



UiT

NORGES  
ARKTISKE  
UNIVERSITET

Institutt for sosiologi, statsvitenskap og samfunnsplanlegging

## Demokratiopplæring i samfunnsfag

*En kvalitativ studie om samfunnsfaglæreres erfaringer knyttet til aktivitet og deltakelse*

**Lene Ingilæ Weigama**

*Masteroppgave i SOS-3981 sosiologi ved lektorutdanningen 8-13 Mai 2018*



SOS-3981, sosiologi ved lektorutdanningen, trinn 8-13  
40 studiepoeng

Oppgaven er en mastergrad i samfunnsfagdidaktikk ved Universitetet i Tromsø.

Oppgaven inneholder 21805 inkludert litteraturliste og vedlegg.

## Forord

I løpet av disse fem årene på Universitetet i Tromsø Norges arktiske universitet har jeg hatt en fantastisk studietid. Som forsker, og som student har jeg lært mye gjennom denne masterprosessen. Jeg har fått inspirasjon til hvordan jeg selv vil ta fatt på demokratiundervisningen og dermed ønsker jeg å gi en stor takk til informantene som sa seg villig til å delta i denne studien.

Jeg vil også bringe en takk til veilederen min Willy Gjerde som jeg har kjent alle disse fem årene på lektorutdanningen, og som har tatt seg tid, spesielt dette året med å gi meg tilbakemeldinger og motivert meg til å gjøre mitt beste.

En takk går også til UiT Norges arktiske universitet for masterstipendet i forbindelse med samarbeidet knyttet til universitetsskoleprosjektet.

Videre vil jeg takke mine flotte medstudenter på Øvre lysthus; takk for to fine år med glede, diskusjoner, vin, latterkramper og faglig innspill.

Min kjære familie vil jeg takke som alltid har trua på meg, og som har motivert meg i alle år. Til slutt vil jeg takke min beste venninne og medstudent Birgitte, som har holdt ut med meg i 14 år. Takk for gode råd, støtte og din fantastiske humor!



## Sammendrag

Temaet for masteroppgaven er demokratiopplæring i samfunnsfag. Hensikten er å få en oversikt over hvordan samfunnsfaglærere i videregående skole underviser i demokrati. Gjennom kvalitativ metode basert på observasjon og intervju skal jeg forsøke å finne ut hvilken rolle aktivitet og deltakelse har i demokratiopplæringen. Utvalget består av tre informanter som underviser i samfunnsfag ved videregående skole i Troms.

Det har blitt forsket mye på demokratiopplæring og er viktig i den forstand at samfunnet er i endring, noe skolen også må forberede seg på. Den norske ICCS-rapporten fra 2016 (Huang m.fl., 2017) er basert på den internasjonale rapporten *Becoming Citizens in a Changing World* (Schultz m.fl., 2016), og tar opp demokratiforståelse, kunnskap og engasjement blant 9. klassinger i Norge. I min studie har jeg anvendt denne rapporten som tidligere forskning. Det teoretiske grunnlaget er basert på teori om demokrati knyttet til opplæring og skole, samt Jürgen Habermas som tar opp *kommunikativ handling og deliberasjon* med begrepet ”kraften i det bedre argument”. Deltakerdemokratiet og liberaldemokratiet skal inkluderes og diskuteres opp mot aktivitet og deltakelse, hvor Trond Solhaug og Kjetil Børhaug, samt Olga Dysthe med deres bidrag blir relevant å trekke inn.

I empirikapitlet presenteres funn uten forskerens egne tolkninger. Funnene blir videre analysert og diskutert ut i fra teori og tidligere forskning på området. Studiens hensikt er ikke å generalisere funn, men bidra i form av å gi et inntrykk på hvordan samfunnsfaglærere opplever sin demokratiopplæring og hvilken rolle deltakelse og aktivitet har. Avslutningsvis presenteres noen refleksjoner rundt temaet og noen tanker rundt eventuell videre forskning.



# Innholdsfortegnelse

<b>1. Innledning</b> .....	1
1.1 Utledning av problemstilling for studien .....	2
1.2 Oppgavens struktur og begrensning .....	3
<b>2. Teori og tidligere forskning</b> .....	5
2.1 Hva er demokrati? .....	5
2.2 Samfunnsfag og demokrati.....	5
2.3 Opplæring om, i og for demokrati.....	6
2.4 Demokratiske verdier, aktiv medborgerskap og demokratisk deltakelse .....	7
2.4.1 Statsborgerskap og medborgerskap .....	7
2.5 Demokrati i skolen .....	8
2.5.1 Demokratimodeller .....	10
2.6 Tidligere forskning .....	12
<b>3. Metode</b> .....	15
3.1 Begrunnelse for valg av metode .....	15
3.2 Rekruttering av informanter .....	15
3.3 Observasjon .....	16
3.4 Intervju .....	16
3.4.1 Intervjuguide .....	17
3.4.2 Gjennomføring .....	19
3.4.3 Transkribering .....	20
3.5 Forskningsmetodisk tilnærming .....	20
3.6 Ethiske retningslinjer.....	22
3.7 Troverdighet, reliabilitet og validitet.....	23
<b>4. Empiri</b> .....	25
4.1 Observasjon .....	25
4.2 Intervju .....	26
4.2.1 Samfunnsfag og demokrati.....	26
4.2.2 Formålet i læreplanen: Demokratiske verdier, aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse.....	29
4.2.2 Forståelse, ferdigheter og holdninger .....	31
4.2.3 Skolen som politisk arena.....	35
<b>5. Analyse og diskusjon</b> .....	38

5.1 Observasjon .....	38
5.2 Intervju .....	40
5.2.1 Samfunnsfag og demokrati.....	40
5.2.2 Demokratiske verdier, aktivt medborgerskap, demokratisk deltakelse.....	41
5.2.3 Forståelse, ferdigheter og holdninger.....	45
5.2.4 Skolen som politisk arena.....	49
<b>6. Avslutning</b> .....	<b>54</b>
6.1 Konklusjon .....	54
6.2 Veien videre .....	56
<b>7. Litteraturliste</b> .....	<b>57</b>
<b>8. Vedlegg</b> .....	<b>61</b>
8.1 Vedlegg 1: Samtykkeskjema .....	61
8.2 Vedlegg 2: Intervjuguide .....	63



# 1. Innledning

Samfunnet er i utvikling, og skolen må lede an, sa daværende kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen i 2016. 1. september 2017 ble ny overordnet del av læreplanverket fastsatt ved kongelig resolusjon som beskriver hvilke verdier og prinsipper skolen skal ha i fremtiden (Kunnskapsdepartementet, 2017). Nå er det generell del som gjelder, men som blir erstattet med ny overordnet del som trer i kraft i samsvar med læreplanene. Ny overordnet del vektlegger blant annet et tverrfaglig prosjekt, ”Demokrati og medvirkning” som skal inngås i alle fag i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2017). Temaet for denne masteroppgaven er demokratiopplæring i samfunnsfag. Formålet i læreplanen i samfunnsfag tar opp sentrale begreper som demokratiske verdier, aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse. Temaet for studien kan ses i lys av formålet og har en sentral plass i samfunnsfag:

I eit demokratisk samfunn er verdiar som medverknad og likeverd viktige prinsipp. Sentralt i arbeidet med samfunnsfaget står forståing av og oppslutning om grunnleggjande menneskerettar, demokratiske verdiar og likestilling. Faget skal stimulere til og gje erfaring med aktivt medborgarskap og demokratisk deltaking. (Utdanningsdirektoratet, 2013)

Det er flere som har forsket på demokratiopplæring i samfunnsfag. Det er nødvendig da demokratiske verdier er i endring og opplever å bli utfordret av udemokratiske og antidemokratiske strømninger, som er med på å påvirke demokratiet. Forholdet mellom utdanning og medborgerskap er et viktig tema i Europa og den vestlige verden. Den norske ICCS-rapporten fra 2016 *Unge medborgere- Demokratiforståelse, kunnskap og engasjement blant 9.-klassinger i Norge* tar blant annet for seg tre mål som anses som de viktigste i undervisningen i demokrati og medborgerskap blant lærere og ledelsen i skolen: å utvikle elevenes evne til uavhengig og kritisk tenkning, å fremme kunnskap om demokratiske, politiske og samfunnsmessige institusjoner, og utvikle elevenes evne og ferdigheter i konfliktløsning (Huang, Ødegård, Hegna, Svagård, Helland & Seland, 2017).

Førsteamanuensis ved avdeling for lærerutdanning, Erik Lund (2001, s. 309) viser til den internasjonale undersøkelsen Civic Education Study fra 2001 som tar for seg lærere fra 150 skoler angående temaet demokratiopplæring. I undersøkelsen kom det frem at de fleste lærerne mente at kritisk tenkning var det viktigste når det kommer til hva demokratiopplæringen bør legge vekt på, men når det kom til hva de faktisk gjorde var det kunnskaper som ble vektlagt i størst grad.

Førsteamanuensis i pedagogikk, Janicke Heldal Stray (2016) stiller seg kritisk til den nåværende generelle delen i læreplanen. Lærere i dagens skole har stor metodefrihet som følge av åpenheten i læreplanen og mener den nye generelle delen, som nå er fastsatt som den nye overordnede delen må ta bedre hensyn til demokrati og medborgerskap. Stray hevder følgende:

I dagens læreplanverk er dette en svakhet, særlig samfunnsmandatet kommuniseres sprikende og uklart, og det blir vanskelig for lærerne å få en klar forståelse av hva læreplanen egentlig pålegger dem. Undersøkelser vi har gjort viser at lærere fortolker mandatet forskjellig, og konsekvensen er at vektleggingen av demokrati og medborgerskap er ulik fra skoleklasse til skoleklasse. Når vi tar i betraktning at dagens demokrati er stort, komplekst og vanskelig å navigere i kan dette få uheldige følger for elevene som skal tilegne seg demokratikompetanse. Nå får elevene variert opplæring avhengig av hvilke lærer de har og hvor mye læreren kan om demokrati og demokratiopplæring. (Stray, 2016)

## **1.1 Utledning av problemstilling for studien**

I forbindelse med universitetsskoleprosjektet som er et samarbeidsprosjekt mellom Fakultetet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning, Universitetet i Tromsø, og Troms fylkeskommune fikk jeg oppgaven å utføre et analysearbeid av ulike videregående skoler i Troms ut i fra et selvvalgt tema. På bakgrunn av min interesse for samfunnsfag falt temaet for studien på demokratiopplæring i samfunnsfag. Demokrati er en stor del av faget samfunnsfag, og et tema jeg derfor ønsker å belyse og se hvordan ulike samfunnsfaglærere i skolen underviser og hvilken rolle aktivitet og deltakelse har. Stray (2016) hevder at lærere tolker læreplanen forskjellig som kan føre til kvalitetsforskjeller. I forbindelse med masteroppgaven vil det være nødvendig å undersøke hvilke erfaringer samfunnsfaglærere fra ulike videregående skoler gjør seg i form av hvordan de underviser og hvilke tanker de har rundt demokratiopplæringen.

Begrepene demokratiske verdier, aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse henger sammen med de tre utfordringene i læreplanen som statsviter Theo Koritzinsky (2014, s. 111) fremhever gjennom opplæring om, i og for demokrati. Intensjonen her er å se hvordan lærerne tolker begrepene i læreplanen og koble det opp mot opplæringen. Videre blir det relevant å undersøke hva skolen kan gjøre for at elevene skal bli aktive medborgere. Professor i

pedagogikk, Olga Dysthe (2013) blir relevant å inkludere som fremmer dialog og samspill som viktige elementer i skolen.

Det teoretiske grunnlaget baserer seg på filosofen og sosiologen Jürgen Habermas' teori om "Kommunikativ handling og deliberativt demokrati", hvor man gjennom en kommunikativ prosess ved deliberasjon kan komme frem til enighet, som begrepet "kraften i det bedre argument" handler om. En kontrast til deliberativt demokrati er det liberale demokratiet, hvor konkurranse står mer sentralt som blant annet statsviterne og pedagogene Trond Solhaug & Kjetil Børhaug (2012, s. 42) fremhever. I denne masteroppgaven vil det derfor være interessant å inkludere de to ulike demokratimodellene deliberativt demokrati og det liberale demokratiet, og se det i lys av det samfunnsfaglærerne erfarer. Det kan tenkes at elevene gjennom dialogen får en forståelse for demokratiet, for så å bruke deres ferdigheter til å anvende det i praksis. På bakgrunn av dette er problemstillingen:

***"Hvilken rolle har aktivitet og deltakelse i demokratiopplæringen i samfunnsfag?"***

For å besvare problemstillingen har jeg valgt ut følgende forskningsspørsmål:

- Hvordan forstår samfunnsfaglærerne læreplanens begreper som aktivt medborgerskap, demokratiske verdier og demokratisk deltakelse?
- Hvordan fortolker lærerne elevenes forståelse, ferdigheter og holdninger rundt demokrati?
- På hvilken måte bør skolen være en politisk arena for debatt og gi rom for demokratisk dialog i praksis, slik at elevene blir aktive medborgere?

## **1.2 Oppgavens struktur og begrensning**

I kapittel 2 vil den teoretiske bakgrunnen og tidligere forskning på området bli redegjort for. Teorien er basert på temaet samfunnsfag og demokrati, som inkluderer teori knyttet til begrepene i læreplanen demokratiske verdier, aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse. Som tidligere nevnt skal jeg inkludere Habermas og avslutningsvis presentere tidligere forskning med utgangspunkt i den norske ICCS-rapporten fra 2016.

I kapittel 3 presenteres bakgrunn for valg av metode. I denne sammenheng ble kvalitativ metode valgt med observasjon og intervju ettersom at jeg ville forske på et begrenset antall

samfunnsfaglærere og finne ut hvilken rolle aktivitet og deltakelse har i deres demokratiopplæring. Ved å anvende observasjon undersøkes det hvordan samfunnsfaglærerne legger opp til aktivitet og deltakelse, for så ta opp elementer fra observasjonene som videre integreres i intervjuet. Intervjuet blir vektlagt mest i analysen, der målet er å få dybdeinformasjon om tre samfunnsfaglærere.

I kapittel 4 presenteres empirien uten forskerens egne tolkninger. Det er fire deler som blir presentert i empirien og som videre vil bli analysert i kapittel 5: *Samfunnsfag og demokrati, Læreplan- demokratiske verdier, aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse, opplæring om, i og for demokrati* og til slutt *Skolen som politisk arena*. Intervjuguiden inkluderte flere temaer og spørsmål, men som i empirien har blitt begrenset på grunn av relevans og omfang av studien. Ut i fra *opplæring om, i og for demokrati* har jeg blant annet valgt å fokusere på forståelse, ferdigheter og holdninger.

I kapittel 5 vil empirien basert på observasjon og intervju bli analysert og diskutert på bakgrunn av det teoretiske fundamentet og tidligere forskning på området. Denne delen inndeles i likhet med den tematiserte tilnærmingen tilsvarende i empirikapitlet. Det er viktig å poengtere at omfanget av studien ikke lar seg generalisere og at analysen må ses som en helhet. Avslutningsvis trekkes trådene sammen i form av en konklusjon og veien videre.

## 2. Teori og tidligere forskning

I dette kapitlet skal jeg redegjøre for teori knyttet til temaet demokratiopplæring i samfunnsfag. Innledningsvis presenteres demokratibegrepet med ulike definisjoner. *Samfunnsfag og demokrati* tar videre for seg faget samfunnsfag og demokrati i utvikling. Delkapitlet omfatter også opplæring om, i og for demokrati som er tre utfordringer knyttet til læreplanen. Formålet i læreplanen blir også beskrevet der begrepene demokratiske verdier, aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse blir redegjort for. *Demokrati i skolen* tar videre for seg de tre begrepene i læreplanen knyttet til skole og undervisning, samt at Jürgen Habermas og deliberativ demokrati med ”kraften i det bedre argument” blir trukket inn. Avslutningsvis presenteres *Tidligere forskning* med utgangspunkt i ICCS-rapporten fra 2016, *Unge medborgere- demokratiforståelse, kunnskap og engasjement blant 9. klassinger i Norge*.

### 2.1 Hva er demokrati?

Ifølge Carl Cohen (1971, s. 1) er demokrati en form for samfunnsmessig styresett der medlemmene av et samfunn kan delta på lik linje når det skal tas retningsgivende beslutninger som angår dem. Koritzinsky sier videre at demokrati (2014, s. 107-108) kan defineres på flere måter der han blant annet nevner: ”styre av, ved og for folket”, ”styre der de som berøres av en beslutning, har avgjørende innflytelse over beslutningens innhold”, ”styre der flertallet bestemmer” og ”der folket i valg bestemmer de politiske hovedtrekkene og hvem som skal representere dem i beslutningsorganene”. Følgende kan demokrati anvendes på ulike måter ifølge Koritzinsky, og kan gjelde forskjellige samfunnsområder, som for eksempel utdanningsvesenet, kulturlivet og arbeidslivet, gjennom allmøter og folkeavstemninger eller indirekte og representativt ved valg. I denne avhandlingen vil demokrati knyttes til opplæring i samfunnsfag i videregående skole.

### 2.2. Samfunnsfag og demokrati

Det yngste fagområdet innenfor samfunnsfag er samfunnskunnskap, som ble inkludert i læreplanene i 1959. Innenfor læreplanen i dag finner vi flere samfunnsfaglige disipliner som statsvitenskap, sosiologi, sosialøkonomi, sosialantropologi og sosialpsykologi. Disse fagene er vitenskapsfag med mange felles begreper og er opptatt av å vise sammenhenger og mønstre på ulike nivå i samfunnet (Lund, 2001, s. 306).

Mye av fagets opprinnelse kan knyttes til behovet for å ha et fag som gir opplæring i demokrati. Koritzinsky (2014, s. 107-109) fremmer demokrati som en prosess som alltid må fornyes og utvikles, spesielt av barn og unge. Demokrati foregår og gjelder overalt i samfunnet, innenfor familien, i skolen, i arbeid og i kulturen, og kan både være direkte i form av folkeavstemninger og allmøter, eller indirekte og representativt ved valg. Demokrati kan begrunnes på ulike måter og det finnes en rekke faktorer for at demokrati skal fungere.

Formålet med fagdidaktikk innenfor samfunnsfag ifølge Koritzinsky (2014, s. 14) er blant annet å få en forståelse for hvordan og hvorfor politiske og faglige myndigheter har formulert fagets formål, innhold og arbeidsmåter. Videre skal fagdidaktikken hjelpe oss i analyseringen av innhold og hensikt i læreplaner og andre styringsdokumenter for å styrke læreres tolkning av læreplanen og reflektere rundt undervisningen. Formålet skal være med på å forbedre våre erfaringer, holdninger og følelser tilknyttet undervisning og læring, og bidra til at vi blir mer bevisst når vi velger læremidler, lærestoff, arbeidsmåter og vurdering som kan forbedre den grunnleggende verdien og formål ved opplæringen (Koritzinsky, 2014, s. 14).

## **2.3 Opplæring om, i og for demokrati**

Demokrati har vært en betydningsfull del i læreplanene helt siden Normalplanen for folkeskolen fra 1939. Det finnes likevel tre utfordringer som henger sammen når det kommer til demokrati i læreplanen for samfunnsfag (Koritzinsky, 2014, s. 111):

- Opplæring om demokrati (kunnskaper, innsikt og forståelse)
- Opplæring i demokrati (ferdigheter og handlingskompetanse)
- Opplæring for demokrati (verdier og holdninger).

Ut i fra disse tre punktene har jeg valgt å ta for meg ”forståelse, ferdigheter og holdninger” som jeg nærmere skal knytte til samfunnsfaglærerne og deres tanker rundt begrepene. ”Forståelse” er blant annet integrert i formålet i samfunnsfag der en skal få en forståelse for grunnleggende menneskerettigheter demokratiske verdier og likestilling. Over til ”demokratiske ferdigheter” forteller Koritzinsky (2014, s. 114) om viktigheten ved at elevene får trening gjennom for eksempel klasse- og elevråd og kommunale organer. Elevene kan være med å medvirke til læreplanen, læremidler, læringsaktiviteter og vurdering. I tillegg kan de også ved hjelp av veiledning fra lærer være med på å velge deltemaer, problemstillinger, metoder og presentasjonsformer.

Gert Biesta (2003, s. 61-62) påstår at opplæring og demokrati henger sammen. Gjennom forståelse gir opplæringen en rolle å forberede barnet til fremtiden i det demokratiske livet. Opplæringens oppgave er å undervise om demokrati og demokratiske prosesser, for å legge til rette for tildeling av demokratiske ferdigheter i form av deliberere (forhandling), ta kollektive beslutninger, håndtere ulikhet, samt støtte positive ”holdninger” til demokrati. ”Holdninger” blir også trukket frem i Opplæringsloven (1998) der elevene skal utvikle holdninger for å kunne mestre livet, arbeidet og delta i fellesskapet. Flere lærere hevder, ifølge Biesta (2003, s. 63) at den beste måten for opplæring for demokrati er gjennom demokratiske utdannelsesformer. Biesta (2003, s. 63) viser til Biesta (1997) som hevder at gjennom deltakelse i ulike demokratiske former er den beste måten å forberede for demokrati, og vi må ikke glemme at det ikke kun er foreldre og skolen som skal ta ansvaret for utdannelsen, men at det ligger på hele samfunnet.

## **2.4 Demokratiske verdier, aktiv medborgerskap og demokratisk deltakelse**

Formålet i læreplanen for samfunnsfag inneholder begreper som demokratiske verdier, aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse. ”Aktiv” knyttet til medborgerskap tolkes av Solhaug & Børhaug (2012, s. 17) som læreplanens forventning til skolen om å bidra til en deltakende form for demokrati i bred forstand. Videre i formålet i læreplanen for samfunnsfag står det om demokratiske verdier. Ifølge Koritzinsky (2014, s. 75) skal opplæringen ikke være verdinøytral, men styrke verdier som angår menneskerettigheter, demokrati, likestilling med mer. Selv om disse verdiene er felles for alle fag, vil det ikke dermed si at de er uviktige. Over tid har disse verdiene vært gjennom en ideologisk strid, og står nå sterkt i læreplanene. Demokratiske verdier er frihet og likhet ifølge Thommassen (2008) i Solhaug & Børhaug (2012, s. 17). Videre sier Solhaug & Børhaug at gjennom frihet kan en handle og delta gjennom å ytre seg med like muligheter, og vise respekt og toleranse.

### **2.4.1 Statsborgerskap og medborgerskap**

Kristin Strømsnes (2003, s. 16) viser til Andersen (2001) som forklarer betydningen av ”Citizenship” som både medborgerskap og statsborgerskap på norsk. Statsborgerskap i den norske betydningen handler ifølge Midtbøen (2009, s. 537) i Solhaug & Børhaug (2012, s. 31) om formell inkludering og fulle rettigheter i en stat. I denne oppgaven skal jeg i hovedsak ta for meg medborgerskapsbegrepet som i motsetning til statsborgerskap handler om flere sider

ved menneskers liv. Dette kan blant annet være identitet, tilhørighet, tillit og deltakelse. (Brochmann, 2002, s. 57 i Solhaug & Børhaug 2012, s. 30).

Strømsnes bekrefter dette og hevder følgende: ”Medborgerbegrepet er dessuten et relasjonelt begrep – det handler om hvordan den enkelte borger forholder seg til andre borgere, til sine medborgere” (Strømsnes, 2003, s. 15). Videre fremhever Strømsnes (2003, s. 16-18) medborgerskap som menneskers rett til deltakelse og innflytelse i samfunnet, der medborgerskap fremmer menneskers like verdi og like rettigheter, hvor alle kan være med å påvirke. Gjennom medborgerskap kan en delta politisk og være med å påvirke.

## 2.5. Demokrati i skolen

I Opplæringsloven §1-1 (1998) står det i formålsparagrafen følgende:

[...]Opplæringa skal gi innsikt i kulturelt mangfald og vise respekt for den einskilde si overtydning. Ho skal fremje demokrati, likestilling og vitskapleg tenkjemåte. Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrøng[...] (Opplæringslova, 1998).

Generell del er fortsatt gjeldende i dag og belyser formålsparagrafen i Opplæringsloven, angir overordnede mål for opplæringen og består av det verdimeslige, kulturelle og kunnskapsmessige grunnlaget for grunnskole og videregående opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2015a). I skolen kan demokrati forstås på ulike måter, der det finnes ulike oppfatninger. At lærerne er bevisst på hvordan man ønsker å undervise og hvilke syn man har på demokrati og hvordan en vil fremme det er viktig ifølge Solhaug & Børhaug (2012, s. 29). Videre sier de at læreren kan avgrense undervisningen ved at en for eksempel kun legger vekt på de formelle sidene ved politiske valg, der en ønsker ”å utdanne velgere”. Dette oppfyller kun én del av lærerplanen om å fremme mer aktiv deltakelse blant elevene. Et mer deltakende syn ifølge dem er å inkludere aktiviteter, debatter, og legge opp til at elevene diskutere sammen. På den måten får elevene reflektert mer rundt demokratiske prosesser og som dermed skiller seg til forskjell fra en ren valgundervisning.

Overordnet del- verdier og prinsipper for grunnopplæringen ble fastsatt 1. september 2017 ved kongelig resolusjon, men er ikke trådd i kraft ennå. Dette vil skje i forbindelse med



fornyelsen av læreplanene og vil erstatte den nåværende generelle delen og prinsipper for opplæringen. Målet er å skape et felles verdigrunnlag, hvor den overordnede delen skal gi føringer slik at verdiene fra formålsparagrafen er grunnlaget for arbeidet med å fornye fagene (Kunnskapsdepartementet, 2017).

Under *Prinsipper for læring, utvikling og danning* i den nye overordnede delen er det skrevet om tverrfaglighet, der ett av tre temaer er ”Demokrati og medvirkning” som elevene skal jobbe med gjennom ulike fag. Målet med tverrfagligheten er å skape samarbeid og se sammenhenger rundt ”Demokrati og medvirkning” på tvers av fag. Det står blant annet skolen skal gi elevene mulighet til å medvirke og til å lære hva demokrati betyr i praksis.

Opplæringen skal fremme oppslutning om demokratiske verdier og demokratiet som styreform. Elevene skal videre få en forståelse for demokratiets spilleregler og delta i samfunnet som innebærer å respektere og slutte opp om grunnleggende demokratiske verdier som gjensidig respekt, toleranse, den enkeltes tros- og ytringsfrihet og frie valg, som igjen skal fremmes gjennom aktiv deltakelse (Utdanningsdirektoratet 2017, s. 2 & 13).

Skolen har videre som oppgave å fremme demokratiske verdier og holdninger, skape respekt for ulikhet, og lære elevene å løse konflikter. På skolen skal elevene oppleve demokrati i praksis, erfare å bli hørt, og være med å påvirke det som angår dem. Elevene skal få praktisere medvirkning og demokratisk deltakelse gjennom fag, elevråd og andre rådsorganer. For at elevene skal bli ansvarlige samfunnsborgere må de bli hørt i skolen, og oppleve hvordan det er å ta bevisste valg (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 13-14).

I gjeldende prinsipper for opplæring nevnes viktige ord som demokrati i praksis, aktivitet og deltakelse i form av at elevene skal få delta i demokratiske prosesser slik at de får muligheten til å utvikle demokratisk sinnelag, og en forståelse for meningen med aktiv engasjert deltakelse i et mangfoldig samfunn (Utdanningsdirektoratet, 2015b, s. 3). Olga Dysthe (2013, s. 98-99) tar blant annet opp dette i kapitlet om Dialog, samspill og læring og refererer videre til Englund (2006) som hevder at deliberative samtaler er en måte å utvikle den moralske dømmekraften til elevene, og mulighet til å argumentere på en saklig måte og vise andre respekt, slik som det også står i nåværende Prinsipper for opplæring. Deliberative samtaler kan forekomme i alle fag ifølge Dysthe (2013, s. 99), i lærerstyrte plenumsdiskusjoner og som

elevstyrte gruppesamtaler. Hun mener også at dialog og samspill må være inkludert i skolen, både gjennom holdninger og forventninger og i undervisningen (Dysthe, 2013, s. 112-113).

Stray (2016) fremmer kritikk mot den nåværende generelle delen i læreplanen. Hun mener samfunnsmandatet er uklart som fører til at det blir vanskelig for lærere å forstå hva læreplanen egentlig pålegger dem, som fører til at lærere opplever demokratiforståelse ulikt, og dermed underviser ulikt. I kapitlet analyse og diskusjon skal jeg komme tilbake til dette og diskutere det nærmere i tråd med teori og tidligere forskning opp mot det samfunnsfaglærerne i min studie erfarer.

### **2.5.1 Demokratimodeller**

Jürgen Habermas og John Dewey introduserer den deliberative forsamling, som har blitt videreført av mange i etterkant. Dewey (1916, s. 101) mener følgelig at demokrati er en livsform som blir preget av samtale om fellesskapet, og at det er mer enn et form for styre eller politisk system: ”A democracy is more than a form of government; it is primarily a mode of associated living, of conjoint communicated experience” (Dewey, 1916, 101).

Det finnes ifølge Habermas to demokratimodeller, en liberal og en republikansk. Det som skiller disse to modellene er deres syn på rollen til den demokratiske prosessen. Den liberale oppfatningen går ut på at staten skal rette seg etter samfunnets interesser. Som statsborgere kan de anvende sine privatinteresser og kontrollere om statsmakten utøves i samsvar med deres interesser som privatpersoner. Den liberale oppfatningen har et større fokus på konkurranse der individer ønsker å forsvare sine maktposisjoner, og tar for seg demokratiske prosesser basert på interesser (Habermas, 1995, s. 30-37).

Den republikanske oppfatningen handler derimot om at politikken har en mer formidlende funksjon med samfunnsborgerne som er gjensidig avhengige av hverandre. Gjennom et fellesskap av like og frie individer kan de være politiske ansvarlige subjekter. Sammen kan man bli enige om hvilke mål og normer som ligger til grunn. Den republikanske oppfatningen ser på spørsmål rundt fornuften og ikke verdi, der en skal overbevise i form av enighet på en rettferdig måte. Det er her snakk om en kommunikativ prosess gjennom ”deliberasjon”. Den deliberative politikken skal bygge på rettferdige forhandlingsprosesser som inkluderer flere former for argumentasjon, som pragmatiske, etiske og moralske diskurser (Habermas, 1995, s. 30-37).

## **Deliberativ demokrati**

Det deliberative demokratibegrepet baserer seg på Aristoteles og hans utsagn som hevder at deliberasjon finner sted under omstendigheter som faller under en generell regel, hvis det er usikkert hva problemet vil være, og under omstendigheter som ikke tillater en bestemt avgjørelse: "Deliberation occurs in cases which fall under a general rule, if it is uncertain what the issue will be, and in cases which do not admit of an absolute decision" (Aristoteles, 1987, 77 i Eriksen, 1995, s. 17).

Statsviter og professor Erik Oddvar Eriksen forteller videre at Habermas' fundament for deliberativ politikk baserer seg på begrepet om kommunikativ rasjonalitet, som går ut på at individene er rasjonelle i den forstand at de velger de beste midler for å nå sine mål, samt at de også må begrunne valg og forsvare deres handlinger når de møter på kritikk fra andre individer. Kommunikativ rasjonalitet bygger videre på konsensus og "kraften i det bedre argument", som vil si styrken eller gyldigheten ved et argument. Kriteriene for hva som er sant er avhengige av tid og sted. En kan kun komme til enighet ved bruk av fornuftige og gyldige argumenter. Enighet gjennom tvang, trusler eller egeninteresser blir dermed mindre gyldige. Dette kalles rasjonell konsensus, der en gjennom gode argumenter kan bidra til at andre endrer mening som fører til enighet om hva som skal foretas (Eriksen, 1995, s. 22-23).

I denne studien skal jeg forsøke å se konkurranse ut i fra den liberale oppfatningen og deliberasjon med "kraften i det bedre argument" fra den republikanske, og knytte dette opp mot det samfunnsfaglærerne erfarer når det kommer til hvilken rolle aktivitet og deltakelse har i demokratiopplæringen i samfunnsfag.

## **Deliberativ demokrati i skolen**

Ifølge Solhaug & Børhaug (2012, s. 44) er bred deltakelse noe som skiller demokratiet fra andre styreformer. Skolene setter elevene i stand til selv å velge hvilken rolle de ønsker å ha i samfunnet, om det er aktiv eller en mer passiv rolle. Videre får elevene erfaringer med skolevalg, avstemninger, diskusjoner og andre aktiviteter. For lærerne kan måten de velger å undervise på skape et dilemma. På den ene siden hvor stor del av undervisningen skal være tradisjonell, med god kunnskapsformidling, og på den andre siden hvor stor del diskusjoner og praksis skal ha. Solhaug & Børhaug (2012, s. 44-45) hevder videre at erfaringer med at klasser får være med å vurdere hvilke demokratiske prosesser de har vært med på, og at lærere tydeliggjør erfaringene er viktig. I skolen foregår det mange ulike måter å komme fram

til enighet på, der avstemning og samtale (dialog) bør oppleves. Avstemninger har de fleste vært igjennom der flertallet vinner. Diskusjon og deretter komme til enighet er i noen klasser vanskelig og kaotisk. Å komme frem til regler i grupper og deretter legge det fram for resten av klassen er en mulighet, mener Solhaug & Børhaug. Ved at elever i klasserommet for eksempel er med å diskutere seg frem til hvilke diskusjonsregler som skal gjelde bidrar til større eierskap. Skolen formidler kunnskap, og det bør også være mer åpenhet rundt det å dele erfaringer, og ikke kun gjennom de politiske valgene. På den måten går man litt bort fra det liberale synet og mer mot et deltakerdemokratisk eller dialogperspektiv hevder Solhaug & Børhaug. Trond Solhaug (2012, s. 21) hevder videre følgende: ”Gjennom en deltakende republikansk eller deliberativ orientert praksis kan skolen bli en arena for integrering og et sted for å utvikle samhørighet og medborgerskap”.

I undervisningen bør læreren legge vekt på kontroversielle spørsmål og diskusjoner, refleksjoner og ulike prosedyrer for beslutning og erfaring med deltakelse (Solhaug & Børhaug, 2012, s. 44-45). Angela Harwood & Carole L. Hahn (1990) støtter dette og tar opp viktigheten rundt diskusjon rundt kontroversielle spørsmål som en reflekterende dialog blant elever eller mellom elever og lærere. Diskusjonen er en interaktiv og reflekterende dialog som innebærer å kunne lytte og gi tilbakemelding på ideer som blir fremmet av andre. Hva som er kontroversielt kan være så mangt, og det kan skille seg fra lokale problemer til spørsmål på et internasjonalt nivå. Diskusjon rundt kontroversielle spørsmål er spesielt viktig for å forberede elever til å bli medborgere, tenke kritisk, utvikle mellommenneskelige ferdigheter som inngår atferds- og kommunikasjonsferdigheter som å lytte, gi respons, snakke på en overbevisende måte, og samarbeide. Harwood & Hahn hevder videre at gjennom å ha gode erfaringer rundt diskusjon fremmes en bred synsvinkel slik at man kan se en sak fra flere sider.

## **2.6 Tidligere forskning**

The International Civic and Citizenship Education Study 2016 (ICCS 2016) er en studie som omhandler unge mennesker og tar stilling til om de er forberedt til å påta seg rollene som medborgere, og er en fortsettelse og utvidelse av ICCS 2009 (Schulz, Ainley, Fraillon, Losito, Agrusti & Friedman, 2016). Min studie baserer seg i størst grad på den norske ICCS-rapporten fra 2016 *Unge medborgere- demokratiforståelse, kunnskap og engasjement blant 9. klassinger* (Huang m.fl., 2017). I forbindelse med min studie har jeg vektlagt den norske ICCS-rapporten som tar utgangspunkt i 9.klassinger, selv om jeg fokuserer på videregående skole. Begrunnelsen for dette valget er fordi det er en omfattende undersøkelse som tar for seg

flere punkter jeg mener er relevant i denne sammenheng og fordi det ikke finnes en så bred undersøkelse på videregående skole-nivå i Norge.

I 2016 har norske 9.-klassinger mer kunnskap om og forståelse av demokrati og medborgerskap enn i 2009 (Huang m.fl., 2017, s. 52). Rapporten viser at det er forskjeller mellom elever med ulikt utdanningsnivå når det kommer til kunnskap om demokrati og medborgerskap. De elevene med foreldre med høyere utdanning ligger på det høyeste nivået på kunnskapstesten. Norge skiller seg i liten grad fra de andre nordiske landene hvor gapet fra 2009 til 2016 har blitt mindre mellom elever fra ulik sosial bakgrunn (Huang m.fl., 2017, s. 71).

Schulz m.fl. (2016, s. 81) viser til Mosher, m.fl. (1994) & Pasek m.fl. (2008) som påstår at skoler som legger til rette for demokratisk deltakelse, fører til at elevenes høyere politisk engasjement øker. Resultatene fra undersøkelsen (Huang m.fl., 2017, s. 82) viser at 9 av 10 elever har deltatt i valg av tillitsvalgte til elevrådet eller i klassen. 6 av 10 elever sier også at de har vært med å ta beslutninger som har med skolen å gjøre. Likevel finnes det en minoritet av elevene som aldri har vært med å ta avgjørelser på skolens vegne. Dette har ikke noe med interesse å gjøre, men det kan tenkes at noen skoler er flinkere på å gi elevene medbestemmelse enn andre skoler (Huang m.fl., 2017, s. 82).

Holdningene fra 2009 til 2016 til valgdemokratiet er styrket, der flere unge sier at de som voksne vil stemme ved stortingsvalg og kommunevalg. Videre viser studien i liten grad sammenheng mellom høy skår på kunnskapstesten om forståelse av demokrati og sannsynlighet for å være samfunnspolitisk aktiv på ulike arenaer. En kan derimot se en stor sammenheng mellom elever som svarer at de skal bruke stemmeretten som voksen og hørere skår på kunnskapstesten (Huang m.fl., 2017, s. 91 & 97).

Medborgeregenskaper som å alltid følge loven, stemme ved alle nasjonale valg, ha respekt for regjeringen, verdsetter norske elever i 2016 i høyere grad enn i 2009. Tilliten til politiet, forsvaret og FN er høy, samt til de politiske institusjonene som stortinget og regjeringen. Elevene har mindre tillit til medier, spesielt sosiale medier (Huang m.fl., 2017, s. 114). Schulz m.fl. (2016, s. 147) viser til Ranson m.fl. (2005) som påstår at lærere som deltar i hvordan skolen blir styrt kan være med å forbedre forståelsen av ulike læringsbehov for elevene, og forbedre egen forpliktelse til å støtte skoleutviklingsaktiviteter. Det er tre mål

Huang m.fl. (2017, s. 139) fremhever som de viktigste blant lærere og skoleledere i undervisningen i demokrati og medborgerskap: å utvikle elevenes evne til uavhengig og kritisk tenkning, å fremme kunnskap om demokratiske, politiske og samfunnsmessige institusjoner, og til slutt å utvikle elevenes evne og ferdigheter i konfliktløsning.

Undervisningsformene som anvendes mest i samfunnsfagundervisningen ut i fra rapporten er lærer- og lærebokorientert, mens det som blir minst brukt er rollespill. Videre sier samfunnsfaglærerne at de er godt forberedt til å undervise i temaer knyttet til demokrati og samfunnspolitiske spørsmål. De svarer likevel at de fleste aldri har deltatt på kurs i disse emnene, verken før eller mens de jobber. Norske elever sammenlignet med de andre land på internasjonalt nivå svarer at de har lært lite om demokrati- og samfunnspolitiske spørsmål, selv om de på kunnskapstesten svarer relativt høyt.

### **3. Metode**

Formålet med denne studien er å svare på problemstillingen om hvilken rolle aktivitet og deltakelse har i demokratiopplæringen. På bakgrunn av problemstillingen og forskningsspørsmålene ligger ikke fokuset på bredden, men i stedet dybden for nærmere finne ut hvilke erfaringer samfunnsfaglærerne gjør ut i fra egen demokratiopplæring. Denne studien er kvalitativ og tar utgangspunkt i observasjon og intervju av tre samfunnsfaglærere i videregående skole. I studien er det viktig å tilpasse seg etter de etiske retningslinjer som finnes, og reflektere over utfordringer studien har møtt på knyttet til troverdighet, reliabilitet og validitet.

#### **3.1. Begrunnelse for valg av metode**

Ved bruk av en kvantitativ tilnærming fokuserer en ifølge Tove Thagaard (2013, s. 17-18) på hvor mange eller hvor mye det finnes av noe, i motsetning til kvalitativ metode som har som formål å gå mer i dybden og undersøke hvilke erfaringer mennesker gjør seg. I min studie blir det naturlig å velge kvalitativ metode ettersom jeg skal prøve å undersøke samfunnsfaglæreres erfaringer og tanker rundt temaet demokratiopplæring i samfunnsfag. Innenfor kvalitativ metode blir det i denne sammenheng aktuelt å anvende både observasjon og intervju. Ved observasjon kan en se hvordan lærerne underviser i demokrati i praksis og deretter intervjuer de om deres praksis. I analysen vil intervjuet bli vektlagt mest, der jeg skal analysere og diskutere informantenes utsagn opp mot teori og tidligere forskning på området.

#### **3.2. Rekruttering av informanter**

Informantene ble rekruttert gjennom universitetsskoleprosjektet, som ble utført gjennom et tilgjengelighetsutvalg. Thagaard (2013, s. 61) forklarer tilgjengelighetsutvalg som en måte å rekruttere informanter etter relevans for problemstillingen der en velger ut etter hvem som er tilgjengelig. Dette er også et strategisk utvalg som Aksel Tjora (2017, s. 130) viser til, som handler om at en på forhånd bestemmer hvilke informanter som passer til denne studien. I dette tilfellet ble det bestemt å ta utgangspunkt i samfunnsfaglærere på videregående skole, som også ble relevant ut i fra problemstillingen og forskningsspørsmålene.

Flere videregående skoler i Troms ble informert om studien av både Universitetet i Tromsø og meg som ansvarlig for prosjektet. Deretter kontaktet koordinatorene fra de ulike videregående skolene meg og ga kontaktinformasjon til flere samfunnsfaglærere, som jeg

igjen kunne kontakte. Tre samfunnsfaglærere informant A, B og C sa seg villig til å være med på både observasjon og intervju angående deres demokratiundervisning. Gjennom kommunikasjon via e-post avtalte vi tidspunkt for observasjon som ble utført høsten 2017. Intervjuet ble gjennomført noen måneder senere.

### **3.3. Observasjon**

Observasjon betyr ifølge Cato R. P. Bjørndal (2013, s. 32-33) å undersøke, som i pedagogisk sammenheng kalles for oppmerksom iakttagelse, som vil si å observere noe som har pedagogisk verdi. Observasjonen anvendes for at læring og utvikling skal bli best mulig tilrettelagt. Bjørndal deler videre opp observasjon av første orden som går ut på at læreren eller studenten observerer en situasjon og har det som hovedoppgave. Av andre orden handler om å observere sin egen rolle som lærer, samt elevene. Det finnes utfordringer med observasjon, der det i noen tilfeller kan være vanskelig å observere på grunn av alt som skjer. En må lage en plan, og på forhånd finne ut hva en skal observere.

Deltakende observasjon går ut på at en som forsker er til stedet i en sosial situasjon og systematisk iakttar hvordan individer handler (Thagaard, 2013, s. 69). En ikke-deltakende observasjon kan være en fordel om en ikke ønsker at relasjonene som studeres skal bli påvirket av forskeres tilstedeværelse (Thagaard, 2013, s. 79). Observasjonene knyttet til min studie ble gjennomført av meg, og ble tatt av tre samfunnsfaglærere i videregående skole i deres undervisningssituasjon. Dette var en ikke-deltakende observasjon av første orden som varierte mellom 2-4 timer per lærer. Under observasjonen kan en anvende opptak i form av film eller lyd (Bjørndal, 2013, s. 49). I mitt tilfelle var dette ikke nødvendig, der det holdt å ta notater med penn og papir underveis i den pedagogiske situasjonen. Under observasjonen var fokuset på læreren og undervisningen til vedkommende, der elevene var utelukket. Hovedformålet med observasjonen var å se hvordan samfunnsfaglærerne la opp til aktivitet og deltakelse i undervisningen knyttet til demokrati.

### **3.4. Intervju**

Intervjuet er det som kommer til å bli vektlagt mest i analysearbeidet, og blir viktig i den forstand at målsetningen er å få dybdeinformasjon om noen informanter. Formålet med intervjuet og som Thagaard (2013, s. 95 & 100) støtter er å få dekkende og omfattende informasjon om hvordan informantene opplever sin livssituasjon, synspunkter og perspektiver, og dermed få en dypere innsikt i deres tanker, følelser og erfaringer. Et annet



mål er å undersøke de temaene vi ønsker informasjon om. Under intervjuet var min intensjon å ta opp tråden fra hva som ble observert i løpet av samfunnsfaglærernes undervisning, og videre undersøke hvordan lærerne forholdt seg til læreplanen og hvilke erfaringer de gjorde seg.

### **3.4.1. Intervjuguide**

I denne studien har jeg valgt å bruke et semistrukturert intervju. Intensjonen med et semistrukturert intervju ifølge Lene Tanggaard & Svend Brinkmann (2015, s. 26) er først og fremst å finne ut hva en vil vite noe mer om, for så deretter prøve å finne ut hvordan en best tilegner seg denne kunnskapen. Grunnen til at jeg valgte å anvende et semistrukturert intervju var å finne ut hvilken rolle aktivitet og deltakelse har i demokratiopplæringen. For å besvare problemstillingen var det nødvendig å undersøke hvilken teori og tidligere forskning som finnes på området, som jeg allerede har redegjort for, i tillegg til metode som kunne belyse den.

Intervjuguiden brukes ofte i et semistrukturert intervju som et grunnlag, og gjerne som styrende for selve intervjuet med klare rammer for hva som skal tas opp (Tanggaard & Brinkmann, 2015, s. 28). Utformingen av min intervjuguide er inspirert av Lene Tanggaard & Claus Elmholdt (Tanggaard & Brinkmann, 2015, s. 29). For at intervjuguiden skulle se mest mulig oversiktlig ut ble den utformet som en tabell delt inn etter forskningsspørsmål med et overordnet tema i venstre kolonne og intervju spørsmål i høyre kolonne (vedlegg 1). Steinar Kvale & Svend Brinkmann (2010, s. 144-145) bekrefter at det kan være nyttig å utarbeide en intervjuguide med to ulike deler. Den ene kolonnen er inndelt tematisk med forskningsspørsmål, og den andre dynamisk med intervju spørsmål. Ifølge Kvale & Brinkmann (2010, s. 145) kan forskningsspørsmål være godt formulert, men egner seg ikke som intervju spørsmål på grunn av den akademiske strukturen. Det kan derfor være nyttig å anvende flere intervju spørsmål som er forståelig for informanten for å få svar på forskningsspørsmålet.

Ifølge Kvale & Brinkmann (2010, s. 30) søker forskningsspørsmålene ofte forklaringer på bestemte fenomener, sammenhenger og prosesser. Intervju spørsmål derimot søker etter konkrete beskrivelser. Kvale & Brinkmann (2010, s. 144-145) hevder videre at når en skal foreta et kvalitativt intervju stiller man de tematiske spørsmålene: ”hva” og ”hvorfor” en ønsker å foreta en undersøkelse, før en til slutt kan stille spørsmålet om ”hvordan”.

Spørsmålene er tematisk tilknyttet intervjuets ”hva”. Den dynamiske dimensjonen går derimot ut på at en ønsker å skape en positiv interaksjon, motivere og holde samtalen i gang, og viser til intervjuets ”hvordan”.

Når en skal sette i gang med å utarbeide en intervjuguide er det viktig ifølge Thagaard (2013, s. 100-102) å ha med hovedspørsmål og oppfølgingsspørsmål. Hovedspørsmålene er grunnlaget, og er de sentrale spørsmålene vi ønsker å stille. En stiller overgangsspørsmål i overgangen til et annet tema, og oppfølgingsspørsmål når det trengs mer informasjon om temaet, begrepene eller begivenheter som informanten beskriver. For at det skal bli en bedre flyt i intervjuet kan prober anvendes, som gir en bedre flyt i intervjuet. En kan som intervjuer gi oppmuntrende tilbakemeldinger, gi kort respons eller nikke. På den måten viser en interesse for informanten og kan oppfordre vedkommende til å gi eksempler eller fortsette å snakke om et tema.

Utarbeidingen av intervjuguiden var en lang prosess, der mange spørsmål ble formulert. Etter at man har foretatt et intervju og går over i analysearbeidet finner en kanskje ut at ikke alle spørsmålene blir like relevante i diskusjonen og hvor man må ta hensyn til omfanget av oppgaven. Dette var noe jeg også fant ut i denne sammenheng, der en kan se videre i empirikapitlet og i analysekapitlet at noe er blitt mer vektlagt. Studien har sine begrensninger, og en må som forsker vurdere hva som blir relevant å ta med, også med hensyn til problemstillingen og hvilke svar man får fra informantene. Jeg legger likevel intervjuguiden som vedlegg slik at en kan se på hva som ble spurt om i intervjuet i sin helhet.

Intervjuguiden i denne studien er delt inn i fire deler med tilsvarende forskningsspørsmål. Det første forskningsspørsmålet i den første delen er *Lærerens interesse og samarbeid med andre lærere*, som også inneholder interesse og viktigheten med samfunnsfag. Grunnen til at jeg startet med dette forskningsspørsmålet var for å få intervjuet i gang på en naturlig måte, og skape god flyt.

I den andre delen er forskningsspørsmålet *Formålet i læreplanen: demokratiske verdier, aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse*. Her ville jeg undersøke hvordan samfunnsfaglærerne tolket ulike begreper fra læreplanen som aktiv medborgerskap, demokratiske verdier og demokratisk deltakelse. Den tredje delen inneholder tre

forskningsspørsmål i tilknytning opplæring om, i og for demokrati, der jeg har valgt å begrense meg til å fokusere på ”forståelse, ferdigheter og holdninger”. I denne delen var målet å undersøke hvordan de underviste i opplæring om demokrati, og hvordan elevene lærer best når det kommer til forståelse av demokrati. Et annet spørsmål gikk ut på hva som er viktigst for vedkommende at elevene skal lære når det kommer til demokrati: kunnskaper om demokrati eller å tenke kritisk. Det var også interessant å stille spørsmål om hvordan en underviser for å lære elevene å tenke kritisk, og hvordan man kan trene på elevenes demokratiske ferdigheter i samfunnsfag. Jeg ville også høre mer om hvordan lærerne oppfattet elevenes holdninger til demokrati generelt i samfunnsfag, og om det har endret seg/ser noe forskjell fra begynnelsen av skoleåret versus på slutten av skoleåret.

I den fjerde delen er forskningsspørsmålet *Skolen som politisk arena* der jeg ønsket å trekke inn deliberativ demokrati og om lærerens syn på det kan påvirke måten en underviser på og begrunner det på. Inspirert fra Solhaug & Børhaug (2012, s. 43) har jeg utformet intervju spørsmålet ”På hvilken måte bør skolen være en politisk arena for debatt og gi rom for demokratisk dialog i praksis?”. Andre spørsmål innenfor dette området gikk ut på hva som er viktig for lærerne å formidle når de underviser i demokrati. Det var også interessant å få vite mer om hva skolen kan gjøre for at elevene skal bli aktive medborgere.

### **3.4.2. Gjennomføring**

Gjennomføringen av intervjuene fant sted ved ulike videregående skoler i Troms med tre samfunnsfaglærere. Ettersom at intervjuene fant sted på de ulike skolene ville informantene kanskje føle seg komfortabel med tanke på at de selv valgte omgivelsene. På forhånd i en e-post ble de informert om at intervjuet ville vare mellom 30-60 min.

Før intervjuet startet leste informantene et samtykkeskjema (vedlegg 1), og signerte deretter. Thagaard (2013, s. 26) refererer til NESH (2006, s. 13) som sier følgende: ”Som hovedregel skal forskningsprosjekter som inkluderer personer, settes i gang bare etter deltakernes informerte og frie samtykke. Informantene har til enhver tid rett til å avbryte sin deltakelse, uten at dette får negative konsekvenser for dem”. Da lydopptakeren ble slått på spurte jeg om de godtok å være med på intervjuet, og informerte at de kunne trekke seg når som helst fra forskningsprosjektet om dette var ønskelig. Jeg brukte Iphone som lydopptaker under intervjuet. Fordelen med å bruke Iphone er at den er pasordbeskyttet og enkel å bruke. Ved å ta opp intervjuet kan en fokusere på informanten uten å være opptatt med å skrive ned svar for

hånd. Det blir da også lettere å kommunisere, oppmuntre og komme med oppfølgingsspørsmål.

Under intervjuet var min rolle å formulere spørsmålene tydelig, og gi rom for at informanten får god tid til å tenke over spørsmålene, og tilføye hvis noe er uklart. Det er også en god idé å holde seg til intervjuguiden, men være fleksibel med oppfølgingsspørsmål hvis det egner seg. Før jeg stilte intervju spørsmålene som baserte seg på begrepene aktivt medborgerskap, demokratiske verdier og demokratisk deltakelse refererte jeg muntlig til formålet med læreplanen. Intensjonen var at det skulle bli enklere for samfunnsfaglærerne å reflektere over hva de ville svare. Thagaard (2013, s. 104) bekrefter dette, og påpeker at bruk av abstrakte begreper ikke egner seg i et intervju. Tjora (2010, s. 112) hevder videre at bruk av korte tekster kan bidra til at informanten reflekterer over eget standpunkt, som kan føre til et tydeligere fokus slik at det blir fremdrift i intervjuet.

### **3.4.3. Transkribering**

Ettersom jeg tok opp intervjuene ved bruk av Iphone ble de digitalisert og overført til min Mac gjennom Icloud. Både Mac'en og Icloud er passordbeskyttet. Transkriberingen tok mellom 5-7 timer og ble et dokument på 31 sider. Tanggaard & Brinkmann (2015, s. 34- 36) bekrefter at transkriberingen tar lang tid, og tydeliggjør fordelene med å transkribere intervjuet så fort som mulig etter at det er utført når en enda har det klart i minnet. I og med at jeg fikk avtalt et intervju med alle samfunnsfaglærerne som ble foretatt på én og samme uke, brukte jeg annenhver dag på transkribering og ble ferdig med transkriberingen i løpet av den samme uken datainnsamlingen fant sted.

For å skjule identiteten til informantene valgte jeg å transkribere på bokmål og ikke dialekt. Selv om jeg gjorde dataen om til bokmål, følte jeg at informantenes meninger kom tydelig frem. Tanggaard & Brinkmann (2015, s. 36) mener en må ta et valg om en ønsker å inkludere "øh" eller andre ufullstendige ord. I og med at dette ikke er relevant for min studie ble dette ikke inkludert.

## **3.5. Forskningsmetodisk tilnærming**

Å analysere betyr å dele opp noe i mindre deler samtidig som en har et mål å sette sammen datamaterialet. Formålet er å få en oversikt over materialet, slik at en kan se nye sammenhenger som ikke var innlysende fra starten. Det kan også være motsatt, der en ikke

ønsker å finne sammenhenger, men motsetninger og diskontinuiteter (Tanggaard & Brinkmann, 2015, s. 37-38). Denne studien baserer seg på en deduktiv tilnærming som Thagaard (2013, s. 188) beskriver som en måte å tolke sine resultater i lys av begreper anvendt i tidligere forskning. Formålet med min studie er å tolke resultatene fra datainnsamlingen i lys av begrepene som er presentert, som ”forståelse, ferdigheter og holdninger”, begrepene i formålet i læreplanen: ”demokratiske verdier, aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse”. Dette er begreper som også er presentert i ICCS-rapporten. I tillegg fokuserer studien på Jürgen Habermas med begrepet ”kraften i det bedre argument”, et begrep som kan knyttes til de andre begrepene gjennom aktivitet, deltakelse og deliberasjon.

Studien har også en fenomenologisk og en hermeneutisk tilnærming, som Tanggaard & Brinkmann (2015, s. 37-38) hevder handler om at en prøver å integrere enkeltdele i materialet i større helheter. Fenomenologien baserer seg ifølge Thagaard (2013, s. 40) på den subjektive opplevelsen, der en prøver å forstå den dypere meningen i enkeltindividers erfaringer. Det sentrale ved fenomenologien er som forsker å prøve og forstå informantenes erfaringer og beskrive det etter hvordan de opplever det. Fenomenologien bygger ifølge Kvale & Brinkmann (2010, s. 45) på en forutsetning om at realiteten er slik individer oppfatter at den er. I denne sammenhengen kan en knytte fenomenologien til hvordan de ulike samfunnsfaglærerne opplever sin undervisning og hvordan de forstår og tolker de ulike begrepene som aktivt medborgerskap, demokratiske verdier og demokratisk deltakelse.

En hermeneutisk tilnærming dreier seg om ifølge Thagaard (2013, s. 41) å tolke fenomener på flere nivåer der det ikke finnes en egentlig sannhet. Hermeneutikken springer ut av mening kun kan forstås i lys av sammenhengen vi studerer, der vi forstår delene i lys av helheten. Hermeneutikken er en viktig kilde til inspirasjon innenfor samfunnsvitenskapen, der fortolkning står sentralt. Thagaard (2013, s. 41) viser til Fangen (2004, s. 178) som hevder at gjennom hermeneutikken tolker en intervjuetekster som en dialog mellom forsker og tekst, der en forsker på den meningen teksten formidler. Når det gjelder min studie kan transkripsjonene og fortolkningen av disse være en dialog mellom forsker og tekst, hvor jeg som forsker har fokus på den meningen transkripsjonen formidler. Dermed kan en se sammenhenger mellom de ulike samfunnsfaglærerne og tolke deres erfaringer knyttet til læreplanen.

### 3.6 Etiske retningslinjer

Det er flere etiske hensyn en må ta i en studie hvor en anvender observasjon og intervju. Det første som ble gjort var å melde inn forskningsprosjektet til Norsk senter for forskningsdata ettersom behandling av personopplysninger inngår. Etter at prosjektet ble godkjent kunne jeg starte med observasjon og intervju. Når en observerer er det ifølge Bjørndal (2013, s. 142) viktig å finne ut hva man skal observere. Skal en observere sensitive forhold, kreves det ifølge Bjørndal sterke begrunnelser i motsetning til mindre sensitive forhold. I mitt tilfelle var det kun lærere som ble observert i deres undervisningssituasjon. Elevene som satt i klasserommet var ikke relevant i den forstand.

Thagaard (2013, s. 26) påpeker tre vesentlige prinsipper i forskningsprosessen: informert samtykke, konfidensialitet og konsekvenser av å delta i forskningsprosjekter. Informert samtykke handler om at den som blir forsket på til en hver tid har rett til å trekke seg ut. For mitt vedkommende innebar det å skrive en e-post med informasjon om studien til informantene der jeg introduserte tema for studien og hva jeg hadde tenkt til å gjøre. På forhånd fikk informantene også lese og signere et samtykkeskjema (vedlegg 1), der det blant annet sto at de kunne trekke seg når som helst fra studien og at personopplysninger ville bli behandlet konfidensielt og anonymiseres.

Thagaard (2013, s. 28) viser til NESH (2006, s. 18) som hevder konfidensialitet er prinsippet der all informasjon fra observasjon og intervju skal behandles konfidensielt, der deltakerens identitet blir skjult. Observasjonsmateriale som lyd-eller videoopptak og notater skal ifølge (Bjørndal, 2013, s.143) oppbevares forsvarlig slik at andre ikke skal få tilgang til dette.

Anonymisering av informantene var i mitt tilfelle nødvendig i og med at jeg hadde informert de om det fra starten av forskningsprosessen i tillegg til samtykkeskjemaet.

Personopplysninger var heller ikke relevant for min studie. Samfunnsfaglærerne ble videre informert om at det kun var jeg som skulle oppbevare personopplysninger gjennom en koblingsnøkkel, og at all informasjon blir slettet etter endt studie. Både Iphone og Mac som ble brukt under datainnsamlingen var passordbeskyttet, der ingen navn har fremkommet i noen dokument.

Konsekvens som prinsipp innenfor kvalitativ metode bør en som forsker også ta hensyn til. Informantene skal ikke utsettes for noe som de kan ta til skade av, og forskeren må tenke over

konsekvensene studien kan ha for de (Thagaard, 2013, s. 30). Det er også viktig at det blir vist tillit mellom forsker og den som forskes på for å ivareta hensynet til informantene, ifølge Tjora (2017, s. 178-179). I forbindelse med tolkning og analyse av materialet hevder Tjora videre at det er viktig å sjekke saksopplysninger fra informantene gjennom sitatsjekk, slik at de er fortolket riktig og at informantene ikke blir gjenkjent i publikasjonen. Det er også viktig å vise tillit gjennom å ikke stille informantene i et dårlig lys. I tilknytning til min studie har informantene fått tilstrekkelig med informasjon om forskningsprosjektet. Som forsker har jeg forsøkt å tilrettelegge så godt som mulig, der det ikke har oppstått noen negative konsekvenser for informantene. Jeg har også vært bevisst på å fremstille informantene på en hensynsfull måte gjennom hele forskningsprosessen.

### **3.7 Troverdighet, reliabilitet og validitet**

I forbindelse med studien er troverdighet, reliabilitet og validitet fundamentalt. Et mål med studien er at den skal være så troverdig som mulig. Thagaard (2013, s. 193) viser til Corbin & Strauss (2008, s. 301-302) som fremmer at troverdigheten fanger opp både informantenes, forskerens og lesernes erfaringer med de fenomenene som forskes på.

Reliabilitet og validitet er begreper som er med på å diskutere troverdigheten av forskningen (Silverman 2011, s. 360-370 i Thagaard 2013, s. 201-202). Reliabilitet handler om å vurdere om prosjektet er utført på en pålitelig og tillitsfull måte, og om en annen forsker ville kommet frem til det samme resultatet hvis en anvender de samme metodene (Thagaard, 2013, s. 201-202). På grunnlag av omfanget i denne studien som innebærer tre informanter og deres erfaringer og bakgrunn er det ikke sikkert andre forskere ville kommet frem til tilsvarende resultater som meg. Forskerens relasjoner til informantene i studier kan ha innvirkning på reliabiliteten ifølge Thagaard (2013, s. 194). I mitt tilfelle kjente jeg ikke informantene på forhånd. Jeg startet forskningsprosjektet ved å først observere informantene i tilknytning til undervisningen. Noen måneder senere ble intervjuene foretatt.

For å gjøre studien så pålitelig som mulig er det viktig å beskrive stadiene i forskningsprosessen så godt som mulig og skille mellom typen informasjon en får, og egne vurderinger (Thagaard 2013, s. 194). Følgende ble gjort i denne sammenheng ved å ha et eget kapittel med empiri med presentasjon av funn fra både observasjon og intervju uten egne tolkninger. Det er også lagt ved intervjuguide og samtykkeskjema som vedlegg (1 & 2).

Validitet kan forstås som gyldigheten til forskerens tolkninger (Silverman, 2011, s. 369-373 i Thagaard 2013, s. 204). Videre kan en definere begrepet validitet som handler om å stille spørsmål om tolkningene en kommer frem til er gyldige i forhold til hva en har studert i virkeligheten (Thagaard, 2013, s. 205). I forbindelse med denne studien kan gyldigheten styrkes ved å både anvende observasjon og intervju. På den ene siden har informanten blitt observert i praksis, og på den andre siden blitt intervjuet rundt deres praksis. Mitt fokus under datainnsamlingen var å få frem samfunnsfaglærernes erfaringer rundt demokratiopplæringen, der jeg har forsøkt å være åpen uten egne formeninger. Alle har ulik forforståelse og kunnskaper om et tema når man går inn i et forskningsprosjekt. Som forsker har en likevel et etisk ansvar når det gjelder formeninger og tolkning av materialet, som jeg har forsøkt å være bevisst på gjennom hele prosessen. For at studien skal bli så gyldig som mulig er det også viktig å stille åpne spørsmål og oppfølgingsspørsmål, lytte, oppmuntre og forklare hvis noe blir uklart. Dette bekreftes av Lars Frers, Karin Hognestad & Marit Bøe (2017, s. 39) som tilsvarende hevder at refleksjon og åpenhet er med på å øke forskningens validitet. Ved å inkludere et eget kapittel med empiri uten tolkninger kan en skille mellom innsamlet data og data som blir tolket og analysert av meg som forsker i et eget kapittel.



## 4. Empiri

I denne studien har jeg foretatt datainnsamling i form av observasjon og intervju av tre samfunnsfaglærere i videregående skole. Empirikapitlet tar for seg innsamlet data og er delt inn etter tema, som videre er kategorisert etter forskningsspørsmålene. Hensikten var undersøke hvilken rolle aktivitet og deltakelse har i demokratiopplæringen. Thagaard (2013, s. 18) trekker frem tematisert tilnærming som kan koples til fremstillinger av materialet, der en retter oppmerksomheten mot temaer som blir representert i prosjektet.

I denne delen presenteres og sammenfattes funn fra datainnsamlingen som videre vil bli analysert og diskutert i kapittel 5. Utdragene er hentet fra samfunnsfaglærerne som har til felles at de underviser i samfunnsfag, og har blitt komprimert uten at noen funn har mistet sin relevans. Første del tar for seg observasjonene av samfunnsfaglærerne i klasserommet. Videre tar den andre delen for seg intervjuene av de tre ulike samfunnsfaglærerne innenfor en tematisk inndeling. Samfunnsfaglærerne som er med i denne studien har ulike utdanningsbakgrunn. En har en mer sosiologisk bakgrunn, mens de to andre har en mer statsvitenskapelig bakgrunn som kan ha en betydning på hvordan de vektlegger demokrati i undervisningen.

### 4.1. Observasjon

Observasjonene som ble gjort i denne perioden var en ikke-deltakende observasjon. Min rolle var kun å følge med på læreren og hvordan vedkommende underviste i demokrati. Under observasjonen satt jeg bakerst i klasserommet og tok relevante notater. Observasjonen av den første samfunnsfaglæreren, informant A ble utført i klasserommet. I undervisningssituasjonen startet læreren med å introdusere elevrådvalg og valg av verneombud, og gjorde klar lapper der elevene skulle skrive ned navnet på de elevene de selv ønsket å stemme på. Videre introduserte læreren læringsaktiviteten ”En må ut?” (Lund, 2011, s. 78). Elevene satt to og to og studerte fire bilder som læreren tok opp på PowerPoint som blant annet var av politikere i Norge. Så skulle diskutere seg frem til hvilket bilde som ikke var tilknyttet de andre. Etter denne aktiviteten satt læreren i gang en ny aktivitet der vedkommende delte ut ark med ulike politiske symboler og politikere. Oppgaven dreide seg om at elevene skulle hjelpe partilederen å finne partiet sitt. Læreren begrunnet viktigheten med å ha kunnskap om de ulike partiene. I siste del av undervisningen hadde læreren en rask forelesning der temaet var

påvirkningskanaler. Avslutningsvis ble elevene satt i gang til å skrive et leserinnlegg om dyr kantine mat der formålet var å øve på å ytre sine meninger.

Observasjonen av samfunnsfaglæreren, informant B gikk over fire undervisningstimer. Den første dagen ble utført i en yrkesfaglig klasse og deretter i en studiespesialiserende klasse. Temaet for begge undervisningstimer var demokrati der læreren foreleste om ulike styringsmåter, og sammenlignet ulike land. Læreren brukte PowerPoint og var opptatt av å stille spørsmål til klassen og få de aktivt med i undervisningen. I løpet av undervisningstimer tok læreren i bruk andre kilder som internasjonale aviser, nettsider og lærebok. Mot slutten av timen forberedte læreren elevene på en prøve de skulle ha i demokrati, og hadde derfor laget noen oppgaver som forberedelse.

Observasjonen av den tredje samfunnsfaglæreren, informant C foregikk i en yrkesfagklasse der temaet var påvirkningskanaler. I undervisningen var læreren opptatt av å vise til læringsmålene og læreboka, og stilte aktive spørsmål til klassen i løpet av undervisningen. Læreren underviste om maktbegrepet og ulike gruppers maktressurser. Det ble også anvendt Kahoot (en type spillbasert læringsplattform med flervalgsoppgaver på nett), der formålet var at elevene skulle reflektere over hva som hadde skjedd i verden den siste tiden.

## **4.2 Intervju**

Den tematiske inndelingen er følgende: *Samfunnsfag og demokrati* som innebærer lærerens interesse, viktigheten med samfunnsfag og demokrati. Videre så jeg på hvilke erfaringer samfunnsfaglærerne gjorde seg ut av læreplanens begreper som *demokratiske verdier, aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse. Forståelse, ferdigheter og holdninger* omhandler samfunnsfaglærernes fortolkning av elevene knyttet til demokrati. Avslutningsvis tar temaet *skolen som politisk arena* for seg deres medvirkning til aktivt medborgerskap og demokratisk dialog i praksis.

### **4.2.1 Samfunnsfag og demokrati**

*Samfunnsfag og demokrati* som tema omhandler informantenes interesser generelt for samfunnsfag, og hva de tenkte var det viktigste temaet innenfor faget. Det vil også bli presentert hvilke tanker de hadde rundt demokrati innenfor samfunnsfag, og til slutt hvorfor det var viktig å lære om demokrati for en elev.

## Lærernes interesse

Informant A og C viser til flere interessefelt knyttet til samfunnsfag

”Jeg liker at det er fire fag i et fag, altså de fire hoveddelene, så man får vært med på mye forskjellig (Informant A).

Jeg har likt veldig godt politikk og menneskerettigheter og historie og filosofi. Å kombinere ulike perspektiver er spennende” (Informant C).

Informant B ønsker å vise elevene flere sider av samfunnet

”Det finnes videoer på nett der nord-koreanske soldater hopper over til sør-koreanske, der det er skuddveksling på grensa. En utrolig surrealistisk situasjon å tenke på, og det er kanskje det som er viktigs å vise til elevene. Den delen av verden som vi bor i er så annerledes en andre plasser i verden. Det er det som gjør samfunnsfag så utrolig spennende å få til” (Informant B).

De hadde også forskjellige svar når det gjaldt hva de interesserte seg mindre for

”Jeg synes sosiologibiten er mest spennende siden det er det jeg har mest studiepoeng innenfor. Det er ikke noe som er mer artig, men det er politikkdelen som byr på mest utfordringer når man skal undervise, fordi elevene er som oftest ganske uvitende” (Informant A).

”Elever merker det du underviser hvis du klarer å gjøre det personlig. Økonomiske kapittel er vanskelig å gjøre personlig” (Informant B).

”Det som blir rutine, eller det man har gjort 50 ganger før [...] demokrati er et sånt eksempel på tema som forandrer seg hele tiden og som er spennende. Faktapregete temaer er mindre spennende eller å jobbe med tema som har å gjøre med økonomi og som er noe jeg ikke har mest kunnskap og fordypning om” (Informant C).

## Viktigste innenfor samfunnsfag

Informant A og B fokuserte på ulik fagtematikk som var viktig for dem innenfor samfunnsfag

”Det er kanskje politikk for å få de til å skjønne hvorfor det er aktuelt for dem for det er mange som ikke gjør det” (Informant A).

”Rent tematisk er det de økonomiske kapitlene som jeg ikke liker. Du får elevene til å reflektere hvorfor det egentlig er så vanskelig å eksistere. Norge er et veldig dyrt samfunn å leve i. Hvis du ikke tar det alvorlig, så kan det ta lang tid før du egentlig får et veldig bra liv” (Informant B).

Den tredje informanten gikk bort fra ren fagtematikk til tematikk som gikk på å forberede elevene til å bli samfunnsborgere

”[...] det å jobbe med tematikk som er med på å forberede de på det, og hjelpe de å finne ut hvordan det er å være i voksensamfunnet eller en samfunnsborger [...] andre er veldig blank på mange områder, som trenger å forstå ting. Når de gjør det så er det noe av det jeg synes er mest givende med det” (Informant C).

### **Viktigheten med demokrati**

Viktigheten med demokratiet som vi opplever i hverdagen ble vektlagt

”De trenger kanskje å innse at demokrati er ikke bare det politiske ordet, at demokrati er noe som omgir dem hele tiden” (Informant A).

Vi finner også respekten for demokratiet hos informant B

”Hvis man ikke klarer å gi elevene en forståelse over hvor sårbart demokratiet er i samfunnet vårt, er det veldig lett for at det kan forvitne. Og ikke minst så er hele vårt samfunn bygd opp rundt respekt for demokratiet og hele vår velferdsstat er bygd opp rundt respekt for demokratiet” (Informant B).

Ansvar ble også vektlagt

”En helt sentral del av måten vi er på og jobber på, og det samfunnet vi lever i. Det er også viktig fordi det å delta handler ikke bare om demokrati og valg, men også det å ta ansvar for ting. Ta ansvar for lokalsamfunnet, familien sin, bygda si, for idrettslaget

eller bygdehuset. Og hvis det er veldig få som tar ansvar, da rakner mange av byggesteinene i samfunnet vårt” (Informant C).

### **Demokrati viktig å lære for en elev**

Informantene poengterte at demokratiet ikke er gitt av seg selv

”Det er klart hvis man går over lengre tid og ikke lærer de opp i det som opprettholder demokratiet så da er det klart at det blir borte” (Informant A).

Informant B fortalte at elevene generelt har en god forståelse rundt demokrati, men der det viktigste er å få inn pliktene

”Jeg tror elevene har en god forståelse for demokratiet, en grunnleggende forståelse for sitt ståsted og sine rettigheter. Det viktigste er å få inn pliktene deres i demokratiet. For der er det ikke mange som har hatt en god refleksjon. De vet hva de har rett på, men ikke ofte hvilke plikter som følger med disse rettighetene, så det er alltid interessant å se hvert år” (Informant B).

informant C poengterer ansvaret igjen

”Å få de til å forstå at det er ikke slik at hvis du ikke deltar i demokratiet, så er det alltid noen som gjør det. Hvis man ikke deltar kan man bli utnyttet. Men hvis vi på en måte lager systemer som tar vare på demokratiet så er det en beskyttelse for oss alle” (Informant C).

### **4.2.2 Formålet i læreplanen: Demokratiske verdier, aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse**

Begreper som demokratiske verdier, aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse er essensielle begreper i læreplanen i samfunnsfag. I den sammenheng ønsket jeg å undersøke hvilke erfaringer informantene gjorde seg ut i fra begrepene og hvordan de knyttet dette til hvordan en kan bli en aktiv medborger.

#### **Demokratiske verdier**

Én av informantene er litt usikker på hva det egentlig menes med demokratiske verdier

”Man er ikke bundet til læreboka selvfølgelig, men det blir jo ofte det man legger til grunn for og stole litt på at det læreverket man har, spesielt siden faget er såpass stort og antall kompetansemål som er presset inn i faget. Så jeg vet ikke helt.. Så jeg håper det blir en god lærerrevisjon. Jeg tenker at hvis man hadde vist en sånn setning til elevene hadde de ikke skjønt noen ting. Og når man som lærer ikke er sikker på hva som menes så sier vel det alt” (Informant A).

Vedkommende måtte jobbe med elevenes forståelse

”Akkurat det er forskjellig fra klasse til klasse. Noen klasser har den forståelsen allerede med seg. Det har dessverre å gjøre med deres sosiale bakgrunn. Andre klasser har ikke helt den forståelsen med seg, og da må man virkelig jobbe litt, og legge opp til masse diskusjoner og vise masse eksempler for å.. Vil ikke si restarte meningene deres, men man må utfordre dem opp til et punkt at det nesten blir ubehagelig og krangle med dem i klassen over helt grunnleggende demokratiske rettigheter som.. Jeg vil ikke si at de tar de for gitt, men at de har blir feilinformert med at de kommer i fra den bakgrunnen de kommer i fra. Da må man bare på en fin måte sette skapet på plass og si at det er ikke sånn det fungerer. Det her er feil. Og den jobben kan være tung og vanskelig av og til, men den jobben må man ta som samfunnsfaglærer. Men de fleste elevene har en flott forståelse for grunnleggende demokratiske rettigheter og menneskerettigheter ikke minst” (Informant B).

Informant C sa det kom an på hvem en spør, men at alle skal ha en grunnleggende forståelse

”Det er jo en ting å forstå hva demokrati er grunnleggende sett eller menneskerettigheter. Det er forskjellig om man spør en 16-åring om dette. Så er det jo slik at man bør kjenne til det, man bør komme med eksempler og betydningen ved det [...] men alle skal ha en grunnleggende forståelse for demokrati og menneskerettigheter” (Informant C).

### **Aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse**

Å delta knyttet informantene sammen med aktivt medborgerskap

”Det er jo en trening i det å delta politisk i skolevalg at de faktisk har fått prøvd det en gang og at det faktisk ikke var så skummelt, jeg vet hvordan man gjør det. Og hvis man da

i tillegg vet hvorfor demokrati er viktig så kan det kanskje være med på å bidra at de faktisk gjør det” (Informant A).

Informant C trakk frem samspill knyttet demokratisk deltakelse

”At man er en aktiv samfunnsborger, og ikke en gratispassasjer. Ikke at det er noe galt i å være en gratispassasjer nødvendigvis, men man oppnår så mye mer hvis mange bidrar sammen på en måte. Og hvis de lærer det at å være en aktiv borger og være en som tar ansvar, skjerpe seg og ønsker å bidra, så er det et langt steg på veien til å ha et aktivt medborgerskap [...] [demokratisk deltakelse], både det å delta i valg, men det dreier seg egentlig om mye mer. Det dreier seg om å hegne om demokratiske systemer og fremme demokratiske virkemidler og jobbe på demokratiske måter. Hvis vi jobber på en arbeidsplass så er det ikke slik at alle skal gjøre nøyaktig hva sjefen sier hele tiden, sånn fungerer det ikke i Norge. Vi diskuterer ting og tar opp ting, også blir vi enige. Så det er et samspill” (Informant C).

Noen klasser er påvirket av ballasten de har med seg. Demokratisk deltakelse mente informant B kunne være utfordrende

”Man klarer ikke å få til den forståelsen i alle klasser. Noen klasser ønsker ikke å være med på å at de har en plikt til samfunnet. Det er ikke bare samfunnet som har en plikt til dem, de har også en plikt tilbake. Noen klasser har noe å gjøre med den ballasten de har med seg. De har akseptert allerede fra ungdomsskolen at de er en del av samfunnet, de har en plikt til å være med på å holde det gående. Som sagt er det veldig spennende [...] [demokratisk deltakelse] er det også vanskelig å få til. Mye fordi det er politikk og da har man automatisk en sperre som kommer opp hos de fleste elevene. Politikk er noe helt grusomt som man ikke ønsker å være med på. Det ser man også på skolevalget, at man må virkelig jobbe for å få med elevene. Uheldigvis er det slik hvis de sterke lederne i klassen er politisk engasjert så går det nesten av seg selv. Men hvis de sterke elevene i klassen er veldig negativ, så skal du virkelig jobbe for å få til en god undervisning” (Informant B).

#### **4.2.2 Forståelse, ferdigheter og holdninger**

Med utgangspunkt i opplæring om, i og for demokrati (Koritzinsky 2014), har jeg valgt å fokusere på forståelse, ferdigheter og holdninger. Formålet med opplæring om demokrati var

å undersøke hvordan de ulike informantene fortolket elevenes forståelse for demokrati. Under opplæring i demokrati ville jeg se på hvordan de trente på elevenes ferdigheter, hvordan de underviste i kritisk tenkning, og hva som var viktigst å lære for elevene når det kom til demokrati: å ha kunnskaper om demokratiet, eller å tenke kritisk, samt at de forteller hvordan de underviser. I opplæring for demokrati var formålet å undersøke hvordan informantene oppfattet elevenes holdninger til demokrati generelt i samfunnsfag, og om de merket noe forskjell fra begynnelsen av skoleåret versus på slutten av året.

### **Elevenes forståelse**

Alle tre informantene nevnte at hvis en skal få en forståelse av demokrati er en nødt til å prøve det ut i praksis

”Nei, jeg tror det er en kombinasjon av å gjøre det og prøve å forstå det. De gjør en praktisk deltakende aktivitet og at de prøver å sette seg inn i og forstå hva som er meningen med det og problemstillingene rundt det og hvorfor det er slik” (Informant C).

### **Elevenes ferdigheter**

Informant A nevnte igjen virkningen ved at elevene får ta del i viktige avgjørelser

”Jeg tenker at hvis de får lov til å være med på noe som de oppfatter som demokrati, så kan jo det være en fin øvelse [...] jeg tror det virkelig hadde vært virkningsfullt hvis de fikk vært med på å ta viktige avgjørelser på skolen” (Informant A).

Videre ble det sagt at det er liten tid til å trene på elevenes ferdigheter

”Samfunnsfagklasser har du tre timer i uka og så hvor lang tid man skal bruke på en slik type undervisningsopplegg? Det er det som er” (Informant B).

Informant C derimot berettet at man kan gjøre det på mange måter

”[...] mange norske elever har gode demokratiske ferdigheter, de tar flertallsbeslutninger hele tiden. De velger elevrådsformann, de velger tillitselever, og de er godt innarbeidet med demokratiet, og demokratiske virkemidler og handlemåter. Men de reflekterer kanskje ikke alltid over det. En måte å reflektere over det er å på en måte jobbe litt



kontrafaktisk: hvordan ville det sett ut hvis ikke alle disse tingene hadde vært på plass, og sette de inn i ulike situasjoner, tenkninger og roller der de må frigjøre seg litt fra de konvensjonene de er vant med da. Hvordan ser verden ut uten alle de her tingene” (Informant C).

### **- Kritisk tenkning**

Alle lærerne var opptatt av å trene på kildekritikk blant elevene. Informant A hadde likevel ingen fasit

” [...]men jeg synes det er viktig å bruke litt tid på å diskutere og få de til å stille spørsmål til det hverandre sier [...] så vi har jobbet litt med det å være litt kritisk til kilder og hva andre sier, men jeg har ingen andre tanker om det. Skulle ønske jeg hadde noe fasit til hvordan man skal være kritisk, eller lære de opp til det” (Informant A).

”Vi må ærlig innrømme at vi ikke har et fast opplegg på det [...]Jeg har brukt å kjøre et eget opplegg rundt kilder for der synes det ganske godt de elevene som går til den aller første kilden de finner og tar den for god fisk” (Informant B).

”Man må få de til å reflektere over det, forklare, begrunne påstandene sine. Være bevisst på å ikke ta alle ting for gitt, og være kritisk til hva de leser, tar de alt de leser for god fisk. Må stille spørsmål til det de lærer” (Informant C).

### **- Kritisk tenkning versus kunnskaper**

To av informantene mente både kunnskaper og kritisk tenkning forutsetter hverandre

”Men for at de skal kunne være kritisk så må de ha ordentlige kunnskaper om det [...] mange er generelt kritisk til mye, men på feil grunnlag” (Informant A).

”Det er vel begge deler, de kan bli trukket opp i muntlig eksamen og da må de ha en grunnleggende basis for å kunne diskutere det [...] så lenge man kan gjøre det interessant og spennende når man snakker om demokratiet, så kommer den kritiske tenkningen egentlig automatisk” (Informant B).

Informant C tenkte noe annerledes

”Det er viktigere at de tenker kritisk enn at de har alle kunnskapene om det. Heller ha en mening og fremme det, enn at man nødvendigvis skal kjenne alle aspekt og sider ved demokratiet” (Informant C).

Informant C ble deretter spurt om det er slik vedkommende underviser

”[...] altså når man underviser gjør man noen prioriteringer og vektlegger noen ting mer enn andre, og jeg vektlegger å gjøre de tingene jeg mener er viktigst. Det preger nok sikkert undervisningen ja” (Informant C).

### **Elevenes holdninger**

Elevene hadde de riktige holdningene ifølge to av informantene

”Så jeg synes alle har en riktig holdning til det demokratibegrepet, men de bruker ofte diktaturet for å forklare hva demokrati er. Demokrati er det der det ikke er en person som styrer. At de kanskje synes det er vanskelig å kun forklare demokratiet. Men har ikke vært borti noen som stiller seg negativt til demokratiet, eller som ikke har noen anelse om hva demokrati er og der er i hvert fall positivt” (Informant A).

”[...] hvis man gir de litt så er det utrolig, plutselig fanger de ett eller annet som de er kjempeengasjert i og det kan være en gnist til veldig mye de vil bidra med i fremtiden” (Informant C).

For informant B var ikke dette alltid tilfellet

”Generelt så er det veldig forskjellig, og forskjellig fra klasse til klasse. Noen klasser er veldig bevisst på sin plass innad i demokratiet. Andre klasser er ikke direkte fiendtlig, men veldig misfornøyd med det meste. Dette kommer igjen av hvilken sosial bakgrunn man kommer fra og hva man har blitt fortalt av miljø og foresatte og gjennom oppvekst og barndom. Man ser en tydelig forskjell fra klasse til klasse, og elev til elev. Det er veldig spennende” (Informant B).

## **- Begynnelsen versus slutten av skoleåret**

Informantene så noen endringer i holdninger

”De er jo såpass små når de starter så hadde jo vært unaturlig hvis det ikke hadde vært noe utvikling, men har ikke lagt merke til noe spesielt” (Informant A).

”Jeg skulle ønske jeg kunne si et unisont ja på akkurat det. Du merker i alle fall, og det kan jeg stå inne for at elevene blir litt rundere i kantene. Fra å starte med ganske spisse albuer så slutter de året med å hvert fall kunne diskutere og respektere andre sine synspunkter og meninger på en helt annen måte” (Informant B).

”Men de skal jo vise en form for progresjon i fagene hvor de lærer mer og mer, og kan bruke det mer og mer. Så hos de aller fleste har det en slags innvirkning. Så det er det jo vanskelig med demokrati og deltakelse fordi noe av det dreier seg om hva du har lyst til selv, har du lyst til å engasjere deg i politikk, eller har du bare lyst til å være en deltaker i samfunnet. Begge deler er greit, ingen av delene er pålagt. Man skal sette seg litt inn i det og forstå det” (Informant C).

### **4.2.3 Skolen som politisk arena**

*Skolen som politisk arena* har samlet informantenes tanker rundt hva de mente var viktig å formidle i demokratiopplæringen. Videre har de reflektert rundt hva skolen kan gjøre for at elevene skal bli aktive medborgere, og til sist på hvilken måte skolen kan være en politisk arena for debatt og gi rom for demokratisk dialog i praksis.

#### **Hva er viktig å formidle i demokratiundervisningen?**

”Kanskje først og fremst, kanskje klisje, men at din stemme betyr noe. Når vi snakket om valget og skolevalget så sier folk at de ikke vet hva de skal stemme og de brydde seg ikke så veldig. Så prøvde jeg å snu det med å bruke det tradisjonelle eksempelet om at hvis du ikke stemmer så gir du stemmen til motstanderen [...] så tenker jeg at det kanskje er for mye å forlange at en 16-åring skal forstå alt om hvordan det politiske systemet og demokratiet fungerer. Det er litt heftig hvert fall” (Informant A).

”Jeg tror det aller viktigste er egentlig hvor fantastisk godt vi har det i Norge, og grunnen til at vi har det så fantastisk godt. Som vil si, den helt generelle respekten for

andre mennesker, respekten for menneskerettigheter, respekten for velferdsstaten, respekten for ikkevoldelige løsninger, respekten for at vi alle sammen er lik hvis vi kommer inn i rettsapparatet. Respekten for å unngå svart arbeid eller betale skatt. Alle de helt grunnleggende tingene som har gjort Norge til et veldig flott samfunn å leve i” (Informant B).

”Hver enkelt har et ansvar å bidra til å videreutvikle demokratiet og bevare det og at man ikke tenker at det er noe politikergreier som noen ordner opp i. Det er kanskje det essensielle” (Informant C).

### **Hva kan skolen gjøre for at elevene skal bli aktive medborgere?**

Informantene la vekt på inkludering av elever,

”Så hvis skolen tydelig viser at de er interessert i elevrådet så tenker jeg at mye av arbeidet kanskje er gjort. Samme med biblioteket, hvis man ikke bare inviterer elevrådet, men kanskje også hele skolen til å ta avgjørelser kanskje kan hjelpe. At man ser at det faktisk fungerer å være med på noe” (Informant A).

inkludering av demokrati og demokratiforståelse i alle fag

”Det finnes omtrent ikke et fag der vi ikke kan vektlegge det eller legge det fram. Det har en betydning og er en del av samfunnsoppgaven vår og en bevissthet vi må ha med oss hele tiden. Jeg opplever av og til at kollegaer på yrkesfag sier at hvorfor skal vi bry oss med det. Da må jeg si at det er en del av samfunnsoppdraget vårt, like mye mitt som ditt. Så skolen kan sikkert gjøre mer, men jeg synes skolen allerede gjør mye og tar et ansvar på det. Men det går sikkert an å få det inn på flere felt og områder. Og bevisstgjøre at det ikke bare samfunnsfag man skal gjøre dette her” (Informant C).

og lære elevene å ta vare på sine rettigheter

”Jeg tror det er viktig å være tydelig og klar på det punktet. Du har ikke bare rettigheter, men plikter også. Du har en rett til å gå her, men det samme har mange andre også. Du må ta vare på den retten du har fått. Og det samme er med samfunnet” (Informant B).

Det varierer fra klasse til klasse hvordan læreren legger opp aktiviteter

”Det er trist å si det, men hvis du har en klasse som er positiv. Da kan man kjøre en lek som heter fire hjørner, der man har to påstander som man kaster ut, også skal elevene gå til de forskjellige hjørnene etter om de er enig, uenig, kanskje, eller vet ikke. Så må man argumentere for hvorfor man står der. Hvis klassen er bra så kan man egentlig gjøre det hver eneste uke, og bruke 20 minutt. Men jeg har opplevd med en klasse hvor det endte opp med at elevene sto og hylte til hverandre fra hver sin side av klasserommet. De ropte så høyt de klarte. Det var helt grusomt! Derfor må man tilpasse undervisningsoppleggene til klassen” (Informant B).

### **Skolen som politisk arena for debatt**

Informant A og B var opptatt av skolevalg og praktisk arbeid

”Og tenker at det kanskje er nøkkelen, å gjøre det praktisk. Men det er ikke alltid så lett” (Informant A).

”[...] det vi ikke har tillatt er at partier kan komme innom klasser og snakke. Hvis det skal være tilfelle så må man ha begge sidene, for eksempel arbeiderpartiet og høyre. Så du få balansert det. Så vi har jo takket nei til nei til EU når de har ønsket å komme hit, for du må jo ha den andre siden også” (Informant B).

Informant C var opptatt av kvalitetssikring

”På mange måter. Der er det hele tiden en sånn grensegang der jeg noen gang må være en sånn dørvokter fordi vi kan innlede til all verdens debatt og invitere all mulig slags interessegrupper, men hvis det forstyrrer det som er læringsmålene [...] noen dreier seg om skoledebatten og litt andre ting som å få samfunnsaktører inn hit. Vi er litt opptatt av å kvalitetssikre det også. At det ikke blir hva som helst med hvilket som helst budskap. Det handler ikke om at de ikke skal få ytre seg, men det handler om hvilken interesse de tjener. Er det for å knytte til seg lettpåvirkelig ungdom til sin organisasjon eller er det at man faktisk har noe man har å formidle som man kan lære av, eller et pedagogisk innhold” (Informant C).

## 5 Analyse og diskusjon

Ved å ta utgangspunkt i en tematisert tilnærming får en mulighet til å sammenlikne informantenes erfaringer basert på hvert enkelt tema. Formålet med analysen er å tolke datamaterialet mest mulig objektivt, og ikke sammenlikne informantene i den forstand at noen gjør ”riktig” og andre gjør ”feil”, men derimot å få en oversikt over hvilken rolle aktivitet og deltakelse har i demokratiopplæringen.

Kapitlet er inndelt ut i fra kategoriseringene som ble anvendt i intervjuguiden og empirikapitlet. Funnene fra hvert tema vil bli analysert og diskutert med utgangspunkt i tidligere presentert teori i form av deduktiv metode og gjennom et fenomenologisk og hermeneutisk perspektiv. Dette gjøres gjennom å tolke resultatene fra datainnsamlingen og forsøke å se sammenhenger mellom samfunnsfaglærerne og deres erfaringer knyttet til begrepene og tidligere forskning. Det er flere av temaene som overlapper hverandre, og de må på den måten ses som en helhet. Avslutningsvis vil analysen og diskusjonen sammenfattes til en konklusjon.

### 5.1 Observasjon

Formålet med observasjonene av de tre samfunnsfaglærerne var å se hvordan de underviste i demokrati. Rollen min som forsker kan ha påvirket samfunnsfaglærerne og deres undervisning ettersom de på forhånd visste at jeg skulle komme for å observere. Det er også viktig å understreke at funnene som har blitt gjort kun gjelder de informantene som er med i studien. Det vil likevel gi et verdifullt innblikk i hvordan samfunnsfaglærerne vektlegger demokratiopplæringen i samfunnsfag.

I løpet av observasjonene fikk jeg som forsker et innblikk i hvordan samfunnsfaglærerne underviste i demokrati, som jeg videre kunne ta opp under intervjuet. Observasjonene som ble gjort i undervisningssituasjonene var interessante i den forstand at jeg fikk se ulike sider ved undervisningen. Lærerne hadde ulike måter å undervise på, men samtidig noen likheter. Den norske ICCS-rapporten fra 2016 hevder at samfunnsfaglærerne på ungdomstrinnet er godt forberedt til å undervise i temaer knyttet til demokrati og samfunnspolitiske spørsmål (Huang m.fl., 2017, s. 139). I likhet med tidligere funn så det ut til samfunnsfaglærerne i min studie var veldig aktuelle, der de anvendte praktisk arbeid og autentiske situasjoner knyttet til demokrati. Informant B hadde en mer lærerstyrt undervisning, anvendte ulike kilder, men la

opp til diskusjon som det så ut til å fungere bedre i den studiespesialiserende klassen hvor samfunnsfaglæreren var mer engasjert og aktiv. En mulig forklaring er at elevene var flere og i større grad aktive med å stille spørsmål og delta i diskusjonen som læreren oppfordret til. Undervisningen hadde på grunn av dette en tydelig bedre flyt og læreren gikk mer i dybden på de ulike temaene som ble tatt opp gjennom å bruke plenumsdiskusjon.

Viktige ord som demokrati i praksis, aktivitet og deltakelse nevnes i gjeldende Prinsipper for opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2015b, s. 3) I likhet med det som står i Prinsipper for opplæring viser Dysthe (2013, s. 98-99) til Engelund (2006) som hevder at deliberative samtaler er en måte å utvikle den moralske dømmekraften til elevene, og mulighet til å argumentere på en saklig måte og vise andre respekt. Deliberative samtaler kan foregå i alle fag ifølge (Dysthe, 2013, s. 99), både i lærerstyrte plenumsdiskusjoner og som elevstyrte gruppesamtaler.

Det som skilte samfunnsfaglærerne fra hverandre i denne studien knyttet til observasjonene var måten de la opp undervisningen på, der for eksempel én av informantene hadde planlagt undervisningen veldig nøye, og hadde lagt opp til en mer elevaktiv time, i motsetning til de to andre som hadde en mer lærerstyrt undervisning. Det ble både lagt opp til plenumsdiskusjoner og elevstyrte gruppesamtaler i undervisningene som ble observert. Selv om to av informantene hadde lærerstyrt undervisning ble deliberative samtaler likevel integrert der lærerne stilte autentiske spørsmål. Dysthe (2013, s. 94) forklarer autentiske spørsmål som spørsmål med uforutsigbare svar med formål å få frem elevenes interesse og tanker rundt et tema. Den siste informanten brukte elevstyrte gruppesamtaler i større grad der elevene sammen diskuterte seg fram til svarene, samtidig som læreren gikk rundt for å veilede.

Dysthe (2013, s. 112-113) hevder elevene må lære å respektere andres meninger og tolkninger, lytte og bry seg om andre er kjerneverdier i dialogisk kommunikasjon som også blir understreket i Prinsipper for opplæringen. Skoler som har mangel på dialog, diskusjon og fellesskap svikter elevene og samfunnsmandatet ifølge Dysthe. Dialog og samspill må derfor være inkludert i skolen, både gjennom holdninger og forventninger og i undervisningen. Samfunnsfaglærerne i denne studien ivaretok tilsynelatende dette, og var opptatt av å tilrettelegge for autentiske og praktiske situasjoner i undervisningen. Som tidligere nevnt hevder Huang m.fl. (2017, s. 139) at lærere er godt eller svært godt forberedt til å undervise i temaer knyttet til demokrati og samfunnspolitiske spørsmål. Lignende funn ble observert i

denne sammenheng, der samfunnsfaglærerne i min studie så ut til å være godt forberedt. Selv om undervisningene var forskjellige, la de fortsatt opp til aktivitet og deltakelse.

## 5.2 Intervju

### 5.2.1 Samfunnsfag og demokrati

Den første delen av intervjuguiden tar for seg samfunnsfaglærernes interesse for samfunnsfag og hva de mener er det viktigste å vektlegge innenfor samfunnsfag. Grunnen til at jeg ønsket å starte intervjuet med disse spørsmålene var å skape en myk start, men også forsøke å forstå deler av bakgrunnen til lærerne. Informantene i denne studien var glad i å kombinere de ulike tematiske retningene innenfor samfunnsfag. Én av informantene var opptatt av å vise elevene ulike sider av verden, noe som gjør samfunnsfag spennende. En annen informant trakk frem politikkdelen som mest utfordrende, men der det ikke finnes noe som er mer artig.

Informantenes ulike interesser innenfor faget kan være med å påvirke deres undervisning. To av informantene trekker inn økonomi som minst spennende og temaer som man ikke har mulighet til å gjøre personlig. Informantene hadde ulike meninger når det kom til hva som er det viktigste innenfor samfunnsfag, der én trakk fram politikk, mens en annen trakk frem økonomi selv om det var minst interessant. Den siste informant var mer opptatt av å forberede elevene til å bli samfunnsborgere.

Under intervjuet var det naturlig å gå videre til demokrati som er fokuset i studien ved å spørre informantene om hva de mente er viktig med demokrati og hvorfor det er viktig for elevene å lære om demokrati. Ifølge Cohen (1971, s. 1) er demokrati en form for et samfunnsmessig styresett der samfunnsborgerne kan delta på like linje når det skal tas retningsgivende beslutninger som gjelder dem. Videre fremhever Biesta (2003, s. 61) at opplæring og demokrati henger sammen, der forståelsen gir opplæringen en rolle i å forberede barnet til fremtiden i det demokratiske livet. Demokrati ble betydelig vektlagt i opplæringen blant informantene i min studie. De gir begrunnelser for at demokrati er noe som omgir elevene hele tiden, og fremmet viktigheten med at elevene får en forståelse for hvor sårbart demokratiet er og at samfunnet og velferdsstaten er bygd opp på bakgrunn av respekt for demokratiet. Å ta ansvar for ting ble også presisert, og hvis få tar ansvar vil mange av byggesteinene i samfunnet rakne. To av informantene var inne på det samme når det gjaldt ansvar og plikter som delvis blir overlappende, og kan tolkes som at de er enige i dette aspektet. Norske elever på niende trinn svarer til tross for at de svarer relativt høyt på



kunnskapstesten at de har lært lite om demokrati- og samfunnspolitiske spørsmål (Huang m.fl. 2017, s. 139). Dette funnet kan understreke det én av informantene snakket om i intervjuet knyttet til at elevene er uvitende om hva egentlig demokrati går ut på. Kravene til forståelse og forventninger øker når elevene begynner på videregående skole som kan være en årsak. Elevene er ifølge samfunnsfaglæreren nødt til å lære seg at demokrati er noe som angår dem hele tiden og ikke kun et begrep.

”De trenger kanskje å innse at demokrati er ikke bare det politiske ordet, at demokrati er noe som omgir dem hele tiden” (Informant A).

Dette utsagnet henger sammen med måten informanten underviste på og som jeg observerte. Samfunnsfaglæreren var opptatt av å bruke autentiske situasjoner som valg av representant av elevråd og verneombud. Elevene ble gjort oppmerksomme på at dette var en demokratisk prosess gjennom å delta og bruke stemmeretten sin. Samfunnsfaglærerne i denne studien er opptatt av demokrati og ser viktigheten med at elevene forstår ansvaret de har og får erfart å ta del i ulike demokratiske prosesser.

## **5.2.2 Demokratiske verdier, aktivt medborgerskap, demokratisk deltakelse**

I formålet i læreplanen i samfunnsfag er demokratiske verdier, aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse sentrale begreper. Under intervjuet var det viktig å finne ut hvilke erfaringer samfunnsfaglærerne gjorde ut av disse begrepene, og hvordan de knyttet dette til hvordan en kan bli en aktiv medborger.

### **Aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse**

Ved politisk skolevalg får elevene delta og teste ut hvordan man stemmer som fremmer aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse ifølge empirien fra min studie. Strømsnes (2003, s. 17-18) tar opp medborgerskap som menneskers rett til deltakelse og innflytelse i samfunnet, der medborgerskap fremmer prinsippet om at mennesker har lik verdi og like rettigheter, der alle kan være med å påvirke. Aspektet med å være en aktiv samfunnsborger, og ikke gratispassasjer, der en bidrar og tar ansvar ble også poengtert av en annen informant. Demokratisk deltakelse dreier seg om å hegne om demokratiske systemer og fremme demokratiske virkemidler, som går ut på at man diskuterer seg frem til enighet gjennom et samspill. Dette funnet viser samsvar med Habermas og ”kraften i det bedre argument”, der

enighet fremkommer gjennom rasjonell konsensus, som jeg senere i underkapitlet *Skolen som politisk arena* skal dette drøftes nærmere (Eriksen, 1995, s. 22-23).

I løpet av det ene intervjuet var sosial bakgrunn noe som ble repetert, som spiller inn på elevenes demokratiske deltakelse og verdier. Ifølge informanten aksepterer noen av elevene allerede på ungdomsskolen at de ikke er en del av samfunnet. Demokratisk deltakelse kan ifølge samfunnsfaglæreren være utfordrende på grunn av at ”politikk er noe grusomt” som man ikke ønsker å være med på, samt at ”lederne” i klassen påvirker arbeidsmoralen i klasserommet som kan være både på en positiv og negativ måte ut i fra om de er interessert i politikk eller ikke.

Dette kan komme av sosialiseringen som prosess som bidrar med å forme individer. Ifølge sosiolog Per Morten Schiefloe (2011, s. 288) tilegner individer seg kunnskaper, ferdigheter og meninger som kreves for å kunne delta i samfunnet på en fullverdig måte gjennom sosialiseringen, hvor man utvikler seg med egne personligheter. Primærsosialiseringen foregår i løpet av de første leveårene, i stor grad innenfor familien. Gradvis når barnet blir eldre er det flere instanser som spiller inn på sosialiseringen innenfor prosessen som kalles sekundærsosialiseringen. I løpet av dette stadiet forholder individene seg til flere institusjoner, skolen i stor grad. Individene opplever også ulike roller i dette stadiet, der en for eksempel har ulike roller som sønn, elev og venn, som en skal opprettholde og forholde seg til (Schiefloe, 2011, s. 288-289).

Når informant B i studien argumenterer for at sosial bakgrunn spiller inn, tyder det på at det har noe med sosialisering å gjøre. Barn eller elever som ikke har tilegnet seg like mye ferdigheter, kunnskaper og meninger hjemmefra har muligens ikke de samme tankene og meningene rundt demokrati som de elevene som har diskutert samfunnsspørsmål rundt middagsbordet hjemme, og er dermed mindre deltakende. Tidligere funn fra den norske ICCS-rapporten 2016 hevder at elever som har foreldre med høyere utdanning ligger på det høyeste nivået på kunnskapstesten når det kom til kunnskap om demokrati og medborgerskap (Huang m.fl., 2017, s. 71).

Selv om det har kommet frem i ICCS-rapporten at foreldres utdanning har noe å si på kunnskaper om demokrati og medborgerskap, kan en likevel diskutere om det er avgjørende.

Ifølge ICCS-rapporten har det vært en betydelig reduksjon i gapet fra 2009 til 2016 mellom elever som har foreldre med og uten høyere utdanning. Dette skyldes at elever med lavt utdannede foreldre har økt prestasjonene i større grad enn elever med foreldre med høyere utdanning, noe som bidrar til at gapet er redusert. Grunnen til reduksjon i sosiale forskjeller i Norge kan skyldes at flere elever med lavt utdannede foreldre og minoritetsspråklige elever har bedre kunnskaper enn i 2009, og har økt sine prestasjoner når det kommer til kunnskaps-testen mer enn elevene med høyt utdannende foreldre og majoritetselvene har (Huang m.fl., 2017, s. 72). En annen faktor som kan spille inne på utjevningen er at flere mennesker generelt tar høyere utdanning i dag i forhold til tidligere år (SSB, 2014 & 2017).

Sosial bakgrunn som faktor på elevenes demokratisk deltakelse er informantens subjektive mening og som i noen grad støttes av tidligere funn, samtidig som de viser at gapet har blitt redusert med årene. En kan likevel stille seg kritisk om endringene fra 2009 til 2016 kan gi utslagene følger i og med at det ikke er snakk om så mange år. I neste underkapittel vil sosial bakgrunn drøftes nærmere under punktet *Holdninger* og ta opp diskusjonen videre.

### **Demokratiske verdier**

Ifølge Koritzinsky (2014, s. 75) skal opplæringen ikke være verdinøytral men styrke verdier som angår menneskerettigheter, demokrati, likestilling med mer. Solhaug & Børhaug (2012 s. 17) viser til Tommassen (2008) som hevder at demokratiske verdier innebærer frihet og likhet. Solhaug & Børhaug (2012, s. 17) fremmer videre at gjennom frihet kan en handle og delta gjennom å ytre seg med like muligheter, og vise respekt og toleranse. Det er usikkerhet knyttet til hva som menes med demokratiske verdier ifølge informant A. En annen informant fortalte at vedkommende måtte jobbe med elevenes forståelse ved å legge opp til diskusjoner og utfordre de til det nesten blir ubehagelig for så å krangle med de om helt grunnleggende demokratiske rettigheter, noe som igjen har noe å gjøre med den sosiale bakgrunnen til elevene. Videre sa læreren at de fleste elevene likevel har en flott forståelse.

Ifølge Stray (2016) kan svakheten med læreplanverket være at det er vanskelig for lærerne å forstå hva læreplanen pålegger dem. Hun hevder videre at samfunnsfaglæreres undervisning kan variere hvor de vektlegger demokrati og medborgerskap ulikt. Demokratiopplæringen avhenger av hvilke lærere elevene har og hvor mye læreren kan.

”I Generell del og læreplanene for fag bør det fremkomme en klar demokratisk ambisjon som inkluderer alle. Lærerne må få tid og anledning til faglig dybdelæring som forankres i tydelige demokratiske verdier. Disse verdiene må få relevans for det elevene driver med i sitt daglige liv, både i og utenfor skolen” (Stray, 2016).

Dette kan ses i overensstemmelse med denne studien. Lærerne er enige om deltakelsesaspektet, men der andre trekker frem utfordringen med demokrati i samfunnsfagundervisningen. Usikkerheten rundt meningen med demokratiske verdier er fremdeles noe overaskende. Hvordan skal man klare å undervise og formidle demokratiske verdier hvis en selv ikke forstår hva det vil si? Det er mulig læreplanen er for vag til å forstå hva det går ut på slik som Stray (2016) antyder. Det kan se ut til at lærerne i min studie til nå selv må sette seg inn i hva demokratiske verdier går ut på og fortolke det selv, der konsekvensene blir ulik vektlegging blant lærerne. Informant A har et håp om en god lærerrevisjon

”Så jeg håper det blir en god lærerrevisjon. Jeg tenker at hvis man hadde vist en sånn setning til elevene hadde de ikke skjönt noen ting. Og når man som lærer ikke er sikker på hva som menes så sier vel det alt” (Informant A).

Det som kan tolkes ut i fra det informanten sa er at læreplanen til nå har vært utfordrende å forstå, noe K-06 har vært kritisert for når det gjelder åpenhet og innhold. Daværende kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen hevdet i 2016 at det var på høy tid med en ny generell del av læreplanen. Samfunnet er i utvikling, og skolen må lede an (Isaksen 2016).

Ny overordnet del- verdier og prinsipper for grunnopplæringen ble fastsatt 1. september 2017, men har ikke trådd i kraft enda. Verdigrunnet i Opplæringslovens formålsparagraf blir utdypet i overordnet del, samt de overordnede prinsippene for grunnopplæringen. Overordnet del tar for seg opplæring i fag, og alle fag skal bidra til å realisere formålet med opplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 2).

Stray (2016) viser til daværende kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen som sa at skolen må gjøre mer enn å undervise om demokrati, men også legge opp til medvirkning og deltakelse. Som jeg forstår det fokuserer nåværende generell del noe på aktivitet når det kommer til demokrati, gjennom politisk deltakelse og debatt, men ordet medborger eller

medborgerskap blir ikke nevnt. Ny overordnet del derimot tar for seg i større grad fokuset på deltakelse, aktivitet og praksis når det kommer til demokrati. Ett av tre tverrfaglige temaer er demokrati og medborgerskap som det skal legges til rette for i skolen. Den overordnede delen kan være svaret på det informantene hevdet under intervjuet knyttet til håpet om en god lærerrevisjon. Når ny overordnet del blir integrert sammen med fornyelsen av læreplanene vil det kanskje skje en endring i skolen, der lærerne får en bedre forståelse for demokrati og medborgerskap, og hvor det får en større plass i undervisning og skole generelt. Én annen informant trakk også fram at en bør jobbe med aktivt medborgerskap på flere felt og områder enn kun samfunnsfag, noe dette tverrfaglige arbeidet i overordnet del nettopp har som formål å gjøre.

### **5.2.3 Forståelse, ferdigheter og holdninger**

Koritzinsky (2014, s. 111) tar opp tre utfordringer som henger sammen knyttet til læreplanen i samfunnsfag. De tre viktigste målene blant lærere og skoleledere i undervisningen i demokrati og medborgerskap ifølge Huang m.fl. (2017, s. 139) i ICCS-rapporten 2016 er å utvikle elevenes evne til uavhengig og kritisk tenkning, å fremme kunnskap om demokratiske, politiske og samfunnsmessige institusjoner og utvikle elevenes evne og ferdigheter i konfliktløsning.

#### **Forståelse**

Biesta (2003, s. 61) som tidligere nevnt tar opp forståelse for demokrati som gir opplæringen en rolle i å forberede barnet i det demokratiske livet. Marit Kleppe Egge (2010, s. 14-16) viser til professor i statsvitenskap Bernt Hagtvet som hevder demokratiforståelse er et fag i omløp, og norske ungdommer skal ha kunnskap om hvilke demokratiske institusjoner som finnes. De bør også ha kjennskap til beslutningstaking og hvilke regler som gjelder, demokratiske fiender, demokratiets historie og ulike former for demokrati. For demokratisk utvikling gjennom grunnskolen og videregående skole mener han at det er viktig at elever øver seg på å argumentere, og tilegne seg kunnskap som slutter opp om demokratiske holdninger.

Dette bringer oss tilbake til autentiske og praktiske elementer i demokratiundervisningen som ble tatt opp for at elevene skal forstå demokrati. Empirien fra min studie viser at for at elevene skal få en forståelse av demokrati er en nødt til å prøve det ut i praksis. Det kom frem av én av informantene at etter elevene har gjort en praktisk aktivitet må de sette seg inn i det og forstå

hva som er meningen med det, problemstillingene rundt det og hvorfor det er slik. Informanten fremmet likevel at elevene generelt har en god demokratiforståelse. Én av samfunnsfaglærerne påpekte derimot at det er forferdelig vanskelig og veldig forskjellig fra elev til elev når det kommer til hvordan elevene lærer best om forståelse av demokrati, men der en er nødt til å følge opp hver enkelt elev. Egge (2010, s. 13) viser til Geir-Åge Svenning som har undervist parallelt i historie og samfunnsfag, og mener at elevene kan mye om demokrati i praksis, men at det er mangel på kunnskaper. Dette bringer oss tilbake til Huang m.fl. (2017, s. 97) der ICCS-rapporten viser en liten grad av sammenheng mellom høy skår på kunnskapstesten om forståelse av demokrati og sannsynligheten for å være samfunnspolitisk aktiv på diverse arenaer. Rapporten viser likevel en sammenheng mellom elever som svarer at de skal anvende stemmeretten sin som voksen og høyere skår på kunnskapstesten.

Stray (2016) antyder at dagens læreplanverk har en svakhet ved at den formidler samfunnsmandatet på en uklar måte, som fører til at det skaper vansker for lærere å få en helhetlig forståelse av hva læreplanen krever av dem. Det finnes ulike demokratiforståelser i den nåværende generelle delen av læreplanen, men hun hevder at den nye generelle delen, kan fungere som et bindeledd mellom formålsparagrafen og fagplanene. Kunnskapsdepartementet (2017) vedtok i september 2017 at den nåværende generelle delen og prinsipp for opplæringen blir erstattet med ny overordnet del i tråd med læreplanene og har som mål å skape et felles verdigrunnlag og har dette bindeleddet i fokus.

Det finnes ulike synspunkter når det kommer til hvilken grad elevene har demokratiforståelse. Noen av informantene hevder at elevene generelt har god demokratiforståelse, mens andre mener at det er vanskelig å vite hvordan elevene lærer best når det kommer til forståelse av demokrati. Det kan tyde på at å legge opp til autentiske og praktiske situasjoner er med på å fremme elevenes forståelse.

### **Ferdigheter- Kritisk tenkning i samfunnsfag**

Å være med å ta viktige avgjørelser er viktig for å trene på elevenes ferdigheter, og bruke tid på det. Ifølge informant C tenker elevene ikke alltid over demokratiet og hva det innebærer, og en må derfor jobbe kontrafaktisk ved å se på hvordan ting hadde vært hvis ikke alt hadde vært på plass, og sette de inn i ulike situasjoner, tankeprosesser og roller der de må frigjøre seg fra de konvensjonene de er vant med. Informant A hadde ingen fasitsvar på hvordan

elevene skal lære seg å tenke kritisk, men for å være kritisk, må man ha kunnskapene på forhånd. Informant B har et eget opplegg når det kom til kilder, og at det syntes hvem som tok i bruk den første kilden de fant og tar den for god fisk. Både kunnskaper og kritisk tenkning var viktig og forutsetter hverandre. Den kritiske tenkningen kommer automatisk hvis en gjør demokrati interessant og spennende, men spørsmålet læreren stilte var hvor mye tid en skal bruke på det.

Refleksjon, forklare og begrunne påstandene sine mente informant C var avgjørende ferdigheter, der en ikke tar det de leser for gitt ved å stille spørsmålstegn til det de lærer. Kritisk tenkning sa informanten er viktigere enn å ha alle kunnskapene om det. En bør heller ha en mening og fremme den i stedet for å nødvendigvis kjenne til alle aspekt og sider ved demokratiet. I forlengelse av dette påpeker Biesta (2003, s. 61-62) at opplæringens oppgave går ut på å undervise om demokrati og demokratiske prosesser, for å legge til rette for tildeling av demokratiske ferdigheter i form av deliberere (forhandling), ta kollektive beslutninger, håndtere ulikhet, samt støtte positive holdninger til demokrati.

Svarene fra Civic Education Study fra 2001 viste at flere lærere ønsket å undervise mer i kritisk tenkning, deltakelse og verdiutvikling, men der kunnskapsformidling likevel ble lagt mest vekt på (Lund, 2001, s. 309). Ut i fra intervjuet med samfunnsfaglærerne i min studie kan det se ut til at de er opptatt av kritisk tenkning, men der det finnes noe forskjell i vektlegging. Ifølge Kjetil Børhaug & Jonas Christophersen (2012, s. 200) bør lærere være kjent med ulike perspektiver ved et tema for så å kunne problematisere. De påstår dermed at faglig svake lærere trolig vil gi mindre problematiserende undervisning. Lærerne i denne studien har ulik bakgrunn, der én har en mer sosiologisk bakgrunn, mens de to andre har en variert fagbakgrunn med større preg av statsvitenskap. I dette tilfellet kan det se ut til å ha en sammenheng. Læreren med sosiologisk bakgrunn viser noe usikkerhet når det kommer til visse aspekt som demokratiske verdier og kritisk tenkning. Huang m.fl. (2017, s. 139) hevder at de fleste lærerne aldri har deltatt på kurs i demokrati og samfunnspolitiske spørsmål verken før eller mens de jobber. Fagbakgrunn er antakelig en faktor for hvor mye kunnskap en sitter med fra før. En som har statsvitenskapelig bakgrunn har mer erfaring og kunnskap om demokrati enn en som har en sosiologisk bakgrunn, ut i fra utdanning, som en kan se ut i fra min studie.

## Holdninger

Flere lærere ifølge Biesta (2003, s. 63-64) hevder at den beste måten for opplæring for demokrati er gjennom demokratiske utdannelsesformer. Ifølge én av informantene er ungdom i dag mer opptatt av demokrati enn tidligere og har et engasjement, hvor det plutselig kan hende at elevene fanger opp noe som skjer i undervisningen, som kan være en gnist til å ville delta i fremtiden.

Som tidligere nevnt var meningen å komme tilbake til sosial bakgrunn og ta opp diskusjonen. Dette blir relevant fordi sosial bakgrunn hadde en stor rolle under intervjuet med informant B, og som vedkommende mente hadde noe å si når det gjelder elevenes demokratiske deltakelse og verdier. Det elevene har blitt fortalt av miljøet og foresatte er også med å påvirke elevenes holdninger, noe vedkommende ser en tydelig forskjell på fra klasse til klasse, og fra elev til elev. Biesta (2003, s. 63) henviser til Biesta (1997) som hevder at vi ikke må glemme at det ikke kun er foreldre og skolen som skal ta ansvaret for opplæringen, men at det ligger på hele samfunnet.

Anders Bakken, Lars Roar Frøyland & Mira Aaboen Sletten (2016, s. 117-122) peker på et hovedfunn fra Ungdata-undersøkelsene om sosiale forskjeller i unges liv som tar for seg ungdommer fra 8.trinn til VG3. Undersøkelsen viser at det er systematiske forskjeller i ungdoms oppvekst og livssituasjon tilknyttet familiens sosioøkonomiske status. I skolesammenheng viser studien at ungdom fra høyere sosiale lag får bedre karakterer og tar oftere høyere utdanning. Forventninger til egen utdanning avhenger også av sosioøkonomisk bakgrunn. Undersøkelsen fremmer også en mulighet for at lærernes forventninger til elever fra familier med lavere utdanning er mindre og at det virker inn på prestasjonene til elevene. Forskjeller i prestasjoner kan blant annet forklares ut i fra antakelsen om at foreldre fra høyere sosiale lag verdsetter skolefaglig kunnskap og utdanning i høyere grad, og i tillegg tilrettelegger for akademisk læring og er behjelpelig med barnas skolearbeid. Sibylle Reinhardt (2015, s. 41) tar opp foreldres interesse for politikk og om det har en sammenheng med barna og sosialiseringen. Hun poengterer at det ikke alltid er slik at elevene har de samme interessene som foreldrene, selv om tendenser fra studier viser dette.

Lærernes forventninger som faktor i Ungdata-undersøkelsen er i samsvar med min studie. Informant B er gjennomgående opptatt av sosial bakgrunn og at familie og miljø spiller inn på



elevenes holdninger og demokratiske deltakelse. Med tanke på samfunnsfaglærerens egen undervisning tok vedrørende opp viktigheten med å se hver enkelt elev og legge opp undervisningen etter dette. En kan tolke ut i fra empirien at læreren tilpasser undervisningen for elevene noe ulikt, men om det virker inn på prestasjonene deres er vanskelig å si. ICCS-rapporten viser at holdningene fra 2009 til 2016 til valgdemokratiet er styrket, der flere unge sier at de som voksne vil stemme ved stortingsvalg og kommunevalg (Huang m.fl., 2017, s. 91). Endringer i holdninger blant elevene fra starten av skoleåret til mot slutten kan man også se ifølge min studie. Det ble hevdet av informantene at endringer i holdninger blant elevene fra starten av skoleåret versus slutten av skoleåret var naturlig gjennom at de blir flinkere til å respektere andres synspunkter og meninger. Deltakerperspektivet ble trukket frem av én av informantene, som sa at en velger selv om man vil delta og engasjere seg i politikk eller bare være en deltaker i samfunnet. Begge ting er helt greit for læreren, men at man må sette seg litt inn i det og forstå det.

Deltakelse kan være med på å påvirke elevers holdninger til demokrati. Familie har en betydning, men det har også skole, samfunn og miljø. Hvis en tilhører en vennegjeng som er opptatt av å diskutere samfunnsspørsmål og kanskje også er politisk aktiv, blir en mulig påvirket til å bli med selv. Dette kan også henge sammen med det en av informantene snakket om angående lederskap i klassen. Hvis ”lederne” i klassen er engasjerte i politikk vil det smitte over på de andre elevene og omvendt.

#### **5.2.4 Skolen som politisk arena**

I den siste delen av intervjuet var intensjonen å trekke sammen trådene og se hva informantene mente var viktig å formidle i demokratiundervisningen og få de til å reflektere rundt hva skolen kan gjøre for at elevene skal bli aktive medborgere. Avslutningsvis var formålet med intervjuet å undersøke hvordan skolen kan være en politisk arena for debatt og gi rom for demokratisk dialog i praksis.

Når det kommer til hva samfunnsfaglærerne mente var viktig å formidle i demokratiundervisningen kom det først og fremst fram å formidle til elevene at deres stemme er av betydning, og hvis en ikke stemmer gir man den til motstanderen. Respekten for menneskerettigheter, velferdsstaten, ikkevoldelige løsninger, likhet i rettsapparatet, betale skatt og unngå svart arbeid ble sett på som noe av de mest grunnleggende tingene elevene

måtte lære. Hver enkelt menneske i samfunnet har et ansvar å bidra til å videreutvikle demokratiet og bevare det.

### **Hva kan skolen gjøre for at elevene skal bli aktive medborgere?**

Det ble trukket frem i intervjuet at en ikke kun har rettigheter, men plikter også, som en må være bevisst på. En annen informant var noe inne på det samme og fortalte at skolen gjorde mye og tok et ansvar når det kom til å få elevene til å bli aktive medborgere, men at en bør inkluderes på flere felt og områder. Skolen burde videre bli bevisstgjort på at det ikke er kun i samfunnsfag dette skal skje. Videre ble det poengtert at inkludering av elevene i avgjørelser på skolen, samt at de får være med på å delta i andre sammenhenger for at de skal forstå at demokrati ikke kun er et begrep, men at det finnes overalt. Dette kan ses i likhet med ny overordnet del- verdier og prinsipper for opplæring, der ”Demokrati og medvirkning” er ett av tre tverrfaglige temaer som skal brukes i alle fag i skolen (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 13). Hvis elevene får den forståelsen for samfunnet og hvordan man skal bli en aktiv medborger gjennom alle fag, kan det tenkes at de vil forstå det mye bedre.

Empirien fra min studie tyder på at skolen kan være en politisk arena for debatt ved at elevene får satt seg inn i en praktisk tilnærming, selv om det ikke alltid er like lett. Skolevalg, der samfunnsfaglæreren har et ansvar er også viktig. En kan blant annet få ulike politiske aktører til skolen. I dette tilfellet skal alle sider ved politikken fremmes, samt at ikke hvem som helst kan komme for å ytre seg, og må derfor kvalitetssikres. Ut i fra empirien kan en tolke det slik at vedkommende ønsker å beskytte elevene mot de organisasjonene som kan ”utnytte” elevene og er opptatt av å ha faste rammer på hva som skal skje og som man kan lære noe av.

Som tidligere nevnt var meningen å komme tilbake til Habermas som mente ”kraften i det bedre argument” var vesentlig, der man kommer til enighet gjennom rasjonell konsensus (Eriksen, 1995, s. 22-23). Informant C uttalte seg om aspektet med å være en aktiv samfunnsborger, og ikke gratispassasjer, der en bidrar og tar ansvar. Demokratisk deltakelse dreier seg videre om ifølge læreren å hegne om demokratiske systemer og fremme demokratiske virkemidler, der en diskuterer seg frem til enighet gjennom et samspill. Dysthe (2013, s. 85) viser til Per Linell som hevder at dialog kan ha ulike betydninger. Den normative betydningen handler om å bruke dialog som inkluderer symmetri mellom deltakerne, der en har en evne til å lytte, er empatisk og åpen for andres meninger eller

argumenter, og vilje til å endre standpunkt. Dette utgangspunktet om konsensus tar Habermas opp, men også blant andre tilnærminger.

I den sammenheng kan kritisk tenkning integreres. Elevene bør oppleve å få et innblikk fra ulike sider fra de politiske aktørene som kommer til skolen for å fremme sitt syn. Elevene må deretter lære seg å tenke kritisk rundt informasjon som fremmes i sammenhenger som skolevalg og andre situasjoner der politiske aktører kommer inn i skolen. Dette er et eksempel på en autentisk situasjon hvor elevene samtidig må bruke sine ferdigheter for å vurdere den informasjon som formidles.

En kritikk mot Habermas går ifølge Dysthe (2013, s. 89) ut på at hans diskursetikk ikke går inn på innhold, eller måter å gjøre ting på, men må derimot selv tolkes. Habermas var mindre opptatt av hvordan ideene kunne bli integrert i praksis hevder Dysthe, noe lærere må gjøre selv.

I studien *Student ' Understanding of the Concept of Democracy and Implications for Teachers Education in Social Studies* til Nora Elise Hesby Mathé (2016, s. 282) tyder det på at norske elever i videregående skole identifiserer seg sterkt ved visse aspekt ved liberal demokrati, slik som at flertallet bestemmer. Likevel tok elevene også opp elementer fra deliberative sider ved demokratiet slik som ulike former for deltakelse og viktigheten med diskusjoner. Lee Jerome & Bhavini Algarra (2006, s. 502-503) er inne på noe av det samme i og hevder for det første at en ikke bør vedta én spesiell metode i skolen for debatt og diskusjon i og med at demokratiet ikke er absolutt motstridende eller deliberativt. For det andre har ungdom behov for å tilegne seg erfaring ved å anvende ulike former for debatt og diskusjon. Et av målene med skolen er ifølge Jerome & Algarra at elevene skal bli aktive medborgere gjennom deltakelse, så dersom de ikke forstår de ulike tilnærmingene for diskusjon og debatt vil det få negative konsekvenser.

En innvending fra Solhaug & Børhaug (2012, s. 40-41) går ut på at de som kan argumentere og er verbalt sterke, i praksis den utdannede middelklassen, har en fordel når det gjelder dialogpraksis. Denne kritikken kan knyttes til informantene i denne studien. Informant B tok opp sosial bakgrunn som avgjørende for hvordan elevene presterer i skolen og hvor aktive og interesserte de er i demokrati. En annen ting er om lederne i klassen er opptatt av politikk

klarer de å få med seg de andre elevene til å bli engasjerte, men hvis lederne ikke har det vil det ha en negativ innvirkning.

En annen kritikk av Solhaug & Børhaug (2012, s. 41) handler om å komme fram til enighet ikke er et nødvendig mål. Deliberasjon kan også ha som mål å utveksle argumenter og syn uten at partene er nødt til å komme frem til en løsning. Solhaug & Børhaug (2012, s. 44-45) hevder videre at læreren i undervisningen bør legge vekt på kontroversielle spørsmål, noe Harwood & Hahn (1990) også støtter, og som videre påpeker at gjennom gode erfaringer med diskusjon fremmer man en bred synsvinkel slik at man kan se en sak fra flere sider.

Det kan se ut til at én av informantene mente deliberasjon kunne være vanskelig til tider, der vedkommende alltid måtte se an klassen når det kom til hvilke aktiviteter som skulle gjøres. Informant B anvendte læringsaktiviteten ”fire hjørner” som går ut på at læreren kommer med en påstand, hvor elevene deretter skal velge det hjørnet de hører hjemme i, for så å forsvare sitt standpunkt. Læringsaktiviteten kunne ikke utføres i alle klasser på grunn av at det noen ganger kunne skape store konflikter. I andre klasser kunne denne aktiviteten utføres så å si hver uke hvis en ville. Det kan virke som at informanten har som mål at elevene skal komme til enighet gjennom å diskutere fra ulike sider, som skaper utfordringer, og som ikke alltid fungerer, og må derfor velges bort i flere tilfeller.

Ifølge Solhaug & Børhaug (2012, s. 44-45) bør skolen legge vekt på diskusjon og deretter komme frem til enighet, selv om det til tider kan bli vanskelig og kaotisk. Det å komme frem til regler og deretter legge det frem for klassen kan være en løsning. På den måten vil elevene få et større eierskap ved at skolen åpner opp for å åpenhet rundt å dele erfaringer. Det er også viktig ifølge Solhaug & Børhaug at elevene får være med på å vurdere de demokratiske prosessene de har vært borti, samt at læreren bør tydeliggjøre dette. Ved å gjøre dette går man litt bort fra det liberale synet og mot et deltakerdemokratisk eller dialogperspektiv.

Min studie tyder på at aktivitet og deltakelse spiller en viktig rolle i demokratiopplæringen, og gjennom dette får elevene muligheten til å delta i demokratiske prosesser og vurdere disse. Én av informantene introduserte undervisningstimen med valg av representanter til elevråd og verneombud, og var tydelig på at dette var et eksempel på en demokratisk prosess. Elevene jobbet også med leserinnlegg som omhandlet temaet ”dyr kantine”, som var valgfritt å

sende inn, men en øvelse på å få frem sin mening om en sak. Informanten bekrefter også dette i intervjuet:

”Jeg tenker at hvis de får lov til å være med på noe som de oppfatter som demokrati, så kan jo det være en fin øvelse [...] jeg tror det hadde virkelig vært virkningsfullt hvis de fikk vært med på å ta viktige avgjørelser på skolen” (Informant A).

## 6 Avslutning

### 6.1 Konklusjon

Formålet med denne studien har vært å forsøke å få svar på problemstillingen om hvilken rolle aktivitet og deltakelse har i demokratiopplæringen i samfunnsfag. Gjennom å anvende empiri og analysere og diskutere dette opp mot teori og tidligere forskning har jeg ved hjelp av forskningsspørsmålene prøvd å besvare problemstillingen. Det som kom fram i analyse- og diskusjonskapitlet var at aktivitet og deltakelse spiller en viktig rolle i demokratiopplæringen ifølge samfunnsfaglærerne.

Lærernes interesser innenfor samfunnsfag er ulik, noe som kan ha en innvirkning på demokratiopplæringen i samfunnsfag. Alle lærere har generelt ulike interesser som kan være med å påvirke hvordan man handler i det daglige og underviser i samfunnsfag. I denne studien tyder det på at utdanningsbakgrunn har noe å si når det kommer til hva informantene vektlegger i undervisningen og hva de interesserer seg for. Det kom blant annet fram av én informant som selv hadde flest studiepoeng i sosiologi syntes sosiologibiten var mest spennende i faget, og at politikkdelen ba på mest utfordringer. De andre informantene hadde mer statsvitenskapelig bakgrunn og viste mer interesse for demokrati som et tema som kan være spennende fordi det er i forandring hele tiden.

Når det kommer til hvordan lærerne fortolker elevenes forståelse, ferdigheter og holdninger til demokrati mente lærerne at elevene generelt har gode holdninger og demokratiforståelse, men at det kan være vanskelig å vite hvordan elevene lærer best når det kommer til å få den forståelsen. Andre trakk frem vektleggingen av autentiske og praktiske situasjoner som fremmer deltakelse. Å legge opp til praktiske situasjoner og få elevene til å reflektere over de i etterkant ble fremmet. Videre var sosial bakgrunn en faktor som ble vektlagt av en av informantene som betydelig for elevenes demokratiske deltakelse, verdier og holdninger. Informanten sa også at miljøet spiller inn i og med at ”lederne” i klassen kan være med å påvirke interessen for politikk og omvendt.

Det var noen uenigheter blant informantene når det kom til hva som var viktigst: å ha kunnskap om demokrati eller å tenke kritisk. To av informantene mente at de forutsatte hverandre, én annen mente kritisk tenkning var viktigere enn å ha alle kunnskapene om et

tema. Børhaug & Christophersen påpekte at lærerne bør være kjent med ulike perspektiver ved et tema for å kunne problematisere det. Her ble det igjen stilt spørsmål om lærernes utdanningsbakgrunn hadde noe å si for hvordan de vektla undervisningen, i dette tilfellet kunnskap versus kritisk tenkning.

Tidligere kunnskapsminister Torbjørn Røe Isaksen hevdet i 2016 at det er på høy tid med ny generell del av læreplanen fordi samfunnet er i utvikling, og skolen må derfor lede an. Ny overordnet del som ble fastsatt 1. september 2017, men som ikke er trådd i kraft enda har et fokus på aktivitet og deltakelse i alle fag. Overordnet del er et svar på hva informantene i min studie bekrefter. Dette handler blant annet om usikkerheten til dagens læreplan som er vag på flere plan, som gjør lærerne usikre i hvordan de skal forstå begreper i læreplanen og undervise som også skaper forskjeller mellom lærere. Stray bekreftet også dette og hevdet at undervisningen i demokrati og medborgerskap varierer etter hvilke lærere elevene har og hva de kan fra før. Samfunnsfaglærerne i denne studien har ulik fagbakgrunn som kan være en faktor for hvordan de vektlegger demokratisk deltakelse. En lærer med statsvitenskapelig bakgrunn har mer kunnskaper og erfaringer om temaet demokrati enn en lærer som har en sosiologisk bakgrunn, hvis en kun ser på utdanning.

Ved en ny overordnet del går man ifølge Stray over fra at skolen kun skal undervise i demokrati, til at elevene skal få lov til å delta og medvirke. Informantene i min studie mente at for at elevene skal bli aktive medborgere var det viktig at både de som samfunnsfaglærere og skolen legger opp til deltakelse i form av skolevalg, diskusjoner, debatt og besøk fra organisasjoner. For én av informantene var det viktig å poengtere for elevene at demokrati finnes overalt, der læreren la opp til praktiske situasjoner som valg av representanter til elevråd og verneombud. Det ble også vektlagt at skolen bør inkludere elevene i avgjørelser som har med skolen å gjøre, og på den måten vil elevene føle seg ivaretatt.

Gjennom dialog får en mye ut av demokratiopplæringen. Habermas og ”kraften i det bedre argument” kan ses i sammenheng med det en av informantene i min studie påpekte, nemlig at elevene må hegne om demokratiske systemer, fremme demokratiske virkemidler hvor en diskuterer seg frem til enighet gjennom et samspill. Habermas har likevel møtt på kritikk fra blant annet Dysthe som mente det er mangel på innhold eller måter konsensus skal bli utført på. For en annen informant i studien var det ikke alltid lett å komme frem til enighet blant

elevene, der læreren måtte se an klassen for hvilke læringsaktiviteter som kunne utføres og tilpasse deretter. Solhaug & Børhaug hevdet videre at det nødvendigvis ikke er slik at man alltid kommer frem til enighet, men at det er nok at partene fremmer argumenter gjennom deliberasjon der de ulikes syn kommer frem. På den måten kan både liberale og deliberative perspektiver legges vekt på i skolen, der det ikke kun bare er én riktig måte å gjøre det på som blant annet Jerome & Algarra fremhevet.

Ut i fra denne studien kan det tyde på at samfunnsfaglærerne på noen områder har gjort seg like erfaringer og på andre områder ulike. En kan likevel konkludere med at aktivitet og deltakelse spiller en vesentlig rolle i demokratiopplæringen blant mine informanter. Lærerne er reflekterte rundt egen undervisning og ser viktigheten med demokratisk dialog i skolen for at elevene skal bli aktive medborgere.

## **6.2 Veien videre**

Spesielt etter den nye overordnede delen trer i kraft i samsvar med de nye læreplanene vil det bli betydningsfullt å se hvilke erfaringer lærere gjør seg når det kommer til vektleggingen av demokrati om noen år. Gjennom ”Demokrati og medvirkning” som ett av tre tverrfaglige tema, vil jeg tro det blir mer vektlegging av det i alle fag fremover, noe som vil være spennende å undersøke nærmere.

Det ville vært interessant om det ble utført en mer omfattende studie om elevers demokratiforståelse, kunnskap og engasjement på videregående skole slik som undersøkelsen ICCS gjorde på 9. klassinger for å sammenlikne funn både når det kommer til elever, lærere og skolen. Det hadde samt vært interessant å se om sosial bakgrunn faktisk har noe å si på videregående skole for hvor demokratisk deltakende elevene er og hvilke verdier og holdninger de har. Å undersøke om samfunnsfaglærernes utdanningsbakgrunn spiller en vesentlig rolle på samfunnsnivå for hvilke erfaringer de har når det gjelder demokrati, og hvordan de vektlegger aktivitet og deltakelse i demokratiopplæringen vil også vært hensiktsmessig å finne mer ut om for å se om det er noen tiltak man bør gjøre i forbindelse med lektorutdanningen på universitetene.



## 7 Litteraturliste

- Bakken, A., Frøyland, L. R. & Sletten, M. A. (2016). *Sosiale forskjeller i unges liv. Hva sier Ungdata-undersøkelsene?* (NOVA Rapport 3/16). Hentet 23.04.18 fra <http://www.hioa.no/Om-HiOA/Senter-for-velferds-og-arbeidslivsforskning/NOVA/Publikasjoner/Rapporter/2016/Sosiale-forskjeller-i-unges-liv>
- Biesta, G. (2003). Demokrati – ett problem för utbildning eller ett utbildningsproblem? *Utbildning & Demokrati*, vol 12, Nr. 1, 59-80. Hentet 26.03.18 fra [https://www.gu.se/infoglueCalendar/digitalAssets/1776442788\\_BifogadFil\\_Biesta.pdf](https://www.gu.se/infoglueCalendar/digitalAssets/1776442788_BifogadFil_Biesta.pdf)
- Bjørndal, C. R. P. (2013). *Det vurderende øyet. Observasjon, vurdering og utvikling i undervisning og veiledning* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Børhaug, K. & Christophersen, J. (2012). *Autoriserte samfunnsbilder. Kritisk tenkning i samfunnskunnskap*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Cohen, C. (1971). The Justification Of Democracy. The Monist, *Foundations of Democracy Vol. 55, No. 1*, 1-28. Oxford: University Press. Hentet 16.03.18 fra <http://www.jstor.org/stable/27902203>
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education. An introduction to the philosophy of education*. New York: The Macmillan Company.
- Dysthe, O. (2013). Dialog, samspill og læring. Flerstemmige læringsfellesskap i teori og praksis. I R. J. Krumsvik & R. Säljö. (Red.), *Praktisk pedagogisk utdanning. En antologi*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.
- EGGE, M. K. (2010, nr. 6, 9. årgang). Tema: Demokratiforståelse. *Lektorbladet*. Hentet 28.04.18 fra [http://www.norsklektorlag.no/getfile.php/132159-1292246814/Filer/Lektorbladet%20%28filmappe%29/6-10\\_web.pdf](http://www.norsklektorlag.no/getfile.php/132159-1292246814/Filer/Lektorbladet%20%28filmappe%29/6-10_web.pdf)
- Eriksen, E. O. (1995). Introduksjon til en deliberativ politikkmodell. I E. O. Eriksen (Red.). *Deliberativ politikk. Demokrati i teori i praksis*. Oslo: TANO.
- Frers, L., Hognestad, K., Bøe, M. (2017). *Metode mellom forskning og læring: Refleksjon i praksis*. Oslo: Cappelen damm.
- Habermas, J. (1995). Tre normative demokratimodeller: om begrepet deliberativ politikk. I E. O. Eriksen. (Red.), *Deliberativ politikk. Demokrati i teori i praksis*. Oslo: TANO.
- Harwood, A. M & Hahn, C. L. (1990). Controversial Issues in the Classroom. Hentet 23.03.18 fra <https://www.procon.org/sourcefiles/ERIC.pdf>

- Huang, L., Ødegård, G., Hegna, K., Svagård, V., Helland, T. & Seland, I. (2017). *Unge medborgere. Demokratiforståelse, kunnskap og engasjement blant 9.-klassinger i Norge. The International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) 2016* (NOVA Rapport 15/17). Hentet 21.02.18 fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2017/iccs.pdf>
- Isaksen, T. R. (2016, 08.11). Trenger vi en ny generell del av læreplanen?. Hentet 20.04.18 fra <http://nygenerelldel.regjeringen.no/2016/11/08/trenger-vi-en-ny-generell-del-av-laereplanen/>
- Jerome, L. & Algarra, B. (2006). Debating debating: a reflection on the place of debate within secondary schools. *Curriculum Journal, 01 December 2005, Vol. 16(4)*, 493-508. Hentet 04.04.18 fra <https://doi.org/10.1080/09585170500384610>
- Koritzinsky, T. (2014). *Samfunnskunnskap. Fagdidaktisk innføring*. (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Skolens nye "grunnlov" er fastsatt*. Hentet 10.05.18 fra <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/skolens-nye-grunnlov-er-fastsett/id2569170/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2010). *Det kvalitative forskningsintervju*. (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lund, E. (2001). Samfunnsfag. I B. T. Sjøberg (Red.), *Fagdebattikk: Fagdidaktisk innføring i sentrale skolefag* (s. 295-338). Oslo: Gyldendal.
- Lund, E. (2011). *Historiedidaktikk. En håndbok for studenter og lærere*. (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Mathé, N. E. H. (2016). Students' Understanding of the Concept of Democracy and Implications for Teacher Education in Social Studies. *Department of Teacher Education School Research Vol. 10, nr. 2*, 271-289. Hentet 12.04.18 fra <https://www.journals.uio.no/index.php/adno/article/view/2437/2478>
- Opplæringslova. Lov 27. juli 1998 nr. 61 om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa. Hentet 08.05.18 fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Reinhardt, S. (2015). *Teaching Civics. A Manual for Secondary Education Teachers*. Opladen, Berlin & Toronto: Barbara Budrich Publishers.
- Schiefløe, P. M. (2011). *Mennesker og samfunn. Innføring i sosiologisk forståelse* (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke.

- Schulz, W., Ainley, J., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G. & Friedman, T. (2016). *Becoming a Citizens in a Changing World. IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 International Report*. Hentet 01.09.17 fra [https://iccs.iea.nl/fileadmin/user\\_upload/Editor\\_Group/Downloads/ICCS\\_2016\\_International\\_report.pdf](https://iccs.iea.nl/fileadmin/user_upload/Editor_Group/Downloads/ICCS_2016_International_report.pdf)
- Solhaug, T. (2012). Nasjonen, medborgerskap og skolen. I T. Solhaug, K. Børhaug, O. S. Stugu, & O. K. Haugaløkken. (Red.) (2012). *Skolen, nasjonen og medborgaren*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Solhaug, T. & Børhaug, K. (2012). *Skolen i demokratiet. Demokratiet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Statistisk sentralbyrå. (2014, 11.06). Befolkningens utdanningsnivå. Hentet 20.04.18 fra <https://www.ssb.no/natur-og-miljo/barekraft/befolkningens-utdanningsniva>
- Statistisk sentralbyrå. (2017, 15. 06). Befolkningens utdanningsnivå. Hentet 20.04.18 fra <https://www.ssb.no/utniv/>
- Stray, J. H. (2016, 15.12). Demokrati og medborgerskap i ny generell del og læreplaner for fag. Hentet 29. 09. 17 fra <http://nygenerelldel.regjeringen.no/2016/12/15/demokrati-og-medborgerskap-i-ny-generell-del-og-laereplaner-for-fag/>
- Strømsnes, K. (2003). *Folkets makt. Medborgerskap, demokrati, deltakelse*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode* (4. utg). Bergen: Fagbokforlaget.
- Tanggaard, L. & Brinkmann, S. (2015). Intervjuet: Samtalen som forskningsmetode. I S. Brinkmann & L. Tanggaard (Red.), *Kvalitative metoder. Empiri og teoriutvikling* (s. 17-45). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Tjora, Aksel. (2010). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (1. utg). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. (3. utg). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan i samfunnsfag* (SAF1-03). Hentet 29.09.17 fra <http://data.udir.no/kl06/SAF1-03.pdf>

Utdanningsdirektoratet. (2015a). *Generell del av læreplanen*. Hentet 27.04.18 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/>

Utdanningsdirektoratet. (2015b). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet, Prinsipper for opplæring*. Hentet 08.05.18 fra [https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/fastsatte\\_lareplaner\\_for\\_kunnska\\_psloeftet/prinsipper\\_1k06.pdf](https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/fastsatte_lareplaner_for_kunnska_psloeftet/prinsipper_1k06.pdf)

Utdanningsdirektoratet. (2017). *Overordnet del-verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Hentet 15.03.18 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>

## 8 Vedlegg

### 8.1 Vedlegg 1: Samtykkeskjema

#### Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

#### *”Demokratiopplæring i samfunnsfag”*

##### **Bakgrunn og formål**

Jeg er med i et samarbeidsprosjekt mellom Fakultetet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning (HSL), Universitetet i Tromsø, og Troms fylkeskommune gjennom universitetsskoleprosjektet. I masteroppgaven ønsker jeg å kople aktivitet og deltakelse knyttet til demokratiopplæringen. Her vil jeg se på hva samfunnsfaglærere på videregående skole gjør ut av å jobbe med undervisningsmetoder knyttet til demokrati som fremmer aktivitet og deltakelse.

Utvalget blir trukket via rektor og koordinatorene fra ulike videregående skoler som sender informasjon om mitt masterprosjekt videre til samfunnsfaglærere. Videre tar jeg direkte kontakt med de gjennom en e-post med informasjon om masterprosjektet.

##### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Deltakelsen i studien innebærer aktiv deltakelse i form av observasjon og intervju. Observasjon av lærer i deres undervisningssituasjon vil vare mellom 2-6 timer per lærer. Intervjuet vil vare mellom ca. 30-60 minutt. Spørsmålene vil omhandle deres demokratiundervisning og spørsmål knyttet til læreplanen. Data vil bli registrert gjennom notater og lyd.

##### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt og anonymiseres. Det er kun jeg som forsker som vil ha tilgang til personopplysninger, og disse vil bli passordbeskyttet gjennom en koblingsnøkkel, der ingen navn eller andre opplysninger vil fremkomme. Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen. Prosjektet skal avsluttes innen 29. juni 2018.

Personopplysninger vil bli slettet etter prosjektets slutt.

### **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Lene Ingilæ Weigama, mobil: 993 40 398. Kontaktinformasjon til veileder er Willy Gjerde, tlf.: 776 60 279.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

### **Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

-----

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## 8.2 Vedlegg 2: Intervjuguide

Forskningsspørsmål	Intervjuspørsmål
<b>Lærernes interesse innenfor samfunnsfag og viktigheten med demokrati.</b>	Hva interesserer du deg mest for når det kommer til samfunnsfag? Hva interesserer du deg mindre for?  Hvorfor mener du demokrati er viktig?  På hvilken måte er demokrati viktig å lære for en elev?  Hvordan forhold har du til læreboka?  Bruker du andre kilder i undervisningen? - Hvor ofte?
<b>Formålet i læreplanen: demokratiske verdier, aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse</b>  - Hvordan forstår samfunnsfaglærerne læreplanens begreper som aktivt medborgerskap, demokratiske verdier og demokratisk deltakelse?	Hva legger du i aktiv medborgerskap og demokratisk deltakelse?  Hvordan blir man en aktiv medborger?  Hva vil det si at en elev har forståelse av og oppslutning om demokratiske verdier?
<b>Opplæring om demokrati: Kunnskaper, innsikt og forståelse.</b>  - Hvordan fortolker lærerne elevenes forståelse, ferdigheter og holdninger til demokrati?	Hvordan underviser du for at elevene skal få kunnskap om demokrati?  Hvordan tror du elevene lærer best når det kommer til forståelse av demokrati?

<p><b>Opplæring i demokrati: ferdigheter og handlingskompetanse.</b></p>	<p>Hva er viktigst for deg at elevene skal lære når det kommer til demokrati: Kunnskaper om demokrati eller å tenke kritisk?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Er det slik du underviser?</li> </ul> <p>Hvordan underviser du i å lære elevene å tenke kritisk?</p> <p>Hvordan kan man trene på elevenes demokratiske ferdigheter i samfunnsfag?</p>
<p><b>Opplæring for demokrati: Holdninger og verdier</b></p>	<p>Kan bruk av karakterer være med på å påvirke elevens holdninger?</p> <p>Hvilke holdninger har elevene til demokrati?</p> <p>Hvordan oppfatter du holdningene til elevene i begynnelsen av skoleåret versus på slutten?</p>
<p><b>Demokrati i skolen</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- På hvilken måte bør skolen være en politisk arena for debatt og gi rom for demokratisk dialog i praksis, slik at elevene blir aktive medborgere?</li> </ul>	<p>Hva er viktig for deg å formidle når du underviser i demokrati?</p> <p>Hva kan skolen gjøre for at eleven skal bli en aktiv medborger?</p> <p>På hvilken måte bør skolen være en politisk arena for debatt og gi rom for demokratisk dialog praksis?</p>
<p><b>Spørsmål knyttet til observasjon</b></p>	<p>Jeg observerte at du brukte ulike læremidler i undervisningen. Hvilke bruker du, og hva foretrekker du å anvende/hva foretrekker du mindre?</p> <p>Bruker du ulike læringsmetoder når du underviser?</p>



	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvilke?</li> </ul> <p>Hvordan foretrekker du å undervise; på en ”tradisjonell” eller ”utradisjonell” måte?</p> <p>Hvis du underviser i både i yrkesfag og studiespesialisering, underviser du likt i de ulike klassene når det kommer til demokrati, eller må du gjøre endringer?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hvordan gjør du dette?</li> <li>- Tilpasser du undervisningen?</li> </ul>
<b>Avslutning</b>	Har du noe mer du vil tilføye?