

# Dobbeltdidaktikkens udfordringer for samfunds- fagsundervisningen – fag og fagdidaktik i lærer- uddannelsen

RUNE RIBERHOLT, LEKTOR

## Abstract

### *Fokuspunkter*

*På læreruddannelserne skal underviserne skabe et rum, hvor de studerende får mulighed for at skabe deres egen forståelse af, hvordan de vil planlægge undervisning til elever i folkeskolen. Denne kontekst afføder en række fagdidaktiske udfordringer i samfundsfagsundervisningen, som denne artikel forsøger at af-dække. Rammen for de fagdidaktiske udfordringer sættes til at være den dobbeltdidaktiske udfordring, som underviserne på læreruddannelsen møder i planlægning af undervisningen.*

*Fremgangsmåden i artiklen har været at se ind i egen praksis og forsøge at komme tæt på egen praksis og dens udfordringer gennem kobling af egen praksis og observationer af studerendes praktik i folkeskolen. Hovedkonklusionerne har været sendt til alle fagets undervisere til kommentering.*

### *Hovedkonklusioner*

*Der er et misforhold mellem fagets kompetencemål og mange studerendes opfattelse af, hvad de skal prioritere i uddannelsen. Mange studerende forstår ikke, at et fagligt overskud er en vigtig forudsætning for at kunne skabe spændende undervisning i folkeskolen. Men denne opfattelse stemmer også overens med de studerendes oplevelse af uddannelsens praktik, hvor det ikke er*

*fagligt indhold, men områder som klasseledelse, relationsarbejde og didaktik, der prioriteres.*

*Hvis underviserne vælger at prioritere arbejdet med forøgelse af de studerendes samfundsfaglige viden, vil undervisningens indhold derfor bevæge sig væk fra de behov, som mange af de studerende har i forbindelse med deres kommende profession som folkeskolelærere.*

## **Indledning**

Undervisningen på læreruddannelsen er ikke 1:1 i forhold til en folkeskolepraksis. Men der skal være en opmærksomhed på, at de studerende skal kunne forholde sig kritisk til, om den undervisning, de modtager, er eksemplarisk, og hvordan den er eksemplarisk. Om den er direkte omsættelig til en folkeskolepraksis, eller hvordan den skal justeres.

På læreruddannelsen fylder fagdidaktiske diskussioner om folkeskolen mere end fagdidaktiske diskussioner om læreruddannelsen. Der skal skabes et rum for samfundsfagdidaktisk diskussion på læreruddannelsesniveau for at løse nogle af fagets væsentligste fagdidaktiske udfordringer. Didaktikken er uddannelsens professionsperspektiv, og læreruddannelsesdidaktikken skal adskilles fra folkeskoledidaktikken.

## **Samfundsfag på læreruddannelsen**

Ifølge læreruddannelsesbekendtgørelsens §1 er formålet med uddannelsen, at:

*den studerende gennem uddannelsen tilegner sig den viden og de færdigheder, der er forudsætningen for at kunne virke som faglig, pædagogisk og didaktisk kompetent lærer i den danske folkeskole i henhold til folkeskolens formål, jævnfør folkeskolelovens § 1. (UFM 2015)*

Undervisningsfaget samfundsfag omhandler:

*begreber, teorier og metoder fra de samfundsfaglige discipliner politologi, økonomi, sociologi, international politik, videnskabsteori, samt fagdidaktisk teori og praksis og samfundsfaglige undersøgelser som led i udviklingen af sam-*

*fundsmæssig indsigt og handlekompetence hos eleverne i folkeskolen samt deres evne til at se hverdagslivet i et historisk og samfundsmæssigt perspektiv. (UFM 2015)*

Med bekendtgørelsesteksten sættes eleverne i folkeskolen i centrum for undervisningen af de lærerstuderende. Dette giver uddannelsen et tydeligt professionssigte, men skaber samtidig nogle fagdidaktiske udfordringer for samfundsfagsundervisningen på læreruddannelsen, som jeg vil behandle i denne artikel.

### **Kontekst og problematisering**

Det kan diskuteres, hvad der er de vigtigste fagdidaktiske udfordringer i undervisningen i samfundsfag på læreruddannelsen. Derfor har jeg valgt at tage afsæt i min egen praksis og de fagdidaktiske udfordringer, jeg finder i faget.

På landsplan er der cirks 17 undervisere i samfundsfag på professionshøjskolerne. De fagdidaktiske udfordringer vil variere, afhængigt af forskellige faktorer:

- uddannelsens geografiske placering
- antallet af studerende pr. hold
- undervisernes baggrund og erfaring
- om undervisningen foregår i et klasseværelse, som fjernundervisning eller rent digitalt

Der kan derfor være flere forskellige bud på, hvad der er de vigtigste fagdidaktiske udfordringer for den enkelte underviser, i den enkelte kontekst.

Set fra min kontekst, som er undervisning i et klasselokale med cirka 30 studerende i København, er den primære fagdidaktiske udfordring i samfundsfag, at undervisningen skal have et fagdidaktisk perspektiv, samtidig med at der skal være et fagligt indhold. De studerende skal gerne opnå en større samfundsfaglig indholdsviden, samtidig med at de sættes i situationer, hvor de med afsæt i nogle klare og anvendelige fagdidaktiske strukturer kan analysere på praksis og vurdere, hvordan de vil undervise i skolen. Udfordringen med de situationer, som de studerende kan sættes i, er, at de foregår på et andet fagligt indholds niveau end indholdet i folkeskolen. Der kan derfor ikke laves en direkte kobling mellem det, vi praktiserer i undervis-

ningen på læreruddannelsen, og det, de studerende forventes at praktisere som kommende lærere i folkeskolen.

Der er dog en forventning om, at vi forsøger at arbejde eksemplarisk på uddannelsen, hvor de studerende afprøver forskellige undervisningssituationer for at kunne skabe en fælles oplevet referenceramme. Med afsæt i denne praksis kan man skabe rum for en fagdidaktisk diskussion om, hvilke overvejelser de studerende vil gøre sig om deres egen kommende praksis.

På uddannelsen kommer de studerende i praktik i cirka 18 uger fordelt over de fire år. De studerende, som har samfundsfag, vil få mulighed for at undervise i samfundsfag på en skole i cirka 6 uger. Omfanget af samfundsfagsundervisning varierer ud fra, hvad den enkelte praktikskole kan tilbyde. Det vil typisk være mellem 2 og 10 lektioner om ugen, hvor de fleste vil have 4-8 lektioner om ugen, som de deler med deres praktikgruppe. Så den enkelte samfundsfagsstuderende vil prøve at undervise en klasse i cirka 15 lektioner under uddannelsen.

Derfor skal man i uddannelsen forberede de studerende på at undervise i praktikken i et konkret forløb, samtidig med at man skal sigte mod, at de studerende som kommende lærere opnår kompetencerne til at undervise en klasse i to år og føre dem til eksamen.

Når praktikken ikke fylder mere, bliver underviseren nødt til at få praksis ind i klasseværelset på læreruddannelsen ved at arbejde med aktiviteter, som man ville arbejde med i folkeskolen, samtidig med at man arbejder med analyser af læremidler, udarbejdelse af lektionsplaner og årsplaner.

Konsekvensen er, at der med de studerende arbejdes med fagdidaktikken på to måder:

1. Man arbejder med fagdidaktikken for sig, hvor man behandler fagdidaktiske undersøgelser og diskuterer fagdidaktiske udfordringer. Denne form er konkret, og både indholdet og arbejdsformerne er tydelige og genkendelige for de studerende, samtidig med at man som underviser kan arbejde ud fra nogle kendte almindidaktiske og fagdidaktiske overvejelser. Der er god mulighed for, at ens planlægning afspejles i gennemførelsen, og det er let at evaluere de studerendes aktivitet og forståelse samt udvikle undervisningen. For en oversigt over fagdidaktiske undersøgelser og fagdidaktisk litteratur, se bilag 1.

2. Man arbejder med fagdidaktikken integreret i et samfundsfagligt indhold. Det kommer til udtryk, når man i undervisningen i et konkret fagligt stof, for at øge de studerendes samfundsfaglige vidensniveau, hele tiden har en eksplicit fagdidaktisk diskussion om, hvordan man underviser i emnet, hvad det betyder for de studerendes viden, hvorvidt indholdet skal være genstand for undervisning i folkeskolen, og hvordan de studerende så skal bruge denne faglige viden, når de skal planlægge, gennemføre, evaluere og udvikle undervisning i folkeskolen.

Type 2-fagdidaktik er den, som jeg vil behandle i denne artikel.

### **Læreruddannelsesdidaktik og den dobbelte didaktik**

Denne artikel bygger videre på diskussioner om, hvorvidt det giver mening at tale om en læreruddannelsesdidaktik, der »sorterer under professionsdidaktikken, men henviser til denne uddannelses særegne didaktik« (Iskov & Elmose, 2018: 4).

Ifølge Kirsten Krogh-Jespersen (1993) har studiet af undervisningsfag i læreruddannelsen tre formål:

1. De studerende skal udvikle indsigt i fagets aktuelle viden og metoder
2. De studerende skal kende fagets filosofiske og videnskabssteoretiske referenceramme og sociologiske begrundelser på forskellige tider og i forskellige uddannelseskontekster
3. Faget skal studeres i det perspektiv, at de studerende senere skal undervise børn i faget (Krogh-Jespersen 1993).

I en læreruddannelsesdidaktik skal man altså forholde sig til, hvordan man planlægger, gennemfører, evaluerer og udvikler undervisning, der giver de studerende mulighed for at udvikle indsigt i fagets vidensgrundlag, men samtidig også sørge for, at de studerende bliver i stand til at planlægge, gennemføre, evaluere og udvikle undervisning i folkeskolen.

Det giver altså underviseren på læreruddannelsen en dobbelt didaktisk udfordring, da man i sin planlægning af undervisningen skal skabe et rum, hvor de studerende får mulighed for at forme deres egen forståelse af, hvordan de vil planlægge

undervisning til elever i folkeskolen. Begrebet den dobbelte didaktik henviser til formålet med læreruddannelsen, som er at uddanne lærere til at varetage undervisningen i folkeskolen (Iskov & Elmose, 2018: 4).

Dette er den væsentligste fagdidaktiske udfordring for samfundsfagsunderviserne på læreruddannelserne. Men ud over at være en enkeltstående udfordring rammesætter den også alle de andre fagdidaktiske udfordringer, som man møder i sin praksis. Inden for denne ramme vil jeg udpege to væsentlige udfordringer: Hvilke konsekvenser har den dobbeltdidaktiske udfordring for undervisningen i fagets vidensgrundlag, og har de didaktiske valg, man træffer i sin undervisning på læreruddannelsen, betydning for, hvordan de studerende kommer til at undervise eleverne?

### **Undervisning i samfundsfagets vidensgrundlag**

Det faglige indhold er i læreruddannelsen moduliseret ud i tre moduler af et semesters varighed, som kort kan benævnes: politik, sociologi og økonomi. Det betyder, at fagets videnskabsdiscipliner i udgangspunktet behandles for sig og ikke integreret i arbejdet med samfundsfaglige tværdisciplinære problemstillinger. Dette står i modsætning til samfundsfag i folkeskolen, som ikke er opdelt, og hvor læreren med fordel kan koble fagets videnskabsdiscipliner ind i et emne for at behandle det med flere forskellige faglige perspektiver. Det er vigtigt, at eleverne lærer, at forklaringer ikke er monodisciplinære, men at der kan være både politiske, sociologiske og økonomiske forklaringer på et samfundsfænomen eller en samfundsudfordring. Læreren skal dog foretage et sådan didaktisk valg ud fra et hensyn til elevernes forudsætninger, da inddragelsen af flere faglige perspektiver vil skabe en kompleksitetsforøgelse, som kan være på bekostning af forståelsen.

I undervisningen på læreruddannelsen er det derfor vigtigt, at underviseren konstruerer forløb, der går på tværs af fagets videnskabsdiscipliner. Hvis de studerende møder et fag, der er opdelt, og samtidig under uddannelsen møder ministerielle beskrivelser af faget som opdelt i forskellige kompetenceområder, vil der være fare for, at de studerende i praksis ender med at dele faget op i blokke og gøre faget formelt. Det er vigtigt at fastholde samfundsfag som et dynamisk og funktionelt fag, der

tager afsæt i aktuelle samfundsmæssige problemstillinger og kobler sig tæt til elevernes livsverden. I en dobbeltdidaktisk ramme skal fagdidaktikken derfor forholde sig til aktualitet og funktionalitet på læreruddannelsen.

### **Er det faglige niveau højt nok?**

Der er på læreruddannelsen en forventning om, at der anvendes forskningsbaserede artikler, og at undervisningen baserer sig på den sidste nye forskning inden for fagets vidensgrundlag. Denne forventning står i kontrast til de studerendes kommande praksis, hvor fokus er på, at de kan formidle en grundlæggende forståelse af samfundet og give eleverne mulighed for at forstå det samfund, de er en del af, så de kan tage reflekteret stilling til samfundet og dets udvikling. Men forudsætningen for, at de studerende kan formidle en grundlæggende forståelse af samfundet, er, at de har fordybet sig i fagets videnskabsdiscipliner. Primært gennem fagets lærebøger og sekundært gennem forskningsbaserede artikler. Der er et misforhold mellem fagets kompetencemål og mange studerendes opfattelse af, hvad de skal prioritere i uddannelsen. Mange studerende accepterer ikke, at et fagligt overskud er en vigtig forudsætning for at skabe spændende undervisning i folkeskolen. Men denne opfattelse stemmer også overens med de studerendes oplevelse af uddannelsens praktik, hvor det ikke er fagligt indhold, men områder som klasseledelse, relationsarbejde og didaktik, der prioriteres.

Hvis samfundsfagsunderviserne vælger at prioritere arbejdet med forøgelse af de studerendes samfundsfaglige viden, vil undervisningens indhold derfor bevæge sig væk fra de behov, som mange af de studerende har i forbindelse med deres kommende profession som folkeskolelærere. De fleste studerende har behov for at arbejde med de grundlæggende forståelser af faget, og øve sig i at formidle basisfaglig viden gennem eksempler, visualiseringer og modeller. Det er et centralt didaktisk valg for underviseren, hvordan forholdet skal være i undervisningen mellem samfundsfaglig viden, samfundsfaglige øvelser og fagdidaktiske refleksioner.

Samfundsfag er et fag med stoftrængsel. Med en prioritering af undervisning i en mere kompleks og abstrakt viden om samfundsfagets videnskabsdiscipliner nedprioriteres arbejdet

med den mere simple og konkrete forståelse af samfundet, som mange studerende ikke føler sig sikre i, men som de skal anvende i deres kommende praksis i folkeskolen.

Det lader til, at faget formår at opfylde professionsmålet, da de fleste uddannede samfundsfaglærere går ud i folkeskolen og laver spændende og vedkommende undervisning for eleverne. Men set fra uddannelsens mål og fagets censorer, der i censorrapporterne er blevet bedt om at forholde sig specifikt til det enkelte eksamensholds kernefaglige grundviden, er det faglige niveau for lavt i forhold til, hvad man kunne forvente af et videregående uddannelsesfagindhold på 30 ECTS-point (Riberholt, 2019: 183).

Dette er en af de væsentlige fagdidaktiske udfordringer for faget.

### **Didaktiske valg i egen undervisnings betydning for de studerendes praksis**

Har de didaktiske valg, man træffer i sin undervisning, betydning for, hvordan de studerende kommer til at undervise eleverne? Kan man nøjes med at italesætte, hvordan den gode praksis fungerer i folkeskolen, eller bliver man nødt til at praktisere en praksis tæt på den, som de studerende skal praktisere i folkeskolen, for at sikre, at de studerende forstår betydningen af de didaktiske valg, man træffer i undervisningen? Hvor meget af det, som foregår implicit på læreruddannelsen, bliver nødt til at blive ekspliciteret i folkeskolen, for at eleverne får læring ud af aktiviteter, og skal dette have betydning for undervisningspraksis på læreruddannelsen?

For at gøre nogle af disse problemstillinger konkrete tager jeg afsæt i et eksempel.

I min egen undervisning anvender jeg videoklip. Både didaktiserede og ikke-didaktiserede klip. Det kan være klip, som er en del af et undervisningsmateriale rettet mod eleverne, og det kan være klip rettet mod de studerende, for eksempel en TED-talk. Vi vil typisk se klippet i sin fulde længde, 5-15 minutter. Efterfølgende vil jeg problematisere det, vi har set, lægge op til diskussion, inddrage de studerendes refleksioner over klippet mv. Selve forberedelsen til, at de studerende skal se klippet, vil være en kort mundtlig præsentation af klippets kontekst og betydning, og jeg vil sjældent give de studerende skriftlige spørgs-



mål til klippet. Jeg har altså en forventning om, at de studerende kan analysere og reflektere over det, de ser, og notere deres refleksioner.

Når jeg så besøger de studerende i praktik, oplever jeg, at de studerende har været grundige i deres didaktiske overvejelser om at se et klip. De har ofte sat en skriftlig analyseramme op, som de forinden har anvendt i en anden sammenhæng, og vist eleverne, hvordan analyserammen kan anvendes på en informationskilde. Der er altså en høj grad af stilladsering, som de studerende er i stand til at stille op for eleverne, selv om de ikke har oplevet det i deres egen undervisning på læreruddannelsen.

På trods af det fine stilladseringsarbejde kan jeg konstatere, når jeg sidder bagest i klassen og observerer praktikundervisningen, at eleverne ikke er i stand til at tage noter, mens de ser klippet. Der skal altså yderligere tiltag til. Den studerende skal bevæge sig bagest i klassen og observere, om eleverne får skrevet noter. Den studerende skal stoppe klippet med korte intervaller og italesætte analyserammens spørgsmålskategorier for eleverne samt give dem tid til at skrive noter osv.

Det, som dette eksempel lægger op til, er en diskussion om, hvor tæt undervisningen på læreruddannelsen i sin form skal lægge sig op ad de studerendes kommende praksis som lærere.

Undervisningen på læreruddannelsen er ikke 1:1 i forhold til en folkeskolepraksis. Men der skal være en opmærksomhed på, at de studerende skal kunne forholde sig kritisk til, om den undervisning, de modtager, er eksemplarisk, og hvordan den er eksemplarisk. Om den er direkte omsættelig til en folkeskolepraksis, eller hvordan den skal justeres.

Per Fibæk Laursen og Helle Plauborg har behandlet diskussionen om didaktiske teories forklaringer og betydninger for læreres læring. De opfordrer til, at:

*lærere stoler mere på egne erfaringer og mindre på teorier, idealer og principper, fordi ens erfaringsbaserede viden er tættere på den aktuelle praksis end teorierne, og fordi vi er af den opfattelse, at teori ikke kan styre praksis (Laursen & Plauborg, 2012: 424).*

Med udgangspunkt i egen og andres forskning peger Laursen & Plauborg på seks forskellige måder, som lærere lærer på:

- At træne og øve sig
- At eksperimentere med sin undervisning
- At tale om undervisning med kolleger
- At se hinandens undervisning
- At rette opmærksomhed mod elevers læring
- At anvende teori (Laursen & Plauborg, 2012: 427).

Den største udfordring i forbindelse med de studerendes læring er fraværet af eleverne i lange perioder af studiet. I de uddannelsesperioder, hvor de studerende er på læreruddannelsen, er det vanskeligt at rette opmærksomhed mod elevers læring, men de andre fem måder er genstand for praksis, når de studerende gennem anvendelse af teori træner og øver sig ved at eksperimentere med undervisning af deres medstuderende. Det giver mulighed for at se hinanden undervise og tale om den undervisning. Opmærksomheden mod elevers læring foregår i samtaler om forventninger af effekten af forskellig praksis på elevers læring.

I perioder med praktik vil enkelte studerende nå at få et blik for elevers læring, men når praktikperioderne sjældent strækker sig over mere end seks uger, er det vanskeligt for de studerende at se effekterne af undervisningen på længere sigt.

Samfundsfaglig forståelse kan ikke måles og vejes efter hver lektion. Elevernes forståelse for sammenhænge i og forklaringer om samfundets strukturer, processer og aktører tager tid. De studerende kan have en opmærksomhed rettet mod elevernes læring, men for en forståelse af de didaktiske valgs betydning for elevernes læring er praktikperioderne for korte.

Derfor bliver man på læreruddannelsen nødt til at prioritere arbejdet med den fagdidaktiske diskussion om, hvordan de studerende kan undervise eleverne. Men det må ikke blive på bekostning af de fagdidaktiske diskussioner om, hvordan professionshøjskoleunderviserne kan undervise de studerende. Didaktikken er uddannelsens professionsperspektiv, og læreruddannelsesdidaktikken skal adskilles fra folkeskoledidaktikken.

## Hovedkonklusioner

Med bekendtgørelsesteksten for undervisningsfaget samfundsfag sættes eleverne i folkeskolen i centrum for undervisningen af de lærerstuderende. Dette giver uddannelsen et tydeligt professionsigte, men skaber samtidig nogle fagdidaktiske udfordringer for samfundsfagsunderviseren på læreruddannelsen. Nationalt har vi diskuteret den dobbelte didaktiks konsekvenser, og der er enighed om, at den dobbelte didaktik er en af de store udfordringer i faget, da den problematiserer de studerendes motivation for at arbejde i dybden med fagets vidensgrundlag.

Samfundsfagsunderviseren skal ifølge fagets kompetencemål prioritere, at de studerende får en solid samfundsfaglig viden. Denne viden er mere abstrakt og mere kompleks end den viden, som de studerende skal undervise eleverne i. I undervisningens type 2-fagdidaktik, som er den fagdidaktiske diskussion, som kører sideløbende med undervisningen i et fagligt indhold, vil relevansen af det faglige indhold, for de studerendes kommende praksis i skolen, ofte blive genstand for diskussion. Den dobbelte didaktik udfordrer de studerendes muligheder for at fordybe sig i det faglige vidensgrundlag, da eleverne hele tiden er i centrum for de studerendes refleksioner over undervisningen på læreruddannelsen.

Det samme gør sig gældende for underviseren, der i sin planlægning af undervisningen på læreruddannelsen bliver nødt til at forholde sig til folkeskoledidaktikken, da det forventes, at dele af praksis på læreruddannelsen er eksemplarisk for en folkeskolepraksis. Derfor ender det ofte med, at de fagdidaktiske diskussioner om folkeskolen fylder mere end fagdidaktiske diskussioner om læreruddannelsen.

Det er derfor nødvendigt, at der skabes et rum for samfundsfagdidaktisk diskussion på læreruddannelsesniveau for at løse nogle af fagets væsentligste fagdidaktiske udfordringer. Didaktikken er uddannelsens professionsperspektiv, og læreruddannelsesdidaktikken skal adskilles fra folkeskoledidaktikken.

## Litteraturoversigt

- Iskov, Thomas & Elmoose, Steffen. 2018. *Forord i Tema – Læreruddannelsesdidaktik*. s. 4-7. Studier i læreruddannelse og -profession, årg. 3, nr. 1. Roskilde: Professionshøjskolen Absalon
- Krogh-Jespersen, Kirsten. 1993. *Læreruddannelsesdidaktik i Schnack, Karsten (red.). Læreruddannelsesdidaktik 3*, i serien Didaktiske studier, København: DLH. Fundet på [www.kirsten-krogh-jespersen.dk/Artikelsamling/Laereruddannelsesdidaktik.htm](http://www.kirsten-krogh-jespersen.dk/Artikelsamling/Laereruddannelsesdidaktik.htm) (10. december 2019)
- Laursen, Per Fibæk & Plauborg, Helle. 2012. *Læreres praksislæring i Lund, Jens H. & Rasmussen, Torben Nørregaard (red.) Almen didaktik – i læreruddannelse og lærerarbejde*. Aarhus: Kvan
- Riberholt, Rune. 2020. *Samfundsfag i Koed, Hans K. m.fl. (red.). Årsberetning 2019*. Haderslev: Censorformandsskabet for læreruddannelsen
- Uddannelses- og Forskningsministeriet (UFM). 2015. *Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen*. BEK nr. 1068 af 8. september 2015

## Bilag 1

Nedenfor er angivet den fælles litteraturliste, som den nationale faggruppe for samfundsfag ved læreruddannelserne har udformet. Litteraturlisten er et udtryk for de nationale faggruppers betydning på læreruddannelsen, hvor man forsøger at skabe et ensartet udgangspunkt for undervisningen gennem en institutionaliseret videndeling ved en fælles litteraturoversigt på det fagdidaktiske område.

### Dansk samfundsfagsdidaktisk litteratur og undersøgelser

- Bondbjerg, L., Christophersen, J., Linding Jakobsen, C., & Sørensen, K. 2014. *Ligner vi hinanden? – En dansk-norsk undersøgelse af samfundsfag og samfundskunnskab i skolen*. Aarhus: Viasystem
- Christensen, A.S. 2015. *Demokrati- og medborgerskabsbegreber i folkeskolens samfundsfag i Danmark, Norge Sverige og Tyskland*. Norddidactica: Journal of Humanities and Social Science Education, 2015(1), 64-92. Retrieved from <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:kau:diva-36073>
- Christensen, T.S. (Ed.) 2015. *Fagdidaktik i samfundsfag*. Frederiksborg: Frydenlund
- Dorf, H. 2011. *Faglighed, demokrati og klasseledelse i samfundsfag: en 8. klasse arbejder med kriminalitet*. In M.-C. S. Schmidt (Ed.), *Klasseledelse og fag: at skabe klassekultur gennem fagdidaktiske valg*. Frederikshavn: Dafolo
- Dorf, H. (Ed.) 2005. *Gennem demokrati til demokrati? Folkeskolen og folkestyret*. Kbh.: Unge Pædagoger
- Frehr, A., & Søndergård, L. 2001. *Samfundsfag i folkeskolen – hvad foregår der?* København: Columbus
- Frehr, A., Søndergård, L., & Hammer, K. 2007. *Samfundsfag i niende: samfundsfagsundersøgelsen 2006*. København: Columbus
- Jacobsen, B. e. a. 2004. *Den vordende demokrat: en undersøgelse af skoleklassen som demokratisk lærested*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag
- Jakobsen, C.L., Brondbjerg, L., Sørensen, K., Poulsen, T. r., & Johansen, J.K. 2011. *Samfundsfag i skolen: en undersøgelse af samfundsfag med fokus på demokratisk dannelse*. Aarhus: Via System
- Riberholt, R. & Sørensen, P.H. 2019. *Samfundsfaglig fordybelse og samfundsfagforståelse*. In Brodersen, P (Ed.), *Fag og fordybelse*. København: Hans Reitzels Forlag

### Nordisk/international litteratur

- Reinhardt, S. 2015. *Teaching Civics*. Opladen: Barbara Budrich Publishers
- Sander, W. 2014. *Handbuch Politische Bildung* (W. Sander Ed. 4 ed.). Schwalbach/Ts: Wochenschau

- Långström, S., & Virta, A. 2011. *Samhällskunskapsdidaktik*. Lund: Studentlitteratur
- Arthur, J., Davies, I., & Hahn, C. (Eds.). 2008. *The SAGE handbook of education for citizenship and democracy*. Los Angeles: SAGE
- Koritzinsky, T. 2006. *Samfunnskunnskap fagdidaktisk innføring* (2. ed ed.). Oslo: Universitetsforlaget
- Kristiansson, M. 2014. *Samhällskunnskapsämnet och dess ämnesmarkörer på svenskt mellanstadium – ett osynligt eget ämne som bistår andra ämnen*. Nordidactica(1)
- Lödén, H. 2014. *Citizenship education, national identity and political trust: The case of Sweden*. Nordidactica, 2014(2), 116-139
- Sandahl, J. 2013. *Being Engaged and Knowledgeable: Social Science Thinking Concepts and Students' Civic Engagement in Teaching on Globalisation*. Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education(1)
- Solhaug, T. 2013. *Trends and dilemmas in citizenship education*. Nordidactica (2013:1)