

Vejledning for faget historie

På denne side finder du læsevejledninger for faget historie. Vejledningen indeholder blandt andet en beskrivelse af undervisningens tilrettelæggelse og indhold og en uddybning af fagets kompetenceområder.

Fold alle afsnit ind ✕

1. Faget histories identitet og rolle

Som mennesker orienterer vi os, reflekterer over, tager stilling til og handler på baggrund af viden og forestillinger om fortiden og nutiden samt forventninger til fremtiden. Dvs. vi bruger et tidsperspektiv – med andre ord historie – til at forstå os selv, forklare samfundsmæssige forandringer og finde svar på, hvorfor tingene er, som de er. Vi anvender således historie til at tage bestik af vores handlemuligheder og skabe mening og sammenhæng i tilværelsen. Historie bruges også til at opbygge og styrke sammenhængskraften i de fællesskaber, vi tilhører.

Ordet historie indgår i sproget med forskellige betydninger. Overordnet kan man skelne mellem to betydninger: Historie forstået som fortiden eller den levede historie – og historie som beretninger om fortiden, dvs. den formidlede eller fortalte historie.

Der findes spor af den levede historie overalt. Den gennemsyrrer og påvirker vores liv, samfund og bevidsthed. Vi møder udtryk for den levede historie i form af mindesmærker, bygninger, infrastruktur osv. Den levede historie er i vores erfaringer og erindringer, og den har formet den adfærd og mentalitet, der kendetegner de samfund og kulturer, vi tilhører.

Den levede historie må italesættes eller fortælles, for at man kan beskæftige sig med den. Grundlæggende er den fortalte historie et resultat af fortolkninger af kilder og spor fra fortiden. På den måde er fortalt historie en konstruktion, der kan have forskellige former og udtryk. Eleverne møder bl.a. den fortalte historie i form af lærerens gennemgang af et stof – og i de anvendte læremidlers fremstilling, under besøg på museer og andre kulturinstitutioner samt i hverdagslivet.

Det er væsentligt, at eleverne kan skelne mellem den levede og den fortalte historie. Dvs. de må forstå, at fortiden – fagets genstandsfelt – er noget andet end beretningen om den. Således er det anvendte læremiddels fremstilling af et begivenhedsforløb ikke – og kan aldrig blive – sandheden om, hvad der faktisk er sket. Eleverne skal derfor udbygge og kvalificere deres kompetencer i forhold til at arbejde med et fag, der fokuserer på tolkninger af menneskers samfundsmæssige liv i et forandringsspektiv. De skal tilegne sig viden om, hvordan de selv, deres livsvilkår og samfund er resultater af – ofte langvarige, komplekse og måske flertydige – udviklingsprocesser. Derved styrker eleverne deres forudsætninger for at forstå deres samtid og reflektere over deres fremtidsmuligheder.

Historie er et obligatorisk fag fra 3. til 9. klasse og skal fremstå som et sammenhængende forløb. Undervisningen skal tilrettelægges, så fagets tre kompetenceområder ses som en helhed og udvikles gennem hele skoleforløbet:

- Kronologi og sammenhæng
- Kildearbejde
- Historiebrug

I hvert undervisningsforløb og hver undervisningssekvens arbejdes der på tværs af kompetenceområderne, så flere målpar inddrages.



© Colourbox

1.1 Historiefagets kompetenceområder

Kronologi og sammenhæng

I faget historie beskæftiger eleverne sig med fortolkninger af kontinuitet og forandring af menneskers samfundsmæssige liv over kortere og længere perioder. Derfor er kronologi centralt i faget. Kronologi er læren om inddeling af tid og et redskab til at skabe orden i den fortalte historie samt støtte elevernes historiske overblik. Det betyder ikke, at historieundervisningen skal tilrettelægges kronologisk, så man fx begynder med stenalderen i 3. klasse for så i 9. klasse at nå til nutiden.

Vi opfatter vores liv som organiseret i tid. Begivenheder, forandringer og historiske forløb sættes i relation til hinanden, når vi opbygger et kronologisk overblik. Undervisningen skal udvikle elevernes kronologiske overblik. Dette overblik opbygges gradvist, ved at eleverne placerer perioder, væsentlige begivenheder osv., der indgår i emner og temaer tidsmæssigt og geografisk, på fysiske eller digitale tidslinjer. I 3.-4. klasse arbejdes der med relativ kronologi. Det er viden om før og nu, om hvad der var samtidigt. Fx kan eleverne placere billeder af boliger tidsmæssigt i forhold til hinanden (fx en hytte fra jægerstenalderen, et hus fra jernalderen, et hus fra middelalderen, et hus fra 1800-tallet og et moderne parcelhus).

Præcis fastsættelse af tid spiller ofte en rolle i vores kulturkreds, fx når vi angiver tid ved hjælp af årstal og derved benytter absolut kronologi. Fx: Christian 4. døde i 1648, eller: Danmark var besat af Tyskland fra 1940 til 1945. Under hensyntagen til elevernes forudsætninger for at anvende absolut kronologi bruges den efterhånden fra 5.-6. klasse, når det skønnes relevant for udviklingen af elevernes kronologiske overblik.

Elevernes kronologiske overblik kan støttes ved at placere centrale begivenheder på klassens fælles tidsfrise og/eller elevernes egen digitale tidslinjer samt ved at bruge disse til at forklare mulige sammenhænge.

At have et kronologisk overblik er ikke det samme som at kunne årstallene på en række begivenheder. I undervisningen hænger kronologi tæt sammen med afsøgning af mulige årsagsforklaringer, dvs. med forståelse af sammenhænge. Sammenhænge kan opfattes i to dimensioner. Ofte vil opfattelsen være diakron, dvs. forholde sig til et kortere eller længere tidsforløb og fokusere på sammenhænge mellem et historisk fænomens eller en begivenheds forudsætninger, forløb og følger. Et eksempel kan være den europæiske ekspansion i 1400-1600-tallet: Hvilke årsager og teknologiske forudsætninger var forbundet med portugisernes og spaniernes opdagelsesrejser og erobringer? Hvordan foregik de? Hvad blev konsekvenserne på kort og på lang sigt for de erobrede områder, Portugal og Spanien, og det øvrige Europa? Sammenhænge kan også ses synkront, dvs. samtidig, men i forskellige geografiske rum. Et eksempel kan være sammenhænge mellem Osmannerrigets ekspansion i 1500-1600-tallet og krigene mellem fyrsterne i Vest- og Centraleuropa. 1500-1600-tallet var præget af konflikter og krige i Europa (eksempelvis Trediveårskrigen (1618-1648)), der har baggrund i religion og fyrsternes ønsker om at udvide deres landområder gennem erobringer.

Kildearbejde

Historieundervisningen i folkeskolen fokuserer især på de fortolkninger, der formidles som fortalt historie. For at kunne arbejde med relationer mellem fortalt og levet historie (fortiden) må eleverne gennem undervisningen opnå stadig mere kvalificerede færdigheder i at håndtere kilder.

Traditionelt har kilder været opfattet som tekster, billeder og fund fra den periode, man vil arbejde med. Fx skelner man i historieundervisningen i ungdomsuddannelserne mellem kilder og fremstillinger. I folkeskolens historieundervisning anvendes et bredere og mere omfattende kildebegreb. Her forstås kilder som alt, der er bærer af eller formidler informationer, som kan være relevante til belysning af det emne eller tema, man arbejder med i undervisningen. Det kan være tekst, billeder, internettet, film, lydoptagelser, taler, genstande, bygninger, byrum, kulturlandskaber osv.

Derfor må eleverne være i stand til at underkaste de mange forskellige slags kilder hensigtsmæssige former for kildekritisk analyse – og ikke kun ureflekteret tage informationerne til sig. Det gælder naturligvis også materialer, der bruges som læremidler. Især er det nødvendigt, at eleverne skærper deres kildekritiske kompetencer i forhold til at finde og bruge oplysninger på internettet, der spiller en stadig større rolle i informationssøgning i og uden for skolen.

Historiebrug

Fortalt historie er som nævnt grundlæggende fortolkninger, der sammenhængende og meningsfyldt beskriver en historisk begivenheds forudsætninger, forløb og følger. Men den fortalte historie vil være påvirket af ophavsmandens sigte med den eller forestilling om, hvad den skal bruges til. Historiebrug er altså måden – vedr. form og indhold – ophavsmanden iscenesætter den fortalte historie på. Dvs. de aspekter, episoder, personer og sammenhænge, som ophavsmanden vælger ud, fremhæver og glemmer (vælger fra) for at fremme et bestemt formål. Det kan fx være af politisk-ideologisk, informativ, underholdningsmæssigt, kommercielt eller identitets- og fællesskabsskabende art – herunder hvilken form eller indpakningen historien gives.

Man kan også sige, at historiebrug er vores omgang med historien. Den er ikke kun et anliggende for historikere og andre historieformidlere, men noget alle gør. Politisk-ideologisk historiebrug er tydelig i områder med konflikter, hvor parterne søger at legitimere deres krav med henvisning til en bestemt udlægning af et historisk forhold. Et eksempel er

konflikten Israel-Palæstina, hvor nogle bruger historien til at argumentere for et Stor-Israel, der omfatter Vestbredden og Gazastriben. Eksempler på underholdende historiebrug er historiske spillefilm og turistindustriens og kommuners iscenesættelse af lokaliteters historie i form af bygninger, events osv. Kommerciel historiebrug ses fx i reklamers anvendelse af elementer fra gamle dage, som antages at forbinde produktet med en positiv fortælling og dermed en særlig kvalitet. Identitets- og fællesskabsskabende historiebrug er valg og fravalg af livshistorier og fælles fortællinger.

Det er væsentligt, at eleverne styrker deres forståelse for, bevidsthed om og kritiske sans i forhold til, hvordan historie bruges i forskellige sammenhænge. De må også udvikle deres kompetencer til at reflektere over, hvordan de selv iscenesætter og bruger historie. Fx når de skaber historiske scenarier og fortællinger, og hvordan deres egen historiske bevidsthed styrkes.

1.2 Særlig tilknytning til andre fag, herunder tværfaglighed

Historie udgør sammen med samfundsfag og kristendomskundskab det, der er betegnet som humanistiske fag. En række emner som fx menneskerettigheder kan med fordel tilrettelægges som tværfaglige forløb mellem disse fag. Det kan også være relevant med tværfagligt samarbejde med faget dansk. Der er bl.a. sammenfald med en række forfatterskaber, som indgår i danskfagets kanon og indhold, man typisk arbejder med i dansk. Som konkret eksempel kan nævnes Absalon, der er kanonpunkt i historie. I dansk er Adam Oehlenschläger et af de forfatterskaber, der indgår i fagets kanon. Her kan man fx bruge Oehlenschlägers digt "De tvende kirketårne" om Absalon og Esbern Snare som fælles omdrejningspunkt. Også folkeviser kan bruges som fælles kilder i de to fag.

Indholdet i alle skolens fag kan relevant og med udbytte behandles i et historisk perspektiv, og der er mange muligheder for, at historie kan indgå i tværfaglige undervisningsforløb.

2. Folkeskolens historiekanon

I det følgende udfoldes de 29 kanonpunkter, som findes til historiefaget. Først gives et kort signalement af den begivenhed, periode eller fænomen, som kanonpunktet refererer til. Dernæst præsenteres en faglig begrundelse for valget af punktet som kanonpunkt, idet der lægges vægt på kanonpunktets værdi som markør af væsentlige brud eller forandringer i det historiske forløb eller signalværdien som symbol for et bredere historisk fænomen. Relevans for eleverne beskriver det, som eleverne kan bruge kanonpunktet til i undervisningen. Til sidst nævnes nogle mulige perspektiveringer til, hvordan kanonpunktet kan integreres i undervisningen ved perspektiveringer diakront (langs tidslinjen) og synkront (til beslægtede fænomener andre steder på samme tid). Arbejdet med selve kanonpunktet bør højst lægge beslag på en fjerdedel af den samlede undervisningstid.

Ertebøllekulturen

Signalement

Ertebølleperioden strækker sig fra cirka 5400 til 4000 f.v.t. og var den sidste del af jægerstenalderen. De gunstige klima- og naturforhold i det meste af denne periode skabte grundlag for en befolkningsstigning. I slutningen af perioden betød ændrede klima- og naturforhold, at det var vanskeligt at skaffe mad nok, hvilket af mange forskere anses som en af årsagerne til, at man begyndte at dyrke jorden og holde husdyr.

Faglig begrundelse

Ertebøllekulturens højtudviklede jæger-, fisker- og samlerkultur er et eksempel på menneskers evner til at tilpasse sig naturen. Samtidig er det tale om et brud frem mod bondesamfundet.

Relevans for eleverne

Eleverne kan ved arbejdet med ertebøllekulturen få et indblik i livsgrundlaget i en for dem fjern fortid. Dagligdagen for børn i denne historiske periode var meget anderledes end elevernes nutid. En sammenligning af ertebøllekulturens og elevernes samfund vil byde på en masse forskelle, men også ligheder.

Mulige perspektiveringer

- Samspil mellem samfund og natur
- Hverdagslivet for familier og fællesskaber før og nu
- Nutidens jæger- og samlerkultur.

Tutankhamon**Signalement**

Tutankhamon var en ægyptisk drengeskonge, som døde ganske ung. Han menes at have regeret fra cirka 1333 til 1312 f.v.t. Der er kun få sikre kendsgerninger om hans regeringstid.

Faglig begrundelse

Tutankhamons grav er den til dato mest velbevarede grav med tilhørende skatte fra det gamle Egypten. Howard Carters opdagelse af graven i 1922 er en af de mest fascinerende fortællinger fra arkæologiens historie. Fortællingen kan bruges til at præsentere eleverne for den anderledes kultur og samfundsopbygning, som det gamle Egypten stod for.

Relevans for eleverne

Eleverne kan ved arbejdet med Tutankhamon få en viden om bl.a. magtforhold og samfundsstrukturer. Det kan være interessant for eleverne at reflektere over, at de selv ikke er ældre end han var, da han regerede over et helt land. Dette står i kontrast til deres egen nutid. Desuden kan de forskellige teorier om hans død fascinere eleverne og give anledning til både meddigtning og diskussion. Sammenholdt med de forskellige sagn og myter, der findes inden for den egyptiske mytologi, kan dette give eleverne en viden om særtræk ved forskellige historiske fortællinger.

Mulige perspektiveringer:

- Arkæologers arbejde og arbejdsbetingelser
- Begravelser igennem tid i forskellige kulturer, fx danske stendysser, jættestuer, bronzealderhøje
- Dagliglivet i en floddalskultur på faraonernes tid.

Solvognen**Signalement**

Solvognen er et af de mest betydningsfulde levn fra bronzealderen. Den blev fundet i Trundholm Mose i Odsherred i 1902. En af de gængse tolkninger er, at Solvognen blev ofret til guderne for omkring 3.400 år siden. Den blev i samtiden et symbol på storheden i Danmarks forhistorie, og arkæologisk giver den indblik i den tids før-kristne religion.

Faglig begrundelse

Solen har med sine livsgivende stråler spillet en stor rolle i religioner og i livet som sådan fra de ældste tider. Den er grundlæggende for vores tidsopfattelse, herunder kalendersystemet. Solen figurerer også som motiv på nogle af helleristningerne, fx i Sverige og på Bornholm.

Relevans for eleverne

Ved arbejdet med Solvognen møder eleverne en anden religion end den, de kender fra i dag. Selv om Solvognen er unik, findes der mange andre historiske spor fra bronzealderen, heriblandt mere end 5.000 bronzealder-høje rundt om i Danmark, hvilket giver eleverne mulighed for at finde spor fra Solvognens samtid i deres eget lokalområde.

Mulige perspektiveringer

- Brug af historien i forbindelse med motiver på nutidens pengesedler
- Fester ved midsommer og midvinter
- Historiske spor og museumsbesøg.

Kejser Augustus

Signalement

Augustus Gajus Julius Cæsar Octavian (63 f.v.t. til 14 e.v.t.) var Romerrigets leder ved overgangen fra republik til kejserdømme. Under hans ledelse genvandt riget sin stabilitet og fik udviklet administrationen og etableret en ny politisk struktur.

Faglig begrundelse

Augustus betragtes som Romerrigets første kejser. Han formåede at skabe en overgang fra den republikanske styreform til et kejserdømme, der fik en levetid på mere end 300 år. Dette enorme rige har haft uvurderlig betydning for den europæiske historie, ligesom det har været et forbillede for senere imperier.

Relevans for eleverne

Ved at brede dette kanonpunkt ud (diakront), kan eleverne stifte bekendtskab med flere forskellige kildetyper, fx vil det være oplagt at se nærmere på sagnet om Romulus og Remus. Dette sagn spiller den dag i dag, trods en ikke overvældende troværdighed, stadig en rolle, fx kan eleverne få syn for sagen ved at kigge på fodboldklubbens AS Romas spilletrøjer. Eleverne kan herved få en forståelse for, hvordan mennesker påvirker og bruger historien. Herudover er det oplagt for eleverne at arbejde med de forskellige brud, der opstod i forbindelse med at styreformerne blev ændret, samt årsagerne dertil. En tredje mulighed er at se på nogle af de historiske fortællinger, som findes om dette kæmpe rige, fx i computerspil og film.

Mulige perspektiveringer

Samfundsstrukturen i Romerriget

Kristendommens fødsel og senere politiske betydning for kejsertiden

Romerriget som forbillede for senere imperiedannelser.

Jellingstenen

Signalement

Kong Harald 1. (Blåtand) rejste denne 2,5 meter høje runesten omkring 970. Den er rejst til minde for forældrene Gorm (den Gamle) og Thyra samt for at markere egne bedrifter; "vandt sig Danmark al og Norge og gjorde danerne kristne". Selve den store sten er

tresidet. Den ene side består af runetekst, den anden side domineres af et stort løvelignede væsen, mens den tredje side har den korsfæstede Kristus afbildet.

Faglig begrundelse

Jellingstenen er optaget på UNESCOs verdensarvsliste. Den er kaldt Danmarks dåbsattest, fordi den er en af fire runesten fra vikingetiden, hvorpå navnet Danmark findes. Den fortæller også om begyndelsen på et tæt samarbejde mellem kongemagt og kirke. Et samarbejde, der dannede grundlaget for den statsdannelse, som blev udviklet de følgende århundreder.

Relevans for eleverne

Symboler fra vikingetiden har i mange år været brugt til fx at sælge leverpostej og hjelme med horn til turister, hvilket er eksempler på, hvordan vi bruger historien. Eleverne kan få en viden om såvel familie- og samfundsforhold, når de arbejder med vikingetidens mange aspekter. Det er oplagt at se på samspillet mellem Danmarks historie og omverdenens historie, ligesom eleverne kan møde forskellige former for principper for overblik, da ikke alle lande har optaget vikingetiden i deres tidslinjer.

Mulige perspektiveringer

- Historie og myter, der knytter sig til Jellingdynastiet og vikingetiden
- Jellingestenens og vikingetidens symbolske betydning i for- og nutid
- Historiske spor i ind- og udland.

Absalon

Signalement

Absalon blev født ind i den magtfulde stormandsslægt Hviderne i 1128. Han var lillebror til Esbern Snare og blev opdraget sammen med den senere konge Valdemar den Store. Den nærmest broderlige forbindelse mellem Absalon og Valdemar betød, at samarbejdet mellem stat og kirke blev styrket. Absalon var initiativtager til korstogene mod venderne, der senere betød, at de danske konger kunne få herredømmet over de baltiske lande og nordtyske områder.

Faglig begrundelse

Absalon var en af de mest indflydelsesrige skikkelser i dansk middelalder. Korstogene mod øst var medvirkende til at sætte Danmark på Europakortet. Det store kendskab til Absalon skyldes også Saxo, som blev sat til at skrive danskernes historie Gesta Danorum. I dette værk beskrives Absalon og Valdemar den Store som store helte.

Relevans for eleverne

Eleverne kan med Absalon som udgangspunkt få viden om de væsentligste særtræk ved middelalderen, ligesom de kan blive bekendt med samfundets magtforhold dengang. Det kan ligeledes være interessant at arbejde med, hvordan Danmark har påvirket omverdenens historie. En diskussion af mulige perspektiveringer til nutidens hellige krigere kunne også være interessant.

Mulige perspektiveringer

- Korstogene mod Det hellige Land
- Munke og nonneordner
- Forholdet mellem kirke og stat.

Kalmarunionen

Signalement

I 1397 underskrev Erik af Pommern Kalmarunionen, men det var hans formynder, Margrete 1., der spillede den afgørende rolle i oprettelsen af unionen. Danmark, Norge og Sverige fik fælles konge, fælles udenrigs- og forsvarspolitik, borgerne kunne frit købe ejendom i de tre lande, men landene forblev selvstændige med hvert sit rigsråd.

Faglig begrundelse

Margrete 1.'s far, Valdemar Atterdag, fik i løbet af 1300-tallet gensamlet Danmark, som i en periode havde været pantsat til forskellige udenlandske stormænd. Denne samling skete ikke uden konflikter, hvilket bl.a. havde en negativ indflydelse på handelen. Derfor var bl.a. købmændene interesseret i en union. Hansestæderne derimod var interesseret i, at der fortsat var ufred mellem de tre riger, så deres magt kunne øges.

Relevans for eleverne

Danmarks geografiske størrelse og indflydelse på nabolande har svinget meget gennem tiden. Kalmarunionen er et godt eksempel på, hvordan det lokale, regionale og globale spiller sammen, og dermed på, hvordan Danmarks historie og omverdensens historie spiller sammen. En anden vinkel kunne være de historiske problemstillinger, der findes i forbindelse med bl.a. Christian 2., som i Sverige har fået tilnavnet Tyran, eller man kan se nærmere på, hvorfor nordmændene betegner tiden frem til Norges selvstændighed som den lange nat.

Mulige perspektiveringer

- Kvinders roller og rettigheder i middelalderen
- Unionens opløsning, herunder Christian 2.'s stockholmske blodbad
- Hansestæderne indflydelse på Danmark.

Columbus

Signalement

I 1492 ankom Christoffer Columbus med tre skibe til Caribien og opdagende dermed Amerika, som han til sin død var overbevist om lå i Asien. Det spanske kongepar Ferdinand og Isabella havde finansieret ekspeditionen, der skulle finde søvejen til Indien. Andre opdagelsesrejsende erkendte, at Amerika var en ny verdensdel, og spanierne koloniserede store dele af Mellem- og Sydamerika

Faglig begrundelse

Opdagelsen af Amerika ændrede grundlæggende europæernes verdensbillede. Opdagelsen af det nye kontinent gav europæerne mulighed for at udnytte deres militære, politiske og økonomiske styrke til at dominere store dele af Amerika. Dermed var en flere hundred år lang kolonitid begyndt, med store menneskelige omkostninger for de oprindelige folk til følge.

Relevans for eleverne

Tænk, hvis man pludselig fandt et nyt, kæmpestort landområde? Tanken er utopisk i dag, men var virkelighed på Columbus' tid. Opdagelsen af Amerika medførte en lang række nye problemstillinger, som eleverne kan søge viden om. Fx kunne man se på, hvordan den lokale befolkning blev behandlet, og hvilke sygdomme europæerne bragte med sig.

Mulige perspektiveringer

- Kulturmødet mellem europæerne og de oprindelige folkeslag
- Opdagelser og kolonialisme

- Europæernes geografiske horisont før Columbus.

Reformationen

Signalement

Da den tyske munk Martin Luther (1483 til 1546) i 1517 opslog sine 95 teser med en grundlæggende kritik af den katolske kirke, blev dette startskuddet til en splittelse af kirken. I 1536 blev reformationen indført i Danmark, der hermed fik en fyrstekirke, dvs. at kongen (staten) var kirkens overhoved.

Faglig begrundelse

Reformationen var et opgør med forestillingen om, at paven stod mellem Gud og mennesker. Luther hævdede i stedet, at ethvert menneske står direkte over for Gud, og frelsen ikke kan opnås ved bod og aflad, men kun ved troen på Guds nåde. Der, hvor disse tanker vandt gehør, blev de fleste dogmer forkastet, klostervæsenet opgivet, og Bibelens sprog blev modersmålet.

Relevans for eleverne

Eleverne kan med arbejde omkring reformationen se nærmere på, om det kan ses som et brud i historien. Fx kan de overveje, hvordan reformationen kan bruges som en skillelinje mellem middelalderen og renæssancen. De forskellige træk ved disse historiske perioder kan anskueliggøres, ligesom konsekvenserne af samspillet mellem Danmarks historie og omverdenens historie kan belyses.

Mulige perspektiveringer

- Kirkens rolle og magtposition i samfundet
- Reformationens geografiske udbredelse
- Modreformationen.

Christian 4.

Signalement

Christian 4. blev født i 1577 og var konge fra 1588 (kronet i 1596) til 1648. Han er dermed den regent, der har regeret Danmark i længst tid. Under hans regeringstid blev store og kendte bygningsværker som bl.a. Rundetårn og Børsen bygget, men krigene på hans tid forarmede og formindskede Danmark.

Faglig begrundelse

Christian 4. er en af de konger, som flest kommer i tanke om, når en dansk konge skal nævnes. Han kan belyse og illustrere fænomenet kongemagt og renæssancetidens tro, og ikke mindst overtro. Således var Christian 4. en ivrig heksejæger, og under hans regeringstid døde flere hekse på bålet end under nogen anden konge i danmarkshistorien.

Relevans for eleverne

Mange af de historiske spor fra Christian 4.'s regeringstid står stadig tilbage og er derfor relevante at arbejde med for eleverne. Derudover er det oplagt at sammenligne renæssanceperioden med vores egen tid og finde de væsentligste træk ved disse historiske perioder. Den historiske fortælling er også naturlig at inddrage i den forbindelse. Fx kan Christian 4.'s mange børn, heriblandt Leonora Christina, vise eleverne sammenhænge mellem fortidsfortolkninger og nutidsforståelser.

Mulige perspektiveringer

- Magtbalancen mellem Sverige og Danmark
- Det Ostindiske Kompagni
- Tyge Brahe og hans betydning.

Den Westfalske Fred

Signalement

Den Westfalske Fred består af to fredsaftaler, der blev undertegnet den 24. oktober 1648 i de to westfalske byer Münster og Osnabrück. Den var formelt set afslutningen på trediveårskrigen (1618-1648), der havde involveret næsten alle europæiske lande. Fredsaftalen kom til at danne grundlag for en helt ny forståelse af den suveræne stat, diplomati og måder at indgå aftaler på i Europa.

Faglig begrundelse

Den Westfalske Fred var den første egentlige fredskonference i Europa. Tidligere havde paven og den tysk-romerske kejser optrådt som opmænd i konfliktløsninger. Fredsaftalen i 1648 indebar, at religiøse spørgsmål ikke mere blev dagsordensættende. Kort udtrykt trængte fredsaftalen Gud i baggrunden af europæisk storpolitik.

Relevans for eleverne

Eleverne kan med arbejdet med Den Westfalske Fred få en viden om de konsekvenser, europæiske begivenheder kan have for dansk historie. Danmarks engagement i trediveårskrigen var ingen succes, mens vores svenske naboer klarede sig langt bedre. Eleverne kan også vurdere, hvordan denne fredsaftales løsning på problemerne gik i forhold til andre aftaler, fx versailleskonferencen i 1919.

Mulige perspektiveringer

- Religion og politik før og nu
- Internationale konfliktløsninger
- Dannelsen af de europæiske nationalstater.

Statskuppet 1660

Signalement

Frederik 3.'s såkaldte statskup i efteråret 1660 var en umiddelbar følge af den dybe krise efter Danmarks nederlag til svenskerne i Karl-Gustav-krigene (1648 til 1660). Støttet af gejstlighed og borgerskab tvang kongen adelen og rigsrådet til at gøre kongemagten arvelig. I januar 1661 blev kongen enevældig. Enevælden blev afskaffet i Danmark i 1849 ved den første demokratiske grundlov.

Faglig begrundelse

Statsomvæltningen i 1660 er en vigtig milepæl i Danmarks politiske historie. Den markerer overgangen fra det aristokratiske adelsvælde til den enevældige styreform, som varede frem til Grundlovens indførelse 189 år efter.

Relevans for eleverne

Det er relevant for eleverne at beskæftige sig med begrebet magt, når man taler om statskuppet og den efterfølgende enevælde. Frederik 3.'s popularitet hos borgerskabet skyldtes ikke mindst hans berømte ord om, at: "Jeg vil dø i min rede", som han angiveligt skulle have udtalt i forbindelse med svenskernes belejring af København. Dette kunne være udgangspunktet i opstillingen af et historisk scenarie, ligesom en meddigtning om stormen på København kunne give eleverne en viden om historiske fortællinger.

Mulige perspektiveringer

- Styreformer før og nu
- Kongemagtens stilling gennem tiderne
- Enevældens betydning for det danske samfund.

Stavnsbåndets ophævelse**Signalement**

Landboreformene i sidste halvdel af 1700-tallet skabte grundlaget for den modernisering af samfundet, der fandt sted i det følgende århundrede. Stavnsbåndets ophævelse den 20. juni 1788, en begivenhed, der betydningsmæssigt forbindes med personlig frihed, blev senere det markante symbol for reformerne.

Faglig begrundelse

Landboreformerne omfattede meget mere end den personlige frihed. Der var tale om tre vigtige elementer: udskiftning af landsbyfællesskabet, bestemmelse om hoveriets omfang og salg af fæstegårde til selvejergårde. Opsplitningen af det gamle landsbyfællesskab betød, at der fremover kom mange nye husmænd og daglejerfamilier ved siden af de nye selvejerbønder. I kølvandet på landboreformerne udstedte regeringen love for de fattige i sognene. Regeringen vedtog ligeledes en skolelov i 1814 med undervisningspligt for alle børn mellem 7 og 14 år. Landbrugets nye driftsmetoder og den nye pengeøkonomi krævede, at bønderne kunne læse, regne og skrive.

Relevans for eleverne

Arbejdet med stavnsbåndets ophævelse kan give eleverne mulighed for at overveje ligestilling, frihed og liberal økonomisk tænkning.

Mulige perspektiveringer

- Bønders forhold i andre lande i samtiden (fx livegne i Rusland)
- Husmænds og daglejerfamiliers vilkår i 1800-tallet
- Oplysningstiden som forudsætning for landboreformerne.

Stormen på Bastillen**Signalement**

Den 14. juli 1789 erobrede parisiske borgere Bastillen. Stormen på Bastillen blev senere defineret som begyndelsen på den franske revolution og fik som følge heraf tillagt stor symbolsk betydning. Den 14. juli er således den franske nationaldag.

Faglig begrundelse

Bastillestormen blev tillagt betydning som en afgørende hændelse for den franske revolution, der fik store konsekvenser for udviklingen i Europa både på kort og på lang sigt. Stormen på Bastillen er således et eksempel på, at i historie søger man typisk efter årsager, når man har en virkning (her: revolutionen).

Relevans for eleverne

Stormen på Bastillen er et eksempel på, hvordan nationale fællesskaber tillægger bestemte begivenheder afgørende betydning for at styrke nationens sammenhold. Arbejdet med begivenheden giver eleverne indsigt i brug af historie med et erindringspolitisk sigte.

Mulige perspektiveringer

- Menneske- og samfundssyn under forandring, fx Menneskerettighedserklæringen fra 1789
- Revolutionens kort- og langsigtede konsekvenser for den danske enevældige helstat
- Mindekulturer og den tilhørende erindringspolitik (fx nationaldage).

Ophævelse af slavehandel

Signalement

Den danske konge forbød slavehandelen på De Danskvestindiske Øer i 1792 med virkning fra 1803. Slaveriet kunne dog fortsætte mange år efter, idet de vestindiske plantageejere fik lån og præmier til køb af kvinder i den fødedygtige alder. Slaveriet blev først ophævet i 1848.

Faglig begrundelse

Undertrykkelse og handel med mennesker har eksisteret til alle tider. Slavehandelen i 1600- og 1700-tallet hører til et af Europas mørkeste kapitler. Det skønnes, at ca. en procent af de slaver, der blev sejlet over Atlanterhavet i perioden, blev transporteret på danske skibe. Den såkaldte trekantshandel var også god forretning for danske skibsredere.

Relevans for eleverne

Ved at arbejde med slavehandelen og begrundelserne for dens ophævelse kan eleverne få mulighed for at beskæftige sig med menneskesyn samt få en forståelse af, hvorfor og hvordan det har ændret sig.

Mulige perspektiveringer

- Slavers betydning i samfund i forskellige perioder og samfund
- De Danskvestindiske Øer og Guldkysten
- Merkantilisme, kompagnier og kolonier.

Københavns bombardement

Signalement

September 1807 bombarderede englænderne København. Det var første gang i historien, at man benyttede sig af en terrorbombning af civilbefolkningen.

Faglig begrundelse

Bombardementerne fik alvorlige konsekvenser for Danmark. Landets storhedstid som søfartsnation var endegyldigt slut. Bombardementet blev begyndelsen på en økonomisk nedtur, der kulminerede med statsbankerotten i 1813. Ved freden i Kiel året efter måtte Danmark afgive Norge.

Relevans for eleverne

Der findes en række kilder i form af tekster og billeder om Københavns bombardement, der kan bruges som læremidler i undervisningen.

Mulige perspektiveringer

- Konsekvenserne for Danmark, både på kort og på lang sigt
- Civilbefolkningens vilkår i krige før og nu
- Guldalderen.

Grundloven 1849

Signalement

Danmarks Riges Grundlov blev underskrevet af den sidste enevældige konge, Frederik 7., den 5. juni 1849. Siden har Danmark været et konstitutionelt demokrati med en tredeling af magten i en lovgivende, udøvende og dømmende magt.

Faglig begrundelse

Danmark er et af de få lande i verden, hvor demokratiet blev indført uden revolution og uafbrudt har eksisteret lige siden. Grundloven er derfor et af de mest centrale dokumenter i Danmarks historie.

Ved lovens udformning brugte lovgiverne udenlandske eksempler på demokratiske forfatninger. Som i andre demokratiske lande i 1800-tallet var der mange borgere, der hverken havde valget eller var valgbare, herunder kvinder, fattige og tyende, og Danmarks første grundlov gav derfor de velstillede og veluddannede en væsentlig indflydelse.

Relevans for eleverne

Folkestyret og demokratiet med dets rettigheder og pligter har eksisteret så længe i Danmark, at denne styreform for mange elever er en selvfølge, som de ikke behøver at interessere sig for eller bekymre sig om. I historisk perspektiv er folkestyre og demokratiske rettigheder noget, folk har arbejdet for og kæmpet for at indføre, bevare og udvikle. Det er væsentligt, at eleverne bliver bevidste herom.

Mulige perspektiveringer

- Folkestyre i forskellige samfund
- Ikke-demokratiske styreformers begrundelser, muligheder og begrænsninger
- Marginaliserede gruppers kamp for demokratisk indflydelse.

Stormen på Dybbøl 1864

Signalement

Stormen på Dybbøl den 18. april 1864 står som et vendepunkt i den korte krig. Det var dog preussernes erobring af Als i slutningen af juni, som fik afgørende betydning.

Faglig begrundelse

Ved fredsslutningen efter krigen i 1864 blev det danske rige formindsket med 2/5 af sit areal og med en million indbyggere. Flere tvivlede på, at Danmark kunne bevare sin selvstændighed. Kongen, Christian 9., forespurgte da også Preussen, om Danmark kunne indgå i det Tyske Forbund som admiralitetsstat. Det blev afslået.

Relevans for eleverne

Krigen i 1864 i almindelighed og stormen på Dybbøl i særdeleshed er behandlet i en række bøger, film og it-produktioner. I undervisningen kan eleverne arbejde med, hvordan historien om krigen er fortalt og brugt samt begivenhedens betydning for danskernes nationale selvforståelse.

Mulige perspektiveringer

- Det slesvigske spørgsmål
- Nationale mindretal i Europa – kamp eller sameksistens
- Identitet og danskhed.

Slaget på Fælleden

Signalement

Den 5. maj 1872 arrangerede den danske afdeling af Den socialistiske Internationale et folkemøde på Nørre Fælled ved København til støtte for strejkende arbejdere inden for murerfaget. Myndighederne frygtede – måske med tanke på de blodige begivenheder i forbindelse med nedkæmpelsen af Pariserkommunen året før – at folkemødet kunne udvikle sig til omfattende uroligheder. Derfor forbød politiet folkemødet. Det rettede arrangørerne sig ikke efter, og politiet og militæret blev sat ind. Resultatet blev et sammenstød mellem myndighederne og arbejderne.

Faglig begrundelse

Slaget på Fælleden fik historisk betydning som det første større opgør mellem myndighederne og arbejderbevægelsen. Slaget på Fælleden fik tillagt afgørende betydning og ændrede arbejderbevægelsens politiske kurs. Efter nogle år blev arbejderbevægelsen reorganiseret i en fagbevægelse og et parti, Socialdemokratiet. Både fagbevægelsen og partiet blev efterhånden nationalt orienteret og demokratiske – og opgav helt den revolutionære retorik. Det skabte fra slutningen af 1800-tallet fundamentet for en kontinuerlig og fredelig udvikling af den danske velfærdsstat.

Relevans for eleverne

En række begivenheder fra historien er isoleret set forholdsvis uddramatiske hændelser, som i tidens løb er tillagt stor symbolsk betydning, og som derfor har fået fylde i historieskrivningen og i undervisningen. Det er slaget på Fælleden et eksempel på. I arbejdet med kanonpunktet er det oplagt at diskutere erindringspolitik og fortalt historie som social konstruktion.

Mulige perspektiveringer

- Den første industrialisering i Danmark
- Politiske ideologier som socialisme, liberalisme og konservatisme
- Arbejderbevægelsen og vejen mod velfærdsstaten.

Systemskiftet 1901

Signalement

Det danske demokratiske system er udviklet, siden det blev etableret i 1849. Systemskiftet i 1901 hører til de afgørende ændringer. Hidtil havde det været kongen, der udnævnte regeringen. Herefter indførtes den praksis, at flertallet i Folketinget (det ene af de to kamre i Rigsdagen) ikke måtte være imod regeringen. Denne form for at udpege en regering kaldes parlamentarisme. I første omgang blev denne praksis ikke grundlovsfæstet. Det skete først med grundlovsændringen i 1953.

Faglig begrundelse

Systemskiftet i 1901 markerer en vigtig principiel forandring i dansk politisk historie og gårdmandsvenstres sejr over Højres godsejerstyre. Systemskiftet er således selve udgangspunktet for den nugældende statsskik, hvor kongemagtens opgaver er af hovedsagelig symbolsk og repræsentativ art, mens den reelle politiske magt ligger hos regering og folketing.

Relevans for eleverne

Arbejdet med systemskiftet kan styrke elevernes opmærksomhed på, at demokratiet kan udvikles og give dem mulighed for at drøfte, hvordan det nuværende demokratiske system bør ændres.

Mulige perspektiveringer

- Kampen om forfatningen 1864-1901
- Gårdmændenes og Venstres rolle i dansk politik
- Påskekrisen 1920 og parlamentarismens sejr.

Kvindens valgret

Signalement

Kvinderne fik efter lang tids agitation stemmeret til menighedsrådene i 1903, kommunal valgret i 1908 samt valgret til Rigsdagen i 1915, og de blev samtidig valgbare. Kravet om kvindernes valgret var et led i en international kamp for kønnenes ligestilling.

Faglig begrundelse

Kvindens valgret og mulighed for at blive valgt til politiske poster var et vigtigt skridt i retning af at ændre mandens rolle i familien. Valgret til Rigsdagen var indtil 1915 ifølge Grundloven forbeholdt dem, der havde en vis indtægt. Fruentimmere, fattige, fanger og fjolser var udelukket. Indtil sidst i 1800-tallets Europa var kvinder stort set uden muligheder uden for hjemmet, hvis de ikke havde en mand som værge.

Relevans for eleverne

Spørgsmålet om ligestilling mellem kønnene er fortsat relevant i Danmark, og det er blevet endnu vigtigere i en mere globaliseret verden, hvor manglende ligestilling i andre kulturer og samfund også får betydning for diskussionen i Danmark.

Mulige perspektiveringer

- Kvindernes valgret og mulighed for at blive valgt til politiske poster
- Kvindens vilkår i andre kulturer
- Kvindens politiske rettigheder i forskellige lande.

Genforeningen

Signalement

Genforeningen – eller rettere: indlemmelse af første afstemningszone i kongeriget – i 1920 er tillagt afgørende betydning i dansk historie. Grænsen mellem Tyskland og Danmark blev fastlagt efter en folkeafstemning.

Faglig begrundelse

Tabet af Sydslesvig påvirkede den danske selvforståelse, og genforeningen blev fejret i hele landet som en national fest. Men optakten til genforeningen blev dramatisk, idet Christian 10. afskedigede den siddende regering for at få en mere nationalsindet regering, som ville insistere på, at Flensborg kom på danske hænder. Påskekrisen endte dog med en anerkendelse af afstemningsresultatet og en styrkelse af det parlamentariske princip.

Relevans for eleverne

Rundt om i verden har uenighed om grænser ført til et utal af krige i tidens løb. Diskussionen om, hvem der må komme til Danmark, er ofte ophedet. Kanonpunktet kan være afsæt for arbejdet med grænser og deres betydning.

Mulige perspektiveringer

- Nationale mindretal
- 1. verdenskrig
- Erindringer og erindringssteder

Kanslergadeforliget

Signalement

Den 30. januar 1933 blev der i statsminister Th. Staunings lejlighed i Kanslergade i København indgået et bredt politisk forlig, der skulle sikre den danske befolkning mod de værste følger af den økonomiske verdenskrise, der havde udviklet sig siden krakket på børsen i Wall Street i New York i efteråret 1929.

Faglig begrundelse

Kanslergadeforliget er et eksempel på det samarbejdende folkestyre, hvor de traditionelle modsætninger mellem de politiske partier blev nedtonet for at sikre landet og befolkningen mod den internationale krise. Forliget var uden tvivl en medvirkende årsag til, at yderligtgående og anti-demokratiske partier som nazisterne og kommunisterne kun fik begrænset tilslutning i Danmark i 1930'erne.

Relevans for eleverne

Velfærdsstaten er i dag under forandring, og det er derfor en relevant problematik at tage op i undervisningen. Socialreformen, der var et væsentligt element i Kanslergadeforliget, var et vigtigt grundlag for udviklingen af velfærdsstaten. Den kan bruges som afsæt for en drøftelse af samfundets sociale forpligtigelser og krav til borgerne i dag.

Mulige perspektiveringer

- Årsager og anledninger til krisen
- Krisens politiske konsekvenser
- Kanslergadeforliget og velfærdsstaten.

Augustoprør og jødeaktion 1943

Signalement

Den 29. august 1943 valgte den danske regering at opgive den parlamentarisk funderede samarbejdspolitik. Samarbejdspolitikens ophør gjorde det muligt for de tyske myndigheder at iværksætte en aktion mod de godt 7.000 jøder i Danmark i begyndelsen af oktober 1943.

Faglig begrundelse

Samarbejdspolitikens ophør og redningen af de danske jøder markerer et brud i besættelsestidens historie. De to begivenheder fik afgørende betydning for de allieredes opfattelse af Danmarks forhold til det nazistiske Tyskland og dermed for Danmarks integration i de vestallieredes efterkrigspolitik.

Relevans for eleverne

I grundfortællingen om besættelsestiden er augustoprøret og jødernes redning blevet gjort til et vendepunkt. I undervisningen er det oplagt at efterprøve denne grundfortælling.

Mulige perspektiveringer

- Nazisternes vej til magten og 2. verdenskrig
- Holocaust – forudsætninger, forløb og følger
- Besættelse og samarbejdspolitik

FN's Verdenserklæring om Menneskerettighederne

Signalement

Den 11. december 1948 vedtog FN's generalforsamling efter tre års forberedende arbejde Verdenserklæringen om Menneskerettighederne. Den består af 30 artikler, hvor de første 21 beskriver de såkaldte politiske rettigheder, mens artikel 22-28 handler om sociale,

økonomiske og kulturelle rettigheder.

Faglig begrundelse

Efter 2. verdenskrig blev omfanget af nazisternes grusomheder mod jøder, sigøjnere og andre klarlagt. Det skabte et behov for at etablere nogle internationale regler, der sikrede den enkeltes grundlæggende rettigheder over for staten. Verdenserklæringen om Menneskerettighederne er den første formulering af universelle menneskerettigheder, dvs. grundlæggende rettigheder, som det enkelte menneske har, uanset race, køn, klasse og religion.

Relevans for eleverne

Da man i 1948 formulerede Verdenserklæringen om Menneskerettighederne, mente man, at der var taget højde for alt. Erklæringen må derfor ikke ændres. Det har ført til, at der siden er tilføjet flere erklæringer og konventioner, fx om børns rettigheder. I undervisningen er det relevant at diskutere, om menneskerettighederne kan/bør være universelle, hvilke rettigheder der bør tilføjes osv.

Mulige perspektiveringer

- Tidlige formuleringer af visse gruppers rettigheder, fx Magna Carta (1215)
- Menneskerettigheder i praksis. Grundlag i demokratiske landes forfatninger
- Nye menneskerettigheder, fx Konvention om Børns rettigheder (1993).

Energikrisen 1973

Signalement

I efteråret 1973 steg oliepriserne eksplosivt, og de lande, der var afhængige af import af olie, blev udsat for et voldsomt økonomisk pres. Anledningen til de stigende oliepriser var Oktoberkrigen mellem Israel og de arabiske lande, og de olieeksporterende lande i Mellemøsten benyttede olien som våben mod de vestlige lande, der støttede Israel.

Faglig begrundelse

Oliekrisen i 1973 fik globale konsekvenser, idet de olieproducerende lande kunne mangedoble deres indtægter og lægge politisk pres på importørerne af olie, samtidig med at importlandene blev tvunget til at overveje, om deres energiforbrug kunne tilgodeses på anden måde end ved import af olie fra Mellemøsten. De stigende oliepriser og risikoen for, at leverancerne kunne afbrydes, fik bl.a. befolkningen og regeringen til at tænke i energibesparende foranstaltninger. Det blev udgangspunktet for en debat om atomkraft og en forskningsmæssig fokus på alternative energiformer.

Relevans for eleverne

Det voksende energiforbrug har og vil få konsekvenser i fremtiden. Det er oplagt at sætte diskussion om energiforbrug og mulighed for bæredygtighed i historisk sammenhæng. Energikrisen er også et oplagt eksempel på, hvordan lokale, regionale og globale forhold spiller sammen – altså et eksempel på synkron-sammenhænge.

Mulige perspektiveringer

- Energikrisens påvirkning af forskellige kontinenter og lande
- Erindringer om energikrisen i 1973
- Energibehov i et historisk, samfundsmæssigt og globalt perspektiv.

Murens fald

Signalement

Berlinmurens fald i november 1989 markerer den endelige afslutning på den kolde krig. Det år afgav en række kommunistiske styre monopoler på magten. Det kommunistiske kollaps var endeligt med Sovjetunionens opløsning i 1991.

Faglig begrundelse

Murens fald blev overalt oplevet som en skelsættende begivenhed, der snart åbnede for indførelse af demokrati og markedsøkonomi i de østeuropæiske lande og til genforeningen af de to Tysklande.

Relevans for eleverne

Muren var symbolet på det delte Europa og på ufrihed og undertrykkelse. Det er oplagt at bruge kanonpunktet som afsæt for drøftelse af andre mure eller barrierer, der eksisterer i verden i dag, fx mellem fattige og rige, religioner og kulturer.

Mulige perspektiveringer

- Den kolde krig
- Livet i Østeuropa
- Ændringerne i Østeuropa, som medførte murens fald.

Maastricht 1992

Signalement

Maastrichttraktaten er betegnelse for den traktat om Den Europæiske Union, der blev underskrevet den 7. februar 1992 i den hollandske by Maastricht af regeringsrepræsentanter for EF's medlemsstater. Traktaten trådte i kraft den 1. november 1993. I kraft af traktaten blev EF-samarbejdet udbygget med en lang række fællesbestemmelser, der forvandlede det hidtidige løsere samarbejde til en politisk-økonomisk union.

Faglig begrundelse

Maastrichttraktaten var et væsentligt skridt på vejen hen imod en integreret europæisk politisk union. Den repræsenterer derfor en milepæl i den europæiske integrationsproces. Omvendt var de danske forbehold et sigende udtryk for det danske folks betænkeligheder ved det store europæiske projekt.

Relevans for eleverne

Det er en udfordring at gøre tematikker om EU interessante i undervisningen. Da EU spiller en stadig større rolle på flere og flere områder, er det nødvendigt, at eleverne får viden herom. Det kan anbefales, at der tages afsæt i konkrete problematikker, som eleverne umiddelbart kan forholde sig til, fx grænsekontrol eller ej.

Mulige perspektiveringer

- Det Europæiske Fællesskabs udvikling i efterkrigstiden
- Europæisk integration i et længere historisk perspektiv
- Fællesskaber og unionsdannelser.

11. september 2001

Signalement

Den 11. september 2001 gennemførte terrornetværket Al-Qaeda verdens mest opsigtsvækkende terroraktion. Med kort mellemrum blev to kaprede fly fløjet ind i henholdsvis nord- og sydtårnet af World Trade Center i New York, og begge skyskrabere

styrkede sammen. Et tredje kapret fly ramte Pentagon. I et fjerde kapret fly, som skulle flyve ind i Det Hvide Hus, lykkedes det besætningsmedlemmerne og passagererne at overmande flykaprerne.

Faglig begrundelse

Terrorangrebet på USA den 11. september 2001 er en markant begivenhed, der betød det endelige opgør med forestillingen om en ny – og mere fredelig verdensorden, som mange troede på efter ophøret af den kolde krig.

Relevans for eleverne

I de sidste 10-15 år er terroraktioner blevet almindelige i konflikter. Det er relevant at arbejde med forståelser af begrebet terrorisme samt dets historie og udvikling.

Mulige perspektiveringer

- Kulturmøder og kultursammenstød
- Forklaringer på/teorier om terrorisme
- Konsekvenser af terrorfrygten for de vestlige samfund.

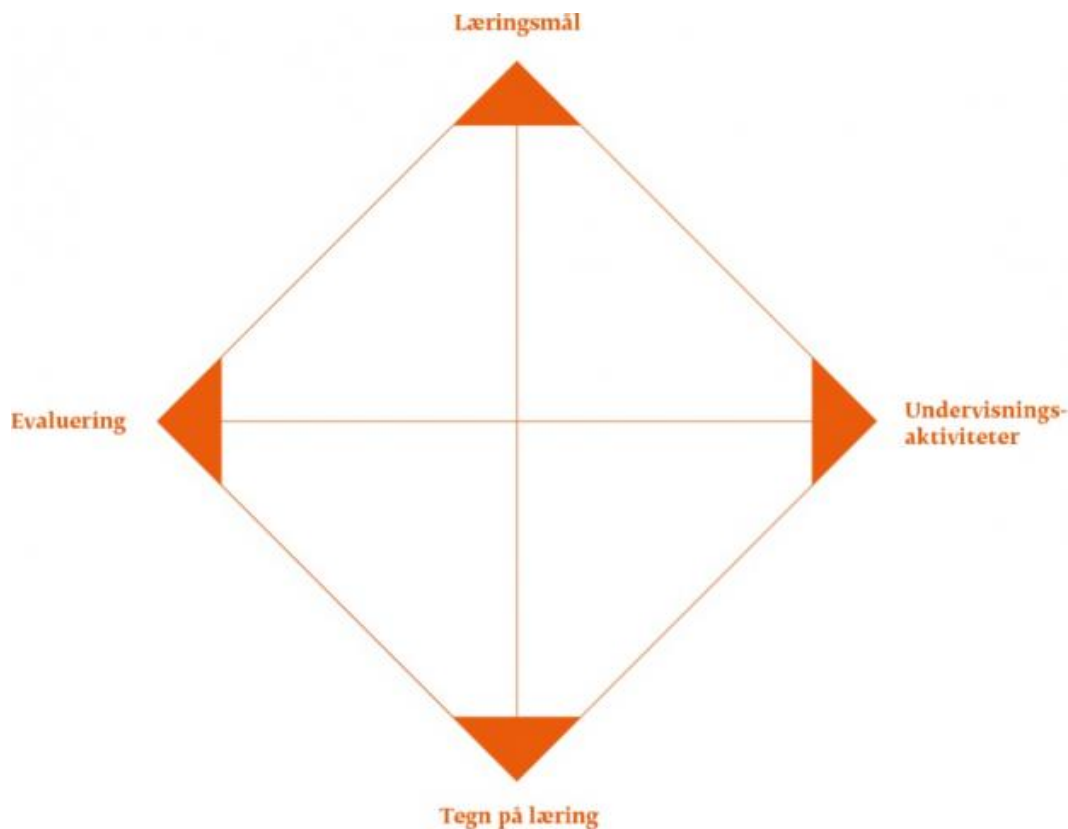
3. Læringsmålstyret undervisning

Den læringsmålstyret undervisning tager udgangspunkt i et systematisk arbejde med læringsmål. Læringsmålene er mål for det, eleverne skal lære og er styrende for lærerens valg af undervisningens indhold, forløb og aktiviteter. De nye Fælles Mål skal understøtte lærerens arbejde med læringsmål.

3.1 Den didaktiske model: Fire indbyrdes afhængige faktorer

I læringsmålstyret undervisning hænger valg af læringsmål, valg af undervisningsaktiviteter, tegn på læring og evaluering tæt sammen i alle faser af undervisningen.

Når et forløb har afsat i nogle bestemte læringsmål, vælges undervisningsaktiviteter, der fremmer netop disse læringsmål. Samtidig overvejer læreren tegn, der kan vise, hvor langt eleverne er i forhold til at opfylde læringsmålene. Valg af undervisningsaktiviteter hænger også sammen med, hvad evalueringen fra sidste forløb viste og dermed, hvilke læringsmål og undervisningsaktiviteter der vil skabe passende læringsudfordringer for alle klassens elever. I læringsmålstyret undervisning sigtes altså hele tiden mod et mål for elevernes læring.



© Undervisningsministeriet

Model 1: Relationsmodellen

Relationen mellem de fire indbyrdes afhængige dimensioner kan illustreres ved ovenstående model. Nedenfor gennemgås de fire dimensioner af relationsmodellen.

Det er lærerens opgave at nedbryde – eller omsætte – Fælles Mål til konkrete mål for, hvad eleverne skal kunne ved afslutningen af et undervisningsforløb. Det er mål, der angiver skridt på vejen til at nå det fælles læringsmål, og mål der kan forklares og gøres tydelige for eleverne. Med det udgangspunkt kan læreren skabe passende læringsudfordringer for alle elever.



© Undervisningsministeriet

Model 2: Nedbrydning af Fælles Mål til læringsmål for det enkelte undervisningsforløb

De indholdsvalg, valg af aktiviteter, af opgaver og af processer, som læreren foretager, skal være begrundet i, hvordan de understøtter alle elevers læring. Undervisningsaktiviteterne skal også planlægges med sigte på at give læreren viden om elevernes læringsudbytte, så læreren kan give eleverne feedback.

Læreren skal også afgøre, hvordan lærere og elever kan se tegn på, at målene er nået. Tegn er kriterier for målopfyldelsen og kan bestå af det, som eleverne kan kommunikere, færdigheder, de kan demonstrere i praksis, eller produkter de kan skabe. Lærerens tolkning af tegnene hjælper læreren med at vurdere elevernes læringsudbytte og danner grundlag for lærerens feedback til eleverne om deres læringsresultater.

Læreren skal løbende evaluere, hvor eleverne er i forhold til læringsmålene, og hvordan de kan støttes og udfordres i at komme videre i retning af målene. En formativ evaluering gør det muligt for læreren at give eleverne feedback på deres læringsudbytte undervejs i forløbet. Den formative vurdering af elevernes læringsudbytte undervejs følges op af en summativ vurdering af samtlige elevers læringsudbytte, som danner afsæt for planlægningen af det næste forløb.

Læringsmålstyret undervisning foregår gennem tre faser: Planlægning, gennemførelse og evaluering. I hver af de tre faser har læreren øje for sammenhængen mellem læringsmål, valg af undervisningsaktiviteter, tegn på læring og evaluering, så alle elever får passende læringsudfordringer.

Læs mere om læringsmålstyret undervisning i Undervisningsministeriets vejledning om læringsmålstyret undervisning under relaterede moduler.

I nedenstående afsnit gennemgås de centrale overvejelser om læringsmålstyret undervisning i faget historie ud fra et eksempel på et undervisningsforløb.

3.2 Læringsmålstyret undervisning i historie

Læringsmålstyret undervisning tager afsæt i de læringsmål, der fremgår af Fælles Mål. Som udgangspunkt kan det foregå efter to fremgangsmåder: Efter beslutning om det emne eller tema med problemstilling, der skal arbejdes med, vælges de relevante læringsmål, og det indhold, forløb og de aktiviteter, der indgår i emne/tema-arbejdet, tilpasses, så læringsmålene kan nås. Efter den anden fremgangsmåde vælger læreren læringsmålene, og de bliver styrende for efterfølgende valg af emne eller tema med problemstilling, indhold, forløb og aktiviteter.

I historie udtrykker læringsmålene ikke, at eleverne skal vide noget indholdsmæssigt specifikt, fx vikingernes togter efter 4. klasse. Det er op til læreren i samråd med eleverne at finde det konkrete stof, der dels kan bearbejdes, så målene nås, dels giver mening og er relevant for de pågældende elever. I læringsmålstyret undervisning har læreren ansvaret for, at målene er tydelige for eleverne, og han/hun må sørge for, at forløbene tilrettelægges med indhold og aktiviteter, så de kan nås. Men det er eleverne, som skal nå målene, så det er dem, der skal være aktive.

I historie er læringsmålene formuleret som tre kompetenceområder: kronologi og sammenhæng, kildearbejde og historiebrug. Til dem er der et kompetencemål for hvert trin, dvs. i alt ni kompetencemål:

- Trin 1: Efter 4. klasse, dækker 3. og 4. klasse
- Trin 2: Efter 6. klasse, dækker 5. og 6. klasse
- Trin 3: Efter 9. klasse, dækker 7., 8. og 9. klasse

Hvert kompetencemål er opdelt i tre-fem faglige felter. På trin 2 og 3 er nogle af de faglige felter delt i to faser. Hvert fagligt felt består af et målpar: et færdigheds- og vidensmål. Eksempelvis er kompetencemålet for kildearbejde på trin 2 (efter 6. klasse), at: "Eleven kan med afsæt i enkle problemstillinger anvende kildekritiske begreber til at redegøre for fortolkninger af fortiden". Et fagligt felt inden for kompetenceområdet er historiske

problemstillinger. I den første fase er færdigheds målet at: "Eleven kan identificere historiske problemstillinger". Det forudsætter en del viden og færdigheder, som eleverne har opnået efterhånden. Det udvikles yderligere frem mod målet i anden fase: "Eleven kan formulere enkle historiske problemstillinger".

Målene inden for et trin skal tænkes sammen i helheder. En læringsmålstyret undervisning skal altså tilrettelægges, så eleverne i et forløb arbejder frem mod at kunne opfylde flere læringsmål inden for forskellige kompetencemål og faglige felter. Det er dog ikke hensigtsmæssigt, at der er for mange læringsmål i spil på én gang. Nogle må i det enkelte forløb prioriteres, andre nedtones eller måske helt udelukkes. Disse valg må læreren kunne begrunde.

Planlægning, gennemførelse og evaluering

Planlægning

Før planlægningen af et nyt forløb i form af et emne eller tema, er det væsentligt, at læreren opnår indsigt i elevernes forudsætninger, dvs. hvad de allerede kan og ved i relation til emnet/temaet, men også elevernes forhåndsindstilling til emnet/temaet. Det kan fx klarlægges gennem formel testning eller samtale i klassen.

I planlægningsfasen vælger læreren de læringsmål, eleverne skal nå i arbejdet med emnet eller temaet. Det er hensigtsmæssigt at tage udgangspunkt i færdigheds- og vidensmålene. Det giver konkret fokus på, hvad eleverne skal arbejde hen imod at mestre. Der opstilles mål for den planlagte sekvens, som kan være en lektion eller et modul – og selvfølgelig hele forløbet (emnet/temaet). En grundlæggende forudsætning for, at læringsmålstyret undervisning kan lykkes, er, at læreren over for eleverne har forklaret og begrundet, hvilke mål de skal arbejde mod at opnå på en måde, så eleverne oplever ejerskab til forløbet. Det indebærer også, at læreren må sætte forløbet ind i en større kontekst, dvs. forholde sig til hvad eleverne har lært, hvad de skal lære i det aktuelle forløb, og hvad de skal lære efterfølgende.

Læreren skal nu nedbryde læringsmålene til mindre og helt konkrete mål for de enkelte sekvenser og for hele forløbet. Nedbrydningen af målene foregår under flere hensyn bl.a.: Hvad er det realistisk, at eleverne kan lære? Hvad kan undervisningen omfatte inden for de givne rammer i forhold til fx tid og ressourcer? Hvordan fremmer undervisningens form og indhold optimalt elevernes engagement? Hvilken nytte- og brugsværdi har indholdet for eleverne?

De nedbrudte mål formuleres efter samme princip som færdigheds- og vidensmålene for de faglige felter. Dvs. målformuleringerne skal indeholde handlingsangivende verber, som udtrykker forventningen til elevernes læring. De nedbrudte mål bør formuleres, så de er udfordrende, men ikke sværere, end at det er muligt for et flertal af eleverne at nå dem på et tilfredsstillende niveau.

I læringsmålstyret undervisning udtrykker de nedbrudte mål det, som eleverne forventes at lære – og altså ikke aktiviteter i undervisningsforløbet. Mål kan nedbrydes, så de passer til undervisningsforløb af varierende varighed, fra en enkelt lektion til større dele af et emne/temaforløb. Tilsammen behøver de nedbrudte mål ikke at dække hele færdigheds- og vidensmålet for det faglige felt.

Her er et eksempel på fase 1 i færdigheds- og vidensområdet kildeanalyse trin 2 (efter 6. klasse), som omhandler arbejdet med kildekritiske begreber, der relaterer sig til forskellige udtryksformer. Her er målene alene rettet mod udtryksformen billeder:

Eksempel på nedbrydning af mål:

- Eleverne kan bruge kildekritiske begreber i arbejdet med historiske spor, medier og andre udtryksformer.
- Eleverne har viden om kildekritiske begreber.
- Eleverne kan gøre rede for billedtypen (foto, maleri, tegning osv.)
- Eleverne kan beskrive billedets budskab.
- Eleverne kan forklare og bruge begreber som ophavsmand, -tid, -sted i relation til billedet.
- Eleverne kan bruge kildekritiske begreber i afkodningen af motivet.
- Eleverne kan argumentere for motivets troværdighed med brug af kildekritiske begreber.
- Eleverne kan med brug af kildekritiske begreber vurdere anvendelighed af billedet til at besvare en valgt problemstilling.

Læreren må gennem forklaringer sikre, at eleverne forstår de nedbrudte mål. Det er en forudsætning for læringsmålstyret undervisning, at eleverne kender målene, forstår dem, og at de selv medvirker aktivt til at nå dem.

Læreren må sammen med eleverne aftale, hvilke tegn der er på, at de nedbrudte mål er nået, og hvor de fagligt befinder sig i forhold til målene. Disse tegn må være præcise og iagttagelige for såvel læreren som eleverne, for at læringsudbyttet kan vurderes validt. Tegn på læring kan være:

- Elevens demonstration af de færdigheder, der udtrykkes i målene, fx når eleven har formuleret en historisk problemstilling, som han eller hun bruger i arbejdet, eller tegn, der vises i udførte færdigheder, som læreren kan observere direkte.
- Konkrete opgaver eller et produkt som et historisk scenarie, som giver han eller hun indsigt i samfundsforhold i fortiden. Det kan også være en række arbejdsprodukter, der samles i en portfolio og vurderes som en sådan.
- En samtale, hvor eleven over for læreren udtrykker forståelse for forhold, der fremgår af målene, og hvor læreren lytter sig til, hvor eleven befinder sig i deres læring.

Når læringsforudsætningerne er klarlagt, og mål og tegn på læring er aftalt, skal der vælges læremidler og undervisningsaktiviteter.

Det er afgørende, at eleverne oplever, at den viden og de færdigheder, de tilegner sig, er meningsfyldte, og at de har en nytte- og brugsværdi umiddelbart og på længere sigt. Derfor er det væsentligt, at eleverne i så vid udstrækning som muligt inddrages i planlægningen.

Gennemførelse

I læringsmålstyret undervisning er de klart formulerede mål pejlemærker, som undervisningsaktiviteterne tilpasses efter. Der kan være brug for at justere målene undervejs – måske fordi man kan konstatere, at eleverne er i gang med at lære noget andet relevant end det planlagte. På den måde bliver eventuelle ændringer af aktiviteter og mål ikke tilfældige, men netop målrettede. I gennemførelsesfasen er det også vigtigt, at ansvarsfordelingen er tydelig, dvs. hvilke undervisningsopgaver der er lærerens ansvar, og hvilke aktiviteter og opgaver eleverne er ansvarlige for.

Inden for rammerne af de fælles læringsmål skal der være individuelle mål for hver elev. De skal sikre, at alle elever med deres forskellige forudsætninger udfordres og får mulighed for at lære noget nyt. Det kan fx ske ved, at læreren i tilbuddene om læringsaktiviteter åbner for forskellige mulige veje til målene og i det hele taget faciliterer varieret undervisning og forskellige måder at lære på, der sikrer, at alle elever med deres forskellige forudsætninger

lærer mest muligt. M.a.o. er undervisningsdifferentiering fortsat et vigtigt princip i planlægning, gennemførelse og evaluering af undervisningen. Det indebærer variation af undervisningsmetoder, men endnu vigtigere er det, at tilrettelæggelsen sigter mod, at den enkelte elev på baggrund af sit aktuelle niveau samt behov og forudsætninger lærer noget gennem læringsaktiviteterne.

Man kan dele et undervisningsforløb eller en -sekvens op i tre dele 1) orientering og introduktion, 2) konsolidering og 3) feedback.

I orienterings- eller introduktionsfasen præsenterer læreren eleverne for det, de forventes at lære, samt læremidler og arbejdsformer. I historie er det ofte hensigtsmæssigt at indlede denne fase med et anslag eller en indgang, der skaber interesse og engagement og åbner for centrale problemstillinger i emnet/temaet. Det kan fx være et billede, et filmklip, en fortælling, der emotionelt skaber involvering, eller en genstand, som vækker nysgerrighed. Når motivationen er til stede, kan læreren præsentere læringsmål, og gennem dialog kan man aftale, hvordan de nås.

I konsolideringsfasen udbygges og styrkes elevernes læring gennem aktiviteter, opgaver, projekter og andre læringsaktiviteter. I feedbackfasen fokuseres på graden af målopfyldelse – ligesom man søger at identificere de udfordringer, der kan være forbundet med manglende opfyldelse af målene. Det kan typisk ske gennem samtaler med de enkelte elever eller hele klassen. Der er således tale om en formativ evaluering, der dels sigter mod at støtte eleverne i vejen mod målene, dels har til formål at justere forløbet, hvis det på baggrund af feedback fra eleverne skønnes hensigtsmæssigt.

Evaluering

Evalueringsfasen tager afsæt i sammenhænge mellem læringsmål, undervisningsaktiviteter, tegn på læring og evaluering. Det er væsentligt at se evalueringen af elevernes læringsudbytte i sammenhæng med evalueringen af undervisningen.

Evalueringen må fokusere på at:

- afdække, i hvilket omfang klassen som sådan har bevæget sig mod de opstillede mål
- afdække, i hvilket omfang den enkelte elev har bevæget sig mod de opstillede læringsmål
- udvikle den enkelte elevs bevidsthed om egen læring, hvilket indbefatter indsigt i læringsstil, udholdenhed, kommunikationsformer og læringsstrategier.

Læreren i historie må løbende tage stilling til, hvordan det er mest hensigtsmæssigt at se, om opstillede mål er opfyldt. Opfyldelsen af mål kan både testes, måles og vurderes.

At teste er en meget konkret form for evaluering, der kan komme på tale, hvis man vil vide, om eleven fx har lært en række væsentlige årstal i forbindelse med et særligt emne, eller ønsker at skabe sig overblik over historiefagets lange linjer.

At måle forudsætter, at resultatet indeholder nogle målbare værdier, der kan sættes i forhold til hinanden.

At vurdere er resultatet af en bredere form for evaluering, og vurderingen indebærer, at de involverede parter kommer i dialog med hinanden og giver deres tolkning af et resultat. En vurdering kan både udmønte sig i skriftlig og i mundtlig form.

Når læreren planlægger undervisningen, må han/hun overveje og fastlægge en evalueringsplan, så den fremtræder som en integreret del af de aktuelle undervisningsforløb og -sekvenser.

Selvevaluering i form af elevens logbog og portfolio, hvor eleven skriftligt eller i anden form fortæller om sine oplevelser, forståelser og udbytter af undervisningen, kan anvendes i forbindelse med arbejdet med de enkelte emner og temaer og indgå som dokumentation i elevplanerne.

Efter afslutningen af et forløb kan læreren evaluere elevernes udbytte på forskellige måder. Det enkleste er at lave en test, fx udformet som en multiplechoice. Man skal være opmærksom på, at en sådan vil teste paratviden og kun vanskeligt centrale sigter med undervisningen såsom historisk forståelse, historiebrug og historisk bevidsthed.

Læreren kan også bede eleverne skrive et kort essay eller producere en digital fortælling (fx maks. to min.), der belyser centrale aspekter af det emne eller tema, klassen har arbejdet med.

Endelig kan læreren udarbejde et mindre antal spørgsmål, som relaterer sig de opstillede mål, og som eleverne besvarer kort. Her er emnet håndværkere og lav i 1700-tallet brugt som eksempel:

- Nævn fire-fem håndværk, som fandtes i 1700-tallet, og som også findes i dag.
- Nævn to-tre håndværk, der fandtes i 1700-tallet, og som ikke eksisterer længere.
- Her er nogle billeder af håndværkere fra forskellige tider. Skriv 1 ved det ældste, 2 ved det næstældste osv.
- Hvilke opgaver havde et lav?
- Hvilke fordele og ulemper var der ved, at håndværkerne var organiseret i lav?
- for andre mennesker
- for samfundet
- for håndværkerne.

Spørgsmålene er meget varierede. Der lægges op til faktuelle svar, til beskrivelser og til elevernes vurdering af forskellige forhold. Læreren kan således danne sig et bredt indtryk af elevernes udbytte af undervisningen.

Eksempel på læringsmålstyret undervisningsforløb i historie

Læreren ønsker, at eleverne i 4. klasse skal lære om ændringer i menneskers livsgrundlag og produktion inden for det kompetenceområde, der hedder kronologi og sammenhæng. Der opstilles følgende læringsmål, der er nedbrudt fra, at eleven kan beskrive ændringer i livsgrundlag og produktion: "Eleverne fremstiller igennem værkstedsaktiviteter genstande, som man gjorde på i vikingetiden" og "Eleverne kan fortælle om, hvordan livsgrundlaget for mennesker har ændret igennem tid".

Nedenfor er et eksempel på nedbrydning af målene til konkrete mål og sammenhængen mellem formativ evaluering, tegn på læring og undervisningsaktiviteter.

Læringsmål for undervisningsforløbet	Formativ evaluering	Tegn på læring	Undervisningsaktiviteter
--------------------------------------	---------------------	----------------	--------------------------

Eleverne fremstiller igennem værkstedsaktiviteter genstande eller mad, som man gjorde i vikingetiden.	Eleven får en forståelse for, at fremstillingen af dagligdagsting har taget væsentlig længere tid end i dag. Denne grundlæggende forståelse kan senere bruges til at fortælle om menneskers livsgrundlag og forskelle/ligheder på hverdagslivet dengang og i dag.	Eleven kan med sit produkt som udgangspunkt fortælle om produktionsformer før og nu.	Ud fra samtale i klassen om hverdagslivet i vikingetiden laver eleven genstande eller mad, som man gjorde i vikingetiden.
Eleverne kan fortælle om, hvordan livsgrundlaget for mennesker har ændret sig igennem tid.	Eleven får en indsigt i den udvikling, der har været i menneskers livsgrundlag. Læreren feedback bruges til at forfine denne indsigt.	Eleven kan lave en præsentation, hvor han/hun forklarer den udvikling, der har været i menneskers livsgrundlag fra vikingetiden til i dag.	Eleven udarbejder en lille video, fx optaget med mobiltelefonen, som viser, hvordan livsgrundlaget har ændret sig gennem tid.

Læringsmålene er udarbejdet af læreren ud fra de overordnede færdigheds- og vidensmål. Læreren har i sin formative evaluering fundet frem til, hvad elevernes udgangspunkt for denne undervisningssekvens er. Det er sket enten gennem tidligere nedskrevne observationer af eleverne eller gennem en indledende samtale, opgave eller test.

Læringsmålene er tilrettet efter denne formative evaluering. Læreren har som tegn på læring overvejet, hvordan eleverne bedst kan vise, at de har nået målene på en måde, som hænger tæt sammen med både mål og aktiviteter. Læreren har desuden besluttet, hvilke undervisningsaktiviteter der mest sandsynligt vil kunne sikre, at eleverne lærer målene, og som eleverne samtidig finder både meningsfulde og relevante. Tegnene skal tjekkes i en summativ evaluering, så læreren ved slutningen af forløbet ved, i hvilket omfang eleverne har nået målene, og denne evaluering vil så danne grundlag for det næste forløb.

4. Undervisningens tilrettelæggelse og indhold

Undervisningen tilrettelægges som emner eller temaer med problemstillinger. I et emne behandles et bestemt indhold og et geografisk område i et afgrænset tidsrum, fx Romerriget eller 1. verdenskrig. I et tema arbejdes med det samme fænomen eller problem til forskellige tider og evt. i forskellige geografiske områder. Eksempler på temaer kan være kommunikation og migration.

For at sikre bredde og sammenhæng i undervisningen må klassen i løbet af året arbejde med problemstillinger i tilknytning til såvel emner som temaer. I hvert emne/tema bør aspekter af alle tre kompetenceområder inddrages.

Under arbejdet med et emne kan eleverne på baggrund af forskellige kildetyper beskrive, analysere, forklare og vurdere samfundsmæssige sammenhænge inden for en nærmere afgrænset periode og inden for et bestemt geografisk område. Arbejdet med temaer giver eleverne mulighed for at se sammenhænge mellem fænomener og deres samfundsmæssige betydning til forskellige tider og i forskellige geografiske områder. Temaet kommunikation kan i praksis koncentrere sig om udviklingen fra mundtlig overlevering over skriftlig formidling til digital kommunikation.

Undervisningen kan organiseres, så eleverne drager fordel af forbindelser mellem emner og temaer med indbyrdes sammenhæng. Vekselvirkningen mellem emner og temaer skal styrke elevernes forståelse af kronologi og samfundsmæssige sammenhænge. Det er hensigtsmæssigt, at temaer skaber forbindelse til tidligere bearbejdede emner og omvendt.

I vekselvirkning med fagopdelt undervisning bør undervisningen organiseres tværfagligt. Her arbejder man med emner og temaer, der mest hensigtsmæssigt belyses ved brug af viden, metoder og begreber fra flere fag. Ideelt set bør det være de valgte problemstillingerne, der er afgørende for, hvilke fag der kan bidrage med kundskaber og færdigheder, der skaber sammenhængs- og helhedsforståelse hos eleverne. Det er indlysende, at historiefaget ofte kan kvalificere arbejdet med tværgående emner og problemstillinger, fx ved at bidrage med beskrivelser af, forklaringer på og tolkninger af udviklingsforløb.

Fagets kompetenceområder og -mål angiver ikke et præcist indhold eller pensum. Det er lærerens ansvar, at arbejdet med de valgte emner og temaer gør det muligt for eleverne at nå de pågældende mål.

For at styrke elevernes historiske bevidsthed og identitet er det væsentligt, at indholdet udvælges og bearbejdes, så det bliver vedkommende, meningsfyldt og perspektiverende og dermed får en nytteværdi for eleverne, dvs. at de får mulighed for at bruge deres viden og færdigheder til at forstå deres samtid og reflektere over deres handlemuligheder.

Som eksempel kan nævnes emnet Christian 4.. Emnet kan blive vedkommende for eleverne og dermed knytte sig til deres virkelighedsopfattelse og livsforståelse, fordi Christian 4. havde stor betydning i sin samtid og satte sig tydelige spor i eftertiden. Derfor er kendskab til Christian 4. en del af dansk kultur og identitet. Danmark har desuden stadig i dag en monark, selv om stat og samfund er demokratisk organiseret med en tredeling af magten.

Emnet kan perspektiveres på mange måder, og læreren og eleverne kan fx formulere spørgsmål til følgende forhold i Christian 4.'s tilværelse:

- Christian 4. lod opføre monumentale bygningsværker, som endnu står den dag i dag.
- Både i Sverige, Norge og i det nordtyske område er der byer, han har lagt navn til, og som stadig bærer præg af den byplanlægning, han iværksatte.
- I hans regeringstid blev den danske centraladministration styrket og bureaukratiseret.
- Christian 4. iværksatte statslige sociale tiltag, som fx oprettelsen af Tugt- og Børnehuset i København, som kan ses som forløberen for det, vi i dag kalder et socialt sikkerhedsnet.
- I Christian 4.'s regeringsår blev der foretaget heksebrændinger, som ikke er set før eller siden hen.

- Christian 4. førte krige, som reducerede rigets udstrækning og indflydelse.
- Christian 4. iværksatte en række handelsprojekter, som var påvirket af merkantilismen.

Emnet har således vide perspektiver. Hele klassen kan arbejde med alle eller udvalgte perspektiver, og eleverne kan gruppevis gå i dybden med forskellige perspektiver for senere at se disse i sammenhæng. Under alle omstændigheder skal læreren sikre, at eleverne tilegner sig en bred og nuanceret faglig viden om emnet, således at de kan relatere væsentlige dele af indholdet til deres egne erfaringer og forestillinger – både hvad angår ligheder og forskelle.

4.1 Undervisningsdifferentiering og inkluderende læring

Undervisningsdifferentiering og inkluderende læring forudsætter, at undervisningen tilrettelægges, så den både styrker og udvikler elevernes interesser, forudsætninger og behov for at tilegne sig viden. Samtidig må undervisningen vægte fælles oplevelser og erfaringsgivende situationer, der forbereder eleverne til at samarbejde om opgaver og aktiviteter i faget. Der er gode erfaringer med at strukturere dele af undervisningsforløbet som kooperativ læring (CL) for at imødekomme de store forskelle på elevernes forudsætninger, der er i de fleste klasser. Andre lærere vælger at differentiere med brug af forskellige sværhedsgrader af læremidlerne. Af hensyn til læringsudbyttet er det for de fleste elever mest hensigtsmæssigt – men mere komplekst for læreren – at tilrettelægge undervisningen, så den tager afsæt i, at alle elever ikke lærer ens.

Gode læreprocesser forudsætter, at eleverne er motiverede for at arbejde med og tilegne sig stoffet. Derfor er det en væsentlig opgave for læreren at vække elevernes nysgerrighed og interesse. Skabes der et engagement, er eleverne som regel villige til at sætte sig ind i selv meget komplekse historiske sammenhænge. Indgangen eller anslaget til et forløb må derfor være udfordrende, medrivende, provokerende, fascinerende eller bygge på andet, der skaber engagement. Det kan ske gennem fortælling – fx i form af et filmklip – om personer, som eleverne tydeligt forholder sig til gennem identifikation eller afstandstagen. Et maleri, en genstand eller korte dramatiseringer, dilemma-, rolle- og situationsspil kan også være egnede som indgange til et forløb.

4.2 Læremidler

I faget historie er læremidler artefakter (genstande), medier og andet såsom byrum, kulturlandskaber, boligindretning, mindesmærker, adfærd og holdninger og ting, som er bærere af historisk information, der kan afkodes og tolkes.

Læremidlerne kan opdeles efter, om de er didaktiserede eller ej. Didaktiserede læremidler er fremstillet med henblik på anvendelse i undervisningen. Som eksempler kan nævnes en grundbog fra et historiesystem, et website, der er produceret til undervisningen, og arbejdsark, som eleverne anvender under besøget på et museum. Rundt om i landet findes Centre for Undervisningsmidler, som gratis udlåner didaktiserede læremidler.

En gravhøj fra bronzealderen, en bygning for 1950'erne eller andre spor fra fortiden er ikke i sig selv læremidler. Det bliver de først, når de er didaktiseret – fx ved at læreren gør sig overvejelser over, hvorfor og hvordan den historiske viden, som det pågældende er bærer af, kan anvendes i en undervisningsmæssig sammenhæng.

Folkeskolen fordrer eksplicit, at nærmiljøet bruges som læringsrum. I historie er det oplagt. Vi er omgivet af materielle og immaterielle spor, der potentielt kan didaktiseres og anvendes som læremidler.

4.3 Sproglig udvikling

Tekster i skolefaget historie dækker over forskellige udtryksformer eller kilder: skriftlige tekster, billeder, film, lyd, artefakter, mindesmærker, kulturlandskaber, byrum osv. At arbejde med dem stiller store krav til elevernes forståelse og brug af sproget.

For det første handler historie om en fortid, som man kun kan beskæftige sig med, når den iscenesættes som fortalt historie – altså noget man må forestille sig. Eleverne møder ofte den fortalte historie i form af teksttyper, der kronologisk beskriver et hændelsesforløb, beskrivende og diskuterende. Fortalt historie vil – fordi det er konstruktioner – gøre brug af visse fiktive træk.

For det andet anvendes ord og begreber, som er abstrakte og mangler umiddelbar tilknytning til elevernes livsverden. Desuden har ordenes betydningsindhold ændret sig i tidens løb. Som eksempel kan nævnes ordet konge. Dertil kommer, at begreber som fx kirken kan have en konkret betydning som en bygning og en mere abstrakt som en gejstlig institution.

Tosprogede og også andre elever vil være udfordret af teksterne i historie. Som led i undervisningen er det derfor væsentligt at arbejde systematisk med de faglige og de færdighedsfaglige ord og begreber samt læseteknikker, der støtter elevernes afkodning og forståelse af teksterne. Det er bl.a. kendskab til teksttyper, notatteknik og arbejde med ordkendskab.

Et væsentligt element i historiefaget er, at eleverne mundtligt og skriftligt skal fortælle om og indgå diskussioner af generelle og abstrakte problemstillinger og fænomener. Dette stiller – særligt på de ældste klassetrin – betydelige krav til elevernes sprogbeherskelse, da eleverne skal kunne anvende et abstrakt og dekontekstualiseret sprog til præcist at beskrive komplekse fænomener. Dette stiller ud over ordforståelsen krav til elevernes syntaks og grammatiske forståelse. Det er afgørende, at læreren er opmærksom på, at ikke alle elever har de samme forudsætninger herfor, og anvender relevante metoder til at støtte eleverne i det omfang, de har brug for det.

4.4 It og medier

I faget historie skal eleverne ikke kun tilegne sig viden og færdigheder, men også skabe og formidle historie. Her rummer it og medier en række muligheder i undervisningen, som faciliterer elevernes læring. Integration af it ændrer ikke kun undervisningen og læreprocesserne, men også forståelsen af faget og dets indhold. Som fag er historie et barn af skriftkulturen. It og medier bryder med skriftkulturens linearitet. For det første pga. links og hypertextstrukturens mange forgreninger og valg for læsning. For det andet fordi it og medier frigør indholdet fra tid og sted.

Internettet giver hurtigt og let adgang til flere og ofte anderledes informationer end andre medier. De hyperlinkforbundne tekster, billeder, filmklip, animationer, lydoptagelser m.m. giver eleverne mulighed for at undersøge en problemstilling i forskellige retninger og forskellige dybder. Med sit forskelligt medierede indhold (multimodalitet) åbnes for varierede erkendelsesformer og måder at lære på. It kan give den enkelte elev mulighed for

selv at styre indholdet og tempoet i læreprocessen. Men for at eleverne kan bruge internettet kvalificeret, skal de have solide kildekritiske kompetencer, hvilket også fremhæves i målene.

Survey-programmer kan anvendes til at samle og bearbejde data, der er relevant i historieundervisningen. Ved hjælp af wiki'es, fora, blogs osv. kan eleverne i samarbejde skabe viden.

It og medier indeholder en række redskaber, der kan bruges i formidlingen – både i undervisningen, og når eleverne præsenterer viden, fx i form af historiske fortællinger, de har skabt. Det kan fx være som web-sites, digitale tidslinjer og digitale fortællinger. Skoletube-pakken tilbyder en række værktøjer, hvor flere er relevante i historieundervisningen.

4.5 Innovation og entreprenørskab

Fortiden, den levede historie, er i sig selv forsvundet, og der eksisterer ikke én stor fortælling om fortiden, men flere valide fortællinger, fortalt ud fra forskellige perspektiver. Disse fortællinger ændrer sig, dels på grund af ny viden om fortiden, men først og fremmest fordi den fortalte historie bliver til i et samspil mellem ophavsmandens nutidsforståelse, fortidsfortolkning og fremtidsforventning. Det er vigtigt, at eleverne fra 3. klasse forstår og involveres i de processer, der har frembragt og frembringer historiske fortællinger. Der forudsætter, at kreativ tænkning med afsæt i innovation og entreprenørskab, bliver central i undervisningen.

Det indebærer bl.a., at eleverne må overveje flere mulige sammenhænge i historiske forløb, de må bruge deres indlevelsesevne og forestillingsevne til at etablere sammenhænge og skabe historisk viden. Fra 3. klasse må eleverne arbejde med at stille spørgsmål til historien, dvs. spørgsmål, der er meningsfulde for dem, og som giver dem mulighed for at opnå viden og forståelse. Indgangen hertil er, at emner og temaer præsenteres, så de vækker elevernes nysgerrighed, og læreren selv stiller relevante spørgsmål, der kan undersøges.

Følgende forløb i 3. klasse kan fremme elevernes forståelse af kronologi ved brug af innovation og entreprenørskab: Eleverne får til opgave at dokumentere deres egen livshistorie. Det er altså ikke nok, at de skriver eller fortæller om den. De må også skaffe dokumentation, fx i form af fotografier eller kopier af relevante tekster.

Innovation og entreprenørskab er også i spil, når eleverne i udskolingen på baggrund af den viden, de har opnået i arbejdet med samspil mellem samfunds- og skoleudvikling de sidste 200 år, etablerer et scenarie, der fortæller om samfund og skole om 25 år.

4.6 Varieret og anvendelsesorienteret undervisning

God historieundervisning foregår ikke kun i klasselokalet. Lokaleområdet kan også bruges aktivt, da elevernes nærmiljø kan danne rammen for en bedre forståelse af den historiske udvikling, der har været i samfundet. Måske er der i byrummet mange tidligere butikker, som vidner om en udvikling fra mange små butikker til få store, måske er der rejst monumenter eller statuer til ære for historiske begivenheder eller personer i fortiden, eller

også fortæller kulturlandskabet, at der i elevernes nærområde har boet mennesker i mange tusind år. Der kan være mange fordele ved at inddrage it, hvor der både kan laves digitale tidslinjer og findes kilder til videre arbejde.

4.7 Den understøttende undervisning

Tiden har ofte været historielærers største fjende. Som et timemæssigt lille fag har det sat sine begrænsninger for, hvilke anderledes undervisningsmetoder man som lærer kan bruge. Den understøttende undervisning giver mulighed for at supplere og understøtte undervisning i fagene. Man kan bl.a. opsætte skuespil med historisk indhold, lave rekonstruktioner af genstande eller spille forskellige dilemmaspil, hvor flere historiske vinkler bliver belyst. Alt sammen med udgangspunkt i at bruge historiefaget endnu mere aktivt end tidligere.

4.8 Bevægelse

På alle folkeskolens klassetrin skal motion og bevægelse indgå i et omfang, der i gennemsnit svarer til 45 minutter af den længere og varierede skoledag. Historieundervisningen for de yngste elever kan derfor have et fokus på historiske lege. Man kan fx undersøge, hvilke lege ens forældre og bedsteforældre legede, ligesom man kan lave forskellige periodenedslag for at se, hvorvidt der er forskel på børns leg gennem tid. For de ældre elever kan der laves forskellige orienteringsløb, som fx kan bruges som en anderledes evalueringsform. Der findes efterhånden en del apps til smartphones, fx. Woop, hvor læreren kan lave spørgsmål, som eleverne først får, når de er på konkrete geografiske steder. På den måde kan bevægelse i historieundervisningen supplere elevernes læring.

4.9 Den åbne skole

Rundt omkring i landet findes talrige museer og historiske værksteder, som med fordel kan inddrages i historieundervisningen. Ud over oplevelserne ved at besøge disse steder får eleverne en mulighed for at se og lære historie. Mange historiske værksteder opstiller forskellige historiske scenarier, hvor eleverne på egen krop kan opleve og erfare historie. Den åbne skole kan derfor være givende for historieundervisningen.

5. Historiefagets kompetenceområder

Faget historie består af tre kompetenceområder:

1. Kronologi og sammenhæng
2. Kildeanalyse
3. Historiebrug.

I afsnittet uddybes kompetenceområderne, og der gives eksempler på, hvordan der kan arbejdes med kompetenceområderne i undervisningen.

5.1 Kronologi og sammenhæng

Efter 4. klassetrin

Efter 4. klasse er målet for kompetenceområdet kronologi og sammenhæng, at eleven kan relatere ændringer i hverdag og livsvilkår over tid til eget liv. Emner og temaer til disse klassetrin bør derfor tilrettelægges, så forandringsspektiver i hverdagslivet og samfundet er tydelige for eleverne, således at de med udbytte kan sammenligne dem med tilsvarende forhold i nutiden.

Kompetenceområdet er beskrevet i fem sammenhængende arbejdsområder:

Kronologi, hvor undervisningen skal styrke elevernes viden om og færdigheder i at bruge relativ kronologi. Eleverne relaterer tidsmæssigt væsentlige historiske hændelser, personer osv., der er arbejdet med i undervisningen, med begreber som før, efter og samtidig med. Desuden må eleverne – ud fra deres forudsætninger – kunne gøre rede for eventuelle årsags- og udviklingsmæssige sammenhænge mellem de valgte begivenheder.

For at gøre det muligt for eleverne umiddelbart at perspektivere forhold i den historiske tid, der arbejdes med, til egen samtid, er familie og fællesskaber rammesættende for valg af indhold i 3.-4. klasse. Forskellige familietypers – fra nutidens til tidlige tideres storfamilier – samt slægtens betydning og rolle i hverdagsliv og samfund kan indgå som dimensioner i emner og temaer.

Livsgrundlag og produktion betoner, at der fx fokuseres på, hvordan folk i tidlige tider har skaffet sig det, de havde brug for, og hvordan det blev produceret. Man kan fx tilrettelægge et tema ud fra problemstillingen: "Hvor kommer maden fra?" med nedslag i jæger-, fisker-, samler-, bonde-, industrisamfund og nutiden.

Samfund handler om magtforhold, og organisering af samfund og fællesskaber. Det kan fx være et tema om styreformer, evt. med vægt på sammenhænge med forskellige samfundstyper.

Relevante punkter fra historiekanon skal enten integreres i eller udfoldes til emner og temaer. Kanonpunkterne skal understøtte elevernes forståelse af kronologi og sammenhænge. Et kanonpunkt kan indgå i flere forløb.

Efter 6. klassetrin

Efter 6. klasse er målet for kompetenceområdet kronologi og sammenhæng, at eleven kan sammenligne væsentlige træk ved historiske perioder, altså en udvidelse i bredden og dybden i forhold til målet for 4. klasse. For at få overblik over historien må den deles i en række enheder. Denne opdeling i perioder foretages efter forskellige principper. Men selv om principperne stort set er ens, behøver der ikke at være konsensus om, hvornår en periode begynder eller slutter. Det er væsentligt, at eleverne forstår, at inddelingen i perioder er eftertidens konstruktioner, som forsøg på at skabe orden i historien, samt at der som regel er tale om en glidende overgang fra én periode til en anden. I undervisningen bør man vælge at inndele historien i de perioder, som er hensigtsmæssige for at støtte elevernes forståelse af kronologi og sammenhænge. Det er også væsentligt at fremhæve væsentlige karakteristika ved den enkelte periode. Under hensynstagen til elevernes forudsætninger kan man arbejde med forskellige opfattelser af periodens tidsmæssige afgrænsninger og evt. undersøge periodens tidsmæssige afgrænsninger i andre dele af verden. Fx er renæssancen tidsmæssigt placeret forskelligt i henholdsvis Norditalien og Danmark.

Kompetenceområdet er beskrevet i fem sammenhængende arbejdsområder:

Kronologi, brud og kontinuitet udtrykker progression i forhold til 3.-4. klasse. Som ordet fortæller, er brud hændelser, der på afgørende vis har forandret noget væsentligt i historien politisk, økonomisk, socialt og/eller kulturelt. Det er dog sjældent, at et brud vedrører alle aspekter af menneskers samfundsmæssige liv. Fx kan man betegne reformationen i 1536 som et brud politisk (gennem centralisering af magten hos kongen og Rigsrådet) og kulturelt/religiøst (ved at den luthersk-evangeliske trosretning blev en statsreligion), men reformationen betød ikke ændringer af produktionen i og organisationen af bondesamfundet. Spørgsmålet om brud og kontinuitet er således ikke et enten-eller. Det er også relevant, at eleverne er bevidste om, at i den fortalte historie har bruddene i form af krige, revolutioner, nye styreformer og andre afgørende hændelser som regel stor fylde. På den måde kan den fortalte historie give indtryk af gamle dage som en særdeles blodig og hektisk tid. Generelt var fortiden mere præget af kontinuitet og langsomme forandringer end nutiden.

Principper for overblik vægter bl.a., at eleverne skal kende til forskellige måder at inddele historien på i perioder. Det kan fx være den traditionelle: stenalder, bronzealder, jernalder, vikingetid, middelalder, renæssance osv. eller efter samfundstype, dvs. den fremherskende måde at producere på: jæger-, fisker- og samlersamfund, bondsamfund, industrisamfund, informations- eller vidensamfund.

Med det lokale, regionale og globale betones, at historiefaget ikke er rammesat af danmarkshistorien. Historiske begivenheder og udviklingsforløb er som oftest et resultat af grænseoverskridende samspil, møder og sammenstød politisk, økonomisk, socialt og/eller kulturelt. Eleverne skal kunne give eksempler på disse møder samt gøre rede for deres forudsætning, forløb og følger. Desuden lever vi i en stadig mere globaliseret verden. Det er væsentligt, at det også kommer til udtryk i historieundervisningen.

Relevante punkter fra historiekanon skal enten integreres i eller udfoldes til emner og temaer. Kanonpunkterne skal støtte elevernes fortsatte udvikling af kronologisk overblik og forståelse af sammenhænge. Et kanonpunkt kan indgå i flere forløb.

Efter 9. klassetrin

Efter 9. klasse er målet for kompetenceområdet kronologi og sammenhæng, at eleverne med afsæt i et tilegnet kronologisk overblik kan gøre rede for forskellige faktorer og forudsætninger, der har været årsager til forandringer af samfund. I undervisningen må man derfor både arbejde med forståelse af sammenhænge mellem årsager/virkninger og grunde/følger og med varierede opfattelser af historiens retning og drivende kræfter. Fx: Var Hitlers person og handlinger årsagen til, at Holocaust fandt sted – eller var andre faktorer i forløbet, der førte til folkedrabet på Europas jøder, vigtigere?

Kompetenceområdet er beskrevet i fem sammenhængende arbejdsområder:

I kronologi, brud og kontinuitet er progressionen i forhold til 5.-6. klasse, at eleverne på baggrund af deres viden om kronologi og årsagssammenhænge gør rede for sammenhænge mellem en begivenheds forudsætninger, forløb og følger. Det kan fx være i form af forklaringer på langsigtede og udløsende årsager til 1. verdenskrig samt krigens forløb og konsekvenser på kort og længere sigt. I slutningen af forløbet skal eleverne kunne bruge deres viden om brud og kontinuitet til at karakterisere og tolke træk ved udviklingsmønstre i forskellige perioder.

I principper for overblik skal eleverne vælge og anvende en inddeling af historien, der er hensigtsmæssig i det emne/tema, der arbejdes med. Det kan fx være et bestemt princip for inddeling i historiske perioder, eller inddelingen kan være efter andre relevante politiske,

økonomiske, sociale eller kulturelle tidsmarkører. Efterhånden skal eleverne kunne begrunde forskellige principper for tidsinddeling, fx hvorledes perioden, der benævnes bronzealderen, ikke tidsmæssigt var sammenfaldende i forskellige dele af verden, og at renæssancen ikke begynder på det samme tidspunkt i henholdsvis Norditalien og Danmark.

Eleverne skal kunne gøre rede for de påvirkninger, sammenhænge og samspil mellem det lokale, regionale og globale. Det kan være (næsten) samtidige (synkrone) sammenhænge, som fx at opdyrkningen af den amerikanske prærie efter 1870'erne og brugen af dampskibe til transport betød, at billigt korn fra USA udkonkurrerede det kornproducerende danske landbrug. Det førte til omlægning af landbruget til mere animalsk produktion og betød store forandringer i lokalsamfundet.

Historiekanon bruges stadig mere bevidst, men også kritisk, til at hjælpe eleverne til at skabe overblik og reflektere over sammenhænge. Ved afslutningen af 9. klasse skal eleverne have arbejdet med alle kanonpunkter.

5.2 Kildearbejde

Målet efter 4. klasse er, at eleverne kan anvende kilder til at opnå viden om fortiden. Undervisningen må fra begyndelsen vægte, at eleverne opbygger kildekritiske kompetencer. Det kan ske ved konkret at arbejde med forskelle og sammenhænge mellem levet og fortalt historie. Læreren kan fx få eleverne til at drøfte, om der kan være andre forklaringer på et hændelsesforløb end dem, der fremgår af det anvendte læremiddel. Det er også væsentligt, at eleverne ved hjælp af enkle kildekritiske fremgangsmåder og metoder øver sig i at skabe historisk viden fra forskellige kildetyper (tekst, billeder, filmklip, byrum, kulturlandskaber osv.).

Kompetenceområdet er beskrevet i tre sammenhængende arbejdsområder:

Historiske spor lægger op til, at eleverne i undervisningen bliver opmærksomme på og bruger historiske spor i nærområdet til at få viden om fortiden, og hvorfor og hvordan nærområdet har ændret sig. Måske er der stadig spor i byrummet efter lukkede butikker og nedlagte fabrikker, og måske har området en infrastruktur, der fortæller noget om fortiden; det kan være mindesmærker, oldtidsminder osv.

Kildeanalyse. Fortalt historie formidles gennem mange forskellige udtryksformer – dog fylder de digitale mere og mere. Fra 3. klasse skal it og digitale medier samt andre udtryksformer inddrages i undervisningen – både i forhold til, at eleverne ved hjælp af enkle kildekritiske metoder forholder sig til oplysningerne i disse medier, og med henblik på, at eleverne bruger digitale medier og andre udtryksformer til at beskrive fortiden.

Sprog og skriftsprog. Historie handler om en fortid, som eleverne må forestille sig. Det stiller store krav til elevernes forståelse og brug af sprog. Historiske tekster rummer ofte særlige udfordringer. For det første handler teksterne om en anden tid og andre sammenhænge end dem, eleverne kender fra deres hverdagsliv. For det andet indeholder teksterne som regel ord og faglige begreber, som kan forekomme abstrakte, og som ikke umiddelbart har tilknytning til elevernes livsverden. Eksempler er ord som konge og revolution, der kan have meget forskellige betydninger. Derfor må undervisningen have fokus på faglig læsning, herunder læsestrategier og fremgangsmåder til at afkode faglige begreber. Og eleverne må i tale og skrift øve sig i at udtrykke deres tolkninger af kilder.

Efter 6. klasse

Efter 6. klasse skal eleverne kunne formulere enkle problemstillinger og bruge dem som afsæt for at udvælge, analysere og tolke forskellige kildetyper.

Kompetenceområdet er beskrevet i tre sammenhængende arbejdsområder:

Historiske problemstillinger. En problemstilling er et sæt (to-fire) samhørende og åbne spørgsmål. Indholdet i historieundervisningen er organiseret i emner/temaer med problemstillinger. Eleverne må fra 3. klasse styrke deres forudsætninger for at arbejde problemorienteret i faget. Det kan ske ved, at eleverne øver sig i at stille spørgsmål til emnet/temaet og formulere, hvad der er væsentligt.

I 5.-6. klasse lægger undervisningen op til, at eleverne udformer og samler spørgsmålene til en problemstilling, der på den ene side kan være retningsgivende for deres arbejde med de valgte kilder, og som på den anden side justeres og præciseres i løbet af processen. Læreren må stå til rådighed som vejleder og stille stadig større krav til udformningen af problemstillingerne og elevernes brug af dem.

Kildeanalyse betoner, at eleverne i undervisningen skal tilegne sig viden om og færdigheder i funktionelt at bruge kildekritik til at arbejde med forskellige spor og kildetyper og til at kunne vurdere deres brugbarhed til at belyse de valgte historiske problemstillinger.

Sprog og skriftsprog. I undervisningen arbejdes kontinuerligt med at styrke elevernes forudsætninger for at afkode og forstå historiske tekster samt deres kompetencer til at udtrykke sig herom. Der lægges nu også vægt på, at eleverne ud fra tekstens struktur og indhold kan analysere ophavsmandens hensigt med teksten.

Efter 9. klasse

Historiske problemstillinger og løsningsforslag. Eleverne udvikler deres forudsætninger til at formulere og bruge historiske problemstillinger. Med afsæt heri skal de blive i stand til at udarbejde løsningsforslag. Hermed menes, at svaret på problemstillingen er begrundet ud fra de valgte kilder.

Kildeanalyse. Eleverne kan på baggrund af deres viden om historiske metoder begrundet udvælge relevante kilder i form af historiske spor, medier og andre udtryksformer, der kan bruges til at belyse den problemstilling, de arbejder med.

Spor og skriftsprog betoner, at eleverne fortsat styrker deres forudsætninger for at aflæse og forstå forskellige kildetyper, og at de såvel mundtligt som skriftligt kan formulere sig herom samt om de historiske problemstillinger, de arbejder med. Det forudsætter, at eleverne har tilegnet sig viden om forskellige kildetypers struktur, ophavsmandens sigte og valg af virkemidler, samt at de har fået et grundigt kendskab til faglige begreber, der bruges såvel generelt (fx magt, samfundsforhold) som specifikt i det pågældende emne/tema.

5.3 Historiebrug

Efter 4. klassetrin

Efter 4. klasse er målet for kompetenceområdet historiebrug, at eleverne skal kunne give eksempler på, hvordan mennesker påvirkes af og bruger historie. Som mennesker er vi påvirket eller skabt af historie gennem de traditioner, adfærdsmønstre, holdninger og værdier, vi har overtaget og bearbejdet fra forrige generationer. Det omtales også som immateriel kulturarv. Vi bruger historie, dvs. fortalt historie, til at forstå os selv og skabe

mening og sammenhæng i vores liv, og historie er dermed med til at skabe vores identitet. Det gælder vores livshistorier, og hvad der betegnes som den store historie. I undervisningen må konkrete eksempler fra elevernes hverdagsliv inddrages. Det kan fx være reklamer, der bruger historie eller en forestilling om gamle dage, til at hævde en særlig kvalitet ved produktet.

Kompetenceområdet er beskrevet i tre sammenhængende arbejdsområder:

Historiske scenarier. Et scenarie er en række – evt. tænkte – begivenheder, der sættes i meningsfuld sammenhæng til belysning af et udviklingsforløb eller en fremtidig situation. Sigtet med et historisk scenarie er at afdække eller vise mulige sammenhænge. Inden for historieforskningen anvendes historiske scenarier fx i form af eksperimenter og iscenesættelser af bestemte situationer til at få viden om fortiden.

I 3.-4. klasse kan et historisk scenarie være et besøg på et historisk værksted, hvor eleverne bl.a. ved at male korn til mel og lave mad, som man gjorde i jernalderen, får viden om væsentlige forhold fra dagliglivet i perioden. Et historisk scenarie kan også være et rollespil, der giver eleverne indsigt i magtforhold i en given periode.

Historiske fortællinger. Med fortælling forstås typisk en sammenhængende beretning med en begyndelse, en midte og en slutning, som foregår over kortere eller længere tid. Historien har efterladt sig spor eller kilder i form af fx tekster, billeder og bygninger, som kan tolkes og sættes i en meningsfuld sammenhæng – dvs. at der skabes en historisk fortælling, som gør rede for et forløb over tid.

Historiske fortællinger bliver til og formidles på mange forskellige måder. Det kan være igennem en fagbogs videnskabelige redegørelse, lærerens dramatiske fortælling, det anvendte læremiddel osv. En historisk fortælling kan have andre fremtrædelsesformer end skriftlig og mundtlig, fx historiske spillefilm, dramatiseringer, computerspil og sange.

Efter 4. klasse må eleverne overordnet kunne genrebestemme historiske fortællinger og vurdere, om der er tale om fiktion, faglig fremstilling eller faktion. De må også kunne påpege enkle tidstypiske træk ved fortællingen og kunne gøre rede for ophavsmandens sigte med fortællingen.

Historisk bevidsthed eller historiebevidsthed har været et omdrejningspunkt i historiefagets læreplaner siden begyndelsen af 1990'erne. Begrebet fokuserer på bevidstheden om samspil mellem fortidsfortolkning, nutidsforståelse og fremtidsforventning. Det er konkretiseret i udsagnet om, at vi er historieskabte så vel som historieskabende. At være historieskabte betyder at vores livsformer, adfærd, holdninger osv. er formet af den levede historie – både det enkelte menneskes historie og de kulturelle og samfundsmæssige forandringer. At vi er historieskabende har en dobbeltbetydning. For det første er den fortalte historie en social konstruktion. For det andet påvirker mennesker gennem deres levede liv den tid, der bliver historie.

Historisk bevidsthed er noget, alle har, men den skal styrkes og udvikles. Det er et centralt fokus i historieundervisningen. Det forudsætter, at eleverne tilegner sig viden om fortiden og udvikler forståelse af sammenhænge i tidsdimensionerne – bl.a. ved at arbejde med årsagssammenhænge og ved at koble deres viden om fortiden til livsverdenen, forståelser af nutiden og forventninger til fremtiden. Det kan fx ske ved, at eleverne undersøger, hvordan og hvorfor genstande, der bruges i dagligdagen, har ændret sig over tid. Perspektiver mellem fortid, nutid og fremtid behøver dog ikke at basere sig på ligheder, men netop forskelle og anderledeshed.

Efter 6. klassetrin

Historiske scenarier. Der er mange muligheder for at få viden ved brug af historiske scenarier. Et scenarie kan være et eksperiment som at kærne smør, bruge en stenøkse eller andre redskaber fra fortiden eller fremstille et middelaldermåltid. Det kan være et rollespil, en rekonstruktion eller en model, der kan afklare en historisk episode. Et scenarie kan også være en præsentation af en kontrafaktisk fortælling eller et fremtidsscenarie, der baserer sig på viden erhvervet gennem et historisk forløb.

Men et historisk scenarie bliver først meningsfyldt, hvis det kan give eleverne en indsigt, de ellers ikke kunne have fået. Derfor skal eleverne efter 6. klasse kunne begrunde deres valg af historiske scenarier. En gruppe elever kan fx arbejde med vandkrafts betydning i middelalderen. De ser billeder af tre typer af vandmøller, der blev brugt i middelalderen. De bygger modeller af vandmøllerne, og gennem eksperimenter afprøver de, hvilken type vandmølle der udnytter vandkraften bedst.

Konstruktion og historiske fortællinger. Eleverne skal kende og funktionelt kunne bruge fortællingens grundskema i konstruktionen af egne fortællinger, dvs. de må vide, at fortællingen:

- har en handlingsgang, der foregår over tid (diakront)
- foregår i et geografisk rum
- har et begrænset antal, men tydelige aktører (persongalleri)
- drives af et problem (intrige/plot)
- formidler væsentlig historisk viden
- giver mulighed for historisk refleksion
- er historisk troværdig/sandsynlig.

Eleverne må også kunne gøre rede for, hvordan historiske fortællinger udtrykker samspil mellem fortidsfortolkninger og nutidsforståelser. I undervisningen kan elevernes forståelse af dette samspil styrkes ved at sammenligne historiske fortællinger om den samme begivenhed, fra tidlige tider og nutiden. Det kan fx være, hvordan årsager, forløb og følger af krigen i 1864 behandles i en historiebog for begyndelsen af 1900-tallet og i et nutidigt læremiddel.

Historisk bevidsthed. Undervisningen skal vedvarende tilrettelægges med sigte på at styrke elevernes evner til at orientere sig og reflektere i tid. Det skal ske under hensyntagen til elevernes alder, modenhed og viden samt historiske forståelse. Historisk bevidsthed rummer en række dimensioner. En central dimension ved mål efter 6. klasse er, at eleverne kan analysere brug og funktion af fortalt historie. Her kan eksemplerne findes i de anvendte læremidler eller i klip fra en nyhedsudsendelse eller en historisk spillefilm. Tydelige eksempler på den fortalte historie, der er tiltænkt en bestemt funktion, fx propaganda, kan findes i situationer med konflikter. Et konkret eksempel er USA's brug af tegnefilm under 2. verdenskrig.

Efter 9. klassetrin

Historiske scenarier. Eleverne udarbejder selv forskellige former for historiske scenarier med henblik på at skaffe sig relevant viden. Scenarierne kan også være produceret af andre, fx igennem museers tableauer og iscenesættelse af historiske situationer og forløb.

I undervisningen øver eleverne sig i at analysere scenariets form og budskab samt i at vurdere lødigheden af de forklaringer på historiske forhold, der kan udledes af scenarierne. Fx: Hvad har museet valgt/fravalgt? Hvordan har museet brugt historien? Et eksempel kan være Historiecenter Dybbøls tableauer og iscenesættelse af belejringen og stormen på Dybbøl.

Konstruktion og historiske fortællinger. Historiske fortællinger er som navnet siger fortalt historie og er derfor et resultat af et samspil mellem ophavsmandens fortidsfortolkning, nutidsforståelse og fremtidsforventning. Disse sammenhænge skal eleverne kunne analysere og forklare. Det kan fx være en historiebog eller en spillefilm fra 1950'ernes og disses beskrivelser af besættelsestidens aktører. Eleverne må også styrke deres forudsætninger i forhold til at analysere, hvordan ophavsmanden har konstrueret historiske fortællinger, der har haft et bestemt formål i ophavstiden, og som også har indeholdt et fremtidsrettet perspektiv. Et meget tydeligt eksempel er nazisternes dokumentarfilm "Der Ewige Jude" fra 1940. Når man i undervisningen arbejder med berettende kilder (fortalt historie) bør man også fokusere på, hvordan fortællingen er struktureret, dens funktion og brug i ophavstiden.

Historisk bevidsthed. Fortalt historie bliver ofte til med et erindringspolitisk sigte, dvs. med henblik på at fastholde, bearbejde og omdanne erindringsfællesskaber. At arbejde med erindringspolitik og historiebrug handler om at undersøge forskellige aktørers produktion og anvendelse af historie samt at undersøge, hvem der har tiltaget sig retten til at tolke og bruge den. Eksempelvis er det sejrherrene, der skriver historien. Det ses fx ved jubilæer og mindehøjtideligheder. Historie er altid blevet brugt i argumentationen og med et erindringspolitisk sigte. I undervisningen bør konkrete eksempler fra forskellige tider inddrages. For ved at arbejde med historiebrug og erindringspolitik styrkes og kvalificeres elevernes historiske bevidsthed. Det sker netop ved, at eleverne forholder sig til faktorer, der påvirker deres historiske bevidsthed.

Relaterede moduler

Kom godt i gang med arbejdet med læringsmål

It og medier - vejledning

Sproglig udvikling - vejledning

Innovation og entreprenørskab - vejledning

Emneord

Vejledning,

Baggrundsoplysninger om siden



