

# Indledning

Bernard Eric Jensen

"The proof of the pudding is in the eating" siger et engelsk ordsprog. Sådan tænker en del lærere sikkert, når de står med en ny læseplan eller en ny historiedidaktik i hånden.

Reaktionen er på den ene side aldeles forståelig. Kun i den udstrækning en ny læseplan eller didaktik fører til væsentlige ændringer i historieundervisningens praksis, kan den siges at have været en succes. En sådan tankegang er dog også kendetegnet ved en manglende sociologisk realisme. I skolehverdagen er der nemlig mange andre forhold end læseplan og didaktik, der er med til at bestemme, hvordan en historieundervisning i praksis bliver.

## Hverdagens undervisning

Den eksisterende skole udgør ikke noget statisk system. Der er god grund til at formode, at undervisningens praksis løbende bliver ændret. Til tider er der måske kun tale om ubetydelige ændringer, til andre om lidt større forandringer. Hurtige dramatiske ændringer hører sikkert til sjældenhederne. Hvis man satte sig for at undersøge forholdet nærmere, ville man nok finde ud af, at ændringerne var noget forskellige fra klasse til klasse, fra skole til skole, fra kommune til kommune, fra landsdel til landsdel. Lad mig give et enkelt eksempel på, hvordan undervisningen i praksis forandrer sig.

I 1970'erne benyttede en del historielærere sig af historiske børneromaner i deres undervisning. Det gjorde de, fordi brugen af fiktion syntes at give pote i undervisningen, men det gav dem samtidig en del faglige samvittighedskvaler. Siden da er den praksis med at inddrage fiktion blevet mere udbredt. Der er i mellemtiden sket det, at der er blevet udviklet en didaktisk refleksion omkring brugen af fiktion - eksempelvis i Sven Sødring Jensens "Historie og fiktion. Historiske børneromaner i undervisningen" (1990), og temaet er blevet taget op i "Historie 94", hvor der står, at undervisningen skal

fremme elevernes "lyst til at videregive og skabe historiske fortællinger på baggrund af tilegnet viden".<sup>11</sup>

Men selv om denne undervisningspraksis er blevet mere og mere udbredt op gennem 90'erne, kan man nok stadig finde klasser, der aldrig bliver præsenteret for fiktionstekster som led i deres historieundervisning.

At undervisningens praksis løbende ændrer sig, betyder ikke, at det er rimeligt enkelt at styre denne forandringsproces. Det er det på ingen måde. Når der kommer en ny læseplan i historie, er det ikke sådan, at tavlen med ét bliver vasket ren. Såvel den hidtidige som den forrige læseplan vil ofte i det stille fortsætte med at udøve en indflydelse på dagligdagens undervisning. Det sker på flere måder.

For lærere med en linjefagsuddannelse i historie er det undertiden sådan, at de ved mest om den læseplan, der var gældende, da de gennemførte deres uddannelse. Og det kan vel egentlig ikke overraske al den stund, at linjefagsuddannelsen nok er det tidspunkt, hvor de fleste lærere arbejder mest koncentreret med læseplansforhold. Dertil kommer, at nogle historielærere af temperament er tilbøjelige til at fæstne sig mere ved kontinuiteten end bruddet og derfor vælger at læse den nye læseplan mest muligt i lyset af den hidtidige.

Det er en forholdsvis enkel sag at vise, at en læseplan øver betydelig indflydelse på fagets lærebøger. Det bliver ofte brugt som det afgørende salgsargument, at den nye lærebog vil kunne bidrage til virkeliggørelsen af de ideer, der ligger i den nye læseplan. Men på skolerne går der som regel meget lang tid imellem, at der indkøbes nyt undervisningsmateriale. Og derfor er det et velkendt fænomen i hverdagen, at en klasse må benytte sig af lærebøger, der er blevet udarbejdet med en anden læseplan for øje end den nu gældende. Problemet er selvfølgelig ikke så stort, hvis de to læseplaner didaktisk og

dannelsesmæssigt ligger forholdsvis tæt på hinanden. Men problemet bliver væsentligt og påtrængende, så snart det drejer sig om en mere gennemgribende ændring af historieundervisningens mål og indhold.

Undervisningen i en bestemt klasse vil endvidere bære præg af den historiekultur, der findes på skolen. Det gør en forskel, om der på skolen er tradition for at arbejde enkeltfagligt, flerfagligt eller både og. Det vil ligeledes gøre en forskel, om der på skolen sædvanligvis laves mange eller få ude-af-huset aktiviteter – f.eks. besøg på museer og historiske værksteder. Endelig gør det en forskel, om historiekulturen på skolen er orienteret mod, hvad Sven Sødring Jensen kaldte en "konfliktudnyttende" snarere end en "konfliktundertrykkende" undervisning. Ud fra sine undersøgelser af undervisningens praksis i 1980'erne var han nået frem til den følgende dobbelthypotese:

*"Den skole, som ihærdigt søger at undertrykke konflikter og forskelle i skoledagens procedurer, vil have vanskeligt ved at operere med en historie, som lægger vægt på konflikter, nybrud, anderledes opfattelser etc. Den vil snarere søge et indhold, som bæres af tradition, harmoni, fremskridtstro og kulturspredning. (...) [Hvorimod den] skole, som accepterer eller endog søger at fremme elevernes egen formulering af forskelle, afvigende opfattelser og konflikter, er mere tilbøjelig til at producere en historisk viden, som er dynamisk og nutidsrelevant." <sup>2)</sup>*

Det er rimeligt enkelt at udarbejde en ny læseplan, didaktik eller lærebog. Men det er ikke spor enkelt at styre, hvorledes historieundervisningen ændrer sig i hverdagen. Alt efter temperament og holdning kan man beklage eller glæde sig over, at det forholder sig sådan i dagens Danmark. Men inden det beklages alt for meget, kan det være værd at nævne, at de foreliggende erfaringer med en mere kommandostyret historieundervisning bestemt ikke har været gode. Det viser de østeuropæiske erfaringer med al ønskelig tydelighed.

Men hvad er alternativet til en topstyret tilgang? Det er at fremme forandringsprocessen ved at inspirere lærere og lærerstude-

rende, ved at komme med nye forslag og ideer, der er bakket op af erfaringsopsamling og didaktisk refleksion. Vælger man at gå den vej, må man nok se i øjnene, at det ikke er muligt at styre processen i en mere præcis betydning af ordet. Men man har dog lov at håbe, at når ændringerne sker på denne måde, vil de vise sig en del mere bæredygtige end ved en meget topstyret tilgang.

Denne bog vil bidrage til en sådan videre udvikling af folkeskolens historieundervisning. Det sker ved at gøre rede for en del af de tilgange, der kan tages i anvendelse, når der undervises i historie. Bogen er skrevet for den interesserede historielærer – altså den lærer, der er villig til at investere lidt tid og energi på at videreudvikle sin undervisning. Den har "Historie 94" som sit fælles referencepunkt og kan følgelig ses som et forsøg på at udforske en del af de muligheder der er indlejret i det nye faghæfte. Den søger at inspirere ved at kombinere konkrete eksempler med didaktisk refleksion. Men der er ikke skrevet med udgangspunkt i en fælles historiedidaktisk eller skolepolitisk platform, og brugeren vil derfor bemærke, at bogen er et sted, hvor meningerne også brydes.

#### **En målestok for succes**

Et dansk ordsprog siger: "En svale gør ingen sommer". Tilsvarende kan man sige: en ny læseplan ændrer ikke med ét undervisningens praksis. Udarbejdelsen af en ny læseplan skal snarere ses som igangsættelsen af et eksperiment.

En læseplan er en tekst, der skal læses og udlægges, overvejes og diskuteres. Der vil ofte blandt historielærere være en forskellig opfattelse af, hvor omfattende og dristigt eksperimentet egentlig er. Der er dem, der vil opholde sig mest ved det, der signalerer kontinuitet og dermed en opretholdelse af traditionen, mens andre vil fæstne opmærksomheden mere ved bruddet, fornyelsen. Der vil derfor i praksis også være en forskellig opfattelse af, hvad der skal til for at kunne sige, at eksperimentet er blevet en succes eller en fiasko.

Men uanset hvor man står didaktisk og skolepolitisk, er det nyttigt at gøre sig sine overvejelser over, hvad der skal til for, at

man mener, at eksperimentet er blevet en (lille/stor) succes/fiasko.

"Historie 94" er den første læseplan for folkeskolen, hvor begrebet "historiebevidsthed" er gjort til omdrejningspunktet. Dermed blev det markeret, at undervisningen må tage afsæt i et dobbelt forhold: børn og unge møder i hverdagen mange slags historieformidling og historiebrug, og de er også selv producenter og brugere af historiebevidsthed.

Skolens historieundervisning må derfor ses som et sted, hvor børn og unge kan blive bedre til at bearbejde og strukturere den historieformidling og historiebrug, de møder i og uden for skolen. Den må tillige være et sted, hvor de får mulighed for at udvikle sig til kreative producenter og kritiske brugere af historiebevidsthed. Begge disse forhold skal medtænkes, når der udarbejdes en målestok for, om eksperimentet er blevet en succes eller en fiasko. Således som jeg udlægger teksten, er følgende en af de allervigtigste formuleringer i "Historie 94":

*"Indholdet [af historieundervisningen] (...) udvælges på en sådan måde, at arbejdet bliver vedkommende og perspektiverende for eleverne. For at udvikle elevernes historiebevidsthed skal indholdet knyttes til elevernes virkelighedsopfattelse og livsforståelse i nutiden."*

Når jeg skal søge at indkredse, hvad der skal til for, at den nye læseplan kan kaldes en succes, vil jeg tage fat her. Ovenstående formulering kan godt tolkes som en højnelse af ambitionsniveauet i forhold til det i "Historie 81" og "Historie 84". Den siger, at det ikke længere er tilstrækkeligt, at eleverne gennem undervisningen får oparbejdet en viden om f.eks. vikingetiden eller de store opdagelsesrejser, de skal tillige have indsigt i, hvorfor det er af værdi for dem at vide noget om netop vikingetiden og opdagelsesrejserne. De skal med andre ord sammen med deres lærer(e) gøre sig overvejelser over den brugsværdi, som emnet/temaet kan have for dem i deres hverdagsliv.

Det afgørende var dog ikke at få højnet ambitionsniveauet, det må snarere betragtes som en sidegevinst. Det afgørende er der-

imod den tankegang, at kun hvis der løbende knyttes en forbindelse mellem et historisk emne/tema og elevernes virkelighedsopfattelse og livsforståelse, vil historieundervisningen kunne få en blivende værdi for dem. Uden en sådan kobling vil den hurtig blive død historisk lærdom - et pensum, der nok læres for en stund, men som snart efter skrottes af eleverne. At eleverne får indsigt i brugsværdien af de valgte emner/temaer må følgelig betragtes som en af forudsætningerne for, at man kan sige, at "Historie 94" er blevet en succes.

Gennem historieundervisningen skal børn og unge lære andre tider og steder at kende. Det er der ikke noget nyt i. Men der kan argumenteres for, at der ligger noget nyt i formuleringen, at undervisningen i historie skal "fremme deres indsigt i, at mennesker er historieskabte såvel som historieskabende". Det nye er, at det her gøres mere klart end tidligere, at undervisningen ikke kun har til opgave at lære eleverne noget "om" historie, men også hjælpe dem til at forstå, at de selv "er" historie.

Undervisningen har ikke nået sit mål, hvis det, at eleverne selv er historie, kun forbliver et alment og abstrakt forhold for dem. Det skal selvfølgelig også gøres nærværende ved at blive konkret og anskueligt. Børn og unge skal blive klogere på sig selv og deres tid gennem undervisningen i historie. Det vil sige, at de skal få indblik i, hvilke traditioner de og deres familier er med til at fastholde og videreføre, hvor traditionerne er kommet fra, og hvordan de er blevet brugt og har forandret sig. På den måde får de mulighed for at udvikle en historisk bevidsthed. At eleverne får oparbejdet en indsigt i, hvordan de selv er historie, udgør derfor en anden vigtig forudsætning for, at man kan sige, at "Historie 94" er blevet en succes.

At historie skal være et dannelsesfag, er i sig selv ikke noget nyt, den dimension har i 1900-tallet aldrig været aldeles fraværende fra historiefaget. Men der kan argumenteres for, at der her er sket en betydelig tyngdepunktsforskydning. Ikke blot er dannelsesperspektivet blevet klarere markeret i "Historie 94" end i de foregående læseplaner. Som noget nyt findes der i selve fagformålet

også en angivelse af den værdipræmis, der skal ligge til grund for fagets arbejde med den politiske dannelse. Det hedder her, at undervisningen i historie skal søge at "*øge [børn og unges] lyst til og motivation for aktiv deltagelse i et demokratisk samfund*".

En tredje forudsætning for, at "Historie 94" kan siges at være blevet en succes, er, at denne målsætning ikke bliver mundsvejr i hverdagens undervisning, men tages lige så alvorligt som alle andre opgaver. Det er ikke nogen let opgave. Ordet "*demokrati*" er gået hen og blevet et af de store hurraord i vor politiske kultur - altså et, som mange bruger, men ofte ikke gør sig grundigere overvejelser over. Der er i dag behov for at få overvejet, hvordan et begreb som "*demokratisk dannelse*" egentlig kan forstås og bruges i og uden for skolen, og i det hele taget drejer det sig om et felt, hvor der er brug for erfaringsopsamling og didaktisk refleksion.

En opgave for historieundervisningen må - som jeg ser det - være at give eleverne lejlighed til kritisk at reflektere over, hvad der kan forstås og bliver forstået ved demokrati. En anden opgave er at gøre undervisningen til et forum, hvor eleverne får mulighed for at "*diskutere og reflektere over egne og andres holdninger og værdivalg*". Herved skal de få en forståelse såvel som en oplevelse af, at de sammen med andre er og skal være med til at bestemme, hvilke værdier og principper der skal have magten i det danske samfund. Både når det gælder menneskers omgang med hinanden, og når det gælder deres samspil med naturen.

"Historie 94" er - kulturelt set - betydeligt mindre navlebeskuende, end "Historie 81" og "Historie 84" var det. Dansk historie skal fortsat stå centralt, men der er tillige en klar markering af, at historieundervisningen skal være et sted, hvor børn og unge sammen med deres lærer(e) tager på besøg i andre kulturer, besøger steder, hvor mennesker har tænkt og levet på andre måder end dem, de kender fra deres hverdag. Sigtepunktet er klart nok: historie skal sammen med flere af skolens andre fag være med til at videreudvikle børn og unges "*forståelse af og holdning til egen kultur [og] andre kulturer*" - ja, der tages et skridt mere, idet det siges, at de også

skal "*lære at anskue dansk historie ud fra and kulturers synsvinkel*". En fjerde forudsætning for at kunne sige, at eksperimentet med de nye læseplan er blevet en succes, er, at historieundervisningen formår aktivt at bidrage til udviklingen af børn og unges interkulturelle kompetence.

## Noter

- 1) Jeg bruger betegnelsen "Historie 94", fordi det nye fagformål med tilhørende centrale kundskabs- og færdighedsområder blev udsendt i 1994. Det er genoptrykt faghæftet for historie fra 1995, hvor der tillige findes en læseplan og en undervisningsvejledning.
- 2) Sven Sødring Jensen, "Historieundervisningens konservatisme. Et nyt forklaringsforsøg", *Historie & Samtid*, 1990, nr. 2, s. 55.



**Bernard Eric Jensen**

Mag.art., lektor i historie og historiedidaktik ved Danmarks Lærerhøjskole. Har deltaget i læseplansarbejdet for faget historie i flere omgange og er i perioden 1995-98 med til at lede SHF-forskningsprojektet "Humanistisk historieformidling - i komparativ belysning" ved "Center for humanistisk historieformidling" på Danmarks Lærerhøjskole. Arbejder med britisk, dansk og tysk historie med historieforskningens historie og teoretik og med historiedidaktik.

# At skabe historie

- ideer til historieundervisningen

[1998]

 Dafolo