

**Professionshøjskolen
UCC læreruddannelsen
Blaagaard/KDAS Forside til
BA**

Eksamenstermin Maj-juni 2015

Titel:	Motivation i historiefaget
--------	----------------------------

Navn	Studienummer
Jannick Thorøe	Bk11d422

Linjefag:	Historie
-----------	----------

Linjefagsvejleder:	Peter Engberg
Pædagogisk vejleder:	Flemming Hugo Grün

Antal anslag ¹	65125 anslag
Antal sider (fysiske)	42 sider

Må opgaven lægges på BA-siden på Portalen? (sæt kryds)	Ja <input type="checkbox"/>
	Nej <input checked="" type="checkbox"/>

Motivation i historiefaget

Jannick Thorøe

Vejledere:

Peter Engberg

Flemming Hugo Grün

Blaagaard/KDAS seminarium

9. april 2015



Indholdsfortegnelse

1. Indledning.....	4
2. Problemformulering	5
3. Læsevejledning	5
4. Motivation	6
4.1. Knud Illeris	6
4.2. Indre og ydre motivation	8
4.3 Abraham Maslow.....	9
5. Historiebevidsthed	10
5.1 Bernard Eric Jensen	10
6. Læremidler/materiale	12
6.1 Historiebogen	12
6.2 Historiske spillefilm	13
7. Empiri.....	13
7.1 Kvalitativ metode	14
7.2 Kvantitative metode	14
7.3 Jens Aage Poulsen	15
7.4 Undersøgelsesskole	16
8. Analyse.....	16
8.1 Analyse af elevernes motivation for faget	17
8.2 Undervisningsmateriale/midlers betydning for elevernes motivation	19
8.3 Undervisningsformens påvirkning af elevernes motivation.....	21
8.4 Emnets betydning for motivationen	23
8.5 Historiebevidsthed i historiefaget	24
8.6 Analyse af hvordan motivation skabes i historiefaget	24
9. Konklusion	28
10. Perspektivering.....	29
Lærens rolle for motivation og læring.....	30
11. Litteraturliste	32
12. Bilag 1	33
13. Bilag 2	33
14. Bilag 3	36
15. Bilag 4	39
16. Bilag 5	40

1. Indledning

Det er vigtigt at man som kommende skolelærer, følger de love og regler som er gældende for folkeskolen. Motivation er ikke direkte beskrevet i folkeskolens formålsparagraf, men alligevel er motivationen en del af formålsparagraffen. I folkeskolens formålsparagraf §1stk.1 lyder som følgende:

"Folkeskolen skal i samarbejde med forældrene give eleverne kundskaber og færdigheder, der: forbereder dem til videre uddannelse og giver dem lyst til at lære mere, gør dem fortrolige med dansk kultur og historie, giver dem forståelse for andre lande og kulturer, bidrager til deres forståelse for menneskets samspil med naturen og fremmer den enkelte elevs alsidige udvikling."(Undervisningsministeriet 2014)

Ifølge folkeskolens formålsparagraf, er det min opgave som kommende skolelærer at give eleverne lyst til videreuddannelse og lyst til at lære mere. For at jeg kan opnå dette mål, må jeg motivere eleverne til at ville lære mere.

Jeg er i forbindelse med min praktik samt arbejde, som lærervikar, blevet mødt med mange negative grimasser og lyde, i forbindelse med undervisning i historie. Mængden af lavet lektier er heller ikke stor.

Da jeg selv altid har været meget historieinteresseret, syntes jeg, at det ville være interessant at undersøge dette problemfelt nærmere.

Der er lavet forskellige undersøgelser omkring historiefaget. En af dem er Jens Aage Poulsen, som 2009-2010 lavede en undersøgelse, hvor 962 elever indgik.

Undersøgelserne viser at interessen for historie i Danmark er stor det samme kan dog ikke siges om historiefaget hos udskolingselever.

Interesse er ikke det samme som motivation, men motivation udspringer sig ofte ud af interessen. Så lærerens opgave må derfor være, at finde frem til elevernes interesse, for at øge deres motivation.

Mange elever spørger ofte læreren, hvorfor de skal lære om dette emne. Det kan være svært for en elev at se en sammenhæng mellem dem og 200 år gammel historie. Læreren skal derudover også i sit arbejde tage højde for en historiekanon, hvor emner som "Stormen på

Bastille" og "Ophævelse af slavehandel" indgår.

Spørgsmålet er derfor; hvordan man som lærer kan gøre sin undervisning motiverende for eleverne, når emnet omhandler en begivenhed der skete for flere hundrede år siden?

2. Problemformulering

For at kunne besvare de ovenstående spørgsmål, har jeg derfor lavet følgende problemformulering:

Hvilke årsager ligger der til grund for, at elever i udskolingen mister motivationen for historiefaget og hvilken rolle spiller materiale og metoder i dette problem? Hvordan kan jeg som kommende historielærer forhindre eleverne i at miste motivationen til historiefaget.

3. Læsevejledning

Udgangspunktet for min opgave er, at den oplevelse jeg har af udskolingselevers manglende motivation for historiefaget. Det har medført et ønske om at undersøge om det er en generel tendens i folkeskolen og hvilke årsager der kunne ligge til grund for dette problem. Ud fra de årsager der måtte være til grund for problemet, vil jeg finde frem til, hvordan man som lærer kan bevare og styrke elevens motivation for historiefaget.

Min opgave er opbygget i 10 afsnit:

- 1) Indledning, som jeg har startet opgaven med. Her fortæller jeg, hvorfor jeg har valgt at skrive denne opgave.
- 2) Problemformulering er præcisering af, hvad jeg gerne vil undersøge i opgaven.
- 3) Læsevejledningen giver et overblik over, hvordan opgaven er opbygget.
- 4) Motivation, hvor jeg fortæller om Knud Illeris syn på læring, hvor jeg efterfølgende vil bruge Gunn Imsen og Kim Foss Hansen til at beskrive den *indre* og *ydre motivation*. Afsnittet vil blive rundet af med Abraham Maslows behovspyramide, og hvordan behov påvirker motivationen.
- 5) Historiebevidst, bliver defineret ud fra Bernard Eric Jensen syn på begrebet. Hvordan samspillet mellem *fortidsfortolkning*, *nutidsforståelse* og *fremtidsforventning* er vigtig for at kunne skabe en relation for eleverne til emnet.

- 6) Lærermidler, og hvordan de kan bruges til at give eleverne faglig viden.
- 7) Empirifsnit, hvor jeg beskriver, hvordan jeg har indsamlet min data gennem en *kvalitativ* og *kvantitativ* undersøgelse, samt jeg beskriver Jens Aage Poulsens undersøgelse.
- 8) Analysen bruger jeg til at sammenligne min undersøgelse med Jens Aage Poulsens undersøgelse og koble de to undersøgelser sammen med den teori jeg har beskrevet. Jeg vil først analysere mig frem til om historieundervisningen er motiverende og derefter, hvordan motiverende undervisning skabes.
- 9) Konklusion er der, hvor jeg besvare min problemformulering på baggrund af analysen.
- 10) Perspektivering, hvor jeg ser på, hvordan lærerens rolle har en afgørelse for elevernes motivation.

4. Motivation

I dette afsnit vil jeg se nærmere på begrebet motivation. Motivation er et begreb som mange teoretikere har beskæftiget sig med, og hver teoretiker har hver deres syn på dette. Jeg har derfor valgt at fremhæve fire forskellige teoretikere, og deres syn på begrebet. Jeg vil først se på Knud Illeris syn på begrebet *læring*, som mener at motivationen er en stor del af læring. Dernæst vil jeg se på den *indre og ydre* motivation. Dette vil jeg gøre ud fra Gunn Imsen og Kim Voss Hansen, som beskriver disse to former for motivation. Til sidst vil jeg komme ind på Abraham Maslow og hans *behovspyramide*, her vil jeg gennemgå de fem lag, som indgår i pyramiden.

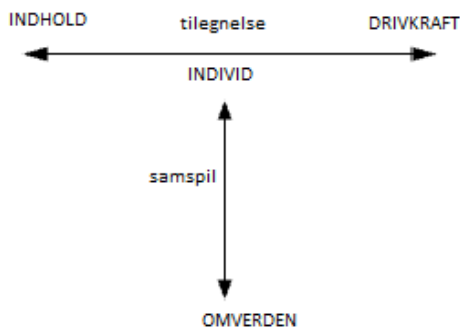
4.1. Knud Illeris

Da læring er hovedårsagen til at gå i skole, har jeg valgt at definere begrebet, ud fra Knud Illeris syn på læring. Illeris definerer læring som følgende "*Enhver proces, de hos levende organismer fører til en varig kapacitetsændring, og som ikke kun skyldes glemsel, biologisk modning eller aldring*" (Illeris 2006: 15).

Illeris mener, at læringen finder sted når to meget forskellige processer får et indbyrdes samspil. "*For mig er det imidlertid helt afgørende for læringsforståelsen, at begge processer og deres indbyrdes samspil inddrages*" (Ibid.: 36)

De to processer som Illeris refererer til i overstående citat er; samspillet mellem eleven og dens omgivelser, i elevens vågne tid, samt den psykologiske tilegnelse og bearbejdning, af de

impulser og påvirkninger eleven får gennem sit samspil hos eleven og elevens omgivelser. Illeris har lavet en grafisk fremstilling af disse to processer:



(Illeris 2006, 36)

I modellen er der tilføjet indhold og drivkraft i forbindelse med elevens tilegnelse. Indholdet er det som eleven gerne skulle tilegne sig viden omkring. Hvis eleven ikke har et indhold som skal læres, kan eleven derfor heller ikke tilegne sig nogen viden og derved ikke lære noget. Ved drivkraften taler Illeris om, at der skal være noget psykisk energi, for at eleven kan tilegne sig noget viden. Drivkraften kan være lyst og interesse, men det kan også være af frygt eller nødvendighed. Flere års forskning, har vist at drivkraften altid påvirker elevens læringsresultat. Drivkraften er således ikke kun en igangsættende kraft, men ligeså en stor del af læringen (Ibid., s.37)

Illeris mener derfor, at på baggrund af tilegnelsen omfatter både indhold og drivkraft, siger Illeris, at der er tre dimensioner i læringen. *Indholdsdimensionen*, *drivkraftdimensionen* og *samspilsdimensionen*. Kort fortalt er *indholdsdimensionen* viden, forståelse og færdigheder, hvor *drivkraftdimensionen* er motivation, følelser og viden og *samspilsdimensionen* er handling, kommunikation og samarbejde.

Da min opgave handler om at skabe motivation i historieundervisningen, vælger jeg at se nærmere på *drivkraftsdimensionen* og lade de to andre dimensioner være.

Illeris fortæller at motivation kræver at eleven kan koble indholdet fra undervisningen sammen med sin livssituation og identitetsudvikling? (Illeris 2013: 58) Ifølge Illeris findes der to tilgange til motivation. *Den første* er en interesse eller et potentiale hos eleven og som kan udfoldes i en relation til noget andet, og der derved vil opstå en bedre forståelse. *Den anden* tilgang er, at motivation er noget som skal skabes. Det sker når læreren vil lære eleverne noget bestemt, og derfor må læreren motivere eleverne for noget, de ikke kan identificere sig

med. (Ibid.: 59) Disse to tilgange flyder sammen mener Illeris. Fagligheden er selvfølgelig vigtig, men ifølge Illeris handler det om, at eleverne skal kunne relatere fagligheden til deres egen virkelighed. Derfor siger Illeris "(...) *motivation er noget der skal findes i elevernes motivation og interesser - ikke noget, der skal skabes.*"(Ibid.)

De to tilgange som Illeris omtaler kaldes for *indre* og *ydre motivation*, som jeg lader Gunn Imsen og Kim Voss Hansen definere i næste afsnit.

4.2. Indre og ydre motivation

Gunn Imsen beskriver i sin bog *Elevens Verden*(Imsen 2008) begreberne *følelser* og *motivation* og hvordan de to hænger sammen. Ifølge Imsen, så udspringer motivationen af det sammenspil, som der foregår mellem fornuft og følelser, og derved giver en betydning af, hvor meget engagement vi tillægger os ved forskellige opgaver.

Motivation kan deles op i en *indre* og *ydre motivation*. (Imsen 2008: 331) Den indre motivation kan ses som den *naturlige motivation*, da motivationen fra elevens side er pga. interesse for emnet, aktiviteten m.m. Dvs. at eleven følger med i undervisningen, fordi han syntes emnet der undervises i er sjovt og spændende.

Ved den ydre motivation kommer motivationen til emnet, ved hjælp af en belønning eller en 'straf'. Dette kunne for eksempel være, at eleven ved, at han vil få en god karakter, fordi der kommer en test efterfølgende. Det kan ligeledes være at motivationen kommer af, at eleven frygter at skulle op og fremlægge for hele klassen, og ikke ønsker at gøre sig selv til grin, fordi eleven ikke har forberedt sig godt nok.

Imsen mener, at det mest optimale er, at elever arbejder ud fra den *indre motivation* (Ibid.: 332), men fordi der i skolen er et karaktersystem, som er en ydre motivation, kan det være svært for læreren at se, om eleven læser en tekst grundigt, pga. interesse eller om det er pga. karakteren. Imsens syn på ydre og indre motivation bliver suppleret af Kim Voss Hansen. Han omtaler dem dog som den *indirekte* og *direkte motivation*.

Ligesom Imsen fortæller, at indre (direkte) motivation opstår fra lysten/interessen inde i eleven, fortæller Hansen det samme, og begrundelsen for denne motivation kunne være et ønske om at udvikle sig (Hansen 2011: 274).

Hansen beskriver, at der ses på to forskellige modeller, når man snakker om direkte

motivation. Den første model er *ligevægtsmodellen*. Motivationen opstår, når der er en ulige fordeling og er derfor et resultat af en mangeltilstand (Ibid.). Når vægten begynder at hælde til den ene side, så vil motivationen sørge for at skabe en aktivitet, så vægten ender med at have lige fordeling igen og derefter ophører motivationen.

Det er det fysiologiske behov, der er det første lag i Maslows behovspyramide, som gælder i *ligevægtsmodellen*. Den anden model som Hansen omtaler er *spændingssøgningsmodellen* (Ibid.). Denne model fortæller, at elever ikke bryder sig om at være i en spændingsfri ligevægtstilstand, i en længere periode. Elever vil derfor søge væk fra ligevægtstilstanden for at finde spænding. Dette kunne bl.a. ske gennem film og bøger.

På den måde er direkte motivation et samspil mellem balance i det fysiologiske behov og i en *ikke* spændingsfri tilstand.

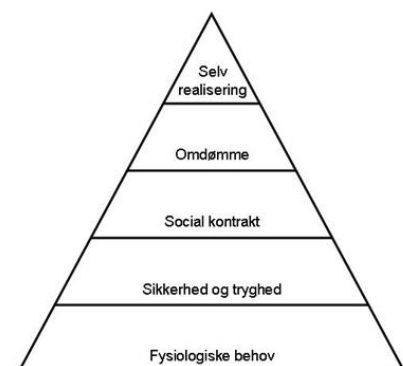
Ved den indirekte motivation, taler Hansen om, at motivationen kommer udefra, og er ikke en del af elevens kontrol. Denne tolkning er Imsen enig i. Typiske indirekte motivationer kunne være anerkendelse fra læreren, karakterer eller præmier i form af fx. fodbold i slutningen af en time. Som lærer, skal man dog være forsigtig ved brugen af ydre/indirekte motivation. For selvom det er et godt redskab til at skabe motivation og koncentration blandt sine elever, men hvis interessen ikke er der, så kan det også få en negativ effekt. Den indre motivation kan ødelægges af ydre motivation og ved forkert brug af belønning kan det også skade. Et eksempel kunne være, at læreren kun giver en belønning ved en aflevering, så kan eleverne sætte spørgsmålstejn ved, hvorfor de så skal følge med i undervisningen, når det ikke omhandler afleveringer.

4.3 Abraham Maslow

Maslow forklarer, hvordan der er struktur og dynamik i menneskets motivation. Maslow konstruerede tilbage i 1943 en behovspyramide. Selvom modellen er forholdsvis gammel, så er den stadig meget anvendt i dag, når det gælder motivation (Hansen 2011:268)

Pyramiden er opdelt i fem lag/behov, hvor man som person skal have opfyldt det første (nederste) lag, før individet kan tage skridtet op til den andet lag osv.

Lagene er opdelt efter, hvor vigtig behovene er for personen. Maslow mener at behovene er



Kilde: <https://www.lederne.dk/>

medfødte. Det vil sige de behov som mennesket får gennem sit liv, ikke er tillærte, men noget der allerede eksisterede fra fødslen (Ibid.:270)

Det mest nødvendige behov at få dækket er, de *fysiologiske behov*, som er de mest basale behov. Det kunne være at spise, få søvn og holde sig varm. Når disse behov er dækket, kan man gå videre til at få næste behov opfyldt, nemlig ens *sikkerhedsbehov*. Sikkerhedsbehovet dækker over behovene, som at have et hjem og tryghed. Det næste lag i modellen er det *sociale behov*. For at få dækket det sociale behov kræver det bl.a. kærlighed fra familie og venner, og at der bliver skabt et tilhørsforhold til både enkelte personer eller grupper. Disse relationer er baseret på følelser. Det fjerde lag er ens *agtelsesbehov*. De behov som skal dækkes i dette lag, er at få en selvrespekt og en respekt hos andre. Der arbejdes på at få en anerkendelse fra andre og gøre sig værdifuld for andre omkring sig. Det sidste behov i pyramiden er ens *selvrealiseringsbehov*, hvor personer prøver at udfolde sin kreativitet og som søger udfordringer for at bruge og udvikle deres evner. (Ibid.)

Disse fem nævnte behov bliver delt op i to grupper. De første tre behov kalder Maslow for *mangelbehov* og de to sidste kaldes for *vækstbehov*. Mangelbehovene er behov som kan fyldes op og forsvinder når behovet er dækket. Derimod kan vækstbehovene ikke forsvinde. Når de bliver fyldt op, kommer der en motivation om at opnå mere viden.

Det er dog mangelbehovene som er de vigtigste/kraftigste. Hvis disse behov ikke bliver opfyldt, så kan der ikke arbejdes med vækstbehovene.

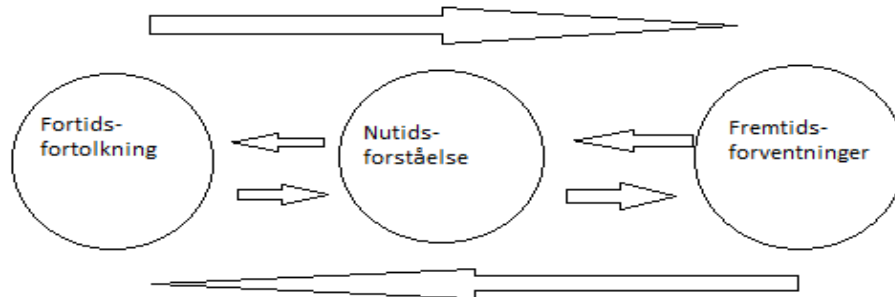
5. Historiebevidsthed

Jeg vil i dette afsnit forklare begrebet *historiebevidsthed* ud fra Bernard Eric Jensen syn på begrebet. Historiebevidsthed står som et af fagformålene for faget historie, og er derfor en væsentlig del af faget. Årsagen til at jeg inddrager historiebevidsthed i denne opgave, er fordi jeg vil bruge begrebet som en del af at bevare motivationen for eleverne i udskolingen .

5.1 Bernard Eric Jensen

Ifølge Jensen er der to måder at forstå historiebegrebet på. Den første er, at historie er et begreb som omhandler fortiden. Det vil sige elever får en viden om hvad der er sket tidligere. Den anden måde at forstå historie på er, hvor man inddrager både fortiden, nutiden og fremtiden. Denne måde er en proces, hvor eleven får en viden fra fortiden, som han bearbejder

i nutiden og derefter giver eleven sin mening om fremtiden (Jensen 2000: 5). Det er denne forståelse af historie, som giver historiebevidsthed.



For at gå lidt dybere i forklaringen på historiebevidstheden, vil jeg gøre brug af den ovenstående model. For at eleverne kan få en forståelse af *nutiden* (nutidsforståelse), skal eleven gøre brug af fortolkning af *fortiden* (fortidstolkning). På baggrund af en fortidsfortolkning kan eleven skabe en nutidsforståelse og ud fra disse to elementer kan eleven have en forventning til *fremtiden* (fremtidsforventning). Derfor foregår historiebevidsthed konstant hos mennesket, da vi bruger denne proces til at forstå og forudsæ fx. kultur og begivenheder. Det er derfor vigtigt, at give eleverne den forståelse, at de *er* historie.

Jensen kalder mennesket for et *historisk væsen*, det forklarer han ved, at personer/grupper, som har hver deres historie ikke er ens "... menneskets måde at opleve og føle, tænke og handle på, der kun kan forstås og forklares af den kultur, de er opvokset og virker i" Ibid.: 6) Så ud fra de tilegnelser eleven har måtte få af historiske *fortidsfortolkninger*, får eleven en *nutidsforståelse*, som eleven kan gøre brug af, ved at tage beslutninger, som har betydning for elevens *fremtid*. Det betyder derfor, at læreren giver eleven en forståelse af, at han er historie skabt, men også historie skabende.

Idet eleverne møder langt størstedelen af historie uden for historieundervisningen, mener Jensen, at timerne derfor burde tage udgangspunkt i dette. Eleverne møder historie bl.a. gennem relationer med familiemedlemmer, rejser og medier, som også bliver kaldt for produktionssteder.(Pietras og Poulsen 2011:66) Undervisningen burde derfor tage udgangspunkt i dette, hvor der dog skal være en faglig kvalitet, så undervisningen kan give større relevans og være mere vedkommende for eleverne(Ibid.: 10). Det er vigtigt at læreren finder en fin balance mellem kvaliteten af fagligheden og relevansen. Hvis kvaliteten af fagligheden bliver for høj og relevansen bliver for lille, så vil eleverne sandsynligvis miste

motivationen, da de ikke kan se meningen med undervisningen. Det samme gør sig gældende, hvis relevansen er høj, men kvaliteten lav, så vil eleverne miste engagementet for undervisningen, da niveauet af undervisningen ikke er højere end deres egne erfaringer uden for historieundervisningen.

6. Læremidler/materiale

Jeg veksler i løbet af opgaven mellem begrebet læremidler og lærematerialer, betydningen er dog den samme i denne opgave.

Jeg vil i dette afsnit komme ind på to former for læremidler og deres inddragelse i undervisningen. Jeg vil først beskrive historiebogens betydning for historieundervisningen, da det er den ældste og det mest brugte læremiddel. Herefter vil jeg komme ind på den historiske spillefilm, som jeg ud fra mine empiriske undersøgelser, har erfaret er et middel, som eleverne finder interessant.

Jeg har valgt at have fokus på læremidler, for at kunne belyse læremidlers rolle i elevens motivation for historiefaget.

6.1 Historiebogen

Historiebogen har gennem tiden været en væsentlig del af historiefaget. Det startede med, at historiebogen var én bog, som gennemgik hele forløbet i historiefaget i folkeskolen. Efter folkeskoleloven i 1958 kom historiebøger frem der var opdelt efter klassetrin, som det kan ses i dag (Pietras og Poulsen 2011:138).

Historiebogen er et relativt vidt begreb, da det kun beskriver at det er en bog med historie. Derfor har Jens Pietras og Jens Aage Poulsen, beskrevet to former for historiebøger som bliver anvendt i folkeskolen, *grundbogen og emne- og temabøger* (Ibid.). Når jeg fremover bruger begrebet historiebog, er det ment som de to nævnte former.

Grundbogen er den "traditionelle" bog, forstået på den måde, at det er den, bog de fleste elever kender til i skolerne. Grundbogen er en bog, hvor der indgår flere forskellige emner i. De står oftest i kronologisk rækkefølge, så eleverne får et indtryk af, hvornår de forskellige tider/begivenheder sker i forhold til hinanden. Grundbogen er ligeledes klassetrins opdelt, så eleverne får en ny bog ved et nyt klassetrin.

Emne- og temabøgerne er noget mindre end grundbogen, da disse bøger kun omhandler et

bestemt emne/tema. De begyndte at vinde indpas i undervisningen efter folkeskoleloven 1975, da der kom mere fokus på gruppe- og projektarbejde(Ibid.)

Både ved grundbogen og emne- og temabøgerne er der oftest vedlagt forskellige materialer. Dette kunne være kopisider med opgaver, lærervejledning og ved nyere historiebøger er der webbaseret materiale tilgængeligt.

Det positive ved historiebogen er, at den løser nogle praktiske, æstetiske og kvalitetsmæssige problemer. Fx. behøver læreren ikke at tage fotokopier og tekster og spare derfor tid ved dette. Samtidig kan fotokopier virke demotiverende og kan nemt blive væk for eleverne(Ibid.:139).

En historiebogs opbygning spiller en væsentlig rolle i, om eleverne tilegner sig viden. Teksterne i bogen bør ikke være for lange og uoverskuelige for eleverne samtidig med at der skal indgå relevante illustrationer, som gør tekst og illustration til én enhed.

6.2 Historiske spillefilm

"Historiske spillefilm skaber mentale billeder og fortællinger om en given periode i fortiden. De er således historiebevidstheds- og erindringsproducerende."(Ibid.:194) Pietras og Poulsen fortæller, at brugen af spillefilm er mere historieskabende end andre midler, såsom dokumentarfilm og fagbøger. Det er derfor et oplagt valg at gøre brug af denne form for formidling af historie. Som underviser skal du være opmærksom på, at spillefilm oftest er mere eller mindre fiktive. Det skal derfor gøres klart overfor eleverne, at filmens handling ikke nødvendigvis er en virkelig hændelse, men at filmen blot giver et indblik i, hvordan tingene var i fortiden i den givende periode.

På trods at spillefilmens store potentiale i forhold til læring, spiller midlet ikke en stor rolle. Det mener Pietras og Poulsen, at der kan være et par forklaringer på. Spillefilm er ofte lange, og vil derfor tage mange timer fra faget, hvor der i forvejen ikke er særlig mange timer tildelt, samt spillefilm er fiktion og derfor ikke er et troværdigt læremiddel(Ibid.:196).

7. Empiri

Min empiriske undersøgelse i forbindelse med min bachelor opgave, tager udgangspunkt i Jens Aage Poulsen undersøgelse, "Elevens syn på historie", fra 2010. Jeg har udvalgt nogle tilbøjeligheder i denne undersøgelse, som har relevans for min problemstilling, samt

inddraget en kvalitativ metode i form af et fokusgruppeinterview med 4 elever fra én klasse, samt et interview med deres lærer. Derudover indgår der også en kvantitativ metode, hvor jeg har uddelt spørgeskemaer til tre klasser, som tilsammen udgør 51 elever.

I forbindelse med interviewet, har jeg udarbejdet spørgsmålene sammen med en medstuderende, Yosra Tizioui (Bk11d256). Det er dog kun i forbindelse med skabelsen af spørgeskemaet samarbejdet har fundet sted, og ikke ved selve udførelsen.

7.1 Kvalitativ metode

En kvalitativ metode i form af et interview bliver beskrevet som en metode til at indsamle og præsentere en givet information (Bjørndal 2003:101).

Der er flere forskellige former for interview. Jeg valgte brugen af interview guide. Denne form for interview er god, når det omhandler interviews af grupper. Her er der en række spørgsmål, som skal gennemgås, men som ellers er meget fleksibelt, da jeg som interviewer kan ændre rækkefølgen på spørgsmål efter, hvordan interviewet udvikler sig. Denne form er oplagt at anvende i forbindelse med gruppeinterview, hvilket derfor passer godt til mit fokusgruppeinterview. Derimod kunne det måske have været mere oplagt, at anvende en anden form for interview, i forbindelse med interviewet af læreren. (Ibid.:103)

Måden jeg valgte at registrere min information på, var ved hjælp af lydbandoptager på min Iphone. Fordelen ved dette er, at alle ord bliver registreret og jeg overhører ikke informationer. Ulempen er, at lydbandoptageren kan virke truende og derved gøre de interviewet personer nervøse. (Ibid.: 109)

Den generelle fordel ved brugen af interviewet er muligheden for, at få øje på de små detaljer og forstå den anden persons tanker. Derudover hjælper den også på at undgå misforståelser. Ulempen er at det er meget tidskrævende, omhandler få personer og interviewererne kan risikere at "hjælpe" med at svare for den interviewet (Ibid.:103).

Formålet med den kvalitative metode var at få et dybere indblik i elevernes syn på historiefaget, samt at høre, hvordan læreren underviser i faget og lærerens oplevelse af elevernes motivation.

7.2 Kvantitative metode

Den kvantitative metode, i form af et spørgeskema, indeholdte både åbne og lukkede spørgsmål. Årsagen til at bruge de lukkede spørgsmål er, at de er nemmere at behandle. Til gengæld får

intervieweren ikke et særligt dybdegående svar. Ved brugen af de åbne spørgsmål får intervieweren et mere dybdegående svar. Derimod tager det længere tid at bearbejde, samt at sammenligne svarene med hinanden (Ibid.110).

Da jeg udleverede spørgeskemaet i klassen, valgte jeg at blive inde i klassen, samtidig med at jeg bedte om navne på spørgeskemaet. Elevernes navne skulle bruges til udvælgelse af elever til interview. Årsagen til at jeg blev inde i klassen var af to grunde. For det første ville jeg gerne stå klar, til at hjælpe eleverne, hvis de ikke forstod spørgsmålene jeg havde givet dem, derudover ønskede jeg at skabe en form for seriøsitet i klassen. Jeg frygtede at svarene ville blive useriøse, hvis klassen var efterladt til sig selv, da jeg havde bedt deres lærer om at vente udenfor døren.

Det kan have haft en dårlig påvirkning, at jeg var tilstede i klassen. På trods af, at jeg havde givet udtryk for, at deres svar var anonyme. Forstået på den måde at det kun ville være læserne af denne opgave og undertegnet, som ville se svarene, men ikke hvem som svarede. Den virkning jeg kunne have skabt inde i klassen, kunne være at eleverne havde en tendens til at svare mere positivt, end de ellers havde villet.

Jeg valgte at anvende spørgeskemaer, da det er en mulighed for, at komme bredere ud og jeg som spørger, kunne få flere svar. Jeg syntes derfor at de kvantitative og kvalitative metoder passer godt til hinanden, da de supplerer hinanden godt, i forhold til gode og dårlige sider (Ibid.:110).

7.3 Jens Aage Poulsen

Jeg vil i dette afsnit beskrive en undersøgelse Jens Aage Poulsens har lavet og beskrevet i Historie(2013). Jeg vil bruge denne undersøgelse til at sammenligne med min egen undersøgelse, for at om der ligheder eller forskelle mellem vores resultater.

Poulsen lavede i 2009-2010 en undersøgelse om elevers syn på historie. Undersøgelsen bestod af både en kvantitativ metode og en kvalitativ metode. 962 elever fra klassetrin 7.-9., fra region Syddanmark skulle svare på et spørgeskema, som omhandlede deres syn på undervisning, læremidler og faget. Derudover deltog tre lærere fra tre forskellige skoler, ligeledes fra region Syddanmark, som blev interviewet, samt et gruppeinterview af tre andre lærere. Jens Aage Poulsen havde yderligere et interview med to andre lærere, samt

observerede han en 5. og 7. klasse. Desuden indgik også mindre systematiske observationer, samt indlæg på Skolekom(Poulsen 2013: 147)

7.4 Undersøgelseskole

Den skole jeg har foretaget min empiri indsamling på, er en kommunal folkeskole. Kontakten til skolen har jeg fået gennem min 3. års praktik på skolen. Jeg har efterfølgende arbejdet på skolen som lærervikar, hvor jeg i en periode havde faste timer i forbindelse med en dreng med specielle behov.

Jeg har valgt at indsamle min data ved at udlevere et spørgeskema (se bilag 1) til én 7. klasse samt to 8. klasser. Ud fra elevernes tilbagemelding har jeg valgt fire elever, fra samme 8. klasse, som jeg valgte at lave et fokusgruppeinterview med. Udvælgelsen af de fire elever er taget ud fra deres svar. Jeg kendte ikke noget til eleverne på forhånd, og havde derfor ingen viden om deres motivation og begejstring for faget, udover svarende på deres spørgeskema. De fire er udvalgt pga. deres *forskellige* svar. Jeg ønskede ikke at have en overvægt af elever med samme svar, da dette ville kunne give en misvisning af klassens generelle opfattelse af faget. Jeg ville dog have to af hvert køn i undersøgelsen. Pga. elevernes ønske om anonymitet har jeg valgt at kalde eleverne "M", "L", "C" og "H".

Derudover lavede jeg et interview(se bilag 4) med den samme 8.klasses lærer. Læreren ønskede ligeledes anonymitet i undersøgelsen, og jeg vælger derfor at kalde læreren for "L".

Jeg er bevidst om, at min undersøgelse er lille og at svarene herfra derfor ikke kan generaliseres. I Jens Aage Poulsens undersøgelse indgår der 962 elever, hvorimod der i min undersøgelse indgår 51 elever. Da jeg har færre elever i min undersøgelse, kan svarene godt være misvisende over for hinanden. Jeg kan dog få et indblik i elevernes motivation i pågældende klasser og kan ud fra dette se nærmere på, hvordan man som lærer kan skabe motivation i historieundervisningen.

8. Analyse

Jeg vil i dette afsnit analysere de forskellige data jeg har fået gennem fokusgruppeinterview og interview med læreren og de spørgeskemaer jeg har udleveret, samt inddrage Poulsens undersøgelse. Jeg vil analysere de opnået data, ud fra de teorier jeg har skrevet i teori afsnittet.

Dette gør jeg for at kunne besvare min problemformulering. I analysen vil jeg først analysere mig frem til, om eleverne har motivation for faget. Derefter vil jeg diskutere, hvad jeg som kommende historielærer kan gøre for at bevare og videreudvikle elevernes motivation i historieundervisningen.

8.1 Analyse af elevernes motivation for faget

For at kunne vurdere om elever har motivation for historiefaget, kræver det først et svar om eleverne har motivation for at gå i skole. Hvis eleverne ikke har interesse for undervisning, hvordan kan jeg så regne med at eleverne har motivation for historiefaget? Ved det første spørgsmål i det udleverede spørgeskema skulle eleverne give en karakter 1-5, alt efter hvor motiveret de var for at gå i skole. 1 betød slet ingen motivation, og 5 betød meget motivation. 17 elever svarede 3, 30 elever svarede 4 og 4 elever svarede 5. Så generelt set var disse klasser forholdsvis motiveret for at gå i skole. Spørgeskemaet giver ligeledes et svar på, at langt størstedelen af eleverne (45 elever) synes, at historie er spændende (Se bilag 2). Pietras og Poulsen beskriver også i deres *Historiedidaktik* (2010: 114) at danskere har en interesse for historie.

Men har eleverne motivation for historiefaget, når de nu har interessen for historie? Hvis vi ser på 7. klassen (18 elever), hvor 15 af eleverne svarede, at de havde en interesse for faget, er det kun 8 elever, som synes at historiefaget er spændende. Resten er fordelt med 5 elever, som mener, at det er kedeligt og 5 har ingen mening. I de to 8. klasser, er der kun 4 elever fra hver klasse, som enten synes det er uinteressant eller ingen mening har. Der er dog stadig elever, som godt kan lide historie, men som synes at historiefaget er kedeligt.

Min undersøgelse giver et indtryk af, at eleverne ikke syntes historie som fag er nær så spændende, som de synes selve historie generelt er (Se bilag 2).

Jeg har valgt at inddrage nogle citater fra mit fokusgruppeinterview, hvor jeg har spurgt eleverne om de synes at historie er spændende.

" (...)M: Ja igen det jeg sagde før, svarede jeg ikke lidt på det i det første, med hvorfor det er spændende at høre om, hvad der er sket tilbage i tiden

Jannick: ja, men hvis du så ser på din lærer, gør din lærer det mere spændende?

M: nej.. nej det gør han sgu ikke!

Jannick: så grunden til at det er spændende er fordi du har en interesse for det?

M: ja

Jannick: Og det gælder også dig L?

L: Ja præcis.. vores lærer gør det måske mere kedeligt en spændende

Jannick: Ok. Hvordan kan det være?

L: For meget bogligt også, vi ser heller aldrig film næsten (...)"(Bilag 3: uddrag af interview).

I ovenstående citat fortæller M og L, at de syntes at historiefaget er spændende og at de godt kan lide emnerne, men at deres lærer gør undervisningen kedelig, i form af for meget læsning. Dette citat finder jeg meget interessant, da begge elever, specielt M, giver udtryk for deres begejstring for historiefaget. M og L har umiddelbart en *indre motivation*, som Gunn Imsen og Kim Voss Hansen beskriver det. Det kan ses ved, at det er en interesse, der kommer indefra og det er ikke pga. at deres lærer motiverer dem, for at lære. Hvis det havde været tilfældet havde det været en *ydre motivation*, som havde været årsagen.

Jeg skrev før, at M og L umiddelbart havde en indre motivation. Der skal dog tages højde for, at M og L er elever i 8. klasse, og er derfor begyndt at tænke i karakterer.

"(...) **Jannick:** I vil også gerne have karakterer for det

M: Karakterer er begyndt at betyde meget

H: Ja sådan at man tager det lidt mere seriøst"(Bilag 3: uddrag af interview)

Her fortæller elev M og H, at karaktererne er vigtige for dem. Karakterer er oftest en ydre motivationsform. Når dette er tilfældet, arbejder eleverne med emnet fordi de ønsker en god karakter. Det er altså ikke fordi eleverne har en interesse i historiefaget. Det kan være svært at se, om M og L læser teksten, fordi det er interessant eller fordi de jagter den gode karakter. Hvis karakteren er en indre motivation, er det fordi at eleven har interesse for faget og ønsker en anerkendelse af sin lærer, i form af en god karakter. Ifølge Maslow er anerkendelse et vækstbehov. Når dette behov bliver tilfredsstillet vil det skabe motivation for mere læring.(Hansen 2011: 268)

Ud fra mit interview med eleverne får jeg ikke et konkret svar på, om karakteren spiller en rolle i M og Ls interesse for historiefaget. Derfor tager jeg udgangspunkt i, at det er fordi de syntes historiefaget er spændende og de derfor har en indre motivation for faget.

Det er altså en gnist/interesse inden i dem selv, som gør at de finder motivation i

undervisningen.

Ifølge Illeris skaber motivationen i sig selv ikke en læring og forståelse af et givet emne, men det skaber også en drivkraft. Drivkraften er det som får "læringsmaskinen" til at fungere, forstået som, at det er drivkraften, som er energien til at skabe læring. Læringen opstår i samspillet mellem indholdet i historieundervisningen, sammenspillet, mellem eleven og elevens omverden, og drivkraften. (Illeris 2006:35)

Jeg vil nu vende tilbage til M og Ls holdning til, at deres lærer gør historiefaget kedelig. M og L er ikke de eneste, som deler denne holdning. Eleverne har i deres spørgeskema bl.a. svaret følgende: *"Jeg syntes, at det er kedeligt. Vi læser kun og laver ikke noget sjovt"* og *"Det er fint nok, men nogle gange bliver det kedeligt"* (Bilag 2).

Det tyder altså på, at disse nævnte elever syntes, at faget er kedeligt. Poulsens undersøgelser viser det samme, idet Poulsen kommer frem til at bogen er styrende i undervisningen.

Poulsen citere en dreng fra 8. klasses svar *"Alt det, vi skal læse og besvare. Det laver vi altid. Det er kedeligt"* (Poulsen 2013:155). Det som denne dreng siger, lægger sig op af de ting som eleverne i min undersøgelse pointerer. Det vil sige, at der er en stor enighed i Poulsens og min undersøgelse på dette punkt. Risikoen ved, at udføre undervisning, som eleverne finder kedelig, er at motivationen forsvinder, og derved vil læringen også ophøre.

8.2 Undervisningsmateriale/midlers betydning for elevernes motivation

Jeg vil i dette afsnit analysere, hvilken rolle undervisningsmaterialet spiller for at få motivationen frem hos eleverne.

Eleverne syntes altså at deres undervisning er kedeligt, fordi de læser meget. Det vil sige at der må anvendes nogle tekster som materiale i undervisningen. Min egen undersøgelse viser også, at bøger bliver brugt i undervisning og læreren L fortæller i interviewet, at historiebøgerne bliver anvendt i hans timer.

"Jannick: Næste spørgsmål, hvilket undervisningsmateriale bruger du i din undervisning? Hvad er det mest normale?"

Lærer: Jamen altså, vi har altid bøger" (Bilag 5: uddrag af interview)

Inddragelse af historiebøger i undervisningen er heller ikke unormalt. Poulsen fortæller i sin undersøgelse, at *"(...)bogen forsat er det helt dominerende læremiddel i faget."* (Poulsen

2013:155) Det er ikke dårligt at gøre brug af historiebogen, da der står beskrevet en masse viden om et givet emne, og gode historiebøger følger undervisningsministeriets historiekanon. Læreren skal dog, som tidligere nævnt, gøre teksterne i bogen relevant for eleverne for at de bliver motiveret. Derfor er det også vigtigt at læreren er kritisk overfor de bøger han anvender. Bogens struktur, funktionalitet og æstetik er essentiel i forhold til elevens tilegnelse af viden (Pietras og Poulsen 2011:45). Jeg vil gerne pointere at jeg ikke har kendskab til de historiebøger undersøgelsesklasserne anvender, jeg har derfor ikke indsigt i, hvordan strukturen ser ud i de bøger, som anvendes. Dette kunne have været interessant at undersøge.

Hvis bøgernes tekster har lange afsnit, der indgår få illustrationer og er der mange forskellige teksttyper, kan det være svært for eleven at overskue at læse bogen (Ibid.). Dette kunne være en grund til at eleverne syntes faget bliver kedeligt. Men som sagt, er det kun min antagelse og ikke en påstand.

Udover historiebogen bliver computeren/internettet ofte anvendt i historieundervisningen. Specielt i 7. klassen er computeren en del af undervisningen, hvor computeren har en mindre rolle i de to 8. klasser (Bilag 2). Anvendelse af computer er også populært hos eleverne i Poulsens undersøgelse (Poulsen 2013:156). Det indgår ikke hans undersøgelse, ligesom i min egen, hvor stor en del af undervisningen computeren bliver anvendt. Eleverne kan dog godt lide brugen af computeren, eller generelt IT. Teknologien har jo udviklet sig enormt inden for de sidste år. Det hører til sjældenhederne, hvis en elev ikke har enten en smartphone, en tablet, eller en computer med internet derhjemme. Eleverne er derfor hele tiden i kontakt med teknologien og det er derfor IT hos eleverne i folkeskolen er et effektivt og populært læremiddel. I Poulsens undersøgelse fremhæves det ligeledes, at der er elever som værdsætter, at søge oplysninger på internettet. Netop søgningen af informationer på nettet er noget lærer L ikke gør brug af særlig ofte i sin undervisning.

"L: Vi bruger det (IT red.) til fremlæggelser, vi har også brugt til at lave tidslinjer.... Som sådan et arbejdsredskab.

Jannick: Men ikke til informationssøgning.?

L: Nej vi har ikke brugt det så meget(...)" (Bilag 5: uddrag af interview)

Denne kommentar er ikke helt usædvanlig ifølge Poulsen. Han siger at den ældre IT-teknologi, fx. PowerPoint til fremlæggelser, er oftere anvendt end nyere IT-teknologi til indsamling af informationer i historieundervisningen (Ibid.).

Et tredje undervisningsmateriale, der har betydning for elevernes motivation er spillefilm. Ifølge min undersøgelse er spillefilm den form for materiale flest elever udtalte at de bedst kunne lide og gerne så mere anvendt i undervisningen (Bilag 2). I et tidligere anvendt citat fortæller elev L, at han ikke syntes, at film bliver brugt særlig meget. Elev L svarede også i sit spørgeskema, at det er film, som motiverede ham mest. Det var der over halvdelen af eleverne, som gjorde. I Poulsens undersøgelse nævnes spillefilm også som et populært undervisningsmateriale. Historiske spillefilm fortjener mere anerkendelse, blandt lærer, som undervisningsmateriale, end den gør i dag. Pietras og Poulsen nævner, at lærere er påpasselige med at bruge spillefilm i undervisningen, fordi det er en fiktiv film og tidsmæssigt fylder den meget (Pietras og Poulsen 2011:196). Lærer L fortæller, at han anvender spillefilm i sin undervisning.

"Lærer: Film, prøver altid at få en film ind.

Jannick: Sådan til hvert emne?

Lærer: Hvis der er noget som passer, hvis der er noget som er oplagt(...)"(Bilag 5: uddrag af interview)

Lærer L fortæller senere i interviewet, at han anvender spillefilm til at give eleverne en forståelse af tiden og samtidig give eleverne billeder på de ting, de skal til at læse om. Det er netop det som Pietras og Poulsen beskriver som en væsentlig grund til at anvende spillefilm (Ibid.)

8.3 Undervisningsformens påvirkning af elevernes motivation

Jeg vil i det følgende afsnit analysere, hvordan undervisningsmetode/form spiller ind for elevernes motivation.

Min egen undersøgelse viser, at der i de tre undersøgelsesklasser bliver anvendt meget gruppearbejde og tavle/klasseundervisning. Eleverne fortæller også, at projektarbejde er ofte anvendt i klassen. Jeg antager dog, at eleverne udarbejder fremlæggelser i undervisningen. Dette begrundes jeg på baggrund af elev Cs udtagelse i interviewet, hvor hun havde

misforstået ordets betydning, og hun i stedet mente fremlæggelse. (Bilag 3)

Det er ofte tavleundervisningen, som mange danskere associerer med historie undervisningen.

Det er med god grund, for Poulsens undersøgelse viser ligeledes at flere elever er trætte af den kedelige tavleundervisning (Poulsen 2013: 155). Min undersøgelse viser dog en anden tendens. Der er en del elever, som giver udtryk for, at de finder tavleundervisningen motiverende og meget belærende. En elev skriver følgende: "*Jeg holder af at lytte og/eller læse. Så det er nemmest for mig at lære, hvis læreren står og snakker*" (Bilag 2)

En årsag til dette kan være, at eleverne har en indre motivation for faget eller emnet. Hvis læreren står og fortæller om det gamle Grækenland, og eleverne syntes at det emne er meget interessant, så er det som Imsen og Hansen kalder for *indre motivation*.

Gruppearbejde er den mest anvendte undervisningsform og samtidig den flest elever, ser som den mest motiverende, ifølge min data fra spørgeskemaet. Som tidligere nævnt, synes eleverne det er kedeligt at læse i bøger, hvis ikke bogen anvendes på en inspirerende måde. Ved at inddele eleverne i grupper og lade dem diskutere med hinanden, kan det virke motiverende for dem. (Poulsen 2013: 155). Samtidig socialisere eleverne også med hinanden, hvilket er et af de behov, som ifølge Maslow skal dækkes for, at der kan opstå motivation hos eleverne (Hansen 2011: 268) Hvis eleverne ikke socialiseres og der kommer et dårligt socialt klima i klassen, vil det blokere for elevernes indlæring. Illeris er enig i ovenstående med hans forklaring om de tre dimensioner der danner læring. Det er, som nævnt tidligere, drivkraften, altså *motivationen, indholdet af undervisningen og elevens samspil*, hvor socialiseringen med ens klassekammerater indgår i (Illeris 2006: 38)

Måden som gruppearbejdet ofte bliver anvendt på i klasserne er, at eleverne individuelt læser en tekst, hvor de efterfølgende skal svare på nogle tilhørende spørgsmål. Det tidligere citat af drengen fra Poulsens undersøgelse og elev Ls fra mit interview understøtter også dette. Det er dette problem, som gør undervisningen kedelig. Eleverne synes ikke at undervisningen bliver interessant nok, da de ofte blot skal læse en tekst og svare på spørgsmål.

Fremlæggelse er også en af de undervisningsformer som anvendes i historieundervisningen. Min undersøgelse viser ikke, hvor meget denne form bliver anvendt. Den bliver dog anvendt, hvilket Lærer L også bekræfter "*(...) Så har jeg brugt, at de selv skal fremlægge*" (Bilag 5: uddrag af interview) Selvom fremlæggelse bliver anvendt, så synes eleverne ikke det indgår nok i undervisningen.

"Jannick: Fremlægger i ofte?

H: *Jeg syntes at vi fremlægger for lidt i undervisningen.*

Jannick: *Hvorfor vil du gerne fremlægge mere?*

H: *Jeg kan godt lide når vores lærer fortæller os når vi har lavet noget godt eller skidt, når vi har fremlagt.*

Jannick: *Altså du kan godt lide, når jeres lærer vurderer jeres arbejde.*

H. *Ja."* (Bilag 3: uddrag af interview)

Elev H synes altså, at der er for lidt fremlæggelse. Hun vil gerne have noget anerkendelse af hendes arbejde. Ud fra ovenstående kan jeg antage, at læreren ikke giver nok anerkendelse i klassen. Ifølge Maslow, så vil elev H bruge denne anerkendelse fra sin lærer, til at skulle stræbe efter mere viden, så hun igen kan få anerkendelse. Elev H vil ikke kunne mætte sin trang for anerkendelse, fordi den del af behovet ikke kan dækkes. (Hansen 2011: 269)

8.4 Emnets betydning for motivationen

Jeg vil i det følgende afsnit se på, hvilken betydning valget af emne har for elevernes motivation.

Som jeg har nævnt tidligere i analysen, så svarede mange elever, i min undersøgelse, "ja" til om historiefaget er spændende. I forbindelse med dette, bedte jeg om forklaring på, hvorfor de svarede ja eller nej. Ved langt største delen af eleverne havde svaret noget med et emne eller emnevalg at gøre. Et eksempel er en elev fra 8. klasse som fortæller "*Kommer an på, hvad for et emne det er*" eller en anden fra 8. klasse "*Jeg syntes godt at faget nemt kan blive kedeligt, men nogle gange er emnerne helt okay*". (Bilag 2)

De ovenstående citater fortæller, at historiefaget ikke altid er spændende, og jeg tolker det som om at det er valget af emne der afgør om historie er spændende. Så det er igen elevernes indre motivation, der gør sig gældende for om historie er spændende.

Poulsen fortæller om sin undersøgelse, at eleverne bedømmer historietimerne for gode eller dårlige alt efter emnevalg. Specielt den dramatiske historie, som krige, især Anden Verdenskrig, finder eleverne interessant. Dette gælder både for drengene og pigerne (Poulsen 2013:166). Dette viser min undersøgelse også. "*Nogle gange. Det kommer 100% an på, hvad vi har om. Dog kan jeg personligt godt lide at have om 2. Verdenskrig.*" (Bilag 2). Dette citat er af en pige fra 8.klasse, som svarede på, om historiefaget er spændende.

På baggrund af min egen undersøgelse og med supplement til Poulsen, tolker jeg, at motivationen hos eleverne i historiefaget, afhænger meget af det valgte emne.

8.5 Historiebevidsthed i historiefaget

Jeg vil i dette afsnit, kort gennemgå, hvilken betydning historiebevidsthed har i historiefaget. Kort fortalt er historiebevidsthed at arbejde med historie gennem *fortidsfortolkning*, *nutidsforståelse* og *fremtidsforventning* (Jensen 2000: 5) Eleverne arbejder, bevidst eller ubevidst, konstant på deres historiebevidsthed, men arbejder læreren også med elevernes historiebevidsthed? Ud fra min egen undersøgelse tyder det ikke på det. I mine spørgeskemaer indgår der ikke et spørgsmål, som relaterer til historiebevidsthed, så jeg kan ikke få et konkret svar. Jeg har dog nogle formodninger om elevernes arbejde med historiebevidsthed, ud fra andre spørgsmål. Flere elever giver udtryk for i deres spørgeskema, at noget af det som er spændende ved historiefaget, er når de hører om gamle dage, "*For di så kan man se hvordan samfundet har været og hvad der skete i fortiden*". (Bilag 2) Ud fra dette citat tolker jeg, at der ikke bliver arbejdet meget med *nutidsforståelse* eller *fremtidsforventninger*, da eleverne ikke snakker om sammenligninger til i dag eller forventninger om fremtiden.

Der er dog nogle få elever som snakker om en *nutidsforståelse*. De siger at det er spændende at høre om fortiden, for at se hvad den har gjort for, at samfundet er som det er i dag. Det kan derfor formodes, at læreren arbejder med en historisk bevidsthed hos eleverne. Forskellen på at være historisk bevidst, kontra historiebevidsthed, er at fremtidsforventningen ikke er en del af den historiske bevidsthed.

Poulsens undersøgelse bakkes ligeledes op om mine formodninger, omkring historiebevidstheden. Omkring halvdelen af eleverne, mener nemlig at historie kun handler om gamle dage, og at faget derfor ikke har noget formål. Det skal dog nævnes at 60% af eleverne mener, at når de blev spurgt direkte, mener de, at historie kan hjælpe med at forstå samfundet i dag og hjælpe dem med at se, hvordan samfundet bør udvikle sig. (Poulsen 2013:266)

8.6 Analyse af hvordan motivation skabes i historiefaget

Jeg vil i denne del af analysen belyse, hvordan jeg som kommende historielærer kan bevare og forstærke elevernes motivation for historiefaget. Jeg vil gøre brug af de teorier jeg har uddybet i teoriafsnittet, samt inddrage informationer og citater fra min egen undersøgelse og Poulsens undersøgelse.

Det er vigtigt at man som kommende skolelærer, følger de love og regler som er gældende for folkeskolen. Motivation er ikke direkte beskrevet i folkeskolens formålsparagraf, men alligevel er motivationen en del af formålsparagraffen. I folkeskolens formålsparagraf §1stk.1 lyder som følgende:

"Folkeskolen skal i samarbejde med forældrene give eleverne kundskaber og færdigheder, der: forbereder dem til videre uddannelse og giver dem lyst til at lære mere, gør dem fortrolige med dansk kultur og historie, giver dem forståelse for andre lande og kulturer, bidrager til deres forståelse for menneskets samspil med naturen og fremmer den enkelte elevs alsidige udvikling." (Undervisningsministeriet 2013) Jeg hæfter mig ved sætningen "(...) forbereder dem til videre uddannelse og giver dem lyst til at lære mere(...)"(Ibid.) en betydning for emnet motivation. Jeg skal altså som kommende skolelærer kunne gøre eleverne klar til at uddanne sig videre efter folkeskolen og derved give dem en lyst til at lære mere. En måde at give sine elever lyst til at udvikle sin viden ved, er noget Maslow uddyber i sin teori om behovspyramiden (Hansen 2011:268). De tre første behov i pyramiden (det fysiologiske behov, sikkerhedsbehovet og det sociale behov) er umiddelbart ikke nogle behov, som giver eleven lyst til videreuddannelse. Men disse tre behov skal være dækket før at eleven kan få dækket de næste to behov (Behov for agtelse og selvrealisering). Som skolelærer er det begrænset, hvilken indflydelse jeg har på det fysiologiske behov. Jeg skal dog give eleverne mulighed for at få varme, føde og vand. Hvis eleven møder træt op i skole, er det selvfølgelig min pligt som lærer, at underrette forældrene om dette. Det samme gør sig gældende med sikkerhedsbehovet. Jeg kan sørge for, at eleven er tryk når han er i skolen. Det sociale behov begynder læreren at have en større rolle i, for at få behovet dækket. Med den nye skolereform bruger eleverne mange timer af sin dag på skolen. Det er derfor vigtigt, at eleven har det godt socialt og får relationer til andre elever, som er baseret på følelser. Man kan også diskutere, om en elev som er i social ubalance, er i stand til at være i fagligbalance?

Efter at de tre mangelbehov er dækket, kan fokus rettes mod de to vækstbehov. Behovet for agtelse er et behov, læreren skal arbejde med gennem anerkendelse og respekt. *Læreren* skal sørge for at give sine elever en selvrespekt og en respekt for andre. *Læreren* skal komme med rosende ord, når eleven har lavet en præstation i skolen.

Ved behovet for selvrealisering er det vigtigt at læreren giver eleverne plads til at udnytte deres potentiale. *Læreren* skal stille åbne og svære opgaver.

De to vækstbehov er to behov, som aldrig mættes. Eleven vil efter anerkendelsen fra *læreren* og opnået mål, søge ny anerkendelse og opsætte nye mål.

Som historielærer har man en historiekanon, som skal gennemgås i løbet af en elevs skoletid. Historiekanonen har 29 punkter, som er udvalgt fordi de har en større betydning for historien. Der er dog elever, som kan have svært ved at se, hvilken betydning Columbus opdagelsesrejser har med eleven at gøre. Det er her lærerens opgave at sørge for, at give eleven en motivation for, hvorfor det er vigtigt at lære om Columbus. "*Det er et ideal, at eleverne skal arbejde og lære ud fra den indre motivation.*" siger Gunn Imsen(2008: 331), i forbindelse med at motivere elever for et givent stof. Dette sker når eleven har en lyst eller en interesse indeni, som gør at eleven finde det sjovt og spændende. Nogle gange er det en interesse, som kommer hjemmefra, hvilket gør arbejdet nemmere for læreren. Andre gange, som fx. når eleven ikke kan forstå, hvorfor de skal lære om Columbus, er det vigtigt at læreren gør emnet relevant for eleven, eller finder noget som eleven har interesse i.

Ifølge Bernard Eric Jensen, arbejder mennesker konstant med historiebevidsthed, helt ubevidst. Det sker blandt andet i sociale sammenhæng og gennem medier (Jensen 2000: 10). Elever får altså en masse viden om historie udenfor historiefaget, så det er vigtigt, at læreren skaber en perfekt balance mellem den faglige viden.

Når jeg kommer ud og skal undervise en klasse, og jeg vælger at have stor fokus på at den skal være relevant for eleverne, men samtidig slækker på kravene, i forhold til det faglige, vil eleverne synes det er demotiverende, da de lige så godt kunne få den viden gennem andre steder. Det samme ville gøre sig gældende, ved for høj faglig kontra relevans. (Ibid.)

Som historielærer, eller lærer generelt, er det vigtigt at bruge det rigtige undervisningsmaterialer på den rigtige måde. Jeg har tidligere forklaret ud min og Poulsens undersøgelse, hvilken dominans historiebogen har i historiefaget. Elever i Poulsens undersøgelse fortalte, at de godt kunne diskutere emnet ud fra teksterne i bogen, i stedet for at nedskrive svar på et papir (Poulsen 2013:155). Ved at lave en diskussion ud fra bogens tekst, hvor læreren beder eleverne forklare årsagerne til en given tidsperiodes begivenheder, kan eleverne sætte sig ind i fortiden. Hvis læreren så samtidig lader diskussionen lave en bro mellem datiden til nutiden, så eleverne ser hvilke konsekvenser den tid har for os i dag, for så derefter at lade elever diskutere elevernes påvirkning på fremtiden, ved de valg de beslutter i

nutiden. Her vil læreren arbejde med elevernes historiebevidsthed, da de arbejder med fortid, nutid og fremtid, og det gør de på baggrund af teksterne i bøgerne.

Et andet materiale der kan anvendes til at forstærke elevernes motivation i historiefaget er spillefilm. Spillefilmen er sammen med bogen, det mest populære materiale, blandt eleverne. Jeg vil analysere på baggrund af mit interview med lærer L, hvordan film skal bruges for at styrke elevernes motivation. Jeg har tidligere inddraget et citat fra mit interview med lærer L, hvor han tilkendegiver, at han anvender film når der er en film som passer til emnet. Jeg kommer nu med et længere uddrag, hvor jeg har spurgt om ind til eleveres manglende motivation i hans undervisning, hvor jeg efterfølgende vil analysere hans brug af film.

"L:(...) Ofte der at frustrationen kommer, oplever jeg. Eller hvis der er noget de ikke forstå, fx nu har vi lige set den her "Slagtebænk Dybbøl", og den var måske lidt for svært at starte med, der var for mange ting de ikke forstod, der var også noget geografi de ikke havde, som de nok ikke havde helt styr på, og så bliver det lidt... så breder der sig en kedsomhed, ved at se den film.

Jannick: Fordi de ikke forstod filmen helt?

L: Der skulle jeg have set filmen til sidst.

Jannick: Og det var det første de gjorde?

L: Ja det var det første de gjorde, fordi jeg tænkte at det ville give en masse billeder på tiden, det ville give dem et overblik over den her krig, men det blev for svært for dem, og jeg skulle nok have startet med geografien, hvor er vi henne? Hvor ligger Als? Hvor ligger dannevirke henne? – tegne det ind på et kort... nogle kort øvelser, tror jeg simpelthen jeg skulle have startet med, måske også af Tyskland og Preussen henne, det ved de ikke." (Bilag 5: uddrag af interview)

Lærer L har i forbindelse med et emne om "Slaget ved Dybbøl", anvendt filmen "Slagtebænk Dybbøl". Filmen er godt nok en dokumentarfilm og ikke en spillefilm, men problemet som Lærer L beskriver, kunne lige så godt have forgået i en spillefilm.

Lærer L ville vise sine elever en film som omhandler Slaget ved Dybbøl, for at give eleverne en forståelse af, hvordan det var at være dansk soldat dengang. Dette er rigtig god måde at gøre brug af film i undervisning. Pietras og Poulsen (2011:197) siger at visuel informations- og vidensformidling er effektiv til at beskrive ting. Hvordan kampene foregik, kan ikke forklares

bedre, end at se en film. Det som er gået galt for Lærer L i denne forbindelse er, som han selv fortæller, at filmen skulle have haft en introduktion, i form af nogle øvelser, hvor krigen foregik henne.

Lad os antage at filmen Lærer L havde anvendt var en spillefilm. Spillefilmen vil kunne bruges til at elevernes indre motivation vil blive påvirket, fordi eleverne, ifølge Kim Foss Hansen, vil lede efter spænding (Hansen 2011:275). Hansen mener, at elever ikke befinder sig godt i længere tid uden en form for spænding.

9. Konklusion

Jeg vil i dette afsnit besvare min problemformulering som lyder: *Hvilke årsager ligger der til grund for, at elever i udskolingen mister motivationen for historiefaget og hvilken rolle spiller materiale og metoder i dette problem? Hvordan kan jeg som kommende historielærer forhindre eleverne i at miste motivationen til historiefaget?*

Knud Illeris beskriver, hvordan læring skabes i samspillet mellem tre dimensioner. En af disse dimensioner er drivkraften, som er baseret på motivation og følelser. Illeris siger at drivkraften er energien som eleven behøver for at opnå læring.

Gunn Imsen og Kim Foss Hansen forklare, at motivationen ofte bliver opdelt i en indre og ydre motivation. Den indre motivation er den motivation en lærer burde stræbe efter at skabe hos eleven, da eleven vil have en interesse for at opnå læringen. Den indre læring kan ikke altid opnås, og her bør læreren skabe motivation hos eleverne, gennem den ydre. Eksempelvis kunne læreren motivere eleverne i form af præmie eller belønning, idet eleverne vil opnå motivation for den belønning de har i vente, hvis de klare sig godt. Karakterer er ofte en motivationsfaktor hos udskolingselever, hvilket ofte kan gøre det svært for en lærer og at se, om eleven er indre motiveret eller ydre motiveret.

Abraham Maslow snakker om motivationen udløses, når eleven skal have dækket nogle behov. Tre af disse behov er mangelbehov. Det er de mest grundlæggende behov, som ligeledes er de stærkeste. De sidste to behov Maslow taler om, kalder han vækstbehov. Det er behov, som ikke kan mættes. Et eksempel er anerkendelse af læreren. Når en elev har opnået anerkendelse af sin lærer, fx. i forbindelse med en fremlæggelse, så vil eleven fortsætte sit behov for at få anerkendelse. På den måde skaber læreren motivation for eleven, som deraf får lyst til at uddanne sig videre og lære mere, som er et af folkeskolens formål.

Historiebevidsthed er væsentlig del af dannelsen af eleven og samtidig et værktøj til at gøre historieundervisningen interessant for eleven. Ved at arbejde med historiebevidsthed i undervisningen, kan læreren skabe en interesse hos eleven. Ved at læreren viser eleven, at han er historie og med til at skabe historie, ved at bruge en *fortidsfortolkning, nutidsforståelse og fremtidsforventning*, vil eleven kunne se sig selv i historien. Og det vil hjælpe eleven til at se relevansen for et givet emne, da eleven kan se sammenhængen med sit eget liv.

Valget af undervisningsmateriale har også en påvirkning. Min egen undersøgelse og Jens Aage Poulsen viser at spillefilm er populær hos eleverne. Spillefilm er en fiktiv informationskilde, så som lærer skal man træde varsomt ved brugen af dette materiale. Det er dog også meget effektiv, pga. sine illustrationer af en given begivenhed eller tid. Historiebogen er stadig det mest dominerende materiale. Eleverne finder ikke bogen kedelig, medmindre den anvendes i overdreven omfang. Det er vigtigt at bogen bliver brugt i den rigtig sammenhæng.

Undersøgelser viser, at elever finder det kedsomt at læse og besvare spørgsmål. Bogen burde også bruges til indledning af en diskussion.

Jeg er i denne opgave kommet frem til at der indgår motivation fra elevernes side i historieundervisningen, dog ikke i et ønsket omfang. Eleverne synes at historie er spændende, men undervisningen er ofte uinteressant. Den ensformighed der er af valg af brugen af materialer og undervisningsform, gør eleverne umotiveret.

Emnevalget har en stor betydning, hvilket jeg også formoder gælder for, om eleverne er motiveret. Læreren kan pga. historiekanonnen ikke undervise eleverne i de emner, de finder interessante. Læreren kan dog gøre historie relevant for eleverne, ved brugen af historiebevidsthed. På den måde kan eleverne sætte sig selv ind i historien og se, at de er et resultat af noget historie og deres handling nu, vil have en betydning for fremtiden. Kort sagt, læreren skal give eleven en forståelse af de er historie skabte og historie skabende.

10. Perspektivering

Jeg har i denne opgave set på, hvordan der kan arbejdes med motivation i historieundervisningen. Fokuset har været eleverne, og hvordan eleverne kan motiveres ved brugen af lærematerialer og undervisningsformer. Jeg vil i min perspektivering se lidt dybere på lærerens rolle er, for at skabe motivation og læring hos eleverne.

Lærens rolle for motivation og læring

Jeg har i min analyse og konklusion forklaret, at det som lærer er vigtigt at gøre emnet relevant for eleverne, så man kan påvirke elevernes indre motivation. Spørgsmålet er, om det er nok til at eleverne opnår motivation og læring i faget. Jeg vil anvende Jens Rasmussens redegørelse for lærerens rolle til kunne svare på dette.

Rasmussen ser på flere undersøgelser fra USA, Tyskland og Danmark til at redegøre betydningen af lærens rolle, i forhold til elevens læring (Rasmussen 2008:7).

Ifølge nogle af de undersøgelser, som Rasmussen inddrager, fortæller de at lærerens faglig viden til sit fag, i dette tilfælde historie, afspejler sig i sin læring til elever. Disse elever vil opnå højere forståelse af emnet, end elever der har en lærer, som er mindre faglig stærk. Der er dog ikke enighed i dette fra alle undersøgelserne. Andre undersøgelser fortæller at lærerens faglige niveau ikke afspejler sig i eleverne til en vis grad, da en lærer skal have en grundlæggende viden om historie.(Ibid.)

Lærerens fagdidaktiske niveau spiller dog en stor rolle hos eleverne, viser undersøgelserne. Den gode lærer kan finde ud af at bruge flere forskellige former for undervisning, da der ikke er én god undervisningsform. Optimalt set, skulle læreren kunne undervise det sværeste faglige viden til en elev på hvilket som helst fagligt niveau.(Ibid.)

Når en lærer skal undervise en flok faglige svage elever, kan det være en klar fordel at læreren laver klar struktur i undervisningen med klare mål. Disse mål skal være nemt opnåelige, hvor at læreren guider eleven den rigtige vej, for derfor at opnå en succes. På den måde for eleven en tro på egen evner. Ved faglige stærke elever, burde læreren stille åbne opgaver, for at eleverne skal bruge sin kreativitet, ligesom Maslow også forklarer.

Derudover viser undersøgelse også at lærerens personlighed spiller en rolle for eleverne, samtidig med lærerens erfaring, og om læreren er uddannet i det fag han underviser i, også har indflydelse på at lærer fra sig.

Lærer L fra mit interview er ikke uddannet i historie. Faktisk vidste det sig, at ingen af de fire lærer, som underviste 8.klasserne på den skole jeg foretog undersøgelsen, er uddannet historielærer. Dette er desværre ikke unormalt. Og dette kan også have en stor effekt på resultatet på min undersøgelsen. Eleverne kommenterede, at de ofte finder faget kedeligt, og det kan være fordi at deres lærer ikke har fået de redskaber til at gøre en historietime

interessant. Læreren kan sagtens have en historiefaglig stærk viden, og stadig have en god didaktisk viden, men stadig vil læreren mangler de redskaber, som en uddannet historielærer har.

I slutningen af mit interview, med lærer L, hvor lærer L og jeg snakkede om hvad der motivere eleverne, rundede lærer L med denne kommentar

"Generelt set, så er det vigtigt med at lave en struktureret undervisning... Eleverne får et overblik over hvad der skal ske, og hvad målene er for timen eller forløbet vi skal i gang med. Hvis det kommer til at virke overskueligt, så er det, at man som lærer mister deres fokus og de vil derfor begynde at kede sig" (Bilag 5: uddrag fra interview)

Ligesom Rasmussen uddyber ud fra de undersøgelser han omtaler, så ved lærer L godt, at det er vigtigt med den klare struktur. Strukturen og styringen af klassen skal bare beherskes til i niveau som passer til klassens faglige niveau. Med styring mener jeg, at læreren skal styre eleverne på rette vej i forhold til læring. Da jeg ikke kender til det faglige niveau i klassen, kan jeg ikke konkludere om lærer L er for styrende eller ej. Men hvis der er elever som er faglige stærke, så vil de finder timerne kedelige, hvis de ikke for lov til at udfolde deres kreativitet og potentiale. Det handler derfor, at man som lærer differentiere sin undervisning, så hver elev, får den form for undervisning, som passer til dem.

Lærerens rolle spiller også ind i forbindelse med at skabe motivation hos eleverne. Læreren kan ikke nøjes med at være faglig stærk, hvis læreren ikke formår at kunne undervise. Rasmussen begrundet også, at klasseledelsen er væsentlig del læringen. Læreren skal være god til at holde ro og orden i klassen. Samtidig skal læreren også kommentere på elevernes uopmærksomhed og kommunikation til hinanden. (Ibid.:11)

11. Litteraturliste

Bøger:

Bjørndal, C. R. (2013). *Det vurderende øje: observation, vurdering og udvikling i undervisning og vejledning*. Klim.

Hansen, K. F. (2011). *Motivation*. I: Laursen, P. F., & Kristensen, H. J (red.). *Gyldendals pædagogikhåndbog: otte tilgange til pædagogik* (s. 262-282). Gyldendal.

Illeris, K (2013). *Læringsmiljø skal skabes - motivation skal findes*. I: Sørensen, N. U., Hutter, C., Katznelson, N og Juul, T. M. *Unge motivation og læring: 12 eksperter om motivationskrisen i uddannelsessystemet* (s. 52-67). Hans Reitzel.

Illeris, K. (2006). *Læring*, 2. reviderede udgave. Roskilde universitetsforlag.

Jensen, B. E. (2000). *Historiebevidsthed og historie-hvad er det?*. I: Brinckmann, Henning & Rasmussen, Lene (red.) *Historieskabte såvel som historiesskabende* (s. 5-18). Dafolo

Pietras, J. og Poulsen, J. A. (2011). *Historiedidaktik*. Gyldendal

Poulsen, J. A. (2013). *Historie*. Klim

Udleveret artikler:

Imsen, G. (2008). *Følelser og motivation*. I: Imsen, G. *Elevens Verden* (s. 325-345). Nordisk

Rasmussen, J. (2008) *Hvad ved vi om den gode lærers praksis?*. *Unge pædagoger* 6 (s.3-14)

Hjemmesider:

www.lederne.dk. Lokaliseret 8. april 2015 på lederne:

<https://www.lederne.dk/NR/rdonlyres/F58412E3-1AA4-4C73-B46B-D11DB3B3A1FF/0/Maslowsbehovspyramide.jpg>

Undervisningsministeriet (2014). Lokaliseret 5.april 2015 på undervisningsministeriet:

<https://www.retsinformation.dk/Forms/r0710.aspx?id=163970#Kap1>

12. Bilag 1

Navn:

Klasse:

1) Hvor motiveret er du for at komme i skole for at lære? 1 = Slet ikke motiveret. 5 = Jeg er meget motiveret for at lære noget nyt. **1 -2 -3 - 4 - 5**

2) Syntes du at historie er spændende (Ikke faget) Ja: Nej:

3) Syntes du at faget historie er spændende? Hvorfor/Hvorfor ikke?

4) Hvordan foregår jeres historieundervisning? Hvilke undervisningsmetoder bliver der brugt (gruppearbejde, projekt, tavleundervisning m.m)?

5) Hvilke undervisningsmetode bliver du mest motiveret af?

6) Hvilke former for materiale (bøger, internet, film, m.m.) bruger I i historiefaget?

7) Hvilken form for materiale kan du bedst lide at anvende?

8) Er du og dine klassekammerater med til at bestemme noget i undervisningen? Hvornår?

9) Hvad kan din lærer gøre for at du bliver mere motiveret for historie?

13. Bilag 2

I de spørgeskemaer som jeg stillede de 3 klasser var der 9 spørgsmål. Jeg ville først gerne have et svar på om eleverne i det hele taget var motiveret for at komme i skole. Årsagen til dette, var at det ville være "unfair" over historiefaget, at sige det var et kedeligt fag, hvis eleverne syntes, at skolen i det hele taget var kedelig. Dernæst skulle de fortælle om deres interesse for historie og om de syntes historiefaget var spændende.

I 7. klassen (klasse Z) havde 11 elever giver deres motivation for skolen 4, hvor 1 betyder ingen motivation og 5 betyder, at eleven var meget motiveret. der var 6 som lå på 3 og 1 elev på 5. Samme klasse mente 15 af eleverne, at de syntes historie er spændende, men hvor kun otte syntes at historiefaget var spændende. Resten af klassen var ligeligt fordelt mellem en faget var kedeligt og en mellemting.

I den ene 8. klasse (klasse Y) gik der 18 elever. Her syntes 9 elever, at deres motivation for skolen lå på 3. Seks elever svarede 4 og to svarede 5. 1 elev svarede ikke. Til det andet spørgsmål var der et klar enighed om, at eleverne syntes, at historie er spændende. Kun to elev mente det modsatte. Dette samme var gældende ved det næste til spørgsmål nr. 3, hvor hele klassen mente at faget var spændende, med undtagelse af 2 som var i tvivl og 2 ikke syntes det.

Den anden 8. klasse (klasse X) deltog 15 elever. Til det første spørgsmål svarede 2 elever 3, 12 elever svarede 4 og 1 elev svarede 5. Ved det det andet spørgsmål svarede hele klassen, med undtagelse af 1, at de havde interesse for historie. Til det tredje spørgsmål svarede 11 elever ja, mens 3 svarede nogle gange og 1 svarede nej.

Overordnet set kan man sige at elevernes motivation for at gå i skole ligger lidt over middel. Største delen af eleverne i de tre klasser svarede 4, hvor det kun var ved klassen Y var flere som svarede 3 end 4. Der var ingen elever som derimod syntes, at de var dissideret umotiveret for at komme i skole.

Enkelte elever var meget motiveret for at gå lære noget skolen.

Af de 51 elever som deltog i undersøgelsen var der kun seks elever som sagde de ikke havde interesse for historie, dvs. næsten alle eleverne syntes at historie var spændende. Der var dog ikke et lige så stor enighed i svaret vedrørende spørgsmål 3. De to 8. klasser var største delen af svarende, at faget var spændende, men ikke lige så mange som syntes at historie er spændende. I 7. klassen så det dog anderledes ud. Her var svarene meget jævnt delt ud "Ja", "nej" og "imellem".

Selvom der var så mange som sagde at faget var spændende, mente de også at det var læreren gjorde det kedeligt. To elever skrev følgende i deres spørgeskema: *"Jeg syntes, at det er kedeligt. Vi læser kun og laver ikke noget sjovt"* og *"Det er fint nok, men nogle gange bliver det kedeligt."*

Emnet havde også en stor betydning for om historiefaget var spændende. Et eksempel er en elev fra 8. klasse som fortæller *"Kommer an på, hvad for et emne det er"* eller en anden fra 8. klasse *"Jeg syntes godt at faget nemt kan blive kedeligt, men nogle gange er emnerne helt okay"*.

En pige siger følgende om historie er spændende: *"Nogle gange. Det kommer 100% an på, hvad vi har om. Dog kan jeg personligt godt lide at have om 2. Verdenskrig."*

De resterende spørgsmål i spørgeskemaet omhandlede, hvilke metoder og materialer der oftest bliver anvendt i klassen, og hvilke metoder og materialer eleverne bedst kan lide at der bliver anvendt. Derudover spurgte jeg også eleverne om de havde medbestemmelse i timerne og hvad deres lærer kunne gøre bedre for at de blev mere motiveret i historieundervisningen. Det ses tydeligt i svarene at tavleundervisning og gruppearbejde var de mest anvendte undervisningsmetoder, men projekter var også en metode som blev anvendt. Det er også de tre metoder som eleverne finder mest motiverende, med en lille overvægt af svar på gruppearbejde. En elev skriver følgende: *"Jeg holder af at lytte og/eller læse. Så det er nemmest for mig at lære, hvis læreren står og snakker"*

Elevernes svar på brugen af materiale er det bøger, computer og film som bliver anvendt, hvor det i de to 8. klasser specielt er bøgerne som bliver anvendt. I 7. klassen er der en lidt større tendens til brugen af computer. Det er også de tre de føler, at de bliver mest motiveret af. I klassen Z er det meget ligeligt fordelt mellem de 3 materialer. I klassen Y er det film som eleverne bedst kan lide i undervisningen, hvor bøger og computer kommer lidt efter. I klassen X er det ligesom i Z, meget ligeligt fordelt. Der var delte meninger om eleverne følte at de havde medbestemmelse, men størstedelen ca. 63% af eleverne i 8.klasserne følte at de ikke var med til at bestemme i timerne, hvor næsten samtlige 7.klasse elever havde samme fornemmelse.

Til det sidste spørgsmål, så var der lige så mange forskellige svar, som der var elever, der svarede.

Nogle eksempler var:

- *"Finde på noget sjovt"*
- *"Mere film"*
- *"Mere diskussion"*
- *"Mere gruppearbejde"*

14. Bilag 3

J = Jannick

J: Tredje spørgsmål, synes du at historiefaget er spændende - Hvorfor og hvorfor ikke. Hvis vi starter med dig M, så siger du ja det synes du.

M: Ja igen det jeg sagde før, svarede jeg ikke lidt på det i det første, med hvorfor det er spændende at høre om hvad der er sket tilbage i tiden

J: ja men hvis du så ser med din lærer, gør din lærer det mere spændende

M: nej.. nej det gør han sgu ikk

J: så det er kun spændende fordi du har en interesse for det

M: ja

J: Og det gælder også dig L?

L: Ja præcis.. vores lærer gør det måske mere kedeligt en spændende

J: hvordan kan det være

L: for meget bogligt også, vi ser heller aldrig film næsten f.eks. omkring anden verdenskrig.. det er vi så lige i gang med nu, men det er også det eneste

J: normalt er det mest bare kun bøger

L: kun bøger

(...)

J: Vi har været lidt inde på det, men jeg spørger lige en gang til.. Hvad kan jeres lærer gøre for at I kan blive mere motiveret for historie?

C: at vi laver noget forskelligt, i stedet for bare at læse bøger

L: variere det som du siger

J: ja.. og det altså hvis nu i har et spændene emne.. jeg har indtryk af i alle sammen synes Anden verdenskrig er spændende, vi siger anden verdenskrig, vi siger i alle sammen synes anden verdenskrig er spændende så er det jo klart at.. eller så er de hvert fald ofte at man har en motivation for at følge

med fordi man synes emnet er spændende. Hvis man så får et emne man synes er knap så spændende hvad kan jeres lærer gøre for at i så stadig har en motivation for at følge med? Sikre at i ikke bare sidder og kigger ud af vinduet eller hvad i nu laver

L: bevægelse

C: ja eller at vi ser nogle film eller sådan noget fremlæggelse fordi ved fremlæggelser der skal man sådan være med mere end hvis vi bare sidder og læser

J: så i de emner hvor det måske ikke er så spændende der skal i vide at i skal fremlægge her så det er ret vigtigt i følger med så det er sådan lidt.. hvad kan man sige

M: en motivator for..

J: ja, men at i får på en måde en straf hvis ikke i følger med

M: ja for så har man ikke noget at fremlægge om

J: nej lige præcis

C: og så hvis vi også får karakterer

J: i vil også gerne have karakterer for det

M: karakterer er begyndt at betyde meget

H: ja sådan at man tager det lidt mere seriøst

(...)

J: hvad for en form for undervisningsmetode kan i så bedst lide? Og H du har sagt du godt kan lide at fremlægge for klassen

H: ja.. altså sådan noget gruppearbejde hvor man så skal fremlægge

J: ja okay.. hvor i får af vide at i skal lave noget om det her, indenfor f.eks. Anden Verdenskrig i skal snakke om koncentrationslejre og så at i sidder i en gruppe og arbejder og så fremlægge

H: ja

J: det er sådan du godt kan lide? C du har sagt projekt..

C: ja men det er også sådan lignende.. gruppearbejde

J: okay, fordi projekt det er jo sådan hvor man har en hel uge fri til.. (at fordybe sig i et emne)

C: nåår, ja men jeg mente sådan lidt gruppearbejde

J: gruppearbejde med noget fremlæggelse og sådan noget

C: ja

(...)

J: *Fremlægger i ofte?*

H: *Jeg syntes at vi fremlægger for lidt i undervisningen.*

J: *Hvorfor vil du gerne fremlægge mere?*

H: *Jeg kan godt lide når vores lærer fortæller os når vi har lavet noget godt eller skidt, når vi har fremlagt.*

J: *Altså du kan godt lide, når jeres lærer vurderer jeres arbejde.*

H: *Ja."*

(...)

15. Bilag 4

Interview med historielærer:

- 1) Hvilke emner har i arbejdet med i historie?
- 2) Underviser du emnerne i en kronologisk rækkefølge?
- 3) Hvilke undervisnings materialer bruger du i din undervisning?
- 4) Bruger du it, film og billeder i din undervisning?
- 5) Hvilke undervisnings metoder bruger du i din undervisning? – Bruger du f.eks bestemte metoder til at tilgodese alle elever?
- 6) Har du oplevet at det kan være svært at motivere eleverne til at være aktive i undervisningen? - Er det noget du prøver at tage højde for i din planlægning af undervisningen?
- 7) Kan du nævne en undervisning time hvor mange elever var meget aktive og motiverede? – Hvad lavede i?
- 8) Hvordan styrker du elevernes motivation i din undervisningen?
- 9) Hvornår bliver eleverne inddraget i undervisningen? F.eks valg af emne?
- 10) Hvornår overtog du klassen?
- 11) Kan du se en ændring i elevernes motivation? Hvordan?

16. Bilag 5

J: Næste spørgsmål, hvilke undervisningsmateriale bruger du i din undervisning? Hvad er det mest normale?

L: Jamen altså, vi har altid bøger

J: Altid bøger? Til hver undervisningsgang?

L: Så og sige altid, prøver vi at finde nogle bøger med nogle spørgsmål til, som børnene.... Løser undervejs mens de læser bogen.

J: Okay, så det er nogle spørgsmål i bøgerne, som de skal, eller nogle spørgsmål.....

L: Ja, vi prøver at Vi har faktisk brugt de sidste par år, de bøger der hedder de store fagbøger, de har passer meget godt til 6 og 7. klasser og også 8.klasse. De begynder at blive ret lette nu, men de er faktisk fine til at få et overblik over et emne. Fx slavehandel og romerriget, kan jeg se vi også brugt dem. Reformationen har jeg brugt dem, ja.... Dem bruger jeg faktisk meget..

J: dem bruger du meget ??

L: Ja som et element i undervisningen.

J: Hvad ellers kunne du finde på at bruge ?

L: Film, prøver altid at få en film ind.

J: Sådan til hver emne...?

L: Hvis der er noget som passer, hvis der er noget som er oplagt..... Nu har vi om 1864, og der er lavet en masse. Vi bruger ikke 1864 serien, den har vi ikke brugt. Den var alligevel for.....

(...)

J: Hvad med sådan noget som computer? IT.

L: Det har vi desværre ikke brugt så meget, fordi at.... Du tænker på læringsportaler?

J: Nej, bare generelt computer

L: Vi bruger det til fremlæggelser, vi har også brugt til at lave tidslinjer.... Som sådan et arbejdsredskab.

J: Men ikke til informationssøgning.?

L: Nej vi har ikke brugt det så meget, fordi det abonnement vi har... vi har ikke noget abonnement, på de der historieportaler, ellers vil jeg gerne have brugt det.

J: Så det er ikke fordi de googler

L: Ikke så meget faktisk

(...)

J: Næste spørgsmål, hvilke undervisningsmetoder bruger du i din undervisning?

L: Jamen.... Hvilke undervisningsmetoder bruger jeg Vi har faktisk brugt, det vi kaldte for fuglesejl, det var et forløb om slavehandel, der brugt vi faktisk det vi kaldte en Storyline, hvor vi først rejste fra København, vi følger sådan et skib.... Et dansk slaveskib som har lavet en masse dagbogsnotater, fra deres tur rundt i trekantshandel, så byggede vi den der Storyline om, at vi fulgte simpelthen skibet. Det var faktisk et forløb vi lavede med dansk også, så de skrev selv dagbog, de skrev selv forskellige tekster som passede til... breve fx novelle skrev de også, de læste også en bog som hed den afrikanske forbandelse, en roman om slavehandel på guldkysten.... Det var i hvert fald en metode, den har vi også brugt før om det gamle Grækenland i 7. klasse.

J: Hvor i så prøvede at gøre det sammen med dansk?

L: Ja, det lavede vi det som et lidt større tværfagligt forløb, det er meget sjovt. Det giver et dejligt logisk billede af, hvad vi skal. Først skal vi til Afrika, så skal vi til de vestindiske øer og så skal vi tilbage til København..... Så har jeg brugt, at de selv skal fremlægge, - sætte sig ind i et emne fx om romerriget. Der skulle de selv fortælle, eller vælge et område inden for romerriget de skulle fortælle om, som et oplæg.

J: Og der havde de frit valg?

L: Ja, fx de puniske krige, var der en som fortalte om, om nogle andre fortalte om veje, og behandlede emnet på denne måde. Hvad kan man kalde det, værkstedsundervisning. Ikke dissideret projekt, men mere værksted, fremlæggelse undervisning.

J: Var de alene eller i grupper?

L: Det var alene, den der var alene..... Reformationen det var mere traditionel undervisning...

(...)

J: Har du oplevet, at det kan være svært at motiverer eleverne til at være aktive i undervisningen?

L: Nej, det har jeg aldrig oplevet (grin), jo det har jeg faktisk:

J: Er det mere normalt at de ikke er motiveret?

L: Jeg synes faktisk... i hvert fald i den er klasse jeg har, virker generelt motiveret. Når de bliver umotiveret er det, hvis der ikke er struktur i undervisningen, og hvis de ikke ved hvad de skal lære og hvad de skal. Ofte der at frustrationen kommer, oplever jeg. Eller hvis der er noget de ikke forstå, fx nu har vi lige set den her slagtebænk dybbøl, og den var måske lidt for svær at starte med, der var for mange ting de ikke forstod, der var også noget geografi de ikke havde, som de nok ikke havde helt styr på, og så bliver det lidt... så breder der sig en kedsomhed, ved at se den film.

J: Fordi de ikke forstod filmen helt?

L: Der skulle jeg have set filmen til sidst.

(...)

J: Næste spørgsmål, hvornår overtog du klassen. Det var for 8 år siden, du sagde, så du har haft dem i mange år. Kan du så se en ændring i elevernes motivation og hvis ja, hvordan?

L: Nej det kan jeg ikke, jeg synes faktisk at de har haft en fin motivation. Det afhænger meget af hvordan man sætte et forløb sammen

J: Men generelt set, synes du ikke du kan mærke en ændring

L: Man kan ikke... Jeg kommer ikke hver gang med det det gamle Grækenlands forløb, det kan jeg ikke komme med hver gang. Sådan noget bliver de meget motiveret af. Og så kommer man måske med noget mindre spændende en anden gang. Det er klart, at det synes de er ok.

J: Det kan de godt forstå, at nogle gange skal det lige....

L: Ja, det kan de godt forstå. Generelt set, så er det vigtigt med at lave en struktureret undervisning... Eleverne får et overblik over hvad der skal ske, og hvad målene er for timen eller forløbet vi skal i gang med. Hvis det kommer til at virke overskueligt, så er det, at man som lærer mister deres fokus og de vil derfor begynde at kede sig... Ligesom det skete med "Slagtebænk Dybbøl".

J: Ok. Jeg tror ikke, at jeg har ikke flere spørgsmål.