

Standardtitelblad til opgaver på
Læreruddannelsen Campus Roskilde.

Elektronisk aflevering

Navn og studienummer: Nanna Maria Appel Grooss, lr12s065

Fag/hold: BA LU15

Titel på opgaven: Tværfaglighed i historiefaget med henblik på udvikling af elevernes handlekompetence

Vejleder/underviser: Jens Pietras (jfp) og Jesper Jensen (jeje)

Antal sider/anslag: 25 sider og 64.453 anslag

Afleveringsdato: 01.06.2016

I henhold til Bekendtgørelse om prøver og eksamen i erhvervsrettede uddannelser (BEK nr. 1016 af 24/08/2010) skal den studerende ved aflevering af skriftlige opgaver bekræfte, at opgaven er udfærdiget uden uretmæssig hjælp.

Det betyder, at opgaven udelukkende er skrevet af afleveringspersonen/personerne og med de ifølge studieordningens tilladte hjælpemidler.

Når eksamensopgaven er uploadet har ovenstående studerende samtidig bekræftet, at opgaven er udformet uden uretmæssig hjælp jf. BEK nr. 1016 af 24/08/2010.

Indholdsfortegnelse

Forord	2
Indledning.....	2
Problemformulering	3
Underspørgsmål	3
State of the art.....	4
Opgavedesign	5
Teoriafsnit.....	5
Tværfaglighed og handlekompetence	5
Wolfgang Klafkis syn på dannelse	7
Historiefagets formål.....	7
Faktion – hvad er det for en størrelse?	8
Empiri.....	9
Empiri inden for historiefaget	9
Empiri inden for tværfaglighed og handlekompetence	10
Egne interviews	10
Analyse	10
Tværfaglighed & historieundervisning	11
Genrebrug i danskfaget	13
Dannelse i folkeskolen.....	13
Giganternes fald – faktion i historieundervisningen	14
Den videnskabelige vurdering	18
En mening med tværfaglig undervisning?	19
Hvorfor bruge narrativitet som læremiddel?	20
En udviklet handlekompetence?	21
Handleplan.....	23
Konklusion	24
Perspektivering.....	25
Litteraturliste.....	26

Forord

Tværfaglighed er et begreb man ofte støder på under sin daglige færden på lærerstudiet. Det forventes at inkorporeres i undervisningsforløb og man hører ofte krav fra undervisere om, at tænke tværfagligt. Men teorien bag tværfaglighed og didaktiske hjælpemidler til selv samme, er noget man må kigge langt efter. I alle mine år på læreruddannelsen er jeg aldrig blevet præsenteret for videnskabelige undersøgelser omkring tværfaglighed eller sågar forslag til tværfaglige forløb. Så hvordan kan man forvente, at tværfaglige undervisningsforløb skal finde sted i de danske folkeskoler, og finder det overhoved sted? Dette vil jeg undersøge ud fra et historiefagligt perspektiv med henblik på empiri omkring historieundersøgelser og egen indsamlede interviews fra lærere i den danske folkeskole. Derudover vil jeg komme med mine egne tanker og bud på, hvorledes tværfaglighed kan finde sted med brugen af faktion inden for historie som hovedfag og med dansk som bifag.

Nanna Maria Appel Grooss
Maj 2016

Indledning

Denne bacheloropgave vil afdække området; tværfaglighed i den danske folkeskole, med henblik på faget historie i samarbejde med dansk. Derudover vil brugen af tværfaglighed også stilles over for udvikling af elevernes handlekompetence, og hvor vidt den kan støttes herigennem. Handlekompetencen er essentiel, dette udtaler Karsten Schnack sig således om; *"Opdragelse til demokrati er altså opdragelse og kvalificering til deltagerrollen. Det er i dette lys begrebet handlekompetence skal ses."*¹ Ifølge Undervisningsministeriets hjemmeside er det; *"(...) et krav til al tværfaglig undervisning, at den indgår som et led i den samlede årsplan for klassens arbejde (...)"*² – det tværfaglige arbejde er derfor, noget der vil forekomme i min fremtidige lærerprofession. Derudover kan man ud fra undervisningsministeriets krav mene, at elever burde blive undervist tværfagligt på alle klassetrin, dog vil denne opgave tage udgangspunkt i en undervisning forberedt til slut udskolingen, 8 til 9 klassetrin.

Historie er et fag man ofte oplever, at eleverne kan have svært ved at relatere til, da faget kan føles alen langt væk fra deres egen livsverden. Denne problematik har hersket i mange år, og det var også allerede tilbage i 1980'erne hvor historiker, Sven Sødring Jensen, præsenterede Danmark for det nye nøglebegreb; *Historiebevidsthed*³. Dette begreb og dets betydning vil jeg i opgaven se nærmere på, samt stille over for brugen af faktion. Min hypotese er, at et tværfagligt undervisningsforløb med

¹[dpu](#)

²[uvm.dk](#)

³ Jensen, S.S & Jensen B.E; Historie og fiktion s. 205

hovedudspring i faget historie med dansk som bifag, vil kunne støtte elevernes læring vha. den narrative brug af fiktion som genre.

Det er folkeskolens opgave at uddanne og danne de danske folkeskoleelever. Skolens dannelsesopgave er tydeligt beskrevet i Folkeskolens Formålsparagraf: "*§ 1. Folkeskolen skal (...) fremme den enkelte elevs alsidige udvikling. Stk. 2. (...) så eleverne udvikler erkendelse (...) og får tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle. Stk. 3. Folkeskolen skal forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre (...)*"⁴.

I de senere år har flere lærere oplevet, at der er blevet mindre tid og fokus på skolens dannelsesopgave; "*Dansklærerne ser dannelsesdimensionen som mindre fremtrædende i forenklede Fælles Mål (...). Dette hænger blandt andet sammen med, at de ikke opfatter forenklede Fælles Måls fokus på målbarhed som foreneligt med dannelse.*"⁵ Derimod mener John Hattie, at elevernes dannelse og faglighed går hånd i hånd; "*(...)de faglige resultater, man opnår i skolen vil hænge sammen med, om man også udvikler evnen til at tage kritisk stilling og begå sig i demokratiet.*"⁶ Ud fra disse synspunkter der i sær forholder sig til tværfaglighed i et dannelsesaspekt, vil jeg undersøge hvorvidt man kan indfatte begge aspekter i en historieundervisning præget af fiktionsgenren med henblik på udskolingen. Dette leder mig frem til en problemformulering der lyder:

Problemformulering

I hvilken grad ses brugen af tværfaglighed i den danske folkeskole, og hvordan kan man arbejde tværfagligt i historie, med henblik på udvikling af elevernes handlekompetence?

Underspørgsmål

- Hvad er tværfaglighed og hvordan betegnes handlekompetencer i den danske folkeskole?
- I hvor høj grad bruges tværfaglighed af lærerne ude i den danske folkeskole?
- Hvilke udfordringer står historiefaget overfor?
- Hvorfor kan brugen af fiktion, det narrative element, være en fordel?
- Kan den tværfaglige historie undervisning støtte elevernes handlekompetence i det demokratiske samfund?

⁴[folkeskolens-formålsparagraf](#)

⁵[man-kan-da-ikke-maale-dannelse](#)

⁶[hattie-hoej-faglighed-og-dannelse](#)

State of the art

I dette afsnit vil der redegøres for, hvorfor det valgte emne og problemstilling er essentielt at undersøge i forhold til den folkeskole, vi står overfor i dagens Danmark.

Men hvorfor overhoved beskæftige sig med en sådan problemstilling? Hvad gør tværfaglighed til den u håndgribelig størrelse og hvorfor overhoved se på det i forhold til at udvikle elevernes handlekompetence igennem historiefaget?

Tværfaglighed har, ifølge Bernard Eric Jensen, være et skolepolitisk stridsemne i mange år⁷. Han skriver omkring de modstridende elementer folkeskolelovene har fremstillet omkring brugen af tværfaglighed gennem årene. I 1993 lød en af de nye lovtiltag på "tværgående emner og problemstillinger". Disse ses i 5 stk 1, hvor det hedder: "*I vekselvirkning (med den fagdelte undervisning) skal eleverne have mulighed for at anvende og udbygge de tilegnede kundskaber og færdigheder gennem undervisningen i tværgående emner og problemstillinger.*"⁸ Og det er netop dette jeg finder interessant at undersøge nærmere i forhold til brugen af faktion i historieundervisningen.

Med hensyn til historiefaget i folkeskolen har der i årenes løb været mange diskursskift i forhold til fagets indhold og mening. I 1990 blev der foretaget en historieundersøgelse af 'Youth and history'⁹, der havde historiebevidsthed som nøglebegreb med henblik på en bredere forståelse af fortid, nutid, fremtids aspektet. Elever blev stillet spørgsmål omkring deres forståelse af historie, demokratisk dannelse, nationalidentitet mm¹⁰.

Selvom denne undersøgelse er 16 år gammel, er fokusområdet stadig essentielt i forhold til nutidens historieundervisning. Dette ses i en de nyeste historieundersøgelser lavet i 2016, hvor formålet stort set er identisk med undersøgelsen i 1990, nemlig at forstå hvad lærere og elever tænker om historie som skolefag¹¹. Denne undersøgelse er i særdelshed inspireret af didaktisk tænkning og koncepter for *historical thinking*. Kort sagt er historisk tænkning: "*en tænkemåde der opererer med det modsatrettede eller kontraintuitive i forhold til, hvordan vi som moderne mennesker tænker og forholder os til os selv og verden*"¹². Dette går blandt andet ud fra, at historie er et fag der ikke kan tænkes som en absolut læren, men som et mere abstrakt fag. Så hvordan kan man undervise tværfagligt i historie således det tilgodeser fagets abstrakte side og samtidig støtter udviklingen af elevernes handlekompetencer?

⁷ <http://udd.uvm.dk/gammel/uddbern.htm>

⁸ <http://udd.uvm.dk/gammel/uddbern.htm>

⁹ Vagn something ← skriv ind. I 'Youth and history'

¹⁰ Vagn something ← skriv ind. I 'Youth and history' s.8

¹¹ 'Historiefaget i fokus'

¹² 'Historiefaget i fokus' s. 4

Opgavedesign

Først vil der i opgaven blive redegjort for det teoretiske fundament, herunder; tværfaglighed- og handlekompetence som begreb. Der tages udgangspunkt i Hans Jørgen Kristensens teori om sammenhængen mellem tværfaglig undervisning og udviklingen af handlekompetence. Derudover defineres Wolfgang Klafkis dannelsesteori i sammenhæng med handlekompetencen. Dernæst vil der i det teoretiske afsnit ses nærmere på historieundervisningens formål i den danske folkeskole, samt blive redegjort for fiktion som genrebegreb inden for danskfaget.

Analyseafsnittet tager afsæt i de tre ovenstående elementer. Ved det tværfaglige aspekt vil der i særdelshed tages udgangspunkt i egen empiri i form af interviews. Derefter vil historieundersøgelsen af Poulsen og Knudsen blive analyseret i forhold til de udfordringer historiefaget står overfor. Til slut vil Ken Folletts roman, '*Giganternes fald*', blive analyseret med henblik på brug i en undervisningssituation.

I den videnskabelige vurdering vil der diskuteres hvorvidt disse tre elementer fungerer enkeltstående og hvorledes de kan spille sammen, eller ej. Der vil i en handlingsplan blive givet mit eget personlige forslag til hvordan man kan benytte fiktion som genre i et tværfagligt forløb mellem historie og dansk, dette på baggrund af forløbende analyse og vurdering.

Afslutningsvis vil jeg give mit bud på en konklusion ud fra problemformuleringen.

Teoriafsnit

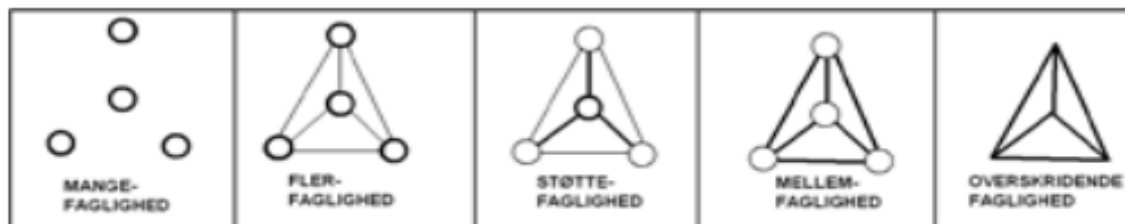
I dette afsnit vil der blive redegjort for den teori der ligger bag begreber, som skolens dannelsesopgave bevæger sig ind omkring, såsom handlekompetence og demokratisk deltagelse. Derudover vil tværfaglighed blive redegjort for i henhold til folkeskolens formål samt historiefagets formål og udfordringer vil blive belyst. Til slut vil der redegøres for hvad fiktionsgenren egentlig dækker over.

Tværfaglighed og handlekompetence

I den danske ordbog defineres tværfaglig undervisning således: "(...) indebærer samarbejde mellem eller inddragelse af flere forskellige fag"¹³. Jeg tager udgangspunkt i den funktionelle tværfaglighed, hvilket indeholder forskellige former af tværfaglighed; mangefaglighed, flerfaglighed, støttefaglighed, mellemfaglighed og overskridende faglighed¹⁴.

¹³DDO

¹⁴ Jensen s.34-35



Figur 1. Funktionel tværfaglighed er relationer mellem selvstændige fag og kan ordnes i et åbent interval efter hvorvidt fokus ligger mest på fag eller på relationer.

15

Ifølge cand. Pæd., Hans Jørgen Kristensen, er den tværfaglige undervisning vigtig ved belysning af aktuelle problemstillinger i samfundet¹⁶. Kristensen påstår, at tværfaglig undervisning bør afspejle hverdagens problematikker, der ikke altid er opdelt inden for de enkelte fagområder. Kristensen mener, at størstedelen af samfundets problematikker fordrer, at der bør gøres brug af flere metoder og synsvinkler fra flere fagområder til løsninger på disse. Hertil tilføjer Kristensen, at der i den daglige folkeskole bør være en konstant tværfaglighed i folkeskolen i forhold til Folkeskoleloven §5 stk. 1: "(...) I vekselvirkning hermed skal eleverne have mulighed for at anvende og udbygge de tilegnede emner og problemstillinger."¹⁷

Hans Jørgen Kristensen definerer begrebet handlekompetence som evnen til at handle på baggrund af erfaring, indsigt og erkendelse. Handlekompetence er et dannelsesideal, ifølge Kristensen. Det vil sige, at handlekompetence altså er noget vi bestræber os efter, og det er noget man ideelt set, som menneske, bør tilegne sig. Kristensen pointerer, at handlekompetence er en afspejling af værdierne som blandt andet udtrykkes i folkeskolens formålparagraf, der afspejler Danmarks demokratiske værdier. Handlekompetence er derfor nødvendigvis ikke af samme værdi eller betydning i andre kulturer. Den kommer til udtryk i situationer, hvor det er nødvendigt at gøre brug af den. Derfor må der være en problemstilling, der skal løses. Når man har opdaget problemstillingen, er det vigtigt, at man kan vurdere hvilken handling, der kan løse problemet. Denne vurdering må der handles på, og det er derfor, at det igennem handlen, at handlekompetencen viser sig¹⁸. Denne definition af handlekompetence som begreb ligger tæt op ad Knud Illeris beskrivelse af kompetencebegrebet, der lyder således: "(...) at det (...) drejer sig om at være i stand til at handle i relation til bestemte kendte, ukendte eller uforudsigelige situationer."¹⁹ I både definitionen af handlekompetence og kompetencebegrebet er det centrale altså

¹⁵ Jensen s. 34

¹⁶Kristensen s. 77

¹⁷Kristensen s. 79

¹⁸Kristensen s. 45-50

¹⁹Illeris s. 35

handlingen. Men hvis handlekompetence er et dannelsesideal, hvordan kan dannelse så forstås? Dette vil blive beskrevet ved hjælp af Klafki i det følgende afsnit.

Wolfgang Klafkis syn på dannelse

Den tyske pædagog og didaktiker, Wolfgangs Klafkis, dannelsesteori har blandt andet har ladet sig inspirere af det historiske syn på dannelse igennem Kant og Rousseau²⁰, og beskriver begrebet almen dannelse. Dette tillægger han, at hvis man skal gøre eleverne til myndige mennesker i vores samfund, er det essentielt, at gøre dem bevidste om tre enheder de skal evne; *selvbestemmelse, medbestemmelse og solidaritet*²¹. Derudover skal de nye kompetencemål, i forenklede fællesmål, bygge på færdigheds- og vidensområder²², som eleverne skal tilegne sig i undervisningen. Klafki skriver, at hvis man skal have mest muligt ud af undervisningens indhold, kræver det, at disse faktorer kommer i spil og hans løsningsforslag til dette er, at bygge undervisningen op omkring de epoketypiske nøgleproblemer. Disse er centrale problemstillinger i samtiden og den nærmeste fremtid.

Derudover taler han om den '*kategoriale dannelse*', der er en sammenfatning af den materiale- og formale dannelsesteori. Det vil sige en dannelsestænkning, der rammer de materiale teorier med respekt for de kulturelle, videnskabelige og samfundsmæssige verdenskrav. De formale teorier tager afsæt i respekt for personens individuelle udvikling.

Historiefagets formål

Historiefaget har stået overfor mange ændringer i tidens løb. Staten har flere gange ændret diskursen i forhold til fagets indhold og formål, men nogle elementer har stået fast. I fællesmål i 1995 lød det første afsnit: *"Formålet med undervisningen i historie er at styrke elevernes historiebevidsthed og identitet og øge deres lyst til og motivation for aktiv deltagelse i et demokratisk samfund. Det sker ved at fremme deres indsigt i, at mennesker er historieskabte såvel som historieskabende."*²³ Her sås begrebet 'historiebevidsthed' hvilket har været på bordet, i forhold til historiefagets mål, i mange år og stadig findes i de nyeste fagformål for faget historie fra januar 2016 i stk. 3: *"Elevernes historiske bevidsthed og identitet skal styrkes med henblik på, at de forstår, hvordan de selv, deres livsvilkår og samfund er historieskabte. Derved opnår eleverne forudsætninger for at leve i et demokratisk samfund"*²⁴. Her ser vi altså at selve begrebet 'historiebevidsthed' er blevet opdelt til *historisk bevidsthed*, men hvordan er det begreb overhoved blevet en så markant del af historieundervisningens mål?

²⁰ Graf S.T i "Grundbog til pædagogik i lærerfaget" s. 38

²¹ Graf S.T i "Grundbog til pædagogik i lærerfaget" s. 52

²² [FFM](#)

²³ Fælles Mål. Faghæfte 4. Historie, Formål for faget, s. 11

²⁴ [emu](#).

Oprindeligt så vi begrebet, historiebevidsthed, i den vesttyske historiedidaktik hvor det udgjorde en vigtig rolle i samleværket, Handbuch der geschichtsdidaktik, i 1979²⁵. Senere hen blev det ført til Danmark af historiker, Sven Sødring Jensen, hvor han introducerede begrebet *'historisk bevidsthed'* i en artikel fra 1981 med kritiske kommentar til historieundervisningsteori²⁶. Altså et begreb der har bundfældet sig i den danske stats syn på, hvad historieundervisningen i folkeskolen skal indeholde.

Men hvad dækker begrebet egentlig over? Sødring beskrev det som: *"den bestandigt nærværende vished om, at mennesket og alle de samfundsindretninger og former for samliv, det har etableret, eksisterer i tid, at de altså har en oprindelse og en fremtid, og at de ikke er udtryk for noget, der er stabilt, uforanderligt og uden forudsætninger."*²⁷ Med dette skriver han, at man må have et kendskab til hvordan samfundet, og de mennesker der har levet i det, har ændret sig over tid. Samtidig omtaler han oprindelse og fremtid, altså et aspekt omkring fortid, nutid og fremtid. Disse tre instanser støder man ofte ind i, når man beskæftiger sig med historiedidaktik. I bogen *'Historie didaktik'*²⁸, af Poulsen og Pietras, forklarer de denne del af historiebevidsthed som en mentalt proces: *"Vi kan (...)på baggrund af vores historiske erfaringer og forventninger til fremtiden, orienterer os i tid"*²⁹. Så for at forstå den nutid vi lever i og samtidig kunne skabe nogle forventninger til fremtiden, hvor ud fra vi kan træffe vores beslutninger, er det derfor essentielt, at vi har kendskab til fortiden.

Det helt store spørgsmål ligger nu i hvordan, man som lærer, får udviklet den så omtalte historiebevidsthed hos eleverne. Dette har Sødring også gjort sig nogle tanker omkring. Han skriver, at historiedidaktikken er mere relativt og introducere historiebevidsthedsbegrebet for, at legitimere brugen af *'ikke-faglige oplevelser og synsvinkler'*³⁰. Derudover skriver han, at fagligheden ikke er nok i sig selv og, at historiefaget ikke må blive en *'videnskab'*.

Faktion – hvad er det for en størrelse?

I ordbogen er faktion genren beskrevet således: *" Faktion er en fremstillingsform, som benytter en blanding af virkelighed og digtning med elementer fra både sagprosaen og skønlitteraturen. Forfatteren benytter historisk korrekte kendsgerninger, men han digter alligevel på virkeligheden"*³¹. I andre ord, er faktion en blanding af de to genre *fakta* og *fiktio*n, altså virkelighed og fantasi. Det er en genre man især ser i historiske romaner og film. I disse værker ses hvordan virkelige hændelser sættes ind i en fiktiv

²⁵ Jensen, S.S i "Historie og fiktion" – s. 205

²⁶ Jensen, S.S i "Historie og fiktion" – s. 207

²⁷ Jensen, S.S i "Historie og fiktion" – s. 206

²⁸ Pietras & Poulsen i "Historie didaktik" –s. 64

²⁹ Pietras & Poulsen i "Historie didaktik" –s. 64

³⁰ Jensen, S.S i "Historie og fiktion" – s. 207

³¹ gyldendal.dk

form³². Faktion ligger ind under fortællende tekster sammen med fiktion. Dette vil sige, at faktive- og fiktive tekster ofte låner fra hinanden, hvilket gør, at en faktiv tekst kan indeholde nogle genretræk man ellers forbinder med faktion³³, ifølge Mette Kirk Mailand. Jeg vil i denne opgave tage udgangspunkt i Mette Kirk Mailands bud på, hvordan man bruger genre i undervisningen. Folkeskolen.dk beskriver hendes bog *'Genreskrivning i skolen'* således: *"Det nye i genrepædagogikken er et øget fokus på (...) at skrive med genrebevidsthed (...) mulighed for at fokusere på teksten som helhed samt (...) ordvalg³⁴."* Her vil jeg i særdeleshed have fokus på elevernes genrebevidsthed samt, at de kan lære hvordan man skriver indenfor netop denne genre, hvis de skal komponere deres egne faktionsværker.

En der i stor stil benytter faktion i sine værker, er den walisiske forfatter Ken Follett. Han har skrevet flere historiske romaner der omhandler alt fra 1100-tallet i værket *'Jordens søjler³⁵'* og frem til det 20 århundrede i hans *century*-triologi hvor første bind udkom i 2010. Det er også fra denne triologi jeg har valgt et værk til eksempel i denne opgave, nemlig *'Giganternes fald'* omhandlende opstarten på 1. verdenskrig i 1914.

Men hvorfor overhoved arbejde med genre i folkeskolen? Dette vil ses nærmere på under analysen ved brugen af faktion i et tværfagligt forløb.

Empiri

I dette afsnit vil den benyttede empiri blive præsenteres og der vil blive redegjort for, hvilken empirisk metode der blive brugt til indsamling af data.

Empiri inden for historiefaget

For bedst muligt at kunne undersøge og besvare min problemformulering, har jeg valgt at bruge empiri indsamlet med henblik på historiefaget i den danske folkeskole. Der er hovedsageligt historieundersøgelser omhandlende elever og læreres syn på historiefaget og brugen af det. Den første undersøgelse jeg vil benytte er af den kvantitative metode lavet ud fra spørgeskemaer til elever og lærere i årene 1990-1991. Undersøgelsen er lavet af *Youth and history* og involvere 25 europæiske lande med 31.000 elever og 1250 lærere. Dog vil denne opgave hovedsageligt tage fokus i den danske del af undersøgelsen hvor 851 danske elever og 43 lærere har besvaret det kvantitative spørgeskema. Jeg bruger denne undersøgelse af ældre dato for, at begrunde min problemstillings ophav og dens mangeårige tilstedeværelse. Hernæst vil jeg benytte den helt nye historieundersøgelse, af kvalitativ metode, fra 2016 for at sætte indholdet i et nutidigt aktuelt perspektiv. Den sidstnævnte undersøgelse

³²danskfaget.dk

³³ Mailand, M.K i *'Genreskrivning i skolen'* s. 92

³⁴ www.folkeskolen.dk

³⁵ wikipedia.org

er foretaget af Jens Aage Poulsen og Heidi Eskelund Knudsen på 28 danske folkeskoler. Begge undersøgelser beskæftiger sig med historie som fag i skolen samt historiebevidsthed og historiedidaktik.

Empiri inden for tværfaglighed og handlekompetence

Da, der som nævnt, ikke findes videnskabelige undersøgelser omkring brugen af tværfaglighed i den danske folkeskole, vil denne opgave i stedet støtte sig op ad teorier fra personer med tilknytning til folkeskolen og dens verden. Dette indebærer i særdeleshed cand. Pæd., Hans Jørgen Kristensen, der udtaler sig omkring tværfaglighed i folkeskolens perspektiv.

Til dannelsesaspektet i opgaven, med henblik på udvikling af handlekompetence, bruges også flere forskellige teoretikere. Her i blandt Karsten Schnack der er uddannelsesforsker og professor i didaktik på Institut for Didaktik ved Danmarks Pædagogiske Universitetsskole. Derudover vil den meget brugte tyske professor for pædagogik og didaktik, Wolfgang Klafki, blive inddraget i forhold til hans dannelsesteori

Egne interviews

Ud over de fornævnte historieundersøgelser og teorier omkring tværfaglighed og dannelse, vil jeg personligt foretage interviews efter den kvalitative metodiske undersøgelse. Disse interviews er fortænkt lærere i folkeskolen og vil omhandle deres brug og kvalifikationer inden for tværfaglig undervisning. Undersøgelsen vil henvende sig til historielærere og i mindre grad til dansklærere for at holde sig inden for fokusområdet.

Selve interviewene vil være anonyme, dog bliver der spurgt indtil uddannelse, køn, alder og ansættelses kommune, da disse oplysninger kan være betydningsfulde i form af, at se et mønster i undersøgelsen. Det skal siges, at dette ikke er en vidtspændende undersøgelse, men mere for at bekræfte eller afkræfte den sideløbende teori omkring brugen af tværfaglighed i den danske folkeskole og derudover få sat nogle andre ord på, fra de lærere der er ude og opleve virkeligheden på nærmeste hånd. Disse interviews vil være vedhæftet som bilag.

Analyse

Det følgende afsnit vil tage udgangspunkt i den gennemgåede teori, historieundersøgelser og egenproducerede interviews. Jeg vil først dykke ned i første del af problemformulering, der omhandler tværfagligheden i folkeskolen i dag ud fra min egen indsamlet empiri. Derefter vil analysen omhandle hvad de forskellige historieundersøgelser drejer sig om og til slut hvordan disse faktorer kan kombineres. Til slut vil jeg analysere Ken Folletts roman, med henblik på brug til en undervisningssituation.

Tværfaglighed & historieundervisning

Generelt på læreruddannelsen indgår der ikke særligt meget tværfaglighed. Som lærerstuderende bliver man præsenteret for begrebet men selve teorien bag, og didaktiske redskaber til udarbejdelse af et tværfagligt undervisningsforløb, er ofte fraværende. Jon Bøje Hansen udtaler sig om denne problematik: *" (...) Når det er sagt, føler jeg mig langt fra rustet til at kunne indgå i et tværfagligt samarbejde. Det kan skyldes, at forberedelsen til et sådant samarbejde på læreruddannelsen har været yderst sparsomt."*³⁶. Den manglende viden om tværfaglighed i folkeskolen ses også på bibliotekets hylder, hvor der er langt imellem litteratur, hvori der indgår forskning om tværfaglighed. Trods den manglende evidensbaseret forskning på området stilles der stadig lovmæssige krav til lærerens brug af tværfaglighed i den daglige undervisning i folkeskolen. Dette skaber et paradoks mellem forventninger og virkeligheden.

Dette paradoks så jeg også personligt igennem min kvalitative empiri i form af interviews af lærere i folkeskolen. Min formodning, omkring problematikken af brugen af tværfaglighed, kommer også tydeligt til udtryk hos de interviewede lærere. Det ses f.eks. i denne besvarelse til dette spørgsmål: Interviewer *"Mindes du, at tværfaglighed har været en del af din teoretiske baggrundsviden fra seminariet? Lærer "Nej, mindes ikke der har været noget"*³⁷. Denne besvarelse kommer dog fra en lærer uddannet fra seminariet i 1989, således kunne dette være en fejlkilde i forhold til hvordan en nyuddannet lærer ville besvare selv samme spørgsmål. Derfor spurgte jeg også en lærer, helt frisk fra seminariet, og fik dette svar: *"Jeg føler ikke at jeg har fået nogen baggrundsviden omkring tværfaglighed på seminariet, så når jeg skal undervise tværfagligt skal jeg først finde den teoretiske baggrundsviden"*³⁸. Og disse to besvarelser tegner et godt billede på, hvordan det ser ud over hele linjen.

Så hvordan kan man implementere tværfaglighed i historie, med senere henblik på danskfaget, og hvilke elementer er det egentlig der gør, at eleverne finder motivation og læring inden for dette fag? Ifølge historieundersøgelse, foretaget af Jens Aage Poulsen og Heidi Eskelund Knudsen, er der nogle fundamentale udfordringer som historiefaget står overfor³⁹;

- 1) *At få elever til at få øje på og reflektere over og bruge fortidens repræsentationer i dag og i hverdagen*
- 2) *Fagets læremidler er særligt grundbogslignende tekster – altså sendes et signal om, at faget omhandler at finde og lære en absolut fortælling at kende*
- 3) *Eleverne skal have forståelse af deres egen lille historie i det store perspektiv*

³⁶ [tværfagligt-samarbejde](#)

³⁷ Bilag – Interview nr. 1

³⁸ Bilag – Interview nr. 2

³⁹ Poulsen & Knudsen – *Historieundersøgelse*. S. 4 + 5

Disse udfordringer er opstillet ud fra elevernes egne udtalelser omkring hvordan de oplever historiefaget. Eleverne har bl.a. udtalt sig omkring hvad de mener historieundervisningen handler om og hvordan den er tilrettelagt. Her giver de udtryk for, at de oplever historie omhandle fortid og i særdeleshed de store begivenheder⁴⁰. Derudover oplever de en undervisning der hovedsageligt tager udgangspunkt i et læremiddel der skal læses og spørgsmål der skal besvares. Hertil gives der udtryk for at det især er læsestoffet der gør faget "tungt"⁴¹.

Ud fra de tre forudsætninger, kan det altså med andre ord siges, at elevernes historiebevidsthed skal udvikles og de skal forstå hvordan deres egen livshistorie kan påvirke den store historie og omvendt. Men denne læring skal ikke finde sted i gennem en absolut fortælling. Det er utrolig essentielt, at eleverne forstår hvor abstrakt historie er, og at historien kan ændre sig alt afhængigt af øjnene der ser.

Når det kommer til elevernes egne opfattelser af hvad en god historieundervisning skal indeholde, ser vi bl.a., at eleverne mener de har lært noget når: "*Der er sket noget usædvanligt*"⁴². Derudover lader det til, at det som eleverne finder interessant, er spændende og dramatiske fortællinger af fortiden⁴³. Så hvordan ville man kunne efterfølge disse direkte ønsker fra eleverne om at gøre historieundervisningen mere interessant og abstrakt i en tværfaglig undervisning med danskfaget?

Hertil vil jeg igen hive fat i min egen indsamlet kvalitative empiri i form af interviews. Før udtalte de interviewede sig omkring tværfaglighed. For ét er hvorvidt lærerene føler sig forberedt til tværfaglighed fra seminariet, noget andet er i hvor høj grad de benytter sig af det i deres daglige færden. Et andet af spørgsmålene forholder sig til, om lærerene har planlagt og udført tværfaglig undervisning inden for fagene historie og dansk. En af de spurgte svarede: "*Ja jeg har selv planlagt et undervisningsforløb med det litterære værk Øretævens vej og tur på Arbejdersmuseet.*" Hertil uddybes der: "*Jeg fik materialer fra arbejdersmuseet men ellers måtte jeg selv finde info omkring den pågældende historiske periode og didaktisere det for en femte årgang*"⁴⁴. Altså høre vi, at læreren selv må 'opfinde' et tværfagligt undervisningsforløb hvor omdrejningspunktet er et dansklitterært værk samt en historisk periode. Denne løsning ses gentagende gange. En anden af de interviewede udtalte også, at den spurgte havde benyttet bl.a. Anne Franks dagbog som litterært værk i dansk, og dertil arbejdet med 2. verdenskrig i historie. Hertil nævner den spurgte, at dette forløb var et bevidst forsøg på, at bruge tværfaglighed, men at hun normalt ikke laver tværfaglige forløb bevidst. Hun uddybede det med, at når hun først kommer i

⁴⁰ Poulsen & Knudsen – *Historieundersøgelse*. S. 9

⁴¹ Poulsen & Knudsen – *Historieundersøgelse*. S. 9

⁴² Poulsen & Knudsen – *Historieundersøgelse*. S. 9

⁴³ Poulsen & Knudsen – *Historieundersøgelse*. S. 10

⁴⁴ Bilag – Interview nr. 2

gang med et historisk forløb, kunne det udvikle sig til også at indeholde f.eks. dansk i form af en elevskrevet novelle omkring en specifik tidsperiode⁴⁵.

Læreren der havde udført et tværfagligt forløb med brug af *Øretævens vej* og en tur til Arbejdermuseet, udtalte sig således om forløbet: ”*Eleverne var positive over at arbejde tværfagligt og jeg kunne 'nå' flere elever end jeg ellers plejer når jeg underviser monofagligt. Flere elever var deltagende i undervisningen. Eleverne synes det var fantastisk spændende og elever havde nemmere ved at forstå den historiske periode når vi havde læst fiktion sideløbende*⁴⁶.” Altså havde læreren oplevet et utroligt positivt udfald og oplevede faktisk, at tværfaglig undervisning favnede et bredere spektrum af elever. Disse udfald fra egne interviews, falder godt i hak, med Poulsen og Knudsens ’*Historieundersøgelse*’. Her er historielærere blevet spurgt om hvordan de opfatter historie som skolefag. Herunder svarer de, at: ”*Historie betragtes som et fag, der fungerer godt sammen med andre fag, fx samfundsfag, kristendomskundskab, dansk.*” dog slutter de af med kommentaren: ”*Tværfagligt samspil er dog ikke udbredt*⁴⁷.”

Genrebrug i danskfaget

I danskfaget arbejdes der i høj grad med genreskrivning. Hvilke genre findes der og hvad indebærer de. Dette ses i Fællesmål fra dansk under læsning fra 7-9 klasse: ”*Eleven har viden om genretræk (..)*⁴⁸”. Altså er genre og genretræk noget som eleverne skal undervises i, i dansk, så hvorfor ikke arbejde tværfagligt med nogle af disse genre? Genrevalget er noget der skal afspejle en situationskontekst. F.eks. ville det være en utrolig dårlig idé, at vælge en teksttype som en vits, til en begravelse, men det ville være oplagt at fortælle en vits til at bryde isen til et middagsselskab⁴⁹. Til en situation som historieundervisning ville man have mulighed for brugen af flere forskellige genrevalg. Jeg har dog valgt faktion, da jeg mener det er at oplagt bud. Som tidligere beskrevet er denne genre en blanding mellem fakta og fiktion, altså virkelighed og fantasi. Dette ville kunne kombineres med de udfordringer og efterspørgsler vi tidligere stødte på i ’*Historieundersøgelsen*’ af Poulsen og Knudsen omkring brugen af *spændende og dramatiske* fortællinger.

Dannelse i folkeskolen

Derudover står Folkeskolen også over for det tidligere omtalte dannesperspektiv og herunder udvikling af elevers handlekompetencer. Som nævnt i teoriafsnittet kan handlekompetence forstås som dét at kunne se muligheder for at handle i forhold til samfundsmæssige problemstillinger⁵⁰. Ud fra denne

⁴⁵ Bilag – Interview nr. 1

⁴⁶ Bilag – Interview nr. 2

⁴⁷ Poulsen & Knudsen – *Historieundersøgelse*. S. 13

⁴⁸ [emu](#)

⁴⁹ Mailand – *’Genreskrivning’*. S. 31

⁵⁰ [Handlekomptence](#)

definition af begrebet handlekompetence, har jeg valgt at fokusere på udvikling af nogle specifikke kompetencer, som jeg mener er med til, at gøre eleverne i stand til at handle. Disse tre er; *medmenneskelighed, fortidsforståelse og fremtidsforventninger*. I punktet *medmenneskelighed* har jeg ladet mig inspirere af Klafkis dannelsessyn, hvori solidaritet indgår. Derudover ses *fortidsforståelse* og *fremtidsforventninger* i det, at eleverne skal have en veludviklet historiebevidsthed. Således vil jeg i mine idéer til en tværfaglig undervisning, både prøve at tilgodese udvikling af handlekompetencer samt kravene omkring historisk bevidsthed. Denne vej til en udviklet handlekompetence beskriver Hans Jørgen Kristensen således: "(..)at kunne identificere værdierne, målene og konsekvenserne og sammenholde dem med egne værdier og mål; og på dette grundlag at kunne tage politisk og moralsk stilling(..)"⁵¹. Ud fra Kristensens beskrivelse, mener jeg, at kunne begrunde mine egne opstillede fokusområder. Dette skyldes at, en fortidsforståelse og fremtidsforventning, skal træde i spil for, at kunne forstå det historiske grundlag hvorfra man kan tage beslutninger. Derudover er medmenneskeligheden essentiel, i forhold til Kristensens udtalelser, set ud fra at man skal kunne tage moralsk stilling. Altså en udviklet solidaritet og empati. Hvorfor og hvordan disse kommer i spil i en tværfaglig historieundervisning, vil blive diskuteret i den videnskabelige vurdering.

Giganternes fald – faktion i historieundervisningen

I historieundersøgelsen af Poulsen og Knudsen, giver eleverne til udtryk for, at de mener der findes én endelig og sand beretning omkring hvad der skete i fortiden⁵². Altså at historien er absolut. Dette indtryk kunne evt. komme ud fra en absolut kronologisk undervisning, kun med brug af ét læremiddel. Denne udmeldelse fra eleverne ville Sødring blive meget ærgerlig over. I Sødrings '*Historie og fiktion*', ytrer han hvordan historiefaget ikke må blive til et videnskabsfag og, at det ligefrem har pligt til, at frigøre sig fra dette⁵³. Dette skal ske for, at eleverne kan danne en historisk bevidsthed.

Ved at benytte et faktionsværk, ville man kunne belyse flere forskellige indfaldsvinkler og synspunkter på én historisk begivenhed. Derudover oplever man ofte i disse litterære værker, at man bliver introduceret til den lille historie i den store. Med dette mener jeg, at vi møder karaktere og hører om deres liv og hverdag. Dette bliver senere koblet op på en historisk periode eller begivenhed. På denne vis kan man også begrunde brugen af faktionens genre ud fra Fællesmål i historie stk. 2; "*Eleverne skal arbejde analytisk og vurderende med historiske sammenhænge og problemstillinger for at udbygge deres forståelse af menneskers liv og livsvilkår gennem tiderne og opnå indsigt i kontinuitet og forandring*"⁵⁴. Her lægges hovedsageligt vægt på det, at forstå menneskers liv og livsvilkår, hvilket jeg mener, er lettere

⁵¹ <https://www.folkeskolen.dk/9927/handling-giver-forvandling>

⁵² Poulsen & Knudsen – *Historieundersøgelse*. S. 11

⁵³ Jensen S.S – *Historie og fiktion*. S. 208

⁵⁴ [emu](#).

for eleverne at visualisere igennem et faktionsværk. Dog vil jeg mene, at det er essentielt, at eleverne har et solidt fundament i deres historiske viden på forhånd. Således, at når de starter på et faktionsværk, har de en kritisk tilgang og ved hvilke centrale personer og begivenheder vi har med at gøre i denne periode. Således har de større mulighed for, at skille fakta og fiktion og vil forhåbentligt opleve en "*Gud ja, det vidste jeg jo egentlig godt.*" effekt ved læsning af en faktionsroman. Altså genkendelse ved det læste.

Som eksempel på et faktionsværk man kunne benytte sig af til et tværfagligt forløb i historie og dansk, 8-9 klasse, har jeg valgt at tage udgangspunkt i Ken Folletts '*Giganternes fald*'. Det er en den første roman i en triologi omkring det 20. århundrede. Denne roman har opstart i årene op til og under 1. Verdenskrig (1914-1918). Det er også 1. Verdenskrig der vil være den historiske begivenhed og derved den, som eleverne på forhånd vil have stiftet bekendtskab til i historieundervisningen.

I romanen møder vi flere forskellige individer og deres familier fra flere forskellige lande, her iblandt; England, Wales, Tyskland, Rusland og USA mm. De personer vi møder er, formentlig, fiktive men vi præsenteres også for historiske personer der har levet og haft en indflydelse under krigen. Men først og fremmest ligger fokus på de 'små' personer, som vi lærer at kende. Et eksempel på dette ser vi f.eks. helt i starten af romanen:

"Samme dag, Som George V blev kronet til konge i Westminster Abbey i London, begyndte Billy Williams at arbejde i minen i Aberowen, Syd-wales. Den dag, den 22. juni 1911, fyldte Billy tretten år. (...) Billy var stolt over at være færdig med skolen, selv om en lille del af ham ønskede, at han kunne dreje ind i skolegården i stedet for at skulle ned i minen.⁵⁵"

I dette citat møder vi en ung dreng ved navn Billy fra Wales. Billy er en af de større gennemgående karaktere der flere gange får tildelt en form for heltestatus. Vi hører om hans liv og hvordan hans dagligdag lige har stået over for en større ændring. Vi har tidligere fået af vide, at året er 1911 og Billy lige er fyldt tretten år, og er blevet gammel nok til at arbejde i minen. Her ser vi hvordan forfatteren bruger fiktive personer til, at beskrive samfundet i Engeland (Wales) i starten af 1900-tallet og dets levevilkår. Derudover hører vi også om en faktisk historisk person, George V, og hans kroning der reelt fandt sted på den angivet dato. På så luftig facon får Follett sat den lille person, Billys, liv ind i det større historiske billede og vi læsere står derefter tilbage med en, evt., større historisk viden end vi gjorde for få linjer siden.

Et andet eksempel på en hverdagssituation ser vi på side 106:

⁵⁵ Follett – "*Giganternes fald*" s. 13 + 21

"Hans værelse lå på første sal ud til en lille gård. Den smalle seng, som han delte med Lev, stod op af endevæggen. Der var en ovn med varmeplade og et bord og to stole ved siden af vinduet, der havde udsigt over jernbanen (...) Katarina så sig nysgerrigt omkring „Har De alt det her for Dem selv?” spurgte hun så. „Nej så rig er jeg ikke! Min bror bor her også”(..) Sagde Grigorij”⁵⁶.

Her møder vi en anden karakter, Grigorij. Dette er en ung mands liv i datidens Rusland der bliver portrætteret med brug af virkemidler fra faktions genren. Der bliver spillet på vores empati og følelser, men samtidig har man en formodning om, at de beskrevne livsvilkår maler et sandfærdigt billede af datidens samfund. Det at Grigorij deler et, i vores øjne, usselt lille værelse med sin bror Lev ville man i dagens Danmark opfatte som dybt urimelige levevilkår. Men som den besøgende gæst, Katarina, udtrykker igennem sin underen er, at hvis Grigorij ejede det alene, ville han næsten betegnes som rig. Men han deler det med sin bror og lægger sig derfor til arbejderklassen. Det er også i høj grad denne klasse der beskrives, og er et gennemgående tema i romanen. Vi ser tydeligt kontraster hos de forskellige familier tilhørende forskellige nationer. I England/ Wales er det i høj grad fagforeningernes kamp mod de herskende klasser der fokuseres på, hvor det i Rusland er den russiske revolution og zardømmet, der også endte efter 1. Verdenskrig⁵⁷. Altså er det hovedsageligt skellet og kampene mellem de ydre samfundsgrupper vi ser beskrevet romanen igennem; arbejderklassen og den herskende klasse.

Et eksempel på de herskende klassers levestil er at finde på side 61:

"Det var tidligt på dagen, men tjenerskabet havde allerede lynende travlt. Før gæsterne stod op, skulle kaminerne renses, tændes på ny og kulbækkenerne være fyldt op. De vigtigste rum – spisesal, salonen, biblioteket, herreværelset og de mindre stuer – skulle være ryddelige og rengjorte”⁵⁸.

Her beskrives Jarl Fitzherberts bolig, Tý Gwyn i Engalnd, ud fra de tyendes arbejdsopgaver. Vi får beskrevet hvor overdådig en pragt overklassen lever i. Den uretfærdige ulighed beskrives indirekte i gennem den kommende husbestyrerinde, Ethels, travlhed for at gøre de utallige værelser på Tý Gwyn i perfekt stand for Jarlens gæster.

Det vi ser faktionsgenren gør er, at den blander to typer af beretninger. Den personlige beretning og den faktuelle beretning⁵⁹. Dette sker da vi både hører omkring hændelser fra personers private liv. Ofte ser vi jeg-fortæller blive anvendt til det, men i dette tilfælde møder vi en 3-persons alt vidende fortæller. Dette begrundes ud fra, at fortælleren kan informere læseren om alt hvad romanens karaktere tænker

⁵⁶ Follett – *"Giganternes fald"* s. 106

⁵⁷ <http://europaslande.dk>

⁵⁸ Follett – *'Giganternes fald'* s. 61

⁵⁹ Mailand – *'Genreskrivning i skolen'* s. 55

og føler, og det er ikke kun ud fra én person vi får dette fortalt. Dog holder Ken Follett sig, i størstedelen af tiden til kun, at fortælle ud fra én af personernes tanker ad gangen. F.eks. hører vi kun Billys tanker når han har diskussioner med sin mor og far.

Derudover ser vi den faktuelle beretning, da vi hører om oplysninger og hændelser⁶⁰. Dog er disse ofte videregivet i et meget objektivt format, men eftersom vi her ser en blanding mellem fakta og fiktion, bliver videreleveringerne mere subjektive og budskabet præget af hvilken karakter der er formidler. Disse sammenblandinger kan, for læseren, godt umiddelbart forvirre hvis ikke man er sat ind i faktionsgenren. Faktion er ikke en så inkorporeret genre hos mange, og man har derfor tendens til, at tænke på en fortællende tekst i stedet. Og det ville heller ikke være helt ved siden af i dette tilfælde. 'Giganternes fald' indeholder mange genretræk fra det vi, ifølge Mailand, kalder fortællende tekster. Romanen indbefatter flere forskellige genretræk fra den fortællende tekst, f.eks.; flere hovedpersoner, et flerstrengt handlingsforløb, flere forskellige konflikttyper, samt en fortælling der strækker sig over en længere årrække⁶¹. Alle disse elementer er tydelige i 'Giganternes fald'.

Et eksempel på ét af disse benyttede genretræk for en fortællende tekst i lang form, er de forskellige konflikttyper. Jeg har allerede, i ovenstående afsnit, givet eksempler på den overordnede konflikt der udspiller sig mellem arbejder- og den herskende klasse. Men derudover ser vi også en dissideret faktisk konflikt i forhold til optrapningen af 1. Verdenskrig:

"Der fulgte en lang pause. Gus knugede så hårdt om telefonrøret, at det gjorde ondt i hånden. Til sidst svarede præsidenten: „Daniels, send denne ordre til admiral Fletcher: Tag kontrol over Veracruz med det samme.” „Javel, hr. præsident,” sagde marineministeren. Og dermed var USA i krig⁶²."

I dette citat hører vi om, hvordan den amerikanske præsident, Woodrow Wilson, prøvede at forhindre et tysk fragtskib i, at aflevere våben til den Mexicanske regering, som Wilson på daværende tidspunkt havde en fejde imod. Vi har tidligere i romanen fået af vide, at Tyskland vil støtte Mexico med våben, hvis de til gengæld lovede ikke at sælge olie til de lande, Tyskland ville kunne stå overfor i en fremtidig krig. Den sidste linje i citatet indikerer, at ved Wilsons indgriben over for et tysk fragtskib har han involveret sig i krigen. Altså er dette en sideløbende konflikt med alle de "små" personlige konflikter vi støder på hos de forskellige karakterer i løbet af romanens forløb. Denne konflikt er dog faktisk og beretter om USA's inddragelse i 1. Verdenskrig.

⁶⁰ Mailand – 'Genreskrivning i skolen' s. 55

⁶¹ Mailand – 'Genreskrivning i skolen' s. 91

⁶² Follett – "Giganternes fald" s. 106

I romanen hører vi også om Franz Ferdinands mord, som ofte portrætteres i læremidler som hovedbegivenheden i krigens udbrud⁶³, men vi hører det fra forskellige synsvinkler. Dette er med til, at vi som læsere, kan sætte os ind i hvilke følelser det giver de enkelte karakter fra forskellige lande og klasser. Vi hører bl.a. om hvordan tyske Walter von Ulrich, søn af tysk diplomat, frygter spørgsmålet fra den østrigske kejser omkring Tysklands opbakning som allierede mod Serbien. Dette i særdeleshed da han ved, at Serbien er allierede med Rusland, der råder over en kæmpe hær. Alle disse er tanker og frustrationer vi ikke nødvendigvis hører om i de didaktiserede læremidler, da disse fiktive personer ikke reelt har eksisteret. Dog er dette ikke ensbetydende med, at nogle tyske højtstående personer ikke har haft disse tanker, og her hjælper fiktionen os med, at lovliggøre brugen af det opdigtede til bedre, at kunne sætte os ind i de tanker der kørte rundt hos datidens befolkning. Et godt eksempel på hvordan Follett beskriver forskelligheden i folkets opfattelse på mordet af Franz Ferdinand ser vi på side 187 hvor vi hører en samtale mellem en tjenestepige og minearbejder:

„Jeg er nødt til at gå tilbage til fyrstinden med avisen.“

„Hvad er der sket?“

„Åh, noget i udlandet,“ svarede hun affærdigende. „Et snigmord. Fyrstinden er frygteligt oprevet. Ærkehertug Frans Ferdinand af Østrig blev myrdet i Sarajevo.“ (..), „Men det kommer ikke til at gøre nogen forskel for folk som os to.“

„Næh“ Sagde Lev. „Det gør det vel ikke“.

Her hører vi hvordan to fra den arbejdende klasse anskuer mordet og dets betydning for deres hverdag. Samtidig hører vi hvordan fyrstinden er oprevet over det. Altså tyder det på, at den herskende klasse, der er mere oplyst om det politiske spil, ved hvor skelsættende dette mord kunne blive.

Disse citater er alle eksempler på, hvordan brugen af faktions som genre, kan indgå i et tværfagligt forløb i historie og dansk. Eleverne skal kunne redegøre for, og analysere genretræk i romanen samtidig med, at de kan sætte en finger på det faktuelle og forstå historiens mange vinkler og synspunkter.

Den videnskabelige vurdering

I følgende afsnit vil jeg diskutere opgavens forskellige elementer og stille egne holdninger op imod de personer der tidligere har fremgået i teori- og analyse afsnittet. Derudover vil jeg diskutere aspektet omkring tværfaglighed som redskab for, at udvikle og støtte elevernes handlekompetencer. Til slut vil jeg via. En handlingsplan give mit personlige bud på struktureringen ved brugen af en faktionsroman i historieundervisningen

⁶³ Follett – *„Giganternes fald“* s. 187 + 188

En mening med tværfaglig undervisning?

Mette Andresen udtaler sig om tværfaglighedens potentialer: *"Frem for at ville stræbe imod den højest mulige grad af udviskning eller ophævelse af faggrænser ser jeg det som et af tværfaglighedens helt store potentialer at flerfaglige forløb kan medvirke til at belyse (...) faglighed."*⁶⁴ Hermed sagt, at den funktionelle tværfaglighed kan skærpe elevernes faglighed.

Grundet dette, vil jeg personligt mene, at det kræver, at eleverne besidder en solid enkeltfaglighed for at, et tværfagligt forløb kan sættes i gang hvor af de skal kunne profetere fagligt. Dette udtaler Andresen sig dog også om i følgende citat: *"(...) eleven skal kombinere forskellige faglige tilgange og discipliner og demonstrere en faglig (altså en enkelt-skolefaglig!) baggrundsviden, og opgaveformuleringen skal rumme såvel fagspecifikke som tværgående faglige krav"*⁶⁵.

Jeg ser det derfor fundamentalt, at eleverne besidder en stabil kernefaglighed som et vigtigt aspekt til det tværgående arbejde. En måde dette kunne løses på er at imødekomme behovet for den fagfaglige fordybelse, hvor fokus på det specifikke emne i undervisningen ligger forud for det tværfaglige forløb. Dette bør gøres i alle de indgående fag.

På anden hånd har vi i teoriafsnittet fået afdækket i hvor høj grad personer såsom Hans Jørgen Kristensen og Karsten Schnack taler for tværfaglighed i undervisningen. De taler begge om hvor essentielt der er for, at kunne se problemstillinger ud fra flere forskellige faglige perspektiver. Hvilket også gerne skulle være med til, at danne eleverne til demokratiske medborgere. Dog vil jeg personligt kunne se et dilemma i det paradoks, at undervisningsministeriet og mange teoretikere taler varmt for brugen af tværfaglighed i vores undervisning, når samtlige af de lærere jeg personligt har interviewet, aldrig er blevet undervist på seminariet i noget som helst konkret omkring tværfaglighed. Vi, inklusiv undertegnede, er aldrig blevet præsenteret for nogle videnskabelige undersøgelser omkring hvorvidt eleverne overhoved gavner af tværfaglig undervisning. Men alligevel er det noget vi ofte bliver slået i hoved med at inddrage. Hermed ikke sagt, at jeg mener eleverne ikke profiterer af tværfaglighed i deres dagligdag. Tværtimod! - Jeg forholder mig bare til den store elefant i rummet, der siger, at det tyder på, at mange lærere i realiteten ikke har fået undervisning i, at lave et godt, solidt tværfagligt undervisningsforløb. Dette paradoks kunne man frygte kommer til udtryk i usammenhængende emneuger hvor der bliver kørt mangefaglig undervisning, hvor eleverne aldrig ser koblingen mellem brugen af de individuelle fags styrker til f.eks., at løse en overordnet problemstilling.

⁶⁴ Andresen s. 77

⁶⁵ Andresen s. 77

Hvorfor bruge narrativitet som læremiddel?

De spurgte elever i Poulsens og Knudsen historieundersøgelse, gav tydeligt til udtryk for, at et af de helt store problemer var, at: *Fagets læremidler er særligt grundbogslignende tekster – altså sendes et signal om, at faget omhandler at finde og lære en absolut fortælling at kende*⁶⁶. Derfor har jeg valgt at se nærmere på brugen af narrativitet som læremiddel, og her er der nogle grundlæggende ting der falder en ind. For det første kan man se på historien som en iscenesættelse af en beretning, eller en fortælling som historiker Jens Aage Poulsen også taler om i tidsskriftet '*Narrativitet i læremidler*'⁶⁷. For på mange områder kan en historisk fortælling minde om andre fortællinger med en narrativ struktur. I genren fortællende tekster ser vi en specifik struktur indeholdende en; præsentation, konfliktoptrapning samt klimaks og udtoning⁶⁸. Inden for danskfaget er denne tredelte struktur opstillet efter spændingskurven. Denne kurve er med til, at give den fortællende tekst den spænding og drama, som den skal indeholde for, at underholde sin læser. Og det er lige præcis denne spænding, som jeg kunne tænke mig, at eleverne i historieundersøgelsen efterspørger når de udtaler, at læremidlerne ofte er for grundbogslignende.

Dog kunne man også frygte, ved brugen af narrativitet i historieundervisningen, at eleverne har svært ved at skelne mellem virkelige og opdigtede personer og begivenheder. Derudover nævner Jens Aage Poulsen også historiker, Hayden White, i tidsskriftet. White taler omkring udfordringen ved at vælge de gode "elementer" fra et narrativt læremiddel og hvilke elementer der skal undlades⁶⁹. Man kunne frygte det fremstod forvirrende for eleven hvis fokus i for høj grad lå på elementer, der som sådan ikke har den store betydning for selve historien. Dette vil jeg også nikke genkendende til, da jeg synes, at man under alle omstændigheder også skal undervise eleverne vha. et didaktiseret læremiddel. Og hvis dette læremiddel overhoved ikke indeholder samme elementer som det narrative læremiddel, ville jeg kunne se komplikationer hos elevernes indlæring. Det kunne blive for komplekst for de elever der ikke nødvendigvis ligger øverst i den akademiske gruppe. På den anden side ville den narrative fortælling måske kunne fange de elever der ellers var stået af undervejs i gennemgangen af et normalt didaktiseret læremiddel. Dette er variabler man med stor mening ville kunne måle og observere på ved et tværfagligt undervisningsforløb i historie med brug af en narrativ tekst.

De citater jeg tidligere har fremhævet og taget udgangspunkt i, i analysen, er elementer jeg mener er af værdi ved udvikling af elevernes historiebevidsthed med videre henblik på at støtte elevernes handlekompetence. Dette mener jeg hvis vi bl.a. ser ud fra mit første uddrag fra romanen omkring 13 Billy der skal arbejde i minen. I sådanne eksempel burde eleverne i højere grad kunne relatere til Billys

⁶⁶ Poulsen & Knudsen – *Historieundersøgelse*. S. 4 + 5

⁶⁷ [Narrative jens aage poulsen.pdf](#)

⁶⁸ Mailand – '*Genreskrivning i skolen*' s. 93

⁶⁹ [Narrative jens aage poulsen.pdf](#)

situation, da han er jævnaldrene med udskolingselever. Selvom 1914 ikke er meget mere end 100 år siden, er der stor forskel hvis man sammenligner en tretten åriges hverdag dengang og i dag. Denne forskel vil eleverne formentlig også bide mærke i og derved bedre forstå hvor anderledes livsvilkår datidens mennesker levede under. Hertil vil jeg hive fat i mine fokuspunkter fra tidligere; *medmenneskelighed, fortidsforståelse og fremtidsforventning*. I dette konkrete eksempel, ville jeg som lærer især fokusere på elevernes forståelse af det medmenneskelige aspekt over for fortidsforståelsen. Hermed ment, at eleverne forstår, at unge på deres alder i datidens samfund, levede under helt andre vilkår. De havde ingen privilegier og ingen stemme. Disse "privilegier", set med datidens øjne, er nu en selvfølge for børn og unge i dagens Danmark. De har alle ret til 10 års skolegang, som minimum. Ud fra dette, kan man have en forhåbning om, at eleverne ser hvordan de og deres liv har været historieskabte og hvordan de med deres stemme og handling, kan være med til, at blive historieskabende.

Dette var et eksempel på den lille persons historie og der er heller ikke alle elementer i romanen der nødvendigvis har lige stor betydning for selve krigens historie. Dog vil jeg personligt gå ud fra den overbevisning, at elementer der kan give en generel forståelse og indlevelse i datidens samfund, aldrig vil være spildt læring.

Mit sidste citat fra romanen, som jeg vil diskutere yderligere, omhandler hvordan USA indvolverede sig i 1. Verdenskrig igennem deres fejde imod Mexico. Vi hører om hvordan tyskerne støttede Mexico med våben i bytte for, at Mexico ikke ville sælge olie, til de lande Tyskland kunne risikere at kæmpe imod i en kommende krig. Dette er et element, jeg personligt, aldrig har stødt på i et didaktiseret læremiddel til historieundervisningen omkring 1. Verdenskrig. Betyder dette at den ikke er væsentlig nok? Jeg vil mene, at mange faktorer op til krigens start er forglemt i læremidlerne. I stedet hører vi hovedsageligt om én bestemt episode der ofte tager den fulde skyld for starten på 1. Verdenskrig - nemlig mordet på den østrigske ærkehertug Franz Ferdinand i Sarajevo i 1914.

Det er eksempler som disse der gør, at vurdere hvor højt et læringsudbytte man kan få fra brugen af et faktionsværk fremfor 'kun' at lægge sig op ad et grundbogsmateriale. Alle disse forskellige liv og synsvinkler vi støder på, er med til at visualisere et meget større og virkelighedsnært billede for eleverne. Denne virkelighedsfølelse mener jeg er uvurderlig i forhold til, at udvikle elevernes historiebevidsthed, da den hjælper til at forstå levevilkår i fortiden og derved bedre forstå den nutid vi befinder os i, samt hvad vi kan forvente os af fremtiden. Og hvis vi er heldige, så lære af fortidens fejl til at vurdere vores egne kommende beslutninger og handlinger.

En udviklet handlekompetence?

For at kunne handle velreflekteret, skal man kunne tilgodese andres behov. Det er altså ikke nok blot, at tænke over hvad der er bedst for en selv, men hvad der er bedst for din næste og for samfundet. Denne

kompetence vil jeg mene, kunne erhverves hvis eleverne udvikler en medmenneskelighed. Dette ville kunne underbygges af Klafkis syn på solidaritet, som i bund og grund ligger i det, at kunne udvise omtanke og empati for sine medmennesker. Dette mener jeg, at en tværfaglig undervisning vil kunne være med til at støtte. Når man bruger faktion, går de sceniske virkemidler i gang med, at danne livagtige og nærværende billeder og situationer i hoved på læseren. På denne vis, er det lettere for læseren, at danne sig et billede af, hvilke levevilkår mennesker levede under på daværende tidspunkt. Hvilket også er en af punkterne fra FM i historie. En sådan indlevelse vil eleverne formentlig ikke få i gennem en absolut historiefortælling fra de gamle historiebøger. Faktionsgenren går ind og tillader forfatteren, at give personer liv og karakter. Vi ved ikke nødvendigvis om disse personer eller skildringen af dem er 100 procent sande, men skader det i sidste ende forståelsen af historien og den situation mennesker befandt sig i?

Dog er det ikke kun elevernes historiebevidsthed, som det tværfaglige forløb skal gå ind og understøtte. Skolen har også til opgave at gå ind og støtte elevernes dannelse herunder udviklingen af deres handlekompetence. Jeg ser det derfor interessant at diskutere, hvorvidt tværfagligheden kan gå ind og understøtte denne udvikling. Der er gode argumenter for, hvordan tværfaglig undervisning kan bidrage til udviklingen af elevernes handlekompetence. Denne sammenhæng argumenterer Kristensen for. Når man arbejder tværfagligt, er der mulighed for at belyse en problematik ud fra flere forskellige synsvinkler, alt afhængigt af hvilke fagfaglige briller man har på. Dette kan give mulighed for, at eleverne kan analysere og vurdere en problematik og dens konsekvenser og deraf udarbejde velreflekterede løsningsforslag. Da det er svært kvantitativt at måle effekten af tværfaglig undervisning, samt elevernes udvikling af handlekompetence, kan jeg derfor ikke med sikkerhed udtale mig om, hvorvidt et tværfagligt forløb i 8-9 klasse vil være med til at udvikle elevernes handlekompetence, men jeg har en formodning om, at den vil.

Dog understøtter Karsten Schnack min formodning i artiklen *'Hvorfor tværfaglighed? – en didaktisk analyse'* omkring en sammenhæng mellem tværfaglighed og handlekompetence: *"Eleverne får indsigt i, at de fleste af virkelighedens problemer lader sig anskue fra mange sider og ikke har en entydig løsning.⁷⁰"* Folkeskolen har til opgave både at uddanne og danne eleverne, hvilket kan imødekommes ved hjælp af tværfaglig undervisning. Ifølge Andresen er tværfaglig undervisning med til at underbygge elevernes faglige udbytte, hvor Schnack giver udtryk for sammenhængen mellem tværfaglighed og dannelse, herunder handlekompetencen.

⁷⁰ Schnack, Karsten s. 11

Men er handlekompetence lig med dannelse? Ifølge Kristensen er handlekompetence blevet til et dannelsideal i forhold til den nuværende formålsparagraf: "*§ 1, Stk. 2. (...) så eleverne udvikler erkendelse (...) og får tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle.*"⁷¹ Et ideal er en diskurs som samfundet bestræber sig efter, og folkeskolen må derfor forsøge at efterkomme disse. En måde dette ellers kan anskues ud fra, i folkeskole kontekst, er Klafkis epoketypiske nøgleproblemer. Disse er, som nævnt tidligere, centrale problemstillinger i samtiden og den nærmeste fremtid, som eleverne skal danne kendskab samt forholde sig kritisk til. Det var blandt andet et epoketypisk nøgleproblem i vores nuværende samfund, såsom krige⁷² og spændinger på tværs af nationer. Ifølge Schnack er det essentielt, at indholdet i den tværfaglige undervisning afspejler de samfundsmæssige problematikker, for at skabe motivation for indholdet. Det kan derfor være en hjælp at gå ud fra Klafkis epoketypiske nøgleproblemer, når man skal vælge omdrejningspunktet i det tværfaglige forløb. Dette understøttes af Knud Illeris læringsteori, hvor motivationen for indholdet er afgørende i tilegnelsesprocessen, og derved læringen⁷³.

Ud fra dette, vil jeg kunne begrunde, at arbejdet med 1. Verdenskrig er et epoketypisk nøgleproblem da der i datidens sås disse spændinger mellem nationer, der i sidste ende førte til krig. Sådanne situationer ser vi stadig i nutids samfund, vi kan nøjes med at gå få år tilbage til USA's kamp mod Irak og senere flere lande i Mellemøsten samt de helt friske, og stadig aktuelle, spændinger mellem Rusland og Ukraine.

Ud fra de ovenstående afsnit kunne være af den overbevisning, at en udviklet historiebevidsthed hos eleverne er med til at styrke deres handlekompetence ved at skulle træffe velreflekterede valg i et demokratisk samfund.

Handleplan

Helt kort fortalt om den udvalgte roman, '*Giganternes fald*', omhandler den det 20 århundredes historie fortalt gennem 5 familier fra England, Wales, Rusland, Tyskland og USA. Den koncentrerer sig især om 1. Verdenskrig og datidens store emner såsom; Kvinders kamp for stemmeret, fagforeningers kamp mod den herskende klasse og den russiske revolution.

Måden jeg vil benytte mig af Folletts roman, er først og fremmest ved organisering af hvilke afsnit og elementer, jeg mener det er vigtigt for eleverne at læse. Til dette undervisningsforløb, har jeg valgt at fokusere på bogens indledning. Dette gør jeg, da selve krigens forløb og afslutning ofte er beskrevet meget i grundbøgerne og man vil derfor med fordel kunne bygge et undervisningsforløb ud fra dette.

⁷¹ [folkeskolens-formålsparagraf](#)

⁷² <http://www.leksikon.org/art.php?n=5140>

⁷³ Illeris, Knud "*Teorier om læring*"

Men hvad grundbøgerne ikke fortæller om, er folks liv inden krigens udbrud og hvordan det påvirkede deres verden da krigen kom. Dette gør Follett til gengæld glimrende i sin roman.

Den første del af romanen der beskæftiger sig med historien op til krigens udbrud, er dog på over 300 sider. Det er lige lovligt meget for eleverne hvis jeg også tager hensyn til deres udtalelser i Poulsen og Knudsens historieundersøgelse om, at det i særdeleshed er læsestoffet der gør historiefaget 'tungt'. Derfor ville mit umiddelbare bud være, at dele eleverne op i grupper efter læsestof, således har de sparringspartnere til, at diskutere og forstå det læste. Selve læsestoffet kunne man uddele mellem elevgrupperne på mange forskellige måder. Min tanker er, at dele det op i de forskellige familier. Hvert afsnit i romanen omhandler én familie ad gangen, derfor ville en sådanne opdeling kunne lade sig gøre. På denne vis har vi 4-5 elevgrupper der samtidig bliver 'eksperter' i en specifik familie. Dette ville man senere i undervisningen kunne benytte sig af til opgavetyper set ud fra et Cooperative Learning perspektiv. Dette vil blive uddybet til den mundtlige eksamen.

Som krav til elevernes læseproces, skal de bl.a. bide mærke i genretræk fra fortællende tekster såsom; en stigende spændningskurve og en scenisk fremstilling. Disse elementer er forholdsvis tydelige i samtlige afsnit i 'Giganternes fald'. Her er det vigtigt, at man som lærer, minder dem om, at de arbejder med faktionsgenren, og de derfor også skal nedskrive de historiske personer og begivenheder de støder på under deres læsning.

Således kan eleverne i sidste ende lære deres ny fundne viden, videre til deres klassekammerater og dele faktuelle oplysninger mellem hinanden.

Konklusion

Denne opgave tog udgangspunkt i en problemformulering der lød: *I hvilken grad ses brugen af tværfaglighed i den danske folkeskole, og hvordan kan man arbejde tværfagligt i historie, med henblik på udvikling af elevernes handlekompetence?* Undervejs i opgavens forløb har jeg fundet og analyseret forskelligt empiri der kunne belyse og få mig tættere på et svar til dette spørgsmål.

Først og fremmest må jeg konkludere ud fra egne interviews af lærere i folkeskolen, at tværfaglighed ikke er noget de føler sig rustede til, på baggrund af undervisningen på lærerseminariet. Dette bekræfter min formodning, som jeg havde på baggrund af egne erfaringer fra min studietid. Dog ses brugen af den tværfaglige metode hos størstedelen af de spurgte lærere fra mine interviews. De benytter sig af tværfaglige forløb i deres historieundervisning, og der er ofte ved hjælp af dansk som andet fag og fiktionsgenren.

Ud fra ovenstående empiri samt inspiration fra Poulsen og Knudsens historieundersøgelse, valgte jeg at undersøge tværfaglighed i historie med dansk som bifag med brugen af faktionsgenren. Dette, vil ud fra historieundersøgelsen og egne holdninger, være med til at skabe en mere spændende historieundervisning, hvor historien ikke fremstår som en absolut fortælling, men ændre sig alt afhængigt af øjnene der ser. Det faktum at vi møder mange små personer og hører om deres dagligdag, vil hjælpe eleverne til, at forstå datidens livsvilkår og derved en bedre indsigt i fortidens samfund.

Således vil faktionen blive brugt som genre til et undervisningsforløb der samtidig bærer præg af at benytte tværfaglighed som metode. Disse to ting sammenkoblet i en undervisning, vil jeg mene, giver eleverne en udviklet handlekompetence. Dette postulat baserer jeg bl.a. ud fra Karsten Schnack og Hans J. Kristensens teorier omkring hvordan flerfaglighed kan hjælpe eleverne til, at beskue situationer og problemstillinger fra flere forskellige vinkler og herudfra kunne tage stilling og handle. Derudover er der i opgaven også blevet argumenteret for, at en udviklet handlekompetence er med i det større dannelsesbillede. Eleverne skal i folkeskolen dannes til demokratiske medborgere, og hertil vil jeg ud fra Klafki, i sammenhæng Schnack og Kristensen påstå, at eleverne kan støttes i denne dannelse i gennem det tværfaglige forløb jeg har lagt for døren. Dette udtaler jeg på baggrund af de tre fokusområder jeg har opstillet, som jeg mener eleverne kan erhverve i gennem denne undervisning; *Medmenneskelighed, fortidsforståelse og fremtidsforventning*. Således kan de skabe en forståelse af fortiden hvortil de kan føle solidaritet og empati med datidens befolkning og forstå de livsvilkår man dengang stod overfor. Hertil sættes dette i perspektiv til den nutid de selv lever i, og forhåbentlig vil de gøre sig tanker og vurdere hvorvidt deres egen stemme og handlinger kan være med til at præge fremtiden.

Perspektivering

- Udfordringen ved elevernes forståelse af, at de er historieskabte samt historieskabende
- Skabe motivation
- Uddybning af '*Handleplan*' og didaktiske overvejelser

Litteraturliste

Artikler, bøger & undersøgelser:

- Andresen, Mette "På tværs – men hvor meget?" – Mona, 2010
- Follett, Ken "Giganternes fald" – Cicero, København, 2010
- Illeris, Knud "Teorier om læring – en læringspsykologisk antologi" – Forlaget Billesø & Baltzer, 2007
- Jensen, Kasper Bjerling "Tværfaglige sammenspil mellem matematik og historie" – Mona, 2010
- Jensen, Svends Sødring "Historie og Fiktion – historiske børneromaner i undervisningen" – Posthumt med forord og efterskrift af Jensen, Bernad Eric, 1990.
- Kristensen, Hans Jørgen "Didaktik & pædagogik – at navigere i skolen – teori i praksis" – Gyldendals lærerbibliotek, 2007
- Mailand, Mette Kirk "Genreskrivning i skolen" – 1. udgave, 4. oplag 2012. Gyldendal
- Nielsen, Vagn Oluf "Ungdom og historie i Danmark" – Institut for Humanistiske fag, Danmarks lærerhøjskole, 1998
- Pietras, Jens & Poulsen, Jens Aage "Historiedidaktik" 1. udgave 1. oplag, Gyldendal, 2011
- Poulsen, Jens Aage & Knudsen, Heidi Eskelund "Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen" (rapport)
- Poulsen, Jens Aage "Narrativitet i læremidler – fortællingens funktion i nordiske skolebøger – Tidsskrift for læremidler, nr. 2 maj 2009
- Schnack, Karsten "Tværfaglighed på vej" – Alinea, 1997

Webadresser:

- <http://www.emu.dk/sites/default/files/Historie%20-%20januar%202016.pdf>
- <http://uvm.dk/Uddannelser/Folkeskolen?smarturl404=true>
- <http://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=tv%C3%A6rfaglig>
- <https://www.folkeskolen.dk/537120/hattie-hoej-faglighed-og-dannelse-gaar-haand-i-haand->
- <https://www.folkeskolen.dk/561690/dansklaerere-man-kan-da-ikke-maale-dannelse>
- <http://www.emu.dk/modul/folkeskolens-form%C3%A5lsparagraf>
- http://edu.au.dk/fileadmin/www.dpu.dk/forskningsprogrammer/miljoeogsundhedspaedagogik/publikationer/Schnack_3_.pdf
- <http://pub.uvm.dk/2000/projektopgave/8.htm>

- <http://opslagsvaerker.gyldendal.dk/en/OpslagsvaerkerVirtuelle/DanskLex/genre/faktion.aspx>
- <http://www.danskfaget.dk/udskoling/medier/journalistik/faktion/?logintime=1460557269>
- https://da.wikipedia.org/wiki/Jordens_s%C3%B8jler
- <http://udd.uvm.dk/gammel/uddbern.htm>
- <https://www.folkeskolen.dk/9927/handling-giver-forvandling>
- <http://europas-lande.dk/dan/Lande/Rusland/Historie/Det%20russiske%20imperium/mellem/>
- <https://www.folkeskolen.dk/51079/genreskrivning-i-skolen>
- http://laeremiddel.dk/wp-content/uploads/2012/07/Narrative_jens_aage_poulsen.pdf

Alle hjemmesider er senest besøgt d. 31.05.2016