Danskernes Historie Online
Danske Slægtsforskeres Bibliotek

Dette værk er downloadet fra Danskernes Historie Online

Danskernes Historie Online er Danmarks største digitaliseringsprojekt af litteratur inden for emner som personalhistorie, lokalhistorie og slægtsforskning. Biblioteket hører under den almennyttige forening Danske Slægtsforskere. Vi bevarer vores fælles kulturarv, digitaliserer den og stiller den til rådighed for alle interesserede.

Støt vores arbejde – Bliv sponsor

Som sponsor i biblioteket opnår du en række fordele. Læs mere om fordele og sponsorat her: https://slaegtsbibliotek.dk/sponsorat

Ophavsret

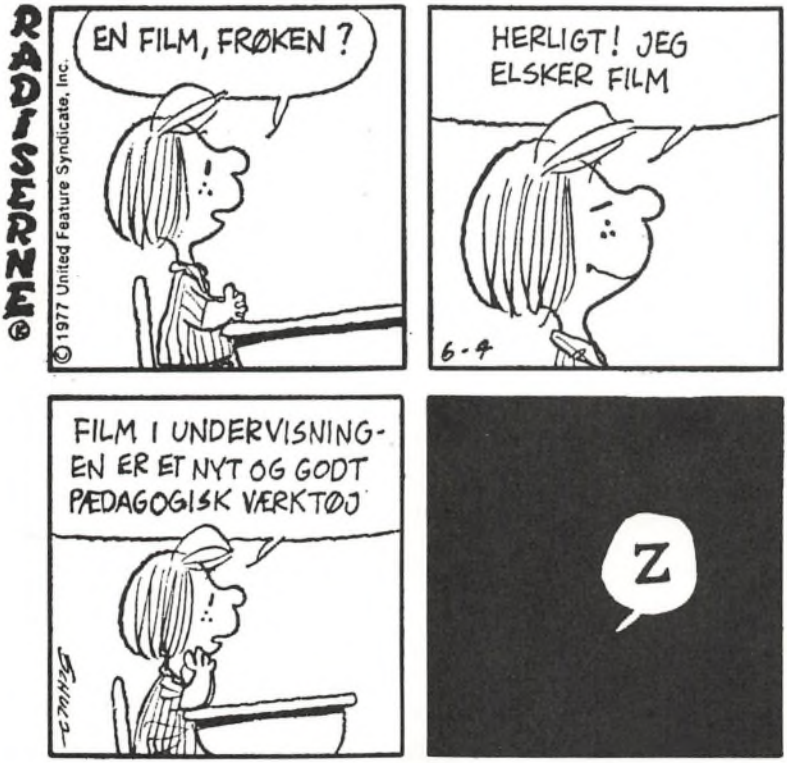
Biblioteket indeholder værker både med og uden ophavsret. For værker, som er omfattet af ophavsret, må PDF-filen kun benyttes til personligt brug.

Links

Slægtsforskernes Bibliotek: https://slaegtsbibliotek.dk
Danske Slægtsforskere: https://slaegt.dk

NOTER
OM HISTORIE & UNDERVISNING

NR. 63 MARTS 1980



foreningen af gymnasie- og hf-lærere i historie

Indholdsfortegnelse

Forsiden: Schulz: *Radiserne*

Leder: *Radioen i skolen* 1

Preben Torntoft: *Danmarks Radios undervisningsafdeling. Et interview med undervisningsafdelingens programchef Harald Engberg-Pedersen* 2

Ebbe Kühle: *Undersøgelse af skoleradio-/TV-forbruget* 10

Skoleradioudsendelser til historieundervisningen ved Lis Henriksen 16

Per B. Katz: *Film og tv i historieundervisningen* 18

Udlejere af 16 mm film til undervisningsbrug ved Lis Henriksen 23

Anmeldelser af radio- og TV-udsendelser:
»Jalta-konferencen 1945« ved Jens Damm 25
»Trumandoktrin og Marshallplan« ved Knud Rosdahl 27
»17. juni 1953 – Arbejderopstanden i DDR« ved Karl Jacobsen 29
»Mellemøst-konflikten 1973–78« ved Karl Jacobsen 31
»Historieopfattelse og samfundsudvikling« ved Knud Mikkelsen 33
»Fascismens billeder« ved Helga Wilson 35

Lene Bredsdorff: *Kan vi bruge hinanden bedre?* 37

Film-hit ved Johan Bender, Lis Henriksen, Per Katz, Steen Nørgaard og Per Salomonsson 39

Lis Henriksen og Ebbe Kühle: *Skoleradio/TV i historieundervisningen – en sammenfatning* 41

Kommentar til »Historien i det 12-årige uddannelsesforløb af Per Bregengaard 44

Erik Jensen og Anne Poulsen: *Samarbejde mellem tysk og historie i 1.g sproglig* 46

Kursusanmeldelse:
En helhedsanalyse af 30'rne ved Jørgen S. Albertsen 49

Anmeldelse af specialer ved Helmer Jørgensen og Jørgen Olsen 52

Nyt fra regionerne:
Oprettelsen af en ny region ved Lis Busk Andersen 53

Smånoter:
Det danske Filmmuseum ved Hans Peter Jensen 54
Bogomtaler ved Johan Bender 54
Middelalderkursus 55
Ægyptensrejse 55

Nyt fra bestyrelsen:
Konferencen om faget histories placering i det 12-årige uddannelsesforløb 56
Handelsskolerne og HF-enkeltfagskurserne 57
NOTER – abonnement; udgivelse af uddannelsespolitisk nummer 58

En opfordring 59

Omslagets inderside: *Adresser og kontaktmænd*

Radioen i skolen

Dette nummer af NOTER handler næsten udelukkende om skoleradio og -TV samt AV-midler i historieundervisningen.

Som nævnt ved generalforsamlingen har bestyrelsen nedsat en gruppe af historielærere med tilknytning til Danmarks Radio, som i samarbejde med bestyrelsen skal varetage kontakten med radioen. Denne gruppe har medvirket ved udarbejdelsen af dette nummer af NOTER, bl.a. ved undersøgelsen om brugen af skoleradio og -TV i undervisningen.

Denne undersøgelse har bl.a. vist, at historielærere med 0–5 års anciennitet slet ikke bruger skoleradioen – det er ikke mindst denne gruppe unge historielærere, dette nummer henvender sig til. Tillige viste undersøgelsen, at der var store informationsproblemer. Derfor indeholder dette nummer mange generelle oplysninger om og anmeldelser af nuværende og kommende udsendelser i skoleradio og -TV. I øvrigt mener vi, at en del af problemerne kan løses ved et tættere samarbejde med undervisningsafdelingen. I den forbindelse skal det nævnes, at vi vil fortsætte bestræbelserne på at få åbnet til de øvrige af Danmarks Radios afdelingers arkiver.

På længere sigt vil den bredere rekruttering til gymnasium og HF tvinge os til i langt højere grad at inddrage AV-midler i undervisningen, og derfor vil vi satse på efteruddannelsestilbud, der kan gøre historielærerne til bedre brugere af medierne. Det er vort håb, at dette nummer af NOTER vil lægge op til en løbende debat om mediernes brug i undervisningen.

Johan Bender og Lene Hauboe

LOLLAND-FALSTERS
STIFTSMUSEUM

Preben Torntoft

Danmarks Radios undervisningsafdeling

Et interview med undervisningsafdelingens programchef Harald Engberg-Pedersen

Preben Torntoft, der er medlem af arbejdsudvalget for de fortsatte skoleuddannelser, og som underviser på Risskov Amtsgymnasium, har på opfordring af foreningens radiogruppe fremført sin indgående kritik af det komplicerede bureaukrati omkring Danmarks Radios undervisningsafdeling. Ud over at udtrykke en personlig opfattelse fungerer Torntofts kritik som en optakt til et interview med undervisningsafdelingens leder, programchef Engberg-Pedersen. Engberg-Pedersen redegør her for afdelingens problemer og ønsker. Torntofts indlæg afsluttes af en skitse af undervisningsafdelingens placering i den organisatoriske struktur og af en oversigt over udsendelser til historieundervisningen i gymnasium og HF.

Undervisningsafdelingen og de faglige foreninger

I 1976 gennemførtes en omorganisering af Danmarks Radios undervisningsafdelings virksomhed.

Groft sagt kan man vel sige, at hvad alt det praktiske angår forblev afdelingen en del af DR, mens den styringsmæssigt blev lagt ind under undervisningsministeriet, der efter gældende ordning lader alle rutinemæssige funktioner varetage gennem Landscentralen for undervisningsmidler.

Ordningen bærer præg af, at man på papiret har villet tilgodese en lang række gruppers berettigede krav på indsigt i og medindflydelse på programproduktionen. I praksis har man i løbet af de 4 år, der nu er gået, opnået at skabe megen frustration og ophidselse i de kredse, der er blevet inddraget i virksomheden. Der er flere årsager til, at det er gået sådan.

For det første er beslutningsproceduren et bureaukratisk mareridt af værste art. For det andet sigter virksomheden i de repræsentative organer imod anlæggelse af helhedssynspunkter for henholdsvis folkeskole, de fortsatte skoleuddannelser og voksenundervisningen, mens de repræsentanter, der sidder i diverse udvalg er udpeget af særorganisationer med henblik på at benytte deres pladser til at pleje særinteresser (Issing Rasmussens stærkt kritiske artikel om ordningen i Gymnasieskolen nr. 20, 1979 er et skoleeksempel herpå). For det tredje har den faktiske indflydelse vist sig at være ret begrænset i forhold til forventningerne. Arbejdsudvalgene er således kun rådgivende, mens beslutningerne træffes i undervisningsafdelingen og konfirmeres i i de forløbne år oven i købet har vist sig at være meget aktiv i sit forhold til undervisningsafdelingen og hen over hovedet på samtlige udvalg har benyttet sin ret til at fastlægge principper for programlægning

og ressourcefordeling såvel som til at blande sig i detailspørgsmål.

Når dette er sagt, skal det dog tilføjes, at hvad angår produktion af radio og TV til undervisningsbrug i gymnasiet og HF og her specielt til historieundervisningen er vi alligevel og trods alt væsentligt stærkere placeret end tidligere.

Dette skyldes bl.a., at arbejdsudvalgene ud over repræsentanter for diverse fagorganisationer også har et antal såkaldte særlige sagkyndige for en række fagområder, – heriblandt historie/samfundskundskab. Disse repræsentanter har i samarbejde med de faglige foreninger og disses kontaktpersoner kunnet opbygge forbindelser og hente impulser af faglig pædagogisk art, som undervisningsafdelingen ikke tidligere har rådet over.

Dette har resulteret i en – ressourcerne taget i betragtning – ikke uvæsentlig produktion, som der er redegjort nærmere for andetsteds i dette nummer af Noter. Produktionen omfatter dog foreløbig kun radioprogrammer, mens vi endnu har til gode at kunne vise vore elever TV produktioner fremstillet direkte til historieundervisningen i gymnasium og HF.

Vi kan i de kommende år ikke forvente en udvidelse i produktionen inden for vort fagområde. Snarere tværtimod. Ud fra en helhedsbetragtning har gymnasiet faktisk været privilegeret i en årrække og især EFG presser nu med rette på for at få en større del af kagen.

Vi skal derfor efter min mening satse på kvalitet fremfor kvantitet. Som det fremgår af dette hæftes indhold er vi nu nået så langt, at vi kan tage stilling til værdien af en række foreliggende produktioner og herudfra tage bestik af de mål, vi må sætte os for fremtiden. Det er mit foreløbige skøn, at vi må erkende at undervisningsafdelingen i samarbejde med os endnu ikke har formået at udnytte det faglige stofs muligheder på en mediemæssigt tilfredsstillende og stimulerende måde. I produktionstilrettelæggelsen tænkes der helt åbenbart i baner, der mediemæssigt blot er tillempninger af en traditionel undervisningsbrug af skrevne forlæg.

At man i undervisningsafdelingen er stærkt interesseret i at arbejde med de mediemæssige muligheder, der ligger i det historiske stof, bevidnes i det følgende interview med undervisningsafdelingens programchef *Harald Engberg-Pedersen*.

I interviewet gøres der i øvrigt nærmere rede for en række af de problemer, der siden 1976 har vist sig i tilknytning til den bureaukratiske organisation, forholdet mellem afdelingen, brugerne og de faglige foreninger, samt udvælgelse og behandling af konsulenter.

Interviewet demonstrerer, at mange af problemerne har rod i bureaukratiske forhold, men det viser også, at samarbejdet mellem afdeling og brugere har udviklet sig i den rigtige retning.

Før 1976 kunne undervisningsafdelingens medarbejdere arbejde langt mere uafhængigt og selvstændigt end i dag. 1976-ordningen har været en voldsom praktisk og psykisk omvæltning for medarbejderne. Tilpasning til det nye kræver tid – også mere tid, end der foreløbig er gået.

Med de erfaringer, vi har i dag, er der god grund til at antage, at såfremt begge parter uddyber kendskabet til hinandens arbejdsvilkår og målsætning, vil de indse, at der i forholdet til brugerne ikke er modsætninger i deres interesser. Med en sådan indsigt vil forudsætningerne være til stede for, at man med god vilje og fleksibilitet kan skabe et godt samvirke mellem undervisningsafdelingens medie-kunnen og foreningens fagligt pædagogiske ekspertise.

Interview med programchef Engberg-Pedersen

PT: – Hvordan er det at være leder af undervisningsafdelingen i dag sammenlignet med før 1976?

E-P: – Ja, det er jo noget mere kompliceret, fordi vi nu skal forholde os til to bureaukratier, for vi er en afdeling under Danmarks Radio, og det vil sige, at i tjenstlig henseende fungerer vi under generaldirektør og Radioråd, og vores økonomi og vores ansættelsesforhold og arbejdsforhold og sådan noget bestemmes dér, og det vil sige, at vi har hele det sædvanlige »frem og tilbage« i forhold til Danmarks Radios apparat. Men så har vi altså fået et nyt bureaukrati at forholde os til, nemlig det som går gennem Landscentralen til undervisningsministeriet. Og vi kan jo ikke nægte, at dette at man skal tjene de to herrer, det komplicerer tilværelsen noget for os. Ganske særligt mener jeg, at politikerne har fået lavet ordningen med Landscentral og undervisningsministerium urimeligt indviklet og besværlig, således at vi altså i realiteten skal frem til undervisningsministeriet, for det er dér, beslutningerne træffes, men vi skal igennem Landscentralen, som skal videresende vores sager, i stedet for det umådeligt enkle, at vi forholdt os direkte til undervisningsministeriet, hvis det er der, man vil træffe beslutningerne.

PT: – 1976-ordningen har som en væsentlig del af sin målsætning at placere brugerne mere centralt i forhold til planlægningen af produktionen. Men det er jo ikke fordi man nu her 4 år senere kan sige, at brugernes tilfredshed med hensyn til indflydelse på programmerne er det, der springer mest i øjnene. Hvordan vil du forklare denne utilfredshed og finder du den berettiget?

E-P: – Jeg vil godt først sætte et spørgsmålstegn omkring, hvem brugerne egentlig er. For brugerne er jo, hvis vi nu tager skoleprogrammer, så er det 700.000 eller 800.000 skoleelever, og så er det 50.000 eller 60.000 lærere; og problemet med, at få disse meget store grupper af mennesker til at være repræsenteret over for os, er jo forfærdelig stort og principielt næsten uløseligt. Og det mønster, man følger, er jo så at udpege medlemmer til arbejdsudvalg, som jo i realiteten ikke kan repræsentere alle disse mennesker; men principielt mener jeg vel nok, at vi reagerer lidt over for dem, der kommer og siger, at brugerne ikke bliver tilstrækkelig repræsenteret eller tilstrækkeligt tilgodeset, hvis man måske i realiteten mener: Vi – eller jeg – bliver ikke tilstrækkeligt tilgodeset, og det er forfærdelig svært at klare den der adskillelse i et så repræsentativt system. Men jeg vil da ellers gerne sige, at vi må vedkende os, at have som opgave at lave de programmer, som brugerne i videst mulig udstrækning har brug for og gerne vil benytte sig af. Det må være vores hovedopgave, og vi mener vel, at der er der mange forskellige kanaler, vi må benytte os af. En af kanalerne er systemet med arbejdsudvalg og kontaktpersoner, en anden kanal er jo alle disse kontakter, som vi, der arbejder herinde til daglig, har ud i undervisningsverdenen, og som jo ikke altid lige bestemt følger organisationerne, men kan gå på kryds og tværs af dem, men ikke desto mindre jo kan være meget værdifulde til at give os det der omfattende billede af, hvad der egentlig er brug for.

PT: – Den væsentligste del af kritikken går på, at undervisningsafdelingen ofte foretrækker produktioner valgt af afdelingens egne folk fremfor forslag fremsat af kontaktfolk, og herudover, at afdelingens medarbejdere afviser at være forpligtet til at inddrage netop de konsulenter, der foreslåes af f.eks. de faglige foreninger.

E-P: – Ja, der vil jeg sige, at når vi opgør talmæssigt, hvor vores forslag i sæsonplanen kommer fra, så kan vi jo altså nu fremlægge god dokumentation for, at en meget stor del af de forslag og de projekter, vi gennemfører for de fortsatte skoleuddannelser eller for gymnasium og HF, at de

har deres oprindelse i forslag, der er kommet til os udefra. Jeg siger: en meget stor del, og det har vi godt belæg for at sige, når vi tager for eksempel sæsonplanen for 1980.

Det nævnte jeg også i det der nummer af »Gymnasieskolen« (nr. 23, dec. 1979, p. 961), hvor jeg svarer på Issing Rasmussens kritik af os. (»Gymnasieskolen«, nr. 20, 1979). Og det andet spørgsmål om at hente konsulenter og tilrettelæggere ved rådgivning fra de faglige organisationer, der har jeg egentlig også lyst til at sige det sådan, at jeg er ikke i tvivl om, at i mange tilfælde vil vi få et meget godt råd fra faglige organisationer omkring det spørgsmål, og det benytter vi os også af, men vi vil reagere mod at have sådan en meget kategorisk forpligtelse til at sige, at ethvert forslag, der falder inden for et eller andet fagligt område, at der skal vi gå hen og spørge, hvem mener man nu dér vil være den rigtige konsulent eller tilrettelægger, fordi der hører mere til end det, at man af sin organisation anses for at være en kvalificeret pædagog eller en kvalificeret faglig person, der hører jo også det til, at man skal kunne samarbejde et langt stykke vej med de producere, der skal lave arbejdet, og det er i virkeligheden kompliceret. Der hører det til, at man skal kunne afsætte måske temmelig megen tid til det, fordi det er et stort arbejde at forberede både radio- og TV-programmer, og der er mange ting at tage i betragtning, som gør, at vi gerne vil forbeholde os, at vi i sidste instans afgør, hvem det er, vi kan arbejde sammen med. Men samtidig vil jeg da godt nævne, at når vi nu har lavet en opgørelse over, hvem vi rent faktisk i 1979 har brugt, så synes jeg nok, da vi har forelagt den her i arbejdsudvalget, så har der egentlig ikke været megen tilbundsgående, saglig kritik, slet ikke af de personer, der har været brugt, og man har jo også stort set måttet acceptere, at det ser ud til at være overordentlig forsvarligt.

PT: – Hvilken rolle mener du, de faglige foreninger skal spille i forholdet mellem undervisningsafdelingen og brugerne?

E-P: – Ja, jeg mener jo, at der er en række forskellige roller. På den ene side har vi altså dette, at vi gerne vil have forslag udefra til, hvad vi skal lave, og der bliver det vel nok sådan i stigende grad, at det bliver de faglige foreninger, som vil sætte sig hen og stille forslag op, måske forslagsrækker og måske i prioritetsorden. Og det, tror jeg, er en god udvikling, og der er heller ikke spor tvivl om, at det vil i høj grad komme til at præge sæsonplanen, at vi får sådanne velgennemtænkte forslag fra foreningerne. En anden ende af sagen er jo så informationsarbejdet omkring projekterne, hvor det er umådelig vigtigt at komme ud til så mange lærere – og eventuelt elever – som gørligt med oplysning om, at her er noget materiale, og at det kan bruges på den og den måde. Og der mener vi også, at de faglige foreninger kunne gøre et meget vigtigt stykke arbejde for os. Og endelig kan man sige i den sidste ende af spektret; vurderingen af det, der kommer ud af det, at der har vi jo arbejdet forsøgsvis, kan man sige, gennem nogle år med at opbygge evalueringsmetoder og finde nogle resultater, men der har vi jo fået meget brede tilsagn fra faglige foreninger om, at man gerne vil bidrage til det, og dem vil vi afgjort tage imod og se at få udbygget. Så der er i hvert fald en række felter, og så vil jeg slet ikke afvise, at de faglige foreninger kommer til at hjælpe os med at finde konsulenter og tilrettelæggere, fordi det sker rent faktisk i en lang række tilfælde, og det er på den måde, at vi helst vil se samarbejdet udvikle sig.

PT: – Arbejdsgangen, når en produktion endelig er blevet godkendt, er en anden af de ting, der bliver kritiseret. Det kritiseres eksempelvis, at der går for lang tid fra programforslagets vedtagelse til udpegning af konsulenter med den følge, at arbej-

det ofte skal gøres inden for urimeligt snævre tidsfrister.

E-P: – Ja, og det hænger sammen med, at der går så forfærdelig megen tid med det hele. Vi laver jo et forslag til en sæsonplan, og gennemgår det ved to behandlinger med arbejdsudvalget og får sendt det til Landscentral og undervisningsministerium på et tidspunkt, hvor vi ikke har været i stand til endnu at foretage en mere tilbundsgående research af emnerne. Og det er nok nødvendigt at arbejde på den måde, fordi hvis man tænkte sig, at vi virkelig havde gennemført en research, og vi var nået frem til, hvem der skal være producer og hvem, der skal være konsulenter og alt det, og de havde talt sammen og virkelig lavet nogle planer for det, så kunne vi jo naturligvis fremlægge nogle meget mere interessante beskrivelser af projekterne for arbejdsudvalget og for ministeriet. På den anden side ville det jo betyde, at der allerede var investeret så mange penge i det, at det næsten ville være umuligt for et arbejdsudvalg og næsten også for en undervisningsminister at komme og sige: jeg vil gerne have noget andet, fordi så måtte man afskrive ret store tab. Så sådan som der arbejdes, og det er jo i overensstemmelse med den aftale, der findes mellem Danmarks Radio og undervisningsministeriet, der er vi nødt til at lægge sæsonplanen frem på et tidspunkt, hvor tingene kun er meget løseligt researched. Og der mener jeg nok, at det ville være svært for os både at skrive, hvem der skal være producer, og endnu mere at have foretaget det stykke arbejde at finde frem til, hvem der skal være konsulenter og tilrettelæggere for os. Så det er forklaringen på, at der går temmelig lang tid fra projektet er godkendt af undervisningsministeren til den egentlige detailplanlægning begynder at finde sted. Det er jo også sådan, at i den periode sidder vores producere og gør det foregående år færdigt i praksis, og har i virkeligheden altså alt det arbejde, de kan overkomme, med at lave disse ting færdige og har meget lidt tid til at tænke frem til det kommende år. Det er baggrunden for, at man kan føle, at der er et langt slip der imellem tingene.

PT: – Blandt brugerne udtrykkes der ofte ønske om at få mulighed for at inddrage udsendelser i undervisningen, som ikke er produceret af undervisningsafdelingen, men af andre af Danmarks Radios afdelinger. Hvad gør man fra undervisningsafdelingens side for at imødekomme ønsker af denne art?

E-P: – Vi er selv meget optaget af det der problem, men der er jo jura i det, som det vel er alle bekendt, idet programmer, som kopieres og benyttes til undervisningsbrug; det er lovligt, men det er ikke gratis, og der skal laves en ordning, som ikke er lavet endnu – hvorfor kulturministeriet ikke har lavet den endnu, ved jeg sandt at sige ikke, men i hvert fald: det er forudset i loven om ophavsret, at der skal bygges en sådan ordning op – den er ikke lavet endnu, og derfor ved ingen, hvad det er, man kommer til at betale, hvis man kopierer og bruger programmer fra andre afdelinger. Hvis vi ville sige: Lad os tage disse udsendelser og genudsende dem i vores regi, så bliver disse programmer jo ikke blot lovlige at anvende i undervisningsbrug, men også gratis, og så vil man være tilbøjelig til at sige, at det vil nok nærme sig en omgåelse af ophavsretslovens § 17 stk. 2, som der er tale om. Så derfor har Danmarks Radios jurister principielt måttet sige, at det kan man ikke sådan uden videre gøre. Det, vi kan gøre, er vel, at vi kan nok hente noget fra andre afdelinger i den udstrækning, vi trækker det ind i produktioner, som er vores produktioner, og måske forsyner dem med trykte materialer, måske redigerer noget på dem, sætter dem ind i en sammenhæng, således at de altså har fået et udpræget stempel fra un-

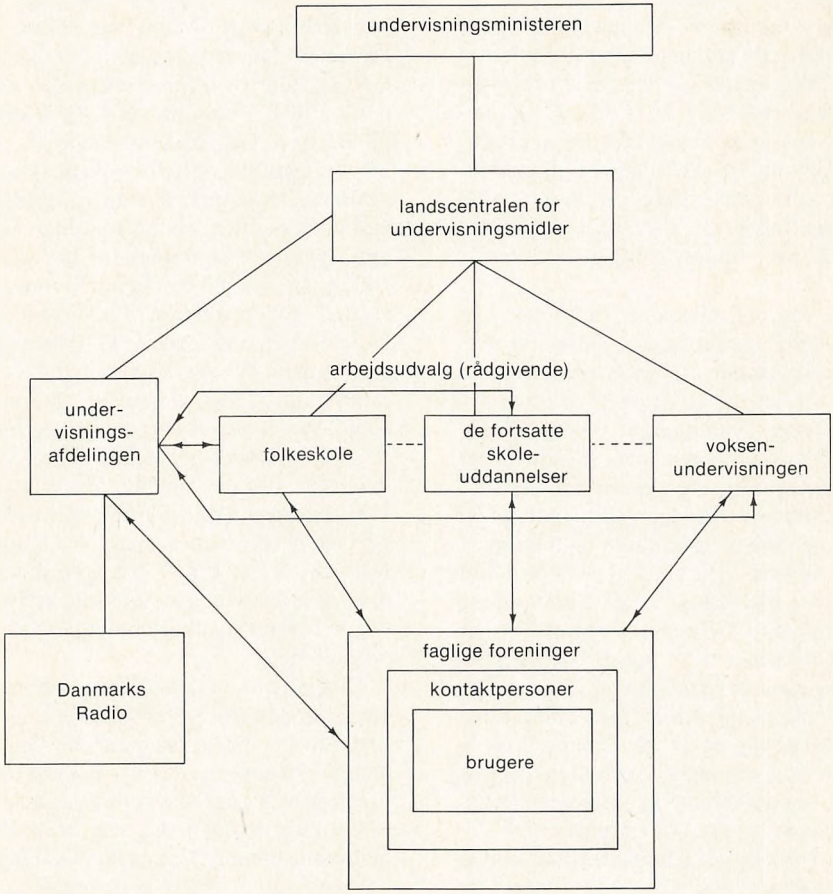
dervisningsafdelingen. Den praksis kender vi, og den kører vi videre med. Men den store åbning der, som man har bedt om fra forskellige foreningers side, den anses i øjeblikket for at være ulovlig.

PT: – Hvad specielt angår produktionen af radio og TV-undervisningsmidler til brug i historieundervisningen er det vist en fremherskende mening blandt fagfæller, at det skriftlige materiale har været mere vellykket end radio- og TV-siden. Hvad mener du selv om mulighederne for at producere radio- og TV-stof til historieundervisningen, som konstruktivt og stimulerende supplerer fagligt og pædagogisk traditionelle indslag i undervisningen?

E-P: – Ja, jeg vil sige, at vi interesserer os umådeligt meget for det spørgsmål der, vi har lavet en lille arbejdsgruppe, hvor en seks-syv af os, der arbejder med programmerne, løber sammen og prøver at udvikle os på det felt. Vi har også tilrettelagt et træningsseminar, som skal finde sted 2., 3. og 4. januar, tror jeg, med henblik på at gøre nogle forsøg med radio og historie. I næste omgang – og det bliver måske året efter – der tror jeg, vi vil gøre tilsvarende med hensyn til TV og historie, fordi vi har en fornemmelse af, at her er i virkeligheden ganske store muligheder, men det er også et spørgsmål om at finde ud af, hvad det er for nogle, og hvordan man skal lave det. Der er jo så mange forskellige arbejdsmåder; i radio kan man godt lave en montage. men at lave radiomontager er i virkeligheden en højtudviklet og forfinet kunstart, som man skal øve sig i, hvor man ikke lige uden videre kan hoppe ind. Man kan lave dramatiseringer, hvor man prøver at få de historiske personer til at komme til orde, hvis man nu siger radio, men det er sandelig også en meget krævende kunstart, og helt tilsvarende gælder det selvfølgelig også for TV, både montager og dramatiseringer er meget forfinede og meget højtudviklede kunstarter, som man skal træne sig i. Vi er som sagt meget interesserede i det, og jeg kan da godt nævne, at vi har sagt til hinanden: Lad os prøve at øve os på noget, som vi kalder: »80'erne«; nemlig: vores bedsteforældres 80'ere og vores egne 80'ere. Så kan vi prøve at se, om man kan lave en konfrontation mellem den verden dér – i 1880'erne – og vores egen verden, ud fra det synspunkt, at både for skoleelever og måske også for voksne lyttere og seere må der kunne blive noget spændende ved at få nutiden, sådan som man kender den, sat i forhold til tiden for 100 år siden. Og der er jo ingen ende på, hvad man kan tage af emner; altså man kan sige: en arbejder på Den Kongelige Porcelænsfabrik i 1880 og i 1980, og det kan man lave som radiomontage, det vil man også kunne lave som TV-spil eller TV-montage, og der har vi altså sådan et helt spektrum af emner inden for det der hovedmønster, som vi prøver at gennemføre nogle af i radioforsøg og måske senere også i TV-forsøg. Men det er ligesom, vi trænger til at blive dygtigere på det felt, og vi skal altså øve os noget, inden vi er alt for modige på at spille ud med det.

Men jeg tror, at det fagligt vil være meget stimulerende både over for skoler og også over for voksne lyttere og seere. Og der er heller ikke nogen tvivl om – det kan man se på masser af engelske serier og sådan – at i og for sig er der jo en stor interesse for historiske emner, men så kan man jo komme med sine kritiske pegefingre og sige: hvad er det for en interesse – er det »De Gode Gamle Dage« og sådan, men igennem vores konfrontationsmønster der, skulle det jo netop kunne undgås, at det bare bliver sådan en vemodig tilbageskuen.

Skitse over den organisatoriske struktur i samarbejdet mellem undervisningsafdelingen, Danmarks Radio, Landscentral, undervisningsminister og brugerrepræsentanter.



Udsendelsesoversigt

Siden nyordningen i 1976 er følgende produceret med direkte henblik på hist. i gymnasium og HF:

Okt. 1977, – *Jaltakonferencen*, – foreslået af historielærerforeningen.
Nov. dec. 1978, – *Historieopfattelse og samfundsudvikling*, – foreslået af historielærerforeningen.
Jan. feb. 1979, – *Mellemøsten-konflikten 1973–78*, – foreslået af historielærerforeningen.
Jan. feb. 1979, – *En revolutionær regering fortæller*, – foreslået af H. Engberg-Pedersen.
Marts/april 1979, – *Trumandoktrin og Marshallplan*, – foreslået af historielærerforeningen.

Følgende udsendelser er programmeret for 1980 men endnu ikke produceret.

Frem bondemand – fræm, (bondebevægelsen i 1800-tallet) – foreslået af historielærerforeningen.
Kina/Sovjet, – produktionen skal beskæftige sig med Kina efter Maos død og er ønsket af Fals.

Følgende udsendelser er foreslået af andre fag og er produceret ud fra deres fagspecifike behov, – men de er i katalogerne også tilbudt historie.

Mellem himmel og helvede, – danske kalkmalerier, jan. 1979 (dansk, historie).
Ungdomsoprøret i 1968, jan. 1979 (dansk, samf. historie).
Cæsar, – en myte, feb. 1979, (oldtidsk. historie).
Kvinden i antikken, april 1978, (oldtidsk. historie).

Herudover er en række andre udsendelser tilbudt historie på tværfaglig basis. Det drejer sig specielt om sprogudsendelser (eksempelvis om Berlin og Irland).

Ebbe Kühle

Undersøgelse af skoleradio-/TV-forbruget

For at få et fingerpeg om, hvor meget/hvor lidt skoleudsendelser anvendes i historieundervisningen, og hvorfor/hvorfor ikke, samt for at få nogle synspunkter med henblik på den fremtidige produktion, så har radiogruppen foranstaltet en lille spørgeskemaundersøgelse blandt et udsnit af landets gymnasielærere (på ca. 15 gymnasier).

76 historielærere har udfyldt og indsendt skemaet, og der vil i det følgende blive redegjort for nogle af undersøgelsens resultater.

93% af de adspurgte svarede »sjældent« eller »aldrig« på spørgsmålet om, hvor ofte de har anvendt skoleudsendelser i undervisningen, mens kun 7% svarede »hyppigt« (tabel 1). Det kunne være nærliggende at have mistanke om, at grænsen mellem »hyppigt« og »sjældent« er flydende, og at nogle »sjældent«-svarere retteligt burde have været placeret under »hyppigt«, men næsten alle »sjældent«-svarere angiver faktisk ved et senere spørgsmål så få anvendte udsendelser (0–2 titler), at placeringen i kategorien »sjældent« synes rimelig i hvert fald for deres vedkommende.

Procentdelen af »aldrig«-svarere er højest blandt lærere med mindre end 5 års anciennitet (tabel 2) (og det kunne derfor være en god idé at diskutere skoleudsendelsers anvendelse i undervisningen på midtvejskurserne!) men i øvrigt synes der ikke at være nogen markant sammenhæng mellem forbrug af udsendelser og anciennitet.

Hvad er nu grunden til, at så stor en procentdel sjældent eller aldrig har brugt skoleudsendelser i deres undervisning?

Det fremgår af tabel 3, at den mest almindelige begrundelse, der angives af de

Tabel 1: (n = 76) »Hvor ofte har du anvendt skoleradio-/TV-udsendelser i din undervisning?«

Hyppigt	7%
Sjældent	64%
Aldrig	29%

Tabel 2: Sammenhæng mellem anciennitet og udsendelsesforbrug.

	hyppigt	sjældent	aldrig	
1– 5 år	0 %	58 %	42 %	(n = 31)
6–10 år	13 %	69 %	19 %	(n = 32)
11– år	8 %	69 %	23 %	(n = 13)

Tabel 3: »Hvorfor sjældent eller aldrig? Skyldes det (der må godt sættes flere krydser)«:

		aldrig (n = 22)	sjældent (n = 49)	alle (n = 71)
a)	manglende information om, hvad der findes	55 %	31 %	38 %
b)	besværligt at hjemskaffe materialerne	9 %	29 %	23 %
c)	besværligt at få adgang til AV-midler	9 %	12 %	11 %
d)	ikke hidtil foreligget udsendelser, der passede ind i undervisningsforløb	45 %	65 %	59 %
e)	foreliggende udsendelser uanvendelige	9 %	14 %	13 %
f)	radio-/TV-udsendelser uhensigtsmæssige u-midler i gymnasiet	14 %	0 %	4 %

adspurgte, er, at hidtidige udsendelser ikke har passet ind i lærerens/klassens undervisningsforløb (en begrundelse, der vel må mane til eftertanke i DR!). Også manglende information om, hvad der findes, angives hyppigt som begrundelse og ikke mindst af »aldrig«-svarerne. (Informationsproblemet har i øvrigt fået sin egen ufrivillige dokumentation senere i skemaet, hvor der var mulighed for at fremsætte forslag til nye udsendelser: Adskillige nævnte her titler, som allerede er produceret!!).
Også besværet med at hjemskaffe materialerne og anvende dem bruges som begrundelse af en hel del af »sjældent«-brugerne, og i de ledsagende kommentarer fremgår det, at også andre vanskeligheder har spillet en afgørende rolle. Følgende citater taler for sig selv:

»Jeg synes sjældent, jeg har tid til at høre bånd.«

»Hvornår skulle man have tid til på forhånd at se/høre udsendelserne. Man kan da ikke bare skyde fra hoften.«

»Nytteværdien ikke i rimeligt forhold til ulejligheden. Vi har rent ud sagt ikke tid. Det er svært nok at nå, hvad jeg finder nødvendigt/relevant.«

En mindre procentdel ansér generelt de hidtil foreliggende udsendelser for at være uanvendelige, men kun få går så vidt som til at mene, at radio-/TV-udsendelser i det hele taget er uhensigtsmæssige undervisningsmidler i gymnasiet.

Nok så spændende som tallene i tabel 3 er måske nok den kritik af udbud og kvalitet af den hidtidige produktion, der kommer til udtryk i ledsagende kommentarer:

»Det er et ret begrænset antal skole-radio/TV-udsendelser, der er udsendt. Desuden producerer andre afdelinger i DR bedre udsendelser.«

»Udsendelserne bygger i for høj grad på tekster, som eleverne får større udbytte af at læse end af at høre/se læst op. Hvis materialet skal indgå som andet end underholdning eller øjeblikkelig uddybning af et emne, er det problematisk m.h.t. eksamen (ingen repetition).

Generelt: Det skal ikke være foredrag, men montager, hvis elevernes opmærksomhed skal holdes fangen i længere tid – man skal derfor heller ikke i en TV-udsendelse om ungdomsoprøret sætte 2–3 personer til at fortælle udelukkende. Man skal udnytte mediernes styrke bedre (TV's styr-

ke er de levende billeder bl.a.).«

»Jeg har benyttet flere tilbud fra skoleradioen bl.a. historieopfattelse og samf.-udv., Mellemøsten, Berlin/delt, og mange af dem er udmærkede, men andre ligger på et alt for lavt plan i forhold til den undervisning eleverne tilbydes, f.eks. radioudsendelserne om Aztekerrigets fald og om opiumskrigen.«

»Skoleradiouds. er ikke særligt pædagogisk tilrettelagte og stimulerer/engagerer ikke eleverne. For at tage et konkret eksempel: Den nyeste udsendelse om Mellemøsten. Har man gennemgået aspekter og problemstillinger ud fra det medfølgende kildehæfte, virker den efterfølgende skoleradiouds. (3 bånd) overflødig, der ofte klart undervurderer elevernes forståelse (diskussionsdeltagerne kendte åbenbart ikke hæftet!).«

Anvendte udsendelser

I spørgeskemaet blev man også bedt om at angive, hvilke udsendelser man havde anvendt i de sidste 3–4 år, samt vurdere disse udsendelsers anvendelighed (og det tilhørende hæftes anvendelighed) efter en skala med værdierne 3, 2, 1, 0, hvor 3 er det højeste niveau.

Ikke alle »sjældent«-svarere har udfyldt denne rubrik, og nogle af de angivne titler er uidentificerbare eller har ikke noget med skoleradioen at gøre, så resultatet her er ikke særligt pålideligt. Hertil kommer, at historielærere fra samme skole i en vis udstrækning »er afhængige af hinanden«, hvad angår anvendelse af konkrete udsendelser, hvorfor stikprøveudtagning med hele skoler ikke er så heldigt i dette tilfælde!

Billedet er højest broget. Som det fremgår af tabel 4 er selv topscorerne ikke brugt af ret mange, og flere af de nyeste udsendelser for historie er slet ikke brugt af nogen overhovedet!

Undersøgelsen lider i øvrigt på dette punkt af den svaghed, at vi ikke har fået indfanget dem, som har brugt hæftet uden at bruge udsendelserne (for dem er der jo nok også nogen af!?), men det er karakteristisk, at udsendelserne gennemgående vurderes

Tabel 4:

	anvendt af antal	vurdering	hæftet anvendt antal	vurdering af hæfte
Trumandoktrin – Marshall	5	1,8	4	2,5
Mellemøsten 1973–78	10	1,6	8	2,7
Hist.opfattelse/samf.udv.	11	2,2	9	2,9
Jaltakonferencen	5	1,2	3	2,5

andre udsendelser er anvendt af mindre end 5

Tabel 5: Vurdering af skoleradio-/TV-udsendelserne.

	3	2	1	0	gennemsnit
Fordeling (n = 50)	22 %	46 %	30 %	2 %	1,88

Vurdering af hæfterne

	3	2	1	0	gennemsnit
Fordeling (n = 28)	64 %	29 %	7 %	0 %	2,57

lavt, og i hvert fald markant lavere end de tilhørende hæfter (tabel 5), og det er nok tankevækkende, at brugerne kun i 22% af tilfældene vurderer udsendelserne til højeste point-tal, mens det tilsvarende tal for hæfterne er 64%! Føjer vi her til, at en del nok har undladt at anvende bestemte udsendelser, fordi disse ved forhåndslytningen/-kikningen blev vurderet som værende uegnede/for dårlige, så må det være tilladt at konkludere, at de hidtidige udsendelser ikke er blevet mødt med nogen særlig begejstring af historielærerne!

Det er også påfaldende, at der ikke indgår TV-udsendelser i de produktioner, der er mest anvendt (jvf. tabel 4). Dette kan måske skyldes, at emnerne ikke har været opfattet som relevante (eller andre forhold som f.eks. manglende videoudstyr), men det kunne også tyde på, at de hidtil-producerede TV-udsendelser ikke har været gode nok, og det fører ind på følgende problemstilling: Kan undervisningsafdelingen overhovedet med de begrænsede ressourcer, der er til rådighed, producere fjernsynsudsendelser, der kan leve op til de kvalitetsforventninger, som et forvænt publikum har fra et stort hverdagsforbrug af danske og udenlandske udsendelser? Det er i hvert fald ikke nok at sætte en person til at snakke med et kort i baggrunden og et enkelt lysbillede ind imellem!

Den fremtidige produktion

Det er svært at opstille rimelige kategorier med henblik på nærmere at finde ud af, hvordan skoleradioens produkter anvendes i undervisningen, men blandt de i skemaet opstillede muligheder (der kunne sættes flere krydser) angav mellem 50 og 70 % af brugerne, at de anvendte udsendelserne som afveksling og/eller som motivationsmiddel og/eller som diskussionsoplæg/problematiseringsindslag, mens kun en mindre procentdel af brugerne anvendte udsendelserne på lige fod med andre fremstillinger og/eller kilder. (Tabel 6)

Dermed har udsendelserne karakter af at være et »ydre« supplement til undervisningen, hvad der yderligere understreges af, at kun de færreste af brugerne har ladet udsendelserne indgå i eksamensopgivelserne, og den helt dominerende begrundelse er, at det giver vanskeligheder i forbindelse med repetition, forberedelsestid etc. (Tabel 7)

Udover de i skemaet angivne begrundelser, nævntes hos flere muligheden af at bruge udsendelserne som opsummering og som repetition, og på tværs af de opstillede kategorier anførte én, at han/hun brugte udsendelserne »som illustration af stem-

Tabel 6: (n = 54) »Hvordan har du fortrinsvis anvendt skoleradio-/TV-udsendelser i din undervisning (der må godt sættes flere krydser).«

1) som underholdning	15 %
2) som afveksling	56 %
3) som motivationsmiddel	50 %
4) diskussionsopl./problematiseringsindslag	69 %
5) som fremstilling	30 %
6) som kilder	20 %

Tabel 7: (n = 54) »Har skoleradio-/TV-udsendelser (evt. dele heraf) indgået i eksamensopgivelser?«

ja	13 %
nej	87 %

Tabel 8: (n = 76)	»Radio/TV-udsendelser kan produceres med henblik på at udgøre en helhed f.eks. ved, at der indgår en helhedsskabende baggrundsspeakertekst, eller udsendelserne kan være opbygget som en slags kildesamling, som brugeren klipper i og sætter i sammenhæng efter behov:«	
	1) Bør udsendelserne fremtræde som en helhed?	43 %
	2) eller være en »kildesamling«?	11 %
	3) eller skal der stiles mod begge formål?	42 %
	4) andet	4 %

ninger, opfattelser m.m., som skriftlige kilder ikke kan give.«

Af hensyn til fremtidige skoleudsendelser har vi også været interesseret i at få nogle oplysninger fra brugerne om, hvilke typer af udsendelser der bør produceres, og hvordan udsendelserne i øvrigt bør være.

I det skriftlige undervisningsmateriale sondres mellem fremstillinger og kildesamlinger (evt. med et fremstillingsafsnit i indledningen).

Udsendelser i radio og TV kan bygges op efter et kildesamlingsprincip (en række forskellige lyd/billed-indslag uden nogen indbygget sammenhæng/syntese), men kun ca. 10% af de adspurgte har givet udtryk for, at udsendelserne burde være på denne måde. (Tabel 8)

Udsendelserne skal altså ifølge de adspurgte helst fremtræde som en helhed og kunne bruges som en selvstændig enhed, men mange udtalte sig til fordel for en kombination af helheds- og kildesamlingssynspunktet, og det kan nok tages som udtryk for, at der også er et stort behov for at have kortere lyd/billed-sekvenser til rådighed. En enkelt røst advarer dog direkte mod mixningen af fremstilling og kildesamling:

»Helhed må gå på fremstilling og kildesamling på kilder – derfor må man lave begge slags udsendelser – en tilfredsstillelse af begge formål »smager« lidt af en færdig undervisningspakke og må derfor være betænkelig.«

Spørgsmålet om udsendelsernes type, emne, indhold m.v. var i øvrigt overladt til frie kommentarer, og her tegner der sig et broget billede.

Mange udtrykker ønske om »brede emner«, »lange linier«, som det f.eks. fremgår af følgende citater:

»Emnerne bør være brede og dermed med større perspektiver. Man har sjældent lyst eller tid til fordybelse i snævre, personcentrerede begivenheder. Hvis udsendelserne skal kunne fungere i (eller konkurrere med) dagens undervisning, skal de være problematiserende på større problemstillinger – ikke f.eks. Jalta-konferencen i sig selv.«

»Udsendelserne bør fremstå som en afsluttet helhed, hvor de forskellige centrale kilder og fremstillinger er brugt illustrativt. Udsendelserne bør være syntese-skabende – bygget op over forskellige forklaringsmodeller.«

Andre ser berettigelse også i begivenheds- og/eller personorienterede udsendelser:

»Personorienterede vil vel være godt nogle gange. Der var fx. forår 1977 en alm. udsendelse om Christmas Møller, der kunne være anvendelig i undervisningen. Ligeledes den, der for ca. 1 år siden bragtes om Scavenius. Begivenhedsorienterede kan i andre sammenhænge være gode, fx. virkede Bokseropstanden godt hos mig.«

»Brede og især begivenhedsorienterede.

Men udsendelser om fx. Hitler, Stalin o.l. kunne vel anbringes i sammenhæng med begivenheder.«

»Udsendelser må gerne i dramatisk form gengive historie-begivenheder, der er centrale.«

Dramatiseringsforslaget fremsættes flere steder:

»Skole-TV (radio af mindre interesse) kunne rekonstruere en begivenhed f.eks. en bestemt politisk beslutning eks. Kanslergade-forliget/Debat om tilslutning til EF/ 9. april.«

»Lav nogle konstruerede dramatiseringer med kyndig (meget kyndig) faglig bistand, hvor det i videst mulig omfang er muligt at dokumentere konstruktionerne: 1) levevilkår i vikingetiden, dansk middelalder, 2) politiske intriger i middelalderen, enevælden i Danmark, 3) opdagelserne – slagsmål, kultursammenstød, religion-overtro.«

Sådanne dramatiseringer vil nok være for ressourcekrævende for DR's undervisningsafdeling jvf. tidligere bemærkninger, men der burde så kunne samarbejdes med kultur- og samfundsafdelingen, så disse afdelingers produkter kunne stilles til rådighed for undervisningsafdelingen (eller der kunne måske produceres i fællesskab!).

I hvert fald udtrykker ønsket om dramatiseringer den samme tendens, som findes i en lang række af kommentarerne, nemlig, at radio/TV skal bruges til at give undervisningen en ekstra dimension:

»Udsendelser, der kan få eleverne til at opleve (f.eks. demonstration af tekstil-industriens udvikling – »jenny'en«, »muldyret«, jernfremstilling o.s.v.).«

»Til at illustrere ting som skriftlige kilder og materiale ikka kan. At høre Hitler eller Churchill er noget ganske andet end at læse deres taler.«

»TV-udsendelserne skal visualisere/vise det vi har svært ved at vise gennem de sædvanlige kanaler som kilde-tekst-læsning. I det hele taget kan TV-udsendelserne være medvirkende til at gøre gammelt filmmateriale tilgængeligt. F.eks. husker jeg fra den nys overståede valgkamp et klip fra et vælgermøde på B&W med Aksel Larsen og Ivar Nørgård – la' os få noget mer af den slags – også fra privatsfæren – à la de klip, der bruges i nogle af TV's sparekampagner: Skru' ned for energien!«

»Belysning af hverdagen på en fabrik – arbejdsgangen i nogle af maskinerne i den industrielle revolution dels i England dels i Danmark (Industriel Arkæologi). En gennemgang af lejlighederne i en typisk lejekaserne – Vis, hvordan et køkken så ud – en vaskekælder – et spisekammer – i by og på land.«

Skal man sammenfatte de mange ønsker, så kunne man fristes til at vælge følgende forslag:

»Hvis alle hensyn skal tilgodeses, må ønsket vel være, at der skal være et stort og varieret udvalg af emner, og at disse emner skal være belyst fra forskellige synsvinkler, så valget for den enkelte lærer gøres meget let.«

Og lade forslaget ledsage af følgende citat:

»Afgørende at det er folk fra især gymnasiet, der laver tingene, da de har kendskab til elevernes forudsætninger.«

Adskillige har også fulgt opfordringen til at komme med mere konkrete forslag/ titler til fremtidige udsendelser, men her igen er det vanskeligt at lave et samlet

overblik. Ved optælling efter et blandet kronologi- og geografikriterium fås følgende resultat:

11 forslag vedr. Danmark efter 45.
11 forslag vedr. storpolitik efter 45.
7 forslag vedr. den industrielle revolution her og/eller hisset.
5 forslag vedr. Kina.
4 forslag vedr. Vikingetiden.

Begrebet »lange linier« indgår i mange af forslagene.

Det vil være nemt at sætte fingre på denne undersøgelse. Der er for få adspurgte, og de er blandet for dårligt. Spørgsmålene har i nogle tilfælde været for »løse«, i andre tilfælde lægges der op til for få og for firkantede alternativer. Det vil derfor også være forkert at lægge alt for stor vægt på de beregnede procenter. Kan undersøgelsen imidlertid medvirke til øget debat om skoleudsendelser i undervisningen og øget kommunikation mellem producenter og brugere, så vil den dog – manglerne til trods – have tjent sit formål.

Skoleradioudsendelser til historieundervisningen:

I tilknytning til ovenstående forbrugerundersøgelse, der bl.a. viser noget om informationsproblemet vil vi her opstille et minikatalog over skoleradioudsendelser. Da der er produceret uhyre få historieudsendelser direkte til gymnasiebrug har vi også plukket lidt ud blandt udsendelserne til 8.–10. skoleår.

(Kilde: »Båndkatalog 1979« Landscentralen for undervisningsmidler).

Danmark:

»Fra tiggerstav til samfundspligt« nr. 3. 8–10. skoleår.
»Hverdag i Danmark 1899–1950«, 8.–10. skoleår. 5 uds.
»Bevægelser der ændrede Danmark«, 8.–10. skoleår. 4 uds.
»Påskekrisen 1920«, 8.–10. skoleår, 2 uds.
»Trediverne – hverdag og underholdning« nr. 1 (dansk) Gym/HF.
»En revolutionær regering fortæller«, 8.–10. skoleår, Gym. 5 uds.
»Om Erik Scavenius« (Serien: Øjeblikkets domme – og historiens) 9.–10. skoleår.

Oldtid/middelalder:

»Kvinden i antikken« (oldtidskundskab) Gym/HF. 3. uds.
»Cæsar – en myte« (latin/old./historie) Gym/HF.
»Mellem himmel og helvede – danske kalkmalerier« (dansk/historie), Gym/HF.

Storpolitik:

»Den spanske borgerkrig«, 8.–10. skoleår.
»Jaltakonferancen 1945« Gym/HF. 2. uds.
»Trumandoktrinen og Marshallplan« Gym/HF. 2. uds.
»17. juni 1953. Arbejderopstanden i DDR« (historie/tysk) Gym/HF, udsendelse nr. 2–3 (Historie).

»Om Stalin« (Serien: Øjeblikkets domme – og historiens) 9.–10. skoleår.
»Om kilderne til Ungarnsopstanden«, 8.–10. skoleår.
»Suez-krigen 1956«, 9.–10. skoleår.
»Muren i Berlin«, 8.–10. skoleår, Gym/HF.
»Cubakrisen«, 8.–10. skoleår, Gym/HF.
»Opstanden i Tjekkoslovakiet 1968«, 8.–10. skoleår, Gym/HF.
»Vietnamkrigen«, 8.–10. skoleår.
»Mellemøsten-konflikten 1973–78«, Gym/HF. 3. uds.

Diverse:
»Ungdomsoprøret i 1968«, (dansk/historie/samfundsfag) Gym/HF, 4. uds.
»Marxisme« (Serien: elementer i profane livsanskuelser) Gym/HF.
»Marxismen«, Gym/HF/voksenundervisning, 6. uds.
»Arbejdsløs – nu eller altid« (samfundsfag) Gym/HF, 3. uds.
»Straffer vi rigtigt?«, 8.–10. skoleår, 3. uds.
»Historieopfattelse og samfundsudvikling«, Gym/HF, 4. uds.
»På den anden side« (Mdl. radio- og TV-programmer af aktuel karakter om kulturelle og politiske emner. (dansk/samfundsfag/sprog/historie) Gym/HF.

Forbrugervejledning:
Udsendelseskopier leveres på »engangskassetter« (skal ikke returneres) for 10 kr. pr. kassette. Der indspilles kun én udsendelse på hver kassette. Bestilling af udsendelseskopier sker på de særlige bestillingskort, som findes på skolen.

BÅNDCENTRALEN: Ørnevej 30,
2400 Kbh. NV. Tlf. (01) 10 77 33.

De ofte udmærkede elevhæfter og foldere, der udgives i forbindelse med udsendelserne (til absolut rimelig pris) kan rekvireres hos:

HÆFTEEKSPEDITIONEN:
Danmarks Radio, Islands Brygge 81,
2300 Kbh. S. Tlf. (01) 57 63 63.

Lis Henriksen

Per B. Katz

Film og tv i historieundervisningen

Per B. Katz, der underviser i historie og filmkundskab på Nørre Gymnasium, behandler i nedenstående artikel de muligheder, som anvendelse af film og tv i undervisningen byder historielæreren. Artiklen beskæftiger sig med såvel didaktiske, historiemetodiske som praktiske forhold, og den almindelige historielærers problemer forties ikke.

Hvordan bruger vi film/tv i undervisningen?

Der er ingen tvivl om, at vi bruger film/tv-produktioner i en stadig stigende grad i undervisningen. Vi bruger endog rigtig mange. Et enkelt udlejningsselskab, Statens Filmcentral, modtager over 300.000 bestillinger årligt fra hele undervisningssektoren. Men ca. 30% af disse bestillinger kan ikke effektueres. Her ligger afgjort et af de væsentligste problemer omkring en pædagogisk brug af film på en hensigtsmæssig og smidig måde.

Men nogle film/tv-produktioner når os da, og det kan måske være nyttigt kort at analysere lærernes motiver til at inddrage film i undervisningen. Her har særlig to forhold interesse: filmenes funktion og placering i undervisningsforløbet.

I en undersøgelse foretaget af Hans Cornelius viser det sig, at de fleste lærere bruger filmene enten som introduktion (eller oplæg) til et nyt emne, man skal beskæftige sig med, eller (og ofte sammenfaldende) som motivations- og inspirationsmoment.[1]) I samme undersøgelse fremgår det, at en anden stor gruppe af film bruges p.g.a. filmenes muligheder for at anskueliggøre, illustrere sagsforhold, arbejdsteknikker m.m., som man har eller skal beskæftige sig med. Det billede, der efter ovennævnte undersøgelse tegner sig om brugen af film, er, at filmen vises normalt 1 gang – i begyndelsen af undervisningsforløbet.

Der er ingen tvivl om, at film af vore elever kan opleves som et befriende pusterum i en skoleform, der domineres af det skrevne ord. Filmanvendelsen kan her opfattes som en slags underholdning – en løsrevet oase i den gængse arbejdsrytme. Dette kan egentlig også have et (pædagogisk) formål, og jeg vil heller ikke mistænkeliggøre brugen af film som introduktions eller illustrationsredskab, da filmen som intet andet medium kan konkretisere elevernes oplevelse og engagement i miljøer, mennesker, samfund og begivenheder, som de ellers ikke villet have fået kendskab til. Men jeg vil nok mene, at det af mange grunde er en for begrænset brug af de muligheder, som mediet giver, og de forpligtelser, vi som undervisere har til sammen med eleverne at *bearbejde, ana-*

lysere og *anvende* filmene i undervisningsforløbet.

Hvorfor skal vi bruge film/tv i undervisningen?

Et af de væsentligste formål med historie og samfundskundskabsundervisningen er at opøve elevernes evne til at behandle, analysere og forholde sig kritisk til forskellige teksttyper, der indgår i undervisningsforløbet. Holdninger og arbejdsmetoder, som eleven forhåbentlig også efter endt skoletid evner at anvende. Men vi »skoler« eleverne i meget høj grad i »den rette« behandling af det skrevne ord – uden egentlig at tage højde for, at en særdeles væsentlig del af elevernes opfattelse af samfundet og samfundsudviklingen ikke dannes via det skrevne ord, men via billedmedierne – de egentlige massemedier. Det er herigennem de (og vi) informeres, underholdes – og indoktrineres. Hvor stor en vægt, autoritære regimer har lagt på billedmediernes betydning, kan eksemplificeres ved hjælp af Hitlers og Stalins fuldstændige økonomiske kontrol og politiske censur med medierne. Men også i andre lande, der betragtes som værende demokratiske, indtager staten en censurerende monopolstilling over for billedmedierne, eksempelvis tv . . .

Vores elevers kendskab til andre miljøer, samfundsforhold, mennesker osv. overgår utvivlsomt tidligere generationers viden og indsigt – først og fremmest p.g.a. film- og tv-komsumtionen. Netop derfor er det utrolig væsentligt ikke at overse, at film- og tv-produktionen er styret af økonomiske og politiske kræfter, der uanset hvem disse kan være, er interesseret i at få den formelle kontrol over billedmedierne. Vi som lærere i historie må derfor i arbejdet med film/tv give eleverne analyseredskaber, således at de i mindst lige så høj grad som ved de skrevne fremstillinger er i stand til at afdække et billedmediums ideologi og værdinormer. Der er ingen tvivl om, at vi historielærere både er novicer og amatører på området, men hvis vi skal *bruge* film/tv-produktioner i undervisningen bør vi inddrage en mediekritisk analyse.

Hvordan kan vi bruge film/tv i undervisningen?

A. praktiske overvejelser

Vores problemer med at bruge film/tv starter for så vidt, inden filmen befinder sig på skolen. Først og fremmest p.g.a., at flere udlejningsselskaber har meget lang ekspeditionstid – og i tilfældet Statens Filmcentral skal man nærmest være heldig, hvis man får filmen hjem i det tidsrum, hvor den er temamæssig relevant. Derudover giver udlejningsselskabernes kataloger sjældent mere end en nødtørftig beskrivelse af filmene, der kan være mere vildledende end vejledende. Mange har sikkert prøvet den undervisningssituation, hvor filmsapparatet i en endeløs strøm projicerer irrelevante billeder op på lærredet – og man bagefter lidt rød i hovedet må undskylde, at det var vist ikke lige . . . osv.

Det lyder som en selvfølgelighed, og det er en selvfølgelighed, at man skal kende den benyttede film godt. Normalt vil man modtage en bestilt film en dag før forevisningen, og på en eller anden måde må man arrangere sig, så man får mulighed for at se filmen, inden den bruges i undervisningen – planlægge, hvordan den skal bruges, eventuelt forkaste den, hvis den viser sig at være uanvendelig.

Eventuelt kan historiefaggruppen på skolen bestille en 10–15 film hjem til gennemsyn på en skolefridag(!), hvor filmene næsten altid vil være ledige. Ved en eller to-årlige screenings af en sådan art, vil man meget hurtigt få kendskab til de anvendelige film, der findes på markedet. Eventuelt kunne man også samarbejde om udarbejdelse af supplerende materiale til filmene i form af realkommentarer, arbejdsspørgsmål, filmbeskrivelser (shot-to-shot analyser) osv.

B. didaktiske overvejelser

Man vil sikkert ganske ofte komme ud for, at det ikke er hele filmen eller tv-produktionen, der er anvendelig i undervisningen. For films vedkommende er det af tekniske årsager vanskeligt at springe rundt i materialet, men ét kortere udsnit *kan* udvælges. Langt lettere er det med videoproduktioner, hvor triptælleren gør det muligt ganske præcist at udvælge de relevante afsnit – og om nødvendigt at køre brudstykker flere gange. Dette er helt afgjort en pædagogisk landvinding. Hvis vi ønsker, at vore elever skal forholde sig analytisk til billedmedierne, er det nok væsentligt, at deres og vores normalt ret bevidstløse konsumtion af billed- og talestrømmen styres – og at forventninger om kaffe, kager og »small talk« ved skærmen afløses af en engageret og analytisk attitude. Det vil måske i starten skabe visse frustrationer, at man springer rundt i et program, men der er ingen tvivl om, at denne frustration i løbet af kort tid vil forsvinde, og metoden vil kunne skabe helt anderledes *aktive* og *kreative* undervisningssituationer, end man ellers er vant til, når man bruger film/tv i undervisningen.

Som tidligere på påpeget bruger vi som regel film som introduktion/motivationsmoment som optakt til et nyt emne. Dette kan være en rimelig fremgangsmåde, men måske vil man med denne placering ikke være i stand til at forholde sig kritisk til filmenes specielle udtryksmidler og de udsagn, der fremsættes i dem. Man bør i så fald inddrage filmene endnu engang i forløbet, hvor de kan blive behandlet som og sammenlignet med det øvrige materiale. Min erfaring har vist, at eleverne får det største udbytte af en film, når den vises i slutningen af et forløb, hvis sigtet er at øve elevernes evne til at arbejde mediekritisk med såvel indhold som formsiden. Til det formål kan det være nødvendigt at se en film/tv-produktion mere end en gang og inddrage billedmedierne i et *samspil* med andre undervisningsmidler.

Hvilke film kan anvendes i historie- og samfundskundskabsundervisningen?

I historieundervisningen fokuserer vi på en beskrivelse og analyse af (forskellige) samfund og (forskellige) samfundsudviklinger. Film og tv skildrer og fortolker direkte eller indirekte netop disse forhold – og kan inddrages på lige fod med andet materiale fra samme givne periode. Ikke sjældent forsøger de økonomiske og politiske magthavere at introducere eller fastholde ideologier og værdinormer via film og tv, så i princippet er i og for sig alle filmtyper (-genrer) egnet til undervisning.

A. Spillefilm

Spillefilm som Fred Astaires »Top Hat« eller »De røde heste«, dokumentarfilm à la »De 5 år«, autentiske film som de tyske ugerevyer, tv-serier som Colombo osv. kan alle i princippet bruges i undervisningen. Hvilke typer af film, der skal anvendes, afhænger selvsagt af emnets karakter og holdets evne til at kunne afdække filmenes holdninger og synspunkter. Eksempelvis vil en periodegennemgang af Danmark i 1930'rne (eller USA i samme periode) helt afgjort miste en dimension, hvis man ikke medtager filmindustriens underholdningsprodukter. (De findes i udvalg og udlejning hos Statens Filmcentral (danske lystspil) og Sonet Film (amerikanske lystspil). Problemet er vel, at vi som historielærere ikke føler os kompetente til at foretage en kvalificeret analyse af et lystspil, westernfilm, tv-serie osv. Det er heller ikke så ligetil, men et samarbejde med en film- og tv-kundskabslærer eller dansklærer kunne måske etableres.

Jeg vil gerne fastholde alle filmtypers anvendelighed i historieundervisningen, men p.g.a. ovenstående vanskelighed og traditional tænkning, er det vel mest almindeligt i vor fagkreds at bruge film, der går under betegnelsen dokumentarfilm. (Måske

vil udviklingen vende i takt med den udvikling, der kan iagttages m.h.t. vægtningen af kilder kontra fremstillingers anvendelse i undervisningen!).

B. Dokumentarfilm

Der hersker en smule begrebsforvirring omkring ordet »dokumentarfilm«. Efter tysk tradition er dokumentarfilm = autentiske film (f.eks. ugerevyer), mens England og vi bruger ordet dokumentarfilm for film, der kan indeholde konstruerede/spillede scener, og altså får lettere glidende overgange til fiktionsfilmen. Således betragtes eksempelvis PH's »Danmarksfilm«, Jørgen Leths »Livet i Danmark«, Jon Bang Carlsens »En rig mand« alle som dokumentarfilm.

Arbejdet med dokumentarfilm her i landet har desværre været forpestet af denne sproglige og indholdsmæssige uenighed. I lighed med tysk forskningsarbejde startede Skyum-Nielsen ved Københavns Universitet o. 1970 en kildekritisk analyse af den danske film »De fem år«. Arbejdet, som er kommet i bogform, konkluderer, at der i filmen er adskillige fejl og manipulationer, der medførte, at den ikke er en god kilde til besættelsestidens historie. Hvor imponerende dette omhyggelige arbejde end er, og hvor nødvendigt det er for forskeren at kende filmens enkelte indstillingers oprindelse og indhold, så er dette arbejde helt afgjort for begrænset set i en pædagogisk sammenhæng. For vores elever er det væsentligere at betragte en film som »De fem år« som en sekundær kilde, der kan anvendes i undervisningen på lige fod med andre fremstillinger, end som et filmdokument til besættelsestidens historie.

Vores elever vil på ingen måde kunne dissekere film à la Skyum-Nielsen og afsløre ægte eller falske billeder. De og vi har hverken tiden, den nødvendige baggrundsviden eller de tekniske ressourcer til et sådant arbejde. Vi *kan* bevidstgøre vore elever om noget så elementært som hele tiden at forestille sig, hvor kameraet mon har stået under optagelsen, og hvilken effekt dette kan have for billedets indhold. En sådan iagttagelse vil bl.a. i utrolig mange »ægte« krigsscener være tilstrækkeligt til at afsløre, at de er konstruerede. Ved en sådan arbejdsmetode kan eleverne bevidstgøres om, at selv såkaldt autentisk film er en bearbejdet og udvalgt del af virkeligheden. Film er aldrig, men opleves tit som Godard har formuleret det »sandheden 24 gange i sekundet«.

Det er et nødvendigt og beundringsværdigt arbejde, Skyum-Nielsen m.fl. gør for at sætte etikette på væsentlige dokumentarfilms enkelte bestanddele, men det vil være at køre vores undervisning ud på et sidespor, hvis vi ikke gik videre i vores anvendelse af en sådan film (og andre) med at klarlægge filmens tendens, som den kommer til udtryk i stofvalget, strukturen og de filmtekniske filmvirkemidler. En isoleret kildekritisk indfaldsvinkel vil være en alt for begrænset brug af de muligheder dokumentarfilmen giver os i en undervisningssituation.[2])

Filmanalyse i historieundervisningen må ikke begrænses til en kortlægning af detaljer og påvisning af fejl og manipulationer, men vi må inddrage mere helhedsprægede synsvinkler, således at eleverne evner at vurdere og tage stilling til filmens ideologi og de interesser, de tjener.

C. Ambassade-film

Netop med den ovenanførte ideologi-kritiske approach og ved at analysere filmens virkemidler udgør ambassade-film simpelt hen en guldgrube for historielæreren. Næsten alle landes ambassader har en filmafdeling knyttet til sig. Jeg har med stort udbytte anvendt film fra Kinas ambassade, USA's (i dag kun video) og Israels.

D. Kompilationsfilm

Forskere og pædagoger har i en længere årrække arbejdet på den mest hensigts-

mæssige måde at stykke forskellige dokumentarfilm sammen til undervisningsfilm. Fjernsynet kører jo jævnligt sådanne importerede produktioner, og mange ville være velegnede i undervisningen. Her i landet har en gruppe pædagoger på Danmarks Lærerhøjskole arbejdet med de tekniske og pædagogiske problemer, der er knyttet til en sådan produktion. Arbejdet er foreløbigt resulteret i en simpelt hen fremragende kompilationsfilm »Mennesker i København« (Statens Filmcentral), der forsøger ud fra en sociologisk synsvinkel at formidle en række indtryk om forholdene for den almindelige befolkning i København under den første verdenskrig. Her er en type undervisningsfilm, som forhåbentlig både Statens Filmcentral og tv fremover vil satse på. Arbejdet på dette område må intensiveres – og vores forening må øve pression på rette tid og sted, således at historie på undervisningsfilmsområdet kan blive ligestillet med andre undervisningsfag. Et gennemsyn af Statens Filmcentrals katalog vil kunne overbevise enhver om, at det hverken er produktioner eller import af film til historie, der har tynget Statens Filmcentrals budget.

Produktion af film/tv i historieundervisningen

På mange skoler findes i dag et stort antal super 8 apparater og ikke mindst videoudstyr, der kan inddrages i historieundervisningen. Både af praktiske og pædagogiske grunde tror jeg, at video vil være det mest velegnede medium: det er relativt let at betjene, det er billigt i drift, og resultatet kan ses med det samme.

Mange lærere i historie bruger forskellige dramatik-øvelser, f.eks. som en art evaluering af en gennemgået periode. Det kan have form af, at man lader klassen gennemspille en beslutningsproces, eksempelvis Cubakrisen eller kanslergadeforliget. Et sådant »spil«, hvor eleverne kun har fået »skelettet« af deres figur givet på forhånd, viser særdeles tydeligt, hvilket udbytte de har fået af undervisningen. Variationsmulighederne i at anvende dramatikøvelser i undervisningen er mange – og denne artikel skal ikke handle om dem, men om en hel ny dimension disse situationsspil kan få ved at blive optaget på video. Efter min erfaring kan fordelene opsummeres på følgende måde:

1. Eleverne går til arbejdet med (endnu!) større seriøsitet, hvilket kan skyldes, at her er et praktisk (kreativt) udgangspunkt, som for nogle kan forekomme at være en velkommen anden type udfordring end den, de ellers bliver udsat for i den teoretiske undervisning. Derudover vil jeg ikke underkende at selve mediet har en inspirerende effekt. (»Vi er i fjernsynet«).
2. At »Spillet« kan gennemarbejdes bagefter. Eventuelt kan en anden klasse foretage en efterkritik af produktionen.

Hvis man skal have glæde af en videoproduktion, kræver det vel nok en hel del erfaring af såvel metodisk som af praktisk art, så et samarbejde med en film- og tv-lærer ville være særdeles hensigtsmæssig, men desværre har endnu alt for få skoler knyttet en medielærer til sig. (Denne artikel har jeg bevidst skrevet ud fra mine forudsætninger som historielærer, men i arbejdet med film/tv har det ikke været et handicap, at jeg har filmvidenskab som bifag!).

Derudover kan man anvende video som et alternativt rapporteringsform. Dette vil have mange anvendelsesmuligheder i samfundskundskab – men sjældent vil vi have den fornødne tid til, at det rent praktisk er gennemførligt. (Et samfundsfagsspeciale om saneringspolitik er blevet afleveret udelukkende som videoproduktion – et spændende arbejde, som man er velkommen til at kontakte mig for at høre mere om).

Konklusion

Inddragelse af film/tv-produktioner i historieundervisningen må være en næsten uundgåelig forpligtelse, men det er oplagt, at det er bydende nødvendigt, at der udvikles metoder og materialer, der kan gøre arbejdet med film til en kreativ og bevidsthedsudvidende proces. Det indebærer, at eleverne sættes i stand til at bearbejde deres filmoplevelse. I undervisningen må der arbejdes med filmsproget og dets anvendelse, og hvilken betydning disse har for filmoplevelsen, ligesom filmens idiologi, emnevalg, ophavssituation m.m. må behandles. Det er vi vel ikke gode nok til i dag. Men vi bør kaste os ud i det – *efteruddanne* os – og eventuelt hente den nødvendige ekspertice ind via tværfagligt samarbejde.

NOTER

1) Hans Cornelius: Filmen som undervisningsmiddel. En undersøgelse af 100 læreres anvendelse af film i orienteringsundervisningen. PLO-rapport om orienteringsundervisning nr. 11. Kbh. 1975.
2) Også forskere på Københavns Universitet har i de senere år forladt den snævre kildekritiske analysemodel.

Udlejere af 16 mm film til undervisningsbrug

Da udbudet af film til undervisningsbrug er utrolig stort og af uhyre forskellig kvalitet og relevans, har vi valgt at give henvisninger til et ganske lille antal udlejere, som efter vort skøn har flere brugbare film til historieundervisningen.

En samlende og ajourført oversigt findes i Bibliotekscentralens »Filmregistret«. Den indeholder ca. 6000 titler på tilgængelige film til undervisnings- og oplysningsformål.

Men som en begyndelse vil vi opfordre de enkelte skoler til at rekvirere nedenstående udlejeres filmkataloger.

»Statens Filmcentral«: Vestergade 27, 1456 Kbh. K. (01) 13 25 86. Jyllandskontoret: Sønder Allé 5, 8000 Århus S. (06) 13 28 00.

»Filmcentrum«: St. Kongensgade 3, 1264 Kbh. K. (01) 12 34 16.

»Det tyske Kulturinstitut«: Nørre Voldgade 106, 1358 Kbh. K. (01) 13 34 54.

»Institut Francais«: Rosenvængets Allé 34–38, 2100 Kbh. Ø.

»Folkefilmen«: Rådmandsgade 55, 2200 Kbh. N. (01) 83 36 62.

»Forsvarets Filmtjeneste«: Christianshavns Voldgade 8, 1424 Kbh. K. (01) 54 47 00.

»Dansk Zionistforbund«: Ny Kongensgade 6, 1472 Kbh. K. (01) 12 62 71.

»Civilforsvars Forbundet«: St. Regnegade 12, 1110 Kbh. K. (01) 12 04 33.

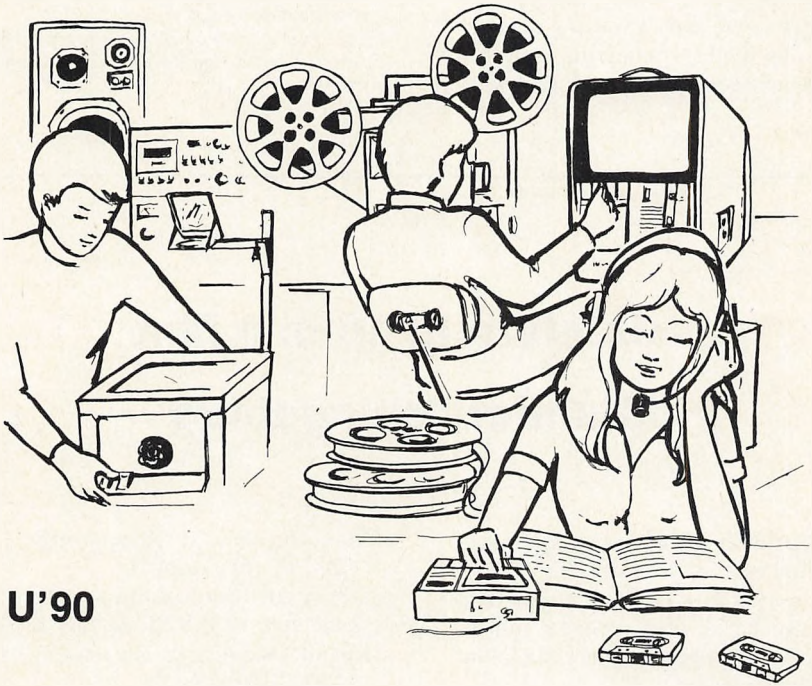
»Arbejderbeskyttelsesfondet«: Vesterbrogade 69, 1620 Kbh. V. (01) 22 52 52.

»Det danske Filmmuseum«: St. Søndervoldstræde, 1419 Kbh. K. (01) 54 65 00. –

arrangerer filmforevisninger for grupper på bestilling.

Desuden henvises generelt til alle *ambassader*, idet det dog skal bemærkes at Den amerikanske ambassade kun har ¾' TV-video-kassetter.

Lis Henriksen



ANMELDELSER AF RADIO- OG TV-UDSENDELSER

Som et led i omtalen af Danmarks Radios undervisningsafdelings virksomhed er det naturligt at forsøge en bedømmelse af anvendeligheden af afdelingens produkter.

Foreningens radiogruppe har bedt seks kolleger om at stille deres penne til rådighed: Jens Damm, der underviser i historie og engelsk på Risskov Amtsgymn., og som er medudgiver af et kildehæfte om USA i 1890'erne, skriver om »Jalta-konferencen 1945«. Knud Rosdahl, medforfatter til et kildehæfte om Den kolde krig og historielærer ved Metropolitanskolen, tager sig af »Trumandoktrin og Marshallplan«. »17. juni 1953 – Arbejderopstanden i DDR« og »Mellemøst-konflikten 1973–78« anmeldes af Karl Jacobsen, der er medudgiver af kildesamlinger vedr. Cubakrisen og Berlinproblemet, og som underviser på Nyborg Gymn. Knud Mikkelsen underviser i historie og religion på Risskov Amtsgymn.; her formidler han sit indtryk af »Historieopfattelse og samfundsudvikling«. »Fascismens billeder« er emnet for en anden Nyborg-lærers, Helga Wilsons anmeldelse. Helga Wilson underviser i historie og kunstforståelse.

»Jalta-konferencen 1945«

Et teksthæfte på 32 sider og to radioudsendelser à 20 minutter.
Forfattere: Preben Hasselbach, Birger Kledal, Gorm Kledal og Jørn Aarup-Kristensen.
Producer: Lene Bredsdorff.
(DR 1977)

Teksthæftet er inddelt i 4 afsnit, a) Baggrunden for konferencen, b) Forhandlingsoplægget, c) Jalta-aftalerne, d) Eftertidens vurderinger.

Den første radioudsendelse er en dramatiseret gengivelse af nogle af drøftelserne i Jalta, den anden en rundbordssamtale om emnet mellem danske historikere.

Hæftet er forsynet med oversigt over de vigtigste møder mellem de allierede under krigen, 2 kort (Polen, Østasien), et leksikonafsnit, opgaveforslag, fortegnelse over supplerende litteratur samt diverse fotos. Alle disse ting er velanbragte og bidrager til hæftets anvendelighed – blot et par indvendinger: illustrerende fotos bør alle være relevante for indholdet (og ikke som i hæftets første halvdel tilfældige krigsbilleder taget hvor som helst og når som helst); opgaveforslag, som her alle er centrale og klart formulerede, bør måske lukke op for mere utraditionelle synsvinkler på stoffet end tilfældet er.

Indledningsafsnittet etablerer et godt overblik over krigssituationen, over de tre forhandlingspartneres principielle holdninger og over de konkrete politiske problemer, der stod i centrum i Jalta. Man

mangler dog en redegørelse for konferencens ydre rammer og konkrete forløb: hvor store delegationer? hvor mange møder? – oplysninger af denne art må vi vente med til vi hører udsendelse 2.

Alle kilder i afsnit b er taget fra amerikanske dokumentsamlinger, og udvalget har stærk slagside både hvad angår emnevalg og synsvinkel. Kilderne er koncentreret om to forhold: udviklingen i relationerne mellem den polske Londonregering og USA, samt planerne for den amerikanske efterkrigspolitik, som de kommer til udtryk i det amerikanske udenrigsministeriums briefing books til Roosevelt. – De to andre forhandlingspartneres synspunkter refereres udelukkende gennem de amerikanske formuleringer.

Der mangler helt åbenbart en redegørelse for dette kildeudvalg – og afsnittets vægt i hæftet gør, at man fristes til at kalde hæftets titel misvisende: det handler faktisk mindre om Jalta-konferencen end om amerikansk udenrigspolitik i krigens slutfase. Det er simpelt hen direkte forløber for/oplæg til tilrettelægger-team'ets anden publikation i DR-regie, »Trumandoktrin og Marshallplan« (1979).

Misforholdet mellem titel og indhold kommer også til udtryk i afsnittet om eftertidens vurderinger: de repræsenterede tekster giver udmærket mulighed for at få indblik i udviklingen af amerikansk koldkrigsopfattelse (traditionalister/revisionister), men ikke for studiet af de andre parters opfattelser/vurderinger af Jalta. Den russiske opfattelse kommer kort til udtryk gennem en østtysk lærebog, den engelske slet ikke.

Afsluttende kan det anføres, at hæftet rummer meget både informativt og spændende stof, som – materialets komprimerede form til trods – virker fængslende på brugerne. Men usikkerheden m.h.t. dets *sigte* står tilbage. Den mindskes ikke efter aflytning og gennemgang af udsendelserne.

Den første udsendelses hovedindhold er som nævnt en dramatiseret gengivelse af nogle af samtalerne mellem Stalin, Roosevelt og Churchill, som får stemmer via Pouel Kern, Gyrd Løfqvist og Eik Koch.

Først om *indholdet* heraf. Drøftelserne domineres ganske af emnet »Frankrigs rolle i Europa«. Hæftet ofrer ikke mange ord på Frankrig. Hæftets centrale emne, Polen, berører de tre herrer til gengæld ikke. Derimod citerer de næsten ordret hæftets indhold vedrørende Fjernøsten. – Jeg nævner dette, fordi det leder hen til et helt centralt principielt spørgsmål: skal udsendelserne *supplere* eller *illustrere/uddybe* hæftets indhold? Man sidder tilbage uden klar fornemmelse af tilrettelæggernes syn på denne sag. – Dernæst om dramatiserings*formen*. En opfattelse, der blev fremført næsten unisont af elever, der har brugt udsendelsen, er, at formen er »farlig« – af to grunde.

Først – skuespilleren bibringer ved sine betoninger stoffet en tendens, som måske ikke engang dialogforfatteren har tænkt sig, endsige det oprindelige forlægs ophavsmand. Dernæst – indlæggene får uvilkårligt en betydelig autoritet: man fristes til at »glemme« at det er fiktion.

En langt mere positiv reaktion er der på det korte dokumentariske indslag til slut, en samtidig radiokommentar til mødet. Her er muligheder: på jagt i båndarkiverne. Hvorfor præsenteres for resten samtidens vurderinger slet ikke i hæftet?

Radioudsendelse nummer 2 belastes indledningsvis af den fejl, at hverken deltagerne eller samtalens målsætning præsenteres.

Indholdet af rundbordssnakken skal ikke refereres her; den kommer langt omkring og rummer mange gode understregninger af centrale spørgsmål, således de afsluttende bemærkninger om mødets mere langsigtede konsekvenser.

Der må imidlertid anføres to indvendinger af pædagogisk art.

For det første: en så uformel samtaleform er næppe velegnet til at engagere eleverne. Dels er meget af det sagte både formuleret og artikuleret sjusket og uklart, dels gør den manglende strukturering det vanskeligt at følge med: »spørgeren« må spille en ganske anden rolle – han må bygge diskussionen op omkring nogle klart formulerende spørgsmål, måske endog foretage opsummeringer undervejs. Ikke bare lade deltagerne snakke løs om og i øst og vest.

For det andet: der bør refereres langt mere til hæftet end tilfældet er; hvorfor bruges hæftets indhold ikke som grundlag for i hvert fald noget af diskussionen? hvorfor gøres hæftets indhold ikke til genstand for en kritisk behandling?

Med henvisning til omtalen af emnevalget for »samtalerne« i den første udsendelse må det igen understreges, at det forekommer meget uklart, hvorledes teksthæfte og udsendelser skal bruges *sammen*. Der må kræves langt mere samspil, langt flere krydsreferencer, radioudsendelserne må i langt højere grad udnytte det grundlag, eleverne får gennem hæftet for at projektet kan fremstå som en effektiv helhed.

For fremtidige brugere af materialet vil jeg foreslå følgende arbejdsplan: 1. Gennemgang af hæftets baggrund og forhandlingsoplæg. 2. Udsendelse 1. 3. Gennemgang af hæftets »Jalta-aftalerne«. 4. Udsendelse 2. 5. Gennemgang af hæftets »Eftertidens vurderinger«.

Jens Damm

»Trumandoktrin og Marshallplan«

Et elevhæfte på 32 sider og to radioudsendelser à 25 minutter.
Forfattere: Preben Hasselbach, Birger Kledal, Gorm Kledal og Jørn Aarup-Kristensen.
Producer: Lene Bredsdorff.
(DR 1979)

Elevhæftet:
Trumandoktrin og Marshallplan er et par store emner at skulle behandle på 32 sider, hvoraf de 3 endog bruges til at belyse den sovjetiske reaktion. Forfatterne har valgt især at fremlægge materiale til belysning af beslutningsprocesserne og anvender her Trumans og Achesons erindringer og ikke mindst Joseph Jones »The fifteen weeks«. Gennemgangen former sig som en skildring af udviklingen dag for dag fra d. 21. februar 1947, hvor England fortroligt meddeler USA, at man af økonomiske grunde ser sig nødsaget til at opgive sit engagement i Grækenland og Tyrkiet pr. 31. marts s.å., og frem til Trumans tale til Kongressen d. 12. marts. – Dette er hæftets bedste afsnit. På udmærket måde tegnes et billede af den hektiske atmosfære, som rådede i Washington i perioden. Spørgsmålet er blot, om det er tilstrækkeligt til at forstå Trumandoktrinens baggrund eller om beslutningsprocessen burde forstås og defineres bredere? Trumans svage image og republikanernes sejr ved midtvejsvalget i 1947 omtales af forfatterne, og det anføres, at præsidenten havde indenrigspolitisk interesse i at styrke sit omdømme ved en kraftfuld idealistisk proklamation. Dels for at dæmme op for den voksende isolationisme og dels for at komme på bølgelængde med stærke antikommunistiske tendenser i

den amerikanske befolkning. Men der gives ingen forklaring på årsagerne til disse stemninger i USA. Udviklingen i Østeuropa, hvor Sovjet anvendte begrebet demokrati på en anden måde, end man mente at have aftalt med russerne på Jalta og i Potsdam, fornemmelsen af at være blevet snydt udgør en væsentlig del af beslutningsprocessens klima, men trænger kun i meget sparsomme strejf igennem i hæftet. Dette kan selvfølgelig forsvares. Afgrænsningsproblemet er meget stort. Men hæftet kræver gode elevforudsætninger. – Efter Trumans tale bringes så 3 amerikanske historikeres vurderinger. De forholder sig alle negativt til doktrinen. Det er med nogen undren, at man må konstatere, at forfatterne ikke har erstattet blot én af disse med enten Bailey, Halle eller Schlesinger. Både afbalancering og elevdiskussioner ville have vundet derved.

Afsnittet om Marshallplanen består, foruden af selve Harvard-talen, af Bohlens erindringer og en enkelt historikers vurdering samt forfatternes indledning. Kun det sidste er problematisk p.g.a. en tilbøjelighed til håndfaste formuleringer, der f.eks. gør bipolariteten til en amerikansk opfindelse. Eksempelvis skriver man: ». . . Men Marshall's tale var velegnet til at lægge pres på de europæiske stater for at få dem til at anerkende bipolariteten.« Det var meget langt fra alle europæiske stater, som behøvede noget pres. Churchill havde under krigen forgæves forsøgt at få USA med på en interessesfærepolitik vendt imod en sovjetisk ekspansion i efterkrigstiden, og Bevin havde ivrigt fulgt denne linie op. Men også andre vesteuropæiske lande var interesseret i et amerikansk økonomisk-militært engagement i Europa. Problematisk er det også, at forfatterne afslutter hæftet med et afsnit på 3 sider om »Bipolaritet set fra sovjetisk side.« Her gengives den sovjetiske chefdelegerede Zjadanovs tale ved dannelsen af Kominform i september 1947, og forfatterne skriver: ». . . Zjadanovs tale på konferencen er det første officielle russiske udtryk for, at Sovjetunionen nu også opfatter verden som delt i to lejre . . .« og det er rigtigt, fordi dannelsen af Kominform er det sovjetiske svar på og forsøg på at samordne sin interessesfæres kamp imod Truman-Marshallplanen. Men det er meget langt fra hele sandheden om Sovjets holdning til bipolaritet, og kildens placering i hæftet gør implicit amerikanerne til initiativtagere til bipolariteten, og problemet om Truman-Marshallplanens offensive eller defensive karakter ville let være løst. Men så overfladisk kan man ikke gå til værks. Den sovjetiske marxisme opfattede næsten fra 1917 verden som antagonistisk, bipolar eller opdelt i interessesfærer, hvilket udtryk man nu vil bruge. Stalin fastholdt denne opfattelse og gav udtryk for den under krigen og efter den – også før 1947.

Hæftets forsøg på at behandle udviklingen i den amerikanske politik og årsager til og ansvar for bipolariteten i almindelighed er for overfladisk og unøjagtig til at have nogen undervisningsrelevans. Derimod er hæftet brugbart til en illustration af de hektiske uger Washington oplevede, da England opgav alene at være modpol til konstateret eller formodet sovjetisk interessesfærepolitik i Europa.

Radioudsendelse 1:

Den første radioudsendelse forsøger at dramatisere de hektiske uger i Washington ved hjælp af et rollespil med forfatterne som aktører. Med al respekt for historielæreres vilje og evne til at praktisere levende historie og dramatisering af foreliggende tekster vil jeg dog betvivle, at udsendelsen er anvendelig med mindre den afspilles for en klasse, som fra deltagelse i skolekomedien har egne erfaringer med den vanskelige kunst, det er at få en tekst til at lyde overbevisende og ægte. Harry Truman med fynsk accent er det ikke. Hvis den slags udsendelser skal have me-

ning, må de enten bestå af originalgengivelser, eller teksterne må overlades til professionelle, der magter at fremføre dem med troværdighed.

Radioudsendelse 2:
Behandler de danske reaktioner på Marshallplanen ved hjælp af autentiske klip fra Rigsdagsdebatten i juni 1948, for til sidst at bringe økonomen Erik Gørtz' nutidige vurdering af planens betydning. De krav til ægthed og troværdighed, som jeg omtalte før, opfyldes her. Det er en god og brugbar udsendelse til belysning af de danske politiske partiers holdninger, da vi tog stilling til Marshallplanen.

Knud Rosdahl

»17. juni 1953 – Arbejderopstanden i DDR«

En elevbog på 64 sider og tre radioudsendelser à 20 minutter.
Forfattere: Lis Henriksen og John Bernth.
Producer: Steen Johansen.
(DR 1978)

(Der skal forudskikkes den bemærkning, at materialet er tværfagligt – tysk/historie; i det flg. skal kun drøftes dets anvendelsesmuligheder i faget historie).

1. Teksthæftet
Hæftet har et omfang på 64 sider (A5-format), der fordeles således: *1)* en indledning på 5 sider giver en forbilledlig kort skitse af den politiske og økonomiske udvikling i DDR frem til 17. juni 1953. Den vil, så vidt jeg kan se, være tilstrækkelig som baggrund for arbejdet med det flg. tekstmateriale. – *2)* Derefter følger (til brug i faget tysk) afsnittet »Fiktion«, som alene består af et uddrag på 11 sider af Steffan Heyms roman »5 Tage im Juni« på tysk (og hertil svarer bånd 1, der er en dramatisering af 3 scener fra denne roman på tysk). – *3)* Afsnittet »Kilder« rummer en række billeder og ca. 25 sider oversatte tekster, der begynder med SED's centralkomités beslutning 14.5.1953 og slutter med overenskomsten mellem DDR og USSR om eftergivelse af krigsskadeserstatningerne (22.8. 1953) samt et uddrag af Havemanns »Spørgsmål Svar Spørgsmål« (1970). – *4)* Endelig følger »Historiske Fremstillinger«, der giver 3 små uddrag på dansk, nemlig Reske Nielsens (fra Gyldendals verdenshistorie), Thilo Vogelsangs (fra dtv »Det delte Tyskland«) og et uddrag af en østtysk historiebog for 10. klasse (det hører p.gr. af sit indhold nærmest hjemme under afsnittet Fiktion). – *5)* En afslutning på 2 sider skitserer følgerne af opstanden kort og præcist. – Derudover findes nogle tal, en kronologisk oversigt, personfortegnelse, litteraturliste, kort og nogle udmærkede arbejdsspørgsmål.

Det er vanskeligt at tænke sig et bedre materiale inden for et så begrænset omfang. Kildeteksterne er alsidige og forholdsvis lange og sammenhængende; eleverne vil ikke – som det desværre ofte er tilfældet ved kildesamlinger – få fornemmelsen af, at udgiverne har drøvtygget teksterne for dem. De giver udmærket anledning til at drøfte, hvilke kræfter der udfoldede sig under opstanden, og en betydelig del af teksterne dukker op på tysk i de to

radioudsendelser, hvilket letter brugen af disse udsendelser i ikke-tysk-læsende klasser. Aspektet omkring »vestlig indblanding« bliver måske nok lidt svagt belyst, når man ikke kan medtage Heym-teksten (og bånd 1), og forbindelsen mellem opstanden og forhandlingerne om genforeningen træder stærkt i baggrunden – men det kan næppe undgås, når formatet ikke er større, og det skal ikke bebrejdes udgiverne.

2. Radioudsendelserne (bånd 2 og 3)

Bånd 2 er en montage om 16. og 17. juni. Den består af 6 lag, som er klippet særdeles afvekslende sammen (det længste klip er på 2 min. 15 sek., det korteste på få sekunder): *1)* erindringsstof, bl.a. Robert Havemann, i oversættelse (i alt ca. 4 min.), *2)* originaloptagelser på tysk, heriblandt hæftets kilde 15 og 17 (ca. 4 min.), *3)* tysk originaloptagelse med indlagt oversættelse, en RIAS-reportage fra gaden (1½ min.), *4)* to meddelelser fra RIAS på dansk (ca. 2½ min.), *5)* en scene fra demonstrationen 16.6 rekonstrueret med danske skuespillere, ca. 1½ min. (se nedenfor), *6)* den forbindende tekst, som læses af de to udgivere.

Bånd 3 fortsætter fra erklæringen af militær undtagelsestilstand 17.6. og har gennemgående lidt længere klip. Den består af 4 lag: *1)* originaloptagelser på tysk (i alt 7 min. 20 sek.), hvor man bl.a. hører Adenauer, Grotewohl, Ulbricht og et RIAS-interview med den østtyske viceministerpræsident Otto Nuschke, der var blevet »skubbet over sektorgrænsen«, respektive »bortført af vesttyske demonstranter«; de længste klip er identiske med hæftets kilde 16 og 18, *2)* originaloptagelser på tysk med indlagt dansk oversættelse (1½ min.), *3)* to rekonstruerede scener med danske skuespillere (6 min.) og *4)* den forbindende tekst med de to udgivere.

Begge udsendelser er gode, fordi de er varierede og levende, og fordi de bygger videre på teksthæftet. Steen Johansen har virkelig fundet nogle gode og tydelige klip i radioens båndarkiv. Har man kun tid til at benytte den ene udsendelse, synes jeg bånd 3 er bedst, fordi det giver de længste klip med de historiske hovedaktører.

Jeg er mest skeptisk over for de 3 små rekonstruerede scener, hvor de danske skuespillere ikke styres nok, men får frit løb til at overdramatisere, hvilket i bedste fald virker tendentiøst, i værste fald komisk; det sidste især i en forhørsscene af en østtysk arbejder (3 min. 40 sek.), lavet på grundlag af en tekst fra Land og Folk. Disse scener bør drøftes med eleverne, der nok selv vil være i stand til at vurdere dem som det, de er.

Men alt i alt finder jeg, det er et udmærket tekst- og lydmateriale, der stilles os til rådighed. Jeg har ikke benyttet det endnu, men vil tro, det kan anvendes i sin helhed inden for 6–8 timer.

Karl Jacobsen

»Mellemøst-konflikten 1973–78«

En elevbog på 64 sider og tre radioudsendelser à 20 minutter.
Forfatter: Johan Bender.
Producer: Preben Dollerup.
(DR 1979)

1. Teksthæftet

Johan Benders hæfte er blevet en best-seller blandt skoleradiohæfterne. Det er der nok flere grunde til: det ligger indholdsmæssigt i forlængelse af andet, velkendt undervisningsmateriale om Mellemøsten (Blomberg og Ellen Pedersens, Benders eget), og det var sprængaktuelt da det kom, og er det også i dag, hvor det foreligger i 2. udg.; men først og fremmest er grunden naturligvis den, at hæftet i sig selv er udmærket.

Foruden tidstavle, personoversigter, litteraturliste, arbejdsopgaver, kort og oversigter over millitærbalancen i Mellemøsten og over PLO's organisation indeholder hæftet to hovedafsnit: *1)* 2 vurderinger (Sv. Holm-Nielsen: Den arabiske verden og Mellemøstenkonflikten 1973–78 og Uri Yari: Israel og Mellemøstenkonflikten 1973–78), der fylder 18 sider, og *2)* Kilder (i alt 29 tekster på ca. 30 sider) begyndende med resolution 242 og sluttende med Camp David-aftalerne (2. udg. har dog fredsaftalen mellem Israel og Ægypten fra foråret 1979 med, hvilket giver en noget bedre afrunding – men også gør den 3. radioudsendelse overflødig, hvilket er en utilsigtet, men udmærket virkning (se nedenfor)).

Da jeg fik hæftet i hånden, var jeg noget usikker m.h.t., hvordan de to vurderinger ville komme til at fungere, bl.a. fordi jeg synes de er lovlig lange; men det viste sig at gå udmærket i den 3. g, som jeg brugte materialet i. Under gruppearbejde fandt klassen selv ud af at opstille nogle begivenheder i perioden og de implicerede parters holdning til dem (Jeg havde udtrykkelig bedt dem om ikke at se i arbejdsopgaverne, men alligevel kom de jo automatisk ind på de to forfatteres tendens). – Med dette udgangspunkt var det let at gå til kilderne, som vi tog i grupper på grundlag af nogle af arbejdsspørgsmålene. Kildematerialet er efter min opfattelse alsidigt, og de enkelte tekster har en tilfredsstillende længde. Hæftet kan sikkert anvendes alene, men vil nok fungere bedst i forlængelse af andet materiale før 1973. – Personlig bryder jeg mig ikke om formatet (jeg synes tre korte spalter ved siden af hinanden virker uoverskuelige), men det kan være en smagssag.

2. Radioudsendelserne

Det er et fælles træk ved de tre udsendelser, at de hver bygger videre på én af hæftets kilder, og at det meste af tiden bruges til ekspertdiskussioner.

Bånd 1 (»Fra krig til fred (eller ufred?«)) tager sit udgangspunkt i kilde 13 – Sadats tale i Knesset 20/11 1977, hvorfra man bringer et klip på 34 sek. med en introduktion, hvor Ib Rehné skildrer Sadats ankomst til Knesset (48 sek.). I en samtale med Dollerup uddyber Bender derefter baggrunden for besøget; der tales om forskellen mellem Nasser og Sadat – herunder om de to herrers syn på palæstinenserne og den panarabiske tanke – og om Sadats politik omkring Oktoberkrigen og Jerusalembesøget; endelig når man til at strejfe det paradoks, at udsoningen er i færd med at ske på et tidspunkt, hvor Israel har en konservativ statsleder, og Bender beder eleverne overveje parallellen til de Gaulles fred i Algier og Nixons udsoning med Kina – en parallel,

der af tidsgrunde kommer til at hænge i luften, og nok kræver meget orienterede elever for ikke at blive en fuser.

Bånd 2 (»Hvem har retten til Palæstina?«) arbejder videre på kilde 3. Først introducerer Bender, hvordan eleverne kan lave et holdningsanalyseskema, hvori der indgår 13 ord med relation til problemet; det tager godt 3½ min. Derefter diskuterer Sv. Holm-Nielsen og Uri Yari spørgsmålet om retten til Palæstina (13 min. 15. sek.).

Bånd 3 (»Camp David-aftalen«) tager udgangspunkt i kilde 20 (Camp David-aftalen) og optages næsten helt (17 min.) af en diskussion om betydningen af Camp David-aftalen mellem John Danstrup og cand. mag. Poul Koch med Dollerup som en slags ordstyrer.

Da jeg netop arbejdede med Mellemøstenstof i en 3. g, da udsendelserne kom, inddrog vi udsendelse 2 og 3, den dag de blev sendt, og jeg skal i det flg. også henvise til mine elevers indtryk af dem.

Stort set og kort sagt finder jeg udsendelserne mislykkede – i accellererende grad, idet nr. 1 kan bruges og nr. 3 er en katastrofe. Nr. 2 karakteriserede mine elever som tidsspilde, fordi de kendte synspunkterne fra teksthæftet; jeg er enig heri. Bånd 3 grinede de (jeg mener: vi) ad, og ansvaret herfor er Preben Dollerups. Han virker usikker (snakker for meget, omformulerer sine spørgsmål flere gange og afbryder ofte de to deltagere), og han er smådårligt forberedt (siger f.eks. i begyndelsen til Poul Koch: »jeg ved ikke helt præcist hvad din stilling er« – det kunne han have fundet ud af forinden – får svar, men spørger alligevel igen om det samme 12 min. inde i udsendelsen: det er mildt sagt pinligt. Da vi er 10 min. inde i udsendelsen konstaterer Dollerup, at »jeg har en fornemmelse af, at vi nu er nået til fundamental uenighed«; da er intet øje tørt i klassen).

Min mest fundamentale indvending mod båndene er dog, at radiomediet simpelt hen bruges forkert. Elever gider ikke sidde og høre eksperter diskutere, men vil have materiale til selv at diskutere ud fra. Hvad radioen kunne føje til det udgivne hæfte, var da først og fremmest historiske klip, og det skulle virkelig ikke være vanskeligt med dette stof, hvor de fleste hovedaktører taler en slags engelsk – og ofte er blevet interviewet på engelsk. Vi sidder og venter 3 × 20 min. på at høre Nasser, Golda Meir, Arafat, Kissinger, Carter, Begin, Habash og mange flere – men vi venter forgæves. Vi får i begyndelsen 34 sek. med Sadat (på arabisk – men det er helt i orden i betragtning af øjeblikkets historiske vægt; stedet refereres på dansk og talen står i hæftet). Det meste af udsendelsernes stof kunne lige så godt være skrevet, for det er ikke godt radiostof. Man kan ikke befri sig for den tanke, at Dollerup har valgt den nemmeste vej igennem 60 minutter, i stedet for at grave sig igennem båndarkivet. Man har villet lave noget, der skulle virke aktuelt, men man har lavet noget, der er kedeligt og fantastisk hurtigt bliver uaktuelt for os, der skulle bruge det.

Jeg vil anbefale kolleger at bruge hæftet, men holde sig langt fra radioudsendelserne.

Karl Jacobsen

»Historieopfattelse og samfundsudvikling«

Et elevhæfte på 24 sider og fire radioudsendelser à ca. 25 minutter.
Forfatter: Ebbe Kühle.
Producere: Harald Engberg-Pedersen og Carl Einar Jørgensen.
(DR 1978)

Projektet er blevet til efter forslag fra historielærerforeningen. Den drivende kraft i radioudsendelserne er Ebbe Kühle, som også er forfatter til elevhæftet. Hensigten med projektet er at belyse forholdet mellem historieforløb og historieopfattelse, samt vise betydningen af i nutiden at forholde sig til historien. *Udsendelse 1* tager med udgangspunkt i Orwells »1984« fat på perspektiverne ved magthavernes manipulationer med historien.

Berøves borgerne deres historie, bliver de medgørlige for magthaverne. Fra en robotagtig oplæsning af Orwell, underlagt Månebase Alpha-signallyde, føres vi ind i nutiden gennem en diskussion mellem 3 gymnasieelever (formodentlig 3g'ere), som fremlægger deres syn på historiens betydning og på deres egne muligheder for at påvirke udviklingen. Kun en af de 3 mener at kunne øve indflydelse som samfundsborger, mens de 2 andre føler sig ret magtesløse, og hermed er der etableret en slags springbræt over til næste udsendelses samtale med 6 danske borgere, der føler sig helt magtesløse. Første uds. rundes af med opfordring til diskussion i den lyttende klasse omkring de fundamentale spørgsmål, som Orwell og elevdiskussionen har rejst.

Efter min mening er det med denne første udsendelse lykkedes at skabe en spændende indgang i emnet. Ved at begynde med effektfulde citater fra skildringen af samfundstilstande, som alle elever har oplevet tilløb til gennem massemedierne, har man formået at vække deres interesse, og ved at lytte til elevdiskussionen skabes der basis for en stillingtagen på det konkrete plan; på klassen ledes man derved ind på de spørgsmål, som eleverne har en mulighed for at besvare på grundlag af fornemmelsen af deres egen situation - - -.

Da udsendelsen som nævnt holder sig til problemformuleringen, er det for mig at se pædagogisk fornuftigt at satse på den auditive side, og undlade at drage tekst ind.

Når denne første fase, »motivationsfasen«, er tilbagelagt, skulle helst mange opvakte elever have spurgt sig selv og hinanden om, hvorledes det forholder sig med historieopfattelsen i historiens forløb. Herfor redegør *udsendelse 2* og *første del af udsendelse 3*, og det er til denne del af projektet *hele elevhæftet* knytter sig. Det siger sig selv, at eftersom man forsøger at give et overblik over historieforløbet og en indføring i udbredte historieopfattelser gennem tiderne, samt at diskutere sammenhængen mellem opfattelse og forløb, må der ligge »en kolossal forenkling og sortering bagved« (jvf. forordet). Alligevel føler man ikke, at der er begået vold på virkeligheden; de trykte kildetekster er gennemgående gode, især de der er knyttet til landbrugsperioden og industrialiseringens gennemførelse, mens teksterne fra vor egen tid virker mere tilfældigt valgte.

De oplæste kildetekster er helt andre end de trykte (ex. Polykrates' ring) og fremstår som udmærkede supplementer til disse; eller de er brudstykker af de trykte tekster og kan derved i nogen grad komme til at tage brødet ud af munden på eleverne,

når de skal besvare spørgsmål til dem hjemmefra, i bedste fald være overflødige. Kühles kommentar, den talte og den trykte til tiden før vor egen, fremtræder som en helhed, synspunkterne er nuancerede og specielt forekommer hans sammenfatninger eksemplariske. Når det gælder vor egen tid fordufter en del af sikkerheden (naturligt nok!), og det personlige engagement kommer klarere til udtryk, bl.a. derved at kritikken af vækstfilosofien får det sidste ord i udsendelsen (men ikke i elevhæftet), at de afrundende spørgsmål er præget af katastrofestemning i udsendelsen (i elevhæftet »kun« af pessimisme).

Sidste del af udsendelse 3 består af en samtale med 6 anonyme danskere, som føler sig totalt magtesløse over for udviklingen. Ifølge dem har almindelige mennesker ingen indflydelse på egne behov og ingen politisk magt. Dette indslag bidrager til en cementering af ideen om magtesløshed, som antydedes af de 2 gymn.-elever i 1. udsendelse, og som udvikledes yderligere i slutningen af det historiske afsnit (uds. 3).

Oven på dette tilstræber *udsendelse 4* at få en forløsende funktion. I denne afrundende del afæskes filosoffen og samfundsrevseren Villy Sørensen en kommentar til tidens udviklingstendenser, og han slutter af med at tilkendegive sin mening om, hvordan vi skal gøre os håb om at komme ud af miséren. – Dette indslag overbeviser givetvis ikke alle, for hvis problemerne som påpeget er globale, forslår det hverken at give anvisning på løsninger for os i Danmark eller at fæste lid til græsrodsbevægelsernes indflydelse. Det er naturligvis ikke hensigten at frakende V.S. dømmekraft og sund fornuft, men alligevel kan man ikke komme bort fra, at hans situationsanalyse står langt stærkere og mere overbevisende end hans forslag til praktiske løsninger. – Hele projektet havde derfor nok været tjent med at slutte anderledes af. Hvorfor ikke gøre udsendelse 4 mere varieret, ved – efter måske et afkortet indlæg af Villy Sørensen – at bringe ham i samtale med et par af dem, der *har* magt og ansvar i vort samfund, fx. en politiker, en stor organisationsmand og en stor erhvervsmand? Når man ikke ønsker at blive stående ved magtesløsheden, kan man dårligt nøjes med »det halve skridt fremad«, som udsendelse 4 i nuværende form er.

Det næste spørgsmål, der melder sig, er *anvendelsesmulighederne* for nærværende projekt. – Foruden de allerede anførte problemer ved udsendelse 4, kommer der yderligere det til, at den umiddelbart stiller de største krav til eleverne. Villy Sørensen er ingen populærfremstiller, og de spørgsmål han stilles kræver redeligvis dybtgående svar. Derfor kan projektet som helhed vel næppe bruges før 2 HF og 3. g, evt. sidst i 2. g? Og i så fald skulle man nok supplere med udvalgte afsnit af »lærerens bog« af Manniche, Torntoft og Østergaard. (Villy Sørensen henviser fx. til Toynbee og Spengler i den). Selv om det ikke er anordnet, burde et historiefilosofisk emne som det foreliggende indgå i undervisningen i enhver afgangsklasse. Jeg må tilstå, at jeg selv indtil dato kun har anvendt udsendelse 1–3 sammen med elevhæftet i 1. g og 1. HF, og det har været som et led i forsøget på at etablere nogle »Lange linier« i de unge menneskers historiefattige sind.

Emnet »Historieopfattelse og samfundsudvikling« adskiller sig fra de andre hidtil producerede emner bl.a. ved sin store tidsmæssige bredde og ved sin behandling af »historie« som fag og som eksistentielt fænomen. Det har på én gang givet tilrettelæggerne friere spillerum og stillet større krav til dem, men de har løst opgaven på en god måde ved at udgive et kortfattet og velvalgt skriftligt materiale og ved gennem udsendelserne at gøre emnet vedkommende og engagerende. *Knud Mikkelsen*

»Fascismens billeder«

Et elevhæfte på 32 sider og tre TV-udsendelser à 25 minutter.
Forfattere: Niels Senius Clausen og Bent Fausing.
Producere: Lene Bredsdorff og Lars Engels. *(DR 1980)*

3 TV udsendelser: 1. Idyl og Ensretning. 2. Syndebukke. 3. Storhed for enhver pris.

Hæftet Fascismens billeder er udgivet som supplement til de tre TV udsendelser. De to forfattere til elevhæftet har gode forudsætninger for at skrive om emnet. Niels Senius Clausen har, som historiker, beskæftiget sig med 30'rne og er desuden kunsthistoriker. Bent Fausing har skrevet den spændende »Fascinationsformer. Æstetik og medier under fascismen og socialstaten«.

Der har i de senere år været en stigende interesse for fascismen både på det strengt forskningsmæssige område og i TV, serier, blade og film; der har ligefrem været talt om en Hitlerbølge. Denne interesse sætter forfatterne i forbindelse med krisen, som nu ligesom dengang fører til drømme om enkle og klare løsninger, til drømme om den stærke mand.

Hæftet og udsendelserne beskæftiger sig med de visuelle udtryksformer under fascismen, og har til hensigt at vise, hvordan fascismen benyttede kunst til rent politiske formål – at ensrette og undertrykke en hel nation. Det var ikke fascismens billeder, der udryddede jøderne, men billederne skabte bevidsthed og gødede jorden for handling.

Når forfatterne taler om fascisme, mener de udelukkende den tyske fascisme, og de begrunder dette med, at den tyske blev den langt mest gennemgribende og magtfulde, fordi den opstod i en højt udviklet kapitalistisk stat. Jeg kan ikke lade være med at synes, at det ville have været langt mere spændende, hvis man også havde medtaget italiensk kunst fra perioden, men det må indrømmes, at det ville have skabt en langt mere kompliceret problemstilling.

Efter en kort historisk redegørelse forsøger man at definere fascismens æstetik. Fascismen havde ikke en selvstændig kunstopfattelse, men brugte former og symboler fra tidligere tiders kunst f.eks. fra antikken og det 19. århundredes genremaleri. Det originale lå ikke i den kunstneriske udtryksform, men deri at kunsten havde en konsekvent politisk funktion: at opbygge og underbygge myter.

Det tyske folk blev i Hitlertiden udsat for en massepåvirkning gennem radio, film, maleri, plakatkunst, bygningsværker og bøger, dirigeret af Reichskulturkammeret under Ministeriet for Oplysning og Propaganda.

Hovedvægten er lagt på en skildring af det idylliske maleri; forfatterne påviser, hvordan fascisterne gennem maleriet søgte at overføre fortidens idylliske og letgenkendelige og letforståelige skildringer til nutiden, så beskueren fik følelsen af tryghed, overskuelighed og forbindelser tilbage og fremad i livet.

Arkitekturen havde andre funktioner, her er det især repræsentationsarkitekturen, som behandles, bygninger, der med linier, kanter, gesimser og pilastre skulle udtrykke ensretning, hårdhed, mandighed og autoritet.

Desuden beskæftiger hæftet sig kort med aviserne, radioen, børnebøger samt film, både spillefilm og ugerevyerne, alt blev brugt til »Gleichschaltung«.

Hæftet slutter med et forsøg på at sætte tendenser i fascistisk kunst i sammenhæng med social-realistisk kunst og med vore dages reklameidyl.

Forfatterne har haft et begrænset antal sider til rådighed, så mange ting er udeladt eller forenklet, nazistisk kunst var ikke enten idylliske bondescener eller Hitler som frelser, men af pladshensyn må man acceptere denne forenkling. Dog savner jeg en grundigere indføring i, hvad det var nazisterne reagerede imod i det tyske kunstliv i 20'rne og 30'rne, og hvad det var, de beundrede i fortidens kunst. Erfaringsmæssigt ved vi, at elevers kendskab til kunst er ringe. Jeg tror heller ikke, at et begreb som Bauhaus siger elever noget. Den i øvrigt udmærkede litteraturliste er her ikke rigtig til nogen hjælp.

Hæftet er forsynet med 51 illustrationer på 32 sider, deraf 20 i farver. Der er desuden indsat 23 tekster, som yderligere illustration af emnet, såsom citater fra Goebbels, Adolf Dresler o.lign.

Hovedindtrykket af hæftet er positivt, det er ganske vist ikke stillet særligt overskueligt op, men teksten er letfattelig og giver sammen med især anden udsendelse en god baggrund for at beskæftige sig med billedmaterialet. I TV-udsendelserne får man yderligere en lang række eksempler på fascismens billeder, som ingen bog eller hæfte kan klare, såsom uddrag af ugerevuer og spillefilm, f.eks. Viljens Triumf. Producerne skal have ros for at have skaffet sig adgang til malerier, der i dag ligger utilgængelige i magasin. Til gengæld forekommer speakerkommentarerne at være noget doktrinerende, der levnes ikke eleverne megen mulighed for egne kommentarer. Fascismens billeder giver mulighed for at indføre elever i en vigtig problemstilling, og vil egne sig fint til at bruge i forbindelse med det tværfaglige projekt om fascisme, som kommer på Gyldendal i løbet af dette år.

Helga Wilson

Lene Bredsdorff

Kan vi bruge hinanden bedre?

Programsekretær, cand. mag. Lene Bredsdorff beskriver nedenfor programmedarbejdernes vanskelige arbejdsvilkår, herunder det forhold, at de ikke rigtig kender den almindelige brugers reaktion. Lene Bredsdorff har tidligere været ansat i gymnasieskolen.

Da jeg efter 10 år i gymnasiet blev ansat i DR følte jeg først den lettelse skoletrætte elever må føle når det endelig blir frikvarter: sjovere, mere afvekslende arbejde, en langt større kontaktflade til andre mennesker og andre miljøer.

Nu er det snarere problemerne jeg ind imellem føler tårne sig op – og egentlig føler jeg at de er større for os der laver udsendelser til gymnasium/HF end for de af mine kolleger der producerer for folkeskolen.

Her er et par overvejelser over problemerne.

Vi har for lidt tid til at lave udsendelser. For lidt tid til at sætte os ind i stoffet. Vi laver for mange udsendelser og – især for mange *forskellige* udsendelser. Dvs. det er sjældent vi ikke arbejder med to-tre emner på samme tid, ofte i forskellige medier, hæfte, radio, TV.

Et af vores største problemer er at vi føler vi har for lidt kontakt med græsrødderne: eleverne først og fremmest, og de menige lærere, der ikke sidder i direktoratet eller de faglige udvalg.

Vi ved ikke nok om hvad vores udsendelser afstedkommer. Den evaluering der finder sted herindefra (DR) er for tilfældig, og den kommer altid så sent at vi *næsten* har glemt de udsendelser der blev evalueret. Vi ville gerne kunne 'prøvekøre' et materiale *før* vi laver udsendelserne, men er hårdt trængte af tidspres, økonomi og af andres (lærernes/elevernes) tidspres.

Vi nærer ingen illusioner om at vi kan erstatte nogen lærer. Vores udsendelser vil altid kun være et supplement til en undervisning der foregår i klassen på normal vis med en lærer og nogle elever. Men det betyder også at vores udsendelser ikke kan stå alene, de kræver en bearbejdning i klassen, de er som regel tænkt som diskussionsoplæg der kun tager ét eller nogle få synspunkter op. Udsendelserne skulle helst være et incitament til at arbejde videre med et stof. De er ikke og bør ikke være løsninger på verdensgåden. De bedste udsendelser vil nok snarest være de provokerende (enøjede?) der kan sætte gang i en diskussion. Det vil nok snarest være udsendelser der rummer mere oplevelse end oplysning.

Vi undrer os undertiden over at vi ikke mærker noget til de ændringer der foregår i gymnasiet. Vi mærker f.eks. ikke at snart

halvdelen af en årgang går i gymnasiet, og vi dermed står overfor nogle helt andre eleverfaringer end dem der gjaldt dengang gymnasiet endnu var en elite-institution. Programforslagene er stadig ambitiøse, ofte er det universiteternes øjeblikkelige problemer der afspejler sig i dem. Laver vi udsendelser for lærerne og glemmer eleverne?

Samarbejdet mellem lærerne og os kræver en kolossal disciplin – som vi – og det gælder begge parter – ikke altid er i stand til at underordne os. Vi er bundet af et meget sejt og uflytteligt bureaukrati, skrappe tidsfrister, både på det skriftlige materiale og på teknikken, især når det drejer sig om TV. Og de tidsfrister fastlægges måneder, ja, næsten år inden fælden klapper og udsendelsen går i luften.

Ivan Salto har engang sagt: »Hvis man i almindelighed vil have *orientering*, får man den næppe bedre end ved læsning. Hvad man prøver med mikrofonen er at hente et miljø ind omkring de ting man kan læse sig til.«

Når vi tit føler, at vores opfattelse af, hvad radio- og TV-mediet kan, står i modsætning til mange læreres, har det måske noget at gøre med det Ivan Salto udtrykker. I radio og TV er det nok *oplevelsen* der giver mulighed for oplysning.

Et helt foredrag om fremmedarbejderpolitik vil måske ikke kunne hamle op med et kort indslag med en fremmedarbejder der selv fortæller om sin situation.

Spørgsmålet er om skolen har brug for oplevelser?

Film-hit

Forskellige har nedenfor i hitlisteform forsøgt at formulere deres meninger om forskellige films fortrin og mangler i historieformidlingens tjeneste.

Johan Bender:

1.	Nat og tåge	★ ★ ★ ★
2.	10. juni 1944	★ ★ ★ ★ ★
3.	En due med stækkede vinger	★ ★ ★
4.	Et undertrykt folk har altid ret	★ ★ ★
5.	Goya: Los desastres de la guerra	★ ★ ★ ★
6.	En klode i splid med sig selv	★ ★ ★
7.	Storm på en middelalderby	★ ★
8.	Wasa – et krigsskib	★ ★ ★
9.	Mao: »Grib dagen, grib timen«	★ ★ ★
10.	Kvinder på vej	★ ★ ★

Lis Henriksen:

1.	Historiebogen (SFC)	★ ★ ★ ★
2.	Campesinos (SFC)	★ ★ ★
3.	Mennesker i København (SFC)	★ ★ ★ ★ ★
4.	Ruka (Hånden) (SFC)	★ ★ ★ ★ ★
5.	Skyld og straf (SFC)	★ ★ ★ ★ ★
6.	Nordvietnam – en rapport (SFC)	★ ★ ★ ★
7.	Tjekkoslovakiet – et prøvelsernes år (Folkefilm)	★ ★ ★ ★
8.	Vikingeskibe i Roskilde Fjord (SFC)	★ ★ ★
9.	Græs (BP-film)	★ ★ ★ ★
10.	Panzerkrydseren Potemkin (Folkefilm)	★ ★ ★

Per Katz:

Filmene er anført i alfabetisk rækkefølge og ikke prioriteret, da anvendelses- og udbyttemulighederne vil være afhængig af i hvilke sammenhænge filmene skal indgå – og hvilke spørgsmål de skal besvare.

1. *Amerikanske og engelske spillefilm fra Sonet Film.*
   Eksempelvis:
   a) 30'rnes musical: Top Hat med Ginger Rogers og Fred Astaire. 1935.
   b) 40'rnes »beredskabsfilm«: Pimpernel Smith af og med Leslie Howard. 1941.
   b) 50'ernes »overwestern«: Sheriffen med Cary Cooper. 1952. Filmen handler også om USA's engagement i den kolde krig.

2. *De fem år.* (Theodor Christensen) 1955.
   Det gælder din frihed. (Theodor Christensen) 1956.

Dokumentarfilm om Danmarks besættelse. SFC.

3. *Eisensteins hovedværker:*
   a) *Alexander Newsky*. 1938. EBC-film. Om tyske invasionstropper i 1200-tallet. Historisk drama og beredskabsfilm: en advarsel til det russiske folk mod Nazi-Tyskland.
   b) *Oktober – 10 dage der rystede verden*. 1929. Folkefilm.
   »Dokumentarfilm« i anledning af oktoberrevolutionens 10-års jubilæum.

4. *Et undertrykt folk har altid ret*. (Niels Vest). 1976–78. SFC.
   Let my people go. (Israels Ambassade).
   Dokumentarfilm om Mellemøstproblemet.

5. *Folkefilms utallige dokumentarfilm om »den russiske selvforståelse« af historiske forhold*. Eksempelvis:
   a) revolutionen: Lenin i oktober/Lenins revolutionære ordre/På Lenins bud.
   b) forholdet til Kina: Pas på Maoisme. 1976.
   c) forholdene i Østeuropa: Tjekkoslovakiet – et prøvelsernes år.

6. *For konge og fædreland*. (Losey). 1964. SFC.
   Spillefilm om forholdene i skyttegravene under 1. verdenskrig.

7. *Historien om Johannes Lind*. 1975. SFC og Arbejdsmiljøfonden.
   Novellefilm om en husmand, der må drage til byen for at ernære sin familie. Historien er henlagt til 70'ernes Danmark – men beskriver egentlig også de fundamentale demografiske/økonomiske ændringer i DK i dette århundrede.

8. *Mennesker i København*. 1977. SFC. Kompilationsfilm om menigmands tilværelse under den første verdenskrig.

9. *Nat og tåge*. (Resnais). 1955. *Requiem for 500.000*. (Bossak). 1962. SFC. Dokumentarfilm om jødeforfølgelser under 2. verdenskrig.

10. *Sidste grav i Dimbaza*. 1974. SFC. Illegalt optaget film om apartheidpolitik i Sydafrika.

Steen Nørgaard:
Her kommer 10 gode – alle 5-stjernede film til undervisning:
PHs Danmarksfilm (SFC)
De røde heste (Ambulant film) (Om Danmark)
Danmark A + B (SFC)
De 141 dage (SFC) (Om arbejdskampe)
Kina i Danmark (SFC) (Om medier)
Tornerose var et vakkert barn (SFC) (Om kvinder)
Diligencen (EBC) (Om USA)
Et undertrykt folk har altid ret (SFC) (Om Palæstina)
Angst æder sjæle op (EBC) (Om racisme)
Livet er en drøm (SFC) (Om nedture)

Per Salomonsson:
Mine top 10 film:
1. Europa og den kolde krig (16 min.)
2. Nato – 10 år for fred (28 min.)
3. 1864 – Danmarks skæbneår (21 min.)
4. Nordvietnam – en personlig rapport (82 min.)
5. Oktober – 10 dage der rystede verden (90 min.)
6. Panserkrydseren Potemkin (70 min.)
7. Den 6. juli (1918) (100 min.)
8. Historiebogen 1–9 à 15–20 min.
9. En Berlinerfamilie (17 min.)
10. Die Mauer (om Berlinmuren) (ca. 20 min.)

Lis Henriksen og Ebbe Kühle

Skoleradio/TV i historieundervisningen – en sammenfatning

Medlemmer af foreningens radiogruppe, Lis Henriksen og Ebbe Kühle, sammenfatter i denne artikel hovedresultaterne af de foregående indlæg.

Ideen til dette nummer af NOTER er udsprunget af en fornemmelse af, at skoleradioens produkter ikke anvendes særligt meget i undervisningen og i forlængelse heraf et ønske om at medvirke til, at der rådes bod på dette. Sigtet har været dels at give information om institution og udsendelser, dels at skabe debat om anvendelsesmulighederne, og endelig at opsamle brugererfaringer fra de hidtidige udsendelser med henblik på at bidrage til at gøre den fremtidige produktion mere anvendelig.

Når skoleradioens produkter anvendes så lidt i undervisningen, som det synes at være tilfældet, så skyldes det nok både faktorer, der knytter sig til undervisningens rammer (f.eks. få ugentlige timer i faget og lektionslængden på 45 min.), til lærerens situation (f.eks. arbejdsbyrden) og til informations- og brugbarhedsproblemer i forbindelse med den hidtidige produktion.

Informationsproblemet skulle gerne blive formindsket med dette nummer. NOTER vil desuden fremover anmelde udsendelser til historie i gymnasiet og HF og forhåbentlig være forum for debat om radio og TV's anvendelse i undervisningen.

Hvad angår arbejdsbyrden, så vil øget forbrug af skoleudsendelser i første omgang give læreren en række ekstra besværligheder: Man skal finde ud af, hvad der er til rådighed, hjemskaffe udsendelserne i god tid før den evt. brug, høre/se dem forud med henblik på en vurdering af deres brugbarhed, tilrettelægge arbejds-/diskussionsspørgsmål til udsendelserne og evt. koble det sammen med bearbejdelse af det ledsagende elevhæfte, sørge for video-rum/båndoptager/forlængerledning osv. (og gør læreren f.eks. ikke noget særligt ud af tilrettelæggelsen, så er fiaskoen næsten sikker på forhånd uanset udsendelsernes kvalitet!).

For at hjælpe på nogle af disse banale problemer, må det være en selvfølge, at skolen har mindst en abonnementsordning på skoleradio/TV-publikationer, således at skolen modtager 1 eksemplar af hvert elevhæfte ca. to uger før udsendelsen. Endvidere ville det lette lærerens arbejdsbyrde, hvis hæfterne indeholdt en kort oversigt over udsendelsernes indhold (elementer), eller hvis anmelderen opsplittede udsendelsen i dens forskellige »lag«. Dette ville også gøre det muligt for historielæreren at bruge udsendelserne som en slags »kildebank«.

Den ekstra arbejdsbyrde er en vigtig skranke, når vi skal forklare det begrænsede forbrug. Det er dog givetvis ikke den eneste forklaring. Historielærere påtager sig jo til stadighed besværet med at skaffe sig ny indsigt og inddrage nyt stof i undervisningen. Hvis skoleradioudsendelserne havde ry for at være virkelig brugbare, ville denne skranke nok blive overvundet, så meget mere som de arbejdsmæssige ulemper på lidt længere sigt kunne tjenes ind (måske endda med renter), hvis skolen først fik et båndarkiv, som læreren var godt hjemme i, og som han/hun kunne trække på gentagne gange i forskellige sammenhænge.

Informationsproblem, arbejdsbyrde og vanens magt er kun den ene side af det begrænsede forbrug, og det fører os over til spørgsmålet om, hvordan udsendelserne skal være, hvis de skal være maksimalt brugbare i historieundervisningen.

Lad os starte med at se lidt på, hvordan radio-TV-udsendelser kan anvendes i undervisningen. Som det fremgår af spørgeskemaundersøgelsen, synes der at være mange anvendelsesmuligheder: De kan bruges til at introducere et forløb og dermed danne udgangspunkt for elevernes problemformuleringer omkring emnet. De kan anvendes undervejs i et forløb eller i opsamlings/repetitionsøjemed. De kan inddrages for at motivere eleverne for et emne, og de kan, som den måske væsentligste funktion bruges til at gengive *autentiske* situationer, taler, miljøer m.v. og dermed bringe eleverne nærmere den historiske virkelighed. De kan endvidere bruges til at sætte en diskussion i gang ved f.eks. at præsentere alternative (evt. provokerende) synspunkter, og endelig kan lyd- og billedklip også indgå som egentlige kilder (f.eks. interviews, folketingstaler etc.) og fremstillinger (et hurtigt overblik over et længere forløb f.eks.).

Alle disse mange anvendelsesmuligheder betyder, at der ikke kan opstilles netop én model for, hvordan radio- og TV-udsendelser bør være, ligesom der næppe heller for allerede producerede udsendelser kan peges på én og kun én måde at anvende disse på. Og det er vel også for tidligt at begrave bestemte typer af udsendelser, så længe der bogstaveligt talt ikke har været nogen meningsudveksling mellem brugerne og producenter om, hvordan udsendelserne bør være. Skal der alligevel opsummeres fra undersøgelser og anmeldelser, så er den mest oplagte – men selvfølgelig ikke i sig selv særligt sigende – konklusion, at mediernes styrkesider skal udnyttes, således at undervisningen tilføjes en ekstra dimension, som det foreliggende skriftlige materiale ikke kan give. Det betyder bl.a. negativt sagt, at det almindeligvis er en dårlig idé at bygge udsendelserne op på tekster, som eleverne får større udbytte af at læse end af at se/høre læst op, eller som sågar findes i det tilhørende teksthæfte! Positivt sagt betyder det, at man skal bruge mikrofon, kamera, stemme- og billedarkiv m.v. til at indfange »miljøer« og »vibrationer«, og på denne måde skabe nogle afvekslende udsendelser. Elevhæfterne må uddybe udsendelsernes emne og kan evt. supplere med billedmateriale og oversættelser af udsendelsernes fremmedsprogede indslag.

Mange har peget på, at udsendelserne som et centralt formål skal give eleverne en oplevelse. Dette har nogle af de eksisterende produktioner forsøgt at imødekomme gennem dramatiseringer af historiske situationer. På den anden side må der nok advares mod at fixere alt for meget på oplevelsen, da undervisningsafdelingen aldrig med dens begrænsede økonomiske ressourcer kan konkurrere med indenlandske og udenlandske produktioner hos de medieforvænte elever. Desuden er det jo heller ikke produkter til passiv underholdning, vi er på jagt efter, men udsendelser som via aktiv bearbejdning kan åbne op for

centrale historiske problemstillinger.

Skal udsendelserne på én gang være spændende, engagerende m.v. og samtidig lægge op til centrale problemstillinger, må de produceres både professionelt og samtidig i nær tilknytning til anvendelsesmiljøet. Det er derfor af stor betydning, at der er et tæt samspil mellem undervisningsafdelingens professionelle medarbejdere, som har kendskab til mediet og dets muligheder og de praktiserende historielærere, som har kendskab til fag, elever, anvendelsessituationen etc.. Det bør være en selvfølge, at der er konsulenter fra brugermiljøet med på udsendelserne, og at der er sat tid af til diskussion mellem producer og konsulent, så den mediemæssige og fagligt-pædagogiske ekspertise kan gå op i en højere enhed. Hvis undervisningsafdelingen *så snart* en udsendelse blev optaget på sæsonplanen fik kontaktet en konsulent fra gymnasieskolen evt. via den faglige forening, kunne nogle af manglerne ved tidligere produktioner undgås, og flere af de problemer, Lene Bredsdoff nævner, imødekommes. Det vil givetvis også være ønskeligt, at der foregik en kraftigere tilbagemelding fra brugerne til undervisningsafdelingen.

Radio og ikke mindst TV spiller jo en central rolle i nutidens samfund, og strømmen af udsendelser er ganske stor, og det er derfor nærliggende her til sidst at rette blikket også mod denne strøm af udsendelser, hvoraf mange kunne tænkes anvendt i historieundervisningen. F.eks. producerer andre afdelinger i Danmarks Radio ind imellem historiske dramatiseringer og montager, som burde kunne overføres til undervisningssektoren (evt. mod et passende vederlag ved overførslen, men ikke ved individuel, uspecificeret brugerbetaling!) Er et sådant samarbejde eller en ordning virkelig umulig??



DET VIRKER NU SOMME TIDER, SOM OM DE FOR NOGLES VEDKOMMENDE HELLERE VIL DISKUTERE CHAUFFØRENS MÅDE AT KØRE PÅ END DET MÅL, MAN GERNE SKULLE NÅ FREM TIL.

Kommentar til

»Historien i det 12-årige uddannelsesforløb«

Per Bregengaard, amtsgymn. i Køge, knytter nedenfor nogle stærkt kritiske kommentarer til artikler i »Historien i det 12-årige uddannelsesforløb«. Han argumenterer i sin artikel til fordel for den projektorienterede undervisning. (Bregengaards artikel falder uden for hæftets tema).

I et forsøg på at formidle drøftelserne af historieundervisningens funktion og indhold i et 12-årigt uddannelsesforløb har vi modtaget en artikelsamling. Dvs. det med at formidle drøftelserne er mislykkedes. Det er stort set den ene »herskende« side, der er kommet til orde. Den er kendetegnet ved frygten for projektorienteret undervisning og for samfundsfag/samtidsorientering. Men det er jo ikke den mindst interessante side at trænge ned i.

De overordnede mål med undervisningen går alle i retning af, at man skal forstå nutiden ud fra fortiden, og man skal forstå de kræfter, der skaber den historiske udvikling. Hertil kommer mere sekundært de redskabsorienterede færdigheder. Enkelte går videre og uddyber disse holdningsmæssige kvalifikationer med, at man gennem historieundervisningen skal investere i, hvad der kaldes »befolkningens demokratiske potentiale«, (E. Kühle s. 60). En historisk samfundsforståelse skal altså være med til at sikre rationel politisk handlen og skærpe opmærksomheden overfor undermineringen af de demokratiske rettigheder.

Når formålet med historieundervisningen er en historisk samfundsforståelse, forekommer det mig dybest set absurd at sætte et skel mellem historie og samfundsfag/samtidsorientering. Groft sagt: hvad er historie andet end forudsætningerne for vort samfund – og samfundsfag andet end et snit i den historiske udvikling.

Når forfatterne hævder historiefagets urørlighed føres følgende argumenter i marken:

Faget historie er det eneste, der giver forklaringer på, hvordan samfundet har udviklet sig, dvs. giver en dynamisk indsigt (se bl.a. Johan Nielsen s. 90). Det er fejlagtigt. Traditionelt har primært dansk, men også andre humanistiske fag, haft en historisk tilgang. Problemet er, at mens dansk tidligere beskæftigede sig med den kulturelle udvikling og historie beskæftigede sig med den politiske, gør de i dag begge krav på den grundlæggende materielle samfundsudvikling og inddragelsen af hinandens enemærker. Mens fagene tidligere kunne fungere på referenceplanet i forhold til hinanden, er grænserne nu i opløsning.

En historisk forståelse af de problemer man behandler i samtiden (samfundsfag) er selvfølgelig nødvendig for en helhedsforståelse – ellers bliver den amputeret. Men den historiske dimension i samfundsfagsundervisningen har været kraftigt underprioriteret, p.g.a. fagets traditionelle stærke tilknytning til de angel-saksiske sam-

fundsvidenskabstraditioner, f.eks. struktur-funktionalismen inden for politologien. Der er således ikke brug for opsugninger af fag, men om en nedbrydning af grænserne. Men det er så sandelig alligevel et ømtåleligt emne, hvilket tydeligt afspejles i det følgende.

I spørgsmålet om man kan tage udgangspunkt i samtiden og derfra foretage »en historisk tilbagerulning« polimiserer E. Kühle mod mine tidligere fremsatte synspunkter (se Historievidenskab nr. 15 og Noter nr. 58):

»Man kan endda sige, at de tidlige samfund ved deres relative overskuelighed og deres klare kontrast til nutidssamfundet udgør en pædagogisk set fornuftig start på et undervisningsforløb med progression. Det forekommer vel egentlig også uhensigtsmæssigt at lade eleverne foretage en længerevarende bearbejdelse af nutidssamfundet (deres egne erfaringer), mens de mangler det historiske perspektiv, og deres forudsætninger for nutidsbearbejdelsen« (S. 65).

Spørgsmålet er imidlertid, om eleverne kan forholde sig til de historiske forudsætninger uden at have *begreb* om nutidssamfundet, dvs. have foretaget en strukturering af deres erfaringer og af nutidssamfundet. Man skal altså kende et fænomen, som andet peger frem mod, før man kan arbejde med dets årsager. Dernæst er det spørgsmålet, om der er indbygget en pædagogisk progression i den historiske udvikling. Jeg vil hævde det modsatte. Det må da kræve mest abstraktionsevne og begrebsliggørelse at forstå et andet samfund, end det man lever i. I øvrigt mener jeg, at det udelukkende er spørgsmålet om en pædagogisk bearbejdelse, hvad der er vanskeligst.

Den herskende fortolkning af historiefagets »urørlighed« genspejles i forholdet til den projektorienterede undervisning. Synspunktet fremstår mest gennemarbejdet hos Johan Nielsen (s. 83–95). Man er venligt stemt overfor tværfagligt samarbejde. Men integrationen begrænser sig til praktisk koordinering og det såkaldte funktionelle samarbejde, hvor forskellige selvstændige fags synsvinkler og traditioner anvendes til at belyse et bestemt problem. En nedbrydning af fagene betragter de nærmest som en nedbrydning af videnskaben, dvs. dybden.

I modsætning hertil mener jeg, at vi i det mindste indenfor de samfundsfaglige og humanistiske videnskaber i dag er på vej frem mod en enhedsvidenskab. De seneste 10 års erkendelsesmæssige landvindinger, der i allerhøjeste grad har været teoretisk dybtgående, skyldes primært denne bevægelses nedbrydning af faggrænserne. Inden for skoleundervisningen bliver det derfor også mere og mere absurd at opretholde de stive faggrænser.

Disse centrale skillelinier indsukres i artiklerne, dels i groteske påstande om, at tilhængerne af den projektorienterede undervisning ser den som løsningen af allehånde problemer, f.eks. at den giver automatisk og uden lærerformidling samfundsmæssig bevidstgørelse (Johan Nielsen s. 90), og dels i en række misforståelser af den projektorienterede undervisnings fundamentale principper. Hos Johan Nielsen kan misforståelserne måske føres tilbage til Sv. Sødring Jensens fejllæsning og forkerte anvendelse af Negt (se anmeldelse af Sv. Sødring Jensen: »Historieundervisningens teori« i kommende nr. af Historievidenskab).

Negts eksemplariske indlæring er udviklet for arbejderundervisning. Derfor kan den ikke umiddelbart overføres til skoleundervisning, da eleverne her befinder sig udenfor produktionen. Negt betoner endvidere bestemte perspektivrige fælles erfaringer som *udgangspunkt*. Undervisning ud fra de eksemplariske principper kan derfor udmærket indeholde et dynamisk perspektiv, og skal gøre det. Man kan således ikke tilbagevise metoden med, at

den ikke formidler dynamisk samfundsmæssig indsigt (s. 90).

Årsagen til, at det er bearbejdelsen af bestemte, bevidst udvalgte – ikke noget med usynlige hænder, (s. 90) – perspektivrige fælles erfaringer, der giver indsigt, er, at eleverne kan opfatte sig som en del af denne indsigt, – det forekommer mig sværere i en traditionel fagopdelt undervisning, der er videnskabscentreret.

Per Bregengaard

Erik Jensen og Anne Poulsen

Samarbejde mellem tysk og historie i 1. g sproglig

Erik Jensen og Anne Poulsen har i en 1. g sproglig på Viby Amtsgymnasium gennemført et tværfagligt samarbejde omkring emnet: tysk fascisme. I artiklen redegør de udførligt for opbygningen af projektet og for materialevalg. Artiklen er ikke tænkt som et led i nærværende hæftes indlæg om radio, TV og film i undervisningen, men den demonstrerer films anvendelse i et konkret projekt.

Ofte nok kritiserer elever og lærere, at den skemabundne arbejdsdeling med skarpe fagskel skaber båse. Desværre er grendeling og holdopsplitninger i 2. og 3. g i mange fag med til at mindske eller umuliggøre forsøg på at bryde dette mønster, men i 1. g, der på mange måder kan kaldes et indkøringsår, er der en chance for et samarbejde, tilmed på et tidspunkt, hvor elevernes forestillinger om faggrænser ikke er låst fast.

Inspiration fra det tværfaglige kursus »Fascisme« på Sandbjerg november-december 1978 blev udgangspunktet for ideen til et forsøg med tværfagligt samarbejde mellem historie og tysk. De overvejelser, der lå bag for historielærerens vedkommende, var, at emnet fascisme kunne være velegnet af mange grunde: Den antidemokratiske bevægelse, principperne for den fascistiske stats opbygning og begreber som »folk, stat, nation« er aktuelle. Det ville forhåbentlig virke motiverende på de elever, der kommer totalt forudsætningsløse/historieløse fra folkeskolen. Det ville give mulighed for at læse fremstillinger fra en periode, hvor der »sker noget«, samt mulighed for at beskæftige sig med allehånde kilder, specielt film og billedmateriale, som vi var så heldige at have til vores rådighed.

Samarbejde med tysk er værdifuldt af indlysende grunde, og set udfra en fagimperialistisk synsvinkel er det rart at kunne beskæftige eleverne med ét emne i fire timer pr. uge, – den nugældende ordning med to timer ugentlig til historie er umulig at arbejde fornuftigt med.

Set med tysklærerens øjne lå fordelen i at opnå to timer mere pr. uge, hvor bekendtgørelsens krav om information om de tysktalende lande lå i hænderne på en historiekollega, der anderledes professionelt og metodisk kunne gå i dybden med det valgte kildemateriale.

Disse tanker var udgangspunktet. Den skemamæssige forudsætning for en gennemførelse var, at histories to ugentlige timer lå i forlængelse af de to af de tre ugentlige tysktimer, således at begge de implicerede faglærere kunne være til stede i to dobbelttimer pr. uge. I projektperioden blev den 3. tysktime brugt til sprogligt stof, således at dette arbejde blev holdt vedlige uden at gribe forstyrrende ind i projektarbejdet.

Hele projektarbejdet varede i alt ca. 6 uger og omfattede i alt 24 timer.

Det var fra starten meget bevidst, at vi indskrænkede projektet til et så relativt beskedent omfang, for vi kunne ikke vide, om eleverne overhovedet kunne behandle det ret komplicerede stof, og om det var muligt at fastholde deres interesse over halvanden måned.

Tilrettelæggelsen og udvælgelsen af stof begyndte tidligt i foråret 1979. Der medgik megen tid hertil, ikke mindst tog den endelige redaktion af tekstmaterialet incl. opgaver hertil lang tid. Det var klart, at eleverne ikke måtte overbebyrdes, og det afsluttende arbejde var i høj grad en begrænsning af det uendeligt store materiale om tysk fascisme.

Vort program så således ud:

1. NSDAP's styreform

Efter en gennemgang af Sevaldsen: Fascismen, s. 9–16 og udvalgte afsnit (kap. 11) af »Fundamental historie«, Gad 1976, 3. oplag, viste vi filmen »Deutsche Arbeitsstätten«, hvortil der var udarbejdet spørgsmål, der skulle lede eleverne til en vurdering af den ungdomsopdragelse, som filmen giver indtryk af.

Derpæst gennemgik vi et stykke fra »Mein Kampf«, »Die Psyche der breiten Masse«, gengivet fra Hofer: Der Nationalsozialismus (4), idet eleverne havde fået teksten udleveret i såvel den tyske som den danske udgave. Også til denne tekst var der udarbejdet vejledende opgaver. Forud for gruppernes behandling læstes det tekststykke fra Remarques »Drei Kameraden« højt, som omhandler forholdet mellem de forskellige partier. Tekststykket er gengivet i »Stimmen unserer Zeit«, »Religion oder Politik« er overskriften.

Derfra gik holdet over til en drøftelse af et par udvalgte steder fra »Mein Kampf«, herunder nogle af slagordene og det klassiske førerbillede med underteksten: Ein Volk, ein Reich, ein Führer. Dermed berørte vi selve førerdyrkelsen, førerprincippet.

2. Bevægelsens sociale sammensætning

Først gennemgik vi »Die 25 Punkte des Programmes der NSDAP«, gengivet fra Hofer: Nationalsocialismen (14) udleveret på tysk og dansk bl.a. for sammenholdelse af oversættelse og original. Eleverne skulle søge frem til de mulige tilhængergrupper og modstandergrupper, der måtte fremstå af programmets holdning. For yderligere at belyse dette emne blev der udleveret en række tabeller, der fortalte om vælgerskarens bevægelse m.m.

Endelig blev Sevaldsen: Fascismen gennemgået side 41–49.

Afsluttende inddrog vi kort filmen »Deutsche Arbeitsstätten« igen, således at vi kunne vurdere, om de tidligere iagttagelser holdt stik eller ej.

3. Fascismens ideologi, det organiske samfund, den nationale enhed

Materialet var dels Sevaldsens fremstilling, side 22–29, dels Hofer (18) »Hitler erläutert das Führerprinzip«, dels med Alfred Krink: Die NS-Diktatur, s. 63, Diesterweg,

Frankfurt a.M. 1975, som kilde en figur, der fremstillede førerstatens opbygning. Endelig gennemgik tysklæreren Will Vespers digt »Dem Führer« og M. Jelusich: »Führer, dein Name«, begge taget fra Ernst Loewy: Litteratur unterm Hakenkreuz, Fischer Bücherei 1969. Eleverne skulle herigennem se, hvorledes det officielle litterære liv påvirkedes af de politiske normer.

4. Fascismens værdigrundlag, som det kommer til udtryk i »ikke-politiske« sammenhænge

Hertil benyttede vi dels en række film, »Arno Breker« og »Das Wort aus Stein«, der omhandler de kun sparsomt realiserede arkitekttoniske ideer hos den tyske fascismes fører og bevægelsen. Desuden brugte vi en række malerier, gengivet i Fausing: Fascinationsformer, s. 81, 76, 77, 74, 73. Bevægelsens opfattelse, såvidt den teoretisk var kommet til udtryk, blev inddraget gennem behandling af Hitlers tale ved åbningen af Det tyske Kunsthaus i München 19.7.1937 samt Wilh. Lotz Rigspartidagsområdet i Nürnberg (1938). Endelig viste vi Leni Riefenstahls film »Triumph des Willens« fra partidagene i Nürnberg 1935, hvor de filmiske muligheder udnyttes maksimalt i propagandaens tjeneste, til førerens forherligelse.

Til den sidste sekvens var der ikke på forhånd givet opgaver til eleverne, idet vi forudsatte, at de nu ville være i stand til at bruge den viden, der var samlet sammen gennem de foregående ugers arbejde med emnet. I øvrigt benyttede vi, som det er fremgået, skiftevis klasseundervisning og gruppearbejde. Gruppearbejdet forekom os meget nærliggende, mens vi, hvor der var brug for en af de to faglæreres viden, lod den ene lærer overtage undervisningen.

Selve formen med to tilstedeværende lærere, der undertiden afløste hinanden, var i begyndelsen uvant for såvel eleverne som for os lærere, der er vant til at stå ene med ansvaret og til ene at bestemme tempo og retning i timen. Men eleverne har ved den efterfølgende evaluering hævdet, at det var en fordel at kunne hidkalde netop den »ekspertise«, de havde brug for. Desuden var tilstedeværelsen af to lærere effektiv hjælp for de fem grupper. Vi kunne nå rundt og hjælpe grupperne videre.

Kom det enkelte fag nu til kort i et sådant samarbejde? Det er klart, at mens et sådant forsøg med teamteaching står på, må enkelte discipliner hvile. Der blev således ikke talt tysk i projektperioden. Når eleverne i starten spurgte: Har vi nu historie eller tysk? Svarede vi konsekvent: Både – og. Allerede efter kun en måneds skolegang i gymnasiet, var de nye 1. g'ere bundet til skemaets opdeling i fag, men efter projektarbejdet udtrykte de kun tilfredshed med denne »sammenblanding«.

Vigtigt for os lærere var, at de oplevede denne sammensmeltning og så sammenhænge, samtidig med at de prøvede nye samarbejdsformer. Så må det enkelte fag trøste sig med, at det nok når de områder, der lå stille i de 6 uger, forsøget varede.

Liste over benyttet litteratur

Hofer: Der Nationalsozialismus, Fischer Bücherei, Frankfurt a.M. 1957.

Hofer: Nationalsocialismen, Hasselbalch 1965.

Fausing: Fascinationsformer, Gyldendal 1977.

J. Sevaldsen: Fascismen, Gyldendal 1975.

Alfred Krink: Die NS-Diktatur, Diesterweg Verlag, Frankfurt a.M. 1975.

Ernst Loewy: Literatur unterm Hakenkreuz, Fischer Bücherei, Frankfurt a.M. 1969.

J. Borch-Madsen m.fl.: Stimmen unserer Zeit, Gyldendal 1968, 6. opl.

Wulf: Die bildenden Künste im Dritten Reich, Mohn Verlag, 1963.

A. Dresler: Deutsche Kunst und entartete »Kunst«, 1938.

Adrian og Hedegaard Jensen: Fra krig til krig. Tiden 1914–45, Gad 1974, 3. opl. 1976.

Benyttede film:
Deutsche Arbeitsstätten.
Arno Breker.
Das Wort aus Stein.
Triumph des Willens.

KURSUSANMELDELSE

En helhedsanalyse af 30'rne
Tværfagligt kursus for historie, samfundsfag og dansk

Nakskov, 29. november – 1. december 1979

Kurset var bygget op omkring tre foredrag med tilhørende gruppearbejde og opsamling i plenum, og der forelå ikke noget produktkrav som resultat af gruppearbejdet. Der var på forhånd udsendt et righoldigt materiale til kursusdeltagerne.

»Krisens rensende effekt«

På ankomstaftenen torsdag lagde Karl Chr. Lammers fra Kbh.'s Universitet ud med et længere »oplæg« på grundlag af hans artikel i Historievidenskab nr. 13–14 fra GMT: »Verdenskrisen og Danmark. Skitse til en bestemmelse af den danske krises karakter og virkninger«.

Foredraget bestod hovedsagelig i en gennemgang af forfatterens artikel, hvis hovedsynspunkt er, at den kapitalistiske krises forløb og virkninger modificeredes af regeringens og rigsdagens forskellige kriseindgreb. »Krisen krævede eller nødvendiggjorde den borgerlige stats direkte indgreb for at sikre den fortsatte kapitalistiske reproduktionsproces for at genskabe gunstige betingelser for kapitalens akkumulation« (s. 67).

Resultatet var ifølge Lammers, at forventningen om krisens rensende effekt i det danske erhvervsliv måtte forblive uindfriet. For at anskueliggøre vanskeligheden ved ud fra det tilgængelige statistiske materiale at konstatere den økonomiske krises tilstedeværelse i det danske erhvervsliv i 30'rne uddelte Lammers et antal sider fra Statistisk Tabelværk 1925 og Erhvervstællingen 1935.

Talmaterialet skulle derefter fungere som støtte for et tværfagligt gruppearbejde, hvis formodede resultater Lammers havde forudset ved sammen med tabeller-

ne at udlevere sine egne erfaringer med arbejdet med det forhåndenværende statistiske materiale. Pointen var, at optællingerne dels udførtes for sjældent og dels blev foretaget på en for unøjagtig og summarisk måde, således at resultatet af et forsøg på ved hjælp heraf at afdække krisens resultater ud fra materialets beskaffenhed må mislykkes.

Eftersom gruppearbejdet omkring de empiriske indikatorer skulle bekræfte foredragsholderens statistiske iagttagelser, og da der på grund af varigheden af Lammers' indlæg kombineret med deltagernes naturlige træthed ikke kunne imødeses epokegørende nyvurderinger, må jeg vurdere *første kursusaften som mindre vellykket*. Det spørgsmål, som kursets første sekvens rejste og efterlod ubesvaret, var, hvilket historisk materiale der eventuelt kan benyttes, hvis tesen om 30'rnes krise skal kunne iagttages som et markant og samfundsændrende fænomen med forandringer i levevilkårene i et land med en overvejende kapitalistisk økonomi.

»Arbejderkulturen i 30'rne«

Næste kursusdag begyndte med et oplæg af Ib Bondebjerg fra Kbh.s Universitet, og emnet var »Arbejderbevægelsens kulturpolitiske ideologier og arbejderklassens hverdagskultur«. Deltagerne kunne her støtte sig til det udsendte materiale, som indeholdt den af Olav Harsløf og Ib Bondebjerg redigerede, nylig udkomne antologi »Arbejderkultur 1924–48«.

Bondebjerg beskæftigede sig med venstrefløjens opfattelse af arbejderklassens klassebevidsthed, kultur og værdinormer. Et dominerende synspunkt var, at den økonomiske krise ikke nødvendigvis havde som konsekvens for arbejderklassen som helhed, at dennes bevidsthedsniveau hævedes, og at arbejderbefolkningen ikke i nævneværdig grad lod sig fjerne fra en borgerliggjort, småkapitalistisk levevis.

Hermed kunne der hos fortalerne for en særlig arbejderkultur iagttages et skisma mellem den teoretiske, ønskværdige bevidsthed om arbejderklassebegrebet og kendskabet til den kulturelle virkelighed, som kendetegnede arbejderbefolkningen i 30'rnes Danmark.

Bondebjerg mente ikke, at den økonomiske krise var et hovedmotiv i litteraturen, som mere beskæftigede sig med forhold, der ikke var specifikt krisepåvirkede. Med hensyn til den såkaldte arbejderideologi fastslog han, at den led nederlag omkring midten af årtiet, da kampen under indtryk af de fascistiske regimer i Europa forandredes til et forsvar for den demokratiske borgerlighed, hvad der i flere lande kom til udtryk gennem folkefrontsbevægelser.

Interviews med 30'rnes »levninger«

Efter Bondebjergs lange oplæg skulle kursisterne i grupper lytte til nogle båndoptagelser, som arrangørerne og deres elever selv havde produceret med interviews af ældre mennesker, der havde erfaringer fra 30'rne. Samtalerne dannede derefter udgangspunkt for gruppearbejde og plenumdiskussion om interviewmetodens egnethed til belysning af kursets emner. I forbindelse hermed opstod det problem, at ikke alle kursister kunne nå at høre alle båndoptagelser, så at diskussionen i nogen grad manglede den fælles referenceramme.

Det synspunkt blev imidlertid fremført, at det pædagogiske udbytte af interviews hos lærer og elever var stort, og at resultatet i høj grad kan forbedres ved en rimelig lærerstyring, når denne arbejdsmetode anvendes. Problemet, som stod klart for kursisterne, var dog det metodisk betænkelige i at konkludere om 30'rne ud fra erindringer fra 70'erne med uundgåelige efterrationaliseringer hos interviewofrene.

De metodiske forbehold behøver ikke at betyde, at fremgangsmåden må forkastes, idet det faglige udbytte kombineret med elevernes (og lærerens) oplevelser i forbin-

delse med sådanne opsøgende, ud-af-huset-aktiviteter langt opvejer betænkelighederne.

Kvindeidentitet i 30'rne

Kursets tredje indleder var Anne Birgitte Richard, som med udgangspunkt i det righoldige, udsendte materiale på fængslende vis førte kursisterne igennem et udvalg af 30'rnes triviallitteratur, hvorunder idiologier, moralforestillinger og levevilkår blev behandlet.

Foredraget mundede ud i en diskussion af fiktive teksters anvendelighed og egnethed til at belyse 30'rne, samt hvilke konsekvenser for undervisningen navnlig i historie, som en inddragelse af ikke decideret »historisk« litteratur kunne have for faget. Meningerne herom var delte, og betænkeligheden var naturligvis mindst hos deltagere med historie og dansk, idet disse kolleger i deres tværfaglighed finder støtte for historiske iagttagelser gennem læsningen af 30'rnes bevidsthedslitteratur.

Anne Birgitte Richards foredrag åbnede for flere interessante pædagogiske muligheder, når vi selv i vores undervisning skal præstere en helhedsvurdering af 30'rne. Emnet »Kvindeidentitet i 30'rne i relation til krisen« var populært hos deltagerne, og indlederen blev tilskynnet til flere »dacapo« analyser, med det resultat, at kursets tidsrammer endnu engang sprængtes.

Undervisning i »det virkelige liv«

Arrangørerne fra de tre faglige foreninger havde indtil nu ført en ret lav profil og indskrænket sig til kortere debatfremmende og syntesefremkaldende indlæg i forbindelse med de »udefra kommende« indlederes foredrag.

Fredag aften bidrog imidlertid Henrik Adrian med et oplæg til diskussion på grundlag af hans egne forestillinger og erfaringer med inddragelse af elevproducerede interviews. Adrians skolesyn kombineret med hans erfaringer fra den herlevske gymnasieungdom gav et spændende supplement til mere traditionelle arbejdsmetoder, som vi kender dem fra den overvejende del af landets gymnasier og kurser. Men de særlige forhold på foredragsholderens skole og i dens arbejdsbetingelser medfører muligheder for pædagogiske og faglige initiativer, som ikke er flertallet af lærere beskåret.

Adrian medbragte et sæt vejledende arbejdsark, som for mit eget vedkommende har været særdeles brugbare i et projekt om 30'rne, hvis induktive metode er inspireret af kurset. I forbindelse med diskussionen af de fremførte synspunkter bidrog flere af kursisterne med gode litteraturideer.

Kursusevaluering

Titlen på det tværfaglige kursus var »en helhedsanalyse af 30'rne«, og denne ambitiøse overskrift gav anledning til en del kritiske kommentarer gående ud på, at foredragsholderne måske i for høj grad var fikseret på arbejderklassens vilkår og bevidsthedsniveau. Flere mente med rette, at vi havde hørt meget lidt om en anden betydelig befolkningskategori, nemlig middelklassen, hvis proletarisering må være af afgørende betydning for en forståelse af 30'rnes politiske højrestrømninger både i Danmark og i udlandet. Denne mangel kan foredragsholderne ikke bebrejdes, men kursuslederne burde måske i deres planlægning have taget højde for dette aspekt, således at titel og indhold bedre kunne harmoneres.

Under evalueringen af kurset lagde flere af arrangørerne op til, at der måtte finde en opfølgning af 30-er kurset sted, en slags opsummering af de resultater, deltagerne hver især havde nået i en periode af f.eks. et års varighed efter Nakskovkurset. Flere kursister ytrede interesse for afholdelse af et supplerende kursus, hvor de samme tre fag kunne gøre status.

Under denne drøftelse angående frem-

tiden gjorde jeg mig til talsmand for en anden fremgangsmåde, der kunne sprede de positive resultater af kurset, nemlig ved på regionalt plan at delagtiggøre andre i de tværfaglige aspekter af arbejdet med 30'rne. Mulighederne for at arbejde med denne periode sammen med fagene dansk og samfundsfag, enten ved integrerede forløb eller blot i form af parallellæsning, er åbenlyse, og de praktiske aspekter kan efter min mening i lige så høj grad udvikles på regionalt eller andet snævrere plan.

Jeg finder ikke, at et senere hi –samf – da kursus om dette emne er afgørende nødvendigt, også fordi det forekommer utopisk at afholde et senere kursus for stort set de samme deltagere.

Med hensyn til det helt banale spørgsmål, som blev rettet til kursusledelsen om begrundelsen for netop at mødes i Nakskov på Hotel Harmonien, blev der sagt tilstrækkeligt på stedet, og jeg skal blot indskrænke mig til at fraråde andre kursusarrangører at lave et 2–3 dages arrangement til en pris af 500 kr. på et hotel med så ringe mødefaciliteter, kursusbekvemmelighed og så frække priser på øl m.m. Det var et held for arrangørerne, at vore deltagende Nakskovkolleger kunne råde bod på de praktiske mangler vedrørende kursusstedet og skaffe hyggelige rammer om det kollegiale samvær.

Jørgen S. Albertsen

Anmeldelse af specialer

Anmeldelse af specialer i historie i gymnasiet sker fremtidigt ved, at ét eksemplar af anmeldelserne sendes direkte til den førstnævnte af fagkonsulenterne på konsulentlisten, mens et andet eksemplar af anmeldelserne deponeres på skolerne. Dette fremgår af en skrivelse fra Direktoratet til skolerne.

Hensigten med ændringen er at spare Direktoratet for det sammenlagt ret store tidsspilde med at videresende det ene eksemplar af anmeldelserne til fagkonsulenterne og at arkivere det andet eksemplar (reelt til ingen nytte). At skolerne ved den nye ordning anmodes om at opbevare et eksemplar af anmeldelserne, skyldes hensynet til afregningen af betalingen for rettearbejdet.

Venlig hilsen
Helmer Jørgensen / Jørgen Olsen

Nyt fra regionerne

Oprettelsen af en ny region

Lis Busk Andersen, Fredericia Gymnasium, redegør nedenfor for oprettelsen af en ny region omfattende skolerne i Vejle Amt. Lis Busk Andersen er blevet valgt til sekretær for den ny region.

Lørdag den 8/12 1979 afholdtes der regionalmøde på Fredericia Gymnasium med deltagelse af repræsentanter fra de to gymnasier i Kolding, samt Kolding Forberedelseskursus, de to gymnasier i Vejle (Rosborg og Rødkilde), det nye gymnasium i Tørring, samt Fredericia Gymnasium (i alt 23 deltagere).

På mødet præsenterede adjunkt Asger Christiansen (Fredericia Gymnasium) sin nye kildesamling: »*Småstater i knibe. De nordiske lande og 2. Verdenskrig*«, ligesom forfatteren også fremlagde et forslag til et kortere undervisningsforløb i emnet. Efter præsentationen forevistes der et (over en længere svensk udsendelse) sammenredigeret videoprogram om Sveriges neutralitet (eller mangel på samme!?) under den 2. verdenskrig. Oven på disse indledende runder samledes mødets deltagere til et kort gruppearbejde om emnet.

Efter et opsamlende plenum omkring dette gruppearbejde, og efter at mødedeltagerne havde haft lejlighed til at stille spørgsmål af fagpolitisk interesse til fagkonsulenten (Jørgen Olsen), nåede mødet frem til det, der især var emnet for lørdagens regionalmøde: nemlig drøftelsen omkring oprettelsen af en ny region under Historielærerforeningens auspicier. Adjunkt Lis Busk Andersen (Fredericia) motiverede ønsket om oprettelsen af en ny region med henvisning til 1) at »Århusregionen« og Den sydjyske Region var blevet så store, at gymnasierne i Vejle Amt (især i Trekantsområdet) på grund af afstandene havde stadigt vanskeligere ved at overkomme at afse tid til at deltage i de af disse regioner arrangerede møder – og til 2) muligheden for en aktivitetsforøgelse inden for en mindre og mere overskuelig region (herunder pegedes der på, at der stadig oprettes nye gymnasier inden for amtet).

Samtlige fremmødte gymnasierepræsentanter kunne bifalde forslaget om oprettelsen af en ny region (to andre gymnasier – ud over de i indledningen nævnte – var blevet inviteret: Horsens og Middelfart, men kunne på grund af tidspunktet ikke afse tid til at deltage i mødet. Horsens kunne imidlertid (in absentia) også tilslutte sig forslaget om oprettelsen af en ny region, medens Middelfart gerne ville bevare kontakten til det fynske samtidig med, at man også var interesseret i en vis tilknytning til den nye Lillebæltsregion).

Efter at mødet (med mandat fra de enkelte gymnasiers faggrupper) havde besluttet, at en ny region skulle oprettes, blev adjunkt Lis Busk Andersen (Fredericia) valgt til regionssekretær.

Herefter redegjorde Jørgen Husballe (Historielærerforeningen) for, hvorledes regionerne i praksis fungerer (direktoratsstøttede regionalmøder og »selvfinansierede« lokalmøder).

For at »fastholde« interessen blev det straks besluttet at afholde et første lokalmøde fredag den 21. marts på Rosborg Gymnasium (Vejle), til hvilken sammen-

komst vi håber at kunne få Knud Krogh til at komme og fortælle om udgravningerne i Jelling.

Herudover blev der opstillet et katalog over mulige emner, der kunne tages op på fremtidige møder (Vorbasse-udgravningerne, industrialiseringen på lokalmuseerne, uddannelsespolitiske spørgsmål, regionsplanlægning, »filmfestival«, dvs., forevisning af forskellige film med en drøftelse af deres egnethed til undervisningsformål, udveksling af materialesamlinger, 1. g-problemer etc.).

På hvert af de i regionen hjemmehørende gymnasier og forberedelseskurser vil der blive udpeget en kontaktperson.

Smånoter

Det danske Filmmuseum

Nogle kolleger i Københavnsområdet benytter filmmuseet i forbindelse med undervisningen. Men det kunne nok være til nytte for flere, om de kendte det.

Ifølge filmloven af 8/6 1977 har filmmuseet bl.a. til opgave at fremvise film, og man kan mod rimelig betaling få forevist film i museets bio, der har plads til 150 personer.

Af særlig interesse for os er en del propaganda – og mere eller mindre dokumentariske film under emnet nazisme og 2. verdenskrig.

Uden at levere et komplet katalog kan nævnes: Dansk Filmavis (nogle få fra krigens tid), Deutsche Wochenschau, ugerevy fra krigsudbruddet 1939, Felttoget i Polen (70 min.) Führertage in Italien 1938 (27 min.), Krigsforbrydere (Mein Kampf II) 1961, Nazisterne går til angreb (The Nazis Strike) 1942 (40 min.), Vil det ske igen eller en diktators fald 1948 (66 min.), These are the Men 1943 (12 min.), endelig den »dokumentariske« »Der weige Jude« og af Leni Riefenstahl »Triumph des Willens«, et mesterværk af en propagandafilm til trods for emnet, nemlig partidagen i Nürnberg 1934.

Filmmuseets adresse er:
St. Søndervoldstræde
1419 København K
Telefon (01) 57 65 00

Hans Peter Jensen

☆

Bogomtaler

Redaktionen modtager af og til bøger fra forlag eller institutioner. Vi skal kort omtale et par bøger, som er tilsendt siden sidste NOTER-udgivelse.

Bertil Wahlqvist: *barsk idræt. Sport i vikingetiden*. Illustreret af Eiler Krag. 160 sider, 112 kr. Forlaget Hamlet (1979).

Forfatteren angives at være historiker og idrætslærer og har skrevet sin beretning på

grundlag af sagaerne. I betragtning af de tværfaglige muligheder og interessen for vikingetiden samt vore medlemmers evne til at vurdere kilder og fremstillinger skal den hermed anbefales.

Fra FOV, Forsvarets Oplysnings- og Velfærdstjeneste modtager vi jævnligt tema-hæfter og andre publikationer. Sidst –

Mogens Espersen: *Østersøen – balance og sikkerhed.* 110 sider (1979).

Mogens Espersen: *Det internationale miljø – og Danmark.* 60 sider (1980).

Per Svensson: *Vort sårbare samfund – og det totale forsvar.* 40 sider (1979).

Endvidere vil vi henlede medlemmernes opmærksomhed på FOV's øvrige publikationer. De kan rekvireres gratis ved henvendelse til –

Forsvarets Oplysnings- og Velfærdstjeneste, Trommesalen 4, 1614 København V, tlf. (01) 11 45 11.

Ligesom foreningen i 1978 havde et udmærket samarbejde med FOV om et sikkerhedspolitisk efteruddannelseskursus, således er der også i bestyrelsen enighed om, at vi uden videre kan benytte os af disse tilbud.

Johan Bender

☆

Middelalderkursus

På Løgumkloster Højskole afholdes i tiden 7.–18. juli 1980 et historisk – arkæologisk kursus. Emnerne koncentrerer sig om dansk middelalder, og der vil bl.a. blive lejlighed til at deltage i udgravninger og ekskursioner i Sønderjylland, ligesom mange specialister om dansk middelalder vil medvirke på kurset.

Prisen for kursus, ophold og deltagelse i ekskursioner er 1615 kr. Henvendelse og nærmere oplysninger: Løgumkloster Højskole. (04) 74 40 40.

☆

Ægyptensrejse

I forbindelse med efterårsferien 1980 planlægges der en studierejse til Egypten for historielærere.

Der tænkes afholdt møder med lokale folk i Cairo om bl.a. Mellemøstkonflikten, Egyptens forhold til Israel, PLO og til andre arabiske lande. Møder med Islam som emne. Udflugter til Sakkara-Memfis, Giza samt egyptisk museum.

Fra Cairo tur/retur med fly til Luxor – (Kongernes dal, Hatshepsuts tempel, Karnak- og Luxortemplerne m.m.).

Turen vil vare 9 dage.

Endeligt program vil blive udarbejdet i løbet af foråret.

Prisen – som endnu ikke har kunnet fastsættes endeligt – bliver ca. kr. 4.700,- (højst).

For at få overblik over, hvor stor interessen er for arrangementet, bedes foreløbig – ikke bindende – tilmelding afgivet senest den 18. marts til:

Hans Peter Jensen
Søvang 55
2070 Hørsholm
(02) 86 83 38

Konferencen om faget histories placering i det 12-årige uddannelsesforløb

Den 11. januar afholdt foreningen sammen med historielærerforeningerne for folkeskolen og seminarierne en konference på Danmarks Lærerhøjskole om historiefagets indhold og placering i det 12-årige undervisningsforløb.

Om formiddagen var der 4 indlæg om emnet: »Hvad er og hvad bør histories opgave være i folkeskolen og i det 10.–12. skoleår«?, hvor indlæggene tog udgangspunkt i fællesudgivelsen: »Historie i det 12-årige uddannelsesforløb« (NOTER 60). Som indledere havde vi inviteret en repræsentant for folkeskolen (Karl O. Pedersen, Himmelev Skole), én fra gymnasiet (Børge Pugerup, Viborg Amtsgymnasium), én fra seminariet (Finn Løkkegård, Danmarks Lærerhøjskole) og en repræsentant fra universiteterne (Niels Finn Christiansen fra Københavns Universitet). De 4 indledere gav med udgangspunkt i den uddannelsesinstitution, de repræsenterede, hver deres bidrag til belysning af emnet. (Vi vil sidenhen i NOTER bringe nogle af indlæggene). I den efterfølgende diskussion drøftede forsamlingen bl.a., i hvilket omfang læseplanerne skulle fastsættes ret snævert fra centralt hold, eller om de skulle have karakter af rammer for historieundervisningen, som det enkelte undervisningshold så selv skulle udfylde. I denne diskussion blev læseplanerne for gymnasiet (og HF) af de fleste debattører fremholdt som et forbillede, som også andre skoleformer kunne ønske p.g.a. de meget fleksible rammer, der her var fastsat for undervisningen. I øvrigt blev diskussionen præget af den forestående udarbejdelse af læseplaner for 8. og 9. klasse, hvor historie på ny bliver et obligatorisk fag efter sommerferien.

Om eftermiddagen holdt Helle Degn, Bertel Haarder og Steen Folke hver et indlæg om »Historieundervisningens opgave, indhold og placering i det 12-årige uddannelsesforløb«. De 3 politikere talte alle mest om deres generelle syn på uddannelsespolitikken og ikke så meget om selve faget historie. Desuden var det karakteristisk, at de for det første næsten kun var optaget af fagets placering m.m. i folkeskolen, samt at deres informationer om historieundervisningen først og fremmest var hentet fra debatten i dagspressen.

Heller ikke i diskussionen lykkedes det helt at få debatten drejet ind på de centrale problemstillinger for faget. En stor del af tiden gik således med et – næsten personligt – opgør mellem Bertel Haarder og Vagn Oluf Nielsen fra Danmarks Lærerhøjskole,

en fortsættelse af deres debat om historieundervisningen i Jyllands-Posten for godt et års tid siden.

Ca. 100 mennesker deltog i konferencen. Ud over medlemmer fra de 3 foreninger havde vi inviteret repræsentanter fra forskellige ministerier, råd, interesseorganisationer, som beskæftiger sig med uddannelsesplanlægning. En del var mødt op, og flere deltog i diskussionen. Også pressen var inviteret, men kun i Jyllands-Posten (den 12. januar) blev mødet omtalt.

Konferencen var en foreløbig slutsten på et længere og tæt samarbejde med historielærerforeningerne i folkeskolen og seminarierne. Selv om afslutningen måske blev lidt mat, eller i hvert fald blev diskussionen det på konferencen, er der ved denne lejlighed grund til at fremhæve de værdifulde sider af samarbejdet. Her kan nævnes afholdelse af fælles bestyrelsesmøde, hvor vi diskuterede U-90 og historieundervisningen på alle niveauer i skolesystemet, den fælles udgivelse af »Historie i det 12-årige uddannelsesforløb«, som et særnummer af NOTER og Historie og Samtidsorientering og konferencen den 11. januar. Dette samarbejde har ikke alene givet os øget indsigt i historieundervisningen på andre klassetrin, men har også i høj grad været inspirerende for vore egne overvejelser over fagets indhold og placering, både inden for ungdomsuddannelserne og i det 12-årige skolesystem.

De 3 foreninger er enige om at fortsætte samarbejdet, men vil nok ikke i den nærmeste fremtid kaste sig ud i så store projekter som i de forløbne to år.

Handelsskolerne og HF-enkeltfagskurserne

På et bestyrelsesmøde i december blev vores forhold til historielærerne ved handelsskolerne, hvoraf mange er medlemmer af foreningen, i hvert fald foreløbig afklaret. Tidligere planer om at danne en paraplyorganisation (med deltagelse fra folkeskolen, seminarierne, handelsskolen, gymnasiet/HF) blev opgivet, og i stedet vedtog man, at der skulle udpeges en repræsentant fra gymnasiet/HF og en fra handelsskolen til at varetage samarbejdet. Karl P. Poulsen fra handelsskolen var til stede på bestyrelsesmødet til dette punkt på dagsordenen og kunne tiltræde ordningen. Bestyrelsen har udpeget Vilfred Friborg Hansen til at være foreningens kontaktmand.

Den 1. februar afholdt foreningen på Odense Katedralskole et kursus for lærere ved HF-enkeltfagskurserne. Et af formålene med mødet var at få drøftet de specielle problemer, der knytter sig til undervisningen på enkeltfagskurserne. Ca. 30 enkeltfagslærere deltog i mødet, og drøftelserne koncentrerede sig bl.a. om problemer ved fremskaffelse af undervisningsmateriale, herunder håndbibliotek, samt de pædagogiske problemer, der er i forbindelse med det meget heterogene elevklientel.

Mange af deltagerne følte desuden et stort behov for at få kontakt med andre undervisere på HF-enkeltfag. Dette søgtes afhjulpet ved, at alle Odense-mødets deltagere fik tilsendt en oversigt med adresse og ansættelsessted over de fremmødte. (Andre interesserede kan få en liste hos Vilfred Friborg Hansen). Der blev desuden peget på muligheden af at møde op på regionalmøderne, og evt. danne deres egen »basis-

gruppe«. Ligeledes var der opslutning om ideen om at opfordre kollegerne på de enkelte gymnasier/HF-kurser til at invitere undervisere ved HF-enkeltfag med til deres faggruppemøder, hvis disse ikke drejede sig om rent internt-administrative ting. Dette være hermed gjort.

Foreningen vil forsøge at lave et lignende kursus i Odense næste år, hvor emnerne bl.a. skulle omfatte introduktion og den skriftlige opgave.

NOTER – abonnement, udgivelse af uddannelsespolitisk nummer

Foreningen har gennem årene modtaget mange henvendelser fra historikere, som ikke var ansat inden for gymnasie/HF-området, om det var muligt at abonnere på NOTER. Disse henvendelser har resulteret i, at en af de første opgaver for den nye redaktør Bent Hansen bliver et forsøg på at sælge NOTER på gaden. Abonnementsprisen bliver 80 kr. pr. årgang, mens enkeltnumre kan erhverves for 25 kr. En brochure vil snart blive udsendt til potentielle købere (se redaktørens notits nedenfor).

Vedrørende de kommende numre af bladet: NOTER 64 vil blive et opsamlingsnummer, men med en række artikler om historiefaget. Vi vil således bringe nogle af indlæggene fra konferencen den 11. januar.

Ministerens udspil vedrørende de 16–19-åriges uddannelse er på trapperne, det har det i øvrigt været længe, og på Herlev Statsskole er man klar med to større forsøg med en helt ny struktur for gymnasiet. NOTER 64 vil også indeholde en artikel om og en kommentar til dette forsøg.

Vi følger naturligvis nøje disse ting i bestyrelsen, og vi vil i de kommende numre af NOTER bringe en række artikler om disse forhold. Vi håber, at medlemmerne også følger debatten, og at nogle har lyst til at delagtiggøre foreningens andre medlemmer i deres overvejelser i form af indlæg i NOTER.

En opfordring . . .

Den i »Nyt fra bestyrelsen« omtalte brochure findes vedlagt dette nummer af NOTER. **Vores håb og tro er, at skoler og kurser, som endnu ikke modtager NOTER, vil tegne abonnement. Hjælp os til, at dette sker!** – Kommende generationer af lærerkandidater får dermed lejlighed til at læse de udmærkede indlæg; alle de praktiske tips er lige ved hånden, når man står og skal bruge dem på skolen; og NOTER's økonomi styrkes, hvorved institutionerne betaler os nogle af de efteruddannelsespenge tilbage, som vi spenderer i kraft af vores medlemskab af foreningen.

Venlig hilsen red.

Bestyrelsen:

Formand:
Jørgen Husballe
Kløverstien 1, Birgittelyst
8800 Viborg. Tlf. (06) 63 83 26

Kasserer:
Lene Hauboe
Christianshavns Voldgade 15[3]
1424 Kbh. K. Tlf. (01) 57 87 45

Øvrige bestyrelsesmedlemmer:
Johan Bender
Pilevej 6 c, 8240 Risskov
Tlf. (06) 17 62 72

Vilfred Friborg Hansen
Ravnevej 5, 8410 Rønde
Tlf. (06) 37 19 82

Torben Hansgaard
Tvedens Allé 13, Sulsted
9380 Vestbjerg. Tlf. (08) 26 17 88

Harry Haue
Tietgens Allé 7, 5230 Odense M
Tlf. (09) 13 75 88

Tove Lund
H. C. Andersensvej 34
3000 Helsingør. Tlf. (03) 10 16 05

Steen Nørgaard
Bernstorffsvej 77, 8260 Viby J.
Tlf. (06) 14 10 14

Inger Svane
Frederiksdal Allé 39
7800 Skive. Tlf. (07) 52 60 40

Sekretariat:
Inger Donsel
Nørre Farimagsgade 33[1]
1364 København K.

Fagkonsulenterne:
Helmer Jørgensen
Hegnsvej 37, 2850 Nærum
Tlf. (02) 80 03 28

Jørgen Olsen
Dreyersvej 31, 6000 Kolding
Tlf. (05) 53 34 66

Det faglige udvalg:
Harry Haue og Inger Svane samt fagkonsulenterne.

Pædagogisk samarbejdsudvalg:
Harry Haue

Redaktionsudvalg for NOTER:
Johan Bender, Vilfred F. Hansen, Torben Hansgaard og Tove Lund

Danmarks Radio:
Lene Hauboe

Kontakt til regionssekretærerne:
Johan Bender og Torben Hansgaard

Kontakt til Landbrugsrådet og DA:
Torben Hansgaard

Kontakt til LO:
Tove Lund

Kontakt til Industrirådet og FOV:
Johan Bender

Forsøgsudvalg:
Johan Bender, Lene Hauboe, Jørgen Husballe, Steen Nørgaard og Inger Svane

Regionssekretærer:

Nordjylland:
Niels Jessen
Kærvej 1, 9900 Frederikshavn
Tlf. (08) 44 52 13

Århus:
Birthe Balleby
Silkeborgvej 692, 8220 Brabrand
Tlf. (06) 26 28 84

Skive:
Jens Frese
Lindevænget 28, 7800 Skive
Tlf. (07) 52 36 90

Holstebro:
Henrik B. Hoffmeyer
Særkærparken 79, 7500 Holstebro
Tlf. (07) 42 43 60

Østjylland:
Lis Busk Andersen
Prangervej 142 7000 Fredericia
Tlf. (05) 93 17 80

Sydjylland:
Carl-Johan Bryld
Stejlbjergvej 20, 6000 Kolding
Tlf. (05) 53 52 71

Vestjylland:
Bent Iversen
Baldursgade 10, 6700 Esbjerg
Tlf. (05) 12 75 95

Fyn:
Carl Livijn
Rødkildevænget 8, 5230 Odense M.
Tlf. (09) 15 83 01

Storstrøms Amt:
Jarl Damgaard
Skovvænget 15, Sundby L.
4800 Nykøbing F. Tlf. (03) 85 61 81

København:
Frank Hansen
Lavendelvænget 5, 4600 Koge
Tlf. (03) 65 89 45

Hans Peter Jensen
Søvang 55, 2970 Hørsholm
Tlf. (02) 86 83 38

Lis Henriksen
Kvædevej 73, 2830 Virum
Tlf. (02) 85 36 34

Henvendelse om indmeldelse i foreningen, om adresseændringer og om levering af NOTER til medlemmer sker til fru Inger Donsel, sekretariatet.

Tegning af abonnement på NOTER uden medlemskab af foreningen sker ved henvendelse til NOTERs faste redaktør.

Redaktionen af dette nr. Johan Bender og Lene Hauboe. Næste nr. af NOTER har dead line den 1. maj 1980. Redaktion Vilfred Friborg Hansen og Torben Hansgaard. Bidrag sendes til et af medlemmerne af redaktionsudvalget.

NOTERs faste redaktør:
Bent Hansen
Postmosevej 17, 5500 Middelfart
Tlf. (09) 41 25 88