

ADFAERD
HISTORIE

OM FORBRUG
SAMFUNDSFAG
OM INDKOMST

DANSK

OM BOLIGFORHOLD

OM DEMOKRATI

KUNDSKAB

POLITIK

MEDIER

OM FREDNING

OM KRISTENDOMS-

YSK

OM

SAMFUNDSFAG

FRANS

KONFLIKTER

NGELSK

OM FORDELING

OM PROB

VAL

OM IDEER

Folkeskolens formål

§ 1. Folkeskolens opgave er i samarbejde med forældrene at fremme elevernes tilegnelse af kundskaber, færdigheder, arbejds-metoder og udtryksformer, der medvirker til den enkelte elevs alsidige, personlige udvikling.

Stk. 2. Folkeskolen må søge at skabe sådanne rammer for oplevelse, virkelyst og fordybelse, at eleverne udvikler erkendelse, fantasi og lyst til at lære, således at de opnår tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle.

Stk. 3. Folkeskolen skal gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og bidrage til deres forståelse for andre kulturer og for menneskets samspil med naturen. Skolen forbereder eleverne til medbestemmelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens undervisning og hele dagligliv må derfor bygge på åndsfrihed, ligeværd og demokrati.

Samfundsfag

Faghæfte 5

Undervisningsministeriet 1995
Folkeskoleafdelingen

Samfundsfag

Faghæfte 5

© Undervisningsministeriet,
Folkeskoleafdelingen

Forsidebillede: Kunstmaler Jesper Christiansen

Grafisk tilrettelægger: Anne Rohweder IDD

Grafisk produktion: Rota-Rota

Trykt på 115 g CyclusPrint genbrugspapir

Printed in Denmark 1995

1. udgave, 1. oplag

ISBN 87- 603- 0613- 0

Faghæfte 1-30

ISBN: 87-603-0657-2

Bestillingsnummer: UVM 5-196

UVM 5-222 Helt sæt

Undervisningsministeriets forlag,

Frederiksholms Kanal 25 F, 1220 København K.

Tlf.: 3392 5220 – Fax: 3392 5219

eller hos en boghandler

Billedliste

Fotos: Nils Rosenvold

Indhold

Forord 5

Indledning 8

Formål 9

Centrale kundskabs- og færdighedsområder 10

Læseplan 12

Vejledning 15

Indledning 15

Samfundsfag og dannelse 15

Hvad er dannelse? 15

Historie- og samfundsbevidsthed 16

At forstå hverdagslivet i en samfundsmæssig sammenhæng 17

Aktiv medleven i et demokratisk samfund 18

Kriterier for valg af indhold 18

Det subjektive og det almene 18

Kundskabs- og færdighedsområder 20

Hverdagsliv 20

Undervisningens dynamik og lærerens etik 21

Om at skabe samspil 22

Undervisningens indhold 23

Staten 24

Samfundet 25

Naturen 26

Undervisningseksempler 27

Eksempler på emner og problemstillinger 27

Eksempel på årsplan 29

Tilrettelæggelse af undervisningen 32

Problemorienteret undervisning 32

Fagets udadvendte karakter 39

Samfundsfags relation til andre fag og områder 40

Tværgående emner og problemstillinger 41

Projekt opgaven 42

Materialer 43

Forord

Folkeskolens fag og obligatoriske emner er i faghæfterne beskrevet fag for fag, men det er vigtigt at holde sig for øje, at de udgør et samlet hele. De udgør en central del af den ballast, som børn og unge skal bringe med sig ind i næste årtusinde.

Elever modtager mange indtryk og gør mange erfaringer i deres hverdag – i skolen og uden for skolen, og skolens undervisning skal bidrage til, at eleverne kan opnå overblik og sammenhæng. Skolen skal medvirke til, at de mange informationer og erfaringer udvikler sig til indsigt og til forståelse. Og samtidig skal skolen sikre, at eleverne opnår en grundlæggende viden på alle centrale områder.

Indholdet i de enkelte fag er ikke valgt ud fra en forestilling om at udvikle »små fagfolk«. Undervisningen i dansk skal ikke gøre eleverne til dansklærere, i fysik til atomfysikere etc. Læseplanerne udgør rammerne for, hvad enhver ung eller voksen bør vide for at kunne tage stilling til tidens vidtrækkende kulturelle, politiske, økonomiske og miljømæssige spørgsmål. Undervisningen danner også grundlag for fortsat uddannelse, for at kunne skabe rammer om et rigt liv og for at kunne glæ-

des og undres over livets mangfoldighed og dybde.

Derfor må de enkelte fag ikke opleves stykvis og delt. Nogle fag er fælles om en humanistisk forståelse af tilværelsen, nogle fag indeholder en samfundsfaglig dimension, og andre fag giver erfaringer med naturvidenskabelige betragtningssmåder. Nogle fag giver viden om vor fysiske og sundhedsmæssige udvikling, andre giver mulighed for at opleve glæden og nytten ved praktisk bearbejdning af ting i omverdenen ved brug af redskaber. Mange fag udvikler færdigheder i at kommunikere med omverdenen, men ethvert sprog – dansk eller fremmedsprog – er en del af en kultur og må ikke blive til teknik alene. Forholdet mellem sprog og kultur er i særlig grad nærværende for de elever, som ikke er født eller opvokset i Danmark.

Eleverne skal gennem undervisningen erkende både mulighederne og begrænsningerne i fagenes betragtningssmåder. En del af undervisningen skal derfor fremover foregå tværfagligt og projektorienteret. Skolefagene udgør et ordningssystem i vor kulturkreds, men tilværelsen kan ikke forstås inden for de enkelte fags grænser. Behovet for

»sammenhængsforståelse« vil i perioder sprænge fagrammerne. Virkelighedsnær undervisning må tage sit udgangspunkt uden for skolens egen verden, men bearbejdes med de redskaber, der gennem generationer er udviklet inden for fagene.

Lokale læseplaner

I folkeskolelovens § 44, stk. 8 hedder det bl.a.: »Skolebestyrelsen udarbejder forslag til kommunalbestyrelsen om skolens læseplaner«. Og i § 40, stk. 3: »Kommunalbestyrelsen godkender skolernes læseplaner efter forslag fra de enkelte skolebestyrelser«. Loven lægger således op til, at initiativet til læseplansarbejdet tages på skolen. Dog kan der – afhængig af lokale ønsker og behov – være forskellige holdninger til, hvordan arbejdet bør tilrettelægges. Nogle kommuner vil ønske at understrege den enkelte skoles egenart, andre vil ønske at understrege fællestræk ved det kommunale skolevæsen. Ved udarbejdelse af egne læseplaner – eller indarbejdelse af ændringer i ministeriets vejledende læseplaner – skal man være opmærksom på, at også de lokale læseplaner bør skrives, så de angiver nogle overordnede og uomgængelige, men samtidig rummelige indholdselementer.

Samtidig bør de lokale læseplaner afspejle, at man har taget hensyn til folkeskolens overordnede formål, til samspillet mellem opfyldelse af fagets formål, inddragelse af centrale kund-

skabs- og færdighedsområder, elevernes forudsætninger samt undervisningens rammer. Det betyder bl.a., at læseplanerne skal være rummelige og give plads til fordybelse, overblik, sammenhæng og til ligeværdig og udviklende dialog. Det betyder endvidere, at udgangspunktet for undervisningen er elevernes behov, og det betyder endelig, at der i beskrivelse af progression skal tages hensyn til elevernes modenhed og udvikling.

Med folkeskolelovens krav om elevernes ansvarlige involvering i undervisningsprocessen vil skolens læseplaner være et naturligt udgangspunkt for en stadig dialog lærere og elever imellem. Dialogen skal sikre, at valg af arbejdsformer, metoder og stofvalg foregår i samarbejde.

Læreren har samtidig i et forpligtende samarbejde med kolleger og skolens ledelse ansvaret for forberedelse af egen undervisning og for inddragelsen af elever og forældre i relevante beslutningsprocesser.

Integration af edb

Lokalt skal man være opmærksom på, at edb skal beskrives som en integreret del af alle fag, hvor det skønnes, det naturligt kan fremme arbejdet med fagets forskellige områder. Dels skal alle elever have mulighed for at opnå nogle grundlæggende færdigheder, og dels skal fagene inddrage de informationsteknologiske hjælpemidler, hvor

de kan fremme arbejdet med fagenes begreber, emner og metoder.

Et grønt islæt

Af formålet for folkeskoleloven fremgår det, at folkeskolen skal bidrage til elevernes forståelse af menneskets samspil med naturen. Det grønne islæt er ikke kun et anliggende for biologi, geografi, natur/teknik og samfundsfag, men skal indgå i alle fag, hvor det skønnes naturligt i undervisningens sammenhæng. Eleverne skal have mulighed for at forbinde de naturfaglige indfaldsvinkler med andre fags betragtningsmåder og med stillingtagen, engagement, holdninger og handlinger.

Det praktisk-musiske

Den praktisk-musiske dimension er en vigtig del af den almene dannelse, og den skal derfor medtænkes i skolens daglige arbejde. Det skal fremgå af læseplanerne, hvilke muligheder der er i valg af indhold, arbejds- og udtryksformer. Det betyder, at eleverne ikke

blot skal have mulighed for at udtrykke sig praktisk-musisk, men at de også skal have mulighed for at møde en mangfoldighed af oplevelser og sanserindtryk.

Nogle fag er traditionelt gjort til de praktisk-musiske. Det betyder ikke, at de alene står for dette område, men at de både i indhold og arbejdsformer arbejder med det praktisk-musiske. Derfor har de en særlig forpligtelse til at give viden om indhold og arbejdsformer videre, så den praktisk-musiske dimension kan tænkes ind i alle fag, i tværgående emner og problemstillinger med hensyn til både indhold og udtryks- og arbejdsformer.

Jeg ved, læseplansarbejdet har været meget omfattende, og jeg vil gerne igen takke alle, der har bidraget til fornyelsen af skolens indhold. Med disse faghæfter er jeg sikker på, skolerne har fået det bedst mulige grundlag for undervisningen.

Ole Vig Jensen

Indledning

Ifølge lovbekendtgørelse nr. 55 af 17. januar 1995 om folkeskolen udsender undervisningsministeren hermed faghæftet for samfundsfag.

Hæftet indeholder formål, centrale kundskabs- og færdighedsområder, den vejledende læseplan og undervisningsvejledningen for samfundsfag.

Formål, centrale kundskabs- og færdighedsområder, vejledende læseplaner og undervisningsvejledninger er blevet til gennem et omfattende arbejde i 7 læseplansudvalg støttet af sekretariatsgrupper for hvert af folkeskolens fag og emner. I dette arbejde har medvirket repræsentanter for lærernes og forældrenes organisationer samt andre fagligt og pædagogisk kyndige personer. Virksomheden i læseplansudvalgene har været holdt sammen af et koordinationsudvalg, hvor bl.a. personer med indsigt i ungdomsuddannelserne og repræsentanter for kommunerne har deltaget. Endelig har formål, centrale kundskabs- og færdighedsområder og vejledende læseplaner været forelagt Folkeskolerådet til høring. Undervejs i arbejdet er der modtaget mange og værdifulde ideer og reaktio-

ner, som væsentligt har bidraget til at kvalificere resultatet.

Formål og centrale kundskabs- og færdighedsområder er bindende forskrifter for den enkelte lærer. Den vejledende læseplan henvender sig til de kommunale skolemyndigheder med angivelse af, hvorledes en skoles læseplan kan – men ikke nødvendigvis skal – udformes. Undervisningsvejledningen er tænkt som et inspirationsmateriale til brug ved lærerens tilrettelæggelse af undervisningen.

Følgende personer har deltaget i sekretariatsgruppens arbejde:

Skolechef Benny Blak
Seminarieadjunkt Sten Larsen
Seminarielektor Ove Outzen
Seminarielektor Jens Aage Poulsen

Leder af sekretariatsgruppen:

Fagkonsulent Sten Larsen indtil
1. januar 1994
Fagkonsulent Birgitte Warming fra
1. januar 1994

Ivan Sørensen

Formål

Formålet med undervisningen i samfundsfag er, at eleverne udvikler lyst og evne til at forstå hverdagslivet i et samfundsmæssigt perspektiv og til aktiv medleven i et demokratisk samfund.

Stk. 2. Undervisningen skal medvirke til, at eleverne udvikler historie- og samfundsbevidsthed, kritisk sans og færdighed i at iagttage, analysere og vurdere nationale og internationale samfundsforhold og konflikter.

Stk. 3. Undervisningen skal bidrage til, at eleverne på baggrund af et personligt tilegnet værdigrundlag deltager aktivt i samfundsudviklingen. Den enkelte elev skal udvikle ansvarlighed for løsningen af fælles opgaver og erhverve viden om samfundet og dets historiske forudsætninger.

Centrale kundskabs- og færdighedsområder

Samfundsfag handler om relationer mellem mennesker, både som enkeltpersoner og i fællesskaber, og deres forhold til stat, samfund og naturen, set i et historisk perspektiv.

Der arbejdes med:

- Begrebet demokrati og demokratiske processer i samfundet, herunder det danske politiske system, dets opbygning, aktører og funktionsmåder. Der lægges vægt på, hvorledes partier og organisationer søger at varetage deres interesser i den politiske beslutningsproces. Ideer og værdier, der ligger til grund herfor, inddrages.
- Det internationale samfund, internationaliseringen og Danmarks og Nordens rolle i europæisk og global sammenhæng. Der fokuseres på baggrunden for samspil og konflikter mellem stater, internationale organisationer, multinationale selskaber og etniske grupper, herunder relationer mellem den rige og fattige del af verden.
- Dansk økonomi og dens placering i det internationale samfund. Dansk erhvervs- og produktionsstruktur ses i sammenhæng med landets naturlige ressourcer, den teknologiske udvikling og den førte politik.
- Velfærdssamfundet i lyset af forskellige politiske ideer og den førte fordelingspolitik.
- Sociale relationer og grupperinger, individ og samfund. Til belysning heraf kan bruges begreber som identitet, roller, interaktion, gruppepres og normer. Befolkningens levevilkår og livsformer inddrages. Desuden indgår massekommunikation og medier.
- Kultur og kulturmøder, herunder problemstillinger i tilknytning til etniske grupper, racisme og menneskerettigheder.
- Grundlæggende sammenhænge mellem økonomiske interesser og naturgrundlaget. Udnyttelsen af ressourcer, forbruget af energi og forureningen af naturen diskuteres som en global miljøproblematik. Forskellige natursyn, handlemuligheder og -initiativer diskuteres.

Undervisningen fokuserer på problemstillinger, der angår såvel elevernes hverdag som samfundsmæssige forhold og konflikter. Der lægges således op til en problemorienteret undervisning. Begreber fra blandt andet politik, international politik, økonomi, sociologi, antropologi og økologi anvendes funktionelt til belysning af de valgte problemstillinger.

Undervisningens indhold sammensættes alsidigt med baggrund i de centrale kundskabsområder. Herigennem opøves eleverne i at kunne:

- Analysere, fortolke og vurdere væsentlige samfundsproblemer og deres historiske forudsætninger.
- Formulere faglige spørgsmål og problemstillinger.

- Anvende samfundsfaglige begreber og metoder i behandlingen af de valgte problemstillinger.
- Iagttage, diskutere og vurdere tolkninger og problemstillinger både skriftligt og mundtligt.
- Søge, fortolke og forholde sig kritisk til forskellige kildeskilder.

Yderligere skal eleverne gennem arbejdet opøves i at kunne:

- Inddrage informationsteknologi i relevante sammenhænge.
- Inddrage relevant viden fra andre fag i en samfundsfaglig sammenhæng.

Læseplan

Eleverne udvikler deres bevidsthed om, at de er individer i et samfund, de både er påvirket af og samtidig kan påvirke. Forståelsen af de historiske forudsætninger og sammenhængen mellem hverdagsliv og samfundsmæssige forhold er en uadskillelig del af denne bevidsthed.

Kriterier for indholdsvalg

Samfundsfag lægger op til en problemorienteret undervisning, hvor enten et emne eller en problemstilling er udgangspunktet. I arbejdsprocessen opstiller lærer og elever problemstillinger.

Undervisningen bliver til i et samspil mellem indholdsbestemmelserne i samfundsfags centrale kundskabsområder og elevernes engagement, undren, nysgerrighed og viden fra skole og hverdagsliv. Indholdet skal på én gang være samfundsrelevant og vedkommende for eleverne.

Eleverne skal arbejde med samfundsmæssige forhold og konflikter samt de historiske forudsætninger herfor.

I undervisningen fokuseres på begreber, der udmærker sig ved, at de an-

vendes både i elevernes konkrete hverdagsliv og i den generelle samfundsmæssige sammenhæng.

Begreber, der har denne egenskab, er bl.a.:

lighed, frihed, magt, ytringsfrihed, ansvar, pligt, rettigheder, demokrati, interesse, medbestemmelse, solidaritet og fremmedgørelse.

Disse begreber bruges i dagligdags situationer, fx i samtalen i familien, i klassen og i fritiden; men de har samtidig en mere overordnet samfundsmæssig betydning. Hermed knyttes samfundsmæssige problemstillinger og interesser sammen med elevernes hverdagsliv.

Udgangspunktet for undervisningen skal enten være et emne eller en problemstilling. Hvis udgangspunktet er et emne, opstiller lærer og elever relevante problemstillinger. Hvis udgangspunktet er problemstillinger, diskuteres i klassen hvilket emne, der kan dække disse ind.

Indhold

I samfundsfag beskæftiger eleverne sig med relationer mellem mennesker,

både som enkeltpersoner og i fællesskaber, og deres forhold til stat, samfund og natur. Disse relationer skal ses i et historisk perspektiv.

Områderne »menneske og stat«, »menneske og samfund« samt »menneske og natur« sættes i det følgende i relation til de centrale kundskabsområder.

Under hvert af de ovennævnte tre områder gives eksempler på indhold. De opstillede eksempler kan erstattes af andre, som opfylder kravet om, at aspekter fra flere forskellige centrale kundskabsområder skal inddrages.

Inden for området »menneske og stat« arbejdes med:

- demokrati og demokratiske processer, herunder det politiske system
- det internationale samfund, bl.a. samspil og konflikter mellem stater samt internationale organisationer
- dansk økonomi
- velfærdssamfundet.

Eksempler på indhold:

- Valg til Europaparlamentet, Folketinget, amtsrådene, kommunalbestyrelserne
- De politiske beslutningsprocesser
- Internationale organisationer og deres funktioner
- Internationale konflikter og deres baggrunde
- Idegrundlaget for velfærdssamfundet.

Inden for området »menneske og samfund« arbejdes med:

- demokrati og demokratiske processer i det nære samfund
- dansk økonomi, bl.a. erhvervs- og produktionsstruktur
- velfærdssamfundet og dets betydning
- sociale relationer, herunder identitet, roller, interaktion, grupper, normer, levevilkår og livsformer
- kultur og kulturmøder, fx etniske grupper, racisme og menneskerettigheder.

Eksempler på indhold:

- Aktiviteter inden for folkelige organisationer og foreninger
- Demokratisk adfærd og demokratiopfattelser
- Indkomst og forbrug
- Skat og sort arbejde
- Arbejdsmarkedet
- Ideologier og deres indflydelse på fx social og sundhedspolitik
- Medier og informationsteknologi
- Indvandrere og flygtninge
- Boligforhold og ghettodannelser
- Generationsmøder.

Inden for området »menneske og natur« arbejdes med:

- det internationale samfund, herunder relationer mellem den rige og den fattige del af verden
- dansk økonomi, med vægt på landets naturlige ressourcer og den teknologiske udvikling

- naturgrundlaget, økonomiske interesser, udnyttelse af ressourcer, forbrug af energi og forurening af naturen.

Eksempler på indhold:

- Forbrug og ressourceudnyttelse
- Eksistensvilkår og naturnedbrydning, fe årsager til ørkenspredning

- Udviklingen af dansk landbrug og industri og påvirkningen af miljøet.

Indholdet i undervisningen bearbejdes således, at der indgår både beskrivelse, analyse og vurdering. I bearbejdelsen lægges der vægt på inddragelse af informationsteknologi.

Vejledning

Indledning

Et demokratisk samfund stiller krav til borgerne om, at de påtager sig et medansvar for samfundets indretning og udvikling. Derfor skal folkeskolens ældste elever have indsigt i samfundsfaglige områder af tilværelsen, så de kan forholde sig til det, der sker omkring dem.

Elevernes egne erfaringer, forestillinger og værdier skal have plads i undervisningen, så det bliver tydeligt, at hverdagslivet er en integreret del af samfundslivet. Det enkelte menneske og dets nærmeste omgivelser er en del af fællesskabet.

Det følgende indeholder overvejelser over undervisningen og giver en afklaring af begreber, der knytter sig til faget. Desuden rummer vejledningen konkrete eksempler på undervisningsforløb.

Samfundsfag og dannelse

Hvad er dannelse?

Hvornår er man dannet? Det er et relevant spørgsmål, når der i sam-

fundsfag arbejdes med et dannelsesbegreb og en dannelsesteori.

Samfundsfags dannelsesbegreb forholder sig ikke til vores gode manerer eller mangel på samme. I samfundsfag betyder dannelse derimod, at eleverne bliver i stand til at forstå, hvorledes begivenheder i deres hverdag har en sammenhæng med mere overordnede forhold i samfundet. Det kan fx handle om, hvordan politiske beslutninger i Folketinget sætter rammer for deres hverdag, eller hvordan aftaler mellem fagforbund og arbejdsgiverorganisationer har betydning for fx deres lønforhold i fritidsjobbet.

Men dannelse betyder også, at eleverne forstår, hvordan de som enkeltindivider i et demokratisk samfund har muligheder for at påvirke de samfundsmæssige forhold. Dannelse bliver dermed *både* forståelse af sig selv i den samfundsmæssige sammenhæng *og* aktiv medleven i et demokratisk samfund. Der er således tale om demokratisk dannelse.

At være dannet er i samfundsfaglig forstand at have indsigt i og bevidsthed om det samfund, man er en del af. Derved udvikler eleverne historie-

og samfundsbevidsthed samt kritisk sans.

Historie- og samfundsbevidsthed

Historiebevidsthed er et centralt begreb i faget historie, og eleverne er derfor ikke forudsætningsløse, når de begynder undervisningen i samfundsfag på 9. klassetrin. De har igennem skoleforløbet udviklet deres historiebevidsthed. Dette skal naturligvis udnyttes og udbygges i samfundsfag.

Eleverne skal gennem arbejdet med emner og problemstillinger styrke deres historiebevidsthed ved at få en forståelse af, hvordan fortiden, nutiden og fremtiden indgår i et samspil. Som mennesker udvikler vi identitet, når vi

fortolker fortiden, forstår nutiden og har forventninger til fremtiden.

Et andet centralt begreb i samfundsfag er samfundsbevidsthed, hvilket betyder, at eleverne udvikler evne til at forstå og forklare samfundsmæssige forhold og konflikter samt at forholde sig kritisk vurderende til dem.

Eleverne skal forstå, hvordan hverdagslivet udvikler sig i et stadigt samspil med de almene samfundsmæssige forhold. Hvordan fx beslutninger, der tages i Folketinget, amtsrådet eller kommunalbestyrelsen får betydning for deres hverdag, og hvordan disse beslutninger er med til at sætte rammerne for deres tilværelse. Det kan



Billedet fjernet på grund af ophavsret

være kommunalbestyrelsen, der udskylder bygningen af en svømmehal, hvilket fx kan bearbejdes i emnet »Kommunen og den enkelte borger«.

Men det er på den anden side også vigtigt, at eleverne opnår en forståelse af, at man har mulighed for at påvirke disse beslutninger. I en vis udstrækning er man herre over sit eget liv og kan være med til at præge den måde, vores samfund skal udvikle sig på. Det kan man fx gøre ved at melde sig ind i et politisk parti eller deltage i arbejdet i en græsrodsbevægelse. Det kræver viden, overblik og engagement, det kræver kritisk stillingtagen, og det kræver vilje til aktivt at deltage i de forskellige beslutningsprocesser.

De samfundsmæssige forhold og konflikter, der arbejdes med i samfundsfag, finder vi i samspillet mellem stat, samfund og natur. Men udgangspunktet vil ofte være nære og konkrete situationer fra hverdagslivet, som de er oplevet af eleven eller omtalt i medierne.

At forstå hverdagslivet i en samfundsmæssig sammenhæng

Der kan skabes sammenhæng mellem elevernes konkrete hverdagsliv og almene samfundsmæssige forhold ved at arbejde med de begreber, der er nævnt eksempler på i den vejledende læseplan: *lighed, frihed, magt, ytringsfrihed, ansvar, pligt, rettigheder, demokrati, interesse, medbestemmelse, solidaritet og fremmedgørelse.*

Umiddelbart forekommer disse begreber ikke direkte i elevernes konkrete hverdagsliv, men alligevel ligger de til grund for en lang række dagligdags situationer.

Et eksempel kan være, at alle i klassen har mulighed for at diskutere planlægningen af lejrskolen. I virkeligheden er det princippet om *ytringsfrihed*, der ligger til grund. Gennem samtalen udveksler eleverne synspunkter og argumenter, og i sidste instans når de frem til en løsning. Det er *demokrati* som samtale.

I en anden situation vælges en anderledes demokratisk fremgangsmåde – man stemmer om tingene. Alle har én stemme, der er *lighed* med hensyn til indflydelse, og der er *frihed* til at indtage den stilling, som man finder rigtig. Eventuelt indbygger man et flertalskrav, således at mindst 2/3 skal stemme for, hvis beslutningen skal effektueres. Dermed anvendes et andet demokratisk princip, nemlig at et snævert flertal ikke skal majorisere et stort mindretal.

Mange situationer i vores hverdag udspiller sig i virkeligheden inden for rammerne af disse begreber, og i den udstrækning eleverne bliver klar over det, øges deres bevidsthed om samfundet.

Læreren får derfor en central rolle, og det kræver både situationsfornemmelse, faglig indsigt og evne til perspektivering fra lærerens side. Jo oftere disse

begreber inddrages i undervisningen, des bedre forudsætninger vil eleverne få for at perspektivere deres hverdag.

Aktiv medleven i et demokratisk samfund

Som demokratisk dannet er man i stand til at se sig selv i den almene samfundsmæssige sammenhæng. Man formulerer individuelle ønsker og krav, udtrykker visioner og forestillinger om samfundet og tager medansvar for den samfundsmæssige udvikling. Dette er aktiv medleven i et demokratisk samfund.

Bag ved enhver anvendelse af ordet demokrati ligger en demokratiopfattelse, og det er også tilfældet i samfundsfag. Ofte er det danske demokrati blevet diskuteret i lyset af to markante danske personligheder, juristen Alf Ross og teologen og højskolemanden Hal Koch. Hver på sin måde gav de i årene efter 2. verdenskrig et bud på, hvad man skal forstå ved demokrati.

For Alf Ross er demokrati alene en *metode* eller en fremgangsmåde, som man følger, når der skal tages politiske beslutninger. Det er en hensigtsmæssig måde at få tingene til at fungere på. Konkret vælger folket et organ – Folketinget – der i en periode optræder som folkets repræsentant og tager de politiske beslutninger.

For Hal Koch er demokrati noget andet og mere. Essensen i demokratiet er *samtalen* eller *dialogen*, hvor man fremlægger sine synspunkter og når

frem til en for alle parter rimelig løsning. Demokrati er dermed ikke en metode, men den proces, hvor man forsøger at løse problemet. Samtidig er denne proces med til at udvikle deltagerne som mennesker.

Når der i formålet for samfundsfag tales om »aktiv medleven i et demokratisk samfund« er det både Hal Kochs og Alf Ross' demokratiforståelse, der ligger til grund. Demokrati er deltagelse i valgene til de styrende organer, men demokrati er i høj grad også samtalen, dialogen, der fører frem til en fælles beslutning.

Kriterier for valg af indhold

Faget henter sit indhold fra de samfundsmæssige forhold og konflikter samt deres historiske forudsætninger. Dette genstandsområde både betinger og ændres af menneskers samfundsliv. Samtidig er det ikke ens for alle, og det opfattes ofte forskelligt.

Det subjektive og det almene

Alle er på forskellig måde optaget af de samfundsmæssige forhold. Det kan være, at man umiddelbart er optaget af konkrete sager eller aktuelle mediebragte begivenheder. Men det kan også være, at man mere dybtgående beskæftiger sig med samfundsmæssige forhold af almen karakter.

På den ene side kan fagets genstandsområde ses som noget særegent eller

subjektivt, nemlig som den måde de samfundsmæssige forhold viser sig i den enkeltes konkrete virkelighed og hverdagsliv. De kan komme til udtryk i den enkeltes interesser, erfaringer, livsforståelse, værdier, adfærd osv. På den anden side kan fagets genstands-område ses som almene forhold og konflikter, der kan beskrives, fortolkes og vurderes ved hjælp af faglige begreber, metoder og teorier.

For at opnå en faglig fordybelse i de samfundsmæssige forhold og konflikter må eleverne kunne belyse de valgte emner og problemstillinger ved hjælp af begreber og i et vist omfang også metoder fra videnskabsfag, der beskæftiger sig med menneskers samfundsliv. Det kan være politik, international politik, økonomi, sociologi, antropologi og økologi.

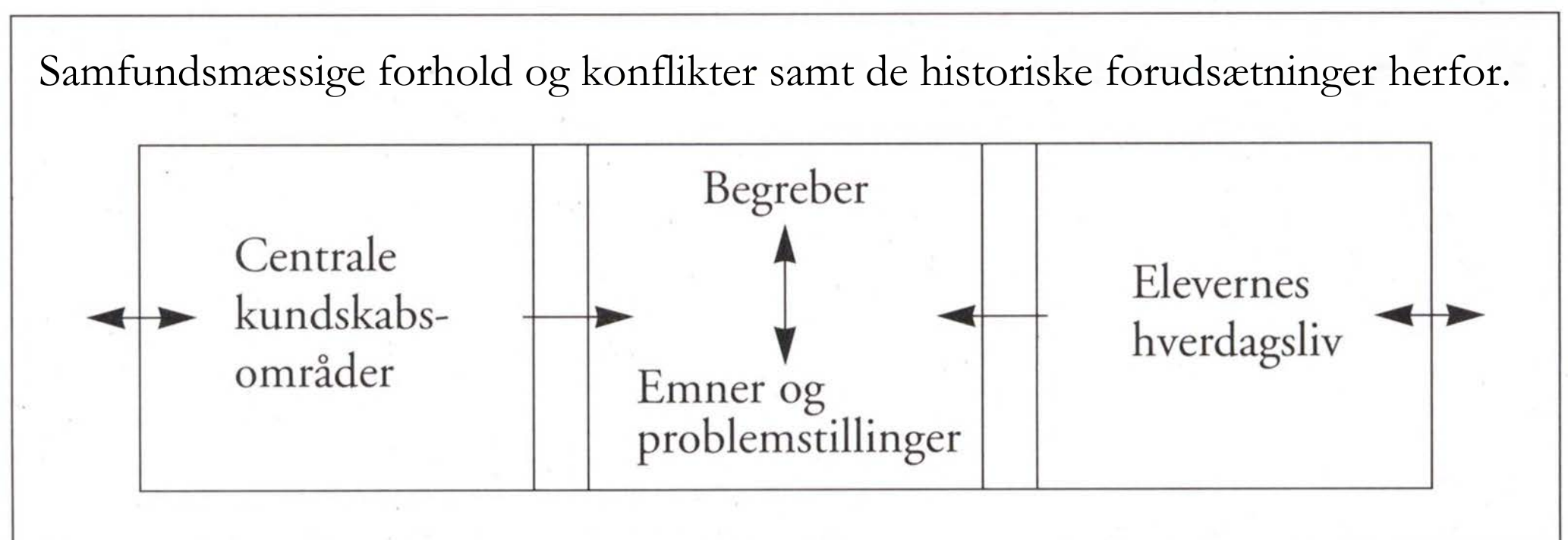
Faglige begreber og forklaringer er således nødvendige, hvis eleverne skal

erhverve sig en kvalificeret forståelse af samspillet mellem deres konkrete hverdagsliv og de almene samfundsmæssige forhold. For at opnå kvalitet i undervisningen må den på én gang bestemmes af både det almene, dvs. de faglige kundskaber og færdigheder, og det subjektive, dvs. det, der opleves af eleverne som vedkommende og nærværende.

Denne dobbelthed skal fastholdes i samfundsfag. Et grundlæggende kriterium for valg af indhold må derfor være, at det hentes fra fagets kundskabsområder, og at det samtidig skal have betydning for elevernes hverdagsliv.

Det ville være muligt at undervise i et indhold ved hjælp af faglige teorier, metoder og begreber alene, altså uden at inddrage elevernes interesser eller skabe tilknytning til deres opfattelse af virkeligheden. Udbyttet af en sådan rent teoretisk og snævert faglig undervisning vil i bedste fald være begrænset.

Valg af indhold kræver overvejelser over:



Modellen illustrerer, at indholdet må vælges i et samspil mellem kundskabsområderne og elevernes hverdagsliv.

Det ville også være muligt alene at lade elevernes umiddelbare ønsker og interesser bestemme fagets indhold og helt undlade at inddrage faglige begreber, kundskaber og færdigheder. Det ville gøre indholdet nærværende og vedkommende, men denne undervisning sætter ikke hverdagens forhold og begivenheder ind i en almen samfundsmæssig sammenhæng. Undervisningen bliver overfladisk og vil blive meningsløs og ligegyldig.

En undervisning, der er perspektiverende og udviklende for elevernes omverdensforståelse, forudsætter således, at kriteriet for valg af indhold er samspillet mellem kundskabsområderne og elevernes hverdagsliv.

Kundskabs- og færdighedsområder

Samfundsfags syv centrale kundskabsområder angiver rammer for og krav til undervisningen.

Almindeligvis bearbejdes 5-8 emner og problemstillinger i løbet af et skoleår. Det samfundsfaglige indhold hentes fra de kundskabsområder, der er relevante, når den opstillede problemstilling skal belyses. Kundskabsområderne er således ikke en liste over emner, som man arbejder sig igennem ét efter ét. Det bør tilstræbes, at hvert emne med tilhørende problemstillinger formuleres, så der inddrages indhold fra flere kundskabsområder. I løbet af den tid eleverne har samfundsfag, skal de have arbejdet med stof fra alle områder.

Undervisningen i samfundsfag skal blandt andet bidrage til, at eleverne udvikler deres evne til at *analysere, fortolke og vurdere* væsentlige samfundsmæssige forhold og deres historiske forudsætninger.

At analysere er at gøre sig klart, hvad de samfundsforhold, man beskæftiger sig med, består af, samt for hvem og hvor de er væsentlige. *At fortolke* betyder at skabe en sammenhængende forståelse af forholdene. *At vurdere* er at tage stilling til. Fx kan man vurdere, om ens egen analyse og fortolkning af samfundsforholdene er rigtig, men at vurdere indbefatter også at tage moralsk/etisk stilling.

Når eleverne bearbejder indholdet, der skal belyse de valgte problemstillinger, må de derfor kunne anvende relevante samfundsfaglige begreber og metoder som fx gruppedannelse, beslutningsprocesser og spørgeteknikker.

Hverdagsliv

I samfundsfag ses hverdagens forhold og begivenheder i et samfundsmæssigt perspektiv. De 15 til 16-årige elevs dagligdag, erfaringer og virkelighedsopfattelser er derfor af betydning for valg af indhold til samfundsfag.

I hverdagslivet indgår både fællesskaber og konflikter, og med et voksende antal indvandrere og flygtninge udvikles begrebet til at omfatte kulturmøder og -sammenstød.

Informationsteknologien indebærer, at hverdagslivet ikke kun udspiller sig i det fysiske nærmiljø. Verdensomspændende billedmedier som eksempelvis MTV har indflydelse på, at unge over det meste af verden – trods forskellige levevilkår og kulturel baggrund – i et vist omfang har etableret fælles normer og værdier, adfærd og stil. Fx ligner unge fra hiphop-miljøer i Århus og Mexico City hinanden på mange punkter.

De mange medier – herunder informationsteknologien – kunne betyde, at nutidens unge har et større kendskab til de samfundsmæssige forhold og deres historiske forudsætninger end tidligere. Det er dog næppe tilfældet – i hvert fald ikke for det store flertal af unge. Medierne udsender et bombardement af informationer, som de kan zappe væk fra, og som de ikke bearbejder til sammenhængende viden.

Det er karakteristisk for især billedmedierne, at nyhedsudsendelserne ofte fokuserer på død og ulykke, der gør sig godt på skærmen. Der formidles et overvejende negativt billede af nutiden, og der tegnes et mørkt fremtidsperspektiv. Det befordrer næppe de unges lyst til at engagere sig i aktuelle samfundsspørgsmål og deres historiske forudsætninger. Samfundsfag kan skabe modbilleder, som kan være med til at udvikle en konstruktiv handlekompetence.

Et andet karakteristisk træk ved hverdagslivet er, at de samfundsmæssige

forhold ændrer sig så hurtigt, at de unge ikke blot kan overtage og bygge videre på tidligere generationers erfaringer. Kulturen og dens faste normer, regler og værdigrundlag er hele tiden under forandring. På godt og ondt er unge således frigjorte fra traditionerne. De har i højere grad end tidligere mulighed for at sætte deres liv i scene og skabe deres eget værdigrundlag.

I samfundsfag med dets centrale kundskabsområder kan de unge erhverve sig redskaber og indsigter, så de bedre kan orientere sig i en verden i stadig forandring.

Unge hverdagsliv er naturligvis ikke ens, og det må afspejle sig i en forskellighed i undervisningen. Kundskabsområderne udgør det samfundsfaglige kernestof. I samspillet med de konkrete elevers hverdagsliv vil indholdet blive valgt og bearbejdet i mange variationer.

Undervisningens dynamik og lærerens etik

Tilknytningen til elevernes hverdagsliv skal fastholdes i undervisningen. Det skal ikke reduceres til et afsæt eller et motivationsfif. Samspillet mellem de centrale kundskabsområder og erfaringer fra hverdagslivet er et centralt element i faget. Samspil er både med- og modspil.

Hvis et aspekt af elevernes hverdagsliv alene udnyttes som påskud til valg af stof fra et eller flere kundskabsområ-

der, ophører undervisningens dynamik. Hvis læreren bruger beslutningsprocesser i klassen udelukkende som indgang til at arbejde med det danske politiske system, udnytter han ikke samspillet med det nærværende og betydningsfulde for eleverne.

Undervisningens dynamik ophører også, hvis elevernes hverdagserfaringer ikke konfronteres med fagets indholdsbestemmelser. Det sker, hvis indholdet i emnet demokrati alene består i, at eleverne beskriver deres egne konkrete muligheder og begrænsninger for at bestemme noget i skole og hjem, uden at det bliver sat ind i et større samfundsmæssigt perspektiv.

Læreren er sig naturligvis sit ansvar bevidst og udviser pædagogisk takt, især når følsomme aspekter fra elevernes hverdagsliv indgår i undervisningen. Som lærer må man overveje og måske drøfte med eleverne, hvordan man håndterer forhold fra hverdagslivet, som er belastende for nogle elever. Fx kan man forestille sig, at det kan være svært for nogle elever med dansk som andetsprog, når undervisningen handler om sociale grupperinger, kultursammenstød og racisme. Dilemmaet er netop, at det ofte er den nærværende, engagerende og pågående undervisning, som samtidig indebærer en risiko for at overskride elevens urørlighedszone. Læreren må afveje, hvornår eleven har krav på et værn, og hvornår det er hensigtsmæssigt at fortsætte, fordi undervisningen kan

udvide den pågældende elevs forståelse og indsigt ved netop at gå tæt på.

Om at skabe samspil

I læseplanen er der eksempler på begreber, som anvendes i dagligdagen, men som samtidig har en almen eller overordnet samfundsmæssig betydning. Sådanne begreber kan bruges til at skabe samspil og konfrontation mellem hverdagslivet og kundskabsområderne.

Som eksempel kan nævnes begrebet *ansvar*. Fra elevernes hverdag kan det være nærliggende at tage udgangspunkt i deres ansvarlighed over for skolearbejde i forhold til eftermiddagsjob. Måske er det relevant at fortsætte med ansvar over for kammerater, familie og andre, som eleverne oplever en nærhed til sammenlignet med ansvar over for mennesker, som tilhører fjernere sociale og kulturelle grupper. Begrebet ansvar belyses med indhold fra kundskabsområderne, fx velfærds-samfundet, relationer mellem den rige og fattige del af verden og sammenhængen mellem økonomiske interesser og naturgrundlaget.

En af intentionerne i folkeskoleloven er ændring af læringsbegrebet, som indebærer, at eleverne skal have medansvar for egne læreprocesser. Eleverne skal ikke være passive konsumenter af den viden, læreren eller et undervisningsmateriale formidler. De må selv være aktive og være med til at skabe viden. Det er en vigtig opgave for læreren at tilrettelægge omstændigheder

for den gode læreproces, hvor eleverne lærer sig noget. Der skal findes og formuleres relevante tilknytnings- eller konfliktpunkter mellem kundskabsområderne og elevernes hverdagsliv.

Det er vigtigt at fastholde, at det er eleverne, der skal lære sig noget. Netop derfor må muligheden for at handle i vid udstrækning overlades til dem. Men læreren har ansvaret for den overordnede pædagogiske planlægning. For at kvalificere læreprocesserne må han være den vidende og kritiske med- og modspiller. Han må kunne bringe sine synspunkter i dialog med elevernes uden at fratage dem initiativet og muligheden for at handle.

Undervisningens indhold

I den vejledende læseplans indholdsbestemmelser opereres med begreberne stat, samfund og natur. Med disse tre begreber lægges der en struktur for indholdsbeskrivelsen. Baggrunden for at bruge netop disse tre begreber er, at de i undervisningen knytter de samfundsfaglige discipliner, der indgår i samfundsfags syv centrale kundskabsområder, sammen med de problemstillinger og emner, der er undervisningens udgangspunkt. I det følgende fastlægges og eksemplificeres disse begreber, specielt forskellen mellem stat og samfund.



Billedet fjernet på grund af ophavsret

Staten

»Staten, det er mig«, sagde solkongen Ludvig den 14., enevældig fransk konge i 1600-tallet, og han præciserede dermed, at der er forskel på kongen med sit hof og sine embedsmænd og så den menige befolkning, eller sagt på en anden måde: der er forskel på staten og samfundet.

Med demokratiets indførelse i løbet af 1800-tallet forsvandt denne sondring mellem stat og samfund ikke. Der tales stadig om staten. På den anden side taler vi om forholdene ude i samfundet.

Første gang, der i historien var en diskussion af staten, var i Athen i det 4. århundrede f.Kr. Her anvendtes ordet polis som betegnelse for bystaten Athen. Den græske borgers interesse for bystaten, for polis, var politik. Staten blev det sted, hvor man interesserede sig for og tog beslutninger om fællesanliggender.

De borgere, der tog beslutningerne om fællesanliggender, kunne som i det gamle Athen være dem, der mødte frem på torvet og gav deres besyv med. Der er da tale om direkte demokrati. Men beslutningstagerne kan også være valgt af og blandt hele befolkningen. Der er så tale om indirekte demokrati.

Staten er altså det sted, hvor der tages beslutninger om fællesanliggender i et samfund. Men staten er også det sted, hvor beslutningerne føres ud i livet, og

hvor det kontrolleres, at de bliver efterlevet. Der er tale om både den lovgivende og den udøvende magt.

I 1990'ernes danske samfund tages der beslutninger om fællesanliggender på flere niveauer. På nationalt niveau sker det i Folketinget, på regionalt niveau i amtsrådene og på lokalt niveau i kommunalbestyrelserne.

Det er dog ikke kun beslutninger i Folketing, amtsråd og kommunalbestyrelser, der har betydning for det danske samfund. Også beslutninger uden for landets grænser spiller en rolle. Det internationale perspektiv får betydning gennem Danmarks deltagelse i det internationale samarbejde som medlem af en lang række internationale organisationer, hvor FN, EU og Nato er de vigtigste. Beslutninger i disse organisationer lægger også rammer for det danske samfunds udvikling.

Når der tales om staten, er det især de beslutninger, der tages i Folketinget, der har interesse. Disse beslutninger kommer til udtryk i de love, Folketinget vedtager, og som danner rammerne for det danske samfunds udvikling. Det gælder den årlige finanslov med dens fastlæggelse af, hvordan staten skal skaffe sig penge i form af skatter og afgifter, og hvordan den vil bruge dem til det danske samfunds drift. Det gælder også en lang række andre love, der præciserer forholdene inden for forskellige sektorer, fx bistandsloven og miljøloven.

Den vejledende læseplan lægger derfor op til at arbejde med staten og demokratiet, dels i form af valgene til Europaparlament, Folketing, amtsråd og kommunalbestyrelse, dels i form af de beslutninger, der tages disse steder, specielt i Folketinget.

Arbejdet med forholdet menneske/stat skal give eleverne en forståelse af, hvorledes deres hverdag er bestemt af beslutninger, der tages i disse repræsentative organer, men også, hvordan de har mulighed for at påvirke beslutninger gennem deltagelse i valgkampen og valget.

Samfundet

Mange hævder, at staten efterhånden har tiltaget sig så stor magt, så der tages beslutninger om de fleste forhold i vores hverdag. Det er dog en sandhed med modifikationer. Der foregår stadig et rigt facetteret liv i samfundet uden for statens beslutninger. Dette liv udfolder sig i familien, i naboskabet, på arbejdspladsen, i organisationer, i foreninger og ved andre sammenkomster.

Det danske samfund er ganske specielt på dette område. Der findes få lande i verden, hvor befolkningen i den grad har organiseret sig i små og store foreninger og organisationer. Det er måske et resultat af den danske højskoletradition, hvor der netop bliver lagt vægt på det enkelte menneskes udvikling og mulighed for at indgå i mange forskellige sammenhænge med andre mennesker. Som eksempel kan nævnes den

udvikling, der fandt sted i det danske landbrug i slutningen af 1800-tallet. Dengang organiserede bønderne sig i andelsbevægelsen, bl.a. med baggrund i mange unge landmænds højskoleophold.

Måske er netop det selve essensen i dansk kultur. Andre vil dog hævde, at det, der er karakteristisk for dansk kultur, er kolonihaven, den danske hygge eller det danske smil.

Mange indvandrere og flygtninge, der er kommet til Danmark gennem de seneste 25 til 30 år, har en helt anden opfattelse af dansk kultur og tradition. De har oplevet andre facetter af den danske kultur, og det, der kunne være et kulturmøde mellem danske og udlændinge, er i nogle tilfælde blevet til en kulturkonfrontation. Men uanset om vi vil det eller ej, så er store folkeflytninger med til at påvirke, forandre og udvikle det hverdagsliv, som vi lever med hinanden i det danske samfund.

Mange andre forhold spiller en rolle for den måde, vi lever på i det danske samfund – måske især medieudviklingen. Gennem de seneste 10 til 15 år er der foregået en kolossal ekspansion inden for tv og video samt på andre informationsteknologiske områder. Disse har en stigende indflydelse på vores hverdag og på udviklingen i samfundet. Specielt unge mennesker anvender megen tid på disse medier, og det gælder både video og computere.

Er der så slet ingen forbindelse mellem staten og samfundet? Det er der i høj grad. Samfundet, eller hverdagslivet, befinder sig på den ene side uden for det statslige regi, men på den anden side er store dele af samfundet reguleret af den statslige lovgivning. Det er altså ikke muligt helt at skille de to områder, stat og samfund, fra hinanden.

Naturen

Vi nyder naturen, når vi om foråret spadserer en tur i bøgeskoven, mens den er iklædt sin smukkeste lysegrønne farve. Vi nyder at gå en tur ved den jyske vestkyst på en blæsende efterårsdag og føle os ét med naturen.

Men naturen er meget andet end det. Først og fremmest er naturen en forudsætning for, at vi kan leve på jorden, og ethvert samfund henter råstoffer og energi fra naturen. I løbet af de sidste 3-400 år er naturen i højere og højere grad blevet det middel, som vi anvender for at realisere vore ønsker om fortsat økonomisk vækst og øget levestandard. Men er naturen et uudtømmeligt kammer for råstoffer og energi? Mange vil svare nej og argumentere for, at vi med den vestlige levevis driver rovdrift på naturen og dens forekomster. De vil sige, vi bruger energi og råstoffer, der i virkeligheden ikke tilkommer os i de udviklede lande, men snarere befolkningerne i u-landene, den tredje verden. Naturen er et kredsløb, der gennem rovdrift kan

bringes ud af balance, og det kan medføre skader, der er uoprettelige.

Det er vigtigt, at eleverne får viden om og forståelse af, hvorledes vi som mennesker med den måde, vi lever på, gør indgreb i naturen. Naturen er i høj grad afhængig af den måde, vi producerer på i i-landene dels i form af resourceforbruget og dels i form af de konsekvenser, produktionen har for miljøet i form af udledninger og forurening. Det gælder både industriproduktion og produktionen inden for landbruget.

Naturen er et kredsløb, der kan bringes ud af balance, hvis man griber for voldsomt ind i det, og det er vigtigt, at der arbejdes med overvejelser om, hvorledes vi kan leve på en måde, der i højere grad tager hensyn til den økologiske balance. Også her kan vi vælge forskellige handlemuligheder med meget forskellige konsekvenser.

Den vejledende læseplan er struktureret indholdsmæssigt ud fra de tre begreber: stat, samfund og natur. Men det betyder ikke, at undervisningen skal planlægges og gennemføres inden for de tre områder hver for sig. Tværtimod er det i samspillet mellem dem, altså mellem stat, samfund og natur, at der opstår problemstillinger, der gennem bearbejdelsen giver eleverne en forståelse af dynamikken i den samfundsmæssige udvikling, både nationalt og internationalt.

Undervisnings- eksempler

I undervisningen kan der tages udgangspunkt i et emne, hvorefter man i samtalen i klassen når frem til forskellige problemstillinger inden for emnet. Men man kan også forestille sig den omvendte situation, hvor elever fremkommer med problemstillinger som følge af en undren over forhold i deres hverdag. I den efterfølgende samtale må lærer og elever finde frem til, hvilket emne der kan dække problemstillingerne. Bearbejdelsen af emner og problemstillinger sker gennem inddragelse af relevante dele fra kundskabsområderne og begreber fra videnskabsfagene.

Det kan anbefales, at der udarbejdes en årsplan. Det sikrer sammenhæng mellem de enkelte forløb og progression i undervisningen. Desuden er årsplaner nødvendige for i tide at kunne bestille undervisningsmaterialer fra amtscentraler og pædagogiske centraler, træffe aftaler med gæstelærere osv. Men det er vigtigt, at årsplaner udformes som brede og åbne muligheder, der giver rum for justeringer og ændringer og ikke mindst elevernes medbestemmelse.

Eksempler på emner og problemstillinger

Der kan ligge følgende overvejelser til grund for arbejdet med emner og problemstillinger, eksempliceret ved emnet "Vandmiljøet i Danmark".

Flere og flere hævder, at der er og vil blive store problemer med vores grundvand. Med jævne mellemrum tager pressen problemet op og udmaler forskellige rædselsscener. For at få en bedre forståelse af problemets årsager og mulige løsninger vil et emne som »Vandmiljøet i Danmark« derfor være relevant.

Med udgangspunkt i dette emne får klassen til opgave at formulere problemstillinger, som arbejdet med emnet skal give svar på. I forbindelse med emnet »Vandmiljøet i Danmark« kunne en diskussion af den stigende forurening af vores drikkevand fx føre frem til en problemstilling som:

- Skal vi i fremtiden købe vores drikkevand i supermarkedet i stedet for at bruge vandet fra hanen?

Mange kobler den stigende grundvandsforurening sammen med udviklingen inden for landbruget i form af øget forbrug af såvel kunst- som naturgødning og pesticider, dvs. sprøjtegifte. En relevant problemstilling i denne sammenhæng kunne være:

- Kan landbruget overleve med et mindre forbrug af gødning og sprøjtegifte?

Der kunne opstilles flere problemstillinger, fx med udgangspunkt i en lokal situation, eller elevernes egne vaner.

Samtidig med at klassen diskuterer og finder frem til forskellige problemstillinger, er det lærerens opgave at vurde-

re, hvilke centrale kundskabs- og færdighedsområder det er relevant at inddrage i forbindelse med bearbejdelsen af emnet og problemstillingerne.

I forbindelse med »Vandmiljøet i Danmark« og de opstillede problemstillinger kan det være relevant at arbejde med *den politiske beslutningsproces* ved gennemførelsen af »Vandmiljøplanen«, herunder både forholdet mellem Folketingets politiske partier, mellem Folketinget og regeringen samt mellem regering og interesseorganisationer.

En anden relevant tilgang vil være at se på *dansk erhvervsstruktur og økonomi*, herunder naturligvis især landbrugets vigtige rolle i den danske erhvervsstruktur og den danske økonomi gennem de seneste 200 år. Spørgsmålet om Danmark i dag er et landbrugs-, et industri- eller et informationssamfund kan også inddrages.

Endelig kan det være relevant at se på *grundlæggende sammenhænge mellem økonomiske interesser og naturgrundlaget*. Er det to uforenelige størrelser, eller er der muligheder for, at der etableres en situation, hvor økonomisk vækst og økologisk produktion kombineres?

Læreren bør også overveje, hvilke begreber der kan inddrages under bearbejdelsen af »Vandmiljøet i Danmark«. Med de nævnte problemstillinger ville det være relevant at inddrage begreber som *frihed, magt, ansvar, demokrati og interesse*.

Emne:

■ »Vandmiljøet i Danmark«

Problemstillinger:

- Skal vi i fremtiden købe vores drikkevand i supermarkedet i stedet for at bruge vandet fra hanen?
- Kan landbruget overleve med et mindre forbrug af gødning og sprøjtegifte?

Kundskabsområder:

- Den politiske beslutningsproces, dansk erhvervsstruktur og økonomi, grundlæggende sammenhænge mellem økonomiske interesser og naturgrundlaget.

Der er naturligvis et utal af muligheder for at vælge emner og problemstillinger i samfundsfag. Men ved alle valg er det lærerens opgave at vurdere, hvorledes emnet og problemstillingerne kan bearbejdes med inddragelse af de centrale kundskabs- og færdighedsområder samt indholdet i læseplanen.

Til inspiration følger her forskellige emner med problemstillinger og problemstillinger med emner.

Emne:

■ »Befolkningseksplosionen«

Problemstillinger:

- Skal den kinesiske ét-barns-politik udbredes til alle lande?
- Er der mad til alle, når jordens befolkning fra 1995 til år 2020 stiger fra 5 til 8 milliarder mennesker?

Kundskabsområder:

- Relationer mellem den rige og fattige del af verden, velfærdssamfundet, udnyttelsen af ressourcer, forbruget af energi og forureningen af naturen.

Problemstilling:

- Hvorfor er flere og flere politikere tidligere tv-stjerner?
- Hvorfor stemmer mange mennesker på et nyt parti ved hvert valg?
- Hvorfor falder partiernes medlemstal?

Emne:

- »Dansk politik under forandring«

Kundskabsområder:

- Demokrati, partier, politiske beslutningsprocesser. Massekommunikation og medier.

Problemstilling:

- Hvorfor bliver jeg fyret fra mit eftermiddagsarbejde, når jeg fylder 18?
- Er der forskel på unges og voksnes sikkerhed på arbejdspladsen?

Emne:

- »Unge og arbejdsmarkedet«

Kundskabsområder:

- Interesseorganisationer, dansk erhvervs- og produktionsstruktur, arbejdsmiljø og forurening.

Eksempel på årsplan

Det følgende eksempel på en årsplan er medtaget til inspiration. Under

hvert emne er der givet enkelte ideer til indhold. Desuden nævnes eksempler på centrale kundskabsområder, der kan indgå. Der er i det følgende ikke angivet problemstillinger, da det er tanken, at lærere og elever konkretiserer emnet ved at formulere problemstillinger.

»Er jeg (kun) min krop?«

Ideer til indhold:

I emnet kan fx indgå dannelsen af personligheden, kønsroller, sociale normer og roller, socialisation, familie og samfund samt mediernes rolle. Der kan tages udgangspunkt i nogle af kropskulturens mange facetter. Fx den formbare krop: Fitness-klubber, bodybuilding, aerobics, skønhedsindustrien og kirurgiske indgreb. Man kan også beskæftige sig med kroppen som udtryk: mode og musikvideoer. Og man kan diskutere sammenhængen mellem kropsidealet og det stigende antal unge, der lider af spiseforstyrrelser.

Centrale kundskabsområder:

- Kultur og kulturmøder.
- Identitet og roller.
- Massekommunikation og medier.

»Flygtninge og indvandrere«

Ideer til indhold:

Antallet af flygtninge i verden vokser. Man kan prøve at klarlægge forskellige grunde hertil. Staters og internationale organisationers hjælp til flygtninge. Forklaringer på at der er flygtninge og

indvandrere i Danmark. Integrationsproblemer. De politiske partiers flygtningepolitik. I arbejdet med emnet er det også relevant at beskæftige sig med racisme.

Centrale kundskabsområder:

- Etniske grupper, racisme og menneskerettigheder.
- Sociale roller og grupperinger.
- Relationer mellem den rige og fattige del af verden.

»Magtforhold i Danmark«

Ideer til indhold:

I løbet af få år får eleverne stemmeret. Derfor er det vigtigt, at de erhverver sig kendskab til institutionerne og spillereglerne i vores repræsentative demokrati – fra kommunalbestyrelse til EU-parlament. Det er også relevant at beskæftige sig med, hvordan fx organisationer og multinationale selskaber søger at påvirke den politiske beslutningsproces. Emnet kan perspektiveres, fx gennem arbejde med styreformere fra tidligere tider og andre steder. Det vil også være naturligt at beskæftige sig med hverdagens beslutningsprocesser i skolen, på arbejdspladsen og blandt kammeraterne.

Centrale kundskabsområder:

- Demokrati og demokratiske processer.
- Ideer der ligger til grund for den politiske beslutningsproces.
- Internationale organisationer og multinationale selskaber.

»Et lille land i en stor verden«

Ideer til indhold:

Danmark er et lille land og har altid udenrigs- og sikkerhedspolitisk været afhængig af sine naboer. I emnet kan man beskæftige sig med Danmarks og danskernes rolle i det internationale samfund. Det kan være fra Interrail og turisme til internationale organisationer som FN, NATO og EU. Man kan også undersøge, hvordan Danmark forsøger at påvirke den globale udvikling.

Centrale kundskabsområder:

- Det internationale samfund.
- Kultur og kulturmøder.
- Menneskerettigheder.

»Styrer pengene det hele?«

Ideer til indhold:

Fra vugge til grav spiller penge en vigtig rolle. Eleverne må have en indsigt i de økonomiske sammenhænge: fra et eftermiddagsjob over nationaløkonomi til Danmarks internationale relationer. I emnet kan indgå forsøg på at styre økonomien. Man kan diskutere fordele og ulemper ved markedsøkonomi og planøkonomi. Emnet kan perspektiveres ved at inddrage tidligere tiders økonomiske relationer.

Centrale kundskabsområder:

- Dansk økonomi og dens placering i det internationale samfund.
- Befolkningens levevilkår og livsformer.
- Den førte fordelingspolitik.

» Uden for samfundet«

Ideer til indhold:

I det danske samfund risikerer enkeltpersoner og grupper at blive marginaliseret. Eleverne kan undersøge, hvem det er, hvordan det sker, samt beskæftige sig med forskellige forklaringer og løsningsmuligheder. Kriminalitet og straf kan fx indgå i emnet. Der er også mulighed for at beskæftige sig med udsatte grupper og udstødte mindretal, ældre og syge, alternative livsformer samt børn og unge, der fjernes fra hjemmet.

Centrale kundskabsområder:

- Ideer og værdier, der ligger til grund for de politiske beslutningsprocesser.

- Velfærdssamfundet.
- Gruppepres og normer.
- Individ og samfund.

»Grænser«

Ideer til indhold:

I emnet arbejdes tematisk med *grænser*, der har betydning i mange forskellige sammenhænge og fremtræder på flere måder. Det kan være *grænser for vækst*. Spørgsmålet om bæredygtig udvikling og hensyn til miljø og ressourcer, som sættes over for kravet om øget vækst og forbrug. Andre eksempler på grænser eller skel kan være *i-lande og u-lande, vi og de andre*, fx gruppedannelse, tolerance, racisme eller det rige Vesteuropa (EU) sat i relation til det

Billedet fjernet på grund af ophavsret

fattigere Nordafrika. Endelig kan der arbejdes med grænserne eller overgangene mellem forskellige *faser i et menneskes liv*, og hvilken betydning har det *at overskride sine grænser*?

Centrale kundskabsområder:

- Økonomiske interesser og naturgrundlaget.
- Relationer mellem den rige og fattige del af verden.
- Sociale relationer og grupperinger.

I ovenstående eksempel på en årsplan indgår flere centrale kundskabsområder i hvert emne. Tilsammen har emnerne indhold fra alle syv kundskabsområder.

I arbejdet med emner og problemstillinger inddrager læreren relevante centrale færdighedsområder:

- Med udgangspunkt i et emne er der gode muligheder for at formulere faglige spørgsmål og problemstillinger.
- I arbejdet med problemstillinger anvendes samfundsfaglige metoder, fx indsamling af materiale fra forskellige kilder som bøger, tidsskrifter, aviser, materiale fra organisationer og databaser samt interviews af relevante personer.
- De indsamlede oplysninger analyseres, fortolkes og vurderes i forhold til den opstillede problemstilling og under anvendelse af begreber fra faglige discipliner.

Tilrettelæggelse af undervisningen

Valget af emner foretages i samarbejde mellem lærer og elever og kan tage udgangspunkt i

- aktuelle begivenheder
- spørgsmål eller ønsker fra eleverne
- lærerens oplæg til undervisning.

Læreren skal sørge for, at elementer fra alle syv kundskabsområder indgår i undervisningen, hvad enten det drejer sig om undervisning på 9. eller 10. klassetrin.

Problemorienteret undervisning

Den problemorienterede undervisning skal ses som et udtryk for, at undervisningen får mening og betydning for eleverne ved at tage udgangspunkt i deres nysgerrighed og undren.

I praksis kan emnerne hentes fra grundbøger, emnebøger, video eller lydbånd. Læreren og eleverne formulerer de relevante problemstillinger. Har klassen valgt at arbejde med lokalsamfundet, kan der eksempelvis lægges vægt på erhvervslivet og økonomien. Eleverne kan undersøge erhvervsstrukturen i området for at finde svar på følgende spørgsmål:

- Hvorfor er butikkerne placeret, som de er? Dækker de lokalområdets behov? Hvordan viser det sig i givet fald?
- Hvilke muligheder for beskæftigelse er der inden for kommunen?

Hvordan kan borgerne øve indflydelse på erhvervsstrukturen?

- Bør det tilstræbes, at flest mulige mennesker både bor og arbejder i kommunen?

Målet er at bringe eleverne i situationer, hvor de gennemtænker, hvad undervisningen handler om, og hvilke resultater de kan nå. Læreren har det overordnede ansvar for undervisningen, men i den problemorienterede undervisning lægges der vægt på, at eleverne er med til at opstille rammer for emnet og problemstillingen og er med til at overveje, hvordan resultatet skal præsenteres.

Eleverne kender det problemorienterede arbejde fra bl.a. historiefaget, og læreren kan vælge at tilrettelægge undervisningen efter samme retningslinier.

1. fase: *nysgerrighed og undren* (utopier, fantasi)
2. fase: *problemstillinger* (afgrænsning af opgaven, indsamling af informationer, opstilling af hypotese)
3. fase: *arbejdsforløb og produktion* (klasseundervisning, gruppearbejde, individuelt arbejde)
4. fase: *præsentation og evaluering* (evaluering af hele processen, refleksion, erfaring)

1. fase: *nysgerrighed og undren*

- Aktuelle begivenheder kan danne udgangspunkt for valget af et samfundsfagligt emne. Læreren kan introducere emnet gennem fx avis-

artikler eller videooptagelser af nyhedsudsendelser og debatprogrammer. Læreren viser måske et debatprogram fra fjernsynet om et aktuelt lokalpolitisk problem: En kommune mener, at den pålægges at huse flere flygtninge end lokalsamfundet kan bære.

Det er meget forskelligt, hvor meget eleverne er orienterede om aktuelle begivenheder. Det vil fremgå af den efterfølgende klassesamtale, og det vil være en vigtig rettesnor for læreren i det kommende arbejde. I denne fase må læreren opildne, provokere og stimulere elevernes lyst til at stille spørgsmål, til at fremkomme med egne holdninger og til at give udtryk for grundlæggende værdier. Måske får eleverne lyst til at undersøge, hvordan naboer til flygtningecentre og flygtninge på centret opfatter situationen. Det vil betyde indsigt i sammenhængen mellem hverdagslivet og de samfundsmæssige forhold.

- Spørgsmål eller ønsker fra eleverne kan danne udgangspunkt for valget af et samfundsfagligt emne. Forhold fra elevernes hverdagsliv har måske skabt undren eller nysgerrighed. Måske spørger eleverne, hvorfor de skal betale arbejdsmarkedsbidrag, når de har et fritidsjob. De har frikort og betaler derfor ikke skat.

Også i dette tilfælde er klassesamtalen af stor betydning. Læreren og evt. an-

dre elever må forstå baggrunden for det, der ønskes undersøgt og må have lejlighed til at komme med ideer og synspunkter, som kan kvalificere det kommende arbejde. Under samtalen må læreren søge at sætte elevernes spørgsmål fra hverdagslivet ind i en samfundsmæssig sammenhæng.

- Lærers oplæg til undervisning kan danne udgangspunkt for valget af et samfundsfagligt emne. Dette oplæg skal stille mod, at eleverne involverer sig i arbejdet med emner og problemstillinger inden for alle syv kundskabsområder. Læreren kan fx sikre sig, at der arbejdes med sociale relationer og velfærdssamfundet og dets betydning ved at vælge emnet »Boligforhold og ghettodannelser i Danmark«.

Arbejdet kan indledes med, at klassen tager på en ekskursion til boligområder, som ikke ligner deres egne, eller klassen kan se en film, som viser, hvilken betydning boligforhold har for mennesker. På den baggrund kan elevernes tænkning inden for emnet sættes igang, og deres nysgerrighed kan vækkes. Elevernes erfaringer fra egne boligforhold og fra ekskursion eller film skal i den kommende undervisning ses i samfundsmæssig sammenhæng.

1. fase er altid fælles for hele klassen, og der tegner sig et omrids af et emne med mulige spørgsmål, som skal undersøges.

2. fase: problemstillinger

Hele klassen kan opstille en fælles problemstilling. Det er også muligt, at eleverne gruppevis eller individuelt i samråd med læreren formulerer en problemstilling i relation til det valgte emne.

En problemstilling er et sæt af spørgsmål, som søges besvaret. Spørgsmålene skal være så åbne, at svarene kan dække den ny viden og de nye tanker, som eleverne stifter bekendtskab med i løbet af den kommende arbejdsproces. Spørgsmålene skal være så bredt dækkende, at de giver svar,

- som er beskrivende, fx hvorledes...?
- som giver dataoplysninger, fx hvor mange...?, hvor stort...? hvor længe...?
- som giver årsagsforklaringer, fx hvorfor...?
- som giver udtryk for elevernes værdier, holdninger og/eller stillingtagen, fx er det godt/dårligt/ønskeligt, at...?
- som peger fremad og giver udtryk for forventninger, forhåbninger eller forslag til løsninger, fx på hvilke måder vil...?, er det muligt, at...?

Dette forslag til metode skal tages som eksempel på en mulig og brugbar form, når man arbejder problemorienteret. Ikke alle typer spørgsmål tillægges lige stor vægt, hver gang et emne bearbejdes, men det er ikke tilstrækkeligt at beskæftige sig med spørgsmål, som er beskrivende eller som giver dataoplysninger.

Lærer og elever samarbejder om at opstille en foreløbig problemstilling, som kan afgrænse og retningsbestemme emnet. Der indsamles informationer, og de første hypoteser tager form i en dialog mellem lærer og elever og mellem eleverne indbyrdes.

Klassesamtalen må forme sig som en åben dialog, der ikke blot udspiller sig mellem læreren og de enkelte elever. Under samtalen har læreren den styrende funktion, men må søge at undgå en dominerende rolle. Derved skabes der rum for en indbyrdes dialog mellem eleverne, hvor de udvikler lyst til på demokratisk vis at give udtryk for synspunkter, holdninger, kritik og ideer. De skal kunne redegøre for deres tanker og argumentere for deres synspunkter. Samtidig skal de være lydhøre over for andres synspunkter og argumenter. Det betyder, at den enkelte elev ikke for enhver pris fastholder sine synspunkter, men forholder sig kritisk vurderende til andres argumenter og kan ændre på sine synspunkter uden at tabe ansigt. Begrebet samtale skal forstås helt bogstaveligt. Samtalen er en erkendelsesform, som er bærende for det demokratiske samfund.

Der findes samfundsfaglige teorier og begreber, som eleverne ikke tidligere har stiftet bekendtskab med, og som det kan være vanskeligt at tilegne sig på egen hånd. Skal de fx have indsigt i planøkonomi/markedsøkonomi, betalingsbalance eller overskudsdeling er der tale om teorier og begreber, som

bedst formidles af læreren. Lærerens mundtlige gennemgang giver mulighed for en åben dialog og en differentieret undervisning, hvor den enkelte elev løbende kan stille spørgsmål og hjælpe med til at rette undervisningen mod klassens behov. Vanskelige teorier og begreber kan beskrives og eksemplificeres på forskellige måder, som tilpasses elever med forskellige faglige og færdighedsmæssige forudsætninger.

Når eleverne har fået indsigt i de samfundsfaglige områder, som relaterer sig til emnet, og når klassesamtalen har åbnet for nye tanker, er det muligt, at der opstår nye spørgsmål. Problemstillingen ændres og udbygges, og nye hypoteser opstår. Fra det ene undervisningsforløb til det andet vil der være stor forskel på, hvordan denne fase struktureres. Dialogen i klassen åbner til stadighed for nye tanker og nye idéer, og der tegner sig et billede af egnede arbejdsformer og mulige præsentationsformer.

Læreren har en igangsættende og vejledende rolle, og han sikrer

- at problemstillingen både er elev- og samfundsrelevant
- at de centrale kundskabs- og færdighedsområder inddrages
- at alle elever er aktive og dermed bærere af et medansvar for det kommende arbejde
- at problemstillingen bliver en del af en lærings- og en dannelsesproces.



Billedet fjernet på grund af ophavsret

3. fase: arbejdsforløb og produktion

Arbejdsformerne varierer, og der tages hensyn til, at i samfundsfag er elevernes forudsætninger meget forskellige både kundskabsmæssigt og færdighedsmæssigt. Nogle elever holder sig løbende orienteret om samfundsmæssige forhold gennem nyhedsmediernes. De har en personlig interesse i at udbygge deres viden, og de har erfaring i, hvor de kan søge informationer. Andre elever læser sjældent aviser og følger ikke med i tv's nyhedsudsendelser. De får overvejende indsigt i samfundsmæssige emneområder gennem undervisningen i skolen. Det er derfor nødvendigt, at undervisningen differentieres i forhold til materialer, fagligt indhold og arbejdsformer, så den til-

passes den enkelte elev inden for fællesskabets rammer.

I arbejdsforløbet og produktionsfasen veksles der mellem klasseundervisning, gruppearbejde og individuelt arbejde.

Klasseundervisningen og klassesamtalen har sin styrke i, at eleverne i fællesskab tilegner sig viden. Samtidig kan undervisningen differentieres, så der tages hensyn til den enkelte elevs forudsætninger og udviklingsmuligheder.

Gruppearbejdet og det individuelle arbejde har sin styrke i, at eleverne kan fordybe sig i afgrænsede dele af problemstillingen. I gruppearbejdet samarbejder hele gruppen om et fælles

emne, og samtalen er bærende for arbejdsforløbet. I det individuelle arbejde kan eleven arbejde med og forfølge egne mål. Det er vigtigt at fastholde denne forskel på de to arbejdsformer. Gruppens arbejde må ikke få karakter af et vist antal enkeltarbejder, som samles til sidst.

Hvis en klasse arbejder med emnet »Arbejdsmarkedets parter« kan denne fase indledes med en lærerformidlet gennemgang af arbejdsmarkedets store organisationer, baggrunden for at de blev oprettet og den igangværende centralisering. Her veksles mellem lærerformidling og klassesamtale. Efterfølgende kan klassen opdeles i grupper. Man kan forestille sig, at et par elevgrupper tager kontakt med ansatte inden for arbejdsmarkedsorganisationerne og foretager interviews, som er planlagt i klassen. Hvordan stiller organisationerne sig til omlægningen fra fagforbund til karteller? Én gruppe planlægger et situationsspil, hvor en elev på en teknisk skole ansøger om praktikplads på en virksomhed, og forhører sig om de ansattes forhold til fagforeninger og øvrige organisationer. Én gruppe fremstiller en folder, som skal informere andre unge mennesker, måske parallelklassen, om arbejdsmarkedets organisationer.

Samfundsfags emneområde er hele samfundet, som omgiver eleven, og som eleven selv er en del af. Det giver rige muligheder for at inddrage det omgivende samfund i arbejdsforløbet.

Klassen kan modtage besøg af gæstelærere med kendskab til specifikke samfundsmæssige forhold. Hele klassen eller grupper af elever kan foretage ekskursioner til private og offentlige virksomheder samt statslige, kommunale og private institutioner.

Det omgivende samfund er en vigtig kundskabskilde. Det er lærerens ansvar, at eleverne udvikler handlemønstre for, hvordan de kontakter mennesker uden for skolen, når de er på egen hånd.

4. fase: præsentation og evaluering

Når arbejdsforløbet og produktionen er afsluttet, og resultaterne skal formidles og præsenteres, er det et fællesanliggende for hele klassen. Arbejdet i 2. og 3. fase kan organiseres gruppevis eller individuelt, men 1. og 4. fase foregår altid i fællesskab.

Har arbejdet været organiseret som gruppearbejde eller som individuelt arbejde, skal der ske en formidling af resultater til de øvrige elever i klassen. De enkelte resultater ses som svar eller perspektiv på den problemstilling, som klassen formulerede i fællesskab.

Måske foreligger resultaterne som rapporter, foldere, plakater, plancher eller andet, som umiddelbart kan kopieres til alle eller beses af alle. Men det er ikke givet, at der foreligger et fysisk produkt. Eleverne kan forelægge deres resultat som et foredrag, et drama eller

som et mundtligt oplæg eller et situationsspil, der lægger op til diskussion.

Under alle omstændigheder må eleverne bringes i dialog med hinanden og med læreren i forbindelse med præsentationen. Denne fase har en større betydning end blot at afslutte et undervisningsforløb. Den er en del af evalueringen, og eleverne og læreren får mulighed for at forholde sig til arbejdsprocessen og til sammenhængen mellem problemstillingen og de svar, eleverne er nået frem til.

I den afsluttende fase kan klassesamtalen kvalificere og samle undervisningsforløbet. Eleverne har tilegnet sig viden om emnet, men kan have høstet

forskellige erfaringer, og det er et godt udgangspunkt for en diskussion, der peger fremad. Det må blive klart for eleverne, at der sjældent kan gives entydige svar på problemstillinger i samfundsfag, og at der altid er tale om foreløbige svar.

Under evalueringen forholder lærer og elever sig til, om der er sammenhæng mellem problemstillingens spørgsmål og de svar eller konklusioner, som eleverne er nået frem til. Eleven skal forstå, hvilke kundskabsområder, der har været bearbejdet. Det er imidlertid lige så vigtigt at forholde sig til selve læringsprocessen. Eleverne må blive bevidste om de enkelte faser i forløbet og om, at de er medansvarlige for



**Billedet fjernet på grund
af ophavsret**

udviklingen af deres færdigheder i samfundsfag og for egen læring.

Fagets udadvendte karakter

De fleste er enige om, at man husker de ting, man har oplevet eller haft i hænderne, bedre end det, man har læst om. Indtrykket bliver stærkere og fæstner sig bedre i ens hukommelse. Men det selvoplevede ikke blot huskes, det opleves ofte af eleverne som mere interessant end den daglige, måske mere teoretiske undervisning.

Det skærper fx interessen, når eleverne står ude på marken og hører landmanden fortælle om sin gødningsplanlægning som svar på miljøforkæmpernes anklager for overgødskning. Det giver perspektiv i undervisningen, når repræsentanten for fagforeningen og arbejdsgiverorganisationen fremlægger hver deres synspunkter på en konflikt på en arbejdsplads. Og eleverne spær- rer øjne og ører op, når fængselsbetjenten viser, hvilke redskaber der er taget i anvendelse for at bryde ud af fængslet, eller når narkomanen redegør for sin barske hverdag.

Der er flere grunde til, at samfundsfagsundervisningen med fordel kan bygge på en stadig kontakt til det omgivende samfund. Hyppige kontakter til personer, virksomheder eller institutioner er en god mulighed for at inddrage hverdagslivet i undervisningen. Det giver et godt udgangspunkt for at gøre undervisningen til det sted, hvor

hverdagslivet sættes ind i en samfundsmæssig sammenhæng.

Ofte vil det være elevernes egne erfaringer, der danner udgangspunkt for de problemstillinger og emner, som undervisningen tager udgangspunkt i, men for læreren ligger der samtidig store muligheder i at inddrage det omgivende samfund. Tit vil det være forhold, som eleverne slet ikke kender, og som dermed kan være med til at udvide deres hverdagserfaringer. Det er ikke nogen dårlig undervisningssituation, hvor eleverne både får en aha-oplevelse og ser, hvorledes den indgår i en almen samfundsmæssig sammenhæng.

Det er væsentligt at få kontakt til det omgivende samfund. Virksomheder og institutioner, gæstelærere og andre personer er i al almindelighed interesserede i at fortælle om deres arbejdsplads eller deres arbejde.

Det er dog samtidig vigtigt, at besøg ikke får karakter af at være underholdning, der er en passende variation i en ellers træls hverdag. Eleverne må tværtimod være godt forberedte til både at besøge og modtage besøg. Klassen må altså forberede sig. De skal vide, hvilke problemstillinger der gemmer sig inden for området og have arbejdet med dem i en periode. Det må aftales, hvem der stiller hvilke spørgsmål, og det må være planlagt, hvordan de skal bearbejdes, når klassen igen vender hjem til skolen. Det gør besøg til en integreret



Billedet fjernet på grund af ophavsret

del af undervisningen, og det sender et budskab til det omgivende samfund om, at vi tager dem alvorligt, når de vil afsætte tid til os.

Netop et forløb, hvor klassen først arbejder med forskellige problemstillinger, derefter tager på fx virksomhedsbesøg og endelig afslutter med en perspektiverende undervisning, skaber et godt samspil mellem hverdagslivet og de almene samfundsmæssige sammenhænge.

Samfundsfags relation til andre fag og områder

Samfundsfag kan i mange forskellige undervisningssammenhænge, hvor fle-

re fag er involveret i et samarbejde, bidrage med relevant indhold. Fagets deltagelse i et tværgående arbejde er ikke afhængigt af, om et emne er bredt eller snævert formuleret, men om samfundsfaglige synsvinkler synes relevante for indholdsudvælgelsen – og dermed for elevernes overblik og sammenhængsforståelse.

I forhold til folkeskolelovens formelle krav om tværgående emner og problemstillinger, projektopgaven og obligatoriske emner, samt i forhold til uformelle krav om indøvelse af projektarbejdsformen, er det væsentligt, at samfundsfaglæreren tænker faget ind i den slags sammenhænge. Det positive udgangspunkt for disse overvejelser er, at samfundsfag er en konstruktiv sam-

arbejdspartner med noget på sinde, og ikke at faget til enhver tid har det bedst på egen boldgade.

Tværgående emner og problemstillinger

Vekselvirkningen mellem perioder med fagdelt undervisning og perioder med tværgående emner og problemstillinger involverer samfundsfag både direkte og indirekte.

Det tværfaglige arbejde på lavere klassetrin kan have behov for samfundsfaglige synsvinkler. I den enkelte klasse kan der knyttes bånd mellem historie- og samfundsfagsundervisningen, så overgangen til samfundsfag på 9. klassetrin både indholds- og færdighedsmæssigt bliver så frugtbar som mulig.

Faget er direkte involveret i det tværgående samarbejde på 9. og 10. klassetrin, hvilket rummer pædagogiske og faglige fordele.

En af de grundlæggende fordele ved tværgående emnearbejde er muligheden for, i samarbejde med eleverne, at vælge emner og problemstillinger, som er virkelighedsnære og vedkommende for eleverne. Det betyder, at elevernes aktuelle erfaringsverden og bevidsthed i større udstrækning end i megen fagdelt undervisning får en central placering i undervisningen.

Det tværgående arbejde giver også mulighed for, at eleverne kan erhverve en

breder indsigts inden for udvalgte emner, så der ikke kun tales om *faglig* indsigts, men *tværfaglig* indsigts, som er fagligt baseret. Samfundsfag er i den sammenhæng én blandt flere faglige vinkler, som er med til at opbygge elevernes overblik og sammenhængsforståelse og medvirker derved til at skabe helhedsforståelser af en art, som ikke lader sig etablere via den almindelige fagdelte undervisning.

Arbejder klassen med emnet »Vandmiljø i Danmark«, kan samfundsfag bidrage med fx partiernes miljøpolitik, miljølovgivning og økologiske perspektiver. Emnet kan også belyses med biologiske, geografiske og historiske kundskabsområder.

Samfundsfag kan også i det tværgående samarbejde være med til at skabe et bredere og mere nuanceret grundlag for elevernes færdigheder i analyse og vurdering.

Samarbejdet mellem fag er i praksis et samarbejde mellem de lærere, der dækker de respektive fag. Det er en banal kendsgerning, men den kan bruges til at understrege, at kvaliteten af et tværgående arbejde er helt afhængig af de involverede læreres planlægning, samarbejdsevne og bevidsthed om de faglige kompetencer, der er repræsenteret i samarbejdet.

På 9. og 10. klassetrin er elevernes bevidsthed ikke: »Nu er jeg samfundsfaglig« eller »Nu har jeg dét og dét samfundsfaglige behov«. Det er nok en

urealistisk forventning, som i øvrigt kan være med til at sløre det forhold, at fagligheden og kvaliteten af fagligheden i det tværgående arbejde er et læreransvar.

Der findes imidlertid ikke enkle opskrifter på, hvordan samfundsfagligheden sikres konkret inden for rammerne af tværgående emner og problemstillinger. Mulighederne vil altid afhænge af det aktuelle forløb og måden, det tilrettelægges på. Det er fx forskellige krav, der stilles til faget i et klassisk emneforløb, hvor de enkelte fag belyser emnet, og i et problemstyret forløb, hvor problemstillingerne i princippet afgør, hvad der er fagligt relevant.

Projekt opgaven

De praktiske omstændigheder for samfundsfags aktive rolle i samarbejdet med den obligatoriske projekt opgave er ideelle med placeringen på 9. klassetrin. Men det er ikke de praktiske rammer, der er hovedargumentet for de tætte relationer mellem samfundsfag og projekt opgaven.

Pædagogisk har projekt opgaven og samfundsfag i realiteten et fælles arbejdsgrundlag, nemlig problemorienteringen. Det betyder, at der med rette kan rejses gensidige forventninger med hensyn til elevernes metodiske erfaringer, og at samfundsfag og projekt opgaven på den måde kan støtte hinanden.

Alene problemorienteringen knytter således bånd.

Men der er i praksis også store muligheder for at knytte indholdsmæssige bånd. Fagets centrale kundskabsområder og angivelserne i den vejledende læseplan viser bredden i fagets indhold. Disse indholdsområder rummer mangfoldige muligheder for væsentlige samfundsfaglige synsvinkler inden for den obligatoriske projekt opgave. Vel kan indholdet af projekt opgaven kun i særlige tilfælde fastlægges på forhånd, men det er i praksis sådan, at langt de fleste projekt opgavers indhold lægger op til inddragelse af også samfundsmæssige perspektiver. Dette forhold bør samfundsfaglæreren være bevidst om – bl.a. fordi det har praktiske konsekvenser for planlægning og samarbejde.

De naturlige relationer mellem samfundsfag og projekt opgaven må vurderes positivt. Der er basis for et konstruktivt samarbejde. På den anden side er det dog væsentligt at fastholde, at projekt opgaven ikke må omklamre faget. En sådan advarsel skal bl.a. ses på baggrund af, at 9. og 10. klassetrin traditionelt er præget af mange aktiviteter, som hver især er velbegrundede og relevante, men som kan hæmme de længerevarende, sammenhængende undervisningsforløb. Samfundsfag må sørge for at opretholde rum i årsplanen, hvor faget fungerer på egne præmisser.

Materialer

Der er en mangfoldighed af materialer og materialemuligheder til samfundsfag, og det er vigtigt, at det er sådan. Et levende alsidigt og varieret samfundsfag er stærkt afhængigt af et tilsvarende udbud på materialesiden, som omfatter boglige og ikke-boglige materialer.

Fagets indhold er under konstant udvikling, på samme måde som elevernes hverdag og det danske og det internationale samfund er det. Godt nok er indholdsrammerne givne med de centrale kundskabsområder, men det konkrete undervisningsindhold vil hele tiden være underlagt en dynamik, et foranderlighedens krav, som helt naturligt hænger sammen med selve samfundets foranderlighed. Det er ikke et spørgsmål om dagsaktualitet, men om udvikling.

Anvendelsen af *grundbøger* i samfundsfag rummer både fordele og ulemper.

Det er oplagt, at forældelsen af flere forskellige årsager hurtigt får gennemslagskraft inden for bestemte områder i en grundbog, bl.a. fordi bogens præg af dagsaktualitet uhjælpeligt er bundet til udgivelsestidspunktet.

På den anden side indgår der i samfundsfagsundervisningen grundlæggende indholdsområder med generelle samfundsfaglige problemstillinger og nødvendige begreber, som uden problemer kan samles op i en grundbog,

hvilket i den daglige praksis kan være en lettelse for læreren.

Den vigtigste skelnen er ikke mellem grundbøger eller ikke-grundbøger. Det vigtigste er fagforståelsen i en given grundbog. Lægger bogen op til en lukket og statisk indholdsforståelse, eller er den åbent og dynamisk præget, så eleverne stimuleres til at tænke med selv? Er bogens beskrivelser kedelige informationsophobninger, eller præges de af interessevækkende problematiseringer? Dette er det afgørende ikke blot for grundbøger, men for samfundsfagsmaterialer i det hele taget.

Overvejelserne gælder således også *emnebøger og -hæfter*, af hvilke der til samfundsfag er et bredt udbud. Ikke mindst aktualitetsprægede emnematerialer udgives i en lind strøm, hvor det kan være vanskeligt at bedømme kvaliteten, men også her kan materialets faglighedsforståelse bruges som grundlæggende udvælgelseskriterium. Den ønskede problemorientering i samfundsfag bør kunne genkendes i de materialer, der vælges.

Emnematerialernes klare styrke er, at de kan anvendes til både klasseundervisning og til emnearbejder, hvor grupper arbejder med forskelligt indhold. Dette gør emnematerialer særligt velegnede til fleksible og varierede arbejdsformer, og det er i den forbindelse en god idé at samle emnesæt, som i hvert fald som minimum kan bruges i gruppesammenhæng.



**Billedet fjernet på grund
af ophavsret**

Også emnematerialer, der ikke direkte er møntet på anvendelse i samfundsfag, rummer meget ofte stof af sam-

fundsfaglig karakter. Bl.a. derfor er det væsentligt, at eleverne på 9. og 10. klassetrin er fortrolige med materiale-

og informationssøgning på skolebiblioteket. Ikke mindst i et fag som samfundsfag er elevernes færdigheder på dette område i mange arbejdssituationer ret afgørende.

Der eksisterer særlige *elevaviser*, som kan finde anvendelse i samfundsfagsundervisningen, men ellers er den daglige *trykte og elektroniske presse* et af de mest oplagte felter at hente supplerende stof fra, fx baggrundsartikler, dokumentarstof eller debatindlæg. I den forbindelse kan man være opmærksom på, at forskellige bogmaterialers indholdsvalg i meget varieret grad gør det let eller svært for læreren at supplere med aktuelt stof fra dagspressen.

Det skal dog nævnes om anvendelsen af de trykte og elektroniske medier, at ukritisk brug er meningsløs. De fleste medier henvender sig først og fremmest til et voksenpublikum, hvilket lægger op til, at enhver pædagogisk anvendelse af medieprodukter sker på et målrettet og selektivt grundlag. Den ukritiske ophobning af mediestof, som eleverne på må og få kan gå på opdagelse i, bør ikke forekomme.

Informationsteknologi har længe været en potentiel mulighed i undervisningssammenhænge, både som arbejdsredskab og som undervisningsmateriale,

og denne mulighed bliver mere og mere reel.

Informationsteknologien rummer for mange elever en vis fascinationskraft, som ikke skal negligeres, men udnyttes konstruktivt. Overordnet er det IT's meget fleksible og ofte spændende anvendelsesmuligheder, der er det centrale.

Mulighederne på redskabssiden er først og fremmest almindelig tekstbehandling, regneark og programmer, der tilfredsstiller tidssvarende krav til tilrettelæggelse og layout af eksempelvis større skriftlige produkter. Men også muligheden for selv direkte at skabe IT-produkter med både lyd, billede og tekst er til stede.

Yderligere er netværksdialog, nationalt eller internationalt, et glimrende redskab i samfundsfaglig sammenhæng, hvor kommunikation og udveksling og søgning af informationer sættes højt.

Informationsbaser på netværk eller cd-rom må betragtes som deciderede undervisningsmaterialer, der principielt burde være tilgængelige i samfundsfag. Det må endvidere forudses, at udbuddet og variationen i programmer, der koncentrerer sig om udvalgte samfundsmæssige emner, vil vokse.

Faghæfter

- 1 Dansk
- 2 Engelsk
- 3 Kristendomskundskab
- 4 Historie
- 5 Samfundsfag**
- 6 Idræt
- 7 Musik
- 8 Billedkunst
- 9 Håndarbejde
- 10 Sløjd
- 11 Hjemkundskab
- 12 Matematik
- 13 Natur/teknik
- 14 Geografi
- 15 Biologi
- 16 Fysik/kemi
- 17 Tysk
- 18 Fransk
- 19 Dansk som andetsprog
- 20 Færdselslære
- 21 Sundheds- og seksualundervisning og familiekundskab
- 22 Uddannelses-, erhvervs- og arbejdsmarkedsorientering
- 23 Tekstbehandling
- 24 Teknologi
- 25 Medier
- 26 Fotolære
- 27 Filmkundskab
- 28 Drama
- 29 Arbejdskendskab
- 30 Latin



**Undervisnings
ministeriet**