/dansk/bevaegelse/brain-breaks-kan-styrke-elevernes-laering>

Agerup, L., & Willaa, K. (2016). *Lærereus undersøgelsesmetoder*. Hans Reitzels Forlag.

Bilag 10

10.1 Bilag 1

Kvalitativ observation. Ustruktureret observation; hvad møder vi i lokalet? Hvad kan vi se, lugte, høre, smage, fornemme? Fokus ligger dog på bevægelse/aktivitet hos eleverne

Hvilken kvalitet har bevægelsen? Er det fagligt eller elevinitieret?

Hvad siger læreren umiddelbart inden/efter bevægelserne

Blokerer læreren bevægelsesmuligheder? Lægger læreren op til mere bevægelse?

Hvilke/hvor mange fysiske aktiviteter initierer læreren?

Opstart kl. 08:51: emne opfindelser

Eleverne sidder på hver deres stol og svarer stille og roligt på de åbne spørgsmål.

Det er små bevægelser som eleverne laver, rykker lidt rundt på stolen, retter lidt på tøj eller tager sig til hovedet. Men ellers sidder de roligt.

Kl.: 8:54, eleverne skal lave gruppearbejde. Læreren beder eleverne om at tage pc frem, og de gør det.

Læreren går rundt og hjælper eleverne som er i gang med deres opgaver.

Eleverne sidder roligt i deres bevægelser og laver opgaverne. Nogle læser og nogle skriver på computer.

Kl. 9:02 læreren taler lidt med os, og forklarer deres pensum, herefter står læreren ved tavlen.

Kl. 9:04. en elev taber sit vand og skulle op og stå for at hente noget papir til at tørre op med.

Kl. 9:10 bad læreren en elev om at tænde noget elektronik, så han rejste sig op for at hjælpe. En elev vender sig om, for at tale med en anden elev.

Kl. 9:13 går læreren rundt og hjælper igen, hvor hun herefter taler med eleverne "arbejder i sammen?" – "nej" - "det sagde jeg i skulle".

En gruppe begynder at tale sammen med en anden gruppe, så de nu sidder fire og taler sammen. En elev på forreste række til højre sidder med opgaverne alene, det samme gør hendes sidemakker.

En elev sidder med foden oppe på stolen og kører lidt rundt på stolen, hun rejser sig op for at lægge sit pennalhus på plads, herefter sætter hun sig ned igen, og tager begge fødder oppe på stolen.

9:16. læreren befinder sig bagerst i klassen, kl.9:17 går hun hen til en elev som sidder og hænger, og beder ham op, at rejse sig op. Han bliver liggende med armene over bordet.

Kl. 9:19. går læreren rundt for at samle deres hæfte ind, en elev sætter sig tilbage på sin plads, og en anden sætter sig tilbage på sin plads.

Kl. 9:20- 9:40 Nu skal eleverne se film, DR2 dokumentar om kondomet. Eleverne sidder og småsnakker imens de venter på, at læreren gør filmen klar. Eleverne sidder på deres pladser, hvor nogle ind foran andre. En enkelt elev sætter sig på sit bord. Eleven der sidder på bordet, sidder og bevæger benene frem og tilbage i et par minutter.

5 elever hænger over bordet kl.9:28-09:32 Nogle få elever begynder lidt at rykke på sig, men de fleste sidder meget stille.

Kl. 9:38 begynder nogle få at strække sig.

Klasselokalet: En kalender, matematik, klasseregler, reklame for behandling af tænder

10.2 Bilag 2

Kvantitativ observation - Direkte måling af bevægelse i klasserummet

Skema med intervaller: hvor mange elever sidder, står, er i bevægelse lige nu? Interval = 2 min. nedenfor vises, hvad der står og på billedet kan du se den fulde observation

| Kvantitativ bevægelsesiagttagelse | | | | | |
|-----------------------------------|---------------|---------|------------|-------------------|-------------|
| 2 min. interval/ antal elever | Elever i alt: | | | | Kommentarer |
| | Siddende | Stående | Går roligt | Går hurtigt/løber | |
| 1. int og så videre nedad til 28 | | | | | |

10.3 Bilag 3

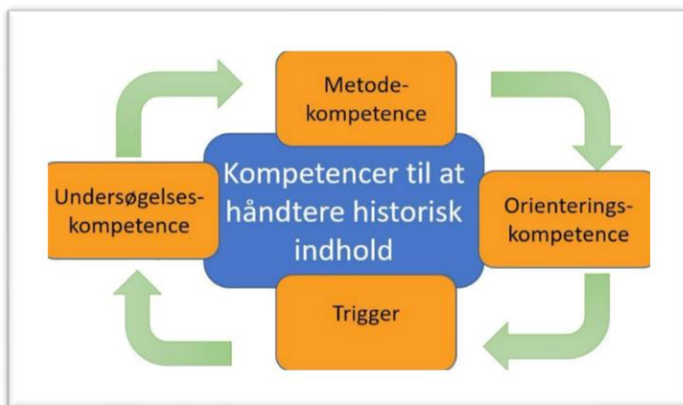
Kvalitativ semistruktureretinterview

Interviewet handler om bevægelse i historiefaget. Jeg vil her undersøge hvordan informanten underviser i historie og hvad informantens holdning er til bevægelse i undervisningen

| Emner | Forskningsspørgsmål | Interviewspørgsmål |
|--|---|---|
| Indledning: Dette interview vil tage ca. 30 min., hvor jeg vil have fokus på bevægelse integreret i undervisningen, samt hvilke påvirkninger har bevægelse for elevernes motivation og læring. Hvor jeg tager udgangspunkt ud fra informantens hjemmeside og hendes erfaringer. | | |
| Begrebsafklaring | Informantens definition for bevægelse | <p>Kan du fortælle mig, hvordan du vil forklare begrebet bevægelse?</p> <p>Underspørgsmål</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvordan arbejder du med begrebet bevægelse ift. undervisning? - Hvor har du didaktiske viden fra ift. bevægelse i undervisningen? |
| Bevægelse i undervisningen | <p>Erfaringer inden for emnet. Fordele og ulemper ved at få etableret bevægelse i undervisningen?</p> <p>Hvilken form for bevægelse giver mening at få integreret i undervisningen?</p> | <p>Hvilke didaktiske overvejelser har du haft med dig, når du har skulle anvende bevægelse i undervisningen?</p> <p>Underspørgsmål:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hvor i processen omkring undervisning tænker du bevægelse? (planlægning, gennemførelse og evaluering) |
| Motivation | <p>Bevægelse som en læringsmotivation</p> <p>Informantens viden indenfor bevægelse samt erfaringer med det</p> | <p>Ser du bevægelse som værende en motivationsform for læring hos eleverne?</p> <p>Og, hvilken betydning tænker du, at bevægelse kan have for undervisningen?</p> |

| | | |
|----------------------------|---|---|
| Læring sker gennem kroppen | Hvilken samspil er der mellem krop og hjerne når vi taler om læringsaspekter | Du nævner at læring sker igennem kroppen vha. af vores sanser. Kan du uddybe det? |
| Holdning | Informantens erfaringer ift. udeskole elever og "leg" | Hvilke didaktiske erfaringer har du når du har lavet bevægelse med udeskoleelever? Hvilke holdninger har eleverne om emnet? |
| Holdning | Informantens holdning inden for sammenhæng mellem præstation og fysisk niveau I | Tror du der er en sammenhæng mellem præstationen i skolen og elevens fysiske niveau? |
| Afslutning. | Informantens holdning til den nye skolereform | Hvilken tilgang har du til den nye skolereform i 2014 og hvad er dine tanker om den? |

10.4 Bilag 4



10.5 Bilag 5

| Spørgsmål | Naturlig enhed | Centralt tema |
|---|---|-----------------------|
| Hvad tænker du om begrebet bevægelse, vil du forklare mig det? | L1 "ja, det er et godt spørgsmål. Det har vi diskuteret meget os. (...), at bevægelse er også bare at gå rundt, altså det at rejse sig op og lave nogle Brain Breaks" | BV |
| Hvordan arbejder du bevægelse med i undervisningen? | L1 "(...) det behøver ikke at være alle mulige fantastiske lærings opfindelser" L1 "Jeg synes faktisk lige præcis sådan et fag som historie er en udfordring, at få bevægelse ind, fordi det er et fag som kræver fordybelse." L1 "Historiefaget handler om, hvor der er en masse fagtekst og det er jo svært at bevæge sig imens man læser" L1 " (..) at der kunne godt være noget mere undervisningsmateriale" | BIU UF DT UF |
| Hvor har du den didaktiske viden fra ift. bevægelse i undervisningen? | L1 "Der er historie en af de små fag, som ikke får så meget opmærksomhed" L1 "vil gerne bruge noget mere tid og bruge noget mere energi på det, men jeg har sådan set ikke tid til det. Og så vil det jo sige, at så bliver det min egen tid. Min | UF UF |

| | | |
|--|--|-----|
| | <p>forberedelse tid ryger, som jeg også skal bruge andre steder. Det er et dilemmafyldt område, i hvert fald for mig. Fordi jeg rigtig gerne vil være mere med, men de der små fag, der er det bare sådan det er”</p> <p>L1 ”Men det man skal være klar over er, at når man laver bevægelse i klassen, at bevægelse kan give mere uro (...) Hvis du har en klasse som er urolige i forvejen, kan det være endnu værre at lave bevægelse og derfor skal bevægelse give mening. (...) Der skal ligge nogle faste strukturer”</p> <p>L1 ”(..) så der kommer en tryghed i den form for bevægelse man laver. Hvis man er en lærer som ikke har særlig mange timer i klassen, kan det være meget voldsomt at lave bevægelse og komme ud af lokalet med nogle børn man ikke kender (...) der bliver en masse ballade, en masse der skal ryddes op på og så er det nemmeste for mig og børnene at vi bare sidder på vores plads og arbejder med vores ting og så kan det måske føles som om man har en lærer som ikke vil bevægelse, men det er ikke nødvendigvis tilfældet. Det er simpelthen fordi man ved, at det kan give problemer at lave bevægelse”</p> | UF |
| Hvis du så skulle se noget potentiale med bevægelse, har du erfaring der? | L1 ”Hvis det tæller at have sine elever med ud af huset, så er der masser af bevægelse i den cykeltur man har til museet. Eller hvis man tager undervisningen ud af klassen i nærområdet (...) Der er også stor forskel på bevægelse for bevægelsens skyld eller bevægelse for læring af ukendt eller kendt stof” | UF |
| Hvordan lærer vi bedst? | L1 ”(...) når de snitter en kniv, at de laver noget med deres hænder, som så gør at de husker” | DT |
| | L1 ”(...) Jeg har meget den narrative tilgang, at man er meget fortællende, er det ikke det? Der oplever jeg, at de børn som er fagligt udfordret, men som har en god indledningsevne har succes med det (...) Hvis jeg bare skulle læse og lave opgaver, så tror jeg, at de elever vil hade historie, fordi de er nogle der har det svært ved det” | DT |
| | L1 ”(..) Det kræver meget af underviseren at planlægge bevægelse, medmindre du er en som brænder for det og bare har ideer du lige kan fyre af, man vil gerne, men når aldrig dertil, og det er en skam. For jeg tror godt at man kunne lave noget, der er bare nogle som skal finde fidusen til det” | UF |
| Tror du der er en sammenhæng mellem præsentation i skolen og elevernes fysiske niveau? | L1 ”Altså om de præsterer bedre, hvis de har mere fysisk bevægelse” – ”Interviewer: Altså jo bedre fysisk niveau man har jo bedre kan man præstere i skolen!” ”Nej ikke nødvendigvis, overhovedet ikke, det er ikke min erfaring. Jeg har mange elever som har dårlig fysik som klarer sig fremragende fagligt (...) hvis du er en stor tyk inaktiv pige, så kan du sagtens være bedre i klassen og hvis du er en med krudt i røven dreng der bare vil spille fodbold hele tiden, kan du sagtens være en af dem som er udfordret. Men bevægelse har noget at gøre med at holde hjernen i gang og indlæring på den måde, så tænker jeg at det har en betydning” | |
| Ser du bevægelse som værende en motivationsform? | L1 ” ja det synes jeg, men igen det kræver nogle faste rammer og det at de skal vide hvad de skal” <i>Hertil fortæller L1 et eks. om en narrativfortælling om hvordan hun underviser når hun har om Svend, Knud og Valdemar hvor hun hertil bruger eleverne som en form et dukketeater.</i> L1 ”jeg gør det for at gøre historien mere levne i stedet for at de skal sidde stille og læse det, fordi for mange er det meget abstrakt så de forstår det ikke (...) Men dette er kun noget jeg gør når jeg kender eleverne, da man som lærer kan komme ud for ubehagelig situationer ved at udstille eleverne” | PT |
| | | BIU |
| | | BIU |
| | | UF |

| | | |
|---|---|-----|
| | L1 "men igen, det tager bare pisse lang tid, så du skal have nogle flere timer (..) Men nogle gange tror jeg man bare skal springe ud i det det, og så tager det den tid det tager, men frygten for at man ikke når det man skal er der" | |
| Hvilken tilgang har du til den nye skolereform ift. 45. min bevægelse? | L1 "der var mange ting der fyldte meget, det der foregik den gang og det gør det faktisk stadig. Men man gør hvad man får besked på. Men da bevægelse kom ind var der ingen som forstod hvad det gik ud på, nogle troede det handlede om at få pulsen op, nogle blev stresset og andre sagde, at vi tager det som det kommer, vi prøver at få det ind på en naturlig måde" | UF |
| | L1 (...) jeg tror slet ikke at udskoling har tid til bevægelse i undervisningen. Bevægelse vil komme ind der hvor man har tid til ekskursion for at opleve et eller andet, et fordybelsesområde eller hvad ved jeg" | UF |
| | L1 (..) igen det tager tid at få 27 børn der lige skal ud til at få sko på og så bliver tiden brugt med det" | UF |
| | L1 (...) nyt emne om middelalderen, nu skal i rejse jer op og gå hen til en makker og nævne de ting i ved om middelalderen" | BIU |
| | L1 (..) men hvis man ikke har noget man kan overføre på en naturlig måde, så kan det godt være svært, tror jeg og så er det heller ikke sjovt. Du skal heller ikke gøre noget som lærer, hvor du ikke har dig selv med (...) Hvis du ikke føler dig hjemme i det, så er det ikke sjovt og så bliver det noget dumt noget og ende med en dårlig oplevelse for eleverne" | UF |
| | L1 (...) "Der er mange elever som ikke forstår Gylden Dal portal, de kan godt lave opgaverne, men ikke tale om dem bagefter, så de fatter ingenting af det og så glemmer de det også hurtigt. Det de kan huske er de historier om de personlige historier eller om en person, eller de fysiske ting" | UF |
| | L1 "Hvis bevægelse var nemt, så tror jeg, at man ville gøre meget mere af det, men det er ikke nemt og slet ikke i dag. Det er også svært hele tiden at skulle forny sig, man skal på kursus for nu er det, det nye sort. Så kommer der en ny fagportal eller noget nyt IT, man skal hele tiden forholde sig til, men måske kommer der noget nyt om fem eller tre år og hvis man ikke følger med er du dømt ude" | UF |
| Hvordan vil du definere historisk bevidsthed? | L1 Jeg tænker at jeg finder rigtig mange paralleller til den nutidige historie og elevernes egen verden når jeg kan. Og gør dem opmærksom på små ting lige nu, som i fremtiden bliver en del af historien. Leder efter ting man kan sammenligne | |

10.6 Bilag 6

| Spørgsmål | Naturlig enhed | Centralt tema |
|--|---|---------------|
| Hvad tænker du om begrebet bevægelse, vil du forklare mig det? | L2 "i historie er det svært, fordi jeg synes at bevægelse man skal laveskal give mening, nogle gange er det også bare at bruge kroppen (op at stå), have gang i leddene, nakken og ryggen og så måske at gå en tur (..) nogle gange er bevægelse bare bevægelse, så går vi lige en tur bare for at bevæge os" | BV |
| | L2 "Det er svært at få fagligheden ind, men vi laver Walk & Talk (...), vi leger Duck an cover (...) Laver kahoot (...) de skal bevæge sig en gang I mellem, men det er svært at finde noget som er faglig, det bliver så søgt, det er noget at bruge det faglige til at få en lille repetition eller nogle lege eller gåture (...) nogle gange er bevægelse bare bevægelse, så går vi en tur bare for at bevæge os (....) det kommer an på hvordan man definerer bevægelse. Jeg synes man skal skrue det en tand op og kalde det motion" | BV |
| | L2 " det tager bare rigtig lang tid at forberede, hvis man også skal have bevægelse med" | BV |
| Hvilke didaktiske overvejelser har du haft med dig, når du har skulle anvende bevægelse i undervisningen? | L2 " det må ikke blive for statisk, at man i historie bare sidder og læser i en time, men at man laver nogle forskellige ting (...) især i historie, som godt kan blive tørt og fagligt, at man søger for at lave små forskellige ting hele tiden, at man skal gå rundt, at man rejser sig op for at se noget" | BIU |
| | L2 " Jeg prøver at lave så mange små forløb som muligt, har en bog som jeg bruger som udgangspunkt, som jeg supplerer med alt muligt andet. Der skal være noget at kigge på og noget visuelt, og der bruger jeg Power Point og dokumentarprogrammer og film, så de ikke bare skal sidde og læse. Historiefaget skal ikke være et læsefag, jeg fortæller også rigtig meget. | DT |
| | L2 "Historiefaget skal ikke være sådan, at de svage læser de oplever de faglige vanskeligheder de har i dansk, de også kommer med i historie. (..) man får noget viden om historie og det skal ikke være præget af, at man har vanskeligheder i andre fag. Det skal være en oplevelse som læringsfag og man skal have kundskaber" | DT |
| | L2 "I historie, synes jeg ikke, at det ligger lige for, at man kan lave noget som hænger sammen med faget. Der er nogle fag hvor det er nemmere at lave bevægelse f.eks. musik, er det nemmere at bruge kroppen" | UF |
| L2 " i historie går det på, at man skal have viden, noget kronologi og omverdens forståelse og man skal kende sin fortid. Jeg tænker lidt, at bevægelse ift. det kan være en mulighed, men bevægelse ligger ikke lige for ift. hvad fagets formål er, tænker jeg | DT | |
| Hvor har du den didaktiske viden fra ift. bevægelse i undervisningen? <i>(ekstra spørgsmål)</i> | L2 "Undervisningsmaterialer ligger ikke op til bevægelse, men man kan sige, hvis man skal finde kulturteknikkere kan børnene gå ud og lave et interview, der kan man bruge bevægelse, gå ud og være opsøgende, lave et spørgeskema, men det bliver stadig lidt søgt. Så må man kalde det, det er, at man går en tur, at vi skal ud at bevæge os, men det har ikke så meget med faget at gøre. Har ikke fundet nogen bog hvor der findes bevægelse i, i historiefaget" | UF |
| Er der en sammenhæng mellem | L2 " Ja, det tror jeg bestemt det er. Jeg har mange elever som er sløve, deres energi niveau er lave og der har jeg den overbevisning om, at hvis man dyrker motion, så | |

| | | |
|---|--|--------------|
| præsentation i skolen og elevernes fysiske niveau? | skærmer man sin opmærksomhed, fordi man får energi til hjernen (...) Jeg tror motion gør, at man bliver bedre til at koncentrere sig og det viser forskning også" | |
| Ser du bevægelse som værende en motivationsform? | L2 "ja meget, men synes igen, at det bliver for søgt" | PT |
| Hvilken tilgang har du til den nye skolereform ift. 45. min bevægelse? | L2 " kan ikke understrege nok at jeg synes bevægelse er utrolig vigtigt, men synes det er noget pjat at man gennemfører det uden det følger nogle ressourcer med, vi har jo ikke mulighed for at børnene kan klæde om, vi har ikke nogen hal (...) Der er nogle begrænsninger for det motion, at vi ikke har de fysiske rammer til det (...) Der følger for lidt ressourcer og kompetencer med, jeg synes en del af det burde ligge ved idrætslærerne, så de fik noget mere tid til det" L2 " det med at få bevægelse ind i fagene, det synes jeg, eller det tror jeg, at de fleste gør i fagene, hvis det er muligt. Men det kommer an på hvordan man definerer bevægelse" | UF UF |
| Hvordan vil du definere historisk bevidsthed? | L2 For mig def. Jeg ser historiebevidsthed som samspil og forståelse af begreber fortid, nutid og fremtid. Det er jo let sagt, men i praksis er det for mig at tage udgangspunkt i det kendte altså elevernes nutid (hvis det er muligt) og i høj grad at give dem kronologi. | |

10.7 Bilag 7

| Spørgsmål | Naturlig enhed | Centralt tema |
|--|---|--------------------------|
| Hvad tænker du om begrebet bevægelse, vil du forklare mig det? | L3 "Bevægelse for mig er faktisk alt andet en vi er stillesiddende på en stol. Og det en af mine meget vigtige pointer (...) For rigtig mange forbinder bevægelse med høj puls (..) Altså, det er bare det at vi rejser sig op og går rundt, eller holde en måde vi holder vores krop i bevægelse" | BV |
| Hvordan arbejder du bevægelse med i undervisningen? | L3 "(..) så det er det der skal være det værd ift. blive dygtigere til historie. Så synes jeg mere det er didaktikken man gør fremfor høj puls eller lav puls" L3 "jeg har udviklet en didaktisk model, en læringsmodel; SVØMME F. L3 "jeg tænker altid bevægelse i min planlægning. Men har den indstilling, at bevægelse skal bruges på forskellige måder, alt efter hvilke typer det er. Og der findes fem forskellige typer for bevægelse i undervisningen; en legende, struktureret, kropsliggøre, situeret og kreative æstetiske bevægelse" | BIU DT BIU |
| Hvor har du den didaktiske viden fra ift. bevægelse i undervisningen? | L3 "Kæmpe erfarings person, har været børneklasseleder i 16 år. Er oprindeligt socialpædagog. Har arbejdet en masse år som leder i en institution og har taget en fuld diplom i teater og drama. (...) Har haft fokus på, hvordan kan man integrere kroppen og bevægelse i skolen, havde en fast udeskoledag, som jeg fik oparbejdet i 11 år. (..) i sommers afsluttet en fuld diplom i psykolog, modulet hed; bevægelse og læring, hertil fik jeg et metasprog (...) Har de sidste to år hold kurser med bl.a. lærer om at få integreret bevægelse i undervisningen" | UF |
| Hvis du så skulle se noget potentiale med bevægelse, har du erfaring der? | L3 "Lærerne synes det var svært at få ideer til det og svært at få tid til det, da det er tidskrævende. Jeg har AKT-lærer som synes det er decideret grænseoverskridende, at lave bevægelse. Det samme møder jeg gang på gang, at det handler om manglende tid og inspiration, hvordan og hvorledes gør man. | UF |

| | | |
|---|--|---------------------|
| | <p>L3 ”(..) der var en undersøgelse som viste, at det var 85% af opgaven lå hos dem selv, at det ikke var lederen som tog ansvaret for det. Det kunne også tænke, at det var en af årsagerne til, at det ikke blev en succes”</p> <p>L3 ” jeg har tre hovedoverskrifter; motivation, læring og det der giver mening, at de bliver dygtigere og trives. Det gør en kæmpe forskel for elevernes fællesskab, det med at være sammen i andre rammer og i rammer hvor man føler sig lidt gladere. (...) nu har jeg beskæftiget mig meget med udskoling og der er der børn, som er fagligt udfordret, men når vi kommer ud i skoven, så er der nogle børn, hvor andre kompetencer kommer i spil. Det der med at se nye sider af sig selv og hinanden. Som lærer får man andre snakke med sine elever på turen f.eks. skilsmisse og familietragedier”</p> <p>L3 ” nogle fag er det nemmere at anvende bevægelse end andre. Historiefaget er en af de fag jeg ikke husker i skolen, kun da vi havde om Christian d. 4, da vi var på rundtur i København”</p> | <p>UF</p> <p>PT</p> |
| Er der en sammenhæng mellem præsentation i skolen og elevernes fysiske niveau? | L3 ” det ved man jo, der har man faktisk forsket i. Bunkeflo er det største forskningsprojekt der inden for bevægelse i undervisningen. (...) Konklusionen var, at eleverne fik lettere ved at koncentrere sig, det sociale klima blev bedre, eleverne fik en bedre selvfølelse og der var mindre mobning” | |
| Ser du bevægelse som værende en motivationsform? | L3 ”Kæmpe” – ” hvis vi nu tager udskolingen, hvad har du set derude?” ”Der så jeg fuldstændig det samme. | PT |
| Har du selv været ude at interviewe nogle af eleverne? (kun til L3) | L3 ” to drenge fortalte, at de havde succes med en terning leg, fordi de kunne huske tilbage til den og på den måde kæde det sammen til deres hukommelse” L3 ” eleverne vil mega gerne have aktivitet i undervisningen. Har gode erfaringer med udskoleelever, de tager positiv imod mine lege” | PT |
| Hvilken tilgang har du til den nye skolereform ift. 45. min bevægelse? | L3 ”Da skolereformen kom gjorde man et kæmpe flop. Man beder Dansk Skole Idræt om at brande og det betyder man tager et sundhedsperspektiv. Og en lærer kan ikke sætte lighedstegn mellem sundhedsperspektiv og matematik el. fysik. Altså hvad har det egentlig med mig at gøre? (..) man har ikke forstået at forstå lærerne. Jeg synes lærerne skulle brande det” ”Man skulle have snakket meget mere ind i læring, altså sammenhæng mellem hvordan man lærer og sådan noget (..) Man skal forstå ting skal give mening, skal give mening for vores hjerne, eller kan vi ikke lære det” | UF |
| SVØMME F-model | L3 ”Modellen putter jeg ned over alle aktiviteter. (..) S, står for sproglig aktivitet, som er vanvittigt vigtigt, der er ingen læring uden sproglig aktivitet. Man skal tale om og tale højt, snakke om sin læring og det man er ved at lære med en anden. V, står for det visuelle, sansen, øjne er en af vores vigtigste sanser. De det der med at man kan koble nogle flere sanser på når vi arbejder. Så er der Ø; Øvelse gør mester. Det der med gentagelser som er vigtige, at vi gentager ting og vi gentager dem på forskellige måder og tilgang til læring, og forskellige bevægelsestilgange. (..) M; motivation, som er vigtig, der er jeg tilhænger af Center for ungdomsforskning (Mette Pless), som taler ud fra fem motivationsorienteringer. (..) så motivationen ved aktiviteten er både det faglige niveau, men også det sociale niveau. Man kan både have det sociale og det faglige som Mål med aktiviteten; M. (..) Og så er E; elevfokusering, undervisningsdifferentiering og huske at stille opgaver på flere niveauer, så alle får trænet og tænke dem ind på forskellige måder. og den sidste er F: Flow, og der tænker jeg på tre; balance mellem rammer og kompetencer, flow i aktiviteten, alle skal være aktive” | |

10.8 Bilag 8

Hvad oplever eleverne som interessant og relevant?

- Eleverne interesserer sig umiddelbart for spændende og dramatiske fortællinger om fortiden.
- At indholdet har betydning i dag, er et kriterium for flere elever. Ældre historie, dvs. fortidige begivenheder og hændelser for mere end 200 år siden, opleves som mindre interessant end moderne og nyere tid.
- En del elever mener, at undervisningen er kedelig. De efterlyser større variation i undervisningen som løsning på problemet. Det er svært at vurdere, om det "kedelige" hovedsageligt er møntet på undervisningens tilrettelæggelse eller indholdet.
- En del elever sætter pris på, at deres lærer er en god fortæller.
- Generelt foretrækker eleverne, at de selv er aktive, dvs. at de ikke "bare" sidder og læser og besvarer spørgsmål skriftligt. Eleverne sætter pris på diskussioner, hvor de kan argumentere historisk for deres synspunkter.
- En del elever mener, at undervisningen er kedelig. De efterlyser større variation i undervisningen som løsning på problemet. Det er svært at vurdere, om det "kedelige" hovedsageligt er møntet på undervisningens tilrettelæggelse eller indholdet.

Lærerens betydning iflg. eleverne

- Lærerens humør er afgørende.
- Det har betydning, at læreren fortæller, hvis han/hun ikke har haft tid til at forberede sig.
- Læreren skal være fagligt dygtig og være god til at fortælle historier.
- Læreren skal brænde for faget.
- Læreren skal variere undervisningen, så faget ikke bliver for kedeligt.

Hvad handler historieundervisning iflg. eleverne om?

- Det er gennemgående, at elever opfatter historie som et fag, hvor man lærer om, hvad der skete i fortiden, hvor man kommer fra, og hvordan "tingene" har udviklet sig over tid.
- Undervisningen lægger iflg. eleverne især vægt på Danmarkshistorie.
- Generelt giver eleverne udtryk for, at historie handler om fortid. De er bevidste om, at det ikke er alt vedrørende fortid, der indgår i undervisningen og faget – kun de store og afgørende begivenheder.
- Hvilket indhold, der er valgt og hvorfor, defineres af læreren og læremidlerne. Kriterierne for, hvad der vælges og fravælges, er ikke noget, som eleverne er optaget af.
- Hvad der er undervises i, opfattes af en del elever som noget faktisk – kundskaber – der kan tilegnes. Udbyttet af undervisningen ses således som en slags akkumulering af "facts".

Hvordan foregår undervisningen (form og tilrettelæggelse) iflg. eleverne?

- Der er nogen variation, men det er karakteristisk, at læreren gennemgår et stof ("tavleundervisning"), der læses i et læremiddel, og der besvares spørgsmål.
- En del elever giver udtryk for, at læsestoffet gør faget "tungt".
- Læreren er meget "på" – dvs. han/hun styrer forløbet, gennemgår stoffet og stiller spørgsmål osv.
- Flere elever nævner, at de tager noter til det, som læreren skriver på tavlen/smartboard. Nogle gange tager elever notater, fordi deres lærer opfordrer til det. Andre gange sker det på elevernes egne initiativer – fordi de synes, de bedre kan huske i faget så. Vægtningen af, at eleverne tager noter, kan hænge sammen med prøveformen, der var gældende indtil 2015, hvor eleverne kun måtte medbringe deres egne noter til forberedelsen.
- Eleverne forstår ikke altid formålet med det, som de læser eller opgaverne, de skal løse.
- Undervisning tilrettelægges også af og til i form af gruppe- og projektarbejde. Begge dele er ofte styret af lærerstillede opgaver og spørgsmål.

I hvilke sammenhænge mener eleverne, at de har lært noget?

- Når der er sket noget usædvanligt (fx se [spille]film, lave film, noget med computer) eller når undervisningen er henlagt til andre læringsrum. Det er dog typisk "formen" eller situationen, dvs. at der skete noget anderledes/nyt, som elever fremhæver som spændende – mere end det historiske emne eller indhold.
- Når de har besøgt et museum eller andre former for kulturinstitutioner – hvilket iflg. eleverne kun sker sjældent i historieundervisning.



Den dominerende opfattelse blandt historielærere er, at historie er et kundskabs- eller substansfag.

Hvordan opfatter eleverne historie som et fag i skolen?

- Historie er ikke lige så vigtig som andre fag (fx matematik, dansk, engelsk).
- En del elever finder faget spændende, men har svært ved at forklare, hvorfor faget er i fagrækken. Mange elever har svært ved at argumentere for eller begrunde betydningen af faget.

Hvordan opfatter historielærere historie som skolefag?

- Historie betragtes som et vidensfag, hvor viden forstås som substans (1. ordens viden). Det er opfattelsen blandt flere lærere, at der er rigtig meget viden at holde styr på i faget.
- Det er kun muligt at lære om dele af fortiden.
- Faget handler ikke kun om årstal og begivenheder, det er selve udviklingen, den "snørklede tur op gennem tiden og frem til i dag", der er fagets fokus.
- Viden kan iflg. lærere indlæres på forskellige måder. Brug af quizzer ses flere steder.
- Historie er et læse- og teksttungt fag, hvilket iflg. lærere udgør en udfordring for mange elever – både hvad angår læsemængde og teksters sværhedsgrad.