

Danish University Colleges

Læremiddeltjek af Aargang 0

Bjerre, Loa Ingeborg; Carlsen, Dorthe

Publication date:
2014

Document Version
Peer-review version

[Link to publication](#)

Citation for pulished version (APA):
Bjerre, L. I., & Carlsen, D. (2014). *Læremiddeltjek af Aargang 0*.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal

Download policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Læremiddeltjek af Aargang 0

Baggrund

Annette Østergaard Schultz, Landsarkivet for Nørrejylland, har henvendt sig til læremiddel.dk med henblik på at få gennemført en analyse og vurdering af læremidlet Aargang 0. Analysen er gennemført som tekstanalyse af www.aargang0.dk på baggrund af samtale med Annette Østergaard.

Hvad er et læremiddeltjek?

Et læremiddeltjek er et gennemsyn – en analyse og vurdering af et læremiddel ud fra seks centrale parametre. Det er vigtigt at understrege, at et læremiddel er et potentiale – som bliver til god eller dårlig undervisning, når det sættes i spil i klasserummet – alt afhængig af de valg, som læreren træffer i sit arbejde. Et læremiddeltjek kan ikke sige noget om den undervisning, der faktisk vil foregå med læremidlet. Hertil kræves andre data. Vi ved, at Statens Arkiver fx bruger google analytics; det kan være et godt supplement til læremiddeltjek, da det kan give data om hvilke dele af læremidlet, der bruges (Hvor længe opholder lærere og elever sig ved forskellige dele af læremidlet? Er der dele af læremidlet som ikke benyttes?). Statens Arkiver gennemfører også evaluerende samtaler med lærere, der bruger eller har brugt læremidlet. Det er fornuftige måder løbende at forsøge at undersøge, hvordan læremidlet bruges. Man kunne supplere med observationsstudier, som kunne være en righoldig kilde til viden om, hvad der faktisk sker i klasserummet med læremidlet. Alt dette for at sige, at der kan gennemføres god undervisning med dårlige læremidler, og gode læremidler ikke giver garanti for god undervisning. Hvad, der er et godt læremiddel, afhænger blandt andet af, hvad det skal bruges til, hvilken faglig erfaring og forankring læreren har, ligesom det afhænger af skolens læremiddelkultur og de enkelte læreres undervisningsstile og fagsyn, de konkrete elever og meget mere. Det, et læremiddeltjek kan, er ud fra nogle læremiddelfaglige kriterier at gennemføre en "tekstanalyse" af læremidlet, der dels kan karakterisere læremidlet, så lærere får et bedre grundlag at vælge og vurdere læremidlet og dels kan komme med forslag og anbefalinger til den videre udvikling af læremidlet.

I læremiddeltjek analyseres og vurderes læremidlet ud fra seks parametre (se også www.laeremiddeltjek.dk), som her er tilpasset det digitale læremiddel (se også <http://laeremiddel.dk/evalueringsvaerktøjer/guideline-til-digitale-miljøer/>). Analysen og fremstillingen heraf følger således følgende seks hovedafsnit:

- Tilgængelighed – herunder usability
- Progression og differentiering med vægt på læremidlets didaktiske design gennem bl.a. aktiviteter.
- Lærerstøtte – hvilken støtte får læreren til at planlægge, gennemføre og evaluere undervisning og elevernes læring med brug af Aargang 0?
- Sammenhæng

- Legitimitet

Karakteristik af læremiddel

Aargang0 er et digitalt didaktiske læremiddel, som er udarbejdet af Statens Arkiver. Et didaktisk læremiddel er karakteriseret ved, at det er produceret med henblik på at blive brugt i undervisningen for at fremme eleveres læring. Det har en indbygget didaktik, der varetager flere af følgende opgaver (Bundsgaard & Illum Hansen 2013):

- Udpeger faglige mål
- Formidler indhold
- Rammesætter aktiviteter og opgaver
- Støtter og vejleder læreren.

Det didaktiske læremiddel består af en platform, som rummer arkivalier om syv udvalgte børn, der alle er født i år 1900 forskellige steder i Danmark og fra forskellige sociale lag sammen med tilknyttede spørgsmål til deres liv. Platformen rummer også tematekster, som giver indblik i den store historie i Danmark i perioden 1900-1925, og som gennem arbejdsspørgsmål til eleverne giver mulighed for at eleverne får skabt en kobling mellem den store historie og de små historier. Endelig er der tekster om de forskellige arkivalie-kildetyper, som også inddrages gennem spørgsmål.

Målgruppe: udskoling og ungdomsuddannelser.

Dette tjeck tager udgangspunkt i den del af læremidlet, der er målrettet folkeskolens udskoling, men pointerne og indsigterne om læremidlet vedrører i væsentlig grad hele læremidlet.

Tjekforfatter: Loa Bjerre, cand.mag., lektor i historie ved UC Lillebælt, læreruddannelsen på Fyn

Tilgængelighed: I hvilken udstrækning og på hvilken måde understøtter udtryk, indhold og aktiviteter læremidlets tilgængelighed?

a) Udtrykkets tilgængelighed

Læremidlets forside har et meget tydeligt, flot og funktionelt rammesættende udtryk. De syv børn er tegnet i moderne streg, næsten som nutidige børn, på en baggrund af arkivalier og fotos fra deres rigtige liv. Til hvert barn er knyttet et enkelt nøglespørgsmål eller nøgleudsagn, der fungerer som omdrejningspunkt for elevernes arbejde med arkivalierne. Præsentationen af læremidlets børn lyder:

- Elna: Følger hun dydens smalle vej?

- Volmer: Ballademager eller revolutionær?
- Mette Marie: En sund og rask pige fra landet?
- Peter: Lever han op til forventningerne?
- Astrid: Får hun en rigtig familie?
- Andreas: Dansk eller tysk?
- Karen: Kan en pige få en uddannelse?

Eleverne bliver på denne måde gennem udtrykket udrustet til dels at gå fokuseret ind i læremidlet med et bestemt undersøgelsesfelt for øje gennem nøglespørgsmålet/temaet, dels inviteret til at relatere fortidens barn til sit eget liv gennem tegningerne. Udtrykket hjælper i høj grad med til at gøre et ellers meget komplekst indhold og kildemateriale tilgængeligt for eleven, både i sit anslag på forsiden og videre ind i læremidlet. Tegningen af barnet, hvis arkivalier eleven er i gang med, er hele tiden på skærmen. Et af problemerne ved digitale læremidler kan være, at det er vanskeligt at navigere (hvor er jeg lige nu?). Tegningen af barnet støtter elevens navigation og orientering i læremidlet og understøtter derfor læremidlets usability. Hvert enkelt barn er, når man klikker sig ind på det, udstyret med en menu til venstre, med meningsfulde, enkle og let forståelige kategorier som *"Barndomshjemmet"*, *"Faren indlægges"*, *"Elnas forbrydelse"* osv. Her er både kategorier som går igen fra barn til barn, og kategorier som er specifikke for dette specifikke liv.

Der er to andre typer tekster end arkivalier i læremidlet, som der linkes til fra alle børnene. Det er dels tematekster, som konsekvent har en titel med rød skrift, og dels tekster under kategorien *"Om kilder"*, som har en blå titel. Gennem arbejdsspørgsmålene, som ligeledes har farver, som matcher den kildetype de skal finde svar i, navigerer eleven rundt mellem de forskellige tekster efter en meget tydelig styring. Temateksterne har et traditionelt udtryk, som minder om taskebogen, hvor billeder og billedtekster illustrerer brødteksten. Dette udtryk er ikke særlig tilgængeligt i sig selv. Kildeteksternes udtryk er endnu mindre tilgængeligt; her er ingen billeder eller andre afvigelser fra helt traditionel (lang!) brødtekst.

Der er enkelte eksempler på ting, der stikker ud i sprogbrugets faglige niveau, som ellers generelt virker tilgængeligt for målgruppen. I temateksterne drejer det sig primært om brug af unødvendigt fremmede enkeltord, som når ordet *"fremdeles"* f.eks. optræder i billedteksten på forsiden af *"Temaer"*. I kildeteksterne er problemet af lidt større omfang, da der her mere generelt er tale om en fagsprogsbrug, som hverken udskolings elever eller gymnasieelever kan forudsættes at forstå. F.eks. denne passage fra *"Skøde- og panteprotokoller"*: *"Siden 1683 er alle handler med fast ejendom blevet indført i skøde- og panteprotokoller. Foruden handler indeholder skøde- og panteprotokoller f.eks. fæstebreve og leje- og aftægtskontrakter. Skøde- og panteprotokollerne blev i 1927 erstattet af de såkaldte skødegenparter. Skødegenparterne er kopier af tinglyste dokumenter."* I sådanne afsnit kan mere end hvert andet ord være uforståeligt for målgruppen, hvilket gør at udtrykkets tilgængelighed i dette tilfælde sænkes mærkbart.

Der er også nogen forskel i udtrykkets stringens, som tyder på, at det er forskellige forfattere, der har udarbejdet spørgsmålene til de forskellige børn. F.eks. skiller Karen sig ud ved at have meget detaljerede og mangfoldige spørgsmål, hvilket til gengæld tilbyder eleverne en bedre bro mellem stor og lille historie i spørgsmål til temateksterne end flere af de andre. Volmers udtryk skiller sig også ud idet der her tilsyneladende har været et lidt mindre tydeligt krav om at holde sig indenfor de klassiske arkivalier - ? Her er i hvert faldt anvendt en nutidig video-fotofortælling, og der er brugt et maleri som illustration, fremfor de traditionelle arkivalier, der anvendes ved de andre børn. Endelig er Volmer også den eneste, som har fået tilknyttet en googlesøgningsøvelse, hvilket ellers kunne have været ligeså relevant hos f.eks. Peter.

b) Indholdets tilgængelighed:

Indholdet er gjort tilgængeligt for eleverne på adskillige måder. Dels tilbyder selve læremidlets titel en aktualisering til en af nutidens velkendte tv-udsendelser, som gennem mange år har fulgt et antal børn, som alle er født i årgang 0 (2000). Dette er en helt simpel og "gratis" kobling til elevernes livsverden – ikke mindst i disse år, hvor udskolingseleverne selv er født omkring år 0. Derudover er der, som sagt ovenfor, tegningerne, som balancerer meget fint mellem gammelt og moderne, som igen inviterer eleverne til at relatere til fortidens børn. Endelig er ideen om at følge et barn i de første 25 år af dets liv gennem meningsfulde og enkle spørgsmål i sig selv nysgerrighedsskabende for udskolingselever, for hvem netop identitetssiden af historiefaget og koblingen til deres egen livsverden (hvem er vi, hvor kommer vi fra?) synes at være den mest tilgængelige indgang til faget. Det forekommer let tilgængeligt og elegant at tage denne vinkel på et indhold, som samtidig favner bredt og har ambition om at give eleverne viden om og indsigt i langt tungere stof, nemlig den første fjerdedel af 1900tallets Danmarkshistorie generelt, fra både en politisk, økonomisk, social og kulturel vinkel – foruden endda ambitionen om at give eleverne indsigt i arkivarbejde og kildekritik.

Indholdets tilgængelighed vanskeliggøres af, at det for hovedpartens vedkommende er indlejret i arkivalier som per definition er semantiske/ikke-didaktiserede. Imidlertid er det en flot og i forhold til historiefaget nødvendig ambition at lade elever arbejde med de faktiske levn fra fortiden netop ikke-didaktiseret. Her er det helt afgørende, at læremidlet har valgt et nøglespørgsmål/nøgletema, som letter indholdets tilgængelighed på disse præmisser. Eleverne har hele tiden et fokus eller et læseformål at gå til kilderne med - en metode som i øvrigt er veldokumenteret til at lære elever at arbejde med kilder. Her tænkes især på de britiske studier og læremidler "*Think Through History*", som anvender begrebet "*Do History*" - se legitimitet i forhold til aktuel viden. Dog kan indholdets tilgængelighed somme steder blive vanskeliggjort af at nøglespørgsmålet/temaet ikke er helt præcist nok i forhold til det, som arkivalierne om barnet og de tilknyttede spørgsmål faktisk åbner op for. For det første er det en god ide at spørgsmålene er åbne og autentiske. Et spørgsmål som "*Følger hun dydens smalle vej?*" er et lukket spørgsmål, som er helt simpelt at svare på, hvis man blot har kigget overfladisk på Elnas arkivalier – eller bare på overskrifterne i den menu, som optræder på hendes forside. For det andet skal nøglespørgsmålet kunne rumme al elevens arbejde

med arkivalierne – eller formuleret omvendt: al elevens arbejde med arkivalierne, skal være med til at besvare nøglespørgsmålet. Fx er Mette Marie den eneste, hvor der inddrages noget om fødsler (jordemoderrapporter), og den eneste som repræsenterer en direkte landboopvækst. Men nøglespørgsmålet lyder: *”En sund og rask pige fra landet?”* og henviser tilsyneladende (i hvert fald vil det virke sådan for en elev) til en enkelt episode fra hendes skoletid, hvor hun har haft problemer med blindtarmen. Omvendt er Volmers nøglespørgsmål med til at gøre indholdet mere tilgængeligt: *”Ballademager eller revolutionær?”*, fordi hans arkivalier og tilhørende spørgsmål alle bidrager til at besvare dette overordnede spørgsmål, om end det er tydeligt at arkivalierne og arbejdsspørgsmålene lægger op til den første beskrivelse.

Det komplekse indhold i kilderne bliver også mere tilgængeligt gennem de meningskabende kategorier som udgør hvert barns menu, og gennem den helt konkrete oversættelse af kilderne til maskinskrift og få steder også oversættelser af fortidigt fagsprog eller lægebetegnelser på latin.

Endelig er der, som beskrevet ovenfor, to andre typer indhold i læremidlet. Dette er dels tematekster om den store historie og dels kildetekster. Temateksternes indhold er didaktiseret og minder om en traditionel grundbogstekst. Indholdet er dog mere tilgængeligt her end i en traditionel grundbogstekst, ved at eleverne på forhånd har læst et arbejdsspørgsmål, der fungerer som et læseformål, de går til teksten med. Ambitionen er at få eleverne til at koble de små livshistorier med den store historie. Eleverne bliver ført omhyggeligt frem og tilbage mellem de to perspektiver på fortiden gennem læremidlets aktiviteter. Enkelte steder kunne indholdet gøres mere tilgængeligt ved at forholdet mellem spørgsmålet til den lille historie, som eleverne skal finde svar på i den store tematekst, var tydeligere (se også sammenhæng). Indholdet i de blå kildetekster er noget mindre tilgængeligt grundet et stærkt præg af fagsprog og en meget ukendt verden for eleven (arkiver). Dette på trods af at der også her er tilknyttet arbejdsspørgsmål som kan være støttende for læsningen.

c) Aktiviteternes tilgængelighed – herunder genbrugelighed:

Den primære og helt gennemgående opgave til eleven i læremidlet er, at han/hun skal skrive et af børnenes livshistorie ved at arbejde med de spørgsmål, som læremidlet stiller. Er man klikket ind på et barn, er der lagt op til at man vælger en kategori i menuen i venstre side (se ovenfor). Klikker man herpå, optræder mellem et og tre hovedspørgsmål og et antal underspørgsmål til barnets liv, som skal besvares ved at arbejde med en til to arkivalier. Disse vises i højre side af skærmen. I nogle sammenhænge skal eleven også inddrage arbejdet med en tematekst og/eller en kildetypetekst, som der ligeledes linkes til i højre side af skærmen. Det er tilpas afgrænset til at være overskueligt, og samtidig så mangefacetteret, at det er udfordrende. Der kan somme steder være 12-17 underspørgsmål til en kategori i alt, hvis man tæller alle underspørgsmål med. Hvis eleven er logget ind, er der midt i skærbilledet en tom tekstboks under hvert af spørgsmålene til barnets liv, som eleven skal skrive sin besvarelse i. Under hver enkelt tekstboks står: *”Skriv ind med hele sætninger, som fortalte du en historie”*, hvilket fastholder fokus på den overordnede

mission: at skrive barnets livshistorie. Den enkelte kilde er gjort nemt tilgængelig gennem et layout, som viser hele kilden i miniature ovenover den egentlige præsentation, og for hver kilde (som ikke i forvejen er maskinskreven), er der mulighed for at få den frem i en læsevenlig (maskinskrevet) udgave. Tanken er, at eleven, efter at have arbejdet sig gennem alle barnets arkivalier og besvaret alle spørgsmål til disse, kan stykke en samlet livsfortælling om barnets første 25 år sammen, ud fra sine egne opgavebesvarelser. Eleven kan under "Min side" finde frem til en samling af alle sine besvarelser. De optræder på hjemmesiden struktureret efter de kategorier, som barnets arkivalier i læremidlet er ordnet efter. Herfra kan eleven printe sin historie, som den står. Men eleven kan også når som helst vende tilbage til sine besvarelser og ændre i dem. Det er også muligt at kopiere teksten over i et worddokument og arbejde videre med den her. Dette styrker læremidlets genbrugelighed.

Der er altså i læremidlet lagt op til et væld af forskellige aktiviteter. Udover det forskelligartede indhold i henholdsvis arkivalier, tematekster og kildetekster, er måden, som de tre typer tekster kommer i spil på, organiseret gennem tre typer af spørgsmål til eleverne, som er henholdsvis sorte, røde og blå. Dette er tænkt som en mulighed for niveaudeling (se også differentiering). De sorte spørgsmål er de gennemgående, og rummer spørgsmål til arkivalierne, oftest af opklarende og lavtaksonomisk karakter (fx *"Hvornår blev Peter Knutzen Hansen indkaldt - og hvor gammel var han? Hvilket regiment blev han indkaldt til - og hvor kæmpede han?"*). De røde spørgsmål omhandler oftest koblingen til den store historie gennem temateksterne, og de blå spørgsmål er enten spørgsmål til en kildetype eller enkelte gange spørgsmål til klassisk kildekritik (tendens, troværdighed). Der er på den måde en fin tydelighed omkring vejen igennem opgaverne for eleverne: hovedaktiviteten (at skrive en livshistorie) tænkes fremkommet af mangfoldige, men strukturerede og tilgængelige aktiviteter som at orientere sig i arkivalier, at læse gammel utydelig skrift, at se på fotos, at se et filmklip (dette er der kun et enkelt af), at læse tematekster i en helt anden genre og at læse om kildetyper.

Men paradoksalt nok er selve hovedaktiviteten: at skrive en livshistorie for et barn, den mindst tilgængelige. Hvor opbygningen af den viden om barnet, der skal til, er stilladseret og tydelig, er selve det at skulle omsætte denne viden til en livsfortælling alene tydeliggjort gennem standardopfordringen om at skrive i hele sætninger. Men der er en forskel i teksttyperne, som smitter af på spørgsmålene, og som gør disse aktiviteters tilgængelighed meget forskellige i forhold til den overordnede livsfortællingsopgave. Der er således, hvis det handler om at skulle lave en livsfortælling, stor forskel på tilgængeligheden i opgaverne *"Beskriv Peters familie ud fra oplysningerne under forældre og faddere. Hvem var de, hvilke erhverv havde de og hvor boede de?"* og *"Forestil dig, at du gennemgik samtlige af rektors optegnelsesbøger for Østersøgades Gymnasium for perioden 1910-1918. Hvilke historiske undersøgelser kunne man foretage på baggrund af de oplysninger, som denne kilde indeholder?"*

Ligeledes er der ikke tydelighed omkring de aktiviteter, der måtte angå fremlæggelsen eller videndelingen af livsfortællingerne. Til at støtte dette (vigtige) arbejde findes kun korte, løsrevne forslag i lærervejledningen (se lærerstøtte og sammenhæng).

Der er ikke umiddelbart lagt op til genbrugelighed i form af f.eks. mulighed for at fungere sammen med skoleintra (eller andre LMS), uploade alternative livsfortællinger eller for at redigere indholdet på hjemmesiden. Men selve det, at elever og lærere får adgang til så rig og permanent en bank af netop ikke-didaktiserede kilder til historiefaget, vil ganske givet give læremidlet en genbrugelighedsfaktor i sig selv. Den velstrukturerede opbygning vil f.eks. gøre det til et helt oplagt sted for læreren at finde og på nye måder koble kilder til arbejdet med kildekritik mere generelt, og et sted at finde kildeuddrag til afgangsprøven, ud af de kilder, der ikke direkte er arbejdet med i undervisningen (se prøvevejledningen for faget på www.uvm.dk for regler på dette felt).

Læremidlet fungerer sammen med andre funktionelle læremidler idet læremidlets tekst og arkivalier kan kopieres over i word eller i præsentationsprogrammer, hvor der kan arbejdes videre med dem. Læremidlet er gratis at få login til, og elevernes besvarelser gemmes et år frem. Læremidlet kan også bruges uden login. Så får man dog kun adgang som "læser", og det man i så fald går glip af, er muligheden for at skrive ind på hjemmesiden og her få samlet sin historie.

Progression: I hvilken udstrækning og på hvilken måde understøtter udtryk, indhold og aktiviteter læremidlets progression?

a) Udtrykkets progression

Der er en meget tydelig progression i læremidlets udtryk, udtrykt som en vej fra det kendte (elevens egen livsverden) til det fremmede (fortiden på fortidens præmisser). Eleverne møder således på læremidlets forside et af børnene i en enkel og nutidig tegning samt et enkelt og nutidsrelevant spørgsmål eller tema (*Astrid: Får hun en rigtig familie?*). Næste trin, hvor eleven klikker sig ind på barnet, er lidt mere komplekst, men stadig med tegning og spørgsmål/tema i fokus. Her er oplistet kategorier, som arkivalierne og spørgsmålene til barnet er struktureret efter, og disse kategorier er også let genkendelige for elevens nutidsforankring (*Astrid: Fødsel, Hvem er Astrids far?, En kernefamilie?, osv.*). Klikker eleven sig ind på en enkelt af disse kategorier, fremtræder et spørgsmål, som stadig er meningssskabende i en nutidig kontekst, men som i højere grad følger barnets og fortidens præmisser (*Astrid: Beskriv, hvad der skete for Astrids mor, og hvordan familien udviklede sig*). Endelig kommer eleven helt ind i kilden/temateksten, hvor der er tale om henholdsvis ren fortidig tekst og udgangspunkt, som kræver læsning på fortidens præmisser, og historisk fagtekst, som forudsætter et historisk begrebsapparat.

b) Indholdets progression

Den digitale form gør det muligt for læremidlet at have et meget omfattende indhold og stor bredde i indholdstyper, fra arkivalier til fagsproglige kildetyper og -sondringer. Dette åbner op for mange progressionsmuligheder. Således er det heller ikke at favne for bredt, når læremidlet påstår at kunne spænde over både udskoling og ungdomsuddannelser – det kan det rent indholdsmæssigt.

Tilrettelæggelsen af indholdet lægger ikke op til en progression mellem de forskellige syv børn, som læremidlet handler om, eftersom arbejdet med dem befinder sig på helt samme niveau. Der, hvor progressionen er helt tydelig, er i arbejdet med det enkelte barns liv. Dels i udtryk, som beskrevet ovenfor, dels i indhold ved at indholdets progression på sin vis elegant følger selve livets progression. Hvis man går ind på det enkelte barn, hedder første kategori for seks ud af de syv børn "Fødsel", og kategoriens spørgsmål er lavtaksonomisk og skal besvares med samme type kilde: en kirkebog. Anden kategori er i fem ud af syv tilfælde et spørgsmål til hjemmet ud fra kildetyperne folketælling. I disse to første kategorier er spørgsmålene til kilderne hovedsageligt af redegørende og overbliksskabende art: Hvornår blev hun født, hvem var hendes mor og far, hvor mange søskende, hvem boede ellers i ejendommen osv. Herefter folder børnenes liv sig mere og mere ud efter forskellige spor og får også i mange tilfælde en større berøringsflade med den store historie, og progressionen i læremidlet følger helt naturligt denne udvikling, ikke mindst ved at støtte kobling til den store historie med de røde tematekster. På den måde kræver den fortid, som eleverne gennem indholdet skal forholde sig til, i stigende grad, at eleverne har en mere og mere kompleks og reflekteret forståelse. Dog lader det ikke til at denne progression er tilsigtet fra læremidlets side, eftersom der i lærervejledningen ikke medtænkes denne pointe i rækkefølgeovervejelserne, men blot står: *"Evt. kan man anbefale at tage spørgsmålene fra en ende af, da en kronologisk tilgang nok vil give den bedste forståelse for, hvordan barnets liv formede sig."*

c) Aktiviteternes progression

Progression i aktiviteterne følger tæt progressionen i udtryk og indhold. Der er altså dels en progression i, at eleverne går fra aktiviteter, der handler om at skulle forholde sig til en nutidig tegning og et nutidigt nøglespørgsmål/tema til at forholde sig til en kildetekst på fortidens præmisser. Der er også en progression i, at eleverne i begyndelsen spørges til lavtaksonomisk beskrivende ydre forhold (hvor boede de, hvor mange søskende) til mere komplekse sammenhænge. Dette er dog ikke afspejlet direkte i spørgeordene i de sorte spørgsmål, som hele vejen igennem overvejende er af temmelig lavtaksonomisk karakter, og ikke lader til at følge en progression op igennem arkivaliearbejdet med barnets liv. Oftest handler det om at eleven skal beskrive, fortælle, redegøre for – altså lavtaksonomiske forståelsesspørgsmål. Det er kun sjældent, og ellers kun i de røde og blå spørgsmål som er til tematekster og kildetypetekster, at de skal vurdere, sammenholde osv. Der er således et potentiale for en bedre udnyttelse af arkivalierne gennem et større spektrum i det taksonomiske niveau og herigennem også en større progression i spørgsmålene til eleverne.

Heller ikke når det gælder aktiviteternes form, er der et særligt bredt spektrum af aktiviteter, og derfor heller ikke nogen tydelig progression. Måske er der tænkt en progression i aktiviteter i forhold til tanken om at eleverne først arbejder med kilderne, og siden, på et højere niveau, arbejder med at omsætte deres viden herfra til en livsfortælling? Men aktiviteterne omkring at udarbejde og eventuelt fremlægge og få feedback på denne livsfortælling er så vagt beskrevet, at progressionen i så fald heller ikke fremstår tydeligt.

Differentiering: I hvilken udstrækning og på hvilken måde understøtter udtryk, indhold og aktiviteter læremidlets differentiering?

a) Udtrykkets differentiering

Trods læremidlets meget flotte tilgængelighed i udtryk, er der ikke mange forskellige veje at gå i dette udtryk. Udtrykket veksler i tilgængelighed i forhold til at være på nutidspræmisser og fortidspræmisser, men derudover skal alle elever udtryksmæssigt helt samme vej. Der er ikke flere kilder eller spørgsmål at vælge imellem i det standard-undervisningsforløb, som læremidlet er rettet imod, om end man kan udelade nogen (se også indholdets differentiering). Man kan sige at denne ufleksibilitet må være sådan, qua læremidlets natur: En politirapport forfattet i 1922 kan ikke gives mange andre udtryk, hvis ambitionen er at vise den, som den var, udover at den kan præsenteres i en mere læsevenlig udgave, som der også er tilbudt. Men man kunne have valgt at indtale den på lyd, bruge billedfortællinger (som der faktisk bliver brugt en enkelt gang) osv. I hvert fald kan man sige, at hvis det ikke er af stringenshensyn (og det er det formodentlig ikke, eftersom der faktisk optræder en enkelt nutidig lydkilde i Volmers historie), og det ikke er fordi eleverne for alt i verden skal sidde med den ægte kilde (hvilket det formodentlig heller ikke er, fordi de også er oversat til læsevenlige udgaver) – så kunne man med fordel have tænkt i lyd- og filmkilder. Dette gælder endnu mere for temateksterne, som ikke er bundet af arkivaliernes ægthedsambition, men som faktisk kunne være didaktiseret i alle de retninger, man kunne ønske sig, og ikke kun som den traditionelle tekst-med-billedillustrationer som tilfældet er. Endelig kunne man måske i højere grad have tænkt i arkivalier af andre typer end blot tekst – i en enkelt historie (Peters) er f.eks. inddraget billedkilder og avisannoncer, hvilket i sig selv giver en differentiering i læremidlets udtryk.

b) Indholdets differentiering

Der er i lærervejledningen beskrevet følgende ”niveaudeling” i indhold gennem de tre typer af spørgsmål:

Sorte spørgsmål: Knyttet direkte til kilden. En slags læs-og-forstå spørgsmål. Her uddrages det væsentlige indhold af kilden. Det er navnlig svarene på disse spørgsmål, som tilsammen beskriver det valgte barns historie. Under alle livsafsnit er der sorte spørgsmål. Derimod er det ikke altid, at der er røde og blå spørgsmål.

Røde spørgsmål, knyttet til et tema: Mere generelle og problemorienterede spørgsmål, som går på den læste tema-tekst. Svarene på spørgsmålene skal sætte barnet ind i en større sammenhæng.

Blå spørgsmål, knyttet til en beskrivelse af kildetyper: Her får eleven mulighed for at øve kildekritik på den anvendte konkrete kilde. Beskrivelsen af kildetyper giver bl.a. nogle værktøjer med dette formål for øje. Man skal altså læse beskrivelsen af kildetyper og dernæst kigge på den konkrete kilde igen.

Kriterierne for differentiering i denne opdeling er dog ikke helt klare. For det første er det ikke helt klart, hvad der menes med "læs-og-forstå-spørgsmål". Umiddelbart lader det til at være tænkt som lavtaksonomiske forståelsesspørgsmål, men der gemmer sig her en blanding af imperativer, som "sammenlign", "beskriv" og "karakteriser", som ikke alle blot lægger op til forståelse. Fx: *"Beskriv med udgangspunkt i kirkebogen Karens familiebaggrund. Du kan for eksempel fortælle, hvem Karens forældre var og hvor de boede henne, og du kan karakterisere Karens sociale og familiemæssige baggrund – eventuelt ved at sammenligne med de andre børn på kirkebogssiden."*

For det andet er hensigten med opdelingen, at de sorte spørgsmål er dem, som alle skal igennem, og at man herfra kan udbygge med først røde og siden blå spørgsmål. Men man kan sagtens forestille sig en elev, som har lettere ved at klare de røde spørgsmål end ved at klare de sorte. At se en sammenhæng mellem Peters arkivalier og industrialiseringen kan for nogle elever være mere tilgængeligt, end at skulle karakterisere Karens sociale og familiemæssige baggrund og sammenligne med andre børn på kirkebogssiden. I stedet kunne man f.eks. stille forskellige stilladserende spørgsmål, som eleverne kunne inddrage som hjælp i arbejdet i højere eller mindre grad.

Det er generelt fagdidaktisk problematisk at tænke det som en naturlig differentiering at mindre fagligt stærke elever skal tage kilderne mere på ordet (de sorte spørgsmål) end de mere fagligt stærke, som skal forholde sig mere kildekritisk til dem (gennem de blå spørgsmål). Kildekritik er noget børn helt ned i 8-9-årsalderen kan og bør arbejde med, og det er ikke nødvendigvis sådan at en kildekritisk tilgang er "sværere" end en ikke-kildekritisk tilgang (Erik Lund, 2012).

c) Aktiviteternes differentiering

Aktiviteterne er som udgangspunkt ikke differentierede. Der skal læses, og der skal skrives. Og en gang imellem kigges på et billede (om end der i lærervejledningen er løse forslag til, at livshistorien kan blive til en tegneserie eller et heltekvad). Men man kan sige, at der er en vis differentiering indlejret i aktiviteterne progression, se ovenfor.

Der er også f.eks. mulighed for at eleverne rollefordes på en måde som er differentierende, men det kræver, at man går på tværs af læremidlets struktur. Der er f.eks. forskellige udfordringer i, hvis en gruppe arbejder med at beskrive de syv børns familieforhold gennem kirkebøger, en anden gruppe arbejder fx tematisk med sociale vilkår og kigger børnene igennem ud fra dette perspektiv.

Læremidlet nævner i lærervejledningen, at man kan gå på tværs og fx fokusere på enkelte kildetyper, men ikke i differentieringsøjemed, og det er sandsynligt at læremidlets eget bud på differentiering gennem forskellige farver spørgsmål, vil være styrende for måden at tænke differentiering på i anvendelsen af læremidlet.

Endelig er der selve den overordnede livsfortællingsopgave. Hvis eleverne arbejder med spørgsmålene som de bedst kan, og sammenfatter deres arbejde til en livsfortælling, kan livsfortællingen ses som et mål som alle elever skal nå, men ad forskellige veje. Det ville imidlertid kræve tydeligere målsætning af og vurderingskriterier for denne overordnede opgaves besvarelse, som også netop havde medtænkt denne forskel i måder at opfylde opgavens mål på.

Lærer støtte: I hvilken udstrækning og på hvilken måde støtter læremidlet lærerens planlægning, gennemførelse og evaluering af henholdsvis undervisningen og elevernes læring?

a) Støtte til planlægning

Aargang 0 er et meget omfattende læremiddel, så læreren må finde en måde at planlægge på, hvor det ikke forudsættes at alt materialet er kendt. Læremidlet har til gengæld, som ovenfor beskrevet, en meget flot tilgængelighed i udtryk, som gør det muligt for en lærer at orientere sig tilstrækkeligt i læremidlet til at danne sig et overblik, på en overkommelig tid. Men for overhovedet at komme i gang ville det være hensigtsmæssigt, både for læreren og elevernes introduktion til læremidlet, med en lille håndsrækning, f.eks. i form af en tre til fem minutters introduktionsvideo, som kort opridser de syv børn samt princippet i arbejdet med sitet og arkivalierne. Noget lignende tilbyder Statens Arkiver faktisk i forvejen i form af et besøg på et arkiv, som en introduktion til forløbet, men dette vil for de allerfleste læreres vedkommende være urealistisk inden for historiefaget og dets forberedelsesressurseres rammer, i hvert fald i folkeskolen. Med en lille introvideo og en opfordring til at læreren går igennem et enkelt barns arkivalier – eller ligefrem et kort videobud på, hvordan man kunne gå igennem et enkelt af børnene, vil læreren blive rustet til at kaste sig ud i det uden videre forberedelse.

Når læreren således har orienteret sig i materialet, rummer lærervejledningen fine forslag til korte forløb, som kan passes ind på mange måder i forskellige årsplaner osv. Det foreslås her, at læreren udvælger "*Kun et barn*", hvilket ville give mulighed for differentiering på én anden måde, se ovenfor, "*kun en kildetype*", f.eks. folketællinger, "*traditionel undervisning*", som er at bruge temateksterne som man ville bruge en grundbogstekst, og "*kildekritisk forløb*".

Hvad udskolingen i folkeskolen angår, ville det dog være en stor hjælp for læreren om der også var tænkt et kildekritisk forløb på folkeskolens præmisser. Den afgangsprøve i historie, der kan trækkes efter 9. klasse, fylder meget i både udskolingselevs og læreres hoveder, og det ville være helt oplagt at gå til kilderne i læremidlet med denne vinkel. Altså hvor de mere traditionelle kildekritikbegreber kom i spil og træner eleverne i at vurdere tendens og troværdighed, levns- og beretningsudnytte, sammenholde kilder og vurdere og perspektivere indholdet. I stedet ligger

fokus i dette læremiddel på en arkivalietilgang til kilderne: Kilderne er f.eks. kategoriseret efter typer som f.eks. *"politirapporter"* og *"folkeregister"* fremfor efter klassifikation, f.eks. *"primær"*, *"sekundær"*, *"førstehånds"*, *"samtidig"*. Dette er, i forhold til folkeskolens kildekritiske fokus både i Fælles Mål for historie og afgangsprøven (<http://www.faellesmaal.uvm.dk> - se især side 42), en vinkel, som læreren altså selv må inddrage. Noget der til gengæld er meget rig basis for med det imponerende kildemateriale, der er til rådighed i Aargang 0.

En anden væsentlig støtte til lærerens planlægning er hjælpen til at sætte konkrete mål og kriterier at vurdere elevernes læring ud fra. Dette kommer der nogle bud på, hvordan man kunne gøre i afsnittet om støtte til evaluering – se nedenstående.

b) Støtte til gennemførelse

Der er et meget detaljeret og trykt forslag til, hvordan man kan arbejde med læremidlet i standardforløbet i de enkelte lektioner, hvor der endda er medtænkt vejlednings- og undervisnings-loops, som lever op til nyere forskning om, hvordan man bedst arbejder med digitale læremidler (Gynther, 2010). Til gengæld er forslaget til intro: *"et rids af Danmarks historie 1900-1925"*, mindre fagdidaktisk underbygget. Det er tvivlsomt, om den slags introer virker på (udskolings)elever, og endda er der en risiko for, at det kan koble dem af før de får begyndt (Poulsen, 2013; Larsen, 1996). Hvis man i stedet følger devisen om fordybelse før overblik (Larsen), vil en intro kunne bestå i en kort introduktion til læremidlet (herunder en oplysning om, at det handler om perioden 1900-1925) – f.eks. som en lille video, der skitserer børn og nøglespørgsmål, og så til gengæld *"rids af perioden"* i de foreslåede undervisningsloops, hvor de kan fungere funktionelt i forhold til de problemstillinger, eleverne netop sidder fordybet i fra den lille histories perspektiv. På den måde vil anslaget være nøglespørgsmål, som i sig selv kan relateres til elevens verden, fremfor det noget mere fremmede fænomen *"historisk overblik"* i summarisk form. Hvis nøglespørgsmålene skulle være udgangspunkt for arbejdet, burde de skærpes noget, som ovenfor beskrevet.

Gennemførelsen tager udgangspunkt i, at hver elev eller elevgruppe har en pc, som er på nettet. Det er simpelt at uploade sine besvarelser, og kan fungere umiddelbart efter login. Der er indbygget et fint overblik over, hvor langt man er nået i besvarelserne for både elever og lærer.

Der er således samlet set en fin lærerstøtte til gennemførelse af undervisningen med læremidlet. Men den logiske gang gennem kilderne vil nok have en tendens til at blive lidt styrende i arbejdet, så der ikke er så meget plads til at navigere efter opståede behov. Man kunne overveje at tilbyde læreren (og eleverne) nogle opgaver, der går på tværs af børnene, fx *"Hvad arbejdede de syv børns forældre med? Beskriv hvad deres erhverv gik ud på og beskriv en typisk dag i deres liv"*. Denne fleksibilitet ville også kunne give bedre muligheder for differentiering af indhold (se ovenfor).

Endelig er der en enkelt ting angående gennemførelse, som kunne blive en udfordring for læreren. De foreslåede standardforløb tager udgangspunkt i, at hver elev kun arbejder med et enkelt barn. Men for at læremidlet skal kunne give et samlet billede af perioden 1900-1925, vil en videndeling være afgørende. Hvordan kan man støtte en sådan? Hvordan kan man rammesætte en sådan videndeling på en måde, så den faktisk virker? Det kunne være ved at opstille kriterier for elev-til-elev-respons eller sammenligningsøvelser, der tager udgangspunkt i konkrete indholdsbegreber eller tematekster.

c) Støtte til evaluering

Læremidlets struktur gør det nemt for læreren at have overblik over elevbesvarelser gennem funktionen "*Lærers side*". Der er også en tydelighed om det overordnede produkt, som læreren kan holde øje med, nemlig livsfortællingen. Men spørgsmålet er, om selve opgaven livsfortælling er målsat, stilladseret og rammesat på en måde, så den indfanger hvad eleverne faktisk har lært af læremidlet. Udfordringen ved videreførelsesøvelser i folkeskolens historiefag er at gøre dem historiefaglige. Hvis f.eks. en elev om Astrid har skrevet: "*Hendes far og mor hed X og Y, hendes faddere hed X og Y, de arbejdede som X og Y, de de var fattige, de mødtes sådan og sådan, han blev sur, hun kunne ikke få hjælp*" som en besvarelse til de første kategorier, kan det være svært at vurdere historiefagligheden i hans/hendes produkt. Hvis det er skrevet som en levende og spændende fortælling, kan man komme til at vurdere den højt, uden at den egentlig er særlig historiefaglig – hvis ikke man har vurderingskriterier at holde den op imod. På samme måde kan en elev have arbejdet flittigt og engageret med opgaven og skrive en spændende historie – uden at historiefagligheden i deres læring egentlig kommer til udtryk, fordi selve opgaven ikke har været tydeligt ramme- og målsat. I dette læremiddel ville det handle om at opstille nogle kriterier for, hvad den gode besvarelse er. Når man gennem små historier (børnenes arkivalier) skal opnå et billede af Danmarks historie fra 1900-1925, kunne et kriterium for en god besvarelse fx være, at der i livsfortællingen funktionelt blev inddraget indholdsbegreber fra den store historie. Dette kunne rammesættes ved, at man for hver tematekst der inddrages, valgte nogle særlige indholdsbegreber, som skulle inddrages i fortællingen. Opgaven kunne differentieres ved at man til de elever, som har svært ved selv at finde indholdsbegreber, kunne gå hen til en liste og vælge dem ud herfra. Hvis en tematekst f.eks. arbejder med begreberne *industrialisering, befolkningsvækst, økonomisk fremgang, fabrik, masseproduktion, teknologisk nybrud*,... kunne et opgavekrav være, at mindst tre indholdsbegreber fra denne liste skulle flettes ind i elevens livsfortælling om Peter. Et tilsvarende vurderingskriterium kunne være, hvordan dette var lykkedes for eleven, hvilken historiefaglig forståelse eleven herigennem demonstrerede osv.

I lærervejledningen er et enkelt forslag til, hvordan man kan videndele og evaluere: "*Nu kan der sammenlignes: Hvordan udviklede de 7 børns liv sig. Forskelle og ligheder mellem dem - og mellem dem og os? Emner som social arv, samfundsklasser, tendenser i samfundet, nationalitet og demokrati, nationale/internationale begivenheder kan behandles med udgangspunkt i de konkrete*

børn, som eleverne har stiftet bekendtskab med. En støtte kan hentes her på siden under "Supplerende spørgsmål".

Men selv i supplerende spørgsmål er det ikke helt skarpt, hvad der skal måles. F.eks. er det nærmeste vi kommer konkrete mål/tegn på mål for, om koblingen mellem den lille og den store historie har fundet sted hos eleven (og at det altså er lykkedes at lære noget om perioden 1900-1925 gennem de enkelte børns liv), dette: *"Find faktorer hos alle syv børn, der beskriver hvordan de selv griber ind i deres tilværelse og skaber deres eget liv. Find omvendt også faktorer, hvor deres omgivelser, enten andre mennesker, myndigheder/lovgivning eller begivenheder bestemmer for dem. Hvilket af de to spørgsmål var nemmest at besvare? Var det sådan for alle syv børn? Er der et eller flere af børnene, der ligefrem kommer til at skabe historie?"* Her er tydeligt fokus på historiebevidsthedsbegrebet og en temmelig filosofisk tilgang til tid og liv, men det kunne faktisk besvares helt uden at inddrage den store historie, eller viden om fortiden i det hele taget i nævneværdig grad. Fx er det svært at se hvad en elev har lært om industrialiseringen, og hvordan han/hun har formået at koble stor og lille historie i en besvarelse som denne fiktive, som faktisk svarer på det stillede spørgsmål: *"Peter gik imod sin fars ønske. Hans far mente han skulle blive i sit job. Han skabte historie, fordi vi i dag kender B&O".*

Sammenhæng: I hvilken udstrækning og på hvilken måde fungerer læremidlet som en samlet helhed i forhold til mål, værdier, indhold, udtryk og aktivitet?

I lærervejledning er der ikke formuleret et egentligt formål med læremidlet, men der er indsat passager fra Undervisningsministeriets Fælles Mål for historie, som læremidlet konstaterer at det opfylder. Det gælder udvalgte trinmål efter 9. klasse inden for henholdsvis kronologisk overblik, udviklings- og sammenhængsforståelse og fortolkning og formidling, fire kanonpunkter og uddrag fra læseplan for 3. forløb (7.-9. klasse).

De meget brede formuleringer i Fælles Mål er det svært at sige, at der ikke kan leves op til, på den ene eller den anden måde, med dette meget omfattende læremiddel. Men man kan diskutere, hvor tydeligt læremidlets organisering af indhold kan rette sig mod så brede mål. Der bliver automatisk nogle implicite fortolkninger eller mellemregninger mellem målbeskrivelsen og den faktiske organisering, der ikke er helt tydelige. Fx bliver det i arbejdet med læremidlet meget hurtigt klart, at det er organiseret på en måde, så der ligger et implicit mål om at eleverne skal lære noget om identificering af og indsigt i forskellige arkivalietyper. Alle kildetekster er centreret her omkring, og som størsteparten af de blå spørgsmål i læremidlet handler om. Dette er ikke i sig selv skolerlevant eller rettet mod uddragene hentet fra Fælles Mål. Det indirekte fokus på arkivalier bliver styrene for de spørgsmål, der stilles til kilderne. De sorte spørgsmål, som er dem, der stilles til selve arkivalierne, beskrives i lærervejledningen som: *"En slags læs-og-forstå spørgsmål. Her uddrages det væsentlige indhold af kilden. Det er navnlig svarene på disse spørgsmål, som tilsammen beskriver det valgte barns historie".* Men samtidig er det uddrag fra Fælles Mål, som læremidlet siger det lever op til følgende: *"Gennem undersøgelser af historiske*

beretninger i forskellige medier øver eleverne sig i kritisk at skelne mellem faktuelle informationer og ophavsmandens forklaringer og fortolkninger.” Denne passage rummer og er forankret i en anden tilgang til kildekritikken, som generelt er afspejlet i Fælles Måls og afgangsprøvens krav om kildebegreber, nemlig en, der har fokus på troværdighed og brugbarhed i forhold til det stillede spørgsmål, og herigennem fokus på at eleven kan både levns- og beretningsudnytte kilder. Dette er da også, hvad der er på spil i læremidlets egen ambition om, at eleverne skal kunne se forskel på fakta og vurdering og erkende at forskellige folks arbejde med samme kilder altid vil give forskellige resultater (i lærervejledningen står: *”Arbejder de enkeltvis, får klassen som helhed flere historier om det samme barn. Det kan bruges i sammenligningen og vise, at også historiefortælleren har indflydelse på historien”*). Hvis man altså lægger sig op ad Fælles Måls passager om kildekritik, fordrer det, at arbejdet med kilderne har en anden tilgang end *”læs-og-forstå-spørgsmål”* – spørgsmålene til arkivalierne skal være sammenlignende, vurderende og perspektiverende, fremfor hovedsageligt beskrivende.

De passager fra Fælles Mål, som læremidlet mener at leve op til angående kerneområderne kronologisk overblik og sammenhængsforståelse, kunne ligeledes trænge til en åben fortolkning og præcisering i forhold til hvad det faktisk er, læremidlet gør. Læremidlet har f.eks. fremhævet trinmålet: *”give eksempler på, at en periodes fremherskende værdier og holdninger kan forklare afgørende begivenheder og samfundsforandringer”*, hvilket lægger op til et arbejde med hvordan barnets liv og miljø påvirker den store historie og vice versa. Heri ligger også en ambition om at ville gøre eleverne klogere på den store historie i perioden, hvilket understreges af fremhævelsen af følgende kanonpunkter: *Grundloven 1849, Systemskiftet 1901, Kvinders valgret, Genforeningen*. Men måden dette skal foregå på, kunne præciseres i forhold til hvordan netop dette læremiddel er tænkt. Man ville i historiedidaktisk teori og Fælles Måls undervisningsvejledning kunne finde masser af spændende belæg for mere præcise mål om netop koblingen mellem lille og stor historie, identifikation og historiebevidsthed, som læremidlet helt åbenbart kan støtte hos eleverne. Også her ville en sådan mere nøjagtig omformulering og præcisering kunne målrette arbejdsspørgsmålene læringsmæssigt og støtte læremidlets hovedaktivitet: at skrive et barns livshistorie og sætte den i historisk perspektiv. Når vi hos Mette Marie f.eks. læser et brev til ernæringsrådet af en mand, som ikke er knyttet til Mette Maries historie i sig selv, lyder spørgsmålet: *”Beskriv Søren P. Christensens baggrund for at skrive til ernæringsrådet i København”* og *”Beskriv med udgangspunkt i Søren P. Christensens ansøgning, hvordan de danske landmænd blev påvirket af verdenskrigen. Kan man ud fra Ernæringsrådets svar sige noget om det embedsværk der lå bag?”*. Her er der fokus på den store historie, og på *”en periodes fremherskende værdier og holdninger”*, men koblingen til Mette Marie glemmes. Skal koblingen i fokus, skal spørgsmålet rettes mere direkte mod denne, fx som her: *”Hvad ville Mette Marie mene om denne sag og hvorfor?”*, *”Hvilke ting har Søren P. Christiansen til fælles med Mette Maries families hverdag/liv/vilkår?”* eller lignende. Ikke mindst hvis intentionen om at besvarelsen skal udgøre en del af Mette Maries livsfortælling, skal lykkes. Hvis arbejdsspørgsmålene skal være stringente og præcise i forhold til, hvad læremidlet vil, er det nødt til at være mere præcist, hvad

læremidlet vil, i form af mere præcise fortolkninger af de udvalgte passager fra Fælles Mål og fagdidaktisk teori mere generelt.

Aargang 0 har gjort sig overvejelser over, hvordan læremidlet bedst bruges i henholdsvis folkeskole og gymnasium (jf. Kulturstyrelsens anbefaling til e-museum-læremidler, side 48: *"Generelt kan projekter, der henvender sig til brede målgrupper, dvs. dem, der spænder over flere klassetrin, overveje, hvorledes materialet bedst kommer i spil til de enkelte grupper"*). En videre anbefaling vil være en mere præcis formulering af hvilke mål, læremidlet arbejder hen imod. En mere præcis målsætning bør også relateres til de bredere Fælles Mål, men en præcisering/fortolkning i forhold til læremidlets specifikke potentialer vil kunne skærpe indholdets og aktiviteternes tilrettelæggelse herefter.

b) Sammenhæng i formidling af indhold

Der er i læremidlet en flot sammenhæng mellem indhold og udtryk, når det gælder arkivalierne om børnene, spørgsmålene til dem og temateksterne der kobles til (se også beskrivelsen af læremidlets tilgængelighed). Der er derimod ikke en tydelig sammenhæng mellem udtryk og indhold i kildetypeteksterne. Netop dette meget komplekse indhold er ikke søgt lettet af divergerende udtryksformer, men fremstår tværtimod med et utilgængeligt udtryk. Kildeteksterne får som sådan karakter af at være et spændende supplement, som kan vælges til og fra, som lærervejledningen også indirekte foreslår ved at anbefale, at læreren overvejer om folkeskoleelever skal i kast med de blå spørgsmål. Derfor er det ikke forstyrrende for læremidlets sammenhæng som sådan på dette felt. Hvis blot der indgik en større spændvidde i det taksonomiske niveau i de sorte spørgsmål, ville kildeteksterne for mange udskolingselevers vedkommende kunne springes over (hvilket de sandsynligvis i praksis også allerede bliver!), uden at det betød noget afgørende for kvalitetene ved læremidlet.

c) Sammenhæng i aktivering af elever

Der er et flot og transparent forhold mellem elevernes aktiviteter og interaktion med læreren. Men man kan, som ovenfor bemærket, diskutere hvor præcist de forskellige aktiviteter i arbejdet med arkivalierne bidrager til det, som eleverne ifølge lærervejledningen skal lære. Endelig kunne hovedaktiviteten: at skrive en livsfortælling, målsættes og rammesættes tydeligere, så den fik en mere gedigen sammenhæng med læremidlets potentialer og mål.

Netop på forhånd udvalgte indholdsbegreber (se eksemplet med industrialiseringstemaet under støtte til evaluering) ville kunne bruges mere præcist til at se om eleverne kan bygge bro mellem lille og stor historie i livsfortællingerne – og til at få elevernes fokus rettet mod netop dette i opgaverne. Denne rettetthed i aktiviteterne mod opgavens formål (her at koble lille og stor historie) kunne også tydeliggøres gennem mere direkte spørgsmål til dette i arbejdet med temateksterne. Hos Mette Marie er fx en kategori, som hedder *"Mette Marie får stemmeret"*. Herinde skal eleverne forholde sig til to arkivalier: uddrag af grundloven og en politisk debat med tilhørende spørgsmål: *"Beskriv indholdet af grundloven, er der noget som i dag ville være*

banebrydende og emne for stor debat?” og: ”Beskriv hvorfor Ellinger er imod (...) og Berntsen er for”. Besvarelsen skal eleven som bekendt bruge til at skrive en livsfortælling om Mette Marie. Der er bare ikke noget automatisk link mellem Mette Marie og de to arkivalier med tilhørende spørgsmål (og i øvrigt må det virke noget forvirrende for eleven, at det står beskrevet som at Mette Marie, som kun var hhv. 8 og 15 år, fik stemmeret). Derfor ville det være hensigtsmæssigt at man netop lavede et spørgsmål, som dels kunne få eleven til at vurdere det barn, hun arbejdede med, dels til netop at koble lille og stor historie. Det kunne f.eks. være: ”Vurder, hvordan Mette Marie og hendes familie hver især har reageret på at kvinder fik stemmeret i 1908/15”. Eller når man skal læse en tematekst om abort i Elna-historien: godt nok var det ikke aktuelt for Elna, men så kunne man jo igen stille et mere hypotetisk vurderende og brobyggende spørgsmål: ”Hvad ville Elna gøre, hvis hun var blevet gravid?” Også her ville dette kunne bidrage til mere forskelligartede livsfortællinger, jf. læremidlets ambition om dette.

Legitimitet: I hvilken udstrækning og på hvilken måde legitimeres læremidlet i forhold til aktuel faglig viden, den aktuelle læreplan og Folkeskolens formålsparagraf?

a) Legitimitet i forhold til aktuel viden

Hvad angår den historiedidaktiske forskning, er der rigtig mange spændende og nytænkende tiltag på spil i Aargang 0. Læremidlet et eksempel på den tilgang til fortiden, som engelske historiedidaktikere har arbejdet med i mange år, men som først netop er ved at komme til Danmark, under begrebet ”*Do History*”. Her er elevens rolle mere undersøgende, og fagsynet er, at eleverne ikke skal frem til ét (lærerens eller grundbogens) historiske overblik, men skal danne sig sit eget historiske overblik. Dette er netop, hvad der arbejdes med i Aargang 0, når man har fokus på at eleverne selv skal komme frem til ”sandheden” om et fortidigt barn. Men som sagt ville denne tilgang til faget lykkes bedre, hvis nøglespørgsmålene var mere præcise og autentiske, og hvis der var et større fokus på elevvurderinger i spørgsmålene til arkivalierne.

I Norden har der i de sidste år været et stort fokus på historiedidaktikeren Erik Lund, som selv er inspireret af de engelske studier, men som også har udviklet en teori om, at historiefagets kundskabsområde skal forstås som en symbiose mellem henholdsvis udsagns-, metode- og begrebskundskab. Med Aargang 0s sætten arkivalier som omdrejningspunkt for formidlingen af perioden 1900-1925 bliver læremidlet et bud på en sådan symbiose, som, ifølge Lund, ville være langt mere hensigtsmæssig end et traditionelt grundbogsmateriale. Det mest nedtonede ”ben” i symbiosen er begrebskundskaben, som man kunne søge styrket gennem f.eks. et direkte arbejde med indholdsbegreber eller med nøglebegreber som konsekvent omdrejningspunkt for nøglespørgsmålene - begge dele foreslået ovenfor.

Danmarks flagskib i historiedidaktikken gennem mange år har været og er historiebevidsthedsbegrebet. De elementer, som Aargang 0 i særlig grad arbejder med, er begreberne aktualisering og distancering, særligt gennem livsverdenskoblingerne mellem eleven og barnetegning + nøglespørgsmål.

Angående læremidlets forhold til, hvad der er almindelig kendt som relevante temaer og problemstillinger i samfundet, kan det være relevant at se på bredden i læremidlets stofudvælgelse. Her er alle de traditionelle fire grundlæggende historiske discipliner repræsenteret gennem de syv børn tilsammen: politisk, økonomisk, social og kulturel historie. Tilsammen udgør børnene hermed også et nogenlunde repræsentativt udsnit af Danmarks befolkning omkring år 1900, om end landbefolkningen er lidt tyndt repræsenteret.

Endelig har læremidlet den smukke kvalitet, at det på næsten alle punkter åbner op for en mulighed for, at eleverne kan forstå fortiden på fortidens præmisser. En af de store (ubevidste) fejlslutninger blandt elever synes at være, at mennesker var mindre kloge, lykkelige, heldige, begavede i fortiden, og det kan læremidler være mere eller mindre heldige med eller gode til at modvirke. Dette læremiddel har en karakter, som næsten automatisk giver eleven mulighed for at lægge nutidens præmisser til side – måske fordi arkivalier pr. definition som tekst er på fortidens præmisser (se mere om det psykologiske vilkår: at se fortiden på nutidens præmisser hos Sam Wineburg)

b) Legitimitet i forhold til Fælles Mål 2009:

Eftersom Aargang 0 som eneste formål og målbeskrivelse har brugt brede udsnit af trinmål og læsevejledning fra Fælles Mål, er temaet blevet behandlet under *"sammenhæng i realisering af mål"* ovenfor. Hvis vi ser på Fælles Mål samlet set, kan det konstateres helt overordnet at de tre hovedbegreber i fagets formål stk. 1 alle bliver tilgodeset på forskellig vis i læremidlet: kronologisk overblik, sammenhængsforståelse og historiebrug. Der er et overvejende og helt automatisk fokus på sammenhængsforståelse, fordi læremidlet så grundigt arbejder med sammenhænge mellem stor og lille historie. Kronologisk overblik kommer i spil, hvis man vægter temateksterne. Historiebrug er ikke dominerende, men det kunne ligge implicit i løbende erkendelser af, hvad det vil sige at være historieskabt og historieskabende. Hvis man ønskede et større fokus på dette, kunne læremidlet udbygges ved, at eleverne medbragte billeder og genstande fra egen familie i samme periode og herigennem perspektiverede til i dag.

I forhold til Fælles mål kan man spørge hvorfor læremidlet kun henvender sig til udskolingen. Godt nok er perioden 1900-1925 anbefalet udskolingsmateriale, men læremidlet griber også ind i trinmål for klasser på mellemtrinnet . F.eks. er et standardforløb i 3.-4. klasse at arbejde med egen slægt og familie, "børn i gamle dage" osv. Her kunne læremidlet i høj grad også bruges.

I den forbindelse er det også vigtigt at huske, at det er en skrøne at kildekritik er noget man først kan i udskolingen eller endda gymnasiet. Forskning viser, at børn helt ned i 8-9-årsalderen forholder sig intuitivt kildekritisk på ganske højtaksonomiske måder (Lund), samtidig med at det er givet at detektivtilgangen vil friste elever i alle aldre. Der er et meget stort uudnyttet potentiale i arkivalierne, som kunne foldes ud gennem mere folkeskolerettede kildekritiske spørgsmål. Man kunne til mange af kildetyperne stille mange spændende levnsudnyttende spørgsmål. Fx til politirapporten om Elna: Hvorfor skriver politimanden, at hun ikke har haft sex otte dage efter

morens død? Eller bare: hvad ville der stå i dag og hvad ville man ikke skrive? Hvad siger politirapporten om tiden? Dette ville både bidrage til mere forskelligartede livsfortællinger, og det ville koble til den store historie på andre måder ved at komme ind på netop tidligere tiders herskende værdier og holdninger på en mere direkte måde.

c) Legitimitet i forhold til folkeskoleloven

Folkeskolen skal ifølge folkeskoleloven bl.a.: *"give eleverne kundskaber og færdigheder, der: forbereder dem til videre uddannelse og giver dem lyst til at lære mere, gør dem fortrolige med dansk kultur og historie, (...) og fremmer den enkelte elevs alsidige udvikling"*. Disse tre aspekter bidrager Aargang 0 til. Dels gennem træning i nogle færdigheder i forhold til at søge, finde og vurdere viden i forskellige sammenhænge. Dels ved helt konkret at introducere dem for dansk kultur og historie, og dels ved at arbejdsstrukturen i læremidlets aktiviteter og det brede identitetsfokus lægger op til alsidighed. Men der hvor det i særlig grad har sin berettigelse i forhold til folkeskolens formålsparagraf, er i den måde, hvormed det arbejder med elevens fortrolighed med dansk kultur og historie. I dette læremiddel er ikke tale om én "dansk kultur", som eleven skal annamme, men om brudstykker af kultur med fokus på, at det er mennesker og ikke kulturer, der mødes, også inden for en italesat enhedskultur. Således åbnes der op for en erkendelse hos eleverne af, at kulturforskellene mellem børnene i læremidlet internt, mellem børnene og dem selv, og mellem eleven selv og hans/hendes nutidige klassekammerater, hver eneste dag *skaber* "dansk kultur" – og at kultur altså, netop belært af historien, må forstås som noget dynamisk og ikke noget statisk.

Litteratur, der er refereret til i læremiddeltjekket:

Gynther, K. (red.) (2010). Didaktik 2.0, Akademisk forlag

Larsen, S. (1996): Ny faglig kvalitet i historieundervisningen, i: Brinkman og Rasmussen (red.): Historieskabte såvel som historieskabende, Dafolo

Lund, E. (2011). Historiedidaktikk, 4.rev. udgave, Oslo Universitet

Poulsen, J. Aage (2013). Historie – I serien Mål og Midler, Klim

Wineburg, S. (2000). Historical Thinking and other unnatural Acts, Temple University Press,

Ørngreen, R. og K. Levinsen (2009). E-museum: evaluering af digitale undervisningsmidler: evalueringsrapport. DPU (lok. 13.3.14 på

http://www.kulturstyrelsen.dk/fileadmin/user_upload/kulturarv/publikationer/emneopdelt/museum/evaluering_emuseum.pdf)