

Er elever i 4.klasse i stand til at arbejde med kilder ud fra et fortidsperspektiv?

Det Komimende valg

De to opstølede er Hans-Peter Clausen og Henrik Henriksen.

Man skal nok vælge Hans-Peter Clausen fordi han er en konserverliver og han er uddannet så han er meget klog og er meget erfaren.

Han er også god til kunskab og han gør det billigt og godt for miljøet

Indholdsfortegnelse

Indledning	2
Undervisningsforløbet	2
Teoretisk perspektiv	3
<i>Historiebevidsthed</i>	3
<i>Brugen af kilder i undervisningen</i>	3
<i>Fortidsperspektiv</i>	4
Analyse af observationer	4
<i>Er eleverne i stand til at danne sammenhængsforståelser?</i>	5
<i>I hvor høj grad er eleverne i stand til at benytte et fortidsperspektiv?</i>	5
<i>Kan eleverne stille undrende spørgsmål til fortiden?</i>	6
Refleksion	7
<i>Undervisningsforløbet</i>	7
<i>Historieundervisningens muligheder</i>	7
Bibliografi	8
Appendix 1	9
Lektionsplan	9
Lektion 1+2:	9
Appendix 2	13
<i>Feltobservationer</i>	13

Indledning

Jeg synes, det er interessant at arbejde med historiefaget på en måde, hvor eleverne ikke blot lærer fakta om fortiden, men bliver bevidste om, at de er en del af fortiden og at fortiden ikke blot påvirker vores nutid, men også vores fremtid. Derfor er det mit ønske at prøve at arbejde med faget på en måde, der får eleverne til at tænke selv og involverer dem i at tænke historisk. Derfor lyder mit undersøgelsesspørgsmål som følger:

Hvordan planlægges, gennemføres, evalueres og udvikles historieundervisning i kompetenceområdet kildearbejde i 4. klasse på en måde der inkluderer fortidsperspektiv og udvikler elevernes evne til undren og historiebevidsthed?

Dette vil jeg gøre ved at bygge min analyse op over følgende spørgsmål:

- Er eleverne i stand til at danne sammenhængsforståelser?
- I hvor høj grad er eleverne i stand til at benytte et fortidsperspektiv?
- Kan eleverne stille undrende spørgsmål til fortiden?

Fællesmål for historie giver udtryk for, at eleverne både skal udbygge deres indsigt i menneskers liv og livsvilkår igennem tiden og styrke deres historiske bevidsthed og identitet (Undervisningsministeriet, 2009). Derfor mener jeg, det er relevant at lære eleverne at forstå fortiden ud fra dens præmisser og prøve at forstå, hvordan historien har formet den tid vi lever i. Kilder er vigtige for at forstå fortidige menneskers livsvilkår og for at kunne undre sig over forskellen til i dag.

Jeg ønsker at inddrage Binderups tekst: "Hvad er historie?" og Jensens tekst:

"Historiebevidsthed og historie – hvad er det?" til at reflektere over historiefagets identitet og hvordan det er muligt at omsætte historiebevidsthed i undervisningen. Endvidere ønsker jeg at bruge Kristensens tekst: "En indføring i historieforskningens grundlæggende principper" til at belyse brugen af kilder i undervisningen. Samt Knudsens tekst: "I lyset af det fortidige – om perspektivskifte og tænkeprocesser som histories bidrag til dannelse" til at undersøge muligheden for perspektivskifte mellem det nutidige og det fortidige.

Undervisningsforløbet

Jeg lavede på forhånd en lektionsplan, som jeg har vedhæftet som appendix 1. Selvom denne lektionsplan blev ændret en del på selve dagen, ud fra hvad der fungerede og ikke fungerede, har jeg valgt at beholde den som den var i udgangspunktet. Dette kan også tydeliggøre de tanker der lå bag forløbet og understøtte de refleksioner, der var med til at ændre forløbet. Mine observationer består af feltnoter, som jeg noterede ned efter endt undervisning, disse er vedhæftet som appendix 2. Endvidere lavede eleverne et produkt i form af valgtaler, valgplakater og avisartikler, som også vil danne udgangspunkt for min observation sammen med evalueringsskemaer, som blev udfyldt efter undervisningsforløbet.

I korte træk har jeg valgt at lave et undervisningsforløb der veksler mellem information om grundloven og dialog og opfordring til historisk tænkning. Da eleverne havde utrolig lidt forudviden om emnet, var det nødvendigt med megen information. Jeg prøvede at variere informationen ved at bruge filmklip, billeder, et maleri og en skriftlig kilde. Men der var stadig megen viden der skulle kommunikeres på kort tid, for at eleverne kunne lave de planlagte opgaver. Dette kombineret med den megen dialog, som jeg ønskede for at fremme

historiebevidsthed, undren og fortidsperspektiv, gjorde at der var meget klasserumsundervisning og da det viste sig, at klassen ikke var god til denne form for undervisning, blev undervisningsforløbet ikke så frugtbart, som jeg havde håbet. Endvidere var jeg nødt til at droppe en af gruppeøvelserne, da den var for svær for eleverne og dette hjalp heller ikke på afvekslingen i undervisningen.

Det var målet at eleverne skulle ende ud med at være i stand til at sætte sig ind i, hvordan mennesker omkring tiden, hvor grundloven blev lavet, tænkte og hvad der ville være vigtigt for dem, når de stillede op til valg og hvad der var vigtigt for vælgerne.

Teoretisk perspektiv

Historiebevidsthed

Man kan udvikle sin historiebevidsthed, ved at nå til en forståelse af at mennesket er historieskabt og historieskabende. En vigtig del af historiebevidstheden er at forstå, hvordan fortiden og fremtiden spiller ind på nutiden og hvordan disse tre tider påvirker hinanden. De behov vi har i nutiden, kommer til at påvirke, hvordan vi tolker fortiden (Jensen, 1996).

Der findes ikke en objektiv forståelse af historien, den er altid genstand for fortolkning. Vi kan altså ikke genskabe historien som den var. Binderup beskriver hvordan historie er delt op i to kategorier indenfor historieforståelse. Historie 1 relaterer sig til de historiske aktører og begivenheder der fandt sted, hvad der blev gjort og sagt. Historie 2 relaterer sig til den viden om historien som historikere kan etablere ud fra kilder. Fortiden som den faktisk skete, har vi ikke tilgang til og enhver forholden sig til fortiden i dag bliver en fortolkning. Derfor har historiebrugeren en væsentlig rolle idet denne er med til at skabe en forestilling om fortiden. Denne skal selvfølgelig være sandfærdig og holde sig til kilderne (Binderup, 2010).

Historiefaget har bevæget sig væk fra det, Binderup kalder nedsivningsdidaktikken, hvor en lærer formidler forskeres viden til eleverne. Nu er der i højere grad tale om at udvikle en historiebevidsthed hos eleverne og dermed er faget blevet et dannelsesfag. Udfordringen med denne tilgang er, at man ikke kan gå ind i elevernes bevidsthed og se, om de har udviklet en demokratisk og historisk bevidsthed. Derfor introducerer han begrebet historisk refleksivitet, som skal lære eleverne at forholde sig refleksivt til historien og hvordan den påvirker deres eget liv og samfundet (Binderup, 2010).

Historiebevidsthed er ikke så enkelt at måle og veje og hvordan kan man i grunden formidle den til eleverne? Man kan sige at Binderup ønsker at den usynlige proces, der foregår i bevidstheden, skal gøres synlig igennem refleksioner og Jensen kommer med nogle redskaber til at skabe denne type undervisning, f.eks. at arbejde med kontrafaktisk historie, hvor man arbejder med, hvad der kunne være sket, hvis omstændighederne havde været anderledes. Samt at arbejde i spændingsfeltet mellem aktualisering (hvad fortid og nutid har fælles) og distancering (hvad der er forskelligt) (Jensen, 1996).

Brugen af kilder i undervisningen

En kilde er en tekst der anvendes til at drage slutninger om den virkelighed, som historikeren ønsker at vide noget om. Det er ikke teksten selv, men historikerens erkendelsesinteresse der gør den til en kilde og derfor taler man om det funktionelle kildebegreb. Det handler om, hvad man vil have kilden til at sige noget om. Erslev opdeler kilder i to typer:

- Levn – historiens objektive kilder – slutning fra frembringelse
- Beretninger – historiens subjektive kilder – slutning fra beretning

Denne opdeling kaldes det materielle kildebegreb, den måde kilden udnyttes på opfattes som en egenskab ved kilden selv. De fleste kilder som kategoriseres som levn indeholder meddelelser eller påstande, her kan udstederen sagtens lyve. Den større sikkerhed ligger i sluttemåden og ikke i kilden selv (Kristensen, 2007). F.eks. kan vi i arbejdet med grundloven bruge selve grundloven som kilde til at arbejde med de love og regler der faktisk står der. Men hvis vi vil vide noget om, hvorfor grundloven blev til, er det mere nærliggende at undersøge datidens avisartikler for at finde ud af, hvad der rørte sig i folket. Alt efter hvilken kilde vi vælger, må vi arbejde med den på forskellig vis.

Når man skal identificere en kilde, er det vigtigt at stille følgende spørgsmål: Hvad er det for en tekst? Hvem er forfatteren? Hvornår er den skrevet? Hvor er den skrevet? Hvorfor er den skrevet? (Kristensen, 2007). På den måde kan man være med til at sikre at eleverne lærer at bruge kilderne kritisk og til det rigtige formål. Det er vigtigt at kunne skelne mellem, hvad vi ved og hvad vi kan give et kvalificeret bud på. I arbejdet med historiske fortællinger er det også vigtigt at kunne identificere forfatterens holdninger og synspunkter og forstå at de ikke er lig med sandheden om den tid, men er et bud på eller en mening om samtiden.

Fortidsperspektiv

Når man taler om historie som dannelsesfag er der i høj grad tale om fagets didaktik og hvordan man kobler den teoretiske viden til praksis. Dannelse er at blive til ved at kunne noget og derfor er det fagets ærinde at udvikle færdigheder hos eleverne, så som at foretage perspektivskifte, at reflektere over det fremmede og velkendte og betydningen af kontekstuelle forhold. Historie er i høj grad et tænkefag og det er bl.a. fagets ærinde at lære eleverne at reflektere over hvad det vil sige at være individ i en given sammenhæng, hvor tid og udviklinger over tid er et vilkår. Historisk empati skal hjælpe eleverne til at forstå fortiden på fortidens præmisser. Det gøres bl.a. ved at være bevidst om, at man foretager et perspektivskifte fra nutiden til fortiden og at man dermed må søge at forstå, at de dengang tænkte og handlede anderledes og ud fra andre forudsætninger end vi gør i dag. Det er vigtigt i dette arbejde, at vi bliver bevidste om vores egne nutidsperspektiver og at vi distancerer os fra dem. En hjælp til dette er at have nok historisk viden om den givne kontekst, så man på den måde har bedre muligheder for at engagere sig historisk empatisk. Læreren skal hjælpe eleverne til at se, hvor meget viden de får igennem tekster og andre kilder, ved at lære dem at læse mellem linjerne og få den information som indikeres, men ikke siges direkte. Når fortidige forhold ligner nutidige, bliver der større risiko for, at eleverne tager stilling til det ud fra værdier og normer i dag.

Når man ønsker at etablere en dialogisk undervisning, er det vigtigt at stille autentiske spørgsmål og skabe et trygt miljø, hvor eleverne tør bidrage, reflektere og tænke højt (Knudsen, 2019). Det er vigtigt at forstå, at det at forstå fortiden på fortidens præmisser er et ideal, men det er ikke praktisk muligt. Vi kan ikke komme tilbage i historien og opleve og tænke som dem, men vi kan forsøge at sætte os i deres sted på baggrund af viden og kilder.

Analyse af observationer

Indledningsvis nævnte jeg tre spørgsmål, som jeg ønskede at bygge min analyse op omkring. Jeg vil her tage dem et ad gangen.

Er eleverne i stand til at danne sammenhængsforståelser?

Med sammenhængsforståelser tænker jeg på at skabe sammenhæng mellem fortid, nutid og fremtid. En vigtig del af historiebevidstheden er at forstå, hvordan fortiden og fremtiden spiller ind på nutiden og hvordan disse tre tider påvirker hinanden (Jensen, 1996). I mit evalueringsskema til undervisningen havde jeg tre spørgsmål, som rettede sig mod denne forståelse:

- Hvorfor fik vi grundloven?
- Hvad tror du ville være sket, hvis vi ikke havde fået grundloven?
- Hvad betyder grundloven for os i dag?

Elevernes svar på spørgsmål 1 er ret entydigt. Vi fik grundloven, fordi kongen ikke skulle være den eneste der bestemte, folket var utilfredse.

Spørgsmål 2 har flere forskellige svar. Spørgsmålet er kontrafaktisk og som Knudsen beskriver det, kan denne metode være med til at skabe et perspektivskifte hos eleverne, hvis de er i stand til at reflektere over, at hvis noget andet var sket i historien, ville det have et andet udfald for os i dag (Knudsen, 2019). Her vil jeg nævne tre repræsentative svar på spørgsmålet:

- Folk ville være utilfredse med at dronningen bestemte det hele og at skoler ville være dyre.
- Mange ville have været fattige.
- Krig og kaos.

Svarene vidner om, at eleverne er i stand til at tænke kontrafaktisk. Det kunne have været interessant at have haft tid til, at få dem til at uddybe deres svar. Det er ulempen ved en skriftlig evaluering. Hvorfor ville folk f.eks. have været fattige? Det ville skabe grundlag for en god dialog.

Spørgsmål 3 har endnu flere forskellige svar. Formålet med spørgsmålet er, at få eleverne til at reflektere over, at fortiden har betydning for nutiden og fremtiden. Her vil jeg fremhæve tre svar:

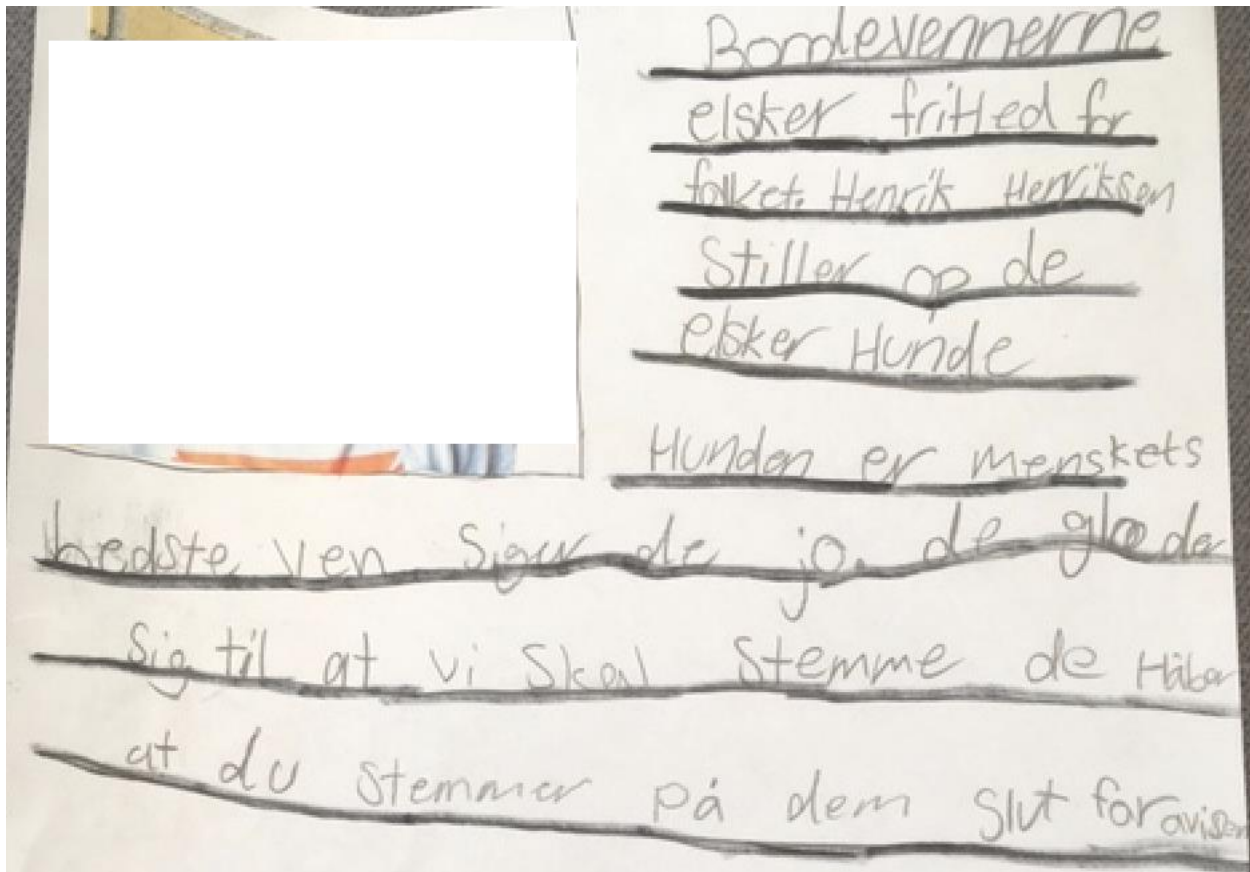
- At man ved hvad man må og ikke må
- At man har meget frihed
- Den betyder at kvinder kan gå på arbejde og man kan blive hvad man vil og man kan komme gratis i skole.

Igen viser svarene at eleverne er i stand til at se en sammenhæng mellem det vi kan og må i dag og det, der skete den gang. På den måde kan jeg konkludere, at jeg er kommet igennem med noget i undervisningen om måden at tænke historisk på.

I hvor høj grad er eleverne i stand til at benytte et fortidsperspektiv?

For at kunne skifte perspektiv fra en nutidig forståelse, til at forsøge at forstå fortiden på fortidens præmisser, skal man have en del viden om den tid man beskæftiger sig med. Jeg erfarede, at min udfordring var, at eleverne stort set ikke havde nogen forud viden og de var heller ikke gode til at sidde og lytte til klasserumsundervisningen. Derfor blev formidlingen af tilstrækkelig viden vanskelig. Det er klart, at der er grænser for, hvor megen viden der kan formidles på 4 lektioner. Men da jeg havde valgt forskellige formidlingsformer, troede jeg, det ville være muligt at fastholde elevernes opmærksomhed. En anden gang kunne jeg også vælge at lade eleverne selv finde og samle information ud fra nogle til rådighed stående midler, men dette ville kræve mere tid. Elevernes færdige produkter vidner om, at de har fået noget viden med om de fortidige politiske holdninger, de skulle repræsentere, men at de hurtigt skiftede over i en nutidig forståelse, både fordi det var enklere, men også for at lave sjov. Som Knudsen

også nævner, er det vanskelige for eleverne, når de fortidige forhold ligner de nutidige (Knudsen, 2019). Som her, hvor det handler om valg, som de kender fra politik i dag. F.eks. slutter avisartiklen på forsiden af med at han vil gøre det billigt og godt for miljøet. Vi havde slet ikke snakket om disse to parametre, så det er tydeligt, at det kommer ind, som noget eleverne ved er vigtigt i dag. At han er uddannet, klog, erfaren og god til kundskab, var noget vi snakkede om i undervisningen, men hvorvidt eleverne benytter sig af disse ord, fordi de har forstået, at det var vigtigt i forhold til valget den gang eller blot fordi de har hørt mig sige det, er vanskeligt at vurdere.



I denne artikel er det eneste, vi har talt om på klassen, at de kæmpede for frihed for folket. Et andet sted er der også nogen der nævner at bønderne skal kunne få en uddannelse, her er de inde på stændersamfundet, som vi har talt om og at man ikke kunne bevæge sig fra en stand til en anden. Det med hundene er bare et sjovt påfund og nogle af de andre elever spurgte mig, om de overhovedet havde hunde dengang. Dette spørgsmål vidner om en refleksion over, at fortiden er anderledes end vores nutid. Kasketten vidner også om en misforståelse af fortiden. Konkluderende kan man sige, at eleverne tager udgangspunkt i nutiden, men viser en forståelse for fortiden. Hvis de skulle være i stand til at skifte perspektiv, ville det kræve øvelse og mere tid. Jeg vil uddybe dette under næste spørgsmål.

Kan eleverne stille undrende spørgsmål til fortiden?

Som jeg har beskrevet i mine feltobservationer, endte vi med at formulere undrende spørgsmål sammen på klassen, selvom det var meningen, at eleverne skulle have arbejdet

med dette i grupper. Jeg valgte denne løsning, da mange elever synes, det var svært og der var en generel negativ stemning allerede. Jeg formulerede to spørgsmål og en elev formulerede et tredje. Vi blev også nødt til at besvare spørgsmålene sammen senere, da de også syntes, de var vanskelige at besvare. Ud fra denne erfaring kan jeg konkludere, at hvis eleverne skal være i stand til at gå på opdagelse i fortiden, som detektiver og stille undrende spørgsmål til det de møder, så skal det tillæres gradvist. Med Vygotsky og hans tanke om zonen for nærmeste udvikling, kan man sige, at der skal bygges et stillads omkring eleverne, som så senere kan fjernes og de kan klare opgaven på egen hånd (Gibbons, 2015). Det var for optimistisk af mig at tro, at de kunne formulere og besvare undrende spørgsmål på egen hånd, ud fra en tænkning, som de kun lige var blevet præsenteret for. Jeg tror ikke, det er umuligt, men det er en praksis, der skal lærers over tid og så er det en fordel, hvis eleverne er motiverede og med på tanken.

Refleksion

Undervisningsforløbet

Min umiddelbare evaluering af forløbet er, at jeg gabte over for meget. Både at introducere kilder, fortidsperspektiv og historiebevidsthed er meget på 4 lektioner. Endvidere kan jeg konkludere, at selvom jeg gjorde hvad jeg kunne for at forsimple indholdet om grundloven til 4. klasses niveau, så var emnet for svært. Kilderne til emnet var vanskelige at forstå og derfor var kombinationen af kildearbejde og emne uheldigt. Jeg ændrede i min planlægning af forløbet mange gange, da jeg kunne se, at mange opgaver og kilder blev for svære at arbejde med. Derfor var det også frustrerende at måtte sande, at det alligevel blev for svært, der er selvfølgelig også et element af motivation, som allerede haltede før jeg gik i gang. Elevernes fokus var at have det sjovt og mit fokus var at lære dem noget og de to dagsordner nåede ikke helt sammen. En anden gang, ville jeg vælge et enklere emne og indsnævre mit fokus, så jeg kunne gå mere i dybden med f.eks. fortidsperspektiv og brugen af kilder. På grund af ovenstående kom vi ikke til at arbejde så meget med kilder, som jeg oprindeligt havde tænkt. Tiden blev prioriteret til at prøve at lære dem at tænke historisk og derfor blev kildearbejdet sekundært.

Historieundervisningens muligheder

En historieundervisning der søger at arbejde med kilder og andet materiale på en måde, der inkluderer fortidsperspektiv og udvikler elevernes evne til undren og historiebevidsthed er mulig. Men det kræver tid og en gradvis tillæring. Der er en udfordring i at formidle nok viden til eleverne, så de er i stand til at forstå fortiden på dens præmisser, samtidig med at de skal lære en metode, altså en ny måde at tænke på. Endvidere kan det være vanskeligt at måle om eleverne har udviklet en demokratisk og historisk bevidsthed som Binderup påpeger (Binderup, 2010). Det man kan måle er, om eleverne er i stand til at reflektere historisk bevidst, ved at stille autentiske spørgsmål og skabe en dialogisk undervisning (Knudsen, 2019). Udfordringen i den dialogiske undervisning er, som jeg erfarede, at eleverne skal være motiverede for at deltage og at der skal være et klassemiljø, hvor man også deltager frugtbart og ikke bare for at lave sjov og ballade. Dette er selvfølgelig enklere, hvis man er klassens lærer og ikke blot en lærerstuderende. Men der er et paradoks der ligger dybere end det og som Oettingen adresserer i sin bog: *Almen pædagogik – pædagogikkens grundlæggende spørgsmål* (Oettingen, 2010); at vi ikke kan tvinge til læring, men blot opfordre til læring. Jeg

har en dagsorden som lærer, når jeg forbereder et undervisningsforløb, men jeg kan ikke styre, hvad eleverne lærer i sidste ende. Relationen mellem lærer og elev er gensidig, vi er afhængige af hinanden, for at få undervisningen til at fungere. Jeg erfarede, at eleverne har en anden dagsorden og den skal på en eller anden måde imødekommes for at motivere dem, samtidig med at den ikke skal modarbejde den dagsorden jeg har som lærer. Eleverne har et ønske om, at der skal være plads til sjov og ballade og de er optaget af, hvordan de fremstår i fællesskabet og etablere deres position hos de andre elever. Læring for dem er social og rettet mod fællesskabet (Højholdt, 2011). Derfor oplevede jeg, at vi ikke samarbejdede, men trak i hver vores retning i undervisningen. Disse refleksioner har ikke så meget med selve historiefaget at gøre, men er mere grundlæggende didaktiske. Men jeg finder dem relevante, da de går forud for at skabe en dialogisk undervisning, som fremmer historiebevidsthed og undren hos eleverne. Hvis historiefaget skal være et dannelsesfag, siger Knudsen, at der er tale om fagets didaktik og hvordan man kobler den teoretiske viden til praksis. Dannelse er at blive til ved at kunne noget og derfor er det fagets ærinde at udvikle færdigheder hos eleverne (Knudsen, 2019). Disse færdigheder udvikles over tid og det er vigtigt at læreren øver færdighederne og gør tænkningen og refleksionerne tydelige for eleverne. På den måde bliver fortidsperspektiv, historiebevidsthed og undren en mulighed i undervisningen.

Bibliografi

- Binderup, T. (2010). *Den historiske fantasi: et almenmenneskeligt erkendelsesvilkår*.
- Gibbons, P. (2015). *Scaffolding language scaffolding learning*.
- Højholdt, C. (2011). *Faglighed og fællesskaber – i relation til arbejdet med børn i vanskeligheder*.
- Jensen, B. E. (1996). Historiebevidsthed og historie: hvad er det? I H. Brinckmann, & L. Rasmussen, *Historieskabte såvel som historieskabende: 7 historiedidaktiske essays* (s. 4-19).
- Knudsen, H. E. (2019). I lyset af det fortidige - om perspektivskifte og tænkeprocesser som histories bidrag til dannelse. I J. Hansen, *Dannelse i alle fag* (s. 155-165).
- Kristensen, B. (2007). *Historisk metode: en indføring i historieforskningens grundlæggende principper*.
- Oettingen, A. V. (2010). *Almen pædagogik - pædagogikkens grundlæggende spørgsmål*.
- Undervisningsministeriet. (2009). *Fælles mål Historie*. Hentet fra emu: <https://emu.dk/grundskole/historie/faghaefte-faelles-maal-laeseplan-og-vejledning?b=t5-t12>

Appendix 1

Lektionsplan

Lektion 1+2:

Sekvens En lektion opdeles i sekvenser – kald dem 1, 2, 3...	Varighed Her skriver du, hvor lang tid den enkelte sekvens varer	Indhold Her beskriver du, hvad sekvensen omhandler	Formål/mål Her skriver du, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens	Materialer Her beskriver du, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges	Aktivitet Her beskriver du undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer U: underviser E: elever	Evaluering og feedback Her beskriver du, hvordan du vil arbejde med evaluering og feedback af elevernes læingsudbytte og læringsproces
1	10 min	Introduktion af emne og dialog om, hvad de allerede ved	Aktivere forud viden	Whiteboard til at skrive viden på	U: Introducerer emnet og spørger, hvad eleverne ved om grundloven E: deler viden U: skriver ned	Se hvor stor viden de allerede har
2	10 min	Se video om grundloven	Give eleverne ny viden og motivation for emnet	Video fra DR-undervisning ca. 4 min	U: viser film E: ser film U: hvad ved vi nu E: deler ny viden U: skriver ny viden på tavlen sammen med øvrig viden (laver en vidensbank, som skal bruges	Hvad fik eleverne ud af filmen, hvor meget ny viden deler de?

					gennem hele forløbet)	
3	15 min	Gense videoklip for at tænke på spørgsmål og undren til emnet	Aktivere elevernes deltagelse og engagement, så forløbet bliver "deres"	Video fra DR-undervisning	U: vi skal være detektiver, der undersøger emnet grundloven E: ser video U: hvad undrede jer, har i nogle spørgsmål i gerne vil have svar på. Skriver det op på tavlen. Hvordan kan vi finde svar? E: sætter sig i grupperne og vælger 2 spørgsmål de vil undersøge	Er eleverne stand til at undre sig og stille nysgerrige spørgsmål?
4	15 min	Kort gennemgang af historien der ledte frem til dannelsen af grundloven	Sætte begivenheden ind i en sammenhæng og besvare nogle af elevernes spørgsmål	Powerpoint præsentation med billeder og tekst	U: vise power point og fortælle E: spørgsmål	
5	15 min	Grupper vælger spørgsmål og besvarer	Eleverne får mulighed for at omsætte ny viden	Papir med plads til 3 spørgsmål og notering af viden om spørgsmålet	U: hver gruppe vælger 3 spørgsmål, det kan være dem vi har noteret på tavlen eller andre. I gruppen skriver I, hvad I ved indtil nu og om der er noget I gerne vil vide mere om E: Elever arbejder i grupper med opgaven U: samler op på, om der er viden	Er eleverne stand til at svare på spørgsmålene og kæde viden sammen

					der skal undersøges til næste gang	
6	15 min	Introduktion af en kilde som arbejdes med i fællesskab	At gøre eleverne opmærksomme på hvad kildekritik er og hjælpe dem til at kunne arbejde med kilder	Maleri af den første grundlovgivende rigssamling	U: Introducerer maleriet og spørger hvilken viden vi kan få ud fra billedet U+E: dialog om maleriet og arbejde med kilden	Er eleverne stand til at f... viden ud af en kilde og tænke udforskende og kreativt i forhold til hvordan vi får information
7	10 min	Bevægelse	At skærpe elevernes fokus og koncentration	Kan sættes ind, når det opleves nødvendigt	Eleverne kan gå ud og løbe en runde rundt om sportspladsen	

Lektion 3+4:

Sekvens	Varighed	Indhold	Formål/mål	Materialer	Aktivitet	Evaluering og feedback
En lektion opdelt i sekvenser – kald dem 1, 2, 3...	Her skriver du, hvor lang tid den enkelte sekvens varer	Her beskriver du, hvad sekvensen omhandler	Her skriver du, hvad formålet og målet/målene er for den enkelte sekvens	Her beskriver du, hvilke materialer og læremidler, der skal bruges	Her beskriver du undervisnings-, arbejds-, og organisationsformer U: underviser E: elever	Her beskriver du, hvordan du vil arbejde med evaluering og feedback af elevernes læingsudbytte og læringsproces
1	10 min	Opsamling fra sidst	At gøre eleverne opmærksomme på det, de har lært	Whiteboard	U: Opsummerer sidste lektion. Hvad har vi lært? E: Deler læring U: Samler op på evt. viden der skulle undersøges til elevernes spørgsmål	Kan eleverne huske, hvad vi lærte sidst?

2	10 min	Introducere rigsdagssamlingen og kilde til partiernes synspunkter	Klæde eleverne på til kommende opgave og give dem kendskab til arbejdet med kilder	Kilde: artikel fra avisen bondevennerne fra tiden op til valget for den første rigsdagssamling	U: Introducerer rigsdagssamlingen og dens formål E: Læser kilde U: Udlægger de politiske synspunkter	Forståelse for kilden?
3	45 min	To grupper lave valgplakater ud fra politikernes synspunkter. To grupper laver avisartikel der omtaler det kommende valg, den ene med politisk ståsted som bondevennerne, den anden som de konservative. To grupper forbereder en valgtale for henholdsvis en bondeven og en konservativ politiker	At eleverne kan sætte sig ind i et fortidsperspektiv	Kilden fra tidligere. Papir	U: Understrege vigtigheden af at forsøge at forstå fortidens mennesker og hvordan de tænkte. E: Arbejder i grupper med opgaven U: vejleder grupperne	Hvordan er eleverne i stand til at arbejde med opgaven? Kan de finde viden på egen hånd og bruge et fortidsperspektiv?

4	10 min	Grupperne med valgplakater og artikler hænger dem på opslagstavlen og læser op Gruppen med valgkandidaterne holder hver deres tale Udføre afstemning	Forsøge at sætte sig ind i et fortidsperspektiv og forstå deres synspunkter	Papkasse og stemmesedler	U: Sætter eleverne i gang E: Præsenterer deres produkt	Er eleverne i stand til at sætte sig ind i rollen som en fra fortiden?
5	15 min	Opsamling og evaluering	At få et overblik over elevernes læring	Evalueringskema	U: Hvad har vi lært? E: Deler erfaringer U: Deler evalueringsskema ud E: besvarer	Hvad har eleverne lært og hvad har de lært noget af?

Appendix 2

Feltobservationer

Jeg havde fået tildelt 4 lektioner i streg og derfor udeblev opsamlingen mellem lektionerne som det første punkt i lektionsplanen for lektion 3+4. Tidligere på ugen havde jeg påbegyndt et undervisningsforløb i samme klasse i Engelsk og pga. de erfaringer jeg havde gjort mig der, valgte jeg at trække to elever til side før undervisningen og understrege hvilke forventninger jeg havde til deres opførsel og at hvis de ikke kunne deltage i klassen måtte de lave en opgave på gangen. Da undervisningen startede, var en elev negativ fra starten. Hun meldte ud, at det var for svært og at hun ikke forstod noget, det var tydeligt at hun ikke ønskede at deltage. Denne attitude smittede i resten af klassen.

Det viste sig, at eleverne havde minimal viden om grundloven. Nogen vidste at vi fejrer grundlovsdag og da vi snakkede om det, kom de også frem til hvorfor. Det var ligesom grundlovens fødselsdag. Jeg udleverede et stykke papir, hvor de skulle skrive vidensbank og her skulle de samle al den viden de fik om grundloven i løbet af undervisningen. Da vi så videoen om grundloven, havde nogen elever travlt med at gøre grin med den og der var meget uro. Jeg var nødt til at stoppe den og irettesætte dem og begynde forfra. Bagefter delte nogen, hvad de nu vidste og nogen skrev ned i deres vidensbank, men nogle klagede over at den var

for svær (målgruppen for videoen var 0.-1. klasse, så der var nok nærmere snak om en dovenskab overfor at skulle skrive noget ned). Jeg prøvede at introducere dem for tanken om, at vi skulle være detektiver, der udforskede historien og som skulle stille spørgsmål til emnet om grundloven og prøve at finde ud af, hvordan vi kunne finde svar. Men især nogle drenge brugte dialogen til at lave jokes og spille klassens klov og det blev svært at gennemføre min pointe. Vi så filmen igen, men eleverne synes, det var svært at formulere undrende spørgsmål til emnet, så det endte med at jeg formulerede to og en elev formulerede et tredje spørgsmål. Nogle elever klagede allerede over, at det var for svært at svare på spørgsmålene, men jeg forklarede, at jeg ville gå tilbage i historien og forklare dem noget om, hvad der skete før grundloven. Jeg gik i gang med min power point præsentation. Dialogen var skiftevis fjollet og frugtbar. De drenge der fjollede, var også dem der bidrog med svar og som ofte havde gode refleksioner. Det tog lang tid at komme igennem præsentationen pga. de mange afbrydelser af dårlig opførsel og til sidst lavede jeg den aftale, at hvis de lige koncentrerede sig i 10 min, fik de 10 min. længere frikvarter. Vi fik færdiggjort præsentationen og vi endte med at svare på de tre spørgsmål sammen, da jeg vurderede, at jeg ikke havde noget ud af at få dem til at svare selv.

I pausen talte jeg med klasselæreren om, hvordan undervisningen var forløbet og hun var meget forarget og ville gå med ind og tage en snak med eleverne før de sidste to lektioner. Hun sagde, at hun ville tage klassen i 5. lektion, selvom der var sat vikar på, og at hvis de ikke havde fået lavet det de skulle, måtte de færdiggøre det der. Efter hendes snak med eleverne og en fælles vurdering af, at fjerne en af eleverne fra undervisningen, blev klassen noget enklere at håndtere. I pausen revurderede jeg min plan, så der var nogle punkter jeg valgte at springe over. Jeg ville minimere klasserumsundervisningen og få dem ud i gruppearbejdet så hurtigt som muligt. Vi snakkede fælles om maleri som kilde og kiggede på maleriet af den første rigsdagssamling. Vi undersøgte, hvilke informationer maleriet gav os og nu var drengene ivrige efter at deltage konstruktivt. Derefter introducerede jeg en artikel fra avisen bondevennerne og vi læste noget af den sammen. Selvom jeg havde skrevet kilden om til hverdagsprog, blev det hurtigt tydeligt at den var for svær og derfor valgte jeg at forklare, hvordan vi kunne få information fra kilden, både om bondevennerne og også de konservative. Så uddelegerede jeg dem i grupper og gav dem hver deres opgave til det kommende valg. De var meget engagerede, men meget af det gik også op i at få taget billede af valgkandidaten og finde udstyr han kunne have på. Det var tydeligt at nogen havde forstået bedre end andre, at man skulle lave opgaverne ud fra et fortidsperspektiv. F.eks. tog den ene valgkandidat en kasket på til sit valgbillede, mens den anden tog nogle briller på og friserede sit hår i en midterskilning. Gruppearbejdet var altså fyldt med motivation og engagement, men det blev også en platform for sjov og ballade. Deres engagement var så stort, at vi endte med at bruge lidt af deres frikvarter også og evalueringsskemaerne blev lavet i 5. lektion med en anden lærer.

Min umiddelbare evaluering af forløbet er, at jeg gabte over for meget. Både at introducere kilder, fortidsperspektiv og historiebevidsthed er meget på 4 lektioner. Endvidere kan jeg konkludere, at selvom jeg gjorde hvad jeg kunne for at forsimple indholdet om grundloven til 4. klasses niveau, så var emnet for svært. Kilderne til emnet var vanskelige at forstå og derfor var kombinationen af kildearbejde og emne uheldigt. Jeg ændrede i min planlægning af forløbet mange gange, da jeg kunne se, at mange opgaver og kilder blev for svære at arbejde med. Derfor var det også frustrerende at måtte sande, at det alligevel blev for svært, der er selvfølgelig også et element af motivation, som allerede haltede før jeg gik i gang. Elevernes

fokus var at have det sjovt og mit fokus var at lære dem noget og de to dagsordner nåede ikke helt sammen.