

## Dansk geografiundervisning

OVE BIILMANN

Biilmann, Ove: Dansk geografiundervisning. Geografisk Tidsskrift 83: 20-23. Copenhagen, June 1, 1983.

*Education in geography at the elementary schools in Denmark.*

Ove Biilmann, professor, Danmarks Lærerhøjskole, Emdrupvej 101, DK-2400 København NV.

Folkeskolens geografiundervisning har i de seneste år været udsat for kritik. Man har kritiseret undervisningens resultat, dens indhold og rammer samt læremidlerne. Der har med andre ord været rettet indvendinger mod elevernes kunnen og viden, mod undervisningens gennemførelse og mod læremidlernes kvalitet. Denne kritik kan ikke uden videre afvises, hvorfor jeg senere vil nævne nogle efter mit skøn vigtige årsager til tingenes tilstand. Der må imidlertid først tages et afgørende forbehold.

Skolen har i dag fået overladt så mange opgaver, at lærerens situation ofte gør gennemførelse af egentlig *undervisning* vanskelig. De følgende betragtninger har den forudsætning, at skolens opgave er undervisning og – i et vist omfang – opdragelse, hvilket svarer til lærerens uddannelse og ansættelsesvilkår. Med andre ord: Geografiundervisningen kan lige så lidt som anden undervisning i sig selv løse generelle problemer i samfundet og dets undervisningssystem.

Lad os først erindre om skolegeografiens placering:

### UNDERVISNINGENS RAMME

3.-5. klasse: 1 time geografi ugentlig. I mange tilfælde er undervisningen organiseret således, at 1 time geografi, 1 time biologi og 1 time historie læses af samme lærer. Der træffes færdig, indførende faglig og evt. fagsamarbejdende undervisning.

6.-7. klasse: 2 timer geografi ugentlig. Undervisningen er organiseret fagligt. (Undtagelser herfra kræver særlig godkendelse). Dvs. at faglig undervisning er regelen.

8.-9.(10.)klasse: Alle elever modtager 3 timer ugentlig undervisning i »samtidsorientering«, som kan sammenlignes med »Gemeinschaftskunde« (BRD) m.h.t. mål, emnevalg og -begrundelser. Undertiden undervises »samtidsorientering« af dansk lærer og knyttes til danskundervisningen. Det er i god overensstemmelse med de træk, som p.t. synes at konstituere denne skolefagkonstruktion. (F.eks. problemorientering, tekstvalg, -analyse og -vurdering, meget frit emnevalg, opprioritering af elevernes interesser og indfald). Derfor forbigås samtidsorientering i det følgende. Enkelte elever vælger geografi som valgfag og modtager 2 timers undervisning heri i 1 evt. 2 år.

Rammerne svarer til biologis. Bemærk, at borgerens minimumsindsigt i disse fagområder erhverves i 6.-7. klasse.

### En kort karakteristik

Rammerne for dansk skolegeografi fastlægges i læseplaner og vejledninger, som blev offentliggjort i 1976. Skolegeografien konstitueres af komplementariteten mellem regionalgeografi og systematisk geografi. Den vejledende læseplan burde nok have fremhævet, at geografi både er et erfaringsvidenskabeligt og humanistisk fag. Der undervises i vid udstrækning gennem typeeksempler (Fallstudien, case studies), som bør placeres i større helheder og sammenhænge – regionalt, systematisk (teoretisk) og tematisk. Der er stor frihed m.h.t. emnevalg, men procedurer som kan sikre undervisningens niveau, omfang og kontinuitet mangler.

Formålet formuleres således:

»Formålet med undervisningen er, at eleverne erhverver viden om geografiske begreber og modeller, som kan skabe mulighed for oversigt og for at drage almene slutninger.

Stk. 2. Det skal tilstræbes, at eleverne får interesse for og tilegner sig nogen færdighed i at arbejde med geografiske begreber, modeller og metoder, herunder at opsøge, udvælge, analysere og vurdere tilgængelige oplysninger.

Stk. 3. Undervisningen skal medvirke til, at eleverne opnår forståelse for naturgivne og menneskeskabte forholds betydning, så de kan arbejde sig frem til en begrundet stillingtagen til problemer i deres eget og andre samfund«.

(Undervisningsministeriets bekendtgørelse af 24. september 1975 om formålet med undervisningen i folkeskolens fag, § 9).

Undervisningsvejledningen er indholdsmæssig afbalanceret uden at være opsigtsvækkende. Det gælder både den rummelige fagforståelse og anvisningerne m.h.t. disposition og eksempelvalg. Dette illustreres bedst ved nogle citater fra »Undervisningsvejledning for folkeskolen nr. 11, Geografi 1976«:

Om undervisningen i 3.-5. klasse hedder det bl.a.:

Arbejdet med geografi har på disse klassetrin mulighed for at udvikle interesse for at iagttage og undersøge enkeltfænomener i kultur- og naturlandskabet og nå mod en forståelse af sammenhæng i omverdenen.

Undervisningens indhold bør vælges og tilrettelægges således, at eleverne udvikler interesse og forståelse for menneskenes forskellige vilkår og muligheder i det enkelte samfund samt ansvarsbevidsthed over for natur- og kulturværdier.

Selv om ethvert emne behandles fra et geografisk synspunkt, er det både ønskeligt og selvfølgelig at benytte den viden og de færdigheder, som eleverne har erhvervet i skolens andre fag.

Sammenfattende kan man sige, at undervisningen må tilrettelægges og dens indhold vælges således, at eleverne får indsigt i de emner, der nævnes i mål- og indholdsbeskrivelsen. Det er væsentligt, at både den nærmere og fjernere omverdens detaljer opfattes som led i større helheder, der gensidigt påvirker hinanden. Elevernes nære miljø er et naturligt udgangspunkt for dyberegående arbejde med de enkelte emner og regioner. Her skabes der en faglig begrebsramme, som er nødvendig for en velfunderet oversigt.

Fra *det nære miljø* kan 3.-5. klasses geografiundervisning f.eks. indeholde flg. emner:

1. Beliggenhed (lokalisering) af hjemmet, skolen, indkøbscenter, station, rekreative områder osv.
2. Udbredelse af boligblokke, villakvarterer, butikker, fabrikker, landbrugsejendomme, marker osv.
3. Tilgængelighed: Skolevejen, vejen til stranden, til butikker, til bibliotek, forbindelser til byen osv.
4. Ændringer: Nye veje, boligkvarterer, agerjord, der ændrer benyttelse osv.
5. Hvorfor rejser folk til byen? – udvalg af butikker, forlystelser, services i øvrigt og bolig-arbejdspladsrejser (pendling).
6. Hvorfor tager folk på landet: – ferie, nye arbejdspladser og boliger.
7. Hvordan rejser man? – kollektive og private trafikmidler.
8. Enkelte udvalgte virksomheder – en fabrik, en bondegård, et teglværk, en lufthavn osv.
9. Vejret og dets forandring gennem året.

Fra *de fjernere miljøer*:

1. Et grønlandsk samfund
2. Et u-landssamfund
3. En by i Europa
4. Et kollektivbrug
5. En nordamerikansk farm
6. En trawler
7. En mine
8. En fabrik
9. En nordisk en-firma by

Ved behandling af de geografiske emner bør de funktionelle sammenhænge fremhæves så meget, som elevernes modenhed tillader. Det er en nødvendig forudsætning for den senere undervisning, at eleverne gennem 3.-5. klasses arbejde med geografiske emner erhverver viden om enkle hjælpemidler, som tjener vor orientering og lokalisering i omverdenen.

Undervisningen i 6.-7. klasse omtales bl.a. således:

#### *Mål for undervisningen*

Beskæftigelsen med geografiske emner i de første skoleår fortsætter i 6.-7. klasse med nogle vigtige geografiske discipliner.

Der lægges vægt på færdighed i anvendelsen af enkle metoder, som gør det muligt at overskue beliggenheder og udbredelser samt processer og sammenhænge inden for eller imellem samfundene. Det geografiske arbejde skal give eleverne lejlighed til at stifte bekendtskab med regioner, udvalgt efter forskellige synspunkter. Eleverne bør ved slutningen af 7. klasse være i stand til med forståelse at analysere et ikke kendt ukompliceret geografisk kildemateriale,

som beskriver en region med en eller flere af de tidligere anførte discipliner som udgangspunkt.

#### *Undervisningens indhold og tilrettelæggelse*

Undervisningens indhold fordeles ligeligt mellem regionalgeografi og systematiske emner. Dvs., at arbejdet med regioner støttes af indføringer i de enkelte discipliners begreber, metoder og kilder.

#### *Regionalgeografi*

Undervisningen i regionalgeografi omfatter indgående arbejde med nogle væsensforskellige regioner, f.eks. hjemegnen, et par andre danske regioner og 5-6 udenlandske regioner. De valgte eksempler søges placeret i henholdsvis danske og globale sammenhænge.

#### *Systematisk geografi*

Undervisningen i systematisk geografi omfatter grundlæggende, men enkle begreber, metoder og modeller fra befolknings-, bebyggelses-, økonomisk, social- og politisk geografi samt landskabsøkologi. Regionerne vælges, så de giver anledning til arbejde med disse forhold.

#### *Indholdets organisation*

Man kan begynde et undervisningsforløb med en almen indføring i et systematisk emne – f.eks. industriens beliggenhedsvalg eller det subtropiske klima – og dernæst behandle en region, der præges afgørende heraf. Det vil også være muligt at lade en regionsgennemgang være udgangspunkt for arbejde med bredt anvendelige begreber og metoder fra systematiske discipliner. Nogle af de begreber og metoder, der her er tale om, vil være eleverne bekendt fra undervisningen i 3.-5. klasse; de skal nu videreudbygges og nye føjes til.

#### *Undervisningens indhold*

Undervisningens indhold kan herefter omfatte:

##### *Danmark:*

Større bysamfund  
Landbrugsområder, herunder deres bymæssige bebyggelser  
Arbejdet med indenlandske regioner søges indpasset i den større danske geografiske sammenhæng.

##### *Den øvrige verden:*

Udviklingsregioner:  
Større bysamfund  
Landbrugsområder, herunder deres bymæssige bebyggelser  
Industri- og serviceregioner:  
Større bysamfund  
Landbrugsområder, herunder deres bymæssige bebyggelser.

De valgte regioner søges placeret i den globale sammenhæng.

Geografiundervisningen kan have en suveræn stat, f.eks. Holland, som emne. Arbejdet med den enkelte region – her en stat – kan have mange forskellige udgangspunkter.

Beskæftigelsen med en stat eller region bør uanset udgangspunktet omfatte øvelser eller andre problemløsende aktiviteter. Arbejdet med regionen kan med fordel veksle mellem indgående beskæftigelse med mindre områder (case studies) og bredere arbejde, som skaber overblik. Eleverne bør under alle omstændigheder have mulighed for at opleve, hvorledes regionen dels har et særpræg – er enestående – dels afspejler en lang række almene mønstre og lovmæssigheder.

Elevernes arbejde med fagets metoder og hjælpemidler bør planlægges således, at deres interesse for selv at samle, vælge og bearbejde oplysninger fremmes. Tilsvarende må forståelsen for sociale og regionale forskelle og ligheder styrkes. Undervisningen bør indeholde situationer, som medvirker til, at eleverne får både interesse for og accepterer andre menneskers levevis, muligheder og problemer. Det er ligeledes meget betydningsfuldt, at arbejdet med de geografiske emner styrker elevernes interesse og forståelse for de globale problemers karakter, dimensioner og alvor. Det bør i denne forbindelse tilstræbes, at emner og problemkredse stedse kommer til at fremtræde i realistiske dimensioner og sammenhænge.

Valgfaget i 8.-10. klasse beskrives således:

8.-10. klassetrins undervisning i geografi bygger på den fond af geografisk viden og færdigheder, som er opnået ved den tidligere undervisning i faget. De kendte faglige discipliner samles i nye helheder, hvor de enkelte discipliner kan uddybes i samarbejde med andre af skolens fag eller med disse som forudsætning.

Eleverne i de ældre folkeskoleklasser har mulighed for at erkende, at de grundlæggende lovmæssigheder, som de har lært inden for de enkelte faglige discipliner, gælder inden for hele geografien eller store dele heraf. Herved bliver de geografiske færdigheder og den geografiske viden meget bredt anvendelig ved undersøgelse og vurdering af samfundene og deres naturmiljø.

I det følgende er opstillet en række forslag til emner, hvoraf elever og lærer i fællesskab kan vælge ud fra interesse, materialemuligheder osv. Eleverne kan inddrages i tilrettelæggelsen, hvorved de får bedre mulighed for at opnå færdighed i problemformulering. Det geografiske arbejde bør styrke elevernes færdighed i indsamling, udvælgelse, bearbejdelse og fortolkning af oplysninger og kilder. De gennemarbejdede emner bør diskuteres og vurderes efter arbejdets afslutning.

#### ØNSKER OG TENDENSER

Citaterne fra den vejledende læseplan og undervisningsvejledningen afstikker som før nævnt rammer og retningslinier, som de fleste vil finde tiltalende eller i hvert fald acceptable. I det følgende nævnes et par grunde til, at geografiundervisningen ofte ikke har kunnet leve op til de forventninger, som indholdsbeskrivelserne giver anledning til:

Den første og afgørende årsag er det nedskårne timetal og den tidlige afslutning af undervisningen. Store dele af folkeskolegeografiens centrale indhold kan rimeligvis først undervises fra 7. klasse og herefter. Da geografiundervisning for alle netop slutter med det syvende skoleår, føjes elevernes for beskedne forudsætninger til de problemer, som skyldes den alt for korte undervisningstid.

Der er gode pædagogiske og faglige grunde til, at type-eksempler og feltarbejde er kommet til at spille en større rolle i undervisningen: aktivitetspædagogik, læren gennem repræsentative eksempler, læren af almene færdigheder, begreber, tankegange osv. Undervisningsvejledningen anbefaler netop en sådan undervisning gennem type-eksempler, som knyttes sammen gennem beskæftigelse med større arealer og brede emner og problemer. Desværre har undervisningen gennem type-eksempler snarest tjent til at legitimere

en m.h.t. indhold stærkt nedskåret undervisning, hvis emnemæssige og regionale sammenhæng og oversigt ofte har været problematisk. Regionalgeografien er blevet afgørende svækket til fordel for beskæftigelse med et diskutabelt udvalg af almene begreber og metoder. Meningen var, at geografis komplementære perspektiver skulle fremtræde samtidigt og klart – oftest gennem sammenhængende undervisning i væsensforskellige regioner i forskellig størrelsesorden. Fremmede steder og regioner bør dels fremtræde gennem rationelle beskrivelser, dels få mening for eleverne. Viden om og forståelse af det fremmede bidrager til vor egen identitet, ligesom beskæftigelse med det nære og kendte eller undersøgelse og vurdering af det fjernere.

Den korte beskrivelse af dansk folkeskolegeografi peger dels på skolepolitiske forhold som undervisningstimers antal og placering, dels på hermed forbundne spørgsmål knyttet til dansk undervisningstradition, læreruddannelserne og dansk videnskabelig geografi og forståelser heraf. En i hovedsagen refererende artikel kan passende afrundes med et par ord om geografiundervisningen i lyset af disse størrelser.

#### UNDERVISNINGSTRADITION OG LÆRER- UDDANNELSER

Dansk undervisningstradition udmærker sig i forhold til næsten alle de stater, vi kan sammenligne os med, ved *lærerens metodefrihed* og ved, at nye læseplaner normalt i vid udstrækning afspejler tendenser i tidens undervisning. Dette særpræg har dels givet læreren mulighed for at udøve sin særlige professionelle kunnen – tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisning – til gavn for elever og samfund, dels sikret, at fornyelser oftest blev acceptable uden at prisgive traditionen. Disse kvaliteter er næppe uantastede mere, hvorfor der er skabt en usikkerhed m.h.t. undervisningens rammebetingelser – f.eks. m.h.t. undervisningsplaners indhold og disposition og m.h.t. elevernes forudsætninger ved begyndelsen af det 3., 6. og 8. skoleår. Denne og anden usikkerhed er blandt årsagerne til geografiundervisningens vanskeligheder. Meget tyder imidlertid på, at mange forældre og lærere ønsker bedre dvs. mere oplysende undervisningsplaner, som både sikrer, at alle elever bliver fælles om en vis fond af viden og færdigheder, og giver metodefriheden og dens forpligtelse tilbage til læreren. Ønsker alene gør det ikke, hvorfor man må glæde sig over mange læreres prøvende men perspektivrige arbejde med vanskelige tilrettelæggelsesproblemer, som bl.a. afspejler den vurdering, at undervisningsplanlægning og -tilrettelæggelse er lige vigtige, sammenhængende men forskellige opgaver. Den udvikling, som folkeskolens geografiundervisning har gennemløbet, synes i et vist omfang at gentage sig med 10-15 års forsinkelse i gymnasiet.

Geografiundervisningen i folkeskole og gymnasium er naturligtvis også en funktion af læreruddannelserne. Flertallet af folkeskolens lærere har en svag faglig uddannelsesbaggrund i geografi, hvorfor det må overraske positivt, at så mange formår at tilrettelægge og gennemføre undervisning

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 samspilende 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 I.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 I.real. Resultatet heraf var derfor, at mange elever ved indgangen til