

STANDARDFORSIDE

Fag: Bachelorprojekt del 2

Hold nr.: CLE14o-06BA2

Underviser/re
(initialer): Andreas Kopp og Jonas Svane

Antal anslag i
opgaven: 57.739

Emne: Transfer af kildeanalytiske kompetencer i historiefaget

Opgaven er skrevet af følgende:

Navn:	Studienummer:
1. <u>Taina Anneli Rajaniemi Berg</u>	<u>202142229</u>

Dato og underskrift: 1. Juni 2018 Taina Anneli Rajaniemi Berg

Indhold

Bachelorprojekt del 2.....	0
Indledning	1
Problemformulering.....	3
Afgrænsning af opgaven	3
Teori.....	3
Empiri og metode.....	4
Metodetriangulering.....	4
Indsamling af empiri	4
Interviews af to historielærere.....	4
Spørgeskema til eleverne	5
Observationer af to undervisningslektioner i historie.....	5
Den videnskabsteoretiske tilgang - hvilken slags viden produceres?.....	6
Redegørelse og uddybning af hovedbegreber i opgaven	6
Transfer.....	6
Kritik af transferbegrebet	7
Kildeanalyse i historiefaget.....	7
Fake News	8
Analyse.....	9
Analysemetode - og ramme.....	9
Den teoretiske analyseramme	10
1. Personrelaterede faktorer	10
2. Undervisningsrelaterede faktorer.....	11
Analyse af interviews og elevspørgsmål.....	12
Elevernes svar - nogle eksempler på svar og tendenser	17
Konklusion	18
Perspektivering	20
Den åbne skole	20

Indledning

Jeg er lærer fordi jeg gerne vil *uddanne* elever. Hvis man slår ordet ‘uddanne’ op i Den Danske Ordbog¹ finder vi følgende definition på verbet:

¹ Den danske ordbog online er udgivet af Det Danske Sprog - og Litteraturselskab, og jeg opfatter denne kilde som troværdig på alle parametre.

'..give (formaliseret) undervisning der sætter modtageren i stand til at udøve et bestemt erhverv, udføre en bestemt opgave m.m'.

Mit største ønske som lærer, og som forhåbentlig jeg deler med andre lærere er, at det som jeg lærer eleverne i folkeskolen, det vil de gå ud og aktivt anvende deres eget liv. Hvis ikke eleverne kan anvende det de bruger i undervisningen, hvorfor så undervise?

Udover at være historielærer, er jeg også dansk - og fransklærer på mellemtrinnet og i udskolingen. I dansk skal jeg lære eleverne at læse og skrive så godt som muligt, og der er ingen tvivl om, at deres læse - og skrivekompetencer er noget de dagligt anvender, både i deres hverdagsliv, og i deres videre uddannelse -og arbejdsliv.

Hvad med faget historie? I historie skal vi undervise i kildeanalyse og give eleverne kildeanalytiske kompetencer, netop dette område, kildeanalyse er der kommet mere fokus på i historieundervisningen de senere år. En af kompetenceområderne i historiefaget fra 4.-9. klasse, er netop 'kildearbejde'².

Igennem min læreruddannelse, har jeg i faget historie naturligvis beskæftiget mig med, hvordan man underviser elever i kildearbejde, hvordan man metodisk analyserer kilder. I historie skal eleverne lære hvordan vi rekonstruerer historien vha. kilder, og eleverne skal lære at forholde sig *kritisk* til alle former for kilder.

I min sidste praktik på niveau 3, hvor jeg var ude i historie som mit 3. undervisningsfag, blev jeg nysgerrig på, i hvor stort et omfang eleverne egentlig tager de kildeanalytiske kompetencer, som de gerne skulle få i historieundervisningen, med ud i livet - med ud i deres hverdag. Bruger eleverne deres kritiske sans når de sidder med deres mobil, og surfer rundt på twitter, eller ser konspirationsteori-videoer på YouTube? Stiller de kritiske spørgsmål til den overvældende mængde af information, som børn og unge i dag *må, og skal* forholde sig til - eller forbliver deres kildekritiske kompetencer noget de kun anvender inden for skolens tykke mure?

I den verden vi lever i nu, hvor internettet med al dets overvældende information og forskelligartede kilder og budskaber de senere år, er totalt eksploderet, er det måske mere end nogensinde vigtigt, at styrke elevernes kildekritiske kompetencer!

En af verdens mest magtfulde ledere, Amerikas 45. siddende præsident, Donald Trump, anvender i flæng buzzwordet 'fake news', som politisk taktisk våben imod dele af den amerikanske presse. YouTube og Facebook flyder over med information, videoer og hvordan kan man kende forskel på lødig information og journalistik og vinklet propaganda, som sendes ud i en lind strøm, bl.a. af de nu så berømte 'russiske troldefabrikker'?

I Danmark har vi repræsentativt demokrati, og vi har pligt til som lærere, at fremme den demokratiske dannelse. Hvad betyder demokratisk dannelse, og hvordan gør man? Er kildekritik et vigtigt element i den demokratiske dannelse og kan elevens kildekritiske kompetencer fremme dette? Et demokrati indeholder både pligter og rettigheder for os borgere, og det kræver en indsats at opretholde demokratiet.

² Lokaliseret 2.maj 2018: <https://www.emu.dk/omraade/gsk-l%C3%A6rer/ffm/historie>

I Folkeskolens formål §1, stk. står

"Folkeskolen skal forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens virke skal derfor være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati".

Jeg tror på, at elevens kildeanalytiske kompetencer, vil være uundværlig faktor i kampen mod fake news og fejlbehæftet journalistik. Mere end nogensinde, er det vigtigt, at eleverne udvikler deres kritiske sans, som de kan bruge i mødet med det daglige bombardement af nyheder, tekster og billeder. Man kalder elever i dag for 'digital natives', altså digitalt indfødte, men det er ikke ensbetydende med, at elever forholder sig *kritisk* til indholdet, det skal vi være med til at lære dem. Kildekritik peger ud over historiefaget, og ind i alle aspekter af livet. Det er en del af vores lands DNA at være kritiske overfor de politiske magthavere og det kræver kildekritiske kompetencer at opretholde denne tradition, og det er, i min optik, essentielt for selve demokratiets beståen.

Problemformulering

Dette fører mig frem til følgende problemformulering

Hvordan kan historielæreren med fokus på transfer, arbejde med elevernes kildeanalytiske kompetencer i historiefaget, så eleverne kan anvende disse færdigheder i deres hverdagsliv?

Afgrænsning af opgaven

I denne opgave fokuserer jeg på at undersøge om læreren har fokus på transfer i undervisningen, og om der overhovedet finder transfer sted i undervisningen. Det gør jeg ved at interviewe lærerne, og spørge eleverne. Jeg ~~undersøger~~ ikke at undersøge, selvom jeg godt kunne have gjort det, om der *har* fundet læring sted, inde i selve klasserummet, som jo er en forudsætning for, at der opstår transfer. Jeg kunne godt have anvendt professor Knud Illeris læringsteorier og analysemodeller, men det har for det første ikke været opgavens fokus, og for det andet har det været et ønske fra min side, at undersøge et felt som jeg ikke har undersøgt før, og at udfordre mig selv.

Teori

I det efterfølgende afsnit redegøres for, hvilken teori der er anvendt i opgaven.

I denne opgave anvender jeg primært transferteori, som den er beskrevet og udlagt af lektor ved DPU Vibe Aarkrog og professor ved DPU Bjarne Wahlgren, det drejer sig om kapitel 6 og 7 i bogen fra 2012 kaldet '*Transfer*'. Derudover har jeg suppleret med dele fra med Vibe Aarkrogs bog om transfer fra 2010: '*Fra teori til praksis - undervisning med fokus på transfer*'. Den teoretiske analyseramme bygger således på litteraturen om transferteori af Wahlgren og Aarkrog, samt Wahlgrens forelæsning på Danskernes akademi (DA).

Til at afklare begrebet 'fake news', har jeg anvendt uddrag af filosoferne Vincent Hendricks og Hendricks og Mads Vestergaards bog fra 2016: '*Fake News -når virkeligheden taber*'.

Til at beskrive hvad kildeanalytiske kompetencer i faget historie egentlig er, og hvorfor eleverne skal lære det, har jeg anvendt uddrag af historiedidaktisk teori, forfattet af tre fremtrædende norske historiedidaktikere. Jeg har anvendt uddrag af Erik Lunds: *'Historiedidaktikk'* samt uddrag af Lise Kvande og Nils Naasteds bog: *'Hva skal vi med historie?'* Desuden anvender jeg kapitlet dele af Færk og Petersens artikel fra 2013; *Historiske metoder og forklaringer*.

Jeg har søgt efter litteratur og artikler om transferteori, både på mit lokale bibliotek og UCC Biblioteksbasen, og ved lavpraktisk at google ordet 'transfer' kombineret med bl.a. ordet 'folkeskolen', og det som dukker op, er transfer ifbm. videreuddannelse. Andre artikler er indhentet fra Artikelbasen UCC. Desuden har jeg haft vejledninger med mine bachelorvejledere Andreas Kopp og Jonas Svane, og efterspurgt litteratur og artikler om transferteori samt andre relevante teorier hos dem.

Empiri og metode

I det efterfølgende afsnit redegøres for undersøgelsesdesign, indsamling og behandling af empiri samt analysemetode.

Metodetriangulering

Jeg planlagde en metodetriangulering, som inkluderede to interviews med historielærere, spørgeskema til elever i 7. og 8. klasse, samt to observationer i de klasser, hvor de respektive historielærere underviste. Fordelen ved at vælge en metodetriangulering er, at man belyser et problemfelt ud fra flere forskellige videnskabelige metoder og positioner, og på den måde kan man opnå et mere nuanceret billede, af det undersøgte (Mottelson, 2017: 105) Jeg har udeladt observationerne³. Spørgeskemaerne er af kvalitativ art, eftersom der langt fra var nok svar indsamlet, for at man kan kalde det for en kvantitativ undersøgelse.

Indsamling af empiri

Empirien er indsamlet på to forskellige skoler i København, den ene skole var mit praktiksted i 3. undervisningsfag historie i februar og marts, den anden skole har jeg været ansat på som vikar og på deltid i fransk og dansk i 2017 og 2018. Interviewet med lærer AK fungerede som min praktislærer i historie, hvorimod interviewet med UM er min teammakker på den skole hvor jeg arbejder. Disse to relationer er meget forskellige, og jeg tænkte det kunne præge selve interviewene og også derfor udarbejdede en interviewguide, så de blev så ens i strukturen som muligt.

Interviews af to historielærere

Jeg var nysgerrig på, hvordan historielærerne arbejdede med kilder og kildeanalyse, og om de ifbm. undervisning i kildekritik reflekterede over, om eleverne egentlig anvender det de lærer i deres

³ Dette uddybes i afsnittet om observation

hverdagsliv. I begge interviews, har jeg stillet meget brede spørgsmål, for at undgå ledende spørgsmål. Som interviewer, har man tendens til at ville have 'bestemte svar' der kan svare på en problemstilling. På den anden side var det et problem, at lærerne ikke rigtig kendte til begrebet transfer. Lærer AK spørger mig, hvad begrebet transfer betyder og dette siger noget om, at transfer ikke er et almen kendt begreb, og heller ikke jeg kendte til begrebet inden jeg startede på opgaven.

Jeg udarbejdede en interviewguide (Bilag A), med en tematisk kategorisering af spørgsmålene, mhp. at bevare overblikket, og at kunne drage fordel af en struktur, når jeg skulle lave analysen. Interviewguiden er hensigtsmæssig, fordi den hjælper intervieweren til at holde fokus på de emner og problemstillinger som man vil vide noget om, på den anden side kan det gøre interviewet mere stift (Mottelson, 2017: 161). I semistrukturerede interviews, hvor der er plads til, at informanten kan associere frit, kan den være med til, at holde én på sporet af emnet. Jeg gennemførte to semistrukturerede interviews, med den samme interviewguide, og som sagt, fordi jeg har et kollegialt forhold til den ene lærer, hvilket kunne have indflydelse på samtalen. Jeg optog samtalerne på min egen mobil, og transskriberede dem bagefter og skrev dem ind i google docs. (Bilag C)

Spørgeskema til eleverne

⁴Jeg inddrog bl.a. eleverne i undersøgelsen, fordi det i min optik er grundlæggende vigtigt, at få barneperspektivet med når man undersøger noget i folkeskolen. Jette Gottschau påpeger det paradoksale i, at lærerstuderende ofte udelader barnets perspektiv på en given lærerfaglig problemstilling. (Gottschau, 2004: 21) Det er trods alt, børn og unge vi skal undervise, og dem det hele drejer sig om. Eleverne i begge klasser var 20-25 minutter om, på at svare individuelt på spørgsmålene. På RGS har 23 elever har svaret på spørgeskemaet, på KS har 15 elever svaret.⁵ (Bilag B) I analysen har jeg kondenseret svarene og let omformuleret nogle, mhp. forståelsen. Jeg har fokuseret på nogle tendenser og trukket nogle svar frem, som som jeg mener kan belyse problemstillingen. Da jeg spurgte eleverne så spurgte jeg generelt til historiefaget, og ikke specifikt ind til kildeanalyse -dette afspejles i svarene ved, at kildeanalyse ikke bliver nævnt. Ved at spørge på denne måde, så undgik jeg helt at stille ledende spørgsmål, og være åben over for, om eleverne nævnte kildearbejde som noget de brugte i hverdagen.

Observationer af to undervisningslektioner i historie

Da jeg havde gennemført de to delvis deltagende observationer i hhv. 7. og 8. klasse i de to historielæreres klasser, så gennemgik jeg mine notater, og valgte derefter helt bevidst, *ikke* at medtage observationerne som empirisk materiale. De fokuspunkter i observationen jeg havde valgt, viste sig at være for upræcise. Under min observation, gik det op for mig, hvor komplekst det egentlig er, at observere på transfer - for hvad skal man reelt observere på? For at indsamle valid data, der siger noget om, om eleverne anvender det de lærer om kildekritik i historie i deres hverdag, ville kræve en større undersøgelse, mere planlægning og en videre tidsramme, som der ikke er, når man skriver en professionsbachelor.

⁴ Dette afsnit baserer sig på et afsnit imodulopgaven: Berg, T.A.,Bel, F.Z: (2017) BA1SP2 *At undersøge lærerfaglige problemstillinger*. UCC

⁵ Spørgeskemaerne er udfyldt på papir og kan udleveres af mig til eksaminator og censor, hvis dette ønskes.

Den videnskabsteoretiske tilgang - hvilken slags viden produceres?

Min plan var, at lave en såkaldt metodetriangulering, der indeholdt både en kvalitativ og en kvantitativ tilgang til undersøgelsen af den indsamlede empiri, men jeg er endt med at lave en kvalitativ undersøgelse, med udgangspunkt i kvalitativt materiale, i form af interviews og elevspørgsmål. Jeg har fået nogle bud på mine informanternes perspektiv og oplevelse af virkeligheden, og det finder jeg ovenud interessant. Jeg kan udlede nogle antagelser og hypoteser om, hvordan tingene hænger sammen, men ikke bakke det op med f.eks. statistik. (Mottelson, 2017: 114-115) Denne opgave er et lille udsnit af virkeligheden, og kan ikke anvendes som en decideret videnskabelig undersøgelse. Den kan måske give et bud på en tendens, på et givent tidspunkt, vis et nedslag i en virkelighed i en specifik skolekontekst. For den, der end måtte læse denne forholdsvis afgrænsede undersøgelse, kan det måske give en anledning til en undren og en videre nysgerrighed på nogle af de forhold og problemstillinger som opgaven afdækker.

Redegørelse og uddybning af hovedbegreber i opgaven

I det efterfølgende afsnit afklarer og uddybes de vigtigste begreber i opgaven.

Transfer

Ordet *transfer* er oprindelig engelsk - oversat til dansk betyder det 'overførsel' eller 'overføring'. I en pædagogisk kontekst defineres transferbegrebet som '*anvendelse af viden og kunnen lært i én sammenhæng til at kvalificere handling i en anden sammenhæng*' (Wahlgren og Aarkrog, 2012:170)

I pædagogikken er der kommet et fokusskift fra selve *tilegnelsen*, til *anvendelsen*; det er der kaldes for *transfer*. (Wahlgren, 2014:DA) I denne opgave undersøger jeg grundskolen og dens elever, derfor har jeg 'oversat' teoriens brug af praktikstedet eller arbejdspladsen som anvendelseskontekst, til elevens anvendelse i en *hverdagskontekst*. Den teoretiske ramme om transfer som jeg har taget udgangspunkt i, er specifikt rettet mod vekselluddannelser⁶ (voksen -og videreuddannelser) og professionsuddannelserne⁷. Derfor er det ikke teorien i sin helhed som jeg anvender. Der er teorielementer som jeg mener ikke kan overføres til folkeskolen, eftersom det ligger for langt væk fra en grundskoles virkelighed og kontekst

Bjarne Wahlgren spørger i forelæsningsen på Danskernes Akademi, om, hvad formålet med undervisningen egentlig er? Man lærer noget, og udvikler sig, men, siger han, undervisning drejer sig om mere, og andet. Den lærende skal blive bedre til at handle, og gøre tingene bedre. Wahlgren fortsætter med at pointere, at ifølge forskningen, så er det kun 10-20 % af det lærte der reelt anvendes. Wahlgren mener, at der opstår ydermere nogle begrænsninger i undervisningen, fordi man tester i en eksamenssituation, og ikke i en anvendelsessituation. Han siger, at undervisningen

⁶ Uddannelser som veksler mellem undervisningssituation og praktiksituation

⁷ Heriblandt læreruddannelserne

løsrives lidt fra anvendelsessituationen, og dette er jo i højeste grad gældende for folkeskolen, eftersom folkeskolen har fokus på undervisning, og ikke praktik som sådan, kun i udskoling. Jo, undervisningen skal anvendes i det virkelige liv men vi kan som lærere af indlysende årsager ikke gå hjem med alle elever og teste det lærte sammen med dem!

Vibe Aarkrog skriver om, at der siden 90'erne kommet fokus på at skabe sammenhæng mellem teori og praksis gennem tværfaglighed. Hun mener dog, at der alligevel mangler et vigtigt element i undervisningsplanerne, som kunne medvirke til, at eleverne i større udstrækning vil *anvende* det de lærer i undervisningen. Selvom læreren inddrager eksempler fra elevernes hverdag, så lærer eleverne ikke nødvendigvis at *anvende det lærte*. Aarkrog peger på, at det er selve undervisningsindholdet skal give eleverne redskaber til, hvordan elever kan tage det de lærer i skolen med sig videre i praktiken⁸, altså mangler der fokus på '*teaching for transfer*' (Aarkrog, 2010: 15).

Kritik af transferbegrebet

Transfer er et omdiskuteret begreb, og man kan kritisere transfer for flere ting. Det er vanskeligt overhovedet at overføre færdigheder og viden, det er en svær bevægelse fra skole til hverdagslivet, men hvis slet ikke fokuserer på transfer, kan det være svært overhovedet at forsvare at sende elever i skole. Transfer opfattedes oprindeligt som et psykologisk, kognitivt begreb, som betyder at viden og færdigheder er noget der ligger inden i hovedet på den enkelte elev, og dermed helt afhængig af elevens kognitive evner, og altså bundet til personen og dennes evne til at hente det frem. Dette taler imod f.eks. den situerede læring, som opfatter læring som noget der altid sker i en kontekst. Det er en 'gammeldags' opfattelse af læring, hvor læreren 'fylder viden på eleven' - den behavioristiske tankpassermodel. Opfattelsen af læring i dag, lægger sig meget mere op af den opfattelse, at læring er noget der sker i en kontekst, og eleven bearbejder og konstruerer selv det indhold som undervisningens indhold sætter i gang hos eleven, og samme konstruktionsproces sker i overførelse til anvendelsessituationen. (Aarkrog, 2010: 23-24)

Kildeanalyse i historiefaget⁹

I det efterfølgende afsnit vil jeg give et bud på en definition af, hvad der menes med kildeanalyse og hvorfor eleverne skal lære det

Generelt, og uden at kunne bakke det op med fakta om, hvorvidt alle historielærere anser kildearbejde og kildearbejde som værende en essentiel del af undervisningen, så er kildeanalyse i historiefaget er i dag, en integreret del af historieundervisningen. Man opererer i dag i med '*det funktionelle kildebegreb*', som er et begreb afledt af historieforskningen, og som nu også anvendes i historieundervisningen. Dette forstås således, at en kilde fungerer som en kilde, når historikere og elever i skolen stiller spørgsmål til kilden. Det funktionelle kildebegreb opstår som en en modreaktion på 'materielle kildebegreb' i 1900-tallet. Det materielles kildebegrebs tilhængere syn på kilder mente, at man skulle 'frembringe' fortiden så korrekt som det var muligt, ved en *objektiv* tilgang til

⁸ Aarkrog fokuserer på praktik, som i denne opgave oversættes til hverdagsliv, eller gymnasiet.

⁹ Dette afsnit om kildeanalyse i historiefaget, bygger på et afsnit i opgaven: Berg, T.A., Berger, L. (2017) Kompetencemålsprøve i faget historie. UCC

kilderne (Færk og Petersen, 2013:77) I dag opfatter man kilder gennem begreberne begreberne 'kildeanalyse' og 'kildebrug' i lyset af erkendelsen af, at vi som mennesker altid vil lægge vores egen forforståelse ind over en tolkning af en kilde, ud fra det individ vi er, og den den tid vi lever i - altså vores egen samtidsforståelse. I dag handler det om at forstå historien i et dialogisk samspil mellem fortid og nutid (Ibid. 78)

Ifølge Erik Lund, skal eleverne kende til det 'funktionelle kildebegreb' og reflektere bevidst over dette, også set i lyset af elevers ofte ukritiske brug af internettet som kilde (Lund, 2016, s. 96).

Kvande og Naasted anvender begrebet 'myndiggøring', som oversat til dansk er 'myndiggørelse'. Jeg tolker begrebet 'myndiggørelse' som at mennesket udvikler handlekompetencer, og derigennem formår at handle bevidst og ansvarsfuldt i sit eget liv. Mennesket skal oplyst kunne tage kritisk stilling til samfundet omkring sig, og alt hvad det indebærer. På sådan vis, vil man som individ opleve sig selv som et aktivt, handlende menneske, herre over eget liv, og ikke ende som et offer for tilfældige livsomstændigheder.

Kildekritik er uløseligt forbundet til det, at søge informationer på f.eks. internettet. Det kræver sofistikerede kildekritiske kompetencer at kunne afkode og kvalitetssikre kilder, det kræver bl.a. flere kilder. I min optik skal elever kunne kildekritiske metoder på rygmarven, og kunne hive den kritiske sans frem, når situationen kræver det. Det er en del af den almene dannelse at kvalificere sin søgen på internettet, og det at være kildekritisk er en del af denne kvalificering. (Kvande & Naasted, 2013: 74

Dette kræver som sagt, at eleverne udvikler kritisk sans, og udvikler kompetencer til at kunne kende forskel på skidt og kanel, for eller ender vi måske med Hendricks og Vestergaards ord, med at leve i det 'postfaktuelle' demokrati, hvor fakta ikke længere er fakta, men alternative fakta. Elever er nødt til aktivt at reflektere over afsender og modtager - og i det hele taget anvende kildekritiske redskaber metodisk og systematisk.

Fake News

Hendricks og Vestergaard gør i deres bog et forsøg på, at afdække de betingelser, som forårsager tendenser henimod det postfaktuelle demokrati, hvor virkeligheden, demokratiet og borgerne taber. Verden er under hastig forandring, og misinformation i form af sandt og falsk i en passende blanding optager menneskers opmærksomhed, her i den digitale tidsalder. (Hendrick og Vestergaard, 2017: 94)

Fake news defineres i denne bog defineret som at udgive sig for, at være lødig og sandhedssøgende journalistik, men selve målet er i virkeligheden et helt andet (Ibid. 109).

De uddyber med citat af A.D. Holan¹⁰:

¹⁰ Jeg har ikke nærmere kunnet finde ud af, hvem A.D. Holan er, og hvad hans profession er.

'Opfundet materiale, sindrigt manipuleret til at fremstå som troværdig, journalistisk rapportering, der let spredtes online til et stort publikum, som er villigt til at tro på historierne og sprede budskabet'.
(Holan, A.D., 2016:109)

Hendricks og Vestergaard fortæller i dystopiske vendinger om 'det postfaktuelle demokrati', og hvor menneskers opmærksomhed er blevet en knap ressource. De bruger begrebet 'opmærksomhedsøkonomi' til at forklare, at i tilfælde hvor borgernes opmærksomhed systematisk forbruges på YouTube, hvor man kan finde masser af konspirationsteorier og politisk propaganda, så vil dette så vil dette afspejles i folks virkelighedsopfattelse. I yderste konsekvens, vil konsumeringen af 'alternative fakta' og falske påstande hensætte os i en alternativ virkelighed, uden forbindelse til den faktuelle (Ibid: 29)

I dag kan alle producere nyheder med en mobil og photoshop, og på den måde skabe medieprodukter -det er blevet det frie marked for nyheder, og vi er alle potentielle 'civiljournalister'. Tænk på Twitter som ofte er først med nyheder, som brugerne selv optager med deres mobiler og man ser i det hele taget en knopskydning af online-nyhedsplatforme. De påpeger den mangel på journalistiske dørvogtere, 'gatekeepers' hvor nyheder skal passere, for at publicere nyheder, og dette er problematisk (Ibid. 58-60) Trump er præsident i USA, og pludselig opstod begrebet 'alternative fakta' som modsiger sig selv.

Hendricks og Vestergaard tegner et måske dystert billede af det postfaktuelle demokrati, men efter min bedste overbevisning, skal denne udvikling tages alvorligt. I lyset af dette, ligger der en stor og vigtig udfordring for folkeskolen, at uddanne og danne elever til at blive bevidste samfundsborgere, med en skærpet kritisk sans.

Analyse

I det efterfølgende afsnit vil jeg redegøre for min analysemetode og analyseramme

Analysemetode - og ramme

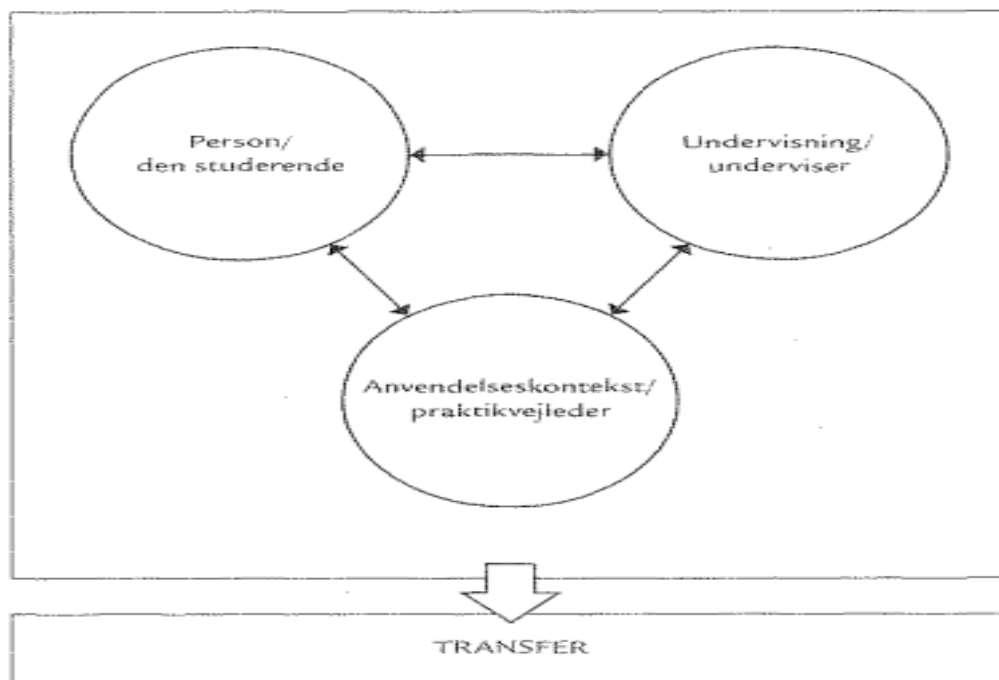
Efter transskriberingen, læste jeg begge interviews igennem flere gange, og med udgangspunkt i problemformuleringen og den teoretiske analyseramme, så foretog jeg analysen.

Den del af transferteorien som jeg har fundet anvendeligt, hviler på begreber fra almenpædagogiske teorier og begreber såsom motivation, lærerens troværdighed (autencitet) og læringsstile. Derfor mener jeg at der kan argumenteres for, at jeg kan anvende dele af teorien, til at analysere forhold i grundskolen. Teorien anvender begreber som differentiering, færdigheder, motivation, situeret læring og lærerens didaktiske refleksioner. Jeg er fuldt bevidst om, at det er problematisk, at jeg ikke har en skræddersyet teori, der er specifikt rettet mod folkeskolen, og det er problematisk, at ikke hele teorien kan anvendes, fordi det som ifølge forskningen har indflydelse på transfer, er især hvis læreren arbejder på alle 3 faktorer. (Wahlgren og Aarkrog, 2012, s.117) Men læreren kan af indlysende grunde ikke gå med hjem i privaten og sørge for at eleven bruger det lærte, og derfor har jeg forsøgt efter bedste evne, at konstruere en anvendelig analyseramme og analysere empirien ud fra denne.

Den teoretiske analyseramme

I det efterfølgende afsnit præsenteres den teoretiske analyseramme

Transferteorien er baseret på videnskabelige undersøgelser, som peger på 3 overordnede faktorer, der er enten hæmmer eller fremmer transfer. Samspillet mellem de 3 faktorer, har ifølge forskningen indflydelse på transfer (Wahlgren og Aarkrog, 2012, s.117) Her illustreret i denne enkle model:



De 3 faktorer er:

1. Personrelaterede faktorer
2. Undervisningsrelaterede faktorer
3. Faktorer relateret til anvendelseskonteksten

1. Personrelaterede faktorer

- *Motivation*

En af de vigtigste personrelaterede faktorer er, at eleven er *motiveret* for at anvende det lærte. Jo mere den lærende kan se meningen med at anvende det lærte i hverdagen, jo mere transfer. Jo *tydeligere* anvendelsessituationen er for eleven, jo mere transfer.

- *Medinddragelse af eleven*

Medinddragelse af eleven i undervisningen, er med til at øge lysten til og forpligtelsen af, at handle kompetent og ikke kun som et middel til at bestå en eksamen.

- *Målsætning og målforpligtelse*

Eleven skal sætte mål for egen læring, i samarbejde med læreren, dette er med til at forpligte eleven på målene, og læreprocessen for at nå målene.

- ***Selvtillid og metakognition***

Tiltro til egne evner og metakognition¹¹ er af yderste vigtighed for transfer, eftersom handling kræver tillid til egne evner, hvis man tror på, at man kan lære det, så vil man også komme til at anvende det lærte. Pointen er, at tiltro til egne evner, bør være en del af lærerens undervisningsplanlægning.

- ***Behovet for læring***

Hvis læreren kan synliggøre behovet for eleven, og få eleven til at se nytten af læringen så øges behovet for læring, og dermed transfer. Det kunne i dette tilfælde være, at læreren synliggør over for eleven, vigtigheden af, at lære at være kildekritisk.

- ***Personlige faktorer som kan bremse transfer***

Der er også personlige faktorer som kan medvirke til at transfer, det kan f.eks. være fordi det er vanskeligt at anvende det lærte pga. indlærte, personlige vaner samt modstand i omgivelserne. Det kaldes for 'læringens paradoks', at vi på den ene side gerne vil lære nyt, og på den anden side vil vi bevare vores identitet (Ibid. 121).

2. Undervisningsrelaterede faktorer

- ***Mestring af stoffet***

En mestring af stoffet, i betydning af, at eleven lært stoffet så godt, at hun kan anvende det lærte i en anvendelsessituation, her betydende en hverdagskontekst. Helt basalt skal der først finde læring sted, før det overhovedet giver mening at tale om transfer. Der skal arbejdes med stoffet, indtil det bliver anvendeligt og meningsfuldt (Ibid. 125-126) Under dette punkt, anbefales forskellige bla. metoder såsom:

- ***Dybdetilegnelse***

Eleven skal lære stoffet dybden, frem for i bredden. Valget mellem at nå hele pensum, og at gå i dybden med færre emner, er et allestedsnærværende valg som læreren hver dag står over for. Pensum og stoftrængsel er en problemstilling, som grundskolelæreren kender til, og skal forholde sig til.

- ***Overindlæring og træning***

Her handler det om, at træne så meget som muligt. Det handler ikke om terperi, men om at det lærte ligger så meget på rygmarven, at det bliver rutine.

- ***Variation i undervisningen***

For at imødegå overdreven terperi som kan føre til demotivation, er det fremmende for indlæringen at variere undervisningen. Læreren kan variere undervisningen på flere parametre såsom indhold, undervisningsmetode, organisering af undervisningen og arbejdsmetode.

- ***Underviserens rolle***

Underviseren skal have en vis troværdighed ift. eleverne, som skal være baseret på oprigtig interesse, og 'fairness' over for eleverne. Det, at læreren brænder for sit fag og videreformidler en nytteværdi gennem et ægte engagement, jo større sandsynlighed for transfer. Læreren kan således blive en *referenceperson* til eleven, som opbygges gennem tillid til, at det som læres er nyttigt. Eleven vil da anvende det lærte, ud fra en følelse af, at det 'skylder' hun læreren, som har investeret hårdt arbejde og lagt et stort engagement i indlæringen og eleven. Den gode lærer-elev relation er fremmende for transfer. (Ibid 131) Også her opererer transferteori med et alment pædagogisk område, som er

¹¹ Metakognition defineres her som evnen til at 'tænke over egen tænkning, og reflektere over det man lærer' (Ibid. 120)

essentiell for indlæringen i grundskolen. Wahlgren kalder det for 'power', hvilket jeg tolker som at læreren skal have en vis gennemslagskraft. (Wahlgren, 2014: DA)

- **Identiske elementer**

Identiske elementer handler om, at eleven skal kunne genfinde noget fra den ene situation til den anden situation. Læreren kan godt se det abstrakte fra den ene situation til den anden, med ikke nødvendigvis eleverne. Derfor er hensigtsmæssigt at lade eleverne selv skabe gerne multiple identiske elementer. (Wahlgren, 2014: Danskernes Akademi)

- **Træning af transfer**

Man arbejder med hvordan man overfører det lærte til at anvende det i hverdagen.

3. Anvendelseskonteksten

Denne del handler specifikt om, at man skal kunne anvende det lærte ude på arbejdspladsen, og kan efter min vurdering ikke oversættes direkte til grundskolen. For ordens skyld nævner jeg de faktorer der spiller ind for øget transfereffekt:

- Der skal være et tidsmæssigt match mellem det man lærer i uv og på arbejdspladsen.
- Selve organiseringen af arbejdet mellem det man lærer og i arbejdet, altså tilrettelæggelsen.
- Der skal være et understøttende miljø på arbejdsplads eller anvendelses konteksten
- Systematisk opfølgning, så man træner det man har lært.

Analyse af interviews og elevspørgsmål

I det efterfølgende afsnit, analyserer jeg det empiriske materiale, ud fra den teoretiske analyseramme. Analysen er bygget op således, at der for det meste optræder et spørgsmål fra mig, derefter svarer den respektive lærer, og nedenunder dette, kommer jeg med mit bud på en analyse. Jeg har for overskuelighedens og forståelsens skyld, indsat understregede overskrifter som relaterer til den teoretiske analyseramme for alle afsnit.

Undervisning i kildeanalyse

I starten af interviewet svarer begge lærere mig, at de underviser deres elever i metodisk kildeanalyse. UM har anvendt Clio Online forløb om kildeanalyse og AK fortæller at han prøver at få kildeanalyse ind over al undervisning, f.eks. i form af et billede, som eleverne skal analysere.

1. Personrelaterede faktorer

- **Motivation**

Taina: Synes du ligesom, sådan som undervisningen er i dag...vi underviser på nogle bestemte måder som er både er defineret af nogle rammer, der er en masse rammer...skolens rammer, dine rammer, vores formåen, osv....tænker du at det er noget der fremmer transfer...altså fremmer det der med, at de skal bruge det (i hverdagen, red.)

UM: Det er en del af rammerne, at vi ikke har mulighed for, at ...eller ikke har adgang til noget brugbart materiale omkring det..ehm...jeg tænker jo sådan altså...men igen, så strandede den lidt hos mig, for at have sådan en problemorienteret tilgang til noget som de kunne have lyst til at arbejde med, eller som de mener er relevant, det kunne jeg jo et eller andet sted godt gøre uden..at der behøver at være noget materiale, men der tror jeg bare at det er min begrænsning i, hvad jeg ligesom tør give mig i kast med lige nu..så på et tidspunkt kunne det godt komme, men lige nu er jeg ikke der hvor jeg

bare siger; 'lad os undersøge et eller andet video som I er stødt på, eller som I har hørt, som I synes er lidt spøjs' der er jeg ikke helt kommet endnu, men det kunne være...men det er jo også lidt for at at få åbnet for; hvad mulighederne er[...]altså sådan rent fysisk, kan jeg ikke se at jeg er begrænset i, at kunne arbejde med elevernes verden, så er det måske det at kunne tage ud på tur..

*Her siger UM noget om, at rammerne i form af mangel på undervisningsmateriale og hans egen historie - og undervisningsfaglighed i historie begrænser ham i, at arbejde med noget som eleverne synes er sjovt, og som de synes de har lyst til at arbejde med. UM anvender frasen **relevant for eleverne**, og det tolker jeg som, at eleverne måske ville blive **motiverede for læring**, og meningen med det lærte, og måske endda se meningen med at overføre det til hverdagen, og altså fremme transfer. Desuden siger UM, at han finder det begrænsende ikke at kunne tage på tur med eleverne, hvilket jeg tolker som, at man kunne bringe mere variation ind i undervisningen.*

- **Medinddragelse af eleven**

Taina: [...]men italesætter du at eleverne skal bruge det i deres liv[...]du siger det er svært nemlig...gør du noget bevidst, eller håber du bare, at de vil bruge det?

UM: Nej, vi har prøvet specielt i starten, det gjorde vi...ja..i starten da vi startede det forløb oppe i 7. klasse med kilder, så brugte vi jo noget tid på at kigge på forskellige...vi kiggede på Rokokoposten, vi kiggede på nogle billeder af...sådan nogen pressebilleder der var blevet photoshoppet, nogle mennesker var blevet fjernet, eller sat ind...og...der synes jeg at jeg forsøgte at gøre dem bevidst om, at det faktisk også er ting, som...de kom selv med nogle eksempler...hvad var det...jeg kan ikke huske hvad vi snakkede om...vi har snakket om sådan nogle forskellige ting, men det var ligesom...det var der de hørte til ik'...og så går vi i gang med det rigtige historie ik, nu skal I se her, så tager vi de her historiske situationer, og prøver at forholde os til dem. Så det er sådan en [...]nej ja, nej jeg gør det faktisk ikke rigtigt tror jeg. for jeg synes faktisk det er lidt svært..

*Her siger UM at eleverne selv kommer med eksempler. Det tolker jeg som, at eleven bliver **medinddraget i undervisningen, som kan være med til at øge transfer**. Til gengæld siger UM bagefter, at efter elevernes egne eksempler fra Rokokoposten er afprøvet, så går de over til den 'rigtige' undervisning, og han giver udtryk for, at det er svært at koble den traditionelle historieundervisning med en forståelse for, at eleverne skal anvende det i hverdagen - UM siger, at eksemplerne 'var der de hørte til ik'' -altså ikke i den 'rigtige' undervisning.*

- **Selvtillid og tiltro til egne evner**

AK: [...]men jeg er da helt sikkert bevidst om, at de krav vi stiller til, at de skal finde forskellige kilder, og at de skal være kritiske overfor de kilder hvilket også gør, at de ikke kun føler at de får nok svar, når de sidder med eksempelvis Wikipedia [...]. Gyldendal bog...eller opslagsværk...altså jeg har en fornemmelse af, at de føler, at der er en stolthed i at have fundet en specifik kilde som går ind og besvarer, altså en kilde som de andre ikke har, en kilde som ikke ligger i top 10 på google search, men at de har været inde eksempelvis på Københavns arkiv, det her online-arkiv og finde en kilde som besvarer, det kan eksempelvis være omkring specielt brugen omkring slaveriet, hvor man jo har digitaliseret ..er det tusind, eller titusinde dokumenter, som omhandler et eller andet omkring dansk slaveri ...altså det havde de en fornøjelse af at sidde og grave i.

*Her ser jeg tegn på, at AK siger noget om, at han bevidst rammesætter undervisningen sådan, at eleverne selv skal finde kilder frem, som ikke er fra f.eks. Wikipedia. AK bruger ordet 'stolthed' om den følelse eleverne får, når de finder frem til en brugbar kilde på Københavns arkiv, som kun de har fundet. **Tiltro til egne evner, er vigtigt for transfer, eftersom handling kræver tillid til egne evner,***

*hvis man tror på, at man kan lære det, så vil man også komme til at anvende det lærte. **Læreren styrker herigennem elevernes selvtillid, og øger muligheden for transfer.***

- **Behovet for læring**

*T: [...]tænker du at undervisningen som den ser ud i dag, sådan som vi underviser, de rammer der er er, og også de rammer som skolen giver, synes du det fremmer **transfer** [...]*

AK: ..og transfer det vil sige....?

Taina [...]det du lærer i skolen, kan du overføre det til en anvendelsessituation i virkeligheden [...]

AK: ...altså det tror jeg vi er med til..vi er helt sikkert med til at fremme ideen om, at det er fuldt tilladeligt at stille spørgsmålstejn ved dagsordenen. ...altså 'hvorfor skal vi det, og hvad er grunden til at vi gør det her'? Og det synes jeg vi gør, det gør vi både direkte og indirekte, i det at arbejde med noget hvor man siger, jamen den her artikel som står her, det her blogindlæg, det behøver jo ikke at være artikler fra store aviser, det kan jo sagtens være et blogindlæg hvor man siger, nu har vi haft om alkohol...hvad siger de unge, hvad siger statistikken, hvad siger bloggeren, hvad siger politiet,omkring...der skal de jo bringe deres egen holdning i spil..og der tror jeg igen...at de kan lave den her overførsel fra at vi fremmer noget sund fornuft.

*Her ser jeg tegn på, at ved at de er med til at fremme ideen om, at det er tilladeligt at stille spørgsmålstejn ved dagsordenen, så her **synliggør læreren behovet for eleven**, og får eleven til at se **nyttens af læringen** hvilket øger muligheden transfer. AK siger, at de både direkte og indirekte italesætter overfor eleverne, at det er fuldt tilladeligt at stille spørgsmålstejn ved dagsordenen, hvilket jeg tolker som, at stille sig kritisk overfor hvad man nu end støder på i hverdagen.*

- **Personlige faktorer som kan bremse transfer**

UM:....der er en gruppe af elever, som hver eneste dag skal forholde sig til, at de får præsenteret en anden virkelighed nede hos mig (i natur/teknik-fag, red.), og så går de hjem til deres forældre, og får præsenteret en helt anden virkelighed...og de skal manøvre rundt i det her...jeg prøver at hjælpe dem, ved at give dem nogle mulige veje ud, hvordan de kan forholde sig til det, men man kommer ikke ud over at de bevæger sig i to forskellige verdener. Om de så skal...om jeg skal...udfordre dem for at forholde sig kritisk til deres forældre...det synes jeg ikke ville være loyalt overfor forældrene, men...om de skal udfordres til at forholde sig kritisk overfor skolen, det synes jeg jo heller ikke er...de må gerne forholde sig kritisk, men jeg skal jo ikke gå ind og...og ændre forældrenes opdragelse, jeg skal mere hjælpe dem til at være i det dilemma der er, eller paradoks de nu er i. jeg skal ikke sige at de...jeg skal ikke gøre deres forældre 'forkerte' ...så er jeg jo illoyal overfor deres forældre...ehm..og det kan jo være at...sådan kan jeg måske opleve det, hvis jeg begynder at gå ind og være alt for...hvad hedder sådan noget...ikke kritisk, for jeg vil gerne være kritisk, men kritisk uden at lade dem få en udvej for det dilemma de nu sidder i..giver det mening?

T: Ja, absolut, det er et kompliceret felt at navigere i, det har jeg faktisk ikke rigtig tænkt over...

UM...hmm..fordi jeg spurgte dem om det den anden dag, fordi vi havde om renæssancen i historie, hvor videnskaben begynder at stille spørgsmål ved kirken ik', og så dengang havde man jo det med, at lige pludselig, så havde man en religion der siger det ene, og så har man nogle andre der siger noget andet, og der stod man jo i et dilemma, i et paradoks, og hvad skulle man vælge og

sammenlignede det faktisk med det, at jeg kendte nogle elever der kunne have det svært, og så var der en del elever med muslimsk baggrund, og vi har også en enkelt kristen, som kan være udfordret på den måde med forskellige verdensbilleder, som ivrigt nikkede, at de kendte i hvert fald godt der med, at stå...at det ene sted der har man én virkelighed, og det andet sted der har man en anden virkelighed. Og det er jo søde og rare elever, hvor jeg tænker, at normalt er det jo ikke noget jeg spekulerer på, at snakke med dem, for de er helt med på, hvordan vi arbejder med det heromme i skolen, men når de kommer hjem ovre i moskeen, eller i kirken, så er det pludselig en helt anden virkelighed. Der er noget der hvor, den der etik, skal adresseres ordentligt, på en eller anden måde, så man ikke bliver illoyal, samtidig med at man ridser op hvad, kan man kritisere de forskellige ting for. Man kan jo også kritisere evolutionsteori for noget, men der er også en grund til, at man arbejder med den forståelse..så det synes jeg er sådan et spændingspunkt...sådan et brydningssted..uanset hvordan man...

T: De skal måske vide, at der er andre opfattelser...så de kan danne sig deres egen mening..

UM: Ja, lige præcis...de bliver jo stillet til regnskab for det til eksamen, så det skal de jo selvfølgelig have en forståelse for, men det behøver jo ikke at være enige i det, de behøver jo ikke at tro på, at det er sådan det er....

Dette er et længere afsnit jeg har medtaget, fordi det er uhyre interessant, for det siger noget om, hvilke personlige faktorer, der kan være med til at bremse transfer. Transferteorien taler om, at der kan være personlige faktorer som kan medvirke til at bremse transfer, f.eks. fordi det er vanskeligt at anvende det lærte pga. indlærte, personlige vaner samt modstand i omgivelserne. Det kaldes for 'læringens paradoks', at man på den ene side gerne vil lære nyt, og på den anden side vil man gerne bevare ens egen identitet.

UM siger noget om, at der ligger et etisk dilemma for læreren i, at lære børnene noget, som de ikke tror på derhjemme, altså i elevernes hverdagskontekst. Samtidig siger UM, at eleverne er helt klar over, at der er en skelnen mellem skolekonteksten, og hjemmekonteksten. UM taler om, at der findes 'to virkeligheder' og han er opmærksom på, hvor forældrene derhjemme tror på noget helt andet,

*UM bruger eksempler fra både natur/teknikfaget og historiefaget. Hvis det børnene lærer i skolen ikke bakkes op af forældre og omgivelser, og eleverne møder **modstand i omgivelserne**, så vil eleven være tilbøjelig til ikke at anvende det lærte, og dette kan relateres til de **personlige faktorer**, hvor det er oplagt at tolke det sådan, **at eleven vil bevare sin personlige identitet**. UM taler om, at læringen kun er rettet mod at blive anvendt i eksamenssituationen - altså inden for skolens mure. Selvfølgelig er det vigtigt at have en eksamen, og er også en adgangsbillet til deres videre liv, men hvis ikke eleverne slet ikke bruger bruger det i en hverdagskontekst, så **bremser det muligheden for transfer**.*

2. Undervisningsrelaterede faktorer

- Mestring af stoffet gennem variation i undervisningen

Taina: Som sådan lidt et detektivarbejde?

AK: Ja, det blev et detektivarbejde, og det blev noget med at kigge i gamle bøger, og så kunne læse noget ud af det, og den gevinst og sejr de oplevede ved at kunne læse noget specifikt ud af en ældre kilde, uden at det var noget der var forklaret for dem, men at det var dem der søgte den viden i kilden, og kunne drage den ud, det synes jeg har pirret dem til at mere af den slags, end at bare at kigge i en grundbog, eller andet[...].vi havde om den franske revolution, så fandt et engelsk teaterstykke, om hvor den franske revolution bliver forklaret gennem forskellige personligheder, og der lavede vi sådan et skuespil, foran klassen i overbygningen...hvor de indtog de forskellige roller, og så havde vi udstyr og udklædning på. Og så har vi været...opført Slaget på Fælleden,ovre i Fælledparken...

Taina: Hvad er det for en oplevelse de har, jeg er bare nysgerrig...

L: De synes jo det er vildt fedt, det bliver jo mere nærværende for dem; **nu** er de **med**, altså med både krop og tale, samtidig med, at der er noget historisk over det, fordi de skal leve sig ind i nogle karakterer, Pio (Louis Pios tale i 1872, red.) der holder hans tale, og politiet der kommer på heste, og så kommer de folk så på deres cykler...ehm.[...]

*Her ser jeg tegn på, at AK forsøger at variere undervisningen ved ikke kun at kigge i grundbøger, men at dykke ned i ældre kilder, og søge efter specifik viden i Københavns arkiv. AK har også anvendt rollespil og bevægelse i historieundervisningen, og på den måde har AK **varieret undervisningen** så der opnås en **bedre mestring af stoffet** og dermed øges muligheden for transfer.*

- Underviserens rolle

Taina: I hvor stort et omfang har du arbejdet med kildeanalyse og kildekritik i dine klasser, bare sådan generelt for det her år?

AK: Jeg mener, og prøver at inddrage arbejdet med kilder i hver undervisning..ehmm[...]med enten er det med selve kildeanalysen for øje, eller om det er når de arbejder løst med noget fagligt stof, at man så spørger ind til, om de har husket at kigge på afsender, om de tror der er et budskab i kilden, om der kan være et ønske fra eh..fra producenten af kilden om ..et eller andet som vedkommende vil opnå. Og det kan være, så kan det være noget med..hvor troværdig den er, Ja, altså helt sikkert, det er en kæmpe stor del af historiefaget synes jeg. [...] Og i virkeligheden i langt højere grad end selve det at fabrikere historisk viden, altså noget med at de lærer om en eller anden periode, og så kan de genfortælle det. Men det er med, men den bliver sekundær ift. arbejdet med kilder, synes jeg.

*Her fortæller AK, at han mener at arbejdet med kilder er en 'kæmpe stor del af historiefaget' og vigtigere end at fabrikere historisk viden. Ordet 'kæmpe stor' er her en nøgle til at forstå lærerens passion for faget i det hele taget. AK inddrager arbejdet med kilder i alle historietimer. Dette tolker jeg som, at AK vurderer kildearbejde som værende af stor nytteværdi, og at det er vigtigt at lære. Jeg tolker det som at der er større sandsynlighed for transfer, når læreren **formidler en nytteværdi til eleverne, ved at være ægte engageret i undervisningen.***

- Underviserens power og passion samt målsætning

AK: [...]der skal være noget passion [...]

Taina: Du tænker fra læreren eller fra eleverne?

AK: Jeg tænker i den grad også fra læreren..hvis læreren brænder for det vedkommende står med, så er det også nemmere og hurtigere for ham, at sætte sig ind i nyt stof, eller afprøve nye ting. Og så noget feedback-kultur, opfordre eleverne til at give feedback på det man har lavet; hvordan kan vi

bedre det til næste gang, og så har vi inddraget elever som har været igennem det, altså det kan være 9. klasses elever, har vi lånt ind til 8. klasse, fordi så kan man måske skære et kvarter af den undervisning, som egentlig gik på, at de skulle forberede sig, eller forklare og skoles ind i det, fordi du havde nogle 9. klasse elever, som meget hurtigere kunne forklare de enkelte grupper om, det er det her det drejer sig om, og det er det her der er **målet**, du skal arbejde med det og det og det, for at nå hen dertil.

*Her taler AK igen om, at læreren skal være **passioneret for at eleverne lærer noget**, dette korrelerer med transferteori der taler om at læreren skal være vise **engagement og udstråle power**. AK nævner også her en tydelig målsætning som en vigtig faktor for læring, hvor eleven er inddraget. Dette korrelerer også med transferteori, **som inddrager målsætning og målforpligtelse**, som en vigtig del af i undervisningen.*

AK: [...]noget sund kritik...at man skal stille spørgsmålstegn ved at der ikke nødvendigvis er et facit tegn til alt altså,..og det er igen ville bero på, med hvis øjne kigger du på det her...og hvad vil du gerne have ud af det.

*Her ser jeg tegn på, at læreren mener at skolen er med til at fremme transfer, ved både at italesætte det vigtige ved at være kildekritisk, og på den måde **synliggør læreren vigtigheden af at lære at være kildekritisk**. Ak siger at skolen er **med til at overføre noget 'sund fornuft' som elever kan bruge bruger i en anvendelsessituation** - i hverdagen. Samtidig anvender AK **identiske elementer**, ved at bruge blogindlæg og artikler i undervisningen, som er elementer som eleverne vil støde på i hverdagen, og pga. ligheden, **opstår der mulighed for transfer**, og at eleven vil anvende det lærte i hverdagen.*

Elevernes svar - nogle eksempler på svar og tendenser

I det efterfølgende vil jeg komme med nogle bud på tendenser i svarene fra eleverne, samt medtage nogle eksempler på elevsvar. Jeg har inddraget begge skoler, og set på det samlet, efter at have talt op og kategoriseret svarene (Bilag D)

I UMs klasse på KS, er 1 af de adspurgte elever tosprogede, hvorimod på RGS er der næsten ingen tosprogede¹²

*I begge klasser svarer 50-60 % af eleverne **ja** til spørgsmålet om, de anvender det de lærer i historie i hverdagen -her nogle eksempler fra både RGS og KS:*

- Ja, til at lyde klog
- Undervisningen gør, at jeg sætter spørgsmålstegn ved ting-og det er godt
- Til at forstå basale ting i nyhederne
- Ja, ubevidst bruger man historie
- Ja, til at sætte sig i andres sted
- Snakke om historiske ting med familien
- Kun hvor jeg er ude og se på nogle monumenter
- Det kan jeg godt, for jeg synes det er spændende

Jeg tolker her elevernes svar som at en ret stor del af eleverne mener, at historiefaget er vigtigt at lære, i forhold til nogle ret så specifikke grunde, og at flere af dem synes faget er interessant.

¹² Jeg har ikke de eksakte tal, men i min praktik var det tydeligt, at kun få elever havde dansk som andetsprog.

*Eksempler på grunde til at eleverne **ikke** bruger historie i hverdagen:*

- Nej, for jeg snakker ikke om historie i min hverdag
- Nej, for historie interesserer mig ikke

*Ca. 90 % af eleverne på RGS svarer at **de ville lære mere**, hvis undervisningen var anderledes og kommer med forslag:*

- Flere nutidshistorier
- Ikke være så meget på computer
- Mere bevægelse
- Gåture
- Lave film
- Gruppearbejde
- Konkurrencer
- Rollespil
- Museum
- Øvelser
- Quizzer

Tolkning af elevernes svar

På RGS, synes at være et stort ønske fra eleverne om, at undervisningen var mere varieret ift. at anvende det lærte i hverdagen. De nævner rollespil, gruppearbejde og især mere bevægelse, som eksempler. Dette korrelerer med, at transferteorien anbefaler varieret undervisning.

Det omvendte er tilfældet på KS, hvor 90 % mener, at de ikke ville anvende det lærte mere, hvis undervisningen var anderledes. Som før sagt, så kan jeg ikke komme med en færdig tolkning af svarene, kun vise nogle interessante svar som eleverne giver, i forhold til om de mener historie er interessant, og om de bruger det i hverdagen.

Eleverne på RGS og KS nævner ikke kildearbejde som noget de anvender i hverdagen.

Konklusion

I det efterfølgende afsnit, vil jeg give et bud på en konklusion på min undersøgelse.

Jeg har forsøgt at give et bud på, hvorfor det er vigtigt for elever at opøve kildekritiske kompetencer, og at lave en analyse på, om der egentlig finder transfer sted i skolen, og om læreren reflekterer over, hvorvidt eleverne tager disse kompetencer med ud i hverdagen.

Det som jeg konkluderer i forhold til analysen af de to interviews er, at en del af de elementer som ifølge teorien er fremmede for transfer, såsom motivation, lærerens rolle, variation af undervisningen og tydeliggørelse af mål er i varierende grad til stede hos begge lærere -ifølge deres egne udsagn. Lærerne er bevidste om disse 'greb' i undervisningen, som er velkendte pædagogisk-didaktiske metoder og begreber for en læreruddannet. Om der opstår transfer i disse to lærere findes der ikke noget entydigt svar på. Der er ingen tvivl om, at eleverne mener, at hvis undervisningen var anderledes, i form af mere bevægelse, rollespil og øvelser, så ville de anvende det de lærer mere. Om det virkelig er tilfældet er uvist, men eleverne efterlyser andre måder at lære på, end at sidde på en stol i skolen og modtage undervisning. Det tager tid for lærerne at forberede en varieret undervisning med masser af bevægelse, så måske afspejler det en travl hverdag, hvor undervisningstimerne er siden reformen i 2014 er forhøjet med en del timer, og forberedelsestiden er tilsvarende nedsat.

Den ene af de interviewede historielærere siger:

AK: Altså jeg tror man har en forhåbning om, at de tager deres...altså deres kritiske sans bliver skarper...eh...og jeg har en tro på, at de sådan bruger det ubevidst.

Lærere generelt er fokuserede på, og optagede af, at eleverne lærer så meget som i *selve undervisningssituationen*, og ikke i en anvendelsessituation, og dette er i min optik forudsigeligt. Jeg er selv næsten færdiguddannet lærer, og er aldrig selv stødt på dette begreb, før jeg gik i gang med opgaven.

Det har været en udfordring og kilde til frustration, at jeg ikke har kunnet finde decideret videnskabelige undersøgelser eller teoretisk litteratur, som omhandler transfer specifikt rettet mod grundskolen. Jeg har søgt på nettet, søgt på flere forskellige biblioteker samt spurgt mine BA-vejledere, så jeg mener jeg har gjort hvad jeg kunne, inden for opgavens rammer.

Men netop dette er jo en vigtig pointe, som jeg kan udlede af min undersøgelse; at der netop ikke findes særlig meget teori eller undervisningsmaterialer tilpasset grundskolen, og dens lærere. Burde vi ikke have større fokus på, om eleverne egentlig anvender det de lærer, i deres hverdagsliv?

Knud Illeris, professor og forfatter til en lang række bøger om læringsteori skriver i bogen '49 tekster om læring', at den almindelige læringstype, som vi anvender i dagliglivet, det man kalder for '*assimilativ læring*', hvor den nye impuls, knyttes til det allerede eksisterende skema. Det kaldes også for '*tilføjende*' læring, og er den læringstype vi anvender i skoler og uddannelse. Her kan det lærte måske nemt genkaldes, men det kan være svært at aktivere det lærte, og anvende det i andre sammenhænge og situationer. (Illeris, 2012: 23)

Det er et paradoks, at vi ikke underviser mere for transfer, som Vibe Aarkrog siger, så burde der komme mere fokus på '*teaching for transfer*'. Bjarne Wahlgren siger i sin forelæsning, om de 3 faktorer indbyrdes vægten, i forhold til spørgsmålet om at *forøge transfereffekten*, og ifølge forskningen

fordeles

det

således:

De	personlige	faktorer:	35	%
Faktorer	i	undervisningen:	20	%
Anvendelseskonteksten:		45		%

Dette giver jo stof til eftertanke, at den største faktor for at forøge transfereffekten, den ligger i anvendelseskonteksten.

Et entydigt svar på problemformuleringen er, at vi lærere lægger vores energi i undervisningen, og det er jo helt naturligt, men måske skulle vi forsøge med andre undervisningsmetoder og afprøve ting, hvor vi har fokus på, at eleverne skal kunne anvende det i deres eget liv, og ikke har glemt det, når de træder ud af skolens port? Jeg ved ikke præcis hvordan, det må den videre forskning vise.

Perspektivering

I det følgende afsnit vil jeg give et bud på, hvor folkeskolen kunne arbejder med, at elever skal anvende det de lærer uden for skolens kontekst, og fokusere mere på transfer.

Den åbne skole

Som en del af folkeskolereformen i 2013, vedtog regeringen mange ting, og en af dem var, er skolerne forpligtet til at åbne sig mere for lokalsamfundet og indgå i samarbejder med de lokale foreninger. Skolerne skulle også samarbejde mere med virksomheder og det lokale erhvervsliv,

‘Den åbne skole’ arbejder med, og fokuserer mere på, at eleverne skal anvende mere af det de lærer ude i ‘virkeligheden’ - dermed ikke sagt at skolen ikke er virkelig - altså i en anden anvendelseskontekst end skolen, det er ‘den åbne skole’ som arbejder på, at skolen skal åbne sig mere for det omgivende samfund. Skolen skal arbejde sammen med lokalforeninger, musik -og billedskoler og ungdomsskolerne. Dette samarbejde skal bidrage til at elever lærer mere og får større kendskab til samfund og foreningsliv. Det omgivende samfund, skal være med til at understøtte elevernes læring og trivsel. Aktiviteterne skal ydermere tage udgangspunkt i folkeskolens formål og fagenes mål. (Kilde, UVM, 2018)

Desuden så skrives der på emu.dk, at når skolerne samarbejder med virksomheder, kan man lave undervisningen mere varieret, og øge motivationen. På samme tid, kan eleverne få øjnene op for, mange af de muligheder der er derude for at videreudanne sig, og få job. Det er tænkt som en gensidig ting, hvor også virksomhederne også kan få nye ideer og inputs fra eleverne¹³

I en inspirations rapport som undervisningsministeriet har lagt ud på deres hjemmeside¹⁴, så står der bl.a. at i samarbejdet med virksomhederne, så tilpasser virksomheden undervisningen i skolen, og eleverne bruger det de lærer med det samme og her er *fokus på anvendelsessituationen*. Det vil sige, at eleverne får afprøvet deres viden i en anvendelsessituation. (Læring i den åbne skole, 2015: 6-7)

I en pjece rettet mod skolerne, der omhandler samarbejdet mellem virksomheder og skoler, er en elev fra Sortedamskolen i 9. klasse citeret for dette:

Citat:

‘Det er fedt, at det er rigtige advokater, der gennemgår tingene. Så lærer man også mere, end hvis det bare er ens lærere hjemme på skolen, der underviser’

Skolen kan være med i forløb, hvor virksomheden får eleverne til at løse et problem for virksomheden, som flettes ind i klassens eget undervisningsforløb som et element i skolens fagundervisning.

I en rapport der undersøger den åbne skole fra Deloitte fra 2014¹⁵ skriver de under et afsnit om læringsparathed at det er oplevelsen hos de adspurgte kommuner og skoler, at disse samarbejder

¹³ Kilde: Emu.dk (2018)

¹⁴ Kilde: UVM, den åbne skole: (2018)

¹⁵ Kilde, UVM, Deloitte (2014)

mellem skoler og virksomheder, kan være med til at fremme elevernes læringsparathed. Dette skyldes først og fremmest, at elevernes teoretiske viden kobles på den praktiske virkelighed, og dette er med til, at skabe motivation hos eleverne. Grundene til dette er, at læringen opleves mere relevant, meningsfyldt og virkelighedsnær. Denne form for undervisning havde især stor effekt på elever i udskolingen og de fagligt svage elever.

For mig at se, er der muligheder for, på mange måder at fremme transfer, især elevernes motivation for transfer, ved at gøre brug af 'den åbne skole' i undervisningen i den danske folkeskole.

Det er bare at komme i gang.

Bilag A

Interviewguide

Interview med to historielærere

Der er sat max 30 min. af til interviewet.

Informanter:

- Interview med historielærer AK fra RGS i udskolingen
- Interview med historielærer UM fra KS i udskolingen

Spørgsmålskategori	Mine spørgsmål
<i>Informant præsenterer sig selv</i>	<ul style="list-style-type: none">- Navn og alder- Lærer i hvor mange år- Undervisningsfag
<i>Information om interview</i>	<ul style="list-style-type: none">- Optager det- Anonymiserer det- Anvender det i bachelor
<i>Formålet med interviewet (formidles til informant)</i>	<ul style="list-style-type: none">- At afdække lærerens arbejde med elevernes kildeanalytiske/kildekritiske kompetencer i faget historie.- Samt at undersøge, om lærere arbejder med at eleverne skal anvende disse kildekritiske kompetencer (eller andre kompetencer) i deres daglige liv, uden for skolesfæren.
<i>Lærerens arbejde med kildeanalyse/kildekritik i</i>	<ul style="list-style-type: none">- I hvor stort et omfang har du arbejdet med kildeanalyse/kildekritik i dine klasser?

<i>undervisningen</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Hvordan foretrækker du at arbejde med kilder? - Anser du kildearbejde for at være en vigtig del af undervisningen i historie? - Mener du at kildekritik er vigtigt ift. elevers demokratiske dannelse?¹⁶ - Oplever du, at det er noget som eleverne har svært ved når det gælder kildearbejde?
<i>Definition af 'transfer' som jeg formidler til læreren</i>	<i>'At overføre og anvende noget, man har lært i én situation, til en anden situation' Citat af Wahlgren, B.¹⁷</i>
<i>Lærerens fokus på transfer i undervisningen</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Er du som lærer bevidst om, og lægger du vægt på, at eleverne tager det de lærer i kildearbejde i historie med i deres daglige liv? - Italesætter du det, at eleverne skal bruge de ting de lærer deres daglige liv over for eleverne? <u>Hvis ja, hvordan?</u> - Rammesætter du undervisningen således at det fremmer elevernes muligheder for at anvende deres viden og færdigheder uden for skolen? (fx bestemte øvelser)
<i>Lærerens synsvinkel/egen mening om både kildearbejde og transfer</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Hvor vigtigt mener du selv det er, at eleverne kan anvende kildekritiske kompetencer i hverdagen? - Synes du, at det er vanskeligt, at motivere eleverne til at se hvordan de skal anvende det de lærer i skolen, i deres hverdagsliv?
<i>Lærerens synsvinkel på skolens rammer ifbm. Transfer</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Synes du, at undervisning, som den ser ud i dag, fremmer transfer? - Hvilke forhold/faktorer mener du, spiller ind når det gælder transfer? - Synes du at skolens ydre rammer fremmer elevernes udvikling til at anvende deres lærte kompetencer? (fx forberedelsestid/inspiration/vejledning, osv)
<i>Afslutning</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Tak for din tid -det er en stor hjælp

Bilag B

Spørgeskema til eleverne

¹⁶ Dette spørgsmål stillede jeg som et ekstra spørgsmål i det andet med UM på KS

¹⁷ Kilde: Forelæsning v/ Wahlgren på Danskernes Akademi (se kildeliste)

Elevspørgsmål til 7. klasse på KS, samt 8. klasse på RGS marts/april 2018				
Spørgsmål	Synes du, at historieundervisning er vigtig for dig? <i>Hvis ja, hvorfor? Hvis nej, hvorfor ikke?</i>	Kan du bruge historieundervisning, og det du lærer til noget i din hverdag? <i>Hvis ja, hvad? Hvis nej, hvorfor ikke?</i>	Hvis historieundervisningen var anderledes, ville du så bruge mere af det du lærte, i din hverdag?	Hvad kunne du godt tænke dig, at der var anderledes ved historieundervisningen? <i>(Fx rollespil, øvelser, bevægelse, osv.) Giv eksempler!</i>

Bilag C

Links til de 2 transskriberede interviews:

Lærer AK på RGS:

https://docs.google.com/document/d/19DLcu_4xdATdfeqyF2qdw5GyAEi_0kJ2QtaLx-KEfKI/edit?usp=sharing

Lærer

UM

på

KS:

https://docs.google.com/document/d/1CLZBXjRa_vrvRq3cp7TWZAbc5F_J0i_D3-PdC2ZyKZY/edit?usp=sharing

Bilag D

Elevernes svar, kategoriseret

Elevspørgsmål til 8. klasse på RGS marts samt 7. klasse på KS april 2018

Elevspørgsmål til 8. klasse på RGS marts 2018				
Spørgsmål	Synes du, at historieundervisning er vigtig for dig? <i>Hvis ja, hvorfor? Hvis nej, hvorfor ikke?</i>	Kan du bruge historieundervisning, og det du lærer, til noget i din hverdag? <i>Hvis ja, hvad? Hvis nej, hvorfor ikke?</i>	Hvis historieundervisningen var anderledes, ville du så bruge mere af det du lærte, i din hverdag?	Hvad kunne du godt tænke dig, at der var anderledes ved historieundervisningen? <i>(Fx rollespil, øvelser, bevægelse, osv.) Giv eksempler!</i>
Tendenser	Omkring 90	Ca. 60 % siger de godt kan	Ca. 60 % af eleverne	Museumsbesøg

<p>RGS</p>	<p>% svarer at de synes det er vigtigt, og angiver som grund, at man skal lære historie for at vide en masse, og for at kigge tilbage i tiden, for ikke at begå de samme fejl.</p>	<p>bruge historie i hverdagen, og 20 % nej 20 % ved ikke..</p>	<p>svarer ja til at de ville anvende det lærte i hverdagen, hvis undervisningen var anderledes. En del ved ikke helt hvordan det skulle være anderledes, imens nogle elever nævner rollespil, debatter og mere bevægelse som faktorer der måske kunne være medvirkende til, at de vil bruge det i hverdagen.</p>	<p>Flere film Ikke så mange tekster Debattcircles Rollespil Komme ud af huset, ikke sidde så meget ned Mindre skrivning Mere fokus på årstal og begivenheder Mindre snak Mere kreativitet Rejse til et historisk sted Mere variation i UV.</p>
<p>Udvalgte svar RGS, hvor eleven svarer, at han/hun anvender historie-UV i hverdagen</p>		<ol style="list-style-type: none"> 1. Ja, til at lyde klog 2. UV gør, at jeg sætter spørgsmålstejn ved ting-og det er godt 3. Til at forstå basale ting i nyhederne 4. Ja, ubevidst bruger man historie 5. Ja, til at sætte sig i andres sted 6. Snakke om historiske ting med familien 	<p>‘Det kunne sagtens være, undervisningsformen har stor indflydelse’.</p> <p>‘Måske, men historie er ikke rigtig en ting man bruger andres steder end skolen’</p> <p>‘Det kommer an på, på hvilken måde det var anderledes på’</p>	
<p>Udvalgte svar RGS, hvor jeg ser tegn på at historie-UV IKKE bliver anvendt i hverdagen</p>	<p>‘Jeg kan ikke se hvad jeg skulle bruge undervisning en til i min daglige hverdag, men jeg kan bruge det til en opgave senere på året til en eksamen’.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Nej, det er ikke relevant i min hverdag 2. Faget historie er mindre vigtigt end andre fag 		

<p>23 elever i alt</p>		<p>1 elever anvender det lærte i hverdagen</p> <p>4 elever anvender det IKKE i hverdagen.</p> <p>3 ved ikke/har ikke svaret</p>	<p>15 svarer ja, eller måske</p> <p>7 svarer nej</p> <p>1 svarer ved ikke</p> <p>Ca. 60 % bruger det i hverdagen</p>	<p>20 elever giver eksempler på en anden slags undervisning</p> <p>2 ved ikke</p> <p>1 kan lide uv som den er, og mener at uv bliver for ukoncentreret hvis det er noget med fx rollespil</p>
-------------------------------	--	---	--	---

Elevspørgsmål til 7. klasse på Kildevældsskolen i april 2018

<p>Mine spørgsmål til eleverne Kildevældsskolen</p>	<p><i>Synes du, at historieundervisning er vigtig for dig?</i></p> <p><i>Hvis ja, hvorfor?</i></p> <p><i>Hvis nej, hvorfor ikke?</i></p>	<p><i>Kan du bruge historieundervisning, og det du lærer, til noget i din hverdag?</i></p> <p><i>Hvis ja, hvad?</i></p> <p><i>Hvis nej, hvorfor ikke?</i></p>	<p><i>Hvis historieundervisningen var anderledes, ville du så bruge mere af det du lærte, i din hverdag?</i></p>	<p><i>Hvad kunne du godt tænke dig, at der var anderledes ved historieundervisningen? (Fx rollespil, øvelser, bevægelse, osv.) Giv eksempler!</i></p>
<p>Tendenser/ tegn KS</p>	<p>13 af eleverne skriver at de mener det er vigtigt at vide noget om fortiden, det</p>	<p>Det er ca. 50 % der synes de kan bruge historie til noget i hverdagen og ca. 50 % der ikke synes det.</p>	<p>11 elever svarer nej (ca 90 %)</p> <p>Der er kun 2 elever der svarer ja til at de ville anvende historie mere i</p>	<p>Flere nutidshistorier</p> <p>Ikke være så meget på computer</p> <p>Mere bevægelse</p>

	<p>er spændende og man kan lære af sine fejl</p> <p>2 elever kan ikke bruge historie til noget</p>		<p>hverdagen, hvis UV var anderledes.</p>	<p>Gåture Lave film Gruppearbejde Konkurrencer Rollespil Museum Øvelser Quizzer</p>
<p>Udvalgte svar RGS, hvor eleven svarer, at han/hun anvender historie-UV i hverdagen</p>		<ol style="list-style-type: none"> 1. Ja, måske, det kommer an på hvilket emne vi har haft om, men jeg har brugt det nogle gange. 2. Kun hvor jeg er ude og se på nogle monumenter 3. Det kan jeg godt, for jeg synes det er spændende 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hvis det stod i kontrast med nutiden ville det blive lidt mere virkelighedsnært 	
<p>Udvalgte svar RGS, hvor jeg ser tegn på at historie-UV IKKE bliver anvendt i hverdagen</p>		<ol style="list-style-type: none"> 1. 'Nej, for jeg snakker ikke om historie i min hverdag' 2. Nej, for historie interesserer mig ikke 3. Jeg kan ikke rigtig bruge det til noget 		
<p>15 elever i alt</p>		<p>7 svarer de godt kan bruge det 7 siger de ikke kan bruge det 1 siger ved ikke..</p>		

Kilder

Artikelbasen UCC. Lokaliseret sidst 27. maj 2018: https://artikler.ucc.dk/default_stud.aspx

Emu.dk: Sidst lokaliseret 27. maj 2018: <https://www.emu.dk/modul/samarbejde-mellem-skoler-og-virksomheder-i-udskolingen>

Emu.dk. Sidst lokaliseret 27. maj 2018: <https://www.emu.dk/sites/default/files/Skole-virksomheds-Samarbejde%20i%20Udskolingen2.pdf>

Kilde, UVM, Deloitte (2014) file:///C:/Users/Taina/Downloads/140304-Inspirationskatalog-om-den-aabne-skole%20(1).pdf

DSL.dk: Sidst lokaliseret 31.maj 2018: <https://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=uddanne>

Den åbne skole, UVM: Sidst lokaliseret 27. maj 2018: http://www.kl.dk/ImageVaultFiles/id_65002/cf_202/Den_-bne_skole.PDF

Den åbne skole, UVM: Sidst lokaliseret 27. maj 2018: <https://uvm.dk/folkeskolen/laering-og-laeringsmiljoe/den-aabne-skole>

Kilde: Emu.dk (2018) Sidst lokaliseret: <https://www.emu.dk/modul/samarbejde-mellem-skoler-og-virksomheder-i-udskolingen>

Færk , W., Petersen, J.H. (2013) Historie i brug - fra historieskabt til historieskabende. *Historiske metoder og forklaringer* (s. 177-120) Frydenlund

Hendricks, V.F., Vestergaard, M. (2017) Fake News. Når virkeligheden taber. (*Kapitel 1*;s. 23-44, og *kapitel 4*; s. 91-115) Gyldendal nonfiktion, 1. udgave. Printed in Latvia

Illeris, K. (2012) 49 tekster om læring. *Læringsteoriens elementer -hvordan hænger det hele sammen.* (s.17-36) Samfundslitteratur. Frederiksberg.

Kvande, L., Naastad, N. (2013) Hva skal vi med Historie? Historiedidaktikk i teori og praksis. *Kapitel 3; Historie som myndiggjøring* (s. 72-83) Universitetsforlaget

Lund, E. (2016) Historiedidaktik. En håndbok for studenter og lærere. *Kapitel 5, Kildegranskning* (s. 96-97) 5. udgave. Universitetsforlaget

Mottelson, M., Muschinsky L.J., (2017) Undersøgelser. Videnskabsteori og metode i pædagogiske studier. 1. udgave. Hans Reitzels Forlag.

Ordbogen.com: Sidst lokaliseret 20. maj 2018 på Ordbogen.com: <https://www.ordbogen.com/>

Ordnet: Sidst lokaliseret 20. maj 2018 på Ordnet: <https://ordnet.dk/ddo/ordbog?query=transfers>

TV2-udlandsnyheder; om russiske troldefabrikker: Sidst lokaliseret 25. maj 2018: <http://nyheder.tv2.dk/udland/2018-03-17-hun-gik-undercover-som-russisk-troll-og-ser-paa->

[ruslands-valg-med-stor-sorg](#)

Wahlgren, B., Aarkrog V. (2012) Transfer. *Kapitel 6: Tre forhold der fremmer transfer (s. 116-138)*
Kapitel 7: Tre teorier om transfer (139-146) Aarhus Universitetsforhold. Aarhus.

Wahlgren, B. (DA) Danskerne Akademi(2014): Sidst lokaliseret sidst 27.maj 2018:
https://www.youtube.com/watch?v=BmTPFATe_Vo

Kilde, UVM, 2018 Sidst lokaliseret 30. maj 2018: <https://uvm.dk/folkeskolen/laering-og-laeringsmiljoe/den-aabne-skole>)

Aarkrog, V. (2010) Fra teori til praksis - undervisning med fokus på transfer. Munksgaard Danmark.