

Professionsbachelorprojekt i Historie

Film som Historiske Kilder



Professionshøjskolen Metropol
Instituttet for skole og læring
Læreruddannelsen

Skrevet af:

Malte O. Barslund
30110912

Vejledt af:

Anders Thøgersen
Ebbe Kromann-Andersen

Antal Anslag: 81.092

Antal sider: 31,2

Bilag: 13 (antal anslag: 23.794)

Indholdsfortegnelse

Indledning	4
Problemformulering	5
Problemstillinger:	5
State of Art	6
Læsevejledning	7
Fagdidaktisk teori	8
Kildekritik	8
Historisk tænkning	10
Nøglebegreber og fagligt sprog	12
To do history	13
Film i undervisningen	14
Almendidaktisk teori	16
Sociokulturel læring	16
Differentiering	16
Metode	17
Empiri	17
Filmens Potentiale og Kildeværdi	19
Arn – Tempelridderen	19
Historiebogen 1 - Et Flakkende Lys i Mørket	22
Film og Kildekritik – Hvorfor og Hvordan?	24
Undervisningens udgangspunkt	24
Beretning eller levn?	26
Udvikling af historisk tænkning	28
Kildekritik af film	29
Elevernes Kildekritiske Kompetencer	32

Udvikling	32
Filmens rolle	34
Konklusion	35
Handlerperspektiv	36
Perspektivering.....	36
Litteratur.....	38
Bilag.....	41
Bilag 1	41
Bilag 2	41
Bilag 3	43
Bilag 4.....	44
Bilag 5	45
Bilag 6.....	46
Bilag 7	47
Bilag 8.....	47
Bilag 9.....	48
Bilag 10.....	49
Bilag 11	49
Bilag 12.....	50
Bilag 13.....	50

Indledning

I dag er film en meget fast og fuldt integreret del af undervisningen i folkeskolen. Internettets mange forskellige undervisningsportaler og streamingsmuligheder kombineret med smartboards i størstedelen af landets klasselokaler, gør det nemt for læreren at bruge film i sin undervisning. Man ser også mange artikler og udtalelser af undervisere og akademikere, der anbefaler brugen af film i undervisningen; ”Film baner vejen for læring” (Hansen, 2006) er ét eksempel af mange.

I historieundervisning er film også blevet brugt ofte. De er blevet brugt som kilde til at fortælle noget om et bestemt emne eller en bestemt begivenhed. Kilder er ”spor, der bærer information om menneskelig virksomhed for kortere eller længere tid siden” (Pietras & Poulsen, 2011: 278). Film bærer masser af information og der er produceret tusindevis af film med et historisk perspektiv eller om en historisk periode og/eller begivenhed. Disse film bliver taget i brug i undervisningen. Her er både tale om dokumentarfilm og spillefilm. I forhold til dette er det dog nogle andre overskrifter der kommer frem. Overskrifter som ”Historikere advarer om at tro på Flammen og Citronen” (Fredensborg, 2008) og ”Massiv historikerkritik af Bornedals storserie” (Blüdnikow & Lindberg, 2014) springer frem. Dette indikerer at man skal passe på med at tro på alt hvad filmene viser og se det som den absolutte sandhed. Det indikerer at film kan være en utroværdig kilde. Men hvordan passer film så ind i undervisningen?

Hvis man er skal være kritisk over for, hvordan film kan bruges, og hvilke film der skal bruges, skal man også være klar over, hvordan man ser kritisk på disse film. Mange teoretikere mener, at kildekritik og kildearbejde er det centrale i historieundervisningen. Pietras og Poulsen ser på kildekritikken som den centrale metode i historiefaget (Pietras og Poulsen, 2013, 34), og Erik Lund mener, at kildekritik og kildearbejde er et af hovedgrundlagene for historie og historieundervisning, hvilket han, blandt andet, argumenterer for med sit begreb – historisk tænkning (Lund, 2009; 40-47). Undervisningsministeriet nævner også kildearbejde som et af kompetencemålene for historieundervisningen. Deri ligger anvendelsen af kilder og brugen af kildekritik.

Eftersom film bliver brugt i historieundervisningen, men ikke altid bliver anset som troværdige kilder, er man nødt til at undersøge, hvordan disse film kan bruges, og hvilken værdi de har som kilder. Dette lægger op til en undersøgelse af film inden for det kildekritiske arbejde. Hvordan kan film bruges indenfor det kildekritiske arbejde, og hvad kan det arbejde give eleverne inden for kompetencemålet kildearbejde.

Denne undersøgelse vil derfor have fokus på film som historiske kilder og deres potentiale i udviklingen af elevernes kildekritik. For at kunne undersøge dette grundigt, er man nødt til først at undersøge films kildeværdi og brugbarhed i undervisningen. Er disse troværdige kilder? Hvis ikke, hvordan kan de så bruges inden for det kildekritiske arbejde? Derudover skal man undersøge hvordan man implementerer dem i undervisningen – hvordan der skal arbejdes med disse kilder for at styrke eleverne inden for kildearbejde. Slutteligt ses der nærmere på elevernes kildekritiske kompetencer, og hvad arbejdet med de filmiske kilder har givet eleverne inden for dette felt.

Dette leder op til følgende problemformulering.

Problemformulering

Hvilket potentiale har film som historiske kilder og hvordan kan de være med til at fremme elevernes kildekritiske kompetencer?

Problemstillinger:

- Hvilken kildeværdi har film som historiske kilder og hvordan kan disse være brugbare i historieundervisningen?
- Hvordan kan man implementere film som historiske kilder i sin undervisning om kildekritik?
- Hvordan kan film som historiske kilder være med til at udvikle eleverne inden for kompetencemålet kildearbejde?

State of Art

I dette afsnit belyses central forskning, der vedrører emnet film som historiske kilder. Formålet med afsnittet er, at skabe indsigt i forskningen indenfor emnet, for derefter begrunde egen undersøgelse på baggrund af dette. Der er flere danske historikere, som har beskæftiget sig med emnet film som historiske kilder. Afsnittet vil se nærmere på to historikers forskning i emnet; Niels Skyum Nielsen og Niels Arne Sørensen.

Niels Skyum Nielsen udgav, i samarbejde med nogle historiestuderende i 1970 bogen ”Filmen >>de fem år<<”. I denne bog fremlægger han en kildekritisk analyse af dokumentarfilmen ”De Fem År”, der omhandler besættelsen og har været brugt meget i undervisningen op til da. Skyum Nielsen analyserede filmens i alt 928 klip kildekritisk og fandt derigennem frem til at 58 af klippene var rene rekonstruktioner, mens 81 var fejl placeret, hvad angår tid og sted (Sørensen, 2002, 323). Skyum Nielsens fokus lå i et klassisk kildekritisk spørgsmål; er kilden, hvad den giver sig ud for at være? Til dette spørgsmål mente Skyum Nielsen ikke, at filmen ”De Fem År” var hvad den gav sig ud for at være, og han mente derfor også, at man som historielærer skal holde film væk fra undervisningen (Paludan, ?; 658). Omkring dette sagde han, at det ville ”være urimeligt at sammenligne den foreliggende film med en bog om tiden 1933-45. Filmen spiller kun en time og må nødvendigvis lade meget uomtalt og nøjes med at strejfe andet” (Paludan, ?; 658).

Niels Arne Sørensen mener, at Skyum Nielsen begrænser sig selv i forskningen af film som historiske kilder. Ifølge Sørensen burde spillefilmens muligheder også blive undersøgt. Han nævner desuden, at historikerne ikke kun skal lave indholdsanalyser af filmene, men derudover gøre brug af intentionsanalyse, der fokuserer på filmens hensigter, og receptionsanalyse, som beskæftiger sig med modtagelsen af en film (Sørensen, 2002; 328-329). Igennem disse analyser er det muligt for historikeren, eller i undervisningstilfældet læreren og eleven, at placere filmen i den samfundsmæssige sammenhæng, hvori den er produceret. Ifølge ham bliver filmen en historisk agent (Sørensen, 2002; 331). Niels Arne Sørensen mener, at film som historiske kilder igen og igen har overskredet historikerens krav om dokumentation og at flere faghistorikere har fået blikket op for forskelligartede brug af historie. ”Alene derfor er studiet af film og historie alt for vigtigt til at overlade til filmelskere som undertegnede” (Sørensen, 2002; 350), afslutter Sørensen.

Denne undersøgelse vil gøre brug af nogle af de samme tilgange som de to teoretikere omtaler i deres forskning. Igennem kildekritikken vil der, ligesom i Skyum Andersens forskning, blive undersøgt filmiske kilder i denne undersøgelse. Niels Skyum Nielsen og Niels Arne Sørensen fokuserer på, hvordan en film kan bruges som kilde, hvilket også vil blive undersøgt i denne undersøgelse. De to historikere beskæftiger sig dog ikke med historiefaget i folkeskolen, og hvad brugen af film som historiske kilder kan give eleverne. Det er, hvad denne undersøgelse vil fokusere på.

Læsevejledning

Udgangspunktet for opgaven er min undren over films potentiale som historiske kilder og hvad arbejdet med disse kan give eleverne. Da fokus ligger på film som historiske kilder og deres værdi, er det naturligt at se nærmere på elevernes kildekritiske evner, når der arbejdes med film i historiefaget.

Opgaven er bygget op af følgende afsnit.

1. Problemformulering med tilhørende problemstillinger for konkretisering af hvad der analyseres i opgaven.
2. Teori, hvori de centrale didaktiske begreber, såsom kildekritik og historisk tænkning, defineres og kobles til undersøgelsen ved argumentation for relevans og præsens.
3. Metode og empiri, hvori der redegøres for, hvordan undersøgelsen inddeles og for indsamlingsmetoden (her kvalitative metoder). Empiriens relevans for undersøgelsen forklares også i dette afsnit.
4. Analyse, hvori empirien analyseres med udgangspunkt i relevant teori. Analysen vil være to-delt, hvor der først vil være fokus på films kildeværdi og brugbarhed. Derefter vil fokus være på undervisning i kildekritik og elevernes kildekritiske kompetencer.
5. Konklusion, hvori problemformuleringen besvares på baggrund af analysen.
6. Handleperspektiver, hvori der udarbejdes nogle handleperspektiver ud fra hvordan denne undersøgelse kan hjælpe mig i mit senere virke som historielærer.
7. Perspektivering, hvori der evalueres på undersøgelsen i forbindelse med udvikling af lærerens praksis.

Fagdidaktisk teori

Denne undersøgelse tager afsæt i et fagdidaktisk grundlag der fokuserer på "[...] fagets centrale videnskabelige metode[...]" (Pietras & Poulsen, 2013; 34) – kildekritikken. Erik Lund mener også at kildekritik og kildearbejde er fundamentet for historiefaget (Lund, 2009; 33-51). Han beskæftiger sig også med begrebet historisk tænkning, der indrager kildekritik og kildearbejde. At kunne tænke historisk indebærer forståelse og håndtering af spor og kilder fra og om fortiden (Lund, 2009, 40-47). Dette giver begrebet stor præsens for denne undersøgelse. I dette afsnit vil der blive redegjort for fagdidaktisk teori, såsom kildekritik og historisk tænkning, hvorfor de bruges i undersøgelsen og hvilken relevans de har.

Kildekritik

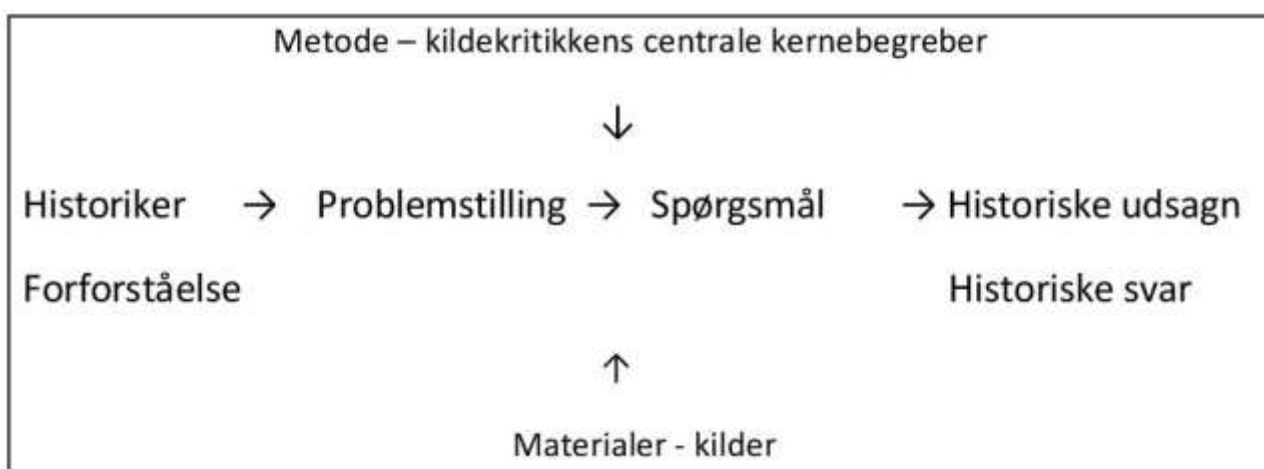
Kildekritik defineres af Sebastian Olden Jørgensen som "den kritiske refleksion over forholdet mellem kilderne og historikerens rekonstruktion af den fortidige virkelighed" (Olden Jørgensen; 2003, 17). Ved denne definition indikerer han at kildekritik ikke er en teknisk procedure med overskuelige begreber og læresætninger, men mere en procedure, der åbner for refleksion over rekonstruktionen af fortiden. Igennem kildekritik kan man derfor ikke forvente den absolutte sikkerhed, men mere den analyserendes refleksion og konklusion omkring kilden. Kildekritik kan derfor ikke give et fast og korrekt svar, da det er "en problembevidsthed og en spørgehorisont" (Olden Jørgensen; 2003, 17). Når denne analyse laves, er det derfor vigtigt at vide konklusionen på den kildekritiske analyse kan være et svar blandt mange. En anden person ville måske have stillet andre spørgsmål og have haft et andet mål med analysen, hvilket vil have givet et andet resultat. Man skal forholde sig objektiv til kilden og den kildekritiske analyse vil også ofte "bære frugt", som Olden Jørgensen siger (Olden Jørgensen; 2003). Der er dog også mulighed for at den analyserendes "[...] baggrund, skoling og uddannelse, menneske- og samfundssyn samt fagsyn og egne interesseområder vil farve hans forskning" (Pietras & Poulsen; 2013, 35). Dette skal der tages taget hensyn til når den kildekritiske analyse udføres.

Det er det funktionelle kildesyn der bliver arbejdet med i undersøgelsen. Det funktionelle kildesyn arbejder ud fra det synspunkt at en "rest af fortiden først bliver til en kilde, i det øjeblik den fungerer som en kilde ved at blive benyttet [...] i forskning og formidling" (Olden Jørgensen; 2003, 77). Det er derfor spørgsmålene fra historikeren eller, i denne sammenhæng, læreren og eleven, der definerer kildematerialet og ikke omvendt. Så kilden defineres som havende værdi eller ej, ud fra

de spørgsmål den bliver stillet af undersøgeren. Undersøgelsen søger at vise, hvordan film kan bruges som historiske kilder i undervisningen og derfor er dette kildesyn mest brugbart.

Der vil også være elementer af det materielle kildesyn i undersøgelsen, da dette også beskæftiger sig med opdeling af kilder som levn og beretninger (Egaa Kristensen; 2007). Opdelingen af kilder som levn og beretninger vil være et aspekt i den kildekritiske analyse, hvor en kilde vil blive analyseret efter brugbarhed som levn eller beretning.

Den kildekritiske analyse i undersøgelsen vil på sin vis følge den historiske forskningsproces (Pieatras & Poulsen, 2013; 36):



Kildekritik er som nævnt før, og har i lang tid været, centralt for historieundervisningen. Det er dog blevet mere og mere relevant, da elever, i den teknologiske tid vi lever i, har adgang til en endeløs brønd af informationer på internettet. Der bliver sat mere fokus på det nu, da man er bange for, at elever finder informationer på nettet uden at være kritisk over for det de læser. I flere artikler finder man erklæringer som f. eks: ” Undersøgelser viser, at eleverne sjældent eller aldrig forholder sig til afsenderen, men stoler ukritisk på det, de har fundet på Internettet” (EMU1) og ”[...] efter at internettet har revolutioneret søgning efter information, er det blevet afgørende på alle uddannelsestrin at give elever og studerende evnen til at skelne mellem mere og mindre autoritative kilder” (Kollöffel, 2013)¹. Man ser også det større fokus på kildekritik, i udviklingen af de forenklede fællesmål for historiefaget i 2014. I de forenklede fællesmål for historiefaget står der at eleverne, efter 9. klassetrin, skal have ”viden om kildekritiske begreber”, ”have viden om søgning af kilder” og ”kan udvælge kilder til belysning af historiske problemstillinger” (EMU2). Disse mål

¹ Undersøgelse lavet af Kristeligt dagblad, på baggrund af interviews med relevante faglige individer, som forskellige lektiere og repræsentanter fra undervisningsministeriet

er kun mulige, hvis der er et fokus på kildekritik. Der er kommet et mere uddybende fokus på kildearbejde i de forenklede fællesmål 2014, til forskel for fællesmålene i 2009, hvor der i slutmål for 9. klassetrin nævnes, at eleverne er i stand til at ”definere almindeligt brugte historiske begreber og anvende kildekritik” (UVM1).

På baggrund af disse strømninger og tanker har arbejdet med kildeværdi og kildekritik stor relevans for udviklingen af nye lærere og derfor stor relevans for denne undersøgelse. Koblingen mellem den teknologiske udvikling, herunder film og adgang til disse, og kildekritik, åbner muligheder der skal undersøges – derfor denne opgave.

Historisk tænkning

Begrebet historisk tænkning startede sin udvikling i England og har sit afsæt i en tanke om historikeren, her eleven, som en undersøger. En der stiller spørgsmål og svarer på disse, og dem der bliver skabt derudfra, for at finde frem til en historisk rekonstruktion. Det er spørgsmål der fører undersøgelsesprocessen videre (Lund, 2009; 40-42). I teoriudviklingen blev der blandt andet fundet inspiration og et teoretisk underlag i idehistorikeren Collingwoods teorier (Lund, 2009; 40). Collingwood beskriver i bogen ”The Idea of History” opklaring af et mord. Gennem en detektivs undersøgelse af spor og afhøring af vidner, rekonstruerer han fortiden og undersøger mordet (Collingwood, 2007;262-274)². Her er det også spørgsmålene der fører ”Detective Inspector Jenkins of Scotland Yard” (Collingwood, 2007;267) videre i opklaringen. Eleven skal også være en form for detektiv og undersøge fortiden. Collingwood siger ikke at detektivens metode og historikerens metode er det samme, men at der er sammligninger – ”So long as this is borne in mind, however, the analogy between legal methods and historical methods is of some value for the understanding of history” (Collingwood, 2007; 268). Det handler om at være undersøgende og argumenterende – ”Historie blir et spørgsmål om det å undersøke, argumentere og debattere, ikke om å huske en overlevert, bestemt mengde kunnskap” (Lund, 2009; 40). Denne del af historisk tænkning er vigtig for arbejdet med kildekritik. Når eleven arbejder kildekritisk, skal han/hun stille spørgsmål til kilden, for at kunne vurdere dens værdi. Eleven skal undersøge, argumentere og debatere kildens værdi og brugbarhed. Dette lægger sig også op af reformprojektet School Council History Project der blev udviklet i England i 1990’erne og førte ideerne om den historiske tænkning ud i livet

² Denne, og efterfølgende, referencer fra Collingwood er fundet på hjemmesiden; https://www.brocku.ca/MeadProject/Collingwood/1946_3.html og er uddrag fra Collingwoods bog fra 1946. Collingwood, R. G. (1946); ”Historical Evidence” s. 249-282 i ”The Idea of History”, Oxford University Press

(Lund, 2009; 41). Projektet arbejdede mod at udvikle historiefaget bygget på nøglebegreber. Der blev identificeret tre begrebspar; årsag-virkning, erindring-kontinuitet og lighed-forskel. Sideløbende med disse begreber, var også begrebet kilde. Ifølge dette projekt, skulle elever i stor grad arbejde med kilder på en undersøgende og problemorienteret måde, ligesom historikeren gjorde (Lund, 2009; 41-42). Projektet udviklede fem behov for eleven, som historieundervisning skulle imødekomme (Lund, 2009; 42). Alle disse behov forbindes med historisk tænkning, men i denne undersøgelse er det ”Behovet for å udvikle evnen til å tenke kritisk og å vurdere” (Lund, 2009; 42), der er afgørende. For at kunne arbejde kildekritisk er eleven nødt til at udvikle denne evne. Denne undersøgelse fokuserer blandt andet på elevernes evne til at arbejde kildekritisk og derfor skal deres historisk tænkning også undersøges.

Denis Shemilt, der var leder af School Council History Project i 70'erne, fokuserer sin forskning på hvordan eleven tænker om fortiden, hvilket er karakteristisk ved den angloamerikanske historiedaktiske forskning (Lund, 2009; 42-43). Igennem hans undersøgelse af 15-årige elevers forståelse af kildebrug i historie, fandt han deres forståelse værende spredt ud på fire niveauer. Elever der er på første niveau kan ikke se forskel på teksterne i lærebogen/undervisningsmaterialet og kilderne i lærebogen/undervisningsmaterialet – ”Begge typer informasjon gir direkte adgang til fortiden” (Lund, 2009; 42). begge typer af information er det samme og efter gennemgang af disse, er viden om fortiden givet en gang for alle. På fjerde niveau, har eleven et andet syn på kilderne. På dette niveau kan eleven skelne mellem disse to forskellige former for information og begynder at indse at ”[...] historiske fremstillinger er en rekonstruksjon som kan gjøre synlig sammenhenger og motiver som de som levde den gang, ikke ville ha oppfattet, kanskje heller ikke ha forstått.” (Lund, 2009; 43). På det øverste niveau kan eleven se, at man som elev, eller historiker, kun kan rekonstruere fortiden, men at den aldrig kan blive den selv samme fortid. Eleven begynder derved at forstå, at man skal se kritisk på kilderne. Mellem disse to niveauer udvikler eleven sig fra at ikke kunne skelne mellem troværdig- eller vigtigheden af kilder (hverken primære/sekundære, levn/beretning osv.), til at kunne skelne mellem disse, men stadig ikke være i stand til at stille spørgsmål til hvad de siger. For til sidst at ende ved en vis forståelse for vigtigheden ved brugen af forskellige kilder til rekonstruktion af fortiden (Lund, 2009; 42-43).

Shemilts niveauer forklarer om elevers syn og opfattelse af kildemateriale, men ikke om elevers evne til at bruge kilderne og organisere deres viden. På det højeste niveau, forklarer Shemilt elevernes evne til at se på kildematerialets egenskaber, styrker og svagheder, men ikke på

organiseringen og brugen af den viden kildematerialet giver (Lund, 2009; 42-43). Selvom dette ikke er en del af teorien, er det dog meget vigtigt at se på, hvilket niveau eleverne er på i historieundervisningen. Hvis en elev er på det laveste niveau, vil eleven ikke have mulighed for at arbejde kildekritisk og man skal derfor hjælpe eleven længere op på "niveaustigen". I denne undersøgelse er det derfor vigtigt at finde ud af hvilket niveau eleverne er på, før deres kildekritiske kompetencer undersøges.

Undersøgelsen af elevernes evne til historisk tænkning, kan blandt andet ske ved at undersøge deres kunnen inden for historiefagets nøglebegreber, hvilket også er en stor del af den historiske tænkning.

Nøglebegreber og fagligt sprog

Når Erik Lund omtaler begreber indenfor historiefaget, skelner han mellem nøglebegreber og indholdsbegreber. Nøglebegreber defineres ikke altid på samme måde. F. eks. er de nøglebegreber der nævnes her af Erik Lund ikke de samme der blev nævnt og omdiskuteret tidligere i School Council History Project. Her defineres nøglebegreberne som en form for metabegreber – de begreber der kommer efter eller står udenfor selve det historiske indhold, men er med til at forme eller rekonstruere den historiske fremstilling (Lund, 2011, 13-20). Centrale nøglebegreber er; "Kilde, Historisk beretning, Årsak, Erindring, Utvikling, Empati" (Lund, 2011; 19).

Indholdsbegreberne er de substantielle begreber. Disse begreber er knyttet til et bestemt sted og/eller en bestemt tid (Lund, 2011; 13-20). Hvis middelalderen var i fokus, kunne indholdsbegreberne f. eks. være feudalsamfundet, korstog og biskop.

I folkeskolen har fokus mest af alt været på indholdet og indholdsbegreberne. Dette ses også i historiekanon, hvor faget er inddelt i emner eleverne skal igennem i historiefaget. Her bliver nøglebegreberne også en del af indholdet (Lund, 2011; 13-20). Hvis man tager et nøglebegreb som kilde, hvilket er det elementære nøglebegreb i denne undersøgelse. Dette begreb flettes oftest ind i det historiske emne der bliver arbejdet med. Dette ses f. eks. i forskellige undervisningsmaterialer, hvor der er inkluderet primære og sekundære kilder i "historiebogen". Når man underviser eleverne i kildekritik, er der også flere nøglebegreber der spiller ind i undervisningen. Nøglebegreber som kilde, historisk beretning og empati, er nogle af de vigtige når man arbejder med kildekritik. Eleverne skal sættes ind i den historiske beretning gennem kildearbejde og når de skal være kritiske

overfor en kilde, kan empatien hjælpe dem til at sætte sig ind i den historiske begivenhed eller ophavsmandens tanker bag kilden.

Disse nøglebegreber og indholdsbegreber er meget vigtige at integrere for at udvikle elevernes faglige sprog. ”Å kunne bruge nøkkelbegreber på et nivå tilpasset aldersgruppen, er nødvendig for å lære disciplinen historie” (Lund, 2011, 20). Dette indikerer, at man som lærer, er nødt til at undervise eleverne i brugen af disse begreber – både nøglebegreber og indholdsbegreber. For at kunne lave en kildekritisk analyse og arbejde kildekritisk generelt, skal man gøre brug af nogle bestemte begreber. Begreber som kilde, levn/beretning, primær/sekundær, første- og andenhåndskilde, ophavssituation, kildeværdi osv. skal tages i brug, for at eleverne kan udvikle deres faglige sprog inden for kildekritik. Det er også disse begreber, der bliver taget i brug i den senere undersøgelse af elevernes kildekritiske kompetencer. Det er dog ikke kun inden for kildekritik der skal være et fagsprog. Det er brugen af indholdsbegreber og nøglebegreber der skiller historikerne fra den gængse person der taler om en historisk begivenhed personen har hørt eller læst om. Det er begreberne, der ”[...] konstituerer historiefaget som en egen kunnskapsform med sitt eget faglige sprog” (Lund, 2011; 20). Hvis man udvikler elevernes faglige sprog, så udvikler man også elevernes evne til arbejde historisk – man udvikler deres historiske kompetencer. ”Derfor er det nødvendigt at have et fagsprog [...]” (Ankersborg, 2012; 59).

To do history

”To do history” er et af Lunds hovedbegreber i hans didaktiske tiltag til historiefaget. Igennem folkeskolens historieundervisning skal eleverne ”lære at efterligne den måde hvorpå faghistorikere arbejder” (Jensen, 2012; 102). Kernen findes i videnskabsfaget. Han mener, at fakta er som løsrevne og endimensionelle punkter. Mellem disse punkter er der et blankt og sort rum, hvor det er historikerens opgave at sætte disse punkter sammen med snor af tolkninger, for at kunne give form og mening til den historiske fakta. Forståelsesrammen er, at den historiefaglig viden er konstrueret og skabt af historikeren, her eleven, og er derfor historisk (Lund, 2009, 40-47) Dette er tanken bag ”do history” og er en del af den historiske tænkning. ”Do history” er blevet en betegnelse for historieundervisning, der lægger vægt på det undersøgende og det opdagende element i fagets læring og med udstrakt brug af primær kilder (Jensen, 2012, 101-102). Kildekritik er derfor et fokuspunkt for undervisningen.

Film i undervisningen

Når man skal bruge film som historiske kilder i sin undervisning, er der flere forbehold og valg, der skal tages. Pietras & Poulsen mener, at historiske spillefilm har et stort læringspotentiale. Især på grund af børns opmærksomhed på skærmedier og skærmediernes rolle i børnenes kendskab til historie. De mener, at skærmedierne ”definerer [...] i stadig højere grad rammerne for børns og unges historieforståelse og –brug.” (Pietras & Poulsen, 2013; 196). Dette burde man så kunne gøre brug af – denne fascinationsfaktor hos eleverne.

Hvis en film opfylder grundlæggende krav om historisk troværdighed, såsom miljøskildring, personskildring, konflikt- og løsningskildring, kan den på sin vis bruges i historieundervisningen (Pietras & Poulsen, 2013; 196). En anden ting, der taler for brugen af film i undervisningen, er det visuelle aspekt. Filmen kan skabe et billede for eleven, der kan hjælpe elevens historieskabende forestillingsevner. En film, der bygger på historiske begivenheder, fokuserer ofte på at der bliver brugt historisk korrekte klæder, musik, kulisser osv. Dette er med til at trække eleverne ind i en virtuel historisk begivenhed (Pietras & Poulsen, 2013; 196-197). Derudover kan en film også være med til at anskueliggøre den historieskabende proces. Den kan være med til at give eleverne et indblik i, ”hvordan historiske kilder tolkes og bruges til at konstruere en sammenhængende fortælling” (Pietras & Poulsen, 2013; 197). Pietras & Poulsen nævner også effektiviteten ved den visuelle informations- og videnformidling hos film, og filmens evne til at skabe overblik, som plusser ved brugen af film i undervisningen (Pietras & Poulsen, 2013; 197). Det ser derfor ud til at der er flere plusser ved film i undervisningen. Men hvordan skal man så bruge disse film? Skal man bruge dem som levn eller beretning?

Hvis en film skal bruges som en beretning, er det den visuelle informations- og videnformidling der er i fokus. Man skal derfor se på filmens subjektive konstruktion af en fortidig virkelighed. Man skal behandle filmen gennem analyse, karakteristik og vurdering af den fortidige virkelighed. Her er en det meget vigtigt, at man sætter filmen op mod andre historiske fremstillinger (Lund, 2009; 177). Dette gør, at man kan vurdere troværdigheden. Man skal derfor sætte filmens handlingsforløb og skildringer op mod andre faghistoriske kilder og ”tolkninger af tiden, miljøet, personer og begivenhedsforløb [...]” (Pietras & Poulsen, 2013; 200). Reinhart Koselleck siger om sammenhængen mellem kilderne og den historiske fortælling: ”Strengt taget kan kilder ikke bestemme, hvad vi fortæller. Men de forhindrer os i at fremsætte udsagn, der ikke kan begrundes i kilderne. Kilderne har vetoret.” (Pietras & Poulsen, 2013; 126). Brugen af en film som beretning

skal derfor skabe grundlag for for en vurdering af troværdigheden, hvilket lægger op til kildekritik af filmen.

Teoretikere, såsom Erik Lund og Pietras & Poulsen, er hovedsageligt enige om at film bedst kan bruges som levn i undervisningen, da kildeværdien som beretning ofte vil være lavere end den historiske beretning i en fagbog. Dette kan f. eks. skyldes, at ophavsmændene ønsker at nogen ser filmen og derfor er det vigtigste at filmen appellerer til seerne (Pietras & Poulsen, 2013; 196-198). Hvis man arbejder med en film som et levn, skal man se nærmere på ophavstiden og ophavssituationen. Ved at gøre dette kan eleverne f. eks. finde frem til værdigrundlag, sociale problemer, minoriteter (og synet på disse) samt kønsroller fra ophavstiden (Pietras & Poulsen, 2013; 201-202). Ved at bruge filmen som levn, kan man se nærmere på hvilke tendenser der er i filmen, hvilke subjektive holdninger bliver vist igennem filmens forløb. Man kan også bruge filmens modtagelse, af seere og kritikere, til at undersøge holdninger og ideer i ophavstiden. Hvis en film f. eks. er set af mange, kan det tyde på at den møder et behov i tiden – dette er kaldet receptionshistorie (Lund, 2009; 174).

Pietras & Poulsen mener dog, at elever har sværere ved at bruge en film som et levn, da den skal analyseres på en anden måde og det ikke er noget, de får at vide af kilden (Pietras & Poulsen, 2013; 201). De skal se igennem fortællingen, der er foran dem og analysere sig frem til den historiefaglige information.

Senere i undersøgelsen vil der igennem kildekritisk analyse blive set nærmere på films brugbarhed som beretning og som levn – hvilken kildeværdi de har som henholdsvis beretning og levn.

Almendidaktisk teori

Sociokulturel læring

Den sociokulturelle teoretiker Lev Vygotsky argumenterer for at læring sker i samspil med andre. Ifølge ham er intellektuel udvikling ikke mulig uden social aktivitet (Imsen, 2011; 221). Læringens, i sociokulturel læringsteori, vigtigste redskab er sproget. Igennem sprogbruget i samspil med andre, udvikler eleven sig intellektuelt. Der skal i denne intellektuelle udvikling i skolen også være fokus på begreber. Vygotsky skelner mellem spontane og videnskabelige begreber, hvor han mener at i undervisningen, er det en god idé at bruge videnskabelige begreber (Imsen, 2001;227-228). Ved brugen af disse videnskabelige begreber, udvikler eleven sit ”handlingsrepertoire og frigør tænkning” (Imsen, 2011; 228).

Den proksimale udviklingszone eller zonen for nærmeste udvikling er et vigtigt element i Vygotskys teori om læring som en social proces. Zonen, mellem hvad eleven kan selv, og hvad eleven kan med hjælp, er den proksimale udviklingszone (Imsen, 2011; 224-225). Ifølge Vygotsky, skal undervisningen ”løbe foran udviklingen” (Imsen, 2011; 227). Eleverne skal på en måde ”stå på tæer” igennem undervisningen, for til sidst at nå forståelsen og udviklingen.

Differentiering

”I differentieret undervisning koncentrerer læreren omhyggeligt arbejdet omkring de centrale begreber, principper og færdigheder indenfor hvert fag” (Tomlinson, 2007; 22). Læreren skal finde sit fokus i undervisningen, men dette fokus kan nås på forskellige måder og på forskellige niveauer. Det er vigtigt, at man som lærer er opmærksom på elevernes forskellighed og er opmærksom på, at eleverne når målet på forskellige måder (Tomlinson, 2007; 22-23). Det er vigtigt at have i tankerne at elever opnår forståelse for kildekritikkens begreber forskelligt og man derfor også igennem undervisningen, skal sætte forskellige forståelsesniveauer på disse begreber. Man kan derigennem skabe en differentieret forståelsesbase for emnet og fra dag til dag vurdere, hvordan man tackler undervisningen dagen efter (Tomlinson, 2007;22-23).

En anden måde at differentiere på, er at tilgodese elevernes læringsstile. Man skal differentiere sin undervisning ud fra, om eleverne er visuelle, auditive, taktile og kinæstetiske. Igennem dette skaber man en mere varierende undervisning, der tilgodeser hele klassen (EMU 3).

Metode

For at besvare problemformuleringen, vil undersøgelsen, med udgangspunkt i det førnævnte fag- og almenpædagogisk teori, bestå af en todelt undersøgelse. Undersøgelsen vil være empirisk. Første del af undersøgelsen vil være en analyse af to film. Denne analyse vil være kildekritisk af natur og vil fokusere på filmenes kildeværdi i forhold til brug i folkeskolen. Ved brug af kildekritisk analyse med afsæt i det funktionelle kildebegreb, vil undersøgelsen af filmens kildeværdi give indsigt i, hvilket potentiale film som historiske kilder har i historieundervisningen. Anden del af analysen vil omhandle kildekritisk undervisning med udgangspunkt i film som historiske kilder.

Anden del af undersøgelsen tager sit udgangspunkt i undervisning i kildekritik og hvilken rolle film som historiske kilder kan spille i denne undervisning. Derudover vil der også blive undersøgt udviklingen af elevernes kildekritiske kompetencer ved brug af film som historiske kilder. Empirien til denne del af undersøgelsen vil være selvindsamlet i 4. årgangspraktikken. I følgende afsnit beskrives valgt empiri, hvordan denne blev indsamlet og hvilken relevans den har for undersøgelsen.

Empiri

I første del af undersøgelsen vil empirien bestå af de to film, der skal analyseres. Den ene film er en kort undervisningsfilm og er første del af en serie af undervisningsfilm fra 1972, kaldet "Historiebogen". Første del hedder "Et Flakkende Lys i Mørket" og omhandler middelalderens Europa med små isolerede samfund. Filmen vil blive analyseret som både et levn og en beretning og hvordan den bedst kan bruges. Filmen bruges, da den, i stor grad, er åbenlys med hvilke politiske holdninger den hælder til og derfor er god at bruge til kildeanalyse i folkeskolen. Derudover har filmen også en god længde, der giver mulighed for at vise filmen flere gange i undervisningen. Den anden film der skal analyseres er en spillefilm og omhandler også middelalderen. Filmen hedder "Arn – Tempelridderen" og følger Arns liv i henholdsvis datidens Sverige og datidens Israel. Filmen bruges i undersøgelsen, da den omhandler middelalderen og er blevet godt modtaget filmkritisk, hvilket giver en mulighed for at fange eleverne.

På lærerseminariet er der ofte en forestilling om, at empiri består af selvindsamlet data omkring undervisning eller andet – observationer, logbog, interviews, spørgeskemaer osv. Jeg vil dog argumentere for, at filmene brugt i denne undersøgelse også er empiri, da de undersøges og analyseres som en del af min empiriske forskning i emnet.

Empirien der vil blive brugt i anden del af analysen er selvproduceret og er produceret i løbet af min 4. årgangspraktik på Nordregårdskolen i Tårnby kommune. Jeg vil i to 9. klasser undervise i et kildekritisk forløb med underliggende fokus på middelalderen. Mine observationer og erfaringer i forløbet og emnet vil blive registreret gennem logbog. Ved at bruge logbog, kan jeg skabe forståelse af hændelserne og erfaringerne ved hjælp af skriftlig refleksion (Bjørndal, 2003; 72). Der vil i undersøgelsen blive brugt en ustruktureret log, som vil give mig muligheden for at "[...] opdage ting undervejs [...]" (Bjørndal, 2003; 74). Denne form for log skelner mellem de tidsrum der bliver skrevet, hvilket gør at jeg kan komme frem til ting, der ikke stod centralt i min bevidsthed. Den ustruktureret log kan dog godt have den ulempe, at der bliver produceret så meget tekst, at det kan være svært at finde mønstrene deri og kan derfor være arbejdskrævende (Bjørndal, 2003; 74). Dog gennem arbejdet, skaber man overblik over mønsteret i sine observationer og refleksioner. Brugen af logbogen giver mig også indblik i elevernes udvikling inden for kildekritik – herunder; forståelse og brug af kildekritiske begreber, kildebrug og kritisk syn på kilder. Da dette indblik ikke er tilstrækkelig, vil jeg også gøre brug af elevprodukter til at synliggøre elevernes udvikling af kildekritiske kompetencer.

Da det kan skabe et snævert syn på emnet, ved kun at observere og dokumentere mine egne erfaringer, vil jeg derfor også integrere andre læreres erfaringer og tanker omkring emnet. Dette vil jeg opnå ved brug af kvalitative interviews med historielærere, fra Nordregårdskolen. Der vil i interviewene blive taget en interviewguide (bilag 1) i brug. Jeg vil dog give mig selv muligheden for at afvige fra nogle spørgsmål, så man kan følge den tankestrøm, man er optaget af. Denne metode kaldes en semistruktureret interviewform (Brinkmann & Tangaard, 2015; 37-42).

Disse interviews vil give undersøgelsen flere vinkler og muligheder for at besvare problemstillingen. Der er dog ulemper ved brugen af kvalitative metoder. Da der ikke undersøges særlig mange klasser eller individer, kan det udvikle et snævert syn og erfaringsfelt om emnet. Hvis man skulle udvide erfaringsfeltet, ville man skulle tage de kvantitative metoder i brug. Jeg mener dog, at mit emnefelt og undersøgelsen kræver en mere dybdegående undersøgelse af praksis og elevernes udvikling, hvilket er grunden til at brugen af kvalitative metoder er mere relevant.

Filmens Potentiale og Kildeværdi

Når man laver en kildekritisk analyse, rådes der til at man arbejder ud fra en problemstilling - hvad vi gerne vil vide om fortiden (Pietras & Poulsen, 2013; 37). Da der i denne undersøgelse er et fokus på middelalderen, kunne jeg udvælge en historisk problemstilling, der omhandler dette emne, og derefter finde ud af om disse film er gode kilder til at besvare problemstillingen. Da dette omhandler kildeværdien for disse film og brugbarheden i historieundervisningen, vil jeg ikke udarbejde en historiefaglig problemstilling. Jeg vil med udgangspunkt i det funktionelle kildesyn, analysere flere forskellige historiske perspektiver vist i disse film, men ikke alle, da der er mange, og derigennem diskutere brugbarhed i historieundervisningen og kildeværdi.

Arn – Tempelridderen

Filmen ”Arn – Tempelridderen”, og dens efterfølger ”Riget ved vejens ende”, er baseret på den svenske forfatter Jan Guillous fire bøger lange ”Arn” romanserie der udkom fra 1998-2001 og omhandler den fiktive karakter Arn og hans efterfølgere i det 12. århundrede. Dette gør Jan Guillou til den oprindelige ophavsmand for denne kilde. Jan Guillous forudsætninger er blandede. Han er tidligere journalist (Modtryk.dk), hvilket giver ham mulighed for at undersøge og analysere kilder, men han har ikke nogen historiefaglig baggrund, hvilket gør ham mindre troværdig til at lave en historisk beretning.

Ophavssituationen for kilden skifter dog, da handlingen produceres til film. Nu får kilden flere ophavsmænd. Alle dem der er med til at føre Jan Guillous fortælling ud på lærredet, er ophavsmænd. Her er der tale om instruktøren, manuskriptforfatteren og producerne for filmen. Der er heller ikke nogle af disse, der har en historiefaglig baggrund. Dette gør at den historiske beretning de prøver at fortælle, bliver mindre troværdig. Filmen, der blev produceret i 2007, havde, med efterfølgeren, et budget på 210 millioner svenske kroner (avm.dk), hvilket indikerer et fokus på underholdning og indtjening. Dette gør igen filmens historiske beretning mindre troværdig, da den historiske rekonstruktion ikke var i fokus.

Det er allerede blevet konstateret at kilden, brugt som beretning, har mistet troværdighed igennem ophavsmændenes forudsætninger og filmens fokus på underholdning og indtjening. Hvis man sætter kilden overfor andre historiefaglige konstruktioner af middelalderen, mister den mere troværdighed. Som beretning er filmen, og derigennem også bogen, en sekundær andenhåndskilde.

Handlingen foregår i Sverige, nærmere bestemt Väster Gotland, og Det Hellige Land i årene fra omkring 1160-1187. Filmen følger Arn fra Folkungslægten, hans tidlige liv i kloster, hans træning i brug af sværd og bue, hans forelskelse og trolovelse til Cecilia Algotsdotter, deres bodstraf af kirken og hans virke som tempelridder i Det Hellige Land (Flinth & Gunnarsson, 2007). Der er mange historiske perspektiver fra middelalderen der bliver belyst i filmen, hvilket også gør at der ikke er så meget tid til at gå i dybden med nogle af dem, da filmen kun er to timer lang. Hvis man ser nærmere på indholdet, er der mange utroværdigheder og få troværdigheder i måden middelalderen er skildret.

Tidligt i fortælling, i filmen, har Arn et nærdødeligt uheld, hvor man tror han er død. Dette medfører at Arns mor beder til Gud om at skænke Arn tilbage til livet, og til gengæld vil de skænke ham til Guds hellige arbejde. Arn vågner op dagen efter. Da Arns mor falder syg, er hun sikker på at hendes sygdom er Guds hævn for at de ikke har skænket Arn til Guds arbejde endnu (Flinth & Gunnarsson 2007; 15:31-21:22). Dette er et eksempel på troen på Guds almægtighed og den gudfrygtelighed, der ofte kunne være normalen i middelalderen (McGuire, 2001, 23-25). Moderen tager derfor Arn med til Varnhems kloster. Et kloster, grundlagt af cistercienserordenen i 1150, der stadig findes i dag – dog nu kun som kirke. Her skænker hun, på sit dødsleje, Arn til klosteret (Flinth & Gunnarsson, 2007; 23:13-26:17). Det er her troværdigheden falder. Arn skulle her være et eksempel på en oblat, et barn ”[...] indviet til et monastisk liv [...]” (Pedersen, 2010; 272), men cistercienserklostrene modtog ikke oblater på dette tidspunkt. Disse klostre rekrutterede heller ikke børn under 15 år, senere hævet til 18 år, gamle. Dette gjorde de ikke på baggrund af deres store vægt på selvvalg og det personlige valg i klosterlivet (Pedersen, 2010, 271-272). Hvis Arn havde været oblat, ville han heller ikke haft mulighed for at forlade klosteret som han gør, hvilket havde været svært, hvis man voksede op i klosterlivet, da livet i klosteret ofte var til døden (Pedersen, 2010, 272-274). Derudover vises der også, at Arn bliver trænet i kamp med sværd og bue (Flinth & Gunnarsson, 2007; 27:24-30:38), hvilket igen ville være højst usandsynligt, da der i klosteret var fokus på at tjene Gud i ordet, gennem bøn og messe. Klosteret dyrkede også deres egen jord, hvilket tog tid og kræfter og gjorde at der ikke ville være tid til en så intensiv træning i sværd og bue, som sker i filmen (Pedersen, 2010; 271-273).

På grund af disse utroværdige skildringer af middelalderen og den tidligere nævnte ophavssituation, har filmen som beretning en lav kildeværdi. Filmen, ville ikke være god til at besvare historiske

problemstillinger omkring middelalderen. Filmen skildrer den svenske kongerække korrekt, men dette er ikke noget der normalt bliver arbejdet med i folkeskolens historiefag (se f. eks. historiekanon (EMU4)). Der er også andre ting der er skildret korrekt, men min mening er, at der er flere utroværdigheder end der er troværdigheder. Dog er der positivitet i, at der er så mange utroværdige skildringer af middelalderen i filmen. Dette giver mulighed for at arbejde med filmen som en beretning i et kildekritisk forløb (hvilket der vil blive gjort senere i undersøgelsen). Dette giver mulighed for, at eleverne kan se med kildekritiske øjne på den historiske beretning i filmen og sætte den op mod andre historisk faglige kilder. Da der i filmen er så mange utroværdigheder og elementer man kan se kritisk på, gør det brugbarheden for kilden, som beretning i arbejdet med kildekritik, stor.

Som levn har filmen større kildeværdi. Filmen udkom i 2007 og kan give et godt syn på ophavstidens syn på individualisme og kulturmøder. Som levn er kilden en primærkilde, da den viser nogle gængse holdninger fra ophavstiden. Hvis man f. eks. bruger kilden til at undersøge synet på kulturmøder i 00'erne, så er de holdningerne i filmen meget nutidige. Derfor er filmen som levn en primærkilde. I filmen skildres forholdet mellem Arn og Saladin, som værende meget respektfuldt og tildels venskabeligt (Flinth & Gunnarsson, 2007), hvilket på dette tidspunkt var højst usandsynligt (Beck, 2005; 36). Dette kan tolkes som ophavsmændenes syn på kulturmøder. Filmen viser, at respekt på tværs af kulturer og religioner er muligt, og sågar behjælpeligt, hvilket vises i at Arn kun overlever på grund af redningen fra Saladin³. Dette er ophavsmændenes holdninger der lægges ind over filmens fortælling og derigennem kan "læses" af seeren. Filmens tendens er også antiracistisk, hvilket ses igennem venskabet mellem Saladin og Arn og skildringen af de mennesker der ser muslimerne som lavere mennesker. I filmen skildres de karakterer der ser muslimerne som lavere mennesker, og som hader Arn for at kunne deres sprog og have respekt for dem, som værende onde og til tider dumme (Flinth & Gunnarsson, 2007). Dette viser, blandt andet, filmens stærke antiracistiske holdninger. Disse holdninger er også kendte af Jan Guillou, der også er politisk aktiv ved at skrive kronik og artikler i diverse svenske aviser. Jan Guillou har f. eks. beskyldt Danmark og Sverige for at lave politiske forfølgelser af minoriteter gennem terrorretssager (Skjoldager, 2012). i forbindelse med dette udtalte han; "[...] årsagen til, at de her love har haft så let ved at passere gennem Riksdagen og Folketinget er jo, at befolkningen ved, at det ikke gælder os hvide, det gælder de andre." (Skjoldager, 2012).

³ Dette sker dog først i efterfølgeren til Arn: "Riget ved Vejens Ende", der udkom i 2008.

I skildringen af Arns liv i klosteret, eller nærmere da han træder væk fra klosteret, vises der også et nutidigt syn på verdenen. Arn bliver sendt hjem til sin familie da han er vokset op, da abbeden mener han skal opleve verdenen for sig selv. Dette kan tolkes som nutidens stærke syn på individualisme og at man skal finde sin egen vej i livet (Birkelund, 2000; 216-219). Det er igen et nutidsperspektiv, der passer ind i livet i dag og på ophavstiden (Birkelund, 2000; 216-219). Dette følger også op på receptionshistorien. Arn blev set af mange i biografen og senere i fjernsynet, da den blev lavet til en serie. Dette kan være fordi de nutidige perspektiver og holdninger der er i filmen rammer seernes empati og passer med deres egne holdninger.

Alt i alt har filmen ”Arn – tempelrideren” en langt højere kildeværdi som en levn end som beretning. Dog kan det være svært for eleverne at bruge kilden som levn, da disse nutidige perspektiver ikke er nogle som de nemt kan ”læse” ud af filmen. De kan måske godt se, at filmen viser et positivt kulturmøde mellem kristne og muslimer, men hvordan det passer ind i den nutidige tankegang, kan de have svært ved at se. Jeg mener derfor, at denne film er bedst at bruge som kilde, både som levn og beretning, i et forløb der omhandler kildekritik.

Historiebogen 1 - Et Flakkende Lys i Mørket

”Et Flakkende Lys i Mørket” er defineret som en dokumentarfilm af Det Danske Filminstitut, hvilket den også på sin vis er, men da den er baseret på en historiebog, og er en del af en serie ved navn ”Historiebogen”, så mener jeg at den skal defineres som en undervisningsfilm. Filmens primære opgave er at informere elever omkring middelalderen.

Filmene, der er en animationsfilm, blev produceret og instrueret i 1972 af Jannik Hastrup og Li Vistrup. Filmene omhandler middelalderen. Den varer 15 minutter, og på den tid forklarer filmene om hvad der ligner 97 år af middelalderen historie og spænder over flere lande. Den har fokus på samfundsstrukturen og købmændene i den tid. Filmene er som beretning en andenhåndsberetning og en sekundær kilde.

Som beretning har filmene en meget lav kildeværdi, da de ikke går i dybden med noget og dens syn på datidens samfundsstruktur – feudalt samfundet (Hansen mfl. 2010, 31-32) er meget vagt, hvilket er et af de største problemer. Den nævner dog at bønderne arbejdede for stormændene, men det er også det. Den fortæller, at det er bønderne og håndværkerne der laver alt på denne tid, hvilket vi

ved ikke er korrekt – eller ihvert fald ikke kan ses på med et så generelt syn (Hansen mfl. 2010; 31-32). Der er mange problemer med denne kilde, der gør at kildeværdien som beretning er meget lav. Hvis man sætter denne kilde op mod andre historiefaglige kilder om emnet, vil den hurtigt komme til kort. Kildens fokuspunkt er meget relevant for historiefaget, men da den giver et så ensidet syn på feudalsamfundet og klassernes opdeling, så ville brugen af denne kilde, give eleverne et utroværdigt syn på middelalderens samfundsstruktur.

Hvis man bruger kilden som et levn, er det en primær kilde, der giver et indblik i ophavsmændenes og ophavstidens verdenssyn. I filmen skildres bønderne og håndværkerne som et undertrykt folk, der skal lave alt og gøre alt for ”jordejerne” – stormændene, kirken og kongen. Billedet der bliver vist er ”de fattige” mod ”de rige”, hvilket er en tolkning af den klassekamp der foregik i 1970’erne. I filmen er det ”de rige” der er de ulækre, dovne og dumme mennesker, der let kan blive snydt og bruger vold, hvis de ikke får deres vilje. Dette er et meget socialistisk syn på samfundet, hvor der vises stor kritik af dem der har rigdom, men bare ødsler med den. Filmens tendens er at opprioritere bønderne og deres hårde arbejde. Hvis man sætter filmens narrativ ind i ophavstiden, ville bønderne være arbejderklassen, der blev dårligt behandlet af overklassen – de dumme og dovne. Filmene med det socialistiske budskab, passer også med ophavsmandens tidligere film. Jannik Hastrup har før denne, lavet animationsfilm, med politiske budskaber. Året før, i 1971, kom han og Flemming Quist Møller ud med filmen ”Bennys Badekar”, der har et meget antiautoritært budskab, og i 1966 kom ”Slambert”, der igen har et meget antiautoritært, nær anarkistisk, budskab (Tegnefilm.com). Derudover skildrer ”Historiebogen 1 – Et flakkende lys i mørket” også en købmand, der kalder sig selv kapitalist, som værende meget usympatisk og ond. Dette bekræfter det socialistiske syn og er en tydelig kritik af kapitalismen, som værende foruden sympati og meget selvisk. Kritikken af kapitalismen, kan tolkes som at komme fra et marxistisk synspunkt – arbejderklassen, i filmen bønderne, arbejder meget mere end de behøver, for at gøre kapitalisterne, i filmen jordejerne, rigere. Hvis man i historiefaget skulle beskæftige sig med klassekamp eller bare 1970’erne generelt, så ville den film være god til at vise nogle af de ideologier, samfundssyn og verdenssyn, der var på dette tidspunkt. Dette giver kilden som levn, en høj kildeværdi.

Alt i alt har filmene som beretning en meget lav kildeværdi, men til gengæld har de en høj kildeværdi som levn. Filmene er meget åbenlyse i sine budskaber, hvilket gør det nemmere for eleverne at ”læse” disse verdenssyn og samfundssyn, der bliver givet til kende i filmene. Filmene er

derfor også god at bruge i et forløb om kildekritik, da den er et godt eksempel på levn i filmmediet. Derudover så kan man også se på den kildekritisk som beretning, da der er mange utroværdigheder i filmen.

Denne kilde kan, som levn, bruges i flere forskellige emner og forløb. Man kan bruge den i arbejdet med 1970'erne, i undersøgelsen af den kolde krig i Danmark, i undersøgelsen af marxismens udbredelse i Danmark og flere andre eksempler. Kilden passer, efter min mening, dog bedst ind i et forløb om kildekritik. Da det dog stadig kan være svært for eleverne at "læse" filmen, som et levn, skal man som lærer være en del af det kildekritiske arbejde (skabe læring i sampil med eleverne), og eleverne skal udvikle en forforståelse, for begreber som socialisme, klassekamp og kapitalisme. Hvis eleverne har forforståelse for emnet, vil de kunne "trække" meget information ud af kilden.

Film og Kildekritik – Hvorfor og Hvordan?

I den tidligere analyse af filmene "Arn – Tempelridderen" og "Historiebogen 1 – Et flakkende lys i mørket", blev det beskrevet, at der var potentiale i, at bruge disse som historiske kilder. Det skal dog pointeres, at de fungerer bedst som levn, da de havde en utroværdighed som beretning. Dette er også noget af det, som gør det relevant at implementere dem i undervisningen, da dette skaber en mulighed for at bruge disse i et forløb omkring kildekritik.

I dette afsnit er omdrejningspunktet, hvordan man favner et forløb om kildekritik med fokus på brugen af filmene. Først analyseres der på udgangspunktet for undervisningen i kildekritik, samt hvordan film implementeres i denne undervisning. Derefter analyseres den kildekritiske fremgangsmåde i brugen af "Arn – tempelridderen" og "Et flakkende lys i mørket" i undervisningen.

Undervisningens udgangspunkt

Undervisningen, der undersøges i denne opgave, har sin grobund i de sociokulturelle læringsteorier. I disse teorier vises nødvendigheden ved brugen af sproget og derigennem videnskabelige begreber for forståelse og for den intellektuelle udviklingen. Ligesom det i kildekritikken er yderst vigtigt at udvikle et fagligt sprog for at kunne gøre brug af den videnskabelige metode, der er kildekritik. Når man underviser i kildekritik er det derfor vigtigt at man fokuserer på disse begreber og i sampil udvikler forståelse for dem. Først derefter kan man gå dybere ind i kildekritikken.

I undervisningen af 9. klasserne på Nordregårdskolen var der et bredt spektrum af forforståelse for de kildekritiske begreber. Dette ses især i besvarelsen af en øvelse, hvor eleverne skulle nedfælde forklaringer af de begreber der var fokus på; kilde, kildeværdi, levn/beretning, primær/sekundær kilde og ophavstid/ophavsmand. Eleverne havde før øvelsen ikke fået nogen forklaringer på disse begreber. Øvelsens mål var derfor, at få et indblik i hvilket niveau eleverne var på, samt at skabe undervisningen derudfra.

Elev J:

Ophavstid og ophavsmand: Tiden oplysningerne kommer fra og manden der finder oplysningerne.

Elev L:

Ophavstid og ophavsmand: Ophav er at man ophæver noget.

Elev Ma:

Ophavstid og ophavsmand: Jeg er ikke sikker. Men jeg tror det kunne være noget om en person som har en viden omkring noget, så han ville være en god kilde fordi han ved 100% hvad grundemnet er om.

Elev A:

Ophavstid og Ophavsmand: Tidspunkt kilden blev lavet/sagt/skrevet. Ophavsmanden er personen, der har lavet/sagt/skrevet kilden. (bilag 2)

Det er tydeligt i disse citater, at elevernes forforståelse inden forløbet var forskellige. Det var derfor nødvendigt, at undervisningen blev differentieret, så det var muligt at skabe et læringsrum, hvor alle eleverne fik et kendskab til brugen af kildekritiske begreber. Forståelsen af kildearbejdet, og derigennem de kildekritiske begreber, har forskellige forståelsesniveauer. Eleverne kunne efter første undervisningsgang inddeles i Shemilts fire niveauer (Lund, 2009; 42-43). Her var opfattelsen at eleverne var spredt ud mellem niveau et og tre (bilag 3). Disse forståelsesniveauer er mulige at implementere i undervisningen, hvilket indirekte er med til at skabe en differentiering af eleverne. Det er derfor elementært, at man, i undervisningsplanlægningen, har indsigt i, hvilket forståelsesniveau eleverne er på, og hvordan man som lærer bedst udvikler elevernes forståelsesniveau.

Undervejs i forløbet blev det tydeligt, at flere elever havde den opfattelse, at de ikke havde arbejdet særligt meget kildekritik tidligere (Bilag 3). Den opfattelse, blandet med forforståelsen af begreberne, gav et indtryk af at eleverne var nødt til at ”stå på tær” for at nå deres forståelsesniveau, så undervisningens udgangspunkt lagde grund for plads til udvikling. Det var

også fra starten gjort klart at forløbet ville ende ud i, at eleverne skulle aflevere et elevprodukt, hvor de skulle lave deres egne kildekritiske analyser af filmen ”Arn – Tempelridderen”. Undervisningen var derfor nødt til at sikre at eleverne rykkede sig fra at kunne bruge begreberne i samtale med andre elever og læreren, til at de kunne bruge dem skriftligt selv. Dette er også et kernepunkt indenfor den sociokulturelle læringsteori, nærmere bestemt, den proksimale udviklingszone. Men hvordan passer film så ind i undervisningen af kildekritik?

Brugen af film er først og fremmest med til at tilgodese de visuelle og auditive elever (EMU3). Derudover så er der en motiverende faktor i brugen af film. ”Børn i den undervisningspligtige alder tilbringer jo stadig mere og mere tid med skærmedier (tv, video, dvd [...])” (Pietras & Poulsen, 2013; 196). Det er derved oplagt, at man som lærer gør brug af elevernes interesse for skærmediet/billedmediet, ved at implementere det i undervisningen. Som historielæreren Per også siger, så er eleverne ”visuelt begavede” (bilag 5). Da eleverne er vokset op med billedmediet, så har billedmediet en magt over dem, og de bliver derfor mere motiveret af film (bilag 5). Denne motiverende faktor skal man gøre brug af. Derudover skal eleverne også have en forståelse af, at historiske kilder ikke kun er tekst og billede, men også kan være levende billeder. I ”historiebogen” står der at kilder er tekst eller billede, da det er det eneste der bliver brugt i bogen. ”Kun fantasien sætter grænser for, hvad kildematerialet kan bruges til, ja for hvad der overhovedet er kildemateriale” (Olden Jørgensen, 2003; 49). Man kan finde spor fra fortiden i så mange forskellige ting, og derfor skal eleverne også have indsigt i hvordan man kan bruge en film som en kilde, og hvordan man kritiserer dem. Men hvordan skal man bruge disse film som kilder?

Beretning eller levning?

Lund argumenterer, at ”En film er en levning fra fortiden på linje med andre menneskeskapede spor. Den kan som andre levninger bruges som kilde ut fra de samme grunnleggende kildegranskingsregler som brukes på gjenstander, tekster og bilder.” (Lund, 2009; 174). Dette blev også konstateret i den kildekritiske analyse tidligere i undersøgelsen. Det er dog ikke alle der har den samme opfattelse. Historielæreren L beskriver i sit interview:

I: Hvorfor gør du det (bruger film i undervisningen)?

L: Jeg bruger film i min undervisningen fordi. Dels fordi jeg synes at børn i dag har rigtig svært ved at indleve sig i gamle tidsperioder. Eller i hvert fald og have forståelsen af hvordan det så ud

dengang. Og får ligesom at kunne leve sig ind i det. Sådan lidt den der fantasiverden, så bruger jeg film på baggrund af det. Og jeg bruger også film på baggrund af, de ligesom illustrere rigtig godt historiske begivenheder eller historiske personer [...]. (Bilag 4)

Citatet beskriver Ls brug af film som beretning og den visuelle informations- og vidensformidling, som værende et kernepunkt i grunden til at hun bruger film i sin undervisningen. Historielæreren Ps beskrivelse af brugen af film, er også en indikation på brugen af film som beretning:

I: Hvorfor gør du det (bruger film i undervisningen)?

P: Det gør jeg fordi billedmediet har en god effekt på de unge mennesker. Og så ja. Så er der også lavet sindssygt mange historiske, både film og dokumentarer, som jeg synes er velegnet. Som kan fremstille tingene mere spændene end jeg selv kan. (Bilag 5)

I undervisningen af 9. klasserne blev der i begyndelsen af forløbet diskuteret, hvad en film kunne bruges til som kilde. Ved dette spørgsmål var svaret meget ensidet; en film kan bruges til at fortælle noget om den tidsperiode, som den handler om – som en beretning. Diskussionen blev i logbogen, beskrevet på denne måde:

”Svarene var meget blandede. Men det virker som om at de oftest kun har brugt film til at fortælle om et emne eller til at afslutte et forløb. En sagde ”hvis man ser en film om middelalderen, kan man bruge den til at lære om hvordan de levede dengang”. En anden sagde ”Vi så Thirteen days, da vi havde om den kolde krig”. Der blev også sagt ”Jeg har set flammen og citronen. Den kan sige noget om anden verdenskrig”. Det virker som om de kun har brugt filmene som beretning og ikke som levn. Så jeg skal være meget opmærksom på min forklaring af begreberne levn og beretning.”

(bilag 3)

Film bliver brugt som beretninger. Men hvordan bruges de så i undervisningen? Pietras & Poulsen argumentere, at man skal sætte beretningen op mod andre historiefaglige (Pietras & Poulsen, 2013; 199-200). Igennem denne proces vil eleverne kunne udvikle deres evne til at se kritisk på kilden og derigennem deres evne til at ”do history”. Det er derfor vigtigt, for at udvikle elevernes historiske tænkning, at man hele tiden sætter eleverne i en ramme, hvor de har noget de kan sætte filmens beretning op imod. Her nævner Louise at de ofte laver en sammenligning af filmens beretning og

andre tekstkilder om emnet. Dette illustrere hun i et undervisningseksempel omkring Struense og filmen ”En kongelig affære”:

L: [...]vi har læst om Struense og så har vi efterfølgende set filmen, hvor de (eleverne) så har ligesom skulle sammenholde de her to og også finde ud af om filmen. Altså om filmen var brugbar i forhold til at kunne fortælle noget om Struenses liv [...]. (Bilag 4)

Igennem sammenligningen af filmen og andre historiefaglige kilder, kan eleverne finde frem til filmens kildeværdi. Denne tilgang har derfor udgangspunkt i det funktionelle kildesyn, hvor L arbejder kildekritisk med filmen. Det var også det funktionelle kildesyn der blev gjort brug af i undervisningen af 9. klasserne. Denne undervisning gjorde dog brug af både film som beretning og som levn.

Udvikling af historisk tænkning

Al undervisning havde som mål at lede eleverne hen mod en forståelsesramme, der gjorde dem klar til at bruge deres kildekritiske kompetencer til at lave en kildekritisk analyse af filmen. Da der blev konstateret, at deres forståelse af begreberne, for mange, var på et lavt niveau (Shemilts niveau 1 eller 2), blev der fokuseret meget på at udvikle deres faglige sprog og derigennem deres kildekritiske kompetencer.

Det faglige sprog, der er elementært inden for den historiske tænkning (Lund, 2011; 13-20), blev omdrejningspunktet for undervisningen. I hver øvelse og i hver samtale, blev der sørget for at begreberne blev taget i brug – både af lærer og elev. Hvis eleven ikke gjorde brug af relevante begreber, ville der blive spurgt ind til begreberne. Intentionen var at skabe en samtale mellem lærer og elev, hvor læreren som vejleder fører eleven ind i det faglige sprog. Læreren prøver for hver ”samtale” at rykke elevens grænse for hvad han/hun kan uden samarbejde (Imsen, 2011; 224-227). Det blev hurtigt i undervisningen åbenlyst, at elevernes tidligere undervisningen, ikke havde manglet behovet for at udvikle evnen til at tænke kritisk, da eleverne havde et kritisk syn på mange af de kilder, der blev præsenteret til dem. Igen var dette selvfølgelig på forskellige niveauer, men alt i alt var der en opfattelse af at udviklingen af elevernes historiske tænkning var blevet tilgodeset. Eleverne manglede dog et mere præcist fagligt sprog. I logbogen blev denne refleksion beskrevet på denne måde:

”[...] det virker som om elevernes kritiske syn er rimelig veludviklet [...] Da de skulle se nærmere på tekstkilderne⁴, diskuterede de kildernes troværdighed rigtig meget. [...] de var i hvert fald kritiske overfor hinandens argumenter for kilden. Eleverne skulle i par gå rundt mellem hinanden og forklarer hinandens kilde og deres analyse af den. [...] Der var mange der satte spørgsmål ved hvad den anden gruppe sagde. Dette er en virkelig god start for kildekritikken. [...]” (bilag 6)

De kritiske spørgsmål som eleverne gav hinanden er en indikation på at deres historiske tænkning, især inden for nøglebegrebet kilde, er i udvikling og at nogle af eleverne havde bevæget sig op på næste niveau indenfor Shemilts fire niveauer (Lund, 2009; 42-43). En af grundene til dette var at der i undervisningen altid blev gjort klart for eleverne at der ikke var noget facit på kritikken af en kilde, men at det vigtigste var deres syn på begreberne og argumenterne for deres kritik af kilden (bilag 6). Der blev sagt til eleverne, at de skulle arbejde ligesom en detektiv, der altid stillede spørgsmål til sin kilde og på den måde fandt ud af, hvad den sagde, og om man kunne tro på det. Dette giver dem også et mere nuanceret syn på kildekritik, og at de er nødt til at arbejde undersøgende med de kilder, der bliver udleveret og vist (Lund, 2009; 40-41).

Kildekritik af film

Da en film er en kilde som alle andre kilder (Lund, 2009, 174-175), skal eleverne også behandle den på samme måde. Kildekritik er historikerens videnskabelige metode og fokuserer på en bestemt fremgangsmåde med nogle bestemte begreber (Olden Jørgsen; 2003; 45-79). Der blev derfor altid stillet spørgsmål med samme fokus til alle kilder, der blev præsenteret. Der var nogle elever der havde svært ved at se sammenhængen mellem alle kilder og forstå kildekritikken som en metode. Det var derfor nødt til at blive gjort klart for dem.

”Da eleverne skulle i gang med at diskutere kilderne med deres makker, var der en der spurgte hvorfor spørgsmålene næsten var de samme som sidste gang de arbejdede med kilder. Jeg sagde det var fordi at kildekritik var en metode og at når man lavede kildekritik, så skulle man bruge begreberne til at se på kilden på samme måde som man ser på alle kilder.” (bilag 7)

⁴ Der blev brugt tekstkilder i flere kildekritiske øvelser pga. af tidspress og for at udvikle elevernes kildekritiske kompetencer på en varieret måde.

Dette gjorde eleverne forberedt på, at når de skulle skrive en kildekritisk analyse af filmen, så skulle de undersøge kilden (filmen) på samme måde, som de havde gjort i undervisningen ledende op til opgaven.

Før eleverne skulle se filmen ”Arn – Tempelridderen”, som de skulle analysere kildekritisk, blev opgaven diskuteret. I opgaveformuleringen, var der opstillede nogle spørgsmål, men analysens form og fokus, stod frit for eleverne. Dette blev gjort for at se, om eleverne havde opnået forståelse for kildekritikken som metode og den metodiske fremgang det kræver at lave en kildekritisk analyse. Derudover blev der også rådet til at skrive den kildekritiske analyse ud fra en historiefaglig problemstilling (bilag 8) (Pietras & Poulsen, 2013; 37). Eleverne havde lidt svært ved at forstå at problemstillingen skulle være historiefaglig, så dette blev diskuteret i klassen, for at eleverne kunne opnå forståelse (bilag 9). Det blev dog stadig gjort klart, at det var op til eleverne at vælge, om de ville gøre brug af en historiefaglig problemstilling. Refleksionerne over visningen af filmen, blev i logbogen beskrevet på denne måde:

” [...] Eleverne var rimelig interesserede i filmen. De synes den var spændene – eller det var der mange der gjorde. I slutningen af filmen, var de trætte af at det bare var den første film. [...] Det var ikke alle der tog noter. Dem der gjorde skrev dog meget ned. De skrev meget af handlingen ned – hvilke personer der var med, hvor det skete henne og hvad der skete. Det virkede ikke som om de tog notater ud fra at de skulle skrive en kildekritisk analyse. Det virkede også som at de fokuserede på hvad filmen fortalte om middelalderen og om korstogene. [...] Der var en der spurgte ind til om kirken virkelig var så slem dengang. En anden spurgte om Arn fandtes – A[...] sagde at det troede hun ikke at han gjorde. De snakkede også alle lidt om at man da ikke måtte have sex før ægteskabet dengang, [...]” (bilag 9)

Disse refleksioner indikerer, at den motiverende faktor i brugen af film var tilstede. Derudover tyder elevernes spørgsmål igen på, at eleverne har udviklet et kritisk syn, og at deres historiske tænkning er i udvikling. Eftersom det, inden for den historiske tænkning, er spørgsmålene der fører undersøgelsen videre, er deres spørgsmål en god indikator for, at eleverne ”tænker historisk” (Lund, 2009; 40-41). Elevernes notater var dog bekymrende, da det virkede som om, at eleverne fokuserede på filmens handling og middelalderen. Bekymringen gik på, om eleverne kunne analysere sig frem til brugen af filmen som både levn og beretning. Det var denne bekymring og opfattelsen af elevernes daværende niveau, der gjorde udfaldet for beslutningen om, at eleverne

skulle have hjælp til at analysere ”Historiebogen 1 – Et flakkende lys i mørket”. Som Lund, Pietras & Poulsen mener, så var der en opfattelse af, at ”[...] film er mer krevende å bruke [...]”, som levn (Lund, 2009; 173). Der blev derfor fokuseret på brugen af filmen som et levn og ikke på den kildekritiske analyse af den. Der blev lavet spørgsmål til eleverne, som de skulle gå ud fra og i par diskutere disse spørgsmål. Spørgsmålene fokuserede på, hvad filmen giver til en historisk rekonstruktion af 1970’erne (bilag 10). På baggrund af elevernes diskussioner af kilden og den fælles samtale i klassen, blev det tydeliggjort at eleverne havde meget svært ved at bruge filmen som et levn. Eleverne manglede viden indenfor indholdsbegreber og havde svært ved at ”læse” forbi, hvad kilden fortalte om middelalderen.

”[...] de havde problemer med at svare på spørgsmålene. Svarene var meget overfladiske og det virkede som at de ikke rigtigt kunne gå i dybden med kildens holdninger. Da kapitalismen blev bragt på banen, var der mange der ikke forstod, hvad det var. Det samme med socialisme. Jeg troede det var noget eleverne havde lært om i historie og samfundsfag, men tog fejl. Jeg skal huske at have styr på elevernes forforståelse for emnet, hvis jeg skal bruge denne film igen [...]” (bilag

11)

Elevernes problemer kan være pga. af manglen på fagligt sprog inden for perioden, der skal undersøges. I denne opgaves kildekritiske analyse af filmen, nævnes der, at eleverne skal opnå kendskab til indholdsbegreber som klassekamp, kapitalisme, socialisme osv. Det er nemlig inden for disse emner at filmen er mest brugbar som kilde. Eleverne manglede denne viden og kunne derfor ikke ”læse” det i kilden. Der var dog to elever der havde udviklet et stærkt fagligt sprog indenfor emnet og havde evnen til at ”do history”, da de ”læste” disse holdninger og kunne dechifrere kilden (bilag 11). Disse to elever var på niveau fire (Shemilts niveauer). Denne proces bekræftede at brugen af en film, som levn, er vanskeligt for eleverne, og man skal sørge for, at deres faglige sprog er udviklet inden for det emne der skal belyses.

Elevernes Kildekritiske Kompetencer

I dette afsnit vil der blive analyseret på elevernes kildekritiske udvikling. Dette vil blive gjort ud fra nogle af elevernes selvskrevne kildekritiske analyser og refleksioner fra logbogen. Derudover vil elevernes kildekritiske kompetencer blive sat overfor kompetencemålet kildearbejde for historiefaget.

Udvikling

Kompetencemålet kildearbejde i historiefagets forenkledede fællesmål, har flere forskellige færdigheds- og vidensmål for eleverne på 9. klassetrin. Under kildeanalyse står der:

- ”Eleven kan forklare valget af kildekritiske begreber til analyse af historiske spor, medier og udtryksformer
- Eleven har viden om kildekritiske begreber
- Eleven kan udvælge kilder til belysning af historiske problemstillinger
- Eleven har viden om kriterier for søgning af kilder ” (EMU2)

Den kildekritiske analyse, som eleverne skulle aflevere, havde fokus på disse mål (dog mest på de tre første). Igennem hele forløbet havde de kildekritiske begreber – det faglige sprog – været i fokus og derigennem deres evne til at ”do history” – at arbejde metodisk som historikeren. Niveaue var meget spredt. Eleverne var, som de også var i starten, spredt mellem niveau et og tre af Shemilts niveauer, med undtagelse af nogle få elever, der havde bevæget sig op på niveau fire. De fleste elever havde dog rykket sig og havde udviklet deres forståelse for kildekritikken og dens begreber. Da elevernes analyser skulle vurderes blev disse refleksioner nedfældet:

”De er godt nok nået langt på kort tid. Jeg har ikke fået analyser fra alle, men dem der har afleveret, har alle fat i den rigtige ende af kildekritikken. [...] Der er blevet givet karakterer fra 02-12, hvor størstedelen befinder sig på et 7 tal karaktermæssigt. Dem der har flottet sig rigtigt meget er elever som A[...], S[...], Sa[...], og L[...]. De har fået 10 eller 12. De har virkelig udviklet en forståelse for begreberne og har brugt dem godt i deres opgave. [...] Forståelsen for begreberne har udviklet sig rigtig meget siden første undervisningsgang, hvor der var mange der kiggede uforstående på flere begreber. Nu tager de fleste begreberne i brug og de fleste af dem bruger dem også rigtigt. Der er dog ikke særlig mange der har set på filmen som et levn. De fleste har sagt at

filmen ER en beretning, hvilket er forkert. Få elever har nævnt filmen som værende både levn og beretning, men har fokuseret på den berettende del.” (bilag 12)

Hvis man ser nærmere på eleven Ls analyse, så ser man udviklingen af hendes kildekritiske kompetencer. I starten var hendes faglige sprog inden for kildekritikken på et lavt niveau. Hun havde styr på nogle ting, men der var flere begreber hun ikke vidste, hvad var eller kunne forstå (bilag 2). Igennem forløbet har hun udviklet en bedre forståelse for begreberne og udviklet hendes faglige sprog. Derudover har hun en struktur i sin analyse, der indikerer at hun arbejder metodisk. Hendes fremgangsmåde er lignende denne: Hvilken kilde → sekundær kilde → ophavsmand/ophavstid → levn og beretning → kildeværdi. Hun tager nu begreberne i brug og argumenterer for hendes beslutninger. Hun arbejder som historikeren (”do history”). Nedenfor vises eksempler på hendes udvikling indenfor de kildekritiske kompetencer. Disse er uddrag fra Ls kildekritiske analyse:

””Arn – Tempelridderen” er en andenhåndskilde eller en sekundær kilde, der har sine oplysninger fra en anden kilde, vi i forvejen kender.[...] Denne romanserie har Guillou skrevet lang tid efter de historiske begivenheder i Jerusalem fandt sted. Dette kunne gøre kilden mere utroværdig, men Guillou har skrevet sin romanserie ud fra andre kilder, og selv om romanerne er fiktion, indeholder de jo også den historiske begivenhed, som forfatteren forhåbentligt har gengivet efter bedste evne. [...] Filmen ”Arn – Tempelridderen” er både et levn og en beretning, for det er alle kilder. Når man laver en kildekritisk analyse og kigger på kildens baggrund, behandler man kilden som et levn. Jeg ser dog mest kilden som en beretning, fordi den er fiktion, og indholdet som sådan ikke er noget, der er bevaret fra 1100-tallet. [...] Jeg vil sige, at kilden er nogenlunde troværdig. Når man tænker på, at det er fiktion, synes jeg, at man får et rimelig godt og troværdigt indblik i historiens gang.[...]” (bilag 13)

Det var ikke alle elever der havde et stærkt fagligt sprog og evnen til at ”do history”, da flere elever ikke fuldt forstod begreberne og manglede elementer inden for den metodiske tilgang til kildekritikken. Der var dog mange, der igennem undervisningens fokus på indhold- og nøglebegreber og kritisk syn, havde udviklet deres historiske tænkning. Mange var nået langt i kildearbejdets videns- og færdighedsmål (EMU2).

Filmens rolle

Filmene i forløbet blev brugt på samme måde som alle andre kilder. De blev brugt i et forløb der også inddrog tekstkilder og billedkilder. Derfor kan man ikke med sikkerhed vide om det er kildekritikken af filmen, der har givet dem denne udvikling. Som nævnt tidligere var det svært for eleverne at se forbi kilden som værende en film om middelalderen – en beretning om middelalderen. Det er derfor vigtigt, at man i undervisningen skaber forståelse for at næsten alle kilder både er levn og beretning.

I en tid hvor viden om historie i høj grad indhentes fra forskellige medier kan spillefilm i historieundervisningen dels skabe viden og dels skabe kritiske færdigheder hos eleven (Christiansen, ?; 8). Filmens rolle i dette forløb var at være udgangspunkt for en selvskrevet kildekritisk analyse. Da filmen der skulle analyseres favnede mange historiefaglige elementer, gav den eleven mange muligheder, og veje at gå, i sin analyse. Denne kildekritiske analyse og undervisningen ledende op til denne analyse, var hvad der udviklede elevernes kildekritiske kompetencer. Dette er filmens rolle i udviklingen af elevernes kildekritiske kompetencer.

Konklusion

Ved brug af kildekritisk analyse kan man konkludere, at film kan have et stort potentiale som historiske kilder. Man skal dog som lærer være sikker på, at man bruger dem korrekt. Hvis man skal bruge en kilde til at belyse en historiske begivenhed eller periode, er filmene bedst brugbare som levn, da de som levn har den højeste kildeværdi. Man skal dog være meget præcis i sin forberedelse af undervisningen, hvis man skal gøre brug af en film som levn, da eleverne kan have svært ved at ”læse” kilden.

Når filmene bruges som beretning, skal man altid sætte dem op mod andre historiefaglige kilder, for at determinere filmens kildeværdi. Filmene har også stort potentiale som kilder i undervisning af kildekritik. Dette skyldes også, at der oftest er mange utroværdigheder i en film som beretning, hvilket gør at eleverne har noget, de kan se kritisk på og undersøge ved hjælp af andre kilder. Brugen af film i kildekritisk undervisning, giver også eleverne et mere alsidigt syn på kilder, da opfattelsen er, at elever ofte kun forbinder ordet kilde med tekster eller billeder, da det er hvad der er i historiebogen. Derudover er film også en del af elevens hverdag, hvilket giver film en motiverende faktor.

Undersøgelsen viste også vigtigheden ved differentieringen af elevernes forståelsesniveau. Da eleverne ofte er på forskellige niveauer inden for kildekritik og kildearbejde, skal læreren sørge for at vide hvilket forståelsesniveau eleverne er på og differentiere sin undervisning ud fra dette. Igennem brugen af film i et forløb, der fokuserer på kildekritik, kan man udvikle elevernes kildekritiske kompetencer. Kildekritikken er en metode, og eleverne skal derfor lære at arbejde med kilderne metodisk. For at kunne gøre dette, skal eleverne udvikle et fagligt sprog indenfor emnet og deres evne til at ”do history”, hvilket sker igennem fokus på de kildekritiske begreber og kildekritik som metode. Filmens rolle i udviklingen af elevernes kildekritiske kompetencer er derfor at blive brugt som en kilde. Blive brugt som en kilde, som alle andre kilder også bruges, der skal gennemarbejdes kildekritisk af eleverne. Ved at fokusere på elevernes faglige sprog og evne til at ”do history” igennem kildekritik af, blandt andet, film, udvikles elevernes historiske tænkning og derigennem deres kildekritiske kompetencer.

Man kan konkludere at elevernes kildekritiske kompetencer fremmes gennem undervisning i kildekritik og kildekritiske begreber. I denne undervisning er der stor potentiale for at implementere film. Disse film er derfor med til at fremme elevernes kildekritiske kompetencer.

Handlerperspektiv

Undersøgelsen har givet mig indsigt i elevernes forståelse af kildekritik, og hvordan denne udvikles. Når der undervises i kildekritik er det yderst vigtigt at have fokus på de kildekritiske begreber. Eleverne er dog på forskellige forståelsesniveauer og opnår forståelse for begreberne forskelligt. Derfor ville implementeringen af differentiering ud fra det faglige sprog være oplagt at inkorporere i undervisningen af kildekritik. Dette kunne evt. gøres ved at sætte forskellige mål til elevers forståelse og/eller brug af de kildekritiske begreber.

Når jeg, i mit senere virke som lærer, skal vælge en film til brug i historieundervisningen, vil jeg fremover gøre brug af den kildekritiske analyse før valget. Denne analyse giver indsigt i, hvad filmen kan bruges til som kilde, og hvad man især skal gøre eleverne opmærksom på. Derudover så arbejder man selv metodisk, før man sætter eleverne til at gøre det selv samme. Dette giver indblik i processen og giver større mulighed for at hjælpe eleverne igennem den kildekritiske analyse. Ved brug af analysen opdager man elementer, man ikke vil have bidt mærke i uden analyse, hvilket gør planlægningen af undervisning, og derigennem undervisning, mere præcis og gennearbejdet.

Perspektivering

I undersøgelsen blev der gjort brug af elevernes besvarelser og kildekritiske produkter for at undersøge udviklingen af deres kildekritiske kompetencer. Da deres udvikling, også kunne have kommet fra brugen af tekstkilder og ikke kun filmene, ville undersøgelsen have været mere præcis, hvis der var blevet inddraget kvalitative interviews af eleverne.

I en undersøgelse af EVA, nævnes der fem elementer der skaber den gode undervisning for alle elever. En af disse er elevinddragelse. ”Elevinddragelse handler også om at få den feedback, der har med elevernes oplevelse af undervisningen at gøre, og om at inddrage eleven i at sætte mål for sin egen læring og være med til at evaluere sit eget udbytte. Inddragelse af eleverne kan være med til at skabe mening og motivation.” (Jensen, 2014; 2). Det er især evalueringen af eget udbytte, der bliver bidt mærke i. Hvis undersøgelsen havde gjort brug af interview af eleverne, ville der være et mere konkret og præcist syn på elevernes udvikling, og hvordan denne udvikling var sket. Disse interview kunne også give større indsigt i den motiverende faktor ved brugen af film som historiske kilder.

I professionsidealet for lærerprofessionen står der; ”Læreren vil reflektere over og aktivt udvikle sin praksis” (DLF; 4). For at aktivt kunne udvikle sin praksis, har man brug for feedback. Denne feedback, kan også komme fra eleverne, hvilket Evas undersøgelse også nævner (Jensen, 2014, 2). Derfor skulle undersøgelsen have gjort mere ud af elevernes feedback, for at undersøge om undervisning var struktureret nok og eleverne opnåede den målsatte udvikling.

Undervisningen, der blev gjort brug af i denne undersøgelse, skulle også have gjort mere brug af film, for at præcisere og konkretisere undersøgelsen. Da undervisningen gjorde brug af tekstkilder, billedkilder og filmiske kilder, var det sværere at undersøge, om det specifikt var brugen af film, der udviklede elevernes kildekritiske kompetencer. Det var svært at skelne mellem undervisning i kildekritik ved brug af henholdsvis filmiske kilder og tekstkilder/billedkilder. Hvis man i undervisningen kun havde undervist i kildekritik ved brugen af film, så ville undersøgelse have været mere ensidigt og undersøgelsens besvarelse vil være mere konkret. Man kunne evt. have gjort brug af Carsten Tage Nielsens teorier om film i undervisningen. I hans undersøgelse af film som historiske kilder, bruger han korte klip fra film, til at analysere ophavssituationen (Nielsen, 1998; 17-81). Hvis undervisningen som denne undersøgelse gjorde brug af, kun havde vist småklip af filmene, og kun dem, og derigennem undervist eleverne i kildekritik, ville undersøgelsen have givet klarere indsigt i brugen af film som historiske kilder.

Litteratur

- Ankersbog, Vibeke (2012); *Kildekritik som konstituerende for den faglige identitet*, i: Binderud, Thomas & Troelsen, Børge (red.); "Historiepædagogik", Kvan
- Avm.dk; *Arn-filmene koster 210 mio*, fundet på <http://www.avm.dk/artikel/visartikel.php?artikelnummer=4586> d. 5/1-2016
- Beck, Steen (2005): "Europa og Islam", i: *Europa – Samfund>Kultur>Ideer>Litteratur – Middelalderen Del 2*, 1. udgave, 1. oplag, Dansk lærerforeningsforlag
- Birkelund, Gunn Elisabeth (2000), *Modernitetens flertydighed – økende individualisme eller stabil strukturell ulikhet*, Universitetsforlaget, fundet på https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/15247/2000_modernitetens_flertydighet.pdf?sequence=1&isAllowed=y d. 13/1-2016
- Bjørndal, Cato R. P. (2003): "Log som vurderende øje", i: *Det vurderende øje*, Klim
- Blüdnikow, Bent & Lindberg, Kristian (2014): *Massiv historikerkritik af Bornedals storserie*, b.dk, udgivet d. 8. oktober 2014, fundet på <http://www.b.dk/kultur/massiv-historikerkritik-af-bornedals-storserie> d. 28/9-2015
- Brinkmann, Svend & Tanggaard, Lene (red.) (2015): "Interview", i: *Kvalitative metoder – en grundbog*, 2. udgave, Hans Reitzels forlag
- Christiansen, Hans-Christian (?) *Hvordan integreres spillefilm i historieundervisningen?*, avumedier.dk, fundet på http://www.avumedier.dk/Libraries/Dokumenter/Hvordan_integreres_spillefilm_i_historieundervisningen.sflb.ashx d.12/10-15
- Collingwood, R. G. (1946); "Historical Evidence" s. 249-282 i *The Idea of History*, Oxford University Press, fundet på https://www.brocku.ca/MeadProject/Collingwood/1946_3.html d. 14/12-2015
- Danmarks Lærerforening (DLF): *Professionsideal for Danmarks Lærerforening*, fundet på http://www.dlf.org/media/7656831/professionsideal_endelige-version.pdf d. 12/1-2015
- Egaa Kristensen, Bent (2007), *Historisk metode – en indføring i historieforskningens grundlæggende principper*, 1. udgave, Gyldendal Akademisk
- EMU Danmark læringsportal (EMU1): *Kildekritik*, fundet på <http://www.emu.dk/modul/kildekritik> d. 28/9-2015
- EMU Danmarks læringsportal (EMU2): *Historie – Færdigheds- og vidensmål (efter 9. klassetrin)*, fundet på

- <http://www.emu.dk/sites/default/files/F%C3%A6lles%20M%C3%A51%20for%20faget%20historie.pdf> d. 28/9-2015
- EMU Danmarks Læringsportal (EMU3): *Dunn og Dunn om Læringsstil*, fundet på <http://www.emu.dk/modul/dunn-dunn-om-l%C3%A6ringsstil> d. 26/12-2015
 - EMU Danmarks Læringsportal (EMU4): *Historiekanon – 29 obligatoriske emner*, fundet på <http://www.emu.dk/modul/historiekanon-29-obligatoriske-emner> d. 11/1-2016
 - Flinth, Peter & Gunnarsson, Hans (2007): ”Arn – Tempeltidderen”, Svensk Filmindustri
 - Fredensborg, René (2008): *Historiekre advarer om at tro på Flammen og Citronen –film*, Avisen.dk, udgivet d. 8. april 2008, fundet på http://www.avisen.dk/historikere-advarer-om-at-tro-paa-flammen-og-citronen_8847.aspx d. 28/9-2015
 - Hansen, Lars Peter Visti, Jensen, Jakon Buhl & Thomsen, Bente (2010): ”3. Middelalderen ca. 1050-1500”, i: *Overblik – Danmarkshistorie i korte træk*, 1. udgave, 1. oplag, Gyldendal
 - Hansen, Tonny (2006): *Film baner vej for læring*, folkeskolen.dk, udgivet d. 2. juni 2006, fundet på <https://www.folkeskolen.dk/42913/film-baner-vejen-for-laering> d. 28/9-2015
 - Hastrup, Jannik & Vistrup, Li (1972): ”Historiebogen 1 – Et flakkende lys i mørket”, Statens filmcentral, fundet på <https://www.youtube.com/watch?v=5Zx6ETf9rE>
 - Imsen, Gunn (2011): ”Sociokulturelle perspektiver på læring”, i: *Elevens Verden – Indføring I pædagogisk psykologi*, 1. udgave, 4. oplag, Gyldendal
 - Jensen, Signe Mette (2014): *5 Elementer - Der skaber den gode undervisning for alle elever*, EVA, fundet på file:///C:/Users/bb/Downloads/EVA_Undervisning_Vol_01_Elementer.pdf d. 12/1-2015
 - Kollöffel, Mike (2013); *Elever skal rustes bedre til kildekritik*, Kristeligt-dagblad.dk, udgivet d. 2. april 2013, fundet på <http://www.kristeligt-dagblad.dk/danmark/elever-skal-rustes-bedre-til-kildekritik> d. 12/11-2015
 - Lund, Erik (2009): ”Kapittel 2 Historiefaget i endring”, ”Kapittel 5 Kildegranskning”, ”Kapittel 9 Film i historiefaget”, i: *Historiedidaktikk – En håndbok for studenter og lærere*, 3. udgave, Univarsitetesforlaget
 - Lund, Erik (2011): ”Kapittel 1 Nøkkebegreper – Historiefaget som Kunnskapsform”, i: *Historiedidaktikk – En håndbok for studerende og lærere*, 4. udgave, Universitetsforlaget
 - McGuire, Brian Patrick (2001): ”Gud er til”, i: *Mennesker og kultur i Danmarks og Europas middelalder*, 1. udgave, 1. oplag, Systime

- Modtryk.dk; *Jan Guillou*, fundet på <http://www.modtryk.dk/index.phtml?forfatterid=0002> d. 5/1-2016
- Nielsen, Carsten Tage (1998): "Vietnamkrigen på plakaten", i: Nielsen, Carsten Tage & Weinreich, Torben, *Kulørt historie – krig og kultur i moderne medier*, 1. udgave, Roskilde Universitetsforlag
- Olden Jørgensen, Sebastian (2003): "Historisk erkendelse", "Historisk arbejde", i: *Til kilderne – Introduktion til historiske kildekritik*, 1. udgave, 2. oplag, Gads Forlag
- Paludan, Helge (?): *Niels Skyum Nielsen, Hans-Christian Eisen og Kaare Rübner Jørgensen: Filmen de fem år. Skoleudgaven. Billed- og lydside. En kildekritisk gennemgang (Nationalmuseet, Gyldendal)*, Fundet på <file:///C:/Users/bb/Downloads/15679-31383-1-PB.pdf> d. 28/10-2015
- Pedersen, Else Marie Wiberg (2010): "Teologi mellem reformation og modreformation – Bernhard af Clairvaux og Cisterciensernes hverdagsteologi", i: Høiris, Ole & Ingesman, per (red.); *Middelalderens Verden*, Aarhus Universitetsforlag
- Pietras, Jens & Poulsen, John Aage (2011): "Historie som fag", "Fortælling i historieundervisningen", "Historiske spillefilm", i: *Historiedidaktik – fra teori til praksis*, 1. udgave, 2. oplag, Gyldendal
- Skjoldager, Morten (2012); *Jan Guillou: Danmark forfølger muslimer*, Politikken.dk, udgivet d. 26. juli 2012, fundet på <http://politikken.dk/kultur/ECE1699477/jan-guillou-danmark-forfoelger-muslimer/> d. 5/1-2016
- Sørensen, Niels Arne (2002): *Om Film og Historie – nogle metodiske refleksioner*, Fundet på <file:///C:/Users/bb/Downloads/14891-29807-1-PB.pdf> d. 28/10-2015
- Tomlinson, Carol Ann (2007): "Differentieringens Elementer", i: *Differentiering i klasseværelset – Om at tilgodese alle elevers behov*, Forlaget Arnholt
- Tegnefilm.com: *Jannik Hastrup*, fundet på <http://tegnefilm.com/about-us/jannik-hastrup/> d. 9/1-2016
- Undervisningsministeriet (UVM1): *Fællesmål 2009 – Historie*, fundet på [file:///C:/Users/bb/Downloads/090707_historie_12%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/bb/Downloads/090707_historie_12%20(1).pdf) d. 28/9-2015

Bilag

Bilag 1

Spørgeguide

1. Bruger du film i din undervisning? Hvorfor/hvorfor ikke?
2. Hvad bruger du filmene til i undervisningen?
3. Hvordan arbejder eleverne med disse film?
4. Hvordan vælger du hvilken film der skal bruges i din undervisning?
5. Mener du at eleverne bliver mere motiveret, når der bruges film som kilder i historiefaget?
Hvorfor/hvorfor ikke?
6. Hvordan bruger du kildekritik i undervisningen?
7. Hvordan underviser du i kildekritik?
 - a. begreber
 - b. kritisk syn
 - c. som en del af et forløb eller et forløb i sig selv
8. Har du nogensinde brugt film i arbejdet med kildekritik? Hvorfor/hvorfor ikke?
9. Hvad mener du film kan give eleverne kildekritisk?
10. Hvilke fordele/ulemper mener du der er ved brugen af film som historiske kilder?

Bilag 2

Udvalgte elevprodukter – besvarelser af forforståelsesøvelse:

Besvarelse af forforståelsesøvelse af elev J:

Kilde: der hvor man får viden og oplysninger fra.

Kildeværdi: Hvor meget man får ud af kilden.

Levn og beretning: Ting man kan lære noget fra i middelalderen.

Primær kilde og sekundær kilde: Den bedste kilde og den dårligste kilde

Ophavstid og ophavsmand: Tiden oplysningerne kommer fra og mander finder oplysningerne

Besvarelse af forforståelsesøvelse af elev L:

Kilde: Et sted man får viden fra – fx. En hjemmeside

Kildeværdi: Værdien af den kilde man har fundet

Levn og beretning: At man hentyder til noget

Primær kilde og sekundær kilde: Primær: Den foretrukne kilde – den kilde man søger på først og den sekundære er den kilde man søger på bagefter

Ophavstid og ophavsmand: ophav er at man ophæver noget

Besvarelse af forforståelsesøvelse af elev Ma:

Kilde: En kilde er en person der f. eks. kan være et vidne af en slags, som har en fakta som kan bruges til andres viden omkring forskellige ting. Der er også en form for internet kilder, som tit kan stå i en opgave ”skriv dine kilder”.

Kildeværdi: Det kan være kilden om fakta'er som kommer med, som hvilken værdi har de i forhold til viden

Levn og beretning: ?????

Primær kilde og sekundær kilde: det gætter jeg på er en slags førstprioritet og en anden prioritet, som hvis det er en

Ophavstid og ophavsmand: Jeg er ikke sikker. Men jeg tror det kunne være noget om en person som har en viden omkring noget, så han ville vør en god kilde fordi han ved 100% hvad grundemnet er om.

Besvarelse af forforståelsesøvelse af elev A:

Kilde: Sted man får informationer fra (f. eks. nettet, fotografier, dokumenter etc.). Kilder har forskellige værdier for, hvor gode de er (første- og andenhåndskilder).

Kildeværdi: Hvor god kilden er. (Giver den et realistisk billede, og kan man stole på kilden)

Levn og beretning: Beretning er noget, der har været sagt eller skrevet direkte fra en person (tale, dagbog etc.). Levn er ting og bygninger (gamle vaser, fotografier, bopladser).

Primær og sekundær kilde: Primær kilde kommer direkte fra en person, der har været der eller omhandler noget, der ikke er blevet genfortalt (et brev skrevet af Adolf Hitler, en soldats beretning fra den Amerikanske borgerkrig). Sekundær kilde kommer fra en genfortælling (person læser/ser primær kilde og skriver en historiebog om det).

Ophavstid og ophavsmand: Tidspunkt kilden blev lavet/sagt/skrevet. Ophavsmanden er personen, der har ævet/sagt/skrevet kilden.

Bilag 3

Uddrag fra logbog fra 27/10-2015

[...] Efter vi havde lavet navneleg, fortalte jeg om forløbet. Jeg fortalte dem at forløbet skulle handle om kildekritik af film og at kilderne ville omhandle middelalderen. Derefter spurgte jeg ind til deres kendskab til kildekritik. Eleverne sagde at de ikke havde haft særlig meget om kildekritik. De havde haft noget om Struense og noget om Christian 4. som de selv sagde. Dette gør måske at jeg skal holde dem lidt mere i hånden hen ad vejen, da deres kendskab måske ikke er så stort. Jeg føler at eleverne er lidt stille og ikke vil "prøve" at sige noget. De siger kun noget, hvis de er helt sikre på at det er "rigtigt". Jeg skal se nærmere på en måde jeg kan få flere til at sige noget. Jeg skulle evt. bare spørge tilfældige elever og ikke vente på at hånden bliver rækket op. Derefter gav jeg dem en liste over de begreber vi skal fokusere på; kilde, kildeværdi, levn/beretning, primær/sekundær kilde og ophavstid/ophavsmand. De havde meget svært ved denne opgave. Der var mange der ikke vidste hvad disse begreber betød og nogle havde også svært ved at forstå at jeg godt bare ville have dem til at skrive hvad de troede det var, så jeg vidste hvor meget de vidste. Da jeg læste dem, fandt jeg frem til at der er nogle elever jeg skal hjælpe meget med forståelsen af begreberne og er er nogen, der er godt på vej.

[...] Jeg spurgte også eleverne hvad en film kan bruges til som kilde, da jeg godt ville vide noget om hvilke begreber de kunne og hvordan de generelt tænkte om kildekritik. Svarene var meget blandede. Men det virker som om at de oftest kun har brugt film til at fortælle om et emne eller til at afslutte et forløb. En sagde "hvis man ser en film om middelalderen, kan man bruge den til at lære om hvordan de levede dengang". En anden sagde "Vi så Thirteen days, da vi havde om den kolde krig". Der blev også sagt "Jeg har set flammen og citronen. Den kan sige noget om anden verdenskrig". Det virker som om de kun har brugt filmene som beretning og ikke som levn. Så jeg skal være meget opmærksom på min forklaring af begreberne levn og beretning. Jeg skal evt. gøre det visuelt. Derefter skulle eleverne lave en kildeøvelse med nogle spørgsmål jeg havde lavet til nogle udvalgte kilder. Eleverne forstod godt hvad de skulle gøre, men da jeg gik ud mellem eleverne for at høre hvad de snakkede om, var niveauet meget spredt. Nogle kunne ikke rigtig gå

særlig dybt ned i kilden og andre kom dybere ned. A[...] og S[...] klarede det rigtig godt. De kunne skelne forskellige kilder fra hinanden og hvad man kunne bruge dem til. De kan også allerede en del af begreberne. Jeg skal sørge for at de to bliver udviklet endnu mere. Så jeg skulle måske finde noget ekstra til dem. Måske skal de fokusere på tendens. Da de havde fået lov til at snakke sammen om kilderne og alle grupper havde ”fremlagt” deres kilde, for hinanden, så snakkede vi om processen på klassen. [...]

Bilag 4

Uddrag fra kvalitativt interview med Louise.

I: Bruger du film i din undervisning?
L: Ja
I: Hvorfor gør du det?
L: Jeg bruger film i min undervisningen fordi(...) Dels fordi jeg synes at børn i dag har rigtig svært ved at indleve sig i gamle tidsperioder. Eller i hvert fald og have forståelsen af hvordan det så ud dengang. Og for ligesom at kunne leve sig ind i det. Sådan lidt den der fantasiverden, så bruger jeg film på baggrund af det. Og jeg bruger også film på baggrund af de ligesom illustrere rigtig godt historiske begivenheder eller historiske personer. Så man forstår det man ligesom har læst og så sammenligner vi tekst og film ofte. For og have sådan en modpol. Og hvad virker godt i filmen og hvad virker knapt så godt i forhold til det vi har læst.
I: Godt. Hvordan arbejder eleverne så med disse film?
L: Nogle gange har vi haft en analyse af film og tekst. Vi har blandt andet i 9. klasse arbejdet med Struense. Eller så tror jeg det var i 8. men i hvert fald i udskoling. Hvor vi så har læst om tiden, vi har læst om Struense og så har vi efterfølgende set filmen, hvor de (eleverne) så har ligesom skulle sammenholde de her to og også finde ud af om filmen. Altså om filmen var brugbar i forhold til at kunne fortælle noget om Struenses liv. Altså det er jo kildekritik egentlig her. Vi så blandt andet også nogle små dokumentarer, hvor Mads Mikkelsen, som jo spiller Struense, fortæller om de forskellige materialer de har brugt og hvad de har valgt ikke at gøre i forhold til den tid den var i. Og det var faktisk rigtig interessant for eleverne. Også for de ligesom fik. Okay der er altså noget som der bare er film og ikke er det hele.
I: Ja

L: I forhold til det at bruge film, har jeg faktisk brugt Pelle Erobreren, på et tidspunkt, for en del år siden. for at visetidsperioden også. Og for at vise den her fattigdom der har været. Og indvandringen til Danmark. Og det der egentlig var sjovt, det var at mange af eleverne troede det var en dokumentar.
I: Okay
L: Fordi den simpelthen var så. Den virkede så virkelig. Og det er ret sjovt så at snakke med dem om efterfølgende. Hvad er det der så virker virkeligt? Og hvorfor er det man, så får den her fornemmelse.

Bilag 5

Uddrag fra kvalitativt interview med Per.

I: Bruger du film i din undervisning?
P: ja
I: Hvorfor gør du det?
P: Det gør jeg fordi billedmediet har en god effekt på de unge mennesker. Og så ja. Så er der også lavet sindsygt mange historiske, både film og dokumentarer, som jeg synes er velegnet. Som kan fremstille tingene mere spændene end jeg selv kan.
I: Ja
P: Så det er ligesom derfor
I: Hvad bruger du så filmene til i undervisningen?
Altså jeg bruger dem til noget fagligt. Ikke for sjov.
I: Hvordan arbejder eleverne så med de her film?
P: Altså vi, med sådan selve filmene. De indgår i et eller andet projekt vi har gang i. Men det er tit at vi sådan bare snakker om det ikke? Så man kan sige at vi også bruger dem som en slags kilde. Ikke kritik, men altså for at se hvordan andre, både videnskabsmænd og professore osv. osv. hvordan forholder de sig til kilder og hvad er det de kan få ud af dem.
I: Ja
P: Det er selvfølgelig også fordi at skal kunne se hvordan de selv skal angribe. Både på forskellige synsvinkler og forskellige problemstillinger.

[...]
I: Mener du eleverne bliver mere motiveret når der bruges film som kilder?
P: Ja
I: Hvorfor tror du de gør det?
P: Det handler jo om billedmediets magt, kan man sige. De er jo visulet begavet i dag, de unge mennesker.
I: Tror du det har noget og gøre med deres hverdag?
P: Ja, altså de er mer vant til film. Det er de. De forstår det ligesom bedre. Det er jo ligesom at. Altså når man er vokset op med det - og se film om næsten alt muligt. Så er billederne dannet op i hovederne på dem. Derimod hvis du skal læse noget. Der er det meget svært, sådan og kunne fokusere på det. Når du selv skal danne de billeder. Den der træning er de langt væk fra, synes jeg.
I: Men de har den ved film?
P: Ja [...]

Bilag 6

Uddrag fra logbog d. 10/11-2015

Vi startede med at gennemgå bergreberne i dag. For at se hvor godt det havde siddet fast. Jeg har ikke undervist eleverne i 2 uger pga. deres praktik. Man kan godt mærke at det er lang tid siden at begreberne er blevet forklaret for dem, da der er mange der ikke helt kan huske hvordan de bruges eller forklares. Jeg tror det ville være en god ide at starte hver lektion med at forskellige elever forklarer begreberne. Efter at vi havde været igennem begreberne, fik de i par, hver en kilde der skulle analyseres på baggrund af spørgsmal jeg havde lavet og det virker som om elevernes kritiske syn er rimelig veludviklet. Jeg sagde også til dem at de skulle huske at deres argumenter var vigtige og at argumenterne er meget vigtigt indenfor kildekritik. Jeg sagde at hvis de kunne overbevise mig om at kildeværdi var dårlig og at de brugte de rigtige argumenter, så ville jeg tro på dem. Da de skulle se nærmere på tekstkilderne, diskuterede de kildernes troværdighed rigtig meget. Dette kan godt være fordi at jeg brugte ordet troværdighed i min forklaring af kildeværdi, men de var i hvert

fald kritiske overfor hinandens argumenter for kilden. Eleverne skulle i par gå rundt mellem hinanden og forklarer hiandens kilde og deres analyse af den. Jeg havde sagt at hvis man som opponenter gruppe, havde spørgsmål eller var uenige, så skulle de komme ud med deres tanker. Der var mange der satte spørgsmål ved hvad den anden gruppe sagde. Dette er en virkelig god start for kildekritikken. [...]

Bilag 7

Uddrag fra logbog d. 13/11-2015

[...] Da eleverne skulle igang med at diskutere kilderne med deres makker, var der en der spurgte hvorfor spørgsmålene næsten var de samme som sidste gang de arbejdede med kilder. Jeg sagde det var fordi at kildekritik var en metode og at når man lavede kildekritik, så skulle man bruge begreberne til at se på kilden på samme måde som man ser på alle kilder. Der var dog nogle som ikke rigtig kunne sætte sig ind i at en dagbog og en film kunne være det samme. Jeg skal huske at tage den samme samtale op med 9.b på tirsdag, da det er et godt synspunkt for dem at få. [...]

Bilag 8

Opgaveformulering til kildekritisk analyse af ”Arn – Tempelridderen”.

Kildekritisk analyse af Arn – Tempelridderen

I skal skrive en kildekritisk analyse af filmen; Arn – Tempelridderen. Den kildekritiske analyse skal afleveres den 8. december. I vil få karakterer for opgaven, så gør jer umage.

Krav:

- Analysen skal fylde 1-2 computerskrevne sider
- Analysen skal indeholde de begreber vi har arbejdet med i forløbet
- Analysen skal indeholde argumenter for jeres kritik
- Analysen skal være færdig og afleveres den 8. december 2015

Spørgsmål til inspiration:

Kildekritik er en historiefaglig metode. [...] Igennem kildekritik kan man finde ud af hvad kilden, her filmen, kan fortælle om og om man kan tro på det den fortæller. Det er dette i skal fokusere på i jeres analyse. I har frihed til at gå igennem analysen som i vil, men herunder har i spørgsmål til inspiration til den kildekritiske analyse.

- Hvem har lavet kilden og hvornår er den lavet? (ophavsmand og ophavstid)
- Hvad kan dette sige om kilden?
- Hvorfor er kilden lavet?
- Hvad fortæller kilden om?
- Er kilden bedst at bruges som levn eller som beretning? Hvad kan kilden bruges til?
- Hvad er kildens kildeværdi?
- Er kilden god eller dårlig – hvorfor/hvorfor ikke? (kildeværdi)

[...]

Gode råd:

Selvom i har meget frihed til at skrive analysen som i vil, vil jeg alligevel give jer nogle gode råd. Brug dem til at skrive en så god opgave som muligt.

- [...]
- Det kan være en god ide at arbejde ud fra en historiefaglig problemstilling (spørgsmål til kilden) i giver kilden (filmen). Hvad skal denne kilde kunne fortælle mig? Og ud fra denne problemstilling, laver i den kildekritiske analyse.
- [...]

Sæt i gang ☺

Bilag 9

Uddrag fra logbog d. 24/11-2015

[...] Vi diskuterede også hvordan man kunne lave en problemstilling til den kildekritiske analyse. De første foreslag der blev givet var ikke historiefaglige, men handlede mere om kilden var god eller ”hvad kan filmen fortælle om middelalderen?”. Jeg forklarede derfor at for at det ville hjælpe, skulle problemstillingen være historiefaglig. Jeg sagde de måske kunne fokusere på et emne – kirken, samfundetstruktur, ægteskab, våben osv. Og så se om kilden er god til at undersøge dette emne. Efter forklaringen havde jeg en følelse af at de fleste var med på den.

Så gik vi i gang med at se filmen. Eleverne havde det svært ved at der ikke var danske undertekster, men vi fandt frem til at de norske undertekster var okay. Jeg tænker at det handlede mest over at de hurtigt gav op i det svenske. De kunne godt forstå, men havde en vis distance fra det. Eleverne var rimelig interesserede i filmen. De synes den var spændene – eller det var der mange der gjorde. I slutningen af filmen, var de træt af at det bare var den første film. Der var flere der sagde at de ville tage hjem og se den næste film. De ville godt vide hvad der skete med Arn og Cecilia. Det var ikke alle der tog noter. Dem der gjorde skrev dog meget ned. De skrev meget af handlingen ned – hvilke personer der var med, hvor det skete henne og hvad der skete. Det virkede ikke som om de tog notater ud fra at de skulle skrive en kildekritisk analyse. Det virkede også som at de fokuserede på hvad filmen fortalte om middelalderen og om korstogene. Der var også mange der spurgte om filmen. Der var en der spurgte ind til om kirken virkelig var så slem dengang. En anden spurgte om Arn fandtes – A[...] sagde at det troede hun ikke at han gjorde. De snakkede også alle lidt om at man da ikke måtte have sex før ægteskabet dengang, som Arn og Cecilia gør. Dette må de kunne huske fra sidst de havde om middelalderen, for det er ikke noget vi har diskuteret. Efter vi havde set filmen havde vi næsten ikke mere tid [...]

Bilag 10

Arbejdsspørgsmål til ”Historiebogen 1 – Et flakkende lys i mørket”.

- ▶ Hvad kan filmen fortælle om hvordan man levede i 1972?
- ▶ Hvad kan filmen fortælle om hvordan man så på verdenen (verdenssyn) i 1972?
- ▶ Hvad er filmens holdning til den måde bønderne blev behandlet i middelalderen?
- ▶ Hvad er filmens holdning til penge og folk med penge?
- ▶ Er filmen politisk? Hvorfor/hvorfor ikke?
- ▶ Hvad er filmens kildeværdi som levn?

Bilag 11

Uddrag fra logbog d. 8/12-15

[...] De larmede meget i dag og var ikke så koncentrerede i dag, måske fordi det var sidste gang. Da de fik spørgsmålene, så de forvirrede ud, så vi gik dem igennem en for en. Jeg troede at de fleste

havde forstået dem, men de havde problemer med at svare på spørgsmålene. Svarene var meget overfladiske og det virkede som at de ikke rigtigt kunne gå i dybden med kildens holdninger. Da kapitalismen blev bragt på banen, var der mange der ikke forstod, hvad det var. Det samme med socialisme. Jeg troede det var noget eleverne havde lært om i historie og samfundsfag, men tog fejl. Jeg skal huske at have styr på elevernes forforståelse for emnet, hvis jeg skal bruge denne film igen. A[...] og S[...] brillerede dog igen i dag, da de så filmens holdning til kapitalismen. De mente at filmen var en kritik af kapitalismen. Disse to har et meget bredt syn på kilder og er rigtig gode til at bruge kildekritikken. Hvis jeg skulle undervise mere, skulle disse to udfordres mere. [...]

Bilag 12

Uddrag fra logbog d. 13/12-2015

De er godt nok nået langt på kort tid. Jeg har ikke fået analyser fra alle, men dem der har afleveret, har alle fat i den rigtige ende af kildekritikken. Der er tre der har hjulpet hinanden med at skrive og det er tydeligt at de har sat filmens beretning op mod andre kilder, men de har dog misforstået hvilke kilder de skulle finde, da de har sagt at Arn er baseret på Birger Jarl. Men De bevæger sig den rigtige retning. [...] Der er blevet givet karakterer fra 02-12, hvor størstedelen befinder sig på et 7 tal karaktermæssigt. Dem der har flottet sig rigtigt meget er elever som A[...], S[...], Sa[...], og L[...]. De har fået 10 eller 12. De har virkelig udviklet en forståelse for begreberne og har brugt dem godt i deres opgave. [...] Forståelsen for begreberne har udviklet sig rigtig meget siden første undervisningsgang, hvor der var mange der kiggede uforstående på flere begreber. Nu tager de fleste begreberne i brug og de fleste af dem bruger dem også rigtigt. Der er dog ikke særlig mange der har set på filmen som et levn. De fleste har sagt at filmen ER en beretning, hvilket er forkert. Få elever har nævnt filmen som værende både levn og beretning, men har fokuseret på den berettende del. [...]

Bilag 13

Kildekritisk analyse af L – afleveret den 8/12-2015

Kildekritisk analyse af ”Arn – Tempelridderen”

”Arn – Tempelridderen” er en andenhåndskilde eller en sekundær kilde, der har sine oplysninger fra

en anden kilde, vi i forvejen kender. Filmen er nemlig lavet efter forfatteren Jan Guillous romaner, hvor "Vejen til Jerusalem" (1998) er den første i hans Korstogsserie, der i alt er på fire bøger. Denne romanserie har Guillou skrevet lang tid efter de historiske begivenheder i Jerusalem fandt sted. Dette kunne gøre kilden mere utroværdig, men Guillou har skrevet sin romanserie ud fra andre kilder, og selv om romanerne er fiktion, indeholder de jo også den historiske begivenhed, som forfatteren forhåbentligt har gengivet efter bedste evne. Jeg tror heller ikke, at forfatteren ville kunne slippe af sted med at skrive alt muligt, der ikke passer.

Filmen "Arn – Tempelridderen" er både et levn og en beretning, for det er alle kilder. Når man laver en kildekritisk analyse og kigger på kildens baggrund, behandler man kilden som et levn. Jeg ser dog mest kilden som en beretning, fordi den er fiktion, og indholdet som sådan ikke er noget, der er bevaret fra 1100-tallet. En kilde kan kun bruges som beretning, hvis den er menneskeskabt, er fortællende og indeholder en beskrivelse af fortiden. Da kilden lever op til de vilkår, er den altså en beretning.

Jeg vil dog stadig mene, at dele af kilden er levn. Det er alle de dele, der er genskabt fra den tid, hvor begivenheden fandt sted. Personernes beklædning, deres boliger, omgivelserne og hændelserne i filmen er skabt, så man som seer næsten træder ind i datidens liv. Hele beretningen bliver mere troværdig, da det højst sandsynligt var sådan, det var den gang i 1100-tallet. Man kan sige, at de har bevaret noget eller genskabt noget fra dengang, og det er det, der kan bruges som levn. Samtidig gør det også kilden mere troværdig, så den får en højere kildeværdi.

Alle disse genskabninger er levn, fordi de er fremstillet meget autentisk tro med den virkelige fortid. For eksempel virker Arns beklædning til at være den samme, som de rigtige tempelriddere bar i det 12. Århundrede. Boligerne og de primitive levevilkår, troen på Gud, klostrene og striden mellem nabofolk, der gør to unges kærlighed umulig lyder i mine ører til at være noget, der sagtens kunne have foregået i 1100-tallet.

Kilden er lavet for at fortælle historisk viden på en underholdende måde, da det ikke er en dokumentar, men fiktion. Fra producentens synsvinkel er kilden nok lavet både for at være med til at oplyse folk og dele en glæde ved vores historie, men også for at tjene penge.

Der er dele af filmen, der er mere brugbare end andre, for eksempel kan vi ikke bruge kærlighedshistorien til at fortælle om fortiden, da lige præcis den historie aldrig har fundet sted. Vi kan for eksempel bedre bruge fremstillingen af underklassens had til kongen til noget, fordi vi ved, at det har fundet sted.

Kilden viser ikke hvem, der til sidst vinder byen Jerusalem, det er simpelthen ikke med i indholdet. Jeg tror, det har noget at gøre med, at den meget positive vinkling af Arn og de andre tempelriddere ikke ville være blevet fuldt helt til enden, hvis man så, at de tabte Jerusalem til muslimerne.

Muslimerne med Saladin som leder bliver fremvist, som om de har mindre magt end tempelridderne, fordi de hjælpes af Arn, da Arn redder Saladin. Det er også muslimerne, der bliver slået tilbage af tempelridderne, da Saladin og hans hær vil erobre Jerusalem. Altså vil kilden vise tempelridderne som de store vindere, selvom det er muslimerne, der rigtig vinder Jerusalem til sidst. Det vil sige, at kilden er farvet af en bestemt holdning, og det er selvfølgelig misvisende, fordi man som seer får banket en holdning ind i hovedet, som man ikke rigtig kan tage stilling til, når man ikke har fået hele sandheden.

Jeg vil sige, at kilden er nogenlunde troværdig. Når man tænker på, at det er fiktion, synes jeg, at man får et rimelig godt og troværdigt indblik i historiens gang. Man kan sige, at filmen er bundet op af et skelet af sandhed, hvor sandheden er hvad, der rigtig skete i kampen om Jerusalem. For at få skelettet til at hænge sammen og være mere underholdende, har man opfundet historier og pyntet lidt på det, og det er de dele, som vi ikke så godt kan bruge til noget, det er dem, der gør kilden til fiktion, og det er dem, der gør at kilden aldrig kan blive helt troværdig. Jeg synes, at kilden har en rimelig høj kildeværdi, men det at kilden er farvet af en bestemt mening og fremstiller tempelridderne som bedre mennesker end muslimerne, kan jeg ikke lide, for jeg ved, at det ikke var alle tempelriddere, der var ligesom Arn de Gothia. På baggrund af alt dette vil jeg sige, at "Arn – Tempelridderen" er en god kilde, der frembringer nogle fantastiske billeder af hvordan det hele så ud, så man bedre kan forholde sig til begivenheden. Men man bliver nødt til at være kritisk over for skildringen af de gode og de onde i kilden, for jeg tror ikke på, at der findes nogle gode i en krig, heller ikke selv om de kæmper i Guds navn.