

Kultur- og samfundsfaggruppen på HF.

- Kirsten Jakobsen.

Det er mandag aften. Der er møde i kultur- og samfundsfagsgruppen. Nu skal den nye HF klasse planlægges. Hvordan skal vi strikke de to år sammen? Hvilke fællesfaglige temaer skal vi arbejde med? Hvordan sikrer vi at det fællesfaglige mål tilgodeses samtidig med at de tre fags kernestof nås? Hvordan kan vi lave en plan, således at kursisterne bliver i stand til at honorere kravene om selvstændigt flerfagligt arbejde til eksamen? Hvilke kompetencer skal de tilegne sig, og hvordan arbejder vi sammen om dette?

Historielæreren tøver. Hvad skal der vælges fra? Hvor skal vægten ligge? Der er jo ikke noget fagligt mål for historie, men kun et fællesfagligt mål for hele faggruppen. Det er ikke kun de historiske epoker, der er bestemmende for indholdet i historieundervisningen. Selvfølgelig skal fagets kernestof dækkes ind, men nu skal der tænkes i temaer, der både er velegnede til flerfagligt samarbejde, og som indeholder så generelle problemstillinger, at dette kan smitte af på den særfaglige undervisning. Hvad er helt uomgængeligt, og hvordan passer det sammen med de to andre fags kernestof, metoder og traditioner? Og hvordan dækker vi faggruppens faglige indhold ind? Vil samspillet i faggruppen fremme kursistersnes læring, og sker dette bedre i faggruppen end i det enkelte fags arbejde?

Der er godt nok forskel på at være historielærer i HF og i stx.

Med HF reformens ikrafttræden fra sommeren 2005 har en helt ny, spændende og udfordrende konstruktion set dagens lys.

Kultur- og samfundsfagsgruppen er *ikke* et nyt fag, der er kommet til rækken af fag på HF. Derimod er der tale om tre fag i en faggruppe: historie på B-niveau, samfundsfag og religion på C-niveau. Selv om der er tale om tre selvstændige fag, er der tale om et tæt samspil mellem fagene. Der er fælles faglige mål for hele faggruppen.. Undervisningen skal tage udgangspunkt i fællesfaglige problemstillinger¹. Endelig er der tale om én fælles mundtlig prøve bestående af en eller flere flerfaglige problemstillinger.

I afsnittet om didaktiske principper understreges, ”*undervisningen tager hovedsageligt afsæt i konkrete og virkelighedsnære problemer*”², hvilket supplerer HF-bekendtgørelsens §2, ”*Det 2-årige HF gennemføres med vægt på såvel det teoretiske som det anvendelsesorienterede.*” - på en spændende måde.

Endelig understreges kursistersnes selvstændige arbejde hvad angår arbejdsformer. ”*projektarbejde er omdrejningspunktet for det flerfaglige samarbejde*”.³

Også eksamensformen understreger kursistersnes selvstændige arbejde og samspillet mellem de tre fag: *Der afholdes en mundtlig prøve i faggruppen på baggrund af et kendt tema med et ukendt bilagsmateriale på 8-12 sider... På baggrund af det udleverede bilagsmateriale skal eksaminanden opstille, analysere og diskutere en eller flere flerfaglig problemstillinger. Eksaminationstiden er 45 minutter pr. eksaminand. Der gives 3 timers forberedelsestid til udarbejdelse af en synopsis*”.⁴ (m.u.). Der er således sikret en sammenhæng mellem målet for faggruppen, det daglige arbejde, kursistersnes kompetenceudvikling og evalueringsformen.

Den nye faggruppe rejser en række spørgsmål i forbindelse med tilrettelæggelsen af såvel de flerfaglige projekter som for det særfaglige arbejde.

¹ Læreplanen 2.2

² ibid 3.1

³ ibid 3.2

⁴ ibid 4.2

De fællesfaglige emner.

Ifølge læreplanen skal der i faggruppen arbejdes med fællesfaglige emner inden for eller på tværs af følgende områder:

- globalisering og kulturmødet
- områdestudier
- identitetsdannelse i traditionelle, moderne og senmoderne samfund
- værdier og livsformer
- religiøse og politiske brud i dansk og europæisk perspektiv
- det gode samfund.

Det er en ganske anderledes måde at bygge et fag op på end i tidligere fagbilag (og radikalt anderledes end i historie i stx). Dette åbner for en undervisning, hvor valg af emner ud over at knytte sig til fagenes kernestof stiller spørgsmålet om væsentlighed og relevans for de kursister der sidder i klasserummet.

Det er allerede her vigtigt at understrege, at der i det enkelte emne kan arbejdes med flere af pindene. Det kan være formålstjenligt at kombinere f.eks. områdestudier med værdier og livsformer, eller globalisering og kulturmøde med identitetsdannelse i traditionelle, moderne og postmoderne samfund.

Inden samarbejdet planlægges konkret er det frugtbart at gøre sig sit eget fags genstandsområde og metoder klart, lære de to andre fag at kende og sammen gøre sig samspillet klart.

Vi har på Viborg Amtsgymnasium og HF arbejdet med følgende kriterier for flerfagligt emnevalg: Emnet skal fagligt egne sig til at udvikle centrale *kategorier* og *grundbegreber* inden for faget. Det skal være centralt i.f.t. fagets *genstandsområde* og være egnet til at vise fagets *metoder*.

Emnet skal være relevant ift. kursisterne – det skal være af betydning for deres livsverden.⁵

Endelig skal emnet være egnet til at vise, at samspillet mellem fagene giver en bedre forståelse end det enkelte fag alene kan give.

Læreplanens understregning af, at der skal tages afsæt i konkrete og virkelighedsnære problemstillinger og overskrifterne på de fællesfaglige emner kan ses i forlængelse af Klafkis epokale nøgleproblemer. Klafki skriver: ”*Almendannelse er i denne henseende ensbetydende med at få en historisk formidlet bevidsthed om centrale problemstillinger i samtiden og – så vidt det er forudsigeligt – i fremtiden at opnå den indsigt, at alle er medansvarlige for sådanne problemstillinger, og at opnå en beredvillighed til at medvirke til disse problemers løsning.*”⁶ De nøgleproblemer Klafki nævner er fredsspørgsmålet, miljøspørgsmålet, samfundsskabt ulighed, de nye tekniske styrings-, informations- og kommunikationsmedier og endelig jeg/du-forhold.⁷ Lærernes opgave bliver at gøre læreplanens overskrifter til emner, der af kursisterne opleves som relevante, samtidig med at de tre fags optik på verden kommer til at stå klart og at fagenes kernestof kommer i spil. Hvad er det for et blik på verden, historie i modsætning til religion og samfundsfag kan give, og hvor er fagets begrænsninger?

⁵ Om relevans se Skovgaard Nielsen s. 31 ff.

⁶ Klafki, W: *Dannelsesteori og didaktik*. s. 73.

⁷ *ibid* s. 74-78

Principper for tilrettelæggelse af undervisning i kultur- og samfundsfagsgruppen.

Undervisningen i kultur- og samfundsfagsgruppen er en vekselvirkning mellem flerfaglige perioder (bestående af 2 eller 3 fag) og særfaglige perioder. Især historie vil have længere perioder med særfaglig undervisning, fordi faget er B-niveaufag og p.g.a. læreplanens krav til kernestof.

a. De flerfaglige perioder – projektperioderne.

I disse perioder deltager to eller tre fag. I udviklingsgruppen for kultur- og samfundsfaggruppen opererer vi med at projektforsløbet består af et tilløb, selve den flerfaglige projektperiode og et afløb efter projektperioden.⁸ Hovedtilgangen er, at de deltagende fag efter valg af område og emne har en periode med særfaglig undervisning. Denne undervisning snævres gradvist ind, så den nærmer sig projektarbejdet. Efter projektperiodens slutning kan det enkelte fag have en afløbsperiode, hvor der samles op på de elementer af faget, der ikke er blevet tilstrækkeligt behandlet i de to tidligere faser (f.eks. økonomisk politik i samfundsfag).

Et eksempel på et tværfagligt projekt (dette projekt er det første projekt i 1. HF og hvilket kravene til kursisterne bærer præg af).

Området er: Globalisering og kulturmødet. Emnet er muslimske piger i Danmark – eller ”hvordan kan det være at unge muslimske piger i stadig stigende grad bruger tørklæde i det offentlige rum?”. Den tid fagene bruger til den særfaglige tilløbsperiode er meget forskellig. I historie bruger klassen ret lang tid til at arbejde med det mere overordnede emne ”fremmede i Danmark fra 1500 til i dag”. Kursisternes umiddelbare tilgang til problemstillingen er, at danskerne generelt er et åbent og tolerant folkefærd, men at synet på fremmede i dag er præget af den store mængde fremmede, der er kommet til Danmark i de sidste par årtier, og af væksten i islamisk fundamentalisme.

Gennemgangen af ”fremmede i Danmark” ender i historie med at vi læser aktuelle artikler om brug af tørklæde i det offentlige rum. Det særfaglige forløb er som sådan slut, men vi har ikke rigtigt fået svar på spørgsmålet om pigerne og tørklæderne. Historiefaget har billedligt talt rendt panden mod en mur. Vi kan ikke komme længere inden for histories regi. Historie har brug for de to andre fag: integrationsteorier, socialisation og identitetsdannelse kan samfundsfag bidrage med, religion kan beskæftige sig med islam generelt og tørklædespørgsmålet specifikt. Desuden ser religion på problemstillingen udefra og indefra.⁹

Herefter går den egentlige projektperiode i gang.

Netop fordi der er tale om et begynderprojekt er hovedkravet til grupperne, at de skal udarbejde en synopsis, som skal fremlægges for klassen. Alle grupperne får det samme materiale, som lærerne har fundet. Meningen hermed er at fokus er udarbejdelse af en synopsis.¹⁰

Kursisternes arbejde evalueres både hvad angår proces (hele forløbet) og produktet.

⁸ På fagenes side på EMU kan man finde det materiale, udviklingsgruppen har udarbejdet om tilrettelæggelse af arbejdet i faggruppen. Materialet indeholder konkrete projektforsløb med materiale og eksempler på toårig planlægning. Se også vejledningen.

⁹ Dette er ikke *modellen* for opbygning af et forløb. I det næste forløb, der er flerfagligt mellem historie og samfundsfag med overskriften ”Danmark fra 1960 til i dag med særlig vægt på velfærdsstaten” vil historie og samfundsfag i langt højere grad på skift være på banen alt efter hvor det er formålstjenligt.

¹⁰ Hele forløbet plus materiale til grupperne kan findes på EMU.

b. De særfaglige perioder.

Som nævnt skal kursisterne til eksamen trække et kendt tema og udarbejde en synopsis med en eller flere flerfaglige problemstillinger. Dette rejser spørgsmålet om sammenhæng mellem arbejdet med fagets kerneområder og de tværfaglige projekter – eller hvordan etablerer vi en sammenhæng mellem de særfaglige perioder og projektperioderne?

Et andet spørgsmål er set med histories øjne: hvordan sikrer vi at de flerfaglige problemstillinger er relevante for kursisterne uden at løbe efter *det aktuelle*? Her kan Ziehes begreb ”god anderledeshed” være inspirerende.¹¹

I læreplanen tales om seks *områder* – eller man kunne måske sige centrale problemfelter – inden for hvilke der skal arbejdes med flerfaglige emner. Har vi i en projektperiode arbejdet med området ”globalisering og kulturmøde” og har valgt emnet ”Tørklædepigerne”, vil historie i de særfaglige perioder kunne lægge den valgte problemstilling ind som en væsentlig vinkel. Arbejder klassen f.eks. med renæssance og den europæiske ekspansion i 1400- og 1500-tallet, vil kulturmødet ligeledes her kunne være en central del af undervisningen. Kursisterne bliver på denne måde tvunget til at reflektere over, i hvilket omfang og på hvilke måder en problemstilling kan betragtes som en generel eller universel problemstilling, og hvordan denne problemstilling er tidsspecifik. Dette kræver at vi i tilrettelæggelsen af undervisningen bruger tid på at kursisterne trænes i at skelne mellem en specifik og en generel problemstilling, og at evnen til transfer bliver af stor betydning i undervisningen. Vi henviser til og bruger begreber fra de flerfaglige forløb i den særfaglige undervisning. Herved sikrer vi (måske), at kursisterne bliver mere bevidste om brug af begreber (etnocentrisme, stereotyper, fordomme, assimilation osv.). Men det betyder også at der er vinkler vi skal vælge *fra*, fordi de ikke er relevante i de valgte sammenhænge.

Endelig vil det være muligt at lave eksamensspørgsmål hvor det, der er behandlet i de særfaglige perioder er relevant. (Herom senere).

Dette betyder, at lærerne skal planlægge med en længere tidshorisont end vi måske er vant til. Men hvis vi har valgt problemstillinger ud fra de relevanskriterier, jeg har nævnt tidligere, vil det være et spørgsmål om at vænne sig til at planlægge på denne måde.

Arbejdsformer.

”I undervisningen skal der anvendes afvekslende og kursistaktiverende arbejdsformer, således at kursisterne får gode muligheder for at dokumentere, formidle og diskutere faglige sammenhænge og synspunkter. Udadvendte aktiviteter, herunder mindst en empirisk undersøgelse, skal integreres i undervisningen.

*Projektarbejdet er omdrejningspunktet for det flerfaglige samarbejde, hvor faglige problemstillinger skal behandles med brug af metoder fra fagene”.*¹²

De forskellige arbejdsformer og understregning af projektarbejde som omdrejningspunkt for de flerfaglige forløb følges op af kravene til eksamen.

Som nævnt afsluttes undervisningen med en flerfaglig eksamen, hvor kursisterne eksamineres individuelt i 45 minutter efter en forberedelsestid på 3 timer.

Skal kursisterne være i stand til at honorere eksamenskravene stiller det krav til undervisningsform ikke kun i de flerfaglige perioder, men også i de særfaglige perioder.

Kursisterne skal på baggrund af et kendt tema med et ukendt bilagsmateriale, opstille, analysere og diskutere en flerfaglig problemstilling.

Desuden skal kursisterne udarbejde en synopsis.¹³

¹¹ *Ungdomsliv og læreprocesser* s. 194 ff.

¹² Læreplanen 3.2

For at starte med det sidste, skal kursisterne i den daglige undervisning trænes i at udarbejde synopses. Dette vil naturligt være en del af arbejdet med de flerfaglige emner, men det vil også være formålstjenligt at arbejdsformen trænes i den særfaglige undervisning. Konkret betyder dette, at der i den daglige undervisning skal lægges vægt på at kursisterne *selv* stiller spørgsmål på forskellige taksonomiske niveauer og at de arbejder problembaseret.

En synopsis ser sådan ud:¹⁴

- Kursisterne opstiller et hovedspørgsmål, som tager udgangspunkt i noget der undrer dem – gerne et paradoks / noget de ikke kan få til at passe sammen.
- Der opstilles en eller flere hypoteser.
- Der stilles en række underspørgsmål, som er *nødvendige* at undersøge for at kunne besvare hovedspørgsmålet.
- En konklusion, der rummer en be- eller afkræftelse af hypoteserne.

Hovedspørgsmål, hypoteser og konklusion formuleres fuldt ud, underspørgsmålene i stikordsform.

At arbejde med synopsisformen kræver at kursisterne tilegner sig en række læringskompetencer, der trænes i den daglige undervisning i fagene og benyttes i det flerfaglige arbejde (se næste afsnit). Synopsen er kompleks, og lærerne kan med fordel dele træningen heraf op, således at kursisterne arbejder med en del ad gangen:

Eksempler:

- Kursisterne stiller hovedspørgsmålet og underspørgsmålene – lærerne finder materialet.
- Lærerne opstiller hovedspørgsmålet, kursisterne finder, sorterer i og tager kritisk stilling til materialet.

Synopsen kan benyttes på forskellig vis i undervisningen:

Eksempler:

- den kan være en ”disposition” for en mundtlig fremlæggelse for resten af klassen.
- den kan være disposition til en skriftlig projektopgave.
- den kan benyttes til en fælles diskussion på klassen om selve formen og om gode og mindre gode paradokser og hypoteser. Desuden kan synopsen tydeliggøre taksonomiske niveauer.
- gennem udarbejdelse af en synopsis skal kursisterne være i stand til at fokusere i forbindelse med komplekse problemstillinger. Det kan derfor være en god ide at lade kursisterne i grupper opstille synopsis ud fra et fælles materiale. Herigennem vil omdrejningspunktet i en efterfølgende gennemgang på klassen netop være udvælgelse og fokusering.

Kompetencer

Kultur- og samfundsfagsgruppen stiller store krav til kursisters evne til selvstændigt og kritisk arbejde, ligesom der stilles krav om, at de behersker det enkelte fags terminologi og metoder, og at de kan anvende disse i flerfaglige sammenhænge.

Dette stiller krav til de involverede læreres planlægning af undervisningen såvel i de særfaglige forløb og i de flerfaglige perioder. Dette gælder ikke kun de tidligere nævnte problemfelter, men drejer sig også om, at undervisningen skal indeholde en progression som sikrer en overgang fra at være kursist til at være studerende.

¹³ Der er i princippet ingen forskel på de kompetencer kursisterne skal tilegne sig for at kunne lave projektarbejde og at kunne arbejde med synopsis.

¹⁴ Se også undervisningsvejledningens eksempler.

For at arbejde problembaseret, skal kursisterne være i besiddelse af en række kompetencer, som skal tilegnes og trænes gennem de to år, og som faggruppens lærere bør arbejde sammen om. De skal kunne:

- stille spørgsmål på forskellige taksonomiske niveauer
- kunne finde og sortere i og kritisk tage stilling til forskelligartet materiale – herunder netbaseret materiale
- kunne skelne mellem viden om og holdning til en problemstilling, og kunne afkode en teksts værdigrundlag
- formidle faglige sammenhænge mundtligt og skriftligt
- at kunne samarbejde – herunder beherske et længerevarende selvstændigt gruppearbejde.

Netop fordi der er tale om samspil i faggruppen vil det være naturligt, at de tre fags lærere samarbejder om at lave en progression i kursisternes kompetencetilegnelse og inddrager arbejdet hermed i såvel de særfaglige som de flerfaglige forløb.

Desuden kan lærerne gennem arbejdet med kursisternes kompetenceudvikling i de særfaglige forløb tydeliggøre fagenes særlige optik på verden.

Eksamensforløb og valg af eksamenstekster.

Eksamen i kultur- og samfundsfagsgruppen adskiller sig fra traditionelle eksaminer på den måde, at lærerne *ikke* stiller eksamensspørgsmål. Kursisterne trækker et kendt tema og får udleveret et ukendt bilagsmateriale på 8-12 sider. De skal derefter i forberedelsestiden på 3 timer udarbejde en synopsis. Kursistens fremlæggelse tager udgangspunkt i synopsisen, men i eksaminationen inddrages andet stof fra undervisningen *med relevans* for problemstillingen. Selve synopsisen tæller ikke med i bedømmelsen. F.eks. kan der ud fra temaet ”Unge muslimer i Danmark” paralleliseres til andre former for kulturmøde, der er blevet arbejdet med i undervisningen, ligesom relevant teori og begreber inddrages i samtalen.

Selve eksaminationen er individuel, men forberedelsestiden kan foregå i grupper, hvilket betyder, at kursisternes evne til at samarbejde indirekte honoreres ved eksamen.

I undervisningsvejledningen understreges det, at bilagsmaterialet bør indeholde et varieret materiale (tekst, tabel, diagram, billeder etc.)¹⁵. Man kan vælge at sammensætte dette materiale på to principielt forskellige måder.

- Dels kan man vælge materiale, hvor stof og metoder fra alle tre fag indgår i hele bilagsmaterialet,
- Dels kan man vælge materialet således, at de enkelte bilag refererer til det enkelte fag (dvs. en historietekst, en religionstekst, en samfundsfagstekst).

Der er således mulighed for at etablere en tæt sammenhæng mellem eksamensform og eksamenskrav og arbejdet gennem de to HF-år. Kursisternes selvstændige arbejde er i centrum, eksamensformen lægger op til en progression i arbejdsformer afsluttende med den mest komplekse, og såvel i de flerfaglige forløb som i eksamenssituationen er *sagen* det centrale – det man skal bruge fagene til at belyse.

¹⁵ Undervisningsvejledning april 2004 s. 33

Litteratur.

Læreplanen for kultur- og samfundsfaggruppen (dec. 2004)

Undervisningsvejledning for kultur- og samfundsfaggruppen (april 2005).

Ziehe, Thomas: God anderledeshed (i Knudsen og Nejst Nielsen (red) Ungdomsliv og læreprocesser (Billesø og Baltzer 2000).

Klafki, Wolfgang: Dannelsesteori og didaktik (Klim 2001).

Om kvindelige elevers optagelse i gymnasiet:

[Da der nu er åbnet mulighed for, at kvinder kan optages på universitetet, kan man overveje også at give dem adgang til den lærde skole] Betænker man imidlertid, at ved al Opdragelse og Undervisning bør det være et Hovedformaal, at der gives Lærlingen Frihed og Leilighed til at udvikle sig legemligt saavel som aandeligt efter sin, altsaa ogsaa sit Kjønns Eiendommelighed, vil man uden Tvivl ogsaa snart komme til Erkjendelse af, at en høre Fællesskole for mandlige og kvindelige elever saavel med Hensyn til Legemets som Åndens Udvikling vilde, navnlig for de sidstnævnte, medføre Misligheder og Farer...

Hvad først den fysiske Udvikling angaar, er det noksom bekjendt, at de kvindelige Organer efter deres særegne Beskaffenhed kræve et ganske andet Hensyn end de tilsvarende mandlige, som det altsaa vil være umuligt at tage i en Fællesskole. Navnlig i Overgangsalderen, d.v.s. i Alderen mellem det 14de og 18de Aar behøver den unge Kvinde, for at de hende eiendommelige Organer kunne udvikle sig sundt og naturligt, til visse regelmæssigt tilbagevendende Tider en Ro eller i hvert Fald en Fritagelse for anstrængende Arbejder, som en Skole, hvis hele Ordning er truffen med Drengenes fysiske udvikling for Øie, ikke vil kunne indrømme hende. Forsømmelse af det i denne Henseende fornødne vil efter Lægers Vidnesbyrd udsætte hende for høist alvorlige Farer, for mangehaande Sygdomme, Svækkelse i de vigtige Livsfunktioner og Udygtighed til at opfylde hendes Fremtids Bestemmelse...

Hvad der her er bemærket om den fysiske Udvikling, gjælder i det Væsentligste ogsaa om den intellektuelle. Ogsaa her er det kvindelige Naturels Forskjellighed fra det Mandlige altfor stor til, at det ved en fælles Skoleundervisning kan komme til sin Ret. Om man end ikke vil tillægge det ene Kjøn en større almindelig Begavelse end det andet, maa det dog erkjendes, at Manden besidder større Tænkraft og Abstraktionsevne, mens Kvinden lettere tilegne sig, hvad der fremstilles i individuelle og anskuelige Former. At nu denne Forskjel i Aandsretning ogsaa bør give Undervisningen for hvert Kjøn sit særegne og gennemgaende Præg, kan ikke bestrides. Kundskabs- og Modenhedsmaalet kan være det samme og dog naas ved forskellige Metoder og Læremidler. Eksempelvis maa det være nok at henpege paa de forskellige Hensyn, der blive at tage ved Valget af Opgaver til Udarbejdelse i Modersmaalet, af Læsestykker i ældre og nyere Litteratur, ved Behandlingen af visse partier af Zoologien o.a.m.

Hvad fremdeles den etiske Side af Skolens Virksomhed angaar, vil maaske den egentlige Disciplin, Overholdelsen af Tugt og Orden, ikke frembyde nogen særdeles Vanskelighed for selve Undervisningstimernes vedkommende, skønt ogsaa her den naturbestemte Forskjellighed mellem mandlige og kvindelige Elever, de førstes overveiende Forstandsretning, ofte forbunden med en vis Haardhed eller Stivhed i Karakteren, de sidstes Tilbøilighed til at lade sig bestemme af Følelsen, af Øiblikkets Indtryk og den umiddelbare moralske Takt, i mange Tilfælde vil være til Hinder for en fælles og ensartet Behandlingsmaade. Langt større Vanskelighed og Fare medfører dog det i alt Fald tildels ukontrollerede Samliv mellem begge Kjøn udenfor Undervisningstimerne.

Rektor Birch ved Metropolitanskolen ca 1880