

fortid og forholdsvist omkostningsfrit kunne mene 'det rigtige', uden at fremstå som hyklere og uden at få tilbageværende interesser i klemme.

At det gav så få problemer internationalt at støtte de anti-portugisiske oprørsbevægelser i 1960'erne og -70'erne, skyldes muligvis ikke kun den retfærdige sag. På dette tidspunkt var der for det første ingen modstand fra USA, som gennem hele sin historie har været mod europæiske kolonisystemer. For det andet var det temmelig lavintensive konflikter med beskedne tabstal. Et stort antal portugisiske tropper var bundet i Afrika, men det var ikke fra nogen af siderne en beskidt krig med terror og folkedrab. Guerilla-taktikkens tid gik på hæld. Kursen gik reelt mod en politisk, ikke en militær løsning; den blev i 1974 gennemført af de i NATO så velintegrerede portugisiske officerer. Først efter den nationale befrielse blev de – nu interne – kamphandlinger for alvor onde, og koldkrigs-motivet blev vigtigt, det sidste i særdeleshed i borgerkrigen i Angola. Dette kunne være en væsentlig grund til at Danmark gjorde Moçambique til hovedmodtager af dansk ulandsbistand.

Når det gælder Sydafrika, var det næppe nogen tilfældighed at den hårde danske sanktionspolitik kom relativt sent i forløbet. Som det rigtigt påpeges af Morgenstjerne, var Anker Jørgensen-regeringerne ikke spor tilbøjelige til at afskære de danske kulforsyninger fra Sydafrika. Kursskiftet i 1985 på dette område hang nok sammen med ønsket om som opposition at bruge det alternative flertal til at genere Schlüter-regeringen, men grundede vel også i at det nu, efter den anden oliekrises ophør og med den mere selvberørende energiforsyning, ikke længere var et stort offer at give afkald på de sydafrikanske kul. Desuden fortalte skriften på væggen at apartheids dage var talte.

Morgenstjerne kalder den danske politik for fleksibel, og det var den også. I hans udlægning må man forstå det som en idealistisk linje, modig, men modereret af pragmatiske hensyn. Det er imidlertid muligt at argumentere for at der bag idealismen lå en, i klassisk *IR*-terminologi, *realistisk* grundindstilling hvor ideologiske goodwill-points og bidrag til en bedre verden bestemt ikke var noget man foragtede, men hvor traditionelle statsinteresser, herunder etablering af nye og opretholdelse af gamle langsigtede alliancer, stadig var det inderste motiv i udenrigspolitikens førelse.

*Jan Pedersen*

VAGN OLUF NIELSEN: *Hvad vil vi med historie i folkeskolen. Analyser af historie som danskesfag i læseplaner og historiebøger for folkeskolen*, Institut for Curriculumforskning, Historie og Samfundsfag, DPU 2002. 315 sider. Kr. 158.

Historiefagets udvikling i folkeskole og gymnasium har kun i begrænset omfang været genstand for forskning. Mangeårig lektor ved Danmarks Lærerhøjskole Vagn Oluf Nielsen har dog gennem årene arbejdet med især folkeskolens historieundervisning, og han har ikke mindst interesseret sig for de skiftende normative fagbeskrivelser, som han også har medvirket til at udforme. Det er derfor velkomment, at han nu ved afslutningen af embedsperioden har samlet de artikler, han gennem årene har skrevet herom i en bog.

Bogen er opdelt i fire tematiske afsnit, hvor det første omhandler sammenhængsproblematikken, det andet faghæfterne fra hhv. 1977, 1981 og 1984, det tredje faghæftet fra 1995, og det afsluttende afsnit fokuserer på det komparative aspekt. Bogen indeholder desuden et bilag, som omfatter en meget nyttig gengivelse af de i alt 8 formål for historieundervisningen i folkeskolen, der har eksisteret siden det Sthyrke cirkulære i 1900.

En sådan retrospektiv udgivelse giver et godt indblik i, hvilke overvejelser der siden 1960 har gjort sig gældende om historieundervisningen i folkeskolen. Retrospektivt kommer aktørernes tidsbundne holdninger til udtryk, ikke mindst i relation til begreber som idealisme, materialisme og marxisme, og begreber som 'klassesamfund' og 'klassekamp' er ekko fra en svunden tid. I artiklerne positioneres undervisningsfaget i forholdet til videnskabsfaget, og påvirkninger fra den historiedidaktiske forskning i ind- og udland bliver forklaret. Ulemperne ved denne udgivelse er unægtelig de mange gentagelser, som denne kæde af artikler giver anledning til, hvilket undertiden gør det problematisk at læse den i sin helhed.

Det multiperspektiviske syn på historiefaget fulgte i kølvandet på 1960ernes opbrudssamfund. Det tog tid at finde melodien, og først forsøgte man sig med synsvinkel-historie, dernæst med historiesyn, for i løbet af 1980erne at knytte an til den tyske didaktik og indføre begrebet historiebevidsthed. De tre begreber er udtryk for en voksende abstraktion og en didaktisk strategi, der bevægede sig fra at lægge vægt på stofudvælgelse til en interesse for elevens kulturelle kapital. Derfor blev 1950ernes nationale kanon afløst af en multiperspektivisk historieundervisning i løbet af 1980erne. Det forudsatte nye læreplaner med stadig kortere intervaller, og stillede store krav til lærernes fleksibilitet og uddannelse samt naturligvis læremidlernes udvikling. Magtskiftet i 1982, da Bertel Haarder blev undervisningsminister, kom også til at påvirke udformningen af de normative krav for folkeskolens historieundervisning. Haarder ønskede ikke at overtage 'Historie 81', som den socialdemokratiske regering havde ladet udarbejde af et udvalg, hvor Vagn Oluf Nielsen var medlem, og det er hans version af 'Historie 81' og det nye udvalgs 'Historie 84', der som et partsindlæg bringes i bogen.

Historiebevidsthed har, naturligt nok, en central plads i flere artikler. Vagn Oluf Nielsen går uden videre ud fra, at eleverne allerede fra 3. klasse er i stand til at kvalificere deres historiske bevidsthed. Jeg savner en problematisering af, hvilke psykologiske og udviklingsmæssige forudsætninger, der skal være til stede for at en så abstrakt foreteelse som historiebevidsthed kan udvikle sig. Har elever i 3. klasse en så afklaret fremtidsforventning og nutidsforståelse at de på den baggrund kan stille meningsfyldte spørgsmål til fortiden? Eller spurgt på en anden måde, burde målet for historieundervisningen ikke differentieres efter elevernes modenhed? Det er min opfattelse, at netop historiebevidsthed appellerer til de elever, der er modne nok til at bevæge sig på hele den bloom'ske skala, og at nogle elever, måske langt de fleste i 3-7. klasse, kun formår at lytte til fortællinger og genfortælle dem. Den nyeste forskning på området, som Vagn Oluf Nielsen selv har deltaget i, kan tolkes på denne måde. I bogen *Ungdom og historie i Norden* fra 2003, viser det sig, at selv 15-årige unge har vanskeligt ved at se sig som historieskabende. Et andet spørgsmål i denne sammenhæng er da også, om lærerne har flyttet accenten i undervisningstilrettelæggelsen fra at fokusere på stofudvælgelse til at vægte elevbevidsthed? Evalueringsinstituttets undersøgelse af historieundervisningen i det almene gymnasium i 2001 afkræfter ikke en mistanke om, at det kun er sket i et beskedent omfang. Det er vel forklarligt, at læreplansudvalg opstiller høje og ideelle mål, men faren er, at mange elever bliver tabt – og opfatter faget som inderligt uinteressant.

*Hvad vil vi med historie i folkeskolen* er en engageret frontkæmpers beretning fra historiedidaktikkens slagmark, og derfor et værdifuldt bidrag til historiefagets historie.

Harry Haue