

i faget. Et betydeligt forberedelsesarbejde, deltagelse i efter- og videreuddannelse og en gennem undervisningsarbejdet erhvervet praktisk og teoretisk pædagogisk formåen må være en del af forklaringen herpå. Dette bør imidlertid ikke tilsløre det store behov for en forbedring af læreruddannelsen – f.eks. for indførelse af geografi som fag for alle.

Gymnasielæreruddannelsen er rimeligvis mindre ensartet tilrettelagt. Måske er de universitære uddannelsers rigdom af fag- og videnskabsforståelser blevet så stor, at den teoretiske og praktiske faglig-pædagogiske uddannelse, som også meddeles, ikke giver den unge gymnasielærer den distance til de mange fagforståelser og den sikkerhed m.h.t. de samspillende komplementære geografiske perspektiver, der er minimumsfordringen til en tilrettelæggende lærer i en i en eller anden forstand almen dannende og undertiden studieforberedende skole. Samspillet mellem fagdidaktik og anden universitær faglig indsats er omtalt andetsteds (Biilmann 1982), hvorfor den forbigås her. Derfor skal der blot sluttes med en kort formulering af et par af dansk geografiundervisnings nøgleproblemer.

KONKLUSION

Undervisningens materielle virkning er blevet alvorligt for sømt til fordel for den formelle. En letkøbt lære at lære-filosofi og ikke den videnskabscentrerede læseplanstænkning har sammen med ufordøjet »kvantitativ geografi« sat et uheldigt præg på geografiundervisningen. Konsekvenserne af pædagogisk ønsketænkning og slet formidlet model-orienteret geografi bør få alle geografilærere til at værdsætte faglig kvalitet, regional undersøgelse og beskrivelse og den balance, som kunne kaldes »midten af vejen«.

Det her sagte har sin bredere baggrund i den etiske og intellektuelle fattigdom, som kan læses i folkeskolens formål, der i et eller andet omfang prisgiver elevens individuelle læren og vækst til fordel for en kognitiv egalitarisme, der bl.a. gør demokrati (en styreform, evt. en værdi) til ideologi. Dette har sin samfundsmæssige parallel i den udbredte normløshed, kaldet værdipluralisme – som desværre afspejles over store dele af det danske uddannelsessystem.

Nyere tendenser i dansk geografiundervisning på det gymnasiale niveau

BENT VALEUR

Valeur, Bent: Nyere tendenser i dansk geografiundervisning på det gymnasiale niveau. *Geografisk Tidsskrift* 83: 23-27. Copenhagen, June 1, 1983.

Education in geography at the secondary schools in Denmark.

Bent Valeur, studielektor, Gymnasieskolen, 6270 Tønder.

Med Bekendtgørelserne og Vejledningerne til geografiundervisningen til Studentereksamen og Højere Forberedelseksamen fra begyndelsen af 1970'erne skete der et temmelig omfattende brud på den linje, der – med hver for sig mindre, men efterhånden tilsammen ret betydelige ændringer – havde været fulgt i de Anordninger m.v., der siden 1906 tjente som retningsgivende for undervisningen i faget.

I bestemmelserne fra 1906 blev fagene 'geografi' og 'naturhistorie' omtalt i samme paragraf, og undervisningen var i reglen lagt i hænderne på lærere, der havde uddannelse i begge disse fag.

Om formålet for faget geografi på de sproglige linjer hed det, at undervisningen skulle give viden og forståelse ». . . på grundlag af elementære forudsætninger i naturlære, astronomi og geologi«. For matematikernes vedkommende skulle der blandt gymnasiets andre fag især hentes støtte i naturlæren (fysik og kemi), og undervisningen skulle omfatte geologi samt hovedtrækkene af den fysiske geografi, biogeografien, kultur- og erhvervsgeografien.

Denne kobling mellem 'geografi' og 'naturhistorie' har holdt sig helt op til 1961. I den forløbne årrække havde geografi-faget evnet at tage en lang række nye emner og synsvinkler ind, dels inspireret af udviklingen inden for forskningen, dels som følge af udviklingen i samfundet.

I 1961 skete der en nyordning af gymnasiet, idet eleverne efter 1.G fik mulighed for at vælge mellem en række grene med hvert sit faglige og timetalsmæssige særpræg. Ved udarbejdelsen af læseplaner inden for denne nye struktur stod man over for valget at søge at bygge videre på tidligere skoletrins postulerede kundskaber eller at lade det pågældende undervisningstrin 'stå alene', hvilket sidste synspunkt i dag er så meget mere nærliggende som det – med de friere rammer for undervisningen på alle trin – kan være vanskeligt at opstille normer for undervisningens helt konkrete indhold. Grundlaget for undervisningen i gymnasiet var de regional-geografiske kundskaber, eleverne havde fået i hovedskolen og i realafdelingen. I hovedskolen læstes regionalgeografi samt afsnit af naturgeografien og kulturgeografien. I realafdelingen blev de tværgående emner overordnet regionalgeografien, der kun blev brugt til belysning af hovedemnet. Regionalgeografi var endda kun obligatorisk i 1.real. Resultatet heraf var derfor, at mange elever ved indgangen til

gymnasiet havde det grundlag, de skulle bygge videre på, på stor afstand, hvorimod de emner, der skulle behandles nu, allerede var kendt fra såvel hovedskolen som realafdelingen.

Senere måtte der – bl.a. p.gr.a. overgangen til 5-dages-ugen – inden for en række fag ske en indskrænkning af timetallet. Således også i geografi. Det stod efterhånden fagets udøvere klart, at de mange nye elementer, der efterhånden var gledet naturligt ind i stofvalget, i kombination med elevernes ændrede forudsætninger og det nedsatte timetal i praksis gjorde det umuligt at medtage totaliteten af emnekredsen. Der måtte uomgængeligt træffes et valg – noget måtte gå ud. Samtidig var der i de styrende organer blevet indført den ordning, at repræsentanter for elevernes organisationer skulle deltage på lige fod med lærere ved udarbejdelsen af de nye bestemmelser for undervisningens formål og indhold.

Konsekvensen af dette princip kommer bl.a. til udtryk i den nye udformning af formålsparagraffen for gymnasiets geografiundervisning: »Formålet er at give eleverne indsigt i forskellige miljøer, således som de er bestemt af naturforhold, økonomi, teknologi, historisk udvikling og politisk system, at belyse samspillet mellem mennesket og de naturgivne betingelser og at skabe grundlag for en kritisk stillingtagen til omverdenen«.

Det bliver nu et gennemgående træk, at naturgeografien »medtages i det omfang, der er nødvendigt for forståelsen af de naturgivne betingelser, hvorunder menneskelivet udfolder sig«. Det stod dette Ministeriets rådgivende udvalg klart, at det ikke mere ville kunne lade sig gøre at tage de naturgeografiske 'støttefag' i deres traditionelle systematiske udstrækning. På den anden side fandt man det værdifuldt at få pointeret menneskets afhængighed af, indflydelse på og dermed ansvar for det fysiske miljø.

Formålsparagraffen udsiger derfor, at der ved behandlingen af de enkelte regioner m.v. gives en indføring i de faktorer af geologisk og anden art, der er af betydning for menneskets virke i den pågældende region.

Dette vil selvsagt medføre, at en række emner, der traditionelt er indgået i gymnasiets geografiundervisning, i visse undervisningssituationer ikke vil blive taget med, men på den anden side vil konsekvensen også være, at der således bliver tid til at give en betydelig mere indgående behandling af 'støttefagene'. Resultatet heraf vil bl.a. blive en betydelig forskel på, hvilke emner af fysisk-geografisk art, forskellige holds elever får lejlighed til at arbejde med, men til gengæld skulle de gennem deres arbejde få en begrundet indstilling til den fysiske omverden.

Såvidt naturgeografien og dens stilling. Inden for kulturgeografien peges der på begreber som 'økonomisk niveau', 'migrationer', 'urbanisering', 'infrastruktur' – termer, som flere lærere, hvis uddannelse lå nogle år tilbage, i mange tilfælde ikke tidligere havde benyttet i deres undervisning. Når dertil kommer, at mange emner inden for geologi, geomorfologi, klimatologi m.v., som disse lærere med stor suc-

ces havde undervist i tidligere, nu blev forvist til en mere sekundær position, er det forståeligt, at de nye læseplaner kunne opfattes som værende meget radikale.

Samtlige elever, der ved indgangen til gymnasiet vælger den sproglige linje, får et afrundet, 1-årigt geografikursus i 1.G. Som følge af elevernes forskellige forudsætninger, modenhedsgrad og den til undervisningen afsatte tid bliver det i reglen beskedent, hvor meget stof, man reelt kan nå igennem. Undervisningen skal især behandle befolknings- og erhvervsbeskrivelse i udvalgte regioner inden for såvel i-lande som u-lande. De elever, der vælger den samfundssproglige gren, har geografi også i 2. og 3.G. Der lægges på disse trin især vægt på den økonomiske, historisk-politiske og teknologiske udvikling i i- og u-lande, og eleverne skal indføres i hovedtrækkene af verdenshandelen til belysning af internationale økonomiske relationer.

Mindst 25% af undervisningstiden skal medgå til behandlingen af selvvalgte emner inden for kulturgeografien.

For matematikernes vedkommende begynder undervisningen i geografi, når eleverne kommer i 2.G, og slutter for den matematisk-fysiske gren ved udgangen af dette skoleår, mens undervisningen for eleverne på den samfundsfaglige og den naturlige gren strækker sig over to år.

Alt efter den til rådighed værende tid og det enkelte holds specielle interesser samt mulighed for at samarbejde med andre grenfag foregår der en vægtning mellem de forskellige emneområder, der omtales i Bekendtgørelsen. Det er karakteristisk, at det aktuelle og det dynamiske (eksempelvis migrationer, urbanisering, ændringer i erhvervsstruktur) og det problematiserende prioriteres højt, medens en indføring i udpræget naturgeografiske emneområder skal ske i et omfang, der er nødvendigt i en større sammenhæng.

Også på de matematiske grene skal mindst 25% af undervisningstiden anvendes til behandling af selvvalgte emner, men disse behøver ikke nødvendigvis at være hentet specielt inden for kulturgeografien.

Foruden Studentereksamen gives der på det gymnasiale trin mulighed for at tage en 2-årig uddannelse til Højere Forberedelseseksamen (H.F.). Dog kan denne eksamens fag også tages enkeltvis og uafhængigt af de andre på hertil beregnede kurser.

Den oprindelige Bekendtgørelse til H.F. blev ved en revision i 1974 'strammet op' og formålet med undervisningen blev præciseret hen i retning af det for studentereksamen gældende: »Formålet med undervisningen er, at de studerende erhverver sig viden om forskellige samfund/miljøer, således som de er bestemt af naturforhold, økonomi, teknologi, historisk udvikling og politisk system, opnår kendskab til menneskets afhængighed af og mulighed for at ændre sin omverden samt indøver færdigheder i at opsøge og bearbejde geografisk materiale. Gennem denne viden og disse færdigheder søges der skabt basis for, at de studerende kan tage begrundet og selvstændig stilling til omverdenen og dens problemer.«

Matematisk linie		Andel af elevarbejdstid		
Områdebetegnelse		1g	2g	3g
1	Fagområde 1	4	5	5
2	Fagområde 2	5	5	5
3	Fremmedsprog			
	Sprog I (engelsk)	4	4	4
	sprog II	4	3	3
4	Naturfag	4	6	7
	Matematik	4	3	4
5	Idræt	2	2	2
6	Kreative fag	4	2	0
		31	30	30

Fig. 1. Timefordeling mellem fagområderne på strukturskitse A's matematiske linje, Herlev Statsskole.

Om selve undervisningen hedder det, at der forud for arbejdet med et antal selvvalgte regioner skal behandles grundlæggende principper vedrørende dataindsamling, analysemetoder, repræsentative modeller og sammenfattende teorier inden for såvel fysisk-geografiske fag som kulturgeografien. Der er blandt lærere udstrakt enighed om, at kravet til niveauet i dette arbejde i praksis kun sjældent kan opfyldes.

De senere års kraftige vækst i antallet af gymnasier og den hertil svarende forøgelse af lærerkorpsen har givet faget en tilgang af nyuddannede lærere, der nok gennem deres universitetsuddannelse har en basis af såvel natur- som kulturgeografisk art, men som hyppigt vil have deres hovedinteresse inden for visse sider af den moderne kulturgeografi, der tildels beskæftiger sig med emner, der – omend ud fra andre synsvinkler – tillige behandles i nyskabelsen 'samfundsfag'.

Der kan derfor opstå spændinger mellem forskellige tolkninger af gældende bestemmelser. På den ene side er de rammer, som disse stikker ud, så rummelige, at nye faglige aspekter uden vanskelighed vil kunne drages ind. På den anden side øjnes en fare for, at en undervisning, der hovedsageligt opererer i den ene ende af det faglige spektrum, står i fare for at opfattes som tegn på, at faget har mistet sin identitet og dermed sin berettigelse i et gymnasium, hvor kravet om nye fag som f.eks. 'datafag' trænger sig på.

Det er en udbredt opfattelse blandt pædagoger, at gymnasiets fagrække – også uden tilgang af nye fag – allerede er for lang. En kombination af faktorer gør, at skoledagen af mange elever opfattes som værende flimrende og uden reel mulighed for faglig fordybelse.

I forbindelse med den seneste gymnasierreform var det derfor på tale at give elever i gymnasiet mulighed for en udstrakt grad af individuelle valg af fag i lighed med det system, der er gældende til H.F. Planen blev ikke ført ud i

Sproglig linie		Andel af elevarbejdstid		
Områdebetegnelse		1g	2g	3g
1	Fagområde 1	4	5	5
2	Fagområde 2	5	5	5
3	Fremmedsprog			
	Sprog I (engelsk)	4	4	4
	Sprog II	6	5	4
	Sprog III	0	0	6
4	Naturfag (inkl. matematik)	5	7	4
5	Idræt	2	2	2
6	Kreative fag	4	2	0
		30	30	30

Fig. 1. Timefordeling mellem fagområderne på strukturskitse A's sproglige linje. Der er taget forbehold over for en mulig ændring af timetallene for sprog II og sprog III til 5-5-4 hhv. 0-0-7.

livet, og i mellemtiden er problemerne i forbindelse med elevernes begrænsede muligheder for at sammenstille deres eget skoleskema mange steder blevet mere og mere udtalt.

Blandt andet som følge heraf har de overordnede skolemyndigheder opfordret lærerkollegierne til at søge veje, der kan føre til en mere velfungerende skolestruktur. Opfordringen har ikke været rettet forgæves. En flæthed af landets gymnasier har på den ene eller anden måde gennemført til tider ganske omfattende forsøg, der kan være af yderst forskellig art. De mindst komplicerede holder sig til ændringer af mål og midler inden for det enkelte fag, men andre steder har der været arbejdet med at koordinere ved under en eller anden form at tage et fælles emne op inden for beslægtede fag. På enkelte skoler er de konventionelle fag slået sammen eller indgår på anden måde i nye helheder, lige som der kan være opstillet rammer og indhold for helt nye fag.

Nogle af de mest gennemgribende forsøg med gymnasiets struktur foregår på Herlev Statsskole. I 'strukturforsøg A' er undervisningen organiseret i seks fagområder, hvis timetal fremgår af fig. 1.

Som det vil ses, forekommer betegnelsen 'geografi' ikke. Dette skal dog ikke forstås derhen, at geografiske problemstillinger ikke skal tages med. Således omfatter 'fagområde 2' historiske, kulturgeografiske og samfundsfaglige emner, idet der i undervisningen skal være repræsenteret en økonomisk, en politisk, en social, en rumlig og en historisk dimension. Undervisningen inden for dette samfundsvidenskabelige område skal sammen med 'fagområde 1' (dansk sprog og litteratur, kulturhistorie og religion) sikre en bred orientering om nutidige forhold samt en grundlæggende viden om væsentlige træk i den historiske udvikling.

Inden for 'naturfag' på den matematiske linje arbejdes der blandt andet med natur- og miljøkendskab, herunder fysisk planlægning.

stemte undervisningsmateriale. Ind imellem udkom der dog på de gamle og en række nyopdannede forlag bøger, hæfter og fagligt-pædagogiske tidsskrifter, udarbejdet efter fagets nye indgangsvinkler eller med allerede velkendte samt nye enkeltdiscipliner som emne.

På det allersidste er der udkommet større lærebøger, der i format kalder mindet frem om tidligere tiders regulære skolebøger i faget eller endog er betydeligt mere omfattende. Ud fra nye synspunkter er udarbejdet 'Kulturgeografi på økologisk grundlag', medens andre er af mere traditionelt tilsnit. Et system, der omfatter tre bind, kan med sine afsnitsoverskrifter give en forestilling om nogle af de synsvinkler, der i dag kan lægges til grund for faget geografi: demografi, verdens ernæringssituation, klimatologi, jordbundslære; landbrug, fiskeri, industri; råstofferne og deres anvendelse, energiforsyning, u-landes underudvikling samt u-landsbistand. Men i modsætning til, hvad der tidligere i reglen blev konsekvensen af at trykke en egentlig lærebog, søger man nu at følge det princip, at bøgerne ikke skal være for 'styrende' for undervisningssituationen. I stedet skal de betragtes som en slags redskabsbøger, hvor selve behandlingen af stoffet overlades til lærer og elev.

Som det vil fremgå af det ovenfor nævnte, giver den faglige diskussion i geografikollegers kreds sig bl.a. konkrete udslag i form af bogudgivelser. Bekendtgørelsernes vide rammer har muliggjort en undervisning, der kan variere ret så meget fra lærer til lærer. For at markere fagets eksistensberettigelse i en overgangsperiode, hvor ingen véd, hvilke rammer de enkelte fags temaer vil komme til at virke inden for, og hvor adskillige større emner som f.eks. 'landbrug' behandles inden for flere fag, søger man i den faglige forenings regi at udmønte nogle synspunkter for, hvad man inden for den geografiske begrebsverden vil finde for væsentligt at undervise i, når gymnasiet ved en kommende revision skal have ny bekendtgørelse.

Tidligere tiders stærkt disciplinorienterede undervisning, der ikke altid formåede at opnå sammenhæng mellem de enkelte discipliner, vender næppe tilbage, lige som man også må indse, at det er urealistisk at nå 'hele verden rundt'. Som noget centralt ønsker man at placere 'samspillet mellem mennesket og miljøet'.

Det kan opnås ved at behandle og analysere

1. naturmæssige, økonomiske, politiske og sociale forhold inden for en række regioner
2. relationer mellem regioner (f.eks. forholdet mellem land og by, forholdet mellem kapitalistiske i-lande og kapitalistiske u-lande)
3. vekselvirkninger mellem natur og samfund. Herunder sættes sammenhænge og dynamik i det naturgivne miljø i relation til menneskers levevilkår og til samfundets produktion.

I relation hertil kan undervisningen

- a. beskrive og analysere levevilkåre under forskellige samfundsforhold, idet man behandler såvel naturskabte som menneskeskabte miljøer, demografiske forhold, ernæring, bolig- og sundhedsforhold, beskæftigelse m.v.
- b. beskrive og analysere produktionen under forskellige samfundsforhold. Herunder behandles ressourceproblemer, erhvervsstruktur, produktionens størrelse og sammensætning, teknologisk udvikling, infrastruktur, teknisk og social arbejdsdeling, politiske forhold, regionale forskelle, international arbejdsdeling, naturgrundlagets muligheder og begrænsninger, produktionsprocessernes indvirkning på naturen m.v.

