

# Idehistorie i HTX, Del A

## Studium Generale II

Samlet portefølje 1, 2 & 3

KONG HARALDS DØD  
ATOMBOMBEN  
HVORFOR STRAFFER MAN?

Rasmus Dietz

# Kong Haralds død

PORTFØLJE 1: ALMEN HISTORIE

Rasmus Dietz | Idehistorie i HTX – Studium Generale II (del A) | 1. april 2018

## INDHOLD

Elevopgave – opgave stilet til htx-elever i faget idehistorie B

Faglige mål – læreplanens faglige mål, kommenteret

Kilder – historisk metode

Undervisningsforløbet - undervisningsplan

Litteratur og kort evaluering

## Kong Haralds død – et mordmysterium fra den gang Danmark blev til

I 988 eller ca. deromkring døde kong Harald Blåtand under mystiske omstændigheder. Da man mange hundrede år senere prøvede at finde Kong Haralds jordiske rester i Roskilde Domkirke, gik man forgæves – liget var væk.

I denne opgave skal I ved hjælp af kilder prøve at løse dette mordmysterium fra Danmarks oldtid. I skal ved hjælp af kildekritik (spørgsmål til kilder) analysere de to vedlagte kilder og prøve at finde frem til omstændighederne i forbindelse med Haralds død. Efter arbejdet med de to kilder kan I prøve at finde flere oplysninger på internettet. Disse oplysninger skal dog behandles med samme kildekritiske analyse som kilderne.

I skal aflevere analyser af samtlige kilder og en samlet konklusion. I konklusionen skal I besvare følgende spørgsmål:

- Hvorfor døde Harald?
- Hvordan døde Harald?
- Hvem slog Harald ihjel?
- Hvor sikre kan vi være på at vores forklaring holder i *retten*?

### Analyse af kilderne

I skal som minimum analysere de to vedlagte kilder om mordet på Harald Blåtand. I skal prøve at besvare følgende spørgsmål<sup>1</sup>:

- Hvilken form for kilde er det?
- Hvornår er den skrevet?
- Hvem har skrevet den (afsenderen)?
- Hvem er den skrevet til (modtageren)?
- Har det betydning for tekstens indhold, hvem der er afsender/modtager?
- Er der en bestemt holdning, mening eller syn på et bestemt emne i kilden?

---

<sup>1</sup> [http://historiebutik.saxo.ku.dk/kildekritik/forskellige\\_kilder/](http://historiebutik.saxo.ku.dk/kildekritik/forskellige_kilder/)

## FAGLIGE MÅL

Undervisningsforløbet handler om kilder til vikingetidens historie. Formålet er, at eleverne lærer at arbejde med historiske kilder og samtidig får viden om vikingetiden.

I forhold til lærerplanen i idehistorie B er det følgende to målpinde, der er i spil:

- *Demonstrere viden om fagets identitet og metoder*
  - Kildekritik
  - At søge kilder
- *Analysere konkrete faglige problemstillinger under inddragelse af forskelligartet historisk materiale<sup>2</sup>*
  - Danmarks oldtid og overgang til kristendom

Opgaven er formuleret som en detektivopgave for at skabe et forhold mellem elev/historiker og kilderne. Ifølge Sebastian Olden-Jørgensen er denne metode med til at skærpe iagttagelsesevne, logik og kritisk sans<sup>3</sup>. Dette skulle selvfølgelig gerne motivere eleverne til at arbejde intenst med de opgivne kilder, men også til at søge mere viden om kongemordet på internettet.

Den historiske periode er vikingetiden, som byder på interessante kilder, både skriftlige og arkæologiske. Fokus er på to skriftlige kilder, men Jellingestenen er nævnt hos Saxo og hele miseren med Haralds manglende lig i Roskilde Domkirke, kan godt få snakken drejet over på arkæologiske fund. Først og fremmest er ambitionen, at eleverne kan se, hvordan skriftlige og arkæologiske kilder kan støtte eller spænde ben for hinanden.

---

<sup>2</sup> <https://uvm.dk/gymnasiale-uddannelser/fag-og-laereplaner/laereplaner-2017/htx-laereplaner-2017>

<sup>3</sup> "Til Kilderne" Sebastian Olden-Jørgensen

## KILDERNE

De to hovedkilder er som nævnt:

**Adam af Bremens kirkebog**, anden bog (936-943) – oversat af PW Christensen<sup>4</sup>

**Saxo Grammaticus Danmarkskrønike**, oversat af Fr. Winkel Horn<sup>5</sup>

Begge kilder er hovedkilder til vikingetiden. Dette bl.a. pga. det meget sparsomme skriftlige materiale fra dengang, og selvfølgelig fordi de som skribenter er fremragende.

Arbejdet med kilder er vigtigt, ikke kun for historikeren, men for alle, der har ambitioner om at bidrage til videnskaben. Derfor er kildekritikken i historieundervisningen vigtig for alle fagene i gymnasiet og en vigtig del af elevernes dannelse. Ikke mindst med den informationsstrøm, der eksisterer i dag, er det særdeles vigtigt at kunne skelne skidt fra kanel.

Når man beskæftiger sig med vikingetiden, er man som historiker på vej ud af sin komfortzone. Rigtig mange kilder til vikingetidens historie er arkæologiske, og de eksisterende skriftlige beretninger er senere observationer, ofte udenlandske. Det giver os imidlertid en oplagt mulighed for at diskutere kildebegrebet både for skriftlige og ikke skriftlige kilder. Når det gælder arkæologiske fund, som kan forbindes til denne historie, kan nævnes **Treenighedskirken/Roskilde Domkirke**. Uoverensstemmelsen mellem de skriftlige kilder og det manglende fund af Harald Blåtands knogler i kirken i Roskilde er særdeles interessant. Det kan bl.a. udfordre elevernes evne til at gå i dybden med analysen af afsenderne på de skriftlige kilder (Adam og Saxo). Denne diskrepans kan på den metodiske plan sætte eleverne i stand til at se på, hvordan man benytter sine kilder: som levn eller som beretning. Således vil Adam og Saxos beretninger have svært ved at finde opbakning fra arkæologien. På den anden side åbner der sig en helt ny fortælling om de to kirkekrøniker som levn – nemlig kirkens legitimitet i forhold til den danske kongerække. Adam af Bremen skriver om sin tro ven Harald:

*Men hvad nu vor Harald angaaer, han som først paabød det danske Folk Christendommen, han som fyldte hele Norden med Kirker og Prædikanter, da tør jeg sige, han blev uskyldig saaret og forjaget for Christi Skyld, og han vil, haaber jeg, ikke savne Martyrkronen<sup>6</sup>*

Her kan eleverne opleve, at historien bruges aktivt af officielle dele af datidens samfund. *Myndighederne fremholder deres forgængere, rejser monumenter over mænd, der har indlagt sig fortjeneste<sup>7</sup>.*

Et andet arkæologisk monument er **Jellingestenen**, som er nævnt hos Saxo:

*Imidlertid gav Harald, som var optagen af Stenen, hans Folk trak, sig til ivrig at spørge en af sine Mænd, der kom fra Flaaden, om han nogen Sinde havde set Mennesker binde an med saa vældig en Blok. Hertil svarede Manden, at han nylig havde set Mennesker trække en Byrde, der var*

---

<sup>4</sup> [http://heimskringla.no/wiki/Adam af Bremen: Adeldag](http://heimskringla.no/wiki/Adam_af_Bremen:_Adeldag)

<sup>5</sup> [http://heimskringla.no/wiki/Harald Blaatand](http://heimskringla.no/wiki/Harald_Blaatand)

<sup>6</sup> [http://heimskringla.no/wiki/Adam af Bremen: Adeldag](http://heimskringla.no/wiki/Adam_af_Bremen:_Adeldag)

<sup>7</sup> "Fortiden er ikke hvad den har været", Knut Kjeldstadli

*endnu større, og da Kongen blev ved at udfritte ham desangaaende, sagde han: "Jeg var nys Vidne til, at Danmarks Rige blev trukket fra dig, nu kan du selv afgjøre, hvad der var tungest at trække"<sup>8</sup>*

I opklaringsarbejdet med, hvorfor Harald blev myrdet, er stenen/blokken/byrden central. Igen kan det arkæologiske fund, Jellingestenen, bidrage til en forståelse af, hvorfor sønnen Svend Tveskæg og store dele af befolkningen var godt trætte af at høre på Kong Haralds prædikener.

## UNDERVISNINGSFORLØBET

Forløbet varer 8-10 lektioner og afsluttes med en skriftlig aflevering.

### Lektion 1-2

Forløbet indledes med et oplæg om vikingetiden. Dette skal ses som en kronologisk oversigt og et samlet overblik over vikingetidens Danmark. Oplægget kan evt. udskiftes med DR's Historien om Danmark, afsnit 2<sup>9</sup>, hvor der gives et ganske udmærket indblik i datidens samfund og konflikter. Overgangen fra nordisk mytologi til kristendom er central i DR's fremstilling, hvilket passer godt til emnet. DR's fremstilling er også tendentiøs, så den kunne måske bidrage til den metodiske diskussion.

### Lektion 3-4

Kildekritikken er en kompetence, eleverne skal udvikle i løbet af gymnasietiden og hele Idehistorie B-forløbet, så det er vigtigt at holde dette på et introduktionsniveau, hvor elevernes nysgerrighed tændes. Oplægget er en kort intro om kilder og en forklaret "tjekliste" i forbindelse med kritikken af kilder. Københavns Universitets hjemmeside har en god tjekliste, som kan overkommes på gymnasieniveau (her for skriftlige kilder). Denne er også en del af elevopgaven.

- Hvilken form for kilde er det?
- Hvornår er den skrevet?
- Hvem har skrevet den (afsenderen)?
- Hvem er den skrevet til (modtageren)?
- Har det betydning for tekstens indhold, hvem der er afsender/modtager?
- Er der en bestemt holdning, mening eller syn på et bestemt emne i kilden?

Her reflekteres over den relation, kilden har til sit ophav og genre. Som Olden-Jørgensen påpeger, står en kilde aldrig alene ... den er først en kilde, når den er en kilde "til" noget<sup>10</sup>. Dette forhold mellem kilde og historiker/elev er af afgørende betydning. Og det er da også opgavens mission at udvikle dette forhold.

---

<sup>8</sup> [http://heimskringla.no/wiki/Harald\\_Blaatand](http://heimskringla.no/wiki/Harald_Blaatand)

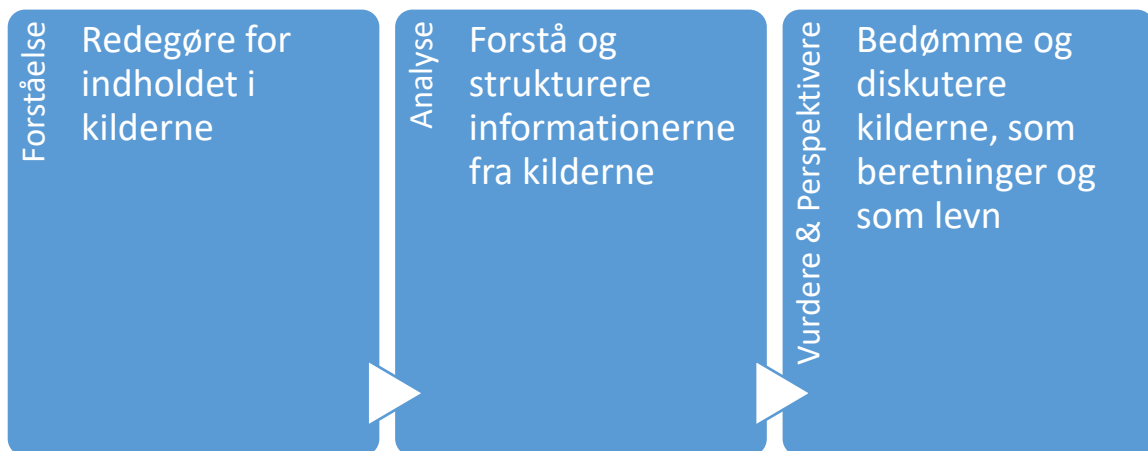
<sup>9</sup> DR Historien om Danmark, 2017

<sup>10</sup> "Til Kilderne" Sebastian Olden-Jørgensen

## Lektion 5-8 (10)

Her arbejder eleverne med kilderne. Læreren fungerer som vejleder. Som nævnt tidligere inviterer opgaven til at arbejde videre med emnet. Således kan elever der har lyst, komme helt op på Blooms øverste taksonomiske trin, perspektivering.

Her en forsimplet udgave af Blooms taksonomiske niveauer i forhold til opgaven "Kong Haralds død"



Figur 1 Simplet udgave af Benjamin Blooms taksonomi i forhold til kildekritik<sup>11</sup>

<sup>11</sup> <https://primus.systime.dk/index.php?id=230>



## LITTERATUR OG KORT EVALUERING

Således en case om Kong Harald Blåtands død skitseret til undervisningsbrug. Med udgangspunkt i læreplanen for Idehistorie B har jeg prøvet at designe et forløb, hvor eleverne lærer centrale metodiske mål. Planen er udformet, så den har en læringsprogression fra det redegørende til det diskuterende. Til at starte med er der fokus på brugen af kilder, og Sebastian Olden-Jørgensens tekst "Til Kilderne" har været central<sup>12</sup>. Opgaven bevæger sig derefter ind på, hvad historie bruges til og lægger op til at fortsætte diskussionen af mange pointer fra Knut Kjeldstadli "Fortiden er ikke hvad den har været"<sup>13</sup> og Keith Jenkins "Re-thinking History". Kilderne uden for pensum er hentet fra Heimskringla, som er en fantastisk hjemmeside med originale kilder til Nordens historie<sup>14</sup>. Derudover er der anvendt en række bøger og hjemmesider til at studere jellingesten, kirker og andre politiske forhold i vikingetiden.

Brøndsted, Johannes. *Vikingerne*, Gyldendal 1962

Christensen, Aksel E. *Vikingetidens Danmark, Paa oldhistorisk baggrund*, København 1969

Jenkins, K. *Re-thinking History*. London: Routledge 1991

Kjeldstadli, Knud. *Fortiden er ikke hvad den har været – e indføring I historiefaget*, Roskilde: RUCs Forlag 2001

Lauring, Palle. *Hvad skal vi med historien*, Carit Andersens forlag 1969

Læreplanen til faget Idehistorie B, HTX

Olden-Jørgensen, Sebastian. *Til kilderne! – en introduktion til historisk kildekritik*, København: Gad 2011

Olden-Jørgensen, Sebastian. *Hvad er kildekritik*, Historisk tidsskrift 2001

Sawyer, Peter. *Den tidlige vikingetid, Gyldendals og Politikens Danmarkshistorie*, Olaf Olsen (red.), 2002-2005

Skovgaard-Petersen, Inge. *Danmarkshistorie 1*, 1978

---

<sup>12</sup> "Til Kilderne" Sebastian Olden-Jørgensen

<sup>13</sup> "Fortiden er ikke hvad den har været", Knut Kjeldstadli

<sup>14</sup> <http://heimskringla.no/wiki/Forside>

# Atombomben

PORTFØLJE 2: IDÉ- OG TEKNOLOGIHISTORIE

Rasmus Dietz | Idehistorie i HTX – Studium Generale II (del A) | Maj 2018

## Indhold

Elevopgave – opgave stilet til htx-elever i faget idehistorie B

Undervisningsforløbet – undervisningsplan

Faglige mål og andre interessante diskussioner i forbindelse med undervisningsforløbet

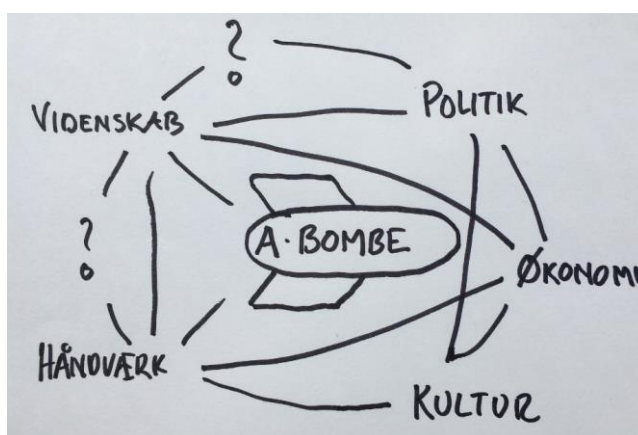
Litteratur og kort evaluering

## Elevopgave – del 1

I august 1945 kastede det amerikanske militær to atombomber over de japanske byer Hiroshima og Nagasaki. Den destruktive kraft var enorm, og flere hundrede tusinde mennesker omkom. På få dage blev verden præsenteret for resultatet af mange års teknologiudvikling. Vi skal i denne opgave se på, hvordan USA, Canada, England og medarbejdere fra resten af den vestlige verden samledes om en af det 20. århundredes mest spektakulære teknologier. Atombomberne i sig selv (Little Boy og Fat Man) så egentlig ikke ud af meget, men arbejdet, der gik forud, var et hidtil uset samspil mellem teknologi, håndværk, videnskab, politik, økonomi og kultur. Det er jeres opgave at se på dette samspil og derigennem forklare, hvordan atombomben blev udviklet.

Når man ser på teknologi i kontekst af ovennævnte samfundsstrukturer, er det en god ide at være bevidst om sin metode. I denne opgave skal vi anvende en analysemetode, som stammer fra 1980'erne: Aktør-Netværk Teorien (ANT). Som navnet antyder, skal vi se teknologiudviklingen i lyset af aktører og det netværk, de indgår i. Derfor er det vigtigt, at identificere aktørerne, og hvordan de er indbyrdes afhængige. Jeres første opgave bliver derfor at finde de relevante aktører og tegne dem ind i et netværk. Denne "brainstorm" skal senere bruges som en slags disposition for jeres rapport.

Nedenstående tegning kan bruges som udgangspunkt for jeres jagt på aktørerne.



Tegn jeres eget netværk af aktører og vurder, hvordan de påvirker hinanden. Vær opmærksom på, at en aktør ikke behøver at være en person, men nærmere er en enhed, der gør ting ... fx en bombe, en regering, en krig. Overskrifterne videnskab, politik, økonomi etc. skal ses som områder, hvor I kan finde interessante aktører. Der er masser af andre mulige aktører, så I er velkomne til at udvide netværket med jeres egne ideer (?).

## Elevopgave - del 2

På baggrund af jeres tegning af aktørnetværket og kilder, skal I skrive en tekst, hvor I forklarer de indbyrdes relationer mellem aktørerne, og hvordan de hver især og sammen har bidraget til udviklingen af atombomben.

Teksten skal afsluttes med en kort evaluering af ANT som teknologihistorisk metode.

## Undervisningsforløbet

Forløbet varer ca. 20 lektioner. Dele af det kan udlægges som omlagt elevtid/skriftligt arbejde. Ellers sluttet der af med en skriftlig aflevering.

### Lektion 1-2

Forløbet indledes med et oversigtsskabende læreroplæg om anden verdenskrig. Dette skal ses som en kronologisk oversigt over krigen og optakten til krigen, men man kan allerede her begynde at se på forskellige aktører og netværk. Udover at være en kronologi, er det også elevernes første møde med noget af den kontekst, man gerne vil have de arbejder med senere.

### Lektion 3-4

Kort læreroplæg om historisk metode - ANT

Elevopgaven udleveres og forklares. Herefter arbejder eleverne med at tegne aktørnetværk. Den første brainstorm er vigtig at gennemføre uden brug af internet og kilder. Her er det meningen, at eleverne skal fokusere på metoden og selv prøve at tænke sig frem til hvilke aktører, der er relevante i forhold til atombomben/bombeudvikling generelt.

### Lektion 5-8

Fra brainstorm til kilde- og informationssøgning. Her er det selvfølgelig vigtigt at mane til besindighed og fornuftig brug af internettets kilder. Der skal ikke kun findes kilder, der skal også udvises kritisk sans, så det er sikkert en god ide at genopfriske de spørgsmål, man går til kilderne med.

Det er også vigtigt, at eleverne bruger deres ANT-model og kategoriserer aktører og netværk, så man kan se de forskellige relationer og hvordan, de påvirker hinanden.

I princippet kan denne fase jo tage en evighed, for hvornår stopper man aktør/netværkjagten? Det er jo en vurderingssag, som man passende kan tage op med eleverne (og en vurderingssag, som virker helt åben, når man prøver at få vredet et svar ud af ANT's forfædre jrf. John Law "Notes on Fish, ponds and theory"<sup>15</sup>) Som det nævnes, er tid et ganske godt parameter, så begrænsningens kunst i forhold til undervisningsforløbets længde er nok en ganske god tommelfingerregel.

### Lektion 9-10

Eleverne fremlægger deres ANT-skitser for hinanden og læreren. Feedback og evaluering.

### Lektion 10-12

Diskussion af:

- forholdet mellem videnskab og teknologi
- konsekvenser af teknologiudvikling og teknologideterminisme

---

<sup>15</sup> Notes on fish, ponds and theory, John Law 2012

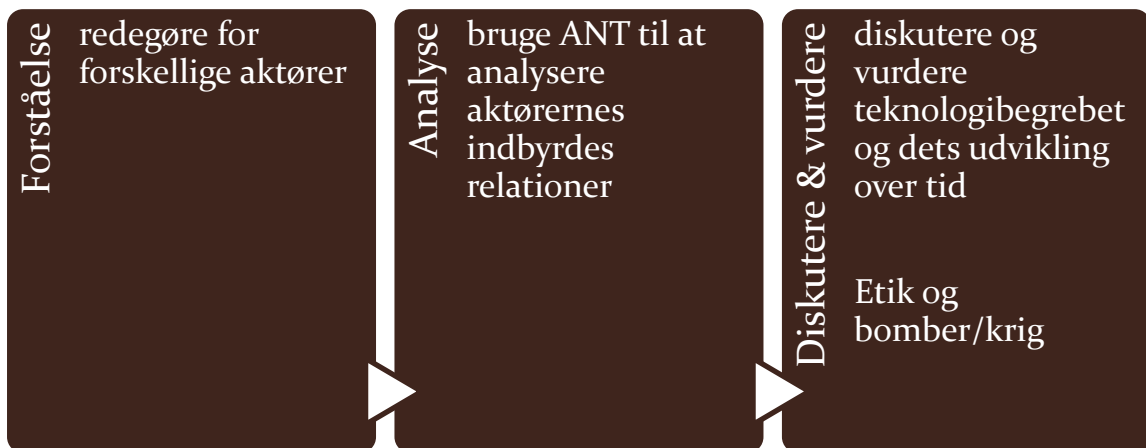
## Lektion 13-20

Sidste del af undervisningsforløbet omhandler den etiske diskussion i forbindelse med udviklingen af atombomben.

Til dette kunne man anvende et DR-site, hvor eleverne gennem et spil selv bliver præsenteret for nogle af de dilemmaer, som nogle af hovedaktørerne blev udsat for.

<https://www.dr.dk/skole/fysik-og-kemi/atombombens-udvikling>

Således skulle opgaven gerne tage eleverne med på endnu en rejse op ad Blooms taksonomiske trappe.



## Faglige mål og andre interessante diskussioner i forbindelse med undervisningsforløbet

I dette forløb har jeg forsøgt at tage et af de helt centrale formål med faget idehistorie B op: "...demonstrere viden om fagets identitet og metoder"<sup>16</sup>. Elevopgaven giver eleverne mulighed for at arbejde med metoder fra faget og måske give dem en smag på et mere komplekst syn på udviklingen af teknologi. Desuden er det ambitionen, at eleverne forstår teknologiudviklingen i det 20. århundrede, og hvordan begrebet teknologi er mere flydende end den klassiske samlebåndsopfattelse. Derfor spænder casen også over mere af kernestoffet i læreplanen for Idehistorie B, men for overskuelighedens skyld, både i forhold til eleverne og denne opgave, er det ambitionen at fokusere på de metodiske aspekter.

Valget af teknologi (atombomben) er gjort ud fra flere betragtninger. I forhold til læreplanen er det et oplagt eksempel på teknologi efter 1900: *Kernestoffet er: idehistoriske, teknologihistoriske og almenhistoriske udviklingslinjer fra oldtiden til i dag*<sup>17</sup>.

Udviklingen af atombomben og Manhattanprojektet er desuden et felt, der er fyldt med gode kilder og dokumentation, så eleverne kan nemt sendes på jagt efter aktører og sågar beskrive netværk.

Casen er også ideel til beskrivelse af forholdet mellem videnskab og teknologi og hele diskussionen om i hvor høj grad videnskab er en forudsætning for teknologiudviklingen. Således kan man diskutere samlebåndtankegangen, sciencebudgetter og de mere moderne netværksteorier<sup>18</sup>.

Casen giver også god mulighed for at diskutere konsekvenser af teknologiudvikling og teknologideterminisme. Først og fremmest kan eleverne nemt forholde sig til en diskussion af atombombens konsekvenser for verdensfreden og krig generelt. Men man kan også brede diskussionen lidt ud og få et interessant "take" på teknologideterminisme, og om vi kontrollerer teknologien eller omvendt<sup>19</sup>. Således specielt i forbindelse med det 20. århundredes store teknologiske systemer – er de farlige? Eller er det os, der er farlige?<sup>20</sup>

Udviklingen af atombomben skabte store moralske dilemmaer, som kan diskuteres med eleverne. Forskerne, der var med til at konstruere bomben, stod lamslået tilbage efter første prøvesprængning i 1945. Oppenheimer selv vendte sig mod hinduismen og kom senere med det berømte citat "Now I am become Death, the destroyer of worlds"<sup>21</sup>.

---

<sup>16</sup> Læreplanen til faget Idehistorie B, HTX

<sup>17</sup> Læreplanen til faget Idehistorie B, HTX

<sup>18</sup> Science and Technology, George Wise 1985

<sup>19</sup> Technology matters, David Nye 2006

<sup>20</sup> Technology: The emergence of a hazardous concept, Leo Marx 2010

<sup>21</sup> <https://www.youtube.com/watch?v=lb13ynu3lac>

## Litteratur og en kort evaluering

Indledningsvis forsøgte jeg at bruge teksterne af Latour og Law til at danne mig et overblik over ANT. Det blev imidlertid utrolig svært at oversætte deres tekster til elevernes (og mit) niveau, så jeg blev nødt til at gribe til en gammel kending "Menneskeskabt" fra nyt teknisk forlag og Kapitel 3 i Introduktion til STS om ANT – beskrivelsen af heterogene aktør-netværk. Efter et par timer på sofaen synes jeg selv, at det lykkedes at lave en acceptabel case til undervisningsbrug. Om det er en alt for forsimplet udgave af ANT og det rette mix imellem teknologihistorie og idehistorie, må tiden og læsernes kommentarer jo vise.

### Kilder

Andersen, Lundsgaard og Lund. Menneskeskabt, Nyt Teknisk Forlag 2013

Bruun Jensen, Lauritsen og Olesen. Introduktion til STS, Hans Reitzels forlag 2017

DR/SDU site om Atombomben: <https://www.youtube.com/watch?v=lb13ynu3lac>

Favrholdt, David. Spaltningen, Lindhardt & Ringhof 2005

Film med Oppenheimer: <https://www.youtube.com/watch?v=lb13ynu3lac>

Interview med Bruno Latour: <https://www.youtube.com/watch?v=ApmtxIO1GvM>

Latour, Bruno. Circulating reference. Sampling soil in the Amazon forrest, Cambridge 1999

Law, John. Notes on fish, ponds and theory, Norsk Antropologisk tidsskrift 23, 2012

Læreplanen til faget Idehistorie B, HTX

Marx, Leo. Technology: The emergence of a Hazardous concept, Technology and Culture 51, 2010

Nielsen, Nielsen og Jensen. Skruen uden ende, Nyt Teknisk Forlag 2008

Nye, David. Technology Matters, The MIT press 2006

Thorup, Mikkel. Taget ud af en sammenhæng. Om kontekst idehistorie, Slagmark nr. 67

Wise, George. Science and Technology, Osiris 1, 1985



# Hvorfor straffer man?

PORTFØLJE 3: DE LANGE LINJER

Rasmus Dietz | Idehistorie HTX - studium generale II | Juni 2018

## Indhold

Elevopgave – opgave stilet til htx-elever i faget idehistorie B

Undervisningsforløbet – undervisningsplan

Faglige mål og andre interessante diskussioner i forbindelse med undervisningsforløbet

Litteratur og kort evaluering

## HVORFOR STRAFFER MAN?

Igennem historien er straf blevet brugt til at holde ro og orden. Straffen for at bryde loven har over tid ændret sig i takt med, at vi har udviklet vores forståelse for mennesket og verden omkring os.

I denne opgave skal vi se tilbage på straffens formål i fire perioder af europæisk historie<sup>22</sup>:

- Oldtid
- Middelalder
- Tidlig moderne tid
- 19. århundrede – i dag

Hvilke principper for straf har været herskende i Europa, og kan man tale om grundlæggende opfattelser af straf, som har været med til at udvikle vores nuværende straffesystem?

## OPGAVE

- 1) Vælg et eksempel på straf for hver af de angivne perioder, og beskriv hvordan straffen udføres. Husk at vurdere kilderne kritisk (jf. kildekritik)
- 2) Analyser begrundelserne for straffens udførelse ud fra de fire overordnede begrundelser for straf
- 3) Diskuter udviklingen af straf og hvordan vores menneskesyn har ændret sig over tid.
- 4) Evaluer brugen af de fire perioder og diskuter om straffens historie passer ind i periodeinddelingen.

---

<sup>22</sup> Periodernes tidsangivelse afhænger af geografi. Således var overgangen mellem oldtid og middelalder langt tidligere ved middelhavet end i Nordeuropa. Derfor vil de nøjagtige perioder blive bestemt af de cases, I vælger.

## UNDERVISNINGSFORLØBET – UNDERVISNINGSPLAN

Forløbet er et projektforb, hvor eleverne afslutter med at aflevere og præsentere deres opgavebesvarelse. Elevopgaven stilles til eleverne i grupper efter et introducerende forløb om straf. Forløbet ligger i sidste del af Idehistorie B, hvor man kan tage udgangspunkt i elevernes kompetencer inden for kildekritik, metode og kronologisk forståelse. De to vigtigste dele af introduktionsforløbet er at præsentere eleverne for forskellige principper for straf og at se på de lange linjer i Europæisk historie og forståelse af begrebet straf i historisk kontekst.

### Lektion 1-2 (læreroplæg og mindre opgaver)

Første del af forløbet er et læreroplæg om principper for straf. Hvilke mål og midler har man brugt i forbindelse med straf i Europa? Her præsenteres fire vigtige teorier om straffens formål:

- Retfærdighed
- Samfundsforsvar
- Almenprævention
- Individuelprævention (herunder resocialisering)

Her er der fokus på straffens formål på et teoretisk niveau, som eleverne senere skal bruge i praksis til at analysere deres cases fra de fire perioder.

### Lektion 3-4 (læreroplæg og mindre opgaver)

Eleverne præsenteres for de historiske perioder og det at studere strukturer over lange historiske perioder – Longue Duree og epokal historie.

Som nævnt i elevopgaven er det svært at afgrænse de historiske perioder tidsmæssigt. Derfor er det vigtigt, at eleverne forstår, at Europa udvikler sig i forskellige hastigheder. Og netop arbejdet med epokal historie og straf kan være med til at nuancere billedet af vores forsøg på at lægge en ensartet kronologi ned over hele Europa. Som skitseret i elevopgaven vil vi dog prøve at arbejde inden for de fire betegnelser: oldtid, middelalder, tidlig moderne tid og 19. århundrede til i dag<sup>23</sup>. Det er dog meningen at eleverne skal udfordre de kronologiske kategorier.

I forhold til longue duree skal eleverne præsenteres for det som metodisk greb. Hvor de ofte, inden for teknologianalyse, har beskæftiget sig med nedslag i historien og analyse af specifikke teknologier i historisk kontekst, skal de her arbejde med strukturer, principper og menneskesyn, som udvikler sig langsomt over en længere periode.

---

<sup>23</sup> Betegnelsen "tidlig moderne tid" henviser til perioden ca. 1500-1800 i Europa jf. læreplanen for idehistorie B ([https://da.wikipedia.org/wiki/Tidlig\\_moderne\\_tid](https://da.wikipedia.org/wiki/Tidlig_moderne_tid))

### Lektion 5-8 (kildesøgning)

Efter et kort oprids af kildekritik og søgning af kilder<sup>24</sup>, går eleverne i gang med at indsamle kilder til deres opgave (jf. elevopgave pkt. 1). Læreren deltager som vejleder og hjælper eleverne i deres søgning.

### Lektion 8-12 (analyse)

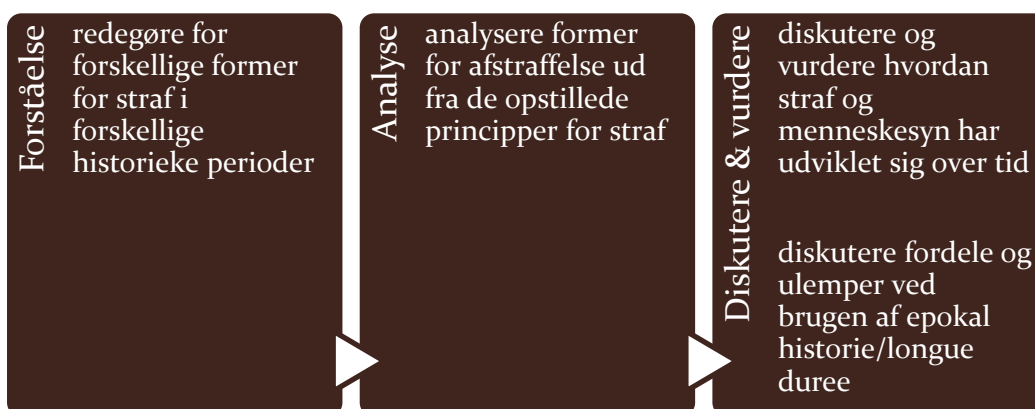
Her skal eleverne analysere begrundelserne for straffen i deres udvalgte cases. De skal bruge de fire overordnede principper for straf som udgangspunkt, men er selvfølgelig velkomne til at tænke selvstændigt og nuancere begreberne yderligere. For hver historisk case skal eleverne vurdere, i hvor høj grad de fire principper for straf er gældende (retfærdighed, samfundsforsvar, almenprævention & individuelprævention). Det er håbet, at de når frem til en beskrivelse af, hvorledes formålet med straf over tid har ændret sig i forhold til de forskellige principper, samt diskutere hvilke principper, der ligger til grund for vores nuværende straffesystem.

### Lektion 13-16 (diskussion)

Eleverne fremlægger deres arbejde. Følgende vurderingskriterier kan bruges i diskussionen med eleverne ved fremlæggelsen:

- 1) Valg af kilder og eksempler på straf fra de forskellige perioder
- 2) Brugen af de opstillede principper for straf i deres analyse af cases
- 3) Forståelsen af, hvordan menneskesyn og straf har udviklet sig over tid
- 4) Fordele og ulemper ved epokal historie/longue duree

Traditionen tro vil jeg bruge Blooms taksonomiske trappe til at illustrere, hvordan eleverne bevæger sig fra det redegørende til det diskuterende i denne opgave<sup>25</sup>.



<sup>24</sup> Se tidligere opgave. Portefølje 1: Almen Historie – Kong Haralds Død

<sup>25</sup> *Simpel udgave af Benjamin Blooms taksonomi*: <https://primus.systime.dk/index.php?id=230>

## Idehistorie B

Faget idehistorie B på HTX har bevæget sig fra et snævert fokus på store teknologier og tænkere til et noget bredere syn på udviklingen af ideer over tid. På den vis passer denne undervisningscase godt ind i den nye bekendtgørelse for faget. Jeg vil kort skitsere et par af de faglige mål, som denne case om straf imødekommer.

*"Eleven skal kunne redegøre for væsentlige idéhistoriske [] udviklingslinjer og begivenheder fra oldtiden til i dag."*<sup>26</sup>

Hele ideen om historiske udviklingslinjer passer virkelig godt med metoderne inden for epokal historie og *longue duree*. Casen tager eleverne med hele vejen op igennem europæisk strafhistorie og ender med en diskussion af de væsentlige forskelle og ligheder.

*"... diskutere aktuelle problemstillinger med udgangspunkt i fagets perspektiver, herunder reflektere over mennesket som historieskabt og historieskabende."*<sup>27</sup>

Casen er altid aktuel, og der ligger et almindende element i at forstå udviklingen af ideerne bag straf. Titlen "Hvorfor straffer man?" lægger vægt på, at vi skal se tilbage på hvordan historien/mennesket har skabt de ideer, vi har om straf i dag. En viden, der også kan bruges i andre fag på uddannelsen.

*"... demonstrere viden om fagets identitet og metoder."*<sup>28</sup>

Som nævnt er projektet tiltænkt elever sidst i forløbet idehistorie B. Elevopgaven kræver derfor, at eleven bruger en stor del af den viden han/hun har fra tidligere forløb. Det gælder både kildekritisk metode og en rigtig god indsigt i, hvad det vil sige at skrive idehistorie – her *longue duree*.

## Straf

Når man skal se på de lange linjer i historien, er straf en fantastisk case. Straf og begrundelser for straf er blevet diskuteret siden de første civilisationer og er stadig den dag i dag til livlig debat. Emnet synes altid at være relevant og kan sætte sindene i kog og skabe intens debat. Derfor er det en god ide at give eleverne en idehistorisk platform at stå på. For at imødekomme de værste flokler og populistiske simplificeringer, har jeg valgt at opstille en række principper, som eleverne skal tage udgangspunkt i. Således er det håbet, at eleverne oplever dualismen mellem straf som retfærdig gengældelse og straf som forebyggende foranstaltning. Det er ambitionen, at forløbet tager eleverne med hele vejen tilbage til straf på de mere primitive kulturstadier, hvor straffen ofte var et middel mod gudernes vrede – tanker og ideer, som vi stadig ser i dag fra de mere moraliserende dele af samfundet. På turen tilbage til oldtiden støder vi også på Protagoras spæde formuleringer om afskrækkelse: "Den, der vil straffe på en fornuftig måde, tildeles ikke straffen som gengældelse ... han straffes med afskrækkelsen som

---

<sup>26</sup> Læreplan Idehistorie B

<sup>27</sup> Ibid.

<sup>28</sup> Ibid.

formål”<sup>29</sup>. Steninger, korsfæstelser og andre bestialske straffeformer viser da også, at Protagoras har fat i noget. Op igennem middelalderen og indtil moderne tid får hans ideer yderligere vind i sejlene. Der kommer fokus på straffeeksekutionen som udmåles i offentligheden og *bør fremvise forbrydelsens sandhed*<sup>30</sup>. Ofte pinestrafte med overdreven brug af vold, som man bl.a. kan finde gode beskrivelser af i ”Bøddel af Guds nåde”<sup>31</sup> og selvfølgelig i et utal af hollywoodproduktioner om alt fra William Wallace til Mary Stuart<sup>32</sup>. Senere blev teorierne omkring den afskrækkende effekt mere nuancerede med bl.a. den tyske filosof Kant og her i Danmark den danske retsfilosof AS Ørsted. Således får argumenterne om prygl og pisk teoretiske ben at gå på gennem den såkaldte ”advarelssteori”, hvor man gennem lovens indhold kan afskrække forbryderen, og at samfundet er i sin fulde ret til at straffe i det omfang, loven tilskriver det. Immanuel Kant er bannerfører for dette formelle retfærdighedsprincip, hvor upartiskhed og rationalitet kan forudbestemmes i kraft af objektive regler<sup>33</sup>. Hvorvidt regler er retfærdige og objektive kan (fx) sikkert diskuteres med mange minoritetssamfund jorden rundt.

Retfærdighed er stadig i dag et begreb, som bliver brugt i forbindelse med straf. Og det synes som et fænomen, der bølger frem og tilbage. En anden populær tilgang er at se på straffens nytte. Søgen efter straffens nytte kommer for alvor frem med utilitarismen. Den engelske filosof Jeremy Bentham så på nytten ved straf<sup>34</sup>. Bentham så, at straf kunne have flere formål, som også gik ud på at se på den præventive effekt, der kunne opnås i forhold til forbryderen. Således skulle man vurdere strafudmålingen i forhold til den ønskede effekt både på forbryderen og det omgivende samfund. Denne fokus på forbryderen, som kan gemmes væk eller/og forbedres, forfines senere med tanken om resocialisering, som i dag er et vigtigt aspekt af strafudmålingen.

---

<sup>29</sup> Skyld, ansvar og straf, Alf Ross 1966

<sup>30</sup> Overvågning og straf, Michel Foucault 1975

<sup>31</sup> Bøddel af Guds nåde, Joel Harrington 2013

<sup>32</sup> Fx Braveheart, Mary, Queen of Scots

<sup>33</sup> <https://ret.systime.dk/index.php?id=148>

<sup>34</sup> Ibid.

## Litteratur og en kort evaluering

Som nævnt ved adskillige lejligheder synes jeg, at straf er et fantastisk emne i faget Idehistorie B. Aktualitet, grusomhed, skyld, moral og etik kan mikses på forunderlige måder. Jeg har prøvet at skitsere et undervisningsforløb, som lever op til bekendtgørelsens krav uden at blive besnærende for eleverne. Der er rig mulighed for individualisere opgaven i form af kilderne, og det teoretiske fundament er uudtømmeligt for gymnasieelever (og gymnasielærere). Der kan arbejdes tværfagligt med de fleste fag i fagrækken, og fag som dansk, engelsk og samfundsfag kan byde ind med særdeles relevante metoder og tekster. Det er ikke svært for eleverne at finde kilder, men det er nok en god ide at hjælpe på rette vej, når de kaster sig ud i det store internet. Jeg har anvist en række kilder, som kan anvendes med succes, men der er masser af muligheder for at gå andre veje.

### Kilder

Braudel, Fernand. *History and the Social Sciences: The Long Duration*, PROD 1960

Foucault, Michel. *Overvågning og straf*, Gallimard 1975

Harrington, Joel F. *Bøddel af Guds nåde* L&R 2013

Læreplanen til faget Idehistorie B, HTX

Mathiesen, Thomas, *Kan fængsel forsvares?* Pax forlag Oslo 1988

Olden-Jørgensen, Sebastian. *Til kilderne! – en introduktion til historisk kildekritik*, København: Gad 2011

Olden-Jørgensen, Sebastian. *Hvad er kildekritik*, Historisk tidsskrift 2001

Ross, Alf. *Skyld, ansvar og straf*, 1966

Systimes samfundsfagsbog online: <https://ret.systime.dk/index.php?id=148>

Systime pædagogik: <https://primus.systime.dk/index.php?id=230>

*Politikens filosofileksikon*, Politiken forlag 1983