



Fælles Mål 2009

Samfundsfag

Faghæfte 5

Fælles Mål 2009

Samfundsfag

Faghæfte 5

Indhold

| | |
|---|-----------|
| Formål for faget samfundsfag | 3 |
| Slutmål for faget samfundsfag efter 9. klassetrin | 4 |
| Trinmål for faget samfundsfag efter 9. klassetrin | 5 |
| Slutmål for faget samfundsfag efter 10. klassetrin | 7 |
| Slutmål og trinmål – synoptisk opstillet | 9 |
| Læseplan for faget samfundsfag | 13 |
| Kriterier for valg af indhold | 13 |
| Udviklingen i undervisningen | 14 |
| Udviklingen af metodiske færdigheder | 15 |
| De centrale kundskabs- og færdighedsområder | 16 |
| Undervisningsvejledning for faget samfundsfag | 18 |

Formål for faget samfundsfag

Formålet med undervisningen i samfundsfag er, at eleverne opnår viden om samfundet og dets historiske forandringer. Undervisningen skal forberede eleverne til aktiv deltagelse i et demokratisk samfund, jf. folkeskolelovens formålsbestemmelse.

Stk. 2.

Undervisningen skal medvirke til, at eleverne udvikler kompetencer, kritisk sans og et personligt tilegnet værdigrundlag, der gør det muligt for dem, at deltage kvalificeret og engageret i samfundsudviklingen. Undervisningen skal bidrage til, at eleverne forstår sig selv og andre som en del af samfundet, som de både påvirker og påvirkes af, og at de forstår hverdagslivet i et samfundsmæssigt og historisk perspektiv.

Stk. 3.

Undervisningen skal bidrage til, at eleverne kender og i praksis respekterer samfundets demokratiske spilleregler og grundværdier.



Slutmål for faget samfundsfag efter 9. klassetrin

Politik. Magt, beslutningsprocesser og demokrati

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- redegøre for forskellige opfattelser af demokratiet som politisk idé og styreform
- redegøre for hovedtræk i det danske politiske system og dets historie, for parlamentarisme og for spillet mellem de politiske beslutningsprocesser i EU og Danmark
- give eksempler på, hvordan forskellige former for magt og ressourcer har indflydelse på politisk deltagelse og politiske beslutningsprocesser lokalt, nationalt og globalt
- anvende viden om forskellige politiske aktørers synspunkter og interesser til at forstå og forklare politiske udsagn i den offentlige debat
- se sammenhænge mellem politiske synspunkter og økonomiske, sociale og kulturelle placeringer og interesser
- reflektere over Danmarks deltagelse i det europæiske samarbejde i EU i et demokratisk perspektiv
- reflektere over mediernes rolle som selvstændige udtryk i den politiske proces
- reflektere over retsstatens betydning for demokratiet
- reflektere over betydningen af egne og andres rettigheder og pligter i et demokratisk samfund.

Økonomi. Produktion, arbejde og forbrug

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- redegøre for hovedtræk i udviklingen i dansk erhvervs- og produktionsstruktur, herunder centrale aktører på arbejdsmarkedet og deres interesser
- redegøre for det økonomiske kredsløb og markedsmechanismen
- redegøre for dansk blandingsøkonomi i en økonomisk globalisering
- redegøre for centrale velfærdsprincipper og typer af velfærdsstater
- redegøre for bæredygtig udvikling set i lyset af økonomisk vækst og miljø
- forstå og forklare udsagn om økonomi set i forhold til forskellige aktørers interesser og ideologier

- reflektere over økonomiens betydning for det danske velfærdssamfund
- reflektere over den økonomiske udviklings betydning for naturgrundlaget
- diskutere mulige handlinger i relation til virkninger af økonomiens globalisering.

Sociale og kulturelle forhold. Socialisering, kultur og identitet

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- gøre rede for væsentlige sociale institutioner, grupper og fællesskaber i det moderne samfund
- give eksempler på, hvordan sociale normer, holdninger og adfærdsmønstre karakteriserer forskellige sociale grupper og giver anledning til konflikter imellem dem
- forklare, hvordan institutioner for uddannelse og kultur bidrager til socialisering og medborgerskab
- give samfundsmæssige forklaringer på udviklingen af sociale grupper og gruppeidentiteter
- reflektere over betydningen af egne og andres stereotype opfattelser af forskellige grupper
- vurdere sociale og kulturelle forskelles betydning for den globale sameksistens.

Færdigheder på tværs af de tre områder

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- fremskaffe og anvende statistik og anden empiri i behandlingen af samfundsmæssige problemstillinger, blandt andet gennem egne observationer og spørgemetoder
- indgå sagligt i en demokratisk debat om samfundsmæssige problemstillinger og løsningsmuligheder.

Trinmål for faget samfundsfag efter 9. klassetrin

Politik. Magt, beslutningsprocesser og demokrati

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- give eksempler på demokratiske og ikke-demokratiske styreformer og aktionsformer
- skelne mellem opfattelser, der betoner direkte og repræsentativt demokrati, og opfattelser, der betoner politiske rettigheder og politisk deltagelse
- gøre rede for begrebet parlamentarisme og for hovedtræk i grundlovens bestemmelser om styreformen i Danmark, herunder magtens tredeling
- gøre rede for de centrale politiske institutioner i EU og diskutere samspillet mellem de politiske beslutningsprocesser i Danmark og EU
- gøre rede for forskellige former for magt og ressourcer og give eksempler på, hvordan de har betydning for borgernes mulighed for politisk deltagelse, og hvordan de kan have indflydelse på politiske beslutningsprocesser lokalt, nationalt og globalt
- give eksempler på internationale organisationer og aftaler, som Danmark deltager i, og diskutere FN's og NATO's betydning for konflikt og samarbejde på globalt plan
- give eksempler på politiske partier, interesseorganisationer og græsrodsbevægelser og anvende tilgængelige informationsbaser til at belyse sådanne organisationers synspunkter og interesser
- gøre rede for hovedsynspunkter i de klassiske politiske ideologier (konservatisme, liberalisme, socialliberalisme, socialisme) og for hovedsynspunkter hos forskellige politiske partier i dag
- give eksempler på og forklare, hvordan politiske synspunkter kan være knyttet til social og økonomisk placering, til alder og køn og etnicitet og religion
- give eksempler på brug af politisk retorik i den offentlige debat og forklare, hvordan politiske nyheder kan påvirke den politiske proces
- gøre rede for de rettigheder og pligter, borgeren i Danmark har efter grundloven
- gøre rede for ideen om retsstaten og borgerens retssikkerhed og diskutere betydningen af borgerens retssikkerhed i et demokrati.

Økonomi. Produktion, arbejde og forbrug

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- redegøre for hovedtræk ved udviklingen inden for den primære, sekundære og tertiære sektor
- give eksempler på væsentlige interesseorganisationer inden for de tre sektorer
- redegøre for de forskellige positioner i det økonomiske kredsløb
- redegøre for udbuds- og efterspørgselsiden i en markedsøkonomi
- redegøre for hovedprincipperne i markeds- og planøkonomi
- redegøre for den økonomiske globalisering
- forklare sammenhængen mellem aktørers økonomisk position og aktørens interesser og ideologier i det danske og globale samfund
- redegøre for centrale velfærdsprincipper og velfærdsmodeller
- redegøre for, hvordan stat, regioner og kommuner varetager opgaver i forhold til den danske velfærdsstat
- redegøre for hovedprincipper i bæredygtig udvikling
- redegøre for centrale problemstillinger knyttet til sammenhænge mellem økonomisk vækst og miljø
- forklare betydningen af forbruger- og producentadfærd for belastningen af miljø og naturgrundlag.

Sociale og kulturelle forhold. Socialisering, kultur og identitet

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- give eksempler på sociale klasser eller grupper og på sociale og kulturelle fællesskaber
- give eksempler på sociale institutioner og sociale normer
- give eksempler på sociale konflikter i det moderne samfund
- fremskaffe empiriske oplysninger, der beskriver forskelle og ligheder i befolkningens levevilkår, levevis, tilhørsforhold og forestillinger
- give eksempler på forhold, der medvirker til dannelsen af forskellige roller i samfundet



- give eksempler på, hvordan uddannelsesinstitutioner bidrager til børns og unges inddragelse eller marginalisering i forhold til samfundet
- reflektere over, hvad egne og andres opfattelser af mennesker med anderledes levevilkår, levevis, tilhørsforhold og forestillinger betyder for gensidig accept og samspil i hverdagslivet
- reflektere over betydningen af at tage del i eller stå uden for det økonomiske, politiske og sociale liv
- anvende deres viden om sociale og kulturelle forhold som baggrund for at diskutere sociale problemer og konflikter.

Slutmål for faget samfundsfag efter 10. klassetrin

Politik. Magt, beslutningsprocesser og demokrati

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- skelne mellem forskellige opfattelser af demokratiet som politisk idé og styreform
- reflektere over forbindelser mellem politiske ideer og andre værdianskuelser i samfundet og i eget hverdagsliv
- redegøre for hovedtræk i det danske politiske system og dets historie og reflektere over samspillet mellem de politiske beslutningsprocesser i EU og Danmark i et demokratisk perspektiv
- reflektere over egen rolle som borger i Danmark og EU og som deltager i et globalt samfund
- give eksempler på, hvordan forskellige former for magt og ressourcer har indflydelse på politisk deltagelse og politiske beslutningsprocesser lokalt, nationalt og globalt
- give eksempler på, hvordan informationsteknologien påvirker politisk deltagelse og magtudøvelse lokalt, nationalt og globalt
- forklare, hvordan forskellige former for magt og ressourcer medvirker til konflikt og samarbejde på lokalt, nationalt og globalt plan
- anvende viden om forskellige politiske aktørers synspunkter og interesser til at forstå og forklare politiske udsagn i den offentlige debat
- se sammenhænge mellem politiske synspunkter og økonomiske, sociale og kulturelle placeringer og interesser
- reflektere over forholdet mellem politik, kultur og religion i samfundet og i eget hverdagsliv
- reflektere over mediernes rolle i den politiske proces
- analysere politisk retorik i den offentlige debat og selv udvikle politisk argumentation
- reflektere over retsstatens betydning og betydningen af egne og andres rettigheder og pligter i et demokratisk samfund.

Økonomi. Produktion, arbejde og forbrug

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- redegøre for hovedtræk i udviklingen i dansk erhvervs- og produktionsstruktur
- diskutere og vurdere, hvordan centrale aktører på arbejdsmarkedet kan få tilgodeset deres interesser i den politiske beslutningsproces
- redegøre for og diskutere, hvordan markedsmekanismen spiller en rolle i det økonomiske kredsløb
- reflektere over, hvordan det enkelte individ som forbruger og producent indgår i det økonomiske kredsløb
- redegøre for dansk blandingsøkonomi i en økonomisk globaliseret verden
- give eksempler på, hvordan den økonomiske globalisering påvirker det enkelte individ som forbruger og producent
- diskutere og vurdere mulige individuelle og kollektive handlinger i relation til virkninger af økonomiens globalisering
- forstå og forklare udsagn om økonomi set i forhold til forskellige aktørers interesser og ideologier
- reflektere over, hvordan interesser hos forskellige aktører i samfundet har indflydelse på disse udsagn
- redegøre for og diskutere centrale velfærdsprincipper og typer af velfærdsstater
- reflektere over, hvordan den økonomiske situation i det danske samfund har betydning for den danske velfærdsmodel
- redegøre for bæredygtig udvikling set i lyset af økonomisk vækst og miljø
- reflektere over, hvordan såvel den enkelte samfundsborger som samfundet som helhed kan bidrage til bæredygtig udvikling
- reflektere over den økonomiske udviklings betydning for naturgrundlaget, herunder hvordan miljøpolitikken kan have indflydelse på samspillet mellem økonomisk udvikling og naturgrundlag.

Sociale og kulturelle forhold. Socialisering, kultur og identitet

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

- gøre rede for væsentlige kendetegn ved det moderne samfund, for dets vigtigste sociale institutioner og for dets opdeling i sociale grupper og fællesskaber



- gøre rede for, hvordan sociale normer, holdninger og adfærdsformer karakteriserer forskellige sociale grupper og fællesskaber og kan give anledning til konflikter imellem dem
- fremskaffe og anvende empiriske oplysninger, der beskriver forskelle og ligheder i arbejds-, uddannelses- og levevilkår, og i levevis, tilhørsforhold og forestillinger – blandt andet gennem egne undersøgelser
- skelne imellem institutioner og organisationer knyttet til velfærd, arbejde, uddannelse og meningsdannelse
- forklare forskelle i befolkningens leve- og arbejds-vilkår, uddannelse, livsformer, tilhørsforhold og forestillinger på baggrund af udviklingen i arbejdsdelingen og i politiske og kulturelle institutioner
- reflektere over, hvad egne og andres forhåndsopfattelser af mennesker med anderledes vilkår, levevis og gruppeidentitet betyder for gensidig accept og samspil i arbejdslivet, det politiske liv og hverdagslivet
- vurdere betydningen af og mulighederne for, at forskellige sociale og kulturelle grupper indgår i det økonomiske, politiske og sociale liv som aktive medborgere
- anvende deres viden og færdighed i at beskrive og vurdere sociale og kulturelle forhold til at deltage i en demokratisk debat om sociale og kulturelle problemstillinger og foreslå handlemuligheder i relation hertil.

Slutmål og trinmål – samfundsfag – synoptisk opstilling

Politik. Magt, beslutningsprocesser og demokrati

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

| Slutmål efter 9. klassestrin | Trinmål efter 9. klassestrin | Slutmål efter 10. klassestrin |
|--|--|--|
| redegøre for forskellige opfattelser af demokratiet som politisk idé og styreform | give eksempler på demokratiske og ikke-demokratiske styreform og aktionsformer | skelne mellem forskellige opfattelser af demokratiet som politisk idé og styreform |
| reflektere over betydningen af egne og andres rettigheder og pligter i et demokratisk samfund | skelne mellem opfattelser, der betoner direkte og repræsentativt demokrati, og opfattelser der betoner politiske rettigheder og politisk deltagelse | reflektere over forbindelser mellem politiske ideer og andre værdianskuelser i samfundet og i eget hverdagsliv |
| give eksempler på, hvordan forskellige former for magt og ressourcer har indflydelse på politisk deltagelse og politiske beslutningsprocesser lokalt, nationalt og globalt | gøre rede for forskellige former for magt og ressourcer og give eksempler på, hvordan de har betydning for borgernes mulighed for politisk deltagelse, og hvordan de kan have indflydelse på politiske beslutningsprocesser lokalt, nationalt og globalt | give eksempler på, hvordan forskellige former for magt og ressourcer har indflydelse på politisk deltagelse og politiske beslutningsprocesser lokalt, nationalt og globalt |
| reflektere over retsstatens betydning for demokratiet | gøre rede for ideen om retsstaten og borgerens retssikkerhed og diskutere betydningen af borgerens retssikkerhed i et demokrati | reflektere over retsstatens betydning og betydningen af egne og andres rettigheder og pligter i et demokratisk samfund |
| se sammenhænge mellem politiske synspunkter og økonomiske, sociale og kulturelle placeringer og interesser | give eksempler på og forklare, hvordan politiske synspunkter kan være knyttet til social og økonomisk placering, til alder og køn og etnicitet og religion | se sammenhænge mellem politiske synspunkter og økonomiske, sociale og kulturelle placeringer og interesser |
| redegøre for hovedtræk i det danske politiske system og dets historie, for parlamentarisme og for samspillet mellem de politiske beslutningsprocesser i EU og Danmark | gøre rede for de centrale politiske institutioner i EU og diskutere samspillet mellem de politiske beslutningsprocesser i Danmark og EU | redegøre for hovedtræk i det danske politiske system og dets historie og reflektere over samspillet mellem de politiske beslutningsprocesser i EU og Danmark i et demokratisk perspektiv |
| reflektere over Danmarks deltagelse i det europæiske samarbejde i EU i et demokratisk perspektiv | give eksempler på internationale organisationer og aftaler, som Danmark deltager i, og diskutere FN's og NATO's betydning for konflikt og samarbejde på globalt plan | reflektere over egen rolle som borger i Danmark og EU og som deltager i et globalt samfund |
| anvende viden om forskellige politiske aktørers synspunkter og interesser til at forstå og forklare politiske udsagn i den offentlige debat | gøre rede for de rettigheder og pligter, borgeren i Danmark har efter grundloven | anvende viden om forskellige politiske aktørers synspunkter og interesser til at forstå og forklare politiske udsagn i den offentlige debat |
| reflektere over mediernes rolle som selvstændige udtryk i den politiske proces | give eksempler på politiske partier, interesseorganisationer og græsrodsbevægelser og anvende tilgængelige informationsbaser til at belyse sådanne organisationers synspunkter og interesser | reflektere over mediernes rolle i den politiske proces |
| | give eksempler på brug af politisk retorik i den offentlige debat og forklare, hvordan politiske nyheder kan påvirke den politiske proces | give eksempler på, hvordan informationsteknologien påvirker politisk deltagelse og magtudøvelse lokalt, nationalt og globalt |
| | gøre rede for hovedsynspunkter i de klassiske politiske ideologier (konservatisme, liberalisme, socialliberalisme, socialisme) og for hovedsynspunkter hos forskellige politiske partier i dag | reflektere over forholdet mellem politik, kultur og religion i samfundet og i eget hverdagsliv |

Politik. Magt, beslutningsprocesser og demokrati (fortsat)

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

| | | |
|------------------------------------|---|---|
| Slutmål efter 9. klassetrin | Trinmål efter 9. klassetrin | Slutmål efter 10. klassetrin |
| | gøre rede for begrebet parlamentarisme og for hovedtræk i grundlovens bestemmelser om styreformen i Danmark, herunder magtens tredeling | forklare, hvordan forskellige former for magt og ressourcer medvirker til konflikt og samarbejde på lokalt, nationalt og globalt plan |
| | | analysere politisk retorik i den offentlige debat og selv udvikle politisk argumentation |

Økonomi. Produktion, arbejde og forbrug

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

| | | |
|---|---|--|
| Slutmål efter 9. klassetrin | Trinmål efter 9. klassetrin | Slutmål efter 10. klassetrin |
| redegøre for hovedtræk i udviklingen i dansk erhvervs- og produktionsstruktur, herunder centrale aktører på arbejdsmarkedet og deres interesser | redegøre for hovedtræk ved udviklingen inden for den primære, sekundære og tertiære sektor | redegøre for hovedtræk i udviklingen i dansk erhvervs- og produktionsstruktur |
| redegøre for det økonomiske kredsløb og markedsmekanismen | redegøre for de forskellige positioner i det økonomiske kredsløb | redegøre for og diskutere, hvordan markedsmekanismen spiller en rolle i det økonomiske kredsløb |
| redegøre for dansk blandingsøkonomi i en økonomisk globalisering | redegøre for hovedprincipperne i markeds- og planøkonomi | redegøre for dansk blandingsøkonomi i en økonomisk globaliseret verden |
| diskutere mulige handlinger i relation til virkninger af økonomiens globalisering | redegøre for den økonomiske globalisering | give eksempler på, hvordan den økonomiske globalisering påvirker det enkelte individ som forbruger og producent |
| reflektere over økonomiens betydning for det danske velfærds-samfund | redegøre for udbuds- og efterspørgselsiden i en markedsøkonomi | reflektere over, hvordan det enkelte individ som forbruger og producent indgår i det økonomiske kredsløb |
| redegøre for centrale velfærdsprincipper og typer af velfærdsstater | redegøre for centrale velfærdsprincipper og velfærdsmodeller | redegøre for og diskutere centrale velfærdsprincipper og typer af velfærdsstater |
| forstå og forklare udsagn om økonomi set i forhold til forskellige aktørers interesser og ideologier | forklare sammenhængen mellem aktørers økonomisk position og aktørers interesser og ideologier i det danske og globale samfund | forstå og forklare udsagn om økonomi set i forhold til forskellige aktørers interesser og ideologier |
| redegøre for bæredygtig udvikling set i lyset af økonomisk vækst og miljø | redegøre for hovedprincipper i bæredygtig udvikling | redegøre for bæredygtig udvikling set i lyset af økonomisk vækst og miljø |
| reflektere over den økonomiske udviklings betydning for naturgrundlaget | forklare betydningen af forbruger- og producentadfærd for belastningen af miljø og naturgrundlag | reflektere over, hvordan såvel den enkelte samfundsborger som samfundet som helhed kan bidrage til bæredygtig udvikling |
| | redegøre for centrale problemstillinger knyttet til sammenhænge mellem økonomisk vækst og miljø | reflektere over den økonomiske udviklings betydning for naturgrundlaget, herunder hvordan miljøpolitikken kan have indflydelse på samspillet mellem økonomisk udvikling og naturgrundlag |

Økonomi. Produktion, arbejde og forbrug (fortsat)

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

| | | |
|------------------------------------|--|--|
| Slutmål efter 9. klassetrin | Trinmål efter 9. klassetrin | Slutmål efter 10. klassetrin |
| | give eksempler på væsentlige interesseorganisationer inden for de tre sektorer | diskutere og vurdere, hvordan centrale aktører på arbejdsmarkedet kan få tilgodeset deres interesser i den politiske beslutningsproces |
| | redegøre for, hvordan stat, regioner og kommuner varetager opgaver i forhold til den danske velfærdsstat | reflektere over, hvordan interesser hos forskellige aktører i samfundet har indflydelse på disse udsagn |
| | | reflektere over, hvordan den økonomiske situation i det danske samfund har betydning for den danske velfærdsmodel |
| | | diskutere og vurdere mulige individuelle og kollektive handlinger i relation til virkninger af økonomiens globalisering |

Sociale og kulturelle forhold. Socialisering, kultur og identitet

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

| | | |
|--|---|---|
| Slutmål efter 9. klassetrin | Trinmål efter 9. klassetrin | Slutmål efter 10. klassetrin |
| gøre rede for væsentlige sociale institutioner, grupper og fællesskaber i det moderne samfund | give eksempler på sociale klasser eller grupper og på sociale og kulturelle fællesskaber | gøre rede for væsentlige kendetegn ved det moderne samfund, for dets vigtigste sociale institutioner og for dets opdeling i sociale grupper og fællesskaber |
| give samfundsmæssige forklaringer på udviklingen af sociale grupper og gruppeidentiteter | give eksempler på forhold, der medvirker til dannelsen af forskellige roller i samfundet | fremskaffe og anvende empiriske oplysninger, der beskriver forskelle og ligheder i arbejds-, uddannelses- og levevilkår, og i levevis, tilhørsforhold og forestillinger – blandt andet gennem egne undersøgelser |
| give eksempler på, hvordan sociale normer, holdninger og adfærdsmæssige karakteriserer forskellige sociale grupper og giver anledning til konflikter imellem dem | anvende deres viden om sociale og kulturelle forhold som baggrund for at diskutere sociale problemer og konflikter | gøre rede for, hvordan sociale normer, holdninger og adfærdsmæssige karakteriserer forskellige sociale grupper og fællesskaber og kan give anledning til konflikter imellem dem |
| reflektere over betydningen af egne og andres stereotype opfattelser af forskellige grupper | reflektere over, hvad egne og andres opfattelser af mennesker med anderledes levevilkår, levevis, tilhørsforhold og forestillinger betyder for gensidig accept og samspil i hverdagslivet | reflektere over, hvad egne og andres forhåndsopfattelser af mennesker med anderledes vilkår, levevis og gruppeidentitet betyder for gensidig accept og samspil i arbejdslivet, det politiske liv og hverdagslivet |
| forklare, hvordan institutioner for uddannelse og kultur bidrager til socialisering og medborgerskab | give eksempler på, hvordan uddannelsesinstitutioner bidrager til børns og unges inddragelse eller marginalisering i forhold til samfundet | forklare forskelle i befolkningens leve- og arbejdsvilkår, uddannelse, livsformer, tilhørsforhold og forestillinger på baggrund af udviklingen i arbejdsdelingen og i politiske og kulturelle institutioner |
| vurdere sociale og kulturelle forskelles betydning for den globale sameksistens | fremskaffe empiriske oplysninger, der beskriver forskelle og ligheder i befolkningens levevilkår, levevis, tilhørsforhold og forestillinger | vurdere betydningen af og mulighederne for, at forskellige sociale og kulturelle grupper indgår i det økonomiske, politiske og sociale liv som aktive medborgere |

Sociale og kulturelle forhold. Socialisering, kultur og identitet (fortsat)

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

| Slutmål efter 9. klassestrin | Trinmål efter 9. klassestrin | Slutmål efter 10. klassestrin |
|------------------------------|--|--|
| | give eksempler på sociale konflikter i det moderne samfund | anvende deres viden og færdighed i at beskrive og vurdere sociale og kulturelle forhold til at deltage i en demokratisk debat om sociale og kulturelle problemstillinger og foreslå handlemuligheder i relation hertil |
| | give eksempler på sociale institutioner og sociale normer | skelne imellem institutioner og organisationer knyttet til velfærd, arbejde, uddannelse og meningsdannelse |
| | reflektere over betydningen af at tage del i eller stå uden for det økonomiske, politiske og sociale liv | |

Færdigheder på tværs af de tre områder

Undervisningen skal lede frem mod, at eleverne har tilegnet sig kundskaber og færdigheder, der sætter dem i stand til at

| Slutmål efter 9. klassestrin | Trinmål efter 9. klassestrin | Slutmål efter 10. klassestrin |
|--|------------------------------|-------------------------------|
| fremskaffe og anvende statistik og anden empiri i behandlingen af samfundsmæssige problemstillinger, blandt andet gennem egne observationer og spørgemetoder | | |
| indgå sagligt i en demokratisk debat om samfundsmæssige problemstillinger og løsningsmuligheder. | | |

Læseplan for faget samfundsfag

Beskrivelsen af undervisningen i samfundsfag har til opgave at bygge bro mellem *på den ene side* de overordnede bestemmelser af fagets formål samt trin- og slutmål og *på den anden side* den konkrete planlægning af undervisningen. Her følger en beskrivelse af kriterierne for valg af indhold i undervisningen. Afslutningsvis beskrives, hvordan progression i undervisningen – eller rettere i elevernes læring – forstås og gribes an. Denne beskrivelse leder hen til den vejledende læseplan.

Kriterier for valg af indhold

Valget af indhold i undervisningen i samfundsfag kan foretages ud fra en række forskellige kriterier. Det er en selvfølge, at indholdsvalget – ligesom valget af undervisnings- og arbejdsformer – skal respektere samfundsfags overordnede *formål* og de fælles *trin- og slutmål* for faget i den forstand, at det skal gøre det muligt for eleverne at udvikle sig fagligt og menneskeligt hen imod opnåelsen af disse mål. Det betyder imidlertid også, at emnevalget med dets temaer og problemstillinger må foretages under hensyntagen til på den ene side fagets *fokus*, dvs. dets karakteristiske *faglige perspektiver*, og på den anden side de *elever*, som skal lære igennem det faglige indhold.

Formålet for samfundsfag som kriterium for indholdsvalg

Samfundsfags formål omfatter et vidensniveau, et forståelses- eller perspektiveringsniveau, et kompetenceniveau og et værdiniveau, der alle betragtes som forudsætninger for elevernes demokratiske dannelse.

Et første element i formålet er, at eleverne opnår “viden om samfundet og dets historiske forandringer”. Det er derfor vigtigt, at temaet i undervisningen giver mulighed for at arbejde med forskelle på og ligheder imellem fænomener, situationer og sammenhænge i tid og rum.

Et andet element i formålet er, at “undervisningen skal bidrage til, at eleverne forstår sig selv og andre som en del af samfundet, som de både påvirker og påvirkes af, og at de forstår hverdagslivet i et samfundsmæssigt og historisk perspektiv.” Det er derfor også vigtigt, at de temaer og problemstillinger, som undervisningen henter fra hverdagslivet, har en sådan karakter, at de peger ud over sig selv, men omvendt også, at temaer og problem-

stillinger, som hentes uden for elevernes subjektive verden, netop relateres til denne.

Undervisningsemnerne må kunne behandles som *eksemplariske* i denne dobbelte forstand. I arbejdet med de valgte emner og problemstillinger tematiserer undervisningen forhold, som i denne betydning har mere almen gyldighed, og som kan danne grundlaget for at forstå lignende forhold i andre og nye sammenhænge. En aktuell problemstilling kan give anledning til, at der drages sammenligning til eksempler fra andre tidsperioder eller steder, hvor lignende eller helt forskellige forhold har gjort sig gældende. Man zoomer ud og ser den enkelte begivenhed i en større samfundsmæssig og historisk sammenhæng. Eller man zoomer ind for at få øje på, hvordan overordnede og erfaringsfjerne sammenhænge spiller med i det nære livs detaljer.

Et tredje centralt element i formålet er, at “undervisningen skal bidrage til, at den enkelte elev kender og i praksis respekterer samfundets demokratiske spilleregler og grundværdier.” Udvikling af demokratiske kompetencer er uden tvivl afhængig af undervisnings-, arbejds- og samværsformerne. Men den forudsætter desuden, at *emnevalget* i faget omfatter demokratiets historiske udgangspunkter, udvikling og opbygning – fx hvordan ytrings- og religionsfrihed forstås og praktiseres i det danske samfund. Det er imidlertid også vigtigt, at tematiseringen af fagets emner i almindelighed åbner for demokratiperspektiver. Det er i den forbindelse nærliggende at behandle skolens opbygning, funktioner og samværsformer som indhold i undervisningen ud fra demokratiperspektiver. I øvrigt henvises til undervisningsministeriets temahæfteserie nr. 7 – 2006 “Undervisning i demokrati”.

I relation til arbejdet med demokratiske spilleregler og demokratiske grundværdier nævner formålet endelig, at “eleverne skal udvikle kompetencer, kritisk sans og et personligt tilegnet værdigrundlag, der gør det muligt for dem at deltage kvalificeret og engageret i samfundsudviklingen”. Derfor skal arbejdet med temaer og problemstillinger omfatte, hvordan man som borger påvirkes af en lang række forhold i det danske og globale samfund, samtidig med at man i sin adfærd som politisk deltager, forbruger, opdrager eller iværksætter/lønarbejder påvirker forhold i samfundet. Denne vekselvirkning mellem samfund og individ skal tematiseres i et værdiperspektiv. Værdier og holdninger er således både legitime og nødvendige som grundlag for undervisningens

demokratiske diskussion, men de må også selv kunne behandles og perspektiveres som ethvert andet indhold i undervisningen.

Netop fordi den kritiske forståelse af vekselvirkningen mellem individ og samfund er central for samfundsfags faglige fokus, er indholdsvalget også forpligtet på fagets faglige perspektiver.

Samfundsfags fokus og perspektiver som kriterium for indholdsvalg

Samfundsfaglig viden er naturligvis viden om samfundsforhold. Men der skal mere til at kvalificere viden om samfundet som *faglig* viden. *For det første* indebærer fagliggørelse et krav om – så vidt det er muligt – at skelne mellem fordomme og underbygget viden. Kritisk vurdering af dokumentation og argumentation indgår i denne skelnen. *For det andet* omfatter fagliggørelse en rekonstruktion af hverdagsforståelsen af samfundslivets fænomener igennem en analytisk brug af faglige begreber, teorier og empiriske iagttagelser.

Samfundsfagligheden består således først og fremmest i at anlægge perspektiver, der gør det muligt at sammenligne, skelne og se ligheder, forskelle og sammenhænge imellem samfundsmæssige fænomener, som vi måske ellers ikke ville se eller overveje forholdet imellem.

Der kan næsten altid anlægges flere perspektiver på undervisningens emner, men der er ofte gode grunde til at benytte bestemte perspektiver i relation til bestemte temaer og problemstillinger, mens andre perspektiver kommer på tale i relation til andre temaer og problemstillinger. Det er derfor vigtigt, at eleverne bliver opmærksomme på og fortrolige med, hvordan den samme problemstilling kan fremstå i forskelligt lys alt efter hvilke perspektiver, der “lægges ned over den”.

Fælles mål (trin- og slutmål) som kriterium for indholdsvalg

Selv om den vejledende læseplan er organiseret ud fra de tre kundskabsområder, som fagets trin- og slutmål er inddelt i, går det konkrete valg af emner og problemstillinger ofte på tværs af inddelingen. De tre kundskabsområder skal på den baggrund opfattes som tre forskellige faglige perspektiver, som undervisningens konkrete emner og problemstillinger kan og bør anskues ud fra. Hvert af de tre faglige kundskabsområder er på samme tid vidensområder og måder at tematisere samfundsfænomener på. Når man vælger fagligt perspektiv, ser man sit fænomen i sammenhæng med bestemte andre forhold, som selv er vidensområder – om politiske, økonomiske eller sociale og kulturelle forhold. En elevs fritidsarbejde i et pizzeria kan eksempelvis anskues både i et politisk, et økonomisk og et socialt og kulturelt

perspektiv. Samfundsfag benytter således viden hentet fra forskellige faglige områder til at sætte forskellige perspektiver på de emner og fænomener, som man undersøger.

Elevforudsætninger som kriterium for indholdsvalg

Da lærings- og udviklingsprocesser på den ene side er subjektive, men på den anden side altid må foregå i relation til bestemte indhold, må indholdsvalget i samfundsfag foretages under hensyntagen til elevernes erfaringsverden. Denne erfaringsverden er i visse henseender *fælles* for eleverne, mens den i andre henseender er *forskellig*, fordi elevernes levevilkår og livsformer ikke er ens. Forskelle i elevforudsætninger bør derfor ikke blot medtænkes i forhold til valget af undervisnings- og arbejdsformer, men også i forhold til det konkrete indholdsvalg. Samtidig er det imidlertid afgørende, at eleverne ikke fastholdes i deres forskellige virkeligheder. Som en følge af disse nødvendige hensyn, kan indholdsvalget i samfundsfagsundervisningen ikke foretages *direkte* ud fra fagets formål og mål eller *alene* ud fra dets faglige perspektiver, men må principielt og nødvendigvis også bero på en vurdering af, hvad det er vigtigt at læreset i relation til elevernes fælles erfaringsverden og de forskellige elevers forskellige erfaringsverdener.

Udviklingen i undervisningen

Progressionen i elevernes udvikling af samfundsfaglige kundskaber og færdigheder støttes gennem undervisningen ved at arbejde systematisk med viden, teorier, begreber og metoder og med refleksion og vurdering knyttet til stillingtagen og handleperspektiver.

Udvikling af samfundsfaglig viden

Fagets kundskabs- og færdighedsområder angiver samfundsfaglige emner som eleverne skal have viden om, og progressionen består her i, at eleverne udvikler en stadig mere nuanceret, detaljeret og kompleks viden, og at de i stigende grad kan generalisere og sætte deres viden om konkrete samfundsfænomener i et større samfundsperspektiv. Undervisningen støtter denne progression ved, at der i arbejdet knyttes forbindelser til tidligere behandlede emner, når ny viden og nye aspekter og perspektiver indarbejdes, sådan at eleverne løbende udfordres til at udvikle deres viden om centrale samfundsfaglige emner.

Beherskelsen af faglige begreber

I fagets mål indgår en række centrale samfundsfaglige begreber, som undervisningen skal indføre eleverne i, og det konkrete valg af temaer og emner for undervisningen vil også nødvendiggøre nye begreber. Undervisningen

støtter progressionen i elevernes arbejde med begreberne ved at

- indføre og definere begreberne, når de er relevante, så eleverne kender begreberne og kan definere dem
- identificere forskelle i begrebsbetydninger og nuancer og uenigheder i brugen af begreberne, sådan at eleverne kan operere med begrebsforskelle
- give eleverne faglige udfordringer, der kræver relevant brug af begreberne til at skelne mellem og tolke samfundsmæssige fænomener og kategorisere praksis og tænkemåder
- give eleverne faglige udfordringer, der kræver stillingtagen til forskellige begrebsbetydninger, og handleperspektiver i forlængelse heraf.

Forståelse af samfundsmæssige sammenhænge

Fagets mål angiver antagelser om grundlæggende samfundsmæssige sammenhænge, som eleverne skal kunne redegøre for og anvende til at forklare samfundsfænomener. Undervisningen støtter progressionen i elevernes arbejde med disse forståelser af sammenhænge ved at

- indføre eleverne i enkle teorier om samfundsmæssige sammenhænge, så eleverne kan gøre rede for dem
- identificere centrale teoretiske uenigheder, sådan at eleverne kan operere med forskellige teorier og kende hovedtræk ved begrundelserne for de forskellige teorier
- give eleverne faglige udfordringer, der kræver relevant brug af teori til at tolke, forklare og vurdere samfundsmæssige fænomener
- give eleverne faglige udfordringer, der kræver stillingtagen til forskellige antagelser om samfundsmæssige sammenhænge og overvejelser om handleperspektiver i forlængelse heraf.

Udviklingen af metodiske færdigheder

Udvikling af færdigheder i problemorienteret undersøgelse

For at udvikle de metodiske færdigheder i at arbejde problemorienteret skal undervisningen give eleverne mulighed for at

- arbejde med at give begrundede svar på lærerstillede problemstillinger
- identificere og formulere enkle samfundsmæssige problemstillinger
- opstille enkle hypoteser og undersøgelsesspørgsmål
- tilrettelægge fremgangsmåde, herunder indsamling af materiale og valg af faglige teorier og begreber til belysning af problemstillingerne
- skelne mellem og selv indsamle forskellige typer af empiri (spørgedata, observationsdata, levnsdata)
- gennemføre dokumentation og argumentation for de svar, der nås frem til

- formidle de faglige resultater på en klar og for målgruppen hensigtsmæssig måde
- reflektere kritisk over den anvendte metode og dens muligheder og begrænsninger.

Udvikling af færdigheder i kritisk brug af kilder

Der arbejdes i undervisningen med forskellige typer af kilder, sådan at undervisningen støtter elevens udvikling af kundskaber og færdigheder i forhold til at

- kunne indsamle relevante kilder
- skelne mellem forskellige typer af kilder
- foretage begrundet valg af relevante kilder til belysning af emner og problemstillinger
- bruge kilderne kritisk og give begrundede overvejelser om brugbarheden af kilderne i forhold til belysning af emner og problemstillinger.

Udvikling af færdigheder i faglig begrundelse (argumentation og dokumentation)

Der arbejdes i undervisningen med samfundsfaglig argumentation og dokumentation, sådan at eleverne bliver i stand til at begrunde udsagn om samfundsmæssige fænomener. Undervisningen skal derfor give eleverne mulighed for at

- identificere forskellige typer argumentation i tekster og udsagn
- forstå logikken i argumenter
- vurdere argumentation kritisk
- selv at argumentere logisk og sagligt
- vurdere, om der er dokumentation i tekster og udsagn
- skelne mellem forskellige typer af dokumentation
- dokumentere gennem henvisning til kilder og empiri
- skabe forskellige typer af empiri, der kan tjene til dokumentation i elevens egne undersøgelser.

Elevernes begrundede stillingtagen

Undervisningen støtter udviklingen af elevernes reflekterede personlige stillingtagen ved at arbejde med væsentlige samfundsmæssige problemstillinger, ved at indføre eleverne i væsentlige hovedsynspunkter og interesser hos forskellige aktører og ved at give eleverne mulighed for at

- identificere synspunkter og holdninger i tekster og øvrige udtryk
- gøre sagligt rede for forskellige synspunkter på og holdninger til en sag
- identificere vigtige forskelle i synspunkter og holdninger
- overveje forbindelser mellem holdninger og handlinger
- tage begrundet stilling til synspunkter, holdninger og handlinger
- indgå i en saglig diskussion af synspunkter og holdninger
- vurdere synspunkter, holdninger og handlinger kritisk ud fra grundantagelser, værdier og konsekvenser.

Fra 9. til 10. klasse

Udviklingen af kundskaber og færdigheder fra 9. klasse til 10. klasse gennemføres ved, at der

- knyttes sammenhænge mellem de tre kundskabsområder, samtidig med at profilen i de tre kundskabsområder tydeliggøres
- tværfagligt knyttes sammenhænge mellem samfundsfag og andre fag i 10. klasse
- perspektiveres internationalt i arbejdet med emner og problemstillinger
- åbnes for en bredere refleksion og placering af eget hverdagsliv i en samfundssammenhæng.

Der lægges således ikke op til et højere kompleksitets- eller abstraktionsniveau.

Ved at tydeliggøre profilen i de tre kundskabsområder, som også er centrale i samfundsfag i ungdomsuddannelserne, rækker undervisningen også frem mod samfundsfag i ungdomsuddannelserne.

De centrale kundskabs- og færdighedsområder

Politik. Magt, beslutningsprocesser og demokrati

Der arbejdes med det danske politiske system som et parlamentarisk system med politiske institutioner på flere niveauer. Grundlovens bestemmelser om styreform i Danmark, herunder magtens tredeling, tematiseres. Desuden behandles det politiske systems rolle som værdifordeler, staten som rammesætter og "natvægterstaten".

Der arbejdes med demokrati, både repræsentativt og direkte demokrati. I forbindelse hermed inddrages retsstatsprincippet, politiske rettigheder og politisk deltagelse. I arbejdet med det repræsentative og direkte demokrati inddrages eksempler på ikke-demokratiske styreform og aktionsformer.

I arbejdet med de politiske partier fokuseres på hovedsynspunkter i de klassiske politiske ideologier (konservatisme, liberalisme, socialliberalisme, socialisme), og det drøftes, hvordan politiske synspunkter også kan være knyttet til social og økonomisk placering samt til alder, køn, etnicitet og religion.

Som en central del af undervisningen sættes fokus på borgeren i det demokratiske politiske system, herunder de rettigheder og pligter, borgeren i Danmark har, og betydningen af borgerens retssikkerhed i et demokrati. På dette grundlag behandles borgernes forskellige økonomiske, sociale, kulturelle og uddannelsesmæssige forudsætninger for aktivt medborgerskab.

En nøgleproblematik vedrører forholdet mellem magt og demokrati. Med udgangspunkt i begreberne magt og

demokrati sættes der fokus på den politiske proces, således som den foregår på lokalt, nationalt og overnationalt niveau. Der arbejdes med det politiske systems udvikling fra et nationalt dansk system til et system, hvor nationale og overnationale dimensioner sammenvæves. I relation hertil diskuteres samspillet mellem de politiske beslutningsprocesser i Danmark og EU.

Aktørerne i relation til demokrati og magtudøvelse strækker sig fra enkeltpersoner, virksomheder, foreninger, interesseorganisationer og politiske partier på lokalt niveau over statslige aktører som Folketinget, regeringen og centraladministrationen samt landsdækkende interesseorganisationer og bevægelser til internationale sammenslutninger, organisationer og selskaber. Forskellige former for magt og ressourcer hos aktørerne i det politiske system bearbejdes, og der inddrages eksempler på, hvordan de både har betydning for borgernes mulighed for politisk deltagelse, og hvordan de kan have indflydelse på politiske beslutningsprocesser lokalt, nationalt og globalt. Der fokuseres på, hvordan demokratiet udvikler sig på baggrund af det magtspil, der er et resultat af forskellige aktørers interesser og interessekonflikter. Som en del af undervisningen drøftes, hvordan brug af politisk retorik og spin spiller en rolle i den offentlige debat, samt hvordan politiske nyheder kan påvirke den politiske proces. Massemedierne og deres politiske rolle indgår som et vigtigt tema.

Der arbejdes med relationerne mellem politiske processer og institutioner på det nationale og det internationale politiske niveau. Der fokuseres på aktørernes synspunkter og interesser i de centrale politiske institutioner i EU og andre internationale organisationer og aftaler, som Danmark deltager i. Det drøftes, hvordan organisationer som EU, FN og NATO har betydning for konflikt og samarbejde på globalt plan.

Økonomi, Produktion, arbejde og forbrug

Inden for dette kundskabsområde arbejder eleverne med baggrunden for vigtige fænomener som den økonomiske udvikling, erhvervs- og produktionsstruktur, fordelingen af varer og tjenesteydelser, finansiel virksomhed, den enkelte virksomhed, arbejdsmarked og arbejdsliv samt husholdninger og forbrug. Der sættes fokus på uddannelsens rolle for samfundets og den enkeltes økonomiske forhold.

Undervisningen omfatter emner, hvor der arbejdes med den danske erhvervs- og produktionsstruktur, herunder hovedtræk i udviklingen inden for den primære, sekundære og tertiære sektor. I forbindelse hermed drøftes, hvordan dansk økonomi er en del af den økonomiske globalisering, den internationale frihandel og den internationale konkurrence.

Der arbejdes med hovedprincipperne i markeds- og planøkonomi, herunder det økonomiske kredsløb, som det

forløber i relation til en blandingsøkonomi som den danske. Fokus sættes på centrale velfærdsprincipper og velfærdsmodeller, og undervisningen tematiserer, hvordan stat, regioner og kommuner varetager opgaver i forhold til den danske velfærdsstat. Sociale, politiske og økonomiske lighedsbestræbelser tematiseres, og forestillingen om et solidarisk velfærdssamfund drøftes.

Der arbejdes i undervisningen med væsentlige forhold på henholdsvis udbuds- og efterspørgselsiden i en markedsøkonomi, og hvordan disse danner betingelser for den økonomiske vækst og konjunkturudvikling. Det behandles, hvorledes resultatet heraf har indflydelse på fordelingen af levevilkår på lokalt, nationalt og globalt plan, bl.a. gennem påvirkning af arbejdsvilkår, arbejdsmuligheder og forbrug, men også – gennem virksomheds- og forbrugeradfærden – på miljø og naturgrundlag. I forlængelse heraf drøftes hovedprincipper i bæredygtig udvikling set i relation til en økonomi med vækst som et centralt element.

I undervisningen arbejdes med væsentlige interesseorganisationer inden for de tre sektorer (primær, sekundær og tertiær sektor) og deres indflydelse på den økonomiske udvikling. Der sættes fokus på, hvordan der er sammenhæng mellem forskellige aktørers interesser og ideologier og deres økonomiske position i det danske og globale samfund.

Eleverne opnår i samfundsfag en forståelse af, hvordan individers handlinger som iværksættere, lønarbejdere og forbrugere har betydning for samfundets udvikling lokalt, nationalt og globalt samtidig med, at udviklingen i en globaliseret verden sætter rammer, skaber muligheder og udøver pres i forhold til det danske og internationale samfund. Det er vigtigt, at eleverne i arbejdet inden for dette område får en forståelse af, at de er aktører inden for en række markeder med større og mindre grad af handlefrihed. Det er ligeledes vigtigt, at de forstår, at der er flere svar på de globale økonomiske udfordringer, og at det er muligt at deltage demokratisk i relation hertil.

Sociale og kulturelle forhold. Socialisering, kultur og identitet

Inden for dette kundskabsområde arbejder eleverne med baggrunden for fænomener som sociale og kulturelle fællesskaber, sociale institutioner, sociale klasser og grupper, sociale integrations- og differentieringsprocesser i samfundet, social arv, socialisation og identitetsdannelse, kultur og subkultur, religion, etnicitet, køn og nationalitet.

Vi er medlem af flere slags fællesskaber. I undervisningen arbejdes der med, at det moderne samfunds udvikling har skabt mange forskellige typer af fællesskaber, der ofte er baseret på en oplevet samhørighed med og tillid til mennesker og institutioner, som vi ikke

har eller kan have noget personligt forhold til. Tilsvarende afgrænser vi os i forhold til andre fællesskaber. Undertiden kan afgrænsning og fastholdelse af forskellige fællesskaber føre til konflikt inden for og imellem dem.

Der arbejdes med sociale problemer og konflikter i det moderne samfund, hvordan de opstår og udvikler sig, men også hvordan viden om sociale og kulturelle forhold kan danne baggrund for nye løsninger. Nøgleproblemer er social inklusion og eksklusion, norm, tilpasning og afvigelse samt kulturkonflikt og kulturmøde.

Undervisningen tematiserer, hvordan økonomiske, politiske og sociale forhold medvirker til dannelsen af forskellige roller, positioner, levevilkår og livsformer i samfundet, og det drøftes, hvordan uddannelsesinstitutioner bidrager til børns og unges integration eller marginalisering i forhold til samfundet. I denne sammenhæng tematiseres, hvordan det at tage del i eller stå uden for det økonomiske, politiske eller sociale liv påvirker livskvalitet, social position og anerkendelse.

Undervisningen danner baggrund for, at eleverne arbejder med og drøfter, hvad egne og andres opfattelser af mennesker med anderledes levevilkår, levevis, tilhørsforhold og forestillinger kan betyde for gensidig accept og samspil i hverdagslivet. Eleverne skal erhverve sig viden, indstillinger og adfærdsformer, så de kan møde andres holdninger, meninger og tro med respekt. Det er et mål, at eleverne erhverver sig forudsætninger for at indgå konstruktivt og med åbent sind i et samfund præget af forskellige fællesskaber.

Undervisningsvejledning for faget samfundsfag

Indhold

| | |
|---|-----------|
| Indledning | 21 |
| Kommentarer til formålet | 21 |
| Formålet med undervisningen i samfundsfag | 21 |
| Demokratisk dannelse | 22 |
| Kundskabsområder af betydning for demokratisk dannelse | 22 |
| Færdigheder af betydning for demokratisk dannelse | 22 |
| Demokratisk erfaring og engagement | 23 |
| Samfundsfags fokus og faglighed | 24 |
| Forskellige fagforståelser | 24 |
| Samfundsfags fokus og perspektiver | 24 |
| Lokalt, nationalt, regionalt og globalt perspektiv | 24 |
| Statsligt, mellemstatsligt og overstatsligt perspektiv | 24 |
| Politisk, økonomisk, socialt og kulturelt perspektiv | 25 |
| Aktuelt og historisk perspektiv | 26 |
| Aktør- og strukturperspektiv | 26 |
| Konflikt- og fællesskabsperspektiv | 26 |
| Natur- og miljøperspektiv | 26 |
| Faglighed som kvalificering af hverdagsforståelse | 26 |
| Hverdagsbegreber og faglige begreber | 27 |
| Kriterier for valg af indhold | 27 |
| Læreren og elevernes forskellige forudsætninger | 28 |
| Fagets arbejds- og organisationsformer | 28 |
| Faglighed og problemorienteret undervisning | 29 |
| Fase 1: Nysgerrighed og undren | 29 |
| Fase 2: Problemstillinger | 30 |
| Fase 3: Arbejdsforløb og produktion | 30 |
| Fase 4: Præsentation og handleperspektiver | 31 |
| Opsøgende og udadvendt | 31 |
| Tværfaglighed | 32 |
| Projekt opgaven og samfundsfag | 32 |

| | |
|--|-----------|
| Progression i udvikling af elevernes samfundsfaglige kundskaber og færdigheder | 32 |
| Progression i elevernes viden om samfundet | 33 |
| Progression i elevernes forståelse af faglige begreber og modeller | 34 |
| Progression i elevernes forståelse af samfundsmæssige sammenhænge | 35 |
| Progression i elevernes udvikling af metodiske færdigheder | 36 |
| Progression i eleverne udvikling af personlig stillingtagen | 37 |
| Progression fra 9. til 10. klasse | 38 |
| Faglig læsning | 38 |
| Tosprogede elever | 38 |
| It og medier i undervisningen | 39 |
| Informationssøgning og indsamling | 39 |
| Evaluering i samfundsfag | 39 |
| Evaluering og den enkelte elevs læring | 39 |
| Evaluering og progression | 40 |
| Evaluering på redegørelsesniveau | 40 |
| Evaluering på analyseniveau | 41 |
| Evaluering på diskussions-, vurderings- og perspektiveringsniveau | 41 |
| Evaluering af begrundet stillingtagen, egne værdier og handlemuligheder | 41 |
| Årsplan | 41 |
| Eksempler på forløb | 45 |
| “Hvem har magten i Danmark?” – eksempel på forløb inden for Politik. Magt, beslutningsprocesser og demokrati | 45 |
| “Pigerne efter drengene?” – eksempel på et forløb inden for Sociale og kulturelle forhold. Socialisering, kultur og identitet og Økonomi. Produktion, arbejde og forbrug | 45 |
| “En dagligvareforretning”. Eksempel på et forløb inden for Økonomi. Produktion, arbejde og forbrug | 46 |
| Velfærdsstater og velfærdssamfund – eksempel på et forløb inden for Økonomi. Produktion, arbejde og forbrug | 46 |
| Undervisningsmaterialer | 48 |
| Grundbogen – lærebogssystemet | 48 |
| It-baserede materialer | 48 |
| Indsamling af information | 48 |
| Formidling | 49 |
| Samarbejde | 49 |
| Webquest | 49 |
| Simuleringer og spil | 49 |
| Kommunikation og elektronisk post | 49 |
| Weblogs eller blogs | 49 |
| Netbaseret undervisning og læring | 49 |
| Andre materialer | 49 |

Indledning

Et demokratisk samfund stiller krav til borgerne om, at de påtager sig medansvar for samfundets indretning og udvikling. Skolen skal derfor i sin undervisning og dagligdag rumme problemstillinger og deltageformer, som gør det muligt for eleverne at opnå erfaringer med og motivation til demokratisk deltagelse.

På baggrund heraf skal folkeskolens ældste elever tilegne sig viden om samfundet og om samfundsmæssige processer og aktører samt erhverve sig færdigheder i at arbejde med samfundsmæssige problemstillinger, således at de bliver i stand til at forholde sig til og påvirke den samfundsmæssige udvikling.

Gennem undervisningen i samfundsfag erhverver eleverne sig viden om samfundet og dets historiske forandringer samt bevidsthed om, at hverdagslivet er en integreret del af samfundslivet, hvor det enkelte menneske og dets nærmeste omgivelser er en del af dette fællesskab. Elevernes erfaringer, forestillinger og viden inddrages i undervisningen, så sammenhængen mellem det enkelte individ og samfundet bliver tydelig.

Undervisningsvejledningen dækker overvejelser om fagets formål, de centrale kundskabs- og færdighedsområder, herunder læseplanen. Der er ligeledes overvejelser over demokratisk dannelse på baggrund af samfundsfags centrale opgave med at bidrage til, at den enkelte elev kender og i praksis respekterer samfundets demokratiske spilleregler og grundværdier. Endelig udfoldes samfundsfags fokus og faglighed.

Den største del af undervisningsvejledningen fremlægger en række fagdidaktiske råd og forslag til det daglige arbejde med samfundsfag i 8., 9. og 10. klasse, herunder diskuteres kriterier for valg af indhold, forholdet mellem problemorientering og faglighed og i forlængelse heraf problemorienteret undervisning. I sammenhæng hermed diskuteres tværfaglighed og samfundsfag som et fag, hvor der lægges vægt på det opsøgende og udadvendte.

Selv om samfundsfag som udgangspunkt kun findes på 8. og 9. klassetrin (med muligheder på 10. klassetrin), er der overvejelser over progressionen i udviklingen af elevernes samfundsfaglige kundskaber og færdigheder.

Endelig er der i sidste del af undervisningsvejledningen afsnit om evaluering, årsplan og materialer i undervisningen samt eksempler på undervisningsforløb.

Kommentarer til formålet

Formålet med undervisningen i samfundsfag

Formålet med undervisningen i samfundsfag, som det er angivet i formålsbestemmelsens stk. 1, er to-sidet,

nemlig viden og deltagelse. Eleverne skal opnå viden om samfundet og kompetence til deltagelse i samfundet. Denne dobbelthed går igen i formålets stk. 2 og 3. Viden og forståelse samt handling og deltagelse er kernebegreber i formålsbestemmelsen.

Eleverne skal ikke kun opnå viden om det nuværende samfund, statisk betragtet. Det præciseres, at samfundet skal anskues i et historisk perspektiv som et samfund i forandring. Det betyder ikke, at alle emner skal gå langt tilbage i tid, men at undervisningen skal give eleverne mulighed for at forstå samfundets forandringsprocesser over kortere eller længere tidsperioder. Det er samtidig betydningsfuldt, at eleverne forstår deres eget hverdagsliv i et samfundsperspektiv. Det kan fx ske, når eleverne bliver opmærksomme på, hvordan deres egne handlinger kan få samfundsmæssig betydning, fx i de mindre fællesskaber de deltager i, eller hvis de bliver gentagne massehandling hos mange mennesker. Det sker også, når de bliver opmærksomme på, hvordan deres egne handlinger er rammesat af større samfundsforandringer, strukturer, institutioner og politiske beslutninger.

Der er en sammenhæng med deltagelsesperspektivet her, for når samfundet ses som foranderligt, bliver elevernes medvirken i forhold til at påvirke disse forandringer relevant. Ved at forstå deres eget hverdagsliv i samfundsmæssigt perspektiv bliver eleverne opmærksomme på, hvordan deres eget liv er påvirket af samfundsforandringer, og hvordan de selv, som deltagere i samfundet, er medskabere af disse forandringer. Med det perspektiv inviteres eleverne til deltagelse i samfundet.

Viden om samfundet gør det også muligt for eleven at deltage kvalificeret i samfundsudviklingen. Det præciseres i stk. 2 med begrebet kritisk sans, for eleverne skal kunne forholde sig kritisk undersøgende og reflekterende til forskellige forståelser og udsagn om samfundet og dets forandringer. Viden om samfundet er ikke blot simpel faktaviden om enkle samfundsforhold, men også komplekse tolkninger af samfundet og selv en del af samfundsudviklingen. Disse tolkninger har ofte en hypotetisk karakter og vil være knyttet til forskellige perspektiver på og politiske opfattelser af samfundet. Derfor er den kritiske tilgang nødvendig.

Den kritisk diskuterende tilgang er nødvendig for at give eleverne mulighed for at forholde sig kritisk til, hvad der er gyldig viden om samfundet, og til, hvilke konsekvenser denne viden har for forståelsen af og handlinger i forhold til centrale samfundsmæssige problemstillinger.

Elevernes udvikling af kritisk sans vedrører også værdier og holdninger, sådan at eleverne på baggrund af et personligt tilegnet værdigrundlag kan tage kritisk stilling til forskellige værdier og holdninger i debatten om væsentlige samfundsmæssige problemstillinger. Ved at bidrage til elevernes udvikling af et personligt værdi-

grundlag forbereder undervisningen eleverne på en engageret deltagelse i samfundet.

Demokratiet har en særlig placering i formålsbestemmelsen. Det samfund, som eleverne skal forberedes til deltagelse i, er et demokratisk samfund. Derfor skal eleverne kende til det demokratiske samfunds idégrundlag og spilleregler og til de rettigheder og pligter der følger som borger i et demokratisk retssamfund med frihed og folkestyre. Det er forudsætningen for en kompetent deltagelse i et demokratisk samfund, og undervisningen i samfundsfag skal bidrage væsentligt hertil.

Formålet er dog ikke kun at forberede til den kompetente deltagelse, men også en aktiv deltagelse, der i praksis respekterer de demokratiske spilleregler og de demokratiske og retsstatslige grundidealer, som det politiske fællesskab hviler på. Skolens virke og undervisningen i samfundsfag skal også selv være præget af demokrati, og det stiller krav til lærere og elever om i praksis at respektere demokratiske spilleregler og grundværdier i skolens hverdag. Det indebærer dog ikke, at skolen skal opstille aktiv demokratisk deltagelse som absolut norm for borgeren, eller at det bliver et formål med samfundsfagsundervisningen at forhindre, at eleverne har eller udvikler holdninger, der er kritiske over for demokratiet som idé og styreform. Demokratiet er ikke en herskende politisk ideologi, som borgerne skal underlægge sig. I demokratiet beskyttes også retten til kritik af demokratiet. Her er frihedsbegrebet centralt. Borgeren i et demokratisk retssamfund har friheden til inden for lovens rammer selv at afgøre, på hvilket grundlag man vil deltage i demokratiet, og til at udvikle sit eget personlige værdigrundlag, og derfor kan skolen heller ikke gribe til indoktrinerende politisk opdragelse. Skolen skal selv virke på demokratiets grund og være præget af åndsfrihed og ligeværd, jf. folkeskolelovens formålsbestemmelse. I et demokratisk retssamfund beskytter også skolen den frie tanke, den frie ytring og den personlige frihed.

Demokratisk dannelse

Det skal understreges, at demokratisk dannelse er et formål for hele skolen, men faget samfundsfag har særlige opgaver.

Undervisningen skal bidrage til, at eleverne opnår kompetencer og erfaringer, der gør det muligt for dem at deltage engageret og aktivt i et demokrati. De skal opnå fortrolighed med en demokratisk politisk kultur, hvor borgerne på baggrund af sikrede politiske rettigheder som ytrings- og organisationsfrihed, lige og almindelig valgret og princippet om retssikkerhed kan deltage ligeværdigt i den politiske proces. Endelig skal eleverne opnå viden om og lære i praksis at respektere demokratiske spilleregler og værdier. I øvrigt henvises til Undervisningsministeriets temahæfteserie nr. 7 – 2006 “Undervisning i demokrati”.

Dette stiller en række konkrete krav til undervisningen og har konsekvenser for fagets slutmål. Det drejer sig både om kundskaber, færdigheder, personlig stillingtagen, deltagelseserfaring og engagement.

Kundskabsområder af betydning for demokratisk dannelse

Undervisningen i samfundsfag skal bidrage til, at eleverne får:

Viden om demokrati som politisk idé

- demokratiet som politisk idé
- forskellige demokrationopfattelser og former for demokratisk deltagelse
- folkesuveræniteten, retsstaten og retssikkerhed
- menneskerettigheder

Viden om de politiske strukturer og processer i Danmark og EU og på globalt plan

- demokratiet som styreform, dets historiske udvikling og globale udbredelse
- ikke-demokratiske styreformer
- den parlamentariske styreform i Danmark, herunder magtdivisionen
- demokratiet på stats-, regions- og kommuneniveau
- det europæiske samarbejde i EU og internationalt samarbejde
- borgernes rettigheder og pligter i Danmark og EU
- ikke-parlamentariske og demokratiske indflydelses- og deltagelsesformer
- arbejdspladsdemokrati
- den demokratiske styring af skolen og demokratiet i skolen

Viden om politiske opfattelser

- de klassiske politiske ideologier
- de politiske partier i Danmark og EU og deres politiske hovedopfattelser
- hovedtemaerne på den politiske dagsorden i dansk, europæisk og global politik
- politiske opfattelser og deres sammenhæng med sociale, økonomiske og kulturelle forhold
- politiske alliancer, skillelinjer og konflikter

Viden om politisk kommunikation, politisk retorik og mediernes rolle i politik.

Færdigheder af betydning for demokratisk dannelse

Demokratiske beslutningsprocesser vedrører samarbejde og alliancer, konflikter og interessemodsætninger i befolkningen. Derfor fordrer kompetence til demokratisk deltagelse også en række politiske færdigheder i at deltage i sådanne processer. Skolen skal bidrage til udvikling af disse færdigheder, og undervisningen i faget samfundsfag skal derfor skabe mulighed for, at eleverne udvikler:

Refleksivitet

- at kunne klargøre og reflektere over egne interesser, positioner, holdninger og mål
- at kunne overveje forholdet mellem mål og midler og hensigtsmæssigheden af egne og andres handlinger i forhold til involverede interesser, positioner, holdninger og mål

Kommunikative færdigheder

- at kunne artikulere og kommunikere egne interesser, positioner, holdninger og mål
- at kunne aflæse kommunikerede politiske budskaber

Sociale færdigheder

- at kunne håndtere konflikt-, samarbejds- og forhandlingssituationer med demokratiske midler, herunder indgå i en demokratisk samtale

Metodiske færdigheder og kritisk sans

- at kunne identificere, formulere og undersøge samfundsmæssige problemstillinger
- at kunne tage kritisk stilling til argumentation og dokumentation og selv kunne argumentere og dokumentere

Udvikling af disse grundlæggende færdigheder indgår i samfundsfag samt i flere andre af skolens fag og aktiviteter blandt andet ved

- at undervisningen giver eleverne mulighed for at arbejde med samfundsmæssige problemstillinger
- at skolens dagligliv rummer samarbejdsprocesser, beslutningsprocesser og værdidiskussioner, der hviler på demokratiske principper
- at eleverne, hvor det er muligt og relevant med udgangspunkt i skolens arbejde, kan deltage i den demokratiske proces i samfundet, fx gennem at kommunikere med offentlighed og politikere.

Demokratisk erfaring og engagement

Det demokratiske samfund er ikke statisk. Dels har vi historisk set, hvordan udviklingen af demokratiske samfund sker i kamp med anti-demokratiske positioner, dels har demokratiske samfund typisk gennemløbet en lang historisk demokratiseringsproces. I denne demokratiseringsproces er der forskellige opfattelser af demokrati involveret, og undervisningen skal derfor give eleverne grundlag for forståelse af baggrunden for sådanne demokratiopfattelser med henblik på kvalificeret personlig stillingtagen.

Skolen skal ikke kun oplyse om demokrati, men skal også i praksis bygge på og håndhæve demokratiske værdier i skolens hverdag og undervisning. I den forstand formidler skolen demokratiets værdier videre til eleverne og lærer eleverne at respektere demokratiets spilleregler som led i deltagelse i et demokratisk samfund. I et demokratisk samfund bygger skolen på åndsfrihed, der også omfatter friheden til kritik af demokratiet og retten til

frit at udvikle sit eget personlige værdigrundlag. Dette må bl.a. ske i det rum for værdi- og holdningsdiskussioner, som undervisningen skal skabe. Dette rum skal hvile på en etik for den demokratiske samtale, hvor der hersker ligeværd, ytringsfrihed og åndsfrihed. Her er tanken fri, og skolen møder her alle børn med anerkendelse og respekt uafhængigt af, hvilke værdier, opfattelser og normer de har med sig.

Demokratisk dannelse bygger også på praktisk erfaring med demokratiske processer og engagement i at deltage i dem. Skolen skal derfor i sin undervisning og dagligdag rumme problemstillinger og deltagelsesformer, som gør det muligt for eleverne at opnå egne erfaringer med og motivation for demokratisk deltagelse.

Elevernes demokratiske deltagelse kan vedrøre såvel undervisningen som skolens styring og forbindelsen mellem skolen og det omgivende samfund. Deltagelsesformerne kan spænde fra diskussion og argumentation over rollespil og øvelser til reel demokratisk sagsbehandling og konfliktløsning i elevråd og klassesammenhæng eller fx elevernes deltagelse i offentlig debat eller i diskussioner med inviterede politikere, erhvervsfolk, organisationsfolk, eksperter og lignende.

Eleverne kan have berettigede forventninger om, at demokratiske processer er autentiske og ikke blot har "som om"-karakter, selv om skolens opgave er at *forberede* til demokratisk deltagelse gennem undervisning. Det er væsentligt at klargøre for eleverne, hvornår de befinder sig i et "didaktisk rum" med vægt på at *lære* om demokrati eller i et "politisk" rum, hvor de *øver* sig i demokrati ved at *udøve* faktisk indflydelse. Deltagelsesformerne skal være meningsfulde for eleverne, men også være tilpasset til, at de er unge og ikke kan deltage som fuldt ud myndige politiske aktører, men skal lære om og opnå erfaringer af betydning for deres fremtid som politiske aktører.

Det er afgørende at være opmærksom på, at elever i kraft af deres forskellige familiemæssige, sociale og kulturelle baggrund har vidt forskellige erfaringer, holdninger og kompetencer i deres "demokratiske bagage". I undervisningen må arbejdsformerne derfor tilrettelægges, og de konkrete temaer og problemstillinger udvælges og fremstilles, så der skabes gunstige rammer og muligheder for, at eleverne trods forskelle i ressourcer og erfaringer kan engagere sig i demokratiske problemstillinger og deltagelsesformer. Det kan derfor også betragtes som en væsentlig forudsætning for den demokratiske dannelse, at læreren ikke blot er fagligt velfunderet, men også fremtræder med personligt engagement i demokratiets problemer og med lydhørhed over for elevernes forskellige erfaringer og forudsætninger for deltagelse. Dette spørgsmål behandles yderligere i punktet *Læreren og elevernes forskellige forudsætninger*, der afslutter afsnittet "Kriterier for valg af indhold".

Samfundsfags fokus og faglighed

Forskellige fagforståelser

Begreberne fag og faglighed forstås på flere måder og bliver derfor i den skolepolitiske debat let "flydende betegnere". Man kan imidlertid skelne mellem mindst tre forholdsvis præcise forståelser af, hvad der karakteriserer et fags faglighed:

1. Som en afgrænsning eller markering af fagets position, bl.a. i forhold til andre fag, kan man bruge fagets *genstandsområde*, som kriterium. Samfundsfag beskæftiger sig med samfundet, med politiske, økonomiske og sociale forhold.
2. Som et andet kriterium for et fags faglighed henvises der ofte til dets særlige *faglige metoder og teknikker*. Det pågældende fag bærer sig ad på bestemte måder, når det udforsker sine genstandsområder. Samfundsfag er fx kendetegnet ved at foretage empiriske undersøgelser med bestemte kvantitative eller kvalitative metoder. Metodekriteriet kan strammes ved, at man lægger vægt på fagets erkendeformer.
3. En tredje måde at bestemme fags faglighed på er at anvende fagets *perspektiver, teorier og begrebsdannelse* som kriterium. Her er fagligheden med andre ord bestemt ved nogle karakteristiske "optikker". Samfundsfag anlægger således et struktur-aktør-perspektiv; sociologiske, politologiske og økonomiske perspektiver osv. Et fags perspektiver er dog ikke kun analytiske, men også normative; faget har *erkendelsesinteresser*, der typisk søger svar på bestemte problemstillinger, hvortil der knytter sig værdier og interesser.

Hvis disse kriterier ses i sammenhæng med hinanden, kan de tilsammen give et signalement og en forståelse af, hvad der kendetegner en fagligt forsvarlig udøvelse af faget: Man kan blive opmærksom på, hvordan kundskaber om genstandsområderne er knyttet til de måder, hvorpå kundskaberne fremskaffes, og til de synsvinkler, som genstandsområdets fænomener defineres og betragtes ud fra. Dermed kan kriterierne, når de ses i sammenhæng, bruges til en indkredsning af, hvad god faglighed er.

Her skal man i øvrigt være opmærksom på, at der ikke er nogen absolut forskel på faglig *viden* og faglige *perspektiver*. Forskellige "vidensmængder" fungerer som perspektiver for og på hinanden, alt efter hvilken problemstilling der er i fokus. Derfor er samfundsfags faglige grundkategorier, *det politiske, det økonomiske og det sociale og kulturelle* på én gang vidensområder og perspektiver på de problemfelter, som undervisningen i faget konkret beskæftiger sig med.

Samfundsfags fokus og perspektiver

Begrebet samfund er meget omfattende. Som nævnt i Læseplanen har undervisningen i samfundsfag fokus på det globaliserede samfund og dets historiske forandringer. Det betyder, at ordet samfund ikke automatisk refererer til det danske samfund. Samfundsforhold og samfundsproblemer kan undersøges på mange niveauer. Undersøgelsen af samfundet kan tage udgangspunkt forskellige steder – i arbejdet, i magtforholdene eller i levevilkår og livsformer – og i nutiden såvel som fortiden. Samfundet består af mennesker af forskelligt køn – "aktører" – og deres indbyrdes relationer, men også af institutioner og "strukturer". Staten kan fx opfattes som en særlig struktur eller særlige institutioner i samfundet. Samfundet kan anskues som en arena for konflikter, men også som et fællesskab; og det kan undersøges i relation til naturgrundlaget. Sådanne perspektiver er karakteristiske for samfundsfag.

Lokalt, nationalt, regionalt og globalt perspektiv

Selv om samfundet er organiseret på mange niveauer i fx subkulturer, lokalsamfund, nationer, statsdannelse, regioner og globale sammenhænge, så fødes det enkelte menneske ind i et konkret samfund og er i den forstand lokaliseret i bestemt tid og sted. Men samtidig er det en del af et globaliseret samfund, hvor begivenheder fjerne steder har lokal virkning og betydning, og hvor lokale begivenheder har global betydning. Samfundet kan derfor anskues i både et lokalt, nationalt, regionalt og globalt perspektiv, og det er væsentligt, at undervisningen gør dette. Det vil give eleverne mulighed for at forstå, hvordan deres eget lokaliserede hverdagsliv kan ses i et globalt perspektiv, og give dem mulighed for at sætte globale begivenheder og udfordringer ind i et realistisk hverdagslivsperspektiv. Dette er ikke mindst nødvendigt i kraft af, at skræmmende begivenheder med global betydning i stigende grad gør sig gældende i børn og unges hverdag. En sådan undervisning vil også give eleverne mulighed for at forstå sig selv som deltagere i samfundet på flere niveauer. Vi indgår i forskellige samfundsmæssige sammenhænge og kan på én gang forstå os selv fx som Brøndby-fan, borger i kommunen, dansker, europæer og verdensborger.

Statsligt, mellemstatsligt og overstatsligt perspektiv

Det førnævnte perspektiv vedrører især, hvilken rumlig sammenhæng et samfundsfænomen studeres i. Det kan imidlertid også være fagligt velbeggrundet at fokusere på niveauforskelle ud fra et magtperspektiv. Med en stigende integration eller sammenknytning mellem fx kommunalpolitik og statslig politik og mellem nationalstatslige og overstatslige politiske processer og beslutninger i fx EU-, FN-, NATO- eller WTO-regi er det oplagt, at undervisningen må skelne mellem politiske niveauer for netop at kunne begribe samspillet og den relative indflydelse



imellem dem. Det følger af skolens og fagets demokratiske opgave. For relationerne imellem de politiske niveauer har konsekvenser for såvel arbejdsforholdene og levevilkårene i samfundet som for demokratiet.

Politisk, økonomisk, socialt og kulturelt perspektiv

Samfundets *politiske* aspekter vedrører magt og beslutningsprocesser. Indsigt i disse magtforhold og beslutningsprocesser på mange samfundsplaner har betydning for den politiske deltagelse i samfundet.

Politiske processer påvirkes af de politiske strukturer og institutioner, der findes i et samfund, og i et demokratisk samfund er det derfor vigtigt at have kendskab hertil. Mange politiske aktører søger at påvirke samfundsudviklingen ud fra bestemte værdier, ideologiske positioner og økonomiske eller sociale interesser. Det har desuden betydning for politisk deltagelse at kunne forstå og gennemskue de politiske aktørers hensigter og interesser. Samtidig må eleverne have mulighed for selv at tage personlig stilling til centrale politiske spørgsmål. Børn og unge er selv udsat for politisk påvirkning og inddraget i politiske processer. Samtidig skal de forberedes til at deltage i voksenlivets politiske praksis. Undervisningen må derfor have fokus på politik i bred forstand.

Samfundets *økonomiske* aspekter vedrører produktion og fordeling af goder og har afgørende betydning for den samfundsmæssige velfærd og for det enkelte menneskes levevilkår og udviklingsmuligheder. Hertil hører de økonomiske processers påvirkning og afhængighed af naturgrundlaget som helt overordnet rammebetingelse for vores samfundsmæssige liv. En række væsentlige politiske konflikter og uenigheder i samfundet drejer sig om økonomi. Økonomiens globalisering har indvirkning på den overordnede samfundsudvikling og på økonomien

i hverdagen. Eleverne er også i kraft af deres rolle som forbrugere i tæt berøring med samfundsøkonomien, hvilket åbner mulighed for, at der med fokus på økonomi kan rettes opmærksomhed på hverdagslivet i et samfundsmæssigt perspektiv. Undervisningen må derfor have fokus på økonomisk udvikling, økonomiske drivkræfter og økonomisk politik og behandle disse forhold som forudsætninger for elevernes forståelse af deres eget hverdagsliv.

Samfundets *sociale og kulturelle* aspekter vedrører individers og grupper sociale relationer og betydningskabende praksis. Disse processer har betydning både for samfundets udvikling og for menneskers vilkår i samfundet. Eleverne er selv involveret i disse processer, og de indgår i en socialiserings- og identitetsdannelsesproces, som har stor betydning for deres hverdagsliv og personlige udvikling. Det er væsentligt, at undervisningen bidrager til elevernes indsigt i disse processer. Aktuelt ser vi, hvordan identitetspolitik på både lokalt, nationalt og globalt plan påvirker børn og voksnes hverdagsliv og selvopfattelse. Samfundets sociale og kulturelle udvikling rejser store, vanskelige spørgsmål også i børn og unges eget liv. Det er derfor vigtigt, at undervisningen har fokus på dette.

Undervisningen har fokus på samfundet som helhed, fordi helhedsforståelse har betydning for elevernes udvikling af deltagelseskompetencer; men den *faglige* helhedsforståelse bygger på en analytisk skelnen mellem perspektiver, fordi det giver mulighed for at forstå samfundsmæssige fænomener ud fra *sammenhænge* imellem fx økonomiske, politiske, sociale og kulturelle forhold. Det er baggrunden for, at politiske, økonomiske, sociale og kulturelle perspektiver er valgt som grundlag for inddelingen af såvel trin- og slutmål som læseplanen for faget.

Aktuelt og historisk perspektiv

Undervisningen bør have fokus på centrale aktuelle samfundsmæssige emner og problemstillinger. Det aktuelle perspektiv kan dog ikke undvære et historisk. Samfundet er ikke statisk, men en kompleksitet af kontinuitet og forandring, som må undersøges historisk. Også vores forståelser af samfundet er i forandring. Det er væsentligt, at undervisningen har fokus på denne kontinuitet og forandring. Herved bidrager undervisningen til, at eleverne opnår forståelse af samfundets historicitet, og til, at svarene på aktuelle samfundsmæssige problemstillinger kan være med til at understøtte kontinuiteten eller gennemføre forandringer af det givne samfund. Med et aktuelt og historisk perspektiv åbner undervisningen for handlemuligheder i samfundet.

Aktør- og strukturperspektiv

Undervisningen bør have fokus på, at samfundet eksisterer som samfund, fordi vi dagligt genskaber og fornyer det gennem vores sociale praksis. Det enkelte menneske er – individuelt eller sammen med andre – en handlende social aktør og med til at skabe samfundet. Samtidig handler mennesket inden for rammerne af et givet samfund. Vi fødes ind i et samfund med omfattende materielle, økonomiske, politiske, sociale og kulturelle strukturer, som rammesætter vores liv og giver os specifikke, afgrænsede handlemuligheder. Menneskets sociale praksis – som medarbejder, politisk eller civil borger, familiemedlem eller mand hhv. kvinde – er på den måde formet og indrammet af samfundsmæssige strukturer, men disse strukturer eksisterer kun i kraft af en social praksis, der reproducerer dem. Det er væsentligt, at undervisningen har dette dobbelte perspektiv, hvor mennesket både ses som samfundsskabt og samfundsskabende. Dette har betydning for fagets bidrag til udvikling af elevernes handlekompetence og deres oplevelse af ansvar for samfundets udvikling.

Konflikt- og fællesskabsperspektiv

Undervisningen skal bidrage til, at eleverne opnår kompetencer til at indgå i komplekse sociale integrations- og differentieringsprocesser. Disse processer i samfundet er både konfliktfyldte og fællesskabsopbyggende. Samfundsforandringer finder i høj grad sted på baggrund af konflikter, og de kan også skabe nye konflikter. Konflikter er et dynamisk element i samfundets udvikling. Samfundet hviler også på sociale integrationsprocesser og på vilje til at nå fælles løsninger og tage et fælles ansvar for den samfundsmæssige udvikling. Det politiske demokrati kan blandt andet forstås som en styreform, der sigter mod at skabe politiske beslutninger, der anerkendes som gyldige og legitime af borgerne, også selv om de er

uenige i beslutningerne, og beslutningerne ikke er i overensstemmelse med deres egne interesser.

Samfundet kan anskues som fællesskab, hvor der kan være fokus på at finde fælles holdbare løsninger på de samfundsmæssige problemstillinger, men samfundet kan også anskues som et konfliktfelt, hvor en række til tider modstridende interesser og positioner rivaliserer om magt og indflydelse.

Natur- og miljøperspektiv

Den økonomiske vækst i produktion og forbrug påvirker naturgrundlaget i form af ressourceforbrug og forurening og dermed muligheden for at skabe en bæredygtig fremtid. Gennem viden om produkters livscyklus fra udvinding af råstoffer til affaldshåndtering eller udledning af miljøbelastende stoffer får eleverne forståelse for, at menneskers handlinger har miljømæssige konsekvenser, men de skal samtidig forstå, at mennesket på forskellig vis har mulighed for at påvirke bæredygtigheden som producent, forbruger og politisk aktør. Undervisningen bør således demonstrere, at der er et samspil mellem produktion, forbrug og natur, og at eleverne kan påtage sig et medansvar for at løse miljøproblemer frem for at overlade hele ansvaret til politikere og erhvervsliv.

Faglighed som kvalificering af hverdagsforståelse

Det interessante ved faglighed er altså ikke blot, at den tilbyder viden om et problemområde, men at den tilbyder denne viden som særlige perspektiver organiseret i karakteristisk forskellige mønstre, knyttet til bestemte begreber, teorier og fremgangsmåder. Derved åbner den for ny læring, men samtidig også for nye muligheder for erfaring af betydning. Det er faglighedens bidrag til elevens dannelse i samfundsfag forstået som deres kvalificerede kompetence til demokratisk, samfundsmæssig deltagelse.

Det er imidlertid overordentlig vigtigt at være opmærksom på, at både elevens, lærerens og forskerens perspektiver på samfundsmæssige fænomener altid er indlejret i en personlig for-forståelse og tolkes ud fra en meningshorisont, der er blevet til i kraft af personlige erfaringer. Udviklingen af kvalificeret forståelse og kompetencer er afhængig af, at man er opmærksom på forholdet mellem denne personlige tolkningshorisont og de bidrag til faglig forståelse og kompetence, man beskæftiger sig med i undervisningen. Herigennem får man mulighed for at forholde sig bevidst og diskuterende til sine egne "blinde vinkler" og hidtil uudtalte udgangspunkter. Det er derfor et afgørende didaktisk opmærksomhedsfelt.

Hverdagsbegreber og faglige begreber

Det kan være svært for eleverne at se en sammenhæng mellem deres eget liv og større samfundsmæssige anliggender. Men en sådan sammenhæng mellem elevernes konkrete hverdagsliv og almene samfundsmæssige forhold kan bl.a. skabes i undervisningen, når der anvendes samfundsfaglige begreber, som på en og samme tid benævner samfundsfaglige størrelser og hverdagsbegreber. Det gælder fx begreberne frihed, ansvar, pligter, rettigheder, demokrati, interesser og medbestemmelse. Disse begreber bruges måske sjældent ordret i elevernes konkrete hverdagsliv, men indholdet i dem genkendes alligevel af eleverne fra en lang række dagligdags situationer. Jo oftere disse begreber inddrages i undervisningen, des bedre forudsætninger vil eleverne få for at perspektivere deres hverdag.

I udvælgelsen af centrale og faglige begreber i samfundsfagsundervisningen skal fokus være på relevansen. Det er lærerens opgave at udvælge de begreber fra fagets trin- og slutmål, der skal behandles indgående, da det ikke er muligt at arbejde grundigt med alle fagets begreber. I undervisningen kan der derfor arbejdes med begreberne på forskellige niveauer, så eleverne fx for nogle begrebers vedkommende kun kan identificere og definere dem, mens eleverne i højere grad kan anvende andre begreber funktionelt og med dem tolke og vurdere samfundsfænomener.

Kriterier for valg af indhold

Fordi de faglige hovedområder, som trin- og slutmål er formuleret ud fra, anlægger bestemte perspektiver eller fokuserer på bestemte typer af sammenhænge, vil de typisk også pege i retning af bestemte problemstillinger, som er karakteristiske for samfundsfag. Men et begrænset antal trin- og slutmål udformet på et bestemt historisk tidspunkt ud fra en karakteristisk fagforståelse kan naturligvis ikke indfange alle de tematikker, som efterfølgende fremtræder for elever, lærere, politikere eller andre borgere som undervisningsrelevante. Det er derfor nødvendigt at anlægge yderligere kriterier for det konkrete valg af emner og problemstillinger i undervisningen i samfundsfag.

Pædagogiske kanon'er, epoketypiske nøgleproblemer eller elevrelevante problemer som kriterium for indholdsvalg

Man kan ikke forsvare at undervise i noget ganske tilfældigt, for undervisningsindholdet har konsekvenser for lærings- og udviklingsprocessen, og undervisning må derfor være en planlagt og formålsstyret virksomhed. Det betyder imidlertid ikke, at der findes indiskutable kriterier for indholdsvalg.

Udarbejdelsen af pædagogiske kanon'er er én måde at angive kriterier for indholdsvalg på. En pædagogisk kanon kan have flere formål. Hvis der ses bort fra forsøg

på indoktrinering af bestemte sandheder, kan den være et forsøg på gennem særlig perspektivrige indhold at indfange tematikker eller problemstillinger, der antages at være karakteristiske for en bestemt periode eller samfundsformation, eller som "skjuler" sig bag historiske, geografiske og kulturelle variationer og antages at have betydning på tværs af historiske epoker og samfundsformationer og måske endda indfange noget "evigt" menneskeligt. Hvad der i den forbindelse opfattes som relevant eller frugtbart er formentlig i sidste instans et spørgsmål, der ikke kan afgøres alene på fagligt grundlag. Det betyder imidlertid ikke, at det må besvares ufagligt og usagligt, men blot at det næppe kan undgå at blive diskuteret og at skulle begrundes.

Et andet udgangspunkt for indholdsvalg er henvisningen til, at bestemte spørgsmål, tematikker eller problemstillinger har betydning for mange eller endog alle mennesker. Krig og fred; lighed og ulighed; miljøbevarelse eller miljødelæggelse; arbejde og arbejdsløshed; magt og afmagt osv. Sådanne "problemlister" har imidlertid en tendens til at blive lange og alligevel mangle noget. Det ændrer ikke på, at der er brug for relevanskriterier, men betyder blot, at man heller ikke på denne måde kan unddrage sig vilkåret om diskussion og begrundelse af valget af emner og problemstillinger.

Et tredje udgangspunkt for indholdsvalg er en fagligt underbygget vurdering af, at bestemte samfundsmæssige fænomener og sammenhænge har særlig betydning som redskaber og perspektiver til at forstå samfundslivet. Indholdsangivelserne i læseplanens tre faglige hovedområder vurderes således at have relevans som perspektiver til forståelse af samfundslivet for alle elever. Men naturligvis er heller ikke faglige kriterier for indholdsvalg hævet over diskussion og kritik.

Tværgående emner kan udspringe af forskellige sammenhænge, dels fra aktuelle samfundsmæssige problemstillinger, dels fra de hverdagserfaringer alle elever "bringer med sig" i skolen. Indholdsvalget kan imidlertid ikke udelukkende baseres på, at en given tematik eller problemstilling aktuelt optager offentligheden og/eller tiltrækker eleverne. En betingelse for at vælge en aktuel problemstilling må være, at læreren vurderer, at den rummer perspektiveringsmuligheder, sådan at problemstillingen bliver eksemplarisk og almen. *Aktuelle samfundsmæssige problemstillinger* kan således være en god anledning til at arbejde med dele af et eller flere af samfundsfags tre hovedområder. Lykkes perspektivering, og får eleverne en forståelse af, hvordan aktuelle samfundsmæssige problemstillinger ofte "gemmer" almengyldige forhold, har undervisningen bevæget sig hen imod, at eleverne "forstår hverdagslivet i et samfundsmæssigt og historisk perspektiv".

Det kan ikke mindst i undervisningen i samfundsfag være relevant at tage *udgangspunkt i elevernes erfaringer*. At "tage udgangspunkt i eleverne" kan imidlertid dække

over så væsensforskellige ting som at lade elevernes forslag bestemme emnevalget; at gøre eleverne og deres hverdagsliv til emne i undervisningen; at lade elevernes udviklingsniveau eller læringspotentiale afgrænse emnevalget; eller at vurdere hvilke emner, det ville have betydning for eleverne og deres udvikling at beskæftige sig med.

Alle disse forskellige kriterier kan spille en velbegrundet rolle for emnevalget, selv om ingen af dem kan gøre krav på absolut gyldighed. Det er derfor også vigtigt at demonstrere og drøfte kriterierne for emnevalget med eleverne, ligesom det er vigtigt at tematisere valget af de perspektiver, emnerne undersøges ud fra. Det giver nemlig eleverne mulighed for at forstå, at der er flere fagligt kvalificerede veje til at anskue hverdagslivet i et samfundsmæssigt perspektiv.

Læreren og elevernes forskellige forudsætninger

Det er imidlertid væsentligt, at man i indholdsvalget er opmærksom på, at forskellige elever lever deres liv i forskellige økonomiske, sociale og kulturelle kontekster og på forskellige vilkår. Og *netop fordi* det ikke er skolens formål at fastholde dem i bestemte vilkår, er det væsentligt også i emnevalget at være opmærksom på den betydning, som elevens forskellige erfaringer har for, hvordan deres fortsatte læring og udvikling som samfundsmedlemmer kan fremmes.

I den forbindelse er det afgørende at være opmærksom på, at lærerens perspektiv på forskellige elevs sociale og kulturelle baggrund og vilkår ofte ikke dækker disse elevs egen forståelse, men er mere eller mindre forskellig fra den. Der gør sig sandsynligvis også generelt sådanne forskelle gældende mellem lærerens og elevernes perspektiver på emnerne i undervisningen, ligesom eleverne også indbyrdes i en række situationer vil opfatte de samme emner og problemstillinger forskelligt. Disse forskelle i perspektiver, vurderinger og holdninger kan alt efter lærerens forvaltning af dem være en begrænsning eller et potentiale for elevernes læring og udvikling.

I forlængelse af opmærksomheden på disse forskelle i læringsforudsætninger er der i de senere år kommet fokus på betydningen af, hvordan læreren sætter rammer for undervisningens forløb, formulerer det faglige indhold og markerer de faglige krav. Der er dermed kommet fokus på et fænomen, som ellers let "skjuler sig" i den pædagogiske kultur, som præger hverdagen i en skole.

Allerede i 1980'erne, mens samfundsfag endnu ikke havde afløst *samtidsorientering*, pegede undersøgelser på, at en problemorienteret, projektor organiseret og deltagerstyret undervisningsform kunne indebære et tilegnelsesproblem for elever med en mindre boglig eller mindre middelklassepræget baggrund. Trods et demokratiserende sigte kan en sådan undervisningsform derfor

rumme et demokratisk problem, hvis en del af eleverne faktisk har vanskeligt ved at afkode den pædagogiske kommunikation. Denne problematik er på ny blevet rejst i forbindelse med diskussionen om nydanske elevs udbytte af skolens undervisning og muligheder for social integration gennem uddannelse.

Udvikling af selvstændig dømmekraft, kritisk sans og handlekompetence – og dermed forberedelsen til demokratisk deltagelse – må forudsætte, at læreren ikke styrer undervisningskommunikationen med hård hånd. Imidlertid viser undersøgelser, at der stadig er væsentlige forskelle i, hvilke deltagelsesmuligheder og hvilket udbytte elever med forskellig hjemmebaggrund oplever, at de har i skolen, og at bl.a. "nærheden" imellem familiens og skolens kultur og forventninger stadig spiller en rolle for disse forskelle.

Det er derfor en vigtig udfordring også for undervisningen i samfundsfag, at både skolens, undervisningens og den faglige diskussions *socialle spilleregler* og de væsentlige *faglige begreber og perspektiver* udtrykkes så forståeligt som muligt i forhold til de forskellige elevs forudsætninger. Men det må ske, uden at der gives køb på den demokratiske frihed til at tænke, spørge og ytre sin forståelse eller tvivl, fordi noget sådant er afgørende for effektive og frugtbare lære- og socialiseringsprocesser med henblik på senere aktiv deltagelse i samfundslivet. En sådan synlig pædagogik har det dobbelte formål *dels* at gøre det forståeligt for eleven, hvad skolen og undervisningen tilstræber, *dels* at gøre det muligt for eleven at deltage i undervisningen uden at risikere at tabe ansigt – begge dele som forudsætning for optimal faglig læring og personlig udvikling. At nogle elever har mere brug for en sådan synlig pædagogik end andre, udelukker i øvrigt ikke, at den kunne rumme fordele for alle.

Fagets arbejds- og organisationsformer

Undervisningen i samfundsfag tilbyder både et rum med en saglig baseret dagsorden og et rum for værdi- og holdningsdiskussioner.

I faget er der en faglig dagsorden og en faglig systematik, som ikke er til forhandling med udgangspunkt i holdningspositioner. Selv om eleverne er uenige i teorier og politiske opfattelser, skal de alligevel lære om dem og kunne undersøge dem på et fagligt og sagligt grundlag. Den faglige dagsorden kan ikke afvises af elever med henvisning til politiske, religiøse, nationale eller andre værdi- og holdningspositioner. Centrale samfundspolitiske holdninger er derfor et kundskabsområde i faget, som skal undersøges sagligt.

Undervisningen har fokus på vigtige værdi- og holdningsdiskussioner i samfundet med henblik på at introducere eleverne til disse diskussioner. Dette giver eleverne mulighed for at forstå og gennemskue grundlaget for positionerne. Men samtidig skal undervis-

ningen på det faglige grundlag også engagere til personlig stillingtagen til sådanne centrale holdninger. Skellet mellem, hvornår vi beskæftiger os kritisk undersøgende med sagsforhold, og hvornår vi diskuterer holdninger til disse sagsforhold, bør derfor gøres klart for eleverne.

Som nævnt i afsnittet "Demokratisk dannelse" skal diskussionerne i faget også give eleverne erfaring med principperne for en demokratisk samtale. Alle har ret til at blive hørt på lige fod og sige deres oprigtige mening i gensidig respekt for hinanden. Det skal være muligt på denne måde at tage store og vanskelige værdidiskussioner op i undervisningen.

Læreren har en central rolle i værdi- og holdningsdiskussionerne. Som lærer bør man overveje og drøfte med eleverne, hvordan man håndterer forhold fra hverdagslivet, som kan være særligt vanskelige for nogle elever. Dilemmaet er netop, at det ofte er den nærværende, engagerende og pågående undervisning, som indebærer en risiko for at overskride elevens urørlighedszone. Læreren må afveje, hvornår eleven har krav på at blive beskyttet, og hvornår det er hensigtsmæssigt at fortsætte, idet undervisningen kan udvide den pågældende elevs forståelse og indsigt ved netop at gå tæt på. Læreren skal også i denne sammenhæng være sig sit ansvar bevidst og udvise pædagogisk takt. Dette gælder især, når følsomme aspekter fra elevernes hverdagsliv indgår i undervisningen.

Faglighed og problemorienteret undervisning

Undervisningen i samfundsfag tager sit udgangspunkt i undersøgelse af de tre kundskabsområders emner og problemstillinger i et historisk perspektiv. Undervisningen skal bygge på en samfundsfaglig systematik, dog skal denne ikke udgøre en disposition for undervisningen. Problemorienteringen er det grundlæggende element, men den faglige kvalitet hviler på, at problemstillingerne undersøges med inddragelse af relevante samfundsfaglige metoder, teorier og begreber fra fagets tre kundskabsområder.

Den faglige perspektivering bør dog altid forholde sig til de erfaringer, forforståelser og tolkninger, som eleverne har med som deres personlige ramme for at arbejde videre med de samfundsmæssige temaer, der behandles i undervisningen.

Den problemorienterede undervisning skal ses som et udtryk for, at undervisningen får betydning for eleverne ved at tage udgangspunkt i deres nysgerrighed og undren. I praksis skal emner og problemstillinger formuleres med udgangspunkt i de tre kundskabsområder, elevernes egne "undre spørgsmål", med inspiration fra aktuelle samfundsbegivenheder og i forlængelse af de materialer, der benyttes i undervisningen. Læreren og eleverne formulerer i samarbejde de relevante problemstillinger.

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. Det er vigtigt i denne fase at sikre, at elevernes interesse på baggrund af deres forskellige erfaringer og forudsætninger tilgodeses.

Læreren kan for eksempel vælge at tilrettelægge undervisningen i følgende faser, som også kendes fra det problemorienterede projektarbejde, som fx danner udgangspunkt for den obligatoriske projektopgave i 9. klasse:

- | | |
|---------|--|
| Fase 1: | Nysgerrighed og undren: Utopier, fantasi |
| Fase 2: | Problemstillinger: Afgrænsning af opgaven, indsamling af informationer, opstilling af hypotese |
| Fase 3: | Arbejdsforløb og produktion: Klasseundervisning, gruppearbejde, individuelt arbejde |
| Fase 4: | Præsentation og evaluering: Evaluering af hele processen, refleksion, erfaring. |

Fase 1: Nysgerrighed og undren

Denne fase er optimalt fælles for hele klassen. Det fælles udgangspunkt sikrer, at læreren kan skabe sig et overblik over elevernes individuelle udgangspunkt og herfra sørge for at formulere klassens fælles mål, herunder at fagets systematik er sikret.

Aktuelle begivenheder kan danne udgangspunkt for valget af et samfundsfagligt emne. Det samme gælder spørgsmål eller forhold fra elevernes hverdagsliv, der har skabt undren eller nysgerrighed samt materialer, som eleverne har beskæftiget sig med i undervisningen. Væsentligt er det dog, at emnet er eksemplarisk og kan bære et undervisningsforløb, og at det ligger inden for ét eller flere af fagets færdigheds- og kundskabsområder. I praksis vil der derfor være en række emner, der vil blive sorteret fra.

Læreren kan introducere emnet gennem fx avisartikler, nyhedsudsendelser eller gæster udefra. I denne indledende fase er det afgørende, at eleverne engagerer sig i undervisningen, dvs. at de påtager sig medansvar for præcisering af emnet eller problemstillingen. De skal formulere sig om sigtet med arbejdet, spørgsmål, problemstillinger, problemformuleringer, arbejdsforløb og produktion. Endelig skal de deltage i overvejelser om, hvorledes resultatet kan formidles og evalueres.

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. Under

samtalen må læreren søge at sætte elevernes spørgsmål fra hverdagslivet ind i en samfundsmæssig sammenhæng. Det er derfor vigtigt, at læreren i denne fase opildner, provokerer og stimulerer eleverne ved at præsentere dem for materiale, der kan inspirere deres spørgelyst og give dem mulighed for at fremkomme med egne holdninger og grundlæggende værdier.

Fase 2: Problemstillinger

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

En problemstilling er ideelt set formuleret som et spørgsmål, der rummer en lang række usagte spørgsmål. Problemstillingen skal være så åben, at arbejdet mod at besvare den kan dække den ny viden og de nye tanker, som eleverne stifter bekendtskab med i løbet af den kommende arbejdsproces.

Når man arbejder problemorienteret, er det vigtigt at bruge forskellige spørgsmål, der lægger op til undersøgelser på forskellige niveauer. Her er brugt fire kategorier, som lægger op til:

- beskrivelse og dataindsamling, fx: Hvad er ...? Hvem er ...? Hvor er ...? Hvorledes er ...? Hvor mange ...? Hvor stort ...?
- at opstille forklaringer på grunde og motiver til noget fx: Hvorfor...?
- at give udtryk for egne begrundede værdier og holdninger og diskutere dem med andres, fx: Det er rimeligt/godt/dårligt/ønskeligt, at fordi....
- handlinger og løsninger, der kunne være alternative, eller som peger fremad og giver udtryk for forventninger, forhåbninger, fx: Hvordan kunne ...? 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 alene er beskrivende, eller som kun 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.

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. Det er lærerens opgave at vurdere, hvilke teorier og begreber som er fælles for alle, og hvilke der kan være individuelle. Det er også læreren, der vurderer, hvilket

stof der 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 klasesamtalen 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 sikrer,

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

Fase 3: Arbejdsforløb og produktion

I samfundsfag er der fokus på brug af både empiri og teori. Det er væsentligt, at der i undervisningen arbejdes metodisk med dokumentation i form af konkrete data om de samfundsmæssige forhold, der undersøges, og at der arbejdes kritisk med udsagn og antagelser om samfundsmæssige sammenhænge. Det sker blandt andet ved at arbejde med forskellige og konkurrerende opfattelser og teorier og inddrage konkrete data i dokumentationen og argumentationen.

Arbejdsformerne varierer, og der tages hensyn til, at elevernes forudsætninger er meget forskellige både kundskabs- og færdighedsmæssigt. Nogle elever holder sig løbende orienteret om samfundsmæssige forhold gennem nyhedsmedierne. 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, på tekst-tv eller internettet. 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 tilpasses 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.

Fase 4: Præsentation og handleperspektiver

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. Ligeledes kan eleverne vælge at anvende it-baserede præsentationsprogrammer, der gør det muligt at lave produkter, der kombinerer tekst, billeder, videoklip og lyd.

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 spørgs-

mål og de svar eller konklusioner, som eleverne er nået frem til. Eleven skal forstå, hvilke kundskabsområder der har været bearbejdet. Det er imidlertid også vigtigt at forholde sig til selve læringsprocessen. Eleverne må blive bevidste om de enkelte faser i forløbet og om, at de er medansvarlige for udviklingen af deres færdigheder i samfundsfag og for egen læring.

I undervisningen i samfundsfag er der fokus ikke kun på undersøgelse af samfundsmæssige problemstillinger, men også på løsning og handling i forhold hertil. Det indebærer, at arbejdet med undersøgelse af samfundsmæssige problemstillinger, når det er muligt og relevant, kan lede frem til udvikling og diskussion af forskellige løsninger og handlemuligheder, og eventuelt også til at eleverne selv handler i forhold til problemstillingerne. Dermed bidrager undervisningen til udvikling af elevernes handlekompetence i forhold til aktiv deltagelse i samfundet. Gennem samtalen udveksler eleverne synspunkter og argumenter og mulige løsninger.

I samfundsfag arbejdes med, hvordan handlekompetence ikke blot er et privat anliggende, men også et offentligt ved at fokusere på og tematisere fællesanliggender. Hverdagen rummer således utallige muligheder for at handle i det offentlige rum, hvilket eleverne skal trænes i at have blik for. Undervisningen bør derfor indeholde spørgsmål som:

- Hvilke forandringer kunne vi ønske os?
- Hvad kan vi gøre?
- Hvilke barrierer/hvilken modstand kan vi forvente – og fra hvem?
- Hvem skal vi kontakte?
- Hvem skal påvirkes?

Disse spørgsmål giver perspektiv på klassens undersøgelse af emnet/problemstillingen og vil ofte føre til formulering af nye spørgsmål, som må undersøges nærmere. I praksis vil eleverne ofte opleve, at deres handlinger ikke fører til det ønskede resultat. Det er derfor vigtigt, at oplevelserne bearbejdes og bliver til erfaringer, som kan inddrages i nye initiativer og forløb.

Opsøgende og udadvendt

Undervisningen i samfundsfag må ske i kontakt med det omgivende samfund. Det kan blandt andet dreje sig om at kontakte og besøge personer, virksomheder, organisationer, institutioner mv., at diskutere politiske spørgsmål med særligt interesserede og involverede personer eller indgå i en offentlig debat, og det kan dreje sig om studier af miljø og andre forhold, som eleverne kan have udbytte af at observere med egne øjne. Dermed bliver det tydeligt for eleverne, at der i faget arbejdes med det samfund, de selv lever i og er en del af. Samtidig giver det også mulighed for at inddrage elevernes lokalsamfund og hverdagslivssammenhænge i undervisningen

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.

Oftentimes 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 hverdagsoplevelser. 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.

Tværfaglighed

Samfundsfag kan i de forskellige undervisningssammenhænge, hvor flere fag er involveret i et samarbejde, ofte bidrage med relevante perspektiver. Fagets deltagelse i tværgående emner og problemstillinger 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. Det gælder også i tværgående forløb, hvor relevante samfundsfaglige emner eller problemstillinger inddrages i arbejdet. Ligeledes kan faglige elementer fra andre fag med fordel inddrages i undersøgelserne i samfundsfag, og samfundsfaglige elementer kan frugtbart indgå i tværgående forløb også på de yngre klassetrin. I den enkelte klasse kan der knyttes bånd mellem historie- og samfundsfagsundervisningen, så der bliver et frugtbart samspil mellem de to fag på 8. og 9. klassetrin både indholds- og færdighedsmæssigt.

I det tværgående emnearbejde er der mulighed for, at eleverne kan inddrages i at vælge emner og problemstillinger, som er virkelighedsnære og vedkommende for dem. Det betyder, at elevernes aktuelle erfaringsverden 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 bredere indsigt inden for udvalgte emner, så der ikke kun bliver tale om én faglig indsigt. Samfundsfag er i den sammenhæng én blandt flere faglige vinkler, som er med til at opbygge elevernes overblik og sammenhængsforståelse, og som således medvirker til at skabe helhedsforståelser af en art, som ikke lader sig etablere via den almindelige fagdelte undervisning.

Projekt opgaven og samfundsfag

Problemorienteret undervisning er et fællesanliggende for den obligatoriske projekt opgave, for historie og for samfundsfag, og eleverne kan således anvende deres viden og deres metodiske erfaringer fra historie og samfundsfag i arbejdet med projekt opgaven. Projekt opgaven henter ikke alene fagligt indhold fra historie og samfundsfag, men også en del fra de aktivitetsformer og tankegange, som eleverne har arbejdet med i de to fag.

I arbejdet med at indkredse og afgrænse emnet for projekt opgaven vejleder læreren den enkelte elev eller gruppe, så denne har mulighed for at tage udgangspunkt i egne forudsætninger og interesser. Emnet formuleres, og der opstilles problemstillinger i tilknytning hertil. Denne proces vil eleverne genkende fra samfundsfag og have gode forudsætninger for at videreudvikle.

Når eleverne skal fordybe sig i opgaven, vil de have brug for arbejds- og undersøgelsesformer fra samfundsfag. Det drejer sig fx om at kunne styre processen efter deres problemstilling og justere den undervejs, afdække emnet og se det fra forskellige synsvinkler, vurdere svar og resultater, angive mulige handleforslag og i deres fremlæggelse gøre rede for arbejdsproces, konklusion og produkt.

Disse elementer er et særkende for en veltilrettelagt projekt opgave, og de indgår som en naturlig arbejdsform i samfundsfag. Der er derfor gode muligheder for, at projekt opgavens faglige position vil stå stærkt gennem et samarbejde med samfundsfag og historie.

Progression i udvikling af elevernes samfundsfaglige kundskaber og færdigheder

Undervisningen skal støtte progressionen i elevernes udvikling af samfundsfaglige kundskaber og færdigheder. Der vil naturligvis være forskel på elevernes kundskaber og færdigheder i forhold til at bevæge sig på alle faglige niveauer, men undervisningen bør give eleverne faglige udfordringer på alle niveauer for at støtte progressionen.

Faglig progression kan opfattes og beskrives ud fra forskellige principper, som dog alle forudsætter forestillinger om elevernes forudsætninger.

Progression forstået som tilvækst af viden har fokus på den udvikelse af elevens kundskabsmasse, som undervisningen bidrager til. I sin mest udifferentierede form kan den beskrives med metaforer som "tanken" eller "batteriet", der fyldes/lades op. Denne opfattelse refererer primært til opfattelsen af faglighed som vidensområder. Opfattelsen kan suppleres med overvejelser over rækkefølge, enten vurderet ud fra sværhedsgrad for eleverne eller ud fra faglige ordningsprincipper. I sidste tilfælde bevæger opfattelsen sig i retning af den næste type.

Progression forstået som kvalificering og strukturering af viden. Her er der fokus på, hvordan elevens videnstilegnelse organiseres. Der kan enten være tale om, at elevens kundskaber og de omhandlede problemfelter gennemgår en *analytisk differentiering* eller associeres til større *syntetiske helheder*, dvs. underkastes en karakteristisk faglig kategorisering. Der kan også være tale om, at eleven lærer at underkaste sin viden en højere og højere grad af *refleksion og vurdering*. Hvilke omstændigheder og kontekster bestemmer, om vores viden har gyldighed? Hvilke forforståelser, værdier og interesser knytter der sig til vores erhvervelse, forståelse og brug af vores viden?

Progression forstået som kvalificering af færdighed refererer til, hvor god eleven er – eller vil kunne være – til at udøve eller handle på sin viden. Inden for denne type progressionstænkning kan man se færdighed som en “overbygning” på en viden, der på sin side kvalificerer færdigheden. “Overbygningen” består i en *know how*, som imidlertid ikke kun skabes kognitivt, men også er baseret på *øvelse*, hvorved den kan blive en kvalificeret vane. Viden og refleksion suppleres af opøvet intuition som kriterium på vellykket progression.

Progression forstået som integration af kundskaber, færdigheder og vurderinger kombinerer de tre øvrige forståelser. Her føjes der normative kriterier ind i progressionstænkningen: Hvordan vælger eleven kriterier for at vurdere, hvad man kan og bør stille op med sin viden og færdighed? Hvordan er mulige værdivalg understøttet af analytisk overblik og af færdighed til at føre disse valg ud i livet? Det er imidlertid næppe holdbart at tænke sig progressionen som forløbende lineært fra kundskaber til færdigheder og videre til vurderinger. Man må snarere forestille sig gentagne sammenføjninger af disse aspekter på højere og højere niveauer.

Tilsammen kan disse progressionsforståelser bruges i samfundsfag som *kompetenceforestillinger* med forskelligt ambitionsniveau. Det betyder, at begrebet kompetence forstås som en *enhed af viden, færdighed i perspektivering og vurdering samt handlefærdighed*.

Da samfundsfag i folkeskolen er et kort, toårigt eller treårigt forløb, er det næppe meningsfuldt at hæfte progressionen snævert op på klassetrin. Progressionen i udviklingen af de faglige kundskaber og færdigheder skal understøttes på alle tre klassetrin.

Nedenfor formuleres en række elevkompetencer ud fra en progressionstænkning, som omfatter følgende aspekter: *viden* af faktuel og teoretisk art; *færdighed* i at fremskaffe og perspektivere viden ved brug af fagets metoder og teorier; *færdighed* i at reflektere og vurdere både analytisk og normativt; og endelig *handlefærdighed og initiativ* med henblik på videre uddannelse og samfundsliv.

Viden

- eleven har kendskab til og kan redegøre for

Færdighed i fremskaffelse af viden

- eleven kan søge viden
- eleven kan anvende faglige metoder til at skaffe sig viden

Færdighed i behandling og perspektivering af viden

- eleven kan sammenkæde/se sammenhæng imellem
- eleven kan karakterisere/kategorisere ved hjælp af faglige begreber
- eleven kan forklare/forstå/se samfundsmæssige fænomener i lyset af faglige perspektiver
- eleven kan give forskellige forklaringer på
- eleven kan udvikle nye forståelser ud fra sin faglige viden og anden erfaring

Færdighed i at reflektere over og vurdere fænomener, udsagn og viden

- eleven kan reflektere over/vurdere, hvordan viden er frembragt
- eleven kan reflektere over/vurdere pålideligheden og holdbarheden af viden/udsagn, og hvad viden og teorier kan hhv. ikke kan sige noget om
- eleven kan identificere samfundsmæssige problemstillinger
- eleven kan identificere og formulere værdier i tilknytning til viden, udsagn og fænomener
- eleven kan reflektere over/vurdere, hvordan (egne og andres) forforståelse, værdier og interesser præger forståelsen af fænomener og vurdering, udvælgelse og anvendelse af viden

Færdighed i anvendelse af viden til handling (sforslag)

- eleven kan formulere forslag til handlinger/løsninger vedr. samfundsmæssige problemstillinger
- eleven kan begrunde forslag til handling/løsninger med henvisning til situation og viden, teorier og vurderinger/værdier
- eleven kan vurdere handlingers/løsningsforslags realiseringsmuligheder og -betingelser
- eleven kan bidrage aktivt og sagligt i diskussioner om løsningen på samfundsmæssige problemstillinger

Progression i elevernes viden om samfundet

Tidligere i deres skoleforløb har eleverne også opnået viden om samfundet, fx i faget historie og dansk, men på centrale vidensområder er det væsentligt, at tidligere emner tages op igen og nu behandles mere indgående med brug af samfundsfaglige begreber, teorier og

metoder. Tilsvarende kan centrale emner behandles flere gange, sådan at de både berøres i 8., 9. og 10. klasse.

Grundlovens bestemmelser om den politiske styreform og borgernes politiske rettigheder og hovedtræk i demokratiets udvikling i Danmark i 1800-tallet og midten af 1900-tallet kan fx være taget op i 8. klasse både i historie og samfundsfag. Eleverne kan dermed blive opmærksomme på, at der er sket store ændringer i, hvem der i en dansk sammenhæng tilhører folket i den demokratiske styreforstand. Kriterier vedrørende ejendomsforhold, social position, køn og alder for at kunne vælge repræsentanter og være valgbar til den lovgivende forsamling har undergået store forandringer. I 9. klasse kan problemstillingen tages op igen i forbindelse med udviklingen af det europæiske politiske samarbejde, og eleverne kan opnå forståelse af, at borgeren i dag i et demokratisk perspektiv ikke kun kan defineres som borgere i Danmark. Borgerne i EU's medlemsstater har også på forskellige måder adgang til at påvirke politiske beslutninger med retsvirkning i Danmark, ligesom borgere i Danmark kan påvirke beslutninger i andre EU-lande. Det politiske demokrati i EU-landene er ikke længere snævert knyttet til staterne, men rummer også et europæisk politisk fællesskab. Der er tale om, at den enkelte er deltager i demokratiske sammenslutninger på både lokalt, nationalt og europæisk plan.

I et senere forløb kan der så fx arbejdes med demokrati i forbindelse med mediernes rolle i den politiske proces eller med økonomiske, sociale og kulturelle forskelle betydning i den demokratiske politiske proces.

Denne tilbagevendende til centrale emner, men ud fra nye synsvinkler og med inddragelse af ny viden, giver mulighed for at nuancere elevernes viden, øge kompleksiteten i deres viden og skabe nye sammenhænge fx mellem økonomiske, politiske, sociale og kulturelle forhold.

Progression i elevernes forståelse af faglige begreber og modeller

I undervisningen bør der rettes fokus på centrale faglige begreber, når de er relevante i forhold til de emner og problemstillinger, som eleverne arbejder med. Det er væsentligt, at læreren foretager et bevidst valg af hvilke centrale begreber, der skal behandles dybere, for alle faglige begreber, der inddrages, kan ikke behandles lige dybtgående. En række centrale samfundsfaglige begreber er angivet i de faglige trin- og slutmål, og der bør i undervisningen rettes fokus på disse begreber. Det konkrete valg af emner og problemstillinger for undervisningen vil også nødvendiggøre brug af begreber, der ikke er nævnt i trin- og slutmål. Undervisningen bør ikke terpe begreber løsrevet, men de faglige begreber skal inddrages funktionelt i arbejdet med emner og problemstillinger, og det er så lærerens opgave at skærpe elevernes opmærksomhed på udvalgte centrale begreber og deres betydning. Målet er, at eleverne forstår centrale faglige begrebers betyd-

ning og kan anvende dem relevant til at forstå, karakterisere og fortolke samfundsmæssige forhold.

Som eksempel kan nævnes begrebet velfærdsstat. Det kan forstås bredt som betegnelse for demokratier med markedsøkonomi og privat ejendomsret, hvor staten foretager en vis regulering af økonomiens udvikling med henblik på at sikre vækst og beskæftigelse og foretager en vis økonomisk omfordeling. Det kan også forstås mere snævert som begreb om et samfund, hvor der er etableret fælles ordninger, der dels sikrer indkomstoverførsler til borgere, der ikke kan forsørge sig selv, og dels forsyner borgerne med en række offentlige sociale, sundhedsmæssige og uddannelsesmæssige serviceydelser og reguleringer. Undervisningen kan sigte mod, at eleverne kort kan definere begrebet velfærdsstat, kort kan beskrive træk ved en velfærdsstat og kan anvende begrebet til at skelne mellem konkrete samfund, der er velfærdsstater, og samfund der ikke er. På et mere komplekst fagligt niveau kan der skelnes mellem typer af velfærdsstater, fx mellem velfærdsstater der i høj grad bygger på skattefinansierede gratisydelser til statsborgere, og velfærdsstater der i højere grad bygger på lovbestemte forsikringsordninger med ydelser til de forsikrede. På det grundlag kan eleven så, med brug af disse begreber, tolke synspunkter om velfærdsstat, der fremkommer i den politiske debat, og måske tage begrundet personlig stilling til, i hvilken retning velfærdsstaten bør udvikles.

Som eksempel kan også nævnes, at hvis eleverne arbejder med et tema, der berører demokratiske beslutningsprocesser, bør eleverne opnå forståelse af begreberne direkte og repræsentativt demokrati, sådan at de kan skelne mellem beslutningsprocesser, hvor deltagerne i den demokratiske sammenslutning selv direkte tager beslutningerne, og processer hvor deltagerne vælger repræsentanter, der på deres vegne tager beslutningerne. Eleverne kan yderligere arbejde med politiske begrundelser for den ene og den anden type beslutningsprocesser. Med en sådan skelnen mellem direkte og repræsentativt demokrati og begrundelserne herfor kan grundlovens bestemmelser om valg til den lovgivende forsamling og om folkeafstemninger inddrages. På det grundlag kan der for eksempel arbejdes med spørgsmålet, om ændringer af EU-traktaten bør til folkeafstemning, eller om de kan besluttes i de folkevalgte lovgivende forsamlinger. Her kan eleven så bruge begreberne til at karakterisere de to beslutningsformer, overveje deres betydning og tage begrundet personlig stilling.

I arbejdet med en række emner og problemstillinger vil der være behov for nærmere at behandle demokratibegrebet og skelne mellem forskellige demokratiopfattelser. På det fagligt mest enkle niveau kan der arbejdes med definitioner af begrebet demokrati, sådan som det defineres i ordbøger og opslagsværker. På det niveau kan eleverne anvende begrebet demokrati til at skelne mellem samfund, der er demokratiske, og samfund der ikke er demokratiske. På et mere komplekst niveau kan der skelnes mellem forskellige demokratiopfattelser.

Demokratiopfattelser kan ses som mere komplekse begrebsapparater eller modeller.

For eksempel kan der skelnes mellem demokrati som en politisk styreform, hvor statsborgerne udgør det demokratiske fællesskab, og demokrati som et begreb om en lang række processer, hvor mennesker indgår i samarbejds- og beslutningsprocesser i forskellige typer af sammenslutninger på mange niveauer i samfundet. På det grundlag kan der så skelnes mellem den form for demokrati, der fx er defineret i den danske grundlov, og den form for demokrati der kan finde sted i en skoleklasse.

Det rejser også spørgsmålet om, hvad der kan tages demokratiske beslutninger om i disse forskellige sammenslutninger. Demokratiske sammenslutninger har sagsområder, der legitimt kan tages beslutninger indenfor. Der finder hele tiden forandringer sted med hensyn til hvilke sagsområder, der kan behandles i hvilke sammenslutninger, og hvilke sagsområder, der hører under den personlige autonomi og frihed og ikke kan reguleres af demokratiske beslutningsprocesser.

Der kan også skelnes mellem demokratiopfattelser, der lægger vægten på, at borgerne har veldefinerede politiske rettigheder og står lige i deres adgang til at påvirke de politiske beslutningsprocesser, og demokratiopfattelser der lægger vægten på borgernes aktive deltagelse i demokratiske processer på mange niveauer i samfundet og forpligtelsen til at indgå i den demokratiske samtale og det politiske fællesskab. På det grundlag kan det for eksempel drøftes, hvilke rettigheder og pligter borgeren har i et demokratisk samfund, og eleven kan tage begrundet personlig stilling til sin egen deltagelse i samfundet.

Gennem en sådan undervisning vil eleverne komme til at arbejde med enkle begrebsdefinitioner. Kender eleverne centrale faglige begreber, og kan de kort definere dem? Kan de bruge de faglige begreber til at identificere og tolke forskellige fænomener? De får også en mulighed for en mere kompleks skelnen mellem og begrundelse for forskellige begreber, begrebsapparater og modeller og får mulighed for at operere med begrebsforskelle. Kan de på det grundlag skelne mellem og karakterisere forskellige samfundsmæssige fænomener? Kan eleverne bruge de faglige begreber og modeller til at tolke og vurdere fænomener og tage personlig stilling til væsentlige problemstillinger og handleperspektiver i tilknytning hertil? Det skal igen understreges, at eleverne vil være forskellige med hensyn til deres kundskaber og færdigheder i forhold til at bevæge sig på disse niveauer, men undervisningen bør give eleverne faglige udfordringer på alle niveauer.

Progression i elevernes forståelse af samfundsmæssige sammenhænge

Fagets mål angiver antagelser om grundlæggende samfundsmæssige sammenhænge, som indhold i undervisningen. Det indebærer, at samfundsfagsundervisningen skal inddrage grundlæggende teoretiske antagelser om samfundsmæssige sammenhænge, når de er relevante for at forklare samfundsfænomener, som eleverne arbejder med. Eleverne skal opnå kendskab til enkle teorier om samfundsmæssige sammenhænge, sådan at de kan gøre rede herfor og anvende dem til at fortolke og forklare samfundsmæssige fænomener.

For eksempel skal eleverne kunne overveje sammenhænge mellem politiske synspunkter og økonomisk-social placering i samfundet. Opmærksomheden rettes mod den teoretiske antagelse om, at mennesker ofte vil indtage politiske synspunkter, der har sammenhæng med deres økonomisk-sociale position og ikke strider mod de økonomiske interesser, de har. Historisk kan den belyses ved at vise, hvordan forskellige samfundsgupper har orienteret sig politisk. Der er sket væsentlige forandringer i det politiske billede, men antagelsen synes alligevel fortsat at være bekræftet empirisk i form af, at der er en vis sammenhæng mellem vælgernes økonomisk-sociale placering i samfundet og de politiske partier, de stemmer på, og en vis sammenhæng mellem, hvilke interesser politiske partier tilgodeser i deres politik, og hvilke personer, virksomheder og interesseorganisationer der støtter partierne politisk og økonomisk. Alder, køn og uddannelse er også faktorer, der har synes af have stor betydning for, hvilke politiske holdninger man indtager. Eleverne skal arbejde med sådanne antagelser om sammenhænge, se nærmere på, hvor velbegrundede antagelserne er, og søge at tolke forskellige fænomener med udgangspunkt i sådanne antagelser.

Et andet eksempel er teorien om markedsmekanismen. Den teoretiske antagelse er, at hvis der er fri konkurrence på markedet, så vil prisen på varerne blive konkurreret til et niveau, hvor der er balance mellem mængden af udbudte varer og mængden af efterspurgte varer. Hvis der efterspørges en mindre mængde varer, end der udbydes, vil prisen blive konkurreret ned, og den udbudte mængde vil falde. Hvis der efterspørges en større mængde varer, end der udbydes, vil prisen blive konkurreret op. Denne antagelse er grundlæggende for megen økonomisk politisk debat, fx om brugerbetaling og effektivitet i den offentlige og private sektor. Kan eleverne gøre rede for begreberne udbud, efterspørgsel og pris og for den teoretiske antagelse om markedsmæssig prisdannelse, og kan de bruge den til fx at forklare, hvorfor T-shirts kommer på udsalg i august måned, og til at tage stilling til argumenter for og imod privatisering af offentlige virksomheder. Kan de også forstå lønninger som priser på arbejdskraft, der påvirkes af konkurrencen på arbejdsmarkedet, og kan de på det grundlag overveje, hvilken betydning økonomiens globalisering i form af fri inter-

national handel og ret frie internationale kapitalbevægelser har for priser, lønninger og beskæftigelse i det danske samfund? Så er undervisningen lykkedes.

Et tredje eksempel vedrører social arv og uddannelse. Den teoretiske antagelse er, at individers liv og opvækst i et bestemt socialt miljø har indvirkning på disse individers adfærd, holdninger, værdier og ressourcer og får betydning for individets levevilkår, uddannelsesniveau, boligforhold mv. senere i livet. Kan eleverne gøre rede for denne teoretiske antagelse? Kan eleven bruge denne antagelse til at forklare empiriske undersøgelser, der viser, at sandsynligheden for, at en person som voksen har kort eller slet ingen uddannelse, er størst, hvis personens forældre har ingen eller kort uddannelse? En anden sammenhæng kan også bringes på banen, nemlig at ingen eller kort uddannelse giver ringere betalt arbejde, større ledighedsrisiko og færre valgmuligheder vedrørende job. Kan eleverne bruge denne antagelse til at forholde sig til uddannelsespolitiske målsætninger? Det er målet.

Samfundsfaglige teorier har altid en vis hypotetisk karakter, og der er ofte også teoretiske uenigheder. På udvalgte centrale områder bør eleverne introduceres for sådanne uenigheder og kende hovedtræk ved begrundelserne. Et eksempel kan være, at eleverne arbejder med kriminalitet. Her findes tre hovedgrupper af teorier, nemlig teorier der forklarer kriminalitet på individniveau, teorier der forklarer på gruppeniveau, og teorier der forklarer på samfundsniveau. Kan eleverne gøre rede for teorierne, kan de overveje, hvor de strider mod hinanden, og hvor de kan supplere hinanden? Kan de bruge teorierne til at give forskellige forklaringer på fx uro blandt grupper af unge i de større byer, og kan de overveje, hvor frugtbare teorierne er i forhold til at forklare uroen? Kan de bruge teorierne til at overveje synspunkter på forebyggelse og bekæmpelse af kriminalitet?

Progression i elevernes udvikling af metodiske færdigheder

Det er et væsentlig indhold i samfundsfag at tage udgangspunkt i samfundsmæssige problemstillinger fra det aktuelle samfund, eleverne er en del af. Derfor skal der i undervisningen rettes fokus på at udvikle de metodiske færdigheder i at arbejde problemorienteret. Det må forudsættes, at eleverne kender til den problemorienterede tilgang fra deres hidtidige skoleforløb og fra arbejdet i andre fag, men undervisningen kan i samfundsfag med fordel genoptage grundlæggende elementer i denne arbejdsform i en samfundsfaglig sammenhæng, idet der skal være fokus på samfundsmæssige problemstillinger. Eleverne skal blive opmærksomme på, hvornår problemstillinger vedrører samfundet. For at støtte progressionen i elevernes metodiske færdigheder på dette område kan der i undervisningen indledningsvis arbejdes med, at eleverne giver begrundede svar på lærerstillede problem-

stillinger med udgangspunkt i materiale, som udleveres af læreren. Dernæst kan eleverne selvstændigt, men under vejledning, dels selv identificere og formulere enkle samfundsmæssige problemstillinger, og dels selv indsamle og udvælge materiale og faglige teorier og begreber til belysning af problemstillingen.

På et videre niveau kan eleverne selv foretage små undersøgelser ved at udmønte de samfundsmæssige problemstillinger i enkle hypoteser og undersøgelsesspørgsmål og planlægge en fremgangsmåde, der giver mulighed for begrundede svar.

På udvalgte tidspunkter inddrages så også forskellige typer af empiri, fx i form af, at eleverne foretager interviews, observationer og analyser af dokumenter. Fx kan eleverne følge en behandling af et beslutningsforslag i kommunalbestyrelsen ved at interviewe centrale politikere, overvære behandlingen på møder i kommunalbestyrelsen og studere dokumenter, der fremkommer i sagen.

Undervisningen skal også støtte udvikling af elevernes færdigheder i forhold til at gennemføre dokumentation og argumentation for de svar, de når frem til. Der må bygges på det kendskab til dokumentation og argumentation, som eleverne har fra arbejdet med andre fag og tidligere i deres skoleforløb, men der er særlige faglige krav til dokumentation og argumentation i samfundsfag, idet de må hvile på brugen af relevante samfundsfaglige teorier, begreber og metoder. Derfor må dokumentation og argumentation behandles mere grundlæggende i samfundsfag. Fx skal eleverne læse og forstå samfundsstatistik og kunne anvende den i dokumentation og argumentation. Hvis eleverne fx undersøger årsagerne til sort arbejde, så støder de på antagelsen om, at sort arbejde er forårsaget af et højt skattetryk. De må så definere begreberne sort arbejde og skattetryk, og de må undersøge teorien om sammenhæng mellem skattetryk og sort arbejde nærmere. Dernæst må de konfrontere teorien med økonomisk statistik, som viser, at andelen af danskere, der udfører sort arbejde, og omfanget af sort arbejde i kroner og ører ikke stiger i takt med, at skattetrykket stiger. Dette anfægter antagelsen, så der må andre forklaringer til.

Dokumentation er også centralt, når eleverne fx beskæftiger sig med politiske opfattelser. Det er ikke tilstrækkeligt at påstå, at en politiker eller et parti står for et bestemt synspunkt. Det skal dokumenteres med henvisning til kilder til politikerens eller partiets synspunkter. Kan eleven så finde de relevante kilder, som giver dokumentation, fx kronikker eller kommentarer i aviserne eller indlæg i debatter i Folketinget med den pågældende politiker, og kan eleven tolke disse kilder og bruge dem i sin dokumentation og argumentation for en saglig tolkning af politikerens synspunkt? Kan eleven fx også skelne mellem brugbarheden af en kilde, hvor politikerens selv udtaler sig, og en kilde, hvor politikerens udtalelser refereres af andre.

Dokumentation og argumentation drejer sig også om klar fremstilling og sproglig formidling, og undervisningen må give eleverne mulighed for at formidle de faglige resultater på en klar og for målgruppen hensigtsmæssig måde.

For at støtte progressionen i elevernes udvikling af egne færdigheder i forhold til faglig begrundelse i form af saglig argumentation og dokumentation kan der i undervisningen arbejdes med tekster af forskellig sværhedsgrad, hvor argumentationen og dokumentationen i disse tekster undersøges nærmere og vurderes kritisk. I sammenhæng hermed kan eleverne så arbejde med selv at udvikle argumentation og dokumentation i egne fremstillinger.

På det højeste faglige niveau af metodiske færdigheder kan eleven også reflektere kritisk over sin anvendte metode og overveje dens muligheder og begrænsninger i forhold til at belyse problemstillingen. Undervisningen kan støtte en sådan udvikling ved, at læreren tydeliggør, hvordan en sådan metodekritik kan foretages. Fx kan eleverne fint belyse centrale synspunkter hos et politisk parti ved at interviewe en ledende politiker fra partiet eller undersøge, hvad denne politiker har sagt og skrevet, men hvis formålet er at belyse, hvad partiet står for, rummer metoden den fejlmulighed, at den ledende politiker ikke udtaler sig helt i overensstemmelse med partiets politik. Et andet eksempel kunne være, at eleverne bruger statistikken over anmeldelser og sigtelser for straffelovsovertrædelser til at sige noget om udviklingen i omfanget af kriminaliteten. Det er relevant at gøre, men det er væsentligt at medtænke, at udviklingen kan afspejle ændringer ikke kun i kriminaliteten, men også i befolkningens tilbøjelighed til at anmelde kriminalitet. Tilsvarende kan antallet af sigtelser være større for en bestemt befolkningsgruppe end for befolkningen som helhed, og det kunne tyde på, at den gruppe udøver mere kriminalitet, men noget af forklaringen kan også være, at politiet kan have tilbøjelighed til at overvåge denne gruppe mere tæt end andre grupper. Ved at inddrage sådanne eksempler i undervisningen og gøre eleverne opmærksomme på sådanne metodiske problemer ved deres egne undersøgelser, kan undervisningen støtte progressionen i udviklingen af elevernes metodiske færdigheder.

Progression i eleverne udvikling af personlig stillingtagen

Undervisningen støtter udviklingen af elevernes reflekterede personlige stillingtagen ved at arbejde med væsentlige samfundsmæssige problemstillinger, ved at indføre eleverne i væsentlige hovedsynspunkter og interesser hos forskellige aktører og ved at give eleverne mulighed for selv sagligt at debattere deres synspunkter.

Undervisningen kan gøre dette ved at give eleverne mulighed for at undersøge og fremdrage centrale synspunkter og holdninger til en sag, som kommer frem fx i nyhedsmedierne, på organisationers hjemmesider på internettet, i Folketingets debatter og andre steder. Eleverne kan også opsøge opinionsdannere eller få besøg af sådanne på skolen. Den saglige undersøgelse af forskellige synspunkter kan fremmes ved at give eleverne den opgave at gøre sagligt rede for et bestemt synspunkt i en sag - uafhængigt af, hvad den enkelte elev selv mener, og uden at eleven fremkommer med egne holdninger i sin fremstilling. Den saglige undersøgelse af holdninger til en sag gør det muligt for eleverne at identificere forskellige synspunkter og sammenligne dem. Det er et væsentligt udgangspunkt for selv at kunne tage begrundet stilling.

Samfundsfagsundervisning vil meget ofte udfordre eleverne på deres holdninger til væsentlige samfundsspørgsmål, og det er vigtigt, at eleverne får mulighed for at diskutere deres egne holdninger. Det er dog lige så vigtigt at undgå, at samfundsfagsundervisningen konstant forstyrres af holdningsdiskussioner mellem eleverne. Det er en væsentlig opgave for læreren at fastholde en sagligt undersøgende dagsorden, og det kan fx gøres ved, at undervisningsplanen rammesætter, hvornår eleverne kan debattere egne holdninger. Ved at undervisningsforløbet klart opdeler mellem en fase, hvor vi undersøger eksisterende synspunkter og holdninger, og en fase, hvor vi debatterer egne holdninger, tydeliggør undervisningen forskellen mellem at gøre sagligt rede for andres holdninger og argumentere for sin egen holdning. Det er væsentligt, at eleven kan foretage dette skel for at kunne indgå i en saglig diskussion. Den saglige diskussion er netop karakteriseret ved at rumme dette skel og ved, at deltagerne skifter mellem at være undersøgende, respekterende og lyttende over for andres holdninger og synspunkter og argumenterende for eget synspunkt.

Undersøgelser af holdninger og synspunkter kan tilføjes en kritisk dimension ved, at eleverne søger at fremdrage grundantagelser fx i form af menneskesyn, samfundssyn og historiesyn bag holdningerne og tage kritisk stilling til disse grundantagelser.

Eleverne kan også forholde sig kritisk til mulige konsekvenser, eventuelt utilsigtede, af holdninger og synspunkter. Den kritiske dimension i undersøgelse af holdninger kan også inddrages ved, at eleverne retter fokus på sammenhænge eller manglende sammenhæng mellem forskellige aktørers holdninger og handlinger.

For eksempel kan der peges på, hvordan synspunkter i den økonomisk-politiske debat kan hvile på antagelsen om det rationelle interessenstyrede menneske, som alene orienterer sig mod og handler ud fra sine egne økonomiske interesser og behov. Dette menneskesyn kan problematiseres med konsekvenser for de økonomisk-politiske holdninger.

Eleverne kan også forholde sig kritisk til mulige konsekvenser, eventuelt utilsigtede, af holdninger og synspunkter. For eksempel kan der i en overvejelse for og imod dødsstraf inddrages det forhold, at retssystemer ikke er ufejlbarlige. Hvis man er fortalende for dødsstraf, er man så også villig til at leve med risikoen for den handlingskonsekvens, at staten henretter uskyldige, eller er den risiko en så alvorlig mulig konsekvens, at en positiv holdning til dødsstraf ikke kan begrundes?

Den kritiske dimension i undersøgelse af holdninger kan ligeledes inddrages ved, at eleverne retter fokus på sammenhænge eller manglende sammenhæng mellem forskellige aktørers holdninger og handlinger. For eksempel kan der peges på, at mennesker på den ene side kan gå ind for vindmøller som et vigtigt bidrag til energiforsyningen, men samtidig vil protestere kraftigt over selv at blive nabo til en vindmølle, eller at mennesker, når de spørges, kan synes, at det er vigtigt, at kyllinger har det godt, mens de lever, men samtidig vælger kyllingekød i køledisken ud fra prisen. Eller at borgere kan synes, det er vigtigt, at kvaliteten på vores sygehuse og i vores skoler er høj, men samtidig selv udfører sort arbejde. Sociologien tilbyder mulige forklaringer på, hvorfor der ikke er entydige sammenhænge mellem menneskers holdninger og handlinger.

Progression fra 9. til 10. klasse

Det er ikke hensigtsmæssigt at opfatte progressionen i elevernes udvikling af kundskaber og færdigheder fra 9. klasse til 10. klasse som en bevægelse hen mod et højere kompleksitets- eller abstraktionsniveau. I nogen henseende vil det ligefrem være fremmede for progressionen, hvis der på udvalgte områder arbejdes med mindre kompleksitet og abstraktion. Progressionen vil ofte bedre fremmes på andre måder. For eksempel kan der tydeligere knyttes tråde mellem de tre kundskabsområder, sådan at der skabes sammenhænge mellem økonomiske, politiske og sociale forhold. Det kan samtidig også tydeliggøre profilen i de tre kundskabsområder, og det vil forberede eleverne på samfundsfag i ungdomsuddannelserne, som netop har disse tre kundskabsområder. Progressionen kan fx fremmes ved tværfagligt at knytte sammenhænge mellem samfundsfag og andre fag i 10. klasse og fx åbne for, at eleverne kan få deres interesse fra nogle af 10. klasses valgfag med over i arbejdet i samfundsfag. Der kan også i 10. klasse lægges vægt på at perspektivere arbejdet med emner og problemstillinger internationalt, og det giver også mulighed for at arbejde med aktuelle internationale brændpunkter, der rummer centrale konflikter og dilemmaer og diskuteres bredt i medierne. Men samtidig med denne perspektivering til det globale samfund kan der også åbnes tydeligere for en placering af eget hverdagsliv i en samfundssammenhæng. Samfundsmæssige forhold og konflikter, der har en klar tilknytning til eleverne eget hverdagsliv og måske også personlige erfaringer, giver en anden mulighed for

engageret faglig fordybelse. Endelig kan der lægges vægt på i bredere forstand at understøtte elevernes refleksion over det globaliserede samfund, de indgår i.

Faglig læsning

Samfundet i dag har brug for, at alle er kompetente læsere af fagtekster. Elever, der læser alderssvarende, når det drejer sig om skønlitterære tekster, kan have svært ved at læse en faglig tekst, selv om den faglige læsning sprogligt og begrebsmæssigt svarer til læserens udviklingstrin. De skal ofte på én gang læse blandings-tekster med forskellige former for tekst, illustrationer, grafer, diagrammer mv. – og bearbejde og samle de forskellige typer af informationer.

Den faglige læsning stiller derfor nye og anderledes krav til læseprocessen og dermed til læseundervisningen. Der indføres efterhånden nye læseteknikker som punktlæsning, skanne- og skimmeteknikker, oversigtslæsning, nærlæsning og fragmentlæsning. Der undervises i læsning af billeder, billedtekster, grafer og kurver, hjemmesider, hypertexter, leksikon og indeks, stikordsregistre og ordbøger. En af vor tids vigtige læsefærdigheder er at finde ud af, hvad man ikke skal læse. Netop ved faglig læsning må man arbejde koncentreret med, at eleven lærer at læse bevidst og målrettet, og læreren må vejlede eleven omhyggeligt med udgangspunkt i de enkelte opslag.

Eleverne må kontinuerligt oparbejde en fortrolighed med forskellige mediers muligheder og begrænsninger med hensyn til at formidle information. Færdighed i læsning af skærmtekster og søgning i store mængder af data på computeren, fx på hjemmesider og på cd-rom, udvikles fra starten.

Forpligtelsen til at udvikle elevernes faglige læsning er et fællesanliggende for hele lærerteamet. Alle lærere skal undervise i at anvende de tekster og faglige begreber, som er typiske for deres fagområde i hele skoleforløbet. Dette område må løbende drøftes på klasseteamets møder.

Tosprogede elever

Ethvert fagområde har sit særlige sproglige register, dvs. de sproglige mønstre der gør sig gældende, når fagfolk bruger sproget, og som er bestemt af fagets genstands-område og den funktion, faget har. Dette faglige register kommer til udtryk i bl.a. teksters opbygning, mundtlige og skriftlige formuleringer og det fagspecifikke ordforråd. I klasser med tosprogede elever må faglæreren derfor tilrettelægge en undervisning, som skaber gode betingelser for tilegnelse af det faglige såvel som det fagsproglige stof. Tosprogede elever har for manges vedkommende kun fagundervisningen til at tilegne sig det fag-

lige register, inkl. de færfaglige ord, og deres udgangspunkt på andetsproget er ofte utilstrækkeligt i forhold til, hvad der forudsættes i undervisningen og i fagtekster.

Det betyder, at nogle tosprogede elever ikke har de sproglige ressourcer på andetsproget, som skal være på plads for at tilegne sig det nye sprog, nemlig fagsproget, og konsekvensen er, at de skal tilegne sig nyt ved hjælp af nyt.

Ud over de egentlige fagudtryk, som er nye for alle elever, rummer fagsprog sædvanligvis mange ord og begreber, som ikke er hyppigt forekommende i hverdagsproget, og derfor ikke nødvendigvis beherskes på andetsproget dansk.

Forud for tilrettelæggelsen af en sådan undervisning bør man overveje, hvilke fagsproglige udfordringer der ligger i det pågældende tema:

- Hvilke fagsproglige mål kan der opstilles for et givent emne? Hvilket relevant fagsprog skal eleverne tilegne sig gennem undervisningen?
- Hvilke kommunikative mål lægges der op til i trinmålene i det pågældende faghæfte?
- Hvilke sproglige kompetencer skal eleverne have for at læse fagteksterne? Kender de fx de relevante ord og begreber? Og kender de den særlige måde, hvorpå en fagtekst formidles i det pågældende fag?

It og medier i undervisningen

Anvendelsen af it og medier er også i undervisningen et vigtigt fokusområde. Der skal tænkes både på brug af, læring om og læring med it og andre elektroniske medier. Centralt i overvejelserne for anvendelse af it og medier i undervisningen står informationssøgning og -indsamling.

Et vigtigt område gennem hele skoleforløbet er at forholde sig til medierne som et uformelt læringsområde. Eleverne tager en del af de erfaringer, de har fra brug af medier i fritiden med sig ind i undervisningen. Det foregår ofte ukritisk og uden overblik over, hvorledes det kan anvendes målrettet. Derfor skal det 'medbragte' bearbejdes og stimuleres i forskellige undervisningssituationer.

Informationssøgning og indsamling

Eleverne kan meget sjældent bare slippes løs og søge. Man kan opnå en væsentlig højere kvalitet, hvis man afhængig af opgaven og målet har udvalgt programmer eller hjemmesider, som man ønsker, at eleverne skal benytte. Andre gange må eleverne selv styre denne proces, og i begge sammenhænge må de have relevante redskaber til kritisk at søge, udvælge og sortere. Man må arbejde målrettet med, at eleverne tilegner sig

en bevidsthed om den kompleksitet, som medierne er karakteriseret ved – billeder, tekster, lyd, videoklip etc., der konstant veksler og ændrer sig.

Der må i undervisningen fokuseres på

- værktøjer til informationssøgning
- strategier til at søge systematisk og hensigtsmæssigt
- vurdering af informationer
- kildekritik
- sortering og valg af information ud fra opgaver og mål
- korrekt citering og referering af kilder.

Mulighederne for at kommunikere og samarbejde via internettet udvider og ændrer sig hele tiden, og derfor skal der løbende fokuseres på evnen til at overføre kompetencer til nye brugergrænseflader og interaktionsformer.

Evaluering i samfundsfag

Når læreren planlægger et undervisningsforløb, skal der ikke alene vælges indhold og opstilles formål og mål. Sammenhængen mellem valg af indhold, undervisnings- og arbejdsformer og valg af evalueringsværktøjer bør ligeledes overvejes. Hvis læreren vægter sociale kompetencer, samarbejde, respons, dialog i klasserummet, skal der også vælges evalueringer, der gør det muligt at evaluere sådanne kompetencer og (sam-)arbejdsformer. Læreren opfattelse af lærerrollen i forhold til omfanget af elevernes ansvar for egen læring spiller ind på henholdsvis valget af undervisnings- og evalueringerform.

Når læreren udarbejder sin årsplan, er det vigtigt løbende at få indarbejdet såvel evaluering som progression. Her kan læreren fx lade sig inspirere af, at den følgende undervisning skal evaluere den foregående. Det drejer sig om en tænkning, der tager afsæt i en spiralorganisering af stoffet. Noget skal gå igen i det følgende i en kombination med det nye. Har man eksempelvis arbejdet med det danske politiske system, kan et efterfølgende forløb om EU fastholde fokus på demokratiopfattelser og forskellige institutioner. Eleverne kan her redegøre for og diskutere ligheder og forskelle mellem det danske system og EU. Den løbende evaluering bliver således en integreret del af læreren planlægning. Læreren tilrettelægger sin undervisning, så indholdet i undervisningen, arbejdsformer og evalueringer kategorier hænger sammen.

Evaluering og den enkelte elevs læring

Evalueringen handler såvel om, at læreren skal få feedback på sin undervisning, som at eleverne selv skal sætte ord på, hvad samfundsfagsundervisningen betyder for dem. Den løbende evaluering kan besvare de spørgsmål, eleven stiller til egen læring. Eleven kan føle lyst til at lære i mange forskellige sammenhænge, og evalueringsværktøjerne kan være med til at vise, hvor eleven har

styrkesider og svage sider. Dette giver mulighed for at understøtte og stimulere elevens vaner og/eller tænkning om eget udbytte, og eleverne kan selv få en fornemmelse af, hvordan deres forståelse udvikles, nuanceres og perspektiveres. Fremadrettet kan eleverne sammen med læreren følge udviklingen i deres egen læringsproces. Dette kan bl.a. ske ved, at eleverne fører logbog, eller at de samler materiale til en portfolio.

Nogle former for evaluering har karakter af dokumentation, hvor eleven er objekt for aktiviteten, fx prøve, iagttagelse, måling og vurdering. Andre typer af evaluering har karakter af refleksion, hvor eleven er subjekt, fx logbog, portfolio og samtale. De forskellige evalueringværktøjer kan kombineres. En test kan følges op af en samtale med den enkelte elev, en gruppe af elever eller samtale i klassen. Det eksakte og dokumenterende kan kombineres med refleksion og med fremadrettede mål.

Uanset om sigtet med evalueringen er dokumentation eller refleksion – eller en kombination – er det vigtigt, at læreren konkretiserer trinmålene. Præcise mål er en forudsætning for tydelig feedback. Slut- og trinmål angiver de undervisningsmål, der skal støtte lærerens

egen konkretisering og målfastsættelse. I forbindelse med evalueringen må læreren tage stilling til, hvordan det er mest hensigtsmæssigt at se, om opstillede mål er opfyldt. Opfyldelsen af mål kan både testes, måles og vurderes.

- At teste er en meget konkret form for evaluering, der kan komme på tale, hvis man vil vide, om eleven fx har lært, hvor mange partier der er repræsenteret i Folketinget, og hvem der er leder af de enkelte partier.
- At måle forudsætter, at resultatet indeholder nogle målbare værdier, der kan sættes i forhold til hinanden.
- At vurdere er resultatet af en bredere form for evaluering, og vurderingen indebærer, at de involverede parter kommer i dialog med hinanden og giver deres tolkning af et resultat. En vurdering kan både udmønte sig i skriftlig og i mundtlig form.

I den løbende evaluering af elevens udbytte af undervisningen er det almindeligt at foretage en vurdering af elevens udbytte. I vurderingen, hvor også eleven har lejlighed til at ytre sig, kan der indgå både test, målbare dokumentationer, portfolio og andet materiale, der kan holdes op mod undervisningsmål og læringsmål.

Evaluering og progression

| | |
|--|--|
| 1. Viden | - Redegøre for - Give eksempler på |
| 2. Færdighed i fremskaffelse af viden | - Søge viden |
| 3. Færdighed i behandling og perspektivering af viden | - Systematisere informationer og data - Forklare - Skelne mellem |
| 4. Færdighed i at reflektere over og vurdere udsagn og viden | - Reflektere - Placere sig selv i forhold til noget - Diskutere |
| 5. Færdighed i anvendelse af viden til handling/forslag. Personlig værdi-afklaring | - Tage stilling til |

Evaluering på redegørelsesniveau

Videnskriteriet – faktisk eller teoretisk: sikker viden, usikker viden, manglende viden. Her er det muligt at stille spørgsmål, som kan bevares med ja/nej eller andre lukkede svarmønstre. Dette kan fx gøres ved hjælp af spørgeskemaer, multiple choice-opgaver eller andre former for tjek, hvor man klart kan se, om eleven har svaret rigtigt eller forkert på mere faktuelle spørgsmål (fx kende magtens tredeling, kende til konkrete samfundsfaglige begreber, institutioners indretning, indsigt i EU's institutioner m.m.)

Hvis man i sin målformulering vælger *gøre rede for*, er det forholdsvis entydigt. Dog kan der være andre uklarheder i og med, at man ikke ved, hvad fx elevens manglende forudsætninger for at gøre rede for noget skyldes. Er der fx tale om indholdsmæssige eller sproglige/retoriske problemer? Egnede evalueringsværktøjer kan være spørgeskemaundersøgelse og almindelige test, prøver og opgaver.

Evaluering på analyseniveau

Eleven skal kunne anvende faglige begreber og teorier og kunne forklare/forstå/se samfundsmæssige fænomener i lyset af disse. Her skal der evalueres mere omfattende. Der er flere forhold i spil på én gang, men der er stadig en ramme omkring en faglig opgave, som det er muligt at vurdere ud fra overskuelige kriterier.

Et eksempel kunne være analyse af magtforholdet mellem medier og politikere i relation til en konkret sag. Her indgår mange aspekter i elevernes besvarelser, men man kan opstille nogle kriterier og krav, som skal være opfyldt, for at man kan tale om, at der rent faktisk foreligger en rimelig analyse/besvarelse. Andre eksempler kunne være mundtlig respons i forbindelse med fremlæggelser af partier og deres partipolitik, analyser af en konkret politisk sag, et valg og lignende. Her er eksempelvis evalueringssamtale og/eller elevlogbog egnede evalueringsværktøjer.

Evaluering på diskussions-, vurderings- og perspektiveringsniveau

På dette niveau skal der evalueres endnu mere komplekst. Der er ikke tale om at evaluere ud fra en betragtning over, om opgaven er løst eller ej. Her indgår typisk graden af engagement, evaluering af processer, læringsrefleksioner og andre metarefleksioner. Eksempler kan være refleksioner med udgangspunkt i en portfolio i en 9. klasses projektopgave, hvor samfundsfag ofte indgår med stor vægt, og andre former for projekter, der har et overordnet dannelsesperspektiv. Her kan egnede evalueringsværktøjer være værdsættende undersøgelse og klasseparlament.

Evaluering af begrundet stillingtagen, egne værdier og handlemuligheder

Eleven skal kunne formulere og begrunde forslag til handlinger/løsninger vedrørende samfundsmæssige problemstillinger med henvisning til viden, teorier og værdier samt deres realiseringsmuligheder. Eleven skal kunne bidrage aktivt og sagligt i diskussioner om løsninger på samfundsmæssige problemstillinger. Her indgår typisk personlig udvikling og spørgsmål om, hvorvidt man kan finde spor af undervisningen i elevernes hand-

linger. Egnede evalueringsværktøjer kan være samarbejdskontrakten, delphi-metoden, værdsættende undersøgelse, klasseparlament, evt. kombineret med portfolio.

I øvrigt henvises til evalueringportalen www.evaluering.uvm.dk

Årsplan

Det udkast til en årsplan, der opstilles nedenfor, er tænkt ret snævert, nemlig alene som en indholdsmæssig plan med emner og problemstillinger samt målangivelser fra trin- og slutmål, dvs. hvilke mål skal nås, og hvad skal der arbejdes med (indhold).

Egentlig er årsplanen et planlægningsredskab for lærerne i en klasse med henblik på, at årsplanens målgrupper – ledelse, elever, kolleger og forældre – kan følge undervisningen og udviklingen i klassen.

Årsplanen baserer sig bl.a. på overvejelser om elevforudsætninger, elevernes læring, overordnede mål, sociale og faglige mål, arbejds- og læringsformer, fokusbemærkninger i de enkelte fag, eventuelle tværfaglige forløb samt hvilke lærere, der er ansvarlige for de enkelte dele. Mange af disse forhold er specifikke fra skole til skole. Derfor omtales her kun den snævre indholdsplan, der så kan bearbejdes videre inden for de lokale sammenhænge.

Et vigtigt forhold i forbindelse med udarbejdelsen af en årsplan er overvejelser om den progression, der er en del af faget.

I Læseplanen omtales forskellige former for progression (udvikling af samfundsfaglig viden, beherskelsen af faglige begreber, forståelse af samfundsmæssige sammenhænge, udviklingen af metodiske færdigheder samt elevernes begrundede stillingtagen). Det er vigtigt, at disse forhold medtænkes i udarbejdelsen af årsplanen.

Årsplanen udarbejdes naturligt i lyset af trin- og slutmål, men der bør i den daglige undervisning også være plads til at inddrage aktuelle problemstillinger, der af læreren anses for at være relevante i forhold til trin- og slutmål. Et kriterium for at inddrage aktuelle samfundsmæssige forhold kan være muligheden for at anvende dem som eksemplariske i forhold til mere generelle samfundsmæssige problemstillinger.

Når man som samfundsfaglærer forud for et skoleår overvejer konturerne til en årsplan, er det relevant at se på, hvilke samfundsmæssige begivenheder der vil indtræffe i årets løb. Det kan både være de tilbagevendende begivenheder som finanslovsforhandlinger i Folketinget og budgetforhandlinger i kommunerne, og det kan være mere sjældne begivenheder som valg til EU-formandskab.

Samtidig skal der være plads til det uforudsete som fx et pludseligt udskrevet folketingsvalg, en militær invasion i et fjernt udland, hvor det kommer på tale, at også Danmark og danske soldater skal involveres.

Det er således vigtigt, at læreren i sin planlægning på den ene side har en årsplan, der på den bedste måde tilgodeser fagets trin- og slutmål, og på den anden side udnytter den motivation, det for eleverne kan være at arbejde med aktuelle samfundsmæssige begivenheder.

Nedenstående forslag til en årsplan bygger på længere forløb på 6-8 uger, men der kan varieres, således at der skiftes mellem kortere forløb på måske 2-3 uger - fx i forbindelse med en aktuell begivenhed - og så de længere forløb.

Sammen med årsplanens emner og problemstillinger er angivet mulige trinmål, der kan nås gennem forløbene. Afgørende for, hvilke specifikke trinmål, der arbejdes med, afhænger af det perspektiv, der anlægges på de enkelte emner og problemstillinger.

En årsplan kunne fx omfatte følgende:

| | Trinmål – der kan bearbejdes i relation til de valgte emner og problemstillinger | Indhold – Emner og problemstillinger |
|-------------------------|---|---|
| August/september | <ul style="list-style-type: none"> • redegøre for de forskellige positioner i det økonomiske kredsløb • redegøre for udbuds- og efterspørgsels-siden i en markedsøkonomi • redegøre for hovedprincipperne i markeds- og planøkonomi • forklare sammenhængen mellem aktørers økonomisk position og aktørens interesser og ideologier i det danske og globale samfund • redegøre for centrale velfærdsprincipper og velfærdsmodeller • redegøre for, hvordan stat, regioner og kommuner varetager opgaver i forhold til den danske velfærdsstat | <p>Velfærdsstater og velfærdssamfund.</p> <p>Den danske velfærdsstat og samspillet med statens finanslov og kommunernes budgetter.</p> <p>Hvordan får finansloven og de kommunale budgetter indflydelse på vores hverdag som unge og voksne?</p> <p>Hvordan adskiller den danske velfærdsstat sig fra andre velfærdsstater og velfærdsmodeller?</p> <p>Emner om velfærdsstater og velfærdssamfund giver mulighed for at arbejde med både økonomiske, politiske og sociologiske perspektiver.</p> |
| Oktober/november | <ul style="list-style-type: none"> • gøre rede for begrebet parlamentarisme og for hovedtræk i grundlovens bestemmelser om styreformen i Danmark, herunder magtens tredeling • gøre rede for de rettigheder og pligter, borgeren i Danmark har efter grundloven • gøre rede for ideen om retsstaten og borgerens retssikkerhed og diskutere betydningen af borgerens retssikkerhed i et demokrati | <p>Meningsløst overfald – en voldssag fra hverdagen.</p> <p>Hvem begår vold, hvad er voldsmandens baggrund, udbredelsen af vold, bekæmpelsen af vold, herunder straf og andre sanktioner.</p> <p>Følge en retssag, spille en retssag.</p> |

| | | |
|---------------------------------|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> • give eksempler på, hvordan uddannelsesinstitutioner bidrager til børns og unges inddragelse eller marginalisering i forhold til samfundet • reflektere over betydningen af at tage del i eller stå uden for det økonomiske, politiske og sociale liv • anvende sin viden og om sociale og kulturelle forhold som baggrund for at diskutere sociale problemer og konflikter | <p>Opdragelse og identitet, primær og sekundær socialisering.</p> <p>Emnet giver muligheder for forskellige perspektiver. Der kan anlægges et politisk perspektiv, hvor der arbejdes med retsstaten og lovgivningen, men der kan også anlægges et sociologisk perspektiv, hvor der arbejdes fx med børns og unges socialisering og social arv.</p> <p>Endelig er der mulighed for at inddrage et internationalt perspektiv med sammenligninger med udbredelsen af vold i andre lande, fx udbredelsen af vold i forskellige europæiske storbyer.</p> |
| <p>November/december</p> | <ul style="list-style-type: none"> • give eksempler på sociale klasser eller grupper og på sociale og kulturelle fællesskaber • give eksempler på sociale institutioner og sociale normer • give eksempler på sociale konflikter i det moderne samfund • fremskaffe empiriske oplysninger, der beskriver forskelle og ligheder i befolkningens levevilkår, levevis, tilhørsforhold og forestillinger • give eksempler på forhold, der medvirker til dannelsen af forskellige roller i samfundet • reflektere over, hvad egne og andres opfattelser af mennesker med anderledes levevilkår, levevis, tilhørsforhold og forestillinger betyder for gensidig accept og samspil i hverdagslivet | <p>Kulturer og kultursammenstød – i Danmark og andre europæiske lande.</p> <p>Med udgangspunkt i en aktuel sag arbejdes med en oprindelig etnisk (dansk) kultur og en eller flere “nye” kulturer.</p> <p>Hvordan er samspillet mellem forskellige kulturer – bl.a. mellem en dominerende kultur og en eller flere nye (minoritets-) kulturer. I hvor høj grad er der tale om inklusion/ eksklusion?</p> <p>Beskrivelse af kulturer, besøg hos forskellige kulturer, fx en dansk, en bosnisk, en tyrkisk, en somalisk.</p> |
| <p>December/januar</p> | <ul style="list-style-type: none"> • skelne mellem opfattelser, der betoner direkte og repræsentativt demokrati, og opfattelser der betoner politiske rettigheder og politisk deltagelse • gøre rede for begrebet parlamentarisme og for hovedtræk i grundlovens bestemmelser om styreformen i Danmark, herunder magtens tredeling • gøre rede for forskellige former for magt og ressourcer, og give eksempler på, hvordan de har betydning for borgernes mulighed for politisk deltagelse, og hvordan de kan have indflydelse på politiske beslutningsprocesser lokalt, nationalt og globalt • give eksempler på politiske partier, interesseorganisationer og græsrodsbevægelser og anvende tilgængelige informationsbaser til at belyse sådanne organisationers synspunkter og interesser • gøre rede for hovedsynspunkter i de klassiske politiske ideologier (konservatisme, liberalisme, socialliberalisme, | <p>Udlændingepolitik under en borgerlig regering – dansk udlændingepolitik mellem dansk lovgivning og lovgivningen i EU.</p> <p>Udlændinge- og flygtningelovgivning – hvordan bliver den til og hvordan virker den?</p> <p>Lovgivningsproces, de politiske partier, Folketinget, regeringen og centraladministrationen.</p> <p>Lovgivningens udmøntning og implementering i kommunerne.</p> <p>Den kommunale beslutningsproces, byråd, politiske partier og kommunal forvaltning.</p> <p>Her kan både anlægges et politisk perspektiv – dansk lovgivning med dens aktører og interesser – og et europæisk/EU perspektiv med fokus på samspillet mellem dansk og EU-lovgivning.</p> |

| | | |
|----------------------|--|---|
| | socialisme) og for hovedsynspunkter hos forskellige politiske partier i dag | |
| Februar/marts | <ul style="list-style-type: none"> • give eksempler på internationale organisationer og aftaler, som Danmark deltager i, og diskutere FN's og NATO's betydning for konflikt og samarbejde på globalt plan | <p>Internationale brændpunkter med udgangspunkt i en aktuel sag.</p> <p>Danmark er involveret i en lang række internationale operationer forskellige steder i verden. En af disse operationer vælges og analyseres med vægt på, hvilke aktører, hvilken baggrund, hvilke værdier og hvilken adfærd.</p> <p>Konflikten i den historiske sammenhæng.</p> |
| Marts/april | <ul style="list-style-type: none"> • redegøre for hovedtræk ved udviklingen inden for den primære, sekundære og tertiære sektor • give eksempler på væsentlige interesseorganisationer inden for de tre sektorer | <p>En arbejdsplads i lokalsamfundet – i Danmark eller måske et andet europæisk land.</p> <p>Grav hvor du står, fortæl virksomhedens historie m.h.t. produktion, distribution og salg. Medarbejdere og kvalifikationer. Virksomhedens relationer til markeder i ind- og udland.</p> |
| April/maj | <ul style="list-style-type: none"> • redegøre for hovedprincipper i bæredygtig udvikling • redegøre for centrale problemstillinger knyttet til sammenhænge mellem økonomisk vækst og miljø • forklare betydningen af forbruger- og producentadfærd for belastningen af miljø og naturgrundlag | <p>På opdagelse på det kommunale rensningsværk – vi følger "snavset". Hvilken vej – og hvordan og af hvem behandles det? Hvilken lovgivning og hvem overvåger – kommune og stat.</p> <p>Andre overvågningsopgaver – fx i landbruget. Hvem overvåger og kontrollerer, og hvilke interesser er på spil?</p> <p>Her kan anlægges såvel et naturperspektiv (økonomisk vækst og miljø) som et politisk perspektiv, hvor der lægges vægt på lovgivningen og dens implementering.</p> |
| Hele året | | <p>Aktuelle sager, der trænger sig på i medierne.</p> <p>Et par elever gennemgår en tv-avis og tager en eller flere situationer ud til nærmere analyse.</p> <p>Hvad står der i aviser – den samme begivenhed belyst fra forskellige aviser og andre medier.</p> <p>Hvad sker der, og hvorfor sker det?</p> <p>Hvem er aktører, og hvilke holdninger repræsenterer de forskellige aktører.</p> <p>Hvordan handler de og med hvilke motiver og interesser?</p> |

Umiddelbart er der flere muligheder for at inddrage de forskellige trinmål i relation til de forskellige emner og problemstillinger, og det må bero på lærerens skøn, hvordan der vægtes – om klassen fx i relation til en voldssag vægter den sociologiske side og sætter fokus på opdragelse, normer og regler eller i højere grad vægter retssagen og relationerne til retssystemet og magtens tredeling. Det er op til læreren i hver enkelt situation og i forbindelse med de enkelte emner eller problemstillinger at fastlægge perspektivet – bl.a. med henblik på at belyse forskellige trinmål.

Eksempler på forløb

De følgende eksempler på emner og problemstillinger, der kunne indgå i en årsplan, er medtaget til inspiration. Under hvert forløb er der givet ideer til indhold. Desuden nævnes eksempler på indholdsområder fra samfundsfags CKF'er, som det er relevant at inddrage i forløbet.

Der er i det følgende ikke angivet præcise henvisninger til, hvilke del- og slutmål de beskrevne forløb lægger op til, da det er tanken, at lærere og elever konkretiserer emnet ved at formulere problemstillinger.

“Hvem har magten i Danmark?” – eksempel på forløb inden for Politik. Magt, beslutningsprocesser og demokrati

I en periode op til folketingsvalget har eleverne i mindre grupper arbejdet med emner og problemstillinger, der handler om demokrati, det politiske system i Danmark, magtfordelingen og de forskellige aktørers rolle i det politiske spil.

Eleverne har i forbindelse med valgkampen formuleret undrespørgsmål, fx:

- Hvordan er det danske politiske system bygget op?
- Hvad er lobbyisme?
- Hvilken rolle spiller medierne i det politiske spil?
- Hvordan bestemmer man, hvem der skal danne regering?
- Hvilken rolle spiller interesseorganisationerne i en lovgivningsproces?
- Hvorfor tales der så meget om politisk spin?

Med udgangspunkt i spørgsmålene formulerer elever og lærer nu en række problemstillinger, der på en og samme tid rummer elevernes spørgsmål og knytter an til relevante CKF'er. Det kunne være problemstillinger som:

- Hvordan er magten fordelt i det politiske system, og hvordan kommer dette til udtryk i de forskellige politiske processer?
- Hvilken rolle spiller medierne i en valgkamp, og hvordan er medierne med til at sætte en politisk dagsorden?
- Hvilke politiske aktører findes der ud over de politiske partier, og hvordan kommer disse til orde i det politiske spil om magt?

Ovennævnte problemstillinger ligger i forlængelse af flere af formuleringerne i CKF'erne. Fx vil det i arbejdet med forløbet være oplagt at arbejde med

- *“det danske politiske system som et demokratisk system med folketing og regering”*
- *“forskellige former for magt og ressourcer hos aktørerne i det politiske system”*
- *“hvordan brug af politisk retorik spiller en rolle i den offentlige debat”*.

Det er naturligvis muligt at vælge et andet perspektiv på elevernes undrespørgsmål. Her er valgt et overvejende fokus på de aktører, interesser og spil om magt i det politiske system. Ved alle valg er det dog lærerens opgave at vurdere, hvordan kundskabsområderne, slutmål og delmål samt indholdet fra læseplanen kan indgå i arbejdet på en relevant måde, ligesom det er lærerens ansvar at sikre, at eleverne i de af læreren formulerede problemstillinger kan identificere de grundlæggende undre-spørgsmål, som er elevernes eget udgangspunkt.

“Pigerne efter drengene?” – eksempel på et forløb inden for Sociale og kulturelle forhold. Socialisering, kultur og identitet og Økonomi. Produktion, arbejde og forbrug

Eleverne i en 9. klasse har i forbindelse med deres uddannelsesvalg efter grundskolen været på besøg på forskellige erhvervsuddannelser og forskellige gymnasiale uddannelser. Eleverne er meget optagede af disse besøg og taler i den forbindelse om, hvilke uddannelser der henvender sig mest til piger og mest til drenge. Klassens lærer har i årsplanen sat tid af til et forløb om det kønsopdelte arbejdsmarked og med udgangspunkt i dette samt elevernes undren over forholdet mellem køn og uddannelsesvalg formulerer lærer og elever i fællesskab en problemstilling, som klassen skal arbejde videre med:

“Hvilken betydning har det for samfundet og det enkelte menneske, at piger og drenge tilsyneladende fravælger at uddanne sig inden for uddannelsesområder, hvor deres eget køn er dårligt repræsenteret?”

Som inspiration vælger læreren at vise eleverne forskellige opfattelser af, hvordan køn og kønsopfattelser skabes, fx dokumentarprogrammer som omhandler de biologiske forskelle på de to køn, statistikker der fortæller om pigers og drenges uddannelses- og erhvervsvalg, trykte reklamer som repræsenterer stereotype kønsopfattelser.

I denne indledende fase af arbejdet gør læreren meget ud af at skabe debat i klassen ved at komme med provokerende udsagn og vinkler. Blandt klassens forældre er der en kvindelig brandmand og en mandlig sygeplejerske, som gerne vil komme og fortælle om deres oplevelser på henholdsvis en mands- og en kvindedomineret arbejdsplads.

Læreren præsenterer også elever for udvalgt lovgivning om ligestilling og ligeløn på arbejdsmarkedet, ligesom læreren gennemgår forskellige statistikker og eksempler på, hvordan arbejdsmarkedet på mange måder er kønsopdelt.

I arbejdets anden fase vælger læreren, at klassen skal deles op i to grupper – piger og drenge. De to grupper skal nu arbejde videre med problemstillingen ud fra materiale som læreren har udvalgt, og til slut præsenterer deres arbejde for hinanden i klassen.

I dette forløb vil det være oplagt at inddrage stof fra CKF'erne "Sociale og kulturelle forhold. Socialisering, kultur og identitet" og "Økonomi. Produktion, arbejde og forbrug". Det er således oplagt at arbejde med fx kønsroller, sociale normer og roller, socialisation i familie og samfundet – herunder mediernes rolle. Følgende formuleringer fra CKF'erne er relevante at arbejde ud fra:

- "forskellige forhold medvirker til dannelsen af forskellige roller"
- "hvordan uddannelsesinstitutioner bidrager til børns og unges integration eller marginalisering i forhold til samfundet"
- "fokus på uddannelsens rolle for samfundets og den enkeltes økonomiske forhold".

"En dagligvareforretning". Eksempel på et forløb inden for Økonomi, Produktion, arbejde og forbrug

Undervisningsforløbet tager udgangspunkt i en lokal dagligvareforretning. Der laves aftale om besøg i forretningen, hvor butikschefen vil gøre rede for virksomheden og svare på spørgsmål fra eleverne.

Som forberedelse til besøget arbejder eleverne med husholdningernes dagligvareforbrug som et element i det økonomiske kredsløb. Forløbet kan være forberedt i faget hjemkundskab på et tidligere klassetrin, hvor der kan være arbejdet med husholdningens budget og udgifter til dagligvarer, sådan at eleverne har en nærmere forståelse af, hvad der forstås ved husholdninger, hvor husholdningernes købekraft kommer fra, og hvad dagligvareforbrug er.

I forlængelse heraf introduceres begreberne udbud og efterspørgsel, og eleverne skal i hovedtræk forstå teorien om sammenhængen mellem udbud, efterspørgsel og prisdannelse. Dermed får eleverne forståelse for grundlæggende træk ved markedsmekanismen. Målet er også, at eleverne forstår, hvordan husholdningernes forbrug indgår i den samlede økonomi, og hvordan de i deres egen rolle som forbrugere, der efterspørger varer, er med til at påvirke samfundets økonomiske udvikling. Her får eleverne indblik i det økonomiske kredsløb. Der ligger en mulighed for at se forbrugsmønstre i et sociologisk perspektiv gennem begreber som livsstil og identitet. Globaliseringen kan også belyses ved at se nærmere på, hvor varerne er produceret, og se på, hvordan handel med forbrugsvarer er internationaliseret.

I arbejdet med virksomheden kan eleverne have formuleret spørgsmålet: "Hvordan tjener forretningen sine penge?" Materiale til at besvare det spørgsmål vil være dels besøg i forretningen og registrering af, hvilke typer af varer den sælger, dels forretningens regnskab og andre dokumenter, der kan belyse virksomheden, og dels interview med butikschefen.

Der ligger en mulighed for, at undervisningen i faget historie kan bidrage til forløbet ved at studere den pågældende virksomhed i et historisk perspektiv. For eksempel kunne skiftet fra købmandshandlen med diskbetjening til selvbetjeningsbutikken belyses, eller hvis virksomheden har rødder i andelsbevægelsen, kan dette perspektiv drages ind.

For at kunne forstå de informationer, der kan samles på denne måde, må eleverne forstå og beherske yderligere nogle centrale faglige begreber, hvor nogle indledningsvist må introduceres for eleverne, og hvor eleverne også efterfølgende må arbejde nærmere med begrebernes betydning. Det drejer sig for eksempel om begreberne købspris og salgspris. Eleverne skal grundlæggende forstå skellet mellem de priser, butikken indkøber varerne til, og de priser, varerne sælges til i forretningen.

Tilsvarende må eleverne arbejde med begrebet "omkostninger", og hvilke typer af omkostninger virksomheden har og begrebet "omsætning". Det er nødvendigt for at kunne forstå virksomhedens resultatopgørelse og for at kunne give svar på grundspørgsmålet om, hvordan virksomheden opnår overskud. Der er god mulighed for, at eleverne kan bruge kundskaber og færdigheder fra matematik til at belyse virksomhedens resultat.

Velfærdsstater og velfærdssamfund – eksempel på et forløb inden for Økonomi, Produktion, arbejde og forbrug

Et emne om velfærdsstater og velfærdssamfund lægger i høj grad op til, at læreren overvejer perspektiver på undervisningen. Hvilket perspektiv bør være i fokus med henblik på, at andre perspektiver på velfærdsstater og velfærdssamfund behandles på et andet tidspunkt i samfundsfagsundervisningen?

En mulighed er at anlægge et historisk perspektiv og gennem forskellige situationer arbejde med, hvordan det danske velfærdssamfund har udviklet sig – måske sammenlignet med udviklingen af det tyske velfærdssamfund. Den historiske udvikling har betydet, at der i Danmark og Tyskland i dag er forskelle i den måde, velfærdssamfundet og velfærdsstaten virker på. På modelplan taler man ofte om den danske skattefinansierede model og den tyske forsikringsbaserede model. Som eksempel på den danske udvikling kan der fokuseres på "den sociale nød i 1930'ernes Danmark" og de politiske

partier og regeringens initiativer (bl.a. Kanslergadeforliget) i forhold hertil.

Ældre taler om krisen i 1930'erne og den nød, som mange mennesker, både i by og på land, havnede i. Er der hold i disse erindringer, eller er der gennem de mange år lagt lidt til i beskrivelserne af elendigheden?

Med henblik på, at eleverne arbejder med sociologisk metode, kan der etableres kontakt til og laves interview med ældre mennesker, der stadig kan huske, hvordan det var at leve i Danmark på den tid. I et lidt bredere historisk perspektiv kan eleverne undersøge, hvordan 1930'ernes krise udviklede sig.

Et sociologisk perspektiv kunne fx være med fokus på den sociale nød, der trods alt også præger det danske og øvrige vestlige velfærdssamfund i dag. Nogle unge kommer i situationer, hvor de mister deres bolig og hjem og må leve et liv på gaden. Det kan være på grund af, at hjemmet er gået i opløsning efter forældrenes skilsmisse eller andre sociale begivenheder. Eleverne får til opgave at undersøge, hvad der sker med en ung, der er havnet i denne ulykkelige situation.

Bliver den unge overladt til sig selv, er der steder hun/han kan henvende sig i sin nød? Hvad har det offentlige at byde på? Er der private organisationer, der kan tilbyde hjælp, fx Frelsens Hær eller Kirkens Korshær? Hvordan fungerer hjælpen, er der betingelser? Metodisk er der atter mulighed for at træne interviewet, eventuelt også – alt efter, hvor man bor i landet – at arbejde med spørgekemaer.

Mange anser det økonomiske perspektiv for at være det mest naturlige perspektiv, når der arbejdes med velfærdstater og velfærdssamfund.

Gennem de senere år er det ofte sket under overskriften "Den klemte velfærd". Velfærdssamfundet er fanget mellem et økonomisk pres og et efterspørgselspres. Det økonomiske pres er resultatet af (for) store udgifter og (for) små indtægter. Udgifterne skyldes bl.a. de mange personer mellem 18 og 66 år, der bliver forsørgt af det offentlige. De stagnerende indtægter forklares med, at mulighederne for stigninger i skatter og afgifter er udtømte, befolkningen vil ikke acceptere at lægge flere penge til det offentlige i form af skatter og afgifter – eller at der indføres skattestop.

På den anden side stiller befolkningen større og større krav til de ydelser, vi får i velfærdssamfundet; vi forlanger bedre skoler, kortere ventelister, højere SU, flere dagpenge, længere orlov osv. Samtidig bliver mulighederne for anvendelse af ny teknologi stadig bedre, fx inden for sygehusområdet, med stadigt stigende udgifter som resultat – altså et stigende efterspørgselspres.

Hvordan "skruer vi i forlængelse heraf fremtidens velfærdssamfund sammen"? Ved at begrænse udgifterne og dermed slå fast, at velfærdssamfundets ydelser ikke kan forbedres og øges? Eller snarere ved at øge indtægterne (ved at øge skatterne) og dermed få penge til flere og bedre velfærdsydelser? Eller er der måske en tredje vej?

Der er dog også den mulighed, at man som lærer ikke på forhånd vælger et bestemt perspektiv i arbejdet med velfærdstater og velfærdssamfund, men tager udgangspunkt i et emne eller en problemstilling inden for området, fx brugerbetaling.

Brugerbetaling kan ses fra de forskellige perspektiver, sociologisk gennem overvejelser om, hvordan brugerbetaling vil ramme forskellige befolkningsgrupper, politisk ved at fokusere på de forskellige politiske partiers velfærdspolitik og økonomisk ved at analysere, i hvor høj grad brugerbetaling kan rette op på det pres, som mange hævder, velfærdstaterne befinder sig i.

Konkret kan eleverne drøfte og forholde sig til spørgsmålet: Hvor mener I, at det ville være rimeligt med hel eller delvis brugerbetaling – begrund jeres holdninger:

- ved lån af bøger på biblioteket
- ved lån af cd'er på biblioteket
- for at gå i skole
- for at gå i fritidsklub
- ved hospitalsindlæggelse
- ved lægebesøg
- ved tandlægebesøg
- eller.....

En tværgående problemstilling inden for velfærdsområdet kunne også være *Sundhedsprioritering – en mulighed?* Med stadig større muligheder for at anvende den nyeste medicinske teknologi og de nyeste former for (ofte meget dyr) medicin på hospitalerne, tvinges lægerne til at prioritere mellem behandlingen af forskellige sygdomme.

Er det rimeligt, at det er lægerne, der mere eller mindre klart prioriterer, hvilke sygdomme og dermed hvilke personer, der skal behandles, eller bør det snarere være politikerne i regionsrådet, der bestemmer regionens sygehuspolitik i form af en mulig prioritering?

I relation til denne problemstilling kan man udnytte de muligheder, der ligger i rollespil i form af at planlægge og afholde et møde i regionsrådet, hvor klassen er regionsrådet.

Klassen opdeles i partier, således som partierne er fordelt i regionsrådet. Gennem interviews og undersøgelser finder grupperne/"partierne" frem til, hvordan de forskellige partier i regionsrådet forholder sig til sundhedsprioritering og diskuterer så "på mødet" spørgsmålet som:

Hvis der skal prioriteres mellem behandlingen af forskellige sygdomme, hvilke sygdomme skal så prioriteres højest?

- Dyre hjerteoperationer for ret få mennesker eller billigere hofte- og knæoperationer for mange mennesker?
- Skal mennesker med lungekræft prioriteres lavt, da mange af dem måske selv er skyld i deres sygdom på grund af mange års rygning?
- Skal yngre mennesker, der er på arbejdsmarkedet eller har familie med mindre børn prioriteres højere/behandles hurtigere end ældre mennesker, der er ude fra arbejdsmarkedet og ikke har så mange forpligtelser over for arbejdsmarked, børn og børnebørn?

Opstil et katalog, som læger og hospitaler kan prioritere efter i den daglige behandling af patienter.

Undervisningsmaterialer

I formålet for samfundsfag står der

Undervisningen skal medvirke til, at eleverne udvikler kompetencer, kritisk sans og et personligt tilegnet værdigrundlag, der gør det muligt for dem at deltage kvalificeret og engageret i samfundsudviklingen.

og

Undervisningen skal bidrage til, at eleverne forstår sig selv og andre som en del af samfundet, som de både påvirker og påvirkes af, og at de forstår hverdagslivet i et samfundsmæssigt og historisk perspektiv

Her bliver spørgsmålet om undervisningsmaterialer centralt. Valg af undervisningsmaterialer er også centralt på baggrund af, at der i samfundsfag anvendes forskellige undervisningsformer. Derfor er de potentielle undervisningsmaterialer utallige i samfundsfag lige fra den strukturerede og systematisk opbyggede grund- eller basisbog over avisartikler og læserbreve til partiers og organisationers materialer. Og hertil kommer så de utallige muligheder, der lægges op til med inddragelsen og anvendelsen af it.

Grundbogen – lærebogssystemet

Det er muligt at vælge mellem flere lærebogssystemer til samfundsfag.

Systemerne kan bestå af grundbøger eller basisbøger med tilhørende lærervejledninger. Eventuelt findes også arbejds- eller studiebøger og supplerende materialer som transparenter, lyd-bøger, dias, film, it-programmer mv.

Hvis der vælges ét system, må den faglige kvalitet nøje vurderes, ligesom de undervisningsmæssige muligheder undersøges grundigt. Til materialer med opgaver eller arbejds hæfter er det vigtigt, at der ikke kun anvendes

kontrollspørgsmål. Opgaveformer, der stiller åbne spørgsmål, og som lægger op til problemorientering, appellerer i højere grad til elevernes forestillingsevne og videnskabelig aktivitet – både på det intellektuelle og det praktiske musiske plan. Det må være et krav, at opgaverne bygger videre på det faglige stof.

I den problemorienterede samfundsfagsundervisning kan også emne- eller temaorganiserede bøger anvendes.

Det er af betydning, at bøgernes indhold giver mulighed for både indlevelse, analyse og vurdering på en sådan måde, at der appelleres til elevernes fantasi og kreative tænkning, og der ansøres til formulering og undersøgelse af problemstillinger. Men samtidig må det være et krav, at de er fagligt velfunderede og dækker samfundsfags slut- og trinmål.

Opslagsværker og håndbøger inddrages, når det er relevant for arbejdet med emner eller problemstillinger.

Gennem de senere år er der udkommet forskellige samfundsfaglige leksika. De er gode hjælpemidler i den problemorienterede arbejdsform og kan være med til at udvikle faglige begreber.

Også på nettet findes forskellige leksika, der er meget anvendelige i undervisningen, men som samtidig lægger op til at diskutere kildekritik og kritisk forhold til tekster, der ellers fremstår autoritativt.

It-baserede materialer

Med pc'en og ikke mindst internettet har samfundsfag fået tilført en række muligheder, som tidligere var helt utænkelige. Anvendelsen af it kan ses ud fra tre forskellige perspektiver i undervisningen: indsamling af information, formidling og samarbejde.

Indsamling af information

Centralt i indsamling af informationer er internettet. Mængden af informationer om samfundsfaglige emner og problemstillinger, der kan hentes på internettet, er overvældende og stadigt voksende. På de ældre klassetrin kan internettet være et velegnet sted at hente oplysninger, der kan bruges i forbindelse med bearbejdelser og besvarelser af problemstillinger/problemformulering. Brugen af informationer fra internettet er en god erstatning i forhold til tidligere tiders trykte materialer – fx politiske partiers og interesseorganisationers hjemmesider.

It giver eleverne muligheder for at søge og finde faglige informationer i elektroniske leksika, opslagsværker og databaser, der kombinerer tekster, lyd, billeder og film/video. Det kan være almene opslagsværker eller opslagsværker, udarbejdet specielt til faget.

Brugen af den hastigt stigende informationsmængde forudsætter, at eleverne har opnået kildekritiske færdigheder i at vurdere troværdigheden og anvendeligheden af oplysningerne (fx at kunne fastslå og karakterisere forfatteren til de enkelte tekster, som anvendes) og er i stand til at udvælge, sortere og vurdere informationerne, ligesom evnen til at skabe overblik og sammenhæng i informationsstrømmen må udvikles. Nettet fremstår på mange måder anarkistisk set i forhold til fx avisers ret faste opbygning og struktur.

De stadigt hurtigere netopkoblinger indebærer, at det ikke kun er tekster, men også billeder, lydoptagelser og filmklip, der kan hentes og bruges i undervisningen. Danmarks Radio og flere andre radio- og tv-stationer gør deres udsendelser netbaserede, som den enkelte elev, grupper eller hele klassen kan inddrage – podcasting.

Formidling

Formidlingen af resultater af fx projektarbejde kan foregå på en række forskellige måder. Det kan foregå gennem almindelige tekstbehandlingsprogrammer med forskellige layoutmuligheder og – ved formidlingen af data og indsamlet statistisk materiale – med tal- og data-behandlingsprogrammer.

Programmerne kan være en hjælp til hurtigere og nemmere håndtering af faglige informationer og oplysninger.

De indsamlede informationer kan bearbejdes i egnede multimedieprogrammer i forbindelse med videreformidling, hvor kombinationer af tekster, tegninger, lyd og levende billeder kan anvendes ved fremlæggelsen af faglige emner og problemstillinger. Anvendelsen af interaktive tavler vil også være et relevant medium i formidlingen af opnåede resultater.

Samarbejde

Anvendelsen af it i undervisningen giver muligheder for samarbejde, som ikke er kendt i tidligere gruppearbejder.

Webquest

Internettet kan anvendes i en mere struktureret undervisningssammenhæng, fx i forbindelse med arbejdet med webquest. Idéen er, at eleverne under anvendelse af internettet undersøger en problemstilling ud fra en på forhånd defineret rolle.

Simuleringer og spil

I stigende omfang bliver det muligt at anvende computerspil og simuleringer. Disse spil lægger vægt på oplevelser og indlevelsessevne, men en kritisk vurdering af det faglige indhold og spillets forudsætninger og opbygning må til stadighed foretages. Det vil også være muligt for eleverne selv at bearbejde fagligt stof til computerspil og simuleringer.

Kommunikation og elektronisk post

På kommunikationsområdet kan elektronisk post og opslagstavler bruges til hurtigt at kommunikere faglige spørgsmål, informationer, oplevelser og synspunkter mellem elever overalt på jordkloden. Kontakten til andre elever og udvekslingen af informationer, holdninger og produkter kan bl.a. ske i forbindelse med arbejdet med unges hverdag i Europa.

Weblogs eller blogs

En mulighed for at kommunikere med andre elever – såvel i Danmark som i udlandet – er gennem blogs. Her kan eleverne fremlægge deres synspunkter og i umiddelbar forlængelse heraf få dem diskuteret og kommenteret.

Netbaseret undervisning og læring

Der er endelig mulighed for at lade dele af undervisningen foregå online. Faglige emner og forløb kan lægges ud på nettet, hvor eleverne kan arbejde videre med stoffet, aflevere opgaver og projekter og få dem evalueret. Den netbaserede undervisning åbner helt nye muligheder, men også her må konsekvenserne nøje gennemtænkes.

Andre materialer

Mange materialer behandler afgrænsede faglige eller tværgående områder. Det kan være emne- og temabøger, dias-serier, lydprogrammer, film og video, drama, musicals mv. samt kombinationer af disse. I aviser, tidsskrifter og elektroniske medier kan der ofte findes egnet stof, når en aktuel begivenhed skal behandles.

Desuden findes der blandt skolebibliotekets bestand af børne- og ungdomslitteratur bøger, der inddrager samfundsfaglige problemstillinger med den særlige mulighed for indlevelse, som fiktionens univers tilbyder.