

# BACHELORPROJEKT

## Historie vs. Lokalhistorie

En undersøgelse hvori der undersøges hvordan historieundervisningen kan gøres relevant og interessant med udgangspunkt i lokalhistorie



**Bachelorprojektet er udarbejdet af:**

Tugba Uzuner

**Vejledere:** Sanne Faber & Jonas Svane

## Indholdsfortegnelse

<b>Indledning</b> .....	<b>3</b>
<b>Problemformulering</b> .....	<b>4</b>
<b>Afgrænsning</b> .....	<b>4</b>
<b>Metode og Empiri</b> .....	<b>4</b>
<b>Undersøgelhedsdesign</b> .....	<b>6</b>
<b>Undervisningsforløbet</b> .....	<b>7</b>
<b>Teori og begrebsafklaring</b> .....	<b>8</b>
<b>Historiebevidsthed</b> .....	<b>8</b>
<b>Elevernes livsverden</b> .....	<b>9</b>
<b>Lokalhistorie</b> .....	<b>9</b>
<b>Historisk empati</b> .....	<b>10</b>
<b>Ekskursion</b> .....	<b>10</b>
<b>Motivation</b> .....	<b>11</b>
<b>Indre motivation</b> .....	<b>11</b>
<b>Ydre Motivation</b> .....	<b>11</b>
<b>Forskning</b> .....	<b>12</b>
<b>Analyse</b> .....	<b>13</b>
<b>Undervisningsforløbet</b> .....	<b>19</b>
<b>Besvarelserne på elevinterviews</b> .....	<b>21</b>
<b>Diskussion</b> .....	<b>23</b>
<b>Fejlkilder</b> .....	<b>24</b>
<b>Konklusion</b> .....	<b>25</b>
<b>Litteraturliste</b> .....	<b>26</b>
<b>Bilag</b> .....	<b>30</b>

## Indledning

Formålet med denne bacheloropgave er at undersøge, analysere, vurdere samt diskutere, hvorledes undervisningen i de historiske spor, som finder sted i elevernes hverdag, kan øge interessen for undervisningen hos eleverne og dermed danne grobund for en mere motiveret tilgang til historieundervisning end tidligere. Ifølge rapporten 'Historiefaget i fokus' har en undersøgelse af eleverne i 6.-9. klasse påvist, at eleverne mener, at de først lærer noget, *"...når undervisningen er henlagt til andre læringsrum"* og når *"... der skete noget anderledes/nyt, som elever fremhæver som spændende"* (Poulsen & Knudsen, Historiefaget i fokus, 2016, s. 9).

Problemfeltet i min bacheloropgave tager afsæt i, at jeg selv har undervist i lokalhistorie på mit tredje semester, hvor jeg har erfaret, at der indtræder styrker i den læringsmæssige dimension, når man inddrager lokalhistorie i historieundervisningen. I den forbindelse mener jeg også, at når man beskæftiger sig med lokalhistorie, kan man vende elevernes tanke om den generaliserede opfattelse af, at historieundervisningen er et mindre spændende fag, som mange elever føler eller anser faget for. Desuden mener jeg, at lokalhistorisk undervisning er med til at udfolde og udvide elevernes livsverden. Ifølge rapporten 'Historiefaget i fokus' har eleverne i 6.-9. klasse en kedelig opfattelse af historiefaget, hvilket tydeliggøres i følgende citat *"Overordnet set er de fleste elever af den opfattelse, at historie er et ok fag – nogle gange spændende og relevant, men ofte også decideret kedeligt og fjernt. Det er som nævnt udbredt, at elever betragter historiefaget som mindre betydningsfuldt eller lavere prioriteret end andre fag i skolen"* (Poulsen & Knudsen, Historiefaget i fokus, 2016, s. 23).

Lokalhistorisk undervisning skaber motivation for eleverne, idet de bliver inddraget i undervisningen på alternative måder, hvilket de ellers ikke er vant til. Når man både underviser eleverne i lokalhistorie og inddrager elevens livsverden, fodres der et spændingsfelt hos eleverne, eftersom de får mulighed for at arbejde med den store historie, for at kunne forstå den lille historie. Undervisning i elevens livsverden tager afsæt i den historie, der er omgivet af elevernes hverdag.

Denne bacheloropgave tager afsæt i et undervisningsforløb, hvor eleverne bliver undervist i industrialiseringen med fokus på en fabrik, som befinder sig i elevernes lokalområde.

Rapporten 'Historiefaget i fokus' viser ligeledes, at de opnår et større udbytte af undervisningen, når de bliver undervist i den historie, som er nær deres livsverden, hvilket er i deres lokale historie.

# Problemformulering

*Hvordan kan lokalhistorie, i historieundervisningen, med henblik på folkeskolens lokalområde, motivere eleverne samt øge elevernes udbytte af undervisningen?*

## Afgrænsning

I denne del afgrænses bacheloropgavens forståelse af begrebet *elevers livsverden*. Når der i problemfeltet nævnes, at historieundervisningen skal have en tilknytning til *elevers livsverden*, menes der, at historieundervisningen skal kunne relateres til den verden, som eleverne befinder sig i. For at undervisningen kan blive stillingtagen for eleverne, er det deres samtid, der skal danne ramme om historieundervisningen. Habermas, som er grundlæggeren af begrebet *livsverden*, nævnes ikke i teoriafsnittet, grundet opgavens begrænsning. Jeg vil dog understrege, at de teorier, der er anvendt i opgaven med afsæt i elevers livsverden, er inspireret af Habermas' måde at tænke livsverden på.

## Metode og Empiri

For at kunne belyse og besvare min problemformulering har jeg valgt at inddrage hermeneutik i min undersøgelse. For at kunne arbejde med mennesker og børn, er man næsten nødt til at have en forforståelse af dem, hvorfor det ikke kan undgås at inddrage den hermeneutiske metode. Jeg har af den grund valgt at tage udgangspunkt i den hermeneutiske metode, hvor der arbejdes med forståelse, opdelt i dele og helhed. For at kunne forstå helheden, skal man først kunne forstå delene, og omvendt (Mottelsen & Muschinsky, 2017, side 47). Ifølge den hermeneutiske metode kan der fortolkes på alt, hvad der iagttages, hvilket gør denne metode brugbar ift. interviews, som jeg i afsnittet undersøgelsesdesign kommer ind på. Metoden giver anledning til at aktivere elevers forforståelse, hvilket ligeledes er et centralt begreb indenfor den hermeneutiske metode (Mottelson & Muschinsky, 2017, side 47). I denne opgave er der arbejdet ud fra betingelserne, herunder den lokale historie lokaliseret tæt på den pågældende folkeskole. Jeg benytter mig af Henning Brinckmanns metode, som går ud på at beskæftige sig med vinklerne, der både er materielle og menneskelige (Brinckmann, 1990, s. 33). I denne undersøgelse har jeg afgrænset mig ved kun at kigge på; Årsagen til arbejderfamiliernes fraflytning fra land til by, trivselsforholdene, arbejderbørnenes livsvilkår (Yagci, Vural & Uzuner, 2018, s. 3). Jeg har tidligere skrevet en kompetencemålsprøve i Historie, i samarbejde med to andre studerende. I prøven

beskæftigede vi os med en undersøgelse i lokalhistorie, da vi har altid vidst at vi ville skrive bachelor i historiefaget, med afsæt i lokalhistorie. Min undervisning i den pågældende praktik er derfor en vidreudvikling af min eksamensopgave i Historie, og en del af denne bacheloropgave.

Jeg har afgrænset mig ved at tage afsæt i folkeskolens lokalområde. Brinckmann pointerer ligeledes, at forholdet i det lokale område, bør sættes ind i større sammenhæng, for at kunne skabe et helhedsbillede af selve historien ved, at man fx først graver ned i de mindre dele af historien (Yagci, Vural & Uzuner, 2018, s. 3). En anden fagdidaktisk metode jeg har arbejdet med i de tre 7.klasser er den kontrafaktiske metode. Den kontrafaktiske historie giver anledning til at eleverne får indsigt i aktørerne. Det betyder altså, at vi samler de forskellige erfaringer, der fås gennem den kontrafaktiske tænkemåde. Benyttelse af den kontrafaktiske metode i undervisningen giver mulighed for, at eleverne vil tænke og fantasere sig ind i historie (Yagci, Vural & Uzuner, 2018, s. 19). Dette blev implementeret som fx 'hvad nu, hvis spørgsmål', for netop at lade eleverne konstruere videre på den tanke, for at få dem til at udvikle sig til tanken 'ville forholdende så have set anderledes ud, hvis ...?' (Yagci, Vural & Uzuner, 2018, s. 19). Elevernes mestring af denne metode vil resultere i forståelse, og de vil sættes ind i historiens gang. Eleverne bliver dermed bevidstgjorte om muligheden for at have indflydelse på historie (Færk & Petersen, 2013 s. 125). Undervisningsministeriet beskriver historiske scenarier som at "*... eleverne udnytter deres scenariekompetencer til at skabe viden om, reflektere over og formidle i fortiden. Det kan bl.a. ske ved besøg på museer og andre kulturinstitutioner. Undervisningen kan tilrettelægges, så eleverne fx arbejder med at udlede viden ved at analysere, karakterisere og reflektere måden, som fortællinger om fortiden er iscenesat på. I klassen kan eleverne opnå viden om fortiden gennem indlevelse i og refleksion over historiske begivenheder og hændelser, som de konstruerer – fx som rollespil og visualiseringer*"(Undervisningsministeriet, 2019, s. 20).

Ovenstående citat har til hensigt at illustrere, hvordan man skal forstå historiske scenarier. Det beskrives som at '*opnå viden om fortiden gennem indlevelse i og refleksion over historiske begivenheder og hændelser*, da disse eksemplerevis *rollespil og visualiseringer*, er med til at forudsætte refleksioner, hvilket resultere i indlevelse af fortiden (ibid, 2019, s. 20). Dette medføre indsigt i historien og giver dermed ligeledes eleverne potentiale til og mulighed for at identificere sig (Yagci, Vural & Uzuner, 2018, s. 20). For at udvikle elevernes nutidsforståelser samt evnen til fortidsfolkning, er det formålstjenligt at implementere *historiske scenarier* i historieundervisningen, for netop at fremme elevernes

scenariekompetencer. Poulsen demonstrerer hvordan dette kan opnås, han skriver ved ”*At skrive et brev er her et historisk scenarie. Det er vel at mærke et brev, der ikke kun udtrykker elevens viden om skyttegravskrigen, men vedkommende må forstå den historiske situation på den egne præmisser. Eleven må altså efter bedste evne skifte perspektiv, dvs. sætte sig ud over nutidens opfattelser af krig og sætte sig ind i soldatens verdensbillede, tænkemåde og mentale horisont*” (Poulsen, 2015). På denne måde danner eleverne sig en forståelsesramme og får skabt empatiske kompetencer inden for historiefaget. Dette gør eleverne i stand til at skabe mening med historiske scenarier. Derfor er historiske scenarier ligeledes en metode jeg har arbejdet med i undervisningsforløbet som bliver anvendt, som en organisering af tænkte begivenheder, til fremstillinger om en eventuel fremtidig situation. I den sammenhæng fandt jeg det derfor relevant at arbejde med historiske scenarier, som et tænkeværktøj i en faglig sammenhæng (Poulsen, 2015, s. 14).

## Undersøgellesdesign

Tilgangen til empiriindsamlingen udspringer fra et feltarbejde jeg selv har observeret, udarbejdet og undervist i, i min praktikperiode på tredje semester. Jeg vil benytte den induktive strategi til at besvare og belyse min problemstilling (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 87). Ud fra min empiri og egen praksis, er jeg kommet frem til problemformuleringen: *Hvordan kan lokalhistorie, i historieundervisningen, med henblik på folkeskolens lokalområde, motivere eleverne samt øge elevernes udbytte af undervisningen?* I feltundersøgelsen fokuserer jeg på samspillet mellem eleven, og selve konteksten de agerer i, når jeg kritisk undersøger min dataindsamling. Jeg er reflekterende over mine indsamlede data, og er opmærksom på, at min empiri ikke er generaliserbar, men derimod en kontekstafhængig undersøgelsesfelt, og mig som undersøgelsens drivkraft. Målet er at give en præsentation af en gyldig undersøgelse, som tager afsæt i mine empiriindsamlinger, der fokuserer på at demonstrere mit problemfelt.

Jeg har lavet opfølgende interviews af 4 elever fra klasserne, som jeg underviste i tidligere. I min undersøgelse er der blevet benyttet af den semistruktureret interviewform (Tanggaard & Brinkmann, 2020, s. 42). Udover den semistruktureret interviewform, har jeg samtidig benyttet mig af observation. En aktiv deltagende observation får observatøren til at opleve den kontekstafhængige situation selv, og får overblik over de forhold der er, som kan føles på egen krop. Det skal dog understreges, at det kan være besværligt at observere alt samtidig

med at være opmærksom på hvad der yderligere sker i klasseværelset, eftersom man som deltagende observatør både skal lede undervisningen og formidle arbejdsopgaverne for eleverne (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 126).

Undervisningsforløbet blev gennemført i tre 7.klasser som udgjorde et samlet antal på 66 elever i alt. Skolen er placeret i Københavns kommune med i alt 758 elever fordelt fra børnehaveklasse til og med 10.klassetrin. Jeg fik på forhånd oplysninger om, hvilke emner eleverne var blevet undervist i, og de havde ikke arbejdet med lokalhistorie. En af klasserne havde haft et forløb om middelalderen i forbindelse med et projekt. Da jeg overtog klassens undervisning, havde de afsluttet forløbet.

Jeg har gennem mit undervisningsforløb på en varighed af 12 lektioner, forsøgt at skabe en undervisning, som netop imødekommer behovet for at eleverne i de pågældende klasser, bliver undervist i deres egen livsverden. Undervisningsforløbet tager hensyn til de ministerielle krav samtidig med at der bliver forsøgt at opfylde behovet for at eleverne får undervisning i historien fra deres egen livsverden.

Eleverne skulle arbejde med et forløb, som handlede om industrialiseringsperioden, der tog udgangspunkt i en maskinfabrik, som er lokaliseret tæt på skolen. Denne fabrik blev grundlagt i industrialiserings perioden, i 1866, og i den sammenhæng valgte jeg derfor, at eleverne først skulle introduceres til industrialiseringsperioden i Danmark. Min tilegnelse af den indsamlede viden er derfor pragmatisk betinget, hvorfor det ligeledes er konstruktivistisk, eftersom jeg skaber nye sociale sammenspil ud fra kontekstafhængige allerede eksisterende sociale sammenhænge. Læringssynet for min undervisning er socialkonstruktivistisk, hvorimod min tilgang til erkendelse ift. analyse af samt indsamling af data, er præget af pragmatisk konstruktivistisme (Mottelson & Muschinsky, 2017, s. 24).

## Undervisningsforløbet

Undervisningsforløbet fokuserer på København, hvori der undersøges hvordan arbejderfamilierne flyttede fra landet til storbyen samt, hvilke anledninger der lå til grund for dette i industrialiseringsperioden (Yagci, Vural & Uzuner, 2018, s. 3). Formålet var, at eleverne skulle opnå en dybere helhedsforståelse for, hvorfor industrialiseringen oplevede en så ekstrem tilvækst. Undervejs i forløbet analyseres der på børnearbejde i perioden, hvor der er valgt erindringshistorier, der bl.a. kan give eleverne til at indse en virkelighed i den givne periode. Jeg har forsøgt at inddrage den oplevende aktør i spil, eftersom dette giver et klart billede af, at det er primære kilder, vi arbejder ud fra. I min undersøgelse er det relevant, at

eleverne kommer så tæt på perioden, som muligt. For at eleverne gennem historisk empati og historiske scenarier kan lære at anse fortidens aktører ud fra den kontekst de levede i, har jeg taget afsæt i tre beretninger. I disse bliver der fortalt, ud fra subjektive fortællinger, hvordan livsvilkårene og forholdene var, for unge mennesker der gik i skole og arbejdede i 1800 tallet frem til 1900 tallet. (Yagci, Vural & Uzuner, 2018, s. 9). Endvidere skulle eleverne arbejde med en kanon, og skrive et brev, ved at sætte sig ind i tidsperioden. Til sidst skulle eleverne på udflugt, hvor de fik lov til at besøge en fabrik. (Bilag 1).

## Teori og begrebsafklaring

Følgende afsnit tager afsæt i en redegørelse for de begreber og teorier, som jeg vil udfolde i min analyse, for at kunne besvare min problemformulering.

## Historiebevidsthed

*”En historieundervisning, der har sat sig det mål at ville bearbejde og videreudvikle elevernes historiebevidsthed, må være en undervisning, der bevidst satser på, at de kommer til at forstå sig selv som historie”* (Jensen, 1996, s. 13) Som Jensen fremhæver i ovenstående citat, skal formålet med at skabe historiebevidsthed hos elever, være medvirkende til, at de formår at komme til klarhed over, at de lever og handler i historien, netop fordi, at historiebevidstheden udvikles, når den er i brug. Jensen fremhæver: *”Historiebevidsthed tager afsæt i det forhold, at fortiden er til stede i nutiden som erindring og fortidsfortolkning, og at fremtiden er til stede som et sæt forventninger. Begrebet retter altså opmærksomheden mod det menneskelige eksistensvilkår, at i en levet nutid indgår der altså såvel en erindret fortid som en forventet fremtid”* (Jensen, 1996, s. 13). Citatet beskriver samspillet der opstår i historiebevidsthed, hvilket derfor er en selvfølge, at man som lærer inddrager begrebet *historiebevidsthed* i sin undervisning. Dette kan ligeledes henvises til historiefagets fagformål som tydeliggør det som følgende: *”Elevernes historiske bevidsthed og identitet skal styrkes med henblik på, at de forstår, hvordan de selv, deres livsvilkår og samfund er historieskabte. Derved opnår eleverne forudsætninger for at leve i et demokratisk samfund”* (Undervisningsministeriet, 2019).



## Elevernes livsverden

Elevernes livsverden er den sammenhæng eleverne agerer efter og lever i. De sociale sammenhænge, som er elevernes livsverden er familie, venner, det kulturelle samt de fysiske rammer de befinder sig i. De forbindelser der er forbundet til eleverne, anses som deres livsverden (Canger & Kaas, 2016, s. 83). Elevernes livsverden skal inddrages, med henblik på at styrke deres forståelse af sammenhængen i historiens fortid, nutid og fremtid. Dette understøttes historiefagets fagformål: *”Eleverne skal i faget historie opnå sammenhængsforståelse i samspil med et kronologisk overblik og kunne bruge denne forståelse i deres hverdags- og samfundsliv. Eleverne skal blive fortrolige med dansk kultur og historie”* (Undervisningsministeriet, 2019). Ifølge Jens Aage Poulsen udvikles elevers historiebevidsthed i højere grad i deres livsverden, og i mindre grad i undervisningen (Poulsen, 2015). Poulsen mener, at elever udvikler deres historiebevidsthed gennem undervisning, der tager udgangspunkt i elevers livsverden, og fremhæver endvidere, at det ikke er noget, der nødvendigvis udvikles ved en typisk klasseundervisning (ibid, 2015).

## Lokalhistorie

*”Det er et vel anerkjent prinsipp at man i undervisningen skal ta udgangspunkt i elevens livsverden. Og elevenes verden er knyttet til stedet hvor de bor, hvor de har sine venner, og hvor de lever sine liv”* (Kvande & Naastad, 2013, s. 200). Følgende udsagn fremhæves af Kvande og Naastad, og ifølge dem er det ikke længere et ukendt princip, at man skal tage afsæt i elevernes livsverden, og det *'sted'* de og deres liv er knyttet til. Arbejdet med lokalhistorie vil understøtte elevers identitetsudvikling, hvorfor det vil være med til at give dem en forståelse og indsigt i hvordan deres lokalhistorie er koblet til den almene historie. Lokalhistorien er med til at styrke elevers opdagelse og de vil indse, hvordan de er en del af en sammenhæng og udvikling. Lokalområdet kan give en forståelse for og et klart billede af sammenhængen mellem fortiden, nutiden og fremtiden, hvorfor muligheden for en udvikling af elevernes historiebevidsthed muliggøres (ibid s. 200-201). Som tidligere beskrevet, med afsæt i et undervisningsforløb beskæftigede eleverne sig med et forløb, der tog udgangspunkt i industrialiseringen. Undervisningen lagde et fundament for en fortsat undervisning i lokalhistorie med afsæt i en maskinfabrik, tæt på elevernes folkeskole. Denne arbejdsmetode

i undervisningen giver eleverne anledning til indsigt i den 'lille historie' og fungerer naturligt som bindeled til den 'store historie' (Brinckmann, 1990, s. 33-34).

## Historisk empati

For at danne og udvikle elevers historiebevidsthed, praksisfaglighed og handlekompetencer i historieundervisningen, er det vigtigt, at elever får tilegnet sig historisk empati (Pietras & Poulsen, 2016, s. 118-119). Det kan risikeres, at man i forståelsen af historien får dannet sig et presentistisk syn. *"Med en presentistisk tilgang til fortiden er der for det første nærliggende for elever at opfatte mennesker i en given fortid som fx dumme (når de troede på hekse) eller onde (når de hentede sorte fra Afrika og solgte dem som slaver)"* (Poulsen, 2015). Når man danner sig et presentistisk syn, sker der det, at man i mødet med det historiske og sammenligningen med vores forståelseskemaer samt hverdagskontekster, anser aktører fra fortiden som værende uintelligente eller fremmede, eftersom den kontekst de levede i, er enorm anderledes politisk og moralsk. Elever skal gennem historisk empati tilegne sig kompetencer i at være opmærksomme på den kontekst, fortidens aktører levede i (Pietras & Poulsen, 2016, s. 119). Historisk empati omhandler en følelsesmæssig forbindelse til fortiden, men ikke, at elever skal udvise medfølelse eller sympati for fortidens aktører, men derimod en nærmere forståelse af fortiden i den samtid den givne kontekst foregik i (ibid, s.120).

## Ekskursion

*"Forskning viser, at undervisning i det fri fremmer færdigheder som problemløsning og håndtering af risikofyldte situationer, som begge er væsentlige for børns udvikling i folkeskolen"* (Marchant, Todd & Brophy, 2019). Forskerne mener, at *undervisning og læring ikke kun handler om det, der finder sted inden for klasseværelsets fire vægge*. Forskningen viser, at børn i folkeskolen tilbringer mindre tid udendørs, hvilket er problematisk. Endvidere understreges der, at skolerne har det største ansvar for, at børnene kommer ud i naturen eller i lokalområdet (ibid, 2019). I undersøgelsen har man interviewet eleverne og spurgt dem, hvad de mener om ekskursioner, hvortil de fleste svar har ført til følgende: *"De følte, at de var bedre i stand til at udtrykke sig, og de nød at bevæge sig mere. De fortalte også at de*

*følte sig mere engagerede og positive overfor læringsoplevelsen”* (ibid, 2019). Undersøgelsen viser endvidere, at blot en til to timers undervisning i det fri engagerer elever og forbedrer deres trivsel. Ekskursioner er gode redskaber til at skabe erindringsbilleder hos elever, og kan dermed skabe en større forståelse for indholdet. Disse erindringer kan holdes i live hos eleverne, eksempelvis hvis man i en undervisning refererer tilbage til det underviste eller viser billederne derfra. På denne måde stilladseres eleverne samtidig med, at man giver dem en oplevelse af at kunne drage paralleller mellem den nye viden og det oplevede. Det, at eleverne føler, at de får lov til at bruge deres viden, vil oftest forudsætte, at eleverne bliver mere motiverede til at deltage i undervisningen (Sheldon, 2012, s. 34).

## Motivation

Motivation for deltagelse i undervisning er et væsentligt element i historieundervisningen og elevers tilegnelse af de faglige kompetencer. Ifølge Skaalvik og Skaalvik er det især motivationen, som driver elevernes arbejde, der skal inkorporeres i undervisningen. Her skelnes der mellem den indre og ydre motivation (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 51).

## Indre motivation

Indre motivation aktiveres eller sker, når elever finder det faglige stof interessant, og når arbejdet med stoffet skaber glæde hos eleverne (ibid, 2015, s. 51).

## Ydre Motivation

Skaalvik og Skaalvik kalder motivation for kontrolleret og autonom motivation. De inddeler begrebet i to dele. Ydre motivation er en ydre påvirkning af elevers arbejde. Den kontrollerende ydre motivation beskrives som, den drivkraft der drives af de kontrollerende motivationsfaktorer i arbejdet med stoffet, hvilket fx kan ses, når elever arbejder for at opnå en belønning. Den kan også ses, når en elev frygter at klare sig dårligt (ibid, 2015, s. 52), hvorimod motivationsformen som kaldes den autonome kan gennemskues, når stoffet er noget værd for en. Drivkraften er desårsag lig med den indre motivation, hvorfor det er en nødvendighed at skabe fokus herom, som lærer (ibid, s. 52). I denne forbindelse understøttes

dette med Kvande og Naastads pointe om at *"Elever som ikke har interesse for historie, lar sig ikke allment danne. Interessen kommer først"* (Kvande & Naastad, 2013, s.152).

## Forskning

Som en del i besvarelsen af min problemformulering har jeg valgt at benytte rapporten *'Historiefaget i fokus - dokumentationsindsatsen'*. Som tidligere beskrevet er den baseret på en undersøgelse af elevers samt læreres forståelse af historiefaget i den danske folkeskole. Rapportens deltagere er historielærere, der har undervisningskompetence eller linjefaguddannede i historiefaget. Rapporten har i sit design fokuseret på tre undersøgelsesområder, som vil blive inddraget i opgaven. De følgende områder er: *lærerforståelser af egen faglighed og formidling, elevforståelser af historiefaget, og læremidler i historieundervisningen* (Poulsen & Knudsen, *Historiefaget i fokus*, 2016, s. 6). Rapporten fokuserer på, at der er nogle grundlæggende problemstillinger i historiefaget med henblik på folkeskolen. Det omhandler det faktum at kunne tænke historisk og at kunne forholde sig kritisk til fortiden. Det er ikke noget, der intuitivt sker automatisk i takt med elevernes kognitive udvikling. Poulsen og Knudsen udtrykker; *"Tværtimod kan historisk tænkning ofte siges at være vedrørende tænkemåder, der opererer modsatrettet eller kontraintuitivt i forhold til, hvordan vi som moderne mennesker tænker og forholder os til os selv og verden. Det kontraintuitive aspekt ved historisk tænkning vedrører eksempelvis det forhold, at faget opererer med begreber for, hvordan vi kan erkende og begribe en genstand, dvs. en fortid, som sjældent er synlig for os i hverdagen"* (ibid 2016, s. 4). Det, at eleverne skal forholde sig kritisk tænkende til en genstand, som de har svært ved at få øje på, gør *"... i sig selv faget til en abstrakt størrelse, der til tider opleves som decideret irrelevant for eleverne"* (ibid, s. 4). Det er netop denne indstilling til faget, jeg vil forsøge at gøre mere relevant og spændende, da mange elever betragter faget som irrelevant, som kan ligge til grund for den minimale indsats og interesse i historieundervisningen. Det handler om at forsøge at løse denne problematik hos eleverne. Men hvordan kan man det? Det skal i elevernes tilfælde føles nytte værdigt nok, til at få dem til at kunne reflektere, opdage og bruge fortiden i deres hverdag. Min opgave er derfor som kommende lærer at give et bud på, hvordan dette syn på faget kan ændres med særlig fokus på at inddrage elevernes livsverden i historieundervisningen. Dette vil jeg forsøge at påvise i et undervisningsforløb, der er

udarbejdet af mig, og som har emnet, industrialisering med fokus på en fabrik lokaliseret i folkeskolens lokalområde.

## Analyse

Ifølge Fælles mål stk.3 står der: *“Elevernes historiske bevidsthed og identitet skal styrkes med henblik på, at de forstår, hvordan de selv, deres livsvilkår og samfund er historieskabte. Derved opnår eleverne forudsætninger for at leve i et demokratisk samfund”*

(Undervisningsministeriet, 2019). Formålet med disse mål er, at elever bl.a. skal dannes i den almene folkeskole til at være demokratiske borgere, med tilegnelse af viden om egne livs- og samfundsvilkår. Kvande og Naastad understreger, at det er historiefaget, der skal bidrage til, at elever udvikler sig som aktive demokratiske borgere i et moderne pluralistisk samfund (Kvande & Naastad, 2013, s.107-108).

Som Kvande og Naastad fremhæver *“Det er en viss arbejdsdeling mellom samfunnskunnskap og historie. Der samfunnskunnskapen i særlig grad skal lære bort hvordan demokrati fungerer som politisk system, skal historie blant annet formidle hvordan slike systemer har oppstått, vokst frem over tid og stadig utvikler seg”* (ibid, 2013, s.107), så er samfundsfag et fag, der på mange måder skal lære elever at kunne agere reflektivt i et demokratisk samfund, hvorimod historiefaget skal være med til at vise os sammenhængen der har gjort at vi lever som vi gør i dag, for netop at få eleverne til at forstå meningen (ibid, 2013, s.107).

En del historikere har samme opfattelse af demokratiopfostringen, da de mener, at det er en del af essensen i fagets formål, eftersom det kan skabe forbindelse mellem fortiden, nutiden og fremtiden. Det er dog væsentligt, at når man som underviser vil skabe formål med historiefaget, at det udelukkende ikke kun omhandler, at historiefaget får relevans alene til en nutidig forbindelse, men til den historiske forbindelse, eftersom sådanne forståelser formindsker historiefagets betydning. Denne forståelse betegnes som presentisme *“En slik presentisme reducerer historien og historiefagets betydning”* (ibid, s.107) og dette støtter Erik Lund også, ved at sige, at en presentistisk forståelse af historiefaget, vil forudsætte at eleverne vil forstå historien og aktørerne som værende mindre begavet, på grund af en nutidsvurdering. *“Med en presentistisk tilgang til fortiden er der for det første nærliggende for elever at opfatte mennesker i en given fortid som fx dumme (når de troede på hekse) eller onde ...”* (Poulsen, 2015). Erik Lund fremhæver, at denne tilgang til historien kan være forårsaget, at arbejdet med historisk empati har været minimal. Dette kan ses, hvis eleverne

har vanskeligheder med at kunne indleve sig i de pågældende tidsperioder der befandt sig i fortiden (ibid, 2015).

En antideterministisk forståelse er nødvendigt ifølge Kvande og Naastad, eftersom det giver eleverne indsigt i, at det er skabt på baggrund mennesker (Kvande & Naastad, 2013, s.109). Det er vigtigt, at eleverne forstår, at historie ikke er selvskabt, men at det er skabt på baggrund af samtidens aktører. Formålet med historiefaget er at danne elever til demokratiske medborgere, ved blandt andet at udvikle deres historiebevidsthed. Da det er målet med historiefaget skal der undersøges, om dette bliver opfyldt. Endvidere skal det undersøges om eleverne kan se og danne en sammenhæng med historiefaget og deres livsverden. Jeg har støttet mig til historielabs undersøgelse i dokumentationsindsatsen, hvor de blandt andet fokuserer på læreres og elevers opfattelse af formålet med historiefaget i den danske grundskole (Poulsen & Knudsen, Historiefaget i fokus, 2016). Dokumentationsindsatsen er en kvalitativ metodisk undersøgelse af faget historie i den danske folkeskole, som er foretaget på 28 folkeskoler fordelt i alle landets regioner. Jeg benytter mig af rapportens undersøgelse i forhold til min samlede empiri via interviews og observationer. Min empiri er indsamlet fra tre 7.klasser fra en skole i Københavns kommune. I rapporten har de gennem observationer og interviews af elever, undersøgt elevers holdninger til historiefaget ift. deres liv. Jeg vil i det nedenstående fremhæve resultaterne fra undersøgelsen, ift. de spørgsmål de har stillet eleverne.

Undersøgelsen kaster lys over, elevernes svar på, hvad historiefaget omhandler:

#### **Hvad handler historieundervisning iflg. eleverne om?**

- Det er gennemgående, at elever opfatter historie som et fag, hvor man lærer om, hvad der skete i fortiden, hvor man kommer fra, og hvordan "tingene" har udviklet sig over tid.
- Undervisningen lægger iflg. eleverne især vægt på Danmarkshistorie.
- Generelt giver eleverne udtryk for, at historie handler om fortid. De er bevidste om, at det ikke er alt vedrørende fortid, der indgår i undervisningen og faget – kun de store og afgørende begivenheder.
- Hvilket indhold, der er valgt og hvorfor, defineres af læreren og læremidlerne. Kriterierne for, hvad der vælges og fravælges, er ikke noget, som eleverne er optaget af.
- Hvad der er undervises i, opfattes af en del elever som noget faktuel – kundskaber – der kan tilegnes. Udbyttet af undervisningen ses således som en slags akkumulering af "facts".
- I forbindelse med interviewsamtalerne giver en del elever dog udtryk for, at der kan være forskellige fortællinger om/fortolkninger af det samme hændelsesforløb.

(Poulsen & Knudsen, Historiefaget i fokus, 2016, s. 9).

Det er tydeligt, hvordan eleverne forstår historiefaget som faktabestemt. I forhold til min egen undersøgelse i de tre 7.klasser, startede jeg med at stille eleverne følgende spørgsmål: "*Hvad handler historie om for jer? Og hvad kan i bruge historie til?*". Her skulle de i klassen reflektere over spørgsmålene, og til sidst

snakke om det i fællesskab (Bilag 3). Der blev skabt en dialog, hvor svarene blev nedskrevet. De samme spørgsmål blev spurgt i de tre 7.klasser før undervisningsforløbets start (Uzuner & Yagci, 2019).

Følgende svar er elevernes besvarelser på det første spørgsmål ”*Hvad handler historien om for jer?*”, for at sammenligne på samme måde som dokumentationsindsatsen er beskrevet på:

- *De fleste besvarelser lød på, at faget omhandler at kunne tilegne sig viden om fortiden.*
- *De fleste elever svarede, at man skal lærer om vigtige begivenheder og kende til de forskellige årstal.*
- *Nogle af eleverne svarede det som, at det omhandler at kunne lære af fortidens aktørers fejltagelser.*
- *Få elever svarede, at faget omhandler at kunne bruge fortiden til at forstå nutiden.*
- *Enkelte elever (8) sagde, at historiefaget handlede om at have kendskab til spillet mellem fortiden, nutiden og fremtiden, men havde svært ved at konkretisere det (Bilag 3),*

På baggrund af elevernes svar og dokumentationsindsatsen, er det bemærkelsesværdigt, at der er tale om gentagne problematikker ift. elevernes syn på faget. I min del af elevernes besvarelser, er der en tendens til, at historiefaget går ud på at indsamle en bestemt form for viden. Hvis man sammenligner dem med rapportens undersøgelser, er det, den samme opfattelsessyn, de er kommet frem til på baggrund af deres resultater (Poulsen & Knudsen, Historiefaget i fokus, 2016, s.19).

I rapporten skriver de følgende: ”*Det fremgår tydeligt af elev- og lærerudtalelser, at historie opfattes som et fag der handler om at lære noget om fortid, men også opfattes som et fag der kan noget mere. Det er dog svært for især eleverne at sætte ord på, hvad dette ”mere” består af. Blandt de formuleringer som ses hos elever og lærere, dukker i mange sammenhænge fænomenet historiebevidsthed på*” (Poulsen & Knudsen, Historiefaget i fokus, 2016, s.19).

Bernard Eric Jensen mener, at det primært væsentlige i historiefaget i den almene grundskole, er at danne sig et sortiment af specifik viden om fortiden (Jensen, 2003, s. 59). Selvsamme mener Kvande & Naastad ”*Historielæreren har en desto større rolle i det å skabe sammenheng, mening og innsikt i faget om fortiden*”(Kvande & Naastad, 2013, s. 25).

Tendensen viser, at faget fortolkes som et vidensfag. Dette understøttes af undersøgelsen:

### Hvordan opfatter historielærere historie som skolefag?

- Historie betragtes som et vidensfag, hvor viden forstås som substans (1. ordens viden). Det er opfattelsen blandt flere lærere, at der er rigtig meget viden at holde styr på i faget.
- Det er kun muligt at lære om dele af fortiden.
- Faget handler ikke kun om årstal og begivenheder, det er selve udviklingen, den "snørklede tur op gennem tiden og frem til i dag", der er fagets fokus.
- Viden kan iflg. lærere indlæres på forskellige måder. Brug af quizzer ses flere steder.
- Historie er et læse- og teksttungt fag, hvilket iflg. lærere udgør en udfordring for mange elever – både hvad angår læsemængde og teksters sværhedsgrad.
- Enkelte lærere fremhæver fagets metoder – konkret kildekritik, som det centrale i faget.
- Historie betragtes som et fag, der fungerer godt sammen med andre fag, fx samfundsfag, kristendomskundskab, dansk. Tværfagligt samspil er dog ikke udbredt.
- Undervisningen i de ældste klassetrin beskrives af lærere som mere fagligt end i de mindre klassetrin.

(Poulsen & Knudsen, Historiefaget i fokus, 2016, s. 13).

Ifølge rapporten, mener de fleste lærere, at det er selve opbygningen af viden om fortiden, der er omdrejningspunktet i faget. Det er kun få lærere, der nævner de procesorienterede punkter og historiebevidsthed, som eleverne skal kunne tilegne sig i historiefaget. De fleste undersøgelser viser, at problemet ved denne forståelse af faget gør, at elever meget hurtigt glemmer det de har lært i historieundervisningen, da de ikke opfatter det, som en nødvendig eller brugbar viden.

Rune Christiansen og Heidi Eskelund Knudsen tydeliggør følgende: *"I folkeskolen bruger lærerne således mange kræfter på at overføre en begrænset og specifik fortidsviden fra lærebogssystemer til eleverne, som alt for ofte glemmer denne viden igen. Og årsagen hertil er, at den aldrig opnår at blive oplevet som spændende, nødvendig eller relevant"*

(Christiansen & Knudsen, 2015, s. 38). Christiansen og Knudsen fremhæver, at elever oftest opfatter den læringsmæssige viden i historiefaget, som ikke relaterbar til deres liv.

Undersøgelserne som er foretaget af Christiansen og Knudsen har påvist, at *"... de finder det svært at relatere fagets indhold til deres egen hverdag og dermed opleve faget som relevant"* (ibid, 2015, s. 39). Dette understøttes ligeledes af Carlo Crevy, som giver udtryk for; *"At undervise børn i historisk stof, som de ikke kan bruge til noget, gør undervisningen meningsløst"* (Crevy, 2014, s. 166).

Det er derfor essentielt, at udvælge historisk stof, som ikke kun skal belyse noget fra fortiden, der kobles til nutiden, men ligeledes give eleverne redskaber, så de kan anvende det i deres hverdag. Efter at jeg havde spurgt de tre klasser om hvad historiefaget for dem handlede om, stillede jeg dem det andet spørgsmål; *Og hvad kan i bruge historie til?*. Besvarelsene af eleverne er sammensat fra flest til færrest. Elevernes svar på spørgsmål 2.:



- *De fleste elever beskrev, at historiefaget kan bruges til noget, hvis man skulle arbejde i et museum, være historiker eller arbejde som folkeskolelærer mm.*
- *Få sagde, at for at kunne forstå kulturer skal man have en fortids-, nutids- og fremtidsforståelse.*
- *To elever fra den samme klasse svarede, at historie kan udvikle og bidrage til ens samfundsforståelse, og anvende det i den politiske debat i det demokratiske samfund, vi lever i (Bilag 3).*

I min undersøgelse påvises der, at størstedelen af alle eleverne ser historiefaget som et væsentlig formål, hvis dette er knyttet til en specifik profession. Historiefagets relevans og formål er ikke tydeligt nok for eleverne, hvilket er demotiverende for dem. Til sammenligning kan vi se, at eleverne har svaret nogenledes det samme i dokumentationsindsatsen:

#### Hvordan opfatter eleverne historie som et fag i skolen?

- Historie er ikke lige så vigtig som andre fag (fx matematik, dansk, engelsk).
  - En del elever finder faget spændende, men har svært ved at forklare, hvorfor faget er i fagrækken. Mange elever har svært ved at argumentere for eller begrunde betydningen af faget.
  - Eleverne udtrykker sig på forskellige måder om, hvad de mener, er formålet med faget i skolen: Nogle siger, at man skal have historie i skolen for at lære noget om fortidens fejltagelser, så vi i dag undgår at begå de samme fejl. Andre mener, at man har historie for at lære om, hvilke faktorer der har været afgørende for hvilke forandringer i samfundet. Endnu andre elever mener bare, at faget er på skemaet, fordi nogle "myndigheder" har bestemt det.
  - Nogle elever begrundede faget med, at man skal lære at arbejde med kilder.
  - Mange elever vurderer historiefagets relevans i lyset af forestillinger om fremtidig uddannelse og erhverv. Historie betragtes i den sammenhæng primært relevant, hvis man ønsker at uddanne sig til historielærer, historiker, arkæolog eller lignende.
  - En del elever nævner – på et generelt plan – at for at forstå nutiden, må man forstå fortiden.
- 
- Mange elever kan formulere sig om begreber som fortid, nutid og fremtid – og samspillet mellem tiderne, men de udtrykker sig generelt og overordnet og har svært ved at konkretisere og eksemplificere samspillet. Nogle elever kan dog – på baggrund af interviewerens spørgsmål – udtrykke sig mere konkret om disse sammenhænge.
  - Enkelte elever kan udtrykke sig ret komplekst om samspil mellem fortid, nutid og fremtid.
  - Få elever ser umiddelbart sammenhænge mellem historiefaget og deres hverdagsliv og dagligdag.
  - Mange elever anser deres egen lille historie for vigtig primært for dem selv. Elever har svært ved at se den som relevant i skolefagets kontekst.
  - Skolefaget vedrører iflg. elever primært en såkaldt stor, vigtig eller rigtig historie. Elever har svært ved at se sig selv som en del heraf. En del elever siger dog samtidig og på et overordnet niveau, at de er en del af historie(n). Udsagnet hænger formentlig sammen med, at læremidler eller deres lærer har fortalt dem, at det forholder sig sådan.
  - Faciliteret af interviewerens spørgsmål kan elever på tværs af årgange og fagligt niveau ytre sig reflekterende om relativt abstrakte historiefaglige fænomener.

- En del elever kobler nytteværdien af historie sammen med overvejelser over skole- og uddannelsesplaner efter grundskolen. Kun få mener i den sammenhæng, at faget har konkret relevans for de planer og ønsker, som de selv har.
  - Elever fortæller, at de mener, at faget er vigtigt, men siger også, at faget har lav status i skolen.
  - Eleverne mener selv, at dansk, matematik og engelsk er skolens vigtigste fag.
- 
- Eleverne er generelt ikke bevidste om, hvorfor og af hvem "noget fra fortiden behandles i historieundervisningen", dvs. kriterier for indholdsvalg/fravalg.
  - På forskellige måder giver elever udtryk for, at hændelser eller begivenhedsforløb (automatisk) bliver til historie efter noget tid.
  - Historie handler om noget, der skal huskes i form af særligt årstal, navne osv. En del elever finder derfor, at historie er et svært fag.
  - Enkelte elever giver udtryk for, at historiekanonnen er pensum i faget.
  - Generelt opfatter elever historie og "hvad der er historie" ud fra, hvordan deres lærere enten definerer det på nuværende klassetrin, eller ud fra hvordan faget er blevet præsenteret for dem i indskoling og på mellemtrinnet.
  - En stor del af eleverne mener, at der findes en endelig og sand beretning om, hvad "der skete" i fortiden. Der eksisterer således en absolut fortælling om fortidige forhold iflg. eleverne.
  - Det er en udbredt opfattelse, at perioder og periodiseringer i faget (fx vikingetid) er fastlagte og entydige størrelser.

(Poulsen & Knudsen, Historiefaget i fokus, 2016, s. 10-12).

Dette tydeliggøres i historiefaget fagformål, stk. 3.: *"Elevernes historiske bevidsthed og identitet skal styrkes med henblik på, at de forstår, hvordan de selv, deres livsvilkår og samfund er historieskabte. Derved opnår eleverne forudsætninger for at leve i et demokratisk samfund"* (Undervisningsministeriet, 2019). Ifølge Christiansens og Knudsens undersøgelse (Christiansen & Knudsen, 2015, s. 39) giver flere lærere og elever giver udtryk for, at historiefagets omdrejningspunkt er en udvikling af indsigt og selvforståelse inden for den samfundsmæssige dannelse. Målet er, at elever skal udvikles til demokratiske borgere i et moderne pluralistisk samfund (Kvande & Naastad, 2013, s.107-108). Eleverne skal ikke mindst i tilegnelsen af deres indsamlede historiebevidsthed, udvikle forståelse af deres verden om dem selv som værende historieskabende individer (Christiansen & Knudsen, 2015, s. 39). I min tid som praktikant interviewede jeg klasselæreren i den ene 7. klasse. I interviewet fortalte hun, hvad der for hende var vigtigt i hendes undervisning, samt hvad der fungerede bedst i arbejdet med at udvikle og fremme historiebevidstheden hos eleverne med udgangspunkt i deres livsverden. Klasselæreren jeg interviewede, var en erfaren lærer, eftersom hun har arbejdet som folkeskolelærer i mere end otte år. Hun fortalte, at hun i sin undervisning lagde stor vægt på at understøtte sin undervisning med historiske kilder, så eleverne i den sammenhæng kunne få en bedre forståelse af fortiden. I dialogen gav hun

ydermere udtryk for, at hendes fokus lå i, at undervisningen skulle forudsætte, at eleverne kunne tilegne sig viden i arbejdet med kilderne, som hun specifik udvalgte, for herefter at kunne udvikle forståelse for aktørerne fra fortiden, processerne i læringsforløbet, samt selve handlingsforløbet (Bilag 2). Hendes mål var, at eleverne i undervisningen skulle være i stand til at bruge deres historiske viden til at tage stilling til samfundet de begiver sig i og, få skabt en forståelse for historien i deres omgivelser og liv. Dette var hendes formål, som hendes undervisning skulle resultere i. Ifølge Pietras og Poulsen skal elever arbejde med 'anden – ordens – viden', årsagsforklaringer, nøglebegreber mm., for at sætte sig ind i de historiske problemstillinger, og for at tilegne sig historiske kompetencer (Pietras & Poulsen, 2016, s. 26). For eleverne skal den historiske kontekst skabes i arbejdet med de historiske kilder, for de kan arbejde med og forstå fortiden. I det ovennævnte interview med klasselæreren, nævnes, der også, at man skal arbejde med at undgå et presentistisk syn på historie. Noget andet påfaldende ved interviewet var hendes fremgangsmåde i hendes valg af kilder. Her vælger hun nogle kilder, som virker ubehagelige for eleverne. Ubøghet har til formål at aktivere elevernes følelser, som hun selv udtrykker det; *"Noget jeg også vægter i min undervisning er, at bruge den følelsesmæssige dimension, så når jeg vælger kilder til undervisningen, så vælger jeg dem, der kan sætte nogle følelser i gang hos eleverne (Bilag 2).* Derudover forsøger hun at inddrage problemstillinger i hendes undervisning med henblik på at aktivere eleverne med særlig fokus på fortiden og dens aktører: *"Ja, fx Den Sorte Død. Der er masser af kilder man kan benytte, som er lidt ubehagelige at se eller analysere på, det kommer an på om det er billeder, film eller breve"* (Bilag 2). Måden hvorpå hun forsøger at aktivere eleverne er gennem differentiering af bevidste arbejdsmetoder, som hun fortæller i interviewet.

I rapporten og i min undersøgelse i arbejdet med de tre klasser, har jeg kunnet påvise at elever generelt har det vanskeligt med at relatere sig med historiefaget. Det er derfor en nødvendighed for eleverne, at de indser, at historie er præget af mennesker, der har levet før os, hvilket betyder, at de skal tilegne sig en antideterministisk forståelse af historiefaget (Kvande & Naastad, 2013, s.109).

## Undervisningsforløbet

Jeg har afgrænset denne del af analysen til at handle om det undervisningsforløb, jeg kørte i tre 7.klasser i en folkeskole, beliggende i Københavns kommune.

Jeg overtog tre 7.klasser i historie under min praktik i 2019. Jeg var i praktik med en anden medstuderende. Vi opdelte klasserne efter vores ønsker, og jeg valgte derfor at overtage 7.klasserne, hvor hun overtog en 3.klasse og en 5.klasse. Jeg valgte at arbejde med lokalhistorie med udgangspunkt i industrialiseringsperioden. For at skabe den bedste tilgangsvinkel til emnet og undervisningen, hvor motivationen er i fokus, valgte jeg at tage afsæt i de historiske aktører, herunder arbejderfamilien. For at fremme motivationen hos eleverne, blev de præsenteret for begrebet historisk empati (Pietras & Poulsen, 2016, s. 120). Ved brug af historisk empati i undervisningen, giver det anledning til, at eleverne kan relatere sig til emnet. Formålet er ligeledes at undlade det presentistiske syn, siden *”En slik presentisme reducerer historien og historiefagets betydning”* (Kvande & Naastad, 2013, s.107). Dette blev også omdrejningspunktet for mit undervisningsforløb, da eleverne skulle være undersøgende i forhold til at kende forskellen på et empatisk syn samt et presentistisk syn (Bilag 1). Dette var en arbejdsmåde jeg anvendte for at fremkalde en indre motivation hos eleverne. Denne metode er relevant for motivationen, da det er her elevernes interesser kommer til udtryk. I arbejdet med dette benyttede jeg også metoden historiske scenarier, som en organisering af tænkte begivenheder til en idé om en mulig fremtidig situation. Metoden gør det tilgængeligt for at eleverne kan tilegne sig historisk viden (Poulsen, 2015, s. 13). Scenariemetoden starter refleksioner, og fører til en indlevelse af fortiden hos eleverne. Dette medvirker til, at eleverne får indsigt i historien og en umiddelbar mulig identifikation vil finde sted. Arbejdet med scenariemetoden giver desuden mulighed for, at eleverne kan arbejde ud fra en antideterministisk forståelse. Arbejdet med fortidens aktører giver eleverne endnu en mulighed for at arbejde med historie, som er skabt på baggrund af aktørernes indflydelse. Eleverne skal koble denne forståelse med deres livsverden i den sammenhæng, at de forstår sig selv som historieskabende. Før eleverne kan få udbytte af sådan en forståelse, må man implementere forskellige kilder i arbejdet med disse aktører. Her skal de arbejde med ’anden-ordens-viden’ som eksempelvis er konsekvenser, empati, årsager m.m. Dette forekommer i mit undervisningsforløb i arbejdet med beretninger af personer, der fortæller hvordan det var at være barn under industrialiseringsperioden (Bilag 1). Eleverne skulle på baggrund af erindringshistorierne argumentere for og imod tænkelige fremførelser af fortidens aktører. Eleverne fik mulighed for at sætte sig ind i tidsperioden, og skrive et brev til deres ”bedste ven på landet”. Denne fremgangsmåde muliggjorde en bestemt form for arbejde med historiefaget, da de denne gang skulle udgive sig selv som et arbejder barn under perioden (Bilag 1). Denne øvelse gav samtidig mulighed for, at eleverne fik en

breder forståelse og styrket deres viden om fortiden, og fik skabt en forventning til fremtiden som tænkeværktøj. Dette støttes af historiefagets fagformål, hvor beskrivelsen lyder således: *”Eleverne skal opnå sammenhængsforståelse i samspil med et kronologiske overblik og kunne bruge denne forståelse i deres hverdags- og samfundsliv. Eleverne skal blive fortrolige med dansk kultur og historie”* (Undervisningsministeriet, 2019). I arbejdet med elevernes livsverden, gives der et klart billede af, at eleverne formåede at arbejde med mikrohistorien og makrohistorien. Her tog de afsæt i den lille historien for at forstå den store historie (Yagci, Vural & Uzuner, 2018, s. 23) Arbejdet med beretningerne og elevernes skriftlige breve, gav eleverne mulighed for at forstå *’det samfund’* der var, kontra det vi lever i nu. Eleverne fik med disse øvelserne også lejligheden til at sætte sig ind i, hvorfor man i perioden var nødt til at flytte og skabe sig nye liv. Ydermere gav arbejdet med historiske scenarier en forudsætning for, at eleverne fik aktørindsigt, identifikation, empati samt indlevelse. At de skulle skrive et brev til deres ”bedste ven på landet” var formålstjenligt, eftersom eleverne skulle identificere sig med børnearbejdere under industrialiseringsperioden og forstå hvilke livsvilkår de levede under. Så det handler primært om, hvordan de sætter sig ind i fortiden, fortolker den, og forstår nutiden og fremtiden. Jeg planlagde min undervisning ud fra den socialkonstruktivistiske tilgang, hvorfor jeg var ekstra opmærksom på gruppesammensætninger, og hvordan de skulle tilgå det faglige indhold (Bilag 1). Her benyttede jeg mig af Olga Dysthes dialogiske læringsrum. Eleverne fik lov til være undersøgende, lære gennem praksisnære aktiviteter, hvilket tydeligt var motiverende og lærerigt for eleverne (Uzuner & Yagci, 2019). På samme tid tilsigtede jeg efter at undervisningsdifferentiere, for at inkludere alle eleverne uanset udfordringerne. Mit mål var at ramme eleverne inden for deres zone for nærmeste udvikling (Skovlund, 2014, s. 28), og på den måde internalisere elevernes læring gennem den sociale interaktion.

## Besvarelserne på elevinterviews

For at kunne understøtte mine observationer, samt de hypoteser jeg stillede i efteråret, valgte jeg i forbindelse med dette projekt at kontakte min tidligere praktislærer, i håb om at få lov til at interviewe nogle af de elever, jeg havde undervist i under min praktikperiode. Her ville jeg ved hjælp af den kvalitative forskningsmetode, som er et semistruktureret interview, undersøge, hvad eleverne kunne huske efter halvandet år. På samme tid tilstræbte jeg efter at

få be- eller afkræftet min hypotese fra undervisningen med klasserne (Tanggaard & Brinkmann, 2020, s. 35).

Jeg fik lov til at interviewe fire elever, som foregik over google meet, der er et digitalt video program, som elever kan deltage i og forbinde sammen i et rum. Da det er et online videomøde kan man både se og høre hinanden på samme tid. Jeg startede med at stille dem et åbent spørgsmål, da hensigten var, at se om de kunne huske noget fra min undervisning. Hertil svarede eleven Oskar: *"Det er sådan to år siden ikke? Var det ikke noget med en fabrik?"* (Bilag 4). Hvorefter Alberte rettede ham til industrialiseringen *"Nej det var noget med industrialisering"* (Bilag 4). Ingrid og Alberte husker meget hurtigt og bemærkelsesværdigt, nogle af aktiviteterne vi arbejdede med i undervisningsforløbet. Undervejs i samtalen understreger eleverne denne øvelse flere gange, og ikke arbejdet med kanonpunktet "Slaget på fælleden" (Bilag 1). I interviewet bliver eleverne spurgt ind til de emner, de husker fra undervisningen. Mange giver et fælles svar, som er aktiviteten med at skrive et brev og besøget til fabrikken (Bilag 1). I: *"Jeg husker, at det var noget med, at vi skulle skrive et brev"* og A: *"Når ja! Vi havde om arbejderbørn. Og efter vi var på fabrikken skulle vi skrive et brev"* (Bilag 4).

Liselotte nævnte efter Ingrid og Alberte, at hun husker, at de skulle sætte sig ind i tidsperioden, og forestille sig at være et arbejderbarn. Hun nævner efterfølgende, at det var meget spændende at arbejde med det selv *"Ja, meget spændende, jeg kunne godt lide at vi skulle skrive et brev og lade som om vi var arbejderbørn"* (ibid 4). Jeg spurgte, hvad der specifik var særligt interessant. Liselotte uddybede tydeligt det individuelle arbejde, som bestod af at sidde alene og skrive brevet, frem for at høre på os praktikanter (ibid 4).

Eleverne nævnte flere gange besøget og aktiviteten med at skrive et brev. Disse svar stemmer dermed overens med min hypotese og svarer derfor på min problemformulering om *Hvordan kan lokalhistorie i historieundervisningen med henblik på folkeskolens lokalområde, motivere eleverne samt øge elevernes udbytte af undervisningen?* Min hypotese om, at undervisning i elevens lokalområde ville øge elevernes udbytte af undervisningen, er reel og tydelig i elevernes besvarelser. Interviewet giver tydeligt udtryk for, at eleverne har tilegnet den viden, da det stadig sidder i erindringen hos dem, hvilket kan tolkes meget positivt. Dette beviser også, at min fremgangsmåde har været optimal og givet eleverne den rette udbytte af undervisningen. Alberte udtrykker følgende, *"Ja, jeg kan slet ikke forestille mig min lillebror arbejde på en fabrik også oven i købet gå i skole på samme tid. Jeg kan huske at det rørte mig, og da jeg kom hjem snakkede jeg med min familie om det"* (ibid 4), hvilket tydeliggør en

identifikation og dannelse af historisk empati hos eleven. Arbejdet med historisk empati har i den grad givet eleverne mulighed for at relatere sig til emnet. Endvidere nævner Liselotte *"Jeg synes det gør det mere spændende, det er noget andet når man ser det i virkeligheden. Der var jo børn i den tid, som havde arbejdet der"* (ibid 4), hvilket understøtter min undervisning med afsæt i , elevernes lokalhistorie og besøget på fabrikken. Min fremgangsmåde har formået at give eleverne indsigt i fortidens aktører og givet dem en forståelse for historie, drevet af menneskelige forhold, hvilket tilegner sig en antideterministisk forståelse af historiefaget (Kvande & Naastad, 2013, s.109). I elevernes besvarelser er det tydeligt, at lokalhistorisk undervisning med udgangspunkt i elevernes livsverden, har aktiveret deres indre motivation, eftersom det faglige stof, har virket interessant for dem, og at det som jf. nævnt stadig sidder i deres erindringer. Aktiviteten med brevet har givet eleverne et godt læringsresultat, hvilket er gennemført gennem deres indre motivation.

## Diskussion

Denne bacheloropgave har til formål at belyse lærernes og elevernes opfattelse af historiefaget, samt hvordan lokalhistorie med henblik på folkeskolens lokalområde kan være med til at motivere elever og øge deres udbytte af undervisningen. For at be- eller afkræfte min hypotese, valgte jeg at interviewe fire elever halvandet år efter. Jeg forsøgte at få svar på, om min undervisning blev husket efter så lang tid. Gennem interviewet tilstræbte jeg efter en erkendelse om, at undervisningen med udgangspunkt i elevens lokalhistorie, havde været med til at motivere og øge deres udbytte af undervisningen. Overraskende huskede eleverne de aktiviteter, som jeg underviste dem i og de huskede især, øvelsen med brevet og fabrikken. Mit fokus er derfor også, hvad der drev aktiviteterne og eleverne. Hvad var det, der gjorde, at eleverne kunne huske aktiviteterne?

Min undersøgelse har derfor haft et fokus på vigtigheden i at synliggøre historiefagets betydning for eleverne i folkeskolen, da mange undersøgelser, herunder dokumentationsindsatsen beviser, at mange elever ikke kan se relevansen af historiefaget i forhold til deres eget liv. I forbindelse med min undersøgelse, er svært for mig at konkludere, om mine observationer af motivationen hos eleverne er fuldstændig reelle, eller om det er en vurdering fra min side af. Selv hvis det er en tydelig estimering, om at eleverne er motiveret, er det vanskeligt at konkludere, hvilken form for motivation der er tale om, samt hvad den tager udgangspunkt i. Hvis man skulle optimere denne dataindsamling i validitet kunne man

med fordel, have nedskrevne elevudtalelser med, som eleverne skulle gøre efter hver undervisningsgang. Dog ville der på den anden side opstå nye problemstillinger, eftersom fejlkilder som at "sige hvad læreren forventer at høre" forringe empiriens kvalitet. At man som underviser skaber en tydelig kobling og relevans mellem indholdet og elevens livsverden, er en arbejdsmåde, hvor motivationen kan opstås. Dette observerede jeg i min undervisning i de tre 7.klasser. Det er alligevel ikke ensbetydende med, at denne form for undervisning er den eneste rigtige, for at skabe motivationen i historiefaget, da den rette differentiering af læremidler, materialer og lærerens arbejdsformer, er relevante redskaber, for skabelsen af motivation hos elever (Canger & Kaas, 2016, s. 82). Det har givet positive resultater at koble erfaringer fra historiefaget til elevens livsverden, netop fordi at gode erindringer huskes, når indholdet er underholdende og motiverende aktiviteter. Et dilemma der kan opstå i arbejdet med en kobling mellem elevens livsverden og historiefaget, er om dette overhovedet er muligt, at gennemføre hver eneste gang i historieundervisningen. Elever er forskellige, og har dermed også forskellige forudsætninger, indlæring og forståelsesrammer, hvorfor det ikke er et realistisk mål at sætte sig. Som Rune Christiansen og Heidi Eskelund Knudsen fremhæver det, så er det vigtigt, at viden skal "*opleves som umiddelbart livsrelevant*" (Christiansen & Knudsen, 2015, s. 47). I min undersøgelse har jeg valgt at fokusere på de historiske aktører, herunder arbejderfamilien/arbejderbørn samt historisk empati med udgangspunkt i historiske scenarier (Pietras & Poulsen, 2016, s. 120). Min undervisning tog udgangspunkt i et arbejde med tilegnelsen af historisk empati, eftersom undervisningen tog afsæt i at koble aktiviteterne til fortidens aktører samt deres indflydelse på deres samtid, netop for at koble det til elevernes livsverden. Dette var ligeledes med henblik på, at eleverne kunne forstå sig selv som historieskabende. Dette arbejde kan umiddelbart hjælpe eleverne til at anskue fremtidige dilemmaer, som kan opstå i deres hverdag. Ved at tage afsæt i historisk empati, kan det være en fordelagtig indgangsvinkel til inddragelsen af elevens livsverden, i arbejdet med de fagfaglige begreber, 'første-ordens-viden' samt 'anden-ordens-viden'.

## Fejlkilder

En fejlkilde man kan påpege i denne opgave, er arbejdet med informanter. Dette gælder især, når man har med børn at gøre, netop fordi, at de svarer det, som de tror, jeg vil høre (Videnskab, 2013). Børn har en tendens til at glæde de voksne, og vil gerne betyde noget for dem. Jeg forsøgte at gøre klassesamtalen til en åben dialog, eftersom jeg ville undgå



ovenstående. En anden fejlkilde i denne opgave er interviewet med de fire elever. Jeg fik på forhånd besked på, at jeg ikke måtte optage samtalen på google meet, da det er en lov folkeskolen har vedtaget, og derfor skulle jeg være rigtig hurtig til at skrive svarene ned. I samtalen var jeg opmærksom på dette, og jeg spurgte af den grund med forsigtighed for netop at få alt med. Der var selvfølgelig en sandsynlighed for, at jeg ikke fik nået at skrive alt ned, men jeg mener, at det var de bedste muligheder, jeg havde.

## Konklusion

I mit projekt er jeg nået frem til, at faget som helhed mangler entydige rammer i praksis, så eleverne kan få tydeliggjort historiefagets relevans i deres nu- og fremtidige liv, for at opnå lighed med de andre fag, herunder matematik, dansk mm, som også har en forbindelse til deres livsverden. En indre motivation skal grundes, for at eleverne kan se en relevans og mening med faget. Dannelsepotentialet i faget skal tydeliggøres for eleverne, da det er en væsentlig del af deres udvikling i at blive selvstændige demokratiske medborgere. I denne bacheloropgave kan det konkluderes, at undervisning i elevernes lokalhistorie var gennemført i de tre 7.klasser. Det er selvfølgelig vigtigt at pointere, at resultaterne af denne undersøgelse i min bacheloropgave, ikke kan konkludere ud fra en generel opfattelse af alle elever i den danske folkeskole. Men min undersøgelse viser, at eleverne jeg underviste for halvanden år siden, fik et stort udbytte af min undervisning. Det er også tydeligt, at de følte sig meget motiveret i arbejdet med lokalhistorie. Opgaven giver et tydeligt billede af elevernes store interesse for faget og deres deltagelse var mere aktivt i modsætning til den klassiske tavleundervisning. Eleverne nævner på intet tidspunkt arbejdet med kanon i min undervisning, som følge heraf kan det konkluderes, at der ligger styrker i netop denne type undervisning med lokalområdet. For at tydeliggøre historieundervisningens vigtighed, må man vise eleverne værktøjernes værdi, i elevens dannelse af historiebevidsthed samt de historiefaglige begreber. På baggrund af opgavens længde valgte jeg at afgrænse mig, fra at undersøge andre metoder. I et videre arbejde ville det være interessant at undersøge dette, da denne undersøgelse ikke er en færdig undersøgelse af, hvad man som underviser kan udrette ift. at fremme elevens udbytte af undervisningen, med udgangspunkt i deres livsverden.

## Litteraturliste

Arbejdmuseet. (2010). *En familie flytter til byen – fremskridt, fabrikker og familieliv i København 1880-1915*. Hentet fra Arbejdmuseet:

Aalborg Universitet. (2019). *Videnskabsteori*. Hentet fra:  
[http://manan.dk/wp-content/uploads/2014/10/videnskabsteori\\_kompendium\\_aa.pdf](http://manan.dk/wp-content/uploads/2014/10/videnskabsteori_kompendium_aa.pdf)

Brinckmann, H. (1990). *Lokalhistorie, formidling og identitetsdannelse: om lokalhistorien i undervisningen*. Horsens: Åløkke.

Brinckmann, S. & Tanggaard, L. (2020). *Kvalitative metoder – En grundbog* (3.udgave). København: Hans Reitzels Forlag.

Canger, T. & Kaas, L. AA. (2016). *Praktikbogen: didaktik, klasseledelse og relationsarbejde*. København: Hans Reitzels Forlag

Christiansen, R. & Knudsen, H. E. (2015). *Fagdidaktik i historie*. Frederiksberg: Frydenlund.

Færk, W. & Petersen, J. H. (2013). *Historie i brug – fra historieskabt til historieskabende* (1.udgave). Frederiksberg: Bogforlaget Frydenlund.

Grevy, C. (2014). *Historie og livsverden – En historiedidaktik*. Vejle: Pendulum.

H. Skovlund. (2014). Fællesskabets betydning for elevers personlige og sociale udvikling. I Løw, O. & Skibsted, E (red.), *Elevers læring og udvikling – også i komplicerede læringsituationer* (s. 20-31). København: Akademisk forlag.

Jensen, B. E. (2003). *Historie – livsverden og fag*. København: Gyldendal.

Jensen, B. E. (1996). Historiebevidsthed og historie – hvad er det? I H. Brinckmann, & L. Rasmussen, *Historieskabte såvel som historieskabende: 7 historiedidaktiske essays*. Gesten: OP Forlag.

Knudsen, E. H. & Poulsen, A. J. (2016). *Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen*. Hentet fra: Historielab.dk: [https://historielab.dk/i-historie-laerer-vi-om-fortiden/#wp\\_lightbox\\_prettyPhoto/0/](https://historielab.dk/i-historie-laerer-vi-om-fortiden/#wp_lightbox_prettyPhoto/0/)

Kvande, L. & Naastad, N. (2013). *Hva skal vi med historie?* Oslo: Universitetsforlaget AS.

Marchant, E., Todd, C., & Brophy, S. (2019). *Undervisning udenfor klasseværelsets fire vægge bliver mere og mere udbredt. Her fortæller en forsker om fordelene og udfordringerne ved udendørs undervisning*. Hentet fra Videnskab.dk: <https://videnskab.dk/kultur-samfund/undervisning-i-det-fri-gavner-elevenes-trivsel-og-laering>

Mottelson, M. & Muschinsky, L.J. (2017). *Undersøgelser: videnskabsteori og metode i pædagogiske studier*. København: Hans Reitzels Forlag

Pietras, J. & Poulsen, J.A (2011). *Historiedidaktik – fra teori til praksis*. København: Gyldendal

Pietras, J. & Poulsen, J. A. (2016). *Historiedidaktik – fra teori til praksis*. København: Hans Reitzels Forlag

Poulsen, J.A. (2015). *Hvad pokker er historiske scenarier? RADAR – Historiedidaktisk Tidsskrift*. Hentet fra Historielab – Nationalt videnscenter for Historie og kulturarvsformidling: <https://historielab.dk/hvad-pokker-er-historiske-scenarier/>

Poulsen, J.A. (2015). *Historisk bevidsthed, tænkning og kompetencer? RADAR – Historiedidaktisk Tidsskrift*. Hentet fra Historielab – Nationalt videnscenter for Historie og kulturarvsformidling: <https://historielab.dk/historisk-bevidsthed-taenkning-og-kompetencer/>

Sheldon, K. (2012). *Motivation – Viden og værktøj fra positiv psykologi* (1. udgave). København: Forlaget Mindspace

Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2015). *Motivation for læring – teori og praksis*. Frederikshavn: Dafolo

Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2020). Interviewet: samtalen som forskningsmetode. I S. Brinkmann & L. Tanggaard (red.), *Kvalitative metoder – En grundbog* (s. 33-65) (3.udgave). København: Hans Reitzels Forlag.

Undervisningsministeriet. (2019). *Historie Fælles Mål - 2019*. Hentet fra EMU Danmarks læringsportal: [https://emu.dk/sites/default/files/2019-08/GSK.%20Fælles%20Mål.%20Historie\\_0.pdf](https://emu.dk/sites/default/files/2019-08/GSK.%20Fælles%20Mål.%20Historie_0.pdf)

Undervisningsministeriet. (2019). *Historie læseplan- 2019*. Hentet fra EMU Danmarks læringsportal: <https://emu.dk/sites/default/files/2019-08/GSK.%20Læseplan.%20Historie.pdf>

Undervisningsministeriet. (2019). *Historie formål*. Hentet fra EMU. Danmarks læringsportal: <https://emu.dk/grundskole/historie/formal>

Tugba & Cigdem Praktikopgave 2:

Uzuner, T. & Yagci, C. (2019). Prøven i praktik niveau 2 – Praktik II.

Cigdem, Merve & Tugba Kompetencemålsprøven:

Yagci, C, Vural, M & Uzuner, T. (2018). Kompetencemålsprøven i Historie.

Videnskab. (2013). *Elever vil betyde noget for deres lærere*. Hentet fra Forskerzonen:

<https://videnskab.dk/kultur-samfund/elever-vil-betyde-noget-deres-laerere>

# Bilag

**OBS. Personerne i denne undersøgelse er anonymiseret.**

**Bilag: 1 – Undervisningsforløb**

<u>Lektion</u> er 1: 45 min	<u>Indhold</u>	<u>FFM</u>	<u>Læringsmål</u> 1	<u>Uv. aktivitet</u>
2	Introduktion til Industrialisering	<p><i>”Eleven kan forklare historiske forandrings påvirkning af samfund lokalt, regionalt og globalt”</i></p> <p><i>”Eleven kan forklare hvorfor historisk udvikling i perioder var præget af kontinuitet og i andre brug”</i></p> <p><i>”Eleven kan forklare valget af kildekritiske</i></p>	<p>Eleven kan forklare: hvad begreber som fx urbanisering, arbejderbevægelse, kapitalisme, dampmaskinerne samt socialisme står for</p> <p>Eleven kan redegøre for: væsentlige træk ved</p>	<p>Begrebsøvelse med afsæt i industrialiseringen.</p> <p>Artikel udleveres til alle, som skal læses. Som følge heraf skal eleverne se videoklip omhandlende historien i Danmark</p> <p>Elevernes skal efterfølgende i grupper á 3-mandsgrupper arbejde med spørgsmål- hvad nu, hvis spørgsmål.</p> <p>Til sidst skal eleverne se klippet ”Klunkelejligheden i København” på DR</p>

		<i>begreber til analyse af historiske spor, medier og udtryksformer”</i>	industrialiseringen Danmark  Eleven kan placere: industrialiseringen tidsmæssigt	Skole, og undersøge på internettet til sammenligning en arbejderfamilies bolig.  Opsamling
--	--	--	--	--

2	Industrialiseringen (industrialiseringens betydning)	<p><i>”Eleven kan målrettet læse historiske kilder og sprogligt nuanceret udtrykke sig mundtligt og skriftligt om historiske problemstillinger ”</i></p>	<p>Eleven kan diskutere, industrialiseringens betydning for mennesket og samfundet</p> <p>Eleven kan forklare forskellen på hvordan industrialiseringen var anderledes end tidligere perioder</p> <p>Eleven kan anvende og vurdere forskellige kildetyper</p>	<p>Kort klip ’Verdens befolkningsudvikling’ i klassen</p> <p>Eleverne skal i deres 3-mandsgrupper arbejde med hvad nu, hvis spørgsmål.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hvad satte udviklingen i gang i 1800-tallet?</li> <li>- hvad tror i der ligger i begrebet ”den industrielle revolution”</li> <li>- på hvilke områder tror i, at den industrielle revolution ændrede danskernes liv?</li> <li>- Hvilke områder tror i, at samfundsudviklingen i fremtiden vil ændre på?</li> </ul>
---	--	--	---	---



				<p>- Vil det stigende befolkningstal stige?</p> <p>Som følge heraf skal eleverne læse en artikel med titlen 'Industrialiseringen', se klippet "Dampmaskiner revolution" samt udfylde arket 'årsag-følge-virkning' mens de læser (gruppearbejde)</p> <p>Klassediskussion Opsamling</p>
--	--	--	--	---

2	Erindringshistorier	<p><i>”Eleven kan målrettet læse historiske kilder og udtrykke sig mundtligt og skriftligt om deres indhold og formål”</i></p> <p><i>”Eleven kan vurdere brugbarheden af historiske spor, medier og andre udtryksformer til at belyse historiske problemstillinger”</i></p> <p><i>”Eleven kan analysere brug og funktion af fortalt historie”</i></p>	<p>Eleven kan redegøre for: væsentlige træk ved industrialiseringen Danmark</p> <p>Eleven kan beskrive: arbejderklassens forhold i slutningen af 1800 tallet</p> <p>Eleven kan sammenligne: barndom og skolegang dengang ift. opvækst og skolegang i dag.</p>	<p>Print på forhånd, fra bogen UNG 1900- 1930</p> <p>Eleverne skal læse artiklerne af Anders Marinus Pedersen, Ella From og Petrus Torgny, som fortæller om hvordan det var at vokse på under industrialiseringen som barn.</p> <p>Hver gruppe får uddelt én historie, som de skal læse, hvorefter de skal besvare spørgsmål</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvordan kaster de to beretninger lys over arbejderklassens forhold i 1800 tallet</li> <li>- Hvad vil de sige, at noget er en primær kilde</li> <li>- Hvilke styrker og svagheder har primære kilder?</li> </ul>
---	---------------------	---	---	---

			<p>Eleven kan analysere: kilder med relevante begreber</p> <p>Eleven har viden: om forskellen mellem et historie empatisk syn og et presentistisk syn på fortidens aktører.</p>	<p>- Overvej i den sammenhæng, hvilke spørgsmål kilderne kan besvare, og hvilke de ikke kan.</p> <p>Klassediskussion om barndommen i løbet af 1800 tallet og frem mod 1900 tallet.</p> <p>Besvarelserne af spørgsmålene tages op i fællesskab</p> <p>Mindmap to g to</p> <p>Opsamling på de to øvelser</p> <p>Evaluering</p>
--	--	--	---	--

2	Børn på fabrik	<p><i>”Eleven kan formulere enkle historiske problemstillinger”</i></p> <p><i>”Eleven kan opstille historiske scenarier for at få indsigt i samfundsforhold i fortiden”</i></p> <p><i>”Eleven kan bruge kanonpunkter til at skabe historisk overblik og sammenhængsforståelse”</i></p>	<p>Eleven kan redegøre for: væsentlige træk ved industrialiseringen Danmark</p> <p>Eleven kan beskrive: arbejderbørns livsvilkår i slutningen af 1800 tallet</p> <p>Eleven kan redegøre: for industrialiseringen konsekvenser for arbejderbørn</p>	<p>Eleverne skal på internettet og søge på ’Arbejdermuseet’. Under søgefeltet skal du indtaste følgende: ”Børn på fabrik – baggrunden for den første fabrikslov”  <a href="https://www.arbejdermuseet.dk/vidensamlinger/arbejderhistorien/plads-til-os-alle/lidt-arbejde-skader-ikke-boernearbejde/boern-paa-fabrik-baggrunden-foerste-fabrikslov/">https://www.arbejdermuseet.dk/vidensamlinger/arbejderhistorien/plads-til-os-alle/lidt-arbejde-skader-ikke-boernearbejde/boern-paa-fabrik-baggrunden-foerste-fabrikslov/</a></p> <p>De skal i deres grupper læse artiklen sammen.</p> <p>Eleverne skal skrive syv væsentlige problematikker de mener, der er værd at vide ved artiklen, og hvorfor.</p> <p>Opsamling på artiklen, og de nedskrevne problematikker.</p> <p>Eleverne skal se klippet ’slaget på fælleden’</p> <p>Gruppearbejde og</p>
---	----------------	--	--	--

2	Slaget på fælleden			<p>besvarelse af spørgsmålene:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hvad var arbejderne utilfredse med?</li> <li>- Hvad var slaget på fælleden</li> <li>- Hvordan vil i vurdere klippet som kilde?</li> <li>- Hvad er den styrker og svagheder?</li> </ul> <p>Udflugt til den nærliggende maskinfabrik. Aftalt på forhånd med Anders som er ejeren (kl.09)</p>
2	Udflugt til maskinfabrikken			<p>Oplæg af Anders omkring grundlæggelsen af fabrikken i 1866, og kort tale om hvilke arbejdsforhold der har været der, og udviklet sig til. Han er den 5. generation, som driver</p>

				fabrikken i dag.  Opsamling  Evaluering
--	--	--	--	---

2	<p>Opsamling på udflugten</p> <p>Kildeopgave om børnearbejde</p> <p>Skrive en fortælling</p>	<p><i>”Eleven kan konstruere historiske fortællinger”</i></p> <p><i>”Eleven har viden om struktur og historiske fortællinger”</i></p> <p><i>”Eleven kan forklare historiske fortællingers sammenhæng med fortidsfortolkninger og nutidsforståelse”</i></p>	<p>Eleven kan ud fra et skriftligt brev forklare: informationer om ”deres” liv, hvordan hverdagen så ud, hvad man arbejdede med og hvordan det var at være barn</p> <p>Endvidere kan eleven forklare: hvordan det var at gå i skole som barn, samtidig med at gå på arbejde.</p> <p>Eleven kan sætte sig selv ind i en</p>	<p>Eleverne skal sætte sig ind i tidsperioden og skrive et brev til deres bedste ven der bor på landet. Eleverne skal udgive sig selv som et ”arbejder barn der arbejder på en fabrik, under perioden”</p> <p>Eleverne skal læse kilden ’Børnearbejde fra 1873’ i deres 3-mandsgrupper Herefter skal de svare på følgende spørgsmål :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hvad handlede loven om, og hvem skrev den?</li> <li>- hvilke forbedringer krævede loven ift. børnearbejde og hvorfor?</li> </ul> <p>Diskussion i klassen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hvorfor var lovgivningen en forbedring</li> </ul>
2				

			tidsperiode	<p>ift. til tidligere?</p> <p>- Hvad tror i, at reglerne er for børnearbejde i dag?</p> <p>Opsamling</p> <p>Evaluering</p>
--	--	--	-------------	--

**Bilag: 2** – Interview med praktislæreren, som også er klasselærer og historielærer for den ene 7.klasse d. 09/04/2019. Dele af interviewet er blevet inddraget

T: Tugba

V: Vivi (opfundet navn).

T: *"Hvilken tilgang anvender du til din planlægning af historieundervisningen og er der nogle retningslinjer du hæfter dig op ad?"*

V: *"JA! Altså som udgangspunkt er min undervisning udsprunget af kilder, som er interessante. Men de er selvfølgelig nøje valgt, eftersom de skal kunne løfte eleverne derhen som er læringsmålet. Så jeg prøver altid at finde kilder, som vedrører de emner eller temaer, jeg finder relevant at gå videre med"*



T: *"For at overdrage denne viden til eleverne, hvordan tænker du så, at en underviser burde tilgå faget?"*

V: *"Jeg mener bare, at børn i puberteten, er meget optaget af deres selvopfattelse af dem selv. Det er den aldersmæssige faktor, der gør, at de er meget optaget af udviklingen af jeget. Når deres verden er så egocentreret i den her alder, kan de ikke overskue at forstå, hvad der er sket, de finder det ligegyldigt"*

T: *"Det er vel en af de mange udfordringer ved historiefaget?"*

V: *"Det er netop én af udfordringerne ved at undervise i faget, eftersom de falder fra, da de ikke føler det har en betydning for deres hverdag"*

T: *"Nu, hvor du siger, at det er så vanskeligt, hvad gør du så selv for at skabe denne kobling?"*

V: *"I min undervisning, er det noget jeg italesætter og taler højt om. Altså sådan noget med at vi skal mærke historien, og at historien har gjort jer unge mennesker til det i er i dag, eller det samfund vi har etableret i dag. Noget jeg også vægter i min undervisning er, at bruge den følelsesmæssige dimension, så når jeg vælger kilder til undervisningen, så vælger jeg dem, der kan sætte nogle følelser i gang hos eleverne. Det er selvfølgelig ikke altid det er sådan, men jeg prøver mig sådan frem til, hvad der virker."*

T: *"Hvis jeg forstår det rigtigt, er det så sådan, at du vil gennem deres følelser, aktivere en kobling?"*

V: *"Ja, lige præcis! Presse dem lidt ud der hvor det bliver lidt ubehageligt eller fremmede, så det fremhæver nysgerrighed, og man vil videre mere om det"*

T: *"Så det er din måde at aktivere eleverne på, i faget?"*

V: *"Ja, fx Den Sorte Død. Der er masser af kilder man kan benytte, som er lidt ubehagelige at se eller analysere på, det kommer an på om det er billeder, film eller breve. Men hvis man*

*så i den retning også tager udgangspunkt i de kunstnere fra den samme tidsperiode, og viser dem fx billeder, som hænger på museer. Det gør stoffet spændende og eleverne bliver følelsesladet!”*

*T: ”Når du så anvender disse tilgange, er det så med henblik på at holde der i fortiden, eller prøver du på at sammenligne med deres eget liv? Altså prøver du at inddrage elevernes livsverden?”*

*V: ”Ja, jeg laver altid øvelser, hvor jeg sammenligner. Jeg kan godt lide at koble eleverne ind i det, fx hvordan de ser sig selv og deres position i eksempelvis et samfund”*

*T: ”Føler du så, at det fungerer bedre på denne måde?”*

*V: ”Ja, det synes jeg faktisk at det gør. Når man rammer de unge følelsesmæssigt sker der noget og de bliver på en måde ”presset” til at tage stilling til stoffet. Fx eksemplet jeg gav lige før med Den Sorte Død, så skal de tage stilling til hvordan det mon har været, at vokse op i en tid med Pesten, der slog tusindvis af mennesker ihjel? Og rent lavpraktisk skal det omsættes til netop empati og fortolkning af andre mennesker og befolkningsgrupper.”*

*T: ”Så du føler faktisk, at det er den bedste måde din undervisning fungerer på, med udskolings elever?”*

*V: ” Ja, helt bestemt Min didaktiske overvejelser i tilrettelæggelsen af et forløb kobles altid til, at jeg ønsker, at eleverne formår at føle og mærke sig selv i historien”*

**Bilag: 3 – Spørgsmål til de to klasser – før undervisningsforløbet**

**1. Hvad handler historie om for jer? 2. Og hvad kan i bruge historie til?**

**Elevernes svar på spørgsmål 1.:**

- *De fleste besvarelser lød på, at faget omhandler at kunne tilegne sig viden om fortiden.*
- *De fleste elever svarede, at man skal lærer om vigtige begivenheder og kende til de forskellige årstal.*

- *Nogle af eleverne besvarede det som, at det omhandler at kunne lære af fortidens aktørers fejltagelser.*
- *Få elever svarede, at faget omhandler at kunne bruge fortiden til at forstå nutiden.*
- *Enkelte elever (4) sagde, at historiefaget handlede om at have kendskab til samspillet mellem fortiden, nutiden og fremtiden, men havde svært ved at konkretisere det.*

### **Elevernes svar på spørgsmål 2.:**

- *De fleste elever beskrev, at historiefaget kan bruges til noget, hvis man skulle arbejde i et museum, være historiker eller arbejde som folkeskolelærer mm.*
- *Få sagde, at for at kunne forstå kulturer skal man have en fortids-, nutids- og fremtidsforståelse.*
- *To elever fra den samme klasse svarede, at historie kan udvikle og bidrage til ens samfundsforståelse, og anvende det i den politiske debat i det demokratiske samfund, vi lever i.*

### **Bilag: 4 – Interview med fire elever – efter undervisningsforløbet**

Interview med fire elever d. 29. april 2020.

**T-** Tugba

**I-** Ida (elev, opfundet navn)

**O-** Oskar (elev, opfundet navn)

**A-** Alberte (elev, opfundet navn)

**L-** Liselotte (elev, opfundet navn)

T: *”Hej og velkommen. Hvis ikke i kan huske det, så hedder jeg Tugba. Til at starte vil jeg lige høre jer alle sammen om, hvad I kan huske fra den undervisning i havde med mig?”*

O: *”Det er sådan to år siden ikke? Var det ikke noget med en fabrik?”*

A: *”Nej det var noget med industrialisering”*

T: *”Ja, det er lidt tid siden, men det er rigtigt husket af jer begge. Kan i huske noget fra det vi lavede?”*

L: *”Vi havde noget med børn og fabrikker og sådan noget”*

T: *”Korrekt, vi havde noget om industrialiseringsperioden. Det er korrekt. Kan I huske de emner vi så havde? For det var et langt forløb i blev undervist i?”*

I: *"Jeg husker, at det var noget med, at vi skulle skrive et brev"*

A: *"Når ja! Vi havde om arbejderbørn. Og efter vi var på fabrikken skulle vi skrive et brev"*

T: *"Ja, det er helt rigtigt. Vi arbejdede med arbejderfamilier under industrialiseringsperioden med fokus på arbejderbørn. Kan I huske, hvordan i hver især følte undervisningen var?"*

O: *"Ja, det var ret spændende kan jeg huske"*

L: *"Ja, meget spændende, jeg kunne godt lide at vi skulle skrive et brev og lade som om vi var arbejderbørn"*

T: *"Rigtig godt husket"*

I: *"Ja, det syntes jeg også var rigtig fedt. Jeg har stadig brevet liggende et eller andet sted herhjemme"*

T: *"Hvad kunne i godt lide ved aktiviteten med brevet?"*

A: *"Øh, var der ikke også en mand på den der fabrik, der holdte en tale for os og C og B klassen?"*

T: *"Ja, hvad kan i huske fra det?"*

O: *"Var det ikke noget med at der var børn, der arbejdede der"*

T: *"Jo, det er korrekt. Og hvorfor var det vigtigt for os at vide noget om. Kan i huske det?"*

O: *"Nej"*

I: *"Jo, var det ikke så vi skulle fortælle hvad vi synes om det?"*

T: *"Jo, det kan man godt sige. I skulle sætte jer ind i tidsperioden, og derfor holdte Anders en tale om, hvordan fabrikken som han driver som den 5. generation, startede med at have arbejderbørn arbejdende, den gang hans forfædre etablerede fabrikken i 1866"*

L: *"Når, (...) ja det kan godt huske"*

T: *"Hvad synes i så om det? Var det fremmede for jer?"*

A: *"Ja, jeg kan slet ikke forestille mig min lillebror arbejde på en fabrik også oven i købet gå i skole på samme tid. Jeg kan huske at det rørte mig, og da jeg kom hjem snakkede jeg med min familie om det"*

O: *"Jeg blev også trist, og jeg kan huske fra brevet vi skulle skrive, at ej skrev at jeg var ked af, at flytte fra landet til byen, fordi man ligesom øhmm mister sin barndom jo"*

I: *"Ja, det må have været hårdt for dem. Men sådan var det jo dengang fordi man blev nødt til at tjene penge til mad"*

T: *"God pointe alle sammen, og at kunne tænke over, hvorfor man gjorde som man gjorde"*

I: *"Sådan var det jo, efter alle flyttede til København (..) ellers kunne man ikke tjene penge og der kom flere og flere fabrikker"*

T: *"(...) Hvad synes i så om det, at jeg underviste i noget, som er meget tæt på fortiden og at i havde mulighed for at se det med jeres egne øjne. Nogle af jer rørte ved maskinerne"*

L: *"Jeg synes det gør det mere spændende, det er noget andet når man ser det i virkeligheden. Der var jo børn i den tid, som havde arbejdet der"*

A: *"Jeg elsker når vi er ude fordi det gør bare undervisningen speciel i stedet for at sidde foran tavlen hele tiden"*

T: *"Så i synes det var underholdende"*

O: *"Jaaa"*

I: *"Helt klart"*

A: *"Meget underholdende"*