



UNDERSVISINGS  
MINISTERIET

---

Fælles Mål 2009

# Historie

---

*Faghæfte 4*

---

# Fælles Mål 2009

# Historie

---

*Faghæfte 4*

# Indhold

<b>Formål for faget historie</b>	<b>3</b>
<b>Slutmål for faget historie efter 9. klassetrin</b>	<b>4</b>
<b>Trinmål for faget historie efter 4. klassetrin</b>	<b>5</b>
<b>Trinmål for faget historie efter 6. klassetrin</b>	<b>6</b>
<b>Trinmål for faget historie efter 9. klassetrin</b>	<b>7</b>
<b>Slutmål og trinmål – synoptisk opstillet</b>	<b>8</b>
<b>Bilag 1 – Folkeskolens historiekanon</b>	<b>10</b>
<b>Læseplan for faget historie</b>	<b>11</b>
1. forløb – 3.-4. klassetrin	<b>11</b>
2. forløb – 5.-6. klassetrin	<b>12</b>
3. forløb – 7.-9. klassetrin	<b>13</b>
<b>Undervisningsvejledning for faget historie</b>	<b>15</b>

# Formål for faget historie

Formålet med undervisningen er at udvikle elevernes kronologiske overblik, styrke deres viden om og forståelse af historiske sammenhænge og øve dem i at bruge denne forståelse i deres hverdags- og samfundsliv. Undervisningen skal gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og historie, jf. folkeskolelovens formålsbestemmelse.

*Stk. 2.* Ved at arbejde med udvikling og sammenhænge i det historiske forløb skal eleverne udbygge deres indsigt i menneskers liv og livsvilkår gennem tiderne. Herved skal de videreudvikle deres viden om, forståelse af og holdninger til egen kultur, andre kulturer samt menneskers samspil med naturen. Undervisningen skal give eleverne mulighed for overblik over og fordybelse i historiske kundskabsområder og styrke deres indsigt i kontinuitet og forandring.

*Stk. 3.* Undervisningen skal styrke elevernes historiske bevidsthed og identitet og give dem indsigt i, hvordan de selv, deres livsvilkår og samfund er historieskabte, og give dem forudsætninger for at forstå deres samtid og reflektere over deres handlemuligheder. Undervisningen skal stimulere elevernes evne til indlevelse, analyse og vurdering og fremme deres lyst til at formulere historiske fortællinger på baggrund af tilegnet viden.



# Slutmål for faget historie efter 9. klassetrin

## Udviklings- og sammenhængsforståelse

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- gøre rede for begivenheder og argumentere for sammenhænge fra dansk historie og sætte disse i relation til omverdenens historie
- forklare forskellige måder at organisere et samfund på og underbygge med lokale, nationale, nordiske og globale eksempler
- gøre rede for og drøfte sammenhænge mellem produktion, forbrug og ressourcer i forskellige historiske perioder
- forholde sig til eksempler på kulturmøder og kultursammenstød i dansk, europæisk og global sammenhæng.

## Kronologisk overblik

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- gøre rede for almindelige betegnelser for tidsepoker og placere dem kronologisk
- karakterisere sammenhænge mellem historiske begivenheder og den tid, som de foregår i
- indgå i diskussion om forandringer i forskellige perioders opfattelser af magt og ret, herunder regulering af forholdet mellem den enkelte og fællesskabet.

## Fortolkning og formidling

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- analysere eksempler på brug af historie fra alle perioder
- definere almindeligt brugte historiske begreber og anvende kildekritik
- indkredse historiske emner og temaer og indgå i dialog herom
- formulere relevante spørgsmål til emner og temaer og begrunde mulige løsningsforslag
- søge oplysninger i forskellige fremstillinger og ved hjælp af historiske begreber og metoder og at bearbejde disse oplysninger

- vurdere troværdighed af forskellige fremstillinger, som gives af fortiden
- udforme historiske fortællinger, der tolker dele af historiens udviklingsforløb.

## Historiekanon

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder i fagets kanonpunkter og kronologien heri, (jf. bilag 1. \*)

---

\*) Overgangsordning:

Den i bilag 1 anførte historiekanon gælder for elever, der går i 3.-6. klasse i skoleåret 2009/10 og senere. Fra skoleåret 2010/11 omfatter reglen tillige elever, der går i 7. klasse og fra skoleåret 2011/12 tillige elever i 8. klasse. Fra skoleåret 2012/13 gælder reglen på alle klassetrin, hvor der undervises i historie.

# Trinmål for faget historie efter 4. klassesettrin

## Udviklings- og sammenhængsforståelse

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- fortælle om familie, slægt og fællesskaber og berette om episoder, der har haft betydning for familiens liv
- fortælle om spor fra fortiden i lokalområdet og gengive dem i tegning og dramaform
- kende til hverdagen i andre kulturer.

## Kronologisk overblik

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- gengive historiske fortællinger fra dansk historie
- etablere en tidsfrise og relatere den til egen livsverden.

## Fortolkning og formidling

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- fortælle om sammenhænge mellem materielle kår og hverdagsliv
- opsøge viden om fortiden i forskellige typer medier.

# Trinmål for faget historie efter 6. klassesetrin

## Udviklings- og sammenhængsforståelse

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- fortælle om magtforholdet mellem konge og kirke i Danmark
- fortælle om mødet mellem europæerne og andre folk og forklare magtforholdene
- kunne påvise udenlandsk indflydelse på udviklingen i Danmark på erhvervsmæssige og kulturelle områder
- gengive eksempler på dansk indflydelse i udlandet og karakterisere mødet mellem dansk og fremmed kultur
- fortælle om kendte danske kvinder og mænd og vurdere, om deres indsats kan spores i dag
- beskrive samspillet mellem den enkelte, grupper og det nationale fællesskab i et udviklingsperspektiv.

## Kronologisk overblik

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- beskrive, hvorledes Danmarks historie indgår i samspil med verden udenfor
- kende betegnelser for tidsepoker og kunne placere dem i en absolut kronologisk sammenhæng.

## Fortolkning og formidling

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- formulere enkle historiske problemstillinger og diskutere forskellige tolkninger af fortiden
- anvende kildekritiske begreber og diskutere med hvilken sikkerhed, fortiden kan beskrives
- selv formulere historiske fortællinger og selv etablere historiske scenarier på baggrund af erhvervet viden.

# Trinmål for faget historie efter 9. klassetrin

## Udviklings- og sammenhængsforståelse

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- sammenligne nutidige levevilkår i Danmark med andre lande og diskutere de historiske årsager til forskellene
- give eksempler på, at en periodes fremherskende værdier og holdninger kan forklare afgørende begivenheder og samfundsforandringer
- karakterisere forskellige typer af ind- og udvandring og diskutere kulturmødets positive og negative sider
- kende forskellige demokratiformer og tage stilling til, hvilke rettigheder og pligter de giver den enkelte
- kunne beskrive forskellige tidsaldres former for magt-anvendelse og diskutere begrundelser og konsekvenser
- kende forskellige måder at løse konflikter på i tid og rum og vurdere effekten af forskellige fredsbevarende og konfliktløsende aktiviteter.

## Kronologisk overblik

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- kunne sammenligne egne livsbetingelser med foregående slægtleds og diskutere, hvilke forhold der er ens, hvilke der er forskellige og baggrunden herfor
- forklare, hvorfor den historiske udvikling i nogle perioder var præget af kontinuitet og i andre af brud.

## Fortolkning og formidling

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- søge oplysninger i forskellige medier og kunne bearbejde disse oplysninger og vurdere deres kildeværdi
- formulere historiske problemstillinger og præsentere løsningsforslag hertil.





# Slutmål og trinmål – historie – synoptisk opstillet

## Udviklings- og sammenhængsforståelse

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

Slutmål efter 9. klassesettrin	Trinmål efter 4. klassesettrin	Trinmål efter 6. klassesettrin	Trinmål efter 9. klassesettrin
gøre rede for begivenheder og argumentere for sammenhænge fra dansk historie og sætte disse i relation til omverdens historie	fortælle om familie, slægt og fællesskaber og berette om episoder, der har haft betydning for familiens liv	fortælle om magtforholdet mellem konge og kirke i Danmark	sammenligne nutidige levevilkår i Danmark med andre lande og diskutere de historiske årsager til forskellene
forklare forskellige måder at organisere et samfund på og underbygge med lokale, nationale, nordiske og globale eksempler	fortælle om spor fra fortiden i lokalområdet og gengive dem i tegning og dramatform	fortælle om mødet mellem europæerne og andre folk og forklare magtforholdene	give eksempler på, at en periodes fremherskende værdier og holdninger kan forklare afgørende begivenheder og samfundsforandringer
forholde sig til eksempler på kulturmøder og kultursammenstød i dansk, europæisk og global sammenhæng	kende til hverdagen i andre kulturer	kunne påvise udenlandsk indflydelse på udviklingen i Danmark på erhvervsmæssige og kulturelle områder	karaktarisere forskellige typer af ind- og udvandring og diskutere kulturmødets positive og negative sider
gøre rede for og drøfte sammenhænge mellem produktion, forbrug og ressourcer i forskellige historiske perioder		gengive eksempler på dansk indflydelse i udlandet og karakterisere mødet mellem dansk og fremmed kultur	kende forskellige demokratiformer og tage stilling til, hvilke rettigheder og pligter de giver den enkelte
		fortælle om kendte danske kvinder og mænd og vurdere, om deres indsats kan spores i dag	kunne beskrive forskellige tidsaldres former for magtanvendelse og diskutere begrundelser og konsekvenser
		beskrive samspillet mellem den enkelte, grupper og det nationale fællesskab i et udviklingsperspektiv	kende forskellige måder at løse konflikter på i tid og rum og vurdere effekten af forskellige fredsbevarende og konfliktløsende aktiviteter

## Kronologisk overblik

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

Slutmål efter 9. klassesettrin	Trinmål efter 4. klassesettrin	Trinmål efter 6. klassesettrin	Trinmål efter 9. klassesettrin
gøre rede for almindelige betegnelser for tidsperioder og placere dem kronologisk	gengive historiske fortællinger fra dansk historie	beskrive, hvortledes Danmarks historie indgår i samspil med verden udenfor	kunne sammenligne egne livsbetingelser med foregående slægtleds og diskutere, hvilke forhold der er ens, hvilke der er forskellige og baggrunden herfor
karaktarisere sammenhænge mellem historiske begivenheder og den tid, som de foregår i	etablere en tidsfrise og relatere den til egen livsverden	kende betegnelser for tidsperioder og kunne placere dem i en absolut kronologisk sammenhæng	forklare, hvorfor den historiske udvikling i nogle perioder var præget af kontinuitet og i andre af brud.
indgå i diskussion om forandringer i forskellige perioders opfattelser af magt og ret, herunder regulering af forholdet mellem den enkelte og fællesskabet			

# Fortolkning og formidling

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

Slutmål efter 9. klassetrin	Trinmål efter 4. klassetrin	Trinmål efter 6. klassetrin	Trinmål efter 9. klassetrin
analysere eksempler på brug af historie fra alle perioder	fortælle om sammenhænge mellem materielle kår og hverdagsliv	formulere enkle historiske problemstillinger og diskutere forskellige tolkninger af fortiden	formulere historiske problemstillinger og præsentere løsningsforslag hertil
definere almindeligt brugte historiske begreber og anvende kildekritik	opsøge viden om fortiden i forskellige typer medier	anvende kildekritiske begreber og diskutere med hvilken sikkerhed, fortiden kan beskrives	søge oplysninger i forskellige medier og kunne bearbejde disse oplysninger og vurdere deres kildeværdi
udforme historiske fortællinger, der tolker dele af historiens udviklingsforløb		selv formulere historiske fortællinger og selv etablere historiske scenarier på baggrund af erhvervet viden	
formulere relevante spørgsmål til emner og temaer og begrunde mulige løsningsforslag			
søge oplysninger i forskellige fremstillinger og ved hjælp af historiske begreber og metoder og at bearbejde disse oplysninger			
vurdere troværdighed af forskellige fremstillinger, som gives af fortiden			
indkredse historiske emner og temaer og indgå i dialog herom			

# Bilag 1

## Folkeskolens historiekanon

Nedenstående kanonpunkter er opstillet kronologisk og indgår i undervisningen, som det fremgår af den gældende læseplan.

Ertebøllekulturen

Tutankhamon

Solvognen

Kejser Augustus

Jellingstenen

Absalon

Kalmarunionen

Columbus

Reformationen

Christian 4.

Den Westfalske Fred

Statskuppet 1660

Stavnsbåndets ophævelse

Stormen på Bastillen

Ophævelse af slavehandlen

Københavns bombardement

Grundloven 1849

Stormen på Dybbøl 1864

Slaget på Fælled

Systemskiftet 1901

Kvindes valgret

Genforeningen

Kanslergadeforliget

Augustoprør og Jødeaktion 1943

FN's Verdenserklæring om Menneskerettigheder

Energikrisen 1973

Murens fald

Maastricht 1992

11. september 2001

# Læseplan for faget historie

Læseplanen angiver historieundervisningens indholdsmæssige progression over tre forløb, nemlig 3.-4., 5.-6. og 7.-9. klassetrin, og beskrives på hvert klassetrin inden for tre områder:

- udviklings- og sammenhængsforståelse
- kronologisk overblik
- fortolkning og formidling.

Det er elevens opgave at udvikle en forståelse af, at de selv er et resultat af historiske processer, og at de med et voksende kendskab til disse processer bliver bedre til at reflektere over deres forhold til medmennesker, natur og samfund.

Det er lærerens ansvar at sikre, at det stof, der lægges til grund for undervisningen, kan forbinde fortidens spor og elevernes verden og øve dem i at forbinde lokale fænomener med nationale og globale forhold og omvendt. I de yngste klasser skal eleverne opbygge en relativ kronologisk forståelse for i de ældste klasser at kunne placere de vigtigste perioder i en absolut kronologi. Kanonpunkterne skal indgå i denne proces.

## Folkeskolens historiekanon

Kanonpunkterne er opstillet kronologisk og skal indgå i den angivne rækkefølge. Dog kan rækkefølgen fraviges i det omfang, hensynet til fagsamarbejde, forholdet til aktuelle begivenheder eller andre særlige omstændigheder med hensyn til tilrettelæggelse af undervisningen taler herfor.

Ertebøllekulturen

Tutankhamon

Solvognen

Kejser Augustus

Jellingstenen

Absalon

Kalmarunionen

Columbus

Reformationen

Christian 4.

Den Westfalske Fred

Statskuppet 1660

Stavnsbåndets ophævelse

Stormen på Bastillen

Ophævelse af slavehandlen

Københavns bombardement

Grundloven 1849

Stormen på Dybbøl 1864

Slaget på Fælled

Systemskiftet 1901

Kvindes valgret

Genforeningen

Kanslergadeforliget

Augustoprør og Jødeaktion 1943

FN's Verdenserklæring om Menneskerettigheder

Energikrisen 1973

Murens fald

Maastricht 1992

11. september 2001

## 1. forløb – 3.-4. klassetrin

Eleverne møder historiefaget i skolen med de forskellige forståelser, som de har erhvervet i deres hverdagsliv, og undervisningen skal bygge videre på disse forudsætninger.

Undervisningen inddrager stof, der kan udvikle elevernes forståelse af andre tiders livsvilkår, samfund og kulturer, og som kan relateres til deres egen erfaring.

Eleverne øver sig over tid i at påpege og diskutere forskelle mellem fortidige og nutidige levevilkår. Det sker bl.a. gennem læsning af historiske fremstillinger, ved at se billeder og film, besøge museer og deltage i værkstedsaktiviteter.

Eleverne placerer systematisk begivenheder og personer med betegnelser som før, samtidig med og efter. Der arbejdes hen mod, at eleverne kan se sammenhænge mellem tid og udvikling.

Eleverne skal i 1. forløb opøves i at opsøge viden om fortiden i forskellige typer af medier.

Undervisningen tilrettelægges, så eleverne anvender varierede erkendelses- og fremstillingsformer.

Eleverne skal i arbejdet med læremidlerne kunne udvikle deres evne til at læse, lytte, fortælle, genfortælle, beskrive, illustrere, rekonstruere og dramatisere.

Læremidlerne kan derfor omfatte: it-baserede lærematerialer, faktuelle og fiktive historiefortællinger, genstande, billeder og film og lærebøger med eksemplariske og enkle gengivelser af fortidsrepræsentationer.

Følgende kanonpunkter indgår i 1. forløb: Fra *Ertebøllekulturen* til *Absalon*.

### **Udviklings- og sammenhængsforståelse**

Elevernes umiddelbare historieforståelse er til stadighed afsættet for tilrettelæggelse af undervisningen.

I undervisningen inddrages elevproducerede og andres fortællinger. Gennem fortællingerne udfordres eleverne til at forholde sig til historiske begivenheder og personer.

Elevernes næromgivelser og hverdagsliv inddrages, således at de gennem undervisningen udfordres til at finde og bruge historiske spor til forståelse af sammenhænge mellem fortid og nutid.

Elevernes forestillinger om egne og andres kulturer, livsformer og værdier udfordres og perspektiveres ved at indtage aspekter fra andre kulturer.

Undervisningen skal gøre det muligt for eleven at

- fortælle om familie, slægt og fællesskaber og berette om episoder, der har haft betydning for familiens liv
- fortælle om spor fra fortiden i lokalområdet og gengive dem i tegning og dramaform
- kende til hverdagen i andre kulturer.

### **Kronologisk overblik**

Undervisningen tager udgangspunkt i elevernes umiddelbare opfattelser af tid og rum.

Eleverne etablerer og udvikler klassens fælles tidsfrise og personlige oversigter, fx i form af stamtræer eller oversigter, der illustrerer, hvor familien/slægten kommer fra. Her bruger eleverne bl.a. familiefotos eller enkle multimedieproduktioner.

Eleverne sammenstiller begivenheder fra den lille og den store historie, således at de kan få forståelse af sammenhænge mellem udvikling i tid og rum.

Undervisningen skal gøre det muligt for eleven at

- gengive historiske fortællinger fra dansk historie
- etablere en tidsfrise og relatere den til egen livsverden.

### **Fortolkning og formidling**

Undervisningen tager udgangspunkt i elevernes umiddelbare historieforståelse.

Undervisningen tilrettelægges, så eleverne anvender varierede erkendelses- og fremstillingsformer, bl.a. lytte, læse, samtale, se og praktisk-musisk arbejdsform.

Eleverne skal præsenteres for forskellige medier for her at opsøge viden om fortiden.

Eleverne trænes i at gengive historiske begivenheder i forskellig form, fx gennem fortællinger, tegninger, dramatiseringer og rekonstruktioner.

Undervisningen skal gøre det muligt for eleven at

- fortælle om sammenhænge mellem materielle kår og hverdagsliv
- opsøge viden om fortiden i forskellige medier.

## **2. forløb – 5.-6. klassetrin**

Der bygges videre på det kendskab, som eleverne har erhvervet på de foregående klassetrin.

Undervisningen lægger op til, at eleverne styrker deres kritiske sans og forudsætninger for at bedømme forskellige informationskilder.

Eleverne præsenteres for typiske opdelinger af historien. Det skal i løbet af 2. forløb føre til, at eleverne lærer betegnelser for tidsepoker og kan placere dem i en absolut kronologisk sammenhæng.

Der arbejdes fortsat med at opøve eleverne i at opsøge viden om fortiden i forskellige typer af medier.

Undervisningen tilrettelægges fortsat, så eleverne anvender varierede erkendelses- og fremstillingsformer.

Der udvælges i 5. og 6. klasse læremidler, der gør det muligt for eleverne at udvikle deres evne til at undersøge, beskrive, sammenligne, problematisere, diskutere, fortolke og forklare.

Læremidlerne kan derfor omfatte: faktuelle og fiktive historiske fremstillinger og film, it-baserede materialer, herunder internettet, kildemateriale, historisk atlas og lærebøger.

Følgende kanonpunkter indgår i 2. forløb: Fra *Kalmarunionen* til *Statskuppet 1660*.

### Udviklings- og sammenhængsforståelse

Undervisningen bygger på og videreudvikler erfaringerne fra de tidligere forløb. Eleverne støttes i at formulere spørgsmål, som kan indgå i en problemstilling.

I undervisningen styrker eleverne deres forudsætninger for at beskrive og diskutere faktorer og aktører, som har spillet en væsentlig rolle for udviklingen lokalt og nationalt. Det sker bl.a. ved, at eleverne præsenteres for forskellige fremstillinger af Danmarks skiftende politiske og kulturelle betydning i relation til nabolandene.

Eleverne tolker, forklarer og problematiserer forskellige udsagn om betydningsfulde danske personers rolle for samfundsmæssige forandringer og de rammer, samfundet satte for deres handlemuligheder.

Gennem fremstillinger på tekst, i film og via internettet undersøger eleverne motiver til og følger af befolkningsgrupper opbrud, vandringer og møder med andre kulturer.

Undervisningen skal gøre det muligt for eleverne at

- fortælle om magtforholdet mellem konge og kirke i Danmark
- fortælle om mødet mellem europæerne og andre folk og forklare magtforholdene
- kunne påvise udenlandsk indflydelse på udviklingen i Danmark på det erhvervsmæssige og kulturelle områder
- gengive eksempler på dansk indflydelse i udlandet og karakterisere mødet mellem dansk og fremmed kultur
- fortælle om kendte danske kvinder og mænd og vurdere, om deres indsats kan spores i dag
- beskrive samspillet mellem den enkelte, gruppe og det nationale fællesskab i et udviklingsperspektiv.

### Kronologisk overblik

Eleverne præsenteres for typiske opdelinger af dansk historie og fortsætter med at udvikle og kvalificere deres

tidsfriser. Væsentlige årstal begrundes og placeres på tidsfriserne.

Eleverne opmuntres til at fokusere på udviklingen i dansk historie og verdens historie og forklare forskelle og ligheder.

Undervisningen skal gøre det muligt for eleverne at

- beskrive, hvorledes Danmarks historie indgår i et samspil med verden udenfor
- kende betegnelserne for tidsepoker og kunne placere dem i en absolut kronologisk sammenhæng.

### Fortolkning og formidling

Undervisningen lægger op til, at eleverne formulerer spørgsmål, der med lærerens hjælp bearbejdes til problemstillinger. Med udgangspunkt heri opøves eleverne i at udvælge informationskilder, der kan belyse de valgte problemstillinger.

Med afsæt i historiske spor, som undersøges og indgår i fortællingen, styrkes elevernes lyst og evne til at skabe historiske fortællinger.

Ved at bruge forskellige informationskilder styrker eleverne deres kritiske sans og forudsætninger for at bruge og bedømme disse.

Undervisningen skal gøre det muligt for eleverne at

- formulere enkle historiske problemstillinger og diskutere forskellige tolkninger af fortiden
- anvende kildekritiske begreber og diskutere med hvilken sikkerhed, fortiden kan beskrives
- formulere historiske fortællinger og selv etablere historiske scenarier på baggrund af erhvervet viden.

## 3. forløb – 7.-9. klassetrin

Der bygges videre på det kendskab, som eleverne har erhvervet på de foregående klassetrin.

Undervisningen lægger op til fortsat at styrke elevernes kritiske sans og forudsætninger for at bedømme forskellige informationskilder. Der inddrages i stigende omfang metoder, der styrker den enkelte elevs forudsætninger for at analysere og vurdere historiske problemstillinger.

I løbet af 3. forløb tilrettelægges undervisningen således, at eleverne bliver fortrolige med absolut kronologi.

Eleverne opøves i at opsøge viden og bearbejde disse oplysninger samt vurdere deres kildeværdi.

Undervisningen tilrettelægges fortsat, så eleverne anvender varierede erkendelses- og fremstillingsformer.

Der udvælges til undervisningen i 7., 8. og 9. klasse læremidler, der gør det muligt for eleverne at udvikle deres evne til at problematisere, analysere, reflektere, begrunde, vurdere, forklare og fremstille.

Læremidlerne kan derfor omfatte: fortidsrepræsentationer på internettet, dramadokumentariske produktioner, it-baserede materialer, samlinger af kilder og metoder til deres anvendelse, lærebøger, oversigtsværker og eksempler på historiebrug.

Følgende kanonpunkter indgår i 3. forløb: Fra *Stavnsbåndets ophævelse* til 11. september 2001.

### Udviklings- og sammenhængsforståelse

Eleverne videreudvikler og anvender kundskaber, færdigheder og arbejdsformer fra de tidligere forløb med henblik på at skabe historisk indsigt i forandringer og sammenhænge.

Elevernes udvikler deres færdigheder i at indsamle og bearbejde materialer, som på eksemplarisk vis beskriver kulturmøder på det lokale, regionale, nationale og globale niveau.

Undervisningen fokuserer på skiftende epokers menneske- og samfundssyn således, at eleverne får kendskab til, hvordan samfundsmæssige fællesskaber bliver reguleret. Det sker ved at arbejde med forskellige tidsaldres styreformers og ved at undersøge, hvordan den enkelte i praksis er blevet inddraget i beslutningsprocesserne.

Elevernes egne holdninger og meninger udfordres i mødet med politiske begrundelser for udvikling af en international retsorden.

Undervisningen skal gøre det muligt for eleverne at

- sammenligne nutidige levevilkår i Danmark med andre lande og diskutere de historiske årsager til forskellene
- give eksempler på, at en periodes fremherskende værdier og holdninger kan forklare afgørende begivenheder og samfundsforandringer
- karakterisere forskellige typer af ind- og udvandring og diskutere kulturmødets positive og negative sider
- kende forskellige demokratiformer og tage stilling til, hvilke rettigheder og pligter de giver den enkelte
- kunne beskrive fortidige tidsaldres former for magtændelse og diskutere begrundelser og konsekvenser
- kende forskellige måder at løse konflikter på i tid og rum og gøre det muligt at vurdere effekten af forskellige fredsbevarende og konfliktløsende aktiviteter.

### Kronologisk overblik

Eleverne får indblik i udvalgte epokers og samfundstypers brug af tid. I den sammenhæng kan de drøfte forskellige opfattelser af historiens retning samt dens mulige drivende kræfter.

Undervisningen tilrettelægges således, at eleverne erhverver sig kronologisk overblik og bliver fortrolige med absolut kronologi.

Undervisningen skal gøre det muligt for eleverne at

- kunne sammenligne egne livsbetingelser med foregående slægtleds og diskutere, hvilke forhold der er ens, og hvilke der er forskellige og baggrunden herfor
- forklare, hvorfor den historiske udvikling i nogle perioder var præget af kontinuitet og i andre af brud.

### Fortolkning og formidling

Gennem undersøgelser af historiske beretninger i forskellige medier øver eleverne sig i kritisk at skelne mellem faktuelle informationer og ophavsmandens forklaringer og fortolkninger.

Eleverne udbygger deres færdigheder i at udarbejde fagligt relevante problemstillinger og præsentere løsningsforslag hertil.

Undervisningen tilrettelægges således, at eleverne i stadig større omfang anvender og udvikler deres kritiske sans og forudsætninger for at bruge og bedømme forskellige informationskilder – herunder internettet og andre elektroniske medier.

Undervisningen skal gøre det muligt for eleverne at

- søge oplysninger i forskellige medier og kunne bearbejde disse oplysninger og vurdere kildeværdi
- formulere problemstillinger og løsningsforslag hertil.

# Undervisningsvejledning for faget historie



# Indhold

<b>Indledning</b>	<b>18</b>
<b>Udviklings- og sammenhængsforståelse</b>	<b>18</b>
Kundskaber, færdigheder og dannelse	18
Indhold	19
<b>Kronologisk overblik</b>	<b>19</b>
Relativ og absolut kronologi	19
Perioder og tidsforståelser	19
Tidsfriser	20
<b>Fortolkning og formidling</b>	<b>20</b>
<b>Historisk bevidsthed, historiebrug og identitet</b>	<b>21</b>
<b>Kriterier for valg af indhold</b>	<b>22</b>
Et vedkommende, meningsfyldt og perspektiverende indhold	22
Mennesket gennem tiderne	22
Geografiske områder	23
<b>Tilrettelæggelse af undervisningen</b>	<b>23</b>
Emner og temaer	23
Kanonpunkter	24
Problemorientering	33
Projekt opgaven og historie	33
Faglig læsning	34
Tosprogede elever	34
It og medier i undervisningen	34
Informationssøgning og -indsamling	35
<b>Undervisningseksempler</b>	<b>35</b>
Til 3.-4. klassetrin	35
Til 5.-6. klassetrin	36
Til 7.-9. klassetrin	37
<b>Historiefagets særlige aktiviteter</b>	<b>39</b>
Historisk fortælling	39
Museers og undervisnings-/oplevelsescentres udstillinger og aktiviteter	40
Rekonstruktioner af historiske redskaber og situationer	41
Erindringspolitik og historiebrug	41
It og medier	42
Kildekritik	42

<b>Historiefagets materialer</b>	<b>42</b>
Bøger	42
It-baserede materialer	43
Andre materialer	43
<b>Undervisningsdifferentiering</b>	<b>43</b>
<b>Evaluering og elevplaner</b>	<b>43</b>
Historie og evaluering	44

## Indledning

Vi tager stilling og handler på baggrund af viden, personlige og fælles erfaringer, forestillinger om nutiden og forventninger til fremtiden. Vi bruger altså et tidsperspektiv – med andre ord historie – til at forstå os selv og vores omgivelser, hvorfor det er blevet, som det nu er, og til at reflektere over vores handlemuligheder. Historie bruges også til at opbygge og styrke sammenhængskraften i fællesskaber som fx det nationale. Historie er derfor en integreret del af vores liv, og det er et eksistentielt grundvilkår, at vi er historieskabte og medskabere af historisk udvikling.

Historie er også et fag, der udøves på mange forskellige niveauer fra folkeskole til forskningsinstitutioner. På alle niveauer gælder det: at beskæftige sig med historie er at beskæftige sig med mennesker i samfund i et forandringsperspektiv. Det betyder, at tolkninger af fortiden må ses i sammenhæng med forståelser af nutiden og de forventninger, vi nærer til fremtiden.

Undervisningen fra 3. til 9. klasse skal fremstå som et sammenhængende forløb.

Undervisningen skal udbygge og kvalificere elevernes indsigt i, hvordan de selv, deres livsvilkår og samfund er et resultat af – ofte langvarige – udviklingsprocesser, og derved styrke de historiske forudsætninger for, at eleverne forstår deres samtid og reflekterer over deres muligheder.

Undervisningens indhold er følgende centrale kundskabs- og færdighedsområder, der udvikles som en helhed gennem skoleforløbet:

- Udviklings- og sammenhængsforståelse
- Kronologisk overblik
- Fortolkning og formidling.

Historie er viden om og tolkninger af menneskers samfundsmæssige liv i et forandringsperspektiv. Undervisningen skal styrke elevernes udviklings- og sammenhængsforståelse. Det indebærer, at eleverne tilegner sig viden om, hvordan mennesket gennem tiderne har sikret sin eksistens, påvirket fordelingen af goder, deltaget i dannelse af fællesskaber og samfund samt opfattet og søgt at påvirke tilværelsens styrende kræfter. Udviklings- og sammenhængsforståelse betyder endvidere, at eleverne gradvist øger deres indsigt i, at historie er tolkninger af fortiden, og at disse tolkninger justeres, nytolkes og ændrer betydning for vores forståelse af fortiden – uden at alle tolkninger af den grund bliver lige gyldige. Undervisningen skal give eleverne indsigt i metoder, processer og faktorer, der har betydning, når historisk stof bearbejdes til forskellige typer af fortællinger om fortiden.

Et kronologisk overblik opbygges gradvist gennem hele forløbet ved at placere væsentlige begivenheder, der ind-

går i emner og temaer tidsmæssigt og geografisk. Kronologisk overblik er endvidere et aspekt af udviklings- og sammenhængsforståelse, idet eleverne tidsmæssigt skal relatere forskellige begivenheder og forløb til hinanden. På de yngste klassetrin anvendes relativ kronologi og begreber som “før”, “efter” og “samtidig med”. Efterhånden og afpasset efter elevernes modenhed bruges også absolutte tidsangivelser, når sådanne støtter elevernes kronologiske overblik, udviklings- og sammenhængsforståelse.

Undervisningen skal styrke elevens forudsætninger for brug af historie til at forstå sig selv, livsvilkår og samtid og til at reflektere over sine muligheder. Men også til at analysere og forholde sig til, hvor historie bruges som argumentation i det offentlige rum.

Undervisningen skal derfor tilrettelægges, gennemføres og evalueres med henblik på, at eleverne som væsentligt grundlag for deres videre liv og uddannelse får viden om væsentlige historiske begivenheder og samfundsforhold fra alle historiske perioder opbygger kronologisk overblik og forståelse af sammenhænge i historien gør dem fortrolige med dansk kultur, giver dem kendskab til andre kulturer og forståelse for, hvordan dansk kultur har udviklet sig i møder og sammenstød med andre kulturer forstår sig selv som historieskabte og medskabere af historie.

## Udviklings- og sammenhængsforståelse

### Kundskaber, færdigheder og dannelse

Historie handler om mennesker i samfund og deres levede liv set i et tidsmæssigt perspektiv. Tidlige tiders mennesker og samfund, dvs. den fortidige virkelighed, er dog i sig selv forsvundet, men den har efterladt sig kilder og spor.

Når vi i historiefaget arbejder med fortiden, må vi tolke disse kilder og spor. Denne tolkning kommer i stand, når vi stiller spørgsmål og opstiller væsentlige, vedkommende og meningsfulde problemstillinger. Spørgsmålene og tolkningen vil uundgåeligt være præget af vores nutid og tankeverden. Vi kan kvalificere tolkningen ved at tilegne os viden og centrale historiefaglige begreber, redskaber, teorier og metoder, der sætter os i stand til at stille relevante spørgsmål til fortiden og tolke den kvalificeret.

Fagets formål er bl.a., at eleverne erhverver sig viden om og forståelse af historiske sammenhænge og i samspil hermed øver sig i at bruge denne indsigt i deres hverdags- og samfundsliv. Historieundervisningen skal derfor tilrettelægges således, at eleverne oplever interaktion mellem tilegnelse af historiske kundskaber og færdigheder samt styrkelse af deres historiske bevidsthed og identitet.

I historiefagets kundskabsdel arbejdes med information, viden og indsigt. Informationer er udsagn, som modtageren endnu ikke har reflekteret over. Vi lever i en tid, hvor mængden af information er stadigt voksende – det gælder også informationer om historie. Én af historieundervisningens væsentligste opgaver er, at eleverne erhverver sig redskaber og metoder til at forholde sig til og omsætte informationer til viden.

Viden er at udvælge, bearbejde og tilegne sig informationer. På de ældste klassetrin arbejdes målrettet på tillige at søge at få eleverne til at omdanne deres viden til historisk indsigt. Indsigt er at kunne udvælge, tilegne sig, bearbejde og bruge informationer og viden i forhold til omverdenen på en relevant og hensigtsmæssig måde.

Viden og indsigt er faglige mål i sig selv. Samtidig er de midler til at styrke og kvalificere elevernes historiske bevidsthed. At besidde historisk viden og indsigt giver eleverne mulighed for at opbygge en historisk funderet sammenhængsforståelse og en voksende erkendelse af at være historieskabte såvel som medskabere af historie.

## Indhold

Det centrale kundskabs- og færdighedsområde “Udviklings- og sammenhængsforståelse” fokuserer primært på fagets indhold. Det er især begivenheder og forandringer fra dansk historie, der skal arbejdes med i undervisningen. Dansk historie er dog andet og mere end det liv, der er levet, og de hændelser, som har fundet sted inden for Danmarks nuværende grænser. Således har det danske rige gennemgået markante geografiske forandringer i tidens løb. Desuden er udviklingen i danske områder og kulturer sket i mod- og medspil med andre kulturer og lande. At beskæftige sig med kulturpåvirkningers betydning er væsentlig i historieundervisningen. Derfor skal dansk historie relateres til nabolandenes, Europas og Verdens historie.

I historieundervisningen arbejder eleverne med dannelser af grupper og fællesskaber og deres samfundsmæssige kontekst. Det kan fx være civilsamfundets fællesskaber som familien og foreninger samt politiske og økonomiske interessefællesskaber. I alle større og mindre fællesskaber – fra jægernes familiegupper til stater – har der været magtinstanser, som gennem forskellige magtmidler har søgt at regulere adfærd og holdninger. I historieundervisningen er tolkninger af skiftende opfattelser af magt og ret en central problematik. Økonomi og produktion har altid været grundlaget for et samfunds velstand. Derfor må denne vinkel også indgå med vægt i de valgte emner og temaer, og den må ses i samspil med naturgrundlaget.

## Kronologisk overblik

### Relativ og absolut kronologi

Vi opfatter vores liv som organiseret i tid. Vi bruger i det hele taget tid til at skabe orden i vores tilværelse. Begivenheder, forandringer og historiske forløb sættes i relation til hinanden, når vi opbygger et kronologisk overblik. I undervisningen er det vigtigt, at eleverne udvikler et kronologisk overblik. Det sker ved, at de uddyber deres *relative* kronologiske forståelse. Det er viden om før og nu, om hvad der var samtidigt dengang, hvad der hører til deres egen samtid samt forskelle på før og nu – eller med andre ord at bestræbe sig på at forstå et begivenhedsforløb på den tids egne præmisser.

Præcis fastsættelse af tid spiller ofte en rolle i vores kulturkreds, fx når vi angiver tid ved hjælp af årstal og derved benytter *absolut* kronologi. Under hensyntagen til elevernes forudsætninger for at anvende absolut kronologi bruges den efterhånden, når det skønnes relevant for at støtte udviklingen af elevernes kronologiske overblik. Det kan fx foregå ved at tidsfæste centrale begivenheder på klassens fælles tidsfrise og/eller elevernes egen tidstavle samt ved at bruge disse informationer til at forklare mulige sammenhænge.

At have et kronologisk overblik er derfor ikke det samme som at kunne årstallene på en række begivenheder. Kronologisk overblik hænger tæt sammen med udviklings- og sammenhængsforståelse. Når eleverne har arbejdet med historie fra 3.-9. klasse, skal de have tilegnet sig et samlet kronologisk overblik. Dette overblik opbygges ved, at alle emner og temaer placeres i tid og rum. Og under arbejdet med de valgte emner og temaer organiseres begivenhederne i kronologisk rækkefølge, når eleverne fx afsøger mulige årsagsforklaringer. Ved afslutningen af et forløb er hændelser og sammenhænge placeret i tid og rum på klassens fælles tidsfrise og/eller i den enkelte elevs mappe eller portfolio. Det betyder, at eleverne opbygger et stadig større overblik over historien og samtidig en grundigere indsigt i den fortidige udvikling.

Kronologi er således væsentlig i al historieundervisning. Det betyder imidlertid ikke, at man skal starte i de yngste klasser med de ældste tider for så i de ældste klasser at nå op til nutiden.

### Perioder og tidsforståelser

Når eleverne skal have overblik over historien, må den opdeles i en række enheder. Omkring 1500 delte historikere tiden op i tre perioder: “Oldtid”, “Middelalder” og “Nyere tid”. Nyere tid var historikernes egen tid. De kaldte den også for renæssancen, som betyder genfødsel. De mente nemlig, at de genoplivede den klassiske oldtidskultur i Grækenland og Rom. Den tid, der lå midt i, kaldte de for middelalderen, og det var ikke positivt ment!

Efterhånden som nyere tid gik, blev denne periode meget lang. Så blev det almindeligt med en opdeling i århundreder: 1600-tallet, 1700-tallet osv. Mål for tid er abstraktioner skabt af mennesker, og vi bruger tiden som nyttige redskaber til at konstruere overblik.

I landbosamfundet, før industrialiseringen, gjaldt den samme kalender år ud og år ind. Livet formede sig generation efter generation i bevidstheden om, at slægt følger slægt. Alting gentog sig på godt og ondt ligesom hjulet, der til stadighed kører rundt. Vi taler om cirkulær tid.

Med industrialiseringens gennembrud bliver tiden en anden. Arbejdskraften styres gennem fabriksreglementet med punktlighed og tidsangivelser. Alt sættes ind i et kalenderbestemt lineært forløb. Vi taler om lineær tid, når situationer og epoker dukker op, gennemleves, er forbi og aldrig kommer igen.

De elever, vi underviser i dag, er imidlertid præget af en helt tredje tidsopfattelse, som vi kalder den digitaliserede tid. I den digitaliserede tidsopfattelse styrer det enkelte menneske i høj grad sin egen tilværelse og må udnytte det enkelte øjeblik optimalt. Når vi taler om tid, skal vi derfor arbejde med de tre tidsopfattelser: cirkulær, lineær og digital tid.

For at forstå menneskers adfærd, tanker og værdier i forskellige epoker, dvs. at tolke en periode på dens egne betingelser må eleverne opnå stadig mere kvalificeret indsigt i forskellige samfunds opfattelser og brug af tid.

Børns tidsforståelse udvikles langsomt med et kvalitativt spring omkring 11-årsalderen. Yngre børns forståelse af tid er nært knyttet til konkrete hændelser i hverdagen. Kronologisk ordning af historiske perioder, hændelser og personer er på dette alderstrin derfor vanskeligt for mange elever. På 3.-4. klassetrin må temaer og emner derfor tage afsæt i eller relateres til elevernes egen livsverden, så eleverne fra historieundervisningens begyndelse får en opfattelse af, at de er historieskabte og historieskabende. Først omkring 5.-6. klasse kan eleverne med sikkerhed og på baggrund af en vis indsigt ordne historisk stof i kronologisk rækkefølge.

## Tidsfriser

Eleverne har længe før deres skolestart opereret inden for en relativ kronologisk forståelse, dvs. at de har kendskab til begreberne før, nu og efter, fx:

“Dengang vi var i Grækenland, det var året før, jeg fik min lillesøster.”  
“Jeg kom først, min lillebror kom efter, men du er ældst.”

Der regnes frem og tilbage i forhold til nogle tidsmæssige fikspunkter i tilværelsen. Drejer det sig om mindre børn, er alt, hvad der ligger før deres egen fødsel, “gamle dage”.

I historieundervisningen skal der altså etableres flere fikspunkter, så eleverne kan udvikle deres kronologiske forståelse. Det historiske forløb må ikke fremstå som en endeløs række af årstal, men som årstal, der er knyttet til begivenheder og forløb med indbyrdes sammenhæng. Gennem undervisningen erhverver eleverne indsigt i flere og flere begivenheder og samfundsforhold, som har fundet sted, eller som er typiske for et år, et tiår eller en del af et århundrede.

Allerede fra 3. klasse etablerer eleverne personlige og fælles tidsfriser. Fra begyndelsen markeres hensigtsmæssige intervaller på tidsfriserne. Når klassen arbejder med nye emner eller temaer, indfører lærer løbende betegnelser for væsentlige begivenheder, personer og forhold samt årstal. Derigennem kan kronologien til stadighed udbygges og visualiseres.

Lige fra 3. til 9. klasse er udgangspunktet for arbejdet med tid relativ kronologi, der danner grundlag for udvikling af absolut kronologi. Herigennem sigtes mod, at eleverne efter endt historieundervisning behersker sammenhængsforståelse og har etableret overblik over tidsforløb fra de ældste tider og til nutiden. Under arbejdet med de enkelte emner og temaer tilegner eleverne sig væsentlige begivenheders kronologiske rækkefølge og indbyrdes placering, så de kan opstille meningsfulde årsagsforklaringer.

Tidsfrisen, som løbende bliver udbygget og nuanceret, kan naturligt indgå i faglige forløb og i samarbejdet med andre fag. I arbejdet med betydningsfulde danske forfattere som fx H.C. Andersen, Martin Andersen Nexø og Karen Blixen i danskfaget vil den fælles tidsfrise kunne bringes i anvendelse til at perspektivere forfatterens liv og samtid.

Ved udarbejdelse af årsplaner må det sikres, at eleven gennem historieundervisningen fra 3. til 9. klassetrin får indsigt i historiske begivenheder og samfundsforhold fra alle tidsepoker og derved skabes et kronologisk overblik.

## Fortolkning og formidling

I vejledningens afsnit “Udviklings- og sammenhængsforståelse” er der gjort rede for, at fremstillinger af historiske forløb er resultater af tolkninger af spor og kilder fra fortiden. Men uanset omfanget af spor og materialer kan det ikke lade sig gøre at rekonstruere den fortidige virkelighed, som den virkelig var. Der vil altid være tale om en konstruktion eller fortælling, som er et resultat af en tolkning.

Der er flere grunde til, at historie forstået som en beretning om fortiden er en konstruktion. For det første har kun en brøkdel af den fortidige virkelighed jo efterladt sig spor, der kan analyseres og tolkes. For det andet kan vi ikke frigøre os fra vores egen tids viden, tydningsmøn-

stre og værdigrundlag, herunder forventninger til fremtiden, når fortidens spor tolkes. Man vil så at sige altid se fortiden gennem nutidens filtre.

Også ens historiesyn spiller en afgørende rolle, når fortiden konstrueres. Historiesyn er grundlæggende forestillinger om historiens udvikling eller retning og hvilke kræfter, der fører historien i den pågældende retning.

Nogle mener, at de drivende kræfter overvejende er materielle, dvs. af økonomisk og teknologisk art. Andre har et idealistisk historiesyn, hvor de anser fremtrædende personligheder, der lancerer og implementerer nye tanker og opfindelser, som det, der fører den historiske udvikling fremad. Organismetanken er et andet eksempel på et historiesyn. Ifølge den udvikler alle kulturer og samfund sig som en levende organisme: De opstår, udvikler sig, når et højdepunkt. Så går det ned ad bakke, og til sidst bukker kulturen under og afløses af andre. Andre igen hævder, at historien er tilfældig, uden retning, og at der derfor ikke er drivende kræfter. De mener, at det er historikerne og andre, der tolker historien, som konstruerer en orden og en mening med udviklingen.

Fund af nye spor og kildemateriale kan ændre beretningen om et fortidigt hændelsesforløb. Men de ovennævnte faktorer har ofte større betydning for, hvordan fortiden fremstilles i fx historiebøgerne.

En fremstilling af et fortidigt hændelsesforløb er ikke og kan aldrig blive den endegyldige sandhed. Det betyder naturligvis ikke, at alle fremstillinger af fortidige hændelsesforløb er lige kvalificerede eller gyldige. Ved hjælp af relevante fremgangsmåder til at analysere det foreliggende materiale må man søge at underbygge og sandsynliggøre de tolkninger, man er nået frem til.

I løbet af historieundervisningen erhverver eleverne sig kundskaber og overblik over historiske forløb. Dette er ikke et tilstrækkeligt udbytte af undervisningen. Eleverne skal også tilegne sig færdigheder i at analysere og tolke forskelligartede historiske informationer. Internettet er en stor gevinst for undervisningen i faget, men i modsætning til trykte udgivelser kan alle lægge alt på nettet. At anvende internettet i undervisningen kræver derfor både lærers og elevs skærpede opmærksomhed. Desuden har massemedierne, især tv, fået en voksende historieskabende betydning. Derfor er det blevet endnu vigtigere, at eleverne erhverver sig kildekritiske færdigheder.

Eleverne skal endvidere udvikle deres forudsætninger for at forstå og bedømme handlinger og tanker i fortiden ud fra samtidens præmisser og kontekst – og ikke blot vurdere handlingerne ud fra nutidens målestok. Desuden skal eleverne tilegne sig færdigheder i at forholde sig til varierede former for brug af historie i såvel fortiden som i nutiden, når fx historiske sammenhænge anvendes i argumentationen.

Eleverne er ikke blot tilhørere, der kan nøjes med at tilægge sig lærerens, bøgernes eller andres historiske fortællinger. De skal selv være med til at omformulere og frembringe historiske fortællinger, dvs. at præsentere tolkninger på baggrund af historisk viden. Fra historieundervisningens start bør eleverne opmuntres til at bruge deres indlevelsessevne til på faglig baggrund at digte videre på det historiske stof. Efterhånden skal der stilles større krav til den historiske indsigt, der ligger bag elevernes tolkninger. Parallelt hermed kan kravene øges til kvaliteten af formidlingen.

Som det uddybes senere i vejledningen, anvendes varierede måder til opbygning af historisk viden og til formidling heraf. Praktisk-musiske eller sensomotoriske og emotionelle erkendelses- og formidlingsformer er vedvarende væsentlige i historieundervisningen.

## Historisk bevidsthed, historiebrug og identitet

Historisk bevidsthed og historiebrug er at anvende vores erfaringer og viden om fortiden til at orientere os i og forstå nutiden og tage bestik af fremtiden. Undervisningen skal styrke elevernes historiske bevidsthed. Det sker ved, at emner og temaer skal lægge op til, at eleverne kan erhverve sig indsigt i, hvordan de selv, deres livsvilkår og samfund er formet af historiske udviklingsprocesser. I undervisningen bruges denne viden som baggrund for, at eleverne reflekterer over deres samtid og handlemuligheder.

Et menneske har forskellige identiteter, fx køns-, alders- og erhvervsbestemte. De udvikles og ændres gennem hele livet i et samspil med de fællesskaber og kulturer, mennesket tilhører og indgår i.

Historiefaget kan styrke elevernes identitetsdannelse ved at give dem viden om deres tilhørsforhold – uden at påtvinge dem bestemte identiteter. Forståelsen for disse tilhørsforhold er en væsentlig side af ens historiske bevidsthed.

Historiske fortællinger er af afgørende betydning for identitetsdannelsen, fordi de handler om mennesker, der er historieskabte såvel som historieskabende, og derved frembyder oplagte muligheder for indlevelse og identifikation.

Faget indeholder såvel en kulturoverleverende som en kulturudviklende dimension. Med udgangspunkt heri skal faget styrke elevernes demokratiske dannelse. Det kan ske ved, at eleverne får indsigt i demokratiets udvikling og samfundsmæssige værdi og ved, at undervisningen afspejler det demokratiske samfund og derfor bygger på dialog mellem forskellige opfattelser af den nutidige, fortidige og fremtidige virkelighed.



## Kriterier for valg af indhold

Indholdet skal:

- blive vedkommende, meningsfyldt og perspektiverende
- omhandle mennesket i samfundet gennem tiderne
- dække alle tidsepoker og bibringe eleverne et kronologisk overblik
- dække det lokale, det nationale, det regionale og globale geografiske område.

### Et vedkommende, meningsfyldt og perspektiverende indhold

Stoffet organiseres i emner og temaer med problemstillinger. Det udvælges og bearbejdes, så indholdet bliver vedkommende og perspektiverende. En styrkelse og kvalificering af elevernes historiske bevidsthed og identitet forudsætter nemlig, at de oplever indholdet interessant, meningsfuldt og perspektiverende, så de får lejlighed til at reflektere over deres handlemuligheder.

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

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

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

- I Christian 4.'s regeringsår blev der foretaget heksebrændinger som aldrig før eller siden hen.
- Christian 4. førte krige, som reducerede rigets udstrækning og indflydelse.
- Christian 4. iværksatte en række handelsprojekter, som var påvirket af merkantilismen.

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

Et emne eller et tema kan i sig selv være vedkommende, meningsfyldt og perspektiverende. Et sådant emne kunne tage udgangspunkt i, at eleverne umiddelbart går på jagt efter svar på, hvordan, hvornår og hvorfor. Eleverne arbejder på denne måde som en slags detektiver, hvor de føler behov for at finde frem til mulige forklaringer. Et eksempel kunne være et emne med udgangspunkt i Grauballemanden: Hvordan, hvornår og under hvilke omstændigheder døde han, samt hvordan kunne han blive bevaret gennem så lang tid? Koblingen herfra til et emne om fx kulturmøder mellem Romerriget og de nordiske områder i jernalderen ligger lige for.

Eleverne må kunne finde berøringsflader mellem det historiske indhold og deres egne erfaringer og forestillinger om konkrete områder af tilværelsen.

### Mennesket gennem tiderne

Når indholdet vælges, skal det være tydeligt for eleverne, at mennesker i samfund står centralt i historiefaget. Historiefaget handler bl.a. om menneskers tanker, følelser, vilkår og behov samt deres indbyrdes relationer. Det drejer sig om at tolke menneskers tanker og handlinger gennem tiderne, og det drejer sig om at beskrive og forklare menneskers indvirkning på samfundsforhold og samfundsforandringer.

Er emnet fx “Fra enevælde til demokrati”, som ses i national og international sammenhæng, herunder Den franske Revolution og de samfundsforandringer, den medførte, skal det gennem samtalen i klassen blive tydeligt, at det var mennesker, der handlede. Det var mennesker, der gav revolutionsforløbet retning, mennesker som levede i en særlig samfundsmæssig situation med forskellig social, økonomisk og kulturel baggrund, og som handlede ud fra både fælles og egne motiver og muligheder.

Gennem arbejdet med emnet anskueliggøres det, hvordan frihedsideerne – frihed, lighed og broderskab – samt tankerne bag menneskerettighederne spredtes fra kontinentet til Danmark og påvirkede forskellige grupperinger og beslutningstagere og deres handlinger.

Brydningstiden omkring enevældens afvikling ændrede imidlertid ikke alt. Forandringerne var især synlige i de store byer. I mange landområder var der ikke den store forandring at spore. Selv i en brydningstid var der tale om træghed på en lang række områder.

Historiefaget giver eleverne indsigt i, at mennesker gennem tiderne har levet i skiftende samfundsmæssige sammenhænge. De har ved deres handlinger på forskellig vis kunnet øve indflydelse på historiens gang og været en del af et forløb. Eleverne er selv en del af det historiske forløb og kan påvirke det samfund, de lever i.

## Geografiske områder

På mangfoldige måder indgår menneskers varierede kulturbaggrunde i deres nutidsforståelser og fremtidsforventninger. Det er naturligt, at dansk historie står centralt i undervisningen, og at eleverne udvikler deres forståelse af Danmarks historie og af lokalområdets historie.

Begrebet Danmark og dansk historie kan opfattes på flere måder. Disse forskellige forståelser inddrages i undervisningen. Man kan fx arbejde med Danmark som nationalstat, hvor hovedvægten lægges på perioden fra cirka 1750 og frem til nutiden, hvor den etableres, udbygges og i de seneste årtier udfordres. Man kan også arbejde med Danmark som rige, hvor kongemagten i vikingetid og middelalder etableres og konsolideres, og hvor Danmark kristnes. Danmark kan endvidere opfattes som en nation, dvs. som et folk med et fællesskab defineret af fælles sprog, historie, traditioner og værdigrundlag. Endelig kan der arbejdes med Danmarks skiftende geografiske udstrækning til forskellige tider.

Det danske samfund eksisterer og udvikler sig i samspil med andre stater og andre kulturer. De fleste større forandringsprocesser og samfundsforhold gennem tiderne skal derfor ses i sammenhæng med andre landes historie. Specielt de nordiske lande er på godt og ondt så nært

knyttet til hinanden gennem historien, at der er tale om et kulturfællesskab. Danmark og Norge havde fx rigsfællesskab fra 1380 til 1814. Undervisningen skal afspejle disse forhold.

Arbejdes der med baggrunden for gennemførelsen af Grundloven i 1849, skal den ses i sammenhæng med de national-liberale bevægelser og kravet om frie forfatninger, der i samtiden havde udviklet sig i det meste af Europa. Ligeledes kan Reformationen i Danmark bl.a. ses i national og international sammenhæng, fx i relation til udviklingen i de tyske områder og pavekirkenes økonomiske og politiske interesser i de katolske lande. Det indebærer, at der i historieundervisningen lægges vægt på samtiden og på den historiske udvikling. Der arbejdes således både synkront og diakront med det historiske stof.

Stater og organisationer søger at strukturere deres samarbejde. Målet for dette er bl.a. at fremme fredelig eksistens, økonomisk udvikling, humanitær hjælp, fordeling af jordens ressourcer og begrænsning af forureningen. Derfor er det vigtigt, at det internationale samarbejde indgår i arbejdet med historiske emner og temaer. Der kan fx arbejdes med FN, NATO og EU og andre overstatslige organisationer.

Det internationale samarbejde hviler på indsigt i andre kulturer. Derfor skal der i historiefaget også arbejdes med Europas og Verdens historie i tilknytning til Danmarks historie. Det kan således være af betydning, at der arbejdes med kolonitiden og senere med imperialismen for at forstå situationen i Afrika i dag. Og det kan være nødvendigt at få indsigt i Kinas historie for at forstå de samfundsproblemer, som eksisterer i nutidens Kina, og som kan få betydning for hele verden.

## Tilrettelæggelse af undervisningen

### Emner og temaer

Der undervises i emner og temaer med problemstillinger.

- I et *emne* behandles et bestemt indhold og et geografisk område i et afgrænset tidsrum, fx “Enevældens indførelse i Danmark” eller “Første Verdenskrig”.
- I et *tema* arbejdes med det samme fænomen eller problem til forskellige tider og evt. i forskellige geografiske områder. Som eksempler på temaer kan nævnes: “Kommunikation” og “Migration”.

For at sikre bredde og sammenhæng i undervisningen er det vigtigt, at klassen i løbet af året arbejder med problemstillinger i tilknytning til såvel emner som temaer.

Under arbejdet med et emne kan eleverne beskrive, analysere, forklare og vurdere samfundsmæssige sammenhænge inden for en nærmere afgrænset periode og inden



for et bestemt geografisk område. Emnet “1. verdenskrig” kan i praksis koncentrere sig om baggrunden for, forløbet af og konsekvenser af krigen.

Arbejdet med temaer giver eleverne mulighed for at se sammenhænge mellem fænomener og deres samfundsmæssige betydning til forskellige tider og i forskellige geografiske områder. Temaet “Kommunikation” kan i praksis koncentrere sig om udviklingen fra mundtlig overlevering over skriftlig formidling til digital kommunikation.

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

I vekselvirkning med fagopdelt undervisning kan undervisningen organiseres som tværgående emner og problemstillinger. Her arbejder man med emner, temaer og problemstillinger, der mest hensigtsmæssigt belyses ved brug af viden, metoder og begreber fra flere fag. Ideelt set bør det være problemstillingerne, der er afgørende for hvilke fag, der kan bidrage med kundskaber og færdigheder, der skaber sammenhængs- og helhedsforståelse hos eleverne. Det er indlysende, at historiefaget ofte kan kvalificere arbejdet med tværgående emner og problemstillinger, fx ved at bidrage med beskrivelser af, forklaringer på og tolkninger af udviklingsforløb. Men faget indgår ikke konstruktivt i et tværgående forløb, hvis det fx blot skal bidrage med en tidstavle. I 8.-9. klasse er det ofte relevant at tilrettelægge tværgående forløb mellem historie og samfundsfag. En række af emner med problemstillinger, der tages op i de to fag, kan kvalificeres ved tværgående forløb eller blot ved et samarbejde mellem fagene.

### Kanonpunkter

I det følgende udfoldes de kanonpunkter, der er opført som bilag til slutmålene efter 9. klasse. Det sker i samme orden som i bilaget efter følgende systematik: Først gives der et kortfattet *signalement* af den begivenhed eller det fænomen, som kanonpunktet refererer til. Derved fastlægges punktet i tid og rum. Dernæst anføres en kort *begrundelse* for valget af punktet som kanonpunkt, idet der lægges vægt på dets værdi som markør af væsentlige brud eller forandringer i det historiske forløb eller signalværdien som symbol for et bredere historisk fænomen. Endelig anføres med nogle få nøgleord forslag til, hvorledes kanonpunktet kan integreres i undervisningens emner/temaer ved *perspektivering* diakront (langs tidslinjen) og synkront (til beslægtede fænomener andre steder på samme tid). Arbejdet med selve kanonpunkterne bør højst lægge beslag på en fjerdedel af den samlede undervisningstid.

---

## Ertebøllekulturen

### Signalement

Ertebøllealderen (ca. 5.400-4.000 f.v.t.) er den sidste del af Jægerstenalderen. Jæger-, fisker- og samlerkulturen var på det tidspunkt højt udviklet. Dette sammen med gunstige klima- og naturforhold i hovedparten af perioden skabte grundlaget for, at befolkningstallet steg.

I de sidste par hundrede år af Ertebøllealderen betød ændringer af klima- og naturforhold, at det blev vanskeligt at skaffe mad nok. Det er en væsentlig forklaring på, at man begyndte at dyrke jorden og holde husdyr.

### Begrundelse

Ertebøllekulturen er et eksempel på menneskers evne til at tilpasse sig og udnytte de naturgivne omstændigheder. Samtidig markerer Ertebøllekulturen et brud, et skifte fra jægersamfund mod et bondesamfund. Landbruget blev det karakteristiske, dominerende og bærende i det danske samfund langt op i 1900-tallet.

### Perspektiver

- Samspil mellem samfund og naturgrundlag i jægerstenalderen
- Landbrugets opståen i Mellemøsten og udbredelse til Nordeuropa
- Dagligliv i den sidste del af jægerstenalderen
- Hvor ved vi det fra? (Arkæologi og køkkenmøddinger)
- Forklaringer på at man begyndte at holde husdyr og dyrke jorden i Danmark
- Landbrugets natur- og samfundsmæssige konsekvenser
- Overgang til industrisamfund i 1800-tallet
- Jæger- og samlerkulturer i nutiden
- Nutidens globale økologiske krise.

---

## Tutankhamon

### Signalement

Tutankhamon var en ægyptisk drengeskonge, der døde ganske ung. Han menes at have regeret fra ca. 1333 til 1323 f.v.t. Der er kun få sikre kendsgerninger om Tutankhamons regeringstid.

### Begrundelse

Død og begravelse er i sig selv væsentlige emner for elever at arbejde med i historiefaget. Tutankhamons grav er den til dato mest velbevarede grav med tilhørende skatte fra de tidligste floddalskulturer. Selve opdagelsen af graven er en af de mest fascinerende fortællinger fra arkæologiens historie. Kistesættet med den første kiste, den mellemste og selve mumien med Tutankhamons guldmaske er et enestående kunstværk.

### Perspektiver

- Dagliglivet i en floddalskultur på faraonernes tid
- Hvordan påvirker kultur og natur hinanden dengang og nu?

- Den ægyptiske gudeverden og dødsriget
- Mumificering
- Hieroglyffer og skrivekunsten
- Den kongelige administration og præsteskabet
- De store pyramider og bygningen af disse i Ægypten, i Mexico og Mellemamerika
- Påvirkningen af pyramider og deres bygning i vore dages arkitektur, fx pyramiden ved Louvre i Paris
- Begravelser i andre perioder og kulturer, – fx danske stendysser, bronzealderhøje, skibssætninger, kristne begravelser – Xi'an-krigere (terracottakrignerne) og våben fra Illerup Ådal
- Arkæologers arbejde og arbejdsbetingelser.

---

## Solvognen

### Signalement

Solvognen blev fundet i Trundholm Mose i Odsherred i 1902 og er det mest betydningsfulde fund fra bronzealderen. Solvognen er blevet ofret til guderne for omkring 3400 år siden. Den er blevet et af symbolerne på Danmarks forhistorie og forhistorisk religion. Solvognen består af en hestefigur, en solskive udsmykket med cirkler og spiraler og en vogn med seks hjul. Senere har man på samme sted fundet yderligere dele til Solvognen.

### Begrundelse

Solen har spillet en stor rolle i religionen og i livet fra de ældste tider i Danmark og andre lande.

Solen har været grundlæggende for vores tidsopfattelse, herunder kalendersystemer. Hos de gamle ægyptere spillede solen og Nilen en central rolle i den evige cyklus af liv, død og genopstandelse. Solens livgivende stråler og Nilens årlige oversvømmelser var forudsætningen for høsten.

### Perspektiver

- Helleristninger
- Stonehenge
- Fester ved midsommer og midvinter
- Hvorfor dyrkes solen i forskellige kulturers religioner?
- Dagligliv i bronzealderen.

---

## Kejser Augustus

### Signalement

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

### Begrundelse

Augustus var Romerrigets første kejser. Han indså, at den republikanske styreform, der byggede på bystatens politiske fundament, ikke var egnet til at styre et imperium, som Rom var blevet på Augustus' tid. Han for-

måede at skabe en overgang mellem de to styreformers ved selv at varetage flere embeder på samme tid og ved hjælp af særlige beføjelser fra Senatet at bevare den militære magt. Augustus brugte denne magt til at konsolidere de allerede foretagne erobringer ved at etablere nye embeder i centraladministrationen og en velfungerende administration af provinserne. Det kejserdømme, han skabte, fik en levetid på 300 år og blev et forbillede for senere imperier.

### Perspektiver

- Romerrigets udstrækning
- Transport og kommunikation i oldtiden
- Forholdene i Norden ved begyndelsen af vor tidsregning
- Kristendommens vækst og politiske betydning i kejser-tiden
- Romerrigets arv fra flodkulturerne og grækerne
- Romerriget som forbillede for senere imperiedannelser, herunder EU.

---

## Jellingstenen

### Signalement

Den store Jellingsten, Haraldsstenen, er central i monumenterne i Jelling. Kong Harald 1. (Blåtand) rejste rune-stenen omkring 970 som et minde for sine forældre, Gorm (den Gamle) og Thyra samt for at markere egne bedrifter: "vandt sig Danmark al og Norge og gjorde danerne kristne". Stenen er ca. 2,5 m høj og er tresidet. Den ene side består af en båndomslynget runetekst i fire vandrette linjer, der fortsætter på de to andre sider. Den anden side domineres af et stort dyr (løve?) og en slange. På Stenens tredje side er den korsfæstede Kristus afbilledet.

### Begrundelse

Den store Jellingsten har som monument og symbol en væsentlig betydning i dansk historie siden begyndelsen af 1800-tallet. Den er kaldt "Danmarks dåbsattest", fordi den er en af fire runesten fra vikingetiden, hvorpå navnet Danmark findes, og fordi den fortæller om begyndelsen på en ny æra karakteriseret ved et tæt samarbejde mellem kongemagt og kirke. Et samarbejde, der dannede grundlaget for en statsdannelse, som udviklede sig i de følgende århundrede.

### Perspektiver

- Fra høvdingedømmer til kongerige
- Historier og myter der knytter sig til Jellingdynastiet
- Den store Jellingsten som kilde til Harald Blåtand og hans tid
- Andre monumenter i ind- og udland
- Vikingetid og ekspansion
- Samarbejdet mellem kongemagt og kirke i europæiske statsdannelser i 700-900-tallet
- Religionsskiftet – evt. med perspektivering til reformationen
- Jellingstenens symbolske betydning – og brugen heraf.

---

## Absalon

### Signalement

Absalon blev født ind i stormandsslægten Hviderne i 1128. Han var lillebror til Esbern Snare, og han blev opdraget sammen med den senere konge, Valdemar den Store. Den tætte forbindelse mellem Absalon og Valdemar den Store betød, at det styrkede samarbejdet mellem stat og kirke. Absalon var initiativtager til korstogene mod venderne. Dette billigede paven, og senere betød det, at de danske konger kunne få herredømmet over de baltiske lande og nordtyske områder. Valdemar overdrog i 1167 borgen Havn til Absalon. Havn udviklede sig til en by, og Absalon fik derfor æren af at have grundlagt København.

### Begrundelse

Absalon var en af de mest indflydelsesrige skikkelser i dansk middelalder. Korstogene i Østeuropa på Absalons tid var medvirkende til at sætte Danmark på Europakortet. Kendskabet til Absalon skyldes også Saxo, som blev sat til at skrive danskernes historie "Gesta Danorum". De store helte i dette værk er Absalon og Valdemar den Store.

### Perspektiver

- Absalons liv og slægt
- Kampen om Østersøen
- Korstogene
- Forholdet mellem kirke og stat i Danmark før og efter Valdemar den Store og Absalon
- Munke- og nonneordener
- De middelalderlige danske kirkebygninger og kirkeinteriører
- Forholdet mellem kirke og stat i det øvrige Europa
- Diskussionen i dag om adskillelse mellem kirke og stat.

---

## Kalmarunionen

### Signalement

I 1397 underskrev Erik af Pommern Kalmarunionen, men hans slægtning Margrete 1. spillede den afgørende rolle i oprettelsen af unionen. Denne union indebar, at landene, Danmark, Norge og Sverige, skulle have en fælles udenrigs- og forsvarspolitik, at borgere frit kunne erhverve ejendom i alle lande, og at der skulle være fælles konge, men at de tre lande forblev selvstændige med hver sit rigsråd og hver sine love. Kongen kunne indkalde til fælles rigsrådsmøde.

### Begrundelse

Med diskussionerne om EU og andet internationalt samarbejde er det oplagt at arbejde med Kalmarunionen og begrundelser for at indgå i forpligtende samarbejde med andre lande.

Der havde tidligere været konflikter mellem de tre landes konger. Dette havde en negativ indflydelse på handelen, derfor var købmændene interesseret i en union. Hansaen

derimod var interesseret i, at der fortsat var ufred mellem kongerne, da det var med til at øge deres magt.

### Perspektiver

- Baggrunden for Kalmarunionen
- Skånemarkedet og Hansaen
- Margrete 1.
- Kalmarunionens betydning for det nordiske samarbejde
- Det stockholmske blodbad og Christian 2.
- Skandinavismen i midten af 1800-tallet.

---

## Columbus

### Signalement

Christoffer Columbus (1451-1506) voksede op i en købmandsfamilie i den italienske handelsby Genova. En god uddannelse og erfaringer fra handelsflåden kvalificerede ham til at lede en spansk finansieret ekspedition, der skulle finde søvejen til Indien. I 1492 ankom Columbus med tre skibe til Caribien og opdagede dermed Amerika.

### Begrundelse

Opdagelsen af Amerika ændrede grundlæggende europæernes verdensbillede. Columbus' opdagelse af et nyt kontinent gav europæerne mulighed for at udnytte deres militære, politiske, kulturelle og økonomiske styrke til at dominere store dele af Amerika og dermed indlede en flere århundreder lang kolonial overmagt.

### Perspektiver

- Europæernes geografiske horisont før Columbus
- Skibsudvikling og navigation
- Opdagelserne og økonomisk vækst
- Danmarks handelsforbindelser omkring 1500
- Opdagelserne og kolonialisme
- Kulturmødet mellem europæere og oprindelige folkeslag.

---

## Reformationen

### Signalement

Reformationen resulterede i begyndelsen af 1500-tallet i en splittelse af den vesterlandske kristenhed og til dannelsen af de protestantiske kirkesamfund. Reformationen blev især iværksat af den tyske munk og teolog Martin Luther (1483-1546), der i 1517 med sine 95 afladstelser rettede en grundlæggende kritik mod den katolske kirke.

### Begrundelse

Reformationen var et opgør med den forestilling, at paven stod mellem Gud og mennesker. Luther hævdede i stedet, at ethvert menneske stod direkte over for Gud, og han argumenterede dermed for det almindelige præstedømme. Frelsen kunne ikke opnås ved bod og aflad, men ved troen på Guds nåde. Hvor reformationen bredte sig, blev de fleste dogmer forkastet, klostervæsenet og cølibatet opgivet, endvidere blev prædiken på modersmålet og

uddelingen af vin ved nadveren indført. Reformationen byggede på renæssancens tankesæt og blev et opgør med mange middelalderlige forestillinger. I 1536 blev reformationen indført i Danmark, der hermed fik en fyrstekirke.

#### Perspektiver

- Reformationens geografiske udbredelse
- Kirkens sociale funktioner før og efter reformationen
- Renæssance og reformation
- Reformation og magtforholdene i Europa
- Kirken og skoleudviklingen i Norden
- Modreformation
- Religiøse udfordringer i nutidens Europa.

---

#### Christian 4.

##### Signalement

Christian 4. blev født 1577 og var konge fra 1588 (kronet 1596) til 1648. Christian 4. var en stor byggherre og feltherre, men krigene på hans tid forarmede og formindskede Danmark.

##### Begrundelse

Christian 4. er den konge, de fleste kommer i tanke om, når de skal nævne en dansk konge. Han kan belyse og illustrere fænomenet kongemagt og renæssancetidens tro og overtro. Christian 4. var en renæssancekonge. I renæssancen kom det enkelte menneske i centrum. Ordet renæssance betyder genfødsel. Det var den græske og romerske oldtids fokus på det enkelte menneske, der blev genfødt. Også i kunst og kultur genfødtes den klassiske oldtid. Det er oplagt at sammenligne renæssanceperioden med vores egen tid for at finde frem til ligheds- og forskelle.

##### Perspektiver

- Renæssancen i Europa og i Danmark
- Tyge Brahe og hans betydning
- Kapløbet om krydderier, guld og sølv efter opdagelsen af Amerika
- Hvorfor kastede Christian 4. sig ind i Trediveårskrigen, og hvilke konsekvenser fik det?
- Det Ostindiske Kompagni
- Magtbalancen mellem Sverige og Danmark
- Danske kongers styreformer gennem tiderne – valgkongedømme – enevælde – oplyst enevælde – og demokrati
- Hekseforfølgelser i 1600-tallet og senere
- Hvad bliver Christian 4.s historie brugt til i historieundervisningen?

---

#### Den Westfalske Fred

##### Signalement

Den Westfalske Fred blev undertegnet den 24. oktober 1648 i de to westfalske byer Münster og Osnabrück og afsluttede formelt Trediveårskrigen (1618-48), der havde involveret næsten alle de europæiske lande og lagt hele byer og store landområder øde. Fredsaftalen var resultat

af en flerårig international fredskonference mellem alle de krigsførende magter og kom til at danne grundlag for en helt ny europæisk verdensorden.

##### Begrundelse

Den westfalske fredskonference var den første egentlige internationale fredskonference i europæisk historie og erstattede dermed paven og den tysk-romerske kejser som opmænd i internationale konfliktløsninger. Den kom til at danne mønster for alle senere fredskonferencer (fx Ütrecht-konferencen 1713, Wienerkongressen 1814 og Versailleskonferencen 1919) til bilæggelse af komplicerede internationale konflikter. Fredsaftalen 1648 indebar, at religiøse spørgsmål ikke mere blev dagsordensættende i europæisk storpolitik og skabte grundlaget for det verdsligt baserede magtbalancesystem med de suveræne verdslige fyrstestater som spillere, der prægede europæisk storpolitik i de følgende århundreder. Kort udtrykt trængte fredsaftalen Gud ud af europæisk storpolitik til fordel for begreber som statsinteresser, statsræson og magtbalancetænkning. Dette har siden været kendetegnende for europæisk mellemstatslig adfærd.

##### Perspektiver

- Trediveårskrigen som en stor europæisk krise
- Christian 4.s og Danmarks engagement i Trediveårskrigen
- Religion og politik før og efter
- Internationale konfliktløsninger
- Det klassiske europæiske stormagtssystem
- Nutidige spor af det westfalske system
- Diplomatiets rolle i konfliktløsning.

---

#### Statskuppet 1660

##### Signalement

Frederik 3.s statskup i efteråret 1660 var en umiddelbar følge af den dybe krise efter Danmarks nederlag til Sverige i Karl Gustav-krigene 1657-60. Støttet af gejstlighed og borgerskab tvang Frederik 3. (1648-70) ved anvendelse af militært pres adelen og rigsrådet til at anerkende afskaffelse af valgkongedømmet og gøre kongemagten arvelig. Dermed var adelens traditionelle politiske dominans brudt, og kongen udnyttede sin nyvundne styrke til at indføre kongeligt enevælde. Det enevældige styre blev først afskaffet ved Danmarks første demokratiske grundlov i 1849.

##### Begrundelse

Statsomvæltningen 1660 er en vigtig milepæl i Danmarks politiske historie. Den markerer overgangen mellem den ældre aristokratiske adelsvælde og den enevældige styreform, der varede i 189 år og endte med at sætte et varigt præg på den danske statsmagt og samfundet som helhed.

##### Perspektiver

- Enevældens betydning for det danske samfund
- Sammenligning af enevælde og andre styreformer

- Sammenligning med samtidige styreformere i andre europæiske lande
- Kongemagtens stilling gennem tiderne
- Styreformere i Danmark.

---

## Stavnsbåndets ophævelse

### Signalement

20. juni 1788 blev stavnsbåndet ophævet for karle på landet. Stavnsbåndets ophævelse var én blandt flere love, der ændrede livet på landet.

### Begrundelse

Stavnsbåndets ophævelse var en del af den tankegang, der lå bag udformningen af landboreformerne. De forandrede samfundets sociale, økonomiske og kulturelle struktur ved at ændre landbefolkningens vilkår, hele det daværende økonomiske system og opdelingen af landbrugsjorden. Landboreformerne omfattede meget mere end den personlige frihed. Der var tre vigtige elementer: udskiftning af landsbyfællesskabet, bestemmelse om hoveriets omfang og salg af fæstegårde til selvejergårde. Opsplitningen af det gamle landsbyfællesskab betød, at der fremover kom mange nye husmænd og daglejerfamilier ved siden af de nye selvejerbønder. I kølvandet på landboreformerne udstedte regeringen love for de fattige i sognene. Regeringen vedtog ligeledes en skolelov i 1814 med undervisningspligt for alle børn mellem 7 og 14 år. Landbrugets nye driftsmetoder og den nye pengeøkonomi krævede, at bønderne kunne læse, regne og skrive.

### Perspektiver

- Udskiftning af landsbyfællesskabet og de nye selvejerbønder
- Husmænds og daglejerfamiliers vilkår
- Fattiglove og fattiglovgivning
- Skoleloven af 1814
- Handelen med landbrugsvarer mellem England og Danmark
- Landbrugsstruktur i ulande
- Oplysningstiden som forudsætning for landboreformerne
- Samfundsforandringer ved reform eller revolution.

---

## Stormen på Bastillen

### Signalement

Den parisiske middelalderborg Bastillen blev brugt som fængsel for politiske fanger. I juli 1789 var der social uro i Paris – bl.a. som følge af stigende brødpriser. Den 14. juli 1789 erobrede parisiske borgere Bastillen. Der havde tidligere været mere omfattende og blodigere opstande i Paris. Men Bastillen var et synligt tegn på kongemagtens undertrykkelse. Derfor blev Stormen på Bastillen senere defineret som begyndelsen på Den franske Revolution og fik som følge heraf tillagt stor symbolsk betydning. Den 14. juli er således den franske nationaldag.

### Begrundelse

Bastillestormen blev tillagt betydning som afgørende hændelse for Den franske Revolution, der fik store konsekvenser for udviklingen i Europa både på kort og på lang sigt. Stormen på Bastillen er således et eksempel på, at i historie søger man typisk efter årsager, når man har en virkning. Desuden er Stormen på Bastillen et eksempel på, hvordan nationale fællesskaber tillægger bestemte begivenheder afgørende betydning for at styrke nationens sammenhold.

### Perspektiver

- Det enevældige Frankrig og Den franske Revolutions forudsætninger
- Menneske- og samfundssyn under forandring, fx Menneskerettighedserklæringen fra 1789
- Væsentlige politiske begivenheder under Den franske Revolution
- Revolutionens kort- og langsigtede konsekvenser for den danske enevældige helstat
- 1800-tallets borgerlige revolutioner og opstande mod enevælden
- Andre revolutioner, fx Rusland (1917), Kulturrevolutionen i Kina (ca. 1965-70) og Iran (1979)
- Mindekulturer og den tilhørende erindringspolitik (fx nationaldage).

---

## Ophævelse af slavehandel

### Signalement

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

### Begrundelse

Undertrykkelse og handel med mennesker har eksisteret til alle tider. I 1600- og 1700-tallet dominerede et menneskesyn, der betød nedværdigelse af nogle klasser og folkeslag. Handel, økonomiske interesser og skiftende samarbejdspartnere har haft stor betydning for den økonomiske og kulturelle udvikling i Danmark. De Dansk-vestindiske Øer var i dansk besiddelse til den 31. marts 1917. Den dag blev øerne officielt overdraget til USA, som havde købt dem for 25. mio. dollars. Arbejdet på De Dansk-vestindiske Øer blev udført af slaver fra det nuværende Ghana i Afrika. De arbejdede i de mange sukkerplantager på øerne. De hvide levede i en evig frygt for et oprør.

### Perspektiver

- Trekantshandelen og familien Schimmelmann
- De dansk vestindiske øer og Guldkysten
- Slavehandel og slaveskibe
- Merkantilisme, kompagnier og kolonier
- Forskellige syn på slaver i forskellige samfund til forskellige tider. Og ligeledes forskellige syn på og muligheder for frigivelse og frigivne

- Børnearbejde i den tredje verden i dag
- Prostitution.

---

## Københavns bombardement

### Signalement

September 1807 bombarderede englænderne København. Det var første gang i historien, at man benyttede sig af en terrorbombning af civilbefolkningen. Da englænderne erobrede den danske flåde, var Danmarks storhedstid som søfartsnation forbi.

### Begrundelse

Københavns bombardement var et led i Napoleonskrigene og en konsekvens af den udenrigspolitik, Danmark havde ført. Desuden havde Danmark-Norge i 1807 en betydelig flådemagt, som England ville forhindre Frankrig i at drage nytte af.

Københavns bombardement indvarslede en ny tid for civilbefolkningerne under en krig og blev indledningen til en krisetid for Danmark med statsbankerot og tab af Norge.

### Perspektiver

- Den florissante periode
- Napoleonskrigene
- Teknologiske og naturvidenskabelige fremskridt
- Årsagerne til krigen
- Konsekvenserne for Danmark, både på kort og på lang sigt.
- Civilbefolkningens vilkår i krig
- Guldalderen.

---

## Grundloven 1849

### Signalement

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

### Begrundelse

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

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

### Perspektiver

- Demokratiets udbredelse i 1800-tallet
- Ikke-demokratiske styreformer
- Demokratiets idemæssige forudsætninger
- Grundloven og partidannelser
- Marginaliserede gruppers kamp for demokratisk indflydelse
- Ændringer af grundloven.

---

## Stormen på Dybbøl 1864

### Signalement

Hvor stor skulle Danmark være? Dette var et spørgsmål, der trængte sig på i 1800-tallet, og i 1863 blev forfatningen søgt ændret, så den også kom til at indbefatte her-tugdømmet Slesvig. Dette var direkte imod internationalt indgåede aftaler, og Danmark blev angrebet af Preussen og Østrig. Danskerne tabte kampen, og Slesvig-Holsten og Lauenburg måtte afgives til sejrherrene. Det afgørende slag stod den 18. april 1864, hvor fjenderne efter ugers belejring stormede forsvarsanlægget ved Dybbøl.

### Begrundelse

Nederlaget ved Dybbøl fik betydning for Danmark på mange måder. Den synlige forandring var i første omgang, at grænsen blev flyttet helt op til Kongeåen. Det betød, at Danmark blev en nationalstat uden udenlandske minoriteter, og nationalfølelsen blev næret af et ønske om at få de danske områder i Nordslesvig tilbage til Danmark. "Hvad udad tabes, skal indad vindes" viser den måde, danskerne kæmpede for at få kompenseret for tabet af land.

### Perspektiver

- Det slesvigske spørgsmål
- Diskussionerne om selve krigsførelsen
- Mindretal i Europa – kamp eller sameksistens
- Danskernes anstrengelser for at kompensere for nederlaget
- Identitet og danskhed.

---

## Slaget på Fælled

### Signalement

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

## Begrundelse

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

## Perspektiver

- Den første industrialisering i Danmark
- Politiske ideologier som socialisme, liberalisme og konservatisme
- Organisering i interessefællesskaber som arbejdsmarkedets parter
- Storlockout og septemberforlig 1899
- Arbejderbevægelsen og vejen mod velfærdsstaten
- Konflikter mellem bevægelser/foreninger og myndighederne i retssamfundet.

---

## Systemskiftet 1901

### Signalement

Da Christian 9. den 24. juli 1901 udnævnte en Venstreregering under ledelse af professor J.H. Deuntzer som afløser for de hidtidige Højreregeringer, skete der et systemskifte i dansk politik. Det nye bestod i, at kongen med dette skridt i praksis anerkendte folketingsparlamentarismen som bærende statsskik, hvilket indebærer, at der ikke kan regeres i modstrid med flertallet i Folketinget. I en årrække derefter forblev princippet dog omstridt, og striden kulminerede, da Christian 10. i 1920 afskedigede det radikale ministerium Zahle, uden at denne havde fået konstateret noget flertal imod sig i Folketinget. Kongen trak i denne strid det korteste strå; men først ved grundlovsændringen i 1953 blev den parlamentariske statsskik grundlovsfæstet.

### Begrundelse

Systemskiftet i 1901 markerer en vigtig principiel forandring i dansk politisk historie og gårdmandsvenstres sejr over Højres godsejerstyre. Indførelsen af parlamentarismen efter engelsk forbillede betød en afgørende begrænsning af kongens ret til frit at vælge sine ministre, således som Grundloven ellers formelt tillod, og medførte derfor en varig svækkelse af kongemagtens politiske indflydelse og omvendt en styrkelse af Rigsdagens og især Folketingets stilling. Systemskiftet er således selve udgangspunktet for den nugældende statsskik, hvor kongemagtens opgaver er af hovedsagelig symbolsk og repræsentativ art, mens den reelle politiske magt ligger hos regering og Folketing.

## Perspektiver

- Kampen om forfatningen 1864-1901
- Gårdmændenes og Venstres rolle i dansk politik
- Påskekrisen 1920 og parlamentarismens sejr
- Det engelske parlamentariske system
- Ikke-parlamentariske styreformere
- Antiparlamentariske strømninger i mellemkrigstiden.

---

## Kvindens valgret

### Signalement

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

### Begrundelse

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

## Perspektiver

- Kvindernes valgret og mulighed for at blive valgt til politiske poster
- Uægte børn
- Fortalere for kvindernes ligestilling
- Blåstrømper og Rødstrømper
- Samspil, kvindebevægelse og fredsbevægelse
- Kvindens vilkår i andre kulturer
- Kvindens politiske rettigheder i forskellige lande.

---

## Genforeningen

### Signalement

Efter 1. Verdenskrig kunne sejrherrene diktere nye grænser, og i tidens ånd ønskede man, at grænserne skulle være sammenfaldende med sindelagsgrænserne. I 1920 blev afstemningen om hertugdømmernes tilhørsforhold til Danmark afholdt. Slesvig var opdelt i to zoner. Ved afstemningen den 20. februar 1920 var der dansk flertal i den nordlige zone, mens der var tysk flertal i den sydlige zone. Resultatet blev, at Nordslesvig blev en del af Danmark, mens fx Flensborg stadig skulle tilhøre Tyskland.

### Begrundelse

Tabet af Sydslesvig påvirkede den danske selvforståelse, og genforeningen blev fejret i hele landet som en national fest. Men optakten til genforeningen blev dramatisk, idet Christian 10. afskedigede den siddende regering for at få en mere nationalsindet regering, som ville insistere



på, at Flensborg kom på danske hænder. Påskekrisen endte dog med en anerkendelse af afstemningsresultatet og en styrkelse af det parlamentariske princip.

#### **Perspektiver**

- Danskheden under fremmed herredømme
- Nationale mindretal
- Første verdenskrig
- Påskekrisen
- Erindringer og erindringssteder.

---

### **Kanslergadeforliget**

#### **Signalement**

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

#### **Begrundelse**

Kanslergadeforliget er et eksempel på det samarbejdende folkestyre, hvor de traditionelle modsætninger mellem de politiske partier blev nedtonet for at sikre landet og befolkningen mod den internationale krise. Forliget dannede med en koordinering og forbedring af de sociale love udgangspunkt for udviklingen af velfærdsstaten, og de økonomiske støtteordninger til erhvervslivet markerede en styrkelse af statens indflydelse på markedskræfterne; det skete bl.a. med rentesækning, iværksættelse af offentlige arbejder og forbud mod strejker og lockout. Kanslergadeforliget blev et symbol på det demokratiske, danske samfunds sammenhængskraft i modsætning til Tyskland, hvor Adolf Hitler netop samtidig med kanslergadeforliget kom til magten.

#### **Perspektiver**

- Årsager og anledninger til krisen
- Krisens politiske konsekvenser

- Økonomiske konjunkturer i årene før og efter 1929
- Krisen og erhvervslivet i Danmark
- Kanslergadeforliget og velfærdsstaten
- Krisen og statsmagtens kontrolfunktion
- Kanslergadeforligets symbolske betydning.

---

### **Augustoprør og jødeaktion 1943**

#### **Signalement**

Den 29. august 1943 valgte den danske regering at opgive den parlamentarisk funderede samarbejdspolitik. De væsentligste årsager var voksende folkelig utilfredshed og strejker, modstandsbevægelsens øgede aktivitet, samt at besættelsesmagten i stigende grad blandede sig i danske forhold. Det drejede sig først og fremmest om tyske krigsretter, der fra foråret 1943 kunne dømme modstandsfolk til døden. Den første dødsdom blev eksekveret den 28. august. Samarbejdspolitikens ophør gjorde det muligt for de tyske myndigheder at iværksætte en aktion mod de godt 7.000 jøder i Danmark. Den blev indledt natten til den 2. oktober og varede i nogle uger. Men jøderne var advaret, og det lykkedes at få langt de fleste bragt i sikkerhed i Sverige.

#### **Begrundelse**

Samarbejdspolitikens ophør og redningen af de danske jøder markerer et brud i besættelsestidens historie. De to begivenheder fik afgørende betydning for de allieredes opfattelse af Danmarks forhold til det nazistiske Tyskland og dermed for Danmarks integration i de Vestallieredes efterkrigspolitik. Tyskernes forsøg på at indfange jøderne i Danmark var en del af nazisternes "Endlösung". Også befolkningens aktive deltagelse i de danske jøders redning fik stor betydning for synet på Danmarks rolle under Anden Verdenskrig.

#### **Perspektiver**

- Nazisternes vej til magten og Anden Verdenskrig
- Tysklands "nyordning" af Europa. Forhold i andre besatte lande



- Antisemitismen i Europa, herunder Danmark og jødiske flygtninge i 1930'erne
- Holocaust – forudsætninger – forløb – følger
- Besættelse og samarbejdspolitik
- Andre folkemord/folkedrab
- Det internationale samfunds bestræbelser på at forhindre forbrydelser mod menneskeheden.

## FN's Verdenserklæring om Menneskerettighederne

### Signalement

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

### Begrundelse

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

### Perspektiver

- Tidlige formuleringer af visse gruppers rettigheder, fx Magna Carta (1215)
- Oplysningstidens formuleringer af borgerlige og politiske menneskerettigheder
- Social og økonomiske rettigheder
- Menneskerettigheder i praksis. Grundlag i demokratiske landes forfatninger
- Nye menneskerettigheder, fx Konvention om Børns rettigheder (1993)
- Demokratiske menneskerettigheder over for de sociale-økonomiske
- Det internationale samfund, bevægelser og organisationer og menneskerettighederne.

## Energikrisen 1973

### Signalement

I efteråret 1973 steg oliepriserne eksplosivt, og de lande, der var afhængige af import af olie, blev udsat for et voldsomt økonomisk pres. Anledningen til de stigende oliepriser var oktoberkrigen mellem Israel og de arabiske lande, og de olieeksporterende lande i Mellemøsten benyttede olien som våben mod de vestlige lande, der støttede Israel. Danmark blev påvirket både af det mindre udbud af olie på verdensmarkedet og de stigende priser og måtte derfor føre en restriktiv energipolitik.

### Begrundelse

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

### Perspektiver

- Energikrisens påvirkning af forskellige kontinenter og lande
- Energikrisen som en del af en international økonomisk krise
- Erindringer om energikrisen i 1973
- Energitpolitiske initiativer på kort og længere sigt
- Danmarks energiforbrug i tidsperspektiv
- Energispørgsmålet i hverdagen
- Energi og miljø.

## Murens fald

### Signalement

I 1961 opførte de østtyske myndigheder muren rundt om Vestberlin for at undgå, at østtyskerne flygtede til Vesttyskland. Muren blev et symbol på den kolde krig. I 1980'erne opstod der krisetilstande i de kommunistiske lande i Østeuropa. Utilfredsheden med regimerne voksede, og i november 1989 førte det til Murens fald.

### Begrundelse

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

### Perspektiver

- Den kolde krig
- Baggrunden for opførelsen af Muren
- Livet i Østeuropa
- Overvågningssamfundet
- Ideologierne, som prægede Europa under den kolde krig
- Ændringerne i Østeuropa, som medførte Murens fald.

## Maastricht 1992

### Signalement

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

der forvandlede det hidtidige løsere samarbejde til en politisk-økonomisk union. EF blev derfor ved samme lejlighed omdøbt til EU (Den Europæiske Union), hvor målet var et tæt og forpligtende samarbejde på alle væsentlige politikområder under afgivelse af national suverænitet. Ved en efterfølgende dansk folkeafstemning den 2. juni 1992 blev Danmarks tiltrædelse af traktaten imidlertid forkastet, hvorfor Danmark med den senere Edinburgh-aftale fik indrømmet en særstilling på flere væsentlige områder ("De fire forbehold") for at tiltræde traktaten.

### Begrundelse

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

### Perspektiver

- Det Europæiske Fællesskabs udvikling i efterkrigstiden
- Danmarks og Nordens stilling til de europæiske fællesskabsbestræbelser
- Europæisk integration i et længere historisk perspektiv
- Fællesskaber og unionsdannelser.

---

## 11. september 2001

### Signalement

Den 11. september 2001 gennemførte terrornetværket Al-Qaeda verdens mest opsigtsvækkende terroraktion. Med kort mellemrum blev to kaprede fly fløjet ind i henholdsvis nord- og sydtårnet af World Trade Center i New York, og begge skyskrabere styrtede sammen. Et tredje kapret fly ramte Pentagon. I et fjerde kapret fly, som skulle flyve ind i Det Hvide Hus, lykkedes det besætningsmedlemmerne og passagererne at overmande flykaprerne.

### Begrundelse

Terrorangrebet den 11. september 2001 markerer et brud i den nyeste tids internationale historie. Angrebet og den efterfølgende USA-ledede krig mod terror øgede polariseringen og konflikterne mellem, hvad man bredt kan betegne vestlig-kristen og mellemøstlig-muslimsk kultur eller civilisation.

### Perspektiver

- Kulturmøder og kultursammenstød
- Terrorismens historie – mål og midler
- Supermagterne og terrorisme under Den kolde Krig
- Nutidens fundamentalistiske terrornetværk (fx Al-Qaeda)
- Forklaringer på/teorier om terrorisme
- Hvordan bekæmpes terrorisme?
- Konsekvenser af terrorfrygten for de vestlige samfund.

## Problemorientering

Indholdet i historieundervisningen organiseres i emner og temaer med problemstillinger, hvor en problemstilling er et sæt af åbne spørgsmål. Det betyder, at eleverne gradvist skal styrke deres forudsætninger for at arbejde problemorienteret både i faget, og når det sammen med andre fag indgår i tværgående emner og problemstillinger. Når eleverne i 9. klasse skal arbejde med den obligatoriske projektopgave, er de fortrolige med denne arbejds måde.

Fra 3. klasse øver eleverne sig i at stille spørgsmål og formulere, hvad der kunne være væsentligt at finde ud af under arbejdet med netop dette emne eller tema. Ved afslutningen af forløbet kan de tale sammen om spørgsmålenes kvalitet: Fandt vi svar på det, vi ønskede? Giver svarene anledning til nye spørgsmål? Osv.

Spørgsmålene udformes efterhånden til en problemstilling, der på den ene side bliver retningsgivende for arbejdet, og som på den anden side justeres og præciseres i løbet af processen. Læreren bør vejlede og stille stadig større krav til udformningen af problemstilling og elevernes brug af dem. I de ældre klasser støttes eleverne i at bearbejde problemstillinger til egentlige problemformuleringer.

En væsentlig begrundelse for at arbejde problemorienteret er, at undervisningen tager udgangspunkt i elevernes nysgerrighed og undren og dermed bliver menings- og betydningsfuld. En sådan fokusering og optagethed af et fænomen eller spørgsmål, der kan danne afsæt for et forløb i historieundervisningen, kan udspringe fra elevernes nære hverdagsliv. Eller det kan være en markant begivenhed, som medierne beskæftiger sig med, og som kan være relevant for eleverne at se i en historisk kontekst. Endelig kan der være emner og temaer, som læreren, på baggrund af sin faglige indsigt og kendskab til den pågældende gruppe elever, anser for at være kvalificerende for deres historiske bevidsthed, men som ikke umiddelbart har elevernes interesse. Her er det lærerens opgave at gøre det pågældende emne eller tema interessant og vække elevernes nysgerrighed.

Lærer og elever formulerer sammen problemstillinger i tilknytning til det valgte emne eller tema. Læreren har ansvaret for, at eleverne får tilgang til relevante informationer via bøger, internettet og andre elektroniske medier. Elever møder i skolen med forskellige forudsætninger, og det gælder også i historieundervisningen. Derfor må problemstillingen reformuleres, udbygges og præciseres i takt med, at elevernes vidensfelt udvides.

## Projektopgaven og historie

Problemorienteret undervisning er et fællesanliggende for den obligatoriske projektopgave, og eleverne kan således anvende deres viden og deres metodiske erfaringer

fra historie og samfundsfag i arbejdet med projektopgaven. Projektopgaven kan hente sig faglige indhold fra bl.a. historie og samfundsfag og de aktivitetsformer og tankegange, som eleverne har arbejdet med i de to fag.

De tre områder "Udviklings- og sammenhængsforståelse", "Kronologisk overblik" og "Fortolkning og formidling" udgør et bredt felt og rummer mangfoldige muligheder for, at væsentlige historiske indholdsområder og aktiviteter kan indgå i projektopgaven.

Når eleverne skal fordybe sig i opgaven, kan de trække på de erfaringer om videnstilegnelse og kildekritik, de har fra historiefaget. Endelig har de gennem historieundervisningen erhvervet sig erfaringer med at formulere problemstillinger, som skaber håndterbare rammer for bearbejdningen af et emne, og som åbner for en kreativ proces.

Disse elementer er et særkende for en veltilrettelagt projektopgave, og de indgår som en naturlig arbejdsform i historiefaget.

### Faglig læsning

Samfundet i dag har brug for, at alle er kompetente læsere af fagtekster. Elever, der læser alderssvarende, når det drejer sig om skønlitterære tekster, kan have svært ved at læse en faglig tekst, selv om den faglige læsning sprogligt og begrebsmæssigt svarer til læserens udviklingstrin. De skal ofte på én gang læse blandingstekster med forskellige former for tekst, illustrationer, grafer, diagrammer mv. – og bearbejde og samle de forskellige typer af informationer.

Den faglige læsning stiller derfor nye og anderledes krav til læseprocessen og dermed til læseundervisningen. Der indføres efterhånden nye læseteknikker som punktlæsning, skanne- og skimmeteknikker, oversigtslæsning, nærlæsning og fragmentlæsning. Der undervises i læsning af billeder, billedtekster, grafer og kurver, hjemmesider, hypertekster, leksikon og indeks, stikordsregistre og ordbøger. En af vor tids vigtige læsefærdigheder er at finde ud af, hvad man ikke skal læse. Netop ved faglig læsning må man arbejde koncentreret med, at eleven lærer at læse bevidst og målrettet, og læreren må vejlede eleven omhyggeligt med udgangspunkt i de enkelte opslag.

Eleverne må kontinuerligt oparbejde en fortrolighed med forskellige mediers muligheder og begrænsninger med hensyn til at formidle information. Færdighed i læsning af skærmttekster og søgning i store mængder af data på computeren, fx på hjemmesider og på cd-rom, udvikles fra starten fx gennem arbejde med klassens opgaver og i forbindelse med biblioteksbesøg og arbejde med individuelle emner.

Forpligtelsen til at udvikle elevernes faglige læsning er et fællesanliggende for hele lærerteamet. Alle lærere skal undervise i at anvende de tekster og faglige begreber, som er typiske for deres fagområde i hele skoleforløbet. Dette område må løbende drøftes på klasseteamets møder.

### Tosprogede elever

Ethvert fagområde har sit særlige sproglige register, dvs. de sproglige mønstre der gør sig gældende, når fagfolk bruger sproget, og som er bestemt af fagets genstandsområde og den funktion, faget har. Dette faglige register kommer til udtryk i bl.a. teksters opbygning, mundtlige og skriftlige formuleringer og det fagspecifikke ordforråd. I klasser med tosprogede elever må faglæreren derfor tilrettelægge en undervisning, som skaber gode betingelser for tilegnelse af det faglige såvel som det fagsproglige stof. Tosprogede elever har, for manges vedkommende, kun fagundervisningen til at tilegne sig det faglige register, inkl. de førfaglige ord, og deres udgangspunkt på andetsproget er ofte utilstrækkeligt i forhold til, hvad der forudsættes i undervisningen og i fagtekster.

Det betyder, at nogle tosprogede elever ikke har de sproglige ressourcer på andetsproget, som skal være på plads for at tilegne sig det nye sprog, nemlig fagsproget, og konsekvensen er, at de skal tilegne sig nyt ved hjælp af nyt.

Ud over de egentlige fagudtryk, som er nye for alle elever, rummer fagsprog sædvanligvis mange ord og begreber, som ikke er hyppigt forekommende i hverdagssproget, og derfor ikke nødvendigvis beherskes på andetsproget dansk.

Forud for tilrettelæggelsen af en sådan undervisning bør man overveje, hvilke fagsproglige udfordringer der ligger i det pågældende tema:

- Hvilke fagsproglige mål kan der opstilles for et givent emne? Hvilket relevant fagsprog skal eleverne tilegne sig gennem undervisningen.
- Hvilke kommunikative mål lægges der op til i trinmålene i det pågældende faghæfte?
- Hvilke sproglige kompetencer skal eleverne have for at læse fagteksterne? Kender de fx de relevante ord og begreber? Og kender de den særlige måde, hvorpå en fagtekst formidles i det pågældende fag.

### It og medier i undervisningen

Anvendelsen af it og medier er også i historieundervisningen et vigtigt fokusområde. Der skal tænkes både på brug af, læring om og læring med it og andre elektroniske medier. Centralt i overvejelserne for anvendelse af it og medier i undervisningen står informationssøgning og -indsamling.

Et vigtigt område gennem hele skoleforløbet er at forholde sig til medierne som et uformelt læringsområde. Eleverne tager en del af de erfaringer, de har fra brug af medier i fritiden, med sig ind i undervisningen. Det foregår ofte ukritisk og uden overblik over, hvorledes det kan anvendes målrettet. Derfor skal det 'medbragte' bearbejdes og stimuleres i forskellige undervisningssituationer.

### Informationssøgning og -indsamling

Eleverne kan meget sjældent bare slippes løs og søge. Man kan opnå en væsentlig højere kvalitet, hvis man afhængigt af opgaven og målet har udvalgt programmer eller hjemmesider, som man ønsker, at eleverne skal benytte. Andre gange må eleverne selv styre denne proces, og i begge sammenhænge må de have relevante redskaber til kritisk at søge, udvælge og sortere.

Man må arbejde målrettet med, at eleverne tilegner sig en bevidsthed om den kompleksitet, som medierne er karakteriseret ved – billeder, tekster, lyd, videoklip etc. der konstant veksler og ændrer sig.

Der må i undervisningen fokuseres på

- værktøjer til informationssøgning
- strategier til at søge systematisk og hensigtsmæssigt
- vurdering af informationer
- kildekritik
- sortering og valg af information ud fra opgaver og mål
- korrekt citering og referering af kilder.

Mulighederne for at kommunikere og samarbejde via internettet udvider og ændrer sig hele tiden, og derfor skal der løbende fokusere på evnen til at overføre kompetencer til nye brugergrænseflader og interaktionsformer.

### Undervisningseksempler

Det følgende er eksempler på undervisningsforløb i form af et emne og et tema til hvert af de tre forløb, som historieundervisningen er organiseret i. Eksemplerne er tænkt som inspiration i forbindelse med planlægning af undervisningen, og de er beskrevet efter nedenstående disposition:

- Angivelse af, om det drejer sig om et emne eller et tema – og med angivelse af titel.
- Begrundelser med udgangspunkt i de tre kundskabs- og færdighedsområder.
- Forslag til problemstilling. I de yngste klasser er de udformet som et bredt sigte med arbejdet.
- Forslag til aktiviteter.
- Eksempler på aspekter af kanonpunkter, der kan indtages i emnet eller temaet.

### Til 3.-4. klassetrin

---

#### Tema: "Familien"

Begrundelser:

Udgangspunktet er, at temaet er nærværende og "tilgængeligt" for alle, idet der tages afsæt i elevernes forståelser, opfattelser og begrebsverdener.

*Udviklings- og sammenhængsforståelse*

- fortælle om familie, slægt og fællesskaber og berette om episoder, der har haft betydning for familiens liv

*Kronologisk overblik*

- etablere en tidsfrise og relatere den til egen livsverden

*Fortolkning og formidling*

- fortælle om sammenhænge mellem materielle kår og hverdagsliv

Problemstilling:

- Det undersøges, perspektiveres og debatteres, hvilken "rolle", eleverne mener, familien har i vort samfund.
- Hvilke rettigheder/pligter og muligheder bør børn have?
- Hvordan gjorde de samme forhold sig gældende for fx en generation siden og længere tilbage i historien, hvor samfundsstruktur og social udvikling var anderledes?
- Hvordan var sammenhængen mellem samfundsstrukturen og familiens forhold?

Aktiviteter:

- Klassens tidsfrise inddrages og udbygges med markering af de perioder, der arbejdes med. Der kan eventuelt udformes individuelle tidsfriser (stamtræ).
- Fællesoplevelser, hvor forskellige faglige, fiktive fremstillinger, sange, billeder, film osv. om temaet præsenteres og drøftes.
- Personer fra nærmiljøet inddrages, fx forældre, bedste- og oldeforældre. Evt. besøg på plejehjem for at høre ældre fortælle om deres barndom og deres familie.
- Besøg et museum, der har en udstilling af relevans for temaet.
- Ved fremlæggelser lægges vægt på visuelle og andre praktisk musiske formidlingsformer for at tilgodese alle elever.

Eksempler på kanonpunkter:

- Augustoprør og jødeaktion
- Energikrisen i 1973

---

#### Emne: "Christian 4. og hans tid"

Begrundelser:

Danmark ændrede sig socialt, kulturelt og geografisk under Christian 4. Eleverne har ofte et forhåndskend-

skab til nogle af de bygninger og personer, der knytter sig til perioden.

#### Udviklings- og sammenhængsforståelse

- fortælle om familie, slægt og fællesskaber og berette om episoder, der har betydning for familiens liv

#### Kronologisk overblik

- gengive historiske fortællinger fra dansk historie etablere en tidsfrise og relatere den til egen livsverden

#### Fortolkning og formidling

- opsøge viden om fortiden i forskellige typer medier

#### Problemstillinger:

- Hvem var Christian 4. som menneske og som konge?
- Hvorfra havde kongen penge til sit byggeri og sine krige?
- Hvordan levede mennesker på Christian 4.'s tid?
- Hvordan er vores nuværende monarki sammenlignet med det, der var under Christian 4.?

#### Aktiviteter:

- Ekskursion til bygningsværker fra tiden. Har man ikke mulighed for det, kan billeder af bygningerne findes på internettet.
- Tegninger, billeder, fag- og skønlitteratur om emnet inddrages.
- Det praktisk musiske inddrages, fx ved at illustrere eller dramatisere "Kongesangen". Eleverne kan evt. skrive en "Dronningesang" om Margrethe 2.

#### Eksempler på kanonpunkter:

- Christian 4.
- Den Westfalske Fred

## Til 5.-6. klassetrin

### Emne: "Håndværkere og lav i 1700-tallet"

#### Begrundelser:

Eleverne har fået sløjd på skemaet. Et tværgående emne med dette fag kan bruges som afsæt til at arbejde med håndværkere og deres produkter. I emnet arbejder eleverne med 1700-tallets mange håndværkere og lavenes økonomiske og sociale fællesskaber.

#### Udviklings- og sammenhængsforståelse

- Kunne påvise udenlandsk indflydelse på udviklingen i Danmark på erhvervsmæssige og kulturelle områder
- beskrive samspillet mellem den enkelte, grupper og det nationale fællesskab i et udviklingsperspektiv

#### Kronologisk sammenhæng

- kende betegnelser for tidsepoker og kunne placere dem i en absolut kronologisk sammenhæng

#### Fortolkning og formidling

- formulere enkle historiske problemstillinger og diskutere forskellige tolkninger af fortiden
- selv formulere historiske fortællinger og selv etablere historiske scenarier på baggrund af erhvervet viden

#### Problemstilling:

- Hvilke håndværkere fandtes i 1700-tallet, og hvor stor betydning havde de enkelte håndværk?
- Hvilke funktioner havde et lav?
- Hvorfor kunne en håndværker ikke melde sig ud af lavet?
- Der undersøges, hvordan frimestre blev opfattet af kongen, de handlende, køberne og lavene.
- Hvorfor og hvordan tog håndværkere på valsen?

#### Aktiviteter:

- Forskelligt værktøj fra sløjd danner baggrund for samtaler om dengang og nu.
- Ekskursion til fx Den gamle By i Aarhus eller til et historisk værksted, hvor eleverne kan opleve eksempler på gamle håndværk.
- Besøg af gamle håndværkere, der fortæller og evt. demonstrerer elementer af deres kunnen. Fremstilling af et håndværksmæssigt godt produkt.
- Dramatisering af hændelser på et marked, hvor håndværkerne sælger deres produkter. Arbejdet kan afsluttes med en diskussion om fordele og ulemper ved loven om næringsfrihed, som blev indført i 1857.

#### Eksempler på kanonpunkter:

- Stavnsbåndets ophævelse.

---

### Tema: "Trosskifter i Danmark"

#### Begrundelser:

Eleverne er ofte optaget af, hvad det religiøse betyder for mennesker i dag. I mange klasser tilhører eleverne forskellige trossamfund, og det vil være interessant og relevant for dem at sætte sig ind i ligheder og forskelle. I temaet trosskifter i Danmark arbejder eleverne først med skiftet fra den hedenske tro til den kristne tro i Vikingetiden, herefter med kirken i middelalderen og slutter med trosskiftet fra den katolske kirke til den luthersk-evangeliske kirke.

#### Udviklings- og sammenhængsforståelse

- fortælle om magtforholdet mellem konge og kirke i Danmark
- kunne påvise udenlandsk indflydelse på udviklingen i Danmark på erhvervsmæssige og kulturelle områder

#### Kronologisk overblik

- beskrive, hvorledes Danmarks historie indgår i samspil med verden udenfor

#### Fortolkning og formidling

- formulere enkle historiske problemstillinger og diskutere forskellige tolkninger af fortiden

- anvende kildekritiske begreber og diskutere, med hvilken sikkerhed fortiden kan beskrives

#### Problemstilling:

- Hvorfor blev den hedenske tro erstattet af kristendommen?
- Hvordan tror I, det gik til, at vikingerne blev kristne?
- Hvorfor ville nogle blive ved med at være hedninge, mens andre gik over til den nye tro -kristendommen?
- Hvordan kunne kirken fastholde sin magt gennem middelalderen?
- Hvorfor havde kirker og klostre så stor betydning?
- Hvad var årsagerne til Reformationen?
- Hvad betød Reformationen for kirken, for samfundet og for den tids mennesker?

#### Aktiviteter:

- Væsentlige begivenheder fra den kristne tros udbredelse sættes i relation til Danmarks historie for at give eleverne en viden om kulturelle påvirkninger
- Eleverne laver små rollespil om trosskiftet i slutningen af vikingetiden
- Besøge en kirke
- Eleverne fremstiller kalkmalerier og skaber fortællinger om pilgrimsrejser
- Temaet afsluttes med, at eleverne først holder en katolsk gudstjeneste for derefter at holde en evangelisk-luthersk gudstjeneste.

#### Eksempler på kanonpunkter:

- Jellingstenen
- Kejser Augustus
- Reformationen

### Til 7.-9. klassetrin

#### Tema: "Danskerne og deres land"

##### Begrundelser:

Globaliseringen har ført til gennemgribende forandringer. Det har bl.a. åbnet for diskussion om, hvad der forstås ved danskhed, og om den i givet fald er truet af udefra kommende påvirkninger.

##### Udviklings- og sammenhængsforståelse

- give eksempler på, at en periodes fremherskende værdier og holdninger kan forklare afgørende begivenheder og samfundsforandringer
- karakterisere forskellige typer af ind- og udvandring og diskutere kulturmødets positive og negative sider

##### Kronologisk overblik

- kunne sammenligne egne livsbetingelser med foregående slægtleds og diskutere, hvilke forhold der er ens, hvilke der er forskellige og baggrunden herfor

#### Fortolkning og formidling

- søge oplysninger i forskellige medier og kunne bearbejde disse oplysninger og vurdere deres kildeværdi

#### Problemstilling:

- Hvad er danskhed – herunder, hvordan er danskerne, hvad er typisk dansk, samt hvilke værdier knytter sig til danskhed?
- Hvornår og hvorfor opstod et erindringsfællesskab, hvor et fælles forestillet træk var danskhed?
- Hvordan har danske kulturer udviklet sig i mødet med andre kulturer?
- Hvordan har nationale fællesskaber udviklet sig og været brugt i andre samfund og kulturer
- I de seneste årtier har folk med andre kulturbaggrunde indvandret til Danmark. Hvordan bør disse kulturer integreres i de danske?

#### Aktiviteter:

- Eleverne undersøger i grupper rigets varierede størrelser, fx småkongedømmerne i jernalderen, Nordsøimperiet i vikingetiden, helstaten i 1700-tallet og nationalstaten efter 1864. Der fokuseres på fremherskende fællesskaber i de pågældende epoker. Eleverne fremstiller kort, og de kan etablere udstillinger om, hvad der på de givne tider må antages at have været typisk dansk.
- Eleverne arbejder med mediernes og partiernes diskussion af danskhed og danske og fremmede kulturer.
- Eleverne udarbejder spørgeskemaer og indsamler data om indvandreres og indfødte danskeres syn på danskhed.
- Eleverne diskuterer, hvad danskhed er.

#### Eksempler på kanonpunkter:

- Jellingstenen
- Stormen på Dybbøl
- Maastricht 1992
- 11. september 2001.

#### Emne: "Fra enevælde til demokrati"

##### Begrundelser:

Formelt afløstes enevælden af en demokratisk styreform med Grundloven fra 1849. Reelt var demokratiets indførelse et resultat af en længere proces. Og den demokratiske styreform har siden ændret sig markant – og den er fortsat under forandring.

##### Udviklings- og sammenhængsforståelse

- give eksempler på, at en periodes fremherskende værdier og holdninger kan forklare afgørende begivenheder og samfundsforandringer
- kende forskellige demokratiformer og tage stilling til, hvilke rettigheder og pligter de giver den enkelte.

##### Kronologisk overblik

- forklare, hvorfor den historiske udvikling i nogle perioder var præget af kontinuitet og i andre af brud.

### Fortolkning og formidling

- Søge oplysninger i forskellige medier og kunne bearbejde disse oplysninger og vurdere deres kildeværdi
- formulere historiske problemstillinger og præsentere løsningsforslag hertil.

### Problemstillinger:

- Hvilke rettigheder og pligter giver Grundloven borgerne i Danmark?
- Hvilke forklaringer fremføres på, at enevælden blev afløst af en demokratisk styreform?
- Har disse forklaringer ændret sig i tidens løb? I givet fald, hvordan og hvorfor?
- Hvordan blev det demokratiske styre opbygget, og hvordan udviklede det sig?
- Hvorfor var det i begyndelsen kun mænd med egen husstand, der havde stemmeret?
- Hvilken rolle har Grundloven i det danske samfund i dag?
- Hvordan bruges historien om demokratiets indførelse?
- Hvordan bør det demokratiske system være?

### Aktiviteter:

- Klassen kan sammenligne nyere og ældre historiebøgers beskrivelser af enevældens afskaffelse.
- Eleverne kan læse og diskutere passager af grundlovens bestemmelser om borgernes rettigheder og pligter.
- Klassen kan besøge museer, der har udstillinger om perioden.
- I grupper kan eleverne skrive en grundlov, som de synes, den skulle udformes.
- Arbejde med demokratiet i europæisk og global sammenhæng.

### Eksempler på kanonpunkter:

- Grundloven 1849
- Systemskiftet 1901
- Kvinders valgret.

---

## Emne: "Første Verdenskrig 1914-1918"

### Begrundelser:

Der er meget fokus på nutidens terroristangreb. Det kan give mening at undersøge "værdien" af et menneskeliv og sammenhænge mellem terrorhandlinger og krige, fx i forbindelse med 1. Verdenskrig.

### Udviklings- og sammenhængsforståelse

- give eksempler på, at en periodes fremherskende værdier og holdninger kan forklare afgørende begivenheder og samfundsforandringer
- kunne beskrive forskellige tidsaldres former for magt-anvendelse og diskutere begrundelser og konsekvenser
- kende forskellige måder at løse konflikter på i tid og rum og vurdere effekten af forskellige fredsbevarende og konfliktløsende aktiviteter.

### Kronologisk overblik

- forklare, hvorfor den historiske udvikling i nogle perioder var præget af kontinuitet og i andre af brud.

### Fortolkning og formidling

- søge oplysninger i forskellige medier og kunne bearbejde disse oplysninger og vurdere deres kildeværdi
- formulere historiske problemstillinger og præsentere løsningsforslag hertil.

### Problemstilling:

- Diskussion af vigtige økonomiske, teknologiske, ideologiske, politiske og sociale årsager til 1. Verdenskrig.
- Hvad drejede krigen sig om? (samtidens syn på krigen kan evt. sammenholdes med senere fremstillinger syn)
- Hvor og hvordan forløb krigen? Ex hvilke lande og alliancer deltog?
- Hvorfor deltog Danmark ikke i krigen?
- Hvilke kort- og langsigtede følger fik krigen – økonomisk, teknologisk, ideologisk, politisk og socialt?
- Hvordan berørte krigsafslutningen Danmark? (Sønderjylland)
- En generel diskussion af mulige årsager til krig.

### Aktiviteter:

- Væsentlige begivenheder fra 1. Verdenskrig placeres på den fælles tidsfrise.
- Der arbejdes med historiske kort og oversigt i forhold til krigen (deltagende lande og alliancer, krigens gang, efterfølgende grænseændringer/grænsedragninger mv.).
- Klassen læser historiske fremstillinger, fortællinger og kilder i form af dagbøger om krigen.
- Klassen undersøger, om der på det lokale museum eller i kulturlandskabet findes spor fra krigen og perioden fra omkring 1900 til 1920.
- Klassen analyserer billeder og film om 1. Verdenskrig.
- Med udgangspunkt i dagbøger og erindringer fra deltagere i krigen formulerer eleverne historiske fortællinger.
- Eleverne fremstiller multimediepræsentationer om personer og begivenheder fra krigen.
- Eleverne arbejder kontrafaktisk med perioden. Ex: Hvad kunne der være sket, hvis Det tyske Kejserrige havde vundet krigen? Eller: Hvad kunne konsekvenserne have været for Danmark, hvis vi havde deltaget i krigen på den ene eller den anden side?

### Eksempler på kanonpunkter:

- Den Westfalske Fred
  - Genforeningen.
-



## Historiefagets særlige aktiviteter

Nedenstående er erkendelses- og formidlingsformer, som har særlig betydning for historiefaget:

- Historisk fortælling
- Museers og undervisnings-/oplevelsescentres udstillinger og aktiviteter
- Rekonstruktioner af historiske redskaber og situationer
- Erindringspolitik og historiebrug
- It og medier
- Kilde- og materialekritik.

De har hver deres særlige sprog og har ganske særlig betydning, fordi eleven i flertallet af erkendelses- og formidlingsformerne kan være både modtager og afsender af et budskab. Som eksempler herpå kan nævnes:

- Eleven kan være den, der skaber en historisk fortælling. Og eleven kan være den, der lytter til lærerens eller andres fortællinger
- Eleven kan være den, der er omviser på en udstilling, eller kan være den, der skaber sin egen udstilling. Og eleven kan være museumsgæst, besøgende på et undervisnings-/oplevelsescenter, som modtager formidlingscenterets budskab om historiske begivenheder og samfundsforhold
- Eleven kan være den, der søger at rekonstruere historiske genstande og afprøver dem, eller som sammen med andre skaber historiske situationer, fx i form af rollespil og dramatiseringer. Og eleven kan iagttage historiske rekonstruktioner eller situationer, som giver indsigt i andres tolkning af fortiden, forståelse af nutiden eller forestillinger om fremtiden.

### Historisk fortælling

En fortælling har en begyndelse, et forløb over tid og en afslutning. Historien forstået som fortiden – tiden, der er gået, har efterladt sig spor, men er i sig selv forsvundet. Disse spor fortolkes, fx i form af bygninger, tekster, billeder og sættes i en meningsfuld sammenhæng, dvs. at der skabes en historisk fortælling, som gør rede for et forløb over tid. En historiker, der fx skriver om forløbet, der

førte til Tysklands besættelse af Danmark den 9. april 1940, kan naturligvis ikke genskabe “den fortidige virkelighed”, selv om der netop fra denne tid er et omfattende kildemateriale. Historikeren kan kun analysere og tolke materialet og på baggrund heraf skabe mening og helhed og altså konstruere sin beretning eller fortælling om begivenhedsforløbet. Andre forhold end selve kildematerialet spiller ind, når fortiden tolkes og fortællingen skabes. Det gælder historikerens nutidsforståelse og fremtidsforventning – herunder hans sigte og problemformulering. Og det drejer sig om sproget, som former historikerens måde at tænke på. Sprog er nemlig mere end et neutralt middel til at meddele sig gennem. Disse forhold er forklaringer på, at “historien skrives om”, at der skabes nye fortællinger. Netop begivenheder i tilknytning til Besættelsen omfortolkes fortsat, og der konstrueres nye fortællinger herom.

Historisk fortælling er en vigtig måde at opnå erkendelse på. Både professionelles, lærerens og elevernes fortællinger er synteser, som skabes på baggrund af faglig indsigt samt analyse og vurdering af historisk viden i form af fx kildemateriale. Indlevelse og kreativ tænkning bærer den historiske fortælling frem. Fortællingen er i sin grundform beskrivelser af to eller flere begivenheder, som knyttes sammen af fortællerens forklaringer.

Valget af begivenheder, og den måde de sammenkædes på, er udtryk for en tolkning af historien. Fortællingen baserer sig på indsigt i det historiske indhold, indlevelsesevne, fantasi og en interesse i at give fortællingen mening.

Det er et særkende ved den historiske fortælling,

- at den normalt indeholder følgende elementer
  - tid
  - sted
  - personer/aktører
  - et handlingsforløb bestående af en begyndelse, et forløb og en afslutning
  - historisk kontekst
  - fortællersynsvinkel – jeg-fortæller, eller andet



- at den bygger på faglig indsigt i historien og på analyse og vurdering af kildemateriale
- at dens personer giver udtryk for følelser, behov og værdier gennem deres tanker og handlinger og deres indbyrdes relationer
- at fortælleren har et engagement og en interesse, som sætter sig igennem i fortællingen
- at den har som mål at skabe mening og betydning hos tilhøreren
- at indholdet kan blive genstand for en kommunikation mellem fortæller og tilhører.

Overleverede nedskrevne fortællinger kan med fordel inddrages i undervisningen, men det skal blive tydeligt for eleverne, at de enten giver særlige tidstypiske forklaringer, eller at fortælleren har haft et sigte med at give netop disse forklaringer.

Læreren kan skabe en historisk fortælling, som engagerer eleverne. I forvejen har læreren valgt de begivenheder, der skal indgå i fortællingen, og planlagt forløbet. Det skal blive klart for eleverne, at der er tale om lærerens fagligt funderede tolkning, og at andre tolkninger er mulige.

Elever kan enkeltvis eller i grupper skabe historiske fortællinger. De kan ved lærerens hjælp analysere begivenheder og hændelsesforløb og bearbejde disse til egne tolkninger.

Fortællingen har andre fremtrædelsesformer end den skriftlige og mundtlige fortælling, og der er rige muligheder for funktionelt tværfagligt samarbejde med de praktisk musiske fag. Alle fremtrædelsesformer, som kan illustrere et kronologisk forløb, får betydning, fx drama, tegneserie, dukkespil, sang etc.

En særlig form for fortællinger er de kontrafaktiske. Det er fortællinger skabt over skabelonen – "Hvad nu, hvis ...?", dvs. fortællinger, der omhandler alternative forestillede, men mulige forløb af kendte udviklinger i fortiden og nutiden. De kontrafaktiske fortællinger åbner for at arbejde med handlerum og muligheder i fortiden og nutiden. Kontrafaktiske fortællinger kan vise, at historiske forløb kunne have udviklet sig anderledes, end de gjorde, og at det i nogle sammenhænge var tilfældigheder eller irrationelle handlinger, der førte til bestemte begivenheder eller hændelser. Desuden er brug af kontrafaktiske fortællinger velegnede til at problematisere, afprøve årsagsforklaringer og tænke sig frem til andre muligheder. De kontrafaktiske fortællinger kan inddrages i undervisningen, når eleverne er præsenteret for fremherskende opfattelser af historiske hændelsesforløb.

I et emne om Christian 4. kan læreren problematisere, om det var nødvendigt, at kongen deltog i Trediveårskrigen. Læreren kan lade eleverne tage stilling til, om Christian 4. burde være gået med i krigen, og kan dermed forsøge at få eleverne til at sætte sig ind i, hvilke fremtidsforvent-

ninger kongen måtte have, inden han tog beslutningen om at gå med i krigen.

Når læreren inddrager Christian 4.'s fremtidsforventninger, er det med til at åbne elevernes øjne for, at historien ikke har et nødvendigt forløb, sådan som det ofte fremstilles i historiebøgerne. Det kunne være gået anderledes. Christian 4. havde i hvert fald overvejet forskellige handlemuligheder, da han valgte at gå i krig. At forstå Christian 4. er at forstå, at han ud fra sine overvejelser valgte at handle på en bestemt måde. Dvs. at historikeren – her eleven – må sætte sig ind i de overvejelser, som Christian 4. sandsynligvis må have gjort sig i situationen. Fx: Skal Danmark gribe ind i Trediveårskrigen eller ej? I den overvejelse er der indgået mange faktorer, fx militær og økonomisk styrke, frygten for modreformationen, adelens og udenlandske magters mulige reaktioner samt overvejelser om chancen for succes, dvs. overvejelser om fremtiden. Årsager opfattes ofte som facts på linie med, at Christian 4. døde i 1648. Det betyder, at eleverne skal lære at forstå, at det, der skete i fortiden, ikke var uundgåeligt, og at der kan være mere end én årsag til en hændelse, og at mange årsager spiller sammen, og at tilfældigheder indgår i årsagsbegrebet – uden at det opløses i, at alt kan ske. Derfor bør eleverne stilles over for spørgsmålet: Hvad var der sket, hvis Christian 4. ikke var gået ind i Trediveårskrigen.

Den kontrafaktiske fortælling kan således fungere som øjenåbner for at vise, at det kunne være gået anderledes. Fortællingen lægger op til, at eleverne afprøver årsagsforklaringernes holdbarhed. Eleverne må endvidere sætte sig ind i den valgsituation og de muligheder, som fortidens mennesker var i og havde, da de besluttede at handle, som de gjorde. Endelig kan eleverne blive opmærksomme på tilfældighedernes betydning for, at det gik, som det gjorde.

Eleverne oplever, at historien ikke er forudsigelig, og at det enkelte menneske og grupper af mennesker kan være medvirkende til at ændre historiens udvikling. Gennem arbejdet med kontrafaktiske fortællinger kan eleverne erfare, at de selv er historieskabte såvel som historieproducerende.

### **Museers og undervisnings-/oplevelsescentres udstillinger og aktiviteter**

De kulturhistoriske museer ligger spredt over hele landet og giver rige muligheder for oplevelser, der kan bearbejdes i historieundervisningen. Her kan eleverne se originale genstande og spor fra fortiden på nært hold. På e-museum ([www.e-museum.dk](http://www.e-museum.dk)) er der en stor mængde tilbud fra museer i hele landet, og disse tilbud bliver til stadig videreudviklet. Det er muligt at finde frem til museerne i eget område og deres tilbud af undervisningsmidler, der er tilgængelige på nettet.

Mange museer har i forbindelse med deres skoletjenestevirksomhed professionelle, pædagogisk uddannede omvisere og guider samt faciliteter, hvor eleverne kan arbejde fysisk med kopier eller med at fremstille historiske genstande og/eller historiske situationer i historiske værksteder.

### **Rekonstruktioner af historiske redskaber og situationer**

Det er vigtigt at gøre brug af varierede erkendelses- og formidlingsformer i historieundervisningen. Eleverne er jo vænnet til, at de fleste ting, de omgiver sig med, er købt færdigt. Før og nu har mange mennesker i andre kulturer fremstillet mange ting selv.

Ved at arbejde med at rekonstruere produktionsprocesser kan eleverne erkende, at fremstillingen af disse produkter ofte tager lang tid og forudsætter en række færdigheder og håndværksmæssig kunnen, som vi i dag ikke vedligger.

Når elever rekonstruerer redskaber og arbejdsprocesser, kan de identificere sig med fortidens mennesker, som fremstillede lignende ting. De får mulighed for at se deres egen tilværelse og det, de omgiver sig med, i et historisk perspektiv.

Når eleverne skal rekonstruere en historisk situation, er det ikke givet, at der altid skal lægges vægt på at genskabe redskaber eller produkter på samme måde, som man gjorde i fortiden. Hvis klassen rekonstruerer danske sagn, kan dragter og rekvisitter være af billige stoffer, tæpper og pap mv.

I rekonstruerede handlingsforløb eller situationer tjener redskaberne og klædningsstykkerne primært som rekvisitter.

Der kan arbejdes med rekonstruerede historiske situationer som forsøg på at visualisere historisk viden så nøjagtigt som muligt. Eller der kan arbejdes med mere frie rekonstruerede forløb. Endelig kan der arbejdes med kontrafaktiske forløb. De konstruerede historiske situationer har i sig selv en oplevelsesværdi. Det oplevelsesmæssige skal altid sammentænkes med det faglige.

### **Erindringspolitik og historiebrug**

Erindringer er erfaringer og historier om noget. De ændrer sig som følge af hukommelse, glemsel og ydre påvirkninger. Alligevel er erindringer forudsætninger for, at vi som mennesker kan orientere os, tage stilling og handle. Erindringer kan være såvel personlige som fælles for større og mindre grupper. Man taler her om erindringsfællesskaber, og som mennesker er vi med i

flere erindringsfællesskaber på én gang. En klasse udgør et erindringsfællesskab, og det kan være et helt folk. Erindringer spiller en vigtig rolle i dannelsen og omdannelsen af personlige og fælles identiteter og er dermed med til at fastlægge, hvad mennesker identificerer sig med og føler loyalitet overfor.

Erindringspolitik handler om magten over erfaringerne, historierne og symbolerne og andet, som erindringen består af. Hvem udformer og bruger den fælles historie med et bestemt sigte? For at bruge klassen som et eksempel: Hvem udformer klassens fælles historie, fx at den altid har lavet ballade i historietimerne? Og af hvem og hvordan bruges denne erindring.

I historieundervisningen er det som regel større fællesskaber, fx et nationalt eller et socialt, der arbejdes med. I et nationalt fællesskab vil de, der har magt, søge at føre en erindringspolitik, som styrker sammenhængskraften i fællesskabet. I lande med censur og ikke-demokratiske styreformere fører magthaverne ofte en erindringspolitik, der legitimerer deres ret til magten. Men også i et demokratisk samfund som det danske føres der erindringspolitik – om end mulighederne her er mere begrænsede.

Historie skrives ofte med erindringspolitisk sigte. Der skrives altså historie med det primære formål at fastholde, bearbejde og omdanne bestemte erindringsfællesskaber, fx det nationale fællesskab via Danmarkshistorier. Der vil derfor fortsat være diskussion om, hvilken fortid der søges bevaret i erindringen – herunder i hvilken form det skal gøres.

At arbejde med erindringspolitik og historiebrug i historieundervisningen handler om at undersøge forskellige aktørers produktion og anvendelse af historie samt at finde ud af, hvem der har tiltaget sig retten til at tolke og bruge denne. Ved at arbejde med erindringspolitik styrkes og kvalificeres elevernes historiske bevidsthed.

Når eleverne arbejder med erindringspolitik og historiebrug, kan de fx i emnet Middelalderen i Danmark undersøge Saxos "Danernes Gerninger" og afdække, hvordan Valdemar den Store og Absalon iscenesatte sig selv og tolkede fortiden sådan, at denne kom til at kaste glans over dem selv og legitimerede deres handlinger i samtiden.

Et erindringssted er et sted eller et holdepunkt, som har særlig betydning for det pågældende erindringsfællesskab. Erindringssteder i det nationale erindringsfællesskab vil markere noget vigtigt eller typisk for det nationale fællesskabs selvforståelse. Det kan være væsentlige begivenheder i dansk historie, politiske symboler, monumenter, museer, tekster, mytiske og historiske personer og konkrete steder. Eksempler på sådanne erindringssteder er Holger Danske, Dannebrog, Jellingstenene, Christian 4., Dannevirke, Slaget ved Dybbøl 1864, Nationalmuseet og Grundloven.

## It og medier

It og elektroniske medier spiller en stadig større rolle i vores hverdag. I de seneste årtier har massemedier – især tv – i stigende grad fået en afgørende historieskabende funktion. Også i historieundervisningen vinder it og andre elektroniske medier indpas som læremidler, og dermed ændres både undervisningens form og indhold. Tidligere var bogen med dens tekst dominerende som læremiddel i faget. Nu er der mulighed for at inddrage billeder i god kvalitet, lyd- og videoklip. Det skal selvfølgelig gøres med omtanke, så fascinationen af mulighederne ikke overstiger sigtet med det pågældende emne eller tema. Læreren må derfor overveje, hvilken indsigt og erkendelse det it-baserede læremiddel forventes at bibringe eleverne. Og som noget helt afgørende må eleverne tilegne sig redskaber, så de kvalificeret kan finde, analysere og bruge de informationer, som de pågældende læremidler rummer.

It og elektroniske medier kan også bruges som redskaber til, at eleverne skaber og formidler deres tilegnede viden. Det kan fx ske i form af it-baserede historiske fortællinger, der er fremstillet som skærmpresentationer, hjemmesider, rollespil eller podcastede produktioner. Indholdet kan bestå af en funktionel sammensætning af elevproducerede tekster samt elevernes egne optagelser af lyd, billeder og video.

## Kildekritik

I snæver forstand opfattes kilder som tekster, billeder og fund fra det begivenhedsforløb, man vil undersøge. I folkeskolens historieundervisning er et bredere kildebegreb hensigtsmæssig. Her forstås kilder som alle historiefrembringende materialer, der bruges til at opnå viden om et emne eller et tema. Dvs. alt fra fagets grundbog, dets tekster og billeder, over internettet og film til museets genstande betragtes som kilder. Derfor må eleverne være i stand til at underkaste materialerne varierede former for kildekritisk analyse – og ikke kun ureflekteret tage informationerne til sig. Det gælder naturligvis alle former for materialer, der bruges som læremidler. Men skærpede og særlige kildekritiske færdigheder er nødvendigt, når eleverne søger oplysninger på internettet, der spiller en stadig større rolle i historieundervisningen. En af de væsentlige udfordringer i brugen af internettet er netop, at alle kan gøre alle informationer – uanset lødighed – tilgængelige.

Kildekritik er det historiske håndværk – fornuft sat i system. Ved at arbejde med kildekritik styrkes og kvalificeres elevernes historiske bevidsthed og kritiske sans. Men kildekritik skal altid være en integreret og funktionel del af arbejdet med emner og temaer med problemstillinger – og skal altså ikke dyrkes som en løsrevet disciplin.

Rent praktisk kan eleverne forholde sig kildekritisk til materialet ud fra nedenstående hv-spørgsmål:

Hvad er det for en kilde/et materiale? (dokumentarfilm, lov, brev, tale osv.)

Hvem har frembragt kilden (dens ophavsmand/afsender?)

- Var ophavsmanden til stede ved begivenhederne, han fortæller om? (første- eller andenhåndsvidne) Hvad var hans rolle i forhold til begivenhederne?
- Ophavsmandens forudsætninger for at fortælle om begivenhederne.
- Kildens synsvinkel/tendens?
- Osv.

Hvornår er kilden blevet til?

- Ophavstidens verdensbillede/mentale horisont
- Tidsmæssig afstand mellem begivenhederne og kildens tilblivelse

Hvor er kilden blevet til?

Hvorfor blev kilden frembragt? (Hvad ville ophavsmanden opnå?)

Hvem var de oprindelige modtagere?

Og så:

Kildens – eller dele af dens – troværdighed – brugbarhed i forhold til det spørgsmål (den problem-stilling), man vil undersøge?

## Historiefagets materialer

Undervisningen i faget er i sit udgangspunkt problemorienteret og omfatter brede kundskabs-områder. Det betyder, at det ikke blot er læreren, men også eleverne, der skal have adgang til fagets undervisningsmidler. Eleverne får brug for på egen hånd og i samråd med læreren at kunne vælge, indsamle og bearbejde egnede materialer.

I løbet af undervisningen frembringer eleverne ofte produkter som konkrete udtryk for deres erhvervede viden, og som bruges i det videre undervisningsforløb, og som fremlægges og forklares for andre. Disse materialer er udtryk for elevernes tolkning af fx et historisk emne, og de indgår i undervisningen sammen med andre materialer.

## Bøger

I historieundervisningen anvendes emne- eller temaorganiserede bøger. Det er af betydning, at bøgernes indhold giver mulighed for både indlevelse, analyse og vurdering på en sådan måde, at der appelleres til elevernes

fantasi og kreative tænkning, og der ansføres til formulering og undersøgelse af problemstillinger.

Nogle lærebøger inddrager fiktion. Ved at anvende disse historiske fortællinger er der mulighed for, at eleverne indlever sig i stoffet gennem identifikation med fortællingens personer, og at der i tilknytning til fortællingen stilles åbne spørgsmål til eleverne.

Opplagsværker og håndbøger inddrages, når det er relevant for arbejdet med emner eller temaer. Bøger med årstalslister er af betydning for hurtigt at kunne orientere sig i en historisk periode. Historiske kort og atlas giver en visuel opfattelse af forskellige tiders bebyggelsesstrukturer, statsdannelse, grænser og afstande.

### It-baserede materialer

Mængde af informationer om historiske emner og temaer, der kan hentes på internettet, er enorm og stadig voksende. Men brugen af informationer fra internettet forudsætter, at eleverne har opnået kildekritiske færdigheder i at vurdere troværdigheden og anvendeligheden af oplysningerne. De stadig hurtigere netopkoblinger indebærer, at det ikke kun er tekster, der kan hentes fra nettet. Også historiske billeder, lydoptagelser, filmklip og historiske spil kan hentes og bruges i undervisningen.

Via internettet har eleverne også adgang til databaser, hvor de fx kan finde litteratur, artikler og statistiske oplysninger.

Det er væsentligt, at eleverne selv skaber historiske fortællinger, og at de præsenterer dem for klassen eller for en gruppe elever. It har givet nye muligheder for at præsentere resultatet af sit arbejde på varierede og ofte bedre måder end fx brug af plancher. Allerede fra 3.-4. klasse kan eleverne – hvis skolen har faciliteterne – arbejde med enkle præsentationsprogrammer, der integrerer tekst, lyd og billeder. I de ældre klasser er det oplagt at lade eleverne udarbejde hjemmesider som præsentationer af deres arbejde.

### Andre materialer

Film og video giver muligheder for at synliggøre de spor, fortiden har sat. Gennem billedmedierne kan genstande og begivenheder bringes ind i undervisningen og opleves som nærværende.

Skønlitterære bøger, film og tegneserier omhandler ofte historiske personer, som har været deltagere i afgrænsede begivenhedsforløb, eller fiktive personer, som forfatteren har placeret i en kendt historisk sammenhæng.

Det er en god ide at anvende fiktionsprægede materialer, der kan åbne for indsigt i fortiden, for at mennesker

bedre kan forstå deres tilværelse. Også materialer, der blot er underholdende, men hvis historiefaglige lødighed er tvivlsom, kan inddrages i undervisningen. Eleverne stifter bekendtskab med denne genre i deres hverdag i form af fx tegneserier og film. Det er oplagt, at lærere og elever i historieundervisningen bearbejder påstande og fordomme, som stammer fra disse materialer, og sætter dem ind i en historisk sammenhæng.

## Undervisningsdifferentiering

Undervisningsdifferentiering er et princip for tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisningen i en klasse eller gruppe, hvor den enkelte elev tilgodeses, samtidig med, at man bevarer fællesskabets muligheder.

En undervisning, der bygger på undervisningsdifferentiering, tilrettelægges, så den både styrker og udvikler den enkelte elevs interesser, forudsætninger og behov, og så den indeholder fælles oplevelser og erfaringsgivende situationer, der forbereder eleverne til at samarbejde om at løse opgaver.

Udgangspunktet for al historieundervisning er den enkelte elevs erfaringer og forudsætninger. Gennem undervisningen styrkes den enkelte elevs og den fælles historiebevidsthed, der en af forudsætninger for at kunne indgå som aktiv deltager i et demokratisk samfund.

I tilrettelæggelse af undervisningen tages hensyn til, at børn bruger forskellige erkendelsesformer i læringen. Således lærer nogle børn konkret, fx ved at bygge en model af noget. Andre lærer gennem indlevelse og oplevelse, fx ved dramatiseringer. Andre igen lærer ved mere abstrakte og teoretiske tilgange. Ofte er der tale om en kombination.

## Evaluering og elevplaner

Code faglige forløb afspejler oftest en undervisning, hvor der arbejdes systematisk med planlægning, tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering af undervisningen. For at styrke den løbende evaluering af elevernes udbytte af undervisningen udarbejdes der skriftlige elevplaner. De skriftlige elevplaner giver oplysninger om elevernes udbytte af historieundervisningen og skal

- danne udgangspunkt for den individuelle vejledning af den enkelte elev
- være lærerens redskab til planlægning af undervisningen.

Evaluering og de tilhørende elevplaner er en stadig proces, hvor hensigten er at kvalificere elevens udbytte af undervisningen og lærerens planlægning, og som samtidig skal styrke dialogen om historieundervisningen i et samarbejde med eleven og forældrene.

Det kræver en åben dialog mellem elev, forældre og lærer. Når elevplanen er udleveret til forældrene, følger samtaler om elevplanerne. Elevplanerne fortæller, hvad der bliver arbejdet med inden for trinmålene på de forskellige klassetrin, og hvordan den enkelte elev klarer disse kundskabsområder. Desuden bliver elevernes sociale kompetencer bedømt, og der gøres rede for, hvad eleven skal arbejde med for at forbedre sit standpunkt. I historie er det almindeligt, at eleverne indgår i et tæt samarbejde med læreren om det faglige indhold, om valg af emner og temaer og om forventet udbytte af undervisningen.

Det har stor betydning, at læreren over for eleverne tegner en tydelig profil af historiefaget og jævnlige gør status i forhold til

- elevernes livsforståelse og virkelighedsopfattelse
- elevernes faglige niveau, bl.a. set i relation til fagets trinmål
- elevernes erfaringer med hensyn til fagligt indhold og anvendte materiale- og aktivitetsformer.

Evalueringen og udarbejdelsen af elevplaner af elevens udbytte samt kvalificeringen af lærerens planlægning kræver en åben dialog med klassens øvrige lærere og eventuelt med fagfæller på skolen. Dialogen får mening, når det er tydeligt, hvilke undervisningsmål klassen søger at nå, og hvilke læringsmål den enkelte elev har sat sig.

## Historie og evaluering

Historie strækker sig over et langt forløb, nemlig fra 3. til 9. klassetrin. Faget tillægges et relativt lille timetal på hvert klassetrin, og lærer og elever kender som regel hinanden fra undervisningen i andre fag. Det kan anbefales at etablere et fagligt samarbejde mellem en skoles lærere i historie, så det er muligt at sikre faget en klar profil, hvis lektionerne samles i kortere perioder af året, og når historie indgår i samarbejde med andre fag.

I forbindelse med evalueringen og elevplanerne er det muligt at

- afdække, i hvilket omfang klassen har bevæget sig mod de opstillede undervisningsmål – med udgangspunkt i slutmål og trinmål samt de mål, der lokalt er opstillet for elevens alsidige personlige udvikling
- afdække, i hvilket omfang den enkelte elev har bevæget sig mod de opstillede læringsmål, som er opstillet i samråd med elev, lærer og evt. forældre
- udvikle elevens bevidsthed om egen læring, hvilket indbefatter indsigt i læringsstil, udholdenhed, kommunikationsformer og læringsstrategi.

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

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

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

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

Når læreren planlægger og tilrettelægger undervisningen, må han overveje og fastlægge en evalueringsplan, så den fremtræder for elever og forældre som en integreret del af de aktuelle undervisningsforløb, når elevplanerne bliver gjort til genstand for forældresamtaler.

Selvevaluering i form af elevens logbog og portfolio, hvor eleverne skriftligt eller i andre former fortæller om deres oplevelser, forståelser og udbytter af undervisningen, kan anvendes i forbindelse med arbejde med de enkelte emner og temaer og indgå som dokumentation i elevplanerne.

Efter afslutningen af et forløb kan læreren evaluere elevernes udbytte på forskellige måder. Det enkleste er måske at lave en test, fx udformet som en multiple-choice. Man skal være opmærksom på, at en sådan vil teste paratviden og ikke forståelser.

Læreren kan også bede eleverne skrive et kort essay, der belyser centrale aspekter af det emne eller tema, klassen har arbejdet med. Man skal dog være klar over, at man måske i højere grad måler elevernes færdighed i at formulere sig skriftligt end deres faglige indsigt.

Endelig kan læreren udarbejde et mindre antal spørgsmål, som eleverne besvarer kort. Her er emnet "Håndværkere og lav i 1700-tallet" brugt som eksempel:

- Nævn 4-5 håndværk, som fandtes i 1700-tallet, og som også findes i dag.
- Nævn 2-3 håndværk, der fandtes i 1700-tallet, og som ikke eksisterer længere.
- Her er nogle billeder af håndværkere fra forskellige tider. Skriv 1 ved det ældste, 2 ved det næstældste osv.
- Hvilke opgaver havde et lav?
- Hvilke fordele og ulemper var der ved, at håndværkerne var organiseret i lav?
  - for andre mennesker
  - for samfundet
  - for håndværkerne.
- Hvordan og af hvem løses lavenes opgaver i dag?
- Forstil dig, hvad der ville ske, hvis lavsvæsenet blev indført igen?
- Hvad synes du om forløbet?

- Hvordan kunne forløbet gøres bedre?
- Hvordan synes du, at du selv har arbejdet med forløbet?

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

I den løbende evaluering af elevens udbytte af undervisningen, er det almindeligt at foretage en vurdering af elevens udbytte. I vurderingen, hvor også eleven har lejlighed til at ytre sig, kan der indgå både tests, målbare dokumentationer, portfolio og andet materiale, der kan holdes op mod undervisningsmål og læringsmål. Herved er der lagt op til åben dialog med både elev, forældre og lærer.

I øvrigt henvises til evalueringsportalen [www.evaluering.uvm.dk](http://www.evaluering.uvm.dk)