

# **Kommentarer til Samfundsfag i Danmark fra et norsk perspektiv**

**Kjetil Børhaug**



**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](http://www.kau.se/nordidactica)

## **Kommentarer til Samfunnsfag i Danmark fra et norsk perspektiv**

Kjetil Børhaug

Universitetet i Bergen

**About the author:** Kjetil Børhaug (1963) er statsviter og professor i samfunnsfagsdidaktikk ved Universitetet i Bergen. Han har publisert nasjonalt og internasjonalt om samfunnsfagdidaktiske problemstillinger, særlig knyttet til politikkdidaktikk og demokratisk dannelselse.

Det skjer mye i nordisk, og ikke minst i norsk, fagdidaktikk. Det medfører en større interesse og faglig selvtillit til å teoretisere over fagdidaktikken, utvikle den og se den i større sammenheng. Torben Spanget Christensens artikkel er et eksempel på dette, og han legger i den forbindelse vekt på nordiske sammenligninger. Det reiser noen spørsmål om hvordan vi skal gjøre slike sammenligninger, hva som, med utgangspunkt i Christensens tekst, ser ut til å være likt eller forskjellig og hva som ser ut som viktige temaer for videre forskning og teoriutvikling.

## Hvordan skal vi sammenligne?

Man slås av at selv om mye er likt i de nordiske land, så er det også mye som er nokså spesifikt for den danske situasjon og utvikling, og som en danske best kan forstå. Tilsvarende er det også for andre lands vedkommende. Det tilsier at slike sammenligninger ville vunnet på å bli gjort i samarbeid mellom fagdidaktikere fra ulike land. Det finnes noen eksempler på denne typen prosjekter, se for eksempel Brondbjerg et al. (2014). Men de er ikke mange.

Sammenligninger krever imidlertid større oppmerksomhet om et problem som Christensens tekst i noen grad illustrerer: man må ha teoretiske kategorier og dimensjoner å sammenligne langs. På noen deler av fagdidaktikken har vi nok det, men når det gjelder for eksempel læreplananalysen av hvordan faget er satt inn i læreplanen mangler det. Christensens analyse viser nok at slik sammenligning er vanskelig uten et analytisk rammeverk. Selv om han bare skriver om ett land fortapes man i detaljer fordi det analytiske grepet er vagt. Behovet for analytiske rammeverk er selvsagt alltid til stede, men i sammenligninger er det en særlig utfordring.

Det gir grunn til optimisme at nordisk fagdidaktikk er i teoretisk utvikling (Børhaug, Sæle & Sætre 2022). Det er viktig at ikke ønsket om praksisnærhet undergraver slik teoretisk interesse.

På mange punkter i Christensens tekst er likevel de underliggende teoretiske dimensjoner klart synlige. Da er det også lettere å se i hvilken grad den danske og den norske utviklingen er lik eller ulik.

## Ligner vi hinanden?

Det er publisert en dansk-norsk sammenligning av samfunnskunnskap med tittelen Ligner vi hinanden? (Brondbjerg et al. 2014). De finner at mye er likt, men ikke alt. Det er også hovedsynspunktet i min reaksjon på Christensens tekst. Mye er likt, eller i alle fall parallelt, men noe er også forskjellig. Både likhetene og forskjellene er tankevekkende og utfordrende.

For å begynne med det siste, så er det fra et norsk perspektiv interessant at danske statsvitere og sosiologer i disiplinene, utenfor lærerutdanningene, har interessert seg for faglig innhold i skolefaget. Det har i liten grad vært tilfellet i Norge. Denne svake og sprikende disiplinilknytningen som særlig kjennetegner samfunnskunnskap er en grunnbetingelse for fagets utvikling i Norge. På den ene side vil noen nok si at en slik

frikobling fra de vitenskapelige disipliner er et gode, som gjør at man unngår at faget blir for akademisk. Det er for øvrig et paradoks at ordet akademisk, i alle fall i norsk sammenheng, er av de mer alvorlige invektiver man kan bruke for å beskrive et skolefag. Som Christensen selv har påpekt kan samfunnskunnskapsfaget, i stedet for å være disiplinlojalt, også være tilpasset elevenes verden, eller tilpasses de mål og verdier man i en demokratisk forankret utdanningspolitikk ser som viktige (2015).

Muligheten til politisk bestemt omdanning av et fag, som blir større når disiplingfaget holder seg på avstand, har sjelden vært så tydelig illustrert som i den siste norske læreplanrevisjonen av 2020.<sup>1</sup> Denne læreplanrevisjonen kastet faget fullstendigi om kull i grunnskolen (1-10 klasse) og innførte helt nye grunnkategorier i faget. Der samfunnsfag før var delt i samfunnskunnskap, historie og geografi, med den såkalte utforskeren som en fjerde, tverrfaglig komponent med vekt på empiriske undersøkelser og kildevurdering, er det felles samfunnsfaget nå strukturert rundt følgende såkalte kjerneelementer:

- Undring og utforskning
- Samfunnskritisk tenkning og sammenhenger
- Demokratiforståelse og deltagelse.
- Bærekraftige samfunn
- Identitetsutvikling og fellesskap

Muligheten til å kunne bruke faget til å ta opp aktuelle og politisk prioriterte samfunnsproblemer er tydelig her, og de disiplinære føringene tilsvarende usynlige. Særlig for historie og geografi er det dramatisk at dette er hovedstrukturen i samfunnsfaget.

Faget har altså ikke har en tydelig legitimering i form av disiplinforankring. Et interessant moment i den sammenhengen er at antropologielementer ser ut til å ha nådd inn i samfunnskunnskapen i større grad i norsk samfunnskunnskap og lærerutdanning enn i de andre nordiske land. Det ville neppe skjedd dersom sosiologi og statsvitenskap hadde tatt mer eierskap til faget.

Spørsmålet om disiplinenes påvirkning er en del av et større spørsmål om hva som påvirker faget generelt. I de historiske analyser vi har i Norge (Eikeland 1989; Lorentzen 2005) er det konteksten som forklarer, fagutvikling speiler samfunnsutvikling. Det er interessant at Christensen trekker frem at også faglig entreprenørskap kan ha svært mye å si for et fag. Christensens analyse av Munchs betydning for samfunnsfaget, som læremiddelforfatter, har kanskje sin parallell i norskfagets analyser av Nordahl Rolfsens lesebok, men det kan selvsagt tenkes at også samfunnskunnskap har blitt endret av slike entreprenører. Dette er imidlertid lite undersøkt i norsk sammenheng.

Mange problemstillinger og trekk ved faget er likevel like. Spenningen mellom en demokratisk dannelsesdidaktikk basert i demokrati som levemåte og som styreform er gjenkjennbar. En demokratididaktikk basert i Dewey, demokrati som levemåte og som

---

<sup>1</sup> <https://www.udir.no/lk20/saf01-04/om-faget/kjerneelementer?curriculum-resources=true>. Lest 08.07.2022.

samtale står også i Norge i en spenning mot en politisk oppdragelse med vekt på det politiske systemet og borgernes forhold til det. Sett fra en norsk synsvinkel har den deliberative tradisjonen etter hvert blitt sterkt dominerende og har i stor grad vært støttet av pedagogikkens økende interesse for demokrati og utdanning. Stray (2011) er for eksempel på dette. Hennes arbeider var en sentral referanse for den siste revisjonen av skolens læreplaner i samfunnsfag, og for utvalget som la grunnlaget for den nye læreplanen (Børhaug 2017).

Utviklingen spenninger i demokratididaktikken er lovende i den forstand at det gir en faglig debatt om fagets innhold, ikke bare om undervisningsmetoder og motivasjon av elevene. Brytninger mellom demokrati som levemåte og som styreform kan være konstruktive. Hva faget egentlig bør legge vekt på innholdsmessig burde vært mer diskutert. Også tema som bærekraft og samfunnsfellesskap, såvel som synet på individet rommer dype faglige spenninger som gjerne kunne vært trukket mer inn i den fagdidaktiske litteraturen.

Gjenkjennbart i Norge er også samfunnskunnskapens underordnede forhold til historie. Det har flere årsaker. En årsak er at historie kom først og samfunnskunnskapstema var lenge et tillegg til historie. En annen grunn er at det er langt flere lærere i skolen med historie som faglig bakgrunn. En tredje grunn er at historie har langt sterkere innramming som skolefag. Historielærerne har hatt en sterkere og felles ide om hva historiefaget er og skal være, som også er en plattform for å omfortolke samfunnskunnskap til en støtte for historie. Med den siste læreplanrevisjonen er dette forandret, historie har ikke lenger en privilegert posisjon i faget. Noen vil si at i den nye norske læreplanen er det historie som er blitt underordnet samfunnskunnskap, men det er trolig mer fruktbart å si at den nye læreplanen krever en grad av tverrfaglighet rundt faget hovedtema.

En hovedutfordring er hvordan slik tverrfaglig undervisning rundt temaene bærekraft, demokrati, identitet&fellesskap og livmestring kan se ut. Her er fagets situasjon i Norge annerledes enn i Danmark, ser det ut til. I norsk sammenheng er presset stort for å utvikle tverrfaglige didaktiske modeller. Noe kan her hentes opp igjen fra tidligere satsinger på bærekraftig utvikling (Farstad & Marion 1993; Hansejordet et al. 1994), men det er likevel en mangel på gode didaktiske modeller med tverrfaglig tilsnitt som også ivaretar faglig læring hos elevene, og som ikke forfaller til allmenn undersøkelses- og presentasjonskompetanse.

Både i norsk og dansk fagdidaktisk forskning er man opptatt av lærebøker. Det er flere grunner til det, en grunn er at lærebøkene er lettere tilgjengelig enn andre data om faget i skolen. En annen grunn er at lærere fortsatt oppgir å bruke dem. Dermed kan man anta at lærebøkene påvirker hva lærerne gjør. En tredje begrunnelse er at lærebøkene er uttrykk for, eller manifestasjoner av, diskurser som både lærebokforfattere og lærere preges av.

I det nye norske samfunnsfaget er vektleggingen politisk prioriterte samfunnsutfordringer som demokrati, kildekritikk, bærekraft og fellesskap supplert av sterke elementer av å komme nærmere elevenes livsverden forstått som deres personlige liv. I de konkrete læringsmål (kompetansemål) i faget er vennskap, kroppspress, utenforskap, seksualitet, adferd på sosiale medier og forbruk høyt prioriterte tema. Det

er også norsk forskning som viser at elevene som velger samfunnskunnskap som fordypning på videregående nivå er opptatt av nettopp disse sidene ved faget (Børhaug & Langø 2020; Børhaug & Borgund 2018). Dette er tema som kan settes inn i en større faglig sammenheng, men de vitner likevel at faget dreies mot det sosialpsykologiske og dermed mot utkanten av det man vanligvis forstår med samfunnsvitenskapelige tema.

Denne sosialpsykologiske tendensen i faget står i kontrast til at tradisjonelle samfunnskunnskapstema svekkes, og knapt er til stede lenger, selv om verdensutviklingen gjør det viktigere enn noen gang at elevene forstår hva sikkerhetspolitikk egentlig er. Eller hva internasjonalt samarbeid og konflikt er. Hva er økonomisk utvikling og integrasjon? Hvordan kan små land som de nordiske få til en økonomisk utvikling og arbeid til alle i en verden med frihandel og internasjonal arbeidsdeling, hva vil det si når renter går opp, valutakurser endres og arbeidsplasser flyttes til utlandet? Det er, trolig i alle nordiske land, behov for en realitetsorientering av samfunnskunnskapen.

## Referanser

- Brondbjerg, L., Christophersen, J., Jacobsen, C.L. & Sørensen, K. (2014). *Ligner vi hinanden? En dansk-norsk undersøgelse af samfundsfag og samfunnskunnskap i skolen*. ViaSysteme.
- Børhaug, K. (2017). *Ei endra medborgaroppseding? Acta Didactica*. Vol. 11, 3, DOI: <http://dx.doi.org/4709>
- Børhaug, K. (2019). Watching, assessing, participation. Globalising political education in Norwegian upper secondary education. *Nordidactica*. 2019:1, pp. 17-35.
- Børhaug, K. & Borgund, S. (2018). Student motivation for social studies – existential exploration or critical engagement. *Journal of social science education*, vol. 17, 4, pp 102-113. 10.4119/UNIBI/jsse-v17-i4-902.
- Børhaug, K. & Langø, M. (2020). Engasjementsfaget – er samfunnskunnskap engasjerende for elevene? *Nordidactica*, 2020:1, pp. 25-64.
- Børhaug, K., Sæle, C. & Sætre, P.J. (2022). Innleiing – kjerneelementa i forskingsperspektiv. I K.Børhaug, O.R.Hunnes & Å.Samnøy (red). *Nye spadestikk i samfunnsfagdidaktikken*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Christensen, T. S. (2015), *Hvad er samfundsfag?* i T. Spanget Christensen (red.). *Fagdidaktik i samfundsfag*. Frederiksberg: Frydenlund.
- Eikeland, H. (1989). *Fortid, nåtid, framtid. En fagdidaktisk innføring om undervisning i o-fag og samfunnsfag*. Oslo : Tano.
- Farstad, H., van Marion, P., & Strandenæs, J.-G. (1993). *Miljøundervisning*. Oslo: NKI forlaget.

Hansejordet, H., Nordkvelle, Y., Solholm, K., & Stranden, T. (1994). *Den globale skolen*. Oslo: Samlaget.

Lorentzen, S. (2005a). *Ja, vil elsker...Skolebøker i den norske nasjonsbyggingsprosessen, 1814-2000*. Oslo: Abstrakt forlag.

Stray, J. H. (2011). *Demokrati på timeplanen*. Bergen: Fagbokforlaget.