

Titelblad

University College Lillebælt - Læreruddannelsen
Mia Dybdahl Andersen
21113250

3. maj 2017

Skriftlig professionsbacheloropgave
Vejleder: Astrid Marie Møller Danielsen

**Bevægelse integreret i undervisningen
på historiefaglige museer**
- et historiefagligt forskningsprojekt for Laboratorium for
Børnekulturformidling

Movement integrated in teaching at historical museums
- a historical research project in favor of Laboratorium for
Børnekulturformidling

*Denne opgave - eller dele heraf - må kun offentliggøres med
forfatterens tilladelse jf. bekendtgørelse af lov om ophavsret nr.
1144 af 23.10.2014*

Denne opgave omfatter 56.656 tegn inkl. mellemrum



Bevægelse integreret i undervisningen på historiefaglige museer.

- et historiefagligt forskningsprojekt
for Laboratorium for Børnekulturformidling

Indholdsfortegnelse

Titelblad	1
Forside	2
Indholdsfortegnelse	3
Indledning	4
- Problemformulering	5
Metode	6
- Metodekritik	7
Teori	8
- Bevægelse i undervisningen	8
- Udvikling af historiedidaktikken	9
- Erik Lund – TT-strategier	11
Empiri	12
- Projekt 1: Tingene fortæller	12
- Projekt 2: En fynsk vandrehistorie	12
- Projekt 3: HCA/Live	13
- Projekt 4: Børneløb	13
- Statistisk bearbejdning af empiriindsamlingen	14
Analyse	15
Diskussion	18
Didaktisk handleperspektiv	20
Konklusion	24
Perspektivering	25
Referenceliste	26
Bilagsliste	27

Indledning

Fra sommeren 2014 indførte Undervisningsministeriet et nyt krav om daglig bevægelse i undervisningen. Bevægelseskravet gælder i alle fag – lige fra idræt, matematik til dansk og historie.

"§ 15. stk. 1 Undervisningstiden skal tilrettelægges, så eleverne får motion og bevægelse i gennemsnitligt 45 minutter om dagen."
(Undervisningsministeriet, 2014).

Dette nye krav skal bl.a. være med til at skabe variation i undervisningen, så eleverne kan opretholde deres koncentration i løbet af deres lange skoledage. Der er desuden et særligt fokus på at fremme sundheden hos børn og unge samt bidrage til trivsel og motivation for læring i alle undervisningsfag i den danske folkeskole (Undervisningsministeriet, 2014).

Det er skolernes pligt at sikre, at eleverne bevæger sig i den daglige undervisning samtidig med, at undervisningsfagets faglighed ikke nedprioriteres. Bevægelsen skal nemlig have et klart formål, så fagligheden ikke daler. Både lærer og elever skal vide, *hvorfor* og *hvordan* bevægelse skal foregå, og med hvilket fagligt fokus aktiviteten anvendes. Dermed skal bevægelse i undervisningen ses som værende et både didaktisk og pædagogisk redskab til at understøtte elevernes læring (Undervisningsministeriet, 2014).

Under bevægelsesafsnittet i vejledningen for historiefaget står der:

"Historieundervisningen for de yngste elever kan derfor have et fokus på historiske lege."... "For de ældre elever kan der laves forskellige orienteringsløb, som fx kan bruges som en anderledes evalueringsform."
(Undervisningsministeriet, 2014)

Ovenstående citat er Undervisningsministeriets bud på, hvordan bevægelse i historiefagets undervisning kan supplere elevernes læring. Didaktisk set har historieundervisningen i den danske folkeskole gennemgået en stor udvikling siden det så sit lys på skoleskemaet. I fagformålet for faget historie står der i dag:

"Eleverne skal i faget historie opnå sammenhængsforståelse i samspil med et kronologiske overblik og kunne bruge denne forståelse i deres hverdags- og samfundsliv. Eleverne skal blive fortrolige med dansk kultur og historie."
(Undervisningsministeriet, 2014)

Gennem undervisningen skal historielæreren altså tilrettelægge en undervisning, som imødekommer målsætningen om en anvendelsesorienteret undervisning, hvor eleverne kan få lov til at opleve sig selv som værende historieskabte såvel som historieskabende.

Laboratorium for Børnekulturformidling har valgt at udarbejde et større historiefagligt forskningsprojekt, hvor Odense By Museer netop stiller skarpt på måden at historieformidle på. I forbindelse med min professionsbacheloreksamen på læreruddannelsen er jeg blevet udvalgt til at være en del af dette pilotprojekt.

Projektets ambition er at supplere de nuværende formidlingsmetoder på museerne, som indebærer en bestemt viden, som formidlerne videregiver til deres tilhørere, med nye metoder, hvor de besøgende børn får lov til at bidrage med deres egne forestillinger til historien og kulturarven. Yderligere er det også projektets ambition, at de ældre børn skal kunne videreformidle deres nye viden til jævnaldrende og yngre børn.

Projektet prøver altså at nytænke den didaktiske tilgang til formidlingen ved at lade børnene bruge deres fantasi og egne fortolkninger af historien, samt at de ældre børn får lov til at fungere som en slags historieformidlere. Desuden forsøger Laboratorium for Børnekulturformidling at gå nye veje og se bort fra Forenklede Fælles Mål og målstyret undervisning, som i dag præger den danske folkeskole.

Ydermere har Laboratorium for Børnekulturformidling indgået et samarbejde med University College Lillebælt, hvor et hold historielærerstuderende har fået til opgave at formulere, udarbejde og afprøve deres egne undervisningsforløb med en gruppe børn. Kravene har været, at de skulle holde sig inden for pilotprojektets rammer, men ellers har de fået frie tøjler i deres arbejdsproces.

I Laboratorium for Børnekulturformidlings projekt står der intet beskrevet om bevægelse i forbindelse med undervisningen. De ønsker, at børnene får den fulde oplevelse af at have ansvar og ejerskab over formidlingen, og de historielærerstuderendes undervisning skal derfor ikke tillægges mål om en bestemt viden – og herunder altså heller ikke en bestemt viden gennem bevægelse, men derimod have helt frie rammer for børnenes fortolkning og fantasi.

Jeg ønsker derfor at undersøge, hvorvidt projektets nye fokus på formidlings- og undervisningsstrategier, igennem de historielærerstuderendes egne projekter, opfylder kravene om bevægelse i undervisningen ifølge Undervisningsministeriets bevægelseskrav fra 2014. Dette leder mig frem til min problemformulering:

Hvordan hænger Laboratorium for Børnekulturformidlings projektsyn sammen med den nye folkeskoles krav om bevægelse i undervisningen?

Formålet med min professionsbachelor vil altså være at analysere Laboratorium for Børnekulturformidlings pilotprojekt, og herunder de historielærerstuderendes forskellige undervisningsforløb med fokus på, i hvilken grad, de opfylder Undervisningsministeriets krav om bevægelse i undervisningen. På baggrund af dette er mit formål at forsøge at udarbejde et handleperspektiv til anvendelse af bevægelse på de historiefaglige museer.

Jeg vil altså undersøge, analysere og diskutere min lærerfaglige problemformulering. I analysen vil jeg anvende min valgte teori samt feltobservationer fra forskningsprojektets praksis, som jeg foretager en statistisk bearbejdning af, til at underbygge og belyse min problemformulering. På baggrund af analysen vil jeg endeligt diskutere min problemformulering i et udviklings- og handleperspektiv.

Metode

For at besvare min problemformulering vil jeg i mit teoretiske afsnit definere min anvendelse af begrebet *bevægelse i undervisningen* med udgangspunkt i Claus Løgstrup Ottensen og Jesper Von Seelens teori. Yderligere vil jeg også redegøre for begrebet *historiedidaktik*, hvor jeg gør brug af Eric Bernard Jensen samt Jens Pietras og Jens Aage Poulsens definition. Disse begreber vil jeg gøre brug af i empiriindsamling samt i min analyse og diskussion. Slutteligt vil jeg klargøre Erik Lunds *TT-strategier* samt hans fokus på læringsstile, som jeg anvender i udviklingen af mit handle- og udviklingsperspektiv.

Jeg har anvendt en både kvalitativ og kvantitativ forskningsmetode for en systematisk gennemgang af min empiri. Dette har jeg gjort for at danne grundlag for min analyse, vurdering, diskussion samt min udarbejdning af et handle- og udviklingsperspektiv.

Jeg har gjort brug af den kvalitative metode under min indsamling af empiri.

Empiriindsamlingen består af egen feltobservation af de historielærerstuderendes afprøvede produkter. I vinteren og foråret 2017 har jeg været ude og observere på fire forskellige projekter, som har været tilknyttet pilotprojektet. Her indtog jeg observatørrollen ved at være så anonym, som muligt. Jeg valgte denne form for observatørrolle, da hverken de studerende eller eleverne skulle rette opmærksomheden mod mig, og dermed blive forstyrret i projektets udførelse.

På baggrund af Ottensens fem typer af bevægelse integreret i undervisning har jeg udarbejdet og gjort brug af egenudviklede observationsskemaer under mine observationer af de fire projekter (bilag 1, 2, 3, 4).

Skemaerne består af et felt, hvor jeg har gjort plads til mine overordnede tanker om projektets anvendelse af bevægelse. Herunder har jeg udarbejdet et skema med de fem typer af bevægelse integreret i undervisning, hvor jeg har lavet en boks ud fra hver type med plads til observationsnotater samt en boks til den samlede tid af anvendelse af den enkelte type bevægelse. Ydermere er der gjort plads til billeder af projekternes gennemførelse, som jeg har brugt som dokumentation og illustration af de forskellige projekter og deres brug af bevægelse integreret i undervisningen (bilag 1, 2, 3, 4).

Den kvantitative forskningsmetode gjorde jeg brug af på baggrund af mine observationsskemaer. Her foretog jeg en statistisk bearbejdning af mine observationer, som skal illustrere og sammenligne anvendelsen af bevægelse integreret i undervisningen.

Jeg har valgt at omsætte mine udfyldte observationsskemaer til to grafer. Dette har jeg gjort for at kunne vise et tydeligt og sammenligneligt billede af, hvilke typer bevægelser, de forskellige projekter inddrog i deres undervisning.

Først omsatte jeg mine observationsskemaer til én graf (figur 1), hvor X-aksen viser de fire projekter, Y-aksen viser de minutter, hvor den integrerede bevægelse var i spil, og de forskelligfarvede søjler viser de fem typer af bevægelse integreret i undervisningen.

Dernæst omsatte jeg mine observationsskemaer til en anden graf (figur 2), hvor både Y-akse og søjlerne er uændrede, mens X-aksen her viser den procentdel af undervisningen, hvor bevægelse var integreret i undervisningen.

Jeg har valgt at tage begge grafer med, da de illustrerer to forskellige resultater ud fra de samme observationsskemaer. Hvor den ene viser, hvor mange minutter, der har været bevægelse til stede i projekternes undervisning, så viser den anden, hvor mange procent af den samlede undervisningstid, der har været bevægelse integreret i undervisningen.

Metodekritik

I det følgende afsnit vil jeg kort beskrive, hvilke valg og fravalg, som jeg har taget i forbindelse med arbejdet i min professionsbachelor for at illustrere, hvad dette har gjort og kunne have gjort for udfaldet af mit endelige arbejde.

I det ovenstående metodeafsnit har jeg gjort rede for mine valg af teori, indsamling af min empiri samt mine analysemetoder.

Jeg har truffet disse valg, da jeg mener, at Ottensens og Von Seelens modeller om *bevægelse i undervisningen*, Jensens samt Pietras og Poulsens *definition af historiedidaktik* samt Lunds *TT-strategier og fokuset på læringsstile*, underbygger mit arbejde med Laboratorium for Børnekulturformidlings historiefaglige forskningsprojekt på bedste vis. Dette har altså været grundlaget for min analyse, vurdering, diskussion samt mit handle- og udviklingsperspektiv.

Ved at tage ovenstående valg, har jeg dermed også gjort mig nogle fravalg.

For at understøtte analysen af mine observationer, kunne jeg fx have valgt at lave interviews med de historielærerstuderende omkring deres didaktiske overvejelser af undervisningen. Dette var et bevidst fravalg, da jeg ikke måtte gå ind og påvirke de historielærerstuderendes tanker omkring deres projekter. Hvis jeg valgte at lave interviews med dem omhandlende bevægelse, så ville der opstå en risiko for, at de historielærerstuderende bevidst eller ubevidst ville medtænke bevægelse i deres undervisninger. Derfor valgte jeg altså at undlade interviews i min indsamling af empiri, men derimod foretage observationer på alle fire projekter for at få en objektiv empirisk indsamling.

Teori

Bevægelse i undervisningen

Som nævnt i indledningen, så er bevægelse i undervisningen et krav, som skal overholdes i den danske folkeskole siden 2014. De danske folkeskolelærere skal sørge for, at deres elever bevæger sig i mindst 45 minutter i løbet af skoledagen i en meningsgivende kontekst. (Undervisningsministeriet, 2014).

"Bevægelse integreret i undervisningen henviser til forskellige former for bevægelsesaktiviteter, der kan inddrages i undervisningen i alle skolens fag og som omhandler et fagligt indhold"
(Ottesen, 2014)

Ovenstående citat stammer fra adjunkt og konsulent i Det Nationale Videnscenter, Claus Løgstrup Ottesens artikel *"Bevægelse integreret i undervisningen – et didaktisk perspektiv"*, hvor han har forsøgt at præcisere, systematisere og kvalificere lærernes arbejde med bevægelse i undervisningen i den danske folkeskole (Ottesen, 2014). Han mener, at lærerne i den danske folkeskole har behov for at kvalificere det didaktiske perspektiv i deres arbejde med at inddrage bevægelse i undervisningen. Derfor har han forsøgt at sammenfatte en ny model, hvor han ønsker at præcisere og nuancere det pædagogiske og didaktiske perspektiv på bevægelse i undervisningen. Der er mange forskellige opfattelser af, hvad bevægelse egentlig er for en størrelse, og derfor kategoriserer Ottesens model fem forskellige typer af bevægelse integreret i undervisningen:

- 1. Legende aktivitet:** Leg som tillægges et fagligt indhold
- 2. Strukturering af undervisning:** Organisering af arbejdet med det faglige indhold
- 3. Kropsliggørelse af det faglige indhold:** Anvendelse af kroppen i det faglige indhold
- 4. Situeret anvendelse, 'on location':** Funktionelt arbejde med det faglige indhold
- 5. Æstetiske læringsaktiviteter:** Inddragelse af æstetik i det faglige indhold

Modellen skal være med til at skabe et nyt didaktisk perspektiv på de forskellige bevægelsesaktiviteter, man kan gøre brug af i selve undervisningen. Ottesen tydeliggør også, at én bevægelsestype typisk aldrig står alene, da en bevægelsesaktivitet ofte vil indeholde elementer fra flere af kategorierne (Ottesen, 2014).

Til at underbygge Claus Løgstrup Ottesens teori har jeg valgt at medbringe Jesper Von Seelens taksonomi over de mange forskellige former for bevægelse (Von Seelen, 2013). Von Seelens taksonomi er, ligesom Ottesens teori, også inddelt i kategorier ud fra Undervisningsministeriets nye bevægelseskrav – her blot i seks forskellige typer.

- 1. Aktive pauser:** Korte aktiviteter i den boglige undervisning
- 2. Fysisk træning:** Varighed og intensitet, der skaber en fysiologisk respons
- 3. Bevægelse i undervisningen-aktiviteter:** Integreret i den boglige undervisning
 - **Bevægelse i undervisningen-1:** At gå fra en abstrakt til konkret læringsstil
 - **Bevægelse i undervisningen-2:** Høj puls som del af den boglige undervisning
- 4. Idrætsfaget:** Knyttet til idrætsundervisningen

Ligesom Ottesen, så har Von Seelens taksonomi altså også det formål at skabe en klarhed og inddeling af de forskellige former for fysisk aktivitet, der muliggør, at lærerne kan have et fælles grundlag at tage udgangspunkt i, når de skal integrere bevægelse i undervisningen.

Udvikling af historiedidaktikken

Indledningsvis skrev jeg, at folkeskolens historiefag har udviklet sig meget gennem tiden. I min opgave tager jeg udgangspunkt i Bernard Eric Jensens samt Jens Pietras og Jens Aage Poulsens definition af historiedidaktik.

På sin hjemmeside benytter Jensen Gads Historieleksikons definition af historiedidaktik:

"En betegnelse for overvejelser over, hvordan historie bliver formidlet og brugt i et samfund."

(Jensen, 2012)

Men ifølge Jensen er den danske historiedidaktik ikke så simpel. Han mener, at den er yderst konfliktpræget, og derfor opstiller han opstiller tre former for historiedidaktik. I det historiedidaktiske overblik gør Jensen dog også rede for, at der sagtens kan være overlap i de tre forskelle didaktikker.

1. Centralstyret historiedidaktik; starten af 1900-tallet

I den centralstyret historiedidaktik dominerer en entydig og lærerstyret undervisning. Den absolutte historie, kulturarven og nationalfølelsen er i højsædet, og der undervises for at give en fælles forståelsesramme og begrebsverden. Historie bliver betragtet som et kundskabsfag. I dag har vi faktisk stadig eksempler på en centralstyret historiedidaktik. Det ses bl.a. i de Forenklede Fælles Mål, hvor der indgår en obligatorisk *historiekanon*, som skal være med til at støtte elevernes kronologiske overblik og forståelse af sammenhænge i den danske historie (Jensen, 2012).

2. Fagstyret historiedidaktik; 1960'erne og frem

I den fagstyret historiedidaktik er der fokus på historisk forskning, hvor eleven fungerer som en slags detektiv eller historiker. Undervisningen fokuserer særligt på, at eleven skal udvikle sin historiske tænkning for at tilegne sig kundskaber og faglighed. Den entydige og lærerstyret undervisning blev altså erstattet med selvstændig tænkning samt et særligt fokus på anvendelsen af historiefagets metoder i undervisningen. Historie betragtes som et videnskabscentreret fag, og dermed blev tilrettelæggelsen og planlægningen af historieundervisningsindholdet overladt til fagfolk (Jensen, 2012)

3. Brugerstyret historiedidaktik; 1980'erne og frem til i dag

I den brugerstyret historiedidaktik er der fokus på fortidsfortolkning – nutidsforståelse - fremtidsforventning. Undervisningen indebærer historisk-sociale processer, og fokuserer altså nærmere på menneskets historiebevidsthed frem for videnskaben. Historiefaget betragtes som et kvalificeret lærested for brugere og producenter af historiebevidsthed (Jensen, 2012).

Nutidens historieundervisning er styret af Undervisningsministeriets Forenklede Fælles Mål, som gjorde sit indtog i 2014.

"De Forenklede Fælles Mål bryder i form og indhold med konceptet for tidligere læreplaner. Således er FFM kompetenceorienteret og lægger op til målstyret undervisning"
(Petersen & Poulsen, 2015)

Citatet stammer fra Jens Pietras og Jens Aage Poulsens kapitel i HistorieLabs udgivelse om de Forenklede Fælles Mål. Nutidens historiefag er altså blevet kompetenceorienteret, og dette ses tydeligt i de Forenklede Fælles Mål, som opstiller tre kompetenceområder; **Kronologi og sammenhæng, Kildearbejde og Historiebrug**. Under hvert kompetenceområde befinder der sig yderligere nogle kompetencemål, som også indeholder videns- og færdighedsmål.

Kompetenceområderne er de samme på alle klassetrin, men kompetencemål samt videns- og færdighedsmålene er tilpasset klassetrinnene.

Således bærer nutidens undervisning præg af, at den kompetenceorienterede læreplan ikke indeholder et bestemt stof, som eleverne skal lære, men derimod et bestemt mål samt en bestemt viden og færdighed (Petersen & Poulsen, 2015). Dermed har lærerne frie rammer til at planlægge, gennemføre og evaluere deres undervisning, så længe det opfylder de Forenklede Fælles Mål.

I dag kan man altså på en måde sige, at historiedidaktikken er præget af alle Bernard Eric Jensens typer af historiedidaktik:

- Historiekanonen er stadig et punkt i de Forenklede Fælles Mål, hvor eleverne skal stifte bekendtskab med de 29 punkter, som giver dem en fælles forståelsesramme og begrebsverden.
- Der er et stort fokus på fagets metoder i form af kildearbejde, hvor eleverne skal arbejde med kilder og deres betydning for historien.
- Elevernes *livsverden* er også et centralt begreb, som historielærerne skal bringe ind i undervisningen. Eleverne skal nemlig kunne se relevansen af historieundervisningen ift. dem selv. Dermed er der altså også fokus på de historisk-sociale processer i undervisningen.

Erik Lund - TT-strategier

Historiedidaktiker, Erik Lund fokuserer særligt på, at historielæreren skal være i stand til at kunne gøre sig didaktiske overvejelser ift. at formindske den klassiske udenadslære, tavleundervisningen og "benzintanker"-metoden (Lund, 2016). Han påpeger vigtigheden af tilrettelæggelsen af en anderledes historieundervisning gennem lærerens valg af læringsstrategier med fokus på elevernes forskellige læringsstile (Lund, 2016).

"Læringsstiler forutsetter at hver enkelt har sine personlige preferanser for læring. Den enkelte lærer best når en tar hensyn til en rekke faktorer som kan påvirke læringen."
(Lund, 2016)

Ved at fokusere på elevernes forskellige læringsstile, mener Lund, at historielæreren skal tilrettelægge en undervisning som engagerer eleverne til en undersøgende og opdagende læring gennem varierende læringsaktiviteter, som han kategoriserer som VAK; *Visuelle – Auditive – Kinæstetiske* (Lund, 2016). En undervisning, der fokuserer på VAK-læringsaktiviteter vil derfor være på elevernes præmisser, da der altså tages udgangspunkt i deres forskellige læringsstile.

Erik Lund har udviklet en *Tren Tanken-strategi*, som netop tager udgangspunkt i, at der altid vil være elever i en klasse, som har forskellige måder at lære bedst på (Lund, 2016). *TT-strategier* lægger vægt på den sociale kontekst i læring, hvor eleverne samarbejder gennem en aktiv deltagelse i undervisningen. Desuden har *TT-strategierne* fokus på, at historiefaget ikke skal formidle en færdig viden for eleverne, og således bliver eleverne altså mere opmærksom på deres egen læring gennem deres egen praksis og arbejdsmetoder (Lund, 2016).

En undervisning med brug af *TT-strategier* tager udgangspunkt i fem arbejdsøer:

- 1. Stille spørgsmål**
- 2. Finde relevant information**
- 3. Omdanne information til kundskab**
- 4. Trække konklusioner**
- 5. Organisere og kommunikere kundskaben, debriefing og metakognition**

Ved at anvende Erik Lunds fem arbejdsøer i *TT-strategierne*, og herunder VAK-læringsaktiviteter i historieundervisningen, har historielæreren altså mulighed for at imødekomme elevernes forskellige læringsstile i undervisningen.

Empiri

Min empiri består af de historielærerstuderendes fire forskellige projekter, hvor jeg har været ude og observere med brug af mine egenudviklede observationsskemaer, som er nærmere beskrevet i metodeafsnittet.

Herunder vil jeg gennemgå de enkelte projekter med brug af billeder og egne noter fra observationsskemaerne.

Projekt 1 – Tingene fortæller

"Tingene fortæller" foregik i kælderen på H. C. Andersen Museet, og handler om, at eleverne selv skal skabe en fortælling ud fra udvalgte artefakter. En af de studerende igangsætter en fortælling, som eleverne skal bygge videre på. En elev udvælger dernæst et artefakt og placerer den i rampelyset, mens eleven bygger videre på den igangsatte fortælling, og således skiftes eleverne til at sætte nye artefakter i rampelyset og fortælle videre. Efter afslutningen på elevernes fortælling, fik de mulighed for at gå rundt og kigge i museet på egen hånd ved første afprøvning. Ved anden afprøvning fik eleverne en rundvisning af de studerende, hvor rundvisningen tog udgangspunkt i deres fortælling.



Billede 1 – De studerende opstarter fortællingen.



Billede 2 – Eleverne deltager aktivt og digter videre på fortællingen.

Projekt 2 – En fynsk vandrehistorie

Den fynske landsby satte ramme for "En fynsk vandrehistorie". Her blev 8.S fra Provstegårdsskolen delt ud i fire grupper, som hver især besøgte to udvalgte huse i Den fynske landsby. "Smedjen" og "Hospitalet" skulle fungere som inspirationskilde til deres efterfølgende arbejde. Eleverne skulle nu samarbejde om at producere et rollespil med en tilhørende drejebog.



Billede 3 – Eleverne arbejder på deres drejebog. Billede 4 – Eleverne udvikler og optager rollespil.

Projekt 3 – HCA/Live

Første afprøvningsgang med 6.a fra H. C. Andersen Skolen foregik på H. C. Andersen Museet med en rundvisning af en formidler. Rundvisningen skulle inspirere eleverne til at se, røre og spørge til de mange forskellige artefakter omhandlende H. C. Andersen. Den næste afprøvningsgang blev eleverne introduceret til projektarbejdet, hvor de, i grupper, skulle producere et kreativt produkt med H. C. Andersen i fokus. De studerende havde forberedt en hjemmeside, som skulle være samlestedet for elevernes forskellige produkter. De næste tre afprøvningsgange gik med tilrettelæggelse, forberedelse og udarbejdelse af elevernes produkter. Produkterne i 6.a bestod af en sang, en rapsang og to musikvideoer med brug af det digitale program PowToons. På den sjette og sidste afprøvningsgang skulle eleverne fremvise deres produkter for resten af klassen.



Billede 5 – Mette Kiilerich inddrager eleverne i rundvisningen på H. C. Andersen Museet.



Billede 6 – Eleverne arbejder med deres kreative produkter.

Projekt 4 – Børneløb

Projektet foregik på H. C. Andersen Museet, hvor hele grundtanken var, at børn skulle formidle for børn. Derfor havde de studerende fået Anton på 12 år som formidler for en 4. klasse fra Sct. Albani Skole. Anton gav eleverne en rundvisning på museet, hvor han undervejs stoppede op og spurgte dem, hvad de troede, at de forskellige artefakter blev brugt til. Ud fra Antons spørgsmål skulle eleverne danne deres egne tanker om H. C. Andersens liv og nedskrive stikord, idéer til en historie eller gradvist bygge på en færdig historie. Efter rundvisningen samlede de studerende elevernes historier ind, hvor tanken var at udarbejde et samlet produkt ud fra elevernes mange forskellige nedskrivninger.

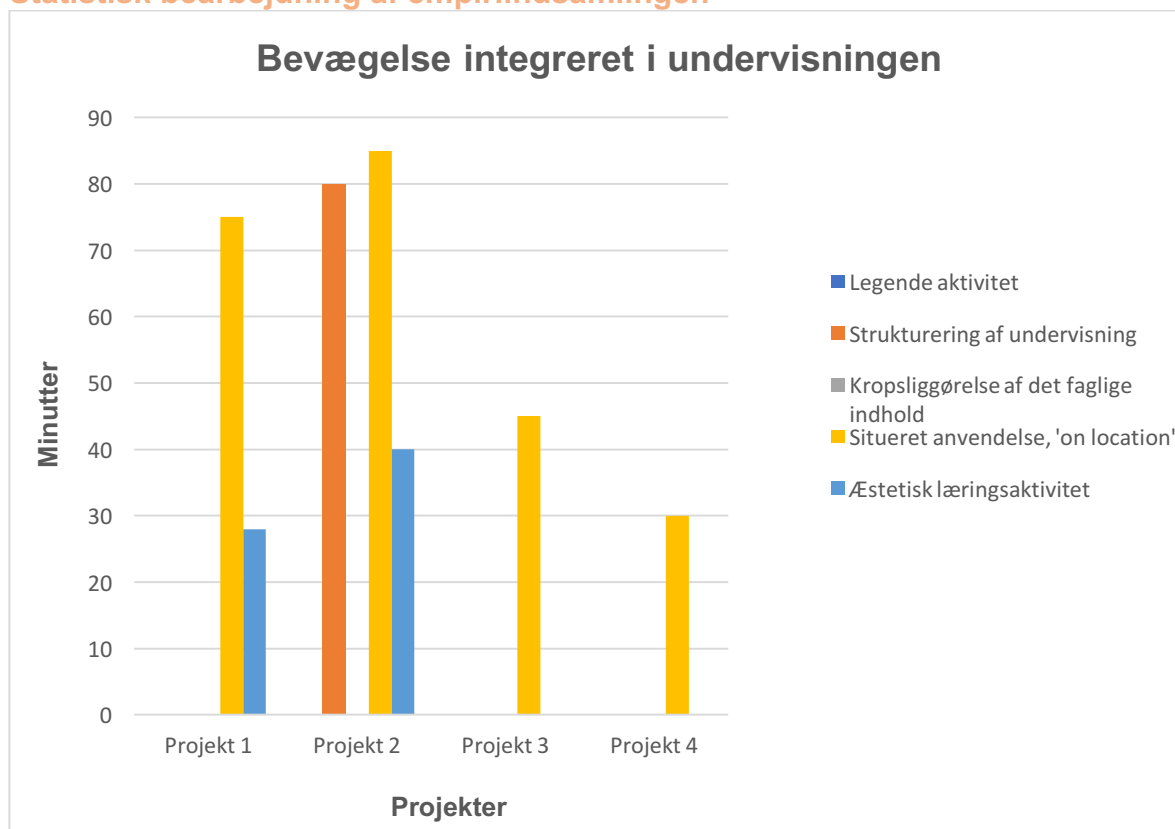


Billede 7 – Anton stiller spørgsmål til eleverne på H. C. Andersen Museet.

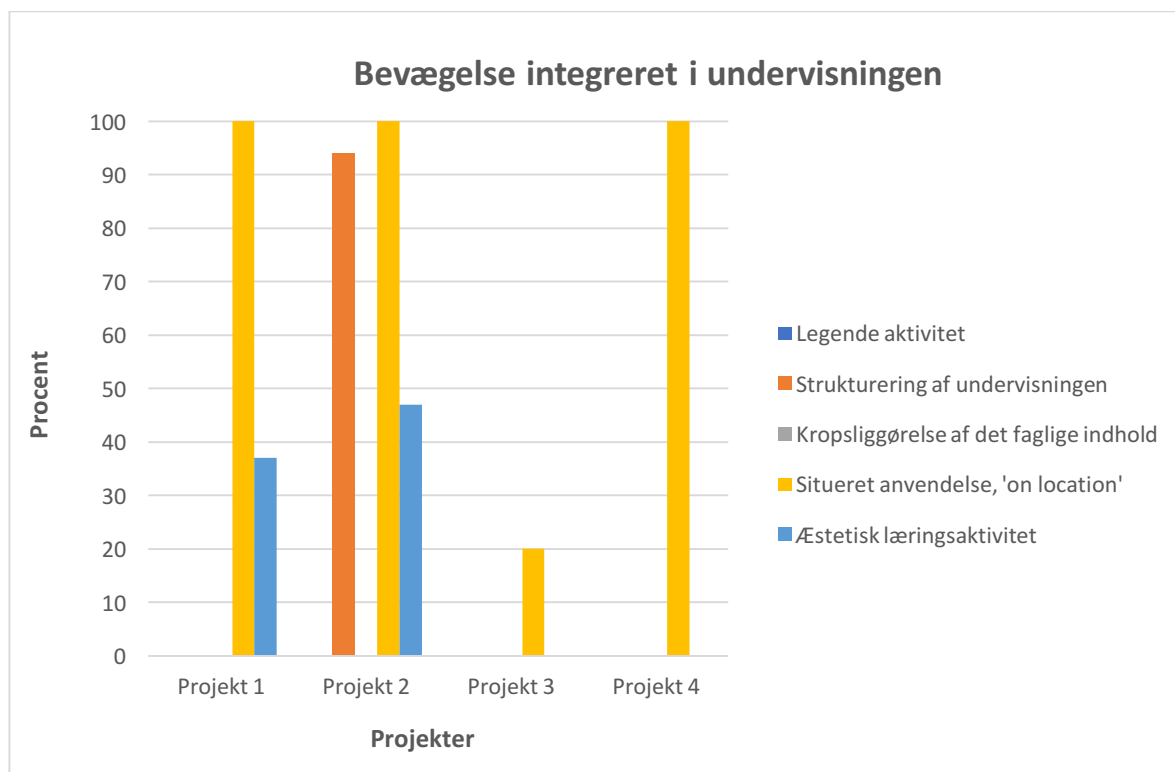


Billede 8 – Eleverne skriver deres tanker, idéer og historier ned om de forskellige artefakter.

Statistisk bearbejdning af empiriindsamlingen



Figur 1: Graf over bevægelse integreret i undervisningen – med minutter på Y-akse



Figur 2: Graf over bevægelse integreret i undervisningen – med procent på Y-akse

Analyse

I min problemformulering ønsker jeg at undersøge, hvorvidt Laboratorium for Børnekulturformidlings projektsyn imødekommer den nye folkeskoles krav om bevægelse i undervisningen. I arbejdet med min problemformulering, analyse og didaktisk handleperspektiv har jeg anvendt min indsamlede empiri samt både bevægelses- og historiedidaktisk teori.

I det følgende afsnit vil jeg analysere min indsamlede empiri; mine observationsskemaer fra de fire forskellige projekter samt den statistiske bearbejdning, som jeg har foretaget på baggrund af mine observationer. Jeg vil analysere denne empiri med brug af Ottesens model for *Fem typer af bevægelse integreret i undervisningen* og Von Seelens *Taksonomi over bevægelse*. Dette vil jeg sammenholde med Jensens samt Pietras og Poulsens definition af historiedidaktik. Yderligere vil jeg sammenholde dette med Lunds TT-strategier.

Som jeg indledningsvist skrev, så er der i folkeskolen et krav om, at der skal indgå daglig bevægelse i undervisningen i et gennemsnit, der svarer til 45 minutter af elevernes skoledag (Undervisningsministeriet, 2014). Et krav, som den enkelte skole, det enkelte lærerteam og den enkelte lærer selv skal prøve at opfylde efter egne færdigheder. Der er altså ingen retningslinje ift., hvilken type bevægelse, der er krævet, men det må antages, at der skal være mere fokus på, at eleverne rører sig mere end i en almindelig undervisningssituation (Undervisningsministeriet, 2014).

I forbindelse med implementeringen af denne daglige bevægelse i undervisningen viser undersøgelser i de danske folkeskoler, at der er et behov for at få inspiration til samt opkvalificere inddragelsen af det didaktiske perspektiv på bevægelsen (Ottesen, 2014).

"Det næste skridt er en didaktisk bevidsthed om, hvordan vi kan bruge bevægelse i undervisningen. Altså en didaktisk bevidsthed om, at der er forskellige måder at inddrage bevægelse på. Der er et behov for at kunne tydeliggøre, hvilke læringsmål det giver det mening at inddrage bevægelsesaktiviteter i."
(Ottesen, 2014)

Lærerne i den danske folkeskole har altså et behov for at meningsgive den integrerede bevægelse i undervisningen via konkrete læringsmål. Læringsmål, som vi ser, at den danske folkeskole er præget af.

Disse konkrete læringsmål fylder også i historiedidaktikken, da de Forenklede Fælles Mål er udgangspunktet for nutidens historieundervisning, som jeg også kom ind på i mit teoriansnit.

"I en læringsmålstyret undervisning er målene det afgørende og styrende for forløbet. Overgangen fra Fælles Mål 2009 til FFM har altså nogle betydningsfulde konsekvenser for måden at tænke faget på."
(Petersen & Poulsen, 2015)

Når disse mål er udgangspunktet for historieundervisningen, så strider Laboratorium for Børnekulturformidlings projektsyn altså imod måden at tænke undervisning på i

folkeskolen. De historielærerstuderendes projekter har altså hverken fokus på konkrete historiedidaktiske læringsmål eller medtænkt bevægelse som en del af undervisningen.

Ud fra ovenstående har jeg forsøgt at analysere de lærerstuderendes håndtering af at integrere bevægelse i historieundervisningen, når Laboratorium for Børnekulturformidlings projektsyn har fokus på at tænke bort fra mål, men i stedet at nytænke en didaktisk tilgang med fokus på børnenes mulighed for frie rammer.

De historielærerstuderendes fire projekter havde alle implementeret den bevægelse, som Ottesen kategoriserer som *situeret anvendelse*, '*on location*' (billede 1-8). Denne bevægelse beskriver han som værende et supplement til at arbejde med det faglige indhold i klasselokalet. Det er altså en "ude-af-huset" aktivitet, hvor eleverne aktivt får lov til at arbejde med det faglige indhold i "den rigtige kontekst" (Ottesen, 2014).

Netop denne bevægelsesform havde alle fire projekter medtænkt, da de alle gjorde brug af at tage eleverne ud af klasselokalet og brugte ét af Odense Bys Museer som læringsrum for historieundervisning.

Som man kan se på grafen (figur 1), så brugte Projekt 1 75 minutter på H. C. Andersen Museet, Projekt 2 brugte 85 minutter i Den fynske landsby, Projekt 3 brugte 45 minutter i H. C. Andersen Museet og Projekt 4 brugte 30 minutter i H. C. Andersen Museet.

Grafen viser, at Projekt 2 brugte længst tid '*on location*' og Projekt 4 brugte betydeligt kortest tid.

Den anden graf (figur 2) viser derimod, at Projekt 1, Projekt 2 og Projekt 4 alle brugte 100 % af deres samlede undervisningstid '*on location*', mens Projekt 3 kun brugte 20 % af deres samlede undervisningstid på H. C. Andersen Museet.

Situeret anvendelse, '*on location*' blev særligt anvendt til at give eleverne mulighed for at bruge deres forforståelse, fantasi og kreative sanser til at 'kickstarte' historieundervisningen. Når man tager undervisningen ud '*on location*', så åbnes der altså muligheder for at integrere en anden bevægelseskategori i den arbejdsform, som man vælger at anvende i undervisningen (Ottesen, 2014).

Det er også denne form for undervisning, som Von Seelen kategoriserer som *bevægelse i undervisningen-1*, hvor eleverne går fra en abstrakt til konkret læringsstil. Det kan have en positiv effekt på eleverne, hvis de får lov til at bruge deres sanser til at se, røre, lytte til netop dét, som undervisningen drejer sig om – men det er dog ikke denne form for bevægelse, der argumenteres for at have en positiv effekt på elevernes læring (Von Seelen, 2013).

Der er kun ét af projekterne, der har inddraget *strukturering af undervisningen* i deres historieundervisning. Projekt 2, som brugte Den fynske landsby som læringsrum for historieundervisningen, valgte at gøre brug af denne kategori, som Ottesen beskriver som værende den måde, man strukturerer undervisningen, så eleverne tager rummet i brug, når der skal arbejdes med det faglige indhold. De historielærerstuderende i Projekt 2 inddelte eleverne i fire grupper, som dernæst skulle bruge forskellige steder i Den fynske landsby, som udgangspunkt for deres drejebog og rollespil.

Ved at se på grafen (figur 1), ser man, at *strukturering af undervisningen* udgør 80 af de 85 minutter i undervisningen, og dermed altså 94 % af den samlede undervisningstid. De historielærerstuderende har altså valgt at lade selve struktureringen af historieundervisningen være den bærende arbejdsmetode i deres projekt, da eleverne skal arbejde i grupper i udarbejdelsen af deres drejebog og rollespil. I denne kategori kan man

ligeledes vælge at inddrage mere aktive bevægelsesformer for at aktivere eleverne (Ottesen, 2014).

De historielærerstuderende i Projekt 2 havde også valgt at inddrage en tredje af Ottesens andre kategorier; *Æstetisk læringsaktivitet*. Den æstetiske læringsaktivitet definerer Ottesen som arbejdet med den æstetiske dimension i skabelsen af læringsaktiviteter (Ottesen, 2014). Eleverne i Projekt 2 brugte samlet set 40 minutter (figur 1) på selve skabelsen af deres rollespil, og dermed kan man se på den anden graf (figur 2), at det svarer til 47 % af den samlede undervisningstid.

Projekt 1 som foregik på H. C. Andersen Museet inddrog også en æstetisk læringsaktivitet i form af deres elevskabte historiefortælling. Grafen (figur 1) viser, at aktiviteten varede i 28 minutter, som altså svarer til 37 % ud af den samlede undervisningstid (figur 2).

Rollespilsaktiviteten anser Ottesen som værende en del af den æstetiske dimension, da eleverne arbejder med det faglige indhold igennem deres kreative sanser og kropsligt udtryk (Ottesen, 2014).

Både *strukturering af undervisningen* og *æstetisk læringsaktivitet* hører også med under Von Seelens *bevægelse i undervisningen-1*, da eleverne i disse bevægelsesformer heller ikke opnår en høj puls i undervisningen, men derimod arbejder med det faglige indhold på en anderledes måde end den almindelige undervisningsform (Von Seelen, 2013).

Som man kan se på de to grafer (figur 1 & figur 2), er der altså kun tre ud af de fem typer for bevægelse integreret i undervisningen, der anvendes i de fire projekter fra de historielærerstuderende. De tre typer bevægelse, der anvendes er alle bevægelseskategorier, som Ottesen mener, man kan inddrage yderligere bevægelse under (Ottesen, 2014). Dermed anvendes bevægelseskategorierne *legende aktivitet* og *kropsliggørelse af det faglige indhold* ikke i nogle af de fire projekter.

Legende aktiviteter definerer Ottesen som legeaktiviteter, der tillægges et fagligt indhold (Ottesen, 2014). Det er netop denne kategori, som de fleste lærere anvender som bevægelse i undervisningen, da både "*Powerpauser*", "*Brainbreaks*" og "*Enegizers*" går under denne kategori. Disse aktiviteter er alle nogle, som træner eleverne i det faglige indhold via legende aktiviteter (Ottesen, 2014). Denne kategori kategoriserer Von Seelen som *aktive pauser* sammenkoblet *bevægelse i undervisningen-1*. Det er vigtigt at give eleverne denne aktive pause i undervisningen, da det tyder på, at den fysiske aktivitet kan have en positiv effekt på elevernes læringsudbytte (Von Seelen, 2013).

Kropsliggørelse af det faglige indhold er også en af Ottesens kategorier, som de historielærerstuderende ikke udnyttede i deres projekter. Denne type bevægelse handler om, at eleverne bruger deres krop i undervisningen, så de får en fornemmelse af det faglige indhold på anden vis, end den traditionelle tavleundervisning. Eleverne får igennem denne bevægelseskategori altså mulighed for at gøre sig kropslige erfaringer med det faglige indhold, og på denne måde bringe flere af deres sanser i spil. Undersøgelser viser nemlig, at når læreprocessen bliver kropsliggjort, så huskes det faglige indhold bedre (Ottesen, 2014). *Kropsliggørelse af det faglige indhold* kategoriseres også under Von Seelens *aktive pauser* sammenkoblet *bevægelse i undervisningen-1*, som understøtter Ottesens undersøgelser på, at fysisk bevægelse kan have en positiv effekt på elevernes endelige læringsudbytte, da de husker det bedre gennem den kropslige læreproces.

Ved at arbejde med at integrere bevægelse i undervisning taler man til elevernes sanser, og eleverne får mulighed for at arbejde med det historiefaglige indhold på en anderledes måde, end ved den klassiske tavleundervisning. Dette stemmer også overens med Lunds fokus på, at læreren skal tilrettelægge en undervisning med brug af læringsstrategier, som taler til elevernes forskellige læringsstile (Lund, 2016). På denne måde kan man altså engagere og motivere eleverne til en øget aktiv deltagelse, da de, ved at bruge dem selv og deres sanser i undervisningen, kan se en større relevans af historieundervisningen (Pietras & Poulsen, 2011). Dette stemmer også overens med Jensen, som påpeger, at en undervisning med fokus på de historisk-sociale processer samt historiebevidsthed tager afsæt i elevernes brug af deres egen livsverden, når de selv får lov til at udfolde deres fantasi under frie rammer (Jensen, 2012).

Som skrevet i det ovenstående, så gør de historielærerstuderendes projekter ikke brug af bevægelsens potentiale ift. elevernes udbytte af historieundervisningen ud fra Pietras og Poulsen samt Jensens definitioner af historiedidaktik. Projekterne har heller ikke fokus på at inddrage elevernes forskellige læringsstile, da de ikke udnytter de anvendte bevægelseskategoriers fulde potentiale. Dermed opfylder Børnekulturformidlings projektsyn altså ikke den nye folkeskoles krav om bevægelse i undervisningen, da projekterne kun anvender de tre typer: *situeret anvendelse*, *'on location'*, *strukturering af undervisning samt æstetisk læringsaktivitet*, som alle er bevægelsestyper, hvor man kan integrere yderligere bevægelse i undervisningen.

Diskussion

I nedenstående afsnit vil jeg med afsæt i min analyse diskutere og vurdere, hvordan Børnekulturformidlings projektsyn imødekommer den nye folkeskoles krav om bevægelse i undervisningen med brug af min indsamlede empiri fra observationsskemaerne samt min udvalgte teori.

På baggrund af analysen af min indsamlede empiri, hvor jeg anvendte Ottensens model for *Fem typer af bevægelse integreret i undervisningen* og Von Seelens *Taksonomi over bevægelse*, som jeg sammenholdte med Jensens samt Pietras og Poulsens definition af historiedidaktik, fandt jeg følgende: Minutterne i figur 1 indikerer, at bevægelseskravet er opfyldt, da man ser, at alle projekterne indeholder minimum én bevægelsestype. Ud fra grafen kan man dog ikke se, at disse bevægelsestyper kræver, at man supplerer med anden aktivitet, som inviterer eleverne til mere fysisk aktivitet. De historielærerstuderendes fire forskellige projekter lever altså ikke op til den nye folkeskoles krav om bevægelse i undervisningen, da eleverne ikke får en mulighed for at udfolde sig fysisk og gøre brug af deres forskellige sanser ift. det historiefaglige fokus i projekterne.

Som jeg skrev i den ovenstående analyse, så er netop arbejdet med bevægelse integreret i undervisningen en vigtig del af al slags undervisning; herunder også historieundervisningen. Særligt i det historiefaglige læringsrum kan bevægelse vise sig at have en positiv effekt, da man gennem anderledes undervisning kan øge elevernes engagement og motivation til at deltage aktivt (Pietras & Poulsen, 2011), da de kan se en større relevans og sammenhæng mellem det historiefaglige fokus og deres egen livsverden ved at bruge deres egen krop og fantasi (Jensen, 2012).

"Eleven må selv skabe sin egen metakognitive kompetanse ved å være en aktiv deltaker i læreprocessen."
(Lund, 2016)

Lund påpeger altså også, at eleverne selv skal være en aktiv del af deres egen læreproces, og han fremhæver samtidig, at den metakognitive kompetence udvikles og trænes bedst igennem en social interaktion med andre (Lund, 2016). Ved at eleverne arbejder med deres egen læreproces på et meta-fagligt niveau i kombination med bevægelse, vil de altså få lov til at arbejde med historiefaget som et kvalificeret og fagligt lærested, hvor de får mulighed for at inddrage deres egen livsverden i en historisk-social proces (Jensen, 2012).

Det er netop denne tankegang inden for historieformidling, at Laboratorium for Børnekulturformidling ønsker at arbejde med: at eleverne får mulighed for at arbejde med deres egne forestillinger, fantasi og egne fortolkninger af historien. Dette fik eleverne gennem de historielærerstuderende projekter også lov til, men ikke gennem konkret bevægelse ifølge Ottesens og Von Seelens bevægelsestyper- og kategorier. Dermed imødekommer sådan en historieundervisning, ud fra mine observationer, altså ikke den nye folkeskoles krav om bevægelse i undervisningen.

Ud fra Ottesens og Von Seelens bevægelsestyper- og kategorier antydes det, at bevægelse er et vidt begreb. Bevægelse kan udføres på mange forskellige måder, på mange forskellige steder, i mange forskellige tidsintervaller og med mange forskellige formål.

Undervisningsministeriet skriver:

"Bevægelse skal være et meningsgivende element i skoledagen."
(Undervisningsministeriet, 2014)

Men hvad skal denne bevægelse i undervisningen egentlig bestå af? Og hvordan får man den integreret i undervisningen, som et meningsgivende og kompetenceudviklende element?

Igennem mine observationer er det tydeligt, at hvis der ikke bliver fokuseret på at integrere bevægelse i undervisningen, så viser det sig, at der er en tendens til, at det ikke prioriteres. De typer af bevægelse, som ifølge Ottesen og Von Seelen viser sig at have en positiv effekt på elevernes læringsudbytte, bliver ikke udnyttet i projekterne. Dette kan bl.a. være et tegn på, at lærerne, og i dette tilfælde de historielærerstuderende, ikke er klædt på til at varetage en undervisning, hvor bevægelsen bliver en naturlig del af denne. Netop dette fokuserer Ottesen på:

"Det næste skridt er en didaktisk bevidsthed om, hvordan vi kan bruge bevægelse i undervisningen. Altså en didaktisk bevidsthed om, at der er forskellige måder at inddrage bevægelse på."
(Ottesen, 2014)

Yderligere viser det sig også, at der ikke fokuseres på at tilrettelægge en undervisning ud fra elevernes forskellige læringsstile på trods af, at Laboratorium for Børnekulturformidling har et ønske om netop dette.

Dette får mig til at reflektere over, hvordan man tilrettelægger en undervisning, hvor der både er fokus på elevernes frie rammer, en mulighed for at skabe deres egen viden ud fra forskellige læringsstile samt bevægelse, uden at man trækker mål ned over undervisningsrammen?

I det følgende afsnit har jeg forsøgt at kombinere en undervisning, hvor der netop er fokus på elevernes frie rammer, hvor de kan være selvproducerende i deres videns- og metakognitive kompetenceudvikling med udgangspunkt i bevægelsesaktiviteter.

Didaktisk handleperspektiv

På baggrund af min analyse og diskussion vil jeg i dette afsnit give et kvalificeret bud på et didaktisk udviklings- og handleperspektiv. Med afsæt i mine teoretiske definitioner samt Erik Lunds TT-strategier har jeg udviklet et forslag til, hvorledes læreren kan inddrage bevægelse i en undervisning på de historiefaglige museer med udgangspunkt i Laboratorium for Børnekulturformidlings projektsyn.

Jeg har valgt at udarbejde min undervisning med udgangspunkt i de historielærerstuderendes projekter, og herunder særligt *Projekt 4 – Børneløb*. Dette har jeg valgt at gøre, da dette projekt havde et særligt fokus på formidlingsmetoderne, hvor elever formidler for elever, som var et af Laboratorium for Børnekulturformidlings ønsker med projektet. Yderligere har jeg valgt at fokusere særligt på at integrere bevægelse i det didaktiske handleperspektiv, så undervisningen altså både har fokus på Laboratorium for Børnekulturformidlings projektsyn samt lever op til den nye folkeskoles krav om bevægelse i undervisningen.

Mit didaktiske handleperspektiv tager udgangspunkt i Torben Olsens *Guide vedrørende centrale didaktiske kategorier*. Denne guide er en planlægningsskabelon til udarbejdelse af en undervisning, som har fokus på undervisningens *tema, hensigt, indhold, mål, form, dramaturgi, differentiering og evaluering* (Olsen, 2016). Ift. Laboratorium for Børnekulturformidlings projektsyn vil jeg dog ikke fokusere på kategorien *mål*, som de Forenklede Fælles Mål, da dette ikke vil stemme overens med deres ambitioner for projektet. I stedet vil jeg fokusere på *mål* ud fra Laboratorium for Børnekulturformidlings ambition om elevernes indlevelse, frie rammer og fortolkning.

Yderligere har jeg valgt at tage udgangspunkt i Erik Lunds *TT-strategier*, som netop fokuserer på tilrettelæggelsen af en anderledes historieundervisning med fokus på elevernes forskellige læringsstile, at der ikke findes et "rigtigt" svar samt, at læring sker i en aktiv deltagelse i undervisningen (Lund, 2016).

Undervisningsformen er bygget op i fem arbejdsfaser, som jeg også beskrev i teorifafsnittet:

1. *Stille spørgsmål*
2. *Finde relevant information*
3. *Omdanne information til kundskab*
4. *Trække konklusioner*
5. *Organisere og kommunikere kundskaben, debriefing og metakognition*

Det er altså med udgangspunkt i Olsens planlægningskabelon og Lunds arbejdsøer, at jeg vil udvikle min undervisning med fokus på at integrere bevægelse i elevernes arbejde med det historiefaglige indhold.

Didaktiske kategorier

Tidsforbrug – Tema – Hensigt – Indhold

Min undervisning er udarbejdet til en klasse på mellemtrinnet, som skal på besøg i et eksternt, historiefagligt læringsrum. Dvs. at tidsforbruget i undervisningen strækker sig over en enkelt undervisningsgang på H. C. Andersen Museet, som er fordelt i Lunds fem arbejdsøer: *Stille spørgsmål – Finde relevant information – Omdanne information til kundskab – Trække konklusioner – Organisere og kommunikere kundskaben, debriefing og metakognition.*

Undervisningstemaet er H. C. Andersens liv, og gennem elevernes aktive arbejde på museet er hensigten, at eleverne skal blive i stand til selv at kunne skabe deres egne forestillinger om H. C. Andersens liv ud fra museets genstande i samspil med deres egen fantasi. Ydermere er det hensigten, at eleverne skal tilegne sig ejerskab over deres egen historie og videreformidle denne til andre elever.

I det følgende har jeg forsøgt at udarbejde en undervisningsplan samt en didaktisk beskrivelse af selve indholdet, som er inddelt i Lunds fem arbejdsøer.

Arbejdsøer	Opgavestruktur og arbejdsøer	Bevægelse
Stille spørgsmål	Læreren starter med at stille spørgsmålet: "Hvem var H. C. Andersen?". Dette spørgsmål stilles inden eleverne skal gå fra rum til rum på H. C. Andersen Museet. Eleverne skal nu på <i>Speed dating</i> , hvor de skiftevis svarer på lærerens spørgsmål. Herefter guider læreren eleverne rundt i de forskellige rum på museet, men indtager en passiv lærerrolle, da det er eleverne, som skal være formidlere for hinanden.	Speed dating – <i>Strukturering af undervisningen</i> H. C. Andersen Museet – <i>Situeret anvendelse, 'on location'.</i>
Finde relevant information	Ud fra lærerens spørgsmål om H. C. Andersen skal eleverne nu skiftes til at stille spørgsmål til hinanden i de forskellige rum på H. C. Andersen Museet. De skiftes altså til at træde ind i formidlingsrollen og stille spørgsmål til genstandene på museet, hvor de resterende elever svarer ud fra deres egen fantasi og fortolkninger. Når der bliver gjort et stop ved en genstand skal eleverne lave <i>Grib mikrofonen</i> , hvor én elev stiller et spørgsmål til genstanden, fx "Hvad tror I, at H. C. Andersen brugte rebet til?". De resterende elever skal nu skiftevis løbe ind i midten af rummet hurtigst muligt og give deres bud.	Grib mikrofonen – <i>Legende aktivitet</i>
Omdanne information til kundskab	Ud fra elevernes svar på de mange forskellige spørgsmål ud fra genstandene på museet, skal eleverne i grupper forsøge at konstruere deres egen historie om H. C. Andersens liv. Under konstruktionen af historien skal eleverne gå til de steder, hvor historien udspiller sig. Hvis de fx starter deres historie med, at H. C. Andersen kommer cyklende, så skal de gå til det rum, hvor hans cykel står og skrive den del.	Konstruktion af historie – <i>Strukturering af undervisningen</i>
Trække konklusioner	Elevgrupperne bliver splittet i matrix-grupper, hvor de nu skal forsøge at koble deres historier sammen til en ny historie om H. C. Andersens liv og ud fra denne skabe et rollespil.	Udarbejdelse af rollespil – <i>Æstetisk læringsaktivitet</i>

Organisere og kommunikere kundskaben, debriefing og metakognition	Eleverne skal fremføre deres rollespil om H. C. Andersens liv. Afsluttende aktivitet om selve læreprocessen: Læreren har forberedt nogle spørgsmål til elevernes læreproces, fx "På en skala fra 1-10, hvor godt føler I, at I kender H. C. Andersen nu?". Eleverne skal herefter stille sig på skala, som læreren har lagt på gulvet.	Fremvisning af rollespil – <i>Æstetisk læringsaktivitet</i> Evalueringsskala – <i>Kropsliggørelse af det faglige indhold</i>
--	---	---

Mål

Den ovenstående undervisningsplan har jeg udarbejdet med et særligt fokus på den nye folkeskoles krav om bevægelse i undervisningen. Samtidig har jeg fokuseret på Laboratorium for Børnekulturformidlings projektsyn, da deres kerneambition er, at elevernes egne forestillinger om historien kommer i spil, og at de Forenklede Fælles Mål ikke præger undervisningen. Yderligere er formidlingsmetoden valgt med tanke på, at der ikke er bestemte fakta eller korrekte svar, som eleverne skal lære. Derimod muliggør undervisningens udformning, at eleverne formidler for hinanden og dermed skaber plads til deres egen fantasi og fortolkninger samt en oplevelse af ejerskab over både formidling, historien og deres egen læreproces.

Form og rammefaktorer

Undervisningsform: I den første del af undervisningen indtager læreren en aktiv underviserrolle ved at stille det indledende spørgsmål. Efterfølgende indtager læreren en passiv iagttagerrolle, da det er eleverne selv, der skal formidle for hinanden og styre undervisningens gang og udvikling. Lærers rolle er altså primært at guide eleverne ind i de rum, hvor de kan udfolde deres historier ud fra.

Arbejdsform: Eleverne arbejder med flere forskellige aktiviteter i løbet af undervisningen på H. C. Andersen Museet: *Speed dating*, *Grib mikrofonen*, *Konstruktion af historie*, *Rollespil*, *Fremvisning af rollespil* og *Evalueringsskala*.

Organisationsform: Eleverne afprøver flere forskellige organisationsformer i løbet af deres arbejde med H. C. Andersens liv. De arbejder i par i *Speed dating*, *Grib mikrofonen* og *Evalueringsaktiviteten* er fælles klasseaktiviteter, hvor *Konstruktion af historie* samt *Fremvisning af rollespil* er gruppearbejde.

Dramaturgi

Jeg har valgt at inddele Lunds fem arbejdsfaser i en helt enkel tredelt dramaturgi:

Indledning: Undervisningen indledes med lærers spørgsmål, som skal være med til at spore eleverne ind på undervisningens indhold. *Speed dating* er således også en aktivitet, der skal indsnævre elevernes arbejdsfokus.

- *Stille spørgsmål.*

Bearbejdning: Denne fase er al den tid, hvor eleverne arbejder med det fagdidaktiske fokus; formidling, bevægelse og skabelse af egen historie igennem undervisningens forskellige aktiviteter.

- *Finde relevant information, Omdanne information til kundskab, Trække konklusioner.*

Afslutning: Undervisningen afsluttes med, at eleverne fremviser deres forskellige rollespil for hinanden samt udfører *Evalueringsskala*.

- *Organisere og kommunikere kundskaben, debriefing og metakognition.*

Differentiering

Undervisningen på H. C. Andersen Museet har et stort potentiale for differentieringsmuligheder. Eleverne møder flere forskellige udtryksformer igennem de forskellige aktiviteter. De arbejder både med mundtlige, skriftlige, visuelle og særligt fysiske aktiviteter undervejs i undervisningen. Undervisningen gør altså brug af elevernes forskellige sanser, som taler til elevernes forskellige læringsstile i de enkelte aktiviteter.

Evaluering

I løbet af undervisningen kan læreren foretage tre former for evaluering.

Læreren kan foretage en diagnostisk evaluering i den indledende fase under *Speed dating*-aktiviteten ud fra start-spørgsmålet til omdrejningspunktet i undervisningen.

I løbet af bearbejdningsfasen kan læreren foretage en formativ evaluering under både *Grib mikrofonen* samt elevernes *Konstruktion af historien* og *Udarbejdelse af rollespillet*.

Slutteligt kan læreren foretage en summativ evaluering i elevernes *Fremvisning af rollespil* samt den afsluttende *Evalueringsskala*, hvor eleverne fysisk giver udtryk for deres tanker om deres egen læreproces.

Læremidler

Ved et museumsbesøg har man ofte adgang til et hav af funktionelle læremidler, som eleverne kan tage i brug under deres læreproces. Derfor har jeg valgt at gøre brug af H. C. Andersen Museets mange muligheder i de forskellige aktiviteter, som eleverne skal igennem i min undervisning, da de funktionelle læremidler har potentiale for at gøre brug af fantasien samt integrere bevægelse. Yderligere har jeg valgt at udarbejde mit eget læremiddel til den sidste *Evalueringsaktivitet*. Dette har jeg gjort for at understøtte integreringen af bevægelse i undervisningen.

Læremiddel	Anvendelse i undervisningen
<i>Evalueringsskala</i>	10 stk. A4-papir med tal fra 1-10. Papirerne lægges ud i talrækkefølgen på gulvet. Læreren stiller et spørgsmål til elevernes læreproces ud fra undervisningens omdrejningspunkt, fx: "Hvor godt føler I, at I kender H. C. Andersen nu?". Eleverne skal nu ud fra dette spørgsmål stille sig på skalaen ift., hvor de vil placere sig selv i deres læreproces og deres nye kendskab til H. C. Andersen.

Konklusion

Med afsæt i Laboratorium for Børnekulturformidling og Odense By Museers historiefaglige forskningsprojekt har jeg udarbejdet min professionsbacheloreksamensopgave, hvor jeg ønskede at undersøge:

Hvordan hænger Laboratorium for Børnekulturformidlings projektsyn sammen med den nye folkeskoles krav om bevægelse i undervisningen?

Jeg har besvaret min problemformulering med brug af udvalgt teori; herunder Ottesens model for *Fem typer af bevægelse integreret i undervisningen* og Von Seelens *Taksonomi over bevægelse* samt Jensens samt Pietras og Poulsens definition af historiedidaktik. Dette har jeg sammenholdt med Lunds TT-strategier. Yderligere har jeg også besvaret min problemformulering med brug af indsamlet empiri i form af egenudviklede observationsskemaer.

På baggrund af analysen har jeg diskuteret min problemformulering, og dernæst givet mit bud på et didaktisk udviklings- og handleperspektiv, hvor læreren inddrager bevægelse i en undervisning på de historiefaglige museer med udgangspunkt i Laboratorium for Børnekulturformidlings projektsyn.

I analysen af mine egenudviklede observationsskemaer fandt jeg, at de historielærerstuderendes projekter ikke gjorde brug af bevægelsens potentiale ift. elevernes udbytte af historieundervisningen ud fra Pietras og Poulsen samt Jensens definitioner af historiedidaktik. Ydermere havde projekterne heller ikke fokus på at inddrage elevernes forskellige læringsstile, da de ikke udnyttede de anvendte bevægelseskategoriers fulde potentiale. Jeg fandt altså, at Børnekulturformidlings projektsyn ikke imødekommer den nye folkeskoles krav om bevægelse i undervisningen, da projekterne kun anvender tre ud af Ottesens *Fem typer af bevægelse integreret i undervisningen: situeret anvendelse, 'on location', strukturering af undervisning samt æstetisk læringsaktivitet*.

Med udgangspunkt i Ottesens og Von Seelens bevægelsesteorier, Jensens samt Pietras og Poulsens definition af historiedidaktik og Lunds TT-strategier fandt jeg, at arbejdet med integrering af bevægelse i den historiefaglige undervisning, taler til elevernes forskellige sanser og giver dem mulighed for at afprøve anderledes arbejdsmetoder (Lund, 2016). Dette kan være med til at øge elevernes aktive deltagelse, engagement og motivation, da de gennem brug af forskellige læringsstile i undervisningen, kan knytte det historiefaglige indhold til deres egen livsverden igennem de frie rammer og brug af egen fantasi (Jensen, 2012)

Ovenstående stemmer overens med den nye folkeskoles krav om bevægelse, der påpeger, at det er skolernes pligt at sørge for, at eleverne bevæger sig i den daglige undervisning og samtidig har fokus på, at fagligheden ikke bliver nedprioriteret. Men da projekterne i Laboratorium for Børnekulturformidlings historiefaglige forskningsprojekt ikke levede op til disse bevægelseskrav, forsøgte jeg ud fra min analyse og diskussion at udvikle et didaktisk løsningsforslag i form af et udviklings- og handleperspektiv, som netop har fokus på integrering af bevægelse i den historiefaglige undervisning på de historiefaglige museer med udgangspunkt i Laboratorium for Børnekulturformidlings projektsyn.

Jeg har udviklet en undervisning med fokus på Lunds *TT-strategier*, Ottesens *Fem typer af bevægelse integreret i undervisningen* samt Olsens guide vedrørende centrale didaktiske kategorier. Undervisningen er tiltænkt et besøg på et historiefagligt museum, hvor en mellemtrinklasse skal arbejde med H. C. Andersens liv under frie rammer med fokus på skabelse af egne historier og videreformidling i en aktiv undervisningsform. Det har altså været min hensigt at skabe en undervisning, som lever op til både Laboratorium for Børnekulturformidlings projektsyn samt den nye folkeskoles krav om bevægelse i undervisningen.

Perspektivering

Undersøgelser fra folkeskolerne viser, at lærerne har svært ved at integrere bevægelse i undervisningen. De giver udtryk for, at de ikke føler sig ordentligt klædt på ift. at skabe en aktiv skoledag for eleverne, og de har altså brug for mere vejledning og inspiration for at kunne opfylde de 45 minutters daglig bevægelse med et fagligt fokus (Dansk Skoleidræt, 2014).

Ovenstående giver et billede af, at lærerne i de danske folkeskoler har problemer med at håndtere og imødekomme den nye folkeskoles krav om bevægelse i undervisningen. Dansk Skoleidræt har derfor opstartet et projekt "Ny Skole i Bevægelse", som skal være med til at klæde lærerne på til at give eleverne en mere aktiv skolehverdag.

"Endnu flere elever skal opleve glæden og begejstringen ved bevægelse. Med initiativet Ny Skole i Bevægelse vil vi styrke og inspirere lærere, skoleledere og kommuner i arbejdet med implementeringen af 45 minutters daglig og glad bevægelse i skolen".
(Dansk Skoleidræt, 2014)

Der er altså et øget fokus på at hjælpe lærerne med at skabe en skolehverdag, hvor bevægelse bliver en forankret del af undervisningen. Men når lærerne får de redskaber, der skal til for at opfylde bevægelseskravene, hvordan sikrer man så, at de rent faktisk bliver udført i undervisningen? Skal de gøres til et specifikt mål i de Forenklede Fælles Mål?

De Forenklede Fælles Mål fra 2014 består af kompetence-, videns- og færdighedsmål inden for hvert skolefag. Målene danner overblik over faget samt beskriver den viden og færdighed, som eleverne skal tilegne sig i arbejdet frem mod det overordnede kompetencemål. Under disse mål er der desuden indarbejdet mål for de tværgående temaer: *it og medier*, *sproglig udvikling* samt *innovation og entreprenørskab*.

På trods af, at bevægelse integreret i undervisningen er et krav fra Undervisningsministeriet, som alle lærere skal medtænke i deres daglige undervisning, så findes de hverken som konkrete mål eller indarbejdede mål. Kunne dette være en fremtidig idé for at sikre, at den nye folkeskoles krav om bevægelse i undervisningen bliver opfyldt i de danske folkeskoleklasser?

Referenceliste

Dansk Skoleidræt (2014) *Lærere efterlyser redskaber til mere bevægelse i skolen*. København. Lokaliseret d. 18. april 2017 på www.skoleidraet.dk

Jensen, E. B. (2012) *Et historiedidaktisk overblik*. I: *Historiepædagogik*. Kvan. Aarhus.

Jensen, E. B. (2012) www.bernardericjensen.dk. Lokaliseret d. 4. december 2016

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

Ottesen, C. L. (2014) *Bevægelse integreret i undervisningen – et didaktisk perspektiv*. København. Lokaliseret d. 8. december 2016 på www.folkeskolen.dk

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

Petersen, N. & Poulsen, J. A. (2015) *Forenklede Fælles Mål i historie – en håndsrækning*. Jelling. HistorieLab. Nationalt Videnscenter for Historie- og Kulturarvsformidling.

Seelen, J. V. (2013) *Fysisk aktivitet og læring – en taksonomi*. København. Lokaliseret d. 10. december 2016 på www.folkeskolen.dk

Undervisningsministeriet (2014) *Lovgivning og rammer – bevægelse*. København. Lokaliseret d. 5. december på www.emu.dk

Undervisningsministeriet (2014) *Vejledning for faget historie*. København. Lokaliseret d. 3. december 2016 på www.emu.dk

Anvendt referencestandard: APA.

Bilagsliste

Bilag 1: Observationsskema – Projekt 1.	28
Bilag 2: Observationsskema – Projekt 2	29
Bilag 3: Observationsskema – Projekt 3	30
Bilag 4: Observationsskema – Projekt 4	31

Bilag 1:

Overordnede tanker om projekt 1 – 25/1

Tingene fortæller.

Projektet handler om at eleverne skal skabe en fortælling ud fra udvalgte artefakter. Disse artefakter placeres i et rampelys, men der skabes en fortælling ud fra elevernes fantasi.

Man kunne evt. have ladet eleverne bevæge sig, som den ting, der fortælles om. Eller fx kunne de stå med den ting i rampelyset, der fælles om – evt. lave bevægelser med tingen.

Dagen blev afsluttet med, at eleverne selv kiggede rundt på museet. Her kunne man fx have lavet en fælles rundtur, som en skattejagt, hvor eleverne selv skulle ud og finde artefakterne fra deres historie.

Typer af bevægelse integreret i undervisningen	Observationer	Tid
Legende aktivitet		
Strukturering af undervisning		
Kropsliggørelse af det faglige indhold		
Situeret anvendelse, 'on location'	H.C. Andersens hus – rundtur på museet	08:30-09:45
Æstetisk læringsaktivitet	Forvandlinger: Artefakter bruges til at skabe fortællingen.	08:50-09:18



Bilag 2:

Overordnede tanker om projekt 2 – d. 24/2

Mødes ude foran Den fynske landsby, hvor de studerende ridser dagen op og giver inspiration. Eleverne i 8.S fra Provstegårdsskolen deles ud i fire grupper.

Producering af YouTube-film med tilhørende drejebog. Eleverne skal finde inspiration i de to udvalgte huse.

Eleverne bruger meget stillesiddende tid i caféen, hvor de laver deres drejebog.

Der er generelt fint med bevægelse i dette projekt – både i form af struktureringen og æstetik. Man kunne have indført mere bevægelse ved at stilladsere, at eleverne skulle udforme deres rollespil ved at prøve sig frem – fx ved improvisation.

Typen af bevægelse integreret i undervisningen	Observationer	Tid
Legende aktivitet		
Strukturering af undervisning	To af grupperne får <i>hospitalet</i> som omdrejningspunkt. To af grupperne får <i>smedjen</i> som omdrejningspunkt	09:20-10:40
Kropsliggørelse af det faglige indhold		
Situeret anvendelse, 'on location'	Den fynske landsby	09:15-10:40
Æstetisk læringsaktivitet	Selvproduceret rollespil til YouTube-film. Rollespil, hvor alle elever deltager – enten som skuespillere, kameramand, idémand...	10:00-10:40



Bilag 3:

Overordnede tanker om projekt 3 – d. 24/1, 31/1 og 28/2

24/1: Rundvisning m. Mette på H. C. Andersen museet. Fortælling om artefakter på museet, hvor eleverne får lov til at spørge, røre og gætte på, hvad de har været brugt til.

31/1: Opstart på projektarbejde. Fire grupper i 6.a: 1 x sang, 1 x rap, 2 x musikvideoer/PowToons.

28/2: Fremvisning af projekter. 1 x musikvideo vises til morgensamling, resten i klassen.

Man kunne have indført meget mere bevægelse ved fx at lave en legene aktivitet om elevernes forforståelse om H. C. Andersen. Eleverne kunne også have fremlagt ved at synge selv, danse en dans til deres sang/rap...

Typer af bevægelse integreret i undervisningen	Observationer	Tid
Legende aktivitet		
Strukturering af undervisning		
Kropsliggørelse af det faglige indhold		
Situeret anvendelse, 'on location'	H. C. Andersens Hus – rundvisning med Mette d. 24/1	09:30-10:15
Æstetisk læringsaktivitet		



Bilag 4:

Overordnede tanker om projekt 4 – d. 21/2

4. klasse fra Sct. Albani skole – rundtur i H. C. Andersens hus.

12-årige Anton er formidler med hjælp fra Sami. Anton leder vej, og spørger ind til forskellige artefakter på museet. Eleverne skriver deres egne idéer ned – enten som stikord, idé til historie eller en færdig historie.

Elevernes idéer samles ind – Christian og Sami udarbejder produkt.

Man kunne have indført mere bevægelse ved at lade eleverne sige deres idéer højt og udføre dem. De kunne også have fået tid til at færdiggøre deres historier, for så at udforme det til et rollespil, som skulle fremvises for resten af klassen.

Typer af bevægelse integreret i undervisningen	Observationer	Tid
Legende aktivitet		
Strukturering af undervisning		
Kropsliggørelse af det faglige indhold		
Situeret anvendelse, 'on location'	H. C. Andersens Hus	10:00-10:30
Æstetisk læringsaktivitet		

