

Samfundsfagdidaktiske problemstillinger set fra lærernes perspektiv

METTE DAMGAARD JØRGENSEN, LEKTOR

Abstract

Seks samfundsfaglærere i grundskolen giver gennem semistrukturerede interviews et indblik i, hvilke udfordringer og problemstillinger der kan opstå i mødet mellem Fælles Mål og elevers forskellige forudsætninger. Lærernes italesættelser åbner for problemfelter, der handler om begrebsundervisning, et ændret medie billede i kraft af den teknologiske udvikling samt mulige socio-kulturelle skævvridninger i elevernes forudsætninger for samfundsfag. Problemfelterne indeholder hver især flere relevante didaktiske problemstillinger, som kan danne afsæt for både en bred og en smal samfundsfagdidaktik, hvor lærerne i grundskolen får en hånds-rækning til at aktualisere den undervisning, der er intentionen i det nyligt udgivne Fælles Mål.

Samfundsfagdidaktiske problemstillinger set fra lærernes perspektiv

»Ud af alle de fag, jeg underviser i, så er og bliver samfundsfag min favorit. På den ene side er det svært, fordi det er fyldt med en masse begreber og fine ord, som eleverne ikke kender, men det er nemt, fordi de fleste elever faktisk synes, det er spændende.«

(Citat fra lærerinterview)

Efter at seks grundskolelærere⁶ er blevet spurgt om, hvilke udfordringer de oplever i mødet mellem elevernes forudsætninger og fagets bindende mål, er det tydeligt, at faget med dets udgangspunkt i samfundets aktuelle problemstillinger og elevernes livsverden nemt motiverer både elever og lærere. Men samtidig giver lærerne også et indblik i et lille fag, hvor særligt de komplekse begreber kan være svære at didaktisere, så de passer til elevernes faglige forudsætninger.

De interviewede lærere har alle undervist i grundskolen i syv eller flere år, og de er alle linjefagsuddannede i samfundsfag. Flere af dem har en kandidatgrad eller anden uddannelse, der supplerer deres rolle som faglærere i samfundsfag, mens andre er beskikkede censorer. Lærerne er udvalgt til interviewene, fordi deres baggrunde og undervisningsopgaver indikerer en faglig sikkerhed, og dermed er der mulighed for at fokusere på problemstillinger, der retter sig mod elevernes forudsætninger og fagets indhold. Selv om de få interviews ikke gør det muligt at sige noget generelt om, hvordan folkeskolelærere oplever mødet mellem elevens forudsætninger og læseplanens krav, kan artiklen give et indblik i grundskolelærernes perspektiv på relevante samfundsfagsdidaktiske problemstillinger.

Det viste sig, at selv om de adspurgte lærere ikke kender hinanden eller underviser på samme skoler, så er der tre samfundsfagsdidaktiske problemfelter, som går igen:

1. Begrebsundervisningen er vigtig, men dens omfang og kompleksitet gør den svær at didaktisere, så det passer til elevernes forudsætninger
2. Eleverne er nysgerrige på samfundet, men deres viden om aktuelle problemstillinger er præget af hurtige nyheder på de sociale medier eller slet ingenting
3. Elevernes faglige forudsætninger for at deltage i undervisningen opleves som præget af en socio-kulturel skævvridning.

Artiklen indledes med et rids over, hvad samfundsfag og samfundsfagsdidaktik i grundskolen er, og derefter vil de tre fagdi-

⁶ Når artiklen skriver grundskole i stedet for folkeskolen, handler det om, at artiklen også retter sig mod de lærere, der underviser på private og frie skoler (folkeskoleloven).

daktiske problemstillinger blive udfoldet med udgangspunkt i et eller flere udsagn fra lærerne. Sidst vil artiklen samle pointerne op i en konklusion, der også danner rammen for de beskrevne problemstillinger.

Det er ikke artiklens ærinde at give fyldestgørende forklaringer eller bud på, *hvorfor* problemstillingerne er opstået, eller *hvordan* de kan besvares – men i stedet at åbne for problemstillinger, der kan anvendes som afsæt til videre diskussioner.

De formelle rammer for grundskolens samfundsfag

Den danske grundskole mødte samfundsfagets indholdsområder i 1975, da faget »samtidsorientering« blev indført, men det var først i 1993, at faget blev omdøbt til »samfundsfag« – blandt andet for at gøre det mere genkendeligt for omverdenen (Christensen 2015, s. 73). I dag er samfundsfag et obligatorisk fag i grundskolens 8. og 9. klassetrin med et samlet vejledende timetal på i alt 120 timer,⁷ og så er det et prøvfag som en del af den humanistiske udtrækspulje. Undervisningen skal leve op til en række nationalt bindende mål, som omhandler et fagformål, fire kompetencemål samt en række færdigheds- og vidensområder. Under færdigheds- og vidensområderne er der knyttet færdigheds- og vidensmål, som i 2018 blev gjort vejledende i Børne- og Undervisningsministeriets sigte om blandt andet at give lærerne i folkeskolen mere frihed og dermed et større didaktisk råderum (Undervisningsministeriet – Lempelse af bindinger i regelsættet om Fælles Mål.). Ud over målene udstikker Børne- og Undervisningsministeriet en netop gennemskrevet undervisningsvejledning til samfundsfag, der kan inspirere til, hvordan undervisningen kan tilrettelægges og gennemføres.

Indkredsning af samfundsfagsdidaktik

Da en af lærerne bliver bedt om at indkredse samfundsfagsdidaktikken på grundskoleniveau, siger han:

⁷ Timetallet kan variere fra kommune til kommune, fordi kommunalstyrelsen har det overordnede ansvar for folkeskolen.

»Fagdidaktik er fraværende i forhold til, hvad vi har i historie – og vi mangler didaktiske metoder«, mens en anden fortæller: »Den måde, jeg planlægger min undervisning på, er enormt autodidakt – og jeg tror, det er meget anderledes end det, mine kollegaer vil gøre.«

(Citat fra lærerinterview)

Interviewene giver et overordnet billede af, at lærere ikke oplever, at der er megen teoretisk samfundsfagsdidaktik at indkredse, og samtidig efterspørger de et fokus samt professionel diskussion af en bred samfundsfagsdidaktik (Nielsen 1997) i form af »[...] metoder og ideer til aktiviteter, der passer til det indhold, der skal undervises i« (citat fra lærerinterview). En af lærerne giver udtryk for, at der er behov for et fokus på samfundsbevidsthed, ligesom der er historiebevidsthed i historie, og giver dermed også udtryk for, at der også mangler en præcisering og diskussion af fagets overordnede formål og perspektiver i en grundskolekontekst – og altså et fokus på en smal samfundsfagsdidaktik. Samtidig er lærerne nødt til at handle didaktisk, når de underviser, og giver flere gange under interviewene eksempler på, at de reflekterer meget over, hvordan intentionen med undervisningen kan blive realiseret – både ved at give eksempler på undervisning, de har gennemført, og ved at beskrive, hvilke refleksioner de havde over de didaktiske valg, de traf i undervisningen. Interviewene peger på, at vi har at gøre med lærere, der handler rationelt på praksisniveau (Dale 1998), men som efterspørger didaktiske begreber og refleksioner på et læreplansniveau og på et teoretisk niveau (Dale 1998).

Her kunne det være interessant at undersøge, hvilke systematikker lærerne gør brug af, når de skal håndtere de problemstillinger, der beskrives senere i artiklen, og herudfra konkretisere didaktiske begreber og metoder, som kan systematisere dem yderligere.

Hvilke forudsætninger har eleverne for samfundsfag?

En grundskoleklasse består af op imod 28 elever, der har forskellige forudsætninger for undervisningen i form af deres kulturelle samt sociale baggrunde, kundskaber, holdninger og færdigheder. Hvordan disse forudsætninger har betydning for undervisningen, afhænger selvsagt af, hvad undervisningen

drejer sig om, og hvad fagets indholdselementer består af (Hiim og Hippe 1997, s. 134). Samfundsfagsdidaktikken⁸ forbinder – ifølge Torben Spanget Christensen – samfundsfaget til fire vidensområder:

1. **Elevernes livsverden** og de erfaringer, de har fra deres hverdagsliv – denne skal undervisningen tage afsæt i og kvalificere
2. **Det demokratiske værdigrundlag** handler om, at eleverne kan forholde sig til demokratiske grundværdier og spilleregler med henblik på deres egen deltagelse
3. **Aktuelle problemstillinger, strukturer og processer** fra samfundet – her skal undervisningen tage udgangspunkt i aktuelle samfundsproblemer
4. **Samfundsvidenskabelige discipliner**, som stammer fra basisfagene økonomi, politologi, sociologi, international politik og samfundsvidenskabelig metode.

(Christensen 2015, s. 23)

I det følgende vil artiklen anvende ovenstående kategorisering som referenceramme til at konkretisere, hvilke didaktiske udfordringer lærerinterviewene peger på.

Samfundsfagets brug af første- og andenordensbegreber

I lærerinterviewene er de samfundsvidenskabelige discipliner i form af faglige begreber et særligt fokusområde for undervisningen. En siger: »*Det er forskelligt fra emne til emne, hvordan jeg underviser, men jeg introducerer altid et begrebsapparat, så de [eleverne] forstår, hvad der bliver talt om*«, mens en anden fortæller, at hun anvender begrebspapirer til at indlede og evaluere sin undervisning. Lærernes opmærksomhed på begrebsundervisningen er ikke uden grund, fordi begreberne er med til at give eleverne et fagsprog, som de kan forholde sig til deres omverden med (Sandal, Nohagen og Enkendahl 2015, s. 57). Begreber som »kultur« og »demokrati« kender eleverne eksempelvis allerede fra deres livsverden, men for at de kan blive faglige

⁸ Samfundsfagsdidaktikken forstås af Spanget Christensen som: »[...] teorien om hvad der skal undervises i [...]« (Christensen 2015, s. 23).

begreber, skal de defineres ud fra de samfundsvidenskabelige discipliner – og det er netop denne del af undervisningen, lærerne beskriver som en særlig udfordring:

»Læseplanen er ikke så nem at anvende i samfundsfag, fordi den er fyldt med overbegreber, der kan defineres på mange måder. Jeg forstår godt, hvad begreberne betyder – men de skal brydes meget ned, før det bliver til et konkret undervisningsforløb.«

(Citat fra lærerinterview).

Læreren anvender begrebet »kultur« som et eksempel på et begreb, der kan defineres på forskellige måder, afhængigt af hvilke af videnskabsfagene der skal anvendes som perspektiv. At det er tilfældet, er også skrevet ind i Faghæftets Læseplan (eks. s. 19), ligesom undervisningsvejledningen giver konkrete bud på, hvordan undervisningen kan inddrage begreber som »statisk kulturbegreb« og »dynamisk kulturbegreb« (bid. s. 48) under kompetenceområdet »sociale og kulturelle forhold«. Samtidig peger Faghæftets beskrivelser også på, hvordan lærerens kommentar kan handle om, at et begreb som »kultur« kan forstås som et nøglebegreb,⁹ der åbner for mange flere underbegreber og forståelser (Sandal, Nohagen og Enkendahl 2015, s. 58). Disse nøglebegreber kan være centrale for, at eleverne opnår en samfundsfaglig forståelse, men har også kompleksitet, som kan være svær at imødekomme didaktisk på grundskoleniveau, uden at der opstår stoftrængsel (Biggs 2003). Udfordringen forstærkes af, at der også inden for samfundsfagets egne rækker ikke nødvendigvis er enighed om, hvilket indhold begreberne skal tilskrives – og at begreberne derfor kan defineres på forskellige måder.

Et andet opmærksomhedspunkt i forbindelse med begrebsundervisningen kan handle om, at de samfundsfaglige begreber ikke begrænser sig til begreber af første orden – de såkaldt fagspecifikke begreber såsom »velfærdsstater« eller »social differentiering«. For at eleverne kan anvende disse fagspecifikke begreber af første orden, skal eleverne også tilegne sig begreber af anden orden – også kaldet procedurebegreber (Sandal 2015). Procedurebegreberne kan anvendes på tværs af temaer i faget og omhandler de metoder, der er særlige for samfundsfag, samt

hvordan der kan tænkes og argumenteres samfundsfagligt (Sandal 2015, s. 23). Disse procedurebegreber er centrale for, at eleverne ikke blot kan anvende de samfundsfaglige begreber – men også internalisere dem og handle demokratisk. Eksempelvis skal eleverne have procedurebegreber som årsag-virkning, for at de kan »tage stilling og handle« (fra kompetenceområder i Samfundsfag Faghæfte 2019, s. 10) – ligesom »kritisk tænkning« (fra formål i samfundsfag, Samfundsfag Faghæfte 2019, s. 7) kræver procedurebegrebet perspektivtegning. Under et af interviewene siger en lærer:

»Jeg synes, barren er sat rigtig højt. Der for langt de flestes vedkommende skal der stå- de skal kende til at kan gøre rede for. De skal leve op til meget høje krav – i forhold til en teenagehjerne, der ikke er klar til abstrakt tænkning.«

(Citat fra lærerinterview)

Lærerens beskrivelse af fagets meget høje krav kan til dels handle om, at eleverne skal tilegne sig nye teoretiske og deklarativer forståelser af allerede kendte begreber, men det kan også rette sig mod disse procedurebegreber, som kræver en mere kompleks og performativ forståelse af de teoretiske begreber, fordi de skal anvendes i komplekse sammenhænge (Biggs 2003). Her afhænger elevernes forudsætninger for abstrakt tænkning og mulighed for at tilegne sig såvel første- som andenordensbegreber af, hvordan undervisningen didaktiseres, og hvor meget indhold eleverne forventes at kunne. Lærerne foreslår, at elevernes forudsætninger med fordel kan styrkes ved, at samfundsfag bliver indført allerede fra 6. klasse - eller ved at der bliver udbudt flere end det vejledende timetal på to lektioner. To af lærerne peger også på, at Fælles Mål med fordel kunne begrænse sin anvendelse af fagbegreber og forventning til elevernes færdigheder.

Samfundsfag som aktualitetsfag

En anden væsentlig del af samfundsfaget er dets fokus på samfundets aktuelle problemstillinger – blandt andet fordi det er det genstandsfelt, eleverne skal anvende deres første- og andenordensbegreber på (Sandal 2015). Elevernes viden om aktuelle nyheder er også et tema, der optager lærerne:

»Eleverne vil gerne vide mere om samfundet, men det er mit indtryk, at der ikke bliver talt ret meget politik ved middagsbordene mere, og derfor er deres forhåndsviden for nedadgående [...] Mange får deres nyheder fra sociale medier, men ser aldrig en nyhedsudsendelse i tv, og aviser bliver ikke længere holdt i hjemmet.«

(Citat fra lærerinterview).

Selv om samfundsfagets undervisningsvejledning tydeliggør, at undervisningen skal balancere mellem aktuelle spørgsmål og et mere generelt fagligt indhold (Samfundsfag Faghæfte 2019, s. 39), så er det ikke uden betydning for lærernes didaktiske greb i undervisningen, om eleverne har en almen viden og forudsætninger for denne kobling. Når læreren samtidig fortæller, at eleverne i højere grad får nyhederne fra de sociale medier, og at der ikke holdes avis i hjemmet, indikerer han, at eleverne orienterer sig, men at formen har ændret sig – eller i alt fald er anderledes end det forventede. Det åbner for at kunne undersøge, hvilken viden eleverne har om aktuelle problemstillinger, og hvilke forudsætninger de har for at kunne tilegne sig førsteordensbegreber – men også at kunne anvende dem ved hjælp af procedurebegreber. En anden mulig problemstilling er, at et nyhedsfeed på de sociale medier tilpasses brugerens profil – og at eleven dermed ikke nødvendigvis bliver eksponeret for nyheder, der har en bred relevans for samfundet, mens en tredje problemstilling kan være, hvor dybdegående og almen relevant elevernes viden om samfundet er i forbindelse med samfundsundervisningen.

En socio-økonomisk skævvridning

Ud over at eleverne over en bred kam kan være udfordret af at skulle tilegne sig de samfundsfagligt relevante begreber, giver lærerne også udtryk for, at elevernes forudsætninger for undervisningen er præget af en socio-kulturel skævvridning:

»Det er meget tydeligt, om de [eleverne] kan eller ikke kan noget hjemmefra. Den uddannelsesmæssige ballast, de kommer med, har vi ikke meget indflydelse på. Det er ikke kun deres generelle viden om, hvad der sker i nyhederne, for det er også det sprog, de taler.«

(Citat fra lærerinterview).

Lærerne giver et billede af, at der er meget stor forskel på, hvor meget samfundet er til debat i hjemmet, hvilket kan understøtte deres forudsætninger ikke kun i forbindelse med aktuelle problemstillinger, men også de basisfaglige videnskabsdiscipliner. Det skyldes, at en væsentlig del af elevernes forudsætninger er påvirket af det sprog og den viden, de har fra deres kulturelle og sociale baggrund, der er uden for skolen – og her peger læreren altså på, at det kan være en særlig udfordring i samfundsfag; dels fordi det inddrager aktualiteter, dels fordi elevernes forudsætninger for at tilegne sig de samfundsfaglige begreber er bedre, hvis de har en forforståelse fra deres livsverden. Ydermere kunne man forestille sig, at de elever, der kender diskussioner om samfundet fra hjemmet, vil have bedre forudsætninger for at tilegne sig begreber af anden orden, fordi de gennem daglige diskussioner får et indblik i diskussioner om aktuelle problemstillinger. På den måde risikerer samfundsfaget at være med til at skabe en social skævvridning og reproducere de skel, der er i samfundet.

Samtlige lærere er særligt optagede af udfordringen og demonstrerer under interviewet, at de stiler mod at imødekomme elevernes forudsætninger gennem undervisningsdifferentiering. Een anvender primære og sekundære begreber i undervisningen, mens en anden i samarbejde med skolens bestyrelse og leder har fået indført en nyhedstime ud over samfundsfagsundervisningen, så alle elever har et vidensgrundlag og en forståelse, som samfundsfagsundervisningen kan bygge videre på. Når artiklen alligevel inddrager problemfelterne, er det med en interesse i at afsøge, hvilke forudsætninger samfundsfag bygger på – og hvordan disse er repræsenteret i en skoleklasse – samt at skabe et didaktisk sprog om differentiering i samfundsfag.

Konklusion

Lærernes udtalelser har åbnet for problemfelter, der er delt ind i tre overordnede temaer. Det første problemfelt omhandler undervisningen i de samfundsfaglige begreber, der er komplekse, fordi de rummer nøglebegreber, der som overbegreber åbner for mange forskellige indhold og forståelser. Komplexiteten forstærkes af, at samfundsfag også gør brug af procedurebegreber til at organisere, analysere og kritisk forholde sig til samfundsfaglige problemstillinger. Når første- og andenordensbegreberne skal anvendes i sammenhæng, kræves der en kompleks og performativ forståelse, hvilket er et mål, lærerne oplever som svært at imødekomme inden for samfundsfagets rammer. Måske særligt fordi undervisningen dermed nemt kommer til at gå ud over den motiverende undervisning, der tager udgangspunkt i elevernes livsverden.

En anden problemstilling er elevernes orientering efter aktuelle nyheder, som rummer de samfundsfaglige problemstillinger, eleverne kan anvende deres begrebsforståelse på. Her har den teknologiske og samfundsmæssige udvikling gjort, at deres nyhedsorientering har ændret sig, og der rejser sig spørgsmål om, hvilken betydning udviklingen har for elevernes forudsætninger for, at undervisningen kan leve op til fagets mål.

Den tredje problemstilling retter sig mod elevernes forskelligartede forudsætninger, hvor lærerne oplever, at nogle elever har bedre forudsætninger for at tilegne sig første- og andenordensbegreber og orientere sig i aktuelle problemstillinger, fordi de kender samtalerne og orienteringerne fra deres livsverden.

I den videre diskussion af problemstillingerne bør der orienteres mod et didaktisk sprog og didaktiske metoder, der bidrager til, at lærerne kan didaktisere begrebsundervisningen – men som også giver forslag til måder at stilladsere og undervisningsdifferentiere i forhold til samfundsfag, så opgaven kan lykkes inden for de snævre tilmæssige rammer, der er for samfundsfag.

Litteratur

- Andersen, F.Ø., Laursen, P.F., Brodersen, P., Agergaard, K., & Grønbæk Nielsen, N. (2007). Elevens forudsætninger og lærerens differentiering af undervisningen. I J. Holm (red.), *Effektiv undervisning: Didaktiske nærbilleder fra klasserummet* (1. udg., s. 149-168). København: Gyldendals Lærerbibliotek
- Bekendtgørelse af lov om folkeskolen, LBK nr. 747 af 20/06/2016
- Biggs, Jason (2003), Teaching for Qualitative learning at University, The Society for Research into Higher Education & Open University Press
- Børne- og Undervisningsministeriet (2019), *Samfunds-fag – Faghæfte 2019*. København: Styrelsen for Undervisning og Kvalitet
- Christensen, Torben Spanget (red.) (2015), *Fagdidaktik i samfunds-fag*. Frederiksberg: Frydenlund
- Dale, Lars Erling (1998), Didaktisk rationalitet – tre kompetenceniveauer i en moderne skole I: Dale, Lars Erling, *Pædagogik og professionalitet*, København: Klim
- Hiim, Hilde og Hippe, Else (1997), *Læring gennem oplevelse, forståelse og handling – en studiebog i didaktik* (2. udgave). København: Hans Reitzels Forlag
- Lov nr. 509 af 30.6.1993 om folkeskolen (ny folkeskolelov)
- Nielsen, Bodil (2013), Undervisningsdifferentiering, I: Undervisningskendskab – at planlægge og udvikle undervisning, (s. 68-83). København: Gyldendals Lærerbibliotek
- Nielsen, Frede V. (1997), Didaktikens grundspørgsmål i fagdidaktisk perspektiv, I: Jensen, Erik (red.), *Didaktiske emner – belyst gennem 12 artikler* (s. 169-174). København: Danmarks Pædagogiske Bibliotek
- Sandal, Johan (2015), *Preparing for Citizenship: The Value of Second Order Thinking Concepts in Social Science Education (18-29)*. I: Journal of Social Science Education (Vil. 14. nb. 1)
- Sandal, Johan, Nohagen, Lars og Enkendahl, Ingegerd (2015), *Undervisa i samhällskunskap – en ämnesdidaktisk introduktion*, Stockholm: Liber

Websites

- Børne- og Undervisningsministeriet (besøgt den 10. oktober 2019), Kort om Folkeskolen I: <https://www.uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-maal-love-og-regler/om-folkeskolen-og-folkeskolens-formaal/kort-om-folkeskolen>. (Senest opdateret den 02. december 2019)
- Børne- og Undervisningsministeriet (besøgt den 09. november 2019), Kommunens ansvar. <https://www.uvm.dk/folkeskolen/organisering-og-ledelse/den-kommunale-opgave/kommunens-ansvar> (senest opdateret den 27. november 2019)
- Børne- og Undervisningsministeriet (besøgt den 01. oktober 2019), Lempelse af bindinger i regelsættet om Fælles Mål, <https://www.uvm.dk/folkeskolen/fag-timet-og-overgange/faelles-maal/lempelse-af-bindinger-i-regelsaettet-om-faelles-maal> (senest opdateret den 06. august 2019)
- Børne- og Undervisningsministeriet (besøgt den 01. oktober 2019), Om Fælles Mål <https://www.uvm.dk/folkeskolen/fag-timet-og-overgange/faelles-maal/om-faelles-maal> (senest opdateret den 01. marts 2019)

Børne- og Undervisningsministeriet
(besøgt den 03. oktober 2019),
Timetal I: [https://www.uvm.dk/
folkeskolen/fag-timetal-og-over-
gange/timetal](https://www.uvm.dk/folkeskolen/fag-timetal-og-overgange/timetal) (senest opdateret
den 13. september 2019)