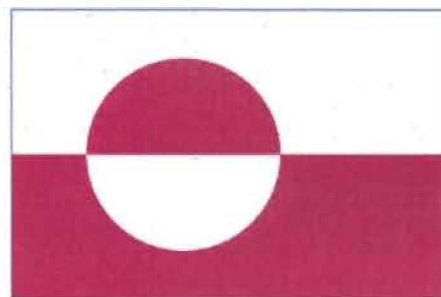


Rigsfællesskabet i en identitetsskabende kontekst



shutterstock.com · 282542159



shutterstock.com · 1953413605

BACHELORPROJEKT MAJ 2021

Udarbejdet af

Janni N.P. Larsen & Lars-Ole Hansen

Vejledere: Sten Tommy Larsen & Kirsten Lauts

Antal tegn: 72.139

Antal sider inkl. Bilag: 48

Antal normalsider á 2.600 tegn: 27,75

Indhold

1.	Indledning	3
1.1	Egne interesser	3
1.2	Dilemmaer.....	3
1.3	Problemstilling.....	5
2.	Problemformulering.....	7
2.1	Problemafgrensning	7
3.	Metode	8
3.1	Undersøgesdesign.....	8
3.2	Anvendt teori	8
3.2.1	Dannelse.....	8
3.2.2	Identitetsdannelse.....	9
3.2.3	Historisk bevidsthed.....	9
3.2.4	Historisk tænkning.....	10
3.2.5	Historisk empati.....	11
3.2.6	Historisk kontekst	12
4.	Fremstilling af indhentet empiri.....	12
4.1	Analyse af styredokumenter	12
4.1.1	Folkeskoleloven (UVM, 2019)	12
4.1.2	Den Danske Historiekanon	13
4.1.3	Historie, Faghæfte 2019	13
4.2	Undersøgelse af læremidler	14
4.2.1	Analoge læremidler.....	14
4.2.2	Digitale læremidler	16
4.3	Spørgeskema og interviews	17
4.3.1	Spørgeskema	18
4.3.2	Interviews.....	18
4.4	Debat i det offentlige rum.....	21
4.5	Undervisningsforløb og gennemgang deraf.....	22
5.	Analyse og fortolkning	24
5.1	Styredokumenter	24
5.2	Undersøgte læremidler.....	27
5.3	Spørgeskemaer.....	27
5.4	Interviews.....	27
5.5	Debat i det offentlige rum.....	28

5.6 Undervisningsforløb baseret på "I den bedste mening" og "Eksperimentet"	28
5.6.1 Lars-Oles forløb	28
5.6.2 Jannis forløb	29
6. Diskussion	29
7. Konklusion	33
8. Perspektivering	34
Litteraturliste	35
Bøger	35
Tidsskrifter	35
Hjemmesider	36
Film	36
Andet	37
Analoge læremidler	37
Digitale læremidler	38
Bilag	39
Bilag 1: Spørgeskemaspørgsmål og resultater	39
Spørgeskema til historielærere	39
Spørgsmål om inddragelse af Grønlands historie i undervisningen	39
Klassetrin	39
Grønlandske emner	40
Ømtålelige emner	40
Hvilke ømtålelige emner	40
De nedsendte grønlandske børn	42
Emnet	42
Materiale	42
Overvejelser	42
Bilag 2: Guide til semistruktureret lærerinterview og links til lydoptagelser	45
Briefing	45
Præsentation af den interviewede	45
Forskningsspørgsmål	45
Afslutning	46
Debriefing	46
Links til lydoptagelser	46
Bilag 3: Undervisningsforløb for 6. klasse	47
Bilag 4: Undervisningsforløb for 5. klasse	48

Rigsfællesskabet i en identitetsskabende kontekst

Bachelorprojekt af Janni N.P. Larsen & Lars-Ole Hansen

1. Indledning

Både under vores studie og i vores daglige virke som lærere er vi ofte blevet overrasket over, hvor lille en del af historieundervisningen, der omhandler Grønland i en eller anden form. End ikke i den officielle historiekanon indgår det, hvilket kan undre al den stund, at Grønlands og Danmarks historie har hængt uløseligt sammen i 1.000 år.

1.1 Egne interesser

Jeg (Lars-Ole) gik i skole i 1970'erne og husker stadig den ofte glorificerede danmarkshistorie, der blev fortalt den gang om tapre frihedskæmpere 30 år tidligere og andre "store bedrifter" udført af danskere. Når det kom til Grønland, drejede det sig oftest om, hvordan Danmark havde bibragt det primitive grønlandske folk oplysning og viden, sundhed og velstand gennem en uselvisk koloniseringspolitik. Vi så mange danskproducerede film hovedsageligt fra den storslåede natur, der viste, hvorledes de små fangersamfund var blevet langt bedre stillet, efter danskerne havde gjort deres indtog. Et narrativ der i øvrigt går igen i spillefilmen Qivitoq fra 1956 med Poul Reichardt i hovedrollen (Balling, 1956). Vi lærte om Knud Rasmussen og Peter Freuchen, Mylius Eriksen og andre polarforskere. Intet forkert i at lære om dette, for det var meget interessant, men det var også meget ensidigt.

Jeg (Janni) har grønlandske rødder og en tæt kontakt til Grønland, både via min familie, men også med venner og bekendte i Det grønlandske Hus, og jeg kender nogle andre sider og fortællinger om det dansk/grønlandske forhold, end der oftest fortælles. Gennem denne tilknytning har også jeg også udviklet en interesse for de dansk/grønlandske relationer, der har været igennem historien. Denne interesse medbringer jeg gerne i min undervisning. Ikke kun i historiefaget, men også i andre fag, som natur & teknologi.

1.2 Dilemmaer

Først i de senere år er der taget hul på den knapt så flatterende fortælling af danmarkshistorien, f.eks. at der i de sidste dage i april 1945 var en pludselig tilstrømning af "frihedskæmpere", nu hvor man var sikker på udfaldet af krigen, ligesom tvivlsomme

handlinger begået af danskere i frihedskampens navn er blevet belyst fra andre vinkler. Fortællinger om Godhavnsdrene og pigerne fra Sprogø er kommet i mediernes søgelys, og ligeledes er vores rolle som kolonimagt i Grønland blevet sat mere under lup. Den tidligere danske statsminister Helle Thorning Schmidt har afvist at deltage i den i Grønland nedsatte Forsoningskommission i 2014 (Petersen, 2015, s. 117), ligesom tidligere statsminister Lars Løkke Rasmussen har nægtet at give en undskyldning til de 22 grønlandske børn, der i 1951 blev sendt til Danmark (ofte omtalt som "Eksperimentet"), (dr.dk, 2009), men efter at først Godhavnsdrene i august 2019 modtog en officiel undskyldning af statsminister Mette Frederiksen (regeringen.dk, 2019), har også de 22 børn fået en officiel undskyldning den 8. december 2020 (stm.dk, 2020).

Når vi har talt med fagkolleger gennem årene, er det gået op for os, at stort set ingen af dem har beskæftiget sig med Grønland som helhed, og heller ikke med sådanne ømtålelige emner i deres historieundervisning, og slet ingen af dem med de 22 grønlandske børn. Vi har derfor fundet det særdeles interessant at medtage det i vores historieundervisning i udskolingsklasser, og vi har ligeledes behandlet emnet i flere af vores opgaver på studiet på Københavns Professionshøjskole.

Vi blev for noget tid siden interesseret i, hvorfor det forholdt sig sådan, at stort set ingen af vores kolleger havde undervist i dette, og vi lavede derfor en lille rundspørge, hvor vi kunne konkludere, at den væsentligste årsag var ret banal – der fandtes intet didaktiseret forløb eller læremidler om det. Vi valgte derefter at udsende et spørgeskema bredt på Facebook, således at vi både har nogle kvalitative og kvantitative data at arbejde med.

Hvorfor finder vi det så vigtigt at få inddraget Grønland som helhed og et ømtåleligt emne som "Eksperimentet" i særdeleshed i skolens historieundervisning? De væsentligste grunde er:

1. Historiefagets formål er bl.a. at eleverne skal blive fortrolige med dansk kultur og historie, og de skal have styrket deres historiske bevidsthed og identitet, så de kan leve i et demokratisk samfund (EMU, 2020).
2. Historiefaget er identitetsdannende både individuelt og kollektivt (Kvande & Naastad, 2016, s. 89 ff).
3. Faget medvirker gennem demokratisk dannelse til opbygning af en medborgerskabsfølelse. Klasserummet er som det øvrige samfund blevet

multikulturelt hen over de sidste 50 år, hvilket selvsagt stiller krav til elevernes undervisning og dannelse til tolerance og inklusionsformåen, hvilket bl.a. kan læses ud af FN's Børnekonvention artikel 29 (Bogisch & Kornholt, 2015, s. 88).

4. Ømtålelige emner bør ifølge historiedidaktikeren og forskeren Jens Aage Poulsen indgå i historieundervisningen, da det kan "facilitere elevernes engagement og motivation for at tænke og skabe historie." (Poulsen, 2017).

De første tre grunde handler i bund og grund om det samme, nemlig at skoleelever bliver klar over, hvilket samfund og hvilke fællesskaber, de er en del af – og hvem der også indgår heri. I den sammenhæng mener vi, at det kan være svært at forstå, f.eks. hvorfor den tidligere amerikanske præsident Trump i 2020 fremsatte et købstilbud på Grønland til den danske regering, eller hvorfor den danske udenrigsminister i disse år diskuterer højlydt med bl.a. Canada og Rusland om rettigheder til havområdet omkring Nordpolen – hvis ikke eleverne har lært noget om Grønlands historiske tilknytning til Danmark. Den fjerde begrundelse handler om at nuancere historieundervisningen og er en konsekvens af den udvikling, der har været i verdenssamfundet indenfor de seneste 20-30 år, hvor der har været sat fokus på apartheidstyret i Sydafrika med Sandheds- og Forsoningskommissionen, opgøret med Stalintidens historieskrivning i Rusland og herhjemme besættelsestidens samarbejdspolitik for blot at nævne nogle få eksempler.

Dette projekt vil bl.a. begrunde og omhandle produktion af et didaktiseret læremiddel rettet mod undervisning i udskolingen, hvor der arbejdes med de 22 grønlandske børn fra "eksperimentet", fulgt op af et gennemført undervisningsforløb.

1.3 Problemstilling

Hvorfor finder vi, at dette er en væsentlig historie-didaktisk diskussion, der er værd at tage? Kan vi ikke sikre os, at undervisningen lever op til lovens krav uden at skulle udarbejde dette forløb?

Det vil de fleste, hvis ikke alle historielærere formentligt svare "JO" til, for som vi vil se, er styredokumenterne for folkeskolen og historiefaget åbne for fortolkning, hvori der intet eksplicit findes om Grønland og dets historiske tilknytning til Danmark - ej heller noget om, hvilke metoder der skal anvendes i undervisningen.

Hvorfor vi så på trods heraf alligevel vælger at problematisere dette, vil vi redegøre for i det følgende.

Styredokumenterne er resultater af politiske forhandlinger, og for historiefagets vedkommende afspejler de en politisk retning i hvilken, man ønsker at dreje den officielle erindringspolitik. At opfylde målene i styredokumenterne må derfor udtrykke ”laveste fællesnævner”, hvor der til enhver tid må være plads til forbedringer. I 2018 interviewede to studerende fra Københavns Professionshøjskole lektor og historiedidaktiker Jens Aage Poulsen om det arbejde med Den Danske Historiekanon, som han var en del af. Han udtalte bl.a.: ”... – ligesom det fremgik, at arbejdet med kanonpunkterne skulle fylde 20-25 % af undervisningstiden. Disse krav eksisterer ikke i forenklede Fælles Mål. De enkelte kanonpunkter skal inddrages i emner/temaer med problemstillinger, når det er hensigtsmæssigt – og der er ikke krav om, at kanonpunkterne skal have en bestemt fylde i undervisningen” (Knudsen & Skyum, 2018, s. 40). Det er således nu blot et krav, at alle 29 kanonpunkter skal berøres i løbet af skolegangen, og i Faghæfte, Historie 2019 anbefales det, at kanonpunkterne højst udgør en fjerdedel af undervisningstiden (UVM, 2019, s.67). Der er derfor rigeligt tid til, at man kan omfatte andre emner i undervisningen. Men gør man så det ude i klasserne? Som vi vil se senere i vores opgave her (i analyseafsnittet), er det langt fra altid, det er tilfældet, ifølge lektor Claus Haas (Nielsen, C.T. & Haas, C., 2012, s. 16 ff.).

I førnævnte interview bliver Poulsen spurgt: ”Hvor opfatter du at kanonpunkterne omfavner og imødekommer det flerkulturelle samfund vi lever i?” Poulsens svar er i vores ører ikke betryggende: ”Kanonpunkterne er hovedsageligt fra dansk og europæisk historie, mens punkter fra verdens historie og global history er fraværende. Det finder jeg særdeles problematisk, når vi lever i en stadig mere globaliseret verden” (Knudsen & Skyum, 2018, s. 41). Poulsen problematiserer i øvrigt også, at kanon ikke revideres med jævne mellemrum, således som udvalget anbefalede ved udsendelsen (ibid).

Vi mener således på baggrund af både Claus Haas’ forskning, Jens Aage Poulsens udtalelser og vores egne observationer, at der er et ”indholdsmæssigt hul” i historieundervisningens typiske curriculum. Dette hul vil vi forsøge at råde bod på med vores besvarelse her. Vores løsningsforslag har således både et fagfagligt formål, nemlig at øge kendskabet til Grønlands og Danmarks fælles historie og kultur, men også et didaktisk formål, nemlig at øge elevernes individuelle og særligt kollektive identitetsdannelse, øge deres mulighed for at deltage i et

multikulturelt samfund, understøtte udviklingen af deres historiebevidsthed, historiske tænkning og empati og evne til at se ting i en historisk kontekst.

2. Problemformulering

Præmissen for vores problemformulering lægger sig tæt op ad den definition af dansk historie, der var gældende i faghæftet for historiefaget i 1984, nemlig ”Danmarks historie er ikke fuldstændig, uden at også Færøernes, Grønlands, Islands og det øvrige Nordens historie inddrages” (UVM, 1984, s. 14). På den baggrund opstiller vi følgende problemformulering for det fortsatte arbejde:

I hvilken udstrækning kan vi medvirke til, at historieundervisningen i folkeskolen lever op til Folkeskolens Formålsparagraf § 1, med hensyn til dannelseskravet om at gøre eleverne ”fortrolige med dansk kultur og historie...” – især i forhold til håndteringen af Grønland før og nu?

For at kunne besvare dette spørgsmål vælger vi at se på to sider af historieundervisningen, nemlig

1. I hvilken udstrækning er de nuværende styredokumenter en del af løsningen omkring inddragelsen af danmarkshistoriens mindre glørværdige sider eller faktisk en del af problemet, og hvordan kan denne situation evt. afhjælpes/forbedres?
2. Når nu styredokumenterne tilsyneladende ikke kræver, endsige tilskynder til undervisning i grønlandske emner, betyder det så, at der ikke findes producerede læremidler til disse emner, og hvordan kan denne udfordring i givet fald foreslås – eksempelvis – løst?

2.1 Problemafgrænsning

Danmarks historie omkring rollen som kolonimagt er alt for omfattende et emne til at blive behandlet bredt i denne opgave, så vi indsnævrer feltet til at handle om, hvorledes Danmark i 1951 sendte 22 grønlandske børn i alderen 5-9 år til Danmark i et forsøg på at opbygge en grønlandsk elite, der kunne vende tilbage og forestå den offentlige administration i et Grønland, der stod overfor massive udfordringer, men som også havde et enormt udviklingspotentiale (Bryld, 1998, s. 11ff). Ved at begrænse os til dette emne har vi mulighed for at belyse både et fagfagligt og et fagdidaktisk perspektiv i forhold til vores problemformulering.

3. Metode

3.1 Undersøgellesdesign

Vores undersøgelser er præget af, at vi oplevede et indholdsmæssigt hul. Dette ønskede vi at udforske nærmere, og denne subjektivitet har gjort, at vi har en fænomenologisk tilgang (Mottelsen, 2017, s. 42f).

Vi er inspireret af hermeneutikken i vores videnskabsteoretiske ståsted (Mottelsen, 2017, s. 44ff). Vi havde et synspunkt, som vi ønskede af få belyst fra forskellige sider, så vi kunne samle delene til en helhed. Vores læremiddelundersøgelser førte frem til, at vi ønskede at få spurgt nogle lærere om emnet. Resultaterne gav os en ny forståelse, men førte også flere spørgsmål med sig, som vi ønskede at få uddybet gennem interviews. På denne måde kunne vi få en forståelse af, hvordan dannelsesbegrebet bliver anset og anvendt i historieundervisningen.

3.2 Anvendt teori

Vi vil her redegøre for centrale begreber og teorier, vi anvender til at fortolke og diskutere vores indsamlede empiri.

3.2.1 Dannelse

Hvad er dannelse, og hvad skal skolen danne eleverne til?

Ifølge lektor ved DPU, Lars Geer Hammershøj, fremgår det ikke af Folkeskoleloven, hvad *dannelse* præcist er for en størrelse, men at det kobles til udtrykket ”elevens alsidige udvikling” (Hammershøj, 2013, s.7).

Immanuel Kant mente for over 200 år siden, at al undervisning må indgå i en kosmopolitisk ramme - man skal lære at leve i verden (Bogisch & Kornholt, 2015, s. 22).

Med stigende globalisering - og her forstår vi bl.a. nationalstaters øgede deltagelse i fællesskaber f.eks. Verdensbanken, NATO, EU, ASEAN, FN mv. - samt et mere multikulturelt samfund og dermed klasserum, mener vi, det giver god mening at se nærmere på dannelse til *verdensborger*, som defineres af filosofen Peter Kemp: ”...et menneske, der tager nutidens store brændende globale problemer op for at bidrage til løsninger, der kan være til gavn for hele menneskeheden” (Bogisch & Kornholt, 2015, s. 22-23). Kems tanker bygger videre på Wolfgang Klafkis om et dannelsesprogram for en verdensskole med elever

som verdensborgere (ibid). Vi vil her se på Klafkis 2. nøgleproblem *Problematikken ved nationalstatsprincippet og problematikken ved det kulturspecifikke og det interkulturelle* (Laursen, 2002, s. 24). Kort sagt ønsker vi at danne og uddanne eleverne til at opbygge både en individuel men også en kollektiv identitet, der rækker ud over nationalstaten og sætter dem i stand til at fungere interkulturelt.

3.2.2 Identitetsdannelse

Jerome S. Bruner (amerikansk psykolog) hævder, at mennesker grundlæggende bruger to måder til at bringe orden og mening i tilværelsen, nemlig den *paradigmatiske eller logisk-videnskabelige* og den *narrative*. Den paradigmatiske finder sted gennem analyser, kategoriseringer og synteser. Den narrative er en meningsskabende, betydningsbærende og identitetsskabende kommunikationsform, der både kan forklare, HVAD der skete, og sandsynligvis også HVORDAN og HVORFOR det skete. Fortællingen er skabt i en kulturel kontekst, og derved faciliterer den fællesskaber og individuel og kollektiv identitet (Pietras & Poulsen, 2016, s. 196). Altså skabes vores identitet af fortællinger.

3.2.3 Historisk bevidsthed

I ”Historie, Faghæfte 2019” kan læses følgende definition:

”Historisk bevidsthed er forståelsen af samspil mellem fortidsfortolkning, nutidsforståelse og fremtidsforventning” (UVM, 2019, s.28).

I 1995 blev begrebet indført i den danske historieundervisning, og det medførte store diskussioner om, hvad der skulle lægges i begrebet. En af de personer, der førte an i forskningen og udformningen af begrebet, var Bernard Eric Jensen, der i første omgang fik sat de største fingeraftryk på didaktikken. Jensens tanker betød bl.a., at indholdet i undervisningen skulle fastlægges i samråd med eleverne ud fra deres interesser, hvilket igen forhindrede en fastlæggelse af læreplaner mv. fra centralt hold. Ifølge Pietras & Poulsen blev kun ca. 1/3 af undervisningen varetaget af linjefagsuddannede lærere i begyndelsen af 1990’erne, hvilket betød, at store dele af læremidlerne i en årrække ikke blev revideret, men tvært imod afspejlede koncepterne fra *Historie 84* (Pietras & Poulsen, 2016, s. 80-81). Begrebet historiebevidsthed havde således en langsommelig implementeringsproces (ibid).

Pietras & Poulsen anfører, at historiebevidsthed kan variere i omfang og niveau hos individet, da den udvikles i de kommunikative fællesskaber, individet indgår i, og dels påvirkes af de

erfaringer og refleksioner, individet har med og gør vedrørende historie (Pietras & Poulsen, 2016, s. 71). Vi vil ikke her komme nærmere ind på diskussionen og de besværligheder, den affødte i læseplaner mv. op gennem 90'erne og 00'erne. Den generelle forståelse af begrebet i dag ligger ifølge Pietras & Poulsen med hovedvægten på at bearbejde forhold i nutiden, mens fremtidsdimensionen også er helt central. Samspillet mellem fortid, nutid og fremtid er ligeledes vigtigt (Pietras & Poulsen, 2016, s. 82-83). Der advokeres for, at valg af indhold og arbejdsformer sker ud fra elevernes præmisser og hverdagsliv, hvilket sjældent sker i praksis ifølge en undersøgelse foretaget af Historielab i 2015 (ibid).

I faghæftet 2019 kan man på side 27 læse om historiefagets formål, at:

”Eleverne skal opnå fortrolighed med dansk kultur og historie som en forudsætning for, at eleverne kan leve og deltage aktivt i et demokratisk samfund. Dvs. et samfund, der bygger på forståelsen af, at både individer og fællesskaber er historieskabte såvel som historieskabende” (UVM, 2019, s. 27).

Her sættes altså ord på, hvad et demokratisk samfund er, nemlig et samfund der bygger på forståelsen af, at både individer og fællesskaber er historieskabte såvel som historieskabende. Ligeledes ses det, at demokratisk dannelse understøttes af *fortidsfortolkning*, *nutidsforståelse* og *fremtidsforventning* (ibid). Historisk bevidsthed er således en fordring for demokratisk dannelse.

3.2.4 Historisk tænkning

Historisk tænkning kan betragtes som en overordnet kompetence, der kan konkretiseres på forskellig vis (Pietras & Poulsen, 2016, s. 109). De canadiske historiedidaktikere Peter Seixas og Tom Morton har opstillet en model med seks koncepter, der hver især og i samspil kan bruges til at se, forstå, reflektere over og skabe historie:

- Historisk betydningsfuldt
- Kildearbejde
- Kontinuitet og forandring
- Årsager og konsekvenser
- Historisk perspektiv - empati
- Etisk dimension

(Pietras & Poulsen, 2016, s. 110)

Det første vi hæfter os ved, og som er det punkt, vi arbejder videre med i forhold til styredokumenterne, er *historisk betydningsfuldt* - hvilke kriterier afgør det? Udvalget der havde til opgave at udforme Den Danske Historiekanon, havde som kommissorium at udnævne 25-40 *væsentlige begivenheder* indenfor Danmarks og andre nationers historie. Men der var ingen kriterier forbundet hermed (ibid). For måske at komme en definition nærmere, kigger vi på den britiske didaktiker Christine Counsell, der opstiller en model - 5r - for, hvornår noget er historisk betydningsfuldt:

- Remarkable (bemærkelsesværdigt)
- Remembered (husket)
- Resulted in change (gav forandring)
- Resonant (noget der vækker genklang)
- Revealing (afslørende)

(Pietras & Poulsen, 2016, s. 111 ff.). Disse kriterier vil vi anvende i vores videre arbejde, især i forhold til kanons indhold.

3.2.5 Historisk empati

De fleste skoleelever ryster på hovedet, når man fortæller dem, at Paven og den katolske kirke i middelalderen solgte afladsbreve, som kunne forhindre, at mennesker skulle gennem skærsilden, når de døde, og på den måde betale for deres synder på "den yderste dag".

"Hvordan kunne man tro på den slags" er ofte reaktionen.

For at forstå sådanne fortællinger, er eleverne nødt til at udvikle *historisk empati*. Dette indebærer IKKE, at man udvikler sym- eller antipati mod en bestemt tids adfærds- eller tankemønstre. Det handler derimod om at prøve at forstå og dermed møde en tid på dens egne præmisser (Pietras & Poulsen, 2016, s. 119). "Eleverne må forstå, at tidligere tiders handlinger og forestillinger, som i dag forekommer at være uforstandige og irrationelle, engang har været betragtet som kloge, fornuftige og rigtige". Mennesket er med andre ord ikke mindre intelligent, jo længere vi går tilbage i historien (ibid). Ligeledes må det forstås, at det omhandler tanker og gerninger både på det individuelle og det kollektive plan.

Et godt sted at gøre brug af elevernes historiske empati er, når man arbejder med ømtålelige emner, som vi jo gør i denne opgave, og hvor nøglebegreber som "offer/overgriber" og "aktør/struktur" kommer i spil.

3.2.6 Historisk kontekst

At kunne sætte et emne, en begivenhed, en mening eller en situation i historisk kontekst, kræver at man har udviklet kompetencer som historisk bevidsthed og tænkning samt historisk empati. Man kan se emnet mv. i en tidsmæssig, politisk, religiøs, kulturel eller økonomisk situation med bevidstheden om, hvilke faktorer, der har præget begivenheden på dens tidspunkt. Det sætter en i stand til at se begivenheden med den tids "briller" på ved at sætte det ind i en større sammenhæng (Lund, 2017, s. 98).

4. Fremstilling af indhentet empiri

Vores indhentede empiri består af:

- Analyse af styredokumenter
- Undersøgelse af tilgængelige læremidler, både analoge og digitale
- Kvantitative svar fra spørgeskemaundersøgelse via Facebook og egne kolleger
- Kvalitative interviews med tre fagkolleger
- Indlæg fra den offentlige debat
- Gennemførte undervisningsforløb i to forskellige klasser med formative evalueringer af elevernes progression i forhold til historisk tænkning, empati og kontekst.

Vi vil først foretage en analyse af de tre væsentligste styredokumenter for skolen og faget, dernæst følger analyser af de mest anvendte læremidler, både analoge og digitale. Derefter præsenterer og analyserer vi resultaterne af vores interviews og spørgeskemaundersøgelse. Indlæg i den offentlige debat bruges til at belyse yderligere, og endelig præsenteres vores redaktiserede forløb bygget op om bogen "I den bedste mening" (Bryld, 1998) og filmen "Eksperimentet" (Jensen, Skov & Friedberg, 2010).

4.1 Analyse af styredokumenter

4.1.1 Folkeskoleloven (UVM, 2019)

Det første styredokument, vi vil forholde os til, er Folkeskolelovens § 1, der bl.a. siger: "Folkeskolen skal... gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og historie, give dem forståelse for andre lande og kulturer, bidrage til deres forståelse for menneskets samspil med naturen og fremme den enkelte elevs alsidige udvikling."

Denne paragraf er meget bred og kan fortolkes nærmest efter forgodtbefindende. Loven er en rammelov, der fortæller lærerne, HVAD vi skal gøre, men ikke HVORDAN. Alligevel rejser der sig et par spørgsmål allerede her: Hvorledes definerer man ”dansk kultur og historie”? Hvilke andre lande og kulturer skal eleverne opnå forståelse for?

Når det ikke - forståeligt nok - fremgår af loven, må vi forvente at kunne udlede det af øvrige, mere detaljerede styredokumenter, enten ved eksplicitering eller ved emneangivelser eller tilsvarende. Denne forventning vil vi medtage i vores analyse af de følgende to styredokumenter.

4.1.2 Den Danske Historiekanon

Det andet styredokument i folkeskolens historieundervisning er Den Danske Historiekanon, der blev udgivet i 2006 af ”Udvalget til styrkelse af historie i folkeskolen”, nedsat af daværende undervisningsminister Bertel Haarder. I en rapport fra samme udvalg lyder det i 2006: ”Kanonens tager højde for, at samfundets forskellige politiske og kulturelle grupperinger skal opleve, at listen over kanonpunkter også repræsenterer deres historie” (Petersen, 2015, s. 125). Da det danske samfund også består af grønlandske og færøske borgere, kunne man håbe, at de også føler sig repræsenteret, men de må se langt efter deres historie i kanon - den er nemlig ikke-eksisterende.

Dokumentet er et indholdsmæssigt ”katalog” og beskriver på ingen måde metodik, så læreren kan i princippet gennemgå samtlige kanonpunkter uden at forholde sig kritisk til noget som helst.

4.1.3 Historie, Faghæfte 2019

Det tredje styredokument er Børne- og Undervisningsministeriets ”Historie, Faghæfte 2019”, der indeholder fagets læseplan og undervisningsvejledning.

Her kan man på side 27 bl.a. læse om folkeskolelovens § 1: ”...Det kan i historiefaget tolkes sådan, at dansk kultur og historie altid har været påvirket af og påvirker samspillet med omverdenen. Valget af indhold skal derfor reflektere, at dansk historie ikke kun forstås som Danmark som et geografisk rum, samt at naturgrundlaget altid har været en væsentlig faktor i menneskers livsvilkår og organisering af samfund”. At naturgrundlaget er og altid har været en væsentlig faktor kunne give håb om, at netop Grønland med dets fangerkultur mv. kunne

være behandlet i dokumentet, men nej - det er ikke tilfældet. Grønland og Færøerne og vores fælles historie omtales ikke overhovedet.

4.2 Undersøgelse af læremidler

Vi har valgt at lave en bred undersøgelse af to af de mest anvendte analoge læremidler brugt på mellemtrin og i udskoling i folkeskolen, nemlig:

- Historie 3-9, Gyldendal
- På sporet af Historien 3.-5. klasse, Alinea

Tilsvarende har vi undersøgt tre af de mest anvendte portaler på udskolingsniveau:

- www.historiefaget.dk, Clio Online
- www.historie.gyldendal.dk, Gyldendal
- www.historie.alinea.dk, Alinea

Analysen har til formål at belyse, hvorvidt Grønland og Rigsfællesskabet bliver behandlet i det eksisterende materiale, og således ikke om hvordan de historiske nøglebegreber kommer i spil.

4.2.1 Analoge læremidler

4.2.1.1 Historie 3-9, Gyldendals Forlag

En gennemgang af Gyldendals analoge historiebøger viser følgende:

I bogen til 3. årgang viser indholdsfortegnelsen ingen emner om Grønland (Dehn & Poulsen, 2018, s. 3). Det samme gør sig gældende, når man tager et kig på registeret bagest i bogen (Dehn & Poulsen, 2018, s. 80). Det undrer ikke, da bøgerne har en vis kronologisk tilgang til emnerne, og 3. classes emnerne stopper omkring vikingetiden.

4. årgangs bog har et emne om vikinger, hvor det to steder meget kort nævnes, at vikingerne sejlede til Grønland (Paulsen & Poulsen, 2018, s. 50 og 51). At vikingerne bosatte sig i Grønland, eller hvad de ellers lavede, står der intet om. Forløbet lægger dog op til, at eleverne kan arbejde videre med vikingerejser og deriblandt "Vikinger i Grønland" (Paulsen & Poulsen, 2018, s. 55). Der står, at læreren har mere materiale om emnet, så man må gå ud fra, at det er noget, man kan finde i lærervejledningen. Man kan ikke finde noget om Grønland, hvis man slår op i registret bagest i bogen (Paulsen & Poulsen, 2018, s. 104).

Historiebogen for 5. årgang har et kapitel om opdagelsesrejser (Grubb, Paulsen & Poulsen, 2018, s. 76-103). I dette kapitel nævnes, at Erik den Røde opdagede Grønland og vikingernes rejser dertil (Grubb, Paulsen & Poulsen, 2018, s. 80-81). Desuden er der et afsnit om Knud Rasmussens ekspeditioner til den store ø (Grubb, Paulsen & Poulsen, 2018, s. 95-96). I forbindelse med dette afsnit lyder et af arbejdsspørgsmålene således: "Hvilken betydning har en person som Knud Rasmussen for forholdet mellem Danmark og Grønland?" (Grubb, Paulsen & Poulsen, 2018, s. 97). Registret bagest i bogen nævner ikke Grønland (Grubb, Paulsen & Poulsen, 2018, s. 151).

6. årgangsbogen har et kapitel om "Danmark som kolonimagt" (Grubb & Poulsen, 2017, s. 28-51), hvor der er et afsnit om "Lande i nord" (Grubb & Poulsen, 2017, s. 45-50). Det er også disse sider, der henvises til i opslagsregistret, når man finder ordet "Grønland". Her finder vi en smule kritisk tilgang til forholdet mellem Danmark og Grønland. Der er på s. 48 en kilde fra en ung pige fra Grønland, som kritiserer, at grønlændere skal lære alt muligt om danske forhold og dansk kultur, men at det modsatte ikke gælder. Grønlændere i Grønland skal lære dansk, men danskere i Grønland skal ikke nødvendigvis lære grønlandsk. Dette er hun utilfreds med, og disse synspunkter skal eleverne arbejde med.

Historie 7 side 96 nævnes kort, at vikingerne tog på togter langt væk, bl.a. til Grønland. Side 172 nævner at Grønland, Island og Færøerne hørte under Norge, men da Norge kom under det danske kongerige, fulgte disse tre lande med. På side 173 nævnes hvilke dele Danmark består af, bl.a. Grønland. Det er disse tre sider man finder frem til vha. opslagsregistret på side 206 (Brinckmann et al., 2014).

I historiebogen for 8. klasse er der heller ikke her at finde et emne dedikeret til Grønland. Kun enkelte steder bliver Grønland nævnt: I kapitlet om Danmark i 1930'erne, hvor der vises et maleri af Stauning omgivet af folk fra forskellige erhvervsgrupper og hvor Grønland er repræsenteret af et lille grønlandsk barn (Færøerne er repræsenteret af en kvinde i folkedragt) (Hansen, Michealsen, Poulsen & Roslyng-Jensen, 2014, s. 130). Kapitlet om Den Kolde Krig nævner Thule og Grønland nogle gange (Hansen, Michealsen, Poulsen & Roslyng-Jensen, 2014, s. 215f). Derimod fremgår Grønland slet ikke af registret bagest i bogen (Hansen, Michealsen, Poulsen & Roslyng-Jensen, 2014, s. 238).

Den sidste bog i serien til 9. klasse har et afsnit om Hans Egede i Grønland i kapitlet om “Det Gode Liv” (Grubb, Hall, Jensen & Poulsen, 2017, s. 28-31). Det er også disse sider, der henvises til i opslagsregistret (Grubb, Hall, Jensen & Poulsen, 2017, s. 188).

Ingen af Gyldendals historiebøger (Historie 3-9) har et helt kapitel om Grønland. De fleste af bøgerne nævner kun noget om Grønland og enkelte har delemner om Grønland. Det meste handler om vikinger og Grønland som koloni. Kun Historie 6 og Historie 8 har lidt om nyere historie om Grønland.

4.2.1.2 På sporet af historien 3.-5. klasse, Alinea

Alineas elevbog for 3. klasse nævner kun noget meget kort om det grønlandske sprog i deres tema-kapitel “Det magiske sprog” (Olsen & Lumholtz, 2017a, s. 78). Stikordsregistret nævner slet ikke Grønland (Olsen & Lumholtz, 2017a, s. 96).

I bogen for 4. årgang er det endnu en gang kun i forbindelse med vikingerejser at Grønland nævnes (Olsen & Lumholtz, 2017b, s. 65f). Der nævnes intet om Grønland i stikordsregistret (Olsen & Lumholtz, 2017b, s. 102).

Bogen for 5. klasse nævner kun rejser fra Grønland i forbindelse med tema om “Handel og handelsveje” (Olsen & Lumholtz, 2017c, s. 20). Endnu en gang er der heller intet at komme efter i registret bagest i bogen (Olsen & Lumholtz, 2017c, s. 110).

Alineas bogsystemer er således endnu mere fattige på emner om Grønland. Vi har ikke haft mulighed for at undersøge bogen for 6. årgang, men med det materiale der indgår på de øvrige årgange, forventer vi ikke en pludselig stigning her.

4.2.2 Digitale læremidler

4.2.2.1 www.historiefaget.dk

Ved søgning på ordet *Grønland* fremkommer et undervisningsforløb (om Den Kolde Krig, Thulebasen mv.) og 16 tekster, der indgår i andre forløb. Teksterne omhandler den tidligste historie med Dorset- og Thulefolkene, Nordboerne, Hans Egede og rollen som vært for amerikanske baser efter 2. Verdenskrig. En af teksterne indeholder link til daværende statsminister Poul Nyrup Rasmussens undskyldning i 1999 til Thules beboere for tvangsflytningen i 1953, men der arbejdes ikke detaljeret med det kontroversielle heri. Ingen af teksterne omtaler de grønlandske børn. Portalen indeholder færdige forløb til samtlige 29 kanonpunkter.

4.2.2.2 www.historie.gyldendal.dk

Ved søgning på *Grønland* kommer 13 resultater, hvor de 12 omhandler enten det amerikanske B-52 bombefly, der i 1968 styrtede ned på indlandsisen medbringende brintbomber, hjemmestyret eller selvstyret, samt en enkelt tekst i forbindelse med kolonibegrebet i et forløb med Genforeningen i 1920. Ingen af teksterne omtaler de grønlandske børn. Til gengæld er der et fortrinligt dilemmaforløb om behovet for en undskyldning overfor Dansk Vestindien, hvorved vi kan konstatere, at nogle ømtålelige emner i hvert fald behandles her. Portalen indeholder færdige forløb til samtlige 29 kanonpunkter.

4.2.2.3 www.historie.alinea.dk

Ved søgning på *Grønland* fremkommer 0 forløb men hele 338 tekster, der øjensynligt skulle indeholde noget om Grønland. Ved tilfældig stikprøvekontrol indeholdt ikke én af teksterne noget som helst om Grønland. Vi mistænkte søgemaskinen for måske ikke at kunne håndtere det danske ø, så vi foretog derfor samme søgning med ordet *England* - det afstedkom 9 forløb og 53 tekster, der alle indeholdt *England*. Ved begrundede nedslag i forskellige tekster på portalen lykkedes det ikke at finde noget som helst om Grønland, hvilket ikke forekommer troligt. Vi mistænker derfor stadig søgemaskinen for utilstrækkelighed. Portalen indeholder færdige forløb til samtlige 29 kanonpunkter. Ved nedslag i to forskellige forløb "Danmark i krig", der omhandler den første Golfkrig, og "Da slaveriet ophørte" viser en interessant iagttagelse: Den første Golfkrig behandles meget sobert, og der rejses ikke tvivl om legitimiteten af vores deltagelse - vi er helte. I det andet forløb lægges ikke skjul på, at Danmark i mange henseender optræder i skurkerollen. Måske hænger forskellen sammen med, hvor længe det er siden, de to begivenheder fandt sted? Man vil ikke så tvivl om noget, der involverer nulevende danskere, hvilket selvfølgelig er sympatisk, men er det korrekt at gøre sådan? Eller er det en del af statens retning for erindringspolitik? Vil skolebørn om 200 år blive undervist ud fra et helt anderledes syn på vores deltagelse i den første Golfkrig? Sandsynligvis.

4.3 Spørgeskema og interviews

Vi har valgt både at foretage en mere eller mindre kvantitativ undersøgelse i form af et spørgeskema og en kvalitativ undersøgelse i form af interviews (Mottelsen, 2017, s. 114ff). Spørgeskemaet har dog også et kvalitativt aspekt, da vi beder vores respondenter om at

uddybe nogle af deres svar. Ulempen er dog, at vi ikke har kunnet stille opfølgende spørgsmål til spørgeskemaet. Spørgeskemaet har været tilgængeligt på Facebook i uge 16, 17 og 18. Interviews er lavet i uge 20.

4.3.1 Spørgeskema

Med spørgeskemaet har vi ønsket af få afdækket, om historielærere inddrager ømtålelige emner i deres historieundervisning, og om der undervises om Grønland og i så fald hvilke emner, der inddrages. Vi gav eksempler på emner, såsom vikingetiden, Rigsfællesskabet mv., men der var også mulighed for at tilføje egne emner. Spørgsmål og resultater er fremstillet i bilag 1. Vi modtog i alt 49 besvarelser, hvilket vi gerne havde set væsentligt højere både af hensyn til validitet og reliabilitet.

Undersøgelsen, som fremgår af bilag 1, viser en rimelig klar tendens til, at de færreste lærere inddrager særlig meget om Grønland i deres historieundervisning. Grundene er bl.a. at Grønland eller Rigsfællesskabet ikke fremgår af Den Danske Historiekanon, bogsystemerne eller af de forskellige portalers årsplaner. Det er således svært at forsvare at bruge den sparsomme undervisningstid på emner om Grønland, udover det som allerede er i underemner af større forløb som vikingetid eller kolonisering.

Flere giver dog udtryk for interesse, både for Grønland generelt eller emnet om de grønlandske børn, men de savner et didaktiseret forløb, som er lige til at hive frem af skuffen.

Vi så dog også enkelte som havde undervist i emnet. Dette glæder os selvfølgelig, men det må siges, at det ikke kan give udtryk for en tendens.

4.3.2 Interviews

Vi har ladet os inspirere af de syv faser af en interviewundersøgelse, som beskrevet af Kvale og Brinkmann (2015, s. 154f) til at foretage vores interviewundersøgelse. Vi udarbejdede en semistruktureret interviewguide (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 185ff). Formålet var nemlig at have en samtale med lærerne, der var inden for vores opsatte rammer, men med mulighed for at gå hen, hvor spørgsmålene og svarene ledte os. Med interviewene har vi ønsket at få uddybet dels i hvilket omfang, der bliver undervist om Grønland og ømtålelige emner i historie, og dels om historiekanonen aktivt bliver overvejet i planlægningen af undervisningen. Desuden spurgte vi, om de havde en holdning til, om kanonen var

fyldestgørende eller mangelfuld. Interviewguiden findes i bilag 2, hvor links til lydfiler også ligger. Vi vil her fremstille de vigtigste pointer fra de interviewede.

4.3.2.1 Interview 1: "Carla"

(Carla er ikke hendes rigtige navn.)

Udgangspunktet for Carla er videnskabsfaget historie. Den største ændring for Carla har været at gå fra bogsystemer til internetportaler, hvor der ikke er den samme kronologi som i bøgerne. Carla foretrækker at undervise kronologisk. Hun har enkelte bestemte emner, som altid går igen på de forskellige trin.

Carla mener, at historie er et dannelsesfag og er kulturbærende. Hun har elever, der undrer sig over historiefagets relevans. Hun svarer, at det handler om kultur, at have referencepunkter og ikke at virke "dum".

Vedr. historiekanon har historielærerne på skolen fordelt de 29 punkter ud på de forskellige klassetrin. Carla fremhæver punkterne på årsplanen. Kanon bør løbende revideres, men det er nemmere at tilføje, end at fjerne noget.

Vedr. dannelse er Carla ikke bevidst om at danne i selve undervisningssituationen. Det sker mere i forberedelsen. Hun er glad for Clio, især når mærkedage markeres, da det er dannende at vide, at noget er vigtigt for nogen.

Vedr. Danmarkshistorien og Grønland har Carla ikke specifikt undervist om Grønland, kun om kolonier, da det var i et bogsystem. Hun har før interviewet undersøgt Clio for tekster om Grønland. For indskoling var der 15 tekster om Grønland. Til sammenligning er der 30 om USA. På mellemtrinnet er det hhv. 16 og 97.

Carla skammer sig ikke over Danmarks fortid som koloniindehaver. Emnet er nok blevet lidt glemt. Hun ved formentlig mere om aboriginerbørn end grønlandske børn.

Carla håber, at denne opgave kan vække folk til at undervise mere om Grønland i historie.

4.3.2.2 Interview 2: "Louis"

(Louis er ikke hans rigtige navn)

Louis har en lærerfaglig baggrund. Han udtrykker glæde ved, at historiefaget er blevet mere seriøst i forhold til, at det er et "sidefag" sammenlignet med store fag som dansk og

matematik. De historiske temaer er de samme, men på den positive side det er blevet mere konkretiseret, hvordan faget skal bruges.

Louis finder historie som et af de vigtigste fag, da man bør lære, at ting ikke altid har været her, men er skabt. På den måde kan vi lære om det, vi skal undgå, og det vi skal have mere af. Gennem erfaringer, forståelse for sammenhænge og andre mennesker kan man forstå årsager og følger. Man er nødt til at forholde sig til begge parter, dvs. forholde sig objektiv.

Vedr. Kanonpunkter er de opdelt efter klassetrin (han arbejder på samme skole som Carla). Nogle punkter fylder mere end andre. Kanon kan sagtens revideres. Især fordi der ikke er noget efter "9/11". Kanon bør være en vejledning og ikke en lov.

Som historielærer udvikler man sig hele tiden. Det samme gør undervisningen, og hvad der bliver talt om. Da Louis var ung, talte man f.eks. ikke om samarbejdspolitikken under 2. Verdenskrig. Ligesom der er ting, man ikke snakker om i dag. Man bør dog, ifølge Louis, godt kunne undervise i ømtålelige emner. For ja, historie er et dannelsesfag.

Louis har også svaret på vores spørgeskema. Han mener godt, man kan undervise i dansk historie uden at inddrage Grønland. Men gør man det, er det nødvendigt at gøre det objektivt. Man skal ikke tage stilling, men se det fra begge sider, så eleverne selv kan lære at tage stilling.

Louis kunne godt overveje at have flere emner om Grønland med i fremtiden. Det kan være med til at fremme synet på at alle er ligeværdige mennesker og alle skal lære at opføre sig pænt. Emnet om grønlandske børn kunne også komme med i samfundsfag. Selve interviewet har gjort, at han reflekterer over egen undervisning.

4.3.2.3 Interview 3: "Dyt"

(Dyt er ikke hendes rigtige navn)

Dyt kommer også fra en lærerfaglig baggrund. Hun kan godt lide at undervise, især i kulturfagene, da det er dannende fag. Historiebevidsthed handler om forståelse for ens egen oprindelse. Og på denne måde kan man også danne fremtidsforventninger. Historie er vigtigt, så man kan bryde ud af den sociale arv.

Da Dyt tog læreruddannelsen, var historiefaget meget emnebaseret. Hun er mere til en kronologisk tilgang. Hun er tilhænger af historiekanon, da det er vigtigt, at eleverne kan få en kronologisk forståelse.

Dyt har en rimelig fast tilgang til hvilke emner, der hører til i hvilken rækkefølge og på hvilke klassetrin. Det ændrer sig, hvad eleverne synes er spændende, når det ligger for langt væk i tid. Det skal man følge med i. Vil gerne slutte kronologien i slutningen af 8. klasse, så kan man undervise emnebaseret i 9. klasse. Elever på mellemtrinnet, der er blevet undervist emnebaseret, har ikke det overordnede overblik over kronologien.

Vedr. Historiekanon tænker Dyt meget over, at punkterne kommer med. Et emne som terror kan anvendes til at brede historien ud.

Historie har betydning for, hvordan vi udvikler os som individer. Vi gentager dog stadig vores fejl. Det, vi gerne vil ændre, tager mange generationer. Dyt tager altid historisk bevidsthed med i alle emner. Eleverne skal reflektere over, hvad begivenhederne har haft af betydning. Og prøve at se fremad.

Dyt har ligeledes svaret på spørgeskemaet. Hun mener ikke, man kan ikke undervise fyldestgørende uden at inddrage Grønland, da Grønland næsten altid har været dansk (og norsk). Underviser ikke i grønlandske emner i udskolingen. Det kunne ellers være spændende at tage emner om f.eks. misrøgtede børn i udskolingen. Men deciderede emner om Grønland hører nok til på mellemtrinnet.

Dyt ville nok mere bruge emnet om de grønlandske børn i forbindelse med et forløb om udsatte børn. Hun har først fået øjnene op for emnet i forbindelse med undskyldninger til Godhavnsdrene og til Grønlandsbørnene. Det er et tabuiseret emne. Underviser i ømtålelige emner, både i historie og dansk.

4.4 Debat i det offentlige rum

Folkeskolen og dermed også dens historieundervisning er til konstant debat også på de digitale medier. Vi har derfor valgt at inddrage de efterfølgende debatindlæg i vores diskussion.

På www.skoleliv.dk har to nybagte historielærere givet deres bud på behovet for en revision af Den Danske Historiekanon. De anfører bl.a. "Historiefaget bærer et enormt dannelsespotentiale. Derfor ønsker vi et opgør med historiekanonen. Når vi underviser i

'augustoprør og jødeaktion', bør vi også fortælle om de tyske flygtninge og tyskerpiger. Vi bør kort sagt undlade kun at undervise i heltefortællinger..." (Hammerstrøm & Kümpel, 2021).

Også på portalen www.folkeskolen.dk er historieundervisningen, styredokumenter og curriculum ofte til debat. En undersøgelse foretaget af Børnerådet i 2017 viser, at grønlandske børn bliver mødt i folkeskolen - fordi de er grønlandske. En 12-årig pige udtaler: "De siger, at jeg drikker, men det gør jeg selvfølgelig ikke, fordi jeg er et barn. De siger det, fordi jeg kommer fra Grønland". Børnerådet anbefaler en øget undervisningsindsats om Grønland og rigsfællesskabet i folkeskolen, til trods for, at flere af børnene i undersøgelsen giver udtryk for, at de frygter endnu mere mobberi, ved at der sættes fokus på Grønland i undervisningen. "Det påvirker børnene meget, når andre børn driller dem med fordomme om grønlændere, og det giver børnene oplevelsen af at stå uden for fællesskabet", skriver Børnerådet i deres rapport.

En medarbejder ved Det Grønlandske Hus i København bakker fuldt ud op om anbefalingerne - "Mere viden om Grønland er det vigtigste middel til at bekæmpe fordomme, og Folkeskolen er stedet at starte" (Bianco, 2018).

"Er du grønlænderstiv?", "Dræber du hvaler for sjov?", "Bor du i en iglo?" - den slags kommentarer har langsigtede konsekvenser for grønlændere og færing i og uden for Danmark. Det er udsagn som disse, Ungdommens Røde Kors kan berette om. Organisationen stod i 2018 som medforslagsstiller af et borgerforslag gående ud på obligatorisk undervisning i rigsfællesskabet i grundskolen. Baggrunden var en undersøgelse fra Institut for Menneskerettigheder i 2015, der viste at en del grønlændere oplever at blive mødt med fordomme og uvidenhed af etniske danskere i det danske samfund. Anbefalingen fra instituttet var direkte, at læringsmål vedrørende rigsfællesskabet blev præciseret for folkeskolens fag. Dette skete dog ikke, og borgerforslaget opnåede ikke tilstrækkelig opbakning til at nå frem til Christiansborg (Grynberg, 2018).

4.5 Undervisningsforløb og gennemgang deraf

Bogen "Undskyld?; Kampen om Danmark og Grønlands fælles fortid" af Winnie Færk (2016) er et didaktiseret materiale om de ømtålelige dele af forholdet mellem Danmark og Grønland. Eksperimentet bliver også behandlet i denne bog (Færk, 2016, s. 77ff). Materialet er dog i vores øjne ikke egnet til grundskolen men mere egnet til uddannelser på gymnasie-

niveau og videregående uddannelser. Men vi kan sagtens opfordre til, at man som grundskole-lærer lader sig inspirere af bogen og henter viden derfra til et forløb i grundskolen.

Foranlediget af vores undersøgelse af tilgængelige læremidler (se længere oppe) har vi opstillet følgende to delopgaver: Hvordan kan

- Bogen "I den bedste mening" af Tine Bryld (1998)
- Filmen "Eksperimentet" af Louise Friberg (2010)

didaktiseres til et undervisningsforløb i historie beregnet til udskolingsklasser?

Bogen "I den bedste mening" blev redidaktiseret ved, at vi udvalgte seks af de 22 børns beretninger og udarbejdede arbejdsspørgsmål dertil. De seks blev udvalgt, så spredningen i deres beskrivelser af afrejsen fra Grønland, opholdet i Danmark og tilbagevenden til Grønland blev så stor som muligt. Endvidere tog vi i betragtning, hvordan børnenes voksenliv udviklede sig, igen så spredningen blev bedst muligt. Eleverne arbejdede i 4-mands grupper med beretningen fra et af de seks børn, hvorefter arbejdsspørgsmålene blev diskuteret i plenum.

Filmen "Eksperimentet" blev redidaktiseret ved, at vi først fremviste filmen for eleverne, hvorefter de i 4-mands grupper arbejdede med spørgsmål og drog sammenligninger mellem film og bog som kilder, herunder vurderede egnetheden af erindringskilder skrevet 50 år efter begivenheden, som oplevet af et barn på 5-9 år.

Jeg (Lars-Ole) gennemførte en del af forløbet i slutningen af en 6. klasse, nemlig erindringerne fra bogen. Grundet tidspres nåede vi ikke delen med "Eksperimentet", men vi sluttede forløbet med at se filmen "Qivitoq" af Erik Balling fra 1956.

Undervisningsforløbet fremgår af bilag 3.

Jeg (Janni) gennemførte et revideret forløb i en 5. klasse. Vi startede med en kort gennemgang af Grønlands historie. Det var ikke meningen, at eleverne vha. denne gennemgang skulle blive helt fortrolige med hele Grønlands historie, men at de fik en forståelse for kronologien. Derefter arbejdede vi med Danmarks kolonier på Gyldendals historieportal om deres underemne om Grønland. Dette skulle belyse en del af forholdet mellem Danmark som kolonimagt og Grønland som koloni, deriblandt dokumentaren "Inuit"

(Bang, 1939). Derefter arbejdede vi med klip fra filmen "Eksperimentet" og udvalgte tekster fra "I den bedste mening".

Dette undervisningsforløb fremgår af bilag 4.

5. Analyse og fortolkning

5.1 Styredokumenter

Folkeskoleloven bruger nogle begreber, der kan gøres til genstand for fortolkning, nemlig: Hvorledes definerer man "dansk kultur og historie"? Hvilke andre lande og kulturer skal eleverne opnå forståelse for? Det håbede vi at kunne finde svar på i andre lovtekster, men det blev ved håbet.

Den Danske Historiekanon er et politisk indholdskatalog, der opstiller minimumskrav til emnerne i løbet af syv års historieundervisning i grundskolen. 29 punkter skal gennemgås. Udvalget der i sin tid lavede udkastet til kanon, havde selv nogle kommentarer til indholdet. Dem ser vi nærmere på her:

"Kanonens tager højde for, at samfundets forskellige politiske og kulturelle grupperinger skal opleve, at listen over kanonpunkter også repræsenterer deres historie" (Petersen, 2015, s. 125).

Marginaliserede befolkningsgrupper kan måske og måske ikke nikke genkendende til disse udsagn. Et kanonpunkt omhandler Genforeningen i 1920 og "tilgodeser" således mindretallene i grænselandet. Et andet punkt omhandler jødeaktionerne i 1943, og flere europæiske (og øvrige) befolkningsgrupper indgår i andre kanonpunkter – bare ikke den grønlandske befolkning, der ikke nævnes med ét ord. Den gennemsnitlige etniske dansker er genetisk nærmere beslægtet med øvrige europæere syd for Danmark (og svenskere og nordmænd), men kulturelt er vi gennem mange hundrede år forbundet med den grønlandske befolkning (og den færøske og islandske for den sags skyld). Vi har en hel del grønlandske indbyggere her i landet (og efterkommere heraf), ligesom mange danskere gennem årene har opholdt sig på Grønland i kortere og længere perioder, men grønlænderne og deres land og vores fælles historie er tilsyneladende ikke fundet egnede til en plads i kanon. Dokumentet er et indholdsmæssigt "katalog" og beskriver på ingen måde metodik, så læreren kan i princippet gennemgå samtlige kanonpunkter uden at forholde sig kritisk til noget som helst.

Den danske forsker, lektor Claus Haas har i en undersøgelse afdækket, at Den Danske Historiekanon i meget høj grad er udslagsgivende for, hvad historielærerne i den danske folkeskole reelt underviser eleverne i. En stor del af de adspurgte lærere anvender kanon som en slags disposition, således at kanons 29 punkter opnår en særstatus, grænsende til monopol (Nielsen, C.T. & Haas, C., 2012, s. 16 ff.) En tendens der går igen i vores spørgeskemaundersøgelse,

Børne- og Undervisningsministeriets "Historie, Faghæfte 2019" indeholder fagets læseplan og undervisningsvejledning.

Her kan man på side 27 bl.a. læse om folkeskolelovens § 1: "...Det kan i historiefaget tolkes sådan, at dansk kultur og historie altid har været påvirket af og påvirker samspillet med omverdenen". Faghæftet definerer videre, at dansk historie ikke kun forstås med et Danmark som et geografisk rum, og at menneskers livsvilkår og samfundsudvikling altid har været gjort på naturens vilkår.

Vi tolker derfor ikke ordet "omverdenen" udelukkende som en geografisk mængde men i lige så høj grad som en kulturel, religiøs, økonomisk eller politisk konstruktion. Altså kan man med god samvittighed her tolke Danmark og dansk historie som noget, der involverer Rigsfællesskabet, Skandinavien eller Norden, og dermed også som noget, der inkluderer Grønland.

Grønland, dets befolkning og historie nævnes bare ikke med ét ord. Sidst Grønland optrådte i faghæftet, var i 1984, hvor man kunne læse:

"Til det danske samfunds historie hører statens, folkets, samfundsgruppernes og de lokale samfunds historie. Danmarks historie er ikke fuldstændig, uden at også Færøernes, Grønlands, Islands og det øvrige Nordens historie inddrages." (Petersen, 2017, s. 123). I hæftet inkluderer Danmarkshistorien ligeledes de danske mindretal og udvandrersamfund udenfor landets grænser og mindretal, der bor og arbejder her i landet (ibid). Så Grønland har altså på et tidspunkt været et emne, der eksplicit indgik i det danske historiecurriculum.

På Faghæftets (2019) side 57, "Tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering af undervisningen", som er dokumentets operationelle del, og hvor der er deciderede eksempler på, hvorledes undervisningen kan tilrettelægges og med specifikke emner, nævnes adskillige forslag til forløb - alle baseret på kanonpunkter. Her omtales bl.a. vikingetiden, Den kolde

Krig, Kalmarunionen m.fl. Man kan derfor forestille sig, at mange historielærere er tilskyndet til at undervise efter denne ”facitliste”, og omvendt undlade at undervise i emner, der IKKE nævnes i faghæftet.

Claus Haas har i flere artikler mv. udtrykt både forundring og bekymring ved det øjensynligt totale fravær af grønlandske emner i styredokumenterne og dermed formentligt også i praksis i historieundervisningen i folkeskolen:

“Hvis faghæfterne repræsenterer et centralt element i den danske stats officielle erindringspolitik, så er grønlændernes kultur og identitet reduceret til et kollektivt glemselssted. Elever i den danske folkeskole kan – hvis faghæfterne er den styrende norm – forlade skolen uden at kende til den danske statsdannelse reelle multinationale og multikulturelle sammensætning”. (Petersen, 2017, s. 126)

Det er altså helt op til den enkelte lærer at afgøre, om Grønlands kultur og historie skal dækkes i undervisningen (ibid).

At det ikke altid har været sådan, vidner følgende citat fra Faghæftet Historie 09 (2009) om:

“Specielt de nordiske lande er på godt og ondt så nært knyttet til hinanden gennem historien, at der er tale om et kulturfællesskab. Danmark og Norge havde fx et rigsfællesskab fra 1380 til 1814. Undervisningen skal afspejle disse forhold.” (Petersen, 2017, s. 126). Man kan undre sig over, at et rigsfællesskab, der sluttede for over 200 år siden nævnes specifikt i faghæftet, mens det nuværende rigsfællesskab med Grønland og Færøerne ikke tildeles nogen opmærksomhed.

Ovenstående passus fra Historie 09 (2009) blev senere skrevet ud af faghæfterne igen, og det får Claus Haas til at reflektere over, om den danske regering bevidst har ført en “glemselspolitik” som erindringspolitik de sidste mange år. Hans konklusion er klar: “Kan en sådan glemselspolitik – og kulturel eksklusionsproces – videreføres i en skole, der bygger på inklusion og demokratiske normer? Mit svar er et klart nej.” (Petersen, 2017, s. 130-131). En dannende undervisning kan derfor ikke ske på baggrund af en manglende vilje til at inddrage de emner, man ikke bryder sig om. Hvem skal bestemme hvis historier og kulturer, der skal være en del af elevernes historiske bevidsthed? Vi skal sikre, at det ikke kun bliver sejrherrene, der skriver historien. Som vores interview-person, Louis, siger, så skal begge sider af historien belyses.

5.2 Undersøgte læremidler

Over en bred kam må vi konstatere, at ingen af de undersøgte læremidler behandler Rigsfællesskabet eller Grønland på en særligt grundig og omfattende måde. Når endelig Grønland nævnes, er det i de fleste tilfælde i forbindelse med vikingerne eller nordboerne, der blot konstateres forsvundet for 5-600 år siden. Der spindes et enkelt sted tråde til det nuværende Rigsfællesskab med Norges mellemkomst, men ellers nævnes det ingen steder. Online-portalerne synes at arbejde med lidt nyere grønlandsk historie som f.eks. Thulebeboernes flytning i 1953, amerikanske fly på Grønland osv. i forbindelse med Den Kolde Krig, men Rigsfællesskabet er derimod ikke nævnt. Ingen af læremidlerne nævner de 22 børn fra "Eksperimentet".

5.3 Spørgeskemaer

Af de 49 besvarelse vi modtog, har vi udledt følgende tendenser:

Det er kun en tredjedel af respondenterne, der inddrager Grønland i deres historieundervisning, hvoraf det mest handler om kolonitiden. Bedre står det til med ømtålelige emner, hvor næsten 2/3 underviser i sådanne emner. Nogle nævner da også selv emner om Grønland, såsom kolonitiden og enkelte underviser om de grønlandske børn. Ud af de 35 respondenter, der havde hørt om "Eksperimentet", er det kun seks af dem, der har inddraget det i deres historieundervisning. De giver alle udtryk for, at materialet var "hjemmestrikket", dvs. der ikke findes et didaktiseret forløb. Kun ca. halvdelen ville klart overveje at undervise i emnet. Dem, der ikke ville, begrundes det bl.a. med at det ikke passer til deres klassetrin. Der er både svar om, at det ikke passer til mellemtrinnet eller til udskoling. Et par respondenter svarer direkte, at det er svært at nå alle kanonpunkter, så tiden er ikke til det, og en anden efterlyser et færdigt materiale om emnet.

5.4 Interviews

Alle tre interviewede er historielærere med mere end 15 års erfaring, Louis endda med det dobbelte. En (Carla) er historieuddannet fra universitetet, mens de to andre er seminarielærere. Alle tre er enige om, at historie i høj grad er et dannelsesfag. Omkring historiekanon, så er den på forhånd implementeret i årsplaner på årgange hos Carla og Louis, mens Dyt er meget opmærksom på, at få det med i sin planlægning. Hos ingen af dem betyder det dog, at der ikke også arbejdes med andre emner, når tiden tillader det. Deciderede emner om Grønland har kun Dyt benyttet, og kun på mellemtrinnet. Carla erkender blankt, at

hendes kendskab til Grønland er begrænset. Alle tre kan godt forestille sig at medtage ”Eksperimentet” i deres undervisning fremover i en eller anden grad - Louis kunne også se det som et samfundsfagsemne, mens Dyt også kunne se paralleller til danskfaget. Alle tre er inde på, at der mangler didaktiserede læremidler om emnet. Vi fornemmer hos alle tre, at da emnet ikke er en del af kanon, findes der ikke læremidler, og dermed er det et emne, man ikke behøver skænke mange tanker i dagens undervisning, men at hvis der omvendt fandtes læremidler, ville det bestemt være en mulighed at medtage i deres undervisning.

5.5 Debat i det offentlige rum

De debatindlæg vi har fundet, belyser på bedste vis, hvorledes grønlændere i Danmark - både børn og voksne, mødes med fordomsfuldhed og mistanke i det danske samfund. Udsagnene fra især børnene er hjerteskerende med henvisning til, hvordan mange generelt opfatter voksne grønlændere som subsistensløse spiritusmisbrugere osv. Det er udtryk for rendyrket racisme, hvilket må siges at ligge så langt fra et dannelsesideal til verdensborger som fra skolens formålsparagraf, som det overhovedet er muligt, og det må imødegås med alle til rådighed stående midler. Omvendt er det en skæbne, som desværre mange grønlændere har oplevet både her i Danmark men også hjemme i Grønland, når de er kommet i klemme i Rigsfællesskabets kultursammenstød.

5.6 Undervisningsforløb baseret på ”I den bedste mening” og ”Eksperimentet”

5.6.1 Lars-Oles forløb

Der blev arbejdet med seks udvalgte erindringer fra bogen ”I den bedste mening”. Efter gennemlæsning arbejdede gruppen med de samme spørgsmål til hver sin erindring. Spørgsmålene behandlede nøglebegreberne ”offer/overgriber”, ”årsag/virkning” og ”aktør/struktur”, samt en diskussion af egnetheden af erindringer skrevet 50 år efter en begivenhed oplevet af et barn på 5-9 år. Vi havde inden forløbet gennemgået de anvendte nøglebegreber, ligesom vi havde arbejdet med kilder, herunder erindringskilder.

Efter endt forløb konstaterede jeg, at eleverne gav udtryk for det problematiske i kildernes ophav, ligesom de var bevidste om, at historisk empati ikke handler om at have ondt af nogen, men om at kunne sætte sig ind i en historisk kontekst og vurdere ud fra den. Bagefter så vi filmen ”Qivitoq”, der fremstiller et meget romantiseret billede af Danmark som kolonimagt. Elevernes historiske tænkning kom i spil, da vi efterfølgende talte om, hvorvidt det virkelig kunne have været så godt, det hele. De udviste sund skepsis og mente, at det nok

mere var et udtryk for, at Danmark ville vise sin befolkning, at man passede godt på sine indbyggere overalt i verden, også i Grønland.

5.6.2 Jannis forløb

Forløbet blev revideret til at passe til en 5. klasse. Det er derfor ikke helt det tiltænkte forløb, som vi mener passer bedre i udskolingen. På mellemtrinnet var fokus mere på arbejdet med kilder, især erindringskilder og film.

Forløbet fik dog også rørt ved det følelsesmæssige spektrum i eleverne. Mange gav udtryk for medlidenhed med børnene og undren over, hvordan de danske myndigheder handlede, som de gjorde. Men der var sågar nogle, som havde svært ved at forstå forældrenes accept af det skete. Eleverne på dette klassetrin kunne bedre forholde sig til de nære familieforhold end de store politiske bevæggrunde. De fik dog udviklet en form for historisk empati og kunne også sætte begivenhederne i en historisk kontekst.

6. Diskussion

Alle lærere vil gerne levere det bedst mulige resultat, men hvad er god historieundervisning egentlig? Dagens historieundervisning er ikke længere baseret på viden og færdigheder men på tilegnelse af kompetencer. Betyder det, at skolefaget skal læne sig op ad videnskabsfaget, eller skal det koble sig til elevernes dagligdag? Eller kan man ”gøre begge dele”?

Ved at læne sig op ad videnskabsfaget bliver undervisningen meget kildebaseret, nøgtern og saglig uden et specifikt erindringspolitisk sigte. Man kan (teoretisk) på den måde konkludere sig frem til en endegyldig sandhed blottet for værdiladede og normative lag i kilderne (Pietras & Poulsen, 2016, s. 63). Dette læringssyn var til debat og blev kortvarigt afprøvet i begyndelsen af 1970'erne, men blev forkastet, da eleverne ikke mestrede de historievidenskabelige metoder, det krævede, og de mistede derfor interessen for faget (ibid). Så en konsekvent opbygning af historieundervisningen på videnskabsprincipper kan altså ikke anses for brugbar, men det betyder ikke, at man ikke kan tage dele ud af konceptet og anvende i dag. Kildearbejde er et eksempel på, hvorledes videnskabsfaget har smittet af på skolefaget, og er blevet et kompetenceområde i de nuværende Fælles Mål for faget.

Er en kobling til elevernes hverdag så vejen frem i stedet for? Det er i hvert fald en god vej at gå ad ifølge Pietras & Poulsen, der skriver således: ”Hvis styrkelse af historiebevidsthed reelt og med fylde skal være skolefagets omdrejningspunkt, må det forudsætte, at valget af indhold

og arbejdsformer sker ud fra elevernes præmisser og hverdagsliv” (Pietras & Poulsen, 2016, s. 83). Forfatterne refererer samme sted til en interviewundersøgelse fra 2015, hvoraf det fremgår, at de fleste elever havde svært ved at udtrykke eksempler på sammenhænge mellem det, de lærte i historiefaget og deres egen hverdag (Pietras & Poulsen, 2016, s. 82). Dette må betragtes som en central didaktisk udfordring i forhold til fagformålet (ibid), som vi må forsøge at finde løsninger på.

Vi er på ingen måde i opposition til historiefagets Fælles Mål med de fire obligatoriske Kompetenceområder, ligesom vi er tilhængere af, at Videns- og Færdighedsmål i 2017 blev gjort vejledende. Vi er også tilhængere af at lægge os i en kombination af kobling til både videnskabsfaget og til elevernes dagligdag. Der, hvor vi er ude af trit med den officielle erindringspolitiske dagsorden, er på historiefagets indholdsmæssige side. Dette, konstaterer vi i vores besvarelse, skyldes i høj grad de styredokumenter, der ligger til grund for skolen og faget. Vi kan spekulere i, at eftersom kanonpunkterne anbefales at veje max. ca. 25 % af pensum, så burde der være god plads til andre, selvvalgte emner. Hvorfor fylder Rigsfællesskabet så alligevel ikke mere, end det øjensynligt gør? Vores undersøgelse af tilgængelige læremidler udviser et indholdsmæssigt hul svarende til det forventede, set i forhold til styredokumenterne - når et emne ikke er et lovkrav, så er der åbenbart ingen grund til at spille ressourcer på det.

De fleste af de begreber vi jonglerer med i forbindelse med dannelsesbegrebet koblet med historiefaget, kan vi ”sætte flueben ved”, med de nuværende styredokumenter. Vi kan godt give eleverne kompetencer indenfor historisk bevidsthed, historisk tænkning, historisk empati, og de kan også et godt stykke af vejen bringes i stand til at sætte noget i historisk kontekst. Der hvor vi især fatter mistanke om, at grundskolens undervisning halter, er omkring elevernes kollektive identitetsdannelse.

Med Jerome S. Brunners ord skabes menneskets identitet af fortællinger (Pietras & Poulsen, 2016, s. 196). Med den påviste tilsyneladende mangel på fortællinger om Rigsfællesskabet og Danmarks tilknytning til Grønland og Færøerne i den officielle danske erindringspolitik, kan det ikke undre nogen, at den danske befolkning med årene får mindre og mindre interesse i og forståelse for disse ting. Vi har nu fået kendskab til adskillige historielærere, der erkender, at deres egen viden om og forståelse for Grønland er på et absolut minimum, og at det af samme årsag er et emne, de ikke underviser særlig meget i, hvis overhovedet.

Især må vi sige, at etniske danskeres kollektive identitetsdannelse som medlemmer af et rigsfællesskab har meget trange kår. Det må på baggrund af vores spørgeskemaundersøgelse, fraværet i styredokumenter og udbuddet af læremidler konstateres, at det kun er en mindre del af danske skoleelever, der får kendskab til Grønland gennem historieundervisningen.

Vi må derfor konstatere, at vi formentligt godt kan skabe en kollektiv identitet hos danske skoleelever, også som havende et vist tilsnit til Kemps verdensborgerideal - de vil uden tvivl føle sig som medlemmer af andre fællesskaber end blot nationalstaten Danmark - EU f.eks. Men vil de føle sig som borgere i Rigsfællesskabet? Vores bud er, at mange efterhånden må undre sig hver nytårsaften, når Majestæten sender hilsner til Grønland og Færøerne. I og med at det er konsekvensen af styredokumenterne, må vi også konstatere, at det må være det erindringspolitiske billede, staten ønsker videreført i kommende generationer. Det finder vi problematisk.

En naturlig konsekvens af denne mangel på identitetsdannelse vil så også være, at eleverne vil mangle en dimension i historisk empati og kontekst. Hvorfor siger Danmark nu undskyld til en flok grønlandske børn for noget, der skete for 70 år siden? Er der en sammenhæng mellem det, og at der også siges undskyld til en flok børnehjemsbørn fra Nordsjælland? Hvorfor siger alle undskyld lige nu?? Skal jeg også sige undskyld? Hvorfor må en is ikke længere hedde "kæmpe eskimo"? Hvorfor hedder en flødebolle ikke længere en "negerbolle"? Og hvorfor må jeg ikke længere sige "neger" om afrikanske mennesker? Historisk empati og historisk kontekst handler jo også om at se i øjnene, at i 1940'erne var det helt acceptabelt at se reklamer i amerikanske ugeblade for et vaskepulver, der kunne vaske afroamerikanere hvide! Og i samme periode at tobaksrygning var helt normalt, også for børn.

Den Danske Historiekanon var oprindeligt tiltænkt en revision med jævne mellemrum. Dette er endnu ikke sket - man kan fremsætte mange gætterier om årsagerne. Vi kunne godt forestille os at tilføje et enkelt punkt, så vi kunne få Grønland og Rigsfællesskabet tilbage på skoleskemaet. Hvis vi ser på kriterierne for optagelse i kanon, så skulle det være "en væsentlig begivenhed indenfor Danmarks historie eller andre nationers historie" (Pietras & Poulsen, 2016, s. 110). Vi anvender Christine Counsell's 5r-model for at afgøre, om noget er "væsentligt". På dansk betyder det, at en begivenhed skal være bemærkelsesværdig, husket, bevirket forandring, givet anledning til genklang og være afslørende. Vi kunne f.eks. foreslå

flytningen af Thulefolket i 1953. Eller en styrtet amerikansk B-52 bombemaskine med brintbomber i 1968. Eller det grønlandske selvstyre i 2009. Disse begivenheder finder vi, på fornem vis opfylder Counsell's krav til "væsentlighed".

Er vi så ude i en "bytte-bytte-købmand-situation", hvor vi vil indføre kanonpunkter på bekostning af nogle i forvejen definerede? Hvis vi ser på, hvad nogle af vores respondenter i spørgeskemaundersøgelsen siger, så er det, at der dårligt er tid til flere emner end de, der allerede er i kanon. Der er vi nødt til at henholde os til, at kanonpunkter vejledningsmæssigt skal fylde ca. 25 % af undervisningstiden - på syv årgange. Så mon ikke, man kunne indføre et punkt eller to mere, uden det ville skabe et voldsomt højere pres på lærerne?

Så nej, det er ikke fordi, vi nødvendigvis vil afskaffe nuværende kanonpunkter for at få plads til Rigsfællesskabet, men skulle det blive nødvendigt, føler vi nok, at danske skoleelever har mere behov for at modtage undervisning i Rigsfællesskabet end f.eks. Den Franske Revolution eller Tut Ankh Amon - Claus Haas er vist ikke uenig (Petersen, 2017, s. 130-131).

Kigger vi på de mest anvendte læremidler - både analoge og digitale, så afspejler de på bedste vis de styredokumenter, der ligger til grund for historieundervisningen. Fire ud af fem undersøgte læremidler behandler kun emnet Grønland på overfladisk vis og som underemner til andre overordnede emner, som vikingetiden, den kolde krig eller andet. Det femte læremiddel kan vi intet som helst udlede af om emnet. Et digitalt læremiddel (historie.gyldendal.dk) udviser som det eneste en vilje til at behandle ømtålelige emner på en kritisk facon, nemlig et dilemmaspil om Dansk Vestindien og spørgsmålet om, hvorvidt Danmark bør undskylde sin rolle i slavehandlen. Alle fem læremidler indeholder skræddersyede omfattende forløb om samtlige 29 kanonpunkter, men intet om Rigsfællesskabet.

Vores gennemførte undervisningsforløb skabte glæde og stor interesse hos vores elever. Alle gav udtryk for, at det var spændende at arbejde med Grønland og de 22 børn, og alle syntes, det gav et andet indtryk af, hvordan Danmark havde forvaltet Grønland i perioden, end de tidligere havde haft, hvis de overhovedet havde kendskab til det. Deres kendskab til Grønland var - ikke overraskende, læremidlerne taget i betragtning - ikke stort, udover en nogenlunde geografisk placering, Indlandsisen, isbjørne og igloer. Filmen "Qivitoq" fremviser et fantastisk flot landskab og en grønlandsk befolkning, man kun kan fatte sympati for. Vi

mener at kunne konstatere ved de mundtlige evalueringer, at eleverne generelt fik en bedre forståelse af, hvad Rigsfællesskabet er for en størrelse, og at vi har et historisk bånd til Grønland og dets befolkning.

7. Konklusion

Vores første spørgsmål til at besvare vores problemformulering lød:

I hvilken udstrækning er de nuværende styredokumenter en del af løsningen omkring inddragelsen af danmarkshistoriens mindre glørværdige sider eller faktisk en del af problemet, og hvordan kan denne situation evt. afhjælpes/forbedres?

Vi har konstateret, at når det kommer til historieundervisning i Rigsfællesskabet, Danmarks og Grønlands fælles fortid, nutid og fremtid, og dermed også en kollektiv identitetsdannelse, så må styredokumenterne - både direkte og gennem deres indflydelse på de til rådighed stående læremidler - desværre siges at være en del af problemet, og ikke en del af løsningen.

Det andet spørgsmål lød således:

Når nu styredokumenterne tilsyneladende ikke kræver, endsige tilskynder til undervisning i grønlandske emner, betyder det så, at der ikke findes producerede læremidler til disse emner, og hvordan kan denne udfordring i givet fald foreslås – eksempelvis – løst?

Vi har konstateret, at der ikke findes egnede læremidler om emnet i tilstrækkelig grad til at lave en fyldestgørende undervisning. Vi har derfor peget på to mulige løsninger - en revision af styredokumenterne, primært Den Danske Historiekanon - og produktion af egnede læremidler.

Vi må derfor konkludere følgende i forhold til vores problemformulering, som lød således:

I hvilken udstrækning kan vi medvirke til, at historieundervisningen i folkeskolen lever op til Folkeskolens Formålsparagraf § 1, med hensyn til dannelseskravet om at gøre eleverne "fortrolige med dansk kultur og historie..." – især i forhold til håndteringen af Grønland før og nu?

Vi kan i høj grad medvirke til at danne eleverne omkring dansk kultur og historie - også i forhold til håndteringen af Grønland før og nu. Det bliver bare ikke med styredokumenter og erindringspolitik i baghånden, men baseret på egenproducerede læremidler.

I vores øjne begår staten Danmark en kæmpe fejl: Vi sørger ikke for gennem lovgivning, gennem ministerielle vejledninger eller gennem læremidler at italesætte en af de vigtigste grundpiller i at være dansk statsborger, nemlig at vi er en del af et rigsfællesskab, og at vi dermed deler kulturhistorie med andre folk fra Grønland og Færøerne gennem 1.000 år. Danmark har gennem de sidste 30-40 år ført en decideret glemselspolitik, der bevirker, at færre og færre dele af den danske befolkning føler et tilhørsforhold til Grønland og Færøerne. Man kan spørge sig selv, om det er helt bevidst, således at flere og flere danskere vil sympatisere med det grønlandske ønske om fuldstændig løsrivelse fra Danmark, som man må formode, vil komme en dag, og som trods alt vil medføre en årlig besparelse af danske skattekroner i milliardklassen. Vi har umådeligt svært ved at se en faglig eller didaktisk begrundelse for den førte politik, men må konstatere, at den har haft gode kår de sidste mange år.

8. Perspektivering

I hvilken retning kunne vi så tænke os at arbejde videre med vores projekt?

- Et tværfagligt forløb med geografi, hvor der arbejdes med Grønlands geopolitiske placering, demografi og erhverv også i historisk perspektiv.
- Et danskforløb, hvor der læses og arbejdes med Helene Thiessens bog "For flid og god opførsel" (2011). Helene Thiessen er et af de 22 børn fra "Eksperimentet".
- En undersøgelse blandt de politiske partiers uddannelsesordførere om, hvordan de stiller sig til en revision af Den Danske Historiekanon, og til den manglende undervisning i Rigsfællesskabet.
- Historieundervisningen som en styrkelse af nationalfølelsen og hvordan historieundervisningen kan bidrage til identitetsdannelse i flerkulturelle klasser.

Litteraturliste

Bøger

Bogisch, B. & Kornholt, B. (2015). *KLM på tværs, sociologiske, historiske og filosofiske perspektiver*. København: Samfundslitteratur.

Bryld, T. (1998). *I den bedste mening*. Nuuk: Atuakkiorfik.

Færk, W. (2016). *Undskyld?; Kampen om Danmarks og Grønlands fælles fortid*. København Ø: Forlaget Columbus

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Interview; Det kvalitative forskningsinterview som håndværk* (3. udgave). København: Hans Reitzels Forlag.

Kvande, L. & Naastad, N. (2016). *Hva skal vi med historie?; Historiedidaktikk i teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.

Lund, E. (2017). *Historiedidaktikk; En Håndbok for studenter og lærere* (5. udgave). Oslo: Universitetsforlaget.

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

Pietras, J. & Poulsen, J.Aa. (2016). *Historiedidaktik; Mellem teori og praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.

Tidsskrifter

Bianco, N. (2018). *Ny undersøgelse: Grønlandske børn bliver mobbet! Anbefaling: mere undervisning i folkeskolen om rigsfællesskabet!* Lokaliseret 19. maj 2021 på <https://www.folkeskolen.dk/625842/ny-undersogelse-groenlandske-boern-bliver-mobbet-anbefaling-mere-undervisning-i-folkeskolen-om-rigsfaellesskabet>

Grynberg, S. (2018). *Borgerforslag: Rigsfællesskabet skal på skoleskemaet*. Lokaliseret 19. maj 2021 på <https://www.folkeskolen.dk/641653/borgerforslag-rigsfaellesskabet-skal-paa-skoleskemaet>

Hammershøj, L.G. (2013). *Dannelsen i uddannelsen. Danske Underviserorganisationers Samråd*. Redaktion: Ulla Maria Mortensen og Martin Sommer. Stenby Tryk.

Laursen, M.H. (2002). *Wolfgang Klafkis nøgleproblemer - et didaktisk udgangspunkt, Unge pædagoger No. 6.*

Petersen, K.B. (2015). *Perspektiver på inklusion, Cursiv No. 17.* Aarhus: DPU

Hjemmesider

dr.dk (2009). *Løkke afviser undskyldning til grønlandske børn*, lokaliseret 17. maj 2021 på <https://www.dr.dk/nyheder/politik/loekke-afviser-undskyldning-til-groenlandske-boern>

Hammerstrøm, C. & Kümpel, S. (2021). *Reformér historiekanonen! Den dyrker heltefortællinger og mangler nuancer.* Lokaliseret 19. maj 2021 på <https://skoleliv.dk/debat/art8123410/Reformer-historiekanonen-Den-dyrker-heltefort%C3%A6llinger-og-mangler-nuancer>

Poulsen, J.Aa. Ømtålelige emner i historieundervisningen? (10. april 2017). lokaliseret 10. maj 2021 på <https://historielab.dk/oemtaalelige-emner-historieundervisningen/>

regeringen.dk. (2019). *Undskyld!*, lokaliseret 17. maj 2021 på <https://www.regeringen.dk/nyheder/2019/undskyldning-til-godhavnsdrengene-fra-marienburg/>

Statsministeriet. (2020). *Undskyldning til de 22 grønlandske børn, som blev sendt til Danmark i 1951* lokaliseret 17. maj 2021 på <https://www.stm.dk/presse/pressemeddelelser/undskyldning-til-de-22-groenlandske-boern-som-blev-sendt-til-danmark-i-1951/>

UVM, (1984). *Undervisningsvejledning for Folkeskolen 1 Historie*, lokaliseret 15. maj 2021 på <http://digitalelaereplaner.dk/l%C3%A6replan/danmark/historie/1984>

UVM, (2006). *Folkeskoleloven*, lokaliseret 16. maj 2021 på <https://www.uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-maal-love-og-regler/om-folkeskolen-og-folkeskolens-formaal/folkeskolens-formaal>

Film

Balling, E. (Instruktør). (1956). *Qivitoq* [Spillefilm]. Danmark: Nordisk Films kompagni.

Bang, J. (Instruktør). (1939). *Inuit* [Dokumentarfilm]. Danmark: Statens Filmcentral.

Jensen, S.L. & Skov, B. (Producere), & Friedberg, L. (Instruktør). (2010). *Eksperimentet* [Spillefilm]. Danmark: Nimbus Film.

Andet

EMU, (2020). https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/Gsk_fagh%C3%A6fte_historie.pdf lokaliseret 10. maj 2021.

Knudsen, H. & Skyum, K.B. (2018). *Plets kud med statens kanon?*, Bachelorprojekt. København: Københavns Professionshøjskole.

UVM, (2019). Historie, Faghæfte 2019. lokaliseret 16. maj 2021 på https://emu.dk/sites/default/files/2020-09/Gsk_fagh%C3%A6fte_historie.pdf

Analøge læremidler

Dehn, E. & Poulsen, J.Aa. (2018). *Historie 3*. København: Gyldendal.

Paulsen, S. & Poulsen, J.Aa. (2018). *Historie 4*. København: Gyldendal.

Grubb, U., Paulsen, S. & Poulsen, J.Aa. (2018). *Historie 5*. København: Gyldendal.

Grubb, U. & Poulsen, J.Aa. (2017). *Historie 6*. København: Gyldendal.

Brinckmann, H., Dehn, E., Eriksen, S. Grubb, U., Poulsen, J.Aa. & Rønn, T.M. (2014). *Historie 7*. København: Gyldendal.

Hansen, O.S., Michaelsen, K.K., Poulsen, J.Aa. & Roslyng-Jensen, P. (2018). *Historie 8*. København: Gyldendal.

Grubb, U., Hall, C., Jensen, N.Aa. & Poulsen, J.Aa. (2017). *Historie 9*. København: Gyldendal.

Olsen, A.L. & Lumholtz, M. (2017). *På sporet af Historien; Istid, Stenalder og Bronzealder, 3. klasse Elevbog/Web*. København: Alinea.

Olsen, A.L. & Lumholtz, M. (2017). *På sporet af Historien; Jernalder, Vikingetid og Middelalder, 4. klasse Elevbog/Web*. København: Alinea.

Olsen, A.L. & Lumholtz, M. (2017). *På sporet af Historien; Middelalder, Kalmarunionen og Reformationen, 5. klasse Elevbog/Web*. København: Alinea.

Københavns
Professionshøjskole
26. maj 2021

Bachelorprojekt
Rigsfællesskabet i en
identitetsskabende kontekst

Antal tegn: 72.139
Janni N.P. Larsen 212160128
Lars-Ole Hansen 212160175

Digitale læremidler

www.historiefaget.dk, Clio Online

www.historie.gyldendal.dk, Gyldendal

www.historie.alinea.dk, Alinea

Bilag

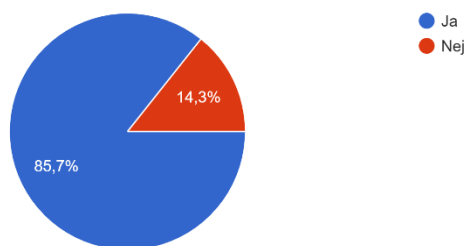
Bilag 1: Spørgeskemaspørgsmål og resultater

Vi fik 49 respondenter, hvoraf 42 af dem underviser i faget historie. De resterende syv blev sendt til slutningen af spørgeskemaet og indgår derfor ikke de resterende resultater.

Spørgeskema til historielærere

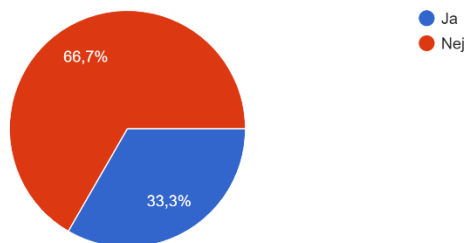
Udfyld venligst dette spørgeskema, hvis du er historielærer, og vil hjælpe os med vores bachelor

Underviser du i faget historie i grundskolen?
49 svar



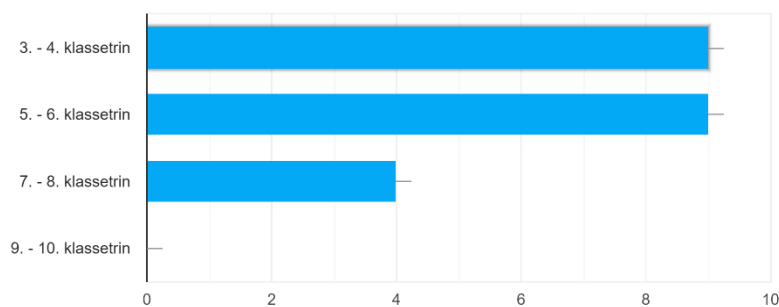
Spørgsmål om inddragelse af Grønlands historie i undervisningen

Inddrager du Grønlands historie eller forholdet mellem Danmark og Grønland i din historieundervisning?
42 svar



Klassetrin

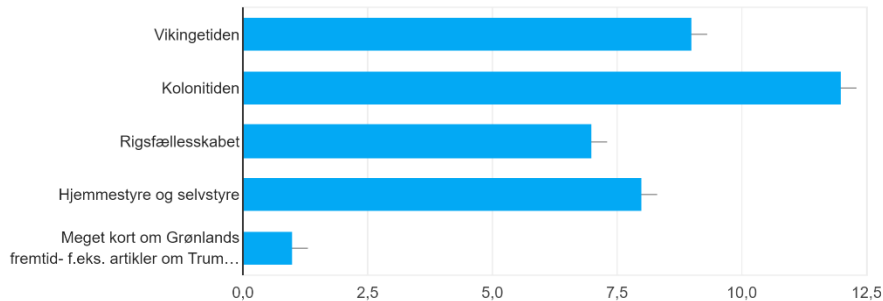
På hvilke klassetrin underviser du i Grønlands historie?
14 svar



Grønlandske emner

Hvilke emner om Grønland inddrager du?

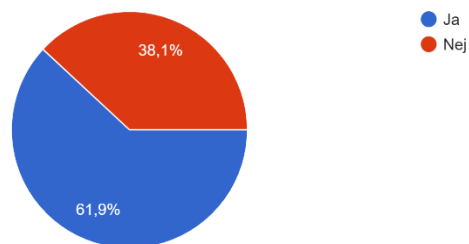
14 svar



Ømtålelige emner

Underviser du i ømtålelige emner, som f.eks. Danmarks rolle i slavetiden, "Godhavnsdrene" el.lign.?

42 svar



Hele den nederste tekst, som var et svar fra respondenter selv: "Meget kort om Grønlands fremtid- f.eks. artikler om Trump, det ville købe Grønland."

Hvilke ømtålelige emner

Hvis ja, hvilke ømtålelige emner underviser du i?

26 svar

Slaveri

Trekantshandlen

Danmarks rolle under slavetiden, ondskab, hvor Godhavnsdrene bliver inddraget

2. Verdenskrig,

Danmark som slavenation, 9. april og samarbejdspolitikken

Danmark som kolonimagt- herunder Danmarks rolle i slavehandelen. Det er et kap. i Historie 6, som er vores grundbog.

Danmark som kolonimagt, Israel-Palæstina-konflikten

Slaveri, hekseafbrændinger...

Danmark som slavenation, hoveri

Slaveri og Danmarks syn på handicap gennem tiden

Danmark som kolonimagt

Slavehandel i forbindelse med trekantshandlen

Danmark som slavenation

Danmark som kolonimagt på godt og ondt. Slaveri og missionering.

De grønlandske børn som blev sendt til Danmark for at blive danske

Det afhænger af, hvad man definerer som ømtåleligt ved de historiske begivenheder, episoder og gerninger, som Danmark har været impliceret i/ deltaget i. Underviser naturligvis i slaveriet og trekantshandlen), erobringen af hele den nye verden (Syd- og Nordamerika), den generelle jagt på evig profit (olie, naturressourcer, land og kontrol), de to sidste store krige (hensynsløs og vanvittigt menneskesyn under de to krige samt fx likvideringer af diverse modstandere, ind i mellem Israel vs Palæstina samt perspektiveringer til nutiden som fx censur i Rusland og Kina, mordforsøg på Navalnyj tilbage til fx den Kolde Krigs spionsamfund, hvor man angav hinanden, bortførte folk eller tæppebombede befolkninger i fx Asien etc.

Slaveri - straf

Grønlandske børn sendes til Danmark, slaveriet osv

Slaver

Slavetiden

En del forskellige - hvis det giver mening for emnet osv.

Muhammed tegninger. Danske kolonier, 9.april, tvangssterilisation, tyskertøser

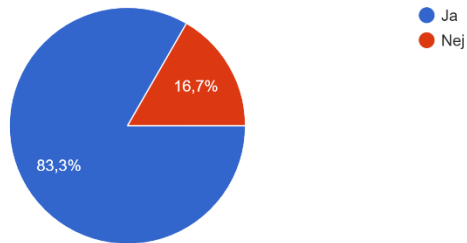
Trekantshandlen, besættelsestiden, indvandrere gennem historien, og så er der en masse nyere historie der er en del af samfundsfagsundervisningen, heriblandt Grønlands tilhørsforhold til Danmark. Og flere andre ting

slavehandel i det hele taget om danmark som et "veligt" land

De nedsendte grønlandske børn

Kender du til de grønlandske børn, som blev sendt til Danmark i starten af 1950'erne med henblik på "danskificering"? (Filmen "Eksperimentet" er baseret på denne begivenhed.)

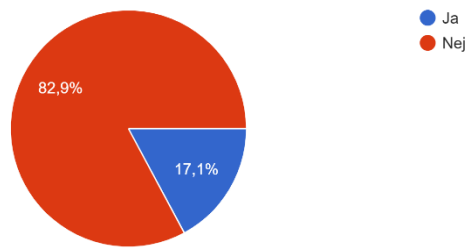
42 svar



Emnet

Har du undervist i emnet om de grønlandske børn?

35 svar



Materiale

Hvis ja, hvor fandt materiale til det?

6 svar

Forskellige steder på nettet og hos min familie

På nettet

Kan jeg ikke huske, men det var artikler - og igen da godhavnsdrene fik en undskyldning

Jeg har boet på Grønland.

Gamle avisartikler og på forskellige dansk/grønlandske fora

Jeg har selv læst og lavet materiale

Overvejelser

Kunne du forestille dig at undervise i emnet om de grønlandske børn? Hvorfor/hvorfor ikke?

42 svar

Ja

Ja det kunne jeg

Ja, nenføler at jeg ved for lidt

Ja.. Det er et spændende emne, men der findes ikke meget materiale

Fokuserer på den kolde krig, når vi arbejder med 1950'erne.

Måske når de bliver lidt ældre

Lyder spændende, men der er for mange andre emner, som vi skal i gennem. Hvis jeg skal undervise i det, skal der være et spændende, færdiglavet materiale om det.

???? Det ligger ikke lige i årsplanen på portalerne

Synes det allerede kan være svært at komme godt omkring de emner, som skal undervises i.

Emnet hører til i udskolingen.

Ja, det er et relevant emne i forhold til Danmarks historie. Men ville første undervise i det på de større klassesetrin.

Det ville være svært for elever på mellemtrin og under at forstå det

Jeg har historie i 3 klasse, så derfor.

Det kunne jeg sagtens - det er spændende og også vigtigt for eleverne at høre om

Ikke i udskolingen, men hvis jeg underviser på mellemtrinnet, så ja

Ja, det er vigtigt at alle former for historie skal frem og undervises i

Det gør jeg jo nogle gange.

Ja, det er en del af den danske historie, og en vigtig del i forhold til hvordan menneskesynet har ændret sig (det samme med Vestindien)

Jeg underviser i indskolingen, og der vurderer jeg, at emnet er for svært. Hvis jeg underviste på mellemtrin/udskoling, ville det bestemt være et emne, jeg ville overveje.

Hører ikke hjemme på mellemtrinnet

Ja. Det er en sort plet i danmarkshistorien

Ja, hvis det er relevant for emnet/forløbet

Ja, jeg synes det er vigtigt, vi lærer vores fælles historie og af de fejl vi har begået. Selvom det er blevet gjort i den bedste mening. Grønlands historie er plaget af tragedier og heltefortællinger, som egner sig fantastisk som øjenåbner for Danmarks rolle i verden.

Arbejder op en lille landsbyskole hvor de ældste er 6 klasse

Gør det allerede

Ja, i 7. klasse. Der er ikke tid i 8. og 9. klasse

Afhængigt af alderstrin

Jeg underviser primært i indskoling/mellemtrin. På de alderstrin mener jeg ikke, eleverne vil kunne danne fyldestgørende refleksioner, over et så alvorlige emner.

Nej, jeg underviser på mellemtrinnet

Det er en del af den danske historie

Underviser i de små klasser, hvor vi mest befinder os i oldtiden. Altså der er emner forbeholdt de forskellige klassetrin.

Det ved jeg ikke. Jeg har ikke en masse forhåndsviden omkring det og derved vælger man nok automatisk lidt fra.

Jeg skal have undersøgt det mere - og så skal det hænge sammen med et overemne

Det vil jeg gerne, men jeg tænker emnet kan være svært tilgængeligt for elever i grundskolen. Desuden ligger emnet/perioden efter 1. verdenskrig som hører til udskoling.

Ja. Det er en del af vores fælles historie, som vi kan tage ved lære af. Det er også vigtigt ift. at nuancere den danske forståelse af Grønland og grønlandsk kultur - og ikke mindst os selv.

Jeg kommer lidt ind på det, men med historiekanonen og elevernes mulighed for at opnå forståelse for sammenhænge i historien (hvilket jeg mener er yderst vigtig, årsag-begivenhed- følgevirkning) er det svært at presse mere ind i undervisningen. Men jeg synes emnet er interessant og vil absolut ikke afvise at bringe det op.

Ja

Ja det kunne jeg godt forestille mig. Men hvis man også vil omkring alle kanon punkter så bliver tiden knap.

Ja hvis det passer ind i planlægningen

ingen interesse

Bilag 2: Guide til semistruktureret lærerinterview og links til lydoptagelser

Briefing

Præsentation af os:

Lars-Ole og Janni er lærerstuderende på Københavns Professionshøjskole. Vi er i gang med at skrive vores bachelor i historie.

Formålet med interviewet:

Vi ønsker at afdække eventuelle mangler ved historiekanon, samt hvordan dannelsesperspektivet bliver tænkt ind i og anvendt i historiefaget i grundskolen.

Varighed af interview, optagelse og anonymisering af de interviewede:

Vi forventer at interviewet varer ca. 30 minutter. Interviewet bliver lydoptaget. Lydoptagelserne bliver brugt til at lytte til i forbindelse med skrivning af opgaven. Lydfilen bliver vedlagt som bilag til opgaven. Alle svar er anonyme, og lydfilen bliver slettet efter endt eksamen.

Rollefordeling

Lars-Ole interviewer to kolleger og Janni interviewer en kollega. Alle tre fra udskolingen. Pga. situationen med Covid-19 har vi delt det op på denne måde, så vi hver især foretager interviewene alene og foretager lydoptagelserne.

Redegørelse

Den interviewede bliver oplyst om bare at sige til, hvis der er spørgsmål, der ikke er forståelige eller som skal uddybes, samt at den/de interviewede deltager frivilligt og til en enhver tid kan afslå at svare eller stoppe interviewet.

Præsentation af den interviewede

Vi du kort præsentere dig selv? Hvilke fag underviser du i og på hvilke klassetrin? Hvor længe har du været lærer? Hvad synes du om at være lærer?

Forskningsspørgsmål

Holdning til at undervise i historie i grundskolen

Hvad synes du om at undervise i historie i grundskolen? Har det ændret sig i løbet af årene?

Historieundervisningen generelt

Hvordan foregår din historieundervisning normalt? Er der bestemte metoder, emner el.lign., som du holder fast i?

Holdning til historiefagets formål

Synes du, at historie er et vigtigt fag? Hvorfor/hvorfor ikke? Hvad kan det bruges til?

Historiekanon

Tænker du aktivt over, at få punkterne i historiekanonen med i din undervisning? Eller tænker du, at det kommer af sig selv? Er du enig i hvilke emner, der er i kanonen? Er der nogle, der kunne udelades eller er der emner, der mangler?

Dannelse i historiefaget

Tænker du over, om historiefaget er et dannelsesfag, og i så fald bruger du det aktivt i din undervisning? Hvis ja, hvordan?

Uddybende spørgsmål til spørgeskemaet

Har du svaret på vores spørgeskemaundersøgelse? Er det fyldestgørende at undervise i dansk historie uden at inddrage emner om Grønland? Hvad svarede du til spørgsmålet?: Kunne du forestille dig at undervise i emnet om de grønlandske børn? Hvorfor/hvorfor ikke?

Afslutning

Er der noget du gerne vil tilføje?

Debriefing

Afrunding og påmindelse

Så er interviewet ved at være slut. Den interviewede mindes om, at svarene selvfølgelig er anonyme.

Tak og opsummering

Den interviewede takkes for svar og det informeres om, at vi kan kontaktes, hvis der er svar, som skal korrigeres. Desuden spørges der om tilladelse til at kontakte den interviewede, hvis der er noget, vi ønsker uddybet.

Links til lydoptagelser

[Interview 1 "Carla"](#)

[Interview 2 "Louis"](#)

[Interview 3 "Dyt"](#)

Bilag 3: Undervisningsforløb for 6. klasse

Formål: At styrke elevernes historiske tænkning herunder deres historiske empati ved at lade dem arbejde med kilder herunder erindringskilder og spillefilm som kilder.

Lekt.	Indhold	Læringsmål	Aktiviteter	Tegn på læring
1+2	"I den bedste mening" af Tine Bryld	Eleven kan analysere konstruktion og brug af historiske fortællinger med samtids- og fremtidsrettet sigte Eleven har viden om historiske fortællingers brug i et samtids- og fremtidsrettet perspektiv	Afsnittet "Begyndelsen" genopfriskes efter tidligere udlevering i plenum. 10 min. 4-mands grupper. Hver gruppe får udleveret en erindring fra bogen og læser, enten højt eller stille efter eget ønske. 15 min. Spørgsmål lægger op til diskussion af nøglebegreberne "Offer/overgriber", "Årsag/virkning" samt "Aktør/struktur". 45 min. Opsamling i plenum med matrix på tavlen over nøglebegreber og interesser. 20 min.	Eleven kan vurdere erindrings egnethed til at belyse nøglebegreberne "Offer/overgriber", "Årsag/virkning" samt "Aktør/struktur" Eleven udviser historisk empati ved at kunne vurdere, hvorvidt intentionerne var gode eller ej, uanset resultatet af eksperimentet.
3+4	"Qivitoq" film fra 1956 af Erik Balling	Eleven kan vurdere egnetheden af spillefilm som kilder til at udvikle historisk empati	Filmen Qivitoq. Efterfølgende opsamling i plenum	Eleven kan vurdere spillefilms egnethed som brugbare kilder til at belyse nøglebegreberne "Offer/overgriber". Eleven kan ved sammenligning med andre kilder vurdere troværdigheden af fremstillingen af Danmark som kolonimagt.

Bilag 4: Undervisningsforløb for 5. klasse

Formål: At styrke elevernes historiske tænkning herunder deres historiske empati ved at lade dem arbejde med kilder herunder erindringskilder og spillefilm som kilder.

Lekt.	Indhold	Læringsmål	Aktiviteter	Tegn på læring
1	Kort gennemgang af Grønlands historie	Eleven opnår en kronologisk forståelse for grønlandske begivenheder.	"Puslespil", hvor grønlandske begivenheder forbindes med korrekte tid.	Eleven kan sætte begivenheder i kronologisk rækkefølge.
2-3	Gennemgang af delemnet om Grønland under emnet om "Danmark Kolonier" fra Gyldendals historieportal	Eleven opnår en forståelse for, hvad en koloni er. Eleven ved, at Grønland var en dansk koloni. Eleven opnår en forståelse for forholdet mellem Danmark og Grønland.	Fælles læsning af tekst. Undersøgelse af statue af Hans Egede. Gennemgang af tekst.	Eleven kan forklare, hvad en koloni er. Eleven kan fortælle om danske kolonier. Eleven kan ud fra teksten fortælle om forholdet mellem Danmark og Grønland.
4-5	Dokumentaren "Inuit" med dertilhørende spørgsmål	Eleven kender til anvendelsen af film som kilder. Eleven opnår en forståelse af at den samme kilde kan stamme fra forskellige tider. Versionen af "Inuit" er med video-optagelser fra 1938-39, hvorimod kommentarsporet er fra 1984.	Visning af dokumentaren "Inuit" af Jette Bang. Arbejde i små grupper med besvarelse af spørgsmål.	Eleven kan fortælle, om grønlændernes liv i 1930'erne. Eleven kan forklare, hvad en dokumentar er. Eleven kan fortælle om anvendelsen af film som kilde.
6	Klip fra filmen "Eksperiment et" af Louise Friedberg	Eleven får viden om sammenhænge mellem fortidsfortolkninger, gennem anvendelse af spillefilm.	Der vises et klip fra starten af filmen, som belyser emnet om de grønlandske børn og baggrunden for selve eksperimentet.	Eleven forstår sammenhængen mellem historien og fortolkningen gennem en spillefilm.
6-8	"I den bedste mening" af Tine Bryld	Eleven kan analysere konstruktion og brug af historiske fortællinger med fokus op erindringskilder. Eleven har viden om erindringer som historiske kilder.	Gruppelæsning af udvalgte erindringer fra bogen med tilhørende besvarelse af spørgsmål og diskussion.	Eleven kan vurdere erindringers egnethed som historiske kilder Eleven udviser historisk empati ved at kunne vurdere, hvorvidt intentionerne var gode eller ej, uanset resultatet af eksperimentet.