

Rapport

Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen

Indholdsfortegnelse

Indledende del.....	2
Forord.....	2
Indledning.....	3
Undersøgelsens grundlag og spørgsmål.....	3
Teoretisk forankring af historisk tænkning	4
Beskrivelse af metodisk design og analysebaggrund for projektet.....	5
Undersøgelsesområder	6
Skolebesøg og dataproduktion.....	7
Supplerende kvantitative data	7
Analysen og konklusioner	8
Rapportens 1. del: Oversigt over resultater af undersøgelsen	8
Hvad handler historieundervisning iflg. eleverne om?	9
I hvilke sammenhænge mener eleverne, at de har lært noget?	9
Hvordan foregår undervisningen (form og tilrettelæggelse) iflg. eleverne?	9
Hvad oplever eleverne som interessant og relevant?	10
Hvordan opfatter eleverne historie som et fag i skolen?	10
Hvad er historie iflg. eleverne – indhold, organisering og fagsyn?	11
Hvad mener elever, man kan bruge historie til?	11
Hvordan kan man vide noget om fortid? Elevers opfattelser af "historiens retning" og "drivende kræfter"	12
Lærerens betydning iflg. eleverne	12
Hvordan opfatter lærerne historiefaget – lærerrollen, elevernes forståelser og fagets nytteværdi	13
Hvordan opfatter historielærere historie som skolefag?	13
Hvilke principper strukturerer historieundervisning?	14
Hvordan opfatter historielærere lærerrollen?	16
Hvordan opfatter lærerne læreplanen?	16
Hvordan opfatter lærerne elevernes forståelser i faget?	17
Den gode undervisning karakteriseres bl.a. af følgende:	17

Hvad er iflg. lærerne meningen med faget?.....	18
Hvordan forholder man sig til læremidler – og særligt IT?	18
Rapportens 2. del: Analytisk uddybning af udvalgte undersøgelsesresultater	19
Historie er ikke kun et viden om fortid-fag – det er også noget andet og mere – men hvad?	19
Elever ytrer sig om fænomenet historiebevidsthed, men har svært ved at eksemplificere det	20
Elever ser ingen nytteværdi i fagets dannelsesdimension	22
Historiefaget, fortolkninger og fortællinger	24
Historie som et fortolkningsfag er fraværende	25
Hvorfor skal historieundervisning foregå uden for klassen?.....	27
Læremidler og grundlaget for undervisning.....	28
Erfaringsopsamling i forbindelse med undersøgelsesprocessen som helhed	30
Problemer med adgang til faget.....	30
Det skæve billede af faget	30
Litteratur.....	31
Bilag	32
Bilag 1 Fortællinger om vikingetogters årsager, forløb, konsekvenser	32
Bilag 2 Udviklingsprojekter i historie i skolen.....	33

Indledende del

Forord

Rapporten *Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen* opridses resultater af en kvalitativ metodisk undersøgelse af elevers og læreres forståelser af og i historiefaget i den danske grundskole. Rapporten består udover en indledende del med beskrivelser af baggrunde for undersøgelsen af to øvrige hoveddele: I rapportens 1. hoveddel opridses i punktform resultaterne af undersøgelsen i oversigter over henholdsvis elevers og læreres tænkning og udsagn. Resultaterne suppleres af konklusioner fra en parallel kvantitativ undersøgelse udført for HistorieLab af Rambøll Management Consulting (se *Undersøgelse af historielæreres opfattelser af historiefaget og dets læremidler samt forenkede Fælles Mål*). Den kvantitative undersøgelse udgør en selvstændig undersøgelse, men eksisterer på foranledning af erfaringer undervejs i arbejdet med Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen.

I rapportens 2. hoveddel findes en analytisk uddybning af dele af resultaterne i 1. hoveddel. De to hoveddele følges op af en kortfattet erfaringsopsamling om undersøgelsesprocessen som helhed – set ud fra relationen mellem det at bedrive forsknings- og udviklingsarbejde om og i relation til den praksishverdag, som historiefaget i skolen repræsenterer. Rapporten suppleres i øvrigt af bilagsmateriale.

Rapporten er i første omgang udarbejdet med henblik på intern brug i HistorieLab. Intern brug der vedrører opbygning af et vidensgrundlag for igangsættelse af praksisrelevante historiefaglige aktiviteter rettet mod praksis i professionsfeltet samt forsknings- og udviklingsprojekter. Rapporten er dernæst også udarbejdet med henblik på, at eksterne interessenter kan have glæde af og interesse i at læse den og gøre den til afsæt for tilgange til historie som skolefag. Rapporten henvender sig derfor også til historielærere i grundskolen, lærerstuderende og undervisere ved læreruddannelser. Endvidere kan rapporten være interessant for historielærere i de gymnasiale uddannelser, for universitetsstuderende med interesse for historiedidaktik og historie som skolefag og derudover repræsentanter for diverse faggrupper med mere eller mindre direkte interesse for historie som skolefag.

Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen er som undersøgelse og rapport gennemført og udarbejdet af Jens Aage Poulsen og Heidi Eskelund Knudsen. Vi takker alle deltagende lærere og elever for deres engagement og samarbejde i forbindelse med undersøgelsen.

Indledning

Hensigten med undersøgelsen, Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen, har været på eksplorativ vis at kortlægge, hvad der foregår i historieundervisningen i danske grundskoler, herunder hvilke opfattelser af historie som skolefag elever og lærere giver udtryk for at have. Vi fremlægger således i rapporten dominerende træk ved læreres og elevers måder at tænke om og i historie som skolefag. Vi understreger i den forbindelse, at rapporten ikke tegner et billede, der er repræsentativt for skolefagets praksis i alle sammenhænge på alle skoler, men vi inddrager i rapporten forhold og konklusioner, der i forskelligt omfang kan siges at vedrøre alle undersøgelsens informanter, dvs. de deltagende elever og historielærere.

Rapportens konklusioner bør læses med det forbehold, at størstedelen af de deltagende historielærere i undersøgelsen repræsenterer lærere med undervisningskompetence i historiefaget, dvs. linjefagsuddannede lærere. Vi ved fra tidligere undersøgelser, at en stor del af de historielærere, der underviser i faget i grundskolen, ikke er linjefagsuddannede (se fx *Undersøgelse af årsager til lav kompetencedækning i historiefaget*). Det har dog vist sig ganske svært at komme i kontakt med denne gruppe af historielærere, og en næsten tilsvarende situation ses i den kvantitative undersøgelse.

Undersøgelsens grundlag og spørgsmål

Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen baserer sig til dels på vores forhåndskendskab til og erfaringer fra historiedidaktikkens praksis i og omkring grundskolen. Erfaringerne stammer fra undervisning og vejledning i linjefaget (nu: undervisningsfaget historie) på læreruddannelsen, fra praktikbesøg, fra samtaler med historielærere i grundskolen, fra mødet med ”fagets folk” i efteruddannelses- og kursusmæssige sammenhænge, fra studier af relevante artikler og debatindlæg om udfordringer i skolefaget historie osv. Undersøgelsen baserer sig også på resultater fra tidligere forskningsarbejder.

Teoretisk set initieres undersøgelsen af udviklingen omkring begrebet *historical thinking* i britisk og nordamerikansk såvel som i tysk historiedidaktisk forskning. Udviklingen har i de senere år inspireret den

historiedidaktiske debat – og i en vis udstrækning praksis – også i Danmark. Dertil kommer læreplansændringerne, forenklede Fælles Mål (FFM), som Ministeriet for Børn, Undervisning og Ligestilling satte i værk i efteråret 2013, og som er implementeret i folkeskolen fra august 2015. Det skal bemærkes, at undersøgelsens konklusioner drages på grundlag af tiden før FFM formelt trådte i kraft. Som det fremgår, afspejler nogle lærerudtalelser dog, at processen vedrørende implementering af de nye mål blev igangsat før august 2015. Rapportens resultater og konklusioner spejler således opfattelser af et historiefag, der rammesættes af en læreplan i en forandringsproces, idet den for det første er formuleret som læringsmål – mod tidligere undervisningsmål, og for det andet er rettet mod 2. ordens viden (koncepter og fremgangsmåder) og ikke mod konkrete indholdsområder (1. ordens viden).

Der er i praksis mange og diffuse definitioner af, hvad kompetence som fænomen og begreb vil sige. Rapporten baserer sig i denne sammenhæng på en syntetisering af forskellige ytringer om fænomenet i historiedidaktikkens praksis. "Kompetencer" ifm. historie som skolefag kan således defineres som reflekteret og hensigtsmæssigt at kunne anvende kvalifikationer (færdigheder og viden) i forskellige situationer. I den sammenhæng er det nærliggende, at Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen er inspireret af didaktisk tænkning og koncepter for historical thinking: Historieundervisning i skolen har grundlæggende set til formål at udvikle elevens tænkning om og forståelse af sig selv som individ, som del af en eller flere samfundsmæssige kontekster, og begge dele som historisk betingede størrelser, dvs. temporale forhold. Med indførelsen af FFM i historiefaget, herunder læreplanens fokus på at kompetenceudvikle eleverne i faget, betones spørgsmålet om, hvad og hvordan der tænkes om og i faget yderligere.

Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen besvarer således grundlæggende set spørgsmålet om *hvad og hvordan tænkes der i og om historie som skolefag i grundskolen? Dvs. hvordan forstås faget hos elever og historielærere, der praktiserer faget?*

Teoretisk forankring af historisk tænkning

Undersøgelsen baserer sig i en vis udstrækning på inspiration fra britisk-amerikansk historiedidaktik, eftersom erfaringer herfra gør det muligt at spejle grundlæggende problemstillinger i historie som skolefag – i en dansk kontekst. Erfaringerne omhandler bl.a., at det at tænke historisk og forholde sig til fortid på ingen måde hverken er noget, der sker automatisk som følge af individets kognitive udvikling, eller er noget, der er naturligt og intuitivt (Wineburg, 2001, s. 7). Tværtimod kan historisk tænkning ofte siges at vedrøre tænkemåder, der opererer modsatrettet eller kontraintuitivt i forhold til, hvordan vi som moderne mennesker tænker og forholder os til os selv og verden. Det kontraintuitive aspekt ved historisk tænkning vedrører eksempelvis det forhold, at faget opererer med begreber for, hvordan vi kan erkende og begribe en genstand, dvs. fortid, som sjældent er synlig for os i hverdagen (Lee, 2005, s. 33). Historielærere rundt om på landets skoler beder således dagligt indirekte elever om at acceptere og forholde sig tænkende til en genstand, som de kan have svært ved at få øje på. Det gør i sig selv faget til en abstrakt størrelse, der til tider opleves som decideret irrelevant for eleverne. Men fordi fagets genstand måske ikke umiddelbart er synligt for eleverne, betyder det ikke, at den ikke er repræsenteret i elevernes hverdag på forskellige måder. Faget har blot en stor opgave, når det handler om at få elevernes til at få øje på, reflektere over og bruge fortidens repræsentationer i dag og i hverdagen.

En anden erfaring fra britisk-nordamerikansk forskning vedrører det forhold, at skolefaget i praksis ofte styres og struktureres af den store og for os alle fælles fortælling. Den har mange afskygninger – og ligger ikke mindst tungt i faget via læremidler og særligt grundbogslignende tekster. Faget sender således – på trods af alle intentioner – det signal til eleverne, at historie handler om at finde og lære en absolut fortælling at kende. En tilgang der i canadisk historiedidaktik omtales som *collective memory*-tilgangen (Seixas, 2000, 2007, 2009), dvs. en tilgang, der handler om det, at eleverne får viden om selve fortællingen om det fortidige – vel at mærke selve den fortælling, som kan give dem svar på, hvorfor den tid/det samfund, de er en del af, ser ud som det gør og har sammenhæng med en bestemt version af det fortidige. Parallelt med denne tilgang hører eleverne også deres lærere fortælle, at faget handler om, at de arbejder analyserende, diskuterende og reflekterende i faget med henblik på selv at etablere fortolkninger og få forståelser af deres egen lille historie i det store perspektiv. Dette bliver i praksis svært for eleverne, fordi de som nævnt samtidig – og særligt i kraft af læremidlerne – allerede er af den opfattelse, at *fortællingen* ligger fast (Bain, 2006, s. 2080). Spørgsmålet for elever bliver derfor ofte, hvad meningen med analyse, fortolkning osv. i faget egentlig er.

Hvordan undervisningen end gribes an, er udfordringen for historielærere dybest set at engagere elever i faglig tænkning. I den henseende påpeger forskning, at elever ofte relativt nemt tilegner sig historiefaget på et intuitivt og common sense-agtigt niveau (Levesque, 2008, s. 7). Betegner man dette niveau som viden af 1. orden, forstås historie således nemt som faget, der vedrører fortidens forskellige aspekter set i forhold til samtidige/nutidige forhold. Men realiteten er samtidig ifølge den canadiske historiedidaktiker, Stéphane Lévesque, at faglig tænkning er ganske krævende og kompliceret. Et er for elevernes vedkommende at tilegne sig substantiel viden i faget, noget andet er at kende til og kunne reflektere over kriterierne for etablering af denne viden, samt at kunne overføre den og sætte den i spil i andre sammenhænge (Lévesque, 2008, s. 8).

At arbejde med udvikling af elevers historiske tænkning i undervisningen er således en kompliceret opgave og en opgave, der stiller krav både til de lærere, som underviser i faget og til de forskere og fagpersoner, der skal understøtte lærernes arbejde. Og for at sidstnævnte kan understøtte praksis, og det som foregår i historie som skolefag, er det afgørende, at fagforståelser, der gør sig gældende blandt elever og lærere, afdækkes. Denne afdækning ses i de følgende afsnit og i rapporten som helhed.

Beskrivelse af metodisk design og analysebaggrund for projektet

Resultaterne i rapporten bygger på et kvalitativt metodisk og etnografisk inspireret undersøgelsesdesign. Undersøgelsens dataindsamling og -produktion har foregået i samarbejde med historielærere og elever på 28 skoler fordelt på landets fem regioner. Der har været tale om elever fra 6.-9.klassetrin, dog hovedsageligt udskolingselever, og de deltagende historielærere har repræsenteret både erfarne og relativt nyuddannede lærere med historie som linjefag. Fælles for alle lærere har været deres interesse og begejstring for historiefaget. Rapporten betegner dem derfor som ildsjæle i faget.

Vi har fungeret som tovholdere på den samlede proces, i planlægning og gennemførelse, ved skolebesøg og i forbindelse med analyse, bearbejdning af data og i undersøgelsens afrapportering og dokumentation. I forbindelse med gennemførelse af besøg på de 28 skoler samt i en efterfølgende præanalytisk bearbejdning af data deltog også Loa Ingeborg Bjerre og Nikolaj Petersen fra HistorieLab. Med enkelte

undtagelser blev alle 28 skoler besøgt, dvs. undervisningen fulgt og interviews foretaget, i løbet af en enkelt skoledag. Af praktiske årsager blev nogle skoler besøgt to gange.

Undersøgelsesområder

Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen har i sit design fokuseret på tre overordnede undersøgelsesområder. De tre har fungeret som struktureringsmekanisme for de anvendte interviewguides og afspejles endvidere implicit rapportens resultater og konklusioner. De tre områder er:

- 1) Lærerforståelser af egen faglighed og formidling
- 2) Elevforståelser af historiefaget
- 3) Læremidler i historieundervisningen

De tre undersøgelsesfelter er udvalgt med henblik på at afdække forståelser af faget bredest muligt og således som de afspejler sig fra undervisningstriaden, lærer, elev og læremiddel. I praksis har vi arbejdet ud fra nedenstående uddybninger:

Ad 1) Lærerforståelser af egen faglighed og formidling

Handler om historielærernes begrundelser for planlægning, gennemførelse og evaluering af egen undervisning. Vi har sat fokus på:

- Opfattelser af historie som fag og grundvilkår (livsverden)
- Opfattelser af historielæreres grundlæggende kompetencer
- Opfattelser af sigtet med faget i relation til læreplanen – formålet med historieundervisning
- Opfattelser af historisk viden – herunder opfattelser af hvad det vil sige at vide noget om historie
- Opfattelser af hvad eleverne skal/bør lære – samt hvorfor
- Opfattelser af hvordan eleverne skal/bør lære? Hvordan historisk viden og forståelse konstrueres – herunder hvorledes læreprocesser struktureres
- Opfattelser af hvordan historieundervisning tilrettelægges: Organisering af undervisningen, valg af læremidler – fokus på intentionerne i folkeskolereformen (nærmiljøet som læringsrum, bevægelse, it, flere måder at lære på osv.)

Ad 2) Elevforståelser af faget

Dette undersøgelsesområde har omhandlet elevernes forståelser af historiefaget. Rammen om samtaler med eleverne herom har bl.a. været de forenkledede Fælles Mål, men også til lejligheden producerede fortællinger om vikingerne. Vi har sat fokus på forhold som:

- Elevernes forståelser af og/eller møder med historie – som fag og som "livsvilkår"
- Elevernes udbytter af undervisningen – hvilke undervisningsformer, måder at lære på, læremidler m.m., får de mest ud af – herunder brug af nærmiljøet og kulturinstitutioner
- Elevernes oplevelser af skolefagets nytteværdi
- Elever og historisk bevidsthed og historiebrug

Ad 3) Læremidler i historieundervisningen

Dette undersøgelsesområde har fokuseret på de læremidler, som historielærere tager i anvendelse. Undersøgelsen har ikke haft til hensigt at analysere læremidler, men fokuserer alene på læreres og elevers begrundelser for samt oplevelser med anvendelse af netop de udvalgte læremidler. Læremidlerne har generelt en stor betydning for indholdsvalg og undervisningens tilrettelæggelse. De spiller derfor en rolle for læreres og elevers forståelser af faget.

Skolebesøg og dataproduktion

De tre områder er undersøgt gennem deltagerobservationer af historieundervisning efterfulgt af semistrukturerede interviews med henholdsvis historielærere individuelt og elever i grupper af 4-5 personer. Grupperne bestod af forskellige elevtyper og var sammensat i samråd med elevernes respektive historielærere. Udgangspunktet for samtalerne var en interviewguide indeholdende fem tematiske områder udmøntet i en række spørgsmål. De fem områder vedrørte 1) umiddelbare og generelle opfattelser af historie som fag i skolen, 2) historieundervisningens indhold på grundlag af konkrete observationsepisoder, 3) opfattelser af læreplansindhold og krav i historiefaget, 4) forståelser af faglige metaaspekter ved læsning af to forskellige tekster om vikingetogternes årsager, forløb og følger, og endelig 5) opfattelser af hvad historie som skolefag formelt/uformelt kan bruges til. Selve designet var forinden skolebesøgene afprøvet og tilrettelagt på grundlag af erfaringer fra et forudgående pilotprojekt i fem andre skoler. Pilotprojektet blev gennemført i efterår/vinter 2014-2015, hvorefter dataindsamling, -produktion og -bearbejdning i forhold til de 28 skoler foregik i forår/sommer 2015.

Alle interviewsamtaler blev optaget digitalt og efterfølgende transskriberet. Der var i alt tale om 56 interviews. De transskriberede interviews fungerer som primære data for nærværende rapport. Alle øvrige data i form af lydoptagelser, observationsfeltnotater, indsamlede undervisningsmaterialer og lignende er ikke inddraget i undersøgelsen, men fungerer som del af en databank, som HistorieLab i kommende undersøgelser kan tilgå og gøre brug af. De transskriberede interviews er i øvrigt viderebearbejdet og kategoriseret som deskriptive koder på elev- og lærerforståelser ud fra kriteriet, "hvad siger elever og lærere". Rapporten afspejler de efterfølgende analyser og fortolkninger af disse deskriptive koder, som vi har foretaget. Softwareprogrammet Nvivo har været redskab i dette arbejde og alle deskriptive kodninger indgår også i den såkaldte databank, som benyttes fremadrettet i HistorieLabs arbejde.

Supplerende kvantitative data

Vi nævner i rapporten, at hovedparten af de interviewede lærere kan karakteriseres som ildsjæle i faget. Det ville antageligt have tegnet et lidt skævt billede med manglende repræsentativitet i lærernes opfattelser af faget. Derfor besluttede vi i samarbejde med Rambøll Management Consulting at gennemføre en spørgeskemaundersøgelse, der skulle sikre en større bredde i konklusionerne om lærernes opfattelser af historiefaget og dets læremidler. Spørgeskemaet blev udformet på baggrund af bl.a. et skriftligt oplæg fra os. Som det fremgår af *Undersøgelse af historielæreres opfattelser af historiefaget og dets læremidler samt forenklede Fælles Mål* (fremover omtalt som den kvantitative undersøgelse eller

spørgeskemaundersøgelsen) bestod spørgeskemaet af udsagn, der relaterede sig til historieundervisningen, og som respondenterne graderede deres tilslutning til. Desuden kunne respondenterne tilføje supplerende kommentarer i fritekstfelter. Spørgeskemaundersøgelsen fokuserede endvidere på lærernes forståelser af læreplanen forenkede Fælles Mål og blev gennemført i august-oktober 2015. Selve undersøgelsen er tilgængelig via HistorieLabs hjemmeside, www.historielab.dk

Målsætningen iflg. Rambøll Management Consulting var, at minimum 300 lærere, der underviste i historie, skulle besvare spørgeskemaundersøgelsen. Det digitale spørgeskema måtte dog udsendes til 681 skoler for at opnå de 298 besvarelser, som endte med at være undersøgelsens grundlag. Trods disse udfordringer blev det vurderet, at målet – også med hensyn til de opstillede baggrundsvariable, var opnået. Vores ønske om, at spørgeskemaundersøgelsen kunne sikre større bredde i billedet af historielærerens opfattelse af faget, er dog kun delvist opnået, eftersom 70 % af respondenterne i spørgeskemaundersøgelsen havde undervisningskompetence i historiefaget. Kompetencedækningen er således betydeligt højere i undersøgelsen sammenlignet med den landsdækkende kompetencedækningsprocent, som i skoleåret 2014-2015 var 57,6 % (UVM og STIL: Kompetencedækning i folkeskolen, 2015).

Mens den kvalitative undersøgelse var rettet mod udskolingen (7.-9. klasse) – elever såvel som lærere – var spørgeskemaundersøgelsen udelukkende rettet mod lærere, men dog på alle trin dvs. indskolingen (3. klasse) og på mellemtrinnet (4.-6. klasse). 51 % af respondenterne viste sig her at undervise i udskolingen: 49 % på mellemtrinnet og 17 % i indskolingen. Procenttallet udgør her samlet mere end 100, hvilket ses, fordi lærere kan undervise på flere trin i skolen og har haft mulighed for at besvare spørgeskemaet i overensstemmelse hermed.

På trods af disse forskelle i grundlaget for de to undersøgelser mener vi, at spørgeskemaundersøgelsen på en række områder kan understøtte og supplere resultater fra den kvalitative undersøgelse vedrørende lærernes opfattelser af historiefaget. På enkelte felter peger spørgeskemaundersøgelsen på tendenser og udfordringer, som den kvalitative undersøgelse ikke har indfanget. Det gælder især i forbindelse med synet på og brugen af læremidler og deres betydning for valg af indhold, form og aktiviteter i historieundervisningen.

I de følgende afsnit af rapporten præsenteres konklusioner i forhold til elevers og læreres forståelser af historie som skolefag. I den sammenhæng inddrager vi i forbindelse med konklusioner vedrørende lærerforståelser data og erfaringer fra spørgeskemaundersøgelsen (se s. 13 til 19). Hensigten er at understøtte, supplere og uddybe pointer fra den kvalitative hovedundersøgelse.

Analyser og konklusioner

Rapportens 1. del: Oversigt over resultater af undersøgelsen

Følgende 1. del af rapporten udgør en punktopstillet oversigt over resultater af Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen. Resultaterne opridses overordnet set i to oversigter over 1) elevers og 2) læreres tænkning om og i historie som skolefag. Oversigterne er tematisk inddelt ved hjælp af forskellige overskrifter. Overskrifterne er udledt af og formuleret på grundlag af indtryk fra elevers og læreres udsagn i

forbindelse med interviewsamtaler. I forbindelse med gennemgang af lærernes fagforståelser suppleres rapporten som allerede nævnt af konklusioner fra spørgeskemaundersøgelsen.

Vi indleder denne del af rapporten med oversigten over elevers forståelser af faget. Der er tale om væsentlige essenser af elevers opfattelser af historie, således som de er kommet til udtryk i forbindelse med vores interviews med grupper af elever (6.-9. klasse) i foråret 2015.

Hvad handler historieundervisning iflg. eleverne om?

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

I hvilke sammenhænge mener eleverne, at de har lært noget?

- Når der er sket noget usædvanligt (fx se (spille)film, lave film, noget med computer) eller når undervisningen er henlagt til andre læringsrum. Det er dog typisk "formen" eller situationen, dvs. at der skete noget anderledes/nyt, som elever fremhæver som spændende – mere end det historiske emne eller indhold.
- Når de har besøgt et museum eller andre former for kulturinstitutioner – hvilket iflg. eleverne kun sker sjældent i historieundervisning.

Hvordan foregår undervisningen (form og tilrettelæggelse) iflg. eleverne?

- Der er nogen variation, men det er karakteristisk, at læreren gennemgår et stof ("tavleundervisning"), der læses i et læremiddel, og der besvares spørgsmål.
- En del elever giver udtryk for, at læsestoffet gør faget "tungt".
- Læreren er meget "på" – dvs. han/hun styrer forløbet, gennemgår stoffet og stiller spørgsmål osv.
- Flere elever nævner, at de tager noter til det, som læreren skriver på tavlen/smartboard. Nogle gange tager elever notater, fordi deres lærer opfordrer til det. Andre gange sker det på elevernes egne initiativer – fordi de synes, de bedre kan huske i faget så. Vægtningen af, at eleverne tager noter, kan hænge sammen med prøveformen, der var gældende indtil 2015, hvor eleverne kun måtte medbringe deres egne noter til forberedelsen.
- Eleverne forstår ikke altid formålet med det, som de læser eller opgaverne, de skal løse.

- Undervisning tilrettelægges også af og til i form af gruppe- og projektarbejde. Begge dele er ofte styret af lærerstillede opgaver og spørgsmål.
- Nogle elever er opmærksomme på, at deres lærere sørger for at udfordre dem med spørgsmål, opgaveoplæg osv. der vækker nysgerrighed og interesse, således at de går i gang med at arbejde og synes, at faget er spændende. Dvs. disse elever viser opmærksomhed om deres egne udbytter af undervisningen og faget.
- I historie får eleverne sjældent lektier for, men når det sker, handler det om at afslutte opgaver, eleverne ikke nåede i undervisningen, om forberedelser ift. gruppearbejde og lignende.
- På enkelte skoler gives læselektier. På klassen gennemgår og diskuterer man derefter det læste.
- Flere elever udtrykker ønske om større indflydelse på form og indhold i faget.
- En del elever sætter pris på, at deres lærer er en god fortæller.
- Generelt foretrækker eleverne, at de selv er aktive, dvs. at de ikke "bare" sidder og læser og besvarer spørgsmål skriftligt. Eleverne sætter pris på diskussioner, hvor de kan argumentere historisk for deres synspunkter.
- En del elever mener, at undervisningen er kedelig. De efterlyser større variation i undervisningen som løsning på problemet. Det er svært at vurdere, om det "kedelige" hovedsageligt er møntet på undervisningens tilrettelæggelse eller indholdet.
- For nogle elever afgør undervisningens konkrete og skiftende emner, om de synes faget er interessant eller ej.

Hvad oplever eleverne som interessant og relevant?

- Eleverne interesserer sig umiddelbart for spændende og dramatiske fortællinger om fortiden.
- At indholdet har betydning i dag, er et kriterium for flere elever. Ældre historie, dvs. fortidige begivenheder og hændelser for mere end 200 år siden, opleves som mindre interessant end moderne og nyere tid.

Hvordan opfatter eleverne historie som et fag i skolen?

- Historie er ikke lige så vigtig som andre fag (fx matematik, dansk, engelsk).
- En del elever finder faget spændende, men har svært ved at forklare, hvorfor faget er i fagrækken. Mange elever har svært ved at argumentere for eller begrunde betydningen af faget.
- Eleverne udtrykker sig på forskellige måder om, hvad de mener, er formålet med faget i skolen: Nogle siger, at man skal have historie i skolen for at lære noget om fortidens fejltagelser, så vi i dag undgår at begå de samme fejl. Andre mener, at man har historie for at lære om, hvilke faktorer der har været afgørende for hvilke forandringer i samfundet. Endnu andre elever mener bare, at faget er på skemaet, fordi nogle "myndigheder" har bestemt det.
- Nogle elever begrundes faget med, at man skal lære at arbejde med kilder.
- Mange elever vurderer historiefagets relevans i lyset af forestillinger om fremtidig uddannelse og erhverv. Historie betragtes i den sammenhæng primært relevant, hvis man ønsker at uddanne sig til historielærer, historiker, arkæolog eller lignende.
- En del elever nævner – på et generelt plan – at for at forstå nutiden, må man forstå fortiden.

- Mange elever kan formulere sig om begreber som fortid, nutid og fremtid – og samspillet mellem tiderne, men de udtrykker sig generelt og overordnet og har svært ved at konkretisere og eksemplificere samspillet. Nogle elever kan dog – på baggrund af interviewerens spørgsmål – udtrykke sig mere konkret om disse sammenhænge.
- Enkelte elever kan udtrykke sig ret komplekst om samspil mellem fortid, nutid og fremtid.
- Få elever ser umiddelbart sammenhænge mellem historiefaget og deres hverdagsliv og dagligdag.
- Mange elever anser deres egen lille historie for vigtig primært for dem selv. Elever har svært ved at se den som relevant i skolefagets kontekst.
- Skolefaget vedrører iflg. elever primært en såkaldt stor, vigtig eller rigtig historie. Elever har svært ved at se sig selv som en del heraf. En del elever siger dog samtidig og på et overordnet niveau, at de er en del af historie(n). Udsagnet hænger formentlig sammen med, at læremidler eller deres lærer har fortalt dem, at det forholder sig sådan.
- Faciliteret af interviewerens spørgsmål kan elever på tværs af årgange og fagligt niveau ytre sig reflekterende om relativt abstrakte historiefaglige fænomener.

Hvad er historie iflg. eleverne – indhold, organisering og fagsyn?

- Eleverne er generelt ikke bevidste om, hvorfor og af hvem ”noget fra fortiden behandles i historieundervisningen”, dvs. kriterier for indholdsvalg/fravalg.
- På forskellige måder giver elever udtryk for, at hændelser eller begivenhedsforløb (automatisk) bliver til historie efter noget tid.
- Historie handler om noget, der skal huskes i form af særligt årstal, navne osv. En del elever finder derfor, at historie er et svært fag.
- Enkelte elever giver udtryk for, at historiekanonien er pensum i faget.
- Generelt opfatter elever historie og ”hvad der er historie” ud fra, hvordan deres lærere enten definerer det på nuværende klassetrin, eller ud fra hvordan faget er blevet præsenteret for dem i indskolingen og på mellemtrinnet.
- En stor del af eleverne mener, at der findes en endelig og sand beretning om, hvad ”der skete” i fortiden. Der eksisterer således en absolut fortælling om fortidige forhold iflg. eleverne.
- Det er en udbredt opfattelse, at perioder og periodiseringer i faget (fx vikingetid) er fastlagte og entydige størrelser.

Hvad mener elever, man kan bruge historie til?

- Nogle elever giver på forskellige måder udtryk for, at faget kan bruges, når de skal orientere sig i deres egen tid og forholde sig til fremtiden. Det samlede indtryk er dog, at eleverne har svært ved at konkretisere og eksemplificere dette.
- For en del elever er historie noget ”ydre”, noget de skal huske, og/eller som er vigtigt at kunne.
- Nogle elever giver udtryk for, at man kan bruge viden fra historiefaget i diskussioner med fx forældre om aktuelle forhold.
- Man kan bruge viden fra historiefaget i diskussioner af aktuelle forhold.

- En del elever kobler nytteværdien af historie sammen med overvejelser over skole- og uddannelsesplaner efter grundskolen. Kun få mener i den sammenhæng, at faget har konkret relevans for de planer og ønsker, som de selv har.
- Elever fortæller, at de mener, at faget er vigtigt, men siger også, at faget har lav status i skolen.
- Eleverne mener selv, at dansk, matematik og engelsk er skolens vigtigste fag.

Hvordan kan man vide noget om fortid? Elevers opfattelser af "historiens retning" og "drivende kræfter"

(Når elever præsenteres for forskellige fortællinger om vikingetogters årsager, forløb og følger. (Se bilag 1))

- Alle elever er i stand til at se, at fortællingerne er forskellige. De fleste er endvidere i stand til at udpege konkrete eksempler på forskelle. Eleverne udpeger forhold så som teksternes forskellige sværhedsgrader, genrer og anvendelser af forskellige årstal osv.
- Nogle elever mener, at teksternes forskelligheder skyldes forfatterens forskellige perspektiver.
- Mange elever er i stand til at se, at der kan være forskellige fortællinger om én og samme begivenhed.
- En mindre gruppe af eleverne argumenterer kildekritisk. De nævner eksempelvis, at fortællingerne kræver historiske kilder – fx arkæologiske fund – for at kunne fortælles i dag.
- Nogle elever mener, at man kan finde den endelige sandhed om vikingetogterne, hvis man er ekspert.
- Nogle elever mener, at hvis man ønsker at finde ud af, hvad den rigtige historie om vikingerne er, må man google det eller læse en masse bøger.
- En del elever mener, at man kun har mulighed for at kende sandheden om et historisk hændelsesforløb, hvis man selv levede dengang hændelsen fandt sted.
- Det er en almindelig opfattelse blandt eleverne, at udviklingen over tid generelt "er gået fremad", om end der har været "tilbageslag". Elever mener, at vi som mennesker generelt bliver klogere, fordi vi hele tiden lærer noget nyt.
- Elever betragter spørgsmålet om drivende kræfter i faget som alt fra store personlighedens bedrifter og kloge mænd, til erfaringsbaseret udvikling – eller blot udvikling der sker af sig selv.
- Det er en udbredt opfattelse blandt eleverne, at enkeltbegivenheder i form af afgørende hændelser – også uheld – skaber historie. Ændringer kan også skyldes opfindelser og opdagelser, eller at enkeltpersoner eller grupper har haft særlig magt til at gennemføre forandringer.
- Flere elever giver udtryk for, at folk tidligere tænkte anderledes, end vi gør i dag, dvs. de besad en anden mental horisont og opererede ud fra andre værdier i livet, samt at samfundene var anderledes.

Lærerens betydning iflg. eleverne

- Lærerens humør er afgørende.
- Det har betydning, at læreren fortæller, hvis han/hun ikke har haft tid til at forberede sig.
- Læreren skal være fagligt dygtig og være god til at fortælle historier.
- Læreren skal brænde for faget.
- Læreren skal variere undervisningen, så faget ikke bliver for kedeligt.

Hvordan opfatter lærerne historiefaget – lærerrollen, elevernes forståelser og fagets nytteværdi

Ud fra interviewene er nedenstående punktvis opstillede forståelser gennemgående i de måder, hvorpå de deltagende lærere forholder sig til og beskriver faget. Resultater fra den kvantitative undersøgelse supplerer og kan i nogle tilfælde bruges til at nuancere og konkretisere læreres opfattelser af skolefaget. Vi kommenterer således de punktopstillede lærerforståelser med inddragelse af konklusioner fra rapporten.

Hvordan opfatter historielærere historie som skolefag?

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

Opfattelser af historie som skolefag suppleret af spørgeskemaundersøgelse

I spørgeskemaundersøgelsen blev lærerne bedt om at graduere, hvad undervisningen efter deres opfattelser skal/bør indeholde i form af forskellige typer af viden. Disse typer var indlejret i otte udsagn, der præsenterede aspekter fra 1. ordens viden (vide at ... eller noget om, dvs. substans eller indholdsviden) og 2. ordens viden (dvs. viden om koncepter og procedurer for, hvordan viden om fortiden bliver til) samt fagets brugsværdi og betydning for elevernes dannelse og identitet.

Bortset fra udsagnet ”Eleverne møder fascinerende fortællinger om fortiden”, der blev vurderet som ”vigtigt” eller ”meget vigtigt” af 72 % af respondenterne, blev samtlige udsagn graderet som ”vigtigt” eller ”meget vigtigt” af 80-100 %. Den højeste score fik udsagnet ”Eleverne får viden om den historiske baggrund for konflikter og udfordringer i nutiden”, som 68 % fandt ”meget vigtigt” og 29 % fandt ”vigtigt”.

Lærerne blev endvidere bedt om at graduere vigtigheden af en række kompetencer, udtrykt i ni udsagn – fra noget faktisk som fx ”Eleverne kender årstal fra centrale begivenheder i historien” til ”Eleverne kan være kritiske og se historiske begivenheder fra flere perspektiver”. Samtlige kompetencer blev af mere end halvdelen vurderet som ”vigtigt” eller ”meget vigtigt”. Højest vurderet (98 %) var udsagnet ”Eleverne forstår, hvordan historien påvirker nutiden”, og laveste (52 %) vurdering fik udsagnet ”Eleverne kender årstal for centrale begivenheder i historien”.

Ovenstående konklusioner fra rapporten underbygger indtrykket fra den kvalitative undersøgelse og interviewene, hvor den dominerende opfattelse blandt historielærere er, at historie er et kundskabs- eller substansfag. Dette understøttes også i spørgeskemaundersøgelse, hvor respondenterne har haft mulighed for at notere supplerende kommentarer. Således skriver en lærer: "Jeg synes, at viden om begivenheder i Europas og Verdens historie har værdi i sig selv – ikke kun qua deres betydning for danmarkshistorien". Samtidig mener 88 % af respondenterne, at det er "vigtigt" eller "meget vigtigt", at historie er et dannelsesfag, der bidrager til elevernes identitetsdannelse.

I sin helhed kan respondenternes langt overvejende vurdering af indholdspunkter og kompetencer som "vigtigt" eller "meget vigtigt" i spørgeskemaundersøgelserne tolkes positivt og som udtryk for, at historielærere har store ambitioner for faget – både hvad angår undervisningen og elevernes udbytte. Tolket mere kritisk kan resultatet udlægges som en vis mangel på afklaring af, hvad der faktisk er fagets vigtigste opgaver.

Forskelle i lærervurderinger afhængigt af undervisningskompetence

Opdeles besvarelserne efter om respondenterne har undervisningskompetence i faget eller ej, bliver datagrundlaget spinkelt og må kun udlægges som mulige tendenser. Således finder 53 % af undervisningskompetente lærere, at det er "meget vigtigt", at "Eleverne får viden om danmarkshistorien fra stenalderen til nutiden, så de i 9. klasse har et historisk overblik over dansk historie", mens 67 % af lærere uden undervisningskompetence har den opfattelse. Stort set omvendt forholdt det sig i forbindelse med vurdering af udsagnet "Eleverne i grundskolen opnår færdigheder til at arbejde med historie (bl.a. kildekritik), så de kan forholde sig kritisk til de informationer, de udsættes for", hvor 67 % af lærere med undervisningskompetence vurderede det som "meget vigtigt", mens den tilsvarende vurdering blandt de lærere uden undervisningskompetence var 56 %.

At styrke elevernes historiske bevidsthed står centralt i undervisningen. Det fremgår af fagmålet og er et selvstændigt færdigheds- og vidensområde i læreplanen. I spørgeskemaundersøgelsen fokuserede bl.a. følgende udsagn på historisk bevidsthed: "Eleverne forstår, at samfundet skabes af historie, og at de selv er med til at skabe historie". 73 % af lærere med undervisningskompetence fandt det "meget vigtigt", mens det "kun" var 57 % af lærere uden undervisningskompetence, der havde den opfattelse. Denne forskel i forståelse af fagets opgave spores også i, at 65 % af lærere med undervisningskompetence mener, at det er "meget vigtigt", at historie er et dannelsesfag, der bidrager til elevernes identitetsdannelse. Det tilsvarende tal for lærere uden undervisningskompetence er 51 %.

Hvilke principper strukturerer historieundervisning?

- At undervisningen tilrettelægges kronologisk, hvor man begynder med de ældste tider i de yngste klasser for så at nærme sig nutiden i de ældste klasser, er dominerende på de fleste skoler.
- Kronologi spiller en stor rolle for mange lærere. Det betragtes som nødvendigt for at skabe overblik i faget.
- Undervisningen tilrettelægges ofte således, at den i vid udstrækning afspejler og struktureres efter Historiekanonens kronologiske opbygning og indhold.

- Historisk metode handler om kildekritik og historiesyn. Det inddrages i mindre omfang i undervisningen og ofte som noget selvstændigt, der ikke er en del af arbejdet med læremidlerne.
- Lærere udtrykker mangeartede forståelser af, hvad kildekritik er, og hvad der i det hele taget kan være kilder. Kilder forstås eksempelvis ofte journalistisk, dvs. som informationsgrundlag.

Principper for strukturering af undervisning suppleret af spørgeskemaundersøgelse

Resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen giver lidt forskelligartede og delvist modstridende indtryk. Således erklærer 52 % af respondenterne sig "enig" eller "helt enig" i udsagnet "Eleverne får mest ud af historieundervisningen, når den tilrettelægges med udgangspunkt i problemstillinger, de kender fra deres hverdag". Over for det tilkendegiver 42 % af lærerne, at de er "enig" eller "helt enig" i, at "Eleverne får det bedste historiske overblik, når indholdet af undervisningen organiseres kronologisk, dvs. når der undervises i de ældste tider i de yngste klasser og de nyeste tider i de ældste klasser". Dette tal skal ses i sammenhæng med, at 39 % mener "Hverken/eller" og 24 % er "Uenig" eller "Helt uenig".

Stort set alle landets kommuner tog læseplanen i Fælles Mål 2009 uændret til sig. Læseplanen foreskrev bl.a., at punkterne i historiekanonens indgik i undervisningen i kronologisk rækkefølge. 46 % af respondenterne er i den forbindelse "enig" eller "helt enig" i, at "Historiekanonens er en hjælp til at give eleverne et historisk overblik", mens 14 % er "uenig" eller "helt uenig". Spørgeskemaundersøgelsen rummer endvidere 70-80 respondentkommentarer til udsagnene om tilrettelæggelse af undervisningen. En stor del af disse viser, at historiekanonens – og dermed en fremherskende klasses-trins-kronologisk organisering af stoffet – fungerer som strukturerende princip i undervisningen. Eksempelvis noterer en lærer: "Kanonens – grundlæggende arbejder jeg kronologisk, men med afstikkere, tema og emner inspireret af hverdagen og elevernes ønsker".

Som nævnt mener hovedparten af respondenterne, at elevernes udbytte af undervisningen er optimalt, når den tager afsæt i problemstillinger, som de kender fra deres hverdag. Der ses dog en vis uoverensstemmelse mellem denne opfattelse og praksis, idet de fleste lærere (58 %) som regel følger læremidlets, grundbogens eller historieportalens rækkefølge af forløb. 29 % tilkendegiver, at forløb vælges "På baggrund af drøftelser med eleverne om, hvilke emner/temaer og problemstillinger, der findes relevante".

I spørgsmålet om principper for strukturering af undervisningen underbygger spørgeskemaundersøgelsen således billedet fra interviewene, dvs. at kronologisk organisering af indholdet betragtes som vigtig for de fleste historielærere. Skolebesøgene efterlod endvidere det indtryk, at emner og temaer, der blev undervist i, ofte blev fastlagt af de forlagsproducerede og didaktiserede læremidler (historieportaler og grundbøger), som skolen rådede over.

Forskelle i besvarelser afhængigt af undervisningskompetence

Differentieres besvarelserne i respondenter med og uden linjefagskompetence er der nogle forskelle, der dog pga. af det begrænsede antal må tolkes med stor forsigtighed og kun ses som mulige tendenser. Der er ikke markante forskelle mellem de to grupper i synet på kronologi og historiekanonens betydning. 45 % af respondenter med linjefagskompetence er "uenig" eller "helt uenig" i, at "Grundskolens

historieundervisning primært skal give eleverne faktuelle kundskaber i historie, så de senere (fx på ungdomsuddannelserne) kan begynde at arbejde med at analysere, tolke og vurdere kilder og fremstillinger". For lærere uden linjefagskompetence er det 22 %. Tilsyneladende opfatter lærere uden linjefagskompetence således i højere grad historie i grundskolen som et kundskabsakkumulerende fag end lærere med linjefagskompetence.

Næppe overraskende følger lærere uden linjefagskompetence, i højere grad end lærere med, en grundbogs eller en historieportals rækkefølge af forløb.

Hvordan opfatter historielærere lærerrollen?

- Læreren er vigtig og afgørende i forhold til elevernes opfattelser af faget.
- Det er vigtigt, at læreren har "grebet om faget".
- Læreren arbejder ofte alene om sin undervisning, i enkelte tilfælde i mindre fagteam fx sammen med historielæreren i parallelklassen. Der fortælles om forsøg på samarbejde i fagteams på tværs af afdelinger og klassetrin, men disse er generelt dårligt fungerende.
- Der er generelt ønske om fagudvikling og samarbejde internt blandt historielærere og/eller på tværs af fag.
- De interviewede lærere brænder for deres fag! Udgangspunktet for deres engagement er af privatpersonlig karakter.

Historielæreres opfattelser af lærerrollen suppleret af spørgeskemaundersøgelsen

Der er ikke aspekter af spørgeskemaundersøgelsen, der er rettet direkte mod lærerrollen, men i forhold til lærernes ønsker om faglig udvikling kan den kvantitative undersøgelse supplere erfaringerne fra den kvalitative. Med hensyn til kompetenceudvikling og opkvalificering for historielærere har mulighederne generelt været begrænset. Opkvalificering dækker her alt fra CFU-kurser og workshops på 3-4 timer til længerevarende efteruddannelsesforløb. Yderpunkterne er, at 25 % af respondenterne har deltaget i en form for opkvalificering inden for de sidste 3 år, mens 49 % svarer, at de aldrig har deltaget.

80 % af respondenterne i spørgeskemaundersøgelsen svarer bekræftende på, at de ønsker faglig og/eller didaktisk opkvalificering i relation til historieundervisningen, og i de supplerende kommentarer gives flere konkrete forslag, bl.a. kildearbejde og brug af digitale læremidler nævnes. Her er det dog bemærkelsesværdigt, at det hovedsageligt er lærere med linjefagskompetencer, der er interesseret i faglig og/eller didaktisk opkvalificering (84 %), mens kun 68 % uden linjefagskompetence ønsker det.

Hvordan opfatter lærerne læreplanen?

- Læreplanen fylder meget lidt i fagets hverdag.
- Lærernes egne årsplaner ser ud til at prioriteres højere som rammesætter for den konkrete undervisning.
- Historiekanonen ses dog som styringsmekanisme for indholdsmæssig progression i undervisningen.
- Enkelte lærere giver udtryk for at arbejde ud fra formulerede læringsmål.

Opfattelser af læreplanen suppleret med spørgeskemaundersøgelsen

Læreplanen forenklede Fælles Mål (FFM) trådte i kraft august 2015. En del skoler implementerede dog i udvalgte eller alle fag FFM i løbet af skoleåret 2014-2015. I dette skoleår har Undervisningsministeriet, CFU'er og andre aktører udbudt en række kurser og workshops om den nye læreplan. Selv om den kvalitative undersøgelse blev gennemført i foråret 2015, kunne der således forventes et generelt kendskab til FFM – og at nogle tog udgangspunkt i denne læreplan i praksis.

Spørgeskemaundersøgelsen bekræfter i den sammenhæng det billede, som den kvalitative undersøgelse tegner. Billedet vedrører, som det fremgår, det forhold, at læreplanen generelt ikke spiller en stor rolle i lærerens planlægning, gennemførelse og evaluering af undervisningen. I spørgeskemaundersøgelsens ni udsagn, som respondenterne skulle graduere deres enighed i, er det dominerende svar "Hverken/eller" (mellem 32 og 47 %). Det gjaldt både udsagn, der lagde op til sammenligning mellem Fælles Mål 2009 og FFM og vurderinger af indhold kompetenceområder og sammenhænge mellem dem i FFM. Alt i alt tyder noget på, at læremidler i større grad definerer fagets indhold og form, mens læreplaner kun i begrænset omfang bruges som afsæt til overvejelser herom.

Hvordan opfatter lærerne elevernes forståelser i faget?

- Elever skal have en viden for at kunne arbejde og udvikle deres tænkning i faget
- Elever har lettere ved at lære på grundlag af grundbogslignende materiale end ud fra kildetekster.
- Elever kan have svært ved at forholde sig til flere og modstridende fortællinger om samme begivenhed i faget.
- Elever har svært ved at svare på, hvad der skaber forandringer i historien.
- Kildekritik er svært for mange elever.

Den gode undervisning karakteriseres bl.a. af følgende:

- De gode historiefortællinger og dramatiseringer – begge dele har positiv virkning i undervisningen.
- Den gode undervisning handler om, at eleverne bliver grebet, når de perspektiverer osv.
- Den gode undervisning handler om struktur – fx via kronologisk tilgang.
- Den gode undervisning afspejler progression fra et forløb til det næste. Det er ikke almindeligt, at man gentager eller vender tilbage til perioder, begivenheder eller temaer, der har været behandlet tidligere eller indgår på senere klassetrin. Man rører så at sige ikke det, som betragtes som indhold for andre klassetrin.
- Den gode undervisning handler om, at eleverne tager notater.
- Den gode undervisning baserer sig på undervisningsmetodisk variation. Det handler om at tænke kreativt, så eleverne ikke kommer til at kede sig i faget.
- Historieundervisning foregår primært i klasseværelset – på skolen. Lokalområdet, museer osv. bruges i mindre omfang, og når historieundervisningen foregår uden for klassen, sker det særligt på de mindre klassetrin (i indskoling og på mellemtrinnet).

Hvad er iflg. lærerne meningen med faget?

- Historie er et dannelsesfag – et af de sidste dannelsesfag.
- Eleverne gennemgår eller entrerer en dannelsesproces vha. faget.
- Historien har betydning for elevernes måder at tænke på i dag.
- Faget kan lære eleverne kritisk tænkning, stillingtagen og refleksion.
- Flere af lærerne mener, det er svært at sætte ord på, hvad meningen med faget er.
- Flere af lærerne mener ikke, at eleverne lærer det, som er meningen med faget.
- Flere af lærerne mener, det er svært at svare på, hvad eleverne lærer i faget.

Hvordan forholder man sig til læremidler – og særligt IT?

- Brug af computer, tablets etc. er udbredt, men fravælges samtidigt bevidst af flere lærere.
- Når lærere fravælger it, sker det på grundlag af argumentet om, at it er svært at implementere på fagligt relevant vis i undervisningen. Fravalg handler også om at undgå, at it misbruges af elever.
- Der er ofte problemer med hardware. Nogle skoler har endvidere ikke tilstrækkeligt med udstyr til, at undervisningen kan være sikker på at kunne benytte det.
- It – særligt computere – anvendes reelt og oftest som udvidet skrivemaskine. Elever tager noter, laver power points og prezi-oplæg.
- It anvendes også ved tests af elevernes faktuelle viden.
- Enkelte skoler er meget it-fokuserede.
- Grundbøger og historieportaler er gennemgående læremidler, men at arbejde med dem får sjældent ros af eleverne.
- Lærere tilrettelægger ofte selv læremidler i form af fx kompendier. Hovedparten af disse kompendier "sakses" ofte sammen på grundlag af indhold fra eksisterende didaktiserede læremidler.
- Der er generelt stor tiltro til det, som læremidlerne oplyser, men forskellige lærere har forskellige holdninger til, hvilke læremidler de betragter som anvendelige i deres konkrete klasser.
- Museer og andre kulturinstitutioner, herunder lokalhistoriske arkiver, indgår sjældent i undervisningen.

Opfattelser af læremidler suppleret med spørgeskemaundersøgelsen

Ifølge den kvantitative undersøgelse er didaktiserede læremidler i form af historieportaler, de mest anvendte læremidler, eftersom 61,7 % af respondenterne angiver, at disse benyttes "ofte" eller "altid". Det tilsvarende tal for grundbøger er 49,6 %, mens 53,3 % af lærerne angiver, at de selv sammensætter de læremidler, som de anvender i undervisningen. At disse procenttal samlet udgør mere end 100 % skyldes, at respondenterne har kunnet vælge blandt flere svarmuligheder i spørgeskemaet, og tallene udtrykker således samtidigt, at det er en udbredt praksis blandt historielærere at veksle mellem portaler og grundbøger – både når det gælder læremidlerne i deres helhed eller i "sakset" form, omarbejdet til kompendier.

Denne del af spørgeskemaundersøgelsen har haft fokus på lærernes oplevelser af egne og elevernes brug af it-redskaber i historieundervisningen. I mindst hver 3. lektion anvender 28 % af lærerne præsentationsværktøjer som PowerPoint og Prezi, mens 44 % angiver, at de inddrager filmklip (fx YouTube), og 38 % bruger digitale samarbejdsværktøjer som fx Wikis og blogs. I supplerende kommentarer

giver lærerne eksempler på, hvordan it-redskaberne anvendes. Her svares fx, at it anvendes til besvarelser af opgaver, til understøttelse af elevernes overblik og sammenhængsforståelse samt produktion af digitale fortællinger.

Ifølge lærerne kan elevernes brug af it-værktøjer i historieundervisningen kvantificeres således: 46 % af lærerne angiver, at eleverne søger informationer på internettet i mindst hver 3. lektion. 65 % oplyser, at eleverne "sjældent" eller "aldrig" bruger hjemmesider til præsentation af deres arbejde, 41 % af eleverne anvender "sjældent" eller "aldrig" præsentationsværktøjer som PowerPoint eller Prezi.

Opfattelser af læremidler afhængigt af undervisningskompetence

På trods af nogen usikkerhed i undersøgelsen spores dog en vis forskel på, i hvilket omfang lærere med og uden linjefagskompetencer bruger it i historieundervisningen. Eksempelvis bruger lærere med linjefag i historie hyppigere filmklip og samarbejdsværktøjer som eksempelvis Wikis og blogs – og dette sker oftere på mellemtrinnet og i udskolingen end i indskolingen.

I brugen af it-værktøjer i historieundervisningen er der ikke helt overensstemmelse mellem spørgeskemaundersøgelsen og det billede, som skolebesøgene og den kvalitative undersøgelse tegner. Spørgeskemaundersøgelsen efterlader et indtryk af, at historielærere i høj grad integrerer it på forskellige måder i undervisningen. I tilfældet med den kvalitative undersøgelse, dvs. i historielæreres udsagn i forbindelse med interviews, tegnede der sig til gengæld et mere moderat billede.

Rapportens 2. del: Analytisk uddybning af udvalgte undersøgelsesresultater

Som det fremgår af ovenstående afsnits konklusioner og resultater, er der i forbindelse med interviewsamtalerne og den supplerende kvantitative undersøgelse dukket mange forskellige forståelser af tilgange til faget op. Mange forståelser er både konsistente og i visse tilfælde decideret modstridende. De vidner samlet set om en situation i faget, hvor der er stor villighed til at reflektere over og ytre sig om skolefaget historie samt om synspunkter og holdninger hertil, men også om en situation, hvor mange aspekter i faget optræder og forløber ganske ureflekteret.

Rapportens 2. del forholder sig til denne problemstilling ved analytisk at uddybe og diskutere et udvalg af undersøgelses resultater. Det skal endvidere bemærkes, at en stor del af vores forsatte arbejde i HistorieLab handler om netop at forsætte med at undersøge og forholde os til denne problemstilling. Det sker bl.a. i form af et katalog over tematikker til udviklingsarbejder, som skoler eller forvaltninger kan beskrive og søge, og som tænkes gennemført i skoleåret 2016-2017 (se bilag 2).

Historie er ikke kun et viden om fortid-fag – det er også noget andet og mere – men hvad?

Det fremgår tydeligt af elev- og lærerudtalelser, at historie opfattes som et fag der handler om at lære noget om fortid, men også opfattes som et fag der kan noget mere. Det er dog svært for især eleverne at sætte ord på, hvad dette "mere" består af. Blandt de formuleringer som ses hos elever og lærere, dukker i mange sammenhænge fænomenet historiebevidsthed op. Vi læser udtalelserne som udtryk for eller spejlinger af den situation, at begrebet historiebevidsthed er indgået i den historiedidaktiske debat og i

skolefaget de seneste årtier – særligt siden det blev kernen i fagformålet i Historie 94. Det er tydeligt, at begrebet er blevet internaliseret i konceptet for faget og i samtale om det. Det er ikke således, at elever eller lærere eksplicit bruger begrebet i flæng. Det er primært lærerne der gør brug af det, men som fænomen dukker historiebevidsthed op i forskellige typer af formuleringer hos både lærere og elever. Når elever og lærere eksempelvis bliver bedt om at forholde sig til, hvad historie i skolen drejer sig om, ser vi relativt hurtigt formuleringer så som *”historie handler om at fortolke fortid for at forstå nutid”* og i nogle tilfælde endvidere *”at få mulighed for at etablere forventninger til fremtid”*. Denne sondring og relationelle kobling mellem de tre tidsdimensioner fortid, nutid og fremtid udgør et centralt element af historiebevidsthedsbegrebet hos den tyske historiedidaktiker Karl Ernst Jeisman, som i slutningen af 1970’erne bragte begrebet ind i tysk historiedidaktik. Herfra blev det senere hentet til Danmark og omsat i en dansk skolekontekst – ikke mindst på grundlag af Bernard Eric Jensens arbejder i eksempelvis *Historiedidaktiske sondringer* fra 1994.

Opfattelser af relationer og samspil mellem fortid og nutid skjuler sig også i andre formuleringer. Vi fremhæver blandt mange nedenstående eksempler på citater:

Elev dreng: ”[...] man lærer af det der er sket, man skal forstå tingene baglæns...”

Elev pige: ”Det handler om at lære noget historie så man sådan kan vide, hvad der er sket i fortiden, og derfor kan få erfaringer så man ved hvad man skal gøre når man sådan selv skal prøve forskellige ting.”

Lærer: ”[Historie] handler om, at eleverne skal få en ide om, hvad der er gået forud, hvad der gør at deres liv, altså det samfund de lever i, ser ud som det gør i dag, og det skal de have en forståelse for.”

Lærer: ”[Vi lærer dem] hvorfor ser verden ud som den ser ud...[...] det er jo en dannelsesproces, de er igennem i historie.”

Forestillingen om historiebevidsthed som et fænomen eller tilstand hos eleverne, som ”vi arbejder på at udvikle i faget”, er entydig i mange af de besvarelser, som vi møder i samtalerne med elever og lærere. På den måde kan man sige, at mange års debat og diskussioner om historiebevidsthed som begreb og fænomen synes at have sat sine spor i skolefaget historie – og ser ud til i en vis grad at virke retningsanvisende for faget og undervisningen i spørgsmålet om, hvad historiefaget handler om og dybest set har til hensigt at være i en større samfundsmæssig kontekst.

Elever ytrer sig om fænomenet historiebevidsthed, men har svært ved at eksemplificere det

Samtalerne viser endvidere, at historielærere ofte og relativt ubesværet eksemplificerer koblinger mellem fortid og nutid. Dvs. lærerne kommer med eksempler på hvilke typer af viden om fortid, der understøtter hvilke/bestemte forståelser af nutidige/samtidige forhold. For eleverne er det derimod sværere. De har sjældent problemer med eksplicit at udtale, at viden om fortid er vigtig for at kunne forstå nutidige forhold, men mange har svært ved at give konkrete eksempler på deres forståelser, dvs. eksempler på hvor i deres hverdagsliv, de ser eksempler på sådanne koblinger. Noget tyder derfor på, at historiebevidsthed som fænomen mere er mundtlige verbaliseringer i faget end udtryk for konkrete forståelser hos elever.

Dette får os i første omgang til at konkludere, at der bag elevers besvarelser kan ligge gengivelser af mundtlige formuleringer, som elever overtager og bruger, fordi de enten igen og igen hører dem i forbindelse med undervisningen, eller fordi de møder dem i læremidler. På den måde kommer ideen om "koblinger mellem viden om fortid og nutidsforståelser" til at indgå som ureflekterede og udenadlærte verbaliseringer i undervisningens praksis uden nødvendigvis at være udtryk for *forståelser* dvs. udtryk for sæt af kognitive operationer eller erkendelser i faget. Mange elever ser således ud til at ytre sig i faget uden helt at have forstået, hvad det er, de siger. Spørgsmålet medfører en konkret problemstilling, når det handler om, hvordan man overfører viden og forståelse af noget i en konkret sammenhæng til andre sammenhænge. Når koblingerne ikke ligger lige for i elevernes tilfælde, risikerer historiefaget at havne i en situation, hvor det at udvikle historiebevidsthed (jf. ovenstående definition hos Jeisman) handler om at gengive eksempler på koblinger mellem fortid og nutid således som de optræder i enten lærebøger eller i historielærerens formuleringer. Man kan således som elev lære at huske, at det er vigtigt at vide noget om optakten til grundloven 1849 for at forstå grundlaget for demokratiet i dag, og hvorfor vi stemmer ved folketingsvalg etc. Det er dog ikke det samme som at forstå det.

Historiefaget i skolen har således i dette spørgsmål et konkret problemfelt at arbejde med.

Samtaler med elever viser også, at en – hvad der kan kaldes "historie-misbevidsthed" – lever parallelt med ovenstående forhold og dermed indirekte er med til at underbygge tesen om, at faget i praksis rummer ureflekterede verbaliseringer om vigtigheden af "fortidsfortolkninger for at forstå nutid". Det ses i flere udtalelser, at elever mener, det er vigtigt at kende til og have viden om fortid og særligt fortidens såkaldte fejltagelser, således at vi i nutid/moderne tid kan undgå at begå de samme fejltagelser igen. Vi fremhæver følgende eksempler:

Elev pige: "Jeg tror også [...] grunden til, at der ikke er kommet en krig igen, det er nok fordi man har kigget tilbage på 2. Verdenskrig og tænkt, det var da godt nok noget dumt noget vi lavede der, det gør vi ikke en gang til."

Elev pige: "Det er vigtigt for os, tror jeg, at vide, hvad der er sket før i tiden...det er vel på en måde en hindring i, at noget så frygteligt kan ske igen... Altså, selvom det højst sandsynligt ikke vil ske igen, så er det stadig vigtigt for os at vide, hvad vi har gjort som mennesker førhen, og vi har... Menneskene har været med til at lave noget så frygteligt, så vi skal ikke gøre det igen, fordi..."

Elev pige: "Vi kan jo heller ikke udvikle os... altså som mennesker, hvis vi ikke vidste, hvad vi har gjort af fejl og rigtige ting tilbage i tiden..."

Elever viser med udtalelser som ovenstående, at de ikke opererer i faget på måder, hvor fortolkninger og viden om fortid er afgørende for forståelser af nutidige forhold. I så fald ville det være mere tydeligt for eleverne, at der er masser af eksempler på, at fortidige hændelser/fejltagelser gentager sig på trods af vores viden i dag om dem. Derudover i visse tilfælde også at begivenheder/hændelser "gentager sig", *netop fordi* man kender til dem.

Mange elevers tilgang til faget kan i denne sammenhæng karakteriseres som en "forbedrings-fremskridts"-tænkning. Det betyder, at hvis bare vi har viden om fortiden, vil vi kunne gøre det bedre fremadrettet. I forbindelse med vores skolebesøg, har vi ikke set eksempler på, at historieundervisningen arbejder eksplicit på at kvalificere denne (mis)forståelse.

Engagerede lærere – men ensomme lærere

Der er mange eksempler på, at lærere ytrer ønsker om at forandre, kvalificere og udvikle elevers tænkning i faget. Generelt er de deltagende historielærere engagerede og begejstrede for deres fag, for at undervise i det og ønsker at indvie eleverne i denne begejstring. Det er i den sammenhæng karakteristisk for lærerne, at de trækker på personlige overbevisninger og ofte også familiære erfaringer, når de udtaler sig om deres fascination for historie:

Lærer: "Jeg har altid godt kunnet lide historie. Jeg har altid syntes, det var mega mega spændende det der med....hvis jeg bare kan give dem [eleverne] en snert af den der følelse af, at det, der er sket engang og det, der sker nu, og det er helt vildt spændende, og gad vide, hvad der så... Altså, hele den der årsag, sammenhæng, det synes jeg bare... Hvis jeg bare kan give dem den der megafede oplevelse ved de her ting, give dem lysten til at lære de her ting. Altså, at de kan se det spændende i, hvordan alting påvirker hinanden. Det er det, der gør, at det er fedt at have historie. Det er det, jeg synes..."

Den fascination for det faglige, som afspejles i ovenstående citat, følges samtidig af et ønske hos de fleste af lærerne om bedre muligheder for faglig sparring og netværk på den ene side og på den anden side læremidler af forskellig karakter, der kan understøtte det arbejde i faget, som ikke mindst forenkede Fælles Mål kræver. Vi påpeger dette problemfelt, fordi flere af de deltagende lærere – som tidligere i rapporten er beskrevet som ildsjæle i faget – føler sig usikre på, hvordan det, som de vælger at gøre i undervisningen, virker i forhold til de mål, som både de selv opstiller i faget, og som læreplanen kræver af dem. Hvis en sådan didaktisk usikkerhed er at finde blandt linjefagsuddannede historielærere – og ildsjæle i faget – er der grund til at være opmærksom på det – også i relation til andre lærere uden linjefagskompetence, der underviser i historie i grundskolerne.

Historielærere føler sig i mange sammenhænge ofte alene om undervisningen i faget – enten fordi de er den eneste linjefagsuddannede lærer på skolen og kun har sporadisk samarbejde med andre lærere, der underviser i historie, eller fordi de underviser i udskolingen og ikke beskæftiger med, hvad der foregår i faget i indskolingen og på mellemtrinnet. Det er i det hele taget karakteristisk for historiefaget i grundskolen, at det omtales som ét fag i skolen, men reelt optræder som to – forstået som undervisningen før udskolingen og undervisningen i udskolingsårene.

Elever ser ingen nytteværdi i fagets dannelsesdimension

Som det fremgår af rapportens to punktopstillede oversigter over læreres og elevers forståelser af historiefaget, ser man både eksplicit i udtalelser og mere implicit, at faget betragtes som et dannelsesfag. Dette understøttes af den kvantitative undersøgelse, hvor 88 % af respondenterne tilkendegiver, at de finder det "vigtigt" eller "meget vigtigt" og "At historie som dannelsesfag bidrager til elevernes identitetsdannelse." Mange lærere beskriver faget som det at sende eleverne ind i et dannelsesforløb eller at bringe eleverne gennem en dannelsesproces. Hos lærerne omtales dette (indirekte) som en værdi i sig selv for faget, dvs. at faget helst skal åbne elevernes øjne, begejstre dem, udvikle deres perspektiver på sig selv og verden etc.

Eleverne anlægger derimod en langt mere anvendelses- eller nytteværdi-orienteret tilgang til faget. Spørgsmålet for dem handler ofte om "kan det bruges eller ikke bruges". Problemet bliver således for

historie som skolefag, at flere elever ikke opfatter det som et specielt brugbart skolefag med mindre, som de nævner, at man har planer om at uddanne sig til historielærer, historiker eller arkæolog. Denne tilgang er paradoks, da de selv samme elever også fortæller, at de betragter faget som vigtigt, når det handler om at lære om fortid for at forstå nutiden etc. Eleverne er generelt set optagede af en form for "videreuddannelses-tankegang", når de bliver bedt om at forholde sig til historiefagets relevans for livet uden for skolen. Det har overrasket os, at elever helt ned i 6. klasse viser sig at være relativt optaget af, hvordan skolefag i grundskolen har/ikke har funktion for og relevans i forhold til elevernes ønsker om fremtidig uddannelse og erhvervsvalg.

Historiefaget er både vigtigt og irrelevant

Eleverne er blevet bedt om at svare på både spørgsmålet "hvad man kan bruge historie til" og "hvad er meningen med historiefaget". Det er i den sammenhæng, at de på den ene side fortæller, at faget ikke opleves som relevant i forhold til deres forestillinger om videre uddannelsesmuligheder, men på den anden side svarer de samtidig, at faget er vigtigt, når det handler om at få forståelse for ens egen samtid og det samfund, de er en del af. Vi tolker elevernes modsatte udtalelser som udtryk for, at de i mange tilfælde ikke kobler mellem de to – dvs. fagets såkaldte nytteværdi i forhold til uddannelses- og erhvervsvalg OG fagets dannelsesdimension. De kan således sagtens give udtryk for at forstå det væsentlige i historiefaget, hvis man taler om udvikling af bevidsthed om relationer mellem fortid og nutid etc., men det gør ikke i sig selv, at de opfatter faget som relevant. Elever vurderer så at sige faget på andre parametre end lærerne. Her er således et tydeligt problemfelt for faget at arbejde med, når det handler om at tydeliggøre, hvori koblinger mellem det som betragtes som fagets dannelsesmæssige aspekter og fagets konkrete relevans for elevernes videreuddannelsesforestillinger består. Vi bemærker i den sammenhæng, at det ser ud til, at eleverne netop vurderer andre skolefag som mere relevante end historiefaget – fordi de har en mere præcis forhåndsforestilling om, hvad disse fags nytteværdi er i forhold til uddannelses- og erhvervsønsker. Som følge af elevernes opfattelser kommer historie som skolefag således til at indgå i et konkurrenceforhold med de øvrige skolefag. Et forhold og en situation, der enten kan tolkes som et område, der ikke helt er gået op for lærerne, men som kalder på opmærksomhed, eller kan tolkes som et forhold, der eksisterer som en indarbejdet tradition, hvor historiefaget forstår sig selv som det fag, der altid må afgive timer og træde til side til fordel for andre og "vigtigere" skolefag – dvs. skolefag med større nytteværdi.

Elevernes opfattelser af faget er måske mere styrende for praksis end lærere er opmærksomme på

Elevernes indtryk af faget lader i det hele taget til at have stor betydning også på andre områder i faget. Overordnet set er de fleste elever af den opfattelse, at historie er et ok fag – nogle gange spændende og relevant, men ofte også decideret kedeligt og fjern. Det er som nævnt udbredt, at elever betragter historiefaget som mindre betydningsfuldt eller lavere prioriteret end andre fag i skolen. Særligt dansk, matematik og engelsk er mere vigtige og relevante fag. Vi tolker dette som udtryk for, at elever (også) svarer på grundlag af de omtaler af skolen og skolefag, som foregår åbent i den offentlige debat. Historie som skolefag fylder i den sammenhæng ikke meget, dvs. det omtales sjældent offentligt som et af skolens

vigtige fag – om end der politisk jævnlige er blæst om dets indhold og sigte. Undersøgelsen giver os ikke belæg for at skrive, at opfattelser uden for faget – fx forældres holdninger til og opfattelser af historiefaget – har betydning i denne sammenhæng, men udtalelser fra historielærere i andre sammenhænge peger på, at bl.a. forældres fagforståelser og opfattelser af historiefaget har indflydelse på elevernes samme.

Og hvad angår i øvrigt elevers oplevelser af historie som kedeligt, tungt og støvet, så tyder noget på, at meget af lærernes arbejde og forberedelser drejer sig om at overveje undervisningsmetoder og –tilgange, dvs. variationer for at undgå, at faget bliver kedeligt. Eleverne må nærmest for alt i verden ikke kede sig i faget. Elevers og indirekte udenforståendes opfattelser af faget ser således ud til at være styrende for lærernes tilgang til arbejdet, undervisningen og faget. Dette vedrører et problemfelt, som også angår vores arbejde i HistorieLab fremadrettet.

Historiefaget, fortolkninger og fortællinger

Rapporten konkluderer, at historie som skolefag på mange måder i sin fremtoning har karakter af at være et *viden om fortid-fag* – ikke mindst fordi der arbejdes indgående med at opbygge elevers viden om fortid. Forståelsen synes at være blandt flere af lærerne, at det er svært for elever at tænke, reflektere osv. i faget uden konkret viden at gøre dette ud fra. Derfor bruges der meget tid på at ”lære om fortid” og på at huske det, så det kan tages i anvendelse på forskellige måder i undervisningen. Lærere og elever beskriver uafhængigt af hinanden historiefaget som et videnstungt fag, hvor udfordringerne ofte består i enten at undgå at glemme det, som man ”skal huske” for at kunne arbejde i faget, eller (for lærernes vedkommende) at skabe opmærksomhed om og på forskellig vis at vække interesse for de emner og forløb, som tages op i undervisningen.

Et aspekt som fremhæves i den sammenhæng, er historiefagets position som fortællefag og oplevelsen af, at denne del af faget er særligt trængt i den tid, som historie som skolefag befinder sig i. Det optager en del af de lærere, der har deltaget i undersøgelsen. Et eksempel er følgende:

Lærer: ”Jeg synes, at den mundtlige fortælletradition har været lidt på retur... [men] den er sindssygt vigtig [...] vi er blevet så fag-faglige på det hele... og vi glemmer den glæde, der også kan være ved.. f.eks. at formidle noget historie bare som en god fortælling... uha, nej, nej, vi skal jo lære noget, og der er jo nogle mål og... så vi sylter det hele ind i, at alt skal styres og sættes i rammer.. og så glemmer vi den helt almindelige glæde ved faget på alle leder og kanter...faglighed, faglighed, faglighed [...] historie er et fag, som har en mundtlig fortælletradition, og er blevet formidlet mundtligt mange gange.. og vi kan jo se alle de historier, de [eleverne] også fortæller, hverdagshistorier og sådan noget... men den mundtlige fortælledimension er røget på retur[...] det er der ikke tid til.”

Fortælle-faget i forståelsen ovenstående omhandler ”de gode fortællingers fag” dvs. at fortælle historier, lade sig begejstre eller at begejstre og videregive sin egen fascination og passion for historier om fortid – hvilket karakteriserer de fleste af de deltagende historielæreres motivation for at undervise i faget. Som det fremgår af rapportens del 1, i de to oversigter over elevers og læreres forståelser af faget, bliver den gode historielærer blandt andet karakteriseret ved at være en god fortæller. I den kvantitative undersøgelse tilkendegiver 73 % af lærerne i øvrigt også, at det er ”vigtigt” eller ”meget vigtigt”, at eleverne i

historieundervisningen møder fascinerende fortællinger om fortiden. Trods den høje procent er det dog det udsagn, der i lærernes opfattelser af, hvad historieundervisningen bør indeholde, får den laveste score.

Faget rummer en absolut fortælling

Ovenstående citat viser også, hvordan læreren skelner mellem fagets mundtlige fortælletradition og faglighed, således at faglighed i faget får karakter af at stå i vejen for det at etablere og arbejde med fortællinger i faget.

Rapporten kobler denne opfattelse af fortælling sammen med en anden og grundlæggende forståelse, der også optræder som et underliggende element i de samtaler, som vi har foretaget med elever og lærere. Opfattelsen vedrører det forhold, at der eksisterer en form for *absolut fortælling* i faget – og at historie som skolefag bl.a. vedrører det at fortælle denne videre, herunder at arbejde med, hvordan den kan få funktion og betydning for eleverne – forstået som ”den næste generation”. Ovenstående læsercitater læses bl.a. i forlængelse heraf. Det er ikke således, at lærere og elever beskriver historiefaget som et spørgsmål om at terpe årstal og historiske begivenheder, men der synes at være tale om en bestemt viden, som eleverne bør have for at kunne begå sig i faget – dvs. for at kunne udvikle sig i faget. Det ses eksempelvis i formuleringer som ”vi er jo nødt til at finde ud af hvad det var der reelt skete” og ”de er nødt til at læse noget for at opbygge den her viden”. Citaterne stammer fra nedenstående lærerudtalelse:

L: ”[...] inden vi sådan rigtig kan begynde og arbejde med det, og sætte det i perspektiv, så er vi jo nødt til at finde ud af, hvad var det reelt der skete på det her tidspunkt eller hvad handler det her om, og så er de nødt til at læse noget for at få den, opbygge den her viden, inden vi kan sætte det i perspektiv.”

I forbindelse observationer af historieundervisning på flere af skolerne har det været tydeligt, at den såkaldte mundtlige fortælletradition i faget inddrages som en art undervisningsmetode til både at formidle viden og vække elevens interesser for det fortidige, således at de engagerer sig i faget og ad den vej (forhåbentlig) oplever, at faget har relevans. Flere af lærerne nævner dette som et ønske og intention med undervisningen. Vi ser dog også – jf. de forrige afsnits uddybning af elevens opfattelser af fagets nytteværdi – at denne tilgang didaktisk set (måske) kun fungerer delvist efter hensigten.

Historie som et fortolkningsfag er fraværende

”Historie” bliver også ofte i interviewsamtalerne sidestillet med noget, der *er sket* dvs. noget fortidigt og afsluttet og endvidere med noget, der er *overleveret* i denne afsluttede form til os i dag. Dette ses i både elev- og lærersamtaler. Som allerede nævnt får historie karakter af at være noget, der bæres videre fra en generation til næste generation, og denne forståelse optræder som en primær tilgang til faget hos både lærere og elever og giver således faget karakter af at være et slags spejl-fag, dvs. et fag hvori vi i dag kan spejle og søge forståelse og svar på de spørgsmål, vi stiller her og nu. Svaret ligger så at sige et sted derude og venter på at blive hentet frem i lyset. Det betyder samtidig også, at historie forstået som et forhold af fortolkninger og konstruktioner af fortællinger om fortid, dvs. som noget vi *gør* eller etablerer i dag – mere end noget der er overleveret til os i fiks og færdige versioner – stort set ikke er at finde i skolefaget. Eksplícitte forståelser af historie som et fag, der vedrører fortolkninger af fortid med henblik på at føre

disse ind i nutidige forståelser af verden, ses næsten ikke. Derfor opererer skolefaget heller ikke eksplicit med det perspektiv, at også fortællinger og fortælletraditionen i faget vedrører fortolkninger af fortid omsat til fortællinger. Rapporten fremhæver dette som et problemfelt, dels fordi fortælletradition og faglighed hos nogle lærere tænkes adskilt eller som modstillinger på trods af, at de også kan sammentænkes. Dels fremhæver vi problemfeltet, fordi historiefaget fremadrettet bygger på en kompetenceorienteret læreplan, forenklede Fælles Mål, hvor det at inddrage eleverne som medskabere af fortolkninger og dermed fortællinger om fortid betragtes som centralt for elevernes mulighed for at "gøre" faget og dermed for deres udviklinger i faget, udvikling forstået som historisk tænkning.

Det skal i den sammenhæng nævnes, at flere af eleverne i forbindelse med interviewenes konkrete samtaler om to fortællinger om vikingetogternes forudsætninger, forløb og følger (se bilag 1) udtrykte tanker i retninger af fortolknings- og konstruktionsaspektet i faget. Se følgende eksempler:

Interviewer: "... hvorfor er de to fortællinger forskellige her mht. til vikingetidens afslutning? Ved forfatterne ikke, hvad de skriver om?"

Elev pige: "Jeg tror, de har forskellige forklaringer..."

Elev pige: "...det kan være to vidner, der har forskellige synspunkter, altså forskellige forklaringer på hvorfor vikingerne valgte at stoppe de her plyndringer og røverier og sådan."

[...]

Elev dreng: "...jeg tror, det har meget med holdninger at gøre, altså hvis jeg skulle skrive teksten her så, hvis nu jeg havde læst to forskellige kilder, hvor den ene af kilderne sagde det her og den anden kilde sagde det her, så ville jeg vælge at skrive det, som jeg syntes, lød bedst for mig og hvad jeg syntes var fedest at høre om..."

Citaterne refererer til reflekterende faglige samtaler med eleverne. På overfladen vedrører samtalerne de konkrete faglige tekster konstrueret til lejligheden, men fortællingerne er anvendt i situationen med henblik på at finde ud af, hvorledes elever forholder sig til grundlæggende erkendelsesmæssige spørgsmål i faget. Det drejer sig eksempelvis om, hvordan vi overhovedet kan vide noget om fortid i dag. Vi konkluderer i forlængelse af disse samtaler, at når man i forskningsøjemed undersøger elevens forståelser af historie, så sker der ofte også læring hos dem. Særligt sidstnævnte citat viser, hvorledes en dreng ræsonnerer sig frem til, hvordan hans egen fremstilling af fortid ville komme til at se ud, hvis det var ham, der skulle skrive historien. Pointen er, at denne udtalelse også rummer en forståelse af, hvordan fortid bliver til som fortolkninger og fortællinger foretaget "i dag". Grundet viden om den konkrete samtalsituation er vi overbeviste om, at drengen ikke er klar over, hvad det faktisk er, han *gør* (på et højt fagligt niveau), dvs. hvilken tænkning han udtrykker, når han udtaler sig. Hans forståelse kan dog tales frem i faget – i den konkrete samtalsituation – og eksisterer således som et element, der kan kvalificeres yderligere. Det er i forlængelse heraf vores generelle oplevelse, at mange af eleverne besidder et potentiale for udvikling af kognitiv og metakognitiv tænkning i faget og om fagets grundlæggende aspekter. Et potentiale som ikke altid udnyttes tilstrækkeligt. En årsag kan bl.a. være, at opfattelser af hvad historie som skolefag er/skal være, har afgørende betydning for at undervisningen tilrettelægges anderledes – og i denne henseende knapt så hensigtsmæssigt. Vi udpeger således dette som et potentialeområde i undervisningen, men også som et område der forudsætter kvalificerede tilbud, hvad angår kurser og videreuddannelse til

historielærere, fordi der er tale om et krævende område at arbejde i, når man som lærer skal forholde sig til mange elevers historiske tænkning i en og samme undervisningssituation.

Hvorfor skal historieundervisning foregå uden for klassen?

Vores interviews har også omhandlet spørgsmålet om, hvorvidt historieundervisningen foregår andre steder end i klasseværelset og på skolen. Der tegner sig i den forbindelse et billede af, at undervisning oftere i indskoling og på mellemtrinnet foregår uden for skolen, end det er tilfældet i udskoling. Flere elever beretter endvidere om diverse museumsbesøg, besøg på historiske steder osv. i forbindelse med lejrskoleophold, ekskursioner og lignende ture, men disse kædes ikke umiddelbart sammen med undervisning i historiefaget. Det er dog generelt opfattelsen blandt elever og flere af historielærerne, at det er givende at komme ud med historie som fag, dvs. at historieundervisning foregår andre steder end i klasselokalet med traditionel undervisning. Museer og oplevelsescentre omtales som det første, men også lokal- og naturhistoriske steder nævnes. Det er i den sammenhæng ikke uden betydning, hvor i landet skolerne er placeret rent geografisk – særligt når det angår muligheden for at gøre brug af museumsbesøg i undervisningen. En begrundelse for at prioritere forskelligt i forhold til det at lægge undervisningen uden for klasseværelset afhængigt af klassetrin ses i nedenstående citat:

Lærer: "...i de små klasser er der meget mere gøren med hænderne, pille, rydde, rage med ting. Fordi det er det, jeg oplever der fanger dem dernede. Og samtidig få noget viden på. I de større klasser er der jo meget læsning, og det [handler] meget [om] at diskutere og snakke om tingene, snakke om kilder..."

Denne forståelse af grundlæggende set to forskellige tilgange til historieundervisningen genfindes stort set på alle de 28 skoler. Det nævnes endvidere også, at udskoling har få undervisningslektioner til både at tage undervisningen ud af skolen og forberede eleverne på en eventuel eksamen efter 9. klasse. Det kan endvidere tolkes som en gennemgående opfattelse af, at historie formidles og læres mest effektivt via portaler og grundbøger, jf. den prioritering af læremidler, der fremgår af den kvantitative spørgeskemaundersøgelse.

Udover spørgsmålet om manglende tid nævner enkelte lærere også manglende ressourcer i form af økonomi. Det gælder særligt de skoler, som har lang vej til museumstilbud etc. Det var på forhånd ventet, at undersøgelsen ville møde udtalelser af denne art, men samlet set har opfattelsen fyldt mindre, end vi forestillede os. Nogle historielærere udtrykker også en vis usikkerhed ved at skulle tage historieundervisningen ud af klasselokalet. De omtaler forhold vedrørende det at håndtere situationen med eleverne uden for de vante rammer, som skolen giver, dvs. hvordan opfører eleverne sig, og hvordan bruger man som lærer de ændrede fysiske rammer bedst muligt til at nå hvilke mål i undervisningen. Det handler også ofte om usikkerhed i forhold til, hvilke konkrete formål der kan være med at undervise i historie uden for klasseværelset. Tager man eksempelvis eleverne med på museum, hvad sætter man dem så til, hvad ønsker man, de skal opnå, og hvordan agerer man selv som historielærer i en kontekst, hvor fx en museumsformidler – som også er en fagperson – deltager. Hvilken rolle indtager man? Som nedenstående lærercitat viser, bliver der for nogle læreres vedkommende mere tale om håb end konkrete faglige forventninger til udbytte af museumsbesøg:

Interviewer: "Hvad var meningen med, at de skulle ind på museet? Hvad er sådan den faglige begrundelse for at tage derind?"

Lærer: "Meningen, jamen, der er egentlig flere... Og det er egentlig svært at sige, hvad der vejer tungest... Det er altid godt at komme uden for de fire vægge... Det giver et fantastisk spil mellem eleverne. De får noget socialt ud af det også, og en klasse, der har det godt med hinanden socialt, lærer også meget. Det ligger der også i at tage på en lille tur, som ikke fylder ret meget, så kommer vi ind og ser noget. Vi ser en udstilling. Jeg havde ikke sagt til dem, at jeg syntes, den var dårlig, men det syntes jeg faktisk, den var... Men jeg ville gerne høre deres meninger bagefter, og hvis de nu læser derinde og ser nogle årstal, og får noget viden... Så har de pludselig fået det ind tredje gang, fjerde gang, og så er vi måske lidt... Og hvis de så kan koble det sammen med at ræsonnere over nogle ting... Og debattere nogle ting og også være lidt kreative... Så synes jeg, vi har nået et stykke vej."

Det er vores opfattelse, at mange lærere oplever det som svært at tænke museer og i det hele taget lokalområdet som læremiddel og –rum ind i planlægning, gennemførelse og evaluering af historieundervisning. For mange lærere er spørgsmålet, hvordan man får ideer til brug af "det andet undervisningsrum", så det giver mening i forhold til historiefaget.

Lærer: "Vi bruger det ikke ret meget, for der er ikke ret meget at bruge [i lokalområdet]... jo der er noget om kulturen, men det har de haft om på tidligere klassetrin. Der er ikke super meget i det her område hvor jeg tænker "det her er noget der passer [i min undervisning]" [...] altså det kan også være jeg er for dårlig til at få nogle gode ideer og til at finde ud af, hvor vi skal tage hen..."

Vi fremhæver spørgsmålet om at gennemføre historieundervisning uden for skolen, fordi noget tyder på, at der kan ligge et argument i at opprioritere netop dette område mellem historie som et skolefag – rammesat af læreplanen og konkrete faglige mål – og undervisningsrum og fagfolk uden for skolen. De interviewede elever repræsenterer som nævnt 6. til 9. klasseselever, og fælles for flere af dem er positive udtalelser om lejrture, ekskursioner og mindre ture med besøg på museer, i oplevelsescentre, ved mindesmærker osv. I mange tilfælde oplevelser, der stammer fra undervisning i indskoling. Eleverne giver udtryk for betydningen af sanssemæssige oplevelser, dvs. det at de dengang fik lov til at lege "gamle dage" ved at røre ved genstande, klæde sig ud, smage mad, spille roller osv. og dermed fornemme, hvordan det "virkelig" var at leve i fortiden. Ydermere er der tale om oplevelser, som har sat sig som erindringer hos mange af eleverne. Elevernes udtalelser afspejler således noget interessant, når de i 9. klasse fortæller om jernalderforhold (oplevet i 4. klasse) – ikke mindst når man samtidig tænker på, at en stor del af fagets indhold relativt hurtigt ender i glemmebogen for mange elever. Vi antyder således med rapporten, at et øget fokus på æstetiske læreprocesser og didaktiske overvejelser over et udvidet perspektiv på det såkaldte undervisningsrum måske kan tjene elevernes udbytter af historiefaget på længere sigt. HistorieLab vil i sit arbejde fremadrettet være opmærksom på dette.

Læremidler og grundlaget for undervisning

Endelig fremhæver vi som det sidste element i rapporten læremidler i undervisningen – og særligt lærernes tilgange hertil. Det sker, fordi flere af lærerne efterlyser både bedre og flere læremidler og endvidere også digitale videndatabaser, som kan fungere som afsæt for planlægning og tilrettelæggelse af undervisningen.

Som det fremgår af den kvantitative undersøgelse, inddrager lærerne typisk forskellige læremidler og anvender dem på varieret vis. Der kan dog ses et vist mønster: Historieportaler som eksempelvis historiefaget.dk er hyppigt anvendt ofte i samspil med analoge læremidler som grundbogssystemer. De kan være tilgængelige for eleverne som bøger eller som kopierede kompendier, der også kan indeholde saksede materialer fra andre kilder, fx hjemmesider. Teksterne i kompendier kan eleverne enten udvælge fra og bruge i forbindelse med gruppearbejde, projektopgaver og lignende, eller de læser dem som forberedelse til undervisning, projektarbejde og lignende. Teksterne gennemgås da fælles i klassen. Enkelte lærere omtaler brug af tekster fra hjemmesiden danmarkshistorien.dk men påpeger samtidig, at teksterne her ofte er for svære for elever på grundskoleniveau. Se følgende citat:

L: "[...] historiefaget.dk det er rigtig, rigtig godt til at være sådan en appetizer og til at komme i gang... Det er et afsæt, og hvis man skal vide lidt mere, eller hvis man skal noget, der er lidt tungere, så skal man videre... Så vi tog danmarkshistorien.dk, men den ville jeg for eksempel ikke have taget ind i parallelklassen, fordi der vil teksten være for svær for en del af eleverne..."

Flere historielærere efterlyser læremidler, der kan understøtte deres arbejde og didaktiske tilgang uden samtidig at styre undervisningen. Vi tolker dette som et ønske hos lærere om at undgå at agere lærebogs-træl, men samtidig at have adgang til en række "arenaer", hvorfra de kan sammensætte læremidler på et passende og fagligt kvalificeret niveau. Lærerne betragter det som en del af deres faglighed og arbejde, at de selv finder og/eller sammensætter læremidler til de planlagte forløb, men de lægger samtidig ikke skjul på, at der er tale om et stort og tidskrævende arbejde. De efterspørger helt konkret hjemmesider på internettet med database-lignende-tilgange til tekster og andre materialer, der kan tages i anvendelse i undervisningen. Dette udtrykte ønske om større mulighed for selv at sammensætte læremidler står dog lidt i modsætning til resultater fra den kvantitative undersøgelse, hvor næsten 60 % af respondenterne tilkendegiver, at de følger en historieportals eller grundbogs rækkefølge af forløb.

Som nævnt er de deltagende lærere alle er linjefagsuddannede i historiefaget og i øvrigt for fleres vedkommende med års erfaringer som historielærere. I den sammenhæng forholder det sig anderledes for både nyuddannede historielærere og for historielærere, der underviser uden undervisningskompetence i faget. Historiefaget opleves af dem ofte som et forberedelsestungt fag, der forudsætter en stor baggrundsviden – jf. rapportens beskrivelse af opfattelsen af historie som et vidensfag:

L: "Det er ret, altså [faget] er så nyt for mig i hvert fald endnu, at det er ret forberedelsestungt, og der er tiden ikke til det."

Didaktiserede læremidler (historieportaler og grundbøger) beskrives af disse lærere som både en hjælpende hånd i forhold til oplevelsen af at arbejde i et forberedelsestungt fag OG som en sikring, når det handler om at få fornemmelsen af, at "man faktisk når det man skal i faget". Det er ikke muligt med rapporten at tegne et generelt billede af hvad lærere mener om de forlagsproducerede læremidler. Nogle lærere er tilhængere af kronologisk opbyggede læremidler, andre er glade for læremidler, der lægger vægt på fordybelse i konkrete temaer, perioder, begivenheder etc. Nogle lærere fremhæver værdien af læremidler, der lægger vægt på elevernes viden af 1. ordensniveau, andre orienterer sig mere mod læremidler, der stiller spørgsmål og problemstillinger, som udfordrer eleverne på højere kognitive niveauer. Det er dog vores indtryk, at når lærere forholder sig til læremidlerne og udtaler sig, så er fokus på historiefagets substantielle niveau. Blandt de lærere som inddrager historisk metode og kildekritik i

undervisningen ser fremgangsmåden ud til at være, at de søger på internettet efter ”opskrifter” på, hvad kildekritik er for dernæst at oversætte til deres elever. Alt hvad der vedrører historiefagets strukturelle niveau, dvs. fagets nøglebegreber og metaniveau i form af teoretiske og metodemæssige aspekter, efterspørges stort set ikke af de deltagende lærere. I forlængelse af rapportens beskrivelse af historiefaget som et indholdstungt videnfag, tegner sig således også et billede af et fag, der tynges kraftigt af sit fokus på viden og vidensopbygning som det centrale, hvorimod fagets strukturelle aspekter og hele grundlaget for videndelen ikke vejer meget.

Erfaringsopsamling i forbindelse med undersøgelsesprocessen som helhed

Den samlede undersøgelse, Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen er i processen blevet reguleret og justeret løbende – ikke mindst med henblik på at besvare to problemstillinger, som har vist sig undervejs.

Problemer med adgang til faget

Udgangspunktet for undersøgelsen var som tidligere nævnt et pilotprojekt, der blev forberedt i sensommeren 2014 netop som Folkeskolereformen trådte i kraft. En af udfordringerne viste sig i den sammenhæng at være at få skabt kontakt til og få adgang til skoler, som kunne deltage i undersøgelsen. Det viste sig at være meget svært, eftersom lærere og skoler var optaget og udfordret af implementeringen af reformen. HistorieLab besluttede derfor at åbne for tilmeldinger til et netværk af partnerskabsskoler, hvor interesserede historielærere kunne tilmelde deres skoler og samtidig komme til at stå til rådighed for HistorieLabs arbejde og samarbejde med videntret om diverse aktiviteter. Som modydelse for samarbejdet opnår de tilmeldte skoler i dag forskellige goder – herunder økonomisk kompensation for arbejdstid. De 28 skoler i rapporten er udvalgt ud fra dette netværk af partnerskabsskoler, og netværket har været afgørende for undersøgelsens udførelse.

Forskningsmæssigt kan denne tilgang diskuteres. Dels baseres undersøgelsen på deltagende lærere og skoler, hvis engagement kompenseres af HistorieLab. Dels afspejler undersøgelsens proces det paradoks, at skoler og lærere har været svære at få i tale, men omvendt også at de deltagende lærere har ytret ønske om bedre muligheder for faglig sparring, udvikling og inspiration med fagfælder og kolleger udefra. Det gælder særligt på de skoler, hvor der kun er en enkelt eller få historielærere ansat. Vi konkluderer på grundlag af undersøgelsesprocessen, at skolerne – ikke kun på foranledning af engagerede historielærere, men også på ledelsesmæssigt niveau – har et ansvar for at bakke op om historielærernes ønsker, herunder dels ved at søge og etablere kollegiale kontakter på tværs af skoler lokalt, dels ved at respondere på forskeres henvendelser udefra. På dette område kan historie som skolefag på mange måder løftes.

Det skæve billede af faget

En anden udfordring i undersøgelsen har omhandlet de deltagende historielærere contra undersøgelsens målsætning om at tage temperaturen på historiefaget i grundskolerne generelt. Vi karakteriserer i rapporten de deltagende historielærerne som engagerede ildsjæle i faget, og alle underviser endvidere med baggrund i historie som linjefag fra læreruddannelsen. Vi har således været udfordret af ikke at kunne få kontakt med historielærere, der underviser i faget uden linjefagskompetence og dermed måske tegne et

mere retvisende billede af praksis. Rapporten afspejler endvidere også alene historiefaget som det tegner sig i primært udskolingen. Vi etablerer således konklusioner på grundlag af en bestemt del af historiefaget i grundskolerne. Dette lidt skæve billede af faget har vi forsøgt at udligne ved at supplere med en kvantitativ undersøgelse, som undervejs i processen blev bestilt hos Rambøll Management Consulting. Som det fremgår af rapportens indledende afsnit, er det kun i begrænset omfang lykkedes at give hovedundersøgelsen mere bredde og repræsentativitet, dels pga. af udfordringer med at få et tilstrækkeligt antal respondenter, og dels fordi lærere med linjefagskompetence er overrepræsenterede blandt respondenterne. En del af resultaterne anser vi dog som valide, og de har kunnet bruges til at underbygge, supplere og i nogle tilfælde nuancere konklusionerne af den kvalitative undersøgelse. Rambøll-rapporten kan som nævnt læses i sin fulde længde og som supplement til rapporten her på HistorieLabs hjemmeside, historielab.dk

Litteratur

Bain, Robert B., 2006, Rounding Up Unusual Suspects: Facing the Authority Hidden in the History, *Teachers College Record*, vol. 108, nr. 10, 2006, s. 2080-2114

HistorieLab – Nationalt Videncenter for Historie og Kulturarvsformidling og Rambøll Management Consulting, 2015, *Undersøgelse af historielæreres opfattelser af historiefaget og dets læremidler samt forenklede Fælles Mål* (rapport)

HistorieLab – Nationalt Videncenter for Historie og Kulturarvsformidling Kulturarvsformidling og Rambøll Management Consulting, 2015, *Undersøgelse af årsager til lav kompetencedækning i historiefaget* (rapport)

Jensen, Bernard E., 1994, *Historiedidaktiske sondringer*, Institut for historie og samfundsfag, Danmarks Lærerhøjskole

Lee, Peter, 2005, Putting Principles into Practice: Understanding History, *How Students Learn*, Donovan/Bransford (red.) Washington, The National Academies Press, s. 31-77

Lévesque, Stéphane, 2008, *Thinking Historically. Educating Students for the Twenty-First Century*, University of Toronto Press

Seixas, Peter, 2000, Schweigen! Die Kinder! Or, Does Postmodern History Have a Place in the Schools?, *Knowing, Teaching and Learning History*, Stearn, Seixas, Wineburg (red.) New York University Press, s. 19-38

Seixas, Peter, 2007, Who Needs a Canon?, *Beyond the Canon*, Grever, Stuurman (red.) New York, Palgrave Macmillan, s. 19-31

Seixas, Peter, 2009, National history and beyond, *Journal of Curriculum Studies*, vol. 41, nr. 6, s. 719-722

Wineburg, Sam, 2001, *Historical Thinking and other unnatural acts*, Temple University Press

Bilag

Bilag 1 Fortællinger om vikingetogters årsager, forløb, konsekvenser

Fortælling 1: Vikingetogter

Kap 1:

Folk i Norden levede som fredelige bønder. Men omkring år 800 opstod der uro hos nordboerne eller vikingerne, som de blev kaldt. De var blevet trætte af at sidde stille derhjemme.

Vikingerne var gode til at bygge skibe. Med dem sejlede de ud for at røve og plyndre.



Kap 2:

De sejlede mod England og Frankrig, som var rige lande. Især på klostrene var der mange kostbarheder. Dem ville vikingerne have. De tænkte ikke på, at det var forkert. Hvis munkene prøvede at stoppe plyndringerne, blev de slået ihjel.

Franskmænd, englændere og andre folk, som vikingerne overfaldt, var fortvivlede. Men de kunne ikke gøre noget.



Kap 3:

Til sidst erobrede vikingerne sig i store dele af England og i Normandiet i Frankrig. Ja, vikingerne nåede helt til Italien.

Omkring år 1000 blev nordboerne kristne. De forstod, at det var forkert at plyndre og røve i andre kristne lande. Derfor holdt vikingetiden op.



Fortælling 2: Vikingetogter

Kap 1:

Vikingetiden begyndte omkring år 700. Dengang var de fleste mennesker i Norden bønder.

Flere steder ved kysten opstod der handelspladser og byer. Her solgte bønder og håndværkere deres varer, og købmænd fra det meste af Europa sejlede dertil for at handle.

Nordboerne var også gode til at bygge skibe. Med dem sejlede de ud for at handle. For at beskytte skibet og varerne, var folk bevæbnede.



Kap 2:

Men nordboerne var ikke kun fredelige købmænd, der sejlede ud for at handle. Ind imellem røvede og plyndrede de, hvor de kom frem.

Det gik især ud over England og Frankrig. Dengang var de ikke samlede lande, men var delt mellem flere konger og høvdinge, der jævnligt var i indbyrdes krig.



Kap 3:

Derfor var englænderne og franskmændene ikke stærke nok til at holde vikingerne væk. Efterhånden erobrede vikingerne store dele af England og Normandiet. Ja, vikingerne nåede helt til Italien.

I løbet af 1000-tallet blev England og Frankrig samlet under stærke konger. Det betød, at vikingerne måtte opgive deres togter.



Pulje til udviklingsprojekter i tilknytning til historie

HistorieLab har en pulje til udviklingsprojekter til lærere, der underviser i historie. De deltagende lærere præciserer indholdet af projekterne, der gennemføres som workshops, studiegrupper, forsøgsarbejder m.m. Hvert projekt får tilknyttet en konsulent.

Udviklingsprojekterne er begrundet i HistorieLabs kvalitative og kvantitative undersøgelser af historielæreres og elevers opfattelser af skolefaget, *Historiefaget i fokus – dokumentationsindsatsen*, der er gennemført i 2015. Formålet med udviklingsprojekterne er dels at understøtte relevante faglige udviklingsinitiativer lokalt, dels at give HistorieLab yderligere viden om praktiske udfordringer og muligheder for faget i grundskolen.

Sådan ansøges om deltagelse

Rammerne for udviklingsprojekterne er en række overordnede tematikker, der er præsenteret i dette katalog. På ansøgningsskemaet (se nedenfor) konkretiserer og tilpasser deltagerne en eller flere tematikker til lokale behov og ønsker. Projekterne skal dog være konkrete og i overensstemmelse med intentionerne i fagets mål. Dele af projektet skal afprøves i praksis.

I planlægningen af projektet er det en god ide, at deltagerne holder et møde på 1-2 timer, hvor tematikkerne gennemgås og bruges som inspiration til at formulere udviklingsprojektet – og udfylde ansøgningsskemaet.

Leverancen fra hvert udviklingsprojekt er en kort rapport (2-5 sider). Rapporten skal formidle erfaringer og viden, anbefalinger, forslag m.m., som dels kan inspirere kollegaer og dels at give HistorieLab yderligere viden om praktiske udfordringer og muligheder for faget i grundskolen. Herudover skal deltagerne stå til rådighed ift. at levere eventuel yderligere viden om eller erfaringer fra projektet.

En repræsentant fra ledelsen på skolen eller i forvaltningen skal underskrive ansøgningsskemaet, som herefter mailles til HistorieLab, Vejlevej 2, 7300 Jelling. Mail: historielab@ucl.dk.

Ved udvælgelse af hvilke ansøgninger der vil blive inddraget i projektet vil der særligt blive lagt vægt på følgende:

- at projektideen er konkret og præcist formuleret
- at projektideen forholder sig til fagets mål
- at udviklingsprojektet vil blive afprøvet i praksis
- at gennemførelse af projektet kan styrke undervisningen lokalt på skolen

- at projektet bidrager med ny didaktisk viden og indsigter

Konceptet

Deltagelse i udviklingsprojekterne kan søges af en gruppe lærere (3-8) på en skole eller i en kommune. I særlige tilfælde også af 1-2 lærere.

Skolen udarbejder et timebudget. HistorieLab refunderer arbejdstimer – forventeligt mellem 10 og 30 arbejdstimer pr. deltagende lærer plus op til 10 arbejdstimer ekstra til den deltager i udviklingsprojektet, der er tovholder. I et begrænset omfang kan HistorieLab også dække andre relevante udgifter, som indgår i udviklingsprojektet. Det kan fx være mindre produktionsudgifter, afholdelse af/deltagelse i konferencer samt udgifter til gæsteundervisere eller -konsulenter.

HistorieLab tilknytter en konsulent til hvert godkendt udviklingsprojekt, som i begrænset omfang understøtter processen. Opgaven varetages af medarbejdere ved HistorieLab eller eksterne fagpersoner, som HistorieLab ansætter hertil.

Skoleforvaltningen eller skolelederen er ansvarlig for, at de bevilligede projekter gennemføres i overensstemmelse med ansøgningen og aftalerne med HistorieLab.

Tidsplan

- ➔ Medio november 2015: Katalog med tematikker til udviklingsprojekter samt ansøgningskema hentes på HistorieLabs hjemmeside (<http://historielab.dk>)
- ➔ 15. januar 2016: Deadline for ansøgninger.
- ➔ 15. januar – 26. februar: HistorieLab behandler ansøgningerne.
- ➔ Marts 2016: HistorieLab giver skolerne/skoleforvaltningerne besked om ansøgningerne er imødekommet¹. HistorieLab kan foreslå/kræve justeringer.
- ➔ August 2016 – marts 2017: Projekterne gennemføres.
- ➔ 15. marts 2017: Deadline for tovholderens afrapportering fra projektet.
- ➔ 15. marts – 1. juli 2017: En arbejdsgruppe på HistorieLab bearbejder afrapporteringerne til én eller flere metodisk-didaktiske udgivelser. Udvalgte tovholdere og/eller projektdeltagere involveres antageligt i dette arbejde, der honoreres særskilt.

¹ HistorieLab giver en kort begrundelse for godkendelse eller afslag.

Katalog – præsentation af tematikker

Nedenstående katalog præsenterer overordnede tematikker. De er til inspiration, og der er et vist overlap mellem flere af dem. I ansøgningen skal der tages afsæt i én eller flere disse tematikker.

Hvad er historie – og hvad handler skolefaget om?

En del elever opfatter indholdet af historie som noget faktuel og absolut – dvs. som en mængde af kundskaber, de tilegner sig. Eleverne har således opfattelsen af, at historie er et fag, hvor man lærer, hvad der skete i fortiden, hvor man kommer fra, og hvordan tingene har udviklet sig. Elever har generelt svært ved at give eksempler på fagets konkrete brugsværdi. Udfordringen er, at undervisningen skal handle om meget mere end at give eleverne historiske kundskaber og et historisk overblik – og skolefaget skal have konkret mening og betydning for eleverne.

Ifølge forenkledte Fælles Mål skal eleverne tilegne sig færdigheder og viden om koncepter og procedurer for, hvordan historie – forstået som fortællinger om fortiden – bliver til og bruges. Undervisningen må lægge op til, at eleverne tilegner sig og udvikler historiske kompetencer, herunder at de øver sig i at reflektere historisk (dvs. eksempelvis overvejer et fænomens historiske betydning, analyserer og fortolker kilder, identificerer kontinuitet, brud og forandring, analyserer sammenhænge mellem årsager og konsekvenser, demonstrerer historisk empati (at kunne skifte perspektiv) og forstår etiske dimensioner i historiske fortolkninger).

Tematikken lægger op til, at deltagerne udvikler og afprøver ideer og forløb, der sigter på, at eleverne tilegner sig historiske kompetencer og styrker deres evner til at reflektere historisk. Det skal bl.a. ske ved, at de arbejder med og bliver bevidste om koncepter og procedurer for, hvordan og hvorfor fortællinger om fortiden bliver til og bruges.

Som introduktion tilbyder HistorieLab (video)oplæg om koncept- og procedureviden i historie og dens rolle i skolefaget.

God historieundervisning – fokus på lærerrollen

Læreren – hendes faglige og didaktiske viden, indstilling til og engagement – har afgørende betydning for elevernes syn på, motivation for at arbejde med og ikke mindst deres udbytte af skolefaget.

Udviklingsprojektet har fokus på, hvordan undervisningen kan tilrettelægges, så den medvirker til at styrke elevernes historiske tænkning og handlekompetencer.

En del af projektet kan være analyser af de situationer og sammenhænge, hvor eleverne mener, at de har lært noget. Således giver mange elever udtryk for, at de har lært noget, når der sker noget usædvanligt (at de ser en (spille)film, selv producerer film, producerer noget på computer osv.). Men er det mere "formen"/situation, der fremhæves – end at de faktisk har lært noget om det historiske emne?

Udviklingsprojektet kan evt. tilrettelægges som aktionslæringsforløb, hvor deltagerne tager afsæt i og afprøver og udvikler egne og andres "best practice".

Samarbejde i fagteams – helhedstænkning i faget

Det er almindeligt, at skoler er opdelt i afdelinger (indskoling, mellemtrin og udskoling), hvilket indebærer flere skift af undervisere i skolefaget. Kun få skoler har fagteams på tværs af årgangene. Videndeling og kollegavejledning på tværs er derfor ofte begrænset. Undersøgelser viser, at i indskolingen og delvist på

mellemtrinnet, er kompetencedækningen i historie forholdsvis lav, og nogle udskolingslærere mener, at de må begynde "forfra" med faget, når de får eleverne i 7. klasse.

Udviklingsarbejdet sigter på at udarbejde og afprøve funktionelle (tidsøkonomiske) modeller for, hvordan historielærere løbende kan være i dialog og dele viden på langs af årgangene. Inspiration kan evt. hentes på de (få) skoler, hvor man har fagteams på langs.

Brug læreplanen

Med enkelte undtagelser spiller skiftende læreplaner en begrænset rolle i lærernes tilrettelæggelse af undervisningen. Det er en udbredt opfattelse, at tilgængelige læremidler må være bærere af læreplanernes intentioner. Ofte har læremidlerne derfor en ret styrende rolle for valg af indhold.

Sigtet med projektet er, at deltagerne styrker deres forudsætninger for at bruge læreplanen forenkede Fælles Mål reflekteret og konstruktivt. Deltagerne arbejder bl.a. med:

- Hvordan vælges indhold og aktiviteter, der understøtter elevernes opnåelse af kompetence-, færdigheds- og vidensmål?
- Hvordan styrkes elevernes forståelser af kronologi, historiske sammenhænge, historiebrug osv.?
- Hvordan formuleres læringsmål, så alle elever forstår og kan bruge dem?

Historieundervisning i indskolingen og på mellemtrinnet

Især i indskolingen og i nogen grad på mellemtrinnet betyder fålærerprincippet, at historieundervisningen varetages af en lærer, der også underviser i fag med større volumen (fx dansk). I nogle tilfælde har det som konsekvens, at historiefaget bliver noget klemmt.

Projektet fokuserer på at indsamle og vurdere praksiserfaringer samt at udvikle og afprøve tværfaglige forløb mellem historie og dansk og evt. andre fag, som både giver historie et "løft", og som samtidig lever op til kompetencemål m.m. i de involverede fag. Projektet er særlig relevant for lærere, der underviser i indskolingen og på mellemtrinnet, men kan selvfølgelig også omfatte udskolingslærere.

Hensigtsmæssige arbejdsformer (og organisationsformer) i faget

Det er en udbredt praksis, at læreren først formidler grundlæggende viden om et emne, før eleverne selv deltager aktivt, fx i form af et gruppearbejde. Generelt oplever eleverne derfor, at det er læreren (og lærermidlerne), der fastlægger undervisningens indhold, formulerer opgaverne og bestemmer organisationsformer – og at de, som elever, har begrænset indflydelse. En del elever giver udtryk for, at de oplever faget som "tungt", når læreren er meget "på", og de skal tage noter.

I en kompetenceorienteret og målstyret undervisning skal det i højere grad være eleverne, der fra begyndelsen er aktive. Læreren opgave er at udfordre elevernes forhåndsopfattelser, skabe nysgerrighed og interesse, så de selv er aktive i en målsætning og læreprocesser.

Sigtet med projektet er, at deltagerne udvikler og afprøver undervisningskoncepter, der bygger på, at elevernes forståelser af, hvorfor noget (fx viden om fortiden) er vigtigt at vide, hvordan de kan undersøge det, og hvad de kan bruge denne viden til. HistorieLab tilbyder (video)oplæg til inspiration. Projektet kan fx have fokus på et eller flere af nedenstående:

- Hvordan udfordres eleverne – valg af igangsættende spørgsmål og aktiviteter?
- Problemorienterede/projektorienterede arbejdsformer

- Det gode gruppearbejde – hvad egner sig til denne organisationsform?
- Kan it-værktøjer facilitere elevernes aktivitet og udbytte i faget?
- Udvikling og afprøvning af varierede/andre måder at lære på, fx (rolle)spil
- Flipped Classroom i historie

Kildebegrebet i historieundervisningen

Forenklede Fælles Mål lægger op til en kompetenceorienteret historieundervisning, der er rettet mod at styrke elevernes evner til historisk refleksion. I en sådan undervisning er kildearbejde centralt. Men hvordan gøres kildearbejde og anvendelse af kildekritiske begreber funktionelt og meningsfuldt for eleverne fra 3.-9. klasse? Hvor og hvordan finder de kilderne, og hvordan kan de bruge dem?

Deltagerne i projektet udvikler og afprøver undervisningsforløb, hvor eleverne er aktive i arbejdet med forskellige kildetyper – fra problemformulering over analyse og tolkning til konstruktion af lødige historiske fortællinger.

Hvordan gøres historie relevant og vedkommende for (alle) elever?

Mange elever interesserer sig umiddelbart for fascinerende og dramatiske fortællinger om fortidige personer og hændelsesforløb, men begivenhederne må ikke ligge for langt tilbage. Ældre historie (mere end 200 år gammelt) anses af mange elever som mindre interessant end nyere. En del elever mener, at indholdet i historie skal have betydning i dag for at være relevant. Samtidig har mange elever svært ved at se sammenhænge mellem deres verden og hverdagsliv og det, de arbejder med i historie.

Udviklingsprojektet fokuserer på, hvordan undervisningen kan tilrettelægges, så eleverne oplever, at de kompetencer (viden og færdigheder), de tilegner sig, har betydning, er meningsfulde og brugbare som "redskaber" til at forstå sig selv i tid og rum og orientere sig i deres samtid og tage bestik af fremtiden.

HistorieLab tilbyder (video)oplæg og artikler om tematikken. Deltagerne kan evt. vælge at undersøge, om det forudsætter et vist niveau af kognitiv udvikling (modenhed) hos eleverne at forstå sammenhænge mellem fortid, nutid og fremtid.

En anden mulighed kan være, at deltagerne undersøger fremgangsmåder og didaktikker, der gør det motiverende og meningsfuldt for eleverne at beskæftige sig med ældre historie.

Dansk og omverdenens historie i samspil

Skolefaget historie har bl.a. til opgave at bidrage til elevernes alsidige udvikling og støtte deres kompetencer til forstå og kvalificeret forholde sig til også komplekse forhold i deres samtid lokalt, nationalt og globalt.

Indholdsmæssigt har Danmarkshistorie traditionelt været det centrale i skolefaget. I en globaliseret verden og mere multikulturelle samfund er det relevant også at vælge indhold ud fra andre kriterier, hvilket flere færdigheds- og vidensmål i læreplanen også lægger op til.

Projektet er rettet mod tilgange til faget, hvor arbejdet med global og big history og flere gyldige fortællinger om samme begivenheder gives mere plads i undervisningen.

HistorieLab tilbyder (video)oplæg og artikler om tematikken. Deltagerne i projektet udvikler, afprøver og vurderer forløb, der er konstrueret ud fra andre principper end nationale og politiske. Projektet kan gennemføres af enkeltlærere.

Læremidler – typer, indhold og brug

Didaktiserede læremidler i form af historiesystemer og -portaler er ofte ret styrende for undervisningens form og indhold. Projektet har fokus på kriterier for valg og brug af læremidler. Især i udskolingen er det almindeligt, at pc'er anvendes som udvidede skrivemaskiner til, at eleverne skriver noter og ind imellem udarbejder præsentationer i fx PowerPoint eller Prezzi – eller til at besvare Multiple Choices.

I projektet udvikler deltagerne koncepter for læremidler, der faciliterer, at eleverne reflekterer historisk – og styrker kompetencer i faget. Deltagerne sammensætter læremidler til forløb og udarbejder forslag til undervisningsaktiviteter, som understøtter intentioner i forenkede Fælles Mål. Der bør indgå ikke-traditionelle læremidler i forløbene, fx spil, it-redskaber og bevægelse.

Ud af klasseværelset – æstetiske læreprocesser

I indskolingen og på mellemtrinnet er det almindeligt at bruge nærområdet som læringsrum. I udskolingen foregår næsten al historieundervisning på skolen – ofte med begrundelsen om, at ”der er meget, som skal nås”.

Deltagerne i projektet har fokus på, hvordan man også i historieundervisningen i de ældre klasser kan anvende andre læringsrum (fx byrum og samarbejde med kulturinstitutioner) og målrettet gøre brug af bevægelse og æstetisk læring. Konkrete forløb udvikles, afprøves og vurderes.

Fra grundskole til ungdomsuddannelser

Nogle historielærere i udskolingen giver udtryk for, at de forbereder eleverne til en eventuel prøve i faget, men at det kunne være rart at vide lidt mere om historieundervisningen i ungdomsuddannelserne, så undervisningen i 9. klasse i et vist omfang kan forholde sig hertil – og dermed støtte eleverne i oplevelsen af sammenhæng mellem grundskole og ungdomsuddannelser.

Projektet kan etableres som et samarbejdsprojekt mellem en grundskole og et eller flere gymnasier. De involverede historielærere tilrettelægger og afprøver mindst ét forløb, der faciliterer sammenhænge mellem historieundervisningen i grundskolen og et eller flere gymnasier.

Ansøgningskema

Ansøgningskemaet udfyldes og mailes til historielab@ucl.dk som vedhæftet fil senest 15. januar 2016. I emnefeltet skrives ”udviklingsprojekter 2016-2017”

Projektets titel	
Projektets mål	
Beskrivelse af projektet (150-300 ord)	
Leverance (rapport) foreløbige overvejelser over forventet output, og hvordan projektets viden kan deles/formidles	
Foreløbig tidsplan, milepæle	
Budget (arbejdstimer – gerne fordelt på enkelte opgaver)	
Evt. øvrige omkostninger i tilknytning til udviklingsprojektet, der søges dækket	
Særlige tematikker, der ønskes bistand fra HistorieLabs konsulent til	
Evt. andre relevante oplysninger	
Skole (navn på ansvarlig skoleleder eller medarbejder i skoleforvaltningen)	
Deltagere (navn + skole + underviser i historie på xx klassetrin)	
Tovholder (navn, mail, tlf.)	
Underskrift (ansvarlig fra skoleforvaltning eller skoleleder)	
HistorieLab – kommentarer – godkendt/ikke godkendt	
Navn og kontaktoplysninger på konsulent (udfyldes af HistorieLab)	