

Samfundsfagslærer anno 2024 – status og perspektiver

MOGENS HANSEN

Hvordan er det at være lærer i samfundsfag?

Dette tilsyneladende enkle spørgsmål var udgangspunkt for et samarbejde, der i foråret 2024 blev påbegyndt imellem redaktionen af POLIS, de faglige foreninger for samfundsfag (FALS og FALIHOS), en række undervisere på læreruddannelsen samt fagkonsulenten i samfundsfag, og som har resulteret i den spørgeskemaundersøgelse blandt samfundsfagslærere i grundskolen og i ungdomsuddannelserne, der er udgangspunktet for dette nummer af POLIS.

Vejen fra ideen til det færdige spørgeskema har i sagens natur været lang og svær, men bedømt på både antallet af svar og de resultater, som bliver præsenteret i dette nummer, så fungerer spørgeskemaet som et godt udgangspunkt for en indkredsning af en lang række fagdidaktiske og pædagogiske problemstillinger. Det er redaktionens håb, at undersøgelsen og de artikler, der bringes i dette nummer af POLIS, kan være et udgangspunkt for diskussioner om fagets fremtid og ikke mindst de fagdidaktiske perspektiver, der rejser sig for samfundsfagsundervisningen.

Som både resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen og artiklerne viser, er der stof til mange diskussioner. I de to rapporter, der bringes i dette nummer – en om samfundsfag i ungdomsuddannelserne og en om samfundsfag i grundskolen – har vi bl.a. fokuseret på følgende temaer:

- Tilfredshed og udfordringer ved at være samfundsfagslærer
- Lærernes vurdering af elevforudsætninger og motivation
- Undervisningspraksis
- Elevengagement og kritisk tænkning

- Kunstig intelligens (ungdomsuddannelserne)
- Den skriftlige dimension (ungdomsuddannelserne)
- Eksamen.

På baggrund af spørgeskemaundersøgelsen vil vi især fremhæve følgende tre problemstillinger, der vil være centrale i den kommende debat om faget.

Samfundsfaglighed og fagdidaktik

Undersøgelserne i såvel grundskolen som ungdomsuddannelserne viser tydeligt, at lærerne oplever samfundsfag som et komplekst og omfangsrigt fag, der kan være udfordrende, men også spændende og tilfredsstillende at undervise i. I den danske samfundsfagstradition består samfundsfag af en række videnskabsfag (politik, sociologi, økonomi og international politik samt samfundsfaglig metode), som man kender fra universitetet. Dette i modsætning til f.eks. i England, hvor der er særskilte fag for hver af disse discipliner. Den særlige danske udformning af samfundsfag som undervisningsfag kan karakteriseres som en ”nedsivningsstrategi”, idet det er de akademiske videnskabsfag, der har dannet rammerne for de skiftende læreplaner for undervisningen på alle niveauer i uddannelsessystemet – fra grundskole over ungdomsuddannelserne til læreruddannelsen. Samtidig har faget – på trods af lidt forskellige formuleringer gennem årene og på de forskellige niveauer – haft det overordnede mål at udvikle elevernes aktive stillingtagen og forudsætninger for deltagelse i de demokratiske processer.

Indholdskategorierne i læreplanerne, formuleret med udgangspunkt i de videnskabelige grunddiscipliner, og det demokratisk dannende, der er fagets fornemste formål, er et spændingsfelt, som også rejser nogle fagdidaktiske udfordringer. Samtidig med at undervisningen skal nå frem til en forståelse og anvendelse af indholdskategorierne, skal det demokratiske formål fastholdes. Dette kræver bl.a., at undervisningen skal række ud over og gå på tværs af disciplinerne.

Denne overordnede fagdidaktiske problemstilling kommer forskelligt til udtryk i de to spørgeskemaundersøgelser, hvilket nok også afspejler forskellige undervisningstraditioner i henholdsvis ungdomsuddannelserne og grundskolen.

Ser man på **ungdomsuddannelsesundersøgelsens** spørgsmål om, hvordan lærerne tilrettelægger undervisningsforløb, tegner der sig et relativt komplekst billede. Langt de fleste lærere tilrettelægger undervisningsforløb efter fagets kernestofområder og er således tydeligt rettet mod grunddisciplinerne. Men samtidig tilrettelægges der også en del forløb som tværdisciplinære forløb og med udgangspunkt i aktuelle problemstillinger. Dette komplekse billede afspejler dels fagets forskellige formål, nemlig både fagets aktualitetskrav og behovet for at gå på tværs af grunddisciplinerne, dels behovet for, at eleverne har en så grundig indføring i grunddisciplinerne, at de har grundlag for at kunne anvende fagets teorier og begreber til den mundtlige eksamen og for på samfundsfag på A-niveau at kunne besvare den skriftlige studentereksamensopgave. Som det fremgår af analysen af spørgeskemaundersøgelsen, fylder det sidste rigtig meget for lærerne.

I **grundskoleundersøgelsen** bliver der ligeledes spurgt om, hvordan lærerne tilrettelægger undervisningsforløb. Det hyppigste svar, at man tilrettelægger undervisningen med udgangspunkt i fagets kompetenceområder (politik, økonomi og sociale og kulturelle forhold etc.), men mange svarer også, at de tilrettelægger med udgangspunkt i aktuelle og problemorienterede problemstillinger. På samme måde som for ungdomsuddannelsernes vedkommende afspejler dette også fagets kompleksitet og fagets forskellige formål. Dette afspejler sig også i lærernes svar på spørgsmålet om, hvad der efter deres opfattelse er fagets vigtigste formål. Her er topscorerne, at elevernes skal kunne tage reflekteret stilling til samfundsmæssige spørgsmål, udvikle kompetencen til aktiv deltagelse i samfundet og udvikle forudsætningerne for kritisk tænkning, mens evnen til at forstå hverdagslivet i samfundsmæssig sammenhæng ligger længere nede.

Det fremgår således af undersøgelsen, at langt de fleste lærere i både grundskolen og på ungdomsuddannelserne betragter fagets grunddiscipliner som en kerne i planlægningen af undervisningen, samtidig med at de er meget bevidste om fagets "demokrati-formål". Hvordan balancen skal være mellem dette, og hvordan undervisningen i fagets kerneområder foregår, er helt centralt for den fagdidaktiske diskussion i faget, uanset på hvilket niveau den foregår.

Det er en problemstilling, der er lige så gammel som faget, men samtidig en problemstilling, som til enhver tid kræver fagdidaktiske refleksioner, når undervisningen skal planlægges og gennemføres ude i klasseværelserne, og som naturligvis også må indgå i diskussionerne om de kommende læreplansrevisioner i både grundskolen og i ungdomsuddannelserne.

Selvom der således kan spores nogle fælles problemstillinger i samfundsfagsundervisningen på tværs af de faglige niveauer og grundskole over for gymnasiale uddannelser med hensyn til planlægningen, skal man også være opmærksom på, at der er markante forskelle. Dette er først og fremmest tilfældet mellem A-niveauet i STX, hvor den skriftlige eksamen er meget bestemmende for tilrettelæggelsen af undervisningen, og de øvrige gymnasiale niveauer (C og B) samt folkeskolens samfundsfag, hvor der er tale om en mundtlig eksamen, tilrettelagt af lærerne. En anden forskel, som ikke umiddelbart kan spores i undersøgelserne, og som derfor må formuleres mere tentativt, er spørgsmålet om, hvordan undervisningstraditionen er i henholdsvis ungdomsuddannelserne og grundskolen med hensyn til, hvordan man opfatter forholdet mellem teori og empiri. Dette kan eksemplificeres ved at sammenligne følgende formuleringer fra henholdsvis læreplanen i samfundsfag på ungdomsuddannelserne og formuleringen i Fælles mål for samfundsfag i grundskolen.

På ungdomsuddannelserne hedder det:

”Elevernes studiekompetence skal udvikles ved anvendelse af viden, begreber, teorier og metoder fra de samfundsvidenskabelige discipliner på konkrete samfundsfaglige problemstillinger.”

Mens det i grundskolen hedder:

”Eleverne skal opnå forståelse af, hvordan mennesker både på virkes af og kan påvirke samfundet, og de skal kunne forstå hverdagslivet i et samfundsmæssigt perspektiv.”

Hvor der i ungdomsuddannelserne lægges vægt på teori- og metodeanvendelsen på konkrete samfundsfaglige problemstillinger, uanset disses karakter, lægges der i grundskolen mere

* I artiklen benyttes termene ‘fag’ og ‘skolefag’ synonymt. Når termen skolefag benyttes, er det for at præcisere, hvad det er for et fag, der tales om. I tilfælde, hvor dette er tydeligt, benyttes som oftest termen fag.

** QUINT. Quality In Nordic teaching. Afsluttet efteråret 2024.

vægt på en aktør-vinkel, idet der fokuseres på, hvordan mennesker både påvirkes af og påvirker samfundet, samtidig med at forståelsen af hverdagslivet i en samfundsmæssig kontekst understreges.

Forskellen indikerer forskellige undervisningstraditioner på de to niveauer, men er også et udtryk for, at mens samfundsfag i ungdomsuddannelserne har et både studieforberegende og almindennende sigte, har samfundsfag i grundskolen et større fokus på dannelsesperspektivet, jf. citaterne fra formålsparagrafferne ovenfor.

Dette er en problemstilling, som ikke umiddelbart kan aflæses i undersøgelserne, men som vil være et spændende fagdidaktisk forskningsfelt.

Spørgsmålet om fagets normativitet berøres også i spørgeskemaundersøgelsen. At faget har en både normativ og central rolle i forhold til uddannelse til demokrati og medborgerskab, bliver på intet tidspunkt problematiseret. Til gengæld er der absolut ikke enighed blandt lærerne om, hvorvidt normativiteten skal bredes ud til andre områder. I den norske og svenske læreplan er der formuleringer, som peger i retning af, at målsætningen for undervisningen i samfundsfag også skal fremme samfundsmæssige problemstillinger som bæredygtighed, ligestilling og menneskerettigheder.

Et flertal af lærerne mener ikke, at dette skal være tilfældet i Danmark, men flere nævner dog, at undervisning i miljø- og klimaproblemer bør styrkes. Dette rejser en central fagdidaktisk udfordring, der med den tyske fagdidaktikers Wolfgang Klafkis ord kan formuleres på følgende måde: Skal samfundsfag i højere grad end i dag være forpligtiget på at undervise i såkaldt epokale problemer, f.eks. miljø og klima, krig/fred og ulighed i forhold til, hvad han kalder kategorial dannelse, som indebærer, at undervisningen også skal indeholde en kritisk og dannende dimension.

I forlængelse heraf – og under indflydelse af bl.a. den aktuelle debat om de emner, der skal debatteres i forbindelse med skolevalg 2026 – rejser det også spørgsmålet om såkaldt kontroversielle emner, som kan strække sig lige fra kønspolitiske emner som internationale konflikter (se også POLIS 9). Hvordan skal disse indgå i undervisningen, og hvilke fagdidaktiske og professionsetiske diskussioner rejser dette?

I forlængelse af denne rejser en af de interviewede et andet centralt spørgsmål for undervisningen i samfundsfag eller mere præcist om den kritiske dimension i samfundsfag:

”Jeg er enig i, at læreplanerne ikke skal blive mere normative, men jeg tænker, at i forhold til det med at være en demokratisk medborger, at det er en udfordring for vores samfund, at så få unge mennesker ... tror på, at de kan gøre en forskel ... Og der synes jeg måske godt, at faget kunne have en kritisk sans ... det er jo det der med at kunne se alternativer ... og at man kan se, der er noget, der kan laves om.” (Gymnasielærer i samfundsfag)

Eleveforudsætninger og elevengagement

Indledningsvist skal det understreges, at de resultater, der bliver fremstillet i de to rapporter, udelukkende er udtryk for lærernes vurderinger. Billedet vil måske på nogle områder se anderledes ud, hvis man spurgte eleverne!

Først og fremmest fremgår det af begge rapporter, at samfundsfaglærerne er meget tilfredse med at undervise i faget og i høj grad opfatter eleverne som gennemgående interesserede i faget. Når dette er sagt, fremgår det også af undersøgelsesresultaterne, at mange lærere ser nogle udfordringer ved at undervise i faget, herunder at der kan være manglende forudsætninger hos nogle elever for at deltage i samfundsfagsundervisningen. Disse manglende forudsætninger består bl.a. i de problemer, som en del elever har med hensyn til faglig læsning.

”Læsning af kernestofs samt forståelse af teorier er en stor udfordring, som kommer af deres manglende evne til at fordybe sig.” (Gymnasielærer i samfundsfag)

Samfundsfags natur er at være et teori- og begrebstungt fag, som kræver et ret højt abstraktionsniveau, også når det angår læsningen af samfundsfaglige tekster. Det gælder både, når det drejer sig om at læse aktuelle tekster om samfundsmæssige problemer og sætte disse i relation til samfundsfaglig indsigt, og når det drejer sig at læse egentlige samfundsvidenskabelige tekster. Derfor bringer vi også i dette nummer en artikel om faglig læsning i samfundsfag.

Men undersøgelsen peger også på nogle vigtige problemstillinger vedrørende elevengagement og motivation. Bl.a. på

baggrund af nogle elevers problemer med at forstå faget, men også på baggrund af elevers manglende viden om aktuelle samfundsmæssige problemer kan det for lærerne være svært at nå frem til det, der er så centralt i faget, nemlig elevers nysgerrighed og lyst og evne til at debattere samfundsforhold. Her skal man naturligvis huske, at undersøgelsens konklusioner bygger på lærernes opfattelser af eleverne og undervisningen, så man kan naturligvis godt stille det måske kontroversielle spørgsmål, om noget af ansvaret for de problemer, lærerne ser i undervisningen og hos eleverne, ligger hos lærerne selv. Er de gode nok til at gribe eleverne der, hvor de er, og at tage udgangspunkt i elevernes forudsætninger?

Dertil kommer, at en del lærere oplever, at elever ikke har lyst til at fremsætte egne synspunkter.

”Der var flere af mine elever, der sagde, at de faktisk ikke mener rigtig noget. Der synes jeg, at jeg på en eller anden måde har fejlet i at udvikle dem til at være kritiske samfundsborgere. ... Men jeg synes også, at jeg kan lykkes med det, hvis jeg begynder at dyrke mulighederne for, at de kan udvikle deres egne holdninger til det, vi arbejder med.” (Gymnasielærer i samfundsfag)

På denne baggrund bliver det en helt central fagdidaktisk diskussion, hvordan undervisningen kan planlægges og gennemføres på en sådan måde, at elevengagementet kan øges. Dette kræver helt sikkert fokus på selve det faglige arbejde – og ikke mindst den faglige læsning – men også overvejelser om mere elevaktiverende undervisningsformer. Mange fremhæver klasedebatter som noget centralt i undervisningen, men resultatet af undersøgelsen peger også på nødvendigheden af at udvikle f.eks. mere undersøgende og udadrettede undervisningsformer, der kan konkretisere de samfundsfaglige teorier og begreber. Dette rejser også spørgsmålet om, hvordan lærerne bliver bedre til at tage udgangspunkt i eleverne og deres interesser og forudsætninger.

”Altså, min erfaring er også, at rollespil er noget af det, de virkelig synes er sjovt, men det er også faktisk noget, der gør, at de tør gå ind og sige noget. Fordi nu er det jo ikke mig. Nu er det den rolle, jeg har taget på mig, som gør, at jeg siger sådan her. Så det er ikke farligt på den samme måde.” (Gymnasielærer i samfundsfag)

Eksamen

Her er diskussionerne i ungdomsuddannelserne og i grundskolen meget forskellige.

I grundskolen har man en mundtlig prøve, der er relativt kompleks, og som kræver mange forskellige kompetencer hos eleverne og ikke kun konkret samfundsfaglig viden. Som det fremgår af undersøgelsen, er der ikke enighed blandt lærerne om ønskeligheden i evt. at ændre denne eksamensform.

På ungdomsuddannelserne er det især den skriftlige prøve på A-niveau, der er til diskussion. På C- og B-niveauet er det kun en mundtlig prøve, og denne bliver der i undersøgelsen ikke stillet spørgsmål ved. Til gengæld peger undersøgelsen på flere problemstillinger vedrørende den centralt stillede skriftlige prøve på A-niveau.

For det første understreger mange lærere, at den skriftlige dimension og den skriftlige prøve er meget central i forhold til det studieforberedende formål med faget. Beherskelsen af komplekse problemstillinger, evnen til at arbejde på forskellige taksonomiske niveauer og med vidt forskelligt materiale vurderes af mange som noget helt centralt generelt studieforberedende, uanset hvilket videreuddannelser eleverne senere skal i gang med.

”Jeg kan godt lide at undervise det skriftlige samfundsfag. Og så kan det godt være, at der er nogle af genrerne, der er fjollede. Men jeg synes faktisk, at det er rigtig vigtigt i forhold til det studieforberedende. Ikke kun smalt i forhold til at læse samfundsfag eller statskundskab, men jeg tror faktisk bredere ...”

For det andet fremhæver mange lærere, at den nuværende form for den centralt stillede skriftlige prøve styrer en for stor del af undervisningen og derfor kan være en hæmsko for at arbejde med andre dele af faget, ikke mindst de mere almendannende, udadvendte og kreative sider af faget. Der bruges for meget tid på at lære eleverne at leve op til de relativt mange og meget præcist formulerede genrekrav, der stilles i de skriftlige eksamensopgaver.

For det tredje peger mange lærere på de udfordringer, som AI rejser for det skriftlige arbejde i undervisningen. En del lærere har opgivet at give karakterer for skriftlige hjemmeopgaver og forlader sig på skriftlige prøver i undervisningstiden, når der skal gives termins- og årskarakterer.

Både i lyset af den generelle diskussion af de skriftlige eksamensopgaver og udviklingen af AI rejser der sig en lang række problemstillinger om den skriftlige studentereksamensopgave, og hvordan den skal udformes fremover.

Synspunkterne i denne diskussion spænder vidt og signalerer dermed også en helt central fagdidaktisk diskussion de kommende år.

Lidt skarpt sat op kan man spore mindst tre positioner i spørgeskemaundersøgelsen og de efterfølgende interviews:

Det ene synspunkt, som man også finder i Bent Fischer-Nielsen og Per Henriksens artikel (se s.), tager udgangspunkt i, at den centralt stillede prøve, stillet af en opgavekommission og bedømt af to eksterne censorer, principielt skal fastholdes. Hovedargumentet i dette synspunkt er, at det sikrer den nationale standard, og at denne form også sikrer validiteten i den skriftlige prøve. Derfor er det ifølge denne opfattelse også vigtigt, at de mål, der er for den skriftlige prøve, bliver centrale for den skriftlige undervisning.

Det andet synspunkt, som man finder i Michael Bang Sørensens, Kevin Gjedde og Mikkel Risbjerg Nielsens artikel (se s. xx), er, at den nuværende centralt stillede eksamensopgave har overlevet sig selv. Der lægges her vægt på især tre argumenter: For det første – som nævnt ovenfor – at den centralt stillede prøve med dens meget specifikke genrekrav styrer en stor del af undervisningen, for det andet, at udviklingen og brugen af AI ikke kan passes ind i den nuværende form for skriftlig prøve, og endelig for det tredje, at de studieforberevende kompetencer, der skal være indeholdt i et skriftligt A-niveaufag, bedre kan sikres ved en form, hvor man f.eks. kombinerer en skriftlig opgave med en mundtlig prøve.

Det tredje standpunkt i denne diskussion er, at det er nødvendigt at udvikle den nuværende centralt stillede eksamensopgave, så det bliver muligt for eleverne at anvende AI-værktøjer til eksamen, og at det dermed også bliver muligt at vurdere, hvordan disse bruges i en faglig sammenhæng. Det er helt evidenter, at man ikke kan fortsætte det nuværende system og anlægge en "afskærmingsstrategi" i forhold til AI, men hvilken vej skal man så gå? Hvordan skal man evt. indbygge brug af AI til den skriftlige prøve? Eller skal man tage konsekvensen af de problemer, som bl.a. AI rejser for den skriftlige prøve, og tænke i helt andre prøveformer? Men diskussionen skal naturligvis

tage højde for, hvordan man sikrer den nationale standard, sikrer validiteten af prøverne, og hvordan man sikrer eleverne en lige behandling.

Om indholdet i dette nummer

Nummeret, som på grund af spørgeskemaundersøgelsen, er ret omfattende, er delt op i to sektioner.

Den første sektion indeholder en gennemgang af de to undersøgelser på henholdsvis ungdomsuddannelsesområdet og i grundskolen. Gennemgangen har form af en opsummering af de vigtigste resultater efterfulgt af en gengivelse af det statistiske materiale fra hver af undersøgelserne.

Den anden sektion indeholder dels en række artikler, der på forskellig måde kommenterer undersøgelserne, dels nogle artikler, der diskuterer bredere fagdidaktiske problemstillinger.

De første tre artikler har især fokus på den skriftlige studentereksamensopgave samfundsfag A, men inddrager også forskellige synsvinkler på konsekvenserne af AI for hele det skriftlige arbejde i gymnasiet.

Per Henriksen og Bent Fischer-Nielsen skriver med fokus på den skriftlige eksamensopgave i samfundsfag. De gennemgår udviklingen i den skriftlige studentereksamensopgave og diskuterer en række af de kommentarer om den nuværende skriftlige eksamensopgave, som er fremkommet i spørgeskemaundersøgelsen, bl.a. med hensyn til genrekrav og styring af undervisningen. De konkluderer, at den centralt stillede skriftlige eksamen, udarbejdet af en opgavekommission, med ekstern censur efter deres opfattelse skal fastholdes som det, de kalder fagets kronjuvel, selvom der kan ske ændringer i lyset af den faglige debat og de udfordringer, AI giver for hele det skriftlige arbejde.

Michael Bang Sørensen, Kevin Gjedde og Mikkel Risbjerg Nielsen diskuterer i deres artikel: "Afskærmning eller nytænkning – et bud på fremtidens prøveform i samfundsfag" den nuværende skriftlige eksamen i samfundsfag og foreslår en konkret anden model for den skriftlige eksamen.

Med udgangspunkt den nuværende skriftlige eksamensforms kraftige styring af undervisningen og i de udfordringer og muligheder, AI rejser for hele den skriftlige dimension i faget, argumenteres der for at afløse den nuværende adskillelse mellem mundtlig og skriftlig eksamen.

De foreslår på denne baggrund en ny model, som kombinerer den mundtlige og den skriftlige eksamen. Dette skal ske i form af et eksamensprojekt, udarbejdet decentralt på de enkelte hold, som afsluttes med en mundtlig prøve.

Ditte Nørtoft Nielsen, fagkonsulent i samfundsfag i ungdomsuddannelserne, tager bl.a. udgangspunkt i den del af spørgeskemaundersøgelsen, som omhandler den skriftlige eksamen, og diskuterer også de mulige problematiske effekter for faget og undervisningen, hvis den skriftlige undervisning bliver for instrumentel, i forhold til at eleverne skal kunne besvare de skriftlige opgaver. Hun gør rede for de overvejelser, der gøres i opgavekommissionen med henblik på at give eleverne valgmuligheder inden for fagets forskellige områder, når årets studentereksamensopgave skal udarbejdes.

Hun peger også på, at AI rejser nogle udfordringer, også for den skriftlige eksamen, og nævner, at opgavekommissionen har udarbejdet nogle forsøgsopgaver, hvor der kan arbejdes inden for et lukket tekstfelt, og som ikke indeholder de samme genrekrav som de traditionelle opgaver. Hun argumenterer for en både-og-strategi, hvor der skal gennemføre forsøg med brug af AI, samtidig med at den centralt stillede skriftlige eksamen fastholdes, selvom der skal ske ændringer i formen.

Den anden del af Ditte Nørtofts Nielsens artikel handler om de didaktiske udfordringer og muligheder, som spørgeskemaundersøgelsen rejser, bl.a. i forhold til elevtyper, kravet om aktualitet og demokratisk dannelse. Endelig diskuterer hun de kønsforskelle, der fremgår af undersøgelsen, med hensyn til undervisningspraksis.

Martin Langdal Topf tager udgangspunkt i, at undersøgelsen blandt lærerne i grundskolen viser en høj grad af tilfredshed med at undervise i faget, samtidig med at lærerne oplever et fag, der er præget af stoftrængsel, hvor der er tid til at inddrage aktuelle emner. Han argumenterer for, at målene for undervisningen bør formuleres på en mere åben måde, så der kan opnås en bedre balance i samfundsfag mellem elevernes livsverden, de aktuelle problemstillinger og videnskabsfaget. På den måde argumenteres der for, at faget i højere grad kan leve op til sine målsætning om at uddanne aktive og deltagende elever.

Carsten Linding Jakobsen giver med udgangspunkt i bl.a. spørgeskemaundersøgelsens resultater og begreber som *powerful knowledge* og *powerful skills* et bud på, hvordan man

mere konkret end i de nuværende læreplaner kan opstille nogle indholdskategorier, der skal dækkes i samfundsfagsundervisningen i grundskolen. Formålet med artiklen er at vise, hvordan man med udgangspunkt i disse indholdskategorier og på tværs af de traditionelle kompetenceområder kan udruste eleverne med både *powerful knowledge* og *powerful skills*, som gør dem i stand til at tage stilling til samfundsmæssige spørgsmål og agere som aktive borgere – og undervisningen dermed bedre kan leve op til formålet med samfundsfagsundervisningen.

Torben Spanget Christensen skriver om aktualitetens rolle i samfundsfagsundervisningen. Han påpeger bl.a. med udgangspunkt i spørgeskemaundersøgelsen, hvor vigtigt aktualitet og nyheder er som semantiske læremidler. Det påvises også, hvordan arbejdet med aktualitet som noget centralt i faget af lærerne ses som en vigtig del af at udvikle elevernes kritiske sans og selvstændige stillingtagen. Denne opfattelse af aktualitetens rolle diskuteres i forhold til andre undervisningstraditioner, hvor aktualiteten sættes ind i en mere normkonstruerende og identitetsskabende sammenhæng.

Lene Glerup og *Sebastian Gulmann* skriver om faglig læsning i samfundsfag. De konstaterer, at læsefærdighederne generelt er faldende, hvilket ikke mindst rammer et læsetungt fag som samfundsfag. Dette gælder både, når det drejer sig læsning af teoretiske tekster, og den empiri, de møder i faget. Artiklen beskriver nogle strategier i forhold til at forbedre læsefærdighederne i samfundsfag, bl.a. med fokus på bevidstgørelse af struktur i fagtekster og brug af fagbegreber. Endelig peges der på problemstillingen vedrørende læsning af digitale tekster, og det påvises, at papirbaseret læsning ofte er mere effektiv end digital læsning

Camilla Holmegaard Schmidt tager fat på et tema, som også blev diskuteret i POLIS 6, som havde temaet køn, idet hun med udgangspunkt i en konkret undersøgelse skriver om køn og karaktergab i samfundsfag i gymnasiet. Undersøgelsen peger på, at måden, der didaktiseres på, kan være en del af forklaringen på det stigende karaktergab mellem drenge og piger i samfundsfag. Artiklen inddrager begrebet ”den skjulte læreplan” som et udtryk for, at der kan være ubevidste præferencer hos lærerne i forhold til didaktisering af undervisningen, som kan influere karakterniveau hos eleverne på en sådan måde, at det er pigerne, der favoriseres.

En stor tak til bidragsyderne til dette nummer af POLIS og en særlig tak til Vibeke Allerup Petersen og Mette Damgaard Jørgensen, der som sædvanlig både har hjulpet med at gennemgå det meget omfattende materiale og kommentere de artikler, der også er en del af dette nummer.

Redaktionen vil også gerne udtrykke en meget stor tak til de mange lærere, der har deltaget i undersøgelsen, og som ikke kun har fundet tid til at udfylde spørgeskemaet, men også har skrevet de mange kommentarer, der gør resultatet af undersøgelsen endnu mere spændende. Endelig skal der rækkes en stor tak til samfundsfaglærerne på de fem gymnasier, der har deltaget i de fokusgruppeinterview, som har uddybet undersøgelsen for ungdomsuddannelserne. Både kommentarerne og interviewene har givet værdifuldt input og er naturligvis indgået i bearbejdningen af spørgeskemaundersøgelsen.

En lidt ærgerlig besked til læserne af POLIS: Af økonomiske grunde har Columbus-fonden besluttet, at POLIS fra næste år kun udkommer med et nummer om året. Det har været og er fortsat en prioritering, at POLIS skal udkomme på print, og at det sendes ud til lærerne. Men det er også dyrt i trykkeudgifter og porto, så for fortsat at kunne gøre det har Fonden truffet beslutningen om kun at udsende et nummer om året fremover. Det overvejes i øjeblikket, om POLIS ud over at udkomme med et fysisk nummer hvert år også løbende kan udgive digitale artikler. Det næste nummer i fysisk form udkommer dog først i løbet af sommeren 2026.

Mogens Hansen
Redaktør