

Samfundsfag i Danmark – et overblik

Torben Spanget Christensen



Nordidactica

- Journal of Humanities and Social Science Education

2023:1 Jubileum

Nordidactica – Journal of Humanities and Social Science Education

Nordidactica 2023:1 Jubileum

ISSN 2000-9879

The online version of this paper can be found at: www.kau.se/nordidactica

Samfundsfag i Danmark¹ - et overblik

Torben Spanget Christensen, associate professor, Ph.D. Syddansk Universitet.

Abstract: Artiklen opstiller og diskuterer et rids af udviklingen af det danske samfundsfag i grundskole og i gymnasium i perioden fra begyndelsen af 1900-tallet til nutiden (artiklen er skrevet i 2022). I perioden fra starten af 1900-tallet og frem til 1960'erne (gymnasiet) og 1970'erne (folkeskolen) var samfundsfag (med vekslende betegnelser som samfundslære og samfundskundskab) en del af en fagkonstruktion med historiefaget, hvor historie var det dominerende fag. Opstillingen bygger i nogen grad på analyse af lærebøger der har haft stor udbredelse i hhv. folkeskolen og i gymnasiet. En enkelt vigtig undtagelse, er inddragelse af en studiebog beregnet for læsekredse i ungdomsforeningerne 'Borger i Danmark' i analysen. Bogen er udgivet i 1946, til dels som en reaktion på den tyske besættelse af Danmark 1940-1945 og som en demokratisk reaktion på 1930'ernes fascisme. Den nævner imidlertid kun dette i forordet, som er skrevet af den markante danske demokratitænder Hal Koch, og fokus er på demokrati som samtale og deltagelse og advarer mod at afpolitisere ungdommen og mod kun at engagere den i det nationale. Når den bog er taget med, er det fordi den varsler et indholdsmæssigt skifte i samfundsfag fra et fokus på stat og forfatning til et fokus på borger og samfund, som i tiårene herefter gjorde sig stærkt gældende både i folkeskolens og i gymnasiets samfundsfag. Dette skifte er sammenfaldende med et voksende sociologisk fokus i samfundsvidenskaberne. Man kan tale om en vending fra jura til sociologi og politologi, og en vending fra den nationale dannelse (som var stærk i fagkonstruktionen historie med samfundslære/samfundskundskab) til deltagerdemokratiet, som fik stor betydning for undervisningen i både folkeskole og gymnasium. Artiklen lægger endvidere i et vist omfang op til sammenligninger med de tilsvarende fagkonstruktioner i de andre nordiske lande. Ud over lærebøger benytter artiklen en lang række andre kilder til analysen.

KEYWORDS: SAMFUNDSFAG, SAMFUNDSLÆRE, SAMFUNDSKUNDSKAB, FOLKESKOLE, GYMNASIUM

About the author: Torben Spanget Christensen er lektor på Center for Gymnasieforskning Syddansk Universitet. Han arbejder med fagsdidaktik, herunder især didaktik i samfundsfagene, didaktisk udvikling og undervisningsevaluering.

¹ Nogle af passagerne i denne tekst er lettere omskrevet fra Christensen, T S (2018). Gennemgangen af samfundsfag i gymnasiet handler om det almene gymnasium (stx), hvor samfundsfag spiller en central rolle. Der ses i det store og hele bort fra det tekniske gymnasium (htx), det merkantile gymnasium (hhx), højere forberedelseseksamen (hf) og andre gymnasiale uddannelser.

Indledning²

I nordisk sammenhæng taler vi undertiden om samfundsfag, samfunnskunnskap, samhällskunnskap, samhällslära so-ämnen mv., som om det var samme fag, hvilket det kun i nogen grad er. Der er forskelle på fagkonstruktionen mellem landene, fagkonstruktionerne har ændret sig over tid, og der er forskelle på faget i grundskole og gymnasium.

Når man taler om samfundsfag i Danmark henviser det både i folkeskolen og i gymnasiet til et bestemt skolefag, som i folkeskolen er obligatorisk fra og med 8. klasse og som på det grundlæggende niveau er obligatorisk i gymnasiet. I svensk sammenhæng svarer det til samhällskunnskap, i norsk sammenhæng til samfunnskunnskap og i finsk sammenhæng til samhällslära. I det danske gymnasium findes der tre niveauer, a-niveauet er det højeste, b-niveauet det mellemste og c-niveauet det laveste. Kun c-niveauet er obligatorisk, men især a-niveauet vælges af mange elever. Forgængeren for det obligatoriske c-niveau hed samfundskundskab eller samfundslære og indgik i en fast fagkonstruktion med historiefaget. Denne konstruktion blev etableret med uddannelsesreformer i starten af 1900-tallet. Lignende fagkonstruktioner etableredes i de andre nordiske lande. I det svenske gymnasium blev historia med samhällslära indført i 1927. Før indførelsen af samfundskundskab/samfundslære var det også nødvendigt at undervise eleverne i viden om samfundet. Det skete så bare i andre fag. Ifølge den norske samfundsfagsdidaktiker Svein Lorentzen (1986), blev der i 1800-tallet undervist i viden om samfundet i historie og geografi. Lorentzen udtaler sig om norske forhold, men de kan i denne henseende umiddelbart overføres til danske, og formentlig også svenske og finske. I dag er den konstruktion opløst i Danmark, og samfundsfag er et selvstændigt fag, både i folkeskolen og i gymnasiet. Det vi i Danmark kalder samfundsfag er bundet til disciplinerne sociologi, økonomi og politologi, samt international politik. Det sidste er betydeligt stærkere betonet i gymnasiets a-niveau end på alle andre niveauer. Det er en snæver fagkonstruktion i modsætning til det fag eller den faggruppe, man i norsk grundskole betegner som samfundsfag, som kan sammenlignes med forskellige varianter af den engelsksprogede verdens social studies. I Norge undervises der i videregående skole (gymnasiet) i samfunnskunnskap, som i høj grad svarer til det danske samfundsfag på a-niveau. I Sverige hedder dette fag som nævnt samhällskunnskap og i Finland samhällslära. I alle landene er der en historik, hvor faget har indgået i en konstruktion med historiefaget. I Island eksisterer der både i grundskolen og i gymnasiet en meget bred social studies-faggruppe, hvor en længere række af fag indgår: historie, geografi, sociologi, religionsstudier, life skills, filosofi og etik. I Danmark eksisterer der endvidere på HF³ (gymnasialt niveau) en faggruppe, den

² Johan Samuelsson, Karlstad Universitet (Sverige), Jan Löfström, University of Turku (Finland) og Roar Madsen, NNTU (Norge), har læst teksten og undervejs givet interessante kommentarer om træk af udviklingen i samfundsfag i henholdsvis Sverige og Finland, der enten svarer til eller adskiller sig fra den danske udvikling. Disse kommentarer er hovedsagelig indarbejdet i teksten som fodnoter.

³ HF står for højere forberedelseseksamen. Det er en toårig gymnasial uddannelse, der blev indført i 1967 for at mobilisere intelligensreserven, dvs. kanalisere unge faglærte og ufaglærte

kultur og samfundsvidenskabelige faggruppe, som består af historie, samfundsfag og religion, og som minder om de social studies-faggrupper man har i Norge og Sverige på grundskoleniveau og i Island både på grundskole- og gymnasieniveau.

Der er således både forskellige fagkonstruktioner og forskellige fagbetegnelser inden for det samfundsfaglige vidensfelt i de nordiske lande, hvilket let kan give anledning til misforståelser på tværs af landene. På den anden side er der også store ligheder mellem landene, og det lader sig gøre (mere eller mindre skarpt) i alle landene at udskille et undervisningsfag inden for det fagfelt, der på engelsk betegnes social science.

Artiklens opbygning

Denne artikel gennemgår udviklingen i det danske samfundsfag fra starten i 1900-tallet, hvor det som nævnt i forbindelse med en gymnasireform i 1903 blev etableret som et fag (samfundskundskab/samfundslære), der indgik i en fagkonstruktion med historiefaget. Udviklingen fra dette tidspunkt og frem følges i denne artikel primært ved nedslag i lærebøger. Der er ikke foretaget en systematisk scanning af lærebøger i perioden, men alene anvendt lærebøger, som forfatteren på forhånd har kendskab til som meget udbredte lærebøger. Undersøgelsen bygger på en antagelse om, at lærebøgerne kan sige noget om fagets udvikling, idet de før i tiden havde en autoritativ status. Denne antagelse underbygges, i hvert fald for gymnasiets vedkommende af Harry Haue, der i forbindelse med arbejdet med et arkiv for lærebøger skriver:

”Når vi har gjort så meget ud af at få de mange lærebøger gjort tilgængelige, er det ud fra den opfattelse, at lærebogen indtil for en generation siden var den absolutte autoritet i den gymnasiale undervisning. Lærebogen skulle helst læres udenad, eller tilegnes grundigt og systematisk, som det ofte hedder i anordninger og bekendtgørelser. Lærebogens autoritet blev styrket ved, at den skulle autoriseres af myndighederne, og denne blåstemplede kanon kunne man forvente, at alle studenter havde som fundament for deres almindelse” (Haue, 2003 p. 285).

Oversigt over samfundsfags udvikling i Danmark

Tabeloversigten som er gengivet nedenfor, giver i grove træk en oversigt over samfundsfags udvikling i Danmark. Samtidig fungerer oversigten som den kronologi,

voksne fra erhvervslivet ind i et uddannelsesforløb, som primært skulle lede til korte- og mellemlange videregående uddannelser. Gennem årene har hf ændret rolle i uddannelsessystemet, og uddannelsen har i dag en social sweeper-funktion, dvs. at den har fungeret som opsamling af unge, der er droppet ud af gymnasiet eller som af andre årsager, ikke er kommet i gang med en ungdomsuddannelse. I dag kan man også gå direkte videre på hf fra grundskolen, og elevgruppen er i dag yngre, end den var i 1960'erne og 1970'erne. Til gengæld har hf udviklet sig på voksenuddannelsescentre (VUC), hvor man siden 1970'erne både har kunne tage eksamen i grundskolefag og hf-fag som enkeltfag, og kunnet sammenstykke en hel hf-eksamen samtidig med, at man var i job eller socialt eller psykisk var ude af stand til at varetage et fuldtidsstudium. VUC-centrene tilbyder i dag også samlede toårige forløb, der afsluttes med en fuld hf-eksamen. HF giver adgang til videregående uddannelse på linje med de andre gymnasiale retninger, men den toårige uddannelse må suppleres med højere niveauer (a-niveauer) for at give adgang til alle videregående uddannelser.

der styrer fremstillingen. Det er vigtigt at holde sig terminologien for øje. Termen samfundsfag indføres med Betænkning nr. 269: *Det nye Gymnasium* (Den røde betænkning) fra 1960 og blev indtil 1993 kun brugt i gymnasiet. Indtil da fandtes faget som samfundskundskab (samfundslære) i en fagkonstruktion med historie. Som det fremgår af tabeloversigten, er det dog først fra 1966, at det nye samfundsfag tages i brug. Det sker ved en forsøgsundervisning, og i 1968 undervises det nye samfundsfag ved enkelte gymnasier i Danmark. Herfra udvikler det sig eksplosivt. I grundskolen, i realskolen og i gymnasiet før 1960 hedder faget samfundslære (Brondbjerg m.fl. 2014), og det kan diskuteres, i hvilken grad 'samfundsfag' er det samme fag, som samfundskundskab/samfundslære. I grundskolen etableres der i 1960 et orienteringsfag, der omfattede historie, samfundslære, geografi og biologi (Brondbjerg m.fl. 2014). I 1975 oprettes et fag med navnet samtidsorientering, som ligeledes skiller sig markant ud fra samfundslære, og som navnet antyder, er det fag ikke præget af samfundsvidenskab, men derimod mere rettet mod undervisning i aktuelle temaer (Christensen A S, 2015). Dette fag blev i 1993 afløst af det nuværende samfundsfag, som holder fast i aktualitet og tematisk tilrettelæggelse, men som i højere grad retter sig mod samfundsvidenskaberne, sociologi, politologi og økonomi, hvorved det kommer til at pege i retning af gymnasiets samfundsfag. Fra 1997 har samfundsfag (geografi, historie, samfundskundskab) eksisteret som en selvstændig fagkonstruktion i norsk folkeskole⁴. I modsætning til Sverige og Finland, spiller vidensfeltet jura en helt marginal rolle i det danske samfundsfag. I gymnasiet eksisterede samfundskundskab knyttet til historiefaget sideløbende med (det nye) samfundsfag indtil 2005, hvor samfundsfag på c-niveau overtog helt. Tidligere fagkonsulent i historie med samfundskundskab, Henrik Skovgaard Nielsen, siger herom:

”Undervisningen i historie på gymnasieniveau dækkede i mange år også en samfundsvidenskabelig dimension. Traditionen går helt tilbage til begyndelse af 1900-tallet, stærkt påvirket af P. Munchs samfundskundskabsopfattelse. Den byggede i høj grad på gennemgang af institutioner, og det afspejledes også i tankerne om det samfundsfag i gymnasiet, der opstod som forsøgsfag i 1960erne, og som blev kodificeret med oprettelsen af den samfundsfaglige retning i grengymnasiet. På HF var samfundsfag et selvstændigt fag fra starten i 1966.” (Nielsen 2008).

Grunden til at de danske samfundsfagskonstruktioner som behandles i denne tekst, går under den fælles overordnede betegnelse samfundsfag, selvom de faktisk har forskellige navne er, at det er den betegnelse, der i dag benyttes både i gymnasiet og i grundskolen i Danmark i dag, og så er det simpelthen nødvendigt for tekstens læsbarhed, at der ikke bestandig skal redegøres for de forskellige navne. At tale om de

⁴ I norsk folkeskole indførtes samfundsfag (geografi, historie, samfundskundskab), med 'Læreplan for forsøg med 9-årig skole' fra 1960. I 1974 blev dette fag en del af en meget bred fagparaply med navnet "Orienteringsfag". Orienteringsfag omfattede hjemkundskab (skolekøkken), samfundsfag (historie, geografi og samfundskundskab) og naturfag (biologi med sundhedsfag og botanik, fysik og kemi). I 1987 etableredes et dobbeltfag med samfundsfag (geografi, historie, samfundskundskab) og naturvidenskab (biologi, fysik, kemi) for 7.-9. klasse. I 1997 blev samfundsfag (geografi, historie, samfundskundskab) igen en selvstændig fagkonstruktion

forskellige samfundsfaglige fagkonstruktioner under en fælles betegnelse, er endvidere begrundet i, at de alle har haft som funktion at danne den demokratiske borger, og at der er store stofmæssige fællestræk mellem dem. Nogle af fagkonstruktionernes binding til historiefaget, som også varetager den demokratiske dannelsesfunktion, gør naturligvis, at det er vanskeligt at trække grænserne helt skarpt mellem hvad der kan betegnes som samfundsfag, og hvad der ikke kan, og især i de tidlige konstruktioner, hvor samfundsfag er bundet til historiefaget, spiller den nationale dannelse en rolle. Også andre fag end historie og samfundsfag tager sig af 'et samfundsfagligt stof' og den demokratiske dannelse. Det er i høj grad tilfældet i grundskolens mindste klasser. Flere fag i gymnasiet arbejder ligeledes med 'et samfundsfagligt stof' og den demokratiske dannelse. Det gælder fx international økonomi på hhx (handelsgymnasiet) og teknologi på htx (det tekniske gymnasium. Hvis man skal prøve at tegne en skarpere profil for det moderne samfundsfag, både i grundskolen og i gymnasiet, er det at det beskæftiger sig med den politiske og økonomiske dannelse, og at det i udpræget grad er bygget op om de samfundsvidenskabelige discipliner, sociologi, politologi og økonomi samt samfundsvidenskabelig metode.

TABELL 1

Samfundsfags udvikling i danmark

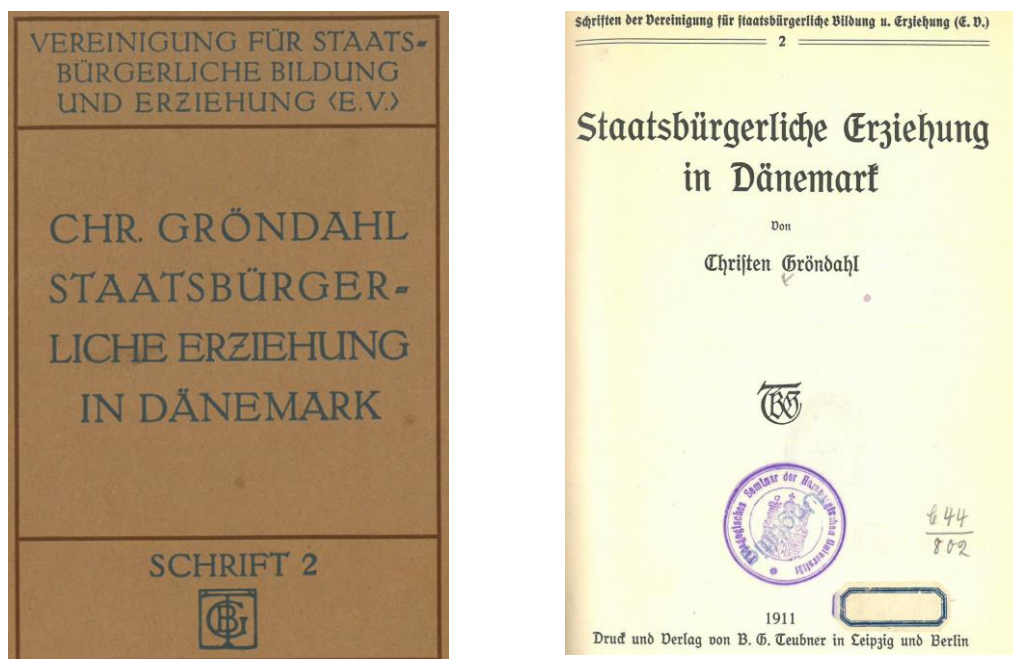
Beg. af 1900-tallet	Indførelse af historie med samfundslære/samfundskundskab i folkeskole, mellemskole, realskole og gymnasiet
1960	Folkeskolen: 1960 udkom "Undervisningsvejledning for Folkeskolen" (Den Blå Betænkning) der etablerede et orienteringsfag som bestod af historie, samfundslære, geografi og biologi (Brondbjerg m.fl. 2014). Gymnasiet: 1960 udkom "Det nye Gymnasium" (Den Røde Betænkning), som indførte (et nyt) samfundsfag med fokus på samfundsvidenskaberne og på aktualitet, deltagelse, samtale projektarbejde som grenfag i det almene gymnasium
1964	Etablering af kandidatuddannelse (læreruddannelse) til (det nye) samfundsfag på gymnasialt niveau
1966	Forsøgsundervisning i (det nye) samfundsfag i gymnasiet
1968	Første regulære undervisning i (det nye) samfundsfag i gymnasiet
1970	2,1 % af eleverne valgte gymnasiets samfundsfaglige gren
1975	Indførelse af samtidsorientering for 8. og 9. klassetrin til aflæsning for samfundslære (del af orienteringsfaget)
1984	28,1 % af eleverne valgte gymnasiets samfundsfaglige gren
1988	Indførelse af valggymnasiet. Samfundsfag som tilvalgsfag både på højt niveau (a) og mellemniveau (b)
1993	Indførelse af samfundsfag for 8. og 9. klassetrin. Afskaffelse af samtidsorientering

2005	<p>Indførelse af obligatorisk samfundsfag i gymnasiet (c-niveau). Afskaffelse af samfundskundskab som havde været undervist sammen med historie siden 1903</p> <p>Indførelse af studieretningsgymnasiet og dermed af samfundsfaglige studieretninger med samfundsfag på højeste niveau (a-niveau).</p> <p>Videreførelse af samfundsfag som valgfag på mellemniveau (b)</p>
2018/19	<p>Elevvalg af studieretninger i det almene gymnasium 2019/2020 (stx):</p> <p>Samfundsvidenskabelige studieretninger 44 %</p> <p>Naturvidenskabelige studieretninger 35 %</p> <p>Sprog 9%</p> <p>Kunst 9 %</p> <p>Kilde: Styrelsen for It og Læring, 2019/2020 https://www.uvm.dk/statistik/gymnasiale-uddannelser/elever/studieretninger-fagpakker-og-fagvalg</p>
2020	<p>Grundskoleelevers valg af ungdomsuddannelse i 2020:</p> <p>Omkring 80 procent af årgangen valgte en gymnasial uddannelse og omkring 20 procent valgte en ikke-gymnasial erhvervsuddannelse.</p> <p>Fordeling af de 80 procent på de fire gymnasiale uddannelser:</p> <p>58,4 procent stx, det almene gymnasium</p> <p>20,6 procent hhx, handelsgymnasium</p> <p>10 procent htx, teknisk gymnasium</p> <p>11 procent hf, højere forberedelseseksamen</p> <p>Kilde: Børne og undervisningsministeriet https://www.uvm.dk/aktuelt/nyheder/uvm/2020/mar/200326-de-unge-soeger-ungdomsuddannelser-ligesom-sidste-aar</p>

Samfundslære/samfundskundskab et fag i kombination med historiefaget

Der er én reform, som er mere skelsættende end andre, når vi taler om undervisning i et samfundsfagligt stof og med et klart sigte mod en demokratisk og politisk dannelse i Danmark, og det er indførelsen af samfundslære i grundskole og gymnasium i begyndelsen af 1900-tallet. For gymnasiets vedkommende sker med 1903-reformen (det moderne gymnasium) og den efterfølgende ministerielle bestemmelse af 4. december 1906. Her etableredes en fagkonstruktion for gymnasiet med navnet historie med samfundslære. En konstruktion, der også kendes fra de andre nordiske lande. Dette fag blev også udbredt til realskolen, mellemskolen og folkeskolen. Hovedarkitekten var P. Munch (1870-1948), som både var professor i historie, lærebogsforfatter, radikal politiker og i en lang periode Danmarks udenrigsminister. Samfundskundskab/samfundslære skulle så vidt muligt forbindes med historie og det betones især for gymnasiet især 3. g. Læreplanen som omfattede bl.a. verdenshistorie og national historie og havde et fokus på både den politiske, sociale og kulturelle udvikling, vakte interesse i udlandet. I et skrift fra 1911, Staatsbürgliche Erziehung in

Dänemark, foreslår forfatteren ligefrem den danske læreplan indført i Tyskland, dog med tilføjelse af krigshistorie. Bogens stofudvælgelse og måde at gribe stoffet an på, anser forfatteren som eksemplarisk også for det tyske gymnasium: "Diese vortrefflichen Bestimmungen sind für deutsche Gymnasien sowohl hinsichtlich der Winke für Auswahl und Behandlung wie hinsichtlich der Stundenzahl als durchaus vorbildlich zu betrachten" (Gröndahl 1911: 31).



FIGUR 1

Titelblad fra Gröndahl, Chr. Staatsbürgerliche Erziehung in Dänemark, 2011. Gröndahls skrift indgår i en serie af tekster om Staatsbürgerliche Bildung, som har til formål fremme Staatsbürgerliche Bildung og udvikling af national pligtfølelse. (Det er professor Tilman Grammes, Hamburg Universitat, der venligst har henledt forfatterens opmerksomhed pa dette skrift).

Ogsa i Danmark var der stor tilfredshed med det nye fag, og det var ikke kun med indholdet, ogsa undervisningsformen blev fremheivet. Harry Haue citerer daverende undervisningsinspektor Soren Ludvig Tuxen for i et oplag fra 1911 'Gymnasieundervisningen, Erfaringer og Iagttagelser' at sige, at historieundervisningen havde vanskeligt ved at lofte sin opgave pa grund af en antikveret pdagogik, og at det forholdt sig anderledes med samfundslare, der ikke bar pa en lang tradition, og bedre kunne gennemfores pa elevernes premisser, bl.a. ved at samtaleformen blev brugt mere end horemetoden (Haue 2003: 300)⁵. Som det fremgar af den korte larebogsanalyse

⁵ Johan Samuelsson, Karlstad Universitet, har i en kommentar gjort opmerksom pa, at der i det svenske samhallslara endvidere var fokus pa det konomiske perspektiv, hvilket ogsa var gældende i det danske fag.

Jan Lofstrom gor opmerksom pa, at i begyndelsen af 1900-tallet fik historielarere til opgave at berore nutidige sporgsmal, konomi og forfatningsret, altsa "grundlov" mv. pa de højeste

nedenfor, kom fagkonstruktionen også til at gælde for realskolen, mellemkolen og folkeskolen.

Nedenfor er en række lærebøger til grundskole, realskole og gymnasium og en lærebog beregnet for studiekredse i de danske ungdomsforeninger undersøgt. Der er tale om meget udbredte lærebøger, der alle udkom i store oplag og i flere udgaver. Det er den type lærebøger, som danske skoleelever har været undervist efter i perioden, og der er ikke nogen betydende forskel mellem det, der blev undervist i grundskolen og i gymnasiet udover tilpasning til alders- og uddannelsestrin, hvilket meget tydeligt illustreres ved den første og den langt mest udbredte af bøgerne, P. Muncks Lærebog i Samfundskundskab, som er udkommet i flere varianter. P. Munch var som nævnt ovenfor også hovedarkitekten bag læreplanen for samfundskundskab/samfundslære.

De analyserede lærebøger er P. Munch, *Samfundskundskab* (1917), Kierkegaard, Lomholt-Thomsens & Winding, *Danmark i dag* (1954) og Knudsen *Vi og vort samfund* (1967) som anses for at være eksemplariske for perioden 2006 til ca. 1970. Efter 1970 udkommer der til gymnasiet en række meget samfundsvidenskabeligt orienterede lærebøger, som holder sig strengt til disciplinerne, sociologi (Stehouwer & Tonsgaard, 1972), politik (Rasmussen, 1968), økonomi (Gelting & Boserup 1972) og international politik (Bjøl, Hansen & Amstrup, 1969) og senere udgaver. I 1980 slog en ny tematisk tendens igennem i det gymnasiale samfundsfag, illustreret ved *Sociologiske Grundproblemer 1-5* (Markussen, 1978-1980) og *Vold og velfærd* (Kuhlman & Nielsen, 1980). I grundskolen, med indførelsen af samfundsfag i 1993, finder vi lærebøger som *Samfundsfag 8* og *Samfundsfag 9* (Christensen, A S & Trojaborg, 2011 & 2012), der er bygget op i forhold til temaer, men hvor den disciplinære tilgang også er tydelig. Der er ikke medtaget lærebøger fra grundskolens samtdsorienteringsfag (1975-1993), da det netop var en af hensigterne med dette fag, at lærebogen ikke skulle være dominerende, det skulle derimod aktuelle temaer. Når vi kommer frem til nutiden, må vi indse, at lærebogen ikke længere har den autoritative rolle, som Haue tilskriver den i den første lange periode. Læremidler er blevet et meget bredere fænomen, og undervisningen i samfundsfag bygger i høj grad på en kombination af tematiske lærebøger og digitale platforme og aktuelt stof.

Den helt dominerende lærebog i den første del af perioden var P. Munchs *Lærebog i Samfundskundskab*, som her analyseres i en udgave fra 1917 (*Mindre Lærebog i Samfundskundskab for Realskoler og Skoler med sidestillet undervisning*), som i høj grad definerede faget. Den første version udkom allerede i 1902, dvs. før faget samfundslære/samfundskundskab blev oprettet (Due-Nielsen – Lex.dk). Bogen udkom den i udgaver tilpasset forskellige alders- og uddannelsesniveauer. Udgangspunktet var *Lærebog i Samfundskundskab for Latinskoler, Højere Pigeskoler, Seminarier og Højskoler*, på niveauet under var titlen *Mindre Lærebog i Samfundskundskab – for Realskoler og Skoler med ligestillet Undervisning* (svarende til ottende til tiende. klassetrin), og på det laveste niveau var titlen *Lille Lærebog i Samfundskundskab for*

niveauer. Det sidste var vigtigt på et tidspunkt, hvor den russiske regering ønskede at bringe Storbritannien tættere på Rusland. Dette var begyndelsen på samfundsfag i Finland.

Mellemskolen og Folkeskolen (svarende til fjerde til syvende klassetrin). Som titlerne antyder, er der tale om den samme lærebog, hvor stoffets sværhedsgrad og omfang er tilpasset alders- og uddannelsesniveauerne. Munchs lærebog har ikke nogen eksplicite didaktiske overvejelser. Implicit kan det dog aflæses, at det er det forfatningsmæssige og juridiske stof, der er det vigtigste, og det forklares i lærebogen på en måde, der lægger op til deduktiv undervisning.

Det overordnede princip i Munchs lærebog er stats- og til dels samfundsbeskrivelse. Bogen gennemgår samfundsinstitutionerne, statsstyrelsen, embedsstanden og kommunestyrelsen, familien, det økonomiske liv i samfundet, befolkningsforhold og grundloven. Hovedvægten er på stat og forfatning, illustreret ved, at første kapitel på side 1 til 15 beskriver Danmarks forfatning og på side 15-28 fremmede staters forfatning. Kapitel 2 handler om embedsstanden og kommunestyret. I et tillæg er Danmarks Riges Grundlov af 5. Juni 1915 optrykt.

Der er lavet en meget interessant analyse af nogle danske stile ved studentereksamen i 1915 af Anders Kruse Ljungdahl og Ane Qvortrup (2022, upubliceret). Studentereksamen er en central (statslig) eksamen som omfatter elever, der går til studentereksamen i dansk stil et givet år. Der er i 1915 tre emner at vælge imellem. ”Begivenhederne i Danmark i 1864 og dens Virkninger, En Karakteristik af Johan Ludvig Heibergs Forfatterskab og Haandværk og Industri tidligere og nu (Lavene, den frie Konkurrence, Fagforeningerne).” Analysen konstaterer, at alle de elever i det analyserede udvalg, der valgte det sidste emne, og det var et flertal af eleverne, skrev besvarelser, der holdt sig tæt til P. Munchs lærebog. Ljungdahl & Qvortrup argumenterer for, at elevbesvarelserne ikke først og fremmest er udtryk for afskrift og udenadslære, som det let kan tage sig ud for et nutidigt blik, men om, at eleverne bygger deres egen argumentation op omkring Munchs ræsonnement, som fungerer som et skelet eller en stilladsering. De finder således både besvarelser, der tager et arbejdsgiverperspektiv og besvarelser der tager et arbejderperspektiv blandt de analyserede besvarelser af eksamensopgaven fra 1915. Det interessante er ifølge Ljungdahl og Qvortrup, at de eksempler og de årsags-virkningsforhold eleverne benytter i begge perspektiver, i høj grad hentet fra den samme Munch-tekst. Det er endvidere interessant, at en eksamensopgave i dansk stil (skriftlig dansk) kan besvares alene ved et samfundsfagligt stof. De analyserede elevbesvarelser er indholdsmæssigt at betragte som samfundsfagsopgaver. Tværfaglighed er åbenbart ikke noget nyt, og samfundsfaglige emner er ikke forbeholdt samfundsfaglige fagkonstruktioner.⁶

I en senere lærebog for gymnasiet *Danmark i dag – samfundslære for gymnasiet* (Kierkegaard, P et al. 1954) er der sket en vis udvikling i den didaktiske intention. Forfatterne skriver således i forordet, at de ikke har søgt at ”give udtømmende besked” ... ”idet vi mener, at elevernes udbytte i meget høj grad afhænger af drøftelse af problemerne og af, at de selv får arbejdsopgaver at løse”. I selve teksten har de med en særlig opsætning markeret ”de afsnit, der væsentligst tænkes anvendt som grundlag for

⁶ Jan Löfström konstaterer, at det også i den finske studentereksamen i modersmålsfagene har været opgaver, som knytter an til et historisk eller samfundsfagligt tema.

samtale” og de skriver, at der i ”andre afsnit er [der] stof, navnlig tal, der næppe bør forlanges lært i enkeltheder”. Det er imidlertid vanskeligt at se denne for datiden didaktiske nytænkning afspejlet i teksten i øvrigt, måske bortset fra, at statsforfatningen ikke længere står som det første kapitel, men er rykket tilbage til de sidste kapitler. Det er derimod erhvervslivet, der både er rykket frem og har fået mere plads. Forfatterne skriver dog direkte, at de forudsætter, at grundlovens tekst anvendes ved gennemgangen, og Grundloven af 5. juni 1953 er optrykt som et tillæg. Så Munchs fokus på stat og regler kan stadig spores.

I Holger Knudsens lærebog *Vi og vort samfund – samfundslære for realafdelingen* fra 1967, er der som det første i forordet en betoning af aktualitet. ”Fremtidens samfund bliver vore elevers hverdag. Samfundslæren bør derfor være aktuel og lægge vægt på at belyse den dynamiske udvikling, som samfundet er inde i, og som vil komme til at præge vore vilkår fremover”. Derfor er lærebogen ifølge forfatteren bl.a. bygget op som ”en fortløbende tekst, der indeholder det forklarende og ræsonnerende stof, hvorfra eleverne kan hente de nødvendige konkrete oplysninger, der giver baggrund for selvstændige overvejelser”. Og senere skriver han ”For at støtte de muligheder, som faget i sig selv indebærer i retning af at gøre eleverne til aktive medarbejdere ved stoffets behandling, er der bag i bogen vedføjet et tillæg, hvori der er medtaget såvel litteraturhenvisninger som opgaver til fordybelse i enkelte problemer, samt et register til brug ved tværgående behandling af emnerne”. Der er også en mere eksplicit normativ betoning af grundlaget for borgerens demokratiske deltagelse i Knudsens bog end i de tidligere lærebøger. I afsnittet om folkestyrets grundlag skriver han: ”Kun frie mennesker er i stand til selvstændigt at træffe en afgørelse og tage et ansvar. Er man under tvang af andre, vil frygten for deres dom let få indflydelse på ens handlinger, så selvstændigheden kan da købes af den, der har magten” (s 75). Det meste af Indholdet i bogen er imidlertid stadig ret genkendeligt i forhold til Munchs lærebøger, blot som hos Kierkegaard et al. med en anden rækkefølge og et større fokus på statistisk materiale og brug af illustrationer, diagrammer og tabeller. Grundloven er også her optrykt som et tillæg til bogen.

Forordene hos Kierkegaard et al. og Knudsen antyder en didaktisk udvikling, hvor fokus i stigende grad er på elevens inddragelse og selvstændige arbejde med stoffet, hvilket både kan pege på nye forestillinger om læring og på et stigende fokus på et mål om deltagende medborgere. Denne tendens er imidlertid mindre tydelig i selve lærebogsteksterne, selvom der er markeringer af hvilket stof, der egner sig til samtale, og der er opgaver til selvstændigt elevarbejde. Lærebogsforfatterne lægger tilsyneladende op til, at der skal foregå et selvstændigt arbejde og ske en elevinddragelse i undervisningens praksis, og at lærebogen skal være et grundlag herfor. Lærebogen skal kun i beskedent omfang, men dog i stigende grad gennem perioden, være præget heraf. Den skal derimod give nøgtern og solid oplysning om stats- og samfundsforhold, som et grundlag der sikrer, at undervisningen har høj indholdsmæssig kvalitet. Sådan kan det i hvert fald tolkes. En egentlig problematisering eller oplæg til kritisk tænkning, finder vi ikke i de tre lærebøger, der her er undersøgt som eksemplariske for den første periode med læreplaner for fagfeltet.

Fagkonstruktionen med historie og samfundslære/samfundskundskab holdt i godt 70 år i folkeskolen (1906-1975) og godt 100 år (1906-2005) i gymnasiet, indtil 1971 under betegnelsen *historie med samfundslære* og fra 1971 under betegnelsen *historie med samfundskundskab*. Etablering af samfundslære i 1906 kan ses som en uddifferentiering af det samfundsfaglige stof i historiefaget med henblik på tillige at etablere et demokratisk dannelsesfag med fokus på oplysning parallelt med demokratiets udvikling som styreform. Harry Haue citerer fra debatten i begyndelsen af 1900-tallet det fremtrædende synspunkt, at der i gymnasiets historieundervisning ”skulle tages særlig hensyn til samfundslivets udvikling og den danske stats forfatning og forvaltning” (Haue, 2003: 261, jf. også Nielsen, 2008), hvilket blev opfyldt med etableringen af samfundslære. Der var ingen tvivl om rangordenen mellem de to fagområder. Historie var klart førstefaget og samfundslære/samfundskundskab var andetfaget, også efter 1971-justeringen.⁷ Det gjaldt både timetalsmæssigt og det forhold, at det var historikere, der underviste i begge fag. Fordelingen mellem historie og samfundslære var 90 : 10 og mellem historie og samfundskundskab 80 : 20. I 1960’erne sker der, som omtalt ovenfor, en yderlig uddifferentiering, idet det tredje fag i familien (det nye) *samfundsfag* her bliver etableret som selvstændigt fag i det almene gymnasium (Betænkning nr. 269, 1960), i første omgang dog kun som et valgfag (et grenfag) med forsøgsundervisning fra 1966, men fra 1967 som et obligatorisk fag på hf. Samfundsfag fik meget stor succes, idet det blev valgt af stadig flere elever, og faget blev yderligere styrket på forskellig vis ved alle efterfølgende reformer af de gymnasiale uddannelser. Det næste afsnit analyserer årsager til det brud, som etableringen af (det nye) samfundsfag, er udtryk for. Jeg kalder det et brud, selvom der skulle gå over 40 år fra etableringen af (det nye) samfundsfag, til (det gamle) samfundskundskab blev afskaffet. Dog skete der markante fornyelser i (det gamle) samfundskundskab, især med en gymnasireform i 1971, men åbenbart ikke fornyelser, der i tilstrækkelig grad kunne sikre fagets overlevelse. Og det blev nedlagt i 2005.

Fra stat og regler til samfund og borger

For at forstå årsagerne til behovet for et nyt samfundsfag, skal vi tilbage til perioden før og under anden verdenskrig. Der foregår i 1940erne en udvikling i forståelsen af hvilket samfundsfagligt stof, der skal undervises i. Denne udvikling - som må ses som en forløber for det gymnasiale samfundsfag vi kender i dag. Udviklingen spores i første omgang ikke i gymnasiet, men i det politisk-ideologiske felt. I efterkrigstiden pågik der i dansk kontekst en demokratidiskussion mellem Alf Ross (jurist tilknyttet Københavns Universitet) og Hal Koch, hvor Alf Ross’ position var demokrati forstået som styreform, og frihed var det centrale begreb. Hal Kochs position var demokrati forstået som livsform (i Dewey’sk forstand, selvom Dewey ikke var en direkte reference i debatten), og samtale var det centrale begreb. Hal Koch var teologisk professor ved Københavns

⁷ Både i Sverige og Finland kendes som nævnt tidligere den samme konstruktion med Historie som førstefaget og samfundskundskab/samfundslære som andetfaget.

Universitet, og sideløbende (1940-1946) formand for Dansk Ungdoms Samvirke (i dag Dansk Ungdoms Fællesråd, DUF). Under krigen var han ligeledes en fremtrædende figur i modstandsbevægelsen. I perioden 1946-1956 var han forstander på Krogerup Højskole. Dansk Ungdoms Samvirke udgav i 1946 lærebogen *Borger i Danmark* med forord af Hal Koch og i øvrigt skrevet af et forfatterkollektiv. Bogen var beregnet for studiekredsvirksomhed i ungdomsforeninger, herunder naturligvis højskoler (Andersen m.fl. 1946).

Denne bog står i skarp kontrast til Munchs lærebog i samfundslære /samfundskundskab. Munchs bog var som nævnt ovenfor nærmest enerådende i en lang årrække. I den ovennævnte tyske analyse af *Staatsbürgerliche Erziehung in Dänemark* er der et kapitel *Lehrbücher in Bürgerkunde (Samfundslære)*, hvor Munchs lærebog fremhæves som helt central og nærmest synonym med samfundslære. ”Fragt man eine Dänen nach einen Leitfadern in ”Samfundslære”, so erhält man in neun von zehn fallen die Antwort: P. Munch; das gilt nicht in bezug auf die Lehrer, nein, auch in Privathäusern, bei Geistlichen, Bauern und Handwerkern habe ich die grosse oder die mittlere Ausgabe häufig gefunden”. (Gröndahl 1911: 34). (Spørger du en dansker om en guide i ”samfundslære”, får du ni ud af ti gange svaret: P. Munch; Det gælder ikke kun lærere, nej, jeg har ofte fundet de store eller mellemstore udgaver i private huse, blandt præster, landmænd og håndværkere [egen oversættelse, forfatteren]).

En ny udvikling i forståelsen af samfundslære bliver tydelig ved en komparation mellem Munchs lærebog og denne lærebog af Andersen m.fl. (1946). *Borger i Danmark – En Grundbog for Studiekredse i Medborgerkundskab*. Selvom den sidstnævnte ikke er en skolebog i traditionel forstand, men en studiekredsbog rettet mod ungdomsforeningerne og folkeoplysning, markerer den en ny måde at tænke samfundsfag på, som i de efterfølgende år fik stor betydning for skolefaget. Bogen fremhæver borgeren som en selvstændig aktør, som ikke længere ubetinget skal rette sig efter regimet og reglerne, hvilket havde haft katastrofale konsekvenser i det nazistiske Tyskland og i nogen grad også fik det i det besatte Danmark. Borgeren skulle handle selvstændigt og følge demokratiske normer og derved bære demokratiet som en livsform. Herved adskiller borgeren sig fra staten og forfatningen, som kun kunne bære demokratiet som en styreform. *Borger i Danmark* udspringer direkte af en modstand mod den officielle politiske linje under besættelsen, som gik ud på, at det politiske (forstået som den offentlige samtale) skulle træde i baggrunden for det nationale (forstået som sammenholdet). Ifølge Hal Kochs forord var dét en alvorlig fejl, fordi modstanderen ikke var et andet land, men de fascistiske og nazistiske politiske systemer og livsanskuelser. Hal Koch skriver i forordet: *I Forståelse heraf var det, at man, navnlig fra Dansk Ungdomssamvirkes Side, saa bestemt rejste Kravet om at ”politisere” Ungdommen. Og lidt senere skriver han: Hvis man ”afpolitiserer” Ungdommen, interesserer den for det ”rent nationale” og kun giver den Sporten som aktiv Udfoldelsesmulighed – ja, saa gør man akkurat som alle Landes Fascister og Nazister har gjort.* (Andersen m.fl. 1946).

I det følgende sammenlignes de to lærebøgers familieafsnit. Selv om Munchs lærebog lægger vægten på beskrivelser af forfatningen, statens indretning og forvaltning og det økonomiske liv, har den også et afsnit om familien. I familieafsnittet er

grundbegrebet *Ægteskabet*, og det centrale budskab er, at det monogame ægteskab er sikret ved lov. ”Familjerne har tidligere været stiftede under meget forskellige Former, men hos alle civiliserede Folk har nu en bestemt form sejret: Ægteskabet mellem en Mand og en Kvinde. Flerkoneri er vel tilladt i de halvciviliserede muhamedanske Stater, men selv der er det en Undtagelse, som næsten kun har Betydning for de rigeste Familjer. Mormonernes Forsøg paa at indføre Flerkoneri er strandede paa Lovgivningens Forbud derimod; selv i Mormonstaten Utah er det blevet forbudt”. (Munch 1917, s.68). Teksten forsætter med en gennemgang af regler for alder ved indgåelse af ægteskab, regler for skilsmisse, økonomiske regler og sædvaner.

I Borger i Danmark behandles samme tema, men næsten uden fokus på regler. Fokus er på samlivsformer og på de sociologiske begreber om *familie* og *kernefamilie* og ikke på det juridiske begreb om *ægteskab*. Her er der både problematiseringer og perspektiveringer og et fokus på aktuelle samfundsforandrende processer. Familieafsnittet indledes således: ”Familien og ikke det enkelte Menneske har dannet Grundcellen i alle menneskelige Samfund. Overalt i Verden og paa alle Udviklingstrin finder vi folk, der lever i Familier. Familien har vel ikke til alle Tider været grundet paa det monogame Ægteskab...” Og lidt senere: ”Baade i Teori og i Praksis har der været gjort Forsøg paa at skabe Samfund, der ikke byggede paa Familien, men paa det enkelte Menneske som Grundcelle. Ingen af disse Forsøg er dog lykkedes”. (Andersen m.fl. 1945, s.20).

Teksten omtaler fx arbejdsdelingen mellem kønnene som foranderlige, når den siger: ”Den oprindelige og endnu sædvanlige Arbejdsdeling, at Manden bjerger Føden og beskytter Familien, medens Kvinden passer Hjemmet og plejer Børnene, ...”

De beskrivende og juridiske elementer i Borger i Danmark, er sat i sammenhæng med samfundsprocesser. Vægten ligger på samfundsprocesserne og ikke på staten.

I et kapitel om skolen beskæftiger Borger i Danmark sig med undervisningsmetoderne og den demokratiske dannelse. Her kan vi se kimen til den formale dannelse og demokratiske handlekompetence, der kommer til at spille en stor rolle i det senere samfundsfag.

”Belært af den Succes de nazistiske Idéer havde mange Steder, har man krævet, at Skolen i højere Grad end hidtil skal arbejde aktivt paa at gøre de unge til gode Medlemmer af det demokratiske Samfund. Hellere end en overvældende Kundskabsmeddelelse maa man udvikle Ansvarsfølelse og Dømmekraft, og det kan man blandt andet gøre ved at lade det sædvanlige Klassearbejde, under hvilket man i Hovedsagen stiller samme Krav til højst forskelligt begavede Elever, afløse af mere individuelt prægede Arbejdsformer.” ... ”F. Eks. Har man drøftet, om man ikke i Gymnasiet burde erstatte en Del af den direkte Undervisning med et af Lærerne ledet Studiekredsarbejde, hvor Eleverne under kyndig Vejledning fik Lejlighed til at sætte sig ind i Emner, der har deres Interesse, faar Lejlighed til at danne sig deres Meninger om dem og lærer at vurdere disse Meningers Holdbarhed i en Drøftelse med Lærer og Kammerater”. (Andersen m.fl. 1946: 61).

Balance mellem samfundsvidenskabelige discipliner og demokratisk dannelse

Op igennem 1950'erne var der grundlæggende diskussioner som havde dette udgangspunkt, og som var meget kritiske overfor fagkonstruktionen historie med samfundslære/samfundskundskab (Christensen, T S, 2018). Det var ikke kun spørgsmålet om samtale, aktualitet og deltagelse i samfundet, der var centrale i diskussionen. Det blev også diskuteret om og hvordan de nye samfundsvidenskaber, som havde udviklet sig stærkt i århundredet, skulle indgå i gymnasieundervisningen. Og i 1960, i forbindelse med den ovenfor nævnte gymnasireform, lå en læreplan for et helt nyt samfundsfag for gymnasiet klar (Betænkning nr. 269, 1960)⁸. Reformen bevarede de tre grene fra 1903-reformen, gammelsproglig gren, nysproglig gren og matematisk gren, og tilføjede en samfundsfaglig gren. Dermed var samfundsfag etableret som et profilfag i gymnasiet, og bortset fra en periode med et valggymnasium fra 1988 til 2005, hvor grenene var opløst og eleverne kunne vælge fag forholdsvis frit, er den samfundsfaglige gren fra 2005 videreført i form af samfundsfaglige studieretninger⁹. Det tog imidlertid en årrække fra 1960 før faget i praksis blev etableret i gymnasiet, fordi stærke kræfter i gymnasiedirektoratet ikke ønskede, at det nye fag skulle udvandes af det gamle. Derfor skulle der uddannes nye lærere til faget, og faktisk skulle der først oprettes et universitetsstudium til uddannelse af de nye lærere. Der gik derfor otte år og mange kampe fra læreplanens vedtagelse til den første færdiguddannede samfundsfaglærer kunne ansættes. Det er en meget spændende og usædvanlig implementeringshistorie, som er beskrevet andetsteds (Christensen 2018). Men selvom ordet fagdidaktik ikke blev anvendt i datiden, kan det fastslås, at der er tale om en markant fagdidaktisk kraftanstrengelse med det formål at etablere et genuint nyt samfundsfag, som trækker på de diskussioner efter besættelsen om medborgerskab med fokus på deltagelse og samtale, som der kort er præsenteret ovenfor og på ønsket om at introducere de nye samfundsvidenskaber, som en grundlæggende basis for faget. Det var således ikke Danmarks forfatning og styreform og det juridiske perspektiv, der var det centrale, men samfundsvidenskaberne (sociologi, politologi og økonomi, samt international politik), herunder naturligvis deres analyse af Danmarks forfatning og styreform, men også en vægtning af aktualitet, indflydelsesformer, magt og samfund. Ser vi på nogle af de første centrale lærebøger, som blev skrevet og i stencileret form benyttet i et tæt samspil mellem Institut for Statskundskab på Aarhus Universitet og en forsøgsundervisning (styret af Aarhus universitet) der fandt sted fra 1966 til 1968, er dette fokus på samfundsvidenskaberne og på deltagelse, magt og indflydelse i

⁸ Ifølge Johan Samuelsson kan der spores en lignende udvikling i Sverige. Her udvikler samhällskunskap sig successivt i gymnasiet, og bliver formaliseret i 1965. Ifølge Jan Lofström skete der ligeledes i Finland, med læreplanen fra 1963, en fornyelse af samhällslära i samme retning, dvs med ny pædagogik og et fokus på et samfundsvidenskabeligt indhold. Dog forblev samhällslära i Finland en del af dobbeltfaget historie og samfundslära indtil 2003.

⁹ Disse studieretninger kan sammenlignes med samhällsprogrammet i svensk gymnasium (se Samuelsson XX i dette nummer), idet samfundsfag i studieretningen indgår i faste kombinationer med andre fag.

samfundet meget tydeligt. Forsøgsundervisningen bestod i, at der i Aarhus blev oprettet en klasse med samfundsfag i 1966 og i København i 1967. Disse klasser blev undervist af nogle af folkene bag (det nye) samfundsfag. Der var især i Aarhus en stram styring fra universitetet. Lærebøgerne bestod af stencilerede papers skrevet af professorer fra Institut for Statskundskab på Aarhus Universitet og professorer fra økonomiske institutter på Aarhus og Københavns Universiteter. En af de centrale personer fra det udvalg, der skrev læreplanen fra 1960, professor Erik Rasmussen, fungerede både som en samlende kraft i uddannelse af kandidater, der skulle undervise i (det nye) samfundsfag og skrev den grundlæggende lærebog i politik (Rasmussen 1968, 1975). Hans kollegaer skrev lærebøgerne i international politik (Bjøl, Hansen & Amstrup 1969, Frederiksen 1977), sociologi (Stehouwer & Ole Tonsgaard 1972, Tonsgaard 1975 og 1978) og økonomi af (Gelting & Boserup 1972). Den hårde basisvidenskabelige linje, som disse lærebøger repræsenterer, blev imødegået senere imødegået af lærebøger, der fokuserede på det tematiske, det aktuelle, samtale og deltagelse. Gode eksempler herpå er en række lærebøger med fokus på sociologiske grundproblemer (Markussen, Povl 1978-1980) og en meget anvendt lærebog med temaet 'vold og velfærd' Kuhlman & Nielsen 1980). Dermed opstod der to linjer, som kan beskrives hhv. som den disciplinorienterede linje og den projektorienterede linje, var i de første mange år af fagets udvikling et helt centralt fagdidaktisk stridspunkt. Se herom (Christensen 2015: 110ff). Denne strid blev til dels udkæmpet i form af lærebøger og til dels i Forening for lærere i samfundsfag (FALS) i form af debatter, efteruddannelseskurser og ikke mindst etablering af eget lærebogsforlag (først ved navn Samfundsfagsnyt og siden ved navn Columbus), som i dag har en meget stærk stilling på lærebogsmarkedet. Forlaget udgiver i dag også lærebøger i historiefaget, og det nyeste skud på stammen er etablering af POLIS i 2020 (<https://forlagetcolumbus.dk/polis/>), som betegner sig selv som et tidsskrift for samfundsfagsdidaktik der både er et videnskabeligt og praksisrettet forum for diskussioner om undervisning i samfundsfag på alle uddannelsesniveauer.

I folkeskolen skulle der gå lidt længere tid, idet et nyt fag, samtidsorientering for 8. og 9. klassetrin, først så dagens lys i 1975. Men som vi så i analysen af lærebøger ovenfor, var der også her allerede en udvikling på vej indenfor samfundslære. Imidlertid var det et fag, der gik i en meget anderledes retning end det gymnasiale samfundsfag. Ideen til samtidsorientering blev til i et læseplansarbejde mellem 1967 og 1971 og skal ses i sammenhæng med udvidelse af undervisningspligten fra 7 til 9 år (Struwe 1977). Faget skulle bl.a. omhandle politiske beslutninger og inddrage aktualitetsstof.

Hvor det gymnasiale fag lade sig tæt op ad samfundsvidenskaberne i form af undervisning i fire grunddiscipliner sociologi, politologi, økonomi¹⁰ og international politik samt lagde stor vægt på samfundsvidenskabelig metode, så lagde samtidsorienteringsfaget vægt på at eleverne selvstændigt skulle arbejde med

¹⁰ I Finland og Sverige spiller også jura eller lovkundskab en vis rolle. I Finland i form af et valgfrit fag, der har eksisteret siden 1980'erne. Økonomi var ligeledes i perioden 1994 til 2003 et valgfag i Finland, og dermed ikke en del af samhällslära.

væsentlige samtidsproblemer, og skulle bruge faglige metoder til at indkredse disse (Christensen, A S, 2015 p. 54)¹¹. Faget havde rødder i reformpædagogik og projektarbejde og blev undervist i 8. og 9. klasse (Styrkelse af samfundsfag 2006). Hvor gymnasiefaget vægtede de videnskabelige discipliner højt og lagde mindre vægt på den demokratiske dannelse, vægtede orienteringsfaget, især fra og med en undervisningsvejledning fra 1987 den demokratiske dannelse højest og så nærmest væk fra de samfundsvidenskabelige discipliner. I 1993 blev samtidsorientering - efter at en kvalitetsrapport (KUP rapporten) havde peget på en lidt løs og tilfældig undervisning – nedlagt til fordel for et samfundsfag, der lagde sig tættere op ad det gymnasiale samfundsfag med betoning af de samfundsvidenskabelige discipliner¹². Fagets læseplan strammet op, og der blev indført centrale kundskabs- og færdighedsområder (Styrkelse af samfundsfag 2006). Siden da har der på læreplansniveau været en stor lighed mellem samfundsfag i grundskolen og samfundsfag i gymnasiet. Der har været bestræbelser på at tænke faget som et sammenhængende fag med en tydelig progression fra folkeskolen til gymnasiet. Begge fag må betegnes som 'social science' fag, men ikke udelukkende. Læreplanerne i begge fag lægger imidlertid også stor vægt på elevernes selvstændige arbejde med egne projekter, induktive undervisningsformer, udgangspunkt i elevens undren og fokus på omverdensproblemer. Fra undervisningsministeriets side har der været bestræbelser på at få grundskolefaget og gymnasiefaget til at nærme sig hinanden, så eleverne kan møde et sammenhængende fag med en naturlig progression op igennem uddannelsessystemet (Henriksen m.fl. 2001)

Afslutning

Artiklen omfatter ikke den seneste udvikling i samfundsfag, selvom emnet berøres på forskellige måder. Det må blive en senere analyse. Men det er vigtigt at hæfte sig ved, at analysens stærke fokus på lærebøger, næppe er gangbart længere. Lærebøger er blevet et blandt mange læremidler. Men især i gymnasiet er samfundsfag blevet et stort fag, og det på trods af, at kun det laveste niveau, det etårige c-niveau, er obligatorisk. Det aflæses især af det store antal elever (se tabel ovenfor), der vælger en samfundsfaglig studieretning. I 2019/20 var det 44 % af eleverne, hvilket gør den samfundsfaglige studieretning til langt den største i det almene gymnasium (stx). Hertil kommer, at der på handelsgymnasiet (hxx) er en række økonomiske profilfag, virksomhedsøkonomi, afsætning og international økonomi, hvoraf især det sidstnævnte må betragtes som nært beslægtet med samfundsfag, dog med vægten på de økonomiske perspektiver.

Udviklingen af samfundsfag i Danmark i grundskole og gymnasium har både nogle træk til fælles med udviklingen i de andre nordiske lande og nogle særegne danske træk.

¹¹ I Finland var dette fokus på aktualitet og tematisk tilrettelæggelse, som ikke kun kendes fra samtidsorientering, men også spiller en stor rolle både grundskolens og gymnasiets samfundsfag, ikke eksisterende.

¹² Det var en lignende kritik, der i 1997 førte til afskaffelse af orienteringsfaget i Norge.

Fælles for samfundsfag både i grundskolen og i gymnasiet er et stærkt fokus på demokratisk og politisk dannelse. Deltagelse i samfundet og herunder evne til at formulere argumenter på et samfundsfagligt grundlag, er en vigtig del heraf.

For samfundsfag i grundskolen kan især følgende træk fremhæves.

For det første, at samfundsfag i dansk grundskole kun findes på 8. og 9. klassetrin, hvor det i de andre lande også findes på lavere klassetrin.

For det andet, at samfundsfag i dansk grundskole både er bygget op omkring aktuelle temaer og de samfundsvidenskabelige discipliner (sociologi, politologi og økonomi), og at det dermed ligner samfundsfag på c-niveau, der er obligatorisk i alle gymnasiale retninger.

For det tredje, at samfundsfag i dansk grundskole ikke, som i de andre nordiske lande, indgår i en faggruppe med andre fag.

For det fjerde, at samfundsfag i dansk grundskole er et mundtligt fag.

For det femte, at det samfundsfaglige stof på de lavere klassetrin i dansk grundskole varetages af andre fag, især historie.

For samfundsfag i det danske gymnasium især følgende træk fremhæves.

For det første, er faget på c-niveau obligatorisk i alle gymnasiale retninger, dvs. det almene gymnasium (stx), handelsgymnasiet (hbx) og det tekniske gymnasium (htx) samt højere forberedelseseksamen (hf). På hf indgår faget dog i en faggruppe med historie og religion. Både a- og b-niveauerne er valgfrie.

For det andet, at samfundsfag på a-niveau (det højeste niveau både er et skriftligt og mundtligt fag).

For det tredje, at samfundsfag på a-niveauet indgår i faste kombinationer med andre fag på samfundsfaglige studieretninger på stx. Det betyder, at der er et stærkt fokus på tværfagligt samarbejde. Det sker på mange måder, men især ved at eleven selvstændigt arbejder med to store skriftlige projekter, en studieretningsopgave (sro) i slutningen af 2. g. og et studieretningsprojekt (srp) i slutningen af 3. g.

For det fjerde er samfundsfag på a-niveau i det danske gymnasium dels konstrueret med fokus på de samfundsvidenskabelige discipliner, sociologi, politologi, økonomi og international politik samt samfundsvidenskabelig metode (ofte benævnt kernefaglighed) og dels konstrueret med fokus på aktuelle temaer.

For det femte tilstræber læreplanerne for samfundsfag på alle de gymnasiale niveauer en didaktisk balance mellem deduktiv og induktiv undervisning.

Litteratur

Andersen, Poul Nyboe, Heltberg, Sven, Hansen, G. Tolderlund, Koch, Hal, Ravnholt, Henning og Wendt, Frantz (1946). *Borger i Danmark – En Grundbog for Studiekredse i Medborgerkundskab*. J. H. Schultz Forlag: København.

Bjøl, Erling, Hansen, Peter og Amstrup, Niels (1969). *Verdenspolitik*. Samfundsfag for Samfundsgrenen. Kbh. – Gyldendal

Brondbjerg, L; Christophersen, J; Jacobsen, C L & Sørensen, K (2014). Ligner vi hinanden? – En dansk-norsk undersøgelse af samfundsfag og samfunnskunnskap i skolen. Aarhus: VIASystem.

Christensen, A S (2015). Samtidsorientering og samfundsfag i Folkeskolen 1975-2009. I Christensen, T. S. (red.) *Fagdidaktik i samfundsfag*. Frederiksberg: Frydenlund pp. 61-85.

Christensen, A S & Trojaborg, J B (2011). *Samfundsfag 8*, Kbh. : Gyldendal, 2011

Christensen, A S (med Trojaborg, J B) (2012). *Samfundsfag 9*, Kbh. : Gyldendal 2012

Christensen, T S (2018). Om samfundsfags historie og udviklingsdynamik. I Peter Brøndum (red.) *Samfundsfagsdidaktik 3*. udg. København: Columbus pp. 28-43

Christensen, T S (2009). Ny faglighed – en forlængelse af samfundsfagsdidaktikken. I Knudsen og Henriksen (red.) *Samfundsfagsdidaktik*. Forlaget Columbus, Kbh.

Det nye Gymnasium (1960). Betænkning nr. 269: Betænkning afgivet af det af undervisningsministeriet under 27. februar 1959 nedsatte læseplansudvalg for gymnasiet. København 1960. (Den røde betænkning)

Due-Nielsen, Carsten. Lex.dk – Den Store Danske (opslag nov. 2021).
<https://denstoredanske.lex.dk/licenses/restricted>

Frederiksen, Bjarne W (1977): International politik – teorier og tilgangsvinkler. Samfundsfaglige grundbøger. København: Gyldendal.

Gelting, Jørgen H. og Boserup, Mogens (1972). *Økonomi*. Samfundsfag for Samfundsgrenen. Kbh. – Gyldendal.

Glenthøj, Rasmus (2010). Realskolens ideologiske, pædagogiske og faglige indhold. I Larsen, Christian (red.) *Realskolen gennem 200 år Bind 2 – kundskaber og erhvervsforberedelse*. Danmarks Privatskoleforening

Gröndahl, Christen (1911), *Staatsbürgerliche Erziehung in Dänemark. Schriften der Bereinigung für staatsbürgerliche Bildung i. Erziehung* (E.D.). Verlag von B. G. Teubner, Leipzig und Berlin.

Haue, Harry (2003). *Almendannelse som ledestjerne – En undersøgelse af almindannelsens funktion i dansk gymnasieundervisning 1775-2000*. Odense: Syddansk Universitetsforlag pp. 284-293
https://www.sdu.dk/da/om_sdu/institutter_centre/ikv/formidling/tidsskrifter/gymnasiepeadagogik/udgaver

Haue, Harry (2003). Det virtuelle bibliotek. I *DIG – Status med perspektiv*. Gymnasiepædagogik nr. 37. Dansk Institut for Gymnasiepædagogik, Syddansk Universitet

Henriksen, Per, Greve, Bent, Blomhøj, Jane og Overgaard, Chr. (2001). *Rapport om kernefaglighed i samfundsfag* - Den tværgående fagkonsulentgruppe i samfundsfag, Undervisningsministeriet upubliceret.

Kierkegaard, Poul, Lomholt-Thomsen, Johs. Og Winding, Kjeld (1954). *Danmark i dag – Samfundslære for gymnasiet (3. oplag)*. København: H. Hagerup.

Knudsen, Holger (1967), *Vi og vort samfund – samfundslære for realafdelingen*. København: Jul. Gjellerups Forlag A/S

Kuhlman, Peter & Nielsen, Hans Erik Lystrup (1980), *Vold og Velfærd, Samfundsfagsnyt*.

Lorentzen, Svein (1986). *Ungdomsskolens samfunnsfag i historisk og komparativt perspektiv I – V*, Avhandling for den filosofiske Doktorgrad, NTNU, Trondheim

Ljungdahl, Anders Kruise & Qvortrup, Ane. At lære at ræsonnere. Danske eksamensbesvarelser fra studentereksamen 1915. Indleveret til tidsskriftet *Uddannelseshistorie*, Syddansk Universitet i 2022. (upubliceret).

Markussen, Povl (1978-1980). *Sociologiske Grundproblemer 1-5*. Gyldendal og Samfundsfagsnyt

Munch, P (1917). *Samfundskundskab – mindre Lærebog* (sjette oplag). Kjøbenhavn og Kristiania: Gyldendalske Boghandel.

Nielsen, Henrik Skovgaard (2008). Historie – samfundsfaglige og humanistiske metoder. Bearbejdet oplæg holdt på Fredericia Gymnasium 24. september 2008 (af tidligere fagkonsulent i historie med samfundskundskab)
<https://docplayer.dk/18852010-Artiklen-er-skrevet-af-henrik-skovgaard-nielsen-tidligere-fagkonsulent-i-historie-med-samfundskundskab.html>

Rasmussen Erik (1968). *Politik*. Samfundsfag for Samfundsgrenen. Kbh. – Gyldendal

Rasmussen, Erik (1975). *Dansk politik – samfundsfaglige grundbøger*. København: Gyldendal

Samuelsson, Johan (XX endnu upubliceret)). Skolan och samhällsvetenskapen - Framväxt och etablering av en svensk gymnasial samhällsvetarutbildning 1922-1970. I dette nummer af Nordidatcica

Stehouwer, Jan og Tonsgaard, Ole (1972). *Sociologi*. Samfundsfag for Samfundsgrenen. Kbh. : Gyldendal

Struwe, Kamilla (1977). Samtidsorienterings tilblivelse.
<https://uddannelseshistorie.dk/wp-content/uploads/2020/08/a-1977-kamma-struwe.pdf>

Styrkelse af samfundsfag (2006). Rapport fra Udvalget til styrkelse af samfundsfag i folkeskolen 2006, Undervisningsministeriet
<https://www.ft.dk/samling/20051/almdel/udu/bilag/431/293699.pdf>

Tonsgaard, Ole (1975). *Sociologi 1. Samfundsfaglige Grundbøger*. København : Gyldendal

Tonsgaard, Ole (1978). *Sociologi 2. Samfundsfaglige Grundbøger*. København : Gyldendal