

37.13

UNDERVISNINGSVEJLEDNING
FOR FOLKESKOLEN

I

Historie

1984

UNDERVISNINGSMINISTERIET

UNDERVISNINGSVEJLEDNING FOR FOLKESKOLEN

1

Historie



**Billedet fjernet på grund
af ophavsret**

ISBN 87-503-4963-3

Un 08,07-251

Forord

Idet der henvises til undervisningsministeriets cirkulæreskrivelse af 18. december 1975 om udsendelse af vejledende forslag til læseplaner samt undervisningsvejledninger for folkeskolen, udsendes hermed undervisningsvejledning for faget historie.

Hæftet bygger på lov om folkeskolen af 26. juni 1975 og er udarbejdet af et udvalg, nedsat med den opgave at udarbejde forslag til ny vejledende læseplan og ny undervisningsvejledning for faget.

Dette udvalg har haft følgende sammensætning:

seminarielektor Verner Bruhn, formand

ergoterapeut Kirsten Fredsted,
professor Finn Løkkegaard,
museumpædagog Ove H. Nielsen,
professor Vagn Skovgaard-Petersen,
skolekonsulent Erik Ingemann Sørensen,
frimenighedspræst Niels Thomsen;

som sekretariat har følgende fungeret:
kst. undervisningsinspektør Søren Sørensen
og fagkonsulent Claus Buttenschøn

Den hermed udsendte vejledning træder i stedet for »Undervisningsvejledning for folkeskolen Historie 1981«, der blev udsendt herfra den 16. juni 1981.

Undervisningsministeriet,

direktoratet for folkeskolen, seminarier m.v., den 24. april 1984

Holger Knudsen

/ Søren Sørensen

Indhold

1. Indledning	7
1.1. Formål.....	7
1.2. Fagets placering i folkeskolen.....	7
2. Generelle synspunkter	9
2.1. Børn, samfund og historie.....	9
2.2. Historieundervisningen – dens opgave og område.....	11
2.3. Historieundervisning og samarbejde med forældrene.....	14
3. Lokalhistorie	16
4. Undervisningens indhold og tilrettelæggelse	20
4.1. Generelle overvejelser.....	20
4.2. 3.-5. klasse. Eksempler på årsplaner og undervisningsforløb.....	21
4.3. 6.-9. klasse. Eksempler på årsplaner og undervisningsforløb	28
4.4. 10. klasse.....	45
5. Undervisningsmidler og deres anvendelse	47
5.1. Generelle overvejelser.....	47
5.2. Mundtlig fremstilling.....	47
5.2.1. Fortælling.....	48
5.2.2. Drama.....	48
5.3. Skriftlige materialer.....	49
5.3.1. Grundbøger.....	49
5.3.2. Emne- og temahæfter.....	49
5.3.3. Opgavehæfter, arbejdshæfter og lærervejledninger.....	50
5.3.4. Andet skriftligt materiale.....	50
5.5.5. Fiktionslitteratur.....	51
5.4. Billeder, film og lyd.....	52
5.5. Musik og sang.....	56
5.5.1. Musik.....	56
5.5.2. Historiske sange.....	56
5.6. Det historiske landskab.....	57
5.7. Materielle kilder, museer, rekonstruktion.....	58
5.7.1. Generelle bemærkninger.....	58
5.7.2. Museer.....	59
5.7.3. Rekonstruktion.....	59
6. Historie og andre fag	61
6.1. Begynderundervisningen.....	61
6.2. Ikke-fagdelt undervisning.....	62
6.3. Historie og samtidsorientering.....	63

6.4.	Historie og dansk.....	63
6.5.	Historie og kristendomskundskab.....	64
6.6.	Historie og fremmede religioner og andre livsanskuelser.....	64
6.7.	Historie og geografi og biologi.....	66
6.8.	Historie og øvrige fag.....	67

BILAG

I	Vejledende forslag til læseplan.....	68
II	Fortegnelser over anvendte illustrationer og citater.....	74

En undervisningsvejledning er ikke af forskriftsmæssig karakter. Den begrænser således på ingen måde den metodefrihed, hvorefter den enkelte lærer har ret til selv at vælge de pædagogiske veje til et givet undervisningsmål, til selv at udvælge undervisningsstoffet inden for rammerne af den kommunalt vedtagne læseplan og til selv at tolke de bestemmelser, der er gældende for undervisningen.

Undervisningsvejledningen er således et tilbud til læreren, der selv træffer beslutning om, hvorvidt – og i givet fald i hvilket omfang – han eller hun vil drage nytte af den. Herved adskiller undervisningsvejledningen sig fra det vejledende forslag til læseplan, der henvender sig til de kommunale skolemyndigheder, idet den angiver, hvorledes en kommunal læseplan *kan*, men ikke nødvendigvis skal udformes. Det vejledende forslag til læseplan er således alene bindende for læreren i det omfang, hvori den helt eller delvis indgår som led i den kommunalt vedtagne undervisningsplan.

Bindende for læreren er tillige den formålsbestemmelse, der vedrører faget, og som udsendes af undervisningsministeren efter bemyndigelse i folkeskolelovens § 4, stk. 5.

Endelig er det klart, at den overordnede formålsbestemmelse for folkeskolens opgave er bindende for læreren, og at formålsbestemmelsen for det enkelte fag derfor må ses i lyset heraf.

1.1. Formålet med undervisningen

Formålet med undervisningen er, at eleverne erhverver viden om tidligere tiders levevilkår, tankesæt og samfundsforhold, og at de får en oplevelse af sammenhængen mellem fortid og nutid og af de forandringer, der har fundet sted i menneskenes udfoldelsesmuligheder.

Stk. 2. Det skal tilstræbes, at eleverne bliver fortrolige med den tradition, det danske samfunds- og kulturliv bygger på som forudsætning både for forandring og for videreførelse.

Stk. 3. Undervisningen skal medvirke til, at eleverne opøves i at lytte til og læse sammenhængende historiske skildringer og vurdere dem som forklaring på fænomener, de ikke umiddelbart kender fra deres egen erfaringskreds.

1.2. Fagets placering i folkeskolen

Historie er et obligatorisk fag på 3.-9. klassetrin og valgfag på 10. klassetrin.

I de vejledende forslag til timefordelingsplaner er der angivet i alt 3 timer til fagene historie, geografi og biologi i 3.-5. klasse. Der er mulighed for, at undervisningen i historie tilrettelægges, så den indgår i ikke-fagdelt undervisning sammen med geografi og biologi. Også i sådan ikke-fagdelt undervisning tilrettelægges arbejdet på grundlag af læseplanens angivelser.

For hvert af klassetrinene 6.-9. er der foreslået 2 timer til historiefaget.

På 10. klassetrin tildeles valgfaget histo-

rie almindeligvis 2 timer, men der er mulighed for at gennemføre kursusforløb af kortere varighed end ét skoleår.

2.1. Børn, samfund og historie

Hvert enkelt barn er en historie og en del af historien. Under sin udvikling fra spæd til voksen gør barnet den erfaring, at det selv og dets omverden forandrer sig. Det gør sig forestillinger herom og viser behov for at anbringe oplevelser og iagttagelser i sammenhænge. Det forsøger at forstå, hvad tilværelsen er, hvordan verden ser ud, og hvor det selv hører til. Det vil finde sin egen plads og rolle og spørger om begivenheder og forløb, efterhånden også om årsager. Barnet behøver sin historie.

I denne orientering har barnet brug for et samspil med voksne. Det vil høre om deres verden for at kunne gøre sin egen større, sammenhængende og forståelig.

De ydre betingelser for børns oplevelse af deres historiske sammenhæng er ikke altid gunstige i et moderne samfundsliv. Samfundet og samværsformerne har i mange henseender ændret sig, sådan at behovet for oplevelse af en historisk identitet synes at være stigende, medens mulighederne for dets opfyldelse er forringet. De voksnes fortælling og videregivelse af erfaringer glider let i baggrunden, når de voksnes arbejdsverden er fjern og slægtsbånd svage. Der gøres en indsats gennem de alment tilgængelige medier, radioens og fjernsynets børneudsendelser, gennem skolebiblioteker og børnebiblioteker for at give børn lærerige og spændende oplevelser. Ikke mindre betydning har den

personlige kontakt, som børnene møder i børneinstitutioner, i organisationer og foreninger. Trods dette må det erkendes, at påvirkningen ofte sker gennem en kommerciel underholdning, der nok kan pirre børns nysgerrighed, men ikke udvikle deres skabende evner.

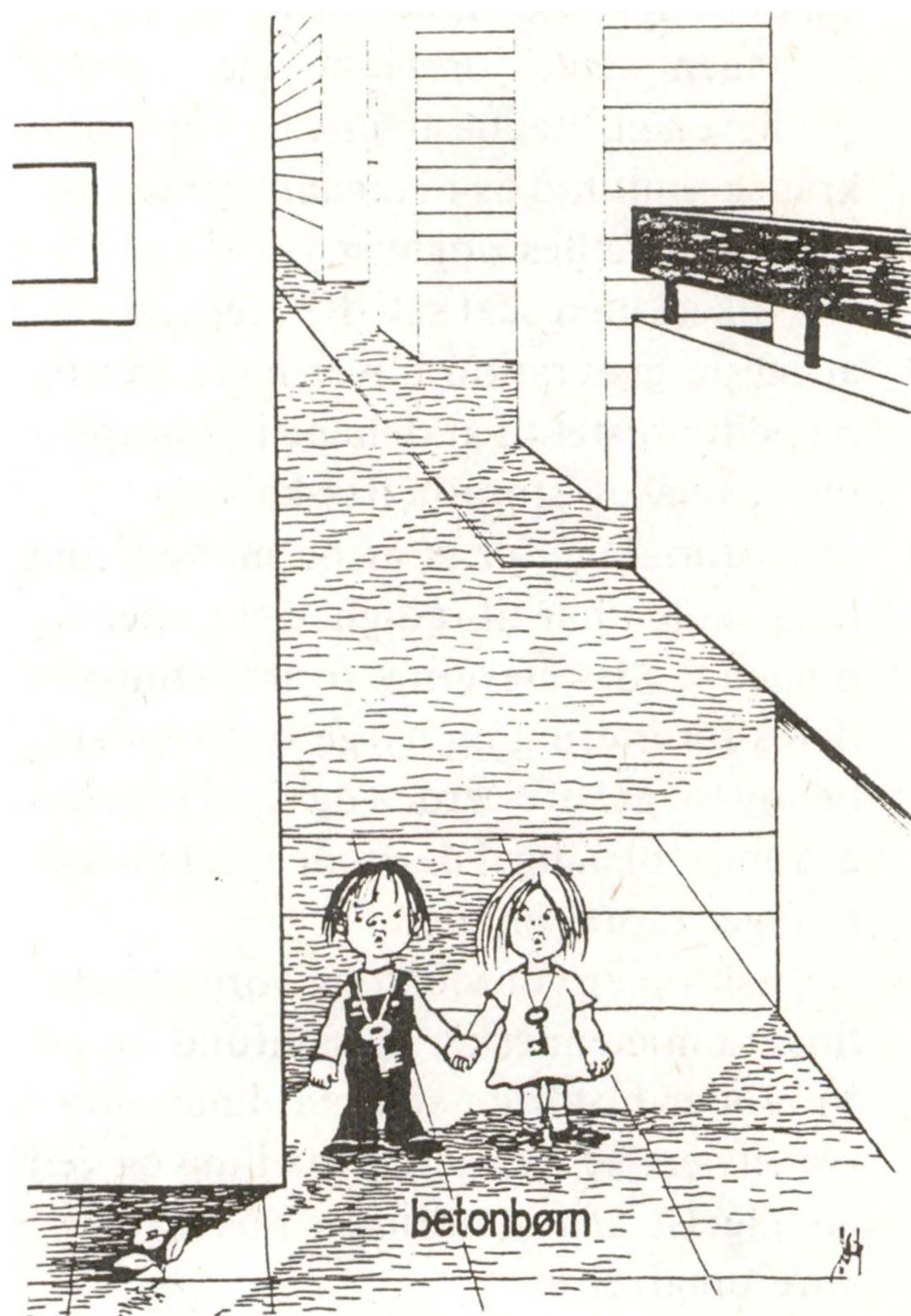


Fig. 2

En svag voksenkontakt og fattige impulser rummer en risiko for, at børns forestillingsverden bliver snæver og deres holdning over for tilværelsen idéfattig,

ængstelig og måske aggressiv. Det er derfor vigtigt, at børn under hele deres opvækst får mulighed for at søge svar på spørgsmål om deres historiske sammenhæng og får lejlighed til at tale med voksne om deres erfaringer. Folkeskolen skal i samarbejde med hjemmene løse den opgave, som er udtrykt i folkeskolelovens § 2; give alle elever mulighed for at tilegne sig kundskaber, færdigheder og udtryksformer, som medvirker til den enkelte elevs alsidige udvikling; give mulighed for, at eleven kan øge sin lyst til at lære, udfolde sin fantasi og opøve sin evne til selvstændig vurdering og stillingtagen samt forberede eleverne til medleven og medbestemmelse i et demokratisk samfund og til medansvar for løsningen af fælles opgaver.

Folkeskolen skal således medvirke til, at næste generation bliver mere kyndig og bedre rustet til at deltage i samfundslivets små og store fællesskaber.

Historiefaget er et af de midler, som folkeskolen har til rådighed. I undervisningen mødes elevernes forudsætninger, deres forundring og nysgerrighed, deres behov for at lære verden og sig selv bedre at kende, bl.a. med den viden, som historiefaget repræsenterer.

Historie er vor viden og vore forestillinger om mennesker og samfund før os. Vi møder historien som en dimension i vor tilværelse, gennem fortælling og ved iagttagelse af forandringer i os selv og i vore omgivelser.

Alle mennesker forholder sig til historien, mere eller mindre bevidst. Viden om fortiden kan give børn og voksne mulighed for at forstå sig selv i en historisk sammenhæng; indsigt i menneskers forsøg på at fastholde eller ændre deres livsform og deres natur- og samfundsskabte

betingelser kan imødekomme børns og voksnes behov for at opleve sig selv, ikke som ofre for en udvikling, men som deltagere i fremtidens udformning. Det er en erfaring, at viden om historisk betingede forskelle mellem mennesker, samfund og kulturer er nødvendig for at kunne handle idérigt og fornyende.

Grundlaget er historikernes forsøg på med faglige metoder at beskrive fortiden så redeligt som muligt – at skildre menneskers vilkår og muligheder, at påpege ligheder og forskelle, kontinuitet og forandringer. På dette grundlag har faget en viden. Heri indgår

- en viden om begivenheder og kronologiske forløb;
- en viden om, at samfundet og dets mange former for fællesskab har forandret sig og stadig er under omdannelse, og at dette er sket og sker i et samspil mellem forud givne betingelser på den ene side og menneskers beslutninger på den anden side;
- en viden om, at tradition har været og fortsat er en aktiv faktor i menneskelige fællesskaber; den optræder i form af kundskaber, arbejds erfaringer, normer, værdier og vaner, der gives videre fra generation til generation bl.a. gennem samvær, fortælling, opdragelse og uddannelse; til denne viden hører, at omsorg for næste generation spiller en rolle i historien;
- en viden om, at mennesker til stadighed har forsøgt at forny og forbedre deres tilværelse gennem eksperimenter og vanebrud;
- en viden om, at tradition også kan optræde som en magtfaktor, der binder ideer, initiativer, originalitet og fastholder privilegier – og derfor har været og stadig er genstand for interesse-



Fig. 3

og generationskonflikter; fortidige samfund har ligesom nutidens rummet modsætninger mellem forskellige befolkningsgrupper, afhængigt af de grundlæggende vilkår, hvorunder mennesker har levet, og af de tanker, de har udviklet om mennesker og samfund; til denne viden hører, at både modsætninger og bestræbelser for at overvinde konflikter har været drivkræfter i menneskers udvikling af nye samfundsformer.

Det er historieundervisningens opgave at formidle en sådan viden, der giver eleverne de bedste muligheder for at forholde sig til fortiden. Det er herunder også undervisningens opgave at give dem sådanne færdigheder, at de bedre kan vurdere brug og misbrug af historien.

2.2. Historieundervisningen – dens opgave og område

Historieundervisning i folkeskolen bør på alle klassetrin, omend med forskellig vægt, udnytte, at historie er en både musisk og intellektuel disciplin. Med sin viden om mennesker og samfund har faget mulighed for at lade eleverne opleve grundlæggende vilkår i tilværelsen.

I et samfund, hvor kontakten mellem generationerne på mange måder er spinkel, er det vigtigt, at eleverne i historieundervisningen *udvider deres forestillingskreds, øger deres kundskab om mennesker og styrker deres identitet*. Undervisningen skal give eleverne viden, indtryk og forestillinger, der knytter dem til

de fællesskaber og samfund, hvori de lever og virker. Den skal støtte dem i deres forsøg på at orientere sig i tilværelsen; mødet med fortidens handlinger og vurderinger af godt og ondt, ret og uret, kan give anledning til samtale om menneskers handlemuligheder og historiske betingelser.

Undervisningen er herunder en tilskyndelse til, at eleverne med støtte i deres fantasi og indlevelsessevne sætter sig ind i, hvordan mennesker har tænkt, følt og handlet i andre situationer og under andre vilkår og påvirkninger end nutidens. Undervisningen kan give eleverne mulighed for selv at gøre iagttagelser ved sammenligning mellem livsvilkår før og nu og på forskellige steder og således skærpe deres opmærksomhed over for historien i deres omgivelser. Heri ligger også en tilskyndelse til, at børn taler med de voksne i hjemmet og i deres omgivelser i øvrigt om den ældre generations erfaringer, om iagttagelser i lokalsamfundet, om viden og associationer.

I et samfund, der er så kompliceret og foranderligt som nutidens, er det vigtigt, at eleverne i historieundervisningen *bliver dygtigere til at arbejde med samfundsspørgsmål i historisk perspektiv*. De skal ikke blot konstatere, at forandringer har fundet sted. De skal også – afpasset efter alder og forudsætninger – forsøge at forstå, hvad der har været baggrunden for dem.

Herunder skal eleverne lære at udnytte fagets viden om kronologiske forløb, om sammenhænge og brud i udviklingen, om dagligt arbejde og tradition, undertrykkelse og modstand, solidaritet og medmenneskelighed.

De skal lære at skelne mellem politiske, sociale, økonomiske og kulturelle

forudsætninger og at afveje forudsætningers betydning i konkrete historiske situationer.

Eleverne skal herunder også arbejde med forskellige opfattelser af fortidens begivenheder og af de grundlæggende betingelser for den historiske udvikling; undervisningen skal klargøre, at sådanne forskelle ofte hænger sammen med forskelle i forståelsen af nutidens samfund og dets problemer, samt at viden og indsigt – i dette fag som i andre – vindes og udvikles gennem en vekselvirkning mellem afvigende opfattelser. Eleverne skal herved tilskyndes til selv at overveje, hvad der har været vigtigt for det historiske forløb, har haft betydning for mange mennesker og har været drivkræfter i udviklingen. I den forbindelse bør også spørgsmål om historiske oplysningers troværdighed inddrages.

Det er vigtigt, at eleverne forstår nutidens mennesker og samfund som en del af historien. Undervisningen skal bidrage til, at de opfatter deres egen tids samfundsproblemer mere nuanceret og i stadig større sammenhæng; den må derfor også inddrage vor tids sult og overflod, krige, fredsarbejde og humanitet.

Eleverne skal lære en demokratisk livsform og samfundsopbygning at kende. Det må af undervisningen fremgå, at demokrati er rammer og regler til løsning af sociale og politiske magtkampe. Det må også fremgå, at demokrati ideelt bygger på en lydhør udveksling af synspunkter og erfaringer, en samtale, der fortsat vil inddrage nye erfaringer i argumentationen. Det må ligeledes fremgå, at det har vist sig vanskeligt at omsætte de demokratiske idealer i praksis.

Undervisningen henvender sig til elever, der vokser op i Danmark og for flertallets vedkommende vil få deres fremtid her i landet. Danmarks historie er derfor hovedindholdet i undervisningen; det tilstræbes, at eleverne bliver fortrolige med den tradition, det danske samfunds- og kulturliv bygger på som forudsætning både for forandring og for videreførelse. I undervisningen inddrages begivenheder og udviklingsforløb uden for Danmark, der har haft væsentlig betydning for den kulturkreds, som Danmark er en del af, eller for globale samfundsproblemer i dag. Læseplanen angiver centrale kundskabsområder, som eleverne skal stifte bekendtskab med.

Til det danske samfunds historie hører statens, folkets, samfundsgruppernes og de lokale samfunds historie. Danmarks historie er ikke fuldstændig, uden at også Færøernes, Grønlands, Islands

og det øvrige Nordens historie inddrages. Til Danmarkshistorien hører ligeledes danske mindretal og udvandrersamfund uden for landets grænser samt indvandrere og mindretal her i landet, der har bragt impulser udefra og lagt deres arbejdsindsats i Danmark.

Danmarks historie kan ikke betragtes isoleret. Den er blevet til i en stadig vekselvirkning, hvor det danske samfund gennem tiderne har modtaget og forarbejdet påvirkninger udefra og også selv har bidraget til andre samfunds historie. Disse forbindelser bør indgå i undervisningen på alle klassetrin, men ganske særligt under behandlingen af den nyere historie, hvor den internationale kontakt har været og er af afgørende betydning for de enkelte lande.

Der må lægges vægt på de nordiske landes historie og opbygningen af et praktisk nordisk fællesskab på trods af

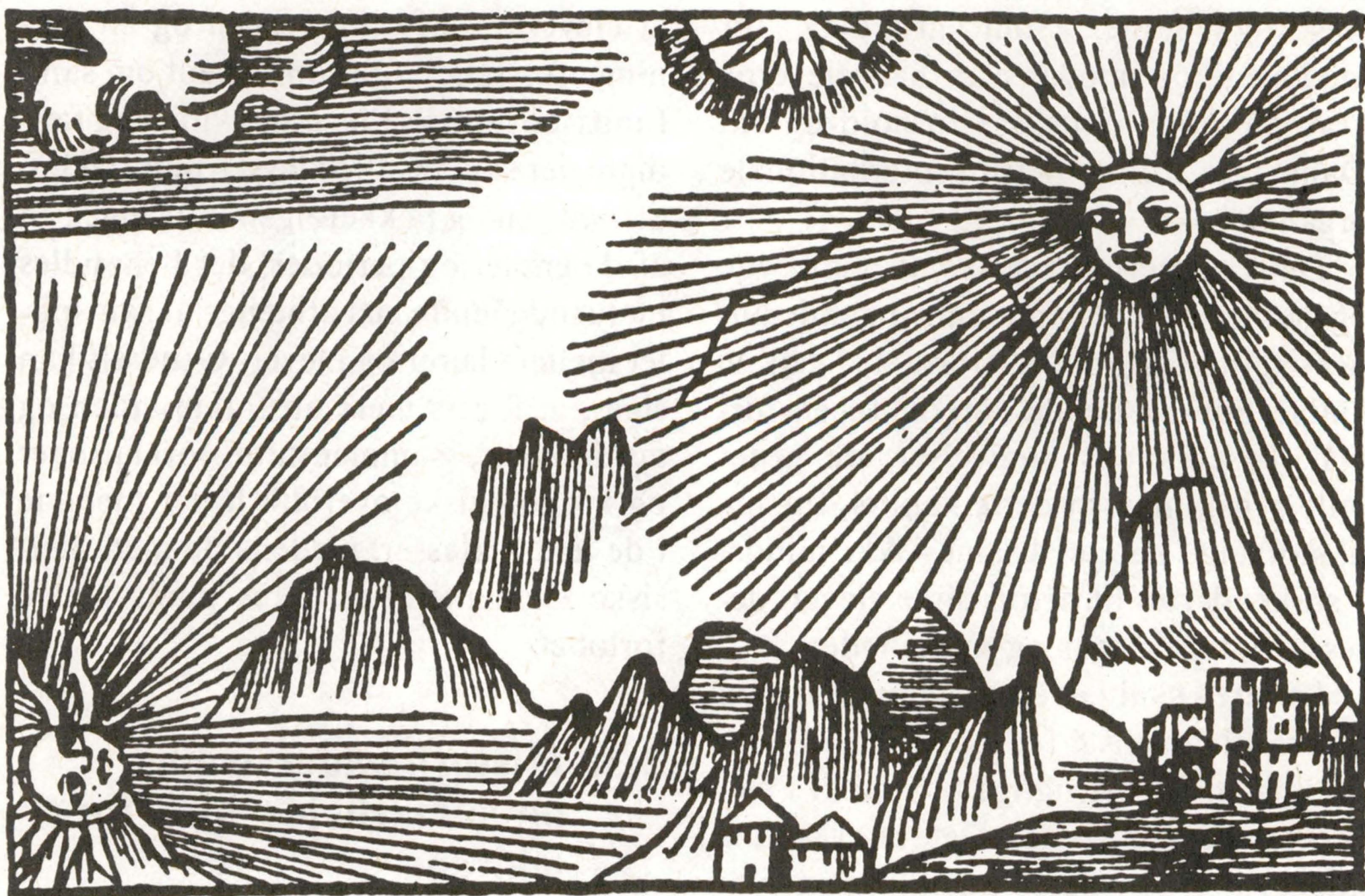


Fig. 4

forskelle og modsætninger. Der må også lægges vægt på forbindelserne til det øvrige Europa, der på godt og ondt har været bestemmende for udviklingen i Danmark. Dansk og nordisk kultur kan kun forstås som en del af den europæiske kristent-humanistiske, videnskabelige og tekniske kulturtradition, og de nordiske lande har gennem tiderne også selv ydet bidrag til denne tradition.

Nutidens historie er afgørende præget af mellemstatslige og mellemfolkelige forbindelser. Elevernes egen fremtid afhænger heraf. I undervisningen må derfor indgå spørgsmål om krig og konflikter og om arbejdet på at skabe fred og afspænding; undervisningen må inddrage den økonomiske ulighed i verden og forsøgene på at mindske denne bl.a. gennem udviklingsarbejde og humanitær bistand. En central plads tilkommer bestræbelserne for at skabe en international retsorden og en sikring af menneskerettighederne. Som grundlag for medleven og medansvar har eleverne krav på viden om disse forhold og om Danmarks stilling hertil i internationale organer.

Det er lærernes opgave at planlægge og gennemføre et sammenhængende undervisningsforløb i historie i 3. til 9. klasse. Som støtte har læreren fagets formål, læseplanens angivelser, de generelle synspunkter i dette kapitel, forslag til stofvalg i kapitel 4 samt – ikke mindst – sit kendskab til netop disse elever, deres forudsætninger og muligheder.

Læreren skal i overensstemmelse med folkeskolelovens § 16, stk. 4 formidle fagets viden på det rigtige tidspunkt i elevernes sammenhæng. Det kræver foruden viden om deres udvikling en lydhørhed over for deres aktuelle interesse

og engagement; det kræver også en udviklet evne til at kunne kalde på elevernes forundring og nysgerrighed over for forhold, der har betydning for dem, men dog ligger uden for deres dagligdag; det kræver en forståelse af undervisning som en vekselvirkning. Læreren kan gennem undervisningen være med til at give eleverne forudsætninger for og lyst til at tage del i det danske samfundsliv.

Eleverne vil i faget møde en mangfoldighed af personer og begivenheder, handlinger og opfattelser, institutioner og miljøer. De vil få mulighed for at udvikle færdigheder i at vurdere, hvordan synet på fortiden er påvirket af aktuelle problemer og holdninger, når de møder den i hverdagen i tekst og tale, i lyd- og billedmedier m.v. De vil få mulighed for selv at danne sig forestillinger om historiske forhold og argumentere for deres synspunkter. Dette møde med fortidens mænd, kvinder og børn er en udvidelse af elevernes erfaringsverden og en træning i forstandigt ræsonnement om samfundsspørgsmål. Elevernes viden og færdigheder skal på alle klassetrin udvikles. Strukturen og rækkefølgen, udvælgelsen af de emner og perioder, der behandles mere indgående, må afhænge af samspillet mellem lærer og elever. Generelt kan siges, at fagets mere abstrakte viden og vurderinger, sammensatte forklaringer og kronologiske overblik hører hjemme i de ældre klasser, medens de mere musiske elementer har deres plads i hele forløbet.

2.3. Historieundervisning og samarbejde med forældre

I faget historie er det åbenbart, at det

i folkeskolelovens § 2 forudsatte samarbejde mellem skole og hjem er en nødvendighed direkte eller indirekte, hvis undervisningen skal nå sit mål. Forældrene er de voksne, gennem hvem børnene først møder fortiden, og som først videregiver erfaringer og formidler tradition. Selv under forhold, hvor voksenkontakten kan synes spinkel, er den holdning og baggrund, som børn møder i deres hjem, af overordentlig stor betydning.

Skolens historieundervisning går ind i denne sammenhæng. Den udbygger børnenes viden om den fortid, som forældre og bedsteforældre repræsenterer; den formidler den tradition, som samfundslivet og kulturlivet bygger på, og som børnenes forældre tidligere er blevet delagtiggjort i, muligvis under andre former og med andre vurderinger; og den bidrager til at give fælles baggrund for de forskellige holdninger, børnene møder i deres hjem.

Derfor er det vigtigt, at hjem og historielærer kender hinanden, så der kan skabes gensidig forståelse af, hvorledes fortiden videregives til børnene i historieundervisningen og i hjemmene. Det er værdifuldt, at læreren kender elevernes baggrund og forældrene det historiestof, børnene arbejder med, og ved, hvordan

det er valgt. Denne gensidighed er i særlig grad vigtig i faget historie, fordi historieundervisning altid er båret af holdninger og vurderinger. Samarbejdet mellem skole og hjem vil bidrage til at forbinde børnenes hjemmeverden og deres skoleverden, og også når der er forskel mellem lærerens holdning og hjemmenes, vil børnene kunne gøre erfaringer om, at et samfund som det danske forudsætter, at forskellige synspunkter kan brydes frit.

Samarbejdet kan finde sted på forskellige måder. Det formelle samarbejdsorgan mellem skole og hjem er skolenævnet, der foruden at behandle forhold omkring bøger og undervisningsmaterialer også kan tage initiativ til at formidle samarbejde mellem skole og forældre i de enkelte fag.

Forældre vil ofte opleve, at undervisningsformer og materialer har forandret sig, siden de selv gik i skole; derfor vil det være nyttigt, at historielæreren på et forældremøde redegør for undervisningsplanen, fremlægger undervisningsmaterialer og drøfter begge dele med forældrene.

Historielæreren vil kunne inddrage forældre og bedsteforældre som gæstelærere og ved »åbent-hus«-arrangementer kan forældrene inviteres til udstillinger, dramatiseringer m.v.

Der findes ikke en egentlig forskningsmæssig definition af lokalhistorie. På en måde kan lokalhistorie siges at være den inderste af et sæt koncentriske ringe: en egnshistorie er en del af Danmarks historie, Danmarks historie er for så vidt »lokal« i forhold til Europas historie, og i videste forstand er Europas historie blot en del af verdens historie. Lokalhistorie er både en del af noget bredere og noget i sig selv.

Begrebet lokalhistorie dækker en bestemt lokalitets historie, en lokalitet, som kan være et sogn, en by eller en del af en by, et amt eller – afhængig af emnets karakter – en anden afgrænset lokalitet.

Alle historiske begivenheder har naturligvis rent fysisk udspillet sig et sted, på en lokalitet. Alligevel vil man ikke kalde mordet i Haraldsted skov i 1113 alene for lokal historie eller oprettelsen af Hjedding andelsmejeri alene en del af Hjeddings historie. De er begivenheder i Danmarks historie, og lokalhistorie er ikke »lokaliseret rigshistorie«.

Lokalhistorie er en del af historiens område og må i stofudvælgelse og tilrettelæggelse bygge på de samme principper som i emner fra f.eks. Danmarks eller Europas historie.

Lokalhistorie og rigshistorie

Danmarkshistorien beskæftiger sig med en generel beskrivelse af landet, en slags »gennemsnit« af alle egnens udvikling. Rigshistorien udsiger det generelle ved

udviklingen, men ved lokalsamfundsstudier vil det store mønster vise sig at være rigt på facetter. Når det f.eks. hævdes, at byernes befolkningstal voksede i løbet af 1800-årene, er det rigtigt som en helhedsbetragtning, men der var byer, hvis befolkningstal faldt i samme periode. Det vil sige, at lokale forhold af en eller flere grunde afveg fra det fælles mønster i perioden. Når der i danske historiebøger tales om bøndernes forhold i 1700-årene, så dækker dette begreb over store regionale forskelle, hvor forholdene på Sjælland og i Vestjylland var vidt forskellige. Det betyder igen, at de sociale forhold i de forskellige områder havde forskellig karakter. En lokalhistorisk undersøgelse kan således føre til, at eleverne opdager, at det lokale følger en generel udvikling, men kan også føre til, at de konstaterer, at der var forskel på det lokale og det generelle. Der vil i begge tilfælde være et samspil mellem lokalhistorie og rigshistorie, et samspil, hvor generelle udsagn kan afprøves lokalt, og hvor det lokale kan fremdrage specielle træk og være med til at sætte spørgsmålstegn ved generaliseringer.

Lokalhistorien skal imidlertid ikke inddrages i undervisningen alene for at afprøve forholdet mellem rigshistorie og lokalsamfundets historie. Historiens indhold er med læseplanens ord »mennesker og samfund før os«, og i det lokale miljø kan grundlæggende menneskelige og samfundsmæssige forhold aflæses. Mennesker i et lokalsamfund har



**Billedet fjernet på grund
af ophavsret**

Udsnit af Geodætisk Instituts kort over Høje. Taastrup nr. 6, 1898. Copyright.

Fig. 5

gennem tiderne på de naturgivne og samfundsmæssige betingelser arbejdet på at forbedre deres livsvilkår. De har levet i social samhørighed og ved samarbejde eller gennem konflikt skullet løse de problemer, de stod overfor. De har i deres lokale fællesskab skullet skabe og vedligeholde deres egen identitet over for andre samfund og over for centrale magthavere – hvad enten disse var konge- eller kirkemagt repræsenteret lokalt ved lensmænd eller biskopper. De overordnede problemer, der behandles i historien, kan genfindes i det nære samfund. Derfor er arbejdet med en bys historie, et sogns historie eller en egns historie ikke kun et brydstykke af en righistorie, men det repræsenterer en helhed, hvor såvel materielle som politiske og kulturelle sider af historien kan behandles.

Pædagogiske muligheder

Lokalhistorie kan anvendes i undervisningen på alle klassetrin. For de yngre klassetrin, hvor læseplanen bl.a. lægger vægt på at belyse materielle vilkår og dagliglivsskildringer, kan landskabet i sig selv, byens havn, torv, gader, boligkomplekser – hele det fysiske miljø – være et velegnet udgangspunkt for arbejdet. På de lidt ældre klassetrin kan det fysiske rum suppleres med f.eks. gamle kort og skriftligt materiale. Mulighederne er til stede overalt også i nye bysamfund eller storbykvarterer.

På de ældre klassetrin kan det lokale stof være velegnet som udgangspunkt for en behandling på et bredere plan. F.eks. anfører læseplanen, at der arbejdes med forskellige befolkningsgruppers placering i samfundet. Den lokale fagbevæ-

gelses historie belyst f.eks. ud fra arkivmateriale, gamle aviser og interviews kan være en lokal indgang til arbejderbevægelsens historie. På samme måde kan det lokale missionshus eller forsamlingshus føre ind i et arbejde om de forskellige bevægelers placering i samfundet på en tid, hvor de blev betragtet med mistro af flertallet og af lokale magthavere.

Den pædagogiske værdi

Lokalhistorisk arbejde har sin styrke i, at historiske problemstillinger, der let kan virke abstrakte for børn, kan få en mere konkret karakter. Arbejdet udfolder sig i et overskueligt rum, fordi det fysiske miljø – byen, husene, gaderne – mere eller mindre er kendt af eleverne. For-

hold bliver iagttagelige og genkendelige, fordi der kan inddrages materiale af konkret art fra det lokale museum og arkiv eller fra monumenter og bygninger, og der kan ofte samtales med personer, der har haft et direkte forhold til de emner, der behandles.

Af børn kan begrebet »samfund« let opfattes som noget uvirkeligt og abstrakt, medens deres lokale omgivelser er håndgribelige og kendte. Derved kan arbejdet med historie få oplevelsens karakter for børnene og bidrage til at styrke det kreative element i undervisningen. Børn kan på samme måde som en historiker opleve glæden ved at arbejde med et hidtil urørt materiale, også selv om dette kun kan præsenteres for dem i sin originale form, medens arbejdet må fore-



**Billedet fjernet på grund
af ophavsret**

tages på grundlag af kopier og bearbejdet materiale. Lokalhistorie kan være med til at styrke elevernes opfattelse af, at de selv er en del af historien og selv er med til at skabe den.

Materialer

Selve grundmaterialet ligger i arkiver – dels statslige, dels lokalhistoriske – og på museer og offentlige kontorer. Dette materiale vil kun sjældent kunne benyttes direkte, men mange steder har grupper

af lærere, arkiv- og museumsfolk fremstillet et varieret og righoldigt materiale, som oftest udlånes gennem amtscentralerne. Ved et samarbejde mellem lærere, lokalhistoriske institutioner og foreninger og Danmarks Lærerhøjskole med dens provinsafdelinger og amtscentralerne skulle der være muligheder for, at denne vigtige opgave kan løses lokalt. Mange amtscentraler har kataloger over materiale til undervisning i lokalhistoriske emner, ikke blot for eget område, men også fra andre egne.

4

Undervisningens indhold og tilrettelæggelse

4.1. Generelle overvejelser

De centrale kundskabsområder, som er angivet i læseplanen, må forstås som stofområder, hvorfra undervisningens konkrete indhold hentes. Det er lærerens opgave at sørge for, at kundskabsområderne inddrages i undervisningen og at tilrettelægge arbejdet, så det i et samlet undervisningsforløb opfylder læseplanens intentioner.

De centrale kundskabsområder skal ikke forstås som en liste over et fast pensum, som skal gennemgås i klasserne med lige vægt på alle dele. Læreren må ved tilrettelæggelse af årsplaner og i udvælgelse af undervisningsmateriale afveje, hvor vægten skal lægges, og hvilke arbejdsformer der skal benyttes i forbindelse med de forskellige områder.

Læseplanen benytter en opdeling i perioder, emner og temaer.

Med *perioder* menes kronologisk sammenhængende større udsnit af historien. Arbejdet med sådanne større udsnit er med til at give eleverne overblik og tjener til, at de får sammenhæng i forhold, der ellers ikke umiddelbart synes indbyrdes sammenhængende. I almindelighed omtales perioder med udtryk som oldtid, middelalder, nyere tid, eller de benævnes med udgangspunkt i en enkelt side af historien ved et kendetegn ved den politiske, den økonomiske, den sociale eller den kulturelle udvikling. Eksempler på sådanne kan være høvdingesamfund, merkantilismen, privilegiesamfundet el-

ler massekommunikationssamfundet. I arbejdet må læreren imidlertid inddrage alle 4 sider, således at det valgte tidsudsnit beskrives gennem samspillet mellem dem.

I et *emne* arbejdes der inden for et forholdsvis begrænset historisk tidsforløb, måske også i en snævrere geografisk ramme. Arbejdet med et emne giver mulighed for en dyberegående behandling, hvor der vil blive lejlighed til at arbejde mere indgående med samspillet mellem forskellige sider af historien.

I et *tema* arbejdes der over længere forløb med hovedvægt på et enkelt historisk forhold. Temaet vil derfor være egnet til at behandle udviklingslinier og forandringer i det historiske forløb. Ved at tilrettelægge arbejdet, så der veksles mellem perioder, emner og temaer, gives der muligheder for overblik og sammenhæng, fordybelse og forståelse af udviklingslinier og forandringer.

For at elevernes indsigt i det kronologiske forløb styrkes og deres forståelse af tidsfølgen uddybes, er det vigtigt, at begivenheder fæstes i *tid*. Der tænkes ikke specielt på indlæring af bestemte årstal, men f.eks. på brug af oversigtstavler og tidstavler, gerne bygget op af eleverne selv eller med deres medvirken. Det er også vigtigt at *stedfæste* begivenheder ved hjælp af kort, enten geografiske eller særligt udarbejdede historiske kort. At fæste begivenheder i tid og rum kan til sammen være med til at vise, hvorledes

strømninger og bevægelser har bredt sig og hjælper til at skabe overblik og drage sammenligninger.

Undervisningen skal tilstræbe, at eleverne efterhånden opnår nogen færdighed i at arbejde med sammensatte forklaringer og spørgsmål om historiske ud-sagns troværdighed og i at indsamle, analysere og vurdere materiale. Der må ved tilrettelæggelse af årsplaner, især for 8. og 9. klasse, tages hensyn til denne side af arbejdet, idet sådanne færdigheder er en del af den indsigt og den forståelse af mennesker og samfund, som faget stræber efter at give.

De efterfølgende eksempler på årsplaner og på emner og temaer er netop *eksempler*. Det er én måde at udmønte læseplanen på, men ikke den eneste, hvorpå det kan eller skal gøres. Den konkrete udvælgelse af stoffet og måden at tilrettelægge dette på afhænger også af de arbejdsformer klassen anvender eller skal indføres i og en række andre faktorer, ofte begrundet i lokale forhold.

4.2. 3.-5. klasse

I 3.-5. klasse er eleverne ofte umiddelbart motiverede for historie. De spørger med fantasi og nysgerrighed om, hvad der er sket i gamle dage og er interesserede i at vide, hvordan mennesker har levet under andre vilkår end nutidens. Årsplanerne bør tage udgangspunkt i denne optagethed af historiske forhold, så børnenes erfaringsverden på den måde kan udvides, og således at de får en forståelse af, at deres egen tilværelse og hele samfundet er historisk.

Undervisningens indhold hentes i de centrale kundskabsområder, og arbejdet tilrettelægges i perioder, emner og temaer. Fortællingen er væsentlig og spiller en hovedrolle f.eks. i arbejdet med myter, sagn og sagaer og i skildringer af begivenhedsforløb og af personer som typer eller individer. Lige så vigtig er elevernes egen formulering af spørgsmål og deres forsøg på at besvare dem. Derfor peger vejledningens undervisningseksempler overalt både på drøftelsen/samtalen, der rejser spørgsmål, giver ideer og perspektiv, og på inddragelsen af et konkret historisk indhold, der giver mulighed for at fortælle, at stille spørgsmål, undersøge og vurdere.

Stofvalget er åbent i tid, og der tilstræbes en spredning over hele det historiske forløb. Geografisk arbejdes der fortrinsvis med dansk og nordisk historie. Ved tilrettelæggelsen af arbejdet tages der hensyn til, at nogle perioder, emner og temaer tager udgangspunkt i forhold, der knytter sig til elevernes erfaringsverden, dagligdag eller lokalområde. Det vil være en fordel at foretage en samlet tilrettelæggelse af undervisningen i alle tre skoleår for at sikre, at man kommer til at arbejde med alle sider af historien og samspillet mellem dem.

Læseplanens angivelse for 3.-5. klasse er udgangspunkt for udarbejdelse af årsplaner. Angivelserne omfatter arbejde med skildringer af sammenhængende begivenhedsforløb, med menneskers levilkår, menneskelige fællesskaber og menneskers forståelse af deres tilværelse. Forskellige sider af historien skal indgå, også selvom arbejdet tager udgangspunkt i én af dem som i følgende eksempler.

Skildringer af sammenhængende begivenhedsforløb:

Danmark bliver ét rige

Valdemarstiden

Grevens Fejde

Sønderjylland 1830 til vore dage

Danmark under besættelsen

Menneskers levevilkår:

På landet ca. 1800

Dampmaskinen

Jægere langs isranden

Kartoflen

Huse

Menneskelige fællesskaber:

Forældre og børn

Louis Pio og arbejderbevægelsen

Andelsmejeri og brugsforening

Trælle og tyende

Menneskers forståelse af deres tilværelse:

Stenhugger og kirkemaler

Nordiske myter og sagn

Årets og livets højtider

Moselig og våbenofringer

Ind i fremtiden (tekniske fantasier)

Eksempler på årsplan for 3.-5. klasse



Fig. 7

3. klasse

Vor by og vor egn

Arbejdet kan give anledning til at drøfte, hvorfor og hvordan levevilkårene i vor by og på vor egn er forandret i de sidste 100 år, hvordan erhvervs- og trafikforhold har forandret landskab og bybillede, hvordan man klarede sig uden nutidens tekniske hjælpemidler. Arbejdet kan give eleverne anledning til at drage sammenligninger mellem før og nu.

Der inddrages f.eks. lokalt navnestof, gaders og vejes forløb, gamle og nye huse, butikker og værksteder, skolen, kirken, telefon, elektrisk lys, kakkelovn og oliefyr.

Da bedstemor var ung

Arbejdet kan give anledning til at drøfte forskellene mellem levevilkårene på landet og i byen, mandsarbejde og kvindearbejde, forholdet mellem børn og voksne; hvilke ting i børnenes dagligdag der også fandtes »da bedstemor var ung«.

Der inddrages f.eks. hjemmets størrelse og indretning; arbejde og fritid; mad, tøj, skole, opdragelse, bøger, film og radio; legetøj.

Mennesker i bondestenalderen

Arbejdet kan give anledning til at drøfte menneskers samspil med, udnyttelse af og udleverethed til naturen; forskellen mellem jægere og bønder, hvad fundene fortæller, hvordan landskabet har forandret sig, hvilke lokale spor der kan henføres til stenalderen.

Der inddrages f.eks. landbrug, redskaber og husdyr; landsbyen, dysser og jættestuer, ofringer og religiøse forestillinger.

Dampmaskinen

Arbejdet kan give anledning til at drøfte, hvordan teknik kan forandre menneskers hverdag på forskellige områder, hvilken betydning dampmaskinen fik for forskellige grupper i befolkningen;

dampmaskinens betydning for industrialiseringen.

Der inddrages f.eks. hvordan dampmaskinen virker, hvilke kraftkilder der hidtil havde været benyttet (vand, vind, muskelkraft), dampmaskinen i fabrikker, dampskibe og jernbaner; hvilken betydning dampmaskinen fik for arbejdstid og arbejdsforhold.

I stedet for dampmaskinen kunne man arbejde med andre opfindelser som hjulet, ploven, flyvemaskinen.

Island og Grønland i sagatiden

Arbejdet kan give anledning til at drøfte menneskers tilværelse i en barsk natur, tanker i datiden om godt og ondt, ret og uret, helte og skurke, høvdingesamfundet; sagaerne som en del af nordisk tradition.

Der inddrages f.eks. opdagelse og landnam, hjemme og på altinget, Erik den Røde og Leif den Lykkelige; nordboerne på Grønland; fortælling fra og oplæsning af sagaerne, skabelse og verdensbillede, guder og jætter, dagligliv og fest, fred og ufred.

Eskimoerne på Grønland

Arbejdet kan give anledning til at drøfte vilkårene for et jæger- og fangerfolk, naturfolks myter og sagn, kulturmødet med europæerne.

Der inddrages f.eks. de første indvandring af eskimoer, redskaber og livet på isen; Thulekulturen fra ca. 900, hval- og sæljægere; eskimoernes møde med nordboerne, hollænderne og Hans Egede, eskimokultur i det moderne samfund, grønlandske myter og sagn.

4. klasse



Fig. 8

Danmark bliver ét rige

Arbejdet kan give anledning til at drøfte, hvad et rige er, samfundsforhold i vikingetid, konge og høvding, bonde og træl, Danmarks forbindelser til England, Tyskland, Norge og Sverige; trosskiftets betydning politisk og kulturelt.

Der inddrages f.eks.

vikingetogter, Harald Blåtand, Lejre og Jelling, Ansgar, Poppo's jernbyrd, Jellingestenen, de ældste byer; kongesagn: kong Skjold, Rolf Krake, Uffe hin Spage.

Hjemmestrikket, hjemmelavet, hjemmebagt (omkring år 1800)

Arbejdet kan give anledning til at drøfte selvforsyning på landet, arbejdsdeling mellem kvinder og mænd, mellem voksne og børn, redskaber, arbejdskraft og arbejdsprocesser, oplæring gennem erfaring formidlet fra generation til generation.

Der inddrages f.eks.

tilberedning af uld og hør, dagligtøj og festtøj, smykker, bagedag, hverdagsmad

vinter og sommer, mad til højtider; lysestøbning, fester i forbindelse med arbejde (høstfest, klinegilde).

Den sorte død

Arbejdet kan give anledning til at drøfte sygdomme i middelalderen, sygdomsbehandling, folkemedicin; sygdommes sociale betydning; epidemiernes betydning for samfundet; kirkens sociale rolle.

Der inddrages f.eks.

klostre som hospital, skeletfund og undersøgelser fra klostre, kirkens fattigforsorg – kirkebøsserne; pesten i Norden ca. 1350, sagn om folketomme egne; det faldende folketal.

Der arbejdes om muligt med lokalt udgangspunkt.

Sildefiskeri og marked

Arbejdet kan give anledning til at drøfte, hvordan man skaffede sig mad i middelalderen; salt og salthandel; handel ved Østersøen og ved Øresund.

Der inddrages f.eks.

fiskeriet; redskaber og både, arbejdet på land, markeder og boder; kongen og markedet, Lybæk og hanseaternes interesser, fiskens vej fra Norden til Syd-europa, kød, fisk og faste.

Christian den IV – kriger og bygmester

Arbejdet kan give anledning til at drøfte kongens stilling i 1600-årenes samfund; hvordan forhold mellem stater blev afgjort; personers rolle i historien.

Der inddrages f.eks.

kongen og kongefamilien, Kalmar-krigen og Trediveårskrigen, kendte bygninger: Børsen, Rosenborg, Rundetårn, Tugt- og børnehuset, Holmens faste stok, kongen som by-grundlægger.

De kom til Danmark

Arbejdet kan give anledning til at drøfte,

hvorfor udlændinge er kommet til Danmark enten som grupper eller som enkeltpersoner; hvad disse mennesker har bidraget med i det danske samfund, og hvorledes deres stilling i det danske samfund har været og er.

Der inddrages f.eks.

en eller flere af følgende grupper: tyske købmænd og håndværkere, de holstenske godsejere, hollænderne på Amager, huguenotterne i Fredericia, jøderne, den tyske embedsadel, kartoffeltyskerne på heden, tatere, de polske roearbejdere, nutidens politiske flygtninge, gæstearbejderne.

Hvad fortæller navnestof? Byer og egne der i særlig grad er præget af tilflyttede udlændinge; byggeskikke og klædedragt; sproglige påvirkninger og kulturmøde kan ligeledes inddrages.

5. klasse



Fig. 9

Skolebarn for 100 år siden

Arbejdet kan give anledning til at drøfte børns arbejde og skolegang, hvad samfundet havde brug for, at børnene lærte; forskellene mellem skolegang på land og i by; forskellene mellem børns vilkår dengang og nu.

Der inddrages f.eks. skolestuen (størrelse, indretning, møblering, opvarmning osv.); læsning og skrivning for 100 år siden, bøger, tavle og griffel, pen og blæk, gymnastik for 100 år siden, forældre, lærere, præster og bisper – og børn, andre tiders skolegang, andre landes skolegang.

Erobringen af Mexico

Arbejdet kan give anledning til at drøfte det indianske kulturrige før spanierne, begivenheder omkring den spanske

erobring, kulturmødets følger for indianerne.

Der inddrages f.eks. dagligliv hos aztekerne, den store by, Tenochtitlan; Cortés' erobring af byen, den spanske kolonisering, miner og slaveri, kirke og religion.

Hekse og kloge koner

Arbejdet kan give anledning til at drøfte kirkens rolle i 1600-årenes samfund, kvindens sociale placering, hvorfor opstod hekseforestillinger.

Der inddrages f.eks. kloge koner og naturmedicin, Peder Palladius, djævlebesættelser og pagt med djævelen, hekseprocesser f.eks. Maren Splids fra Ribe og Birgitte Prammand fra Næstved, lokale hekse og processer, straf for hekseri på baggrund af samtidens retsopfattelse og former for straf.

Norge under blokade 1807-14

Arbejdet kan give anledning til at drøfte et lands afhængighed af varer udefra, hvordan krige ødelægger forbindelser mellem lande, og hvordan små lande bliver afhængige af stormagters aftaler.

Der inddrages f.eks. dansk korneksport til Norge, skudedefart, den store blokade, hungersnøden i Norge, Terje Vigen, fredsslutningen 1814, Norges ønske om selvstændighed, unionen med Sverige.

Slaget på fælleden

Arbejdet kan give anledning til at drøfte forskellene mellem vilkårene for den gamle håndværkerstand og den ny arbejderklasse ; socialismens betydning for arbejderens organisering; begreber som solidaritet og klassekamp.

Der inddrages f.eks. arbejderens boligforhold, løn, mad og tøj, mandearbejde, kvindearbejde, børnearbejde, »Socialisten«, Pio, Brix og Geleff, Slaget på fælleden, de første strejker og fagforeninger, arbejdererindringer.

Ud i verdensrummet

Arbejdet kan give anledning til at drøfte menneskets tanker om verdensrummet gennem tiderne, udviklingen af tekniske hjælpemidler, rumforskning, begreberne afstand, tid og fantasi; rumforskningens civile og militære betydning.

Der kan f.eks. inddrages Ikaros-myten, Kopernikus, Kepler og Rømer, ballonfart og flyvning, hunden Laika og Gagarin, landing på Månen, rumfærgen og rumlaboratorium.

Ovenstående eksempel på årsplan spænder i tid fra oldtiden til i dag. I flere

af forslagene kan der tages udgangspunkt i lokale forhold (vores by, vores egn; skolebarn for 100 år siden ; hekse og kloge koner).

Der kan i en række tilfælde indgå museumsbesøg (Dagligliv i bondestenalderen; Hjemmestrikket, hjemmelavet, hjemmebagt).

Opøvelse af færdigheder i at iagttage, sammenligne og drage slutninger indgår i alle forslag ved hjælp af f.eks. billeder, genstande, film, tekster, osv.

Undervisningseksempler for 3.-5. klasse

Da bedstemor var ung (emne)

Arbejdet kan give anledning til at drøfte forskellene mellem levevilkår i byen og på landet, mandsarbejde og kvindearbejde, forholdet mellem børn og voksne; hvilke ting i børnenes dagligdag der også fandtes, »da bedstemor var ung«.

I en klassesamtale drøftes, hvordan boede man – i byen og på landet? hvordan man gik klædt til hverdag og fest? hvilket arbejde faderen, moderen, børnene havde? hvor lang arbejdsdagen var? hvad de tjente – hvilke udgifter havde de? hvordan de brugte fritiden? hvordan der var i skolen?

I arbejdet inddrager eleverne oplysninger fra forældre, bedsteforældre eller ældre mennesker uden for familien.

Billeder kan give oplysninger om datidens påklædning for voksne og børn. Der kan laves en udstilling af forskellige beklædningsgenstande.

Ældre kogebøgers kostplaner, opskrifter og anvisninger til husmoderen fortæller om datidens ernæring og husarbejde.

Gamle film og radiooptagelser, bøger og blade fra dengang; musik og spil, legetøj kan belyse fritiden.

I arbejdet er der mange muligheder for at lade eleverne arbejde med genstande og billeder, der skildrer dagliglivet. Dele af arbejdet indbyder til forskellige former for dramatisering, museumsbesøg og elevfortælling.

Det er vigtigt, at arbejdet afsluttes med, at klassen drøfter, hvilke forhold der har ændret sig, og diskuterer, hvorfor tingene har ændret sig.

Skubbe, trække, løfte, hejse ... (tema)

Arbejdet kan give anledning til at drøfte, hvorledes mennesker gennem tiderne har anvendt muskelkraft, vand og vind som energi, hvorledes tekniske forbedringer har gjort det muligt at løse stadig større opgaver; hvilke fordele mennesker har fået, og hvilke problemer menneskets udnyttelse af naturen har skabt.

I temaet arbejdes med de tekniske og mekaniske hjælpemidler, der fandtes før de moderne kraftkilder.

Der inddrages f.eks. hvordan byggedes Ægyptens pyramider og nordiske dysser og jættestuer? grækernes brug af talje og hejseværk ved byggeri, opfindelsen af tandhjulet, hvorledes byggede man de gotiske katedraller? de første kraner, trædemøller med dyr og mennesker, vandmøller og vindmøller.

Temaets enkelte dele placeres i en bredere samfundssammenhæng.

De enkelte forhold illustreres gennem billeder, tegninger, modeller osv. Oplysninger og billedstof vil kunne findes i en række opslagsværker.

På mange museer vil eleverne kunne se og gøre sig overvejelser over bære- og løfteredskaber fra dagligdagen (skulderåg, trillebør, seletøj).

Ved besøg på et værksted, en byggeplads eller en havn kan eleverne selv gøre iagttagelser og drage sammenligninger.

Det vil være nærliggende at inddrage former for legetøj og f.eks. modeller fra fysiklokalet.

Temaet er egnet både til lærerfortælling og elevforedrag. Dele af arbejdet er velegnet til gennemgang i grupper medens sammenkædningen af temaets enkelte dele behandles af klassen i fællesskab.

Andre eksempler til behandling kan være:

kul og olie – dampmaskine og eksplosionsmotor, jernbaner, dampskibe, biler og motorskibe, elektricitet, dynamoen i fabrik og værksted, maskiner i hjemmet.

4.3. 6.-9. klasse

Der stilles på disse klassetrin det overordnede krav til systematik, at der arbejdes i et sammenhængende kronologisk forløb fra de ældste tider til i dag. Dette stiller krav til læreren om at foretage en afvejning af stoffet. Årsplanen må være resultat af overvejelser over, hvilke områder der ønskes behandles mere indgående, og over, hvorledes eleverne får de bedste muligheder for at arbejde med samspillet mellem forskellige sider af historien.

Emne- og temaarbejdet giver som anført i de generelle overvejelser mulighed for fordybelse inden for et afgrænset

tidsforløb og for at behandle lange udviklingslinier, der knytter forbindelse bagud og giver perspektiv fremad.

Arbejdet med perioder skal give oversigt og sammenhæng i undervisningen. Periodearbejdets betydning i undervisningen er således sammenkædningen af de enkelte områder og forhold som behandles i emner og temaer. Ved periodearbejdet på de ældre klassetrin kan det være en god idé at benytte flere fremstillinger (grundbøger) og dermed lade eleverne få mulighed for at sammenligne forskellige opfattelser af, hvad der har haft historisk betydning i perioden. Den nøjere planlægning må afhænge af de benyttede grundbøger; i det følgende er der derfor ikke noget eksempel på periodelæsningen.

Det er i det vejledende forslag til læ-

seplan anført, at den kronologiske ramme kan overskrides på de enkelte klassetrin.

I de efterfølgende eksempler på årsplaner er først anført, hvilke udviklingslinier og spørgsmål der indgår i drøftelsen af just dette stof. Der er dernæst givet eksempler på, hvilket indhold der kunne arbejdes med til belysning heraf. Det understreges, at der er tale om eksempler, som ikke angiver hverken maksimums- eller minimumskrav, og læreren kan inden for læseplanens rammer vælge andre. Der er så righoldig en stofmængde om f.eks. opdagelserne, at andre eksempler end de nævnte – Søvejen til Indien, Den første Jordomsejling – let kan findes og anvendes til belysning af de samme problemer og forhold.

Eksempel på årsplan for 6. klasse

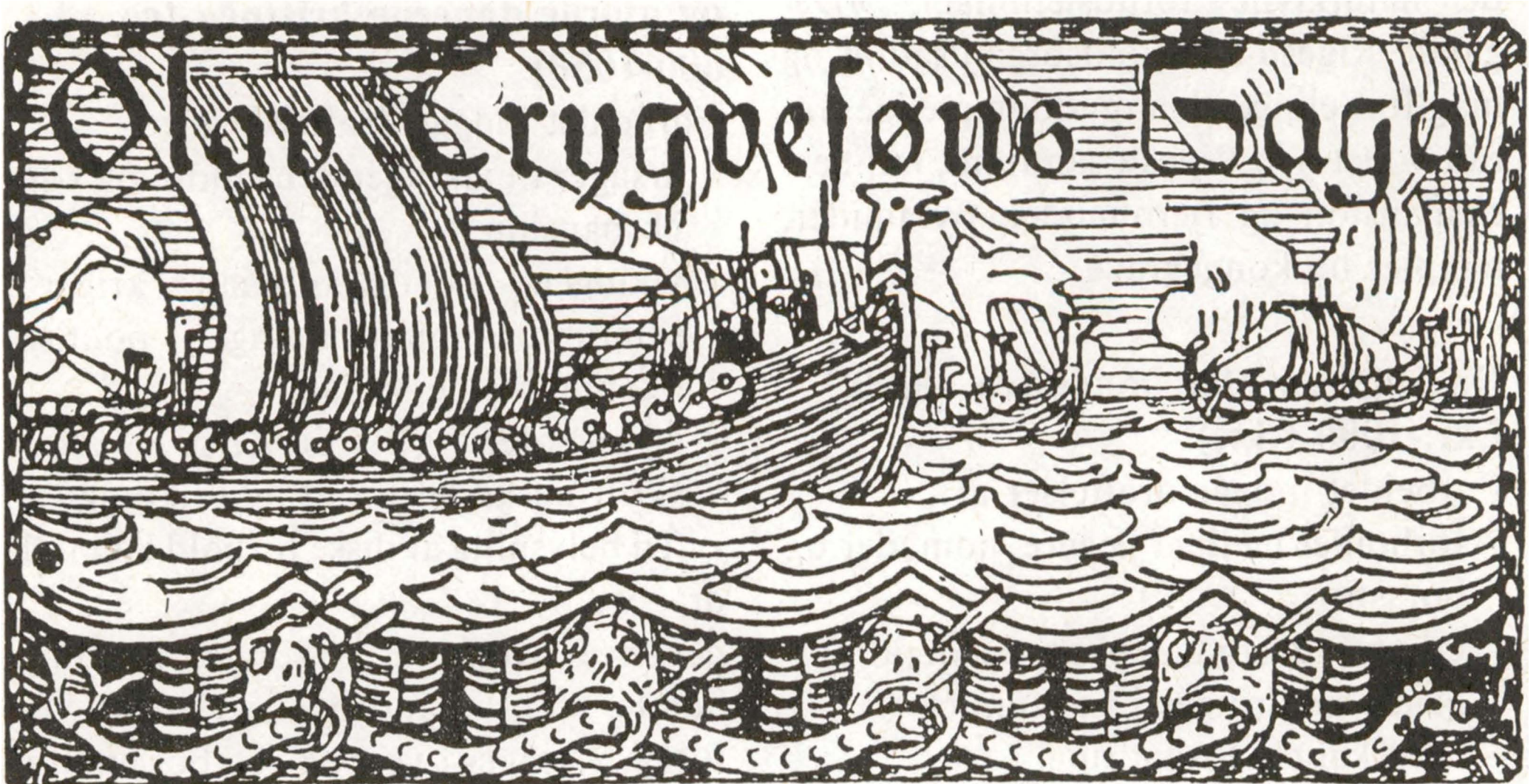


Fig. 10

»Da isen trak sig ...« (oldtid)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- de første mennesker i samspil med naturen
- fund og fortolkninger
- tid og dateringsproblemer

Til belysning af disse forhold kan indtages:

naturforhold før, under og efter istiden, landskabsforandring og klima, beskrivelse af et jæger- og samlersamfunds dagligliv og livsbetingelser, religiøse forestillinger.

Ved de store floder (oldtid)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- overgangen fra jægersamfund til bondesamfund
- sammenhænge mellem samfundets opbygning og produktion
- gudebegreber og religiøse forestillinger, kunst og skrift
- hvad skete der i Norden?

En floddalskultur kunne f.eks. være Ægypten frem til ca. 1000 f.kr.:

de naturgivne forudsætninger, »Det gamle Riges« samfundsorganisation og magtfordeling, den guddommelige farao, »Det nye Riges« samfund, militær-ekspansion og fjernhandel, pyramider, templer og kongegrave.

Da jægeren blev bonde (ca. 4000 f.kr.-1000 f.kr.)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- forholdet mellem jægere, nomader og bofaste
- erhvervsovergangen og de deraf følgende ændringer i samfundet
- landskabets forandring.

Til belysning af disse forhold kan indtages:

redskaber og dyrkningsmetoder, husdyr, bolig og landsby, grupper i bondesamfundet, religiøse og kulturelle forestillinger.

Fra Middelhav til Østersø (ca. 100 f.kr.-700 e.kr.)

I arbejdet indgår drøftelser af :

- samfundsorganisation, produktionsforhold, sociale grupper i syd og nord
- den tekniske udvikling
- kontakt gennem handel, krig og vandring
- kulturelle og religiøse forestillinger
- fund, historieskrivning og fortolkning.

Til belysning af disse forhold kan indtages:

romerrigets forudsætninger og udvikling, kolonisering og »verdensherredømme«, de germanske samfund, kimbrere og teutoner, folkevandringer, handelsvarer og handelsruter, kristendom og naturreligion.

»Vandt sig al Danmark og Norge og gjorde danerne kristne« (ca. 800-1050)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- årsager til vikingetidens indre og ydre ekspansion
- vikingen – bonde, købmand, kriger
- samfundets omformning – politisk, økonomisk og socialt
- gudeverden og Hvide Krist
- skrift og kilder, fund og tolkning.

Til belysning af disse forhold kan indtages:

det nye samfund – konge, høvding, bonde, træl; landsbyer, Hedeby og Birka, vikinger i vest og øst, bosættelser i England og Nordatlanten, Ansgar og Jellingkonger, Adam af Bremen.

Scepter og bispestav (ca. 1000-1320)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- kongemagt og kirke i Europa
- lensvæsenets udvikling, lovgivning og magtfordeling i Danmark
- kirkens reformkrav, samarbejde og strid mellem konge og kirke
- kirkens rolle i det middelalderlige samfund.

Til belysning af disse forhold kan indtages:

korstog, samarbejde mellem konge og kirke i Valdemarstiden, Saxo, lov og ret, strid mellem konge og stormænd, mellem konge og kirke i 1200-årets slutning; håndfæstningen 1282, mordet i Finderup Lade, Jacob Erlandsen, Jens Grand.

Norden og Hanseaterne (ca. 1150-1450)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- tyske og nordiske interesser i Østersøområdet
- årsager til Hansestædernes dominans i Norden
- unionstiden og forholdet mellem Norden og hanseaterne.

Til belysning af disse forhold kan indtages:

kampen mod venderne, Valdemar Sejrs Østersørige, byer og markeder, f.eks. Bergen og Visby, handelsvarer og skibe, rigsopløsning; Skåne i union med Sverige/Norge, grev Gert og Niels Ebbesen, Valdemar Atterdag, Margrethe.

Herremand og bonde – fri og ufri (ca. 1300-1500)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- magtfordelingen i det feudale samfund

- den sociale og økonomiske udvikling i stændersamfundet
- erhverv og erhvervsudvikling i middelalderen
- tro og folketro, gejstlig og verdslig kultur.

Til belysning af disse forhold kan indtages:

håndfæstningen 1282, stænder og privilegier, 1300-årenes landbrugskrise, dagligliv på land og i by, den sorte død, det katolske samfund, kloster og klosterliv, sang og musik, billedkunst og fortælling.



Fig. 11

Undervisningseksempler for 6. klasse

Fra Middelhav til Østersø (emne)

Hovedtræk af udviklingen i tiden år 100 f.kr. til ca. 700 e.kr.

Forholdet mellem Middelhavslan-
dene som centrum, det germanske om-
råde og Norden som randområde. Der
lægges vægt på begivenheder, der viser
hovedtræk i perioden og understreger
forandringer, samt på den øgede kontakt
mellem nord og syd.

Med udgangspunkt i en jernalderlandsby, f.eks. Hodde omtales landsbyens udseende og størrelse, storbondens gård, afgrøder og husdyr; redskaber og våben; sociale grupper, kvinde- og mandsarbejde ; religiøse forestillinger, moselig og våbenofringer.

Til sammenligning inddrages en romersk by f.eks. Pompei; byens udseende og størrelse, husene, sociale grupper, erhverv, teknisk formåen; religiøse forestillinger, kunst, dagligliv og fest.

Videre arbejdes der med det romerske rige, dets udstrækning og grænseforhold, garnisonsbyer og grænsefæstninger (f.eks. Carnuntum og Trier).

Ligeledes inddrages handel og handelsveje mellem Romerriget og Germanien, markedsbyer og vareudveksling, metallernes betydning.

Endvidere inddrages livet blandt germanerne og kampene med romerne samt klimaændringer og folkevandringer.

Endelig belyses, hvad Norden fik fra Romerriget som f.eks. kendskabet til skrift, tekniske nydannelser, organisation af samfundet, religiøse og kulturelle påvirkninger, bl.a. som forudsætninger for vikingetidens ydre og indre ekspansion.

Der arbejdes med billeder, fund, rekonstruktioner, tekster m.v., med fremstillinger af modeller, tegninger og kort. Der inddrages særlig vigtige fund og udgravninger, glas, våben, keramik og mønter. Ligeledes inddrages fortællinger og samtale bl.a. på baggrund af samtidige og senere tekster.

Fra billedtegn til bogstav (tema)

I arbejdet med dette tema indgår drøftelser af bl.a.

- hovedtræk i udviklingen fra billedtegn til lydssymbol,
- sammenhænge mellem statsdannelse og udvikling af skriftsprog,
- sammenhænge mellem beherskelse af skrift og magten i samfundet som hos det ægyptiske præsteskab, middelalderens munke og intellektuelle i nyere tid.

Der arbejdes herved med f.eks. oldtidens billeder; udviklingen i billedsproget i jægersamfundet, bondestenalderen og bronzealderen som udtryk for magi, for livsglæde, mindesmærker for særlige præstationer eller rent ud historieskrivning, som det kan ses af hulemalerier, nordiske helleristninger, Kivikgravens sten.

Endvidere inddrages oldtidens skrift; herunder floddalskulturernes behov for religiøse og kommercielle optegnelser i hieroglyffer, kiletegn og det fønikiske alfabet og de skriftkyndiges magt.

Man kan ligeledes arbejde med forskellige skriftsprog, hvordan de blev skrevet og på hvad, deres anvendelse og senere tyding (jvf. Rosettastenen); de første bøger, kileskriftbiblioteker, bogruller, håndskrifter, klostrenes illustrationer, bøgers pris og sjældenhed; papirets historie, udskårne trykstave, løse metaltyper – Gutenbergs opfindelse; de trykte bøger, bogtrykkeren og hans håndværk, flyveblade og propagandaskrifter, betydningen af den nye teknik.

I arbejdet kan oplysninger, tekster og billeder hentes fra verdenshistoriske fremstillinger for de enkelte skriftsprog, billedværker om de enkelte kulturlande.

Til støtte for elevernes tilegnelse af stoffet er det væsentligt, at der gennem arbejdet udarbejdes kort, hvorpå det markeres, hvor de enkelte skriftsprog

opstod, og ad hvilke veje kendskabet til skriften spredtes.

I klassen fremstilles en tidstavle, hvorpå skriftsprogenes tidsmæssige placering markeres. Også tekniske forhold – materialer, skriveredskaber osv. – illustreres.

På baggrund af arbejdet med de enkelte skriftsprog udarbejdes skriftlige

fremstillinger, foredrag, lydmontager, plancher. Eksempler på billeder, tegn og skrift udarbejdes (eventuelt forstørres) til ophæng i klassen.

Hvor det lokalt er muligt at besøge et arkiv kan eleverne få lejlighed til at se eksempler på gammel skrift. Kopi af gammel skrift kan skaffes til klassens arbejde.

Eksempel på årsplan for 7. klasse



Billedet fjernet på grund af ophavsret

Fig. 12

Og gjorde verden større (ca. 1450-1600)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- økonomisk-politiske interesser og tekniske forbedringer som forudsætning for de geografiske opdagelser

økonomiske konsekvenser for landene i Europa og de erobrede områder
de nye varers betydning for dagliglivet i Europa
kulturmødet mellem ikke-europæere og europæere

- videnskabelige nybrud som udvider verdensbilledet.

Til belysning af disse forhold kan indrages:

Søvejen til Indien, højkulturer i Amerika omkring 1500, den første jordomsejling, opfindelser af betydning for søfarten (kompas, bedre søkort, skibe og sejlføring), kolonialvarer, kartofler, tobak, Kopernikus, Tycho Brahe, Kepler, Galilei.

Det store opgør om kirken (ca. 1450-1550)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- forholdet mellem kirke og fyrstemagt, forskelle på reformatorers opfattelse af kirkens lære og organisation samt betydningen heraf,
- sociale følger af den ændrede magtfordeling i de protestantiske lande,
- renæssancens menneskesyn og dets indflydelse på politik, arkitektur og kunst.

Til belysning af disse forhold kan indrages:

Luther og Calvin, Hans Tausen, Poul Helgesen, Peder Palladius; bondeopstande under Kristoffer af Bayern, Grevens Fejde, adel og kongemagt. Leonardo da Vinci, Michelangelo, Claus Berg og Adam von Düren.

Kolonier og storhedsdrømme (ca. 1600–1750)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- den økonomiske udvikling i Europa, kapitalmarkedets opståen og merkantilismens ideer samt Vesteuropas begyndende dominans på verdensmarkedet,
- danske forsøg på at være medspiller i den europæiske udvikling.

Til belysning af disse forhold kan indrages:

Portugals, Hollands og Englands kamp om kolonier, minedrift i England og Sverige;

Christian IVs virksomhed som bygrundlægger og bygherre, Jens Munk, Trankebar og Det ostindiske Kompagni; Tredivårskrigen og Sveriges styrkede stilling i Norden.

Mod enevælde (ca. 1536–1700)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- kongemagten og dens stilling til adel og borgerskab,
- forholdet mellem Danmark og Sverige og kampen om magten i Østersøen
- enevældens opfattelse af konge og stat, enevældens lovgivning og betydning.

Til belysning af disse forhold kan indrages:

studehandel og godssamlinger, Frederik II og Øresundstold, de dansk-svenske krige fra Syvårskrigen til Roskildefreden, den franske enevælde og Solkongen, enevældens indførelse i Danmark, Griffenfeld, Kongeloven, Ole Rømer.

By og borger (1700-årene)

I arbejdet indgår bl.a. drøftelser af:

- af byen som fysisk begreb,
- byens funktion som handelscenter for opland og fjerne markeder,
- sociale forhold i byerne.

Til belysning af disse forhold kan indrages:

forskellige storbyer i Europa (London, Amsterdam, Hamburg f.eks.), og danske købstæder, byerhverv: købmænd og købmandsgårde, håndværkere, gilder og laug, filantropi.

Endvidere sundhed og sygdom, galge, bøddel og rakker, markeder, torvedage, gøglere, Holberg, Den politiske Kandestøber, pietismen.

»Frihed, lighed og broderskab« (ca. 1750-1814)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- oplysningstidens tanker om folkets ret til at være medbestemmende i staten,
- følgerne af naturvidenskabernes gennembrud,
- den tidlige industrialisme.

Til belysning af disse forhold kan inddrages:

den amerikanske uafhængighedskrig, den franske revolution, de første erklæringer om menneskerettighederne, Robinson Crusoe og Gullivers rejser, det industrielle gennembrud i England, Adam Smith og tidlig liberalisme, tanker om samfund hos John Locke og Rousseau, Newtons og Leibniz's opdagelser.

»Kongen bød« (1733–ca. 1800)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- reformer, som afspejler oplysningstidens og liberalismens ideer,
- ændringer i det gamle landsbyfællesskab,
- verdslige og kirkelige brydninger.

Til belysning af disse forhold kan inddrages:

fæstebønders forhold gennem 1700-årene, ændringer i landbruget og reformer som hoveriafløsning, stavnsbåndets ophævelse, udskriftning og udflytning, tanker om retsvæsen, opdragelse og skolegang.

»Et lidet fattigt land« (ca. 1750–1814)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- økonomiske konjunkturer i Danmark,
- de nordiske landes indbyrdes forhold
- små staters vilkår i en europæisk stormagtskonflikt.

Til belysning af disse forhold kan inddrages:

den florissante handelsperiode, Napoleonskrigene, Københavns bombardement og tabet af flåden; det dansk-svenske forhold, Norges og Finlands skæbne under krigene, statsbankerotten.

Undervisningseksempler for 7. klasse

En dansk købstad omkring 1700 (emne)

Byens geografi:

Der kan vælges byer med forskellig oprindelse, f.eks. en by, der er vokset op omkring en borg, en domkirkeby, en havneby, en by, hvor færdselsårer mødes.

Der inddrages skibsbro og havn, gader og gadeforløb, gaders navne, voldgrave, m.m.

Byens huse:

Stenhuse (kirke, borg og slot), bindingsværkshuse – deres byggeteknik og indretning.

Byens folk:

Købmænd og købmandsgårde, svende, kuske; håndværkere og værksteder, svende, og lærlinge; embedsmænd, rådmænd, præster; kvinder, tyende og børn; fattigfolk og landstrygere.

Lov og ret:

Galgebakke, kag, bøddel, love og vedtægter.

Sundhed og sygdom:

Hygiejne, bartsvær og læge, medicin og kloge mænd og koner; pest og mangelsygdomme.

Fest og gøgl:

Gilder og laug; markedsdage og torvedage, årets fester.

I et sådant emne vil billeder, gamle kort og byplaner være et vigtigt supplement til tekstmaterialet. Dele af emnet vil være velegnet til dramatisering, elevfortælling og til samarbejde med andre fag.

I dette arbejde vil der med fordel kunne tages et lokalhistorisk udgangspunkt, og – hvor det er muligt – lade et museumsarbejde være indgang til emnet.

Afsnittene om byens geografi og byens huse giver mulighed for at lade eleverne selv gøre iagttagelser og drage sammenligninger mellem før og nu. Benyttelse af gamle stik og kort kan give anledning til at drøfte pålideligheden af sådanne ældre kilder, hvis tekniske udførelse var af en anden karakter end vor tids.

Emnet indbyder til, at dele af arbejdet foregår i grupper. Det er vigtigt, at hele klassen er fælles om at drøfte samspillet mellem de forskellige sider af historien.

Tragedie og komedie (tema)

I arbejdet med dette tema indgår drøftelser af:

- en vurdering af sammenhængen mellem arbejde og fritid, mellem religiøse forestillinger og disses udtryk,
- en drøftelse af de sociale vilkår, hvorunder forfattere, skuespillere og scenefolk virker,
- en iagttagelse af sammenhængen mellem samfund og teaterform.

Til belysning af disse forhold kan inddrages:

de oldgræske teaterforestillinger, opbygningen af scene og tilskuerrum, udviklingen fra gudstjeneste til underholdning; det romerske teater med sideblik til gladiator kampe og cirkus; middelalderens mysteriespil og kirkefester; genopdagelsen af den klassiske oldtid og dens teaterformer, skæbnebegrebet i 1500-tallets omvæltningstid, digterskikkelser.

Desuden kan der arbejdes med enevældens hofteater, Molières samfundsatire, teatrets funktion som fristed for tanken; med Holberg og Grønnegade-teatret som spejl for det københavnske borgerskab i tiden efter Store nordiske Krig.

Der arbejdes i samspillet mellem teater og de samfundsmæssige aspekter med tekster og billeder, med nutidige optagelser af dramaer og fortælling; eleverne kan indstudere udvalgte scener og få lejlighed til at arbejde med kostumer, billedfremstilling m.v. Temaet vil være egnet til fremlæggelse for forældre.

Eksempel på årsplan for 8. klasse

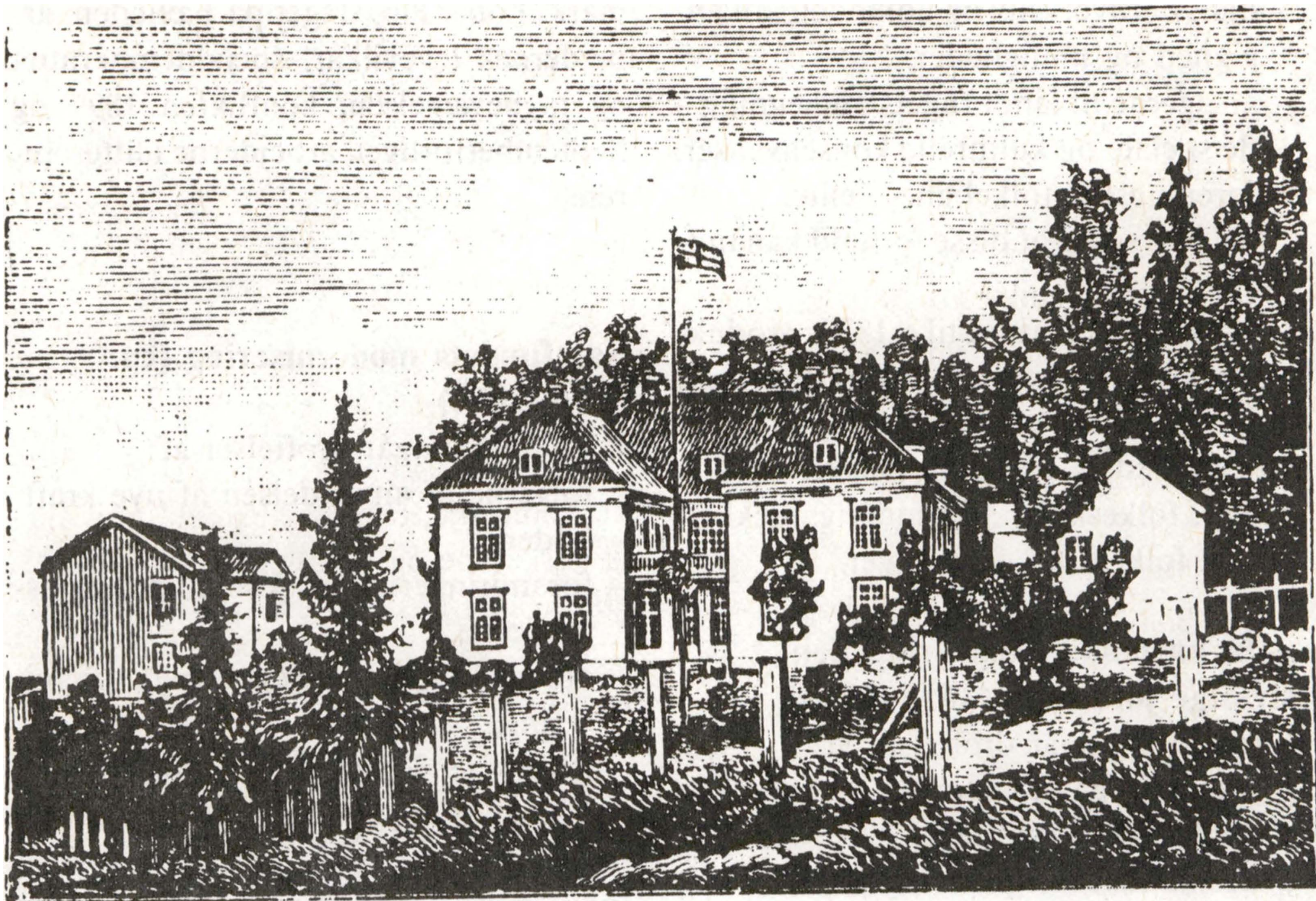


Fig. 13

Folkestyret (ca. 1830–1901)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- styreformers betydning,
- overgangen fra enevælde til folkestyre
- almindelig og privilegeret valgret, repræsentativt og direkte demokrati,
- menneskerettigheder, grundlove og almindelige love.

Til belysning af disse forhold kan inddrages:
rådgivende stænderforsamlinger og reformer i lokalstyret; grundloven af 5. juni 1849; aviser og folkemøder; grundloven 1866, de politiske partier og kampen om parlamentarismen.

National bevidsthed – nationale grænser (1814–ca. 1920)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- nationalfølelse og national selvbestemmelse
- nationale mindretals vilkår
- nationale frihedsbevægelser.

Til belysning af disse forhold kan inddrages:
nationale bevægelser i Europa, national-liberalisme og helstatspolitik, de slesvigske krige; Sønderjylland under tysk herredømme, nationale mindretal efter 1920.

»Her kommer bonden« (1800-årene)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- dansk erhvervsliv og udlandet, afhængighed og muligheder,
- årsagerne til landbrugets omlægning – de sociale og kulturelle konsekvenser,
- foreningsliv, folkelighed, elite.

Til belysning af disse forhold kan indtages:

fra landboreformerne til o. 1870; produktionens omlægning og forandringerne i dagliglivet på gården; andelsvirksomheder, brugsforeninger, de frie skoler, folkeskolen, Grundtvig, vækkelser og folkekirke, foreninger.

»Du husmand, som ørker den stridige jord« (ca. 1850–1919)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- sociale og økonomiske forskelle i landbruget i Norden,
- husmandsbevægelser og politik,
- følger af forskydning fra jordløst landproletariat til husmandsstand.

Til belysning af disse forhold kan indtages:

hedens opdyrkning, plantning og indvinding af land; befolkningsforøgelse og udvandring; husmandens tilværelse, jordlovgivning, husmænd og landarbejdere i nordisk litteratur; Færøerne og Grønland.

»Snart dages det, brødre ...« (ca. 1870–1914)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- liberalismens økonomiske ideer,
- årsagerne til laugenes omdannelse og fagforeningernes opståen,
- socialisme og 1. Internationale,
- midler i lønkampen.

Til belysning af disse forhold kan indtages:

industrialisering og byudvikling i Danmark, kapitalismens udformning i Danmark, Louis Pio, slaget på Fælled, arbejderne levevilkår, socialdemokratiet og fagbevægelsen, konflikten 1899 og Septemberforliget, arbejderne i litteraturen.

Samfundets modernisering (ca. 1850–1914)

I arbejdet indgår drøftelser af :

- følgerne af anvendelsen af nye kraftkilder,
- forandringerne af kommunikationsmidlerne,
- arbejdskraftens bevægelighed, urbanisering,
- ændringer i daglige fællesskaber.

Til belysning af disse forhold kan indtages:

industriens gennembrud, skibe, jernbaner og veje, byernes udvikling, eksempler på lokal industri og håndværk; vand, gas, telefon, aviser, film, skoler og uddannelser.

Samfundets svage (ca. 1850–1914)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- begrebet fattigdom i Danmark til forskellige tider,
- opfattelser af samfundets forpligtelser overfor svage, socialpolitik.

Til belysning af disse forhold kan indtages:

sultegrænsen i by og på land i forrige århundrede, fattige, syge, gamle, børns opvækst, Peter Sabroe; tyendets stilling, Marie Christensen; lovgivning og holdninger, forbrydelse og straf; socialrealismen i kunsten.

Udviklingstro: højere, hurtigere, større, mere (ca. 1870–1914)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- betydningen af tekniske og videnskabelige landvindinger,
- den europæiske fremskridtsbegejstring, begrebet succes,
- nye krav til uddannelse,
- tanker om konkurrence i forretnings- og fritidsliv; sport; mandighedsbegreber og kvindeidealer.

Til belysning af disse forhold kan indtages:

Pasteur, Diesel, Edison, Valdemar Poulsen, stordrift og monopoler, samleband, opfinderen og fabrikanten, Tietgen, Nobel, Fisker og Nielsen, nye fag i folkeskole og gymnasium, konkurrencesport, de olympiske lege, fremskridtsbegejstring i litteratur og billedkunst.

»Den hvide mands byrde« (ca. 1850–1920)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- baggrund for imperialismen,
- forskelle i udviklingen i de europæiske og ikke-europæiske samfund,
- behovet for råstoffer og markeder,
- opfattelsen af den hvide mand og andre racer.

Til belysning af disse forhold kan indtages :

opdagelser og mission, Stanley, Livingstone; sociale ændringer i de indfødte samfund; fra selvforsyning til eksportafgrøder og minedrift – Cecil Rhodes, kobber, guld og diamanter; jernbaner og veje, havne og kanalbyggeri; sprog og kulturmøde, racefordomme og raceadskillelse, kolonitiden i billeder og litteratur f.eks. Rudyard Kipling, Karen Blixen, Jomo Kenyatta.

Undervisningseksempler for 8. klasse

Folkelige bevægelser i 1800-årene (emne)

Arbejdet kan give anledning til at drøfte: betydningen af folkelige bevægelser og baggrunden for deres opståen,

hvorledes folkelige bevægelser har arbejdet, prøvet at udbrede kendskabet til deres ideer og styrket deres indre sammenhold,

hvorfor sådanne bevægelser har givet anledning til brydninger i det lokale samfund, mellem forskellige grupper og mellem generationer, hvorfor folkelige bevægelser ofte er blevet betragtet med mistro fra myndighedernes side. Der lægges vægt på, at samspillet mellem forskellige sider af historien træder frem. F.eks. fremtræder den økonomiske side gennem andelsbevægelsen, og sociale skel viser sig mellem gårdmænd og husmænd. Mellem en række bevægelser og partiet Venstre er der tætte forbindelser, og forholdet griber derfor ind i den politiske strid mellem Venstre og Højre i 1880'erne.

Til belysning af disse forhold kan indtages:

de gudelige vækkelser omkring 1820–40, den senere deling inden for de religiøse bevægelser i Indre Mission og grundtvigsk inspirerede bevægelser. F.eks. belyst gennem Vilhelm Beck, oprettelsen af Askov eller Vallekilde højskole eller ved at der tages et lokalt udgangspunkt;

skytteforeningerne og Estrupregeringens frygt for disse og forsøg på at hindre deres virksomhed i 1880'erne;

gymnastikforeningerne efter, at den svenske gymnastik (Lings gymnastik) kom til Danmark i 1884; her kan inddra-

ges højskolernes betydning ved at ud-danne ledere og forbindelsen til partiet Venstre og sammenhængen med diskus-sionen om Danmarks forsvar;

nationale bevægelser i Sønderjylland, den senere forbindelse med liberale kredse i København.

Der findes et righoldigt materiale i erindringslitteratur, skrevet af lægfolk (Anders Stubkjær eller Peter Larsen) eller i politikeres erindringer (f.eks. Klaus Berntsen). Højskolehistorie, højskoler-nes årbøger eller samlinger af højskole-breve, som er udgivet, rummer meget materiale.

Arbejdet kan tage sit udgangspunkt i det lokale samfund f.eks. forsamlingshu-set, missionshuset eller i en forenings ju-bilæum.

På et lokalt museum vil det ofte være muligt at finde et stort billedmateriale, som kan anvendes. I ældre sangbøger findes vækkelsessange eller ældre skytte-og gymnastiksange; i bibliotekers lokal-samlinger er ofte bevaret ældre for-eningsblade.

Andre bevægelser, som kunne inddra-ges, er f.eks. arbejderbevægelse, afholds-bevægelse, kvindebevægelse, husmands-bevægelse, brugsforeningsbevægelse.

Handel og søfart i 1800-årene (tema)

Arbejdet kan give anledning til at drøfte:

- ændringer i handel og søfart i sam-menhæng med den økonomisk og so-ciale udvikling,

- havnebyernes øgede økonomiske be-tydning,
- sociale forskydninger i byerne,
- påvirkninger udefra.

Heri kan inddrages:

ca. 1800:

Den florissante periode, kompagnihan-del, handelsborgerskabet.

ca. 1800–ca. 1880:

Fastlandsspærringen, Norge og Dan-mark adskilles, varemangel, kornhandel til England efter 1830, nye råstoffer til industrien medfører forandringer i han-delsflådens størrelse og sammensætning, voksende indenlandsk trafik, lokale han-delshuse.

ca. 1880:

Omlægningen af landbruget, øget ani-malsk produktion og eksport, import af kunstgødning; industrialisering, behov for råvarer (jern, træ, kul, osv.) handels-forbindelserne i Norden, oversøisk han-del bl.a. træ til New Foundland, fisk til Sydeuropa, salt til Norden, nye finansie-ringsformer, partsrederier, havnebyer-nes opblomstring, f.eks. Marstal, Esbjerg og Kristianssand.

Træskibsværfter (f.eks. Svendborg, Thurø), byggetraditioner; skipperslæg-ter og søfartstraditioner; engelsk fajance og Kina-hunde.

I arbejdet vil det være muligt at tage udgangspunkt i et konkret og/eller lo-kalt materiale. Det kan f.eks. være lokale handelshuse, et skib, havneregnskaber, billeder, bygninger og beretninger.

Eksempel på årsplan for 9. klasse



Fig. 14

Proletariatets diktatur (ca. 1900–1940)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- idéindholdet i socialisme og kommunisme,
- spørgsmål om national revolution eller verdensrevolution; hvorfor revolutionen kom netop i Rusland?
- spørgsmål om ideernes virkeliggørelse i Sovjetunionen og andre stater.

Til belysning af disse forhold kan inddrages:

politiske, sociale, økonomiske og kulturelle forhold i zardømmets sidste årtier; revolutionens forløb, Lenins politiske budskaber før og under revolutionen, virkninger af revolutionen inden for

landbrug og industri; planøkonomi og femårsplaner; revolutionens sociale og kulturelle virkninger, Stalin, Moskva-processerne; Sovjetunionens forhold til andre stater og til kommunismen i andre lande frem til juni 1941. I arbejdet kan indgå vurdering af to eller flere beskrivelser af det politiske system i Sovjetunionen.

»Pest over Europa« (ca. 1920–1940)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- fascismens menneskeopfattelse og statstanker,
- 1. verdenskrigs politiske og økonomiske konsekvenser,
- den totalitære stat,

- personers rolle i historien.

Til belysning af disse forhold kan ind-
drages:

nazismens og fascismens program. Ver-
saillesfred og »dolkestødslegende«,
Weimarrepublikken; oprustning, le-
bensraum, Folkeforbundet, den tyske
ekspansion, dagligdagen i Tyskland; ra-
cepolitik.

»Sangen om Larsen« (ca. 1920– 1940)

I arbejdet indgår drøftelser af :

- ændringer i funktionærernes sociale
rolle og status siden 1. verdenskrig,
- årsager til og betydning af servicesek-
torens udvikling.

Til belysning af disse forhold kan ind-
drages :

sociale forskelle i samfundet i by og på
land, de særlige vanskeligheder under
den økonomiske krise; socialdemokra-
tiet som det store folkeparti; de politiske
yderfløje; Kanslergadeforlig og socialre-
form ; kulturdebat om bl.a. moral, opdra-
gelse, skolegang, kristendom, opgør med
traditioner i arkitektur, litteratur, musik
og billedkunst;

hvad Kjeld Abel ville udtrykke med
»Sangen om Larsen«, sammenligning
med det billede, som aviser fra datiden
i tekst, billeder og annoncer giver af be-
folkningens smag, idealer, sociale sam-
mensætning.

Danmark under tysk besættelse (1940–1945)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- Danmarks udenrigspolitiske situation
før 9. april,
- forskellige opfattelser af Danmarks
politiske og økonomiske muligheder
under besættelsen,

- dagligliv under besættelsen,
- debatten om besættelsestiden.

Til belysning af disse forhold kan ind-
drages:

9. april; samarbejdet med tyskerne, er-
hvervsliv og arbejdsforhold, national
samling og begyndende modstand, 29.
august 1943; frihedsråd, de allierede og
politikere, hverdagsliv, værnemagere
og frikorpsfolk; befrielse og retsopgør.

I paddehattens skygge (ca. 1945 til i dag)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- betydningen af atombombens opfin-
delse,
- spørgsmålet om den rolle, de to stor-
magters forskellige samfundssystemer
spiller under den kolde krig,
- våbenkapløbets virkninger, militært,
økonomisk, mentalt,
- De forenede Nationers muligheder.

Til belysning af disse forhold kan ind-
drages:

atombomberne over Hiroshima og Na-
gasaki, delingen mellem Øst og Vest,
Marshallhjælp, militære alliancer; Mc
Carthyisme og Stalinisme, krige i Korea
og Vietnam, rumkapløb og raketter,
atommarcher og fredsbevægelser; Niels
Bohrs åbne brev til FN.

Velfærd og oprør (ca. 1950 til i dag)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- årsager til ændring fra landbrugs- til
industriamfund,
- forskelle i opfattelsen af statens opga-
ver og parlamentarismen,
- den øgede interesse for miljøproble-
mer,

- hvorfor tales om »oprør« i et af verdens mest udviklede velfærdssamfund?

Til belysning af disse forhold kan indtages:

landbrugets mekanisering og industriens rationalisering; edb-styringen, velstandsstigningens spor i parcelhuse, charterrejser osv; kvinderne på arbejdsmarkedet, uddannelseseksplosionen, den offentlige sektors vækst, skattetryk og reaktioner herpå; partipolitiske modsætninger, EF 1972, forandringer i fritid og forbrug; usikkerhed i spørgsmål om opdragelse, normer og værdier, seksualmoral; nye bevægelser og alternative livsformer.

Selvstændighed: uafhængighed, afhængighed? (ca. 1945 til i dag)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- selvstændighedsbevægelser i den 3. verden,
- »arven fra kolonitiden« – politisk, økonomisk, socialt og kulturelt,
- u-landene mellem øst og vest,
- kravet om en ny økonomisk verdensorden.

Til belysning af disse forhold kan indtages:

eksempler på modstand – Gandhi, Mau-Mau, FN og afkoloniseringen, nye ledere og ét-parti-stater, f.eks. Ghana, Tanzania, Uganda, de nye landes problemer; stammer og stater, sult og underernæring, sundhed og sygdom, uddannelse og analfabetisme, råstofafhængighed og udenlandsk ejet industri; bistand – fattighjælp eller hjælp til selvhjælp; oprustningen i u-landene, nord/syd-konflikten

Scandinavian design (ca. 1900 til i dag)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- sammenhængen mellem industriel formgivning og kunstsyn,
- sammenhængen mellem folkeoplysning og kunstneriske udtryksformer,
- sammenhæng med opbygningen af den nordiske velfærdsstat.

Til belysning af disse forhold kan indtages:

fra finsk jugendstil og dansk skønvirke til funktionalisme; nye materialer, kunstnere og arkitekter som Poul Henningsen, Alvar Aalto, Marimekko, Arne Jacobsen, Ole Wegner, deres design og indflydelse på formgivning, møblering og boligindretning;

nye tanker om byplanlægning og eksempler herpå.

Danmark i verden (ca. 1945 til i dag)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- i hvilken udstrækning har små lande en handlefrihed?
- forskellige slags afhængighed,
- Danmarks tilknytning til Norden, Europa, den vestlige verden,
- Danmarks muligheder for at bidrage til løsning af internationale konflikter.

Til belysning af disse forhold kan indtages:

Danmarks deltagelse i et nordisk samarbejde; dets praktiske resultater, en skandinavisk velfærdsmodel? Grønlands og Færøernes særlige stilling i fællesskabet; deltagelsen i Nato, EFTA, EF, Europarådet, brobygning en illusion? deltagelse i FN, u-landsprojekter m.m.

Undervisningseksempler for 9. klasse

Hagekorsets skygge (emne)

I arbejdet indgår drøftelser af:

- nazismens idéindhold,
- hvorfor netop i Tyskland?
- nazismens tilslutning i den tyske befolkning; spørgsmål om personer og propaganda i en politisk udvikling,
- nynazisme; hvilke midler har et demokrati til at beskytte sig mod kupforsøg? racisme i dag.

Til belysning af disse forhold kan inddrages:

Versaillesfredens betydning for tysk økonomi og selvforståelse; kupforsøg og anden politisk og social uro i Weimartyskland; inflation og arbejdsløshed i 1920'erne;

spørgsmålet om økonomiske bagmænd bag Hitlers magtovertagelse i januar 1933 og om, hvem der var hans vælgere; det politiske forløb derefter, rigsdagsbranden, bemyndigelseslovene, opbygningen af Det tredje Rige som en politistat; SA og SS; udlandets angst, passivitet og forsinkede reaktioner; tysk-russisk traktat 1939; Danmarks holdning.

I arbejdet indgår omtale af Hitlers politiske og sociale program, udtrykt bl.a. i Mein Kampf. Udvalgte spørgsmål kan være genstand for særlig undersøgelse:

1. Nazistisk ungdomsopdragelse, bl.a. gennem Hitlerjugend og skolerne. Eksempel på førerdyrkelsen i billeder, sange og andre tekster.
2. Propaganda i presse, litteratur, og kunst; bogbrænding, Entartete Kunst, forfattere og videnskabsmænd på flugt (Thomas Mann, Brecht). Udnyttelsen af Olympiaden i Berlin

1936. Eksempel på en Hitler-tale eller en tekst af propagandaminister Goebbels.

3. Racelæren om den rene germanske race og føreren som det sublime udtryk. Antisemitismen og udryddelsen af jøderne. Holdningen til syge, sindsyge, zigeunere. Konzentrationslejre. Hvem var bødlerne?
4. Modstanden mod nazismen. Holdninger i Tyskland, modstandsgrupper, pastor Niemøller, attentatsforsøget mod Hitler 1944. Nürnberg-processerne, Adolph Eichmann. Eksempel på nazisme og racisme i vore dage. Materialer bl.a. autentiske optagelser på film, dias, lyd.

Udviklingen i landbruget mellem 1870 og 1980 (tema)

Arbejde kan give anledning til at drøfte:

- landbruget som livsform i et højt industrialiseret samfund med fri samfundsøkonomi,
- de internationale konjunkturers indvirken på udviklingen i landbruget,
- sammenhængen mellem produktionsvilkår og landbefolkningens levevilkår

I arbejdet med f.eks. 3 faser i udviklingen inddrages:

1. markedsforholdene i 1870'erne, den alsidigt producerende landbrugsbedrift, udviklingen af andelsforetagender, oprettelse af højskoler og landbrugsskoler, landbefolkningens politiske organisering; afvandringen fra landområderne;
2. landbrugskrisen i 30'erne, offentlige produktionsreguleringer (svinekort, valutacentral), gårdejeres og hus-

mænds politiske indflydelse, protestbevægelsen LS, opsving efter krigsudbruddet 1939;

3. Marshallhjælpen, specialisering og rationalisering i fødevareproduktionen, behovet for offentlige pris- og afsætningsreguleringer, EF's landbrugsordninger; omlægning i ejerforhold, familiebrug og deltidslændmænd; landbefolkningens nedgang i antal og landområdernes omdannelse i henseende til boligområder for arbejdere og funktionærer og de kulturelle følger af disse forhold.

Temaet åbner mulighed for analyse både af materielle kilder som landbrugsredskaber, -maskiner og -bygninger i de forskellige faser af mekanisering og rationalisering, film og billeder af de skiftende arbejdsformer og arbejdsstyrkens ændrede sammensætning, tekster som befolknings- og produktionsstatistik, beskrivelser af livet på landet og politiske standpunkter, som viser forskellige holdninger til og synspunkter på udviklingen. Temaet lægger op til, at eleverne selvstændigt indsamler og bearbejder materiale og afgiver besvarelser i form af fortælling, høre billeder, rapporter eller udstilling.

4.4. 10. klassetrin (valgfag)

På 10. klassetrin vil det være muligt på baggrund af elevernes modenhed og interesse mere dybtgående at behandle en række begivenheder og sammenhænge både med hensyn til den lokale og nationale historie og i forholdet mellem den nationale og globale udvikling.

I arbejdet med perioder, emner og temaer vil eleverne på en række områder kunne arbejde med, hvorledes forskellige samfund og grupper har brugt historien. Eksempler på, at stater og magtgrupper har brugt og misbrugt historien, er talrige, men som en del af dette arbejde bør det inddrages, at mange ulande efter deres selvstændighed bevidst har nyvurderet deres historie som led i opbygningen af en national identitet.

Med udgangspunkt i arbejdet med det historiske stof kan der inddrages en række selvstændige og praktiske arbejdsopgaver. Valgholdet kan f.eks. gennem udarbejdelse af forskellige materialer eller som gæstelærere støtte historieundervisningen på andre klassetrin. En sådan aktivitet kunne også tænkes rettet mod grupper uden for skolen eventuelt som afslutning på et lokalhistorisk emne eller som led i et arbejde med indsamling og udstilling af genstande til belysning af f.eks. de sidste årtiers udvikling inden for undervisning, redskaber og værktøj, tøj, musik osv.

I sammenhæng med sådanne aktiviteter vil det være naturligt, at eleverne gennem kontakt med lokalarkiv og museer får lejlighed til at arbejde med en række af de problemstillinger, der knytter sig til indsamling, registrering, bevaring og formidling af vores kulturelle arv.

En sådan kontakt kan etableres på forskellige områder f.eks. ved besøg på eller direkte medvirken ved en udgravning, i form af ekskursioner, hvor arkivets eller museets ansatte gennemgår samlinger og arkiver, gennem besøg i museets værksteder, osv.

Ved integreret i undervisningen at inddrage sådanne aktiviteter vil det være væsentligt, at valgholdet lærer at frem-

stille en række materialer selv. Billeder (dias/sort-hvid), lydbånd, film og video, plancher, kort, m.v. Til hjælp for lærer og elever findes der på biblioteket be-

skrivelser af, hvorledes det også uden egentlige professionelle forudsætninger vil være muligt at lade disse ting indgå i den konkrete undervisning.

Undervisningsmidler og deres anvendelse

5

5.1. Generelle overvejelser

Det er hensigtsmæssigt at begrænse begrebet »undervisningsmiddel« til det, der af skolen anskaffes (henholdsvis lånes, lejes), med henblik på anvendelse i en fagligt ordnet undervisning som noget, der videregiver viden, formidler oplevelser eller øver færdigheder. For netop faget historie kan undervisningsmidlerne dog fremtræde i mangfoldige former, idet undervisningen i dette fag forholder sig til de enkelte spor, en menneskelig aktivitet i fortiden har sat sig, hvadenten dette spor har skikkelse af en genstand, en beretning eller en handling.

I undervisningsministeriets vejledning om undervisningsmidler findes redegørelser for kriterier af teknisk og indholdsmæssig kvalitet og for anskaffelse og godkendelse. I historievejledningen vil man derfor i hovedsagen finde forslag til materialer, der er karakteristiske for faget, samt forslag til anvendelse i forbindelse med tilrettelæggelsen.

Til fagets mange aspekter knytter der sig højst forskelligartede materialer, men allerede i fagets egen forståelse ligger et krav om alsidighed, som det også er beskrevet i læseplanen. Ved hjælp af undervisningsmaterialerne i historie kan afstanden mellem skolen og det omgivende samfund formindskes, således også ved at eleverne bidrager med at indsamle og fremlægge historiske vidnesbyrd på de mange måder, faget anviser.

Der vil ofte være en indlysende sammenhæng mellem de perioder, emner og temaer, lærer og elever udvælger til bearbejdning inden for det enkelte skoleår, og de materialer, der vil være til rådighed herfor. Ethvert materiale repræsenterer i sig selv ophavsmandens valg mellem en række foreliggende muligheder. I den sammenhæng er alsidigheden særlig betydningsfuld. Ved arbejdet med det valgte materiale udvikles enkelte sider af elevernes personlighed mere end andre.

Stofindhold, materialer og arbejdsformer hænger således nøje sammen og må vurderes i deres indbyrdes sammenhæng.

5.2. Mundtlig fremstilling

Det er ikke noget tilfælde, at faget deler navn med et af synonymerne for ordet »fortælling«. Historie og »historie« har et indbyrdes særligt forhold, idet man kan hævde, at historien som fag har sit udgangspunkt i »historien« som fortælling, at den på en eller anden måde er en sum af en række menneskers udtalte eller tavse vidnesbyrd om egne eller andres oplevelser.

Ordet »fortælling« rummer på tilsvarende vis en dobbelthed som det ord, der betyder »det at fortælle«, såvel som det betyder den sammenhængende skildring af det, der fortælles. Når læreren fortæller, er hensigten at øge elevernes indsigt i det historiske emne, fortællingen handler om. Samtidig giver fortællingen ved

sin form mulighed for oplevelse gennem de virkemidler, den mundtlige fremstilling råder over.

Når en elev fortæller, er der tale om indøvelse af færdigheder af såvel historisk-faglig som af sproglig art. Men for de andre elever er situationen den samme som ved lærerens fortælling, også en kammerats fortælling har til hensigt at øge deres indsigt i og viden om et givet historisk emne.

Således forholder det sig også med den fortælling, en *gæst i klassen* kan præstere: der kan være tale om en person, der har oplevet eller været aktiv deltager i en historisk begivenhed, en, som fra sin erindring kan fremdrage forhold, der belyser livsvilkår og levevis i en nærmere fortid (i mands minde), eller en, der gennem studier har erhvervet sig en særlig indsigt. Sådanne fortællinger er for klassens arbejde at betragte som et middel i lærerens og elevernes hænder på linie med andre midler.

5.2.1 Fortælling

Ved at bygge nogle forestillinger op og lade beretningen munde ud i et pointeret højdepunkt kan man gennemgå et længere forløb. Således kan man opnå at rinke en kæde af begivenheder op til en større sammenhæng, også med inddragelse af forbindelser mellem fortid og nutid og på den måde give klassen et overblik. Den mundtlige fremstilling kan omvendt være et middel til at gå i dybden i et givet emne f.eks. ved at beskrive tilstande i fortiden, ved at gå helt ned i enkeltheder og gennem lærerens kendskab til elevernes erfaringsverden give indsigt og appellere til videre arbejde med problemet.

En anden type af fortælling meddeler et enkelt handlingsforløb. Den vil være spændende ved, at den belyser alment menneskelige vilkår og bidrager til, at eleverne oplever det særprægede, det bemærkelsesværdige, det tidstypiske.

Andre af den mundtlige fortællings fremtrædelsesformer (som ofte også foreligger i nedskreven form) giver et udmærket materiale i den foreliggende form eller som mønster. Myte såvel som sagn, saga, den folkelige fortælling angiver rammer for lærerens og elevens beretning.

I den friere mundtlige form ligger mulighederne åbne for spørgsmål og svar helt frem til den frie samtale om et emne.

Den mundtlige beretning, der med karakter af samtale, interview, feature eller montage kan inddrages gennem bånd o.l., indgår selvsagt også blandt de muligheder, undervisningen kan drage nytte af.

5.2.2 Drama

Ved den særlige karakter, historieundervisningens indhold har som begivenheder i menneskers sam- og modspil, ligger faget i sig selv tæt op ad den dramatiske form. Dramatisering af enkeltemner er derfor en indlæringsmetode, der ved sin fremtrædelsesform klargør for eleverne, at de har opnået en udvidet indsigt. Dramaet giver anledning til at drøfte og vurdere, om det kan være foregået på den måde.

Der forudsættes et indgående arbejde med det emne, der gøres til genstand for dramatisk bearbejdning, både fra lærerens og fra elevernes side. Dramatiseringen kan antage mange forskellige former fra den simple opsætning af et forelig-

gende skuespil med historisk emne til dokumentarspil eller ekstemporalspil.

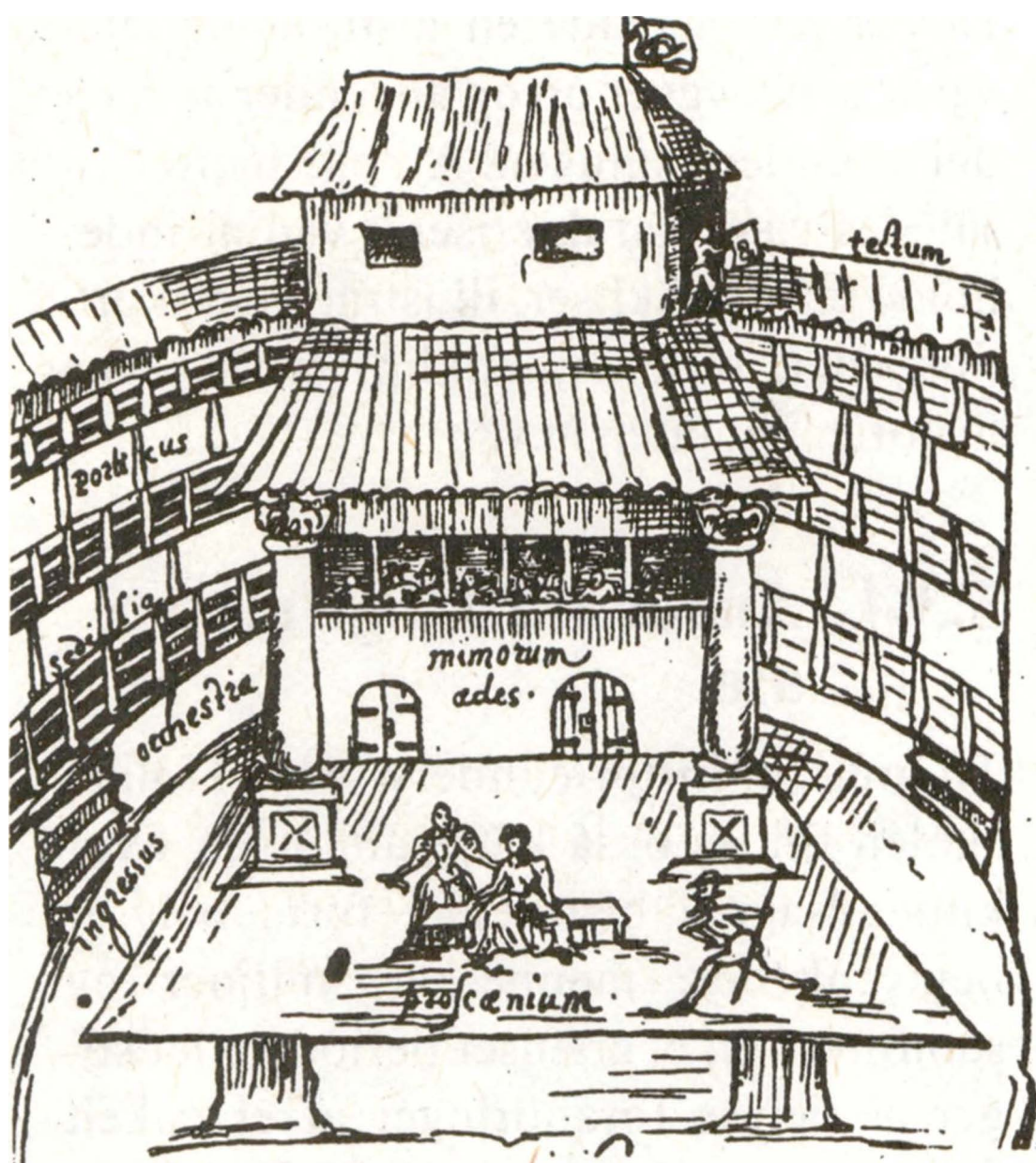


Fig. 15

Dramatisering kan udnytte en række udtryksformer, spændende fra de rene ord i talestykket eller hørespillet til den forestilling, hvori man på samme tid anvender kostumer, musik, dans, sceneri, lyd- og lyseffekter og replikker.

Ved opførelsen kan der være tale om at fremtræde på scene eller ved at anvende båndoptager, filmsapparat, videooptager osv.

Den historiske rekonstruktion er i sin form en art dramatisering (se afsnittet 4, 7, 3).

I øvrigt henvises til undervisningsvejledning nr. 23 »Drama« 1976.

5.3. Skriftlige materialer

Den overvejende del af undervisnings-

materialet til historieundervisning foreligger i trykt form, enten som bøger af forskellig karakter, hæfter eller billeder.

Det brede udvalg af skriftlige materialer giver mulighed for en levende og engagerende historieundervisning. Med de fornyelser, der i de senere år er kommet på lærebogsmarkedet, findes der mangfoldige indgange til historieundervisningen – såvel i de store linier som inden for tidsmæssigt mere begrænsede emner og temaer.

5.3.1. Grundbøger

I grundbogen møder eleverne en kronologisk fremstilling af lange begivenhedskæder. Hvis grundbogen bruges som et fælles udgangspunkt for historieundervisningen, må man stille krav om, at den behandler væsentlige udviklingstræk og sammenhænge og inddrager økonomiske, sociale, politiske og kulturelle sider af historien til forklaring af begivenheder og forandringer, der har haft betydning for mange mennesker.

For elevernes forståelse for de brede sammenhænge og lange udviklingslinier er det i mange henseender nyttigt, at grundbogen binder perioder, emner og temaer sammen. Tidstavler, historiske og geografiske kort o.l. har en tilsvarende samlende funktion.

Disse grundmaterialer må suppleres med andet skriftligt materiale, med billeder, film, lærerens fortælling osv., så eleverne netop kan opleve en mangfoldighed af personer, begivenheder, miljøer og samfund.

5.3.2. Emne- og temahæfter

Historieundervisningen skal behandle

mange forskellige begivenheder, mennesker, miljøer og samfund. Hæftet vil i forhold til grundbogen belyse stoffet fra flere sider gennem mere detaljerede skildringer og evt. gennem kildeuddrag og et mere varieret billedmateriale.

Der kan være en forskel i den måde, hæfterne er tilrettelagt på, således at én type behandler et forholdsvis begrænset forhold i beskrivelsen. I modsætning til en sådan bredere beskrivelse vil andre hæfter lægge hovedvægten på et snævrere stofområde, der så behandles på forskellige tidspunkter for især at understrege forandring og udvikling.

En anden inddeling af hæfterne kan foretages ud fra den arbejdsform, de lægger op til. For de fleste hæfters vedkommende er der tale om beskrivelser, som eleverne enkeltvis eller i grupper gennemarbejder og på baggrund heraf prøver at erhverve sig viden og at forholde sig til det historiske stof.

En mindre gruppe af hæfter kan karakteriseres ved, at eleverne præsenteres for en række kilder og udsagn, der på forskellig måde belyser emnet.

5.3.3. Opgavehæfter, arbejds-hæfter og lærervejledninger

Der er til forskellige materialetyper fremstillet opgavehæfter. Nogle har en ren kontrolfunktion i forholdet til stoffet, således at der stilles forholdsvis konkrete spørgsmål til det stof, der er blevet arbejdet med.

Opgavehæfterne kan også indeholde forslag til arbejdet med stoffet. Her vil man kunne finde formuleringer af mere problemorienteret karakter, hvor der gi-

ves ideer til arbejdet med de historiske begivenheder, forløb og sammenhænge.

Arbejdshæftet er elevens eget hæfte. Det er på en måde en historiebog, eleverne selv bygger op og anvender som en del af undervisningen. Arbejdshæftet vil således være karakteriseret ved at indeholde tekster, skitser, illustrationer, kort, tidstavler, billeder, udklip, selvskrevne historier, notater m.v.

5.3.4. Andet skriftligt materiale

Til brug for historieundervisning i folkeskolen findes også kildesamlinger, hvor kildeudsagn i bearbejdet form belyser begivenheder, mennesker, miljøer og samfund i en begrænset periode eller søger at belyse forandringer af et enkelt forhold over længere tid. Ofte er sådanne kildeudsagn indføjede i andre bøger – eksempelvis emne- og temahæfter.

Formålet med sådanne kilder er at øge elevernes muligheder for at sammenligne og vurdere historiske udsagn og derved give dem en indsigt i problemer, der er forbundet med at skaffe sig viden om fortiden.

På arkiver er bevaret samlinger af utrykt materiale, som kan være af betydning som undervisningsmateriale. Med vor tids gode muligheder for kopiering har de fleste lokalhistoriske arkiver skaffet sig kopier af det statslige arkivvæsens vigtigste arkivgrupper, f.eks. folketællinger, kirkebøger, m.v. De lokalhistoriske arkivers samlinger af lokalt materiale, f.eks. foreningsprotokoller, materiale fra lokale virksomheder og forretninger osv. kan anvendes, og det vil være værdifuldt for eleverne, at de bliver bekendt med sådant materiale og eventuelt også ved et

arkivbesøg får lejlighed til at se et originalmateriale. Det vil både kunne give anledning til drøftelse af det grundlag, vor viden om fortiden bliver til på, og medvirke til, at eleverne oplever at være nær det historiske stof.

Også andre former for materiale end bøger i almindelig forstand kan være anvendelige til undervisning. Aviser er således en vigtig kilde til døgnets små og store begivenheder, og den er selv en kilde til datidens samfundssituation. På lokale arkiver eller biblioteker vil man ofte kunne låne aviser tilbage til omkring 1880–1890, dvs. at aviserne kan give en indgang til emner fra de sidste 100 år.

Også forskellige statistikker og andre former for oversigter kan anvendes som materiale i undervisningen.

I almindelighed må det siges, at anvendelsen af disse nævnte materialer kræver en pædagogisk tilrettelæggelse fra lærerens side, idet materialet i ubehandlet form stiller for store krav til eleverne.

Fra biblioteker, arkiver og kommunale kontorer kan inddrages byplaner, kort fra forskellige perioder og grundplaner af anlæg, havne, bygninger e.l.

Mange lokalsamlinger ejer værdifulde billedsamlinger. De vil kunne inddrages i undervisningen både som illustration og til analyse:

5.3.5. Fiktionslitteratur

Skønlitteraturen adskiller sig fra den historiske fortælling ved at opstille en ramme, en fiktion, omkring et handlingsforløb, og den omfatter mange mellemtrin mellem den historiske beretning, der er vel dokumenteret, og den fortælling,

der blot foregiver en binding til en vag fortidig situation.

Det er ofte således, at forfatteren ikke har fundet det historiske miljø så interessant, at de skildringer, han giver af omgivelserne, hvori fortællingens handling udspiller sig, kan anvendes til belysning af den historiske situation, men det ændrer ikke den kendsgerning, at det litterære værk hører hjemme i en bestemt periode.

Det vil for skønlitteraturens anvendelse i historieundervisningen være nyttigt at skelne mellem digterværker, der er samtidige med begivenhederne, digterværker, der behandler en tid, der ligger forud for digterens, men hvor tillige denne er fortid i relation til læserens, og endelig nutidig fiktion om fortidige begivenheder.

Nogle historiske romaner lader de historiske begivenheder indgå i en aktuel situation, således at romanen kun tilsyneladende omhandler den foregivne periode og derfor kan læses med henblik såvel på den foregivne som på den faktiske tid.

Historien i litteraturen.

Mange digte tager udgangspunkt i en situation, der umiddelbart kan genkendes som historisk. Men også i de digte, der tilsyneladende ikke er historiske, vil der ligge mange spændende historiske oplysninger, som kan uddrages gennem vekselvirkningen mellem digtet selv og de omstændigheder, hvori det er blevet til.

Der behøver ikke udelukkende at være tale om værker fra de store digteres hånd, også skillingsvisen, schlageren kan undertiden give udtryk for tilstande og udbredte følelser i en bestemt situation.

I prosaen er der en ramme omkring begivenhederne, og læseren vil således modtage et bredt og omfattende indtryk af de vilkår, hvorunder fortællingens personer indgår i begivenhederne. Læseren modtager mange oplysninger om sanseindtryk, fornemmelser, overvejelser.

Er digteren ikke selv samtidig med og øjenvidne til de begivenheder, der behandles i teksten, forudsættes det, at den historiske fortælling bygger på omfattende studier i de historiske kilder. Den, der skriver om sin samtid, kan give værdifulde oplysninger om dagligdagens væner og brugsgenstande. Det samme gælder i øvrigt den, der skriver erindringer. Derimod må den, som skriver om en tid, han ikke har egne erfaringer fra, sætte sin lid til andres fremstillinger heraf, idet fortællingens troværdighed og dermed pædagogiske anvendelighed afhænger af trofasthed i de nære ting.

Anvendelsen af romaner, noveller osv. i historieundervisningen adskiller sig i princippet ikke fra lærerens fortælling, og historieoverleveringens væsen er da også den optagne fortællers videreformidling af egne eller andres iagttagelser af forhold i fortiden. Men gennem den historiske roman (eller novelle eller essay osv.) kommer man i forbindelse med en engageret fortæller og får en oplevelse af, at en historisk begivenhed har betydning i og med, at den har inspireret til en beretning. Denne oplevelse tager udgangspunkt i en bestemt holdning, et estemt ærinde, digteren har. Dette må man ved udvælgelsen af fiktionslitteraturen holde sig for øje, og man må ved anvendelsen af litteraturen skærpe elevernes sans for det aktuelle formål, digteren har haft med at bruge netop denne

begivenhed, som for begivenheden selv. Historisk litteratur må derfor bestandigt ses i lyset af den omhandlede situation selv som af digterens brug af den.

Litteratur i historien.

En del af den historiske voksenlitteratur vil næppe uden videre kunne bringes i anvendelse uden gennem lærerens genfortælling, men således være et værdifuldt middel. Til gengæld rummer børne- og ungdomslitteraturen mange umiddelbart tilgængelige værker. Netop i børne- og ungdomslitteraturen anvendes fiktionens form ofte for at meddele viden om tidligere tider og ikke alene, fordi digteren har ønsket at benytte en historisk ramme om en fortælling.

Gennem den litterære fortællings farverigdom og indholdsfulde skærpes ikke blot elevens historiske indsigt og forestillingsevne, men man vil tillige ofte opnå at styrke elevernes interesse for den gode bog.

Skolebiblioteket og skolebibliotekaren kommer herved til at indgå i et samspil om historieundervisningen. Skolebibliotekaren bør være orienteret om, hvilke emner klassen arbejder med, for derigennem at få en bedre baggrund for at yde eleverne vejledning i deres litteratursøgning og støtte deres selvstændige læsning.

5.4. Billeder, film og lyd

Et væsentligt bidrag til elevernes arbejde med historiske forhold giver billeder, film og lydoptagelser. Sådanne materialer er kilder til viden om mennesker og begivenheder i fortiden, men tillige rummer de kvaliteter, som åbner for oplevelse af det historiske, og de er i sig selv

et udtryksmiddel for lærere og elever i arbejdet med fagets problemer.

Faste billeder.

Billeder fremtræder som fotografier, tegninger, malerier, skulpturer eller som grafiske fremstillinger, rids, diagrammer osv. De forestiller genstande eller personer, skildrer situationer eller forløb, skitserer størrelsesforhold eller positioner, kort sagt gør rede for en række forhold, det ellers kan være vanskeligt at se for sig.

Billeder bruges i historieundervisningen ikke mindst sammen med skrevne tekster eller til støtte for en fortælling som *illustration* til beretningen. Det letter indlæringen og hjælper på hukommelsen, når man kan se et portræt af den person, der tales om, eller en gengivelse af den genstand, der behandles. De billeder, der indgår i grundbøger eller emnehæfter, kan være særligt fremstillet til anledningen, men vil hyppigt være lånt fra en mere oprindelig sammenhæng.

Anskuelsesbilledet er en skildring af en situation, opbygget på en række kilder og fremstillet til undervisningen som et hjælpemiddel for indlæringen. Ved en tegning af en begivenhed fra torvet i Hedeby i 900-tallet får eleven lejlighed til at se sig til en bedre forestilling om vikingetidens mennesker og samfundsforhold. Billedet rummer den opfattelse, som historikeren og tegneren sammen er nået til, men de er jo selv bundne til deres egen tid og deres egne forudsætninger. Derfor kræver anskuelsesbilledet en nærmere undersøgelse, der kan forklare og uddybe.

Undertiden tager anskuelsesbilledet form af en symbolsk eller allegorisk fremstilling som vittighedstegning, pro-

pagandablade, plakater, karrikaturer. Stater, folk, politiske og sociale kræfter personificeres som Uncle Sam eller Den russiske Bjørn, Mor Danmark osv., eller de optrædende forsynes med faste kendetegn, den høje hat og mavebæltecigar til »kapitalisten« osv.

Sådanne fremstillinger er meget anvendt i grundbøger o.l. Der vil i arbejdet med den slags billeder være anledning til at drøfte, om det oprindelige budskab når igennem til nutidens betragtere, og om tidsafstand og ændrede holdninger har indflydelse på tolkningen.

Alle billeder egner sig imidlertid til analyse. Det er af betydning for udbyttet af et billede at kende de omstændigheder, hvorunder det er blevet til, at være opmærksom på den betydning, det kan have opnået ved sin udbredelse, at indse den vægt, udgiveren af et undervisningsmateriale har tillagt det, ja, blot at forstå, hvorfor læreren har taget det op i undervisningen iblandt de muligheder, der er at vælge imellem.

Tekniske oplysninger kan være givende – hvornår på dagen er billedet taget? – bærer det spor af beklipping, retouchering osv.?, men især får man mange oplysninger ud af at undersøge hensigt og budskab, da billedet blev til. Fotografier af de ansatte på en fabrik o. år 1900 kan have været tænkt som erkendtlighed eller udtryk for ejerens velvilje. I nutidige bøger søger forfatteren ofte at bruge det for at fortælle om de dårlige levevilkår, man har budt børn og voksne.

Billeder af den type er tænkt som dokumenter og fungerer sådan i undervisningen. P. S. Krøyers maleri af smeden i Hornbæk (1875) fremtræder anderledes med et andet temperament. Det er fik-



tion og dermed »historisk« på en anden måde.

Selv når der i et kunstværk skildres andre ting end det dramatiske i historiens gang, er det et vidnesbyrd fra sin tid og er således med til at kaste nyt lys over datiden.

Det gør *kunstens historie* interessant både som et udtryk for menneskers måde at tænke og iagttage på og som et vidnes-

byrd om den tid og de samfundsforhold, der har skabt kunstneren med hans forudsætninger og det publikum, der så og købte kunstværkerne.

Adgangen til billeder af interesse for historieundervisningen lettes ved brug af billedværker, dias, reproduktioner, museumsbesøg, udklip og ophængninger.

Levende billeder.

Film og videogrammer har en række af de samme egenskaber som faste billeder, også de kan benyttes som illustrationsmateriale, som anskuelse, som analyseobjekt eller til den mere umiddelbare oplevelse af historiske begivenheder og sammenhænge.

Til de rent visuelle egenskaber føjer filmen imidlertid en række nye kvaliteter: lyd og dialog, aktion, drama, billedrytme. Filmen er blandt de stærkest virkende medier, vi kender. Alle filmgenrer har deres anvendelse i historieundervisningen. Dokumentarfilmen har en særstilling ved tilsyneladende at gengive virkeligheden i begivenheder og miljøer. De problemer, der behandles, har ofte umiddelbar historisk interesse. Tit eksisterer deres motiver ikke mere. Også dokumentarfilm vil være opstået i en bestemt sammenhæng med en bestemt hensigt og er mere end blot illustration.

Den almindelige spillefilm skal ikke være ret gammel, før dens miljøskildring fortæller væsentlige ting om dens tilblivelsestid, om den fremherskende forestillingsverden, og om det, dens instruktør har tænkt sig. En almindelig dansk underholdningsfilm fra 30'erne kan fortælle os i nutiden mere om det årti, end filmmageren har kunnet forestille sig. Skik og brug, tidens fordomme, hvad der engang følte selvfølgeligt, er sat i relief af tidsafstanden. Hvad det ellers kan være svært at få indtryk af, dagligdagens brugsgenstande og hjælpere, fylder lærredet. Så dramatisk historien er i sig selv, har den givet motiver til mange film, der ofte vil give inspiration og oplevelse, men derudover også et indtryk af den tidsalder, filmen søger at skildre. Ikke mindst for læreren selv rummer historiske film værdifuld baggrundsviden.

De er fiktion og må behandles som sådan. Mange vil bruge film af den ene eller den anden slags som indføring i et emne eller til en periode. Det kan dog også være nyttigt at runde en undervisningsenhed af med en film, der således kommer til at samle, hvad eleverne har lært sig gennem arbejdet forud. Som ethvert andet materiale kan filmen indgå på et hvilket som helst sted i undervisningsforløbet.

Lydbilledet.

Lydoptagelser, montager, interviews illustrerer situationer og begivenheder og anvendes med samme analyse som film, billeder, litteratur. Hitlers taler, lyden af luftværnssirener, en reportage fra en demonstration udvider erfaringerne og skærper opmærksomheden.

Elevernes selvvirksomhed.

Det samme billede kan anvendes med samme vægt, men forskelligt udbytte på flere forskellige klassetrin. Oplevelse og information vil der være, selv om de vil være af forskellig beskaffenhed.

Billed- og lydmediet er imidlertid mindst lige så vigtigt i elevernes fremstilling af, hvad de lærer, iagttager og oplever, i klasseværelser eller under besøg ude, på lejrskole, på museum eller på byvandring. Tegneblokken, båndoptageren, det enkle kamera, video-optageren er gode arbejdsredskaber for den, der lærer historie. Kan den professionelle tegner skildre livet i jernalderlandsbyen på grundlag af de arkæologiske fund og på eksperimenter, kan skoleeleven også redegøre for sine oplevelser af nordboerne på Grønland af fortælling og læsning.

5.5. Musik og sang

5.5.1. Musik

Blandt de illustrationsmuligheder, der kan bringes i anvendelse, har også sang og musik betydning. Billedet af en tidsperiode tydeliggøres gennem kendskab til, hvad man sang og spillede, dansede efter og lyttede til. Kendskabet omfatter såvel den folkelige musik som den musik, der fortrinsvis nydes i samfundets øverste lag, og både brugsmusik og koncertformer.

Arbejde med musikeksempler kan ske ved, at eleverne aktivt lytter, eller ved at de synger, spiller eller danser.



„DET VAR DE DANSKE SKJALDE, DER SANG“

Fig. 17

Den folkelige danske sang udgør et illustrationsmateriale, der er enestående for det danske samfund. En egentlig folkesangstradition kan i mange kulturer tjene til beskrivelsen af dem, og i almindelighed gælder det, at musikken ofte har været et middel for nationer, undertrykte

befolkningsgrupper eller mennesker på samfundets yderkant til opbygning af selvrespekt og værdifællesskab.

Den europæiske musiks udvikling, herunder den nordiske og danske musiks, kan gøres til genstand for faglig bearbejdning som et særskilt emne.

5.5.2. Historiske sange

Sange er som tekster og musikværker på linie med andre udtryksformer et materiale, der kan indgå i historieundervisningen. Sange i historien har ofte spillet en stor rolle, hvor gennemgribende forandringer har været under forberedelse eller gennemførelse, f.eks. salmebogen under reformationen og soldatersange under den franske revolution. I den danske folkelige og pædagogiske tradition har især fællessangen betydning.

Vi har sangmelodier fra alle perioder fra middelalderen og op til nutiden.

Hvad teksterne angår, kan man skelne mellem en række forskellige slags sange.

Nogle sange er bevaret fra en bestemt historisk situation; at synge dem bidrager på én gang til at forstå, hvad der skete, og til at give indsigt i forskellen mellem holdninger hos datidens mennesker og nutidens. Samtale om sådanne sange kan være en udmærket hjælp til at forstå en historisk situation.

Andre sange har været med til at bekræfte de syngende i deres samhørighed og selvforståelse eller har endog kunnet bidrage til at skabe en sådan samhørighed, f.eks. »We shall overcome«, »Det haver så nyeligen regnet«, »Internationale«. At synge sådanne sange giver anledning til at forstå disse grupper, og i samtale om sådanne sange kan eleverne

komme til at forstå, hvad der har kunnet være bærende for sådanne grupper.

En lignende karakter har fædrelands- sange og hjemstavns- sange, som ofte knytter til ved historiske forhold og samtidig vil lade disse forhold være grundlag for en nutidig samhørighed. Ofte er sådanne sange kendt for eleverne fra andre sammenhænge end skolens, og det at synge dem tjener således også til at forbinde skolens verden og børnenes verden uden for skolen.

Endelig findes der en række sange om historiske begivenheder og forløb, som direkte er skrevet med den hensigt at undervise de syngende. Deres pædagogiske funktion er både den belærende og den oplivende. Ofte vil sådanne sange også kunne bruges til at gøre opmærksom på, hvor forskelligt en historisk begivenhed kan forstås.

De forskellige slags sange spænder over alle former fra gadeviser og schlager over koncertsalens kor- og solosang til slagsangen og fællessangen.

5.6. Det historiske landskab

Vore daglige omgivelser, landskabet og byerne, er blevet og bliver formet af mennesker. Det drejer sig både om landskabets naturforhold og de kulturhistoriske levn og elementer. Der er adgang til at anvende disse vidnesbyrd i historieundervisningen, hvadenten skolen ligger i byen eller på landet, men arbejdet med omgivelserne kræver udvælgelse og tilrettelæggelse.

Det menneskeformede landskab indgår også i arbejdet på ekskursioner og lejrskoler, hvor det, eleverne kender fra hjemmegerne, kan undersøges og vurderes i forhold til det fremmede, som gæstes.

Landskabet kan give forståelse for tidligere tiders fælles og individuelle udfoldelsesmuligheder eller begrænsninger deraf.

Landskabets form og mønster, indholdet af råstoffer og de forskellige tidsperioders klimaforhold kan inddrages til belysning af en bestemt tidsperiode og dens forudsætninger eller resultater.

Sø- og kystområdernes muligheder for kommunikation og fiskeri, skovenes anvendelse til tømmer, brænde, husdyrhold og jagt, landbrugets forskelligartede omformning og udnyttelse af jorden; opdyrkning, landindvindinger og udtørningsarbejder er eksempler på tydelige ændringer i landskabet, der kan benyttes i historieundervisningen. Der findes historiske levn og elementer, levende eller døde, der i deres samtid har haft kulturel, kunstnerisk, social og økonomisk betydning. Som eksempler kan nævnes oldtidsgrave og kirker, monumenter og parker, fattighus og aldersdomshjem, værksteder og fabrikker, veje og jernbaner. Ikke mindst de sidste 100 år har sat spor, som umiddelbart kan iagttages.

Til de mindre åbenlyse levn hører stednavne og traditioner eller fortidens hellige kilder, moser, sten og træer.

I arbejdet med de iagttagelser, der er gjort i kulturlandskabet, må disse tids- og stedsfæstes. Gennem bearbejdningen vil eleverne få en forståelse af kulturlandskabets forandring og derved se det med større udbytte.

Kortmateriale er et vigtigt grundlag for arbejdet. Forskellige udgaver af ældre kort kan forklare forandringer, og på nye kort kan de fundne oplysninger noteres. Eleverne kan også selv fremstille

kort efter de huskede iagttagelser eller tegne tematiske kort.

De indsamlede oplysninger kan søges uddybet i landskabsbeskrivelser, brug af gamle fotografier og malerier. Mennesker, der selv har oplevet forandringer eller har efterladt sig skildringer af deres egn, er også vigtige kilder til arbejdet.

Ved at arbejde med disse mere eller mindre synlige levn kan eleverne få en

førstehåndsoplevelse og personlige erfaringer om historiske kilders udsagnsværdi samt få færdigheder i at sætte disse udsagn i større sammenhæng.

Det kan føre til forståelse for det historiske landskab og derfor fremme en holdning til forvaltningen af vore omgivelser, til planlægning, naturfredning og bevaringsarbejde.

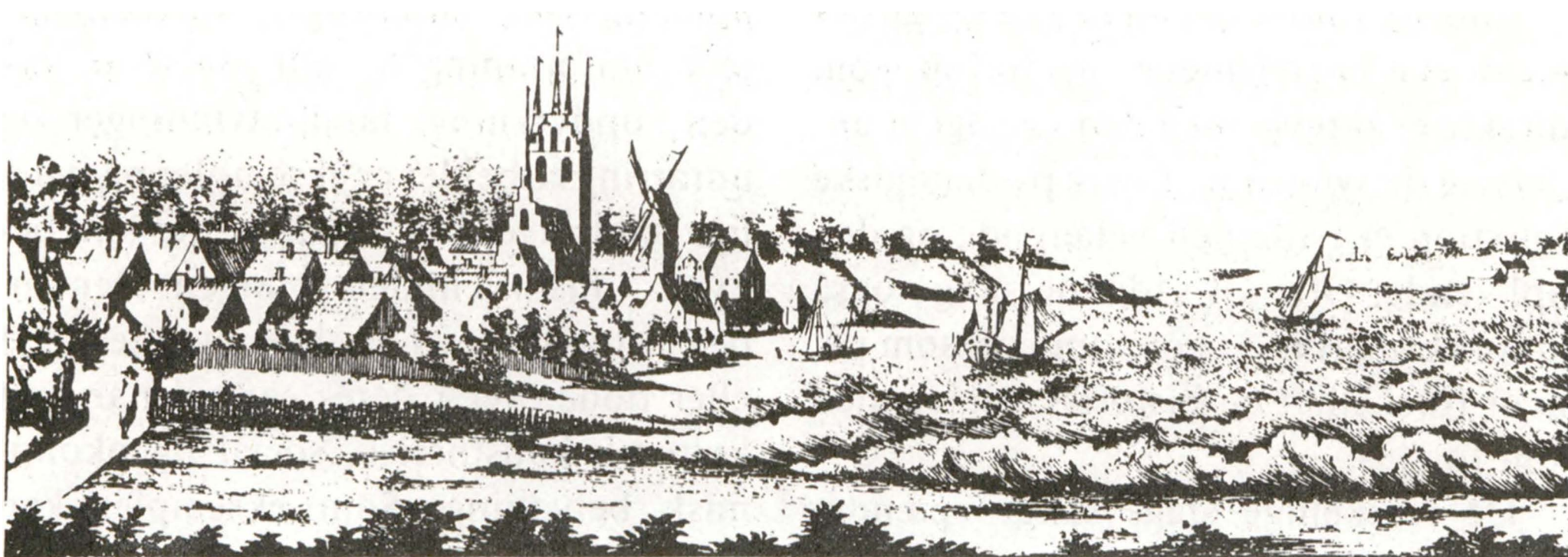


Fig. 18

5.7. Materielle kilder, museer, rekonstruktion

5.7.1 Generelle bemærkninger

Materielle levn – genstande – kan i en række tilfælde bedre være med til at belyse dele af fortiden end de afbildninger, som benyttes i undervisningsmaterialer.

Genstande fra fortiden kan eleverne møde på mange måder. Der kan være tale om billeder, værktøj, redskaber og husgeråd fra forældres eller bedsteforældres tid og måske endnu ældre genstande, der kan benyttes til belysning af en tidsperiode.

Mødet med fortidige genstande kan give eleverne en oplevelse og forståelse

af tingenes forandring, og ses de i sammenhæng med den tid, hvori de engang hørte hjemme, er de værdifulde kilder til vor fortid.

Specielt for de ældste tider gælder, at genstandene og den viden, der er knyttet til dem, er vort vigtigste grundlag for viden om fortidens levevis og samfundsforhold.

Eleverne må lære at iagttage genstandene ud fra det samfund og de sammenhænge, hvori de er skabt og brugt, samt forstå, at de spørgsmål, vi stiller, er betinget af vore nutidige erfaringer.

Erfaringer med de materielle levn kan give anledning til samtale om og nye perspektiver til de ting, vi omgiver os med i dag.

5.7.2. Museer

I Danmark er der et stort antal kulturhistoriske museer ret jævnt fordelt over hele landet samt en række kunstmuseer og nogle få naturhistoriske museer.

Alle museumstyper kan med fordel anvendes i historieundervisningen; de kulturhistoriske vil være de mest benyttede.

Museernes arbejdsområde er fortiden, både den fjernere og nære, og en del museer arbejder også med samtidsdokumentation. De store nationale museer skal søge at belyse hele landets kulturhistorie, og på de lokale museer samles der viden om netop den egn, hvori de fungerer. Museerne er primært genstandssamlinger. Her opbevares og dokumenteres et udsnit af samfundets materielle levn, og herfra kan hentes værdifulde oplysninger til undervisningen.

Brug af museumsgenstande har en række fordele i historieundervisningen. Fra mange museer tilbydes vejledning og bistand til dem, der ønsker at benytte museet som et led i undervisningen. På en del museer er der ansat museumsformidlere, og nogle steder er der oprettet en særlig skoletjeneste, hvis opgave det er at rådgive og vejlede lærere og elever.

5.7.3. Rekonstruktion

En del af historieundervisningens indhold vil egne sig til konkrete, håndgribelige forsøg på i praksis at anskueliggøre dele af fortiden.

Et historisk rekonstruktionsarbejde kan bistå af enkle arbejdsprocesser som f.eks. brikvævning, fremstilling og brænding af lerkar, tilberedning af et måltid, fremstilling og afprøvning af redskaber og hustyper i skalamodel.

Skolen kan være rammen om sådanne forsøg, så arbejdet kommer til at hænge sammen med den igangværende historieundervisning.

Ekskursioner og lejrskoler giver muligheder for at arbejde praktisk med lokalområdet og kulturlandskabet, og lokale levn og spor kan være udgangspunkt. Der findes rundt om i landet historiske værksteder, som i kortere eller længere sæsonperioder kan benyttes efter aftale. Herfra kan der ofte rekvireres undervisningsmateriale, og de fleste steder arrangeres lærerkurser.

Arbejdet med rekonstruktioner vil kunne give eleverne indtryk af, hvordan f.eks. bolig, tøj, mad og redskaber er blevet til. Udnyttelsen af de naturgivne råstoffer bør også inddrages til forståelse



Forsøg på at rekonstruere husene på Newfoundland.

Fig. 19

af den tid og den egn, der søges belyst.

Udgangspunktet for historisk rekonstruktionsarbejde kan være billeder af museumsgenstande, genstandene selv, kopier, fundberetninger og fortællinger.

Udbytte af de praktiske aktiviteter forudsætter, at der foretages en grundig forberedelse og efterbearbejdning, så de i reglen forenkede dele af fortiden forsøges forstået i en sammenhæng med den tid og de vilkår, som de er en del af.

Derigennem understreges, at det ikke er muligt at genskabe de faktiske livsvilkår, tankesæt og samfundsforhold. Direkte sammenligninger og vurderinger må foretages med stor varsomhed, idet det ikke er frugtbart at vurdere fortidens opfattelser med nutidens målestok.

Hvad der opfattes som vanskeligt i dag var måske rutine før eller omvendt. Hvad der opfattes som nærliggende at »opfinde« i nutiden blev måske forhindret af sociale og religiøse forestillinger i fortiden.

Den viden, der er til rådighed om de ældste tider er ofte spinkel, idet den må støtte sig til ufuldstændige jordfund og

fundberetninger. Ved valg af rekonstruktionsarbejde kan de tilsigtede mål måske bedre nås ved at arbejde med processer, der ligger tættere på vores tid, idet kilde materialet er mere fyldigt. Her kan der arbejdes med nyere tiders arbejdsområder og også hentes stof fra fremmede lande. I mange situationer kræves så stor indsigt på det pågældende område, at der må søges håndværksmæssig og anden faglig bistand, så den nyeste viden kan inddrages og sikre, at målet ikke forflygtiges.

Praktiske forsøg med fortidige processer kan medvirke til, at faget opleves på en anden, mere nærværende måde. Eleverne kan få erfaringer i historiske forhold og opleve, at livsvilkårene har forandret sig.

Historisk rekonstruktion er en udfordring til elevernes fantasi, opfindsomhed, kombinationsevne og kan give indsigt i nye sammenhænge. Mulighederne for at foretage kvalificerede vurderinger styrkes, fordi resultaterne eventuelt kan måles og studeres umiddelbart i forhold til de bevarede levn og andre kilder.

6.1. Begynderundervisningen

Allerede i begynderundervisningen i 1. og 2. klasse kan historie indgå i mange forskellige sammenhænge (jvf. også undervisningsministeriets undervisningsvejledning nr. 4, 1976). Selv om historie først optræder som selvstændigt fag i 3. klasse, møder børnene dog allerede tidligere mange forhold i deres dagligdag i og uden for skolen, som de bedst kan forstå, når de får dem historisk belyst. Børn er tidligt interesserede i at få noget at vide om, hvordan der var og hvad der skete »i gamle dage«, og den opladthed må ikke skuffes. Endelig er historiske emner og historiske fortællinger i almindelighed god næring for børnenes fantasi. Derfor kommer historie til at indgå i forskellige former i de emnearbejder og i de fag, børnene arbejder med i de første skoleår.

Historiske emner og fortællinger kan hentes fra hele det historiske forløb fra den nærmeste fortid til de ældste tider, og fra alle steder, både fra det, der er sket »herhjemme hos os selv«, i byen, i sognet og i skoledistriktet, eller »ude fra den store verden« – som jo for barnet begynder »straks bag præstens mark«.

Der er mange anledninger til at tage historisk stof op. Børnenes navne viser hen til en række af de påvirkninger, der er kommet til os udefra eller viser tilbage til Nordens oldtid. Dagenes og månedernes navne fortæller historie om Nordens og romerrigets oldtid. Årets fester, flagdage og andre mærkedage, lokale fest-

dage, jubilæer og markeder rummer hver en historie. Skolens nære og lidt fjernere omgivelser rummer historiske minder. Historiske overleveringer er bevaret i skikke, i ritualer og i lege. Lokale sted-sagn og naturmyter kan anvendes i denne første undervisning. Også sproget i sig selv rummer mange elementer fra den historie, dansktalende har gennemlevet.

De yngste elever vil også tit kende historiske perioder, som underholdningsindustri og legetøjsindustri har opfattet som særligt tiltrækkende – riddertid eller det vilde vesten – eller perioder, som tegneserier og fjernsyn har gjort aktuelle.

Alt dette giver anledning til fortællinger og giver motiver og rammer for elevernes udfoldelse i billedformning, drama, lege, musik, genfortælling, tableau'er og udstillinger.

Børn forstår godt, at omgivelser og hverdag har været anderledes tidligere. Historie kan i begynderundervisningen udbygge forståelsen af, at meget nu er forskelligt fra, hvad der tidligere har været, men giver også forståelse for sammenhængen mellem det, børnene selv er, og det, som har været tidligere.

Ved at høre om og beskæftige sig med historiske forhold vil børnenes tidsforståelse blive udbygget, og børnene vil nærme sig nogle historiske begreber og forestillinger, som siden kan udbygges, selv om det på ingen måde er meningen, at egentlig faglige synsmåder søges indlært i denne periode.

Eksempel på arbejdsopgave i 2. klasse med historiske emner.

Sankt Hans

I forbindelse med skoleafslutningen foranstalter skolen en aftenfest for lærere, elever og forældre til Sankt Hans Aften.

2. klasse skal sørge for heksefiguren til bålet.

Almindelig samtale om Sankt Hansbål.

Problemer:

Hvorfor fejrer vi Sankt Hans?

Hvorfor fejrer vi Sankt Hans ved at tænde bål?

Hvem var Sankt Hans?

Hvad har det med hekse at gøre?

Hvordan fejrede man Sankt Hans i gamle dage/ i andre lande?

Hvordan ser en heks ud?

Lærerens arbejde for:

Kontakt til skolebiblioteket og museer om materialer, især billeder.

Forberedelse til fortælling.

Samarbejde med læreren i kristendoms-kundskab, formning og musik.

Arbejdets forløb:

Gennemgang i grupper af billedmaterialet.

Lytte til fortælling.

Diskussion.

Indøvning af midsommersangen.

Sammenligning med julefesten.

Elevernes konklusion:

Heksebrænding har ingenting med Sankt Hans at gøre. Vi vil ikke lave en heksefigur; i stedet spiller vi et lille spil om hekseforfølgelser, om helbredelse

ved hellig kilde og får festens deltagere med til en midsommerdans.

Vi laver en lille midsommerstand.

Vi ved noget om Johannes Døberen.

Lærerens konklusion:

Eleverne har indset en historisk sammenhæng.

Eleverne har erkendt dette ved at arbejde med stoffet og lært, at man kan gøre andre klogere.

Deres sproglige parathed er blevet udvidet.

6.2. Ikke-fagdelt undervisning

I lov om folkeskolen af 26. juni 1975 står der i § 4, stk. 3, at undervisningen i historie, geografi og biologi på 3.–5. klassetrin kan tilrettelægges som ikke-fagdelt undervisning.

Organisatorisk kan der i begrebet ikke-fagdelt undervisning lægges dette, at de tre fag på skemaet optræder som en helhed. Undervisningen i fagene historie, geografi og biologi ligger inden for samme organisatoriske ramme, således at de ikke skemamæssigt optræder adskilt.

I ikke-fagdelt undervisning lægges, at undervisningen samles omkring emner, som ikke snævert vælges inden for rammerne af, hvad et enkelt fag kan dække.

Udgangspunktet for undervisningen er, at de enkelte fags formål og indhold tilgodeses i overensstemmelse med deres læseplaner, idet der i valget af en ikke-fagdelt undervisning ikke ligger en nedprioritering af fagene.

I forsøgene på at beskrive og forklare forhold i fortiden vil det i en række tilfælde være væsentligt også at inddrage

geografisk og biologisk viden. I et arbejde med hovedvægten lagt på en behandling af levevilkår kan læreren vælge også at understrege, hvilke geografiske og biologiske vilkår menneskene har været afhængige af, har måttet tilpasse sig eller har forandret. Ligeledes vil geografiske og biologiske forhold kunne inddrages i arbejdet, når perioden, emnet eller temaet inddrager forhold af politisk eller kulturel karakter. F. eks. vil et arbejde med kuldeperioden i 1600-årene kunne udbygges ved, at viden om datidens naturforhold og dyreliv inddrages sammen med de personer og begivenheder, der omtales.

For den mere detaljerede planlægning og tilrettelæggelse af en ikke-fagdelt undervisning henvises til undervisningsvejledning for folkeskolen »Ikke-fagdelt undervisning, 1980« og særnummer af »Historie og samtidsorientering«, 1983 med samme titel udsendt af Biologforbundet, Geografforbundet og Dansk Historielærerforening.

6.3. Historie og samtidsorientering

Historieundervisningen på 8.-9. klassetrin behandler tidsrummet fra ca. 1800 til i dag, dvs. de mere umiddelbare forudsætninger for nutidige samfundsforhold – lokalt, nationalt og globalt.

En række af de her nævnte områder rækker helt frem til vor tid, f. eks. i debatten om centralisering/decentralisering som dybtgående økonomiske, sociale, politiske og kulturelle forandringer i det danske samfund, energi- og forureningsproblemer og i forholdet mellem øst og vest eller uligheden mellem nord og syd.

Historie og samtidsorientering beskæftiger sig med mennesker og samfund i historisk og aktuel belysning. Samarbejdet mellem de to fag er derfor nærliggende. På den ene side vil arbejdet med historiske begivenheder og forløb lægge op til drøftelser af sammenhænge mellem før og nu, og på den anden side vil en række samtidsproblemer blive uforståelige, hvis de ikke også ses i et historisk perspektiv.

I forbindelse med planlægning og tilrettelæggelse af undervisningsforløb, hvori fagene samarbejder, er det væsentligt, at læreren nøje overvejer, hvad fagene hver især kan bidrage med. Når der er tale om meget brede problemformuleringer, som f. eks. en sammenligning mellem 1930'ernes krise og vore dages krise, vil der være væsentlige forskelle i omfanget og karakteren af den informationsmængde, der er til rådighed. Ideelt set vil forholdene i nutiden kunne belyses på et utal af måder, medens et lignende »totalbillede« ikke er muligt, når det gælder fortiden.

Udgangspunktet i et sådant tværfagligt arbejde må derfor være, at forskelle og ligheder, sammenhænge og udviklingsforløb vurderes inden for klart afgrænsede områder.

6.4. Historie og dansk

Faget historie rummer en række muligheder for samarbejde med dansk.

Det faglige samarbejde vil bl.a. kunne koncentrere sig om en given historisk periode – f. eks. 1800-tallet. Historien giver eleverne mulighed for at erhverve sig viden om periodens politiske, økonomiske, sociale og kulturelle sider. Litteraturen er en del af disse forhold – og den

fortæller sit om perioden. Det er i denne vekselvirkning, fagene kan være med til at give eleverne sans for både det historiske og det litterære perspektiv. Udviklingen fra Herman Bangs »Saarfeberen fra Dybbøl« til Johs. V. Jensens opgør i »Sønner af de slagne« gives først dybde, når det historiske perspektiv åbnes for eleverne.

Når arbejdet koncentrerer sig om fiktionen, rummer det en række givende muligheder for historieundervisningen på et andet felt.

Samarbejdet mellem dansk og historie kan tilrettelægges således, at eleverne på samme tid i dansk behandler en eller flere tekster, der falder inden for den periode, historieundervisningen omhandler.

Fagene dansk og historie kan mødes, når eleverne skal give udtryk for oplevelser – udtrykke sig om forskellige sagsforhold. Her vil fagene bl. a. ved rapportskrivning, tekstbearbejdning, udstillingsvirksomhed og dramatisering kunne hjælpe hinanden.

I øvrigt henvises til kapitel 5's redegørelser for arbejdet med forskellige tekster og med drama.

6.5. Historie og kristendoms-kundskab

I læseplanen betones samspillet mellem kulturudviklingen og de øvrige sider af historien.

Det åbner for et samarbejde med faget kristendomskundskab, hvis formål det bl. a. er, at eleverne erhverver sig viden om kristendommens baggrund.

Kristendommen og de kristne kirker har været en aktiv faktor i europæiske samfund siden oldtiden, i samarbejde el-

ler konflikt med statsmagten. Den er derfor en central del af den åndstradition, der har præget og præger den historiske udvikling- fra apostlene til Menneskerettighedsrerkleringen og Kirken for Fred.

Ved at inddrage kirkehistorien kan man vise, hvorledes kirken spillede med eller mod udviklingen. F. eks. vil man i emnet »Scepter og bispestav« kunne vise, hvorledes kirken skaffede sig indflydelse, og hvorledes den som magtfaktor var med til at præge politiske, sociale, økonomiske og kulturelle sider af udviklingen.

I nyere og nyeste historie vil arbejdet med de sociale og politiske forhold kunne give baggrund for f. eks. at forstå den aktive rolle den katolske kirke spiller for udviklingen i Latinamerika, og for forståelsen af de ændringer, kristendommen gennemgår.

Det bærende i samarbejdet mellem historie og kristendomskundskab er således både den rolle, kristendommen har spillet og spiller i de forskellige samfund, og menneskenes forskellige forsøg på til forskellige tider at komme til rette med tilværelsens problemer.

6.6. Historie og fremmede religioner og andre livsanskuelser

I undervisningsvejledningen »Fremmede religioner og andre livsanskuelser« peges der på, at emner fra disse områder bl. a. kan henlægges til historietimerne. Historie har således sammen med en række andre fag en særlig forpligtelse over for disse emner, der tilhører folkeskolens »timeløse fag«.

Fig. 20



Under arbejdet med de tidlige historiske perioder vil naturreligioner kunne bidrage til at forklare træk fra hverdagen i fortiden og berette om menneskers afmagtsfølelse over for de kræfter, der råder i tilværelsen.

Når historieundervisningen beskæftiger sig med udviklingen uden for Eu-

ropa, vil man ved at inddrage religionerne kunne uddybe forståelsen af det særprægede i det kulturelle liv.

Også livsanskuelser er udsprunget af bestemte historiske vilkår og indgår i arbejdet med den pågældende periode, f. eks. humanismen i renæssancen, oplysningstiden og f. eks. brydninger i 1800-

årenes Danmark mellem religiøse retninger, sekter og f. eks. darwinisme.

Ligeledes vil der være anledning til at inddrage marxismen både til belysning af den politiske historie og til at vise forskelle i samfunds- og menneskeopfattelser i det moderne samfund. Arbejdet med den historiske materialisme er af betydning for at skabe forståelse for, at historiens gang kan opfattes og tolkes på forskellige måder.

6.7. Historie og geografi og biologi

Fra undervisningen i 3.–5. klasse vil eleverne have en vis baggrund for at knytte erfaringer fra de tre fag sammen afhængigt af, i hvilket omfang undervisningen har været ikke-fagdelt, eller om en enkelt lærer har varetaget undervisningen i alle tre fag.

I 6. og 7. klasse har eleverne alle tre

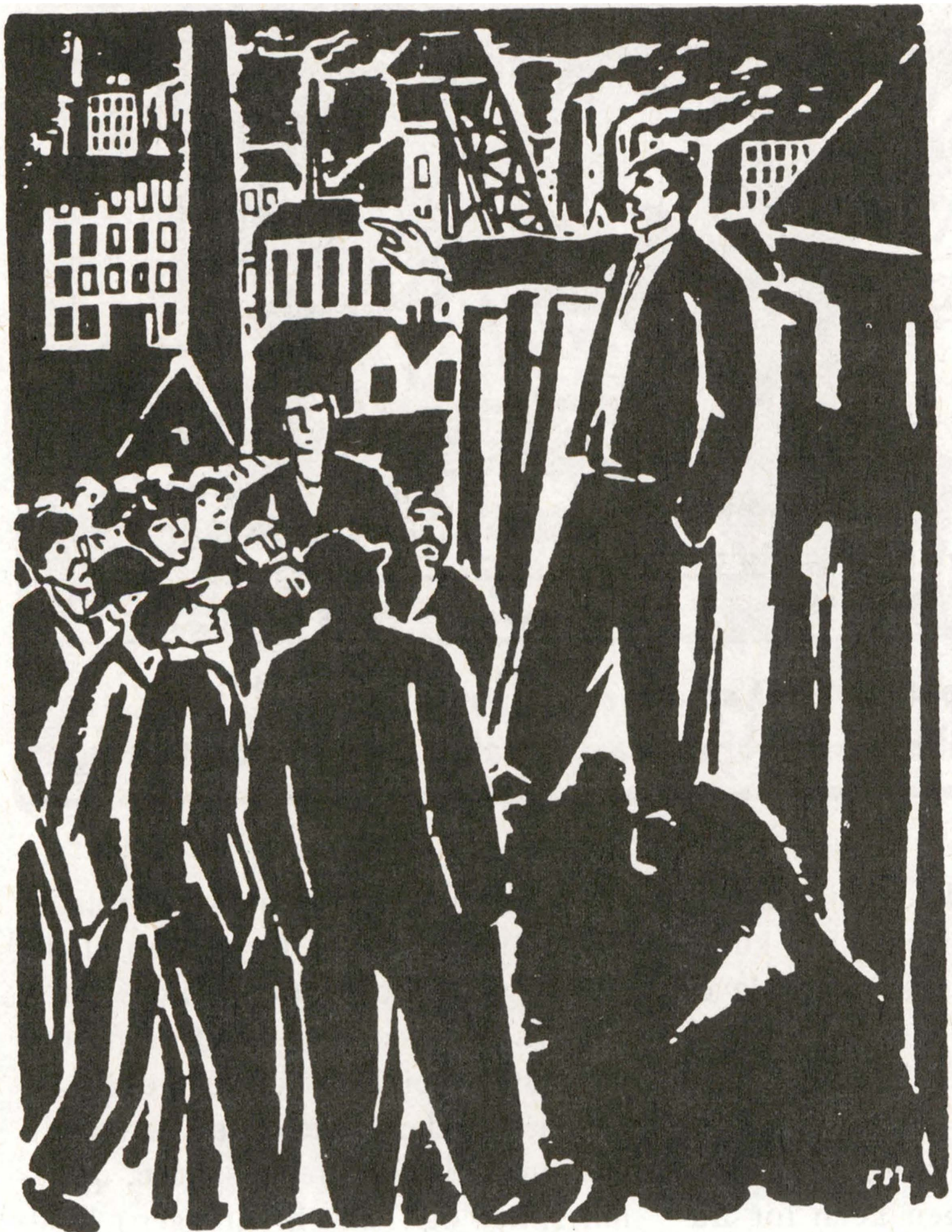


Fig. 21

fag som obligatoriske og adskilte fag. Der vil alligevel være mulighed for et samarbejde mellem fagene, og de kan støtte hinanden.

I historie vil eleverne i 6. klasse bl. a. arbejde med jægerfolkets indtrængen i landet og den tidlige bondekultur. Ved at udnytte indsigt fra de andre fag vil de bedre kunne forstå såvel menneskenes afhængighed af naturen som de indgreb, menneskene selv har foretaget, f. eks. sammenhængen mellem jægerfolks bopladser og jagtmuligheder, svedjebrugs betydning for den økologiske balance osv.

Eleverne bør gøres opmærksomme på, at hvert fag bidrager med sin specielle indsigt og metode. Undervisningen får en ekstra dimension, hvis fagenes særlige viden udnyttes. F. eks. vil geografi ofte beskæftige sig med forhold som bebyggelse, arealudnyttelse og befolkningsforhold. Her kan historiefaget ud fra sine forudsætninger stille spørgsmål om, hvorfor sådanne ændringer fandt sted, under hvilke betingelser de fandt sted, og hvilken betydning de fik politisk, økonomisk, socialt eller kulturelt. På samme måde vil konsekvenser af menneskelige indgreb i naturen give biologiundervisningens arbejde med flora og fauna en yderligere dybde.

6.8. Historie og øvrige fag

Formning og musik indgår i skolens undervisning i 1.–5. klasse og håndarbejde i 4. klasse. Som valgfag i 8.–9. klasse når disse fag forholdsvis få elever. Et egentligt fagsamarbejde vil derfor fortrinsvis kunne finde sted på 3.–5. klassetrin.

I valgfagsarbejdet kan historie bidrage med baggrundsforståelse og sammenhæng. De færdigheder, eleverne erhverver sig fra undervisningen i de praktisk-musiske fag, giver historie flere strenge at spille på.

Modeller, former og mønstre med oprindelse i en tidligere historisk periode anvendes ofte i håndarbejdsundervisningen, hvor man også genoptager gamle arbejdsmåder.

Fra museer og historiske værksteder hentes inspiration til håndarbejdsfaget og til værkstedsarbejde i sløjd. I sin tilrettelæggelse vil håndarbejds læreren kunne drage nytte af historielærerenes indsigt og materialer, mens denne kan gøre brug af det andet fags færdigheder og frembringelser til belysning af en given periode på samme måde som musik og billeder.

Vejledende forslag til læseplan for faget historie i folkeskolen

(Til alle amtsråd, kommunalbestyrelser, skolekommissioner, fælleslærerråd, skolenævn og lærerråd)

Vejledende forslag til læseplan

Den obligatoriske undervisning i historie 3.–9. klasse.

Formålet med undervisningen

Formålet med undervisningen er, at eleverne erhverver viden om tidligere tiders levevilkår, tankesæt og samfundsforhold, og at de får en oplevelse af sammenhængen mellem fortid og nutid og af de forandringer, der har fundet sted i menneskenes udfoldelsesmuligheder.

Stk. 2. Det skal tilstræbes, at eleverne bliver fortrolige med den tradition, det danske samfunds- og kulturliv bygger på som forudsætning både for forandring og for videreførelse.

Stk. 3. Undervisningen skal medvirke til, at eleverne opøves i at lytte til og læse sammenhængende historiske skildringer og vurdere dem som forklaring på fænomener, de ikke umiddelbart kender fra deres egen erfaringskreds.

Undervisningens indhold

Historieundervisningens indhold er vor viden og vore forestillinger om mennesker og samfund før os. Historie i folke-

skolen beskæftiger sig med menneskelige fællesskaber gennem tiderne og søger at beskrive og forklare, hvorledes de har været opbygget og stadig har været og er under forandring. I særlig grad samler faget sig om de begivenheder og forandringer, som har fået betydning for mange mennesker.

Undervisningens hovedindhold er Danmarks historie, herunder lokalhistorie.

Mange sammenhænge og forløb har deres forudsætninger og oprindelse uden for landets grænser, men hører med til indholdet af folkeskolens historieundervisning i kraft af deres direkte og indirekte betydning for udviklingen i Danmark. Danmarks historie må derfor ses i sammenhæng med Nordens historie, med Europas historie og med verdens historie.

Centrale kundskabsområder

I undervisningen i folkeskolen indgår som centrale kundskabsområder:

Efter jægerstenalderens bosættelser nåede stenalderens landbrugsrevolution til Norden fra de store floddalskulturer. Den klassiske oldtids samfundsliv og åndsliv samt den jødisk-kristne kultur

har gennem hele vores historie øvet indflydelse på dansk samfundsorganisation og lovgivning, på hverdagsvaner og sprogbrug, på kunst, tro og tænkning. I dansk oldtid og middelalder er centrale områder landbrugssamfundets udvikling, vikingetidens ekspansion indadtil og udadtil, rigets samling, landets kristning, byernes grundlæggelse og udvikling af handel og økonomi. Endvidere udbygningen af en centralmagt, de senere stridigheder mellem kongemagt og kirke, krisen i 1300-årene og de sociale forskydninger, Østersøpolitik og de nordiske samlingsbestræbelser.

I 1500–1700-årene fik det politisk, social og kulturel betydning, at der gennemførtes en kirkelig reformation og en styrkelse af kongemagten. Lige så afgørende var det, at en styrket adel og senere et fremvoksende borgerskab blev dominerende og bøndernes stilling forringet. Spørgsmålet om det politiske herredømme i Norden og de økonomiske interesser i Østersøen førte til konflikter og krige og til tabet af de østdanske provinser. Videre fik de geografiske opdagelser, videnskabelige landvindinger, udviklingen af verdenshandelen, kaptalsamling og den begyndende europæiske industrialisering betydning for Danmark-Norge både indadtil og udadtil som medspiller i europæisk og global sammenhæng. Den økonomiske udvikling og oplysningstidens tanker om individ og samfund medførte omfattende reformer. Stor betydning i dansk historie fik landboreformerne og de deraf følgende sociale, økonomiske og kulturelle forandringer.

Med det europæiske borgerskabs vækst fulgte sociale og nationale omvæltninger. Vigtige led i samfundsudvik-

lingen i 1800-årenes Danmark er de nationale bevægelser og det sønderjyske spørgsmål, hele forholdet til Tyskland, de folkelige bevægelser, grundloven og den senere kamp om demokratiets idé og indhold i politisk og social henseende.

Inden for det sidste århundrede er centrale områder landbrugets omlægning efter 1870, industriens gennembrud, arbejderbevægelsens og andre organisationers opståen og udvikling, de økonomiske kriser og deres følger i tyverne og trediverne, de politiske angreb på demokratiet, 2. verdenskrig og konflikten mellem øst og vest. Endvidere den sociale og kulturelle udvikling, ændringerne i verdensbilledet, de videnskabelige og tekniske landvindinger og de ideologiske brydninger, der fulgte efter landbrugets omformning og byernes vækst.

Betydningsfuldt i den nyeste historie er udviklingen i forholdet mellem de fattige og rige lande i verden og bestræbelserne for øget internationalt samarbejde og sikring af freden.

Stofudvælgelse og tilrettelæggelse

Disse områder udgør grundstammen i undervisningen og indgår i lærerens tilrettelæggelse af det samlede undervisningsforløb.

Der arbejdes med perioder, som er afgrænset i tid, og med emner eller temaer, som mere dybtgående belyser sider af historien i kortere eller længere forløb. Undervisningen skal give eleverne mulighed for

– at lære mange forskellige mennesker, begivenheder, miljøer og samfund at kende;

- at arbejde med samspillet mellem økonomiske, sociale, politiske og kulturelle sider af historien;
- at arbejde med forskellige befolkningsgruppers vilkår – herunder også mindretalsgruppers kår, særpræg og betydning – og deres forhold til magtgrupper i samfundet.

Undervisningen skal bidrage til, at eleverne forstår,

- at viden om kronologisk rækkefølge er nødvendig for arbejdet med historiske forandringer;
- at forandringer i livsvilkår ofte har været resultat af dybe og langvarige interessemodsætninger i befolkningen og af ændringer i landets ydre betingelser, og at både modsætninger og bestræbelser på at overvinde konflikter har været drivkræfter i den historiske udvikling;
- at forskellige tids- og interessebestemte forudsætninger spiller en rolle for de spørgsmål, der stilles til fortiden, for opfattelsen af den historiske udvikling og for vurderingen af fortidens mennesker og begivenheder.

Undervisningen skal tilstræbe, at eleverne efterhånden opnår nogen færdighed i

- at arbejde med sammensatte forklaringer på historiske udviklingsforløb;
- at arbejde med problemer, der er knyttet til erhvervelse af viden om fortiden, herunder spørgsmål om fortidige og nutidige udsagns troværdighed;
- at formulere spørgsmål om fortiden, indsamle materiale, analysere og vurdere det, og på grundlag deraf fremlægge egne besvarelser.

3.–5. klasse

Undervisningen på disse klassetrin skal

appellere til elevernes fantasi og lyst til at stille spørgsmål om fortiden, skærpe deres historiske opmærksomhed og give dem mulighed for selv at gøre iagttagelser ved sammenligning af levevis før og nu, og derved give dem viden om begivenheder, levevilkår og tankesæt.

På disse klassetrin lægges hovedvægten på menneskers virke i forskellige og overskuelige miljøer.

Nogle perioder, emner og temaer vil med fordel kunne tage udgangspunkt i forhold, der knytter sig til elevernes erfaringsverden, dagligliv eller lokalområde.

Der arbejdes med skildringer af sammenhængende begivenhedsforløb, fortrinsvis fra dansk og nordisk historie, og med skildringer, der samler sig om personer enten som typer eller som individer.

Der arbejdes med menneskers levevilkår til forskellige tider, herunder med skildringer af, hvorledes mennesker har været afhængige af naturgivne eller samfundsmæssige forhold, og hvorledes de har søgt at opfylde deres materielle behov for f.eks. mad, klæder og bolig, og forbedre deres kår. Der arbejdes med forandringer i menneskers udfoldelsesmuligheder i materiel og teknisk henseende. Der indgår heri skildringer af, hvorledes redskaber, arbejdsprocesser og brug af arbejdskraft er blevet ændret gennem erfaring og opfindelser, hvorledes nye samfærdselsmidler og handelsveje har knyttet forbindelser med andre folkeslag, og hvorledes opdagelser har udvidet det geografiske rum.

Der arbejdes med fællesskaber i vid betydning. Der indgår heri både nære samværsforhold som f.eks. familieliv og forholdet mellem generationer, fællesskaber i geografiske enheder som

landsby, by og bygd, og fællesskaber inden for store sammenhænge som stammer, lande og riger.

Der arbejdes med menneskers forståelse af deres tilværelse. Der indgår heri nordiske myter og sagn, lokale fortællinger og overleveringer, religiøse forestillinger og skabende virksomhed i form af billeder, digtning og anden kunst.

Det er væsentligt, at disse sider af historien ikke behandles hver for sig, men i deres samspil.

De valgte perioder, emner og temaer bør altid placeres i tid og rum. Der tilstræbes ikke nødvendigvis en sammenhængende kronologisk rækkefølge.

6.–9. klasse

Undervisningen bygger på og viderefører den historiske viden og indsigt og de færdigheder, som eleverne har erhvervet i 3.–5. klasse.

Undervisningen tilrettelægges med udgangspunkt i de centrale kundskabsområder i et sammenhængende kronologisk forløb fra de ældste tider til i dag. På alle klassetrin kan indgå emner, som kronologisk kan overskride de enkelte perioders afgrænsning.

Det er væsentligt, at de enkelte sider af historien ikke behandles hver for sig, men i deres samspil, også selv om der tages udgangspunkt i eller lægges særlig vægt på en eller flere af dem.

Undervisningen skal tilstræbe, at eleverne får lejlighed til at overveje, på hvilket grundlag vore historiske oplysninger hviler, og til at drøfte forskellige opfattelser og vurderinger af fortiden.

6.–7. klasse:

I 6.–7. klasse arbejdes der med begiven-

heder og forandringer frem til tiden omkring 1800, dvs. tidsafsnit, der rummer de fjernere forudsætninger for vor egen tid. Ved udvælgelsen af stof fra disse tider lægges der vægt på, at det nærer elevernes fantasi og gennem arbejdet med ligheder og forskelle styrker deres forståelse af nutidige forhold.

Der arbejdes med de indre politiske magtforhold: kongemagt og kirke, lensvæsen og bystyre og modsætninger mellem forskellige grupper i samfundet;

der arbejdes med samarbejde og konflikt i forholdet mellem de nordiske lande indbyrdes og i forholdet til Europa og den øvrige verden;

der arbejdes med forandringer i materielle levevilkår, i jægersamfund og i landbrugssamfund frem til udskiftning og selveje, i samfærdselsmidler og samhandel, i bydannelse og arbejdsdeling, i den tekniske udvikling og deraf følgende øgede produktivitet og i udvidelsen af verdensbilledet gennem opdagelsesrejser;

der arbejdes med nære miljøer som familier, arbejdsfællesskaber, gilder, laug og tjenesteforhold;

der arbejdes med sider af kulturhistorien, som den fremtræder i kristendom og kirke, i andre verdensreligioner og i videnskab, åndsliv og kunst, og i hverdagens skik og brug i forskellige samfundslag: brugsgenstande, sang, dans, fortælling og fester.

8.–9. klasse

I 8.–9. klasse arbejdes der med begivenheder og forandringer fra omkring år 1800 til i dag, dvs. med de mere umiddelbare forudsætninger for nutiden.

Der arbejdes med den politiske udvikling, kampene om folkets deltagelse i det

politiske styre og om, hvorledes demokratiet og parlamentarismen fortolkes og udformes;

der arbejdes med nationalstaters opståen og nationale bevægelers betydning europæisk og globalt, forholdet mellem små og store stater, stormagters alliancepolitik, den politiske og økonomiske opdeling af verden og forsøgene på at skabe en international retsorden;

der arbejdes med omlægningen af produktionen i landbrug og byerhverv, teknikkens stigende betydning og den moderne teknologis følger for dagligliv og samfund, produktion og natur;

der arbejdes med de sociale brydninger mellem befolkningsgrupper: på landet gårdejere, husmænd og landarbejdere, i byerne et borgerskab og industriarbejdere og senere en hastigt voksende funktionærgruppe i offentlig og privat virksomhed ; der arbejdes med forsøgene på opbygning af et velfærdssamfund, herunder forskellige opfattelser af de sociale opgaver;

der arbejdes med udviklingen i uddannelserne, den folkelige oplysning, udviklingen henimod en adskillelse af arbejde og fritid og deraf stigende behov for fritidsvirksomhed og underholdning, med videnskabelige og kunstneriske gennembrud og forandringer i holdninger og normer.

Vejledende forslag til læseplan

Undervisningen i valgfaget historie (10. klasse).

Historie som valgfag

10. klasse

Læseplanens angivelser af intentioner og principper for undervisningen gælder også valgfaget historie.

Historie som valgfag bygger således på den viden og indsigt og de færdigheder, som eleverne har tilegnet sig gennem den obligatoriske historieundervisning fra 3. til 9. klasse.

Undervisningens indhold på dette klassetrin kan frit vælges inden for hele den historiske udvikling – lokalt, nationalt og globalt.

Ved tilrettelæggelsen af undervisningen lægges der vægt på elevernes særlige interesse for faget.

På 10. klassetrin vil det være muligt mere dybtgående at behandle en række brede sammenhænge i tid og rum, og derigennem understrege, at den historiske udvikling foregår i et samspil mellem økonomiske, sociale, politiske og kulturelle forudsætninger, og at begivenheder og forandringer ofte er udsprunget af forskellige interessemodsatninger og må vurderes i lyset heraf.

Der lægges vægt på, at eleverne overalt i undervisningen får lejlighed til at tage stilling til de vanskeligheder, der er forbundet med at indsamle og bearbejde oplysninger om fortidige forhold. De må have mulighed for at drøfte, hvorledes forskellige tids- og interessebestemte forudsætninger spiller en rolle både for de spørgsmål, der stilles til fortiden, og for opfattelsen af den historiske udvikling og vurderingen af fortidens mennesker og begivenheder.

Undervisningen skal sigte mod, at eleverne på forskellige måder tilegner sig historisk viden, indsigt og færdigheder,

og videreudvikler deres forestillinger om menneskelige fællesskaber gennem tiderne. I arbejdet inddrages elevernes mode med historien i deres hverdag. Endvidere arbejdes med forskellige samfunds og gruppers brug af historien.

I undervisningen lægges der vægt på, at eleverne tilegner sig indsigt i og forståelse for, hvorledes viden om fortiden

indsamles og formidles til andre. Dette kan ske gennem egne aktiviteter, ved arbejde med forskellige medier og ved brug af udstillinger, arkiver og museer.

Gennem et sådant arbejde moder eleverne en række væsentlige problemstillinger vedrørende sammenhænge mellem fortid og nutid, hvorved nutidige problemer får et historisk perspektiv.

Illustrationer

Fig. 1: Børnetegning, Nationalmuseets 175 års jubilæum, 1982

Fig. 2: Erik Hannerik, 1979. Bragt med kunstnerens tilladelse.

Fig. 3: Tove Marie Petersen, 1981. Bragt med kunstnerens tilladelse.

Fig. 4: Fra Olaus Magnus, 1555.

Fig. 5: Udsnit af Geodætisk Instituts kort over Høje Taastrup nr. 6 1898. Copyright.

Udsnit af kort, hvortil Geodætisk Institut har ophavsret, er gengivet med instituttets tilladelse (A. 170/84).

Fig. 6: Udsnit af Geodætisk Instituts kort over Høje Taastrup nr. 1513 1978. Copyright.

Udsnit af kort, hvortil Geodætisk Institut har ophavsret, er gengivet med instituttets tilladelse (A. 170/84).

Fig. 7: Louis Moe, 1914.

Fig. 8: Fra Olaus Magnus, 1555.

Fig. 9: Tysk træsnit, ca. 1525.

Fig. 10: Gerhard Munthe, 1899.

Fig. 11: Miniatur fra o. 1270.

Fig. 12: Carl Larsson, 1882.

Fig. 13: Anonymt træsnit, ca. 1850.

Fig. 14: Henry Heerup, »Fredsdrøm med raketter«, linoleumssnit 1959. Bragt med kunstnerens tilladelse.

Fig. 15: Johannes deWitt, o. 1600.

Fig. 16: Genforeningsplakat, 1920.

Fig. 17: Niels Skovgaard, 1890'erne.

Fig. 18: Resens Atlas, Middelfart ca. 1770.

Fig. 19: Søren A. Olsen, 1981. Bragt med kunstnerens tilladelse.

Fig. 20: A. Edelfeldt (1854–1905).

Fig. 21: Frans Masereel, træsnit 1919.

Citater

»Da isen trak sig ...«, Søren Sørensen, 1977.

»... vandt sig al Danmark og Norge og gjorde danerne kristne«, Den store Jellingsten.

»Frihed, lighed og broderskab«, Den franske Revolution, 1789.

»Kongen bød«, Thomas Thaarup, Frihedsstøtten.

»Et lidet fattigt land«, Poul Martin Møller, 1820.

»Nu kommer bonden«, Asmund Glerup, 1845.

»Du husmand som ørker den stridige jord«, Johan Skjoldborg, 1896.

»Snart dages det brødre ...«, U. P. Overby, 1872.

»Den hvide mands byrde«, Rudyard Kipling, 1899.

»Pest over Europa«, Hartvig Frisch, 1933.

»Sangen om Larsen«, Kjeld Abell, 1935.

Undervisningsvejledning for folkeskolen

1976

1. Dansk
2. Fremmedsprog
3. Undervisningsmidler
4. 1.-2. klassestrin
5. Idræt
6. Formning
7. Sløjd
8. Håndarbejde
9. Hjemkundskab
10. Musik
11. Geografi
12. Biologi
13. Kristendomskundskab
14. Fysik/kemi
15. Regning/matematik
16. Børnehaveklasser
17. Færdselslære
18. Fremmede religioner og andre livsanskuelser
19. Uddannelse- og erhvervsorientering
20. Sundhedslære
21. Maskinskrivning
22. Fotolære
23. Drama
24. Filmkundskab
25. Motorlære
26. Arbejds-kendskab
27. Elektronik
28. Barnepleje

1977

1. Klasselærerfunktionen
2. Samarbejde mellem skole og hjem
3. Samtidsorientering
4. Historie
5. Sygeundervisning

1979

1. Fremmedsprogede elever
2. Specialundervisning

1980

1. Specialpædagogisk bistand til småbørn
2. Ikke-fagdelt undervisning i historiegeografi og biologi
3. Specialpædagogisk bistand til elever med sprog- eller talevanskeligheder

1981

1. Historie

1982

1. Specialpædagogisk bistand til elever med synsvanskeligheder
2. Specialpædagogisk bistand til elever med hørevanskeligheder
3. Specialpædagogisk bistand til elever med bevægelsesvanskeligheder

1984

1. Historie

Med hensyn til *seksualoplysning* henvises til »Vejledning om seksualoplysning i folkeskolen«, Folkeskolens Læseplansudvalg 1971.

Vedrørende spørgsmål om *undervisningslokalers* udformning og indretning henvises til »Projekteringsgrundlag for folkeskolen«, Folkeskolens Byggeudvalg 1973.