

EVALUERING

Arkivet i den åbne skole



Udført af:

Skoletjenesten

- videncenter for eksterne læringsmiljøer,
Lise Sattrup, 2023



FORORD

ARKIVET I DEN ÅBNE SKOLE – MØDET MED HISTORIEN

Historiefaget er traditionelt et læsetungt fag, og undersøgelser viser, at mange elever betragter det som kedeligt og irrelevant. Samtidig er det et fag med få timer, der ofte varetages af lærere, som ikke har det som undervisningsfag, og derfor hurtigt i en travl skolehverdag tyer til onlineresourcer og digitale læringsplatforme. Det betyder, at eleverne sjældent får en konkret og sanselig forståelse af, hvordan et autentisk historisk kildemateriale ser ud, hvordan det er skabt, eller hvordan de selv kan arbejde med det. Samtidig rummer landets arkiver og deres samlinger et stort potentiale som et anderledes og autentisk læringsmiljø, der kan bidrage til både fornyelse og gentænkning af historiefaget i folkeskolen.

Det var baggrunden for, at Kolding Stadsarkiv i 2017-2020 gennemførte et pilotprojekt i Kolding Kommune, som blev støttet af A.P. Møller Fondens Folkeskoledonation. Tidligere udviklingsprojekter på Kolding Stadsarkivs havde peget på, at systematiske samskabelsesprocesser med lærere resulterede i mærkbare effekter for både lærere, elever og arkivmedarbejdere, og derfor gjorde det til en oplagt ramme for en praksisnær kompetenceudvikling af undervisere i historiefaget. Erfaringen var, at lærernes kendskab til de lokale samlinger og de muligheder, de indeholder, som de indeholder, blev øget, når lærerne selv arbejdede aktivt med arkivets samlinger. Sammen med arkivets fagfolk blev der skabt et fælles sprog, hvor de fik indsigt i fagets centrale begreber og metodik på en anderledes og praksisnær måde. Derfor gennemførte 40 lærere i Kolding Kommune et praksisnært kompetenceudviklingsforløb, hvor de fik værktøjer og nye indsigter i, hvordan arkivets ressourcer kan inddrages i historieundervisningen og gøre den mere relevant og nærværende for eleverne.

Erfaringerne fra pilotprojektet var desuden, at netop det autentiske møde med historien, som arkivet kunne tilbyde elever og lærere, var afgørende. På arkivet var der ingen glasmontere, og eleverne kunne se, røre og arbejde med de originale kilder, mærke de historiske bygninger med hænderne og opdage ting med kroppen, som de ikke før havde lagt mærke til. Samtidig pegede indsigterne i pilotprojektet på, at historieundervisning, der bygger på kilder fra elevernes eget lokalsamfund, gør, at eleverne i højere grad oplever historien som en aktiv og konkret del af deres egen livsverden.

Resultaterne fra pilotprojektet åbnede for et landsdækkende potentiale, hvorfor A. P. Møller Fondens Folkeskoledonation bevilgede midler til at udbrede projektet til Esbjerg, Frederiksberg og Københavns kommuner i et samarbejde med Esbjerg Byhistoriske Arkiv og Københavns Stadsarkiv. Projektets overordnede formål var:

- At styrke kvaliteten i historiefagets undervisning gennem øget fokus på varierende læringsstile ved hjælp af autentisk kildemateriale (semantiske læremidler)
- At udvikle historiefagets potentiale for at være et mere sansende og nærværende undervisningsfag
- Gennem praksisnære forløb at opkvalificere lærernes viden om og indsigt i kildebrug og kildekritik gennem inddragelse af arkivets samlinger

Projektet: Arkivet i den åbne skole – mødet med historien blev således afviklet i perioden 2021-2023. Samtidig blev Skoletjenesten – videntcenter for eksterne læringsmiljøer inddraget som evaluator på projektet med fokus på en 'lærende evaluering', hvor der i særlig grad var fokus på lærerens udbytte af kompetenceudviklingen.

Det er resultatet af dette arbejde, som fremlægges i nærværende rapport, og som vi håber kan bidrage til fornyet forståelse af, hvordan arkiverne kan åbnes op som stærke læringsrum og tilbyde en anderledes og ny didaktik til grundskolen, der både virker motiverende på lærere, såvel som på elever.

*Lene Wul,
projektleder og stadsarkivar, Kolding Stadsarkiv*

INDHOLD

5 FEDT AT BLIVE SKUBBET TIL SOM LÆRER

5 Data

6 KOMPETENCEUDVIKLING GENNEM SAMSKABELSE

7 Teori og praksis

7 Kollegial sparring

7 Elevers engagement

8 Tid og rammer

9 HISTORIEDIDAKTISK KOMPETENCEUDVIKLING

9 Kildearbejde behøver ikke at være komplekst

9 At mærke historien

10 Fra den lille historie

10 Når lærerne bliver grebet og ser mening

12 OPSUMMERING

FEDT AT BLIVE SKUBBET TIL SOM LÆRER

”Fedt at blive skubbet til som lærer – det med at fordybe sig og gå ned i et lille hjørne er inspirerende, og spændende at prøve at vinkle det, så man hver gang tænker et æstetisk element eller en tur eller lignende med i sin undervisning.”

Sådan siger en lærer i en afsluttende workshop i forbindelse med projektet *Arkivet i den åbne skole*.

Denne evaluering har til formål at undersøge lærernes historiedidaktiske kompetenceudvikling gennem deltagelse i kompetenceudviklingsforløbet *Arkivet i den åbne skole*.

Evalueringen er delt i to kapitler, ét, der har fokus på kompetenceudvikling gennem samskabelse, og ét andet, der har fokus på lærernes historiedidaktiske kompetenceudvikling.

DATA

Evalueringen er baseret på observationer, interviews og spørgeskemaer i forbindelse med kompetenceudviklingsforløbene for lærere på Københavns, Esbjerg og Kolding stadsarkiver, hvor der i alt er blevet afholdt syv kompeten-

ceudviklingsforløb for lærere. Alle forløb var bygget op over samskabelsesmodellen, der blev udviklet af Kolding Stadsarkiv i forbindelse med udvikling af projektet *Arkivet i den åbne skole – et nyt autentisk eksternt læringsrum* (2017-2020).

Som skemaet nedenfor viser, afholdt alle tre arkiver kompetenceudviklingsforløb. Nogle forløb var for lærere, der kom fra samme skole (forløb 3 og 4), andre forløb var for lærere fra forskellige skoler, men hvor nogle var målrettet indskolings- og udskolingslærere (forløb 1 og 7), mens andre var tilrettelagt til lærere, der underviste forskellige elevgrupper; mellemtrin, udskoling og specialskoler (forløb 2, 5 & 6).

Ud over denne spændvidde i alderstrin var målgruppen også karakteriseret ved at spænde bredt fra linjefagsuddannede historielærere til lærere, der underviste i historie, men ikke havde haft historie som linjefag, til lærere, der hverken underviste i eller var linjefagsuddannet i historie.

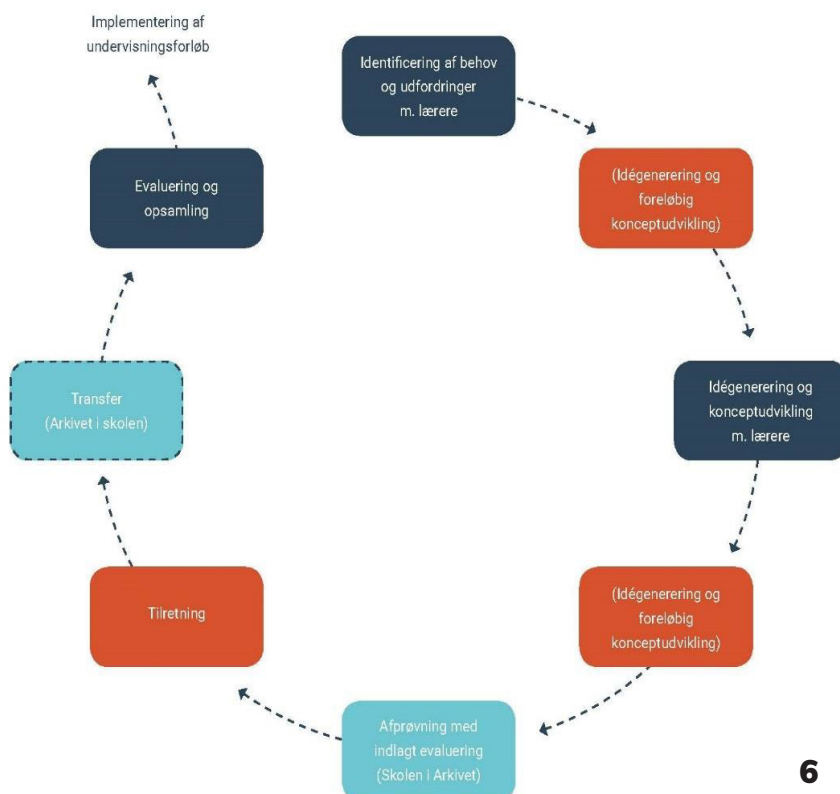
FORLØB	ARKIV	ÅRGANG/SKOLER
1	København	Udskoling fra forskellige skoler
2	København	Indskoling og mellemtrin fra forskellige skoler
3	København	Mellemtrin fra samme skole
4	København	Udskoling fra samme skole
5	Esbjerg	Mellemtrin fra forskellige skoler og en specialskole
6	Esbjerg	Mellemtrin, specialskole og en udskolingslærer
7	Kolding	Indskoling fra forskellige skoler

KOMPETENCE- UDVIKLING GENNEM SAMSKABELSE

En grundantagelse i projektet, baseret på erfaringer fra et tidligere projekt, var, at samskabelsesmodellen understøtter lærernes kompetenceudvikling. Dvs. lærerne skulle inddrage deres elever og udvikle undervisningsforløb for deres elever i samspil med arkivet, afvikle forløb på arkivet og hjemme på skolen og endelig evaluere forløbet med arkivet. Man kan sige, at lærerne på den måde skulle have eleverne og deres praksis med på kursus.

Samskabelsen med de deltagende lærere er forløbet på forskellige måder i de syv forløb afhængigt af de lokale kontekster, men på tværs af alle fire forløb fremhæver lærerne, at det har 1) styrket forbindelserne mellem teori og praksis, 2) skabt rum for kollegial sparring og 3) tydeliggjort, hvad de sanselige og konkrete tilgange har af potentialer for elevernes engagement. 4) Samtidig peger lærerne også på, at samskabelsen fordrer gode organisatoriske rammer og tid for den enkelte lærer. De fire aspekter udfoldes herunder.

Modellen viser de elementer, kompetenceudviklingsforløbet består af. De mørkeblå felter viser de gange, lærerne er alene på kursus, de lyseblå de gange, hvor eleverne også deltager, og de orange repræsenterer lærernes og arkivernes arbejde imellem besøgene.



TEORI OG PRAKSIS

Lærerne fremhæver, at det at have deres elever med i deres kompetenceudviklingsforløb har skabt en god sammenhæng mellem det indhold, forløbet på arkivet handlede om – arkiver og kildearbejde – og deres daglige praksis som lærere. Lærerne præciserer det på følgende måder: *”Det har været supergodt at høre om mulighederne og derefter direkte at få det afprøvet med eleverne”, ”Det har givet kurset et ekstra aspekt, at vi har været ’tvunget’ til at afprøve noget af alt det gode, vi har set/hørt om” og ”Det har skabt sammenhæng både for mig og mine elever. De har fået bedre indblik i, hvad jeg har lavet. Har taget arkivet ind i skolen”.*

Lærerne peger her på vigtigheden af at være ’tvunget’ til at afprøve noget i deres undervisningspraksis umiddelbart i forlængelse af kursusdagene, men også, at koblingen til undervisningen med eleverne har haft betydning for, at læreren kunne skabe koblinger mellem arkivet og skolen. Og netop dette at skabe koblingsdannelser mellem det, der foregår i eksterne læringsmiljøer, og undervisningen på skolen har stor betydning for elevernes udbytte af undervisningen i de eksterne læringsmiljøer. Andre lærere peger mere specifikt på det at koble teori med praksis, som gjorde kurset mere relevant og brugbart, for på den måde blev kilderne og historien koblet til, hvordan deres elever kunne arbejde med kildearbejde. Lærerne udtrykker det f.eks. på følgende måder: *”Fedt at koble historie/teori med praksis og hverdagen med eleverne. Syn for sagen!” og ”Det, at ideerne/teoriene kobles med form/praksis, er væsentligt og gør kurset mere relevant og interessant. Det var givende, at vi tog udgangspunkt i børnene og deres behov”.*

KOLLEGIAL SPARRING

De gange, hvor lærerne var sammen med lærerkolleger, gav det mulighed for fagdidaktisk

sparring og blev fremhævet både som vigtigt for lærernes udbytte, men også som noget, der opfyldte et behov hos dem, da de sjældent har mulighed for fagdidaktisk sparring med andre lærere, der underviser i historie. En lærer udtrykker det på denne måde: *”Det er sjældent, vi sammen drøfter historiedidaktik”.* Og endelig fremhæver lærerne, at det var inspirerende for dem at blive inddraget i udviklingen og evalueringen af hinandens undervisningsforløb undervejs, da de også derigennem har fået en idebank over forskellige afprøvede forløb med hjem – samt har forholdt sig til, hvordan man kan bruge kilder på forskellige måder og til forskellige klassetrin. Lærerne siger bl.a.: *”Det var vigtigt, at vi kunne lade os inspirere af hinanden, fedt at vi har haft forskellige klassetrin. Aktivt i forhold til fælles forberedelse. Det har været krævende, men godt” og ”Inspirerende at høre om hinandens forløb, får en hel idebank med hjem”.*

ELEVERS ENGAGEMENT

”Jeg har brugt længere tid på at forberede historie, end jeg plejer, men jeg synes, det har været megafedt – tror godt jeg kan finde tiden, når jeg kan se, at det giver udbytte for eleverne på den måde”, udtaler en lærer på én evalueringssession. Dette perspektiv går igen på tværs af forløbene. Det, at lærerne oplevede, at kildearbejdet gav mening for eleverne og engagerede dem på nye måder, var afgørende for lærernes prioritering af kildearbejde. Flere lærere var også optaget af, hvordan denne form for kildearbejde engagerede elever, der ikke plejede at være engageret i historieundervisningen. *”Men også de elever, der aldrig er på banen, har deltaget... og en af dem fangede det faktisk bedre end nogen anden”,* siger en lærer, og en anden påpeger, at *”Det opleves mere ægte for eleverne, når de kommer ud af huset, og materialerne ikke er for didaktiseret. Jeg har oplevet, at det kan fange flere svage elever”.*

Netop dette med, at nogle elever deltager overraskende positivt, når undervisningen foregår et andet sted gennem sanselige tilgange og med afsæt i konkrete genstande eller kilder, er velkendt i eksterne læringsmiljøer. Men hvad der er interessant at bide mærke i her, er, at det netop er elevernes engagerede deltagelse, der er afgørende for, at lærerne ønsker at investere tid og ressourcer i at udvikle en undervisningspraksis, der både er æstetisk, konkret og foregår uden for skolen. Som en lærer siger: *"... jeg vil virkelig forsøge at få flere ture ud af huset, da den fysiske og æstetiske oplevelse sætter sig i eleverne".*

TID OG RAMMER

Kompetenceudviklingsforløbet gennem samskabelsesmodellen blev af lærerne både fremhævet som inspirerende og fagdidaktisk kvalificerende, men også (som lidt) krævende for den enkelte lærer.

Det inspirerende ved samskabelsesmodellen var, at det gav rum til den enkelte lærer: *"Jeg var glad for den åbne form, der gav mig plads til at finde en vej ud fra den inspiration, jeg fik fra jer."*

Det fagdidaktisk kvalificerende blev tillagt, at der blev skabt tid og rum for fagdidaktiske diskussioner og udvikling af konkrete forløb. Én lærer udtrykker det på denne måde: *"I starten var jeg faktisk irriteret over det, da jeg bare ville lære noget hardcore fagligt af andre. Men jeg synes faktisk, det har været godt, at der er gået så langsomt til værks. Føles helt kriminelt at bruge "kostbar tid" på at snakke med så få mennesker. Det har styrket mit udbytte, da jeg er blevet bevidst om didaktik på en "seminarieagtig" måde."*

Så når forløbet var krævende for den enkelte lærer, skal det ikke forstås negativt, men netop som det, der også har været med til at styrke lærernes udbytte: *"Jeg føler, at kurset har krævet en del af mig som underviser. Men jeg føler*

mig bestemt styrket og inspireret af kurset og de andre deltagere."

For andre lærere blev det for krævende for dem, hvilket betød, at de ikke fik det fulde potentiale indfriet. To lærere siger f.eks.: *"Formen var virkelig fed, men vi fik ikke udnyttet den godt nok"* og *"Nåede ikke at prøve det med mine elever, men det er en super måde at strukturere forløb og kursus på"*.

For at kompetenceudvikling gennem samskabelse får de bedste betingelser for den enkelte lærer, fordrer det, at tidsforbrug og rammer er godt afstemt på forhånd. Så lærerne ikke blot har afsat tid til deltagelse i kursusgangene, men også til den faglige udvikling imellem kursusgangene (de orange felter i samskabelsesmodellen).

Endelig viste de syv forskellige kompetenceudviklingsforløb også forskellige tilgange til samskabelse, fra de forløb, hvor lærerne var den primære ressource i udviklingen af undervisningsforløb og didaktiseringen af kilderne, til de forløb, hvor hovedarbejdet lå hos arkiverne. Det blev tydeligt, at forløbene fordrede pædagogiske og didaktiske kompetencer på arkiverne, for at de kunne bidrage til udviklingen af undervisningsforløbene for eleverne, og derved ikke lagde en for stor opgave over til lærerne.

Selve samskabelsesmodellen viste sig egnet til kompetenceudvikling, da den styrkede lærernes koblinger mellem teori og undervisningspraksis og gav rum for kollegial sparring, men samtidig fordrer samskabelse også tid for lærerne og pædagogiske kompetencer på arkiverne, hvis modellens potentiale skal indfries. Sidst, men ikke mindst viste det sig også som et stort og afgørende potentiale for lærernes ændringer i praksis, at de undervejs erfarede, hvilket udbytte undervisningen havde for deres elever.

HISTORIEDIDAKTISK KOMPETENCE- UDVIKLING

På tværs af de syv kompetenceudviklingsforløb udledes fire forskellige tematikker, der fremhæver, hvordan forløbet har bidraget til lærernes historiedidaktiske kompetenceudvikling: 1) Kildearbejde behøver ikke at være komplekst, 2) At mærke historien, 3) Fra den lille historie og 4) Når lærerne bliver grebet og ser meningen. Alle fire tematikker udfoldes nedenfor.

KILDEARBEJDE BEHØVER IKKE AT VÆRE KOMPLEKST

Flere lærere gav udtryk for, at kildearbejde godt kunne være lidt komplekst og vanskeligt for lærerne, men at de, som lærere, gennem forløbet havde fået en konkret og mere enkel forståelse af, hvordan de kunne arbejde med kildearbejde i undervisningen, samt en opmærksomhed på vigtigheden af kildearbejde i skolen. En lærer siger f.eks.: *"Kildearbejdet kan være så svært, synes jeg, og der synes jeg simpelthen, jeg har fået et kæmpe løft ved, at I ligesom bare foldede det hele ud, og ved, at eleverne har stået her sammen med jer fysisk – for mig har det været en kæmpe hjælp og en erfaring, vi kan vende tilbage til med eleverne 'ligesom inde på stadsarkivet'."* Læreren beskriver forløbet med eleverne som en slags mesterlære for hende, men også som en fælles erfaring for klassen, som hun kunne koble til efterfølgende. En anden lærer giver også udtryk for, at forløbet har givet dem redskaber

til, hvordan de kan arbejde med kildearbejde: *"Man kan blive ved med at dykke ned i kilderne, de må ikke sidestilles med historiebogen. Vi skal tage kilderne mere alvorligt og har fået redskaber til, hvor man starter i forbindelse med kilder."* Endelig fremhæver flere lærere, at det både har givet redskaber til kildearbejde og har styrket lærernes fokus på kildearbejde.

AT MÆRKE HISTORIEN

Lærerne er optaget af, at eleverne kan mærke historien, dels da de har arbejdet i elevernes lokalområder, og dels da de konkrete og fysiske kilder har gjort historien levende og nærværende. En lærer udtrykker, at det også har været nyt for ham, hvad kilder og det lokalhistoriske kan bruges til i undervisningen: *"Fedt at se kildearbejde og det lokale gør historien nærværende og levendegjort. Noget, børnene kan koble sig på, det er nyt for mig, at det kan bruges til så meget."*

Det konkrete og autentiske ved kilderne blev

vigtigt, da de viste fysiske spor fra en anden tid, og det blev tydeligt for eleverne, hvad der er kilder, og hvad der er periodekendskab. Flere lærere påpegede, at det kunne være vanskeligt for eleverne at se og forstå, hvad der var kilder, når de arbejder med onlineportaler, hvor det ikke på samme måde er tydeligt, hvad der har karakter af en kilde. Lærerne udtrykker det bl.a. på følgende måder: *”Det er blevet mere håndgribeligt – autentisk. Eleverne bliver mere vant til at arbejde med kilder”* og *”Ekskursion til arkivet gjorde forløbet mere sanseligt og taktilt. At tage autentiske kilder med tilbage til skolen har gjort det mere jordnært for eleverne”*.

De konkrete og sanselige kilder har gjort det tydeligere for eleverne, hvad kilder er, og hvad de kan lære af dem, og lærerne er blevet opmærksomme på, hvad de konkrete kilder og kildearbejdet har af både pædagogiske og faglige potentialer – at eleverne kan mærke historien.

FRA DEN LILLE HISTORIE

”Fordybelse blev skabt af den enkelte historie, ofte underviser vi i de meget brede fortællinger om en periode,” siger en lærer og præciserer derved et skift fra at starte undervisningen i periodekendskab (de bredere fortællinger) til at tage afsæt i en enkelt kilde (her en værgerådskilde fra 1921 om drengen Jonas). Læreren uddyber skiftet fra de brede fortællinger til den enkelte kilde som en fordybelse: *”Og nu har de haft syv uger med udgangspunkt i kilden om Jonas. Det er fedt at kunne kredse om Jonas, og hvad vi kan finde ud af om Jonas. Eleverne har haft en anden fordybelse end i de brede forløb, men faktisk kunne vi sprede afsættet i kilden om Jonas ud til den store historie om både mellemkrigstiden og besættelsestiden, da vi fandt yderligere kilder om Jonas og hans familie, der flygtede til Sverige.”* Læreren præciserer

her, hvordan elevernes fordybelse er blevet styrket gennem den undersøgelsesbaserede undervisning, hvor eleverne har identificeret sig med Jonas og er blevet nysgerrige på at finde viden om Jonas’ videre liv. Det viste sig, at Jonas var jøde og var flygtet til Sverige under besættelsestiden. Det særligt interessante her er det eksemplariske princip, altså at eleverne gennem det enkelte eksempel (kilden og Jonas) kan lære om en periode. Læreren slutter af med at konkludere: *”Det er helt klart noget, jeg vil blive ved med at gøre – altså starte i den lille historie.”* Hun præciserer dette valg gennem elevernes fordybelse og engagement samt hendes egen oplevelse af det eksemplariske princip, altså at eksemplet godt kunne være vejen til det brede periodekendskab. Flere lærere bekræfter samme pointe og vigtighed i skiftet til at tage afsæt i den lille historie – en lærer siger f.eks.: *”Det bryder med de store fortællinger om perioder, vi er nede i et hjørne – det er mere håndgribeligt, eleverne bliver mere nysgerrige. Vi er så tæt på en ægte historie.”* Og en anden påpeger, hvordan *”Det har givet mig (læreren) et blik for, at fordybelsen i emner er vigtig”*. Herved har forløbet bidraget til et perspektivskift for lærerne.

NÅR LÆRERNE BLIVER GREBET OG SER MENING

”Vi er selv blev grebet af kildearbejdet, og begejstring smitter,” siger en lærer i evalueringen. Lærernes begejstring for kildearbejdet blev styrket af samarbejdet med arkiverne. For flere af lærerne var det øjenåbnende, hvor sanseligt, konkret og kreativt eleverne kunne arbejde med kilder, men også lokalarkivernes potentialer trådte frem som noget særligt, da de lokale og relaterbare kilder havde et stort pædagogisk potentiale for at gøre historieundervisningen mere nærværende for eleverne. En lærer, der

underviser i historie, men ikke er linjefagsuddannet i historie, siger: *"Jeg har fået øjnene op for, hvad meningen er med faget."* Her har det været afgørende, at samskabelsesmodellen også gav rum for de historiedidaktiske refleksioner på tværs, da kurset derved bidrager til mere grundlæggende forståelser af faget og ikke blot handlede om at udvikle et konkret undervisningsforløb. Men også nogle af de linjefagsuddannede lærere fik styrket deres grundlæggende forståelser af faget og udtrykte det på måder som: *"Jeg er blevet mere bevidst om, hvad formålet er med historieundervisningen", "Jeg har fået støvet min seminarieviden af – og den er blevet endnu mere brugbar for mig" eller "I starten var jeg faktisk irriteret*

over det, da jeg bare ville lære noget hardcore fagligt af andre. Men jeg synes faktisk, det har været godt, at det er gået så langsomt til værks. Føles helt kriminelt at bruge "kostbar tid" på at snakke med så få mennesker. Det har styrket mit udbytte, da jeg er blevet bevidst om didaktik på en "seminarieagtig" måde". De lærere, der investerede mest tid og havde en større rolle i udviklingen af undervisningsforløbene, var også de lærere, der fremhævede at have fået en større grundlæggende forståelse for faget. Men samtidig viste det sig som en vanskelig balancegang, da det kunne skabe frustration undervejs for lærerne, og da det for enkelte lærere betød, at de ikke kom i mål med undervisningsforløbene med deres elever.

OPSUMMERING

Evalueringen har vist, at kompetenceudvikling gennem samskabelse med arkiverne i forhold til udvikling, udførelse og evaluering af konkrete undervisningsforløb er givende, da lærerne både får mulighed for at erfare relevansen for eleverne, får skabt rum for historiedidaktiske refleksioner med kollegaer og arkiver samt får koblet den nye viden om kilder og kildearbejde direkte til deres undervisningspraksis.

Kompetenceudviklingen fordrer tid og rammer, for at lærerne ikke blot er orienteret imod udvikling og afvikling af de konkrete forløb, men også finder tid og rum til de mere overordnede

fagdidaktiske refleksioner. Ligesom det fordrer, at arkiverne ikke blot har den stærke historiefaglige viden, men også har kendskab til skolen og har pædagogiske og didaktiske kompetencer, så arbejdet med kilder i skolen kan styrkes.

Særligt tankevækkende har det været, at så korte kompetenceudviklingsforløb har bidraget til, at lærerne har fået nye perspektiver på, hvordan de kan arbejde mere engagerende med historieundervisning gennem de sanselige og konkrete kilder og med afsæt i den lille og relaterbare fortælling.