

EU og fremme af medborgerskab

– gennem grafisk facilitering og rollespil

CARSTEN LINDING JAKOBSEN

Abstract

I denne artikel tages der afsæt i den kendsgerning, at EU som international organisation er kommet for at blive, og at et aktivt europæisk medborgerskab bør fremmes på lige fod med et nationalt medborgerskab med afsæt i demokratisk dannelse. Mere og mere beslutningskompetence flytter "ned til EU", og eleverne – også de fagligt svagere – bør kunne handle nu og fremover i en tid, hvor overstatslige institutioner får voksende magt. Det betyder, at afsættet for artiklen vil være mere hvordan end hvorfor man kan fremme elevers viden om og deltagelse i forhold til EU. Læreruddannere bør sammen med lærere i grundskolen have et langt stærkere fokus på EU-undervisningen, som ligeledes vil give et mere solidt afsæt for undervisningen i ungdomsuddannelserne efterfølgende. I andre lande er fokus mere på fremme af en europæisk identitet og EU som "historisk fremskridt", en mere normativ tilgang. Der vil i denne artikel mere være fokus på de dimensioner ved demokratisk dannelse, hvor der umiddelbart er de største udfordringer generelt, men særligt for elever med svagere social baggrund, i forhold til viden, analytiske færdigheder og handlen; fremme af sammenhængsforståelse, forstået som årsag-virkning-konsekvens, kritisk tænkning forstået som strukturel bevidsthed, og fremme af tro på eget værd i den politiske proces gennem aktiv deltagelse og anerkendelse i undervisningen. Skal alle elever – og borgere – have bedre mulighed for reelt at kunne handle, bør lærere have et særligt blik for de elever, som særligt

finder visse elementer ved samfundsfag udfordrende. Der er således både en generel fagdidaktisk udfordring, men i særdeleshed for elever med svagere faglige forudsætninger.

Konklusionen er, at gennem reflekterede valg af cases og ”alternative arbejdsformer” i EU-undervisningen vil nødvendige kompetencer og dimensioner ved demokratisk dannelse blive fremmet til understøttelse af et europæisk medborgerskab. Undervisningen bør tilrettelægges, så der både er fokus på relevante politiske sager/indhold (policy), politiske konflikter (politics) samt institutioner og procedurer (polity), som er relevante for problemstillinger og EU’s beslutninger. Der er flere relevante tilgange til dette arbejde, men i artiklen vil blive fremhævet to: grafisk facilitering, ”tegneserier”/”tegninger” og rollespil med afsæt i flere cases, blandt andet EU’s flygtningepolitik, EU og dyrevelfærd, EU og forbrugerbeskyttelse, EU og selskabsskatter og håndtering af retsstatsprincipper i Central- og Østeuropa.

EU i samfundsfagsundervisningen i skolen har nogle centrale formulering som er væsentlig og et kompas i arbejdet med EU som indhold og dimension; ”Eleven kan diskutere aktuelle europæiske politiske problemstillinger i forhold til EU” og ”Eleven kan redegøre for samspil mellem beslutningsprocesser i EU og i Danmark” (Fælles Mål for Samfundsfag 2019) og tidligere for Fælles Mål for 2009; ”... reflektere over Danmarks deltagelse i det europæiske samarbejde i EU i et demokratisk perspektiv”. Fokus i nedenstående vil være på, hvilke problemstillinger som er relevante, og hvordan eleverne får en forståelse af problemers årsager, konsekvenser og løsninger samt gennem denne forståelse og arbejdet med disse problemstillinger får den nødvendige viden samt færdigheder og tro på egne evner til at handle (Koritzinsky 2014, Young og Lambert 2014, Andersen 2004).

Inden forslagene til handlemuligheder og konkrete anbefalinger – grafisk facilitering og rollespil – vil der indledningsvis kort blive redegjort for *udfordringer* i EU-undervisningen og begrundelser for valg af bestemte *dimensioner ved demokratisk dannelse* (Fællesmål Samfundsfag 2019, Klafki 2001, Biesta 2013, H.J. Kristensen 1979, Richter 2013).

Udfordringer i EU-undervisningen I – institutionslære, dobbelt kompleksitet og nye begreber

Arbejdet med EU i skolen i Danmark er et indhold, som lærerne i skolen finder særligt udfordrende, og det gælder også i andre af vores nabolande (Wall 2011, Oberle og Forstmann 2015, Weissemo 2004). I særdeleshed bærer undervisningen i et vist omfang præg af ”institutionslære” (*polity*), hvor fokus er på EU’s institutioner, hvilket ville svare til, at vi i arbejdet med dansk politik kun belyser tredelingen af magten og formelle beslutningsprocesser, og dermed sluttede undervisningen i dansk politik. Der mangler således for det første et fokus på, hvad de europæiske lande er uenige om (*politics*) med afsæt i nationale interesser og stater løsninger af europæiske problemstilling.

Derudover kan problemstillinger for det andet også anskues i et ideologisk perspektiv (*politics*), med afsæt i den traditionelle venstre-højre konfliktlinjer (skatter, velfærdsrettigheder, (*policy*)) og værdipolitik (holdningen til indvandring, til seksuelle rettigheder, ligestilling, abort, (*policy*) etc.). Partierne er i Europa-Parlamentet delt efter ideologi og ikke efter statstilhørsforhold* En form for *dobbelt kompleksitet*, nationale interesser og ideologiske konflikter, som ofte kan gå på tværs. Udover et manglende fokus på problemstilling og konflikter kan særligt nævnes, at nye begreber, som er komplicerede kommer til; bl.a. suveræniteten, interdependens, statsinteresser, indre marked og EU regulering (Klafki 2001, Juchler 2008, Brøndbjerg og Jakobsen 2016) som alle er meget centrale, men også meget svære at forstå og anvende.

Og for at øge sværhedsgraden og kompleksiteten yderligere findes flere forskellige europæiske institutioner, hvis betegnelse lyder mere eller mindre ens, men er forskellige, blandt andet er Det Europæiske Råd ikke det samme som Europarådet.

* Ofte er der dog en vis kontakt mellem hjemlandets politiske ønsker og de overvejelser, som parlamentarikere i Europa-Parlamentet gør sig. Men ofte ønsker Europa-Parlamentet at ville gå videre i EU integrationen end national-staterne og opfattes ligeså som mere ”progressive”, grønnere, og liberale i relation til rettigheder.

Udfordringer i EU-undervisningen II – mindre forståelse af sammenhænge og manglende systemtillid og motivation for politisk deltagelse

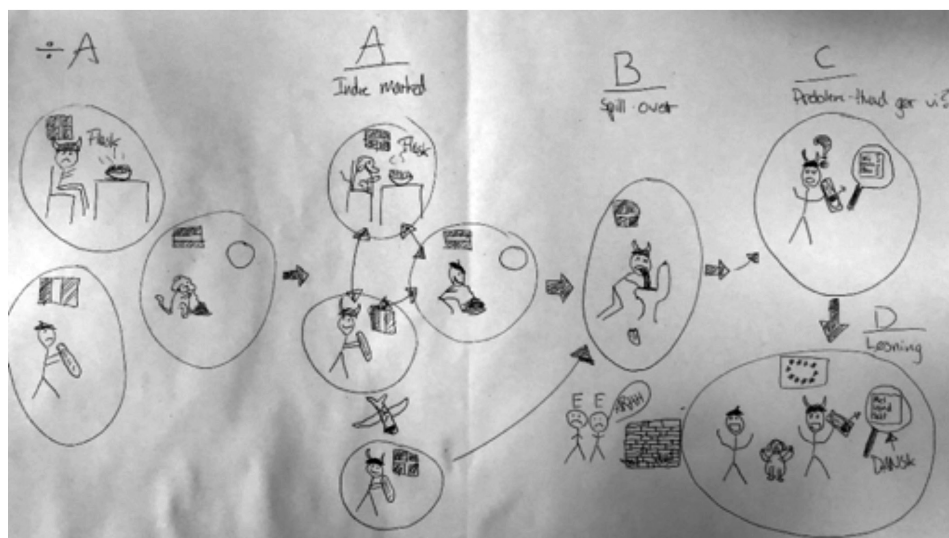
Ud over det forhold at EU undervisningen i forvejen *generelt* er udfordrende grundet fokus på institutionslære, dens høje grad af kompleksitet i relation til typer af konflikter og mange nye begreber, har der vist sig mindst en yderligere udfordring, når formålet med undervisningen i skolen er, at flest mulige elever skal være aktive EU-borgere. Børn med svagere social baggrund (målt ved kulturel kapital) har sværere ved at forstå, hvorfor EU udvikler sig i en bestemt retning med mere og mere integration og fortsatte diskussioner i relation til suverænitæt (Hedegaard og Jacobsen 2016). Blandt andet hvorfor det kan fremstå meningsfuldt, at EU vedtager fælles regler/love i relation til forureningsbekæmpelse når vand og luft ikke kender til grænser eller regler/love for niveau af (gift-)stoffer/kemikalier i legetøj i lyset af EU's indre marked og fremme af mere fair konkurrence (Branner 2017, Wind m.fl. 2012). Desforuden har nogle elever generelt lavere tillid til det etablerede politiske system (Jacobsen m.fl. 2011 og Brøndbjerg, Christophersen, Jacobsen og Sørensen 2014) og dermed risiko for svagere politisk engagement og åbenhed i forhold til blandt andet mere EU-integration, fx i relation til arbejdskraftens mobilitæt (Hansen 2020 og Liberkind m.fl. 2016).

For at imødegå ovenstående udfordringer har der gennem de seneste år ved læreruddannelsen i Aarhus været arbejdet med tre tiltag. For det første har der gennem praksissamarbejde (Lunde 2016), været fokus på afprøvning af rollespil^{*} på skoler og for det andet været et bevidst fokus på grafisk facilitering, ”EU tegneserier” i samarbejde med lærere i skolen og studerende. Og slutteligt og for det tredje foretaget større undersøgelse af EU undervisningen i skolen (Hedegaard og Jakobsen 2016). Alle elementer, der både har haft fokus på generelt at fremme alle elevers muligheder for deltagelse i samfundet, men ligele-

* I forbindelse med udvikling af læreruddannelsen i VIA har der flere gange været praksissamarbejder - såkaldte professionscirkler - med skoler i relation til indsatsområder i samfundsfag, bl.a. udvikling og afprøvning af rollespil. Et arbejde der blev påbegyndt i 2010 og fortsat pågår. Der er en artikel under udarbejdelse i relation til rollespil og praksissamarbejde bl.a. med afsæt nogle af denne artikels pointer.

des adresseret det forhold, at visse grupper af elever har særlige udfordringer i EU undervisningen.

Anbefaling I – grafisk facilitering – tegne problemstillinger, årsager, konsekvenser og løsninger



I relation til "at tegne EU"/grafisk facilitering har der vist sig flere positive tegn i relation til fremme af bestemte dimensioner ved demokratisk dannelse blandt andet med afsæt i variation i undervisningen og substantielt engagement* (EVA 2020 og Dyste 1997). De fleste elever får en viden om, og analytisk færdighed, til at forstå, at når man har sagt ja til EUs indre marked og de åbne grænser kræves ofte *mere fælles* EU lovgivning**. Det gælder blandt andet i forbindelse med, hvordan staterne skal håndtere flygtningekrisen, dyrevelfærd, fødevarerikkerhed (tegningen) arbejdsforhold etc., som alle er relevante problemstillinger, jf. blandt andet den tyske didaktiker Wolfgang Klafkis fokus på arbejdet med såkaldte epoketypiske problem-

* At studerende og elever ikke bare laver tegningen/tegneserien, men faktisk forholder sig til tegneserien og engagerer sig i dens historie/pointe.

** Dog under forudsætning af at man antager og accepterer at nationalstaterne reelt har miste suveræniteten i lyset af det indre marked og afledte effekter (spill-over) og den stigende sårbarhed i verden (bl.a. klimaudfordringer) og dermed en interdependens, som ikke tidligere er oplevet i verden.

stillinger (Klafki 2001). Den argumentationsrække, som eleverne (og studerende) skal tegne som tegneserie, går som følger i forsimplet form (se model 1, inspireret af integrationsteorien og neo-funktionalismen); *minus A*, situationen før EU's indre marked og med *lukkede grænser* (før 1993), *A*, oprettelse af EU's indre marked og Schengen-samarbejdet og *åbne grænser* (fra 1990'erne), *B*, grænseoverskridende problemer/spill-over-efekt i forlængelse af det indre marked, *C*, aktører; blandt andet interesseorganisationer, borgere og stater når frem til, at nye problemstillinger, som går på tværs af landegrænser, kræver *fælles overstatslig* EU-lovgivning for at være mere effektiv i løsningen af problemer, "mere EU", og foreslår ny lovgivning, *D*, EU vedtager endnu flere love/mere regulering*. At arbejde med at tegne denne sammenhæng med afsæt i hverdagsproblemstillinger – dyrevelfærd, forbrugerbeskyttelse (se tegningen), kemikalier i sminke, som kan købes i en grænsebutik, arbejdsforhold i relation til fritidsjob – vil alle elever gennem grafisk facilitering få mere viden og fremme færdigheden sammenhængsforståelse, og videre vil flere fagligt (umiddelbart) svagere elever gennem andet arbejde end at "læse" få tro på egne evner til at forstå sammenhænge og en mere kritisk strukturel bevidsthed (forholdet mellem indre marked, problemstillinger og regulering/EU-lovgivning), og dermed sluttelig større sandsynlighed for aktiv deltagelse.

* Eksempelvis fødevarer sikkerhed, hvor der med indførelse af det indre marked og dermed åbne grænser, var fødevarer i EU med meget forskellige "sikkerhedsniveauer". Danske borgere vil så kunne komme i en situation, hvor man kom til at spise noget som ikke var af samme standard som man var vant til. EU traktaten giver mulighed for at lovgive(-Maastricht-traktaten) og senere er der blevet vedtaget lovgivning som skal sikre, at der både er mere sikre fødevarer og at der ikke opstår unfair konkurrenceforhold mellem virksomheder og stater. En diskussion som også har fyldt en del i relation til den handelsaftale som er indgået med UK i december 2020, hvor UK ønskede at sætte egne standarder.

Minus A - primært nationale økonomier – lukket. Fra 1957 til 1987/1993

Told er afskaffet mellem staterne, men barriere for den fri bevægelighed.

A - EU's indre marked og fri bevægelighed – åben. Fra 1987/1993

Fri bevægelighed af arbejdskraft, virksomheder, kapital (penge) og tjenesteydelser

B - Grænseoverskridende problemer - spill-over.

Eksempelvis ulige konkurrenceforhold mellem virksomheder og stater i forhold til arbejdsforhold, miljøbeskyttelse, forbrugerbeskyttelse osv.

C - Aktører i EU's medlemslande,

eksempelvis partier, interesseorganisationer, stater og regionale aktører, fremfører ønsker om fælles EU-lovgivning – eksemplvis højere krav om fødevarerikkerhed, miljøbeskyttelse, naturbeskyttelse, dyrevelfærd ved transport osv.

D - EU-Kommissionen

fremsetter forslag til ny EU-lovgivning og (Minster-)Rådet og Europa-Parlamentet vedtager.

Det er dog langt fra sikkert, at alle forslag vedtages med afsæt i kommissionens forslag. Og der er forskellige procedurer, alt efter hvilket politikområde (policy) der er tale om.

Anbefaling II – Rollespil – konflikter og løsninger

Som en del af det stigende praksissamarbejde med skolerne har fokus været på udvikling af mere "hands on"-udvikling af læremidler, og her har vi de seneste tre-fire år haft fokus på *rollespil* i samfundsfag jf. ovenstående i relation til variation, men også med det formål at flere elever bliver aktive, også de fagligt udfordrede.* Afsættet har som udgangspunkt været en problemstilling, som kunne være eksemplarisk i forhold til EU's indre marked og afledte problemstillinger jævnfør ovenstående, hvor der vil opstå grænseoverskridende problemstillinger, blandt andet flygtningekrisen eller "kapløb mod bunden", blandt andet diskussionen om en fælles mindste-selskabsskab i EU. Rollespil kan naturligvis også tage afsæt i problemstillinger, som "bare" er relevante, blandt andet diskussion om krænkelse af retsstatsprincipper i Polen og Ungarn eller klimaudfordringer, eksempelvis diskussion om EU's reduktionsmål i relation til CO2-udslip. Disse problemstillinger har givet anledning til, at eleverne som oftest er blevet delt op i stater, som har skullet finde fælles løsninger. Og her har de studerende/læreren typisk skullet agere EU's formandskab/formand eller kommissionsformand, som har fremlagt en given problemstilling og et udkast til løsning. Dette har også ud over det indholdsmæssige, en eksemplarisk problemstilling (policy), også klargjort konflikter (politics) og fremmet elevernes forståelse af mere institutionelle forhold (polity) og her bl.a. EU-institutioners opgaver og beslutningsprocedurer, eksempelvis forskellen mellem enstemmighed og kvalificeret flertal i Rådet (Ministerrådet) eller Det Europæiske Råd. Eleverne har fået tildelt rollekort, hvor de stilladseres i relation til xx-lands faktuelle forhold og statsinteresser. Der er blevet holdt tale af EU's formandskab for at beskrive "situationens alvor" i forbindelse med at træffe beslutninger, lavet "breaking news", lavet "time-out" i forhandlingerne og slut-

* Rollespillene er tilrettelagt således, at alle elever i vidst muligt får en rolle og ikke kun der person som skal være statsminister eller præsident. Endvidere arbejder der med at stilladseres således at eleverne har rollekort, som kan hjælpe i deres diskussioner, og således også støtte fagligt svagere elever. Og dermed anerkendes for også deres bidrag i undervisningen, jf. Olga Dystes pointer om anerkendelse gennem positivt optag og fremme af substantielt engagement. Her er det vigtigt at læreren "leder slagets gang" med øje for at alle bidrag anvendes aktivt i rollespillet i den udstrækning det giver mening.

telig stemt om løsningsforslag/lovgivning. Elever tilkendegiver, at de forstår, at det ”er svært at blive enige og finde løsninger”, og forstår også, at der arbejdes under et pres i lyset af både indre og ydre forhold. Og lærerne tilkendegiver – meget vigtigt i relation til aktivt medborgerskab – at flere elever motiveres og er aktive, og tør sige noget, selv om det er som en ”rolle”, eksempelvis Polens udenrigsminister eller Tysklands kansler. Og som central pointe, jævnfør lærerudsagn, så deltager også de fagligt udfordrede elever mere og bidrager desforuden med faglige pointer.



Konklusion og afrunding

I lyset af ønsket om at fremme elevernes *reelle* europæiske medborgerskab har de to beskrevne læremidler, grafisk facilitering og rollespil, søgt at fremme elevernes motivation og tro på egne evner, faktisk viden, forståelse af årsager og konsekvenser, og handlemuligheder, for særligt stater i EU, i relation til eksemplariske problemstillinger, hvor EU's indre marked har givet anledning til grænseoverskridende udfordringer, hvor de også har betydning for elevernes hverdag. Det være sig dyrevelfærd, kemikalier i sminke, arbejdsmiljøforhold osv. Alle disse cases/eksempler har haft det til fælles, at det også har fremmet en kritisk strukturel bevidsthed blandt eleverne om, at det indre marked er en struktur med et konkurrenceelement, og at EU ligeledes er en anden struktur, som vil kunne regulere det indre marked. Men at der er både statsinteresser og ideologiske hensyn, som spiller ind i forholdet mellem EU's indre marked og regulering, EU's lovgivning. Der er tale om komplicerede problemstillinger og analyser, men faktisk noget, som eleverne forstår, hvis "tegnaserier", den grafiske facilitering og rollespil rammesættes og simplificeres på en måde, så pointerne ikke forsvinder. Sluttelig har denne alternative ikke-tavle-undervisning med klar rammesætning kunnet bidrage til, at flere elever – også de fagligt svagere – er kommet til "orde" som aktører – statsministre, udenrigsministre etc. og i tilvejebringelsen af tegninger og tegneserier. At arbejde på denne måde kræver, at lærergruppen på skolerne arbejder sammen og udvikler "alternative" læremidler, da det ellers kan være tidskrævende alene*. Men er et rollespillet udviklet, kan det løbende forfines og anvendes igen og igen.

* Eller tager kontakt til læreruddannelsen som ligger tættest på egen skole og udvikler undervisning sammen med lærer uddannere og studerende. Et praksissamarbejde, som i den grad er efterspurgt.

Litteratur

- Andersen, J.G. (2003). *Et ganske levende demokrati*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag
- Biesta, G. J.J. (2013). *Demokratilæring i skole og samfund – uddannelse, livslang læring og medborgerskabets politik*. Aarhus: Klim
- Branner, Jens (2017): *Det politiske Europa*, Columbus
- Børne- og Undervisningsministeriet (2019): *Fælles mål, samfundsfag*
- Brondbjerg, L., Christophersen, J., Jakobsen, C. L., J, Sørensen, K. (2014). *Ligner vi hinanden? En dansk-norsk undersøgelse af samfundsfag og samfunnskunnskap i skolen*. VIAsysteme
- Dale, E.L. (1998). *Pædagogik og professionalitet*. Aarhus: Klim
- Danmarks Evalueringsinstitut (2020). *Elementer i god undervisning – En vidensopsamling med fokus på lærerens almenpædagogiske arbejde*. Vidensnotat
- Dysthe, O. (1997). *Det flerstemmige klasserum*. Aarhus: Klim
- Eliasson & Rudnert (2009). *Klassrummet och Cirkeln*. Malmö Stad
- Goodson I.F. (2007). *Professionel viden – professionelt liv*. Frederiksberg: Frydenlund
- Hansen, Kasper Møller (2020): *Valgdeltagelsen ved Folketingsvalget 2019*, Center for Valg og Partier, CVAP Working Paper Series, Københavns Universitet
- Hedegaard, K.M. & Jakobsen, C.L. (2013). *Undersøgelser- og udviklingskompetence i professionsdidaktisk perspektiv*. Projektbeskrivelse, Videncenter for didaktik, VIAUC
- Hedegaard, K.M. & Jakobsen, C.L. (2016): *EU-undervisning i samfundsfag*. Projektrapport. Videncenter for didaktik. Via University College
- Hedegaard, K.M. & Jakobsen, C.L. (2016): ”Professionscirkler – samarbejde om undersøgelse og udvikling i skole og læreruddannelse”. I Frederiksen og Hedegaard (red.) *Veje til professionel udvikling*. Aarhus: Klim
- Holmström, O. (2009). *Perspektiver på karta och terräng*. Malmö Stad
- Jakobsen, C. Linding., Brondbjerg, L., Sørensen, K., m.fl. (2011). *Samfundsfag i skolen*. VIAsysteme
- Juchler, Ingo(2008): Politische Begriffe der Aussenpolitik i Weissem, George: *Politikkompetenz*, VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Klafki, W. (2001): *Dannelsesteori og didaktik – nye studier*. Aarhus: Klim
- Kristensen, Hans Jørgen (1979): *Politisk dannelse og samtidsorientering*, i Pædagogisk Orientering, PLO
- Korotzinsky, Theo(2014): *Samfunnskunnskap – fagdidaktisk innføring*, Universitetsforlaget
- Lambert, David, Young, Michael (2014): *Knowledge and the future school. Curriculum and social justice*. Bloomsbury.
- Richter, Dagmar, ”Politische Kompetenz fördern” (2013): I Frech, Siegfried og Richter, Dagmar(red.). *Politische Kompetenz fördern*. Schwalbach: Wochenschau Verlag.
- Oberle, Monika og Forstmann, Johanna (2015): ”Förderung EU-bezogener Kompetenzen bei Schüler/innen – zum Einfluss des politischen Fachunterrichts”. I *Die Europäische Union erfolgreich vermitteln: Perspektiven der politischen EU-Bildung heute* (red. Oberle, Monika). Springer-Verlag.
- Persson, Sven (2010): ”Forskningscirkler – en vejledning”. Gjallerhorn, nr 12: 4-16

- Petrik, A. & Rappenglück, S. (red) (2017). *Handbuch planspiele in politische Bildung*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung.
- Undervisningsministeriet (2009): "Fællesmål, Samfundsfag, faghæfte 5."
- Wall, Peter (2011): "EU-Undervisning: En jämförelse av undervisning om politik på nationell och europeisk nivå". I *Studier i de samhällsvetenskapliga ämnenas didaktik. nr. 11*. Karlstad Universitet.
- Weisseno, Georg (Red.) (2004): *Europa verstehen lernen. Eine Aufgabe des Politikunterrichts*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung Schriftenreihe Band 423.
- Weisseno, George og Landwehr, Barbara (2015): "Effektiver Unterricht über die Europäische Union – Ergebnisse einer Studie zur Schülerperzeption von Politikunterricht". I *Die Europäische Union erfolgreich vermitteln: Perspektiven der politischen EU-Bildung heute* (red. Oberle, Monika) Wiesbaden. Springer-Verlag.
- Wind, Marlene, Kelstrup, Morten, Sindbjerg, Dorte Martinsen (2012): *Europa i forandring*. Gyldendal.