



**BØRNE- OG
UNDERVISNINGSMINISTERIET**
STYRELSEN FOR
UNDERVISNING OG KVALITET



Vejledning til læreplan for historie B, GIF

Juni 2023

Vejledning til læreplan for historie B, GIF
Juni 2023

2023

ISBN nr. [xxx xxx xxx] (web udgave)

Design: Center for Kommunikation og Presse

Denne publikation kan ikke bestilles.

Der henvises til webudgaven.

Publikationen kan hentes på:

www.uvm.dk

Børne- og Undervisningsministeriet

Departementet

Frederiksholms Kanal 21

1220 København K

Indhold

Indledning.....	4
1 Identitet og formål	5
1.1 Identitet.....	5
1.2 Formål.....	5
2 Faglige mål og fagligt indhold	7
2.1 Faglige mål	7
2.2 Kernestof	11
2.3 Supplerende stof.....	14
2.4 Omfang	15
3 Tilrettelæggelse	16
3.1 Didaktiske principper.....	16
3.2 Arbejdsformer	17
3.3 It.....	20
3.4 Samspil med andre fag.....	20
4 Evaluering.....	22
4.1 Løbende evaluering	22
4.2 Prøveform	22
4.3 Bedømmelseskriterier.....	25

Indledning

Dette er en vejledning til læreplanen for historie B i GIF 2022

Vejledningen uddyber og giver anbefalinger vedrørende udvalgte dele af læreplanens tekst, men indfører ikke nye bindende krav.

Citater fra læreplanen er anført i citationstegn.

1 Identitet og formål

1.1 Identitet

"Historie er et humanistisk og samfundsvidenskabeligt fag. Historie B beskæftiger sig med, hvorledes mennesker har levet og har organiseret sig i det danske samfund i de seneste ca. 150 år.

Fagets genstandsfelt er udviklingen i de politiske, økonomiske, sociale og kulturelle forhold i Danmark med udblik til europæisk historie."

1.2 Formål

"Historieundervisningens opgave er at udvikle kursisternes omverdensforståelse og bidrage til deres almene studieforberedelse. Kursisterne opnår viden om og indsigt i det moderne danske samfunds historie, værdier og tilværelsestolkninger, således at de får mulighed for at forstå, hvordan samfundet fungerer, og hvorledes tilværelsen opfattes og leves i Danmark."

Historie B i GIF har både et dannelsesmæssigt og et studieforberedende perspektiv. Faget bidrager således både til en myndiggørelsesproces, hvor kursisterne gives mulighed for at deltage som medborgere i det danske samfund på et oplyst kritisk grundlag, og hvor de lærer det danske uddannelsessystem at kende. Dette gælder ikke mindst den udbredte brug af mundtlig-dialogiske undervisningsformer, der kan opleves som fremmed for kursister, der ikke har gået i dansk grundskole. Det er ligeledes væsentligt, at der i undervisningen bruges tid på aktivt at oparbejde det nødvendige ordforråd, der gør det muligt for kursisterne at indgå i faglige samtaler om og refleksioner over det danske samfund i historisk perspektiv. Historiefaget er netop en dialog mellem kursisternes nutidige forestillingsverden og deres spørgsmål til fortiden. I dialogen møder kursisterne eksempler på, hvordan mennesker fra forskellige befolkningsgrupper og samfundsklasser i både samarbejde og konflikt har indrettet sig, levet, tænkt og skabt fællesskaber og samfund. I historiefaget i GIF er det særlig vigtigt at være opmærksom på, og konstruktivt inddrage de mange forskellige fortidsperspektiver og vidensdimensioner, der er vil være tilstede i et klasserum med kursister med mange forskellige nationaliteter og etniske/ religiøse tilhørsforhold.

Herved beriges og perspektiveres undervisningen og kursisternes forestillingsverdener udfordres. De får dermed grundlaget for en nuanceret stillingtagen til forskellige måder at se verden og tilværelsen på. Historiefaget medvirker til at udvikle kursisternes personlige myndighed, når de skal træffe valg og indgå som aktive borgere i et demokratisk samfund. Historiefaget medvirker dermed også til at kursisterne får en større forståelse af, hvorfor der kan være

forskelle mellem værdier, normer og kulturer hos forskellige sociale grupper og i forskellige tider.

Det er centralt, at man i undervisningen inddrager de mange andre former for historieformidling og -fortolkning kursisterne møder uden for undervisningen. Her kan både diskussioner om fortidsfortolkninger og brugen af disse fortolkninger i den offentlige debat samt forskellige former for populærhistoriske produkter indgå. Det primære fokus er på dansk historie, men med udblik til de dele af den europæiske historie (og evt. den øvrige verdens historie), der er relevante at inddrage undervejs. Indholdet er de politiske, økonomiske, sociale og kulturelle forandringer det danske samfund som en del af Europa har undergået de sidste ca. 150 år, hvordan dette bliver fortolket, og hvad det betyder for forskellige befolkningsgrupper i dag. Genstandsfeltet er således den nære fortid og formålet er at sætte kursisterne i stand til at forstå og indgå i samfundet i dag.

2 Faglige mål og fagligt indhold

2.1 Faglige mål

De faglige mål er de overordnede retningslinjer for og krav til undervisningen. De er samtidig bedømmelseskriterierne til prøven, hvorfor målene er styrende i forhold til undervisningens indhold og tilrettelæggelse. Det indebærer bl.a., at det meget vel kan være nødvendigt at inddrage supplerende stof, som ikke er nævnt under kernestoffet, for at opfylde de faglige mål. De faglige mål er ikke opstillet i en prioriteret rækkefølge og skal derfor inddrages løbende gennem det samlede undervisningsforløb. Der skal i arbejdet hermed indtænkes en progression.

Der er ni faglige mål for historie B i GIF. Nedenfor følger en uddybning af alle ni faglige mål med forskellige eksempler på, hvorledes målene kan opfyldes. Det er her vigtigt at være opmærksom på, at målene er det, undervisningen skal rettes imod, og at de kan nås på forskellig måde.

- *”redegøre for centrale udviklingslinjer i Danmarks historie fra ca. 1850 til i dag”*
- *”redegøre for Danmarks placering internationalt”*

Disse faglige mål kan ikke opfyldes i et enkelt forløb, men skal ses som mål, der opfyldes løbende gennem det samlede undervisningsforløb. Viden om centrale udviklingslinjer tilegnes både i oversigtsundervisning og i undervisning med fordybelse inden for en afgrænset periode. Ethvert forløb sættes ind i en større sammenhæng for at opfylde dette mål. Det er legitimt at visse lange linjer rækker længere tilbage end 150 år, og det er væsentligt, at linjerne i vid udstrækning føres op til i dag, da et centralt formål med faget er at bibringe kursisterne en forståelse af det danske samfund de lever i. Her kan det være en god idé at anvende helt aktuelle materialer, der tematiserer historiske perspektiver inden for temaet/ forløbets problemstillinger.

Det tilstræbes, at kursisterne opnår en grundlæggende overblik- og sammenhængsforståelse af dansk historie med europæisk udblik de sidste ca. 150 år. Det betyder, at de fx bliver i stand til at placere de i undervisningen behandlede udviklingslinjer og begivenheder i rækkefølge (relativ kronologi) og kan se sammenhænge inden for og imellem disse. Dette lægger op til at kursisterne kan få øje på årsagssammenhænge og virkningshistoriske pointer. Målet om at kunne

redegøre for Danmarks internationale placering sigter til, at en del af de bredere linjer i danmarkshistorien tematiserer småstatens vilkår og forandringerne heri, hvor man både kan berøre sikkerhedspolitiske, men også andre tilgange, der vægter demokrati, menneskerettigheder, politisk samarbejde og kulturelle aspekter. Alt dette kan man arbejde fortløbende med, fx ved hjælp af forskellige former for tidslinjer (digitale såvel som fysiske/materielle). Forløbstemaernes kronologiske sammenhæng kan suppleres med begivenheder fra kursisternes livsverdens- eller nationale/regionale historie, hvilket kan kaste et interessant perspektiverende lys over stoffet og give kursisterne en relevant og aktiv rolle i undervisningen.

- *"opnå indsigt i det danske demokratis opbygning og dokumentere forståelse for demokratiets grundlæggende værdier og politiske kulturer"*

Da demokrati som styreform er helt grundlæggende for det danske samfund er det centralt, at kursisterne arbejder indgående og dokumenterende hermed. Det faglige mål kobler sig oplagt til kernestofpunktet *'Demokrati og demokratiseringsprocesser i Danmark'* (afsnit 2.2) og det didaktiske princip om at *"Den politiske udvikling i Danmark og demokratiets udvikling integreres i arbejdet med kernestoffet, hvor det er relevant."* (afsnit 3.1)

Hermed kvalificeres forståelsen og drøftelserne af de historiske forandringsprocesser, der ligger til grund for den samfundsform, der eksisterer i Danmark i dag. Det danske demokrati skal her forstås i bred forstand og ikke alene som en teknisk styreform, om end indføring i det danske demokratis grundlæggende institutioner, magtens tredeling osv. vil være oplagte elementer i undervisningen. Politiske kulturer skal forstås som måder at tænke og gøre demokrati på, som de har foldet sig ud i organisationer, på arbejdspladser, i skolesystemet osv. Demokratiets grundlæggende værdier skal forstås som politiske, sociale og civile frihedsrettigheder, frisind, tolerance og ligestilling, herunder kønsmæssig ligestilling. Kursisternes faglige indsigt kan i undervisningen kvalificeres ved hjælp af dialogiske former, hvor selve rammerne for demokratisk samtale tydeliggøres og udfoldes. Det kan også være en idé at arbejde med forskellige demokratiidealer, herunder fx konkurrence- og deltagelsesdemokrati (Alf Ross vs. Hal Kochs demokratitænkning). Det er oplagt, at opfyldelsen af dette faglige mål kun vanskeligt kan indfries i et enkelt forløb, men at de forskellige aspekter kan tages op i flere forskellige forløb.

- *"beskrive forskellige sociale grupperingers levevilkår og tilværelsestolkninger i Danmark i det 20. århundrede og i starten af det 21. århundrede"*
- *"reflektere over sammenhænge mellem levevilkår og mentalitet"*

Disse to faglige mål hænger sammen og handler om, at kursisterne skal tilegne sig en forståelse af, hvilke sociale grupperinger der har eksisteret i Danmark i perioden, og koble dette til, hvordan konkrete levevilkår hænger sammen med menneskers forståelse af verden og deres egne muligheder heri. Det er ligeledes væsentligt, at

kursisterne kan beskrive, at dette er historisk foranderligt, og man kan oplagt arbejde med såvel brud som kontinuitet. Det kan være en god idé at arbejde med anskueliggørende (fx visuelt) materiale og med små rollespil eller debatter, der kan tydeliggøre forskellige sociale positioner og de dertil hørende tilværelsestolkninger – fx synet på stemmeret, forståelsen af fattigdom eller opfattelsen af indvandring til Danmark. Sådant dialogisk arbejde med fastsatte roller kan også understøtte kursisternes mundtlige færdigheder.

– *"reflektere over mennesket som historieskabt og historieskabende"*

Historisk bevidsthed handler om at erkende, at ethvert menneske er historieskabt, og at ethvert menneske er med til at skabe sin egen og samfundets fremtid. Mange fag – ikke blot historie – er med til at udvikle kursisternes historiske bevidsthed, idet det centrale i historisk bevidsthed er, at vi som mennesker hele tiden fortolker fortid for at forstå den nutid, vi lever i, og at vi i denne proces udvikler og bruger vores forventninger til fremtiden. Men det er i historiefaget at kursisterne får fagligt funderet indsigt i denne erkendelse og redskaber til at forstå og analysere denne proces. Ved at udvikle bevidstheden om fortid-nutid-fremtid-sammenhængen hos kursisterne, udvikles deres selv- og omverdensforståelse.

Det er centralt, at kursisterne bliver bevidste om, at enhver historisk og nutidig forandringsproces *både* er resultatet af valg foretaget af historiske aktører, og af mere strukturelle forhold. Enhver tid har sin "ikke-virkeliggjorte fremtid", hvilket vil sige alle de valg, der ikke er blevet taget, over for de valg, der blev taget, og som vi kender resultatet af i dag. Denne indsigt kan styrke kursisternes personlige evne til at forholde sig aktivt til nutiden for at påvirke fremtiden på såvel det personlige som det samfundsmæssige plan.

– *"forholde sig kritisk og dokumenterende til forskellige fortolkninger af fortid"*

Historie er et fortolkningsfag, og det er væsentligt, at kursisterne bliver i stand til at få øje på, at der findes forskellige fortolkninger og perspektiver. Det er en god idé at præsentere kursisterne for den pointe, at fortid ikke ændrer sig, men at vores historier om fortiden gør, samt at de selv har mulighed for at forholde sig kritisk til historiske fortolkninger. Det er vigtigt at kursisterne inddrages i drøftelser af, hvordan man begrunder (evt. kritik af) en tolkning, herunder hvordan man arbejder *dokumenterende* i historiefaget. Dette betyder ikke, at kursisterne skal blive i stand til fagligt at udfolde egne (alternative bud på) fortolkninger af alt det stof de præsenteres for i undervisningen. Men de skal kunne arbejde kvalificeret med fx afsender- modtagerforhold i forskellige fremstillinger/kilder, herunder deres egen position, egne livserfaringer og verdensopfattelser, som kan være relevante at inddrage. Det kan således være relevant både at arbejde med historiebrug og undersøge, hvilke fortider, der er/ har været fortolkningskampe om ift. danmarkshistorien de sidste ca. 150 år (fx velfærdsstatens historie eller besættelsestiden), ligesom inddragelse af kursisternes egne erfaringer med/ perspektiver på divergerende fortidsfortolkninger i/ om deres respektive

oprindelseslande kan være relevant. Det er en god idé at arbejde med de grundlæggende pointer inden for erindringshistorie og historiebrug.

– *”anvende en analytisk/metodisk tilgang til forskelligartet historisk materiale”*

I undervisningen skal kursisterne præsenteres for og arbejde med forskellige materialetyper, der kan bruges til at fortælle om fortidige forhold. De skal således ikke alene arbejde med mere klassiske historiske fremstillinger fra læremidler, men også andre materialetyper, fx historiske dokumentarer, spillefilm, fotografier, malerier, tegninger, satire, genstande, debatindlæg, musikstykker, avisartikler, statistisk materiale, taler, reklamer, spil, bygninger/ arkitektur eller andet. Kursisterne kan således få indblik i, hvordan fortid og fortolkning af fortid er på spil mange steder, også i vores egen nutid, fx i populærkultur. Det er afgørende, at det materiale der anvendes i undervisningen er sprogligt tilgængeligt for kursisterne, som i vid udstrækning har dansk som andetsprog. Dette kan gøres ved at glosere det skriftlige materiale der arbejdes med, sikre danske undertekster til (også dansk) filmmateriale, samt ved evt. indtaling af tekster, der kan gives til kursisterne som lydfil. Det sidste for at understøtte korrekt udtale af ord og begreber, der ellers sjældent anvendes i daglig tale. De færdigheder kursisterne skal opnå kan beskrives som kritisk og reflekteret materialesensitivitet. Det vil sige, at kursisterne gennem drøftelse af fx indhold, udtryk og kommunikationssituation bliver trænet i at kunne bruge materialerne til at sige noget om en given fortid. Der er således implicit et funktionelt kildebegreb på spil her, hvilket udmærket kan foldes eksplicit ud med kursisterne. Det kan være en god idé at præsentere kursisterne for grundlæggende kildekritiske begreber, for således at give refleksionerne mere faglig præcision, men det er afgørende, at de kildekritiske overvejelser hos kursisterne bliver anvendt analytisk, og ikke bliver en skematisk opremsning eller en teknisk gennemgang af det givne materiale. Det at anvende en analytisk/metodisk tilgang kan foldes ud, så kursisterne præsenteres for forskellige tilgange, fx historiebrug/ erindringspolitik, kønshistorie eller andre.

– *”opnå færdighed i mundtlig og skriftlig fremstilling af historiske problemstillinger.”*

Kursisterne arbejder såvel mundtligt som skriftligt med problemstillinger i undervisningen, og de to former kan med fordel understøtte hinanden indbyrdes. Dette hænger sammen med kravet om, at kursisterne skal trænes i skriftlig og mundtlig fremstilling, samt at skriveøvelser skal integreres i undervisningen, som er bekræftet i afsnit 3.2 om arbejdsformer. Det er her væsentligt, at det at formulere sig sammenhængende i et fagligt sprog er en færdighed, der skal trænes vedvarende gennem hele undervisningsforløbet. Det er væsentligt her at arbejde med at skabe en bevidsthed hos kursisterne om, hvad en relevant problemstilling er i historie, evt. ud fra enkle kriterier og taksonomiske overvejelser. Det kan være en god idé at tydeliggøre, hvordan gode problemstillinger kan lægge op til undersøgende og analytisk arbejde, jvf. det faglige mål om at *”anvende en analytisk/metodisk tilgang til forskelligartet historisk materiale”*. Dette kan gøres gennem mange former for øvelser, individuelle som gruppebaserede. Små skriveøvelser, kan gøres til genstand

for mundtlige præsentationer eller dialogøvelser. Kursisterne kan også indspille små lydfiler, skrive helt korte tekster (fx billedtekster/ spørgsmål til andet materiale) eller andet, der kan gives umiddelbar feedback på eller gøres til genstand for fælles drøftelse. Skriftligheden integreres således i den mundtlige undervisning. Træningen fremstilling af historiske problemstillinger kan være koblet til specifikt materiale eller tages op som afslutning på forløb eller enkelte moduler, hvor kursisterne øver sig i at formulere, hvilke(n) problemstilling(er) der har været i spil i undervisningen.

2.2 Kernestof

Historie B i GIF rummer ti kernestofpunkter, der er kronologisk organiseret. Kernestofpunkterne er en beskrivelse af det stof, der samlet set skal arbejdes med i undervisningen og er ikke forløbsoverskrifter. Flere af kernestofpunkterne behandles derfor ikke nødvendigvis kun i et forløb, men vil være relevante at inddrage forskellige aspekter af, på tværs gennem hele undervisningsforløbet. Det er væsentligt at bemærke, at 20-30 ud af de i alt 135 timer som faget har, skal bruges på perioden før 1914, jf. punkt 3.1 om didaktiske principper. I det følgende udfoldes de enkelte kernestofpunkter.

"Ca. 1850-1914:

– *demokrati og demokratiseringsprocesser i Danmark"*

Dette kernestofpunkt har fokus på det danske demokrati, men det kan være relevant at arbejde med komparative udblik til andre lande, europæiske såvel som andre, da demokratiets historie i Danmark således sættes i perspektiv. Kernestofpunktet vil ofte rumme arbejde med tilblivelsen af det repræsentative parlamentariske demokrati som styreform i Danmark. Det vil være centralt at arbejde med, hvordan forståelsen af demokrati og demokratisk deltagelse har forandret sig frem til i dag, herunder fx hvordan forskellige befolkningsgruppers valgret har forandret sig og hvorfor. Det er her oplagt at arbejde med 'de syv f'er' i et diakront perspektiv. Det er vigtigt, at kursisterne bibringes en forståelse af, at det danske demokrati er et produkt af (ikke nødvendigvis altid fremadskridende) politiske og sociale processer på mange niveauer (i børneopdragelse, ift. kønssyn, i skolesystemet, på arbejdsmarkedet, i organisationer osv.), og at det fortsat er i forandring. Kernestofpunktet hænger snævert sammen med det faglige mål om at *"opnå indsigt i det danske demokratis opbygning og dokumentere forståelse for demokratiets grundlæggende værdier og politiske kulturer"*

– *"industrialiseringen"*

Dette kernestofpunkt handler grundlæggende om den proces, hvor produktionen i Europa og Danmark efterhånden forandrede sig fra landbrug og småhåndværk til maskindrevet masseproduktion. Det er dog muligt at anlægge mange forskellige

perspektiver på denne proces: forandringer i økonomien og erhvervsstrukturerne, de nye samfundsklasser (arbejdere, entreprenører, finansfolk osv.), organiseringen af klassesamfundet, urbaniseringen og moderniseringen af byerne (elektricitet, infrastruktur), sociale og kulturelle brydninger, forandringer i synet på fattigdom osv. Også her er det muligt at koble til udviklingen af demokratiet, politisk såvel som socialt.

– *"nationalstat og national identitet"*

Under kernestofpunktet 'nationalstat og national identitet' kan man arbejde med forskellige perspektiver på, hvad en nationalstat er og hvad det vil sige at have en *national* identitet (fx overfor andre identitetstyper: klassemæssige, etniske osv.). Det er oplagt at arbejde med, hvad 'danskhed' har været/er og hvordan disse forestillinger er opstået historisk. Også her er det relevant at inddrage kursisternes perspektiver. Der er ikke enighed blandt historikere om, hvornår man kan tale om en konsolideret dansk nationalstat, og dette forhold kan i sig selv tematiseres. Her kan man inddrage andre staters tilblivelsesprocesser, fx den franske revolution eller Tysklands samling. Det kan være interessant at koble det nationale tema med demokratiet historie og undersøge, hvordan idéen om 'folket' opstår. I dansk sammenhæng kan man arbejde med genforeningen i 1920 og med nyere tids reaktualisering af danskhedsdiskussionerne. Her kan man evt. inddrage forskellige vinkler på historiebrug. Det kan være en god idé at arbejde med forskellige nationale symboler (fx Dannebrog) og mærkedage (fx Grundlovsdag) og undersøge disses betydning i det danske samfund i dag.

"1914-1989:

– *forandringer i Danmarks erhvervsstruktur"*

Kernestofpunktet forandringer i Danmarks erhvervsstruktur sigter på, at kursisterne skal bibringes kendskab til forandringen fra landbrugssamfund over industrisamfund til vore dages informationssamfund. Der kan dog arbejdes med flere forskellige nedslag. Det er oplagt at arbejde med de forandringer i erhvervsstrukturen industrialiseringen af Danmark indebar, ligesom man kan arbejde med hvordan 1960'ernes økonomiske højkonjunktur og velfærdsstatens fremvækst skabte nye erhvervskategorier (fx funktionærer) og bragte nye grupper ind på lønarbejdsmarkedet: fx kvinder og (mandlige) gæstearbejdere. Der er her gode muligheder for at arbejde med de faglige mål om at *"beskrive forskellige sociale grupperingers levevilkår og tilværelsestolkninger i Danmark i det 20. århundrede og i starten af det 21. århundrede"* og *"reflektere over sammenhænge mellem levevilkår og mentalitet"*.

– *"velfærdsstaten"*

Dette kernestofpunkt kan rumme arbejde såvel med velfærdsstatens tilblivelse og udvikling som med de diskussioner, der har velfærdsstaten som omdrejningspunkt i

dag, samt de historiske perspektiver, der ligger heri. Det er en god idé at tematisere både begreberne velfærdsstat og velfærdssamfund, da dette åbner mulighed for at drøfte forskellige velfærdsmodeller, der ikke alene har fokus på statens rolle. Der er mange mulige tilgange til kernestofpunktet 'velfærdsstat'. Kursisterne kan arbejde med den lovgivning, der har haft betydning for og kan ses som eksempler på velfærdsstatens opståen og forandring, ligesom det er oplagt at arbejde med forskellige aktørers (partier, organisationer, personer) betydning i den sammenhæng. Man kan også arbejde mere erindringspolitisk og undersøge forskellige stemmer i velfærdsstatshistoriske narrativer, fx i dokumentarer og spillefilm. Man kan også anlægge en mere mentalitetshistorisk eller begrebshistorisk vinkel og arbejde med, hvordan opfattelsen af og synet på fattige har forandret sig de sidste ca. 150 år og hvorfor. Velfærdstemaet lægger op til diskussion af både holdninger og dilemmaer, hvorfor denne mulighed med fordel kan udnyttes didaktisk fx gennem små rollespil eller andre former for dialogisk undervisning.

– *"livsvilkår og tilværelsestolkninger"*

Dette kernestofpunkt hænger snævert sammen med det faglige mål om at kunne "beskrive forskellige sociale grupperingers levevilkår og tilværelsestolkninger i Danmark i det 20. og 21. århundrede." Indholdsmæssigt kan man her fx arbejde diakront med forandringen fra landbosamfund over industrisamfund til informationssamfund og/ eller synkront med nedslag i bestemte begivenheder, geografiske områder eller perioders sociale og kulturelle forskellige lag, fx hvor disse er i opbrud. Man kan arbejde mere bredt med kernestofpunktet som en moderniserings- og aftraditioniseringstematik på mange felter, eller man kan have fokus på mere afgrænsede temaer. Jordskredsvalget i 1973 er et eksempel på et nedslag, der både rummer politiske, sociale, kønsmæssige, kulturelle, religiøse og kønsmæssige brydninger i tilværelsestolkningerne.

– *"Holocaust og andre folkedrab"*

Inden for kernestofområdet Holocaust og andre folkedrab forstås termen Holocaust som det nazistiske folkedrab på de europæiske jøder 1933-1945. Der er mange måder at tematisere kernestofområdet på, men man skal dog være opmærksom på kravet om, at der i den samlede undervisning indgår såvel Holocaust som et eller flere andre folkedrab. Kursisterne lærer på den måde både om Holocaust som skelsættende forbrydelse og opnår indsigt i, at folkedrab er et fænomen, der har udspillet sig i andre kontekster og historiske perioder. Holocaust er et markant historisk referencepunkt i dansk historie, og metodisk og didaktisk kan emnet tilgås på mange måder. Kursisterne kan arbejde med Jødeaktionen 1943 og/ eller de erindringshistoriske implikationer denne begivenhed rummer. Dette kan fx inddrages i forløb om indvandring til Danmark og/ eller om dansk national identitet, hvor redningen af de danske jøder ofte er blevet brugt som reference i debatten. Man kan således undersøge Holocaust og andre folkedrab med en historiebrugsvinkel, fx med fokus på museer, monumenter, mindekultur osv. I

forhold til andre folkedrab kan man knytte an til kernestofpunkterne *"Danmark og den europæiske integration"*, *"Danmarks internationale placering"* og/ eller *"nye grænser og konflikter"*. Kursisterne kan arbejde med fx folkedrabet under krigen på Balkan i 1990'erne, da disse fik stor betydning for dansk udenrigspolitik og dansk selvopfattelse som aktør i en ny verdenorden efter den kolde krig, men også andre folkedrab kan tages op. Det er ikke et krav, at behandlingen af Holocaust og andre folkedrab kun er snævert knyttet til dansk historie, da fagets formål også rummer europæiske udblik.

"1989 til i dag:

- *Danmark og den europæiske integration*
- *Danmarks internationale placering*
- *nye grænser og nye konflikter."*

Disse kernestofpunkter sigter til, at kursisterne arbejder med at sætte småstaten Danmark ind i en større sammenhæng, politisk, såvel som kulturelt og økonomisk. Kursisterne kan her arbejde med mere historisk-institutionelle aspekter (FN, NATO, EU) og hvad disse betyder for det danske samfund i dag, og med mere sociokulturelle aspekter, fx den historiske indvandring/ flygtningetilstrømning til Danmark og implikationerne heraf. Kernestofpunktets afsæt i 1989 og frem lægger op til en tematisering af den grundlæggende nye internationale situation, der opstod med den kolde krigs afslutning, men det kan være relevant at trække nogle tråde bagud i tid også. Det er her oplagt at inddrage kursisters egne erfaringer og perspektiver, der både kan skabe motivation og ejerskab i undervisningen og bidrage med yderligere faglig dybde. Med *"nye grænser og nye konflikter"* sigtes til, at mere traditionelle konflikter og krige mellem nationalstater på forskellig vis er blevet afløst af fx borgerkrige og interne oprør/ svigtende sammenhængskraft og at der også er opstået nye trusselsformer, herunder cyberkrig, mis- og desinformation, globalisering af nyhedsstrømme osv. Man kan her lade kursisterne arbejde med forskellige syn på den verdensorden, Danmark er en del af (fx Huntingtons tese om 'Clash of Civilisations' overfor mere liberale bud). Trods disse internationale (politiske) aspekter, er det væsentligt, at der – i overensstemmelse med læreplanen - her holdes et fokus på dansk historie.

2.3 Supplerende stof

"Kursisterne vil ikke være i stand til at opfylde de faglige mål alene ved hjælp af kernestoffet. Det supplerende stof i historie for tosprogede, herunder samspil med andre fag, skal perspektivere og uddybe kernestoffet.

Det supplerende stof vælges, så følgende emner berøres:

- *det danske arbejdsmarked"*

Her kan man arbejde med de historiske perspektiver i den danske model (forhandlinger mellem arbejdsmarkedets parter mm), herunder fx Septemberforliget

i 1899. Man kan komme ind på arbejdsmarkedets organisationer, fagforeninger, ideerne om rettigheder og pligter osv. Det kan være en god idé at koble dette supplerende stof til kernestofpunkterne "velfærdsstat" og "livsvilkår og tilværelsestolkninger".

– *"historieformidling."*

Det er oplagt, at dette supplerede kernestofpunkt i større eller mindre grad kan være en medspiller i nærmest alle forløb. Der sigtes med dette supplerende punkt til, at kursisterne præsenteres for forskellige former for historieformidling – populærhistoriske såvel som faghistoriske. Her kan kursisterne drøfte, hvordan forskellige virkemidler, fortælleformer osv. har betydning for tolkning og budskab, ligesom man kan behandle, hvordan fortid kan fremstilles og bruges med forskellige formål. Det vil her være helt oplagt at arbejde med historiebrug. Punktet kan med fordel kobles til kravene til arbejdsformer (afsnit 3.2), hvor det påpeges, at også udadvendte aktiviteter som fx museumsbesøg er et krav.

2.4 Omfang

"Det forventede omfang af fagligt stof er normalt svarende til 360-540 sider."

I undervisningen inddrages en mangfoldighed af materiale til at belyse historiske emner og problemstillinger. Dette materiale skal i alt udgøre en mængde, der ligger i intervallet 360-540 sider. Intervallet er forholdsvis bredt for at give rum for forskellig tilrettelæggelse og materialeinddragelse. Den øvre og nedre grænse kan sikre, at kursisterne har et vist minimum at basere arbejdet i faget på, samtidig med at ingen oplever uoverkommelige mængder af materiale. Da mange undervisningsmidler ikke umiddelbart lader sig opgive i sidetal, og da materialernes kompleksitetsgrad kan variere, er der i læreplanen lagt op til, at man foretager et skøn over, hvad det faglige indhold svarer til sidetalsmæssigt. Omfanget af fagligt stof anføres i beskrivelsen af den gennemførte undervisning (undervisningsbeskrivelsen), der færdigredigeres ved afslutningen af undervisningen. Omfanget angives normalt med en sådan detaljeringsgrad, så det af undervisningsbeskrivelsen fremgår, hvorledes det faglige stof har været vægtet i undervisningsforløbet. Dette kan fx ske ved at angive et skønsmæssigt sidetal eller en procentvis fordeling af stoffet. Skabelon og vejledning til undervisningsbeskrivelser findes ved at klikke [her](#).

3 Tilrettelæggelse

3.1 Didaktiske principper

Planlægningen af undervisningen er rettet mod opfyldelsen af de faglige mål, som også udgør bedømmelseskriterierne ved prøven. Det betyder f.eks., at når der i de faglige mål står, at kursisterne skal "opnå færdighed i mundtlig og skriftlig fremstilling af historiske problemstillinger" kan man ikke opfylde de faglige mål ved udelukkende at gennemgå kernestoffet som en vidensorienteret undervisning. Undervisningen må være problemorienteret og med fokus på fordybelse. Ligeledes er det nødvendigt at sætte de pågældende forløb ind i en bredere tidsmæssig sammenhæng for at opfylde det faglige mål, om at kursisterne skal kunne *"redegøre for centrale udviklingslinjer i Danmarks historie fra ca. 1850 til i dag"*.

For overskuelighedens skyld, er det en god idé primært at organisere og tilrettelægge undervisningen i afgrænsede forløb med hver deres undersøgende overskrift. Det anbefales at gennemføre fire til fem forløb.

"Undervisningen vægtes, så 20-30 timers uddannelsestid bruges på perioden før 1914."

For at sikre vægtningen af stoffet, så kursisterne får mulighed for fordybelse i den tidsmæssigt mere nære historie, skal ca. 15-20% af undervisningstiden bruges på perioden fra ca. 1850 til 1914. De øvrige 80-85% bruges på perioderne 1914-1989 og 1989 til i dag som læreren finder det relevant ift. fagets formål. De faglige mål sættes i spil på tværs af disse periodeafgrænsninger.

"Under arbejdet med kernestof og supplerende stof skal der anvendes forskellige typer af materiale, herunder forskellige mediers udtryksformer."

Dette didaktiske princip relaterer sig til det faglige mål, at kursisterne skal kunne *"anvende en analytisk/metodisk tilgang til forskelligartet historisk materiale"*, samt det supplerende kernestofpunkt "historieformidling". Da GIF-uddannelsen ud over det studieforberedende aspekt og sigter mod at give kursisterne forudsætninger for at forstå og begå sig i det danske samfund, er det en god idé at tydeliggøre, hvordan formidling og tolkninger af fortid kommer til udtryk i mange sammenhænge, ikke mindst uden for skolen, fx i populærkultur.

"Den politiske udvikling i Danmark og demokratiets udvikling integreres i arbejdet med kernestoffet, hvor det er relevant."

Dette didaktiske princip relaterer sig til det faglige mål at *"opnå indsigt i det danske demokratis opbygning og dokumentere forståelse for demokratiets grundlæggende værdier og politiske kulturer"* og sigter til, at undervisningen i demokrati både rummer en indholdsdimension og en didaktisk dimension. Der perspektiveres således løbende til de forskellige aspekter og niveauer af demokratiseringsprocesserne i det danske samfund, ligesom der arbejdes med undervisningsformer, der understøtter demokratisk dannelse, fx ytringsfrihed, demokratisk samtale, aktiv lytning, afprøvning af forskellige afstemningsformer, ekskursioner til demokratiets institutioner og aktører osv.

"Undervisningen tilrettelægges med progression i valg af problemstillinger, så kursisternes muligheder for at arbejde på det analytiske niveau tilgodeses."

Arbejdet med problemstillinger er afgørende, da kursisterne som en del af undervisningen skal udarbejde en historieopgave, hvor de selv skal formulere de bærende problemstillinger, der skal undersøges (se afsnit 3.2: Arbejdsformer). Også ved den afsluttende prøve skal kursisterne selv opstille og besvare problemstillinger (se afsnit 4.2: Prøveformer). Progressionsperspektivet skal ikke forstås således, at man først efterhånden bevæger sig hen imod mere analytisk arbejde, men at der undervejs arbejdes med forskellige øvelser, hvor kursisterne trænes i at skelne mellem forskellige kompleksitetsniveauer. Det er centralt, at kursisterne bringes til at arbejde med at gøre historisk materiale til genstand for analyse og se, hvordan dette adskiller sig fra fx at anvende fremstillinger som dokumentation for viden om historiske begivenhedsforløb. Man kan arbejde med mange forskellige mundtlige og skriftlige øvelser, hvor kursisterne overvejer, hvordan og hvorfor forskellige materialer kan bruges til at fortælle om fortid. Det kan være en god idé at eksplicitere forskellene på kompleksitetsniveauer i forskellige typer af problemstillinger, så kursisterne bevidstgøres herom.

3.2 Arbejdsformer

"Der anvendes forskellige arbejdsformer. Valget af arbejdsformer skal tage højde for kursisternes medbragte sociale og studiemæssige kompetencer og forberede kursisterne på de krav, der stilles i det danske uddannelsessystem."

Gruppearbejde og projektorienteret undervisning skal benyttes i rimeligt omfang for at udvikle kursisterne samarbejdsevner og den mundtlige dialog. Endvidere gøres brug af undervisningsdifferentiering.

Herudover skal arbejdsformerne sikre, at kursisterne trænes i mundtlig og skriftlig fremstilling.

Skriveøvelser skal løbende inddrages i undervisningen."

Anvendelsen af forskellige arbejdsformer sikrer, at der sker en variation i undervisningen. Det er væsentligt, at formålet med de forskellige øvelser, afspejler sig i arbejdsformerne, fx at der gives tid til fordybelse hhv. mere tempo ved fx samtaletræning. Det er vigtigt at veksle mellem mundtlige og skriftlige arbejdsformer, ligesom der med fordel kan veksles mellem mere individuelt arbejde og gruppearbejde. Da der ikke er tilknyttet fordybelsestid til faget, tilrettelægges det

skriftlige arbejde som øvelser i timerne, ikke som hjemmearbejde, der skal rettes af læreren. Mundtlige og særligt dialogiske arbejdsformer vil være fremmed for en stor del af kursisterne, hvorfor det kan være en god idé at eksplicitere formål og idé hermed. CL-øvelser eller andre former for strukturer, der klart beskriver, hvad den enkelte kursists rolle i et gruppearbejde er, kan være frugtbare at anvende.

Det er vigtigt at træne projektorienteret undervisning, da kursisterne selv skal udarbejde en historieopgave, der har karakter af et projekt i såvel proces som produkt. Det er her en god idé, at arbejde med forskellige faser i en projektproces, for således at bryde træningen heri op i mindre dele. Det kan fx være hensigtsmæssigt at tydeliggøre, at et projekt ikke alene er en skriveproces, men også en research- læse- og tankeproces, der løbende kvalificerer det samlede projekt (og det skriftlige produkt). Dette kan med fordel koordineres med danskundervisningen. Undervisningsdifferentiering kan udfoldes på mange måder, fx via forskellige grader af stilladsering. Stilladsering og andre hjælpende instruktioner kan med fordel foregå skriftligt såvel som mundtligt, fx vha lærerproducerede lydfiler, som kursisterne kan afspille flere gange.

"Som en del af undervisningen udarbejder kursisterne en historieopgave (5-7 sider) inden for eller i forlængelse af det hidtil gennemgåede stof. Opgaven skal give kursisten mulighed for på dansk skriftligt at formulere sig om en historisk problemstilling samt muliggøre en fordybelse i et afgrænset område. Arbejdet med opgaven skal bygge videre på deres erfaringer fra danskopgaven og har et omfang af 12-15 timers uddannelsestid.

Kursisten indkredser under vejledning selv emne, relevante materialer og problemstillinger, der godkendes af læreren. I arbejdet med historieopgaven skal der lægges vægt på:

- kursisternes evne til kritisk og reflekteret at finde, udvælge, anvende og vurdere forskelligartet materiale*
- faglig opgaveskrivning herunder anvendelse af citater, henvisninger, figurer illustrationer m.v.*
- fagets begreber og metoder."*

Historieopgaven udgør en betydningsfuld del af faget og giver kursisterne mulighed for at tilegne sig en dybere forståelse af mange af fagets aspekter. Det er således de eksplorative og fordybelsesorienterede elementer, der står mest centralt i arbejdet. For læreren rummer arbejdet med historieopgaven derfor betydelige didaktisk-pædagogiske muligheder.

Historieopgaven er en del af undervisningen og placeres på et tidspunkt i det samlede forløb, hvor læreren finder det hensigtsmæssigt. Det anbefales, at arbejdet med opgaven ikke lægges for tidligt i det samlede forløb, da kursisterne således ikke vil have den fornødne fortrolighed med faget og projektarbejdet. Læreplanens henvisning til danskopgaven er en fejl, men det er hensigtsmæssigt, at arbejdet med historieopgaven trækker på kursisternes erfaringer med opgaveskrivning i danskfaget. De 5-7 sider skal forstås som normalsider af 2400 anslag inkl.

mellemrum. Da temaet med opgaven både kan ligge indenfor og *i forlængelse af* det gennemgåede stof, spille læreren en vigtig rolle i afvejningen af, hvilke temaer der kan arbejdes, herunder hvad der materialemæssigt egner sig til historieopgaveskrivning. Det anbefales, at kursisterne inddrages aktivt i valg og indkredsning af tema, for således at skabe motivation for og ejerskab til opgaveprocessen. Opgaven kan udarbejdes individuelt, men det kan være en god idé, at kursisterne arbejder i par, da dette understøtter træning i mundtlig faglig dialog om tema, problemstillinger og materialer. Hvis kursisterne arbejder i par, øges sideantallet i rimeligt omfang på baggrund af en vurdering fra læreren, fx 8-10 sider.

Det er en god idé, at udlevere en skabelon/ oversigt over de elementer, der er relevante at have med i en historieopgave, herunder de opgavetekniske krav. Det er vigtigt at gøre rammerne og sidetalsafgrænsningen klart for kursisterne, så de ikke overskrider rammen for sideantal. Da kursisterne spiller en central rolle i valg/ formulering af emne, materialer og problemstillinger, er det væsentligt, at dette er blevet trænet i undervisningen. Det vægtes, at kursisterne i opgaven kan arbejde med fagets begreber og metoder. Dette skal ses i snæver sammenhæng med de faglige mål, som er foldet ud ovenfor, herunder særligt målene om at kunne *"reflektere over mennesket som historieskabt og historieskabende", "forholde sig kritisk og dokumenterende til forskellige fortolkninger af fortid" og "anvende en analytisk/metodisk tilgang til forskelligartet historisk materiale"*.

Det kan være en god idé i løbet af undervisningstiden at opbygge digitale ressourcerum, hvor kursisters research kan tage afsæt. Sådanne ressourcerum kunne rumme links til kildesamlinger, fx www.danmarkshistorien.dk eller www.kvinfo.dk eller til partierne eller institutioners websider, fx Folketinget. Det er afgørende at kursisterne gøres klart, at materialet skal give mening ift. de problemstillinger, de selv har formuleret.

Vejledningen af kursisterne er en vigtig del af processen og kursisterne har ret til vejledning. En del af vejledningen kan på frugtbar vis foregå kollektivt, fx vedr. mere tekniske og layoutmæssige elementer. Vejledningen foregår i undervisningen og organiseres af læreren. Ud over den faglige sparring, rummer vejledningen en unik mulighed for at træne den mundtlige dimension af faget generelt - historieopgaven tages jo også mundtligt op til den afsluttende prøve. Det frarådes således at gennemføre vejledning i form af skriftlige spørgsmål fra kursisterne, der besvares af læreren (vejlederen).

Læreren læser og giver feedback på opgaverne, inden undervisningen afsluttes, hvorfor skolen under hensyntagen hertil skal organisere afleveringen i rimelig tid. Læreren tilrettelægger selv en procedure for feedback, der både kan være mundtlig og/eller skriftlig. Det frarådes at give karakter for opgaven, da den bliver taget op ved den afsluttende prøve.

"Udadvendte aktiviteter, som ekskursioner, feltarbejde, samarbejde med museer, m.m., skal være repræsenteret i undervisningen."

Kravet om udadvendte aktiviteter understøtter, at historiefaget i GIF også er et medborgerskabsfag, ligesom det hænger sammen med de faglige mål om at *"anvende en analytisk/metodisk tilgang til forskelligartet historisk materiale"* og *"forholde sig kritisk og dokumenterende til forskellige fortolkninger af fortid"*, samt det supplerende stof *"historieformidling"*. De udadvendte aktiviteter (museumsbesøg, monumentanalyser osv.) kan kobles med feltarbejde, fx i form af interviews (fx med ældre medborgere om deres erindringer om velfærdsstaten, med skolebørn om deres forståelse af danskhed), observationer (af fx byrum), besøg på institutioner, samtale med (praksis-)eksperter eller andet. De udadvendte aktiviteter kan med fordel koordineres med fx danskfaget, hvor der oplagt kan arbejdes med kunst og litteratur i et historiefagligt perspektiv, jf. afsnit 3.4 om samspil med andre fag.

3.3 It

"It inddrages i undervisningen i forbindelse med informationssøgning, bearbejdning af data og præsentation af materiale. I forbindelse med informationssøgning på internettet skal kursisterne trænes i at anvende en metodisk-kritisk tilgang i forhold til både indhold og forskellige former for formidling."

Som omtalt under didaktiske principper, arbejdes der i faget med en lang række forskellige materialetyper, hvorunder også film, computerspil, hjemmesider, internet-diskussioner, opslagsværker og en lang række andre typer af materiale, udbredt gennem internettet. Samtidig kan arbejdet med de mange forskellige former for medier også bidrage til kursisternes læringsproces, da f.eks. spillefilm og computerspil kan give viden om og indsigt i fortidige forhold og begivenheder, og appellere til andre læringsstile og andre former for formidling. I forbindelse med øvelser, der træner projektarbejde inddrages relevante ressourcer som tekstbehandlings- og præsentationsprogrammer osv. Desuden rummer internettet en stor mængde fagligt relevante kildesamlinger og databaser, der kan inddrages i forløb i faget. Dette medfører, at det er vigtigt at kursisterne stifter bekendtskab med at foretage materialesøgninger på internettet og i databaser, herunder hvordan man forholder sig metodisk-kritisk hertil. Det er en væsentlig del af dette punkt, at kursisterne løbende reflekterer over de faldgruber der findes på internettet, herunder fake news, uigennemskuelige afsenderforhold, algoritmeproblemstillinger osv. Man kan eksempelvis som del af afslutningen på hvert forløb lave materialesøgningsøvelser, og drøfte hvilke kildetyper der kommer frem. Man kan også lade kursisterne lave fælles mapper med uploadede materialerne, som alle på holdet har adgang til. Dette kan understøtte arbejdet med historieopgaven.

3.4 Samspil med andre fag

"Fagets faglige mål styrkes i samspillet med andre fag. Ved GIF-forløb finder dette sted gennem to forløb i samspil med dansk, jf. bilag 5, med eksempler på sammenhæng mellem historisk virkelighed og litterære samt andre kulturelle udtryksformer."

Læreplanens henvisning til bilag 5 er en fejl, ligesom der i læreplanen for Dansk som andetsprog A ikke er krav om to fælles forløb med historie, men om at det faglige samspil udfoldes i det omfang tilrettelæggelsen muliggør det. Historiefagets samspil

med danskfaget er relevant og meningsfuldt, og gennemføres således så hensigtsmæssigt som muligt. Kursisternes arbejde med sammenhæng mellem historisk virkelighed og litterære samt andre kulturelle udtryksformer kan fx udfoldes ved at undersøge en bestemt historisk periode eller tematik ud fra periodens skønlitterære værker eller andre kunstneriske udtryk. Dette kan oplagt kombineres med kravet om udadvendte aktiviteter, fx museumsbesøg. Man kan også lade kursisterne undersøge erindringssteder, fysiske såvel som litterære og lade dem selv forfatte tekster om steder, der har betydning i deres egen (livs-)historie. Hermed bliver kursisterne selv aktivt historieskabende, og tildeles en relevant rolle i undervisningen. Spillefilm om historiske perioder eller dramaer kan i et historiebrugsperspektiv bruges til at undersøge grænsefladerne mellem fakta og fiktion. Mulighederne er mange, idet valget af periode, tema og problemstilling er frit. Dansk- og historielæreren fastlægger inden for læreplanens krav karakteren og omfanget af samspillet.

4 Evaluering

4.1 Løbende evaluering

“Der foretages en løbende evaluering af kursisternes faglige niveau for at give både lærer og kursist en viden om det faglige standpunkt samt mulige faglige områder, der skal arbejdes med.”

Den løbende evaluering af arbejdet i undervisningen handler dels om, at kursisterne skal blive klar over deres eget faglige niveau og dels om, at de faglige krav og perspektiver der arbejdes med hele tiden skal tydeliggøres. Dette er særlig vigtigt for kursister der ikke i forvejen er bekendt med det danske uddannelsessystem. Disse to elementer hænger snævert sammen i den forstand, at ikke bare de forløbsafsluttende evalueringer, men også arbejdet med forløbene undervejs, rummer drøftelser og refleksioner over, hvad det er for problemstillinger og faglige mål der konkret arbejdes med. Et væsentligt element i sådanne fortløbende drøftelser er derfor også at inddrage kursister aktivt i deres egen faglige dannelsesproces. En fortløbende evalueringspraksis kan bruges af læreren til at få indsigt i kursisternes faglige niveau og forståelse af faget, til at tydeliggøre idéer og tanker bag forskellige forløb og til evt. at justere egen undervisningspraksis. Der kan være betydelige forskelle på, hvordan kursisterne forstår, hvad det vil sige at være fagligt stærk i historiefaget, f.eks. om det handler om vidensmængde eller bestemte metodiske kompetencer. Det er bl.a. derfor vigtigt at kriterierne for og målene med forskellige evalueringsformer gøres klart. Der vil f.eks. være forskel på om kursister evaluerer egen indsats eller om de afprøves i graden af opfyldelsen af et givent fagligt mål, ligesom der vil være forskel på, om der evalueres på arbejdsformer eller opnåelsen af faglig viden eller indsigt. Det kan i den forbindelse være hensigtsmæssigt eksplicit at præsentere kursisterne for de faglige mål, diskutere betydningen af dem og bruge dem i forskellige øvelser. Man kan f.eks. arbejde med at tydeliggøre koblingerne mellem bestemte faglige mål og forskellige forløb. Mulighederne er mange og formålet er at tydeliggøre, hvad faget går ud på. For at sikre et fortløbende fokus på progression kan det være en fordel at etablere et nogenlunde fast og tilbagevendende evalueringsformat på de forskellige områder, hvilket bl.a. kunne inkludere en opsamling på de centrale problemstillinger i et forløb, afprøvning af bestemte færdigheder mm.

4.2 Prøveform

“Der afholdes en mundtlig prøve.”

Eksaminanden trækker en opgave bestående af et kendt tema med tilhørende ukendt bilagsmateriale med et omfang på tre til fem normalsider à 2400 enheder (antal anslag inklusiv mellemrum). Hver opgave skal i videst mulig omfang indeholde

forskelligartet materiale, som fx tekst og billedmateriale. Ved anvendelse af elektronisk mediemateriale som en del af bilagsmaterialet svarer fire til syv minutters afspilning til en normalside. Temaet skal have relation til det læste stof. Det ukendte bilagsmateriale sendes til censor forud for prøven.

Herudover udleveres et spørgsmål i relation til historieopgaven, jf. pkt. 3.1."

Prøven er mundtlig og materialet i sættene er ukendt. For at sikre, at det maksimalt tilladte omfang ikke overskrides, er det hensigtsmæssigt, at det præcise omfang af de enkelte materialesæt (opgaver) tydeligt fremgår på forsiden. Andre materialetyper (statistik, billeder, m.m.) omregnes efter skøn under hensyntagen til materialernes kompleksitetsgrad. Materialeintroduktion, fodnoter og ordforklaringer tæller med i det samlede omfang af det ukendte materialesæt, idet det forudsættes, at disse er nødvendige for at kursisten kan arbejde med materialet. Det anbefales, at opgaverne forsynes med grundige ordforklaringer, idet der er tale om en prøve i historiefaget, og ikke i danskfaget.

Med "forskelligartet" materiale sigtes mod både forskellige materialetyper (tekst, billede, statistik, film, interaktive formidlingsformer, genstande, m.m.) og forskellige genrer (lovtekst, breve, indskrifter, opslag på sociale medier, satiretegninger, spillefilm, dokumentarfilm, populærhistorie, faghistorie, tegneserier, m.m.). Variationen i det enkelte materialesæt medvirker til at sikre afprøvning af det faglige mål om at "opnå færdighed i at arbejde med forskellige former for historisk materiale". Det er væsentligt, at materialetyperne i sættene afspejler de typer, der er arbejdet med i undervisningen, således at kursisterne har trænet relevante måder at behandle disse på. I fald man i undervisningen har arbejdet analytisk med fremstillingsmateriale (historiebøger, fagligt forankrede dokumentarfilm, m.m.) er det fint at lade sådant indgå, men det er i så fald afgørende at, at kursisterne har fået træning i at behandle sådanne materialer analytisk, fx som synspunktsmateriale. En nutidig dansk historiebog rettet mod gymnasial undervisning vil kun sjældent kunne indgå heri, da det som oftest vil være meget vanskeligt for kursisterne at foretage en analyse af disse, grundet deres ofte tilstræbt neutrale stil.

Prøvematerialet skal være på dansk, da prøver jf. den almene eksamensbekendtgørelse § 18 skal gennemføres på dansk. Hvis der i kilderne optræder små tekster/tekststykker på fremmedsprog – fx overskrifter på plakater, replikker til en satiretegning eller lign. – oversættes disse til dansk. Hvis længere kildetekster, der vurderes at være afgørende for prøvesættets kvalitet, kun kan fremskaffes på fremmedsprog, oversættes de ligeledes til dansk. Som eksaminator er det tilladt at oversætte kildemateriale fra et fremmedsprog til dansk. Det anbefales dog klart, at man som eksaminator får sin oversættelse kvalitetssikret af en sprogkyndig med uddannelse på mindst kandidatniveau i sproget. Hvis oversættelsesarbejdet åbenbarer ord eller passager som kan oversættes forskelligt, og hvor dette har betydning for tolkningen af teksten, skal eksaminator overveje, om kilden egner sig til en prøvesituation. Det bør markeres tydeligt i forbindelse med prøvesættets kildeoplysninger, at der er tale om egen oversættelse

Mange steder, hvor man kan finde relevant kildemateriale, er kilderne forsynede med små introduktioner, hvor f.eks. forfatter, årstal og lign. står, hvilket kan være nødvendigt for, at kursisterne kan bruge materialet til noget. I nogle tilfælde er der

dog tillige ansatser til egentlige kildeanalyser, hvilke i så fald skal fjernes før opgaverne samles. I fald der optræder analytiske bemærkninger vil det formindske kursistens mulighed for selv at demonstrere opfyldelse af de faglige mål herom. Det anbefales stærkt, at opgaverne til sammen indfanger de gennemførte forløb og samlet set sikrer afprøvning i læreplanens krav, idet der ikke er krav om et bestemt antal opgivne forløb.

Materialesættene skal ikke rumme lærerformulerede problemstillinger, som kursisterne skal besvare, idet kursisterne selv skal formulere og besvare problemstillinger i forberedelsestiden.

Ud over opgaverne, formulerer eksaminator et spørgsmål til hvert af kursisternes historieopgave som udleveres ved trækningen af prøvesættet (opgaven). Spørgsmålet kan lægge op til en uddybning af analytiske pointer, udfoldelse af brugen af de anvendte materialer eller andet, der på en relevant måde kan skabe udgangspunkt for en kort faglig drøftelse. Det er ikke pointen med spørgsmålet, at det skal lægge op til et resumé af historieopgaven, om end det altid vil være relevant, at kursisten ved prøven ultrakort skitserer historieopgavens tema og problemstilling.

Da den tid og opmærksomhed, der er afsat til historieopgaven ved prøven er begrænset, fremsendes historieopgaverne ikke til censor forud for prøven, jf. beskrivelsen af formålet med historieopgaven i afsnit 3.2. Det er dog hensigtsmæssigt, at læreren orienterer censor om historieopgavernes temaer og grundlæggende problemstillinger, så censor gøres bekendt med den ramme, de lærerformulerede spørgsmål til historieopgaverne er stillet indenfor.

“Eksaminationstiden er 30 minutter, og der gives 3 timers forberedelse.

Eksaminanderne kan vælge at forberede sig til prøven i grupper på maksimalt 3 personer.

På baggrund af den trukne opgave og de i undervisningen behandlede materialer skal kursisten opstille og diskutere en eller flere faglige problemstillinger.

Eksaminationen indledes med eksaminandens præsentation og former sig derefter som en samtale mellem eksaminand og eksaminator. De sidste 5 minutter bruges på diskussion af spørgsmålet til historieopgaven.”

De 30 minutters eksaminationstid er inkl. votering. Foregår forberedelsen i grupper, trækker gruppen et fælles sæt. Gruppeforberedelsen kan understøtte prøvens dialogiske aspekter. Selve eksaminationen er individuel. Eksaminanden bruger forberedelsestiden på med afsæt i den trukne opgave og det bagvedliggende forløb at opstille og besvare en eller flere problemstillinger, således at vedkommende kan indgå i en samtale og diskussion herom. Derudover forbereder eksaminanden sig på at kunne diskutere det udleverede spørgsmål til historieopgaven. Det er oplagt, at eksaminanden, ud over det trukne materialesæt, i forberedelsen medbringer sin egen historieopgave samt, hvad eksaminanden i øvrigt har af noter og materiale.

Det er eksaminandens eget ansvar at medbringe dette. Der er ikke adgang til internet i forberedelsestiden.

Det er vigtigt, at der ved eksaminationen afsættes tid til såvel eksaminandens præsentation, den efterfølgende samtale og endelig diskussion af spørgsmålet til historieopgaven. Det anbefales således, at kursisterne indskærpes, at deres indledende præsentation ved prøven har varighed af højst ca. 8-10 min. Som en del af kursisternes eksamensforberedelse, er det vigtigt at selve eksaminationsformen med oplæg og efterfølgende faglig dialog er blevet trænet gennem det samlede undervisningsforløb.

4.3 Bedømmelseskriterier

"Ved bedømmelsen lægges der vægt på, i hvilket omfang eksaminandens præstation lever op til de faglige mål, som angivet under pkt. 2.1.

Der gives én karakter ud fra en helhedsvurdering af eksaminandens præstation."

Det er de faglige mål, som de fremgår af læreplanens stk. 2.1, der udgør bedømmelseskriterierne.

For at sikre en individuel bedømmelse af eksaminanderne er det vigtigt, at der efter eksaminandens oplæg og den faglige dialog og diskussion af spørgsmålet til historieopgaven er god tid til votering, hvor punkter fra den mundtlige præstation i forhold til relevante faglige mål og perspektiver uddybes. Det vil normalt ikke være muligt for kursisten at demonstrere en udfoldet opfyldelse af alle faglige mål, men det tilstræbes, at der gennem materialesæt og eksamination åbnes for målopfyldelse af et betydeligt antal heraf.

Helhedsvurderingen af eksaminandens præstation tager højde for såvel præsentation og analytisk, dokumenterende besvarelse af problemstillinger, den efterfølgende faglige samtale samt drøftelsen af spørgsmålet til historieopgaven.

Prøven foregår, jf. eksamensbekendtgørelsens § 18, på dansk. Det er klart, at eksaminandens evne til at formulere sig fagligt klart og nuanceret har betydning for præstationens kvalitet, men det skal understreges, at der er tale om en prøve i historiefaget (ikke i danskfaget), hvorfor sproglig, grammatisk og udtalemæssig korrekthed ikke i sig selv kan udgøre et bedømmelseskriterium.

