

# En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

A study into the practice of history teaching



Af Theis Rønn Nørgaard

Studienummer: 21115025

UCL Erhvervsakademi og Professionshøjskole, Læreruddannelsen Fyn

Bachelorprojekt inden for historie

Afl. 1. maj 2019

Vejleder: Astrid Marie Møller Danielsen

Denne opgave indeholder 60.348 tegn inkl. mellemrum og figurer.

Svarende til 23.9 normalsider af 2600 tegn.

Denne opgave – eller dele heraf – må kun offentliggøres med forfatter(ne)s tilladelse  
jf. Bekendtgørelse af lov om ophavsret nr. 1144 af 23/10/2014

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

<b>Del 1</b>	<b>3</b>
1.1 Indledning	3
1.2 Problemformulering	4
1.3 Teori	5
Historiefagets historie	5
Kanon	7
Hvorfor ikke en ikke-kanon?	8
Kronologi og sammenhæng	8
Historiebevidsthed	9
Børns kognitive udviklingsfaser	10
<b>Del 2</b>	<b>12</b>
2.1 Metode	12
Det kvantitative spørgeskema	12
Det kvalitative semistrukturerede interview	13
2.2 Empiri	14
Interviews af elever	14
Interviews af lærer	15
Spørgeskemaer til elever	15
2.3 Analyse	15
Analyse af spørgeskemaer fra 8. klasse	15
Analyse af lærerinterview 8. klasse	17
Analyse af spørgeskema fra 4. klasse	20
Analyse af lærerinterview fra 4. klasse	22
Sammenfatning af analyse	25
<b>Del 3</b>	<b>26</b>
3.1 Handletiltag	26
Didaktisering i historiefaget	27
Fordele ved temaundervisning	27
Faldgruber ved temaundervisning	28
Eksempel på årsplan	29
Eksempel på undervisningsplan	32
3.2 Konklusion	35
3.3 Perspektivering	36
<b>Del 4</b>	<b>38</b>
4.1 Referenceliste	38
4.2 Bilag	40

## **En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis**

### **A study into the practice of history teaching**

#### **Abstract**

Denne opgave omfatter en pilotundersøgelse af, hvilke tanker lærere har omkring historieundervisningen, og hvordan de underviser i historie samt, hvordan eleverne oplever deres undervisning. Undersøgelsen vil pege på, om der er basis for at strukturere historieundervisningen på en anden måde, end det er tilfældet i dag. Der vil blive præsenteret faglige begreber, som skal være med til at belyse formålet med historiefaget, og hvad det er, der er hensigten, at eleverne lærer. Desuden vil der blive beskrevet elevernes kognitive muligheder for forståelse af historie på forskellige alderstrin ud fra Piagets stadieteori. Jeg vil til sidst komme med et bud på en måde, hvortil man kan strukturere historieundervisningen på en anden måde for at højne elevernes læring og historiebevidsthed.

## **Del 1**

### **1.1 Indledning**

I fagformålet for historie står der "Eleverne skal i faget historie opnå sammenhængsforståelse i samspil med et kronologiske overblik og kunne bruge denne forståelse i deres hverdags- og samfundsliv. Hertil skal eleverne blive fortrolige med dansk kultur og historie" (EMU, 2018). Eleverne skal således fremmes i deres historiebevidste. Historiebevidsthed har været i fokus i historiefaget siden 1900'erne, hvor tanken var, at eleverne skulle blive opmærksomme på sammenhængen mellem fortidsfortolkning, nutidsforståelse og fremtidsforventning (EMU, 2018). Fra undervisningsministeriets side har et udvalg fremhævet 29 nedslag i historien, som har relevans for Danmarks historie. Eleverne derfor skal præsenteres for disse gennem deres skolegang med henblik på at give dem et kronologisk overblik og sammenhængsforståelse. Spørgsmålet er, om eleverne gennem arbejdet med disse 29 punkter får kompetencer til at aktivere deres historiebevidsthed og til at se sammenhængen mellem de forskellige historiske perioder? Hvis målet med historiefaget er, at gøre eleverne historiebevidste, må målet også være, at eleverne kan anskue deres nutid gennem fortiden for derved at kunne

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

agere hen mod deres fremtid. Det må dog antages, at elevernes sammenhængsforståelse risikerer at forsvinde, hvis de kun bliver præsenteret for hver historisk periode og kanonpunkt én gang.

Jeg vil påstå, at de fleste i dag anser Danmark, som en nation med en nogenlunde homogen befolkning, som har de samme normer og værdier. Danskerne er et lille fredselkende, øldrikkende og hårdtarbejdende folk, som elsker at hygge. Ånden fra den danske bonde hviler tungt i den danske sjæl og den danske befolkning. Dette er en tanke, som deles af flere, men som ikke nødvendigvis er så virkelighedsnær, som man skulle tro. Samme tanker kommer historiker Søren Rønhede med i politiken, hvor han siger "Myten om [...] [stavnsbåndets ophævelse] har sin plads i den nationale skattekasse og er blevet festligt fejret i 1888, 1938 og 1988. Hvorfor? Fordi den indgår i den danske hovedmyte om det fredselkende lille folk" (Møllerup, 2006). Men hvor kommer tankegangen om den stolte danske bonde, de danske værdier og om Danmark som nation fra? Ved at undersøge historien kan man komme med kvalificerede bud på disse spørgsmål, som kan gøre eleverne mere bevidste om det samfund, de lever i, samt det samfund de bliver en del af i fremtiden.

Et forslag til at forstærke elevernes sammenhængsforståelse og historiebevidsthed kan være at ændre den måde som der undervises i historie på. Det er muligt, at man ved at tematisere kanonpunkterne, og ændre den måde som der undervises i historie på, kan skabe bund for, at eleverne kan få en dybere historiebevidsthed. Endvidere må elevernes kognitive færdigheder også tages i betragtning, når der tales om historiebevidsthed, da der er nogle helt klare grænser for, hvor abstrakt elever kan tænke på forskellige udviklingspsykologiske trin. Det er vigtigt at eleverne ikke blot kender deres historie, men at de kan forstå, reflektere og benytte deres historie aktivt i deres hverdag, hvis hele målet og meningen med historiefaget skal lykkes.

## 1.2 Problemformulering

- Kan elevernes historiebevidsthed styrkes ved at arbejde temabaseret med historie og gennemgå disse temaer på flere taksonomiske niveauer gennem elevernes skolegang?

## **1.3 Teori**

I dette bachelorprojekt vil jeg benytte fagbegreber, som knytter sig til historiefaget for at besvare min problemformulering. Disse vil kort præsenteres, og betydningen heraf vil forklares. Begreberne er udvalgt ud fra, at de kan være med til at belyse problemstillingen og være med til at nuancere de påstande, som kommer til udtryk i opgaven.

### **Historiefagets historie**

I 1814 blev der indført skolepligt i Danmark. Samtidig med indførelsen af skolepligten blev historie også et skolefag (Jørgensen, 2017). Der har lige fra denne tid været diskussioner om, hvad det er, der skal læres i historieundervisningen. Der vil herunder foretages en gennemgang af den udvikling og det fokus, som historiefaget har haft gennem tiden.

Efter enevældens afslutning kom der større fokus på national historien.

Forstanderen for statens lærerhøjskole, Hans Olrik, udtrykte i 1895 i et foredrag med titlen: Historieundervisningen som led i den nationale opdragelse; tidens tanker om en historieundervisning der fremmede nationale dyder som mod og arbejdsomhed, samtidig med at den lærte eleverne at blive nationalt sindede danskere” (Christensen & Knudsen, 2017). Dette var en videreførelse af de tanker og den ånd, som havde ligget i tiden længe. De nationalliberale havde allerede et stærkt fokus på det nationalt skabende under tiden, hvor grundloven blev skrevet.

Denne tankegang fortsatte i det såkaldte Sthyr'ske Cirkulære fra 1900. Cirkulærets overordnede mål var, “at medvirke til etablering af en kollektiv erindring og bevidsthed, hvis kerne var en stærk national identitet, og dels en mere personlig og moralsk opdragende opgave” (Pietras & Poulsen, 2016).

I 1960'erne ændrede denne tankegang sig. Man gik nu over til den blå betænkning. “Fra nu af [...] skal eleverne i historie få interesse for kulturhistorie i bredeste forstand, for kulturer før og nu, og de skal have en afpasset historisk viden. Det materiale og formale skal gå hånd i

## **En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis**

### **A study into the practice of history teaching**

hånd" (Binderup & Troelsen, 2012). Historie blev knyttet tættere til det akademiske historiefag, men der blev endnu ikke lagt op til, at eleverne skulle tage stilling til eller tolke historien og begivenheder.

I 1975 blev historie erstattet af samtidsorientering. Dette fag havde stærkt fokus på det nationale. I fagformålet fra 1977 stod der "Det tilstræbes, at eleverne bliver fortrolige med den tradition, det danske samfunds- og kulturliv bygger på" (Pietras & Poulsen, 2016). Eleverne skulle analysere historie og samfundstyper med henblik på en generel politisk dannelse, så de kunne forstå samtidens samfundsproblemer i et historisk lys

I 1984 kom der en ny læreplan for historie. Med den blev formålet for historie: "Det er historieundervisningens opgave at formidle en sådan viden, der giver eleverne de bedste muligheder for at forholde sig til fortiden" (Binderup & Troelsen, 2012).

Med læreplanen historie 95 bliver det centrale for historieundervisningen nu historiebevidsthed. I historie 95 fremgår det at:

Formålet med undervisningen i historie er at styrke eleverne historiebevidsthed og identitet og øge deres lyst og motivation for aktiv deltagelse i et demokratisk samfund. Det sker ved at fremme deres indsigt i, at mennesker er historieskabte såvel som historieskabende. Ved at arbejde med samspillet mellem fortid, nutid og fremtid skal eleverne udvikle deres indsigt i menneskers liv og livsvilkår gennem tiderne. Herved skal de videreudvikle deres forståelse af og holdning til egen kultur, andre kulturer og menneskets samspil med naturen (Christensen & Knudsen, 2017).

I 2006 blev kanonen indført, og med fælles mål fra 2009 blev historie nu et prøvefag. Eleverne skulle fra nu af vise, at de kunne fremstille historiske problemstillinger og stille relevante spørgsmål til historiske emner.

Siden skolepligtens indførelse har målet og formålet med historie ændret sig mange gange. Fra det nationalt opdragende fag, hen over det demokratisk dannende fag og til et

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

kompetencefag. Historiefaget kan siges at være en kampplads. Den der bestemmer over historien, bestemmer også, hvordan danskerne skal forstå deres egen historie, den verden de lever i samt, hvilken fremtid, de kan forvente. Eller man kan sige det med George Orwells ord fra bogen 1984. "Den, der behersker fortiden, behersker fremtiden; den, der behersker nutiden, behersker fortiden" (Orwell, G. 1949).

## Kanon

Ordet *kanon* har sin oprindelse fra oldgræsk, og ordet er siden denne tid brugt i betydningen *målestok* eller *rettesnor*. Begrebet kendes også fra fx Bibelens kanoniserede (udvalgte) tekster, kanonisk ret, dvs. kirkens lovkodeks og kanonisering af helgener. Når noget kanoniseres eller gøres til en del af en kanon, er det altså noget, der er udvalgt eller godkendt i en eller anden forstand, som havende en særlig betydning (Poulsen, J. A. & Brunbech, P. Y. 2016). Historiekanon er en samling med 29 historiske nedslag, som dækker historiske brud (Se bilag 1). Kanonlisten blev udfærdiget af Styrkelse af Historie i Folkeskolen, som blev nedsat efter ønske af den daværende undervisningsminister Bertel Haarder. Ved indførelsen af kanon stod der i anbefalingen, at:

kanon fremstår som en liste over afgrænsede begivenheder og forløb, som udgør en integreret del af det samlede historiefaglige stof. Kanonpunkterne repræsenterer væsentlige brud og forandringer, eller de har en symbolværdi, der giver klare signaler om indhold og muligheder for perspektivering" (Pietras, J. 2010).

Selv skrev Bertel Haarder på ministeriets hjemmeside under artiklen "Det mener ministeren" om historiefaget:

Faget historie er for mig at se først og fremmest en skæbnfortælling, der handler om folkets, herunder danskernes selvforståelse. De vigtige begivenheder i Danmarks og Europas historie er lagret i vores fortid og med vores nedarvede opfattelse af fortiden og os selv [...] Historie er et kulturbærende fag, der skal give de unge et kulturfællesskab, de kan tage afsæt i" (Binderup, 2007).

## Hvorfor ikke en ikke-kanon?

I vejledningen til historie står det skrevet, at der: "præsenteres en faglig begrundelse for valget af punktet som kanonpunkt, idet der lægges vægt på kanonpunktets værdi som markør af væsentlige brud eller forandringer i det historiske forløb eller signalværdien som symbol for et bredere historisk fænomen" (EMU, 2018). Der blev dog aldrig givet en begrundelse for de punkter, som ikke kom med på listen. Hvorfor var den russiske revolution, investiturstriden, IT boblen eller børskrakket ikke med på listen? Efter indførelsen af historiekanon er kanonen også blevet kritiseret for at ensrette historieundervisningen, ift. statens ønsker. Således skriver lektor i historie, Søren Rønhede, i Politiken d. 8. november 2008 "Det er ikke kun i Putins Rusland, at statsmagten vil dirigere historieundervisningen. Også i Fogh Rasmussens Danmark drejer det sig om at cementere én bestemt opfattelse af historien. [...] I Danmark hedder det ikke ensretning, men kanonisering" (Rønhede, S. 2008). Han henvender sig her med en kritik mod, at visse historiske nedslag er vigtigere end andre, og at når man vælger nogle særligt vigtige punkter i historien, så fravælger man andre, som værende mindre vigtige for vores historie.

Hvad er vigtigt at vide i historie? Er det årstal, perioder, sammenhæng, årsagsforklaringer eller enkelt episoder? Dette er et spørgsmål, som har været til debat lige så længe, som historie har været et skolefag. Hvad er det eleverne skal lære og ikke mindst hvorfor netop dette?

## Kronologi og sammenhæng

Kronologi og sammenhæng er et af historiefaget 3 kompetenceområder. Dette kompetenceområde har et dobbelt sigte. Den første halvdel, kronologi, har fokus på den lineære historieforståelse gennem kronologien, hvor eleverne skal lære, i hvilken rækkefølge de forskellige historiske perioder ligger i forhold til hinanden. Den anden halvdel, *sammenhæng*, har fokus på, hvordan disse perioder og episoder hænger sammen. I vejledningen til historie står der at "Kronologi er læren om inddeling af tid og et redskab til at skabe orden i den fortalte historie samt støtte elevernes historiske overblik". Endvidere står der "I undervisningen hænger kronologi tæt sammen med afsøgning af mulige årsagsforklaringer, dvs. med forståelse af sammenhænge". (EMU, 2018) Der er altså både fokus på, at eleverne skal danne sig et kronologisk overblik over de historiske perioder og



## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

samtidig, at de kan sammenligne perioder, emner og episoder med henblik på, at kunne komme med sammenhænge og årsagsforklaringer. Det er dog langt fra alle elever, som kan danne denne sammenhængsforståelse af historien. F.eks. skriver forfatterne i forenklede fælles mål i historie - en håndsækning:

I andre sammenhænge ved eleverne godt, at historiske begivenheder indgår i en bestemt kronologisk orden - Første verdenskrig, mellemkrigstiden, Anden verdenskrig osv. - men det betyder ikke, at eleverne opfatter dem som sammenhængende. Elevernes mentale kort over disse begivenheder kan i stedet beskrives som perler på en snor, hvor perlerne sidder ved siden af hinanden i en bestemt rækkefølge, adskilt og uden anden sammenhæng end den snor, de hænger på" (Poulsen, J. A. & Petersen, N. 2015).

Hvis elevernes historieforståelse kun er diakron, altså en kronologisk tidslinje uden nogen sammenhæng mellem de enkelte dele, forsvinder hele målet og meningen med kompetence området. Det må derfor være af stor betydning, at lærere har fokus på at give eleverne forståelsen af, at historien ikke har udviklet sig som perler på en snor, men at mange historiske fortællinger har udviklet sig samtidig, og at disse har haft indflydelse på hinanden.

## Historiebevidsthed

Et af de mest centrale begreber i historieundervisningen siden 1990'erne er historiebevidsthed. Der er ikke så få holdninger til, hvad dette begreb indeholder. Begrebet har været grundigt debatteret siden det kom frem, men det er stadig ikke præcist klarlagt, hvad det indeholder. I denne opgave tager jeg udgangspunkt i Bernard Eric Jensens udlægning af begrebet. I denne definition antages det, at:

Mennesker bliver både formet af og er selv med til at forme historisk-sociale processer, og de kan derfor siges at være såvel historieskabte som historieskabende. At have historiebevidsthed vedrører det forhold, at mennesker bærer tiden og dermed det historiske i sig, og begrebet vedrører, hvordan såvel det fortidige som det fremtidige er nærværende og virksomt i det nutidige. I en levet nutid indgår der såvel en erindret fortid som en forventet fremtid, og historiebevidsthed er dette samspil mellem fortidsfortolkning,

## **En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis**

### **A study into the practice of history teaching**

nutidsforståelse og fremtidsforventning. Det drejer sig ikke om en form for bevidsthed, som mennesker i praksis kan droppe eller fravælge, og ingen socialt fungerende mennesker kan derfor siges at være historieløse i betydningen helt at mangle historiebevidsthed (Jensen, E. J., Sørensen, N. A., Møller, P. U., Nielsen, T. B., 2016).

## **Børns kognitive udviklingsfaser**

Historiefaget ville være enklere, hvis eleverne blot skulle lære historien. Så overfladisk og let er historieundervisning dog ikke, og mange elever oplever faget som vanskeligt (Pietras & Poulsen, 2016). Eleverne skal ud over at lære historie have en forståelse for levet og fortalt historie, kronologi og sammenhænge, kontinuitet og forandring samt årsager og konsekvenser. Der er en stor forskel på børns historieforståelse, alt efter om eleven går i 3. klasse eller 9. klasse. Dette skyldes bl.a. at eleverne på disse tidspunkter er meget forskellige i deres kognitive udvikling. Det er derfor vigtigt, at der er opmærksomhed på disse kognitive udviklingsfaser, når der planlægges og didaktiseres historieundervisning. Nedenfor foretages der en analyse af elevernes kognitive muligheder med udgangspunkt i psykologen Jean Piagets faser for kognitiv udvikling. Piaget er udvalgt da hans teori forklarer, hvorfor det kan være så svært for nogle elever, at få aktiveret deres historiebevidsthed. Endvidere tilslutter jeg mig Piagets holdning om, at skolen skal tilpasses barnet. Det er altså skolen, der må tilrettelægge undervisningen efter, hvor eleven er, og ikke eleven der må rette sig ind efter, hvad skolen har planlagt. I tillæg til Piagets teorier kan der også trækkes paralleller til andre forskeres resultater, som er nogenlunde sammenhængende med Piagets resultater. Bl.a. er Jan Bjarne Bøe og Kolbjørn Hauges opfattelse af elevens tidsforståelse relevant, men jeg vil for overskuelighedens skyld og af opgavens omfang, kun forholde mig til Piagets resultater i denne opgave. Piaget inddeler børns udvikling i 4 faser.

### **Den sensoriske-motoriske fase:**

Barnets første leveår hvor det oplever omverdenen før-sprogligt gennem sansning og bevægelse, og hvor det ikke adskiller verden fra sig selv.

## **En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis**

### **A study into the practice of history teaching**

#### **Den præ-operationelle fase:**

Ca. 2-7 år. Barnet ser verden ud fra sig selv, og har svært ved at skifte til andre perspektiver. Det kan ikke operere med tid, uden at det er snævert knyttet til rum.

#### **Den konkret operationelle fase:**

Ca. 7-11 år. Barnet kan tænke systematisk og logisk, især hvis tænkningen er bundet til konkrete handlinger og genstande. Det bliver også i stand til at skifte perspektiv og se tingene fra andres synsvinkler og sætte egen opfattelse i relation til andres. Man siger, der sker en udvikling fra egocentricitet til decentricitet (Pietras & Poulsen, 2016).

#### **Den formelt operationelle fase:**

Fra ca. 12 år. I denne periode udvikles evnen til at tænke abstrakt, så tænkningen kan frigøres fra den konkrete situation. Dermed kan barnet operere med abstrakte forhold som tid og se samspil mellem fortid, nutid og fremtid, ligesom det kan problematisere og diskutere udsagn, normer og værdier (Pietras & Poulsen, 2016).

Ud fra disse faser er det interessant at se på, hvor relativt høj en alder eleverne skal have, for at kunne tænke abstrakt. Piaget argumenterer for, at abstrakt tænkning er mulig fra 12 års alderen, altså omkring 5. klasse. Dog viser praksis, at denne evne ikke er helt udviklet før 15-16 års alderen, altså først i 9. klasse. Dette bør give anledning til overvejelse, når lærerne følger kanon kronologisk og fx underviser i Tutankhamon eller Kejser Augustus i 3. eller 4. klasse. Eleverne har brug for, at historie bliver livsnært og konkret, hvis det skal lagre sig i deres hukommelse. Dette kan være en udfordring, når man underviser i disse 2 eksempler. Det må desuden rejse eftertanke, når gymnasielærerne kan fortælle, at de elever der begynder på gymnasiet siger, at de ikke har lært noget i historie i folkeskolen, eller at de intet kan huske der fra (Grynberg, s. 2018). I praksis viser det sig dog, at eleverne har lært noget i folkeskolen, men eleverne kan have svært ved selv at aktivere denne viden. Det er derfor vigtigt, at man arbejder med elevernes kompetencer inden for historie, så de i højere grad selv kan benytte og aktivere deres historiebevidsthed.

## **Del 2**

### **2.1 Metode**

Jeg ønsker i min opgave at undersøge, hvordan lærerne opfatter faget historie samt, hvilke tanker de gør sig om deres undervisning og planlægning af denne. Jeg vil desuden undersøge, hvordan elever i folkeskolen opfatter faget historie samt, hvordan de opfatter, at de bliver undervist i faget. Jeg ønsker endvidere at undersøge, hvor meget eleverne kan huske af den undervisning, som de har haft i de yngre klasser med henblik på, at kunne drage nogle konklusioner på, om der kunne være nogle fordele ved at strukturere og didaktisere historieundervisningen på en anderledes måde end i dag.

Til at gøre alt dette vil jeg lave nogle empiriske undersøgelser i folkeskolen. Her vil jeg gøre brug af metodetriangulering (Analyse Danmark), hvor jeg både vil benytte mig af den kvalitative og kvantitative metode, men med hvert sit fokusområde. Denne metode understøtter at der kan laves dybdegående interviews, hvor der alle sider af et spørgsmål afdækkes. Med de kvantitative spørgeskemaer, kan der laves komparativ analyse over svarene og afdække, hvilke forskelle og ligheder der er på 4. og 8. classes elever og undervisning.

#### **Det kvantitative spørgeskema**

For at undersøge hvordan eleverne opfatter historie, vil jeg undersøge elevernes forståelse af faget. Jeg vil desuden undersøge, hvordan de opfatter deres undervisning samt, hvor meget de kan huske og har af forståelse for den undervisning, som de har haft på tidligere årgange. Til dette har jeg udformet nogle kvalitative spørgeskemaer til eleverne. Målet for undersøgelsen er, at kunne få det statistiske overblik over, hvilke forhold der gør sig gældende til hvert af spørgsmålene. Dog har alle metoder både fordele og ulemper (Larsen, A. K., 2010).

## **En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis**

### **A study into the practice of history teaching**

#### **Fordele og ulemper ved den kvantitative metode**

Fordelene ved den kvantitative metode er, at der kan samles store mængder data på forholdsvis kort tid. Desuden kan den kvantitative metode give et struktureret statistisk overblik over det, som man ønsker at sammenligne (Larsen, A. K., 2010).

Det er dog vigtigt, at være opmærksom på, hvilke fejlkilder der kan være inden for denne metode. Eleverne kan fx misforstå spørgsmålene, og derved svare noget andet, end hvad jeg har haft til hensigt. De kan også føle, at undersøgelsen er ligegyldig eller kedelig og derfor bare sætte krydser på må og få. Personen der svarer, kan også ønske at svare noget helt andet end de muligheder, der er givet. Det er derfor vigtigt at være opmærksom på, hvilke fejlkilder der eventuelt måtte være

(Larsen, A. K., 2010). Desuden er der i min undersøgelse ikke taget hensyn til socioøkonomiske og geografiske faktorer. I en større undersøgelse burde der være taget hensyn til disse faktorer, men grundet opgavens begrænsede omfang, er dette fravalgt.

#### **Det kvalitative semistrukturerede interview**

For at imødekomme nogle af de fejlkilder, som jeg kunne risikere ved mine spørgeskemaer, ønskede jeg at udføre nogle semistrukturerede interviews, som kunne være med til at danne baggrund for rettelser i spørgeskemaerne, samt være med til at nuancere de kvantitative svar fra eleverne. Jeg valgte konkret at udvælge et par elever til interviews og stille dem en række spørgsmål. Fordelen ved det semistrukturerede interview var, at både interviewer og den interviewede havde mulighed for at svare og stille spørgsmål. Var der noget man var i tvivl om, kunne man derfor spørge ind til dette (Schjødt, U. 2018).

For at kunne undersøge hvordan lærerne opfatter historiefaget og, hvordan de underviser i faget, ville jeg udføre nogle kvalitative semistrukturerede interviews med lærerne.

Interviewene indeholdte både åbne og lukkede spørgsmål. Med interviewene ønskede jeg at lave en komparativ analyse af lærernes svar med henblik på, at kunne beskrive nogle tendenser i lærernes planlægning og arbejde med historieundervisningen.

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

#### **Fordelene og ulemper ved den kvalitative metode**

Fordelene ved metoden er, at man kan stille åbne spørgsmål uden forud formulerede svarmuligheder, men den interviewede kommer selv med svaret på spørgsmålet. Derved får den interviewede en større autonomi i sine svarmuligheder, hvilket giver et mere dybdegående og nuancerede billede af de spørgsmål, som man søger undersøgt. Der er desuden mulighed for at stille yderligere spørgsmål, hvis der er noget, man ønsker uddybet, eller vil tjekke efter fejlkilder (Larsen, A. K., 2010).

Ved at benytte det kvalitative interview er der dog også nogle ting, man giver afkald på. F.eks. kan man ikke på samme måde lave statistik over svarene, da svarene typisk er uddybende svar, som ikke kan sammenlignes direkte (Larsen, A. K., 2010). Derved vil der også blive en vis fortolkning af svarene, da det er umuligt at forholde sig fuldstændig neutral og objektiv til svarene. Dette må derfor holdes i mente, når man læser analysen af de kvantitative undersøgelser.

## **2.2 Empiri**

Jeg vil i dette afsnit præsentere den empiri, jeg har indsamlet. Spørgeskemaerne og interviewspørgsmålene kan ses på hjemmesiden <https://theistrn.wixsite.com/dokumentation>. Trods undersøgelsens begrænsede omfang af elever og lærer, forventer jeg at finde indikatorer, som være med til understøtte, at der kan drages nogle relevante konklusioner af undersøgelsen. Antallet af personer må dog medregnes som en faktor i undersøgelsens resultater. Desuden kan eventuelle fejlkilder forekomme på trods af indsatser, som skal dæmme op om disse.

### **Interviews af elever**

I begge klasser har jeg haft to elever ude til et efterfølgende uddybende semistruktureret interview. Dette er gjort med henblik på at minimere eventuelle fejlkilder eller misforståelser. Disse interview bliver ikke direkte analyseret eller brugt i opgaven, men er medtaget for at sikre validiteten af mine spørgeskemaer.

## **En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis**

### **A study into the practice of history teaching**

#### **Interviews af lærer**

Jeg har i min undersøgelse interviewet to lærer, der underviser på henholdsvis 4. og 8. klassetrin. Disse klassetrin er valgt, med henblik på at sammenligne lærerens forståelse af faget samt deres didaktiske valg og metode.

#### **Spørgeskemaer til elever**

Jeg har ligeledes lavet spørgeskemaer til de 2 klassetrin. Disse spørgeskemaer er udformet, med henblik på at afdække elevernes holdninger til historiefaget, deres opfattelse af undervisningen samt niveauet af deres historiebevidsthed. Begge klasser bliver stillet de samme spørgsmål, dog er der ændret i ordvalg hos 4. klassen for at imødegå deres faglige og kognitive niveau.

### **2.3 Analyse**

I min analyse af mine resultater tager jeg kun udgangspunkt i dele af min undersøgelsesresultater. Alle resultater af mine undersøgelser, kan tilgås i sin fulde længde fra en dokumentations hjemmeside, som jeg har oprettet. På siden ligger resultaterne af mine spørgeskemaer, transskriptioner af mine interviews samt lydfiler fra interviewene. Hjemmesiden kan tilgås fra: <https://theistrn.wixsite.com/dokumentation>

#### **Analyse af spørgeskemaer fra 8. klasse**

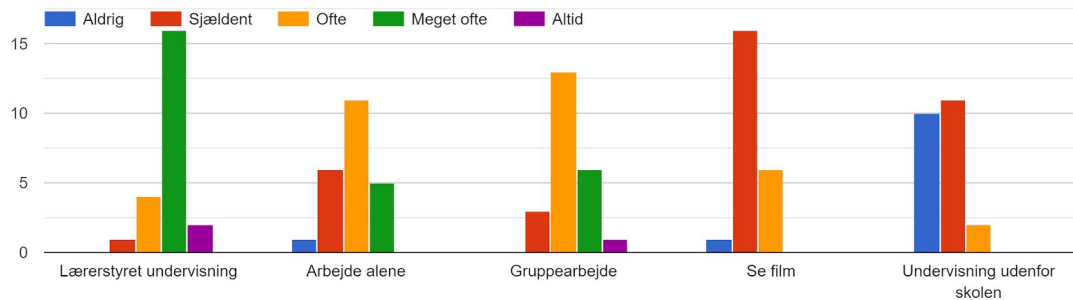
Ved at sammenholde svarene fra 8. klassen kan jeg få nogle generaliseringer omkring, hvordan de opfatter historiefaget. Jeg har herunder udvalgt nogle af de interessante svar fra spørgeskemaet.

I mange af skemaerne herunder er værdien angivet fra 1 til 5. Alle skemaer er opdelt så 1 er aldrig, 2 er sjældent, 3 er nogle gange, 4 er ofte og 5 er altid.

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

Hvordan er undervisningen typisk tilrettelagt?

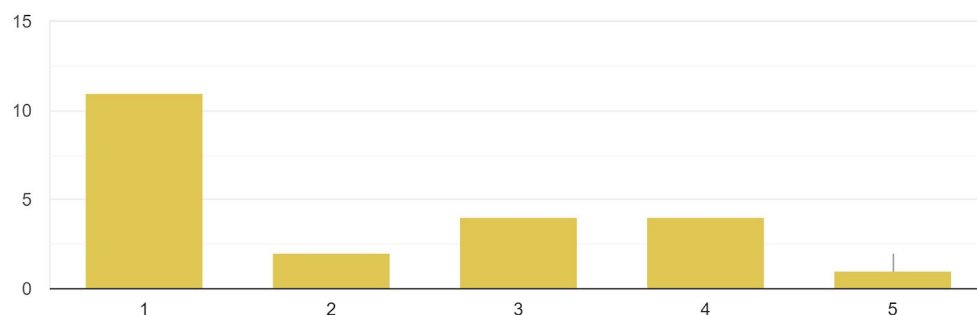


I skemaet ovenfor fremgår det tydeligt, at eleverne mener, at de hovedsageligt modtager lærerstyret undervisning eller arbejder i grupper, og kun i ringe grad benytter sig af det eksterne læringsrum. Dette stemmer overens med resultaterne til spørgsmålet om, hvad eleverne synes er kedeligt ved historie. Her ses der en tydelig tendens i svarene til, at det eleverne finder kedeligt, er tavleundervisning, læsning og kildekritik. Endvidere ses i tabellen nedenfor, at eleverne ikke føler, at historieundervisningen tager udgangspunkt i deres eget liv og hverdag. Det kan således udledes, at eleverne kan opfatte historie som kedeligt og ligegyldigt, hvis der ikke bliver lavet en kobling mellem de historiske emner og elevernes livsverden.

I nedenstående grafik fremgår det desuden, at eleverne ikke føler, eller kun i mindre grad føler, at de har indflydelse på de emner, som de skal arbejde med. Dette kan være endnu en grund til, at elever oplever historie som kedeligt eller ligegyldigt.

I hvor høj grad synes du, I har indflydelse på de emner I skal arbejde med?

22 svar





## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

Overordnet kan det siges, at eleverne opfatter historie som et fag, der ligger langt fra deres livsverden. De fleste elever har givet udtryk for, at de har svært ved kildekritik. Dog har flere af eleverne på spørgsmålet om eksempler på kilder givet fine svar med både første- og andenhåndskilder, billeder, malerier, breve m.m. Eleverne er derfor historiebevidste, men de har måske i højere grad behov for at få aktiveret deres historiebevidsthed og bragt den aktivt i spil. Der var desuden en tendens til, at eleverne ikke kunne huske så meget fra de emner, som de er blevet undervist i, i indskoling. Til spørgsmålet om hvad de tænker på, hvis jeg siger stenalder, svarede over halvdelen enten sten eller stenalder. Det kan derfor tyde på, at eleverne enten ikke kan huske undervisningen, som de har haft omkring stenalderen, eller at de ikke har forstået hensigten med spørgsmålet.

### Analyse af lærerinterview 8. klasse

De ovenstående eksempler fra elevernes spørgeskemaer, stemmer godt overens med det interview, som jeg lavede med klassens lærer. Eleverne giver udtryk for, at undervisningsformen ofte er den samme i historieundervisningen. En af årsagerne til denne ensformighed kommer til syne i mit interview med læreren, hvor jeg spørger:

- *Hvor meget benytter du læringsplatforme som Clio, Alina og Gyldendal?*
- Ja det gør jeg jo hele tiden, ja.
- *De har ikke nogen klassebog?*
- Jo altså Gyldendal har jo faktisk en, øh, altså vi har jo faktisk nogle historiebøger, men det er ikke noget, vi overhovedet bruger mere. Det gør vi faktisk ikke.

Læreren benytter sig altså hovedsageligt af portalen [historie.gyldendal.dk](http://historie.gyldendal.dk), som er den portal, som skolen har adgang til. Da jeg spørger:

- *I hvor høj grad styrer skolens undervisningsplatform, hvad du underviser i?*
- Jamen det gør den jo.
- *Den styrer det.*
- Ja det gør den.

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

Hvis man kigger forløbene igennem, er der en tendens til, at forløbene ligner hinanden meget i didaktiseringen og stilladseringen. Forløbene er desuden meget teksttunge. Hvis historielæreren for det meste gennemgår disse forløb slavisk, kan det være en af grundene til, at eleverne oplever undervisningen som ensformig. Læreren påpeger også selv, at det er vigtigt, at man blander andre ting ind i historieundervisningen, men siger, at det kan være svært at nå i en presset hverdag, særligt med den forberedelsestid de har til rådighed. Læreren mener at "det kan nogle gange godt være en hæmsko, øh, at man har de der læringsportaler på den måde, fordi man skal så ligesom tvinges ud over rampen, kan man sige. For det giver jo straks lidt mere arbejde".

På spørgsmålet om hvor ofte undervisningen tager udgangspunkt i elevernes eget liv, udtrykker eleverne, at det ikke er så tit. Da jeg spørger læreren, om hun arbejder med elevernes nutid og fremtid, svarer hun:

- Øhh, ja. Det gør jeg i nogen udstrækning, for det er jo den eneste måde, at det kan give mening, kan man sige. At historiefaget bliver perspektiveret. Så det gør jeg faktisk, jeg prøver så vidt muligt, at trække nogle tråde.
- *Ja. Det kan jo være svært i nogle emner.*
- Ja det er jo ikke alt, øh, man kan sige, men øh, så kan man jo altså, jamen der er som regel altid et eller andet. Men altså, det er jo rigtigt, som du siger, det er jo ikke alle emner, der er lige gode til det.

Der er altså ikke helt konsensus omkring hvorvidt undervisningen tager udgangspunkt i elevernes egen livsverden. Dette kan skyldes, at læreren ikke gør dette eksplicit nok, eller det kan være, at eleverne ikke har opfattelsen af, at fortiden påvirker deres nutid, altså at deres historiebevidsthed ikke er tilstrækkeligt udviklet.

En anden interessant pointe, som er kommet frem gennem mit interview, er da jeg spørger til lærerens opfattelse af elevernes historiebevidsthed. Jeg spørger:

- *Oplever du, at eleverne kan sammenligne forskellige perioder med hinanden?*
- Det har jeg ikke oplevet endnu. I hvert fald ikke lige her i 8. klasse. Det gør; altså så langt er vi faktisk ikke, øh, nået.

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

- *Det er kun den enkelte periode i arbejder med?*
- Ja, men altså hvis man nu, øh, lavede noget, hvor man, altså så kan det jo godt være, at hvis man arbejdede hen imod, helt bevidst, at, øh, de skulle prøve at sammenligne noget, så kan det godt være, men måske ikke i 8. klasse, men i 9. klasse, at deres bevidsthed så var blevet så god.

Denne udtalelse omkring, at elevernes historiebevidsthed ikke er helt udviklet i 8. klasse, er interessant, fordi den stemmer overens med den opfattelse, som praksiserfaringerne omkring Piagets kognitive stadieteori har belyst (Pietras & Poulsen, 2016). Her hævdes det, at eleverne ikke kan tænke abstrakt før 15-16 års alderen, altså omkring 9. klasse, og det er netop også det, som læreren her siger. Det kan også hævdes, at grunden til at det ikke lykkedes læreren at give eleverne muligheder for at sammenligne flere perioder, kan skyldes, at det ikke lykkedes læreren at rammesætte undervisningen, så der er mulighed for at skabe refleksion over det, der bliver arbejdet med. Udtagelsen rejser dog næsten flere spørgsmål, end den besvarer, men grundet denne opgaves begrænsede omfang, vil jeg ikke gå dybere ind i dette.

Eleverne giver også udtryk for, at de ikke føler, at de har den store indflydelse på de emner de arbejder med i historie. Dette stemmer i nogen grad også overens med det, som læreren svarer, da jeg spørger:

- *Giver du eleverne indflydelse på undervisningens indhold?*
- Altså det kan jo faktisk godt knibe lidt. Men de kan jo vælge, nu hvor de skulle lave om globale udfordringer, der valgte de jo så selv. Der skulle de jo selv ud og finde dem, og de valgte selv, hvordan de ville præsentere dem og sådan. Og andre gange der er det jo fuldstændig bundet op på faste opgaver. Så det varierer lidt, vil jeg sige.

Hvis eleverne skal finde historiefaget interessant og relevant, kan det derfor være fordelagtigt, at give eleverne større mulighed for at være en del af udvælgelsen af emner til historieundervisningen. Med en større medbestemmelse og dertil følelse af at blive hørt, er det muligt at elevernes motivation og engagement for historie, vil blive styrket, hvilket vil være til gavn for både lærer og elever.

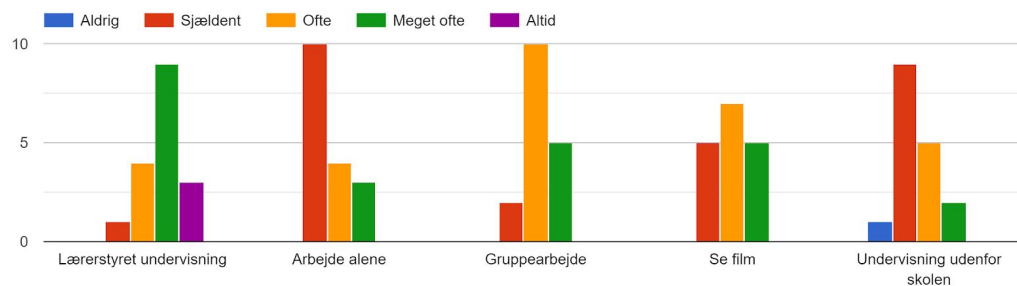
## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

#### Analyse af spørgeskema fra 4. klasse

Ud fra mine spørgeskemaer i 4. klassen kan jeg også fremhæve nogle generelle tendenser i forhold til undervisningen og den opfattelse, som eleverne har omkring deres undervisning.

Hvad plejer I at lave i undervisningen?



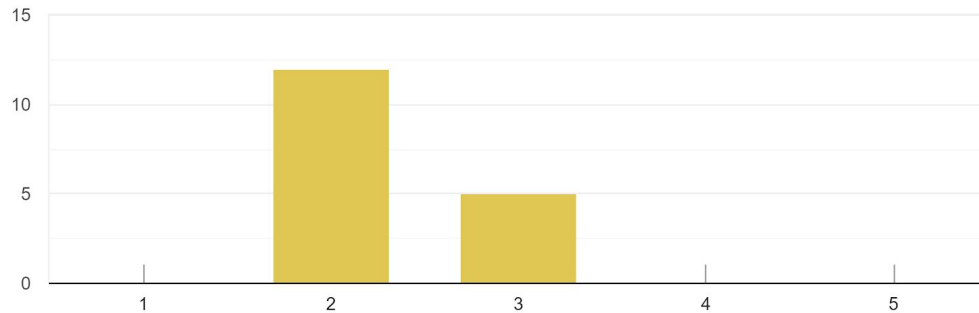
I skemaet ovenfor fremgår det, hvordan eleverne selv mener deres undervisning er struktureret. I skemaet kan man se, at eleverne meget ofte synes, undervisningen er styret af læreren, hvor læreren fortæller. Læreren bekræftede også dette under interviewet, hvor hun sagde, at hun ofte brugte fortælling som virkemiddel til at fastholde eleverne. Dette kan være en af grundene til, at eleverne opfatter undervisningen som lærerstyret. Ud fra grafen kan jeg ikke konkludere, om eleverne mener, at læreren snakker meget, er en positiv eller negativ ting. Dog er der flere elever, der til spørgsmålet om, hvad der har været kedeligt i historie har fremhævet, at det var kedeligt, når læreren snakker. Omvendt fremgår det også at eleverne mener, de rimelig tit ser film i undervisning, hvilket jo kan være en anden form for undervisning, hvis filmene bliver brugt i en didaktisk sammenhæng og i sammenkobling med andet materiale. Hvis filmen blot står alene, er der ikke tale om undervisning, men blot film. På samme måde som eleverne i 8. klassen ikke følte at deres egen livsverden bliver sat i spil i undervisningen, kan man i grafen nedenfor se, at det samme billede gør sig gældende i 4. klassen.

## En undersøgelse ind i historieundervisnings praksis

### A study into the practice of history teaching

Arbejder I sommetider med jeres eget liv i historietimerne?

17 svar



Hvis læreren hovedsageligt snakker og fortæller i historietimerne, og elevernes livsverden ikke bliver præsenteret for eleverne gennem disse fortællinger, er der en risiko for, at eleverne oplever historie som et fortællefag, hvor man bare får fortalt nogle gode historier, som ikke har noget med deres virkelighed at gøre. Det kan derfor siges, at fortællingen er et godt redskab til at fastholde elevernes engagement, men hvis elevernes historiebevidsthed skal styrkes, er det vigtigt, at fortællingerne hele tiden bliver holdt op mod elevernes livsverden.

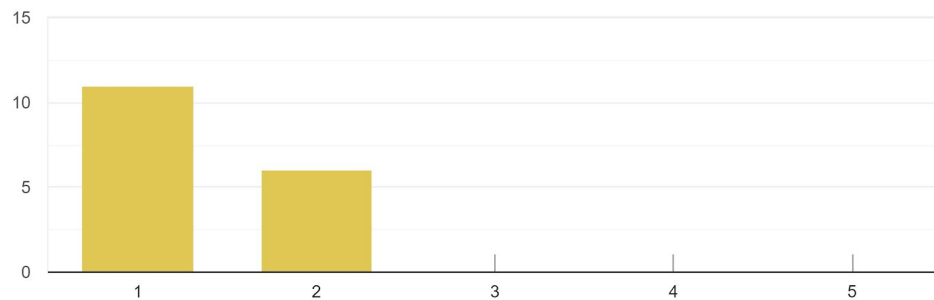
Som ved 8.klassen fremgår det også af nedenstående graf, at eleverne i 4. klassen ikke mener, de har nogen indflydelse på, hvilke emner de arbejder med i historieundervisningen. Dette kan igen være med til at give eleverne en opfattelse af, at historie er et fortællingsfag, hvor man bare skal tage imod, men ikke reflektere over, hvordan emnerne indgår i elevens egen livsverden.

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

Får I sommetider lov til at bestemme, hvad I skal arbejde med i historie?

17 svar



Overordnet kan det siges, at eleverne både i 4. og 8 klasse til en vis grad opfatter historieundervisningen som lærerstyret og langt fra deres virkelighed. Af mine interviews og spørgeskemaer fremgår det, at eleverne generelt synes, det er spændende at lære om historie, men at mange elever falder fra, hvis undervisningen bliver for stillestående, for deduktiv eller for fjernt for dem.

### Analyse af lærerinterview fra 4. klasse

Ud fra mine spørgeskemaer kan jeg se, at eleverne i 4. klassen også opfatter undervisningen som lærerstyret. Hertil føler denne gruppe heller ikke, at deres eget liv bliver bragt i spil i undervisningen i særlig høj grad. Jeg kan dog generelt se, at eleverne i 4. klassen i højere grad end 8. klassen, finder historie sjovt og spændende, når undervisning om emnet er interessant. Dette stemmer godt overens med det, som klassen lærer fortalte til spørgsmålet:

- *Oplever du, at eleverne generelt finder historie interessant?*
- Ja det synes jeg. Øhh, Øhm, og en af tingene er, hvis man selv brænder for det. Hvis man selv kan nogle fortællinger [...] eller hver gang der har været noget i nyhederne, at nu er der blevet fundet nogle guldmønter eller et eller andet, øh, så tager vi lige den nyhed og snakker om, nå men det var fra vikingetiden, og tænk det kan have været Harald Blåtands [...] Og hvis man selv sådan er optaget af det, så kan jeg mærke, at det fænger.

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

Klassens lærer lægger meget vægt på, at eleverne får historien gennem fortællinger. Dette kan være en af årsagerne til, at spørgeskemaerne viser, at eleverne synes, at meget af undervisningen er lærerstyret.

Da jeg spørger til, hvor meget læreren i 4. klasse benytter læringsportalerne, svarer hun:

- Øhm. Ja, hvad skal vi sige. [...] Øhm, det er måske også halv halv, vil jeg sige. Det er lige så meget fortælling, eller øh, hvis jeg kan finde en, øh, en bog, en historiske bog.

I 8. klassen sagde klassens lærer, at hun benyttede læringsportalerne meget, når hun skulle udvælge materiale. Læreren i 4. klassen siger til dels det samme, men hun lægger dog også vægt på, at eleverne bliver præsenteret for andet. Hun nævner igen den historiske fortælling. På trods af at læreren forsøger at give eleverne andet end læringsportalsundervisning, er hun stadig meget bundet op på kanon, og de emner som læringsportalerne har tilrettelagt til undervisningen på de forskellige klassetrin. Det ses da jeg spørger til:

- *I hvor høj grad styrer skolens undervisningsplatform, hvad du underviser i?*
- Jamen nu har vi jo, som jeg sagde faktisk tidligere lavet sådan en kanon, øh, og som, øh, jeg skeler til, og prøver at holde mig inden for, at opdagelsesrejsende er her på 5. 6. og det gamle Egypten er ca her, og det. Altså komme ind omkring de der hovedpunkter, og der bruger jeg egentlig den, øhm, Og de temaer vi har der, de er næsten altid, mere eller mindre, øh. Jeg har hvert fald ikke oplevet, at der ikke er noget om det emne. Vikingetiden eller hvad det nu kunne være, på læringsplatformen.

Læreren forsøger således så vidt muligt at lægge kanonpunkterne der, hvor de er placeret i forhold til kronologien, hvilket også passer med kanon selv. Man kan altså se, at hun overvejende arbejder kronologisk og ikke temabaseret. Derved bliver det også læringsplatformen, der er hendes umiddelbare kilde til materiale og inspiration til undervisningen. På platformene er der altid materiale der passer til klassetrinnet og kanonpunktet, hvilket ikke ville være tilfældet, hvis læreren i højere grad arbejdede temabaseret på tværs af historien. Dette giver læreren desuden selv udtryk for, da jeg spørger:

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

- *Arbejder du kronologisk i din undervisning?*
- Ja for det meste. Øhm, Men så bringer jeg nogle emner ind indimellem, for at bryde det altså. Så det er noget med altså, Stenalder eller istid og så videre og så fremad. Men så kan jeg godt bringe nogle ting ind. for eksempel kildearbejde. Øhh, [...] Eller lokalhistorie for eksempel, hvor vi havde en der bor i området, der var oppe.

Til spørgsmålet om læreren forsøger at inddrage nutiden og fremtiden og dermed også elevernes egen livsverden, svarer læreren:

- *Arbejder du med nutid og fremtid?*
- Øhh, ja det har jeg gjort en gang, og det var noget med at, øhm, øhh [...] De skulle finde en ting og beskrive den tings historie. Cyklen for eksempel, eller hvad det kunne være, øhm, og så skulle de også se fremad. Altså hvordan vil den ting udvikle sig, altså hvis den ville udvikle sig og sådan. På den måde lidt.
- *Kunne de finde ud af det?*
- Øhm, Nej. Det er jo lidt svært. Det er faktisk lidt svært. [...] Der er jo ikke noget rigtigt eller forkert. Hvad tror du? Så for en del falder det dem faktisk svært.
- *Ja.*
- Øhm, fordi de har ingen erfaring. De ved ikke, hvad de skal hænge det op på måske.
- *Nej.*
- Øh, ja så det synes jeg, øh, at det var ikke så nemt for dem. Så går det sådan helt, jamen cyklen får nok vinger, altså sådan helt i hegnet eller sådan ikke.

Ovenstående peger på, at læreren har forsøgt at bringe nutiden og fremtiden ind i undervisningen ved, at få eleverne til at tænke abstrakt og derved fået dem til at tænke over, hvordan en ting er nu, og hvordan den mon kunne udvikle sig i fremtiden. Resultatet er det samme, som det svar der fremkom i analysen af ottendeklassens lærer. Resultaterne viser, at eleverne i fjerdeklassen har meget svært ved at tænke abstrakt og forstå ting, som ikke er helt konkrete. Eleverne har svært ved at sammenligne og perspektivere historiske emner, ting og perioder. Enten mangler de en helt basal viden om de forskellige perioder, for at kunne sammenligne og perspektivere, eller også har de ikke de kognitive færdigheder til at gøre det. Ud fra mit spørgeskema kan jeg se, at eleverne heller ikke oplever, at



## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

undervisningen tager udgangspunkt i deres livsverden. Dette kan skyldes, at det ikke bliver gjort eksplicit nok, eller at det bare ikke bliver gjort tilstrækkeligt. Det samme billede danner sig, da jeg spørger til:

- *Giver du eleverne indflydelse på undervisningens indhold?*
- Øhh, ja altså både ja og nej. Øhm, de store linjer dem bestemmer jeg, øh, men de får jo, øh, mulighed for, for eksempel efter vi havde arbejdet med Danmarks oldtid, så skulle de lave en, øh, en slags bog, hvor der skulle være et kapitel om stenalderen og et om bronzealderen og et om jernalderen, og så kunne de så vælge, efter vi havde været igennem arbejdet med det i en del måneder og arbejde med en af delene, som så, og så skulle de skrive noget, og lave nogle billeder og nogle ting, og så skulle det så sættes sammen til en bog, kan vi sige. [...] Og så kan de så selv vælge, altså vi lagde op til, at der nogenlunde var lige mange, og det faldt på plads, og det var så, øh, noget de selv havde bestemt, kan vi sige. Men det er ikke sådan, øhm, hvad skal vi sige, de kan ikke bare vælge frit. For så, for nogle kan de godt, men for nogle der kan de ikke.

Læreren oplever selv, at hun forsøger at give eleverne en smule indflydelse på indholdet i deres undervisning. Det er dog ikke det, der fremgår af mit spørgeskema, hvor eleverne klart svarer, at de ikke har indflydelse på, hvad de arbejder med i undervisningen. Det samme billede fik jeg af mine spørgeskemaer i 8. klasse, hvor læreren sagde, at hun forsøgte at give eleverne en vis indflydelse, men eleverne sagde, at de ingen indflydelse havde på, hvilke emner de kom igennem. Dette kan igen skyldes, at læreren ikke gør elevernes muligheder for at påvirke undervisningen eksplicit nok for eleverne, eller det kan skyldes, at læreren ikke gør det i tilstrækkelig grad, og eleverne derfor ikke opfatter, at de er eller kan være medbestemmende for undervisningen. Hvis eleverne skal finde historie interessant og relevant, er det vigtigt, at eleverne får mulighed for at arbejde med historiske emner, som de selv finder spændende, eller emner som de selv har udvalgt som relevante.

## Sammenfatning af analyse

Jeg har gennem min analyse forsøgt at kortlægge nogle af de klare tendenser, som fremkom under analysen af spørgeskemaerne og interviewene. Jeg har desuden undersøgt,

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

hvordan eleverne selv opfatter undervisningen, samt hvilke tanker og holdninger lærerne har til undervisningen. Eleverne opfatter faget som langt fra deres egen verden. De har svært ved at sætte lighedstegn mellem noget der er sket i fortiden og deres eget liv. Derudover opfatter eleverne faget som et meget lærerstyret fag, hvor de læser tekster og svarer på spørgsmål. Lærerne mener, de har brug for mere forberedelsestid, hvis de skal kunne lave en mere varieret undervisning. Læringsportalerne er ikke altdominerende, men når lærerne ikke kan nå at forberede undervisningen tilstrækkelig, bliver læringsportalerne der, hvor læreren skaffer sig materiale fra. Jeg kan ud fra min undersøgelse se en tendens til at undervisningen i høj grad, er styret af ministeriets kanonpunkter. Dette skyldes ikke kun kanonpunkterne, men i lige så høj grad læringsportalerne, som skolerne har adgang til. Disse portaler er i deres opbygning kronologisk, så de følger kanonpunkterne op gennem klasserne. Et eksempel på dette kan ses i bilag 2 og 3, hvor jeg har sat årsplanen fra Clio Online og Historie.gyldendal i et skema, så man kan få overblikket over, hvordan deres årsplaner er opbygget gennem hele skolegangen. Her ses det tydeligt, at begge platforme følger kanon helt kronologisk. De tilsætter dog enkelte andre ting som, *min historie*, *barndommen gennem tiden*, *lege i gamle dage* og *skolen i billeder*, men overordnet er det kanon, der styrer årsplanens hovedemner. Begge lærere jeg har interviewet i min opgave siger, at læringsportalerne er styrende for både deres planlægning af årsplan og dagligdags undervisningen. Derfor er det ikke så underligt, hvis der hovedsageligt bliver undervist kronologisk i folkeskolen. Det er vigtigt, at eleverne får et kronologisk overblik af historien, men hvis vi ønsker elever, der er historiebevidste, og som virkelig kan bruge historien i deres egen nutid og fremtid, er dette ikke nok. Da er det netop vigtigt, at de lærer at kunne sætte flere perioder op mod hinanden og tage ved lærer af historien, og ikke bare se den som en episode for længe siden, hvor der skete et eller andet.

## Del 3

### 3.1 Handletiltag

Ud fra den undersøgelse jeg har foretaget, vil jeg her komme med et forslag til, hvordan en mulig didaktisering af historiefaget kan se ud, hvis man i højere grad vil styrke elevernes historiebevidsthed.

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

Hvis man overvejer elevernes kognitive udvikling og, at elever først i 8-9 klasse kan tænke abstrakt, kan det give udfordringer kun at arbejde med de mest abstrakte og tidligste tider i de små klasser, hvis den viden de tilegner sig, også skal blive siddende frem til de store klasser.

## Didaktisering i historiefaget

En mulighed er, at man i stedet for den klassiske kronologiske fremgang i historieundervisningen, hvor vi begynder med stenalderen i 3. klasse og slutter med 11. september i 9. klasse, strukturerer historieundervisningen i temaer, som er dækkende for hele kanonen. Ikke alle kanonpunkter skal indgå i alle temaer, men kun de punkter, som giver mening, og har relevans for temaet. Temaet skal desuden ikke kun bestå af kanonpunkter, men også evt. suppleres med elevernes ideer.

En måde er at dele historieundervisningen op i 3 niveauer eller moduler. Det første modul vil strække sig over 3. til 5. klasse. Her kommer eleverne gennem hele kanonen i en række temaer. På andet modul, som strækker sig fra 6. til 8. klasses trin, kommer eleverne gennem de samme temaer endnu en gang. Dog er der den store forskel, at der nu bliver undervist på et højere taksonomisk niveau. Undervisningen vil også kunne gøre brug af en hermeneutisk tilgang, hvor der taget udgangspunkt i elevens nuværende viden for derefter at bygge ovenpå den eksisterende viden (Pietras & Poulsen, 2016). 9. klasses trin vil så kunne blive afsat til gennemgang af stoffet endnu en gang, til repetition eller nye emner eller temaer.

## Fordele ved temaundervisning

Som tidligere påpeget, kan eleverne ikke huske så meget fra deres undervisning i indskoling. Ved at strukturere historieundervisningen så man gennemgår de samme historiske temaer to gange, kan man i højere grad sikre, at eleverne faktisk vil kunne huske, hvad de har arbejdet med i undervisningen. Derved sikre man en større historiebevidsthed. De temaer som udvælges kan i større eller mindre grad tage udgangspunkt i kanon, så længe man sørger for, at alle kanonpunkter er repræsenteret, når man er kommet igennem et modul. Jeg vil længere nede, præsentere en årsplan ud fra disse tanker. Årsplanen vil hovedsageligt tage udgangspunkt i kanon, men det er tiltænkt, at man for eksempel ikke nødvendigvis arbejder med ertebøllekulturen, når man har om det kanonpunkt, men om hele stenalderen. Man kan derfor lægge de dele ind, som man synes passer til temaet.

## Faldgruber ved temaundervisning

Der er naturligvis også nogle ting, som er vigtige at have for øje ved denne arbejdsform. For det første udtalte læreren fra 8. klassen, at eleverne ikke kunne sammenligne forskellige historiske perioder. Hvis dette er tilfældet, kan der være en fare i, at eleverne falder fra, hvis man hele tiden arbejder med flere perioder under ét tema. Men hvis det er denne måde, som eleverne bliver oplært i at arbejde med historie, er der en større sandsynlighed for, at de vil kunne sammenligne perioderne, når de når op i de større klasser. For det andet må man som lærer være meget skarp, når man udvælger indholdet til temaerne, så de kommer til at fremstå overskuelige, relevante og naturlige.

For det tredje kræver det, at alle skolens lærere arbejder med de samme temaer op gennem skolen, så der er en kontinuitet i undervisningen. Det nytter ikke, at de arbejder med en række temaer fra 3. til 5. klasse, men så fra 6. til 8. pludselig arbejder kronologisk igen. Formålet er jo netop, at de skal igennem de samme temaer 2 gange, men på forskellige taksonomiske og kognitive niveauer.

### **Temaer til historiefaget**

Jeg har i denne opgave forsøgt at lave en årsplan for undervisningen. Hensigten er at vise, hvilken type temaer, jeg forestiller mig kunne indgå i sådan en årsplan. Jeg vil efterfølgende dykke ned i temaet innovation og entreprenørskab og vise, hvordan der helt konkret kan undervises i dette tema. I årsplanen er dette tema mere udførligt beskrevet end de andre. Grunden til dette er, at jeg har forsøgt at illustrere, hvordan jeg tænker, der er nogle overordnede kanonpunkter, som styrer temaet, men at der under disse kanonpunkter kan arbejdes med mange forskellige emner.

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

#### Eksempel på årsplan

Uge 32-35	<b>Kvindernes historie.</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Ertebøllekulturen</li><li>- Jellingestenen</li><li>- Kalmarunionen</li><li>- Stormen på Bastillen</li><li>- Grundloven 1849</li><li>- Kvindernes valgret</li><li>- Kvinderne i 1970'erne</li><li>- Kvinder I dag</li></ul>
Uge 36-41	<b>Når verden forandres.</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Ertebøllekulturen</li><li>- Jellingestenen</li><li>- Columbus</li><li>- Ophævelsen af slavehandlen</li><li>- Københavns bombardement og 1864</li><li>- Grundloven 1849</li><li>- Augustoprøret og jødeaktionen 1943</li><li>- Murens fald</li><li>- 11. september 2001</li><li>- Forandringer i dag</li></ul>
Uge 43-45	<b>På sporet af historie.</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Ertebøllekulturen</li><li>- Jellingestenen</li><li>- Christian d. 4.</li><li>- Lokalhistorie, museer, mindesmærker</li></ul>
Uge 46-50	<b>En verden i krig.</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Kejse Augustus</li><li>- Kalmarunionen</li><li>- Columbus</li></ul>

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

	<ul style="list-style-type: none"><li>- Den Westfalske Fred</li><li>- Stormen på Bastillen</li><li>- Københavns bombardement</li><li>- Stormen på Dybbøl</li><li>- Augustoprøret og jødeaktionen 1943</li><li>- 11. september 2001</li></ul>
Uge 2-8	<b>En verden i globalisering</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Ertebøllekulturen</li><li>- Kejser Augustus</li><li>- Kalmarunionen</li><li>- Columbus</li><li>- Københavns bombardement</li><li>- FN's verdenserklæring om menneskerettigheder</li><li>- Maastricht 1992</li></ul>
Uge 9-15	<b>Innovation og entreprenørskab</b> <p>Ertebøllekulturen:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Redskaber i sten- bronze- og jernalder</li><li>- Gravhøje, jættestuer</li></ul> <p>Tutankhamon:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Pyramiderne</li></ul> <p>Jellingestenen:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Skrift, runeristning samt opsætning af runesten og gravstene i dag</li></ul> <p>Reformationen:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Trykpressen</li></ul> <p>Industrialiseringen:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Industrialiseringen i England</li><li>- Industrialiseringen i Danmark</li></ul>

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

	<ul style="list-style-type: none"><li>- Internettet</li><li>- Teknologi i dag</li><li>- Teknologi i fremtiden</li></ul>
Uge 17-18	<b>Migration</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Ertebøllekulturen</li><li>- Columbus</li><li>- Stavnsbåndets ophævelse</li><li>- Ophævelsen af slavehandlen</li><li>- Murens fald</li><li>- 11. september 2001</li></ul>
Uge 19-22	<b>Lov, ret og statsstyring</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Tutankhamon</li><li>- Kejser Augustus</li><li>- Statskuppet 1660</li><li>- Stavnsbåndets ophævelse</li><li>- Grundloven 1849</li><li>- Systemskiftet 1901</li><li>- Kvinders valgret</li><li>- FN's Verdenserklæring om Menneskerettigheder</li><li>- Maastricht 1992</li></ul>
Uge 23-25	<b>Kommunikation</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Jellingestenen</li><li>- Absalon</li><li>- Columbus</li><li>- Slaget på Fælleden</li><li>- Kanslergadeforliget</li></ul>

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

#### Eksempel på undervisningsplan

##### Innovation og entreprenørskab

##### Forløbets indhold:

Innovation handler om at opfinde ny teknologi eller forbedre allerede eksisterende teknologi.

Forløbets mål er derfor at give eleverne viden om, hvad innovation er, samt hvordan mennesker siden urtiden har været innovative. Eleverne skal se på teknologi fra forskellige tider og forholde sig til, hvordan disse

teknologier har påvirket menneskene tidligere, hvordan teknologi påvirker deres livsverden, samt hvordan de tror, teknologien vil påvirke fremtiden.

Forløbet tager udgangspunkt i kanonpunkterne *Ertebøllekulturen*, *Tutankhamon*, *Jellingestenen* og *Reformationen*, samt nogle punkter som ikke er kanon. Disse er *industrialiseringen*, *internettet* og *teknologi i dag og i fremtiden*.

Kanonpunkt og undertema	Aktivitet 4. Klasse	Nøgleord	Aktivitet 8. Klasse	Nøgleord
Ertebøllekulturen Innovation i stenalderen	Hvordan levede stenalderfolket? Hvor boede folk i stenalderen? Hvad arbejdede folk med i stenalderen? Hvordan bor vi i dag? Hvordan får vi mad i dag?	Flintkniv Flintøkse Stammebåd Ruse Jæger Bonde	Hvordan var stenalderens livsvilkår i forhold til i dag? Hvordan anskaffede man sig føde i stenalderen, og hvordan har det ændret sig til i dag? Hvordan var stenalderens begravelseskultur i forhold til begravelseskultu	Svedjebrug Flintøkse Fiskeruse Bautasten Jættestue Stammebåd Ruse Jæger Bonde



## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

			ren i dag?	
Tutankhamon Innovation i Egypten	Hvad blev pyramiderne brugt til?  Hvad var der inde i pyramiderne?  Byg jeres egen pyramide ud af pap og papir.	Farao Sfinks Pyramide Mumie	Undersøgelse af pyramidernes ingeniørmæssige opbygning.  Hvilken teknik blev brugt til at bygge pyramiderne?  Hvilke ligheder og forskelle er der på begravelser i dag og egypternes begravelser?	Balsamering Nilen Astrologi Farao Sfinks Pyramide Mumie
Jellingstenen Innovation i vikingetiden	Hvad er runer?  Hvad brugte man runer til?  Hvad ville du skrive, hvis du skulle rejse en mindsten for dig selv og dine bedrifter?	Runer Runesten Magi	Hvilken betydning havde det, at man kunne nedskrive ting med runer?  Hvorfor nedskrev folk ting på sten og træ?  Hvordan benytter vi skriften i dag?  Hvordan ville verden se ud, hvis vi ikke have skrift?	Runer Runesten Magi Helleristninger Skåltegn
Reformationen Innovation under reformationen	Hvad er en trykpresse?  Hvorfor var det en vigtigt opfindelse?  Lav jeres egne kartoffeltryk.	Kartoffeltryk Bogbinding Informationsdelin g	Hvilken indvirkning havde trykpressen på kommunikation?  Hvilke samfundsmæssi ge ændringer gjorde trykpressen	Sværte Bogbinding Massemedie Vidensdeling Kollektiv hukommelse

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

			<p>mulig?</p> <p>Hvordan ville verden se ud, hvis vi ikke havde haft trykpressen?</p>	
Innovation under industrialiseringen	<p>Hvad er en industri?</p> <p>Hvordan begyndte industrialiseringen?</p> <p>Hvor kom arbejderne fra?</p> <p>Hvilke opfindelser blev gjort under industrialiseringen?</p>	<p>Dampmaskine</p> <p>Fabriksarbejder</p> <p>Elektricitet</p>	<p>Hvilke faktorer var afgørende for, at industrialiseringen kunne begynde?</p> <p>Hvad er urbanisering?</p> <p>Hvilken omkostninger havde industrialiseringen for den enkelte familie.</p> <p>Hvilke opfindelser fandt sted, og hvilken samfundsmæssige ændringer gjorde de?</p>	<p>Urbanisering</p> <p>Glødepære</p> <p>Dampmaskine</p> <p>Arbejderbevægelse</p> <p>Fagforening</p> <p>Elektricitet</p>
Digital innovation	<p>Hvad er internettet?</p> <p>Hvad kan man bruge internettet til, og hvad bruger I det til?</p> <p>Hvilke ting har internettet ændret ved vores hverdag?</p>	<p>Firewall</p> <p>Kommunikation</p> <p>Socialemedier</p>	<p>Hvordan har internettet indflydelse på den måde, som vi omgås hinanden på?</p> <p>Hvilken betydning har internettet for vores dagligdag?</p> <p>Hvordan styrer internettet vores liv og vaner?</p>	<p>Overvågning</p> <p>Firewall</p> <p>Kommunikation</p> <p>Socialemedier</p> <p>Big Brother</p> <p>Samfundsstyring</p>

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

Innovation i dag og i fremtiden	Er der nogle ting som har ændret sig ift. måden man gør det på, fra du blev født til nu?  Hvordan er dit liv anderledes end dine forældre/bedste forældre?  Hvordan har telefoni udviklet sig til i dag?  Hvordan tror du telefon, bil, tog, internet, skibe, lastbiler, apps m.m. vil udvikle sig i fremtiden?	Dine forældres barndom  Hvad med kloden?	Hvilken teknologisk udvikling er der sket i dit eget liv?  Hvordan var dine forældre/bedste forældres liv anderledes end dit?  Hvordan kommer fremtiden teknologi til at være, og hvordan vil den påvirke os?	Dine forældres barndom  Hastigheden på udviklingen  Menneskets muligheder.  Hvad med kloden?
---------------------------------	---	--	---	--

## 3.2 Konklusion

I dette bachelorprojekt har jeg undersøgt, om man kan styrke elevernes historiebevidsthed ved at arbejde temabaseret med historie samt ved at gennemgå disse temaer på flere taksonomiske niveauer gennem elevernes skolegang.

Jeg har her i opgaven givet et eksempel på, hvordan man kan tematisere kanon, så selve kanonpunkterne ikke bliver styrende. Det vil derimod i højere grad være de historiske emner og temaer, som vil blive styrende, og disse kan knyttes mere eller mindre løseligt til kanonpunktet. Derved bliver historiefaget meget bredere og alsidigt, og man giver lærerne et større råderum i deres planlægning af årsplanen og undervisningen. Min undersøgelse peger desuden på, at eleverne gerne vil have afveksling i undervisningen. Eleverne svarer i mine spørgeskemaer, at undervisningen er kedelig, når læreren bare fortæller, eller når de bare skal læse og svare på spørgsmål. Den samme slags undervisningen kan selvfølgelig laves i temaundervisning, men der kan argumenteres for, at temaundervisningen lettere kan

fastholde elevernes opmærksomhed og nysgerrighed, fordi fokuset hele tiden skifter mellem temaets forskellige nedslag.

Resultaterne af spørgeskemaerne har desuden antydnet, at eleverne i de højere klasser ikke husker meget af deres undervisning fra tidligere, og derfor heller ikke kan benytte det, de tidligere har lært, når de skal sammenligne eller perspektivere emner eller episoder. Ved at arbejde med disse temaer to gange op gennem skolen er det min opfattelse, at man kan styrke elevernes kompetencer og støtte dem i at aktivere deres historiebevidsthed, så de i højere

grad vil kunne huske, bruge, sammenligne og perspektivere de ting, de har arbejdet med gennem deres skolegang.

### **3.3 Perspektivering**

Historie er ikke statisk. På trods af at meget af det vi arbejder med i historie, er sket for mange hundrede eller tusinder af år siden, så ændrer historien sig stadig. Den ændrer sig fordi vi stadig bliver klogere på fortiden. Nye fund kan være med til at nuancere den måde, vi ser på en bestemt periode. Der kan også være et bestemt historiesyn i den tid, vi lever i, som kommer til udtryk ved den måde, som vi fortolker historien på. Men denne udvikling af historien kan også være med til nuancere den måde, vi ser på os selv, vores samtid og vores fremtid. Af samme grund er det vigtigt at kende sin historie. Hvis vi altid går forlæns ind i fremtiden, tror vi altid vi lever i en unik tid. Den bedste tid vi endnu har haft, men sådan er det sjældent. Man skal derfor hellere gå baglæns ind i fremtiden, så man har øje på, hvad der er sket før en, og hvilke erfaringer andre mennesker og tider har gjort med de problematikker, som de stod overfor, og som vi selv også står overfor i dag, for eksempel trussel for krig, miljøkatastrofer, hungersnød, undertrykkelse, international handel og kulturmøder (Brinkmann, 2019). Ingen af disse ting er nye opfindelser, men hvis man ikke kigger tilbage i historien, men kun tænker på sin egen tid, kan man blive fristet til at tro, at mange af disse ting først er opstået de sidste par hundrede år, hvor menneskene på mirakuløs vis, har hævet sig op over alle andre levende væsener på kloden, og er blevet til et intelligent videnskab samfund. Hvis denne forkerte tanke om vores egen tid ikke skal vinde generel konsensus i folk, er det derfor vigtigt, at vi tager historien seriøs og sætter den i spil i forhold til elevernes liv og hverdag. Historien skal være relevant og synlig og ikke en

## **En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis**

### **A study into the practice of history teaching**

endeløs repetition af kongerækken eller årstal på, hvornår den ene eller anden krig begyndte eller sluttede.

På samme måde forholder det sig med det lille fredselkende, øldrikkende og hårdtarbejdende folk, som elsker at hygge. Danmark. Den danske kultur og ånden fra den danske bonde der stadig hviler tungt i den danske sjæl og den danske befolkning. Hvis kanon bliver tillagt for meget vægt i skolen, kan den nationalromantiske tankegang ende med at gennemsyre skolen, hvor der bliver mere fokus på at danne nationalsindede danskere med den samme forståelse af historien og den danske kultur. Der findes ingen dansk kultur, men der findes kulturer i Danmark. Menneskers liv er forskelligt alt efter om man stammer fra Thyborøn eller Storkøbenhavn, og denne mangfoldighed i befolkningens livsanskuelser bør i højere grad være en styrke for folkeskolen. Hvis historie skal være livsnært for eleverne, kan der med fordel lægges en større vægt på lokalhistorien og slægtshistorien. Vi skal ikke nationalisere historien og lade ministeriet bestemme, hvilke dele af historien der er værd at arbejde med. Alt historie er relevant, men ikke alt historie er lige relevant for alle. Hvis vi ønsker at aktivere elevernes historiebevidsthed i endnu højere grad end i dag, og give dem kompetencer til en fremtid med fake-news og større og større behov for kildekritik, må vi sørge for at historiefaget ikke bliver statisk, men bliver ved med at udvikle sig i takt med at samfundet og folkeskolen udvikler sig.

## Del 4

### 4.1 Referenceliste

Binderup, T. (2007). Historiebevidsthed i det moderne : fortolkning, oplevelse og forventning. Kvan.

Binderup, T & Troelsen, B. (2012). Historiepædagogik. Kvan

Brinkmann, S. (2019). Svend Brinkmanns nytårstale 2019. Lokaliseret fra <https://www.youtube.com/watch?v=7JAHAK4AGWQ&feature=share&fbclid=IwAR3hmzAU9UPc9vC0DA3hAioV1Qv6TNYZckneKIMTwGnW0wv8tFPqEOkcBD4>

Christensen, R. & Knudsen, H. E. (2017) fagdidaktik i historie. Frydenlund.

EMU. (2018) Historie - Fælles mål, læseplan og vejledning. Lokaliseret fra <https://arkiv.emu.dk/modul/historie-f%C3%A6lles-m%C3%A5l-%C3%A6seplan-og-vejledning>

EMU. (2018) Vejledning for faget historie. Lokaliseret fra <https://arkiv.emu.dk/modul/vejledning-faget-historie>

Grynberg, s. (2018). Når dine elever starter på gymnasiet, skal de lære historie forfra. Folkeskolen. Lokaliseret fra <https://www.folkeskolen.dk/634330/naar-dine-elever-starter-paa-gymnasiet-skal-de-laere-historie-forfra>

Jensen, E. J., Sørensen, N. A., Møller, P. U., Nielsen, T. B. (2016). Gads historieleksikon. Gads forlag.

Larsen, A. K. (2010). En enklere metode : vejledning i samfundsvidenskabelig forskningsmetode. Lindhardt & Ringhof Forlag A/S.

**En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis**  
**A study into the practice of history teaching**

[metodetriangulering]. (s.d.). Lokaliseret 22 Januar, 2019, fra

<https://analysedanmark.dk/metoder/metodetriangulering/>

Møllerup, P. (2006). Den uhyggelige danske hugge. Politiken. Lokaliseret fra

<https://politiken.dk/debat/kroniken/art5439958/Den-uhyggeelige-danske-hygge>

Møller Jørgensen, Claus. (2017). Skole og undervisning efter 1814. Lokaliseret fra

<http://danmarkshistorien.dk/leksikon-og-kilder/vis/materiale/skole-og-undervisning-1814-2014/>

Orwell, G. (1949). 1984. Gyldendal

Pietras, J. (2010). Historiekanon - tykke Bertha eller løst krudt. HistorieWeb. Lokaliseret fra

<http://historieweb.dk/2010/05/26/jens-pietras-giver-et-overblik-til-kanonpunkternes-tilblivelse-og-peg-er-paa-mulige-tilgange/>

Pietras, J & Poulsen, J. A. (2016). Historiedidaktik : mellem teori og praksis. Hans Reitzels Forlag.

Poulsen, J. A. & Brunbech, P. Y. (2016) Hvad er der sket med kanon. Historie Lab.

Lokaliseret fra <https://historielab.dk/hvad-er-der-sket-med-kanonen/>

Poulsen, J. A. & Petersen, N. (red). (2015). Forenklede fælles mål i historie : en håndsrækning. Historie Lab, nationalt videntcenter for historie og kulturarvsformidling.

Rønhede, S. (2008). Ensretning i historieundervisningen. Politiken. Lokaliseret fra

<https://politiken.dk/debat/kroniken/art5462244/Ensretning-i-historieundervisningen>

Schødt, U. (2018). Interviews. Metodeguiden. Lokaliseret fra

<http://metodeguiden.au.dk/interviews/>

**En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis**  
**A study into the practice of history teaching**

## **4.2 Bilag**

### **Bilag 1**

#### **Oversigt over historiekanoens 29 punkter**

Ertebøllekulturen	Københavns bombardement
Tutankhamon	Grundloven 1849
Solvognen	Stormen på Dybbøl 1864
Kejser Augustus	Slaget på Fælled
Jellingstenen	Systemskiftet 1901
Absalon	Kvindes valgret
Kalmarunionen	Genforeningen
Columbus	Kanslergadeforliget
Reformationen	Augustoprøret og Jødeaktionen 1943
Christian 4.	FN's Verdenserklæring om
Den Westfalske Fred	Menneskerettigheder
Statskuppet 1660	Energikrisen 1973
Stavnsbåndets ophævelse	Murens fald
Stormen på Bastillen	Maastricht 1992
Ophævelse af slavehandlen	11. september 2001



## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

#### Bilag 2

##### Oversigt over årsplan fra Clioline.dk/historie

3. klassetrin	5. klassetrin	7. klassetrin	9. klassetrin
Hvad er historie	Vikingerne sejler ud	Kildekritisk kursus	Den Kolde krig
De første danskere	Kampen om magten	Enevælden i Danmark	Ungdomskultur med selvvalgt problemstilling
Min familie er historie	Christian d. 4.s berømte bygninger	Englandskrigene	Danmark og EF/EU
Det gamle Egypten	Børns rettigheder	Myter i Danmarkshistorien	Projektarbejde
Bronzealderen	Barndommen gennem tiden	Lokalhistorie	Dansk udenrigspolitik efter Murens fald
Arkæologens arbejde	Mødet med en ny verden	Projekt opgaven - Grænser	Konspirationsteorier i historien
Skolernes innovationsdag	Kolonier og slaver	Dansk vestindien og kolonitiden	Skolernes innovationsdag
Jernalderen	Projekt opgaven - Den/det gjorde en forskel	Skolernes innovationsdag	
	Skolernes innovationsdag	USA's historie	
	Transport og teknologi	Oplysningen og den sene enevælde	

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

#### Bilag 3

##### Oversigt over årsplan fra Gyldendal.historie.dk

3. klassesettrin	5. klassesettrin	7. klassesettrin	9. klassesettrin
Spot på: Alle har ret til at gå i skole	Vikingetiden	Historiebrug – reklamer	Tema: Hvad er historie? Hvad er danskhed? Historiekanonen og Danmarkskanonen
Min egen historie	Spot på: Historiens værktøjskasse: Arkæologi	Da Europa blev verdens centrum	Den kolde Krig I: Hvad er den kolde krig?
Spot på: Kejser Augustus	Brug historien	Danmarks tropekolonier	Den kolde krig II: Den kolde krig i Europa og Asien
Stenalderen	Stenalderen	En dag i historien	Den kolde krig III: Frygten for en 3. verdenskrig
Lege i gamle dage	Romerriget	Fortællinger om fortiden	Den kolde krig IV: Sådan levede vi med den kolde krig
Spot på: Magtens billeder	Danmark i 1950'erne	Viden om historien	Den kolde krig V: Den kolde krigs afslutning
Mad	Kommunikation	Historiografi – Odins mange ansigter	Tysklands genforening
Vikinger	Middelalderen	Magtens billeder	Hvad skal vi med EU?
	Skab historiske fortællinger	1864	Myter i historien
	Reformationen	Industrialisering	Kontrafaktisk historie
	Danmark i 1980'erne	Museum år 2200	Skal Danmark gå i krig?

## En undersøgelse ind i historieundervisningens praksis

### A study into the practice of history teaching

		Reformation, Luther og Konfirmation	Skolen i billeder
		Grundloven – før og nu og kvinders valgret	
		Skolen i billeder	

#### Bilag 4

Hjemmeside hvor der kan findes dokumentation af mine interviews og spørgeskemaer. Kan tilgås fra:

<https://theistrn.wixsite.com/dokumentation>