

# BACHELORPROJEKT

## SKRIFTLIG OPGAVE

### ***”HVAD KAN JEG BRUGE HISTORIE TIL?”***

Undersøgelse af hvordan didaktiserede læremidler  
understøtter historieundervisningens vedkommenhed  
og elevernes udvikling af historiebevidsthed

JUNI 2020

Kristina Refsgaard, Iv16s043

Professionshøjskolen Absalon

Læreruddannelsen, Vordingborg

Antal anslag: 64.990 (*opgave*) + 21.712 (*bilag*)

## Indhold

Indledning.....	3
Problemformulering.....	3
Læsevejledning.....	4
Undersøgelsesdesign.....	4
Dokumentanalyse af læreplaner.....	5
Analyse af læremidler.....	5
Interview med historielærere.....	6
Etiske overvejelser.....	7
Kritisk blik på undersøgelsesdesign.....	8
Analysebegreber og teoretisk afsæt.....	8
Historiebevidsthed – et vidt begreb.....	8
Narrativ historiebevidsthed – <i>moralsk og tidsmæssig orientering</i> .....	8
Kompetenceorienteret historiebevidsthed - <i>kobling til historisk tænkning</i> .....	9
Eksistentiel historiebevidsthed – <i>identitet og livsverden</i> .....	9
Historisk bevidsthed og historiebevidsthed?.....	10
Historieundervisningens vedkommenhed.....	11
Empiri og analyse.....	11
Historisk udvikling – <i>historiebevidsthed i fagets læreplaner</i> .....	11
Delkonklusion – <i>dokumentanalyse af læreplaner</i> .....	13
Læremiddelanalyse – <i>historiebevidsthed og vedkommenhed</i> .....	14
Historie 3-9, Gyldendal.....	14
Historiefaget 7.-9. klasse, Clio.....	16
Delkonklusion – <i>læremiddelanalyse</i> .....	18
Lærerinterview – <i>historiebevidsthed og læremidler i praksis</i> .....	18
<i>”Eleverne skal kende kronologien i historien”</i> .....	18
<i>”Undervisningsmaterialet er i sig selv ikke med til at gøre eleverne til en del af historien”</i> .....	20
Delkonklusion – <i>lærerinterview</i> .....	21
Diskussion.....	21
Konklusion.....	23
Perspektivering.....	24
Litteratur.....	26
Bilag 1a: Skriftligt interview med historielærer A.....	32
Bilag 1b: Skriftligt interview med historielærer B.....	37
Bilag 1c: Skriftligt interview med historielærer C.....	41

## Indledning

Folkeskolens elever betragter ifølge en rapport fra HistorieLab (Knudsen & Poulsen, 2016: 12-15) historiefaget som mindre vigtigt uden relevans og brugsværdi for elevernes eget hverdagsliv. Eleverne oplever, at undervisningen fokuserer på førsteordensviden om den store historie, som de ikke selv er del af. Ifølge fagets formål skal historieundervisningen give eleverne en sammenhængsforståelse, de kan bruge i deres hverdags- og samfundsliv, samt styrke elevernes historiske bevidsthed og identitet (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 7). Det er derfor problematisk, at eleverne oplever historiefaget som uvedkommende og uanvendeligt i deres eget liv. Udfordringen består derfor i, hvordan undervisningen får relevans og vedkommenhed, så eleverne oplever en sammenhæng mellem historiefaget og deres eget liv.

*“Hvad kan jeg bruge historie til? Hvorfor skal vi arbejde med det emne?”* er spørgsmål, jeg er blevet stillet i historieundervisningen og ud fra egne erfaringer, er det min oplevelse, at brug af didaktiserede læremidler ikke altid gør det historiske emne meningsfuldt og vedkommende for eleverne. Udvalgte læremidler i en læremiddelanalyse fra 2012 viser forskellige grader af nutidsperspektivering samt tendens til at fremstille historiske emner i en entydig og absolut fortælling (Poulsen, 2012). Ifølge HistorieLabs rapport (Knudsen & Poulsen, 2016: 21) anvendes didaktiserede læremidler ofte i historieundervisningen, både som digitale historieportaler (anvendes af 62 % af lærerne), analoge grundbogssystemer (anvendes af 50 % af lærerne) samt ved blanding af disse og øvrigt materiale. Rapporten påpeger, at arbejdet med grundbøger og portaler sjældent får ros af eleverne. Den udbredte anvendelse af didaktiserede læremidler i historieundervisningen gør det relevant at undersøge, hvordan læremidlerne understøtter elevernes sammenhængsforståelse og oplevelse af historiefagets vedkommenhed. Af historiefagets vejledning fremgår, undervisningen skal give eleverne forståelse for sammenhængen mellem fortidsfortolkninger, nutidsforståelse og fremtidsforventninger (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 54), hvilket i dette bachelorprojekt kobles til begrebet historiebevidsthed (Pietras & Poulsen, 2016: 67-68).

Projektet vil derfor gennem læremiddelanalyse undersøge, hvordan udvalgte didaktiserede læremidler gør historieundervisningen vedkommende for eleverne og understøtter deres udvikling af historiebevidsthed. I forlængelse heraf undersøger projektet, hvordan udvalgte historielærere oplever arbejdet med historiebevidsthed og brug af didaktiserede læremidler i historieundervisningen.

## Problemformulering

Howdan understøtter udvalgte didaktiserede læremidler i historiefaget elevernes udvikling af historiebevidsthed, og hvordan gør læremidlet det historiske indhold vedkommende for eleverne? Hvilken betydning har det for historielærerens didaktiske planlægning med henblik på udvikling af elevernes historiebevidsthed med afsæt i læremidlet?

## Læsevejledning

Opgaven indledes med præsentation af projektets undersøgelsesdesign til belysning af problemformuleringen. Med afsæt i problemformuleringens centrale begreber *historiebevidsthed* og *vedkommenhed* redegør opgaven for analysebegreber og deres teoretiske kontekst. Undersøgelsens empiriske fund analyseres ud fra analysebegreberne under inddragelse af relevant forskning samt diskuteres med henblik på at klarlægge analyseresultaternes betydning for historielærerens didaktiske planlægning. Problemformuleringens besvarelse opsamles i konklusionen, og der perspektiveres til relevante aspekter af projektets problemfelt, som vil være interessante at undersøge yderligere.

Undersøgelsens informanter er anonymiseret i opgaven.

## Undersøgelsesdesign

Med afsæt i en fænomenologisk og hermeneutisk videnskabsteoretisk position (Glasdam, 2016: 120-121) vil projektet undersøge, hvordan begrebet historiebevidsthed forstås og understøttes i historieundervisningen ved brug af didaktiserede læremidler. Fokus afgrænses til udskoling, da de højeste niveauer i udviklingen af historiebevidsthed er komplekse og udfordrende for elever i grundskolen (Rüsen, 2012: 78-82).

Som metode anvendes et kvalitativt undersøgelsesdesign (Karnøe, 2014: 18-21) bestående af dokumentanalyse af historiefagets nuværende og tidligere læreplaner, læremiddelanalyse samt skriftligt interview med historielærere for at blive klogere på deres praksiserfaringer med brug af læremidler i historieundervisningen samt udvikling af elevernes historiebevidsthed.

Ud fra projektets problemformulering har undersøgelsen afsæt i følgende arbejdsspørgsmål:

- Hvordan har begrebsforståelsen og betydningen af historiebevidsthed ændret sig i historiefaget gennem tiden?
- Hvordan understøtter udvalgte didaktiserede læremidler historiefagets vedkommenhed og elevernes udvikling af historiebevidsthed?
- Hvordan forstår og arbejder udvalgte historielærere med historiebevidsthed i undervisningen? Hvordan oplever de et konkret didaktiseret læremiddel i undervisningen med hensyn til elevernes udvikling af historiebevidsthed og oplevelse af vedkommenhed?
- Hvilken betydning har dette for historielærerens didaktiske planlægning med henblik på at udvikle elevernes historiebevidsthed ved brug af udvalgte læremidler?

Bachelorprojektets undersøgelse udformes som et pilotstudie, der kan indikere, hvordan didaktiserede læremidler i historiefaget understøtter elevernes udvikling af historiebevidsthed. Det er ikke muligt inden for bachelorprojektets rammer at foretage en repræsentativ læremiddelanalyse, som derfor baseres på stikprøveanalyse af historiske emner i udvalgte didaktiserede læremidler. Tilsvarende er det ikke muligt at gennemføre en repræsentativ og generaliserbar kvalitativ interviewundersøgelse af historielærere, da dette ville kræve et stort antal informanter (Glasdam, 2016: 133-135). For at understøtte pilotstudiets indikationer af historielæreres opfattelse af historiefaget, historiebevidsthed og didaktiserede læremidler sammenholdes undersøgelsens analyseresultater med HistorieLabs kvalitative undersøgelse fra 2015-2016 af historielæreres forståelse af historiefaget (Knudsen & Poulsen, 2016) samt Rambølls kvantitative undersøgelse fra 2015 af historielæreres opfattelse af historiefaget og dets læremidler (Rambøll, 2015a; Rambøll, 2015b).

### Dokumentanalyse af læreplaner

Begrebet historiebevidsthed kom ind i den danske historiedidaktiske debat i 1980'erne (Pietras & Poulsen, 2016: 79). Den historiske udvikling og betydning af begrebet i folkeskolens historiefag undersøges i en kvalitativ dokumentanalyse af fagets læreplaner. Analysen afgrænses til fire læreplaner fra de seneste fire årtier, henholdsvis 1984, 1995, 2009 og 2019. Læreplanerne analyseres med afsæt i en hermeneutisk videnskabsteoretisk position for at undersøge hvilken forståelse og betydning, begrebet historiebevidsthed tillægges i den enkelte læreplan (Frederiksen & Beedholm, 2016: 76-82). Analysen af de fire læreplaner sammenholdes for at klarlægge den historiske udvikling af begrebet historiebevidsthed i historiefaget.

### Analyse af læremidler

Undersøgelsen af didaktiserede læremidlers understøttelse af det historiske indholds vedkommenhed og elevernes udvikling af historiebevidsthed afgrænses til to læremidler. Det har ikke været muligt at finde statistiske undersøgelser for anvendelsen af forskellige didaktiserede læremidler i historieundervisningen. Læremidlerne i undersøgelsen er derfor udvalgt med en nyere udgivelsesdato som kriterium samt ud fra egne oplevelser af hyppigt anvendte læremidler i grundskolens historieundervisning, herunder input fra medstuderende og Center for Undervisningsmidler (CFU, Professionshøjskolen Absalon). For at inddrage både et analogt og et digitalt læremiddel, udvælges det analoge bogsystem *Historie 3-9* (Gyldendal, u.å) og den digitale fagportal *Historiefaget 7.-9. klasse* (Clio, u.å.a).

Da analyse af hele læremidlet ikke er realistisk inden for bachelorprojektets rammer, foretages en stikprøveanalyse af to udvalgte emner i læremidlet. Analyse af to emner i læremidlet er valgt for at opnå større reliabilitet, idet et enkelt emne muligvis ikke er repræsentativt for læremidlets understøttelse af

indholdets vedkommenhed og elevernes udvikling af historiebevidsthed. Med afsæt i udskolingen udvælges emner ud fra kriterierne:

- Indgår i et forløb på mindst to dobbeltlektioner i begge læremidler
- Inddrager et punkt på historiekanonnen (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 22)

Begge udvalgte læremidler er opbygget efter et overordnet kronologisk princip, hvor de ældste tider behandles på de yngste klassetrin (Gyldendal, u.å; Clio, u.å.b; Clio, u.å.c). Ud fra udvælgelseskriterierne og læremidlernes forslag til årsplaner, baserer læremiddelanalysen på de historiske emner:

1. Danmarks besættelse 1940-1945
2. Slaveri og slavehandel på de Dansk Vestindiske Øer

Undersøgelsen afgrænses til læremidlets understøttelse af det historiske emnes vedkommenhed og elevernes udvikling af historiebevidsthed. Med inspiration fra Skovmand & Hansen (2011) fokuserer læremiddelanalysen på, hvordan vedkommenhed og udvikling af historiebevidsthed understøttes gennem læremidlets *udtryk* og *indhold* samt rammesætning af *aktiviteter*.

### Interview med historielærere

For at få kendskab til historielæreres forståelse og oplevelse af arbejdet med historiebevidsthed og brug af didaktiserede læremidler i undervisningen, er interview valgt som egnet undersøgelsesmetode. Intentionen var at interviewe historielærere i semistrukturerede mundtlige samtaler (Glasdam, 2016), men grundet den ekstraordinære situation med coronavirus i foråret 2020 er der i stedet indhentet skriftlige besvarelser af strukturerede interviewspørgsmål (Jacobsen, Hillersdal & Walker, 2010: 79, 85-86). Struktureret skriftligt interview som undersøgelsesmetode har fordele og ulemper.

#### *Fordele ved struktureret skriftligt interview:*

- Informantens egen skriftlige formulering understøtter datamaterialets validitet (Ingemann, Kjeldsen, Nørup & Rasmussen, 2018: 199-200)
- Informantens mulighed for refleksion inden besvarelse af spørgsmålene kan give en mere præcis formulering af holdninger og forståelser
- Brug af et digitalt spørgeskema muliggør anonym deltagelse.

#### *Ulemper ved struktureret skriftligt interview:*

- Intervieweren kan ikke stille uddybende eller opklarende spørgsmål til informantens besvarelse
- En kortfattet besvarelse kan være vanskelig at analysere for informantens forståelse og holdning.

Som kriterier for deltagelse i interviewet skal informanten være linjefagsuddannet i historie samt undervise i historiefaget i udskoling. Linjefagsuddannelse er stillet som kriterium, fordi det ikke kan forventes, at lærere uden historie som linjefag har forståelse af begrebet historiebevidsthed. Der er indhentet besvarelser fra tre informanter (bilag 1a-c) ved en af følgende måder:

- 1) Interviewspørgsmål er sendt på mail til kendt historielærer, som per mail har returneret sin besvarelse
- 2) Opslag i det faglige netværk "Historie og samfundsfag" på *Folkeskolen.dk* med link til digitalt spørgeskema, der besvares anonymt.

Informantens baggrund undersøges i faste svarkategorier, mens øvrige spørgsmål er åbne og kvalitative, så informanten frit kan formulere sit svar (Jacobsen et al., 2010: 85-86). De åbne spørgsmål er tematisk opbygget for at strukturere informantens besvarelse (Glasdam, 2016: 126). I flere spørgsmål indgår underspørgsmål, der kan støtte informanten i besvarelsen. Interviewmaterialet analyseres ved meningskodning, - kondensering og -fortolkning med afsæt i Kvaales fænomenologisk-hermeneutiske meningsanalyse (refereret i: Glasdam, 2016: 145). Datamaterialets kodning er dels teoretisk styret og lukket med nøgleord ud fra projektets undersøgelsesfelt (f.eks. historiebevidsthed), dels empiristyret og åben med nøgleord fra selve datamaterialet (Ingemann et al., 2018: 201-205).

### Etiske overvejelser

Projektets problemstilling og undersøgelsesdesign er etisk overvejet på mikroniveau i forhold til lærerinterviewets deltagere samt på makroniveau ud fra projektets samfundsmæssige relevans (Brinkmann, 2015: 473-475; Hansen, Pjenggaard & Glasdam, 2016). Da historisk bevidsthed indgår i historiefagets formål (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 7) og i kompetencemålet *Historiebrug* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 21), er det samfundsmæssigt relevant at undersøge, hvordan didaktiserede læremidler understøtter elevers udvikling af historiebevidsthed.

For at understøtte den teoretiske og analytiske læremiddelanalyse med praksisperspektiver, vurderes lærerinterviews at være velegnede og relevante (Brinkmann, 2015: 463; Hansen, Pjenggaard & Glasdam, 2016: 25). Informeret samtykke til deltagelse er indhentet ved skriftlig information om undersøgelsen, dens formål samt at deltagelse er fuldstændig frivillig og til enhver tid kan trækkes tilbage. Skriftligt interview sikrer synlighed og åbenhed omkring spørgsmålene, og informanterne kan undlade at besvare kvalitative spørgsmål, de ikke ønsker (Brinkmann, 2015: 476). Datamaterialet håndteres forsvarligt og slettes efter bachelorprojektets afslutning. Informanterne sikres fuld anonymitet i opgaven (Brinkmann, 2015: 475-479).

### Kritisk blik på undersøgelsesdesign

Undersøgelsen er udformet som et pilotstudie, hvorved analyseresultaterne giver indikationer, men ikke er repræsentative og valide for læremidler og historielærere generelt. Læremiddelanalysen giver udelukkende indikationer i forhold til de to historiske emner i de to udvalgte læremidler. Større reliabilitet for læremidlet som helhed kunne opnås ved analyse af flere historiske emner på tværs af forskellige klassetrin. Analysen af undersøgelsens lærerinterviews er udelukkende udtryk for informanternes oplevelser, erfaringer og holdninger og kan ikke tolkes som repræsentative for historielæreres oplevelse i almindelighed. Et mere validt studie kunne opnås ved interview af en repræsentativ gruppe historielærere fra forskellige skoler i forskellige geografiske områder af landet samt med forskellige antal års erfaring. Ud fra en fænomenologisk og hermeneutisk videnskabsteoretisk position ville analyseresultaternes kvalitet desuden øges i et semistruktureret mundtligt interview med mulighed for uddybning af informantens udsagn.

Projektets undersøgelsesdesign kan desuden kritiseres for ikke at forholde sig til elevperspektivet. Udvikling af elevernes historiebevidsthed har netop eleven i centrum, og det udgør derfor et kritikpunkt, at undersøgelsen ikke inddrager elevernes oplevelse. Ud fra bachelorprojektets rammer og begrænsninger er projektets fokus afgrænset til historielærerens perspektiv med afsæt i fagets læreplaner, udvalgte læremidler og udvalgte historielæreres erfaringer.

### Analysebegreber og teoretisk afsæt

Centralt i belysningen af projektets problemformulering er begreberne *historiebevidsthed* og *vedkommenhed*. Som teoretisk afsæt for opgavens analyse af undersøgelsens empiri redegøres der for forskellige historiedidaktiske forståelser af begrebet *historiebevidsthed* samt for opgavens anvendelse af begrebet *vedkommenhed*.

### Historiebevidsthed – et vidt begreb...

Historiebevidsthed har givet anledning til flere historiedidaktiske diskussioner om begrebets betydning og rolle i grundskolens historiefag (Pietras & Poulsen, 2016: 67-68). Projektet tager ikke stilling til den historiedidaktiske kvalitet af forskellige begrebsforståelser, men redegør for tre udvalgte tilgange, hhv. narrativ, kompetenceorienteret og eksistentiel, som indgår i projektets analyse af empiri.

### Narrativ historiebevidsthed – *moralsk og tidsmæssig orientering*

Historiebevidsthed beskrives af den tyske historiedidaktiker Jörn Rüsen (2012: 67) som: "*Historical consciousness evokes the past as a mirror of experience within which life in the present is reflected...*". For Rüsen er historiebevidsthed en narrativ kompetence, hvor individet bruger fortiden til at orientere sig moralsk og tidsmæssigt med henblik på handling og selvforståelse (Rüsen, 2012: 66-78).



Den tidsmæssige orientering kan ifølge Rüsen (2012: 71) have fire forskellige udtryk. Den *traditionelle type* ser fortid, nutid og fremtid som et tidsmæssigt hele, hvor fortidens fortællinger i et absolut historiesyn kan rekonstrueres som sande gengivelser, der kan bekræfte et statisk syn på traditioner, værdier, moral og livsformer (Rüsen, 2012: 71-73; Poulsen, 2012: 65). For den *eksemplariske type* er fortidens fortællinger evigtgyldige regler og eksempler på adfærd, moral og værdier, som nutiden kan lære af og handle ud fra (Rüsen, 2012: 73-74). Den *kritiske type* ser ikke fortidens fortællinger som tidløse mønstre, individet kan orientere sig efter i nutiden, men forholder sig kritisk til fortællingerne ved benægtelse, dekonstruktion og modfortællinger (Rüsen, 2012: 74-76). I modsætning til de andre har den *genetiske type* en dynamisk tilgang og et relativt historiesyn på fortidens fortællinger som en konstruktion påvirket af ophavstiden (Rüsen, 2012: 76-78; Poulsen, 2012: 65). Derved kan forskellige fortællinger og syn på moral, værdier, kultur og livsformer være lige acceptable og gyldige, fordi de udtrykker en bestemt tidsmæssighed.

Opgaven refererer til Rüsens forståelse ved brug af udtrykket *narrativ historiebevidsthed* samt typologien *traditionel, eksemplarisk, kritisk og genetisk historiebevidsthed*.

#### Kompetenceorienteret historiebevidsthed - kobling til historisk tænkning

Hos den norske historiedidaktiker Erik Lund (2016: 27) består begrebet historiebevidsthed af historie som videnskab og identitet. Historie som identitet er hverdagsbrug af fortiden i underholdning, fantasi og myter, mens historie som videnskab er historiefaglige metoder, færdigheder og begreber. Ifølge Lund (2016: 28) bør historie som videnskab fylde mest i historieundervisningen:

*"En mytisk bevisshet er ofte basert på kulturelle eller fiksjonsbaserte fremstillinger av fortiden. En slik historiebevisshet er av mindre verdi enn en historiebevisshet bygd på logikk og kildebaserte undersøkelser etter aksepterte historiske metoder..."* (Lund, 2016: 48).

Med afsæt i angloamerikansk historiedidaktisk tradition kobler Lund (2016: 33) begrebet historiebevidsthed sammen med udvikling af historisk tænkning og brug af andenordensbegreber (Lund anvender betegnelsen "nøglebegreber"). Elevernes historiebevidsthed udvikles ifølge Lund (2016: 20-26) i arbejdet med andenordensbegreber som *historisk betydningsfuld, kildebrug, kontinuitet og forandring, årsag og konsekvens, historisk perspektiv* (også betegnet *historisk empati*) samt den *etiske dimension*.

Udtrykket *kompetenceorienteret historiebevidsthed* henviser i opgaven til Lunds kobling af begrebet historiebevidsthed til historisk tænkning og andenordensbegreber.

#### Eksistentiel historiebevidsthed – identitet og livsverden

Hos den danske historiedidaktiker Bernard Eric Jensen (1996: 5) har tidsdimensionernes samspil eksistentiel og ontologisk karakter:

*"Historiebevidsthed tager afsæt i det forhold, at fortiden er til stede i nutiden som erindring og fortidsfortolkning, og at fremtiden er til stede som et sæt forventninger. Begrebet retter altså opmærksomheden mod det menneskelige eksistensvilkår, at i en levet nutid indgår der altid såvel en erindret fortid som en forventet fremtid".*

Historiebevidsthed er et ontologisk grundvilkår, som: "...udvikles i sammenhæng med, at menneskers kulturelle og narrative selv dannes..." (Jensen, 2012a: 25). For B.E. Jensen (2012a: 17-18) er historie ikke lig med fortid, men samspillet mellem fortidsfortolkninger, samtidsforståelser og fremtidsforventninger. Historie handler om, at: "...nogen bruger noget fortidigt til noget..." (Jensen, 2012a: 30), og for B.E. Jensen er mennesket en aktiv fortidsbruger, der både er: "...historieskabte såvel som historieskabende..." (Jensen, 2012b: 108). B.E. Jensen kobler dermed historiebevidsthed til historiebrug og aktørhistorie og lægger op til en brugerstyret tilgang i historieundervisningen, hvor elevernes livsverden er afsæt for relevante tidsmæssige og geografiske perspektiveringer (Jensen, 2012a: 29-30; Jensen, 2012b: 102-110).

Med udtrykket *eksistentiel historiebevidsthed* referer opgaven til B.E. Jensens livsverdensorienterede og eksistentielle begrebsforståelse.

#### Historisk bevidsthed og historiebevidsthed?

Redegørelse for begrebet *historiebevidsthed* må i en dansk skolekontekst også forholde sig til begrebet *historisk bevidsthed*. Begrebet indgår i historiefagets formål og Fælles Mål som et færdigheds- og vidensområde under kompetenceområdet *Historiebrug* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 7, 21). Læseplanen definerer *historisk bevidsthed* som: "...forståelsen af samspil mellem fortidsfortolkning, nutidsforståelse og fremtidsforventning. Det betyder, at fagets genstandsfelt ikke alene er viden om fortiden" (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 28). Begrebets kerne er ifølge undervisningsvejledningen: "... erkendelsen af, at de selv og deres samfund er historieskabte, og at de selv er historieskabende..." (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 64). Mennesket som historieskabt og -skabende samt et historiesyn, der ikke alene omfatter fortiden, trækker tråde til eksistentiel historiebevidsthed. Med betydningen af historiske fortællinger kobles historisk bevidsthed til narrativ historiebevidsthed, hvor målet er udvikling af genetisk historiebevidsthed: "*Tolerance og accept af, at der kan være flere gyldige fortolkninger af fortiden, forståelser af nutiden og forventninger til fremtiden...*" (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 28). Elevernes historiske bevidsthed udvikles ved kompetencer til at belyse historiske og samfundsmæssige problemstillinger, tænke kritisk samt skabe og formidle viden (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 29), hvorved begrebet kobles til kompetenceorienteret historiebevidsthed.

## Historieundervisningens vedkommenhed

Historiefagets formål fremhæver, at undervisningen skal have en brugsværdi i elevernes eget liv (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 7). Dette kræver, at eleverne oplever undervisningen som relevant og vedkommende uden for skolekonteksten. Historiefagets vejledning foreslår, at indhold og arbejdsformer vælges ”...med henblik på at fremme elevernes forståelse af deres hverdags- og samfundsliv og dermed deres forudsætninger for at forholde sig til deres egen og en fælles fremtid” (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 54). For at opnå dette, kan indholdet vælges med afsæt i epokale nøgleproblemer, som ifølge den tyske didaktiker Wolfgang Klafki (2011: 74) er: ”...centrale problemstillinger i samtiden og – så vidt det er forudsigeligt – i fremtiden...”. Klafki (2011: 74-89) foreslår selv *fred, miljø, samfundsskab ulighed, teknologi og jeg/du-forholdet*. Eksemplarisk indhold, der illustrerer nøgleproblemernes betydning i fortiden, nutiden og fremtiden, kan danne eleverne til medansvar for problemernes løsning. Pietras og Poulsen (2016: 145) foreslår fællesmenneskelige eksistenstemaer: ”...livsopgaver, udfordringer og problemstillinger, som mennesket til alle tider og i alle samfund har skullet forholde sig til”. Sammenhænge mellem fortiden og elevernes eget liv kan synliggøres i temaer som f.eks. magtforhold, køn, modstand, fællesskab, mening, liv/død og godt/ondt. For B. E. Jensen (2012b: 104-110) har en vedkommende historieundervisning et brugerstyret afsæt i elevernes livsverden, hvor nutidsaktualisering understøtter det historiske indholds relevans og kvalitet i samspil med distancering via forskelle mellem fortid og nutid (Jensen, 1996: 10-13).

Opgavens brug af begrebet *vedkommenhed* hentyder derfor til indholdsmæssige koblinger til elevernes livsverden, f.eks. ved epokale nøgleproblemer og fællesmenneskelige eksistenstemaer.

## Empiri og analyse

En undersøgelse af didaktiserede læremidlers potentiale til at understøtte udvikling af historiebevidsthed, må også tage historiefagets nationale rammer i betragtning. Fagets formål og læreplan influerer desuden på historielærerens fagsyn, begrebsforståelse og undervisningserfaringer. Projektets undersøgelse tager derfor afsæt i dokumentanalyse af fagets læreplaner fra 1984, 1995, 2009 og 2019 for at undersøge den historiske udvikling af begrebet historiebevidsthed.

## Historisk udvikling – historiebevidsthed i fagets læreplaner

Med et fortidsorienteret fokus på kronologi og fælles dansk national identitet repræsenterer **læreplanen Historie 84** (Undervisningsministeriet, 1984) en traditionel historiebevidsthed. Nutid og fremtid indgår ikke i undervisningens indhold, selvom eleverne ifølge læreplanen former fremtiden og skal opleve: ”...sammenhængen mellem fortid og nutid...” (Undervisningsministeriet, 1984: 7). Undervisningen fokuserer på Danmarks historie for at styrke elevernes identitet; ikke i en individuel eksistentiel forstand, men i

forhold til: *"...de fællesskaber og samfund, hvori de lever og virker"* (Undervisningsministeriet, 1984: 12). Centralt er fortidens begivenheder og kronologi samt betydning for samfundets fællesskaber, traditioner, forandring og udvikling (Undervisningsministeriet, 1984: 10-14). På 3.-5. klassetrin vægtes fortællingen (Undervisningsministeriet, 1984: 21), mens 6.-9. klasse arbejder systematisk: *"... i et sammenhængende kronologisk forløb fra de ældste tider til i dag"* (Undervisningsministeriet, 1984: 28). Vejledningen opfordrer til forskellige grundbøger i udskolingens periodelæsning; ikke for at udvikle genetisk historiebevidsthed, men for at: *"...sammenligne forskellige opfattelser af, hvad der har haft historisk betydning i perioden"* (Undervisningsministeriet, 1984: 29). Herved udtrykkes traditionel historiebevidsthed, hvor eleverne ud fra et absolut historiesyn bliver bevidste om deres danske traditioner, kultur, fællesskab og nationale identitet. Elevernes interesse, engagement og nysgerrighed skal vækkes: *"... over for forhold, der har betydning for dem, men dog ligger uden for deres dagligdag..."* (Undervisningsministeriet, 1984: 14). Undervisningen skal dermed ikke inddrage elevernes livsverden.

Eksistentiel historiebevidsthed er historiefagets kerneopgave i **læreplanen Historie 95**

(Undervisningsministeriet, 1995: 9): *"Formålet med undervisningen i historie er at styrke elevernes historiebevidsthed og identitet..."*. Historie er et ontologisk vilkår og historiebevidsthed er mulige samspil mellem fortidsfortolkning, nutidsforståelse og fremtidsforventning: *"Historie er en integreret del af den menneskelige tilværelse, og vi er selv en del af historien .... betyder, at fortiden ikke kan ses løsrevet fra nutiden og fra de forventninger, vi nærer til fremtiden"* (Undervisningsministeriet, 1995: 15). Fagets dannelsesprojekt er ikke fælles national identitet, men elevens egen subjektive identitet: *"At styrke elevernes identitet vil sige at gøre dem bevidste om deres tilhørsforhold, men ikke at påtvinge dem en bestemt identitet"* (Undervisningsministeriet, 1995: 17). Fagets vedkommenhed baseres på en brugerstyret tilgang, hvor lærer og elever sammen udvælger indhold (Undervisningsministeriet, 1995: 13), der kan: *"...knyttes til elevernes virkelighedsopfattelse og livsforståelse i nutiden"* (Undervisningsministeriet, 1995: 10). Fagets centrale kundskabs- og færdighedsområder er tematiske uden konkrete historiske begivenheder og skal kobles til elevernes livsverden (Undervisningsministeriet, 1995: 8). Lærebøger skal ikke rammesætte undervisningen, men anvendes tematisk og emnespecifikt, og eleverne skal selv være med til at skabe og formidle historiske fortællinger (Undervisningsministeriet, 1995: 9, 36, 40-41).

Med begrebet historisk bevidsthed bevæger **læreplanen Fælles Mål 2009** (Undervisningsministeriet, 2009) sig mod kompetenceorienteret historiebevidsthed. Historisk bevidsthed er: *"...at anvende vores erfaringer og viden om fortiden til at orientere os i og forstå nutiden og tage bestik af fremtiden"* (Undervisningsministeriet, 2009: 21). Læreplanen fjerner sig herved fra nutids- og fremtidsorienteringen i eksistentiel historiebevidsthed, og mennesket som historieskabende indgår ikke i fagets formål (Undervisningsministeriet, 2009: 3). Kompetenceorienteret historiebevidsthed kobles til elevernes udvikling

af historiefaglige undersøgelseskompetencer ud fra trin- og slutmål i fagets undervisningsområder: *Udviklings- og sammenhængsforståelse, Kronologisk overblik samt Fortolkning og formidling* (Undervisningsministeriet, 2009: 4-9, 23). Lærebøger skal være emne- eller temaorganiserede, og ud fra genetisk historiebevidsthed skal eleverne udvikle kildekritisk forståelse for forskellige gyldige fortællinger om samme fortid (Undervisningsministeriet, 2009: 21, 39, 42). Kobling til elevernes verden samt lokalt, nationalt og globalt skal gøre undervisningen vedkommende (Undervisningsministeriet, 2009: 11, 22). Eleverne skal opnå færdigheder, kundskaber og kronologisk kendskab til historiekanon (Undervisningsministeriet, 2009: 4, 10-11), som med fokus på kronologi og førsteordensviden udtrykker traditionel og eksemplarisk historiebevidsthed.

Kompetencemålene for elevernes læring i den gældende **læreplan Fælles Mål 2019** (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019) har afsæt i angloamerikansk historisk tænkning og kompetenceorienteret historiebevidsthed. Elevernes historiske bevidsthed udvikles ved kritisk tænkning og undersøgelse af historiske problemstillinger med kildekritik og andenordensbegreber som *kontinuitet og forandring, kildearbejde, årsager og konsekvenser, historisk empati og historisk betydningsfuldt* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 29, 40-41, 58). Læreplanens menneske- og livssyn præges dog af eksistentiel historiebevidsthed: *"Det er et eksistentielt grundvilkår, at vi er historieskabte og historieskabende"* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 54). Undervisningen gøres vedkommende ved kobling til elevernes livsverden og fællesmenneskelige eksistenstemaer: *"... fokus på at relatere historiske sammenhænge og problemstillinger, der indgår i forløbet, til elevernes livsverden – og omvendt tage afsæt i udfordringer i elevernes livsverden og perspektivere dem til historiske sammenhænge og problemstillinger"* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 55). Læreplanen har et funktionelt syn på kronologi, førsteordensviden og historiekanon (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 67). Didaktiserede læremidler indgår i læreplanens funktionelle kildebegreb, som ud fra genetisk historiebevidsthed har kildekritisk fokus på fortællingernes ophav (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 28-44).

#### Delkonklusion – dokumentanalyse af læreplaner

Dokumentanalysen af den historiske udvikling for historiebevidsthed i fagets læreplaner fra 1984 til 2019 er opsamlet skematisk i tabel 1.

Tabel 1. Historiefagets centrale indhold og fokusområder samt forståelse af begrebet historiebevidsthed i læreplaner fra 1984 til 2019.

Læreplanens beskrivelse:	LÆREPLANER FOR HISTORIEFAGET*			
	Historie 1984	Historie 1995	Fælles Mål 2009	Historie 2019
<b>Centralt i fagets formål</b>	Begivenheder og kronologi  National identitet	Historiebevidsthed	Kronologisk overblik  Udviklings- og sammenhængsforståelse  Historisk bevidsthed og identitet	Sammenhængsforståelse  Historiefaglige metoder  Historisk bevidsthed og identitet
<b>Fagets indhold</b>	Danmarks historie fra oldtid til nutid	Tematiske centrale kundskabs- og færdighedsområder	Trinmål og slutmål for: <i>Udviklings- og sammenhængsforståelse</i> <i>Kronologisk overblik</i> <i>Fortolkning og formidling</i>	Kompetencemål for: <i>Kronologi og sammenhæng</i> <i>Kildearbejde</i> <i>Historiebrug</i>
<b>Centralt i undervisningen</b>	Historiske fortællinger  Kronologisk gennemgang af Danmarks historie	Kobling til elevernes livsverden	Kronologisk overblik  Historiekanon	Problemorienteret undersøgende arbejde: <i>Undersøgelses-, metode- og orienteringskompetence</i>
<b>Syn på læremidler</b>	Kronologisk fremstilling	Tematisk og emnebaseret brug	Tematisk og emnebaseret opbygning	Læremidler som kilder
<b>Historiefagets vedkommenhed understøttes ved...</b>	Indhold af betydning for eleverne, men uden for deres dagligdag	Afsæt i elevernes livsverden, livsforståelse og virkelighedsopfattelse	Kobling af fortidens spor til elevernes verden samt lokalt, nationalt og globalt	Selvstændigt undersøgende arbejde  Fællesmenneskelige eksistenstemaer
<b>Forståelse (primær) af historiebevidsthed**</b>	<b>Traditionel</b>	<b>Eksistentiel</b>	<b>Kompetenceorienteret</b>  <i>Historiekanon: Traditionel/eksemplarisk</i>	<b>Kompetenceorienteret</b>  <b>Eksistentiel</b>

\* Kildehenvisning: *Historie 84* (Undervisningsministeriet, 1984), *Historie 95* (Undervisningsministeriet, 1995), *Fælles Mål 2009* (Undervisningsministeriet, 2009), *Fælles Mål 2019* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019)

\*\*Vurderet på baggrund af dokumentanalysens afsæt i teoriafsnittets redegørelse af forskellige begrebsforståelser for historiebevidsthed.

### Læremiddelanalyse – historiebevidsthed og vedkommenhed

Læremidlerne *Historiefaget 7.-9. klasse* (Clio, u.å.a) og *Historie 3-9* (Gyldendal, u.å) analyseres for at undersøge, hvordan læremidlets formidling og elevaktiviteter understøtter elevernes udvikling af historiebevidsthed og oplevelse af emnets vedkommenhed.

#### Historie 3-9, Gyldendal

I læremidlets grundbøger *Historie 7* og *Historie 8* analyseres emnerne "Danmark besat" (Hansen, 2009) og "Slaveri – før og nu" (Grubb, 2010).

#### Udtryk og indhold

Begge emner introduceres i en aktørfortælling med afsæt i henholdsvis en fængslet ung sabotør (Hansen, 2009: 138-139) og en tidligere slaves oplevelser (Grubb, 2010: 86-87). Elevernes livsverden kan potentielt

kobles til fortællingen ved identifikation med den jævnaldrende aktør. Begge fortællinger inddrager desuden fællesmenneskelige eksistenstemaer om godt/ondt, liv/død og magt/modstand, som kan perspektiveres til nutiden (Pietras & Poulsen, 2016: 145). Fortællingen alene gør ikke nødvendigvis emnet vedkommende for eleverne, men historielæreren kan udnytte dens potentiale i undervisningen.

Indholdet formidles i tematiske delemner ud fra grundtekster og historiske kilder som fotos, billeder og tekster. Hverken grundtekst eller kildeforklaringer perspektiverer de historiske kilder til elevernes livsverden; i emnet om besættelsestiden ville det f.eks. være oplagt at koble elevernes hverdag til fotoet af den jævnaldrende Churchill-gruppe (Hansen, 2009: 173). Grundtekster er primært kundskabsformidlende og kan opfattes af eleverne som en absolut og sand gengivelse af fortiden. Kritisk og genetisk historiebevidsthed understøttes enkelte steder, hvor læremidlet nævner, at der kan være forskellige fortællinger om fortiden, f.eks. eftertidens kritiske blik på besættelsestiden (Hansen, 2009: 182-183) eller vikingetidens slaveri: *"Nogle historikere mener, at der var mange trælle i Danmark, og at Danmark derfor var et slavesamfund. Andre historikere siger, at vi ud fra de få kilder, der fortæller om slaver, ikke kan vide det med sikkerhed"* (Grubb, 2010: 98). Mens besættelsestiden primært formidles fortidsorienteret, perspektiveres emnet om slaveriets historie i højere grad til nutiden og fremtiden: *"KAN VI FJERNE SLAVERIET? Måske er det muligt. Men skal det lykkes, kræver det, at vi fortsat gør alt, hvad vi kan for at bekæmpe fattigdom i verden"* (Grubb, 2010: 119). Koblingen af fortid, nutid og fremtid i emnet om slaveriets historie kan potentielt understøtte elevernes udvikling af historiebevidsthed.

#### Aktiviteter

Læremidlets aktiviteter understøtter især kompetenceorienteret historiebevidsthed ud fra kildekritiske spørgsmål til delemnets historiske kilder og afsæt i andenordensbegreber som årsager og konsekvens, kontinuitet og brud, historisk empati samt etisk dimension. Kildearbejdet perspektiveres til nutiden og elevernes livsverden, f.eks. i tænkte nutidsscenerier: *"Forestil dig, at krigen og besættelsen fandt sted i dag. Tror du, at man havde reageret overfor tyskerpiger på samme måde som dengang?"* (Hansen, 2009: 150). Spørgsmål som dette kan gøre emnet vedkommende og udvikle elevernes historiebevidsthed, men det kræver, at læreren understøtter elevernes refleksion over samspillet mellem nutidsforståelse, fremtidsforventninger og fortidsfortolkning. Med afsæt i epokale nøgleproblemer (Klafki, 2011: 74-79) og fællesmenneskelige eksistenstemaer (Pietras & Poulsen, 2016: 145) aktualiseres f.eks. besættelsestiden til nutidens konflikter, folkemord og flygtninge (Hansen, 2009: 168, 180). Emnets nutidsrelevans og vedkommenhed understøttes yderligere ved inddragelse af elevernes egne værdier og holdninger, f.eks. i forhold til besættelsestidens modstandskamp: *"Ville du gøre noget tilsvarende? Hvad skulle situationen være?"* (Hansen, 2009: 174) eller fortidens slavesamfund: *"Er det ikke rigtigt, at der i ethvert samfund – også de moderne samfund som Danmark i dag – altid vil findes en klasse, som må udføre det hårde og*

*beskidte arbejde?"* (Grubb, 2010: 116). Enkelte aktiviteter giver eleverne en historiefortolkende og -skabende rolle: *"Hvad ville du ændre ved tegningen, hvis du ville afbilde vikingerne som mindre brutale plyndringsmænd?"* (Grubb, 2010: 99). Særligt i et kontrafaktisk arbejde om besættelsestiden (Hansen, 2009: 186-187) oplever eleven sig selv som historieskabende ud fra forskellige realistiske samspil mellem fortid, nutid og fremtid, hvilket dels udfordrer et deterministisk og monokausalt historiesyn (Lund, 2016: 39-41), dels understøtter udvikling af eksistentiel historiebevidsthed. I efterbehandlingen af emnet om besættelsestiden har læremidlet fokus på elevernes forståelse af fortællinger som fortolkninger: *"Alligevel er der forskellige opfattelser af, hvad der sket, og hvorfor det skete. Grundbogen giver sit bud på nogle sammenhænge. Kilder og opgaver lægger op til, at du kan skabe din fortælling om besættelsestiden"* (Hansen, 2009: 184). I et diakront komparativt arbejde med læremidler, film og bøger fra forskellige perioder lægger aktiviteten op til, at eleverne udvikler genetisk historiebevidsthed med forståelse for ophavstidens betydning for fremstillingen af fortiden, herunder kildekritisk forståelse af læremidler i tråd med læremiddelsynet i *Fælles Mål 2019* (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019).

#### Historiefaget 7.-9. klasse, Clio

Analysen har afsæt i læremidlets undervisningsforløb *"Danmark besat"* (Nielsen, u.å.a) og *"Dansk Vestindien og kolonitiden"* (Nielsen, u.å.b).

#### Udtryk og indhold

Læremidlet forsøger i sin introduktion at gøre emnerne vedkommende med afsæt i elevernes livsverden og forforståelse: *"Hvad ville du gøre, hvis Danmark blev besat? Ville du gå til modstand, selvom regeringen og dine forældre bad dig om at holde dig i ro? Ville du være villig til at ofre dit eget liv?"* (Nielsen, u.å.a). Nutidsrelevansen kunne synliggøres yderligere ved tydelig kobling til epokale nøgleproblemer og fællesmenneskelige eksistenstemaer som fred, modstand, godt/ondt, liv/død og samfundsskabt ulighed (Klafki, 2011: 74-79; Pietras & Poulsen, 2016: 145). Forløbet om *"Dansk Vestindien og Kolonitiden"* formidles i to underemner (Nielsen, u.å.b), mens besættelsestiden formidles i tematiske delemner (Nielsen, u.å.a). Grundteksterne er primært kundskabsorienterede med fokus på førsteordensviden om begivenheder og forløb. Grundteksterne kan opfattes af eleverne som en absolut og sand fremstilling af fortiden og understøtter dermed ikke udvikling af genetisk historiebevidsthed. Læremidlets digitale platform inddrager forskellige multimodale repræsentationsformer, som understøtter grundtekster og historiske kilder i de to forløb, men ikke gør emnet vedkommende eller understøtter udvikling af historiebevidsthed ved perspektivering til nutiden, fremtiden eller elevernes livsverden.

#### Aktiviteter

Aktiviteters fokus på kildekritik, herunder også andenordensbegreber som historisk empati og etisk dimension, understøtter elevernes udvikling af kompetenceorienteret historiebevidsthed. Begge forløb



rummer kundskabsorienterede spørgsmål til førsteordensviden og grundtekster, som i højere grad understøtter et absolut historiesyn og traditionel/ eksemplarisk historiebevidsthed fremfor genetisk historiebevidsthed med forståelse for grundteksten som en konstruktion og fortolkning.

Aktiviteterne i forløbet om Danmarks besættelse fokuserer primært på kildearbejde og etiske dilemmaer ud fra andenordensbegreberne historisk empati og etisk dimission. Elevernes undersøgelse af forskellige historiske kilders holdning til samarbejdspolitikken i aktiviteten "*Forræderi eller den bedste løsning?*" (Nielsen, u.å.c) har potentiale til udvikling af kritisk og genetisk historiebevidsthed. Læremidlet støtter dog ikke eleverne i et kildekritisk fokus på ophav og formål, og aktivitetens potentiale til at udvikle elevernes historiebevidsthed afhænger derfor af lærerens facilitering af kildearbejdet. Dilemmasplet *Fattiggård eller fjendeland* (Forsorgsmuseet, 2019) i delemnet om besættelsestidens hverdagsliv (Nielsen, u.å.d) har potentiale til at udvikle elevernes eksistentielle historiebevidsthed, idet eleverne gennem stillingtagen til historiske dilemmaer oplever spillets karakterer som historieskabte og sig selv som historieskabende. Læremidlet forsøger enkelte steder at perspektivere til elevernes livsverden, f.eks. med afsæt i brevet fra en dødsdømt sabotør: "*Er der noget, som I tror er så vigtigt for jer og jeres venner, at I ville være parate til eventuelt at miste livet for det?*" (Roslyng-Jensen, u.å.). Derved synliggøres besættelsestidens modstandskamp som et vedkommende og fællesmenneskeligt eksistenstema (Pietras & Poulsen, 2016: 145).

Som hovedaktivitet i forløbet om "Dansk Vestindien og Kolonitiden" skal eleverne undersøge en selvvalgt problemstilling (Nielsen, u.å.e) ud fra filmen "Den sorte skole: Slavernes frigivelse" (DR-Skole, u.å) og det interaktive spil *Rejsen til slaveøerne* (Madsen & Sobol, u.å). Både filmen og introduktionen til spillet perspektiverer til nutiden: "*Aarhus er i dag Danmarks næststørste by. Men engang lå landets næststørste by på den anden side af Atlanterhavet .... I 2017 var det 100 år siden, at Danmark solgte øerne til USA .... Hvorfor havde Danmark kolonier med slaver, og bør Danmark sige undskyld til slavernes efterkommere...*" (Madsen & Sobol, u.å.). Problemorienteret undersøgende arbejde kan potentielt udvikle både kompetenceorienteret, eksistential og genetisk historiebevidsthed, men ifølge en rapport fra HistorieLab (Larsen, Peters, Poulsen & Sørensen, 2017) er nødvendigt at stilladsere elevernes arbejdsproces fra problemstilling til undersøgelse af historiske kilder. Læremidlet støtter elevernes kildearbejde med kildekritiske spørgsmål til type, formål, tendens, troværdighed og værdi (Madsen & Sobol, u.å.), men for at udvikle genetisk historiebevidsthed skal eleverne støttes i en flertydig forståelse og tolkning af kilderne (Larsen et al., 2017: 92-99). Selvom læremidlet fremviser eksempler på problemstillinger, bliver eleverne ikke gjort opmærksomme på eksemplernes andenordensbegreber (Nielsen, u.å.f). Derved støtter læremidlet ikke elevernes egen brug af andenordensbegreber med potentiale til udvikling af

kompetenceorienteret historiebevidsthed. Lærerens stilladsering er derfor afgørende for elevernes potentielle udvikling af historiebevidsthed i det problemorienterede arbejde om Dansk Vestindien.

#### *Delkonklusion – læremiddelanalyse*

Læremiddelanalysen viser både potentialer og opmærksomhedspunkter i de to læremidlers understøttelse af elevernes udvikling af historiebevidsthed. Begge læremidlers aktiviteter understøtter især kompetenceorienteret historiebevidsthed ved kildekritik, andenordensbegreber og problemorienteret arbejde og er dermed i tråd med de kompetenceorienterede læreplaner fra 2009 og 2019 (Undervisningsministeriet, 2009; Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Læremidlerne rummer begge aktiviteter, hvor eleverne er historieskabende, og kan potentielt understøtte eksistentiel historiebevidsthed i tråd med menneske- og livssynet i historiefagets gældende læreplan. Emnernes vedkommenhed understøttes primært gennem aktiviteter, som perspektiverer til nutiden og elevernes livsverden ud fra epokale nøgleproblemer og fællesmenneskelige eksistenstemaer.

For begge læremidler er det et opmærksomhedspunkt, at grundtekster fremstår absolutte og sande, hvilket ikke understøtter elevernes udvikling af genetisk historiebevidsthed og syn på læremidlet som en kilde i overensstemmelse med læremiddelsynet i den gældende læreplan (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 32). Læremidlet *Historie 3-9* (Gyldendal, u.å.) forsøger dog i emnet om besættelsestiden at give eleverne en flertydig forståelse af læremidler som kilder præget af ophavstiden. Særligt i læremidlet *Historiefaget 7.-9. klasse* (Clio, u.å.a) har lærerens facilitering af aktiviteterne betydning for læremidlets potentiale til udvikling af elevernes historiebevidsthed.

#### *Lærerinterview – historiebevidsthed og læremidler i praksis*

For at undersøge, hvordan arbejdet med historiebevidsthed, vedkommenhed og didaktiserede læremidler opleves i praksis, er tre historielærere i udskolingen blevet interviewet skriftligt (jf. bilag 1a-1c).

#### *”Eleverne skal kende kronologien i historien”*

Alle tre lærer ser kronologi som centralt for elevernes forståelse og dannelse i historiefaget.

*Lærer C: ”Hvis man giver eleverne en god viden om kronologien i historien, og hvordan historien hænger sammen, så giver man dem også en mulighed for at deltage aktivt i vores moderne samfund, og giver dem mulighed for at tage stilling til verdens problemstillinger”.*

At kronologi generelt vægtes i historiefaget understøttes af Rambølls (2015a: 11) undersøgelse, hvor 43 % af lærerne mener, at kronologisk undervisning giver eleverne det bedste historiske overblik. Lærer A og C fremhæver desuden kildekritik som en del af fagets brugsværdi i elevernes nutid, hverdags- og samfundsliv. Kildekritisk arbejde understøtter udvikling af kompetenceorienteret historiebevidsthed og fremhæves i læreplanerne fra 2009 og 2019. Med fokus på kronologi, sammenhængsforståelse og historiekanon

(nævnes af lærer A og B) peger informanternes fagsyn særligt ind i læreplanen *Fælles Mål 2009* (Undervisningsministeriet, 2009).

Som en del af historiefagets dannelsepotentiale beskriver lærer A og C en tidsmæssig sammenhængsforståelse med paralleller til historiebevidsthed:

Lærer A: *"for mig er historiefaget et vigtigt dannelsesfag der bl.a. skal give eleverne mulighed for at forstå det samspil der mellem fortid, nutid og fremtid"*.

Når de tre lærere skal forklare begrebet historiebevidsthed er det særligt fortidens påvirkning af eftertiden, som fremhæves:

Lærer A: *"jeg forstår begrebet historiebevidthed [sic] som viden om/kendskab til at der er sammenhænge mellem de vi kalder historiske begivenheder både på kort og langt sigt, og at disse sammenhænge påvirker vores nutid og vil komme til at få indflydelse på fremtiden .... at man ikke kan isolere de enkelte begivenheder, og studere dem under et mikroskop uden at tage i betragtning hvad [sic] der gik forud og hvordan de påvirker deres eftertid"*.

At historiefaget skal give eleverne forståelse for, hvordan historien påvirker nutiden, fremhæver 98 % af lærerne i Rambølls (2015a: 10) undersøgelse. Fortidens betydning for menneskets orientering i nutiden og fremtiden udtrykker en narrativ historiebevidsthed (Rüsen, 2012). For lærer B er identitet og tilhørsforhold centralt i historiebevidsthed, hvilket kan have paralleller til traditionel historiebevidsthed. Lærer B mener dog, at historiebevidsthed er et: *"...misbrugt begreb, der hører hjemme i psykologi og samfundsfag..."* og taler derved ind i historiedidaktiske diskussioner om begrebets rolle i historiefaget (Pietras & Poulsen, 2016: 67-68), der også udtrykkes ved begrebets historiske udvikling i dokumentanalysen af fagets læreplaner.

Eksistentiel historiebevidsthed udtrykkes af lærer A og B ved et syn på mennesket som historieskabt og -skabende:

Lærer C: *"Historiebevidsthed er for mig den erkendelse, at historien ikke bare ligger bag os, men at vi også selv er med til at skabe historie, og dermed også er med til skabe fremtidens historie"*.

Rambølls (2015b: 11) undersøgelse viser, at det for 95 % af lærerne er vigtigt, at eleverne forstår sig selv som historieskabende, og det tyder på, at menneskesynet i eksistentiel historiebevidsthed er centralt i historieundervisningen i tråd med fagets gældende læreplan (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019: 54).

For alle tre informanter er det vigtigt, at eleverne oplever historieundervisningen som interessant og vedkommende. Lærer A beskriver et undervisningsforløb om hypotermi-forsøgene i Dachau, hvor etiske dilemmaer og fællesmenneskelige eksistenstemaer understøtter elevernes sammenhængsforståelse af fortid og nutid:

*"De ser nogle sammenhænge de ikke var klar over eksisterede og de gør sig tanker om hvorfor vi skal vide noget om historien og hvordan fortiden kan spille en rolle i deres egen nutid".*

For lærer A og C er aktualisering og elevernes livsverden væsentligt for undervisningens vedkommenhed: "...man kan få flere med hvis man kan tage udgangspunkt i noget de kender" siger lærer C og uddyber i et andet spørgsmål:

*"Jeg mener, at historieundervisningen så vidt muligt skal tage udgangspunkt i noget nutidigt, som eleverne kan forholde sig til. Det vil sige, at jeg ofte starter i nutiden og så bevæger mig baglæns til den periode vi skal arbejde med".*

Lærer A og C er uddannet under indflydelse af læreplanen *Historie 95*, hvis formål for historiefaget videreførtes i læreplanerne fra 2002 og 2004 (Undervisningsministeriet, 2002; Undervisningsministeriet, 2004). Muligvis er lærernes fokus på elevernes livsverden præget af læreplanens afsæt i eksistentiel historiebevidsthed. Rambølls (2015a: 10-11) undersøgelse peger på, at elevernes livsverden generelt vægtes af historielærerne, idet 52 % mener, at eleverne får mest ud af undervisningen med afsæt i deres dagligdag.

*"Undervisningsmaterialet er i sig selv ikke med til at gøre eleverne til en del af historien"*

I interviewet forholder informanterne sig et eller flere didaktiserede læremidler i historieundervisningen. Lærer A og C nævner begge, at aktiviteterne i Clio's (u.å.a) digitale fagportal er gode at inddrage i undervisningen. Ingen af lærerne anvender dog udelukkende Clio som læremiddel, men supplerer med andet materiale:

Lærer C: *"Jeg bruger ikke kun et materiale, fordi jeg sjældent synes, at de er fyldestgørende. Jeg tager som regel udgangspunkt i historiefaget.dk [Clio] eller historieportalen på Alinea, og så fylder jeg på med de ting, som jeg synes mangler".*

At forskelligt materiale ofte kombineres i historieundervisningen ses også i Rambølls (2015a: 12-13) undersøgelse, hvor 50 % af lærerne sammensætter undervisningsforløb ud fra ting, de støder på i deres hverdag. Som lærer A nævner, kan forløbet tilpasses til de konkrete elever:

*"Jeg tilpasser som udgangspunkt delene til de enkelte klassers interesser/optagethed eller en vinkel der passer sammen med andre aktiviteter i skolen fx lejrskolested eller foredrag eller historiske mærkedage".*

Mens lærer A og B oplever, at læremidlet nogle gange gør eleverne til en del af historien, påpeger lærer C: *"Undervisningsmaterialet er i sig selv ikke med til at gøre eleverne til en del af historien. Den oplevelse tror jeg mest de får når man tager udgangspunkt i deres eget liv"*. Lærer C peger dermed på, at en livsverdensorienteret undervisning må tage afsæt i de konkrete elever. At kendskab til klassens elever er en forudsætning for at skabe en vedkommende undervisning understøttes af Pietras & Poulsen (2016: 105).

For lærer A og B er et ideelt læremiddel til historiefaget opbygget kronologisk; ifølge lærer B med afsæt i historiekanonen og for lærer A med mulighed for temaundervisning. Lærer B fremhæver afvekslende elevaktiviteter og lærer A ser gerne en fysisk bog suppleret af digital løsning. Men kan man overhovedet lave et ideelt læremiddel? Lærer C forklarer: *"Jeg er ikke sikker på, at man kan lave et ideelt læremiddel. Nogle er selvfølgelig bedre end andre, men da vi alle er forskellige vil der også altid være noget man synes mangler"*. Dette understøttes til dels af lærer B's retoriske spørgsmål: *"Hvilket materiale skal ikke redidaktiseres?"*. Lærer C ser derfor gerne, at historielæreren kan tilføje eget materiale til læremidlets forløb.

#### Delkonklusion – lærerinterview

Kronologi og sammenhængsforståelse er centralt i de tre læreres fagsyn, som især peger ind i *Fælles Mål 2009*. Narrativ historiebevidsthed ses i lærernes fremhævelse af fortidens betydning for eftertiden, men særligt lærer A og C udtrykker også kompetenceorienteret og eksistentiel historiebevidsthed i forhold til kildekritik og mennesket som historieskabt og -skabende. Historieundervisningens vedkommenhed er vigtig for de tre lærere, hvilket lærer A og C understøtter med afsæt i elevernes nutid og livsverden. Af lærernes ønsker til et ideelt didaktiseret læremiddel fremgår kronologi, afvekslende elevaktiviteter samt mulighed for temaundervisning og suppleret med eget materiale.

## Diskussion

Dokumentanalysen viser markante skift for historiebevidsthedsbegrebets betydning i historiefagets læreplaner gennem de sidste 40 år. Da didaktiserede læremidlers opbygning og faglige fokus formentligt præges af læreplanen på udgivelsestidspunktet, kan de analyserede læremidlers understøttelse af især kompetenceorienteret historiebevidsthed hænge sammen med et mere kompetenceorienteret fagsyn i historiefagets læreplaner efter indførslen af *Fælles Mål 2009*. Elevaktiviteterne i de to læremidler fokuserer især på kildekritiske kompetencer, men for at udvikle kompetenceorienteret historiebevidsthed skal kildearbejdet kobles til andenordensbegreber og historisk tænkning (Lund, 2016: 20-26; 33). I de

analyserede historiske emner fokuserer læremidlet *Historiefaget 7.-9. klasse* (Clio, u.å.a) på andenordensbegreberne historisk empati og etisk dimension, mens *Historie 3-9* (Gyldendal, u.å) også inddrager årsager og konsekvens samt kontinuitet og brud. Ud fra begge læremidler kan elevernes kompetenceorienterede historiebevidsthed udvikles, men som læremiddelanalyser viser, kræver det, at læreren i sin rammesætning af aktiviteterne støtter elevernes historiske tænkning. Især det problemorienterede arbejde om Dansk Vestindien i læremidlet *Historiefaget 7.-9. klasse* (Clio, u.å.a) forudsætter lærerens stilladsering for at udvikle elevernes historiebevidsthed. Læremiddelanalyser viser, at lærerens rammesætning og stilladsering af undervisningen også er central for læremidlernes potentiale til udvikling af eksistentiel historiebevidsthed. Begge læremidler har aktiviteter, der lægger op til eleverne som historieskabende af forskellige scenarier, f.eks. kontrafaktiske scenarier eller Forsorgsmuseets (2019) dilemmaspil. For at udvikle eksistentiel historiebevidsthed er det dog afgørende, at eleverne i scenariearbejdet forstår sig selv som en del af historien, der både påvirkes af og selv påvirker fortidens fortællinger. Dette forsøger læremidlet *Historie 3-9* (Gyldendal, u.å) at understøtte gennem forklarende tekster i emnet om besættelsestiden, mens læremidlet *Historiefaget 7.-9. klasse* (Clio, u.å.a) ikke i samme grad støtter elevernes forståelse i de analyserede historiske emner. Lærerens stilladsering og støtte bliver derfor essentiel for læremidlets potentiale til at udvikle elevernes eksistentielle historiebevidsthed.

Læremiddelanalyser viser, at begge læremidlers grundtekster har tendens til at fremstå absolutte og entydige med risiko for, at eleverne læser læremidlets fremstilling som en sand gengivelse af fortiden (Poulsen, 2012: 65, 81). Læremidlet *Historie 3-9* (Gyldendal, u.å) forsøger at kvalificere elevernes narrative historiebevidsthed ved at lade dem undersøge ophavstidens betydning for forskellige læremidlers fremstilling af besættelsestiden med henblik på udvikling af genetisk historiebevidsthed. For at udvikle genetisk historiebevidsthed ud fra læremidlernes grundtekster, må undervisningen give eleverne et relativt historiesyn, hvor læremidler ses som historiske kilder i tråd med den gældende læreplan (Børne- og Undervisningsministeriet, 2019). Oplagt vil være at inddrage forskellige nutidige læremidlers fremstilling i et synkront komparativt arbejde. Økonomi påvirker ifølge lærer A og B mulighederne for materialeindkøb. Har skolen kun adgang til ét læremiddel er komparativt arbejde naturligvis vanskeligt. Lærer A og C anvender dog begge mere end ét læremiddel i historieundervisningen; ifølge lærer C, fordi et enkelt læremiddel sjældent er fyldestgørende.

Som nævnt i indledningen er historiefaget udfordret af, at eleverne ikke oplever sammenhæng mellem deres eget liv og historieundervisningen (Knudsen & Poulsen, 2016: 12-21). Koblinger til nutiden og elevernes livsverden fremhæves som centralt for elevernes oplevelse af fagets vedkommenhed både i undersøgelsens lærerinterview og Rambølls (2015a: 10-11) spørgeskemaundersøgelse. Særligt i aktiviteterne forsøger de analyserede læremidler at perspektivere til elevernes nutid og livsverden, f.eks.

ved at sammenligne fortidens slavesamfund med nutidens samfundsstruktur eller koble besættelsestidens modstandskamp til elevernes liv og hverdag. Lærer C påpeger dog en relevant didaktisk overvejelse; kan et læremiddel gøre eleverne til en del af historien eller kræver det en undervisning med afsæt i de konkrete elevers hverdag? I så fald må historielæreren i sin didaktiske planlægning ikke blot overveje emnets nutidsrelevans, men også overveje hvordan netop dette historiske indhold kobles til de konkrete elevers liv og hverdag. Samt hvorvidt og hvordan det konkrete didaktiserede læremiddel kan synliggøre forhold, dilemmaer og temaer på tværs af fortid, nutid og fremtid. Mens de analyserede læremidlers aktiviteter i forskellig grad perspektiverer til nutiden, fremtiden og elevernes livsverden, er grundteksterne overvejende fortidsorienteret. For at gøre det historiske emne vedkommende ud fra grundteksterne, må historielæreren derfor selv i sin didaktiske planlægning overveje, hvordan emnet kan aktualiseres og kobles til elevernes livsverden, f.eks. i en tematisk vinkel ud fra epokale nøgleproblemer (Klafki, 2011: 74-79) eller fællesmenneskelige eksistenstemaer (Pietras & Poulsen, 2016: 145). Tematisk arbejde nævnes i forhold til fagets vedkommenhed og læremidler i læreplanerne fra 1995, 2009 og 2019. Ifølge Lund (2016: 41-48) kvalificeres elevernes historiebevidsthed ved tematiske sammenligninger af forhold i fortiden, nutiden og fremtiden samt lokalt, nationalt og globalt. For de amerikanske historiedidaktikere Levstik & Barton (2015: 1-10) er undersøgelse af betydningsfulde temaer og spørgsmål på tværs af fortid, nutid og fremtid samt lokalt, nationalt og globalt centralt for elevernes dannelse til aktiv deltagelse i et pluralistisk demokrati. En didaktisk overvejelse kan dog være, om tematisk arbejde udfordres af en historieundervisning, som ifølge undersøgelsens lærerinterviews, HistorieLabs rapport (Knudsen & Poulsen, 2016: 17) og Rambølls (2015a: 11) spørgeskemaundersøgelse overvejende er kronologisk struktureret. Ifølge Levstik & Barton (2015: 3-4) udvikles elevernes historiske sammenhængsforståelse ikke ved en kronologisk gennemgang af historiske begivenheder. Udover kronologiens centrale placering i historieundervisningen, kan tid udfordre historielærerens didaktisk planlægning af tematiske forløb. De fleste historielærere foretrækker ifølge HistorieLabs rapport (Knudsen & Poulsen, 2016: 33) selv at sammensætte undervisningsforløb, men 60 % følger alligevel læremidlets forløb, muligvis pga. manglende tid. Et tematisk opbygget læremiddel kan derfor være en støtte for historielærerens planlægning af tematisk undervisning. Selvom begge analyserede læremidler bygger på et overordnet kronologisk princip, forsøger de på forskellig vis at inddrage tematisk arbejde. Særligt læremidlet *Historie 3-9* (Gyldendal, u.å) forsøger at kombinere bogseriens kronologiske struktur med en mere tematisk tilgang i de enkelte grundbøger, hvilket kan støtte historielærerens didaktiske planlægning af tematiske forløb.

## Konklusion

Med en flertydig historiedidaktisk tilgang til historiebevidsthed har projektet undersøgt, hvordan historiefagets vedkommenhed og elevernes udvikling af historiebevidsthed understøttes ud fra læremidler,

læreplan og historielærere. Dokumentanalysen viser, at historiebevidsthedsbegrebets betydning har ændret sig betydeligt i fagets læreplaner gennem de seneste 40 år, hvilket formentlig har påvirket fagsynet for både læremidler og historielærere. Kompetenceorienteret historiebevidsthed understøttes særligt i den gældende læreplan, som også har elementer af eksistentiel og genetisk historiebevidsthed. Analysen af de to udvalgte læremidler viser, at særligt elevernes udvikling af kompetenceorienteret historiebevidsthed understøttes i aktiviteternes kildearbejde. Begge læremidler har dog samtidig aktiviteter, hvor eleverne er historieskabende med potentiale til udvikling af eksistentiel historiebevidsthed. Undersøgelsen viser dog også, at læremidlernes potentiale til at understøtte udviklingen af historiebevidsthed i høj grad afhænger af historielærerens rammesætning og stilladsering af elevernes arbejde med læremidlet. Særligt udfordret er elevernes udvikling af genetisk historiebevidsthed i de to læremidlers grundtekster, som har tendens til absolutte og entydige fremstillinger af fortiden. Historielæreren må derfor i sin didaktiske planlægning overveje, hvordan undervisningen rammesættes, så eleverne forstår læremidlet som en historisk kilde i overensstemmelse med læremiddelsynet i fagets nuværende læreplan. En mulighed er komparativt arbejde med forskellige læremidlers fremstilling af samme fortid, hvilket læremidlet *Historie 3-9* (Gyldendal, u.å) giver et bud på i efterbehandlingen af emnet om besættelsestiden. I undersøgelsen italesætter de interviewede historielærere særligt narrativ historiebevidsthed med fortidens betydning for eftertiden, men samtidig udtrykkes kompetenceorienteret og eksistentiel historiebevidsthed i nogle af lærernes udtalelser. Undersøgelsens lærerinterviews viser, at historielærerne oplever, at inddragelse af elevernes nutid og livsverden er centralt for en vedkommende undervisning. De to læremidler forsøger primært i aktiviteterne at perspektivere emnet til elevernes livsverden, enten ved nutidsaktualisering eller fællesmenneskelige eksistenstemaer. Som en af de interviewede historielærere påpeger, kan et didaktiseret læremiddel have svært ved at koble emnet til de konkrete elevers livsverden. I sin didaktiske planlægning må historielæreren derfor aktualisere og perspektivere det historiske indhold ud fra sit kendskab til klassens elever, f.eks. med tematisk afsæt i epokale nøgleproblemer eller fællesmenneskelige eksistenstemaer. En tematisk tilgang i undervisningen kan synliggøre sammenhænge og forhold på tværs af fortid, nutid og fremtid samt lokalt, nationalt og globalt, hvilket potentielt kan gøre det historiske indhold vedkommende og udvikle elevernes historiebevidsthed. Undersøgelsens lærerinterviews peger dog på, at historieundervisningen ofte struktureres kronologisk, hvilket muligvis kan udfordre en tematisk tilgang. Kronologi er også grundstrukturen i de analyserede læremidler, men begge har tematiske emner og forløb, som i forskellig grad kan støtte et tematisk afsæt i historielærerens didaktiske planlægning.

## Perspektivering

Da projektets undersøgelse som nævnt er et pilotstudie, kan analyseresultaterne ikke tolkes generelt for læremidler eller historielærere. Undersøgelse af flere historiske emner og andre læremidler kunne



kvalificere reliabiliteten af læremiddelanalysen. Reliabiliteten af undersøgelsens lærerinterviews kunne understøttes ved supplerende interviews med en repræsentativ gruppe historielærere i grundskolen.

Opgavens analyse og diskussion påpeger potentialet i et tematisk afsæt for historieundervisningens vedkommenhed og elevernes udvikling af historiebevidsthed. Som opfølgning på projektet kunne det være interessant at undersøge potentialer og udfordringer i en tematisk struktureret historieundervisning.

*Hvordan påvirker en tematisk undervisning elevernes oplevelse af historiefagets vedkommenhed og brugsværdi? Hvilke forståelser af historiebevidsthed udvikles hos eleverne? Og hvilke fordele og udfordringer oplever historielærerne ved en tematisk tilgang?* Som overordnede tematiske rammer for undervisningens indhold foreslår Levstik & Barton (2015: 4) "Seven Key Themes in History" (World History For Us All, u.å.), der repræsenterer globale nøgletemaer med potentiale for tidsmæssige og geografiske perspektiveringer til elevernes livsverden.

*"Hvad kan jeg bruge historie til?"* er bachelorprojektets titel med reference til spørgsmål, jeg har fået fra elever om historiefagets relevans. Med begreberne historiebevidsthed og vedkommenhed har jeg i opgaven forsøgt at besvare spørgsmålet ud fra fagets læreplaner, læremidler og historielærere. Et centralt perspektiv mangler dog, nemlig elevernes; *hvilken relevans og brugsværdi mener eleverne, at historiefaget har – eller burde have?* Elevinterviews og observation af undervisningssituationer vil derfor være relevant for at få elevperspektivet i belysningen af, hvordan historieundervisningen og didaktiserede læremidler kan gøre historiefaget vedkommende og udvikle elevernes historiebevidsthed.

## Litteratur

- Brinkmann, Svend (2015): "Etik i en kvalitativ verden". I: Svend Brinkmann og L. Tanggaard (2015): *Kvalitative metoder – en grundbog*, København: Hans Reitzels Forlag, 2. udgave, kap. 22, s. 463-479.
- Børne- og Undervisningsministeriet (2019): *Historie – Faghæfte 2019*. København: Børne- og Undervisningsministeriet, Styrelsen for Undervisning og Kvalitet. Lokaliseret den 28.05.2020 på: <https://emu.dk/sites/default/files/2019-08/GSK.%20Fagh%C3%A6fte.%20Historie.pdf>
- Clio (u.å.a): *Historiefaget 7.-9. klasse*. Digital fagportal til historiefaget på 7.-9. klassetrin, København: Clio. Lokaliseret den 14.05.2020 på: <https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/>
- Clio (u.å.b): "Årsplaner", *Historiefaget 7.-9. klasse*. Digital fagportal til historiefaget på 7.-9. klassetrin, København: Clio. Lokaliseret den 14.05.2020 på: <https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/forloeb/aarsplaner/>
- Clio (u.å.c): "Årsplaner", *Historiefaget 3.-6. klasse*. Digital fagportal til historiefaget på 3.-6. klassetrin, København: Clio. Lokaliseret den 14.05.2020 på: <https://portals.clio.me/dk/historie/3-6/forloeb/aarsplaner/>
- DR-Skole (u.å): "Den sorte skole: Slavernes frigivelse". Film i *DR-Skole* på DR.dk (<https://www.dr.dk/skole>), København: DR. Lokaliseret den 16.05.2020 på: <https://www.dr.dk/skole/mediaitem/urn:dr:mu:programcard:51f904ec6187a20b6c4fb35f>
- Forsorgsmuseet (2019): *Fattiggård eller fjendeland*. Digitalt undervisningsmateriale udviklet af Forsorgsmuseet i Svendborg (<https://www.svendborgmuseum.dk/forsorgsmuseet/>) i samarbejde med Horsens museum, undervisningskonsulent Ulrik Vestergaard Jensen, Rantzausminde Skole, og spiludviklerfirmaet Tripledesign, København. Lokaliseret den 10.05.2020 på: <http://fattiggaardellerfjendeland.dk/#/>
- Frederiksen, Kirsten & Beedholm, Kirsten (2016): "Analyse af forskellige former for tekster som empirisk materiale". I: Stinne Glasdam, Gitte Riis Hansen og Søren Pjengaard (red.). (2016): *Bachelorprojekter inden for det pædagogiske område – indblik i videnskabelige metoder*, København: Hans Reitzels Forlag, kap. 5, s. 75-99.
- Glasdam, Stinne (2016): "Semistrukturerede interview af enkeltpersoner". I: Stinne Glasdam, Gitte Riis Hansen og Søren Pjengaard (red.). (2016): *Bachelorprojekter inden for det pædagogiske område – indblik i videnskabelige metoder*, København: Hans Reitzels Forlag, kap. 7, s. 119-151.

- Grubb, Ulrik (2010): "Slaveri – før og nu". I: Henning Brinckmann, Erik Dehn, Sidsel Eriksen, Ulrik Grubb, Jens Aage Poulsen & Thomas Meloni Rønn (2010): *Historie 7*, København: Gyldendal A/S, s. 84-123.
- Gyldendal (u.å.): *Historie 7-9*. Læremiddel til historiefaget, København: Forlaget Gyldendal. Bogserien er lokaliseret som I-bøger den 14.05.2020 på: <http://historie3-9.gyldendal.dk/>
- Hansen, Gitte Riis; Pjengaard, Søren & Glasdam, Stinne (2016): "Juridiske regler og etiske aspekter". I: Stinne Glasdam, Gitte Riis Hansen og Søren Pjengaard (red.). (2016): *Bachelorprojekter inden for det pædagogiske område – indblik i videnskabelige metoder*, København: Hans Reitzels Forlag, kap. 2, s. 24-41.
- Hansen, Ole Steen (2009): "Danmark besat". I: Ole Steen Hansen, Karsten Kjer Michaelsen, Jens Aage Poulsen & Palle Roslyng-Jensen (2009): *Historie 8*, København: Gyldendal A/S, s. 136-187.
- Ingemann, Jan Holm; Kjeldsen, Lena; Nørup, Iben & Rasmussen, Stine (2018): *Kvalitative undersøgelser i praksis - viden om mennesker og samfund*. Frederiksberg: Samfundslitteratur, kap. 9, s. 195-214.
- Jacobsen, Bo; Hillersdal, Line & Walker, Hanne Kjærgaard (2010): "Forskningsmetoder: Observation, interview og spørgeskema. I: Bodil Nielsen, Niels Grønbæk Nielsen & Niels Mølgaard (red.) (2010): *Professionsbachelor – uddannelse, kompetencer og udvikling af praksis*, København: Forlaget UCC, kap. 4, s. 65-95.
- Jensen, Bernard Eric (2012a): "Historiebevidsthed – en nøgle til at forstå og forklare historisk-sociale processer". I: Per Eliasson (red.), KG Hammarlund (red.), Erik Lund (red.) & Carsten Tage Nielsen (red.) (2012): *Historiedidaktik i Norden 9. Del 1: historiemedvetande - historiebruk*, Malmø 2012, Malmö högskola og Högskolan i Halmstad 2012, s 14-34. Lokaliseret den 15.04.2020 på: <http://hh.diva-portal.org/smash/get/diva2:515559/FULLTEXT01.pdf>
- Jensen, Bernard Eric (2012b): "Et historiedidaktisk overblik". I: Thomas Binderup & Børge Troelsen (red.) (2012): *Historiepædagogik*, Aarhus: KvaN, s. 96-115.
- Jensen, Bernard Eric (1996): "Historiebevidsthed og historie – hvad er det?". I: Henning Brinckmann & Lene Rasmussen (red.) (1996): *Historieskabt såvel som historieskabende - 7 historiedidaktiske essays*, Serie: Didakt, Gesten: OP-forlag - i samarbejde med Foreningen af lærere i Historie og Samfundsfag, s. 5-18.
- Karnøe, Jonatan Kolding (2014): *Politisk Psykologi*, Aarhus: Systime, s. 17-31.

Klafki, Wolfgang (2011): *Dannelsesteori og didaktik – nye studier*. Pædagogik Til Tiden, Aarhus: Forlaget Klim, 3. udgave.

Knudsen, Heidi Eskelund & Poulsen, Jens Aage (2016): *Rapport: Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen*. Rapport udarbejdet af HistorieLab, Nationalt Videncenter for Historie- og Kulturarvsformidling, Jelling. Lokaliseret den 04.05.2020 på: <https://historielab.dk/wp-content/uploads/2016/03/Rapport-Historiefaget-i-fokus.pdf?iframe=true&width=1079.2&height=460.8>

Larsen, Dorthe Godsk; Peters, Rikke Alberg (red.); Poulsen, Jens Aage (red.) & Sørensen, Christina Louise (2017): *Rapport. Kan elever arbejde problemorienteret med kilder i historie?* HistorieLab – Nationalt Videncenter for Historie- og Kulturarvsformidling. Odense: Forlaget HISTORIA. Lokaliseret den 18.05.2020 på: [https://historielab.dk/wp-content/uploads/2018/04/HistorieLab\\_E-bog.pdf?iframe=true&width=1079.2&height=500](https://historielab.dk/wp-content/uploads/2018/04/HistorieLab_E-bog.pdf?iframe=true&width=1079.2&height=500)

Levstik, Linda S. & Barton, Keith C. (2015): *Doing History. Investigating with Children in Elementary and Middle Schools*. New York and London: Routledge, Taylor and Francis Group, 5. udgave.

Lund, Erik (2016): *Historiedidaktikk. En håndbok for studenter og lærere*. 5. udgave, Oslo: Universitetsforlaget.

Madsen, Lasse Telling & Sobol, Thomas Aue (u.å.): "Rejsen til slaveøerne". Delemne i undervisningsforløbet: "Dansk Vestindien og kolonitiden" i: *Historiefaget 7.-9. klasse - Clio* (<https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/>), København: Clio. Lokaliseret den 16.05.2020 på: [https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/emner/historiske-emner/kolonier-og-slaveri/danske-kolonier/rejsen-til-slaveoerne/?unit\\_plan=e32d9f42-cfc7-4420-994e-aac54a8c1e84&active\\_element=75a95d2b-5a14-42ac-810e-c522b7d09921&show\\_unit\\_plan=1&showbacktouparchivebutton=1](https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/emner/historiske-emner/kolonier-og-slaveri/danske-kolonier/rejsen-til-slaveoerne/?unit_plan=e32d9f42-cfc7-4420-994e-aac54a8c1e84&active_element=75a95d2b-5a14-42ac-810e-c522b7d09921&show_unit_plan=1&showbacktouparchivebutton=1)

Nielsen, Niels Peter (red.) (u.å.a): "Danmark besat". Undervisningsforløb i: *Historiefaget 7.-9. klasse - Clio* (<https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/>), København: Clio. Lokaliseret den 06.05.2020 på: [https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/forloeb/show-unitplan/?unit\\_plan=fcd6872f-e5e4-e2d1-20a7-9853af7ef61f&navigation=introduction&showbacktouparchivebutton=1&cHash=c0b466c859081b25774a426c49fe177c](https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/forloeb/show-unitplan/?unit_plan=fcd6872f-e5e4-e2d1-20a7-9853af7ef61f&navigation=introduction&showbacktouparchivebutton=1&cHash=c0b466c859081b25774a426c49fe177c)

Nielsen, Niels Peter (red.) (u.å.b): "Dansk Vestindien og kolonitiden". Undervisningsforløb i: *Historiefaget 7.-9. klasse - Clio* (<https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/>), København: Clio. Lokaliseret den 16.05.2020 på: [https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/forloeb/show-unitplan/?unit\\_plan=e32d9f42-cfc7-4420-994e-aac54a8c1e84&navigation=introduction&cHash=1e041a83e34d6948c6b7360029267363](https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/forloeb/show-unitplan/?unit_plan=e32d9f42-cfc7-4420-994e-aac54a8c1e84&navigation=introduction&cHash=1e041a83e34d6948c6b7360029267363)

Nielsen, Niels Peter (u.å.c): "Forræderi eller den bedste løsning?". Delemne i undervisningsforløbet "Danmark besat" i: *Historiefaget 7.-9. klasse - Clio* (<https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/>), København: Clio. Lokaliseret den 06.05.2020 på: [https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/emner/tidsperioder/besaettelsestiden/besaettelsestiden/besaettelsestiden-til-debat/?unit\\_plan=fcd6872f-e5e4-e2d1-20a7-9853af7ef61f&active\\_element=c4a19139-ecc1-4954-aac9-c8acab5ea175&show\\_unit\\_plan=1&showbacktouparchivebutton=1](https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/emner/tidsperioder/besaettelsestiden/besaettelsestiden/besaettelsestiden-til-debat/?unit_plan=fcd6872f-e5e4-e2d1-20a7-9853af7ef61f&active_element=c4a19139-ecc1-4954-aac9-c8acab5ea175&show_unit_plan=1&showbacktouparchivebutton=1)

Nielsen, Niels Peter (red.) (u.å.d): "Hverdagsliv". Delemne i undervisningsforløbet "Danmark besat" i: *Historiefaget 7.-9. klasse - Clio* (<https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/>), København: Clio. Lokaliseret den 06.05.2020 på: [https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/forloeb/show-unitplan/?unit\\_plan=fcd6872f-e5e4-e2d1-20a7-9853af7ef61f&active\\_element=aeb311e7-6fdb-4172-ab44-0186ff46c6be&showbacktouparchivebutton=1&cHash=ab22c7e7dee1087453557dbca72c37d6](https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/forloeb/show-unitplan/?unit_plan=fcd6872f-e5e4-e2d1-20a7-9853af7ef61f&active_element=aeb311e7-6fdb-4172-ab44-0186ff46c6be&showbacktouparchivebutton=1&cHash=ab22c7e7dee1087453557dbca72c37d6)

Nielsen, Niels Peter (red.) (u.å.e): "Dansk Vestindien". Delemne i undervisningsforløbet: "Dansk Vestindien og kolonitiden" i: *Historiefaget 7.-9. klasse - Clio* (<https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/>), København: Clio. Lokaliseret den 16.05.2020 på: [https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/forloeb/show-unitplan/?unit\\_plan=e32d9f42-cfc7-4420-994e-aac54a8c1e84&active\\_element=7363ce4d-99d8-46aa-bd02-a616b4e19629&showbacktouparchivebutton=1&cHash=ef5a94590ccde885874426c0a9badf04](https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/forloeb/show-unitplan/?unit_plan=e32d9f42-cfc7-4420-994e-aac54a8c1e84&active_element=7363ce4d-99d8-46aa-bd02-a616b4e19629&showbacktouparchivebutton=1&cHash=ef5a94590ccde885874426c0a9badf04)

Nielsen, Niels Peter (u.å.f): "Problemstilling". I: *Historiefaget 7.-9. klasse - Clio* (<https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/>), København: Clio. Lokaliseret den 16.05.2020 på: <https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/ressourcer/proever-og-projekter/folkeskolens-proeve/problemstilling/>

Pietras, Jens & Poulsen, Jens Aage (2016): *Historiedidaktik - mellem teori og praksis*. Lærerbiblioteket, København: Hans Reitzels Forlag.

- Poulsen, Jens Aage (2012): "Historiske kundskaber og læremidler". I: Per Eliasson (red.), KG Hammarlund (red.), Erik Lund (red.) & Carsten Tage Nielsen (red.) (2012): *Historiedidaktik i Norden 9. Del 2: Historisk kunskap*, Malmø, 2012, Malmö högskola og Högskolan i Halmstad, s. 61-83. Lokaliseret den 13.05.2020 på: <http://hh.diva-portal.org/smash/get/diva2:515564/FULLTEXT01.pdf>
- Rambøll (2015a): *Undersøgelse af historielæreres opfattelser af historiefaget og dets læremidler samt Forenklede Fælles Mål*. Rapport til Nationalt Videncenter for Historie- og Kulturarvsformidling udført af Rambøll Management Consulting, København, oktober 2015. Lokaliseret den 04.05.2020 på: [https://historielab.dk/wp-content/uploads/2016/01/Rapport\\_historiel%C3%A6reres-opfattelser-af-faget-og-fFM\\_pdf.pdf?iframe=true&width=1079.2&height=460.8](https://historielab.dk/wp-content/uploads/2016/01/Rapport_historiel%C3%A6reres-opfattelser-af-faget-og-fFM_pdf.pdf?iframe=true&width=1079.2&height=460.8)
- Rambøll (2015b): *Undersøgelse af historielæreres opfattelser af historiefaget og dets læremidler samt Forenklede Fælles Mål. Bilag 1: Tabelrapport*. Bilag 1 i rapport til Nationalt Videncenter for Historie- og Kulturarvsformidling udført af Rambøll Management Consulting, København, oktober 2015. Lokaliseret den 04.05.2020 på: <https://historielab.dk/wp-content/uploads/2016/01/historiel%C3%A6reres-opfattelser-bilag-1.pdf?iframe=true&width=1079.2&height=460.8>
- Roslyng-Jensen, Palle (u.å.): "Kildeopgave om modstandsbevægelsen". Delemne i undervisningsforløbet "Danmark besat" i: *Historiefaget 7.-9. klasse - Clio* (<https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/>), København: Clio. Lokaliseret den 06.05.2020 på: [https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/emner/historiske-emner/danmark-besat/modstandsbevaegelsen/kildeopgave-om-modstandsbevaegelsen/?unit\\_plan=fcd6872f-e5e4-e2d1-20a7-9853af7ef61f&active\\_element=3662a63d-d3af-44ce-87a4-a0197bf2c5e9&show\\_unit\\_plan=1](https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/emner/historiske-emner/danmark-besat/modstandsbevaegelsen/kildeopgave-om-modstandsbevaegelsen/?unit_plan=fcd6872f-e5e4-e2d1-20a7-9853af7ef61f&active_element=3662a63d-d3af-44ce-87a4-a0197bf2c5e9&show_unit_plan=1)
- Rüsen, Jörn (2012): "Historical Consciousness: Narrative Structure, Moral Function and Ontogenetic Development". I: Peter Seixas (ed.) (2012): *Theorizing historical consciousness*, Toronto: University of Toronto Press, s. 63-85.
- Skovmand, Keld & Hansen, Thomas Illum (2011): *Fælles mål og midler. Læremidler og læreplaner i teori og praksis*. Aarhus: Forlaget Klim.
- Undervisningsministeriet (2009): *Fælles Mål 2009 Historie - Faghæfte 4*. Undervisningsministeriets håndbogsserie nr. 6 – 2009. København: Undervisningsministeriet. Lokaliseret den 15.04.2020 på: <http://www.digitalelaereplaner.dk/l%C3%A6replan/danmark/historie/2009>

Undervisningsministeriet (2004): *Fælles Mål – Faghæfte 4 – Historie*. Uddannelsesstyrelsens håndbogsserie som nr. 3 - 2004, København: Undervisningsministeriet, Uddannelsesstyrelsen, Område for Grundskolen, 2004. Lokaliseret den 29.05.2020 på:

<http://www.digitalelaereplaner.dk/l%C3%A6replan/danmark/historie/2004>

Undervisningsministeriet (2002): *Klare Mål - Historie – Faghæfte 4*. Uddannelsesstyrelsens håndbogsserie nr. 4 – 2002, Grundskolen, København: Undervisningsministeriet, 2002. Lokaliseret den 29.05.2020 på: <http://www.digitalelaereplaner.dk/l%C3%A6replan/danmark/historie/2002>

Undervisningsministeriet (1995): *Historie – Faghæfte 4*. København: Undervisningsministeriet, Folkeskoleafdelingen, 1995. Lokaliseret den 15.04.2020 på:

<http://www.digitalelaereplaner.dk/l%C3%A6replan/danmark/historie/1995>

Undervisningsministeriet (1984): *Historie 1984*. Undervisningsvejledning for folkeskolen 1, København: Undervisningsministeriet, 1984. Lokaliseret den 15.04.2020 på:

<http://www.digitalelaereplaner.dk/l%C3%A6replan/danmark/historie/1984>

World History For Us All (u.å.): "Questions and Themes: Thematic Structure of the Curriculum". I: *World History For Us All* (<https://whfua.history.ucla.edu/>), et projekt under The National Center for History in the Schools, Public History Initiative, Department of History, UCLA, Los Angeles, Californien. Lokaliseret den 19.05.2020 på: <https://whfua.history.ucla.edu/shared/themes.php>

## Bilag 1a: Skriftligt interview med historielærer A

### DIN BAGGRUND SOM HISTORIELÆRER:

#### Er du læreruddannet med linjefag i historie?

Ja: **X**

Nej:

Andet:

#### Hvor længe har du arbejdet som historielærer?

< 1 år:

1-5 år:

5-10 år:

10-15 år:

**15-20 år: X**

> 20 år:

Andet:

#### Din nuværende arbejdsplads:

Folkeskole: **X**

Privatskole:

Andet:

#### Hvilke klassetrin underviser du i historie?

7. klasse, 8. klasse, 9. klasse

### DINE TANKER OMKRING HISTORIEFAGET:

#### Prøv at beskrive, hvordan du opfatter historie som skolefag.

Hvad kan historiefaget efter din mening give eleverne? Hvad skal eleverne efter din mening lære i historie? Hvad kan eleverne efter din mening bruge historiefaget til?

for mig er historiefaget et vigtigt dannelsesfag der bl.a. skal give eleverne mulighed for at forstå det samspil der mellem fortid, nutid og fremtid. De skulle gerne i undervisningen lære at historien hænger sammen også over meget lange tidsmæssige linjer. Eleverne skal gerne få en forståelse af at verden er meget kompleks og at årsags-virknings sammenhænge sjældent er enkle, men at vi ofte kan indsnævre nogle faktor der gør sig gældende i det store billede af sammenhængsforståelsen. De må meget gerne erfare at der sjældent er kun en årsag til det vi i dag vil kalde en historisk begivenhed, og at man ikke i historiefaget kan tale om en endegyldig sandhed men kun kan nærme sig en mere sandsynlig sammenhæng. De må også



meget gerne få en forståelse af at mennesket er både historieskabte og historieskabende. De skulle meget gerne kunne bruge historiefagets særlige områder som kildekritik og faktisk også basal historisk viden til at tage stilling til de både politiske og kulturelle og samfundsmæssige diskussioner/opmærksomhedspunkter der er i vores nutidige samfund, særligt ogsp i forhold til deres eget ståsted fx politik ståsted.

### Prøv at beskrive hvilke tanker, du gør dig omkring strukturering af historieundervisningen

Hvordan planlægger du din undervisning? Hvordan vælger du indhold / emner til undervisningen?

min undervisning tager udgangspunkt i det taskebogsystem vi har på skolen (klar, parat, historie), og i en, i udgangspunktete, kronologisk rækkefølge. Jeg planlægger de overordnede emner/temaer over 8 og 9 klasse som at sammenhængende forløb. Jeg vælger hvilke områder der skal arbejdes i dybden med og hvilke områder der en ""klister"" - altså er skal given en basal viden om en mellemliggende historisk periode. Jeg tilpasser som udgangspunkt delene til de enkelte klassers interesser/optagethed eller en vinkel der passer sammen med andre aktiviteter i skolen fx lejrskolested eller foredrag eller historiske mærkedage. Jeg supplere altid med ekstra kilder fra mange forskellige materialer, materialernes form vil være afhængig af den enkelte klasse ligesom arbejdsmetoderne vil variere afhængig af klassen.

Jeg sikrer mig desuden at de relevante kanonpunkter indgår og at alle områder af fælles mål vil kunne opfyldes i opgivelserne.

### Hvordan oplever du elevernes møde med historiefaget?

Beskriv evt. en succesoplevelse fra historieundervisningen

min oplevelse er at langt de fleste af mine elever er glade for faget, selvom de syntes at særligt kildekritik kan være en svær faglig diciplin - de kan godt lide at opleve at der er sammenhænge mellem tingene, og at jeg som lærer kan perspektivere til de områder de kender fra de forudgående års historieundervisning.

en succesoplevelse der understøtter mit svar i det første spørgsmål er de gange hvor jeg har lavet en etikopgave om hypotermi-forsøgene i Dachau med mine 9. klasser (jeg har haft klasserne både i religion og i historie). Det har været en afsluttende opgave i forbindelse med et forløb om Holocaust, hvor de bl.a. skal tage stilling til hvordan vi i dag bruger resultaterne fra forsøgene, og sætte dem i en historisk sammenhæng. Mange af mine elever har givet udtryk for at gennem opgaven har fået en større forståelse for hvad nazismen var, og hvordan vi ikke kan løsrive os for historien, samtidig med at det er utrolig dilammafyldt med den viden vi har idag, og hvor kompleks verden er. De ser nogle sammenhænge de ikke var klar over eksisterede og de gør sig tanker om hvorfor vi skal vide noget om historien og hvordan fortiden kan spille en rolle i deres egen nutid.

### Prøv at sætte nogle ord på, hvordan du forstår begrebet "historiebevidsthed"

jeg forstår begrebet historiebevidthed som viden om/kendskab til at der er sammenhænge mellem de vi kalder historiske begivenheder både på kort og langt sigt, og at disse sammenhænge påvirker vores nutid og vil komme til at få indflydelse på fremtiden. Det er med andre ord en slags rød tråd i historien der gør at man ikke kan isolere de enkelte begivenheder, og studere dem under et mikroskop uden at tage i betragtning hvad der gik forud og hvordan de påvirker deres eftertid

### **Hvordan arbejder du med elevernes historiebevidsthed i undervisningen?**

Hvad er efter din mening væsentligt for at udvikle elevernes historiebevidsthed?

Jeg er meget bevidst om at binde knuder på snoren - altså at der er sammenhæng mellem punkterne. jeg er meget opmærksom på at koble emnerne sammen i deres forforståelse ved opstart af et nyt emne, men også ved at perspektivere undervejs. Det skal være konkret for at de forstår sammenhængen, jeg gør fx meget ud af optakten til 1. verdenskrig helt tilbage til samlingen af Tyskland under Bismarck, og hans erobring af Paris, for at give en forståelse for både nationalstatsdannelserne, men også den mentalitetshistoriske vinkel med fjendebillederne i europa i tiden, - det udbygges yderligere ved Versailles-traktaten, som igen tages op i et forløb om enten 2. verdenskrig eller Holocaust hvor jeg bl.a. kigger på dolkestødslegenden.

### **Oplever du, at der kan være udfordringer i arbejdet med historiebevidsthed? - hvilke?**

ja, det kan være svært for eleverne at huske hvad de har haft, særligt i de mindre klasser, og dermed er det svært for dem selv at komme i tanke om evt. sammenhænge. Det kan være meget komplekst, og det er ikke alle elever der kan overskue det.

### **Har skolen et fagteam for historiefaget? Hvis ja; kan du give eksempler på opgaver eller diskussioner, som fagteamet er inde over?**

Beskriv gerne, hvordan arbejder I med historiebevidsthed i fagteamet?

Fagteamet på min skole har ikke ret mange timer til samarbejde så det meste bruges på at drøfte evt. materiale indkøb, men vi udveklser meget gerne materialer og gode ideer med hinanden. Vi har lige besluttet, og fået, bevilliget et nyt taskebogssystem til historie, fordi det andet ikke er tidssvarende til fælles mål, men nu også ikke længere trykkes som fysisk bog.

### **ERFARINGER MED LÆREMIDDEL:**

I de efterfølgende spørgsmål skal du tage udgangspunkt i dine erfaringer med et nyere didaktiseret læremiddel til historiefaget. Hvis du har mulighed for det, må du gerne tage udgangspunkt i en af de digitale læremiddelportaler fra Clío, Gyldendal og Alinea eller det analoge bogssystem fra Gyldendals "Historie 3-9".

### Navnet på det læremiddel, som du besvarer du spørgsmålene du fra:

Clio - digital fagportal til historiefaget (<https://portals.clio.me/dk/historie/7-9/>)

### Hvor ofte anvender du læremidlet i historieundervisningen?

svinger meget periodevis, men mindst 1 gang om måneden pr. klasse - mest som supplementopgaver, oversigtsartikler eller kildeopgaver

### Hvordan udvælges læremidler til historieundervisningen på jeres skole?

Kan du beskrive hvilke muligheder, du har for selv at vælge hvilke læremidler, du vil anvende i historieundervisningen?

de lokalt bestemte læremidler drøftes i et fagteam, og gerne med alle der underviser i faget, herefter indstiller fagudvalget ønsker til et økonomi-og-materialeudvalg, som træffer den endelige beslutning om indkøb - de vælger ikke, men bestemmer om et ønske kan opfyldes. I udvalget er der bl.a. repræsentanter for alle fagområder der kan uddybe begrundelserne for ønsker. Det kan både være taskebøger, classesæt, supplerende materialer og digitale materialer der ønskes.

I kommunen er der fælles indkøb af 1 digitalt læremiddel pr. fag. Her indgiver alle skolernes fagudvalg til et fag deres ønske og så beslutter læringskonsulenten sammen med skolernes læringsvejleder repræsentant hvilken portal der bliver indkøbt - oftest den der er flertal for

### Prøv at beskrive, hvordan du anvender læremidlet i undervisningen

Hvilke fordele ved læremidlet vil du fremhæve? Oplever du, at der kan være udfordringer ved anvendelsen af læremidlet?

fordelen er at der er mange aktiviteter af mindre omfang er der gode til træning eller supplement  
ulempen er at der ikke altid er en naturlig opbygning så eleverne kan have svært ved at finde rundt

### Oplever du, at det er nødvendigt at redigere læremidlet? Hvorfor?

Hvilke arbejdsformer oplever du, at læremidlet lægger op til i undervisningen? Hvordan oplever du elevernes arbejde/ engagement/ udbytte af læremidlet i forskellige arbejdsformer?

sjældent nødvendigt - tit er det mest at tilpasse om der skal ændres på individuelt, gruppe eller klassearbejde - og her er det mest i forhold til hvordan de arbejder i de enkelte klasser fx. er nogen klasser meget gode til fælles diskussion og andre arbejder bedst ved at diskutere i mindre grupper evt. før en fælles på klassebasis

**Oplever du, at der er kompetencemål i FFM, som læremidlet i særlig grad er velegnet til at understøtte?  
Hvilke og hvordan?**

ikke i sig selv, men bruger det til at supplere med fx kilder

**Oplever du, at der er kompetencemål i FFM, som læremidlet i mindre grad understøtter? Hvilke og hvordan?**

udarbejdelse af problemstillinger og produkter i større grad

**Oplever du, at læremidlet er med til at give eleverne en oplevelse af, at de selv er en del af historien? - hvordan / hvordan ikke?**

F.eks. ved at: - inddrage elevernes livsverden (deres hverdag) - koble emner i fortiden til emner i nutiden eller fremtiden - koble den lille/ nære historie til en større/ national / global historie

ja nogen gange

#### **DET IDEELLE LÆREMIDDEL:**

**Hvis du skulle beskrive et ideelt læremiddel til historiefaget, hvordan ville det så være?**

Hvordan skulle det så bygges op? Hvad skulle det indeholde? Hvilke læringsmål skulle det fokusere på? Hvilke arbejdsformer skulle det lægge op til?

en bog - jeg er altså utrolig pjattet med fysiske bøger - men der må gerne være en supplerende digitalløsning fx. med kilderne i renskrevet form

jeg vil foretrække en kronologisk opbygning, men hvor der er mulighed for at lave temaundervisning fx ved fælles fokusområder inden for de enkelte dele fx. køn eller politik

## Bilag 1b: Skriftligt interview med historielærer B

### DIN BAGGRUND SOM HISTORIELÆRER:

**Er du læreruddannet med linjefag i historie?**

Ja: **X**

Nej:

Andet:

**Hvor længe har du arbejdet som historielærer?**

< 1 år:

1-5 år:

5-10 år:

10-15 år:

15-20 år:

> 20 år: **X**

Andet:

**Din nuværende arbejdsplads:**

Folkeskole: **X**

Privatskole:

Andet:

**Hvilke klassetrin underviser du i historie?**

3. klasse, 4. klasse, 5. klasse, 6. klasse, 7. klasse, 8. klasse, 9. klasse

### DINE TANKER OMKRING HISTORIEFAGET:

**Prøv at beskrive, hvordan du opfatter historie som skolefag.**

Hvad kan historiefaget efter din mening give eleverne? Hvad skal eleverne efter din mening lære i historie? Hvad kan eleverne efter din mening bruge historiefaget til?

Få overblik og forståelse af væsentlige begivenheder

**Prøv at beskrive hvilke tanker, du gør dig omkring strukturering af historieundervisningen**

Hvordan planlægger du din undervisning? Hvordan vælger du indhold / emner til undervisningen?

Væsentlige begivenheder som driver samfundet frem eller tilbage

### **Hvordan oplever du elevernes møde med historiefaget?**

Beskriv evt. en succesoplevelse fra historieundervisningen

Meget interesseret i et emne/tema/problemstilling, som de umiddelbart på forhånd fandt kedeligt, det er en succesoplevelse!

### **Prøv at sætte nogle ord på, hvordan du forstår begrebet "historiebevidsthed"**

Kendskab til sig selv og omgivelserne. Men misbrugt begreb, der hører hjemme i psykologi og samfundsfag, primært...

### **Hvordan arbejder du med elevernes historiebevidsthed i undervisningen?**

Hvad er efter din mening væsentligt for at udvikle elevernes historiebevidsthed?

Udfordres og provokeres

### **Oplever du, at der kan være udfordringer i arbejdet med historiebevidsthed? - hvilke?**

Rammefaktorer, elevens forudsætninger, tiden osv (læs: for mange)

### **Har skolen et fagteam for historiefaget? Hvis ja; kan du give eksempler på opgaver eller diskussioner, som fagteamet er inde over?**

Beskriv gerne, hvordan arbejder I med historiebevidsthed i fagteamet?

Væsentlige begivenheder strukturerer arbejdet og videndelingen, og med tiden bliver eleverne klogere og klogere på forskellige emner/temaer

### **ERFARINGER MED LÆREMIDDEL:**

I de efterfølgende spørgsmål skal du tage udgangspunkt i dine erfaringer med et nyere didaktiseret læremiddel til historiefaget. Hvis du har mulighed for det, må du gerne tage udgangspunkt i en af de digitale læremiddelportaler fra Clio, Gyldendal og Alinea eller det analoge bogsystem fra Gyldendals "Historie 3-9".

### **Navnet på det læremiddel, som du besvarer du spørgsmålene du fra:**

Klar, parat, historie

### **Hvor ofte anvender du læremidlet i historieundervisningen?**

Hver lektion på en eller anden måde

### **Hvordan udvælges læremidler til historieundervisningen på jeres skole?**

Kan du beskrive hvilke muligheder, du har for selv at vælge hvilke læremidler, du vil anvende i historieundervisningen?

Økonomi og til alle 1000 elever på een gang

### **Prøv at beskrive, hvordan du anvender læremidlet i undervisningen**

Hvilke fordele ved læremidlet vil du fremhæve? Oplever du, at der kan være udfordringer ved anvendelsen af læremidlet?

Flotte billeder, kort tekst, ulemper at læreren selv skal have stor paratviden, og det har nye lærere ikke, da de bruger alt tiden på uddannelsen på at diskutere historieteori bla bla

### **Oplever du, at det er nødvendigt at redigere læremidlet? Hvorfor?**

Hvilke arbejdsformer oplever du, at læremidlet lægger op til i undervisningen? Hvordan oplever du elevernes arbejde/ engagement/ udbytte af læremidlet i forskellige arbejdsformer?

Hvilket materiale skal ikke redigeres?

### **Oplever du, at der er kompetencemål i FFM, som læremidlet i særlig grad er velegnet til at understøtte?**

#### **Hvilke og hvordan?**

Historiekanon og kronologi

### **Oplever du, at der er kompetencemål i FFM, som læremidlet i mindre grad understøtter? Hvilke og hvordan?**

Ja, men FFM er også forkert lagt an

### **Oplever du, at læremidlet er med til at give eleverne en oplevelse af, at de selv er en del af historien? - hvordan / hvordan ikke?**

F.eks. ved at: - inddrage elevernes livsverden (deres hverdag) - koble emner i fortiden til emner i nutiden eller fremtiden - koble den lille/ nære historie til en større/ national / global historie

Ja

### **DET IDEELLE LÆREMIDDEL:**

### **Hvis du skulle beskrive et ideelt læremiddel til historiefaget, hvordan ville det så være?**

Hvordan skulle det så bygges op? Hvad skulle det indeholde? Hvilke læringsmål skulle det fokusere på? Hvilke arbejdsformer skulle det lægge op til?

Som "klar, parat, historie" kronologisk, men færre emner, bare de 29 historiekationer ville være nok, samt afvekslende elevaktiviteter



## Bilag 1c: Skriftligt interview med historielærer C

### DIN BAGGRUND SOM HISTORIELÆRER:

**1. Hvor længe har du arbejdet som historielærer?**

Jeg har arbejdet som historielærer i 13 år.

**2. Arbejder du på en folkeskole eller en privatskole?**

Folkeskole

**3. Hvilke klassetrin underviser du i historie?**

7., 8. og 9. klassetrin

### TANKER OMKRING HISTORIEFAGET:

**4. Prøv at beskrive, hvordan du opfatter historie som et skolefag?**

*Hvad kan historiefaget efter din mening give eleverne? Hvad skal eleverne efter din mening lære i historie? Hvad kan eleverne efter din mening bruge historiefaget til?*

Historiefaget kan give eleverne indsigt i hvorfor vores verden er som den er i dag gennem historien. Uden historieviden ved de unge heller ikke hvorfor tingene er som de er. Hvis man giver eleverne en god viden om kronologien i historien, og hvordan historien hænger sammen, så giver man dem også en mulighed for at deltage aktivt i vores moderne samfund, og giver dem mulighed for at tage stilling til verdens problemstillinger.

Eleverne skal i historie lære at navigere i vores moderne samfund, med de problemer der er i verden, ud fra en historisk sammenhæng. Eleverne skal kende kronologien i historien. Eleverne skal også have kendskab til lokalhistorien, og hvordan denne hænger sammen med resten af nationen og internationalt. Historiefaget skal danne eleverne til selv at tage stilling, og vurdere de kilder, hvor de får deres information fra.

**5. Prøv at beskrive hvilke tanker, du gør dig omkring strukturering af historieundervisningen.**

*Hvordan planlægger du din undervisning? Hvordan vælger du indhold / emner til undervisningen?*

Jeg mener, at historieundervisningen så vidt muligt skal tage udgangspunkt i noget nutidigt, som eleverne kan forholde sig til. Det vil sige, at jeg ofte starter i nutiden og så bevæger mig baglæns til den periode vi skal arbejde med. Hvis det er muligt bruger jeg visuelle virkemidler i min undervisning, som

filmklip, billeder, plakater og genstande fra den periode vi skal arbejde med. Jeg bruger disse visuelle virkemidler, fordi eleverne kan have svært ved at "se tingene" for sig. Fx hvis vi snakker om fattigdom i mellemkrigstiden, kan de have svært ved at forstå, hvordan mange mennesker levede. Derfor kan de visuelle virkemidler være med til at give dem en bedre forståelse for den periode vi arbejder med.

Jeg vælger indhold til undervisningen ud fra kronologien. I overbygningen vælger jeg så underemner, så jeg er sikker på at eleverne har været hele vejen rundt om det de skal i forhold til eksamen.

## 6. Hvordan oplever du elevernes møde med historiefaget?

*Beskriv evt. en succesoplevelse fra historieundervisningen*

Det er meget forskelligt hvordan eleverne har det med historie når jeg får dem i overbygningen. Som med alle andre fag har det nogen elevers interesse og andre siger det ikke noget. Det er dog min oplevelse, at man kan få flere med hvis man kan tage udgangspunkt i noget de kender.

## 7. Prøv at sætte nogle ord på, hvordan du forstår begrebet "historiebevidsthed"?

Historiebevidsthed er for mig den erkendelse, at historien ikke bare ligger bag os, men at vi også selv er med til at skabe historie, og dermed også er med til skabe fremtidens historie.

## 8. Hvordan arbejder du med elevernes historiebevidsthed i undervisningen?

*Hvad er efter din mening væsentligt for at udvikle elevernes historiebevidsthed?*

Det gør jeg blandt andet ved så vidt muligt at tage udgangspunkt i elevernes egen verden.

## 9. Oplever du, at der kan være udfordringer i arbejdet med historiebevidsthed? - hvilke?

Nej, egentlig ikke.

## 10. Har skolen et fagteam for historiefaget?

*Kan du give eksempler på opgaver eller diskussioner, som fagteamet er inde over? Hvordan arbejder I med historiebevidsthed i fagteamet?*

Vi har på skolen haft et fagteam i historie, men det er blevet nedprioriteret i forhold til andre fag.

## ERFARINGER MED LÆREMIDDEL:

### 11. Skriv navnet på det læremiddel, som du besvarer du spørgsmålene du fra?

I min undervisning bruger jeg ikke kun et undervisningsmateriale. Jeg bruger historiefaget.dk, historieportalen på Alinea og artikler film andre steder fra. Jeg bruger ikke kun et materiale, fordi jeg

sjældent synes, at de er fyldestgørende. Jeg tager som regel udgangspunkt i historiefaget.dk eller historieportalen på Alinea, og så fylder jeg på med de ting, som jeg synes mangler.

#### 12. Hvor ofte anvender du læremidlet i historieundervisningen?

Jeg bruger undervisningsmaterialer næsten hver gang, hvor jeg så supplerer med mine egne ting.

#### 13. Hvordan udvælges læremidler til historieundervisningen på jeres skole?

*Kan du beskrive hvilke muligheder, du har for selv at vælge hvilke læremidler, du vil anvende i historieundervisningen?*

På vores skole har vi classesæt i materialet "Ind i historien" og vi har adgang til historiefaget.dk og historieportalen på Alinea.

Der er ikke på vores skole noget krav om, at vi skal bruge et bestemt materiale i historieundervisningen.

#### 14. Prøv at beskrive, hvordan du anvender læremidlet i undervisningen.

*Hvilke fordele ved læremidlet vil du fremhæve? Oplever du, at der kan være udfordringer ved anvendelsen af læremidlet?*

De to digitale læremidler har nogle super gode opgaver man kan arbejde med, men de har også mangler, som man så selv må fylde på.

#### 15. Oplever du, at det er nødvendigt at redigere læremidlet?

*Hvorfor? Hvilke arbejdsformer oplever du, at læremidlet lægger op til i undervisningen? Hvordan oplever du elevernes arbejde/ engagement/ udbytte af læremidlet i forskellige arbejdsformer?*

Nej, det mener jeg egentlig ikke, så længe jeg selv kan fylde mere indhold på.

#### 16. Oplever du, at der er kompetencemål i FFM, som læremidlet i særlig grad er velegnet til at understøtte?

*Hvilke og hvordan? Oplever du, at der er kompetencemål, som læremidlet i mindre grad understøtter? Hvilke og hvordan?*

Nej egentlig ikke

#### 17. Oplever du, at læremidlet er med til at give eleverne en oplevelse af, at de selv er en del af historien?

*- hvordan / hvordan ikke? (f.eks. ved at: - inddrage elevernes livsverden (deres hverdag) - koble emner i fortiden til emner i nutiden eller fremtiden - koble den lille/ nære historie til en større/ national / global historie)*

Undervisningsmaterialet er i sig selv ikke med til at gøre eleverne til en del af historien. Den oplevelse tror jeg mest de får når man tager udgangspunkt i deres eget liv.

#### **DET IDEELLE LÆREMIDDEL:**

#### **18. Hvis du skulle beskrive et ideelt læremiddel til historiefaget, hvordan ville det så være?**

*Hvordan skulle det så bygges op? Hvad skulle det indeholde? Hvilke læringsmål skulle det fokusere på?  
Hvilke arbejdsformer skulle det lægge op til?*

Jeg er ikke sikker på, at man kan lave et ideelt læremiddel. Nogle er selvfølgelig bedre end andre, men da vi alle er forskellige vil der også altid være noget man synes mangler. Derfor er det også godt på historiefaget, hvor man kan redigere i de forløb der ligger, så man i selve forløbet kan tilføje sine egne ting.