



UIT

NORGES
ARKTISKE
UNIVERSITET

Fakultet for humaniora, samfunnskunnskap og lærerutdanning

Demokratisk opplæring i samfunnsfag

En kvalitativ undersøkelse av et utvalg samfunnsfaglæreres forståelse av demokratiopplæring

—

Julia Bråthen

Masteroppgave i lærerutdanning 5.-10. trinn Mai 2016

LRU-3905 Samfunnsfagdidaktikk



Sammendrag

Denne undersøkelsen tar for seg forskningsspørsmålet: «*Hvilket fokus har et utvalg samfunnsfaglærere på demokratisopplæring i skolen?*» Bakgrunnen for undersøkelsen er at opplæringsloven og kunnskapsløftet fokuserer på at elevene skal utdannes til å bli demokratiske borgere. Jeg ønsket derfor å se nærmere på om dette realiseres i skolen eller om fokuset ikke er særlig sterkt.

Undersøkelsen benytter seg av kvalitativ metode med halvstrukturerte intervju og dokumentanalyse som metoder for datainnsamling.

Gjennom analysearbeidet kom jeg frem til at fokuset for demokratisk opplæring ikke var særlig stort. Samfunnsfagets egenart gjør at metoder som er naturlige å ta i bruk i undervisningen fører til demokratisk opplæring selv om det ikke er bevisste valg fra samfunnsfaglærerens side. Læreboka er et mye brukt verktøy blant lærere i undervisningen og det er dermed viktig at læreverket en benytter fokuserer på å gi elevene kunnskap og ferdigheter relatert til demokratisk opplæring.

Forord

Å skrive masteroppgave har vist seg å være svært utfordrende. Oppgaven har vært krevende, men også veldig lærerik. Jeg har fått bredere innsikt i temaet demokratisk opplæring som jeg kommer til å ta med meg inn i lærerrollen som jeg snart trer inn i.

Først og fremst vil jeg takke veilederen min Håkon Rune Folkenborg som har kommet med nyttige innspill og konstruktiv kritikk underveis. Jeg vil også takke mine fem informanter som stilte opp og bidro til datainnsamlingen.

En stor takk til mamma og pappa som har holdt ut med alle klagene og motivert meg til å ikke gi opp. Uten deres støtte hadde jeg mest sannsynlig sluttet for lenge siden når frustrasjonen har tatt over fornuften. Jeg vil også takke vennene mine som har stilt opp når jeg har hatt behov for å lufte hodet og komme meg ut av masterbobla. Dere har vært et fint avbrekk i hverdagen. Vil også takke medstudentene mine som har kommet med gode ord og vært en god støtte disse månedene, dere vet hvem dere er.

Tromsø, mai 2016

Julia Bråthen

Innhold

1	Innledning.....	1
1.1	Tema og bakgrunn.....	1
1.2	Problemstilling.....	2
1.3	Oppgavens struktur.....	2
2	Teoretisk grunnlag.....	4
2.1	Demokrati.....	4
2.1.1	Fire fortolkningsdimensjoner.....	4
2.2	Opplæring om, for og gjennom demokrati.....	5
2.3	Demokratisk dannelse.....	7
2.3.1	Demokratisk medborgerskap.....	8
2.4	Menneskerettighetene.....	9
2.5	Demokratiforståelsen i opplæringsloven.....	10
2.6	Demokrati i kunnskapsløftet.....	11
2.6.1	Generell del.....	12
2.6.2	Prinsipper for opplæringen.....	14
2.6.3	Læreplan for samfunnsfag.....	15
3	Metode.....	16
3.1	Forskningsdesign.....	16
3.2	Intervju.....	17
3.2.1	Utarbeidelse av intervju og intervjuguide.....	17
3.2.2	Utvalg av informanter.....	19
3.2.3	Testintervju.....	21
3.2.4	Transkribering og analyse.....	21
3.3	Dokumentanalyse.....	21
3.4	Validitet og reliabilitet.....	22
3.5	Etikk.....	24
3.6	Kritikk av metode.....	24
4	Funn og drøfting.....	26
4.1	Læreverk.....	26
4.1.1	Midgard.....	26
4.1.2	Kosmos.....	29
4.2	Lærebokstyrt undervisning.....	30
4.3	Begrepskunnskap.....	31
4.3.1	Politisk opplæring.....	32
4.3.2	Demokratisk opplæring.....	32

4.3.3	Demokratisk medborgerskap.....	34
4.3.4	Demokratisk dannelse	35
4.3.5	Demokratisk kunnskap	36
4.3.6	Demokratiske ferdigheter	36
4.4	Demokratisk fokus.....	37
4.5	Undervisningsmetoder	38
4.6	ICCS – International Civic and Citizenship Education Study.....	39
5	Avslutning	41
5.1	Oppsummering	41

1 Innledning

Innledningsvis vil jeg presentere tema og bakgrunn for oppgaven. Undersøkelsen vil ta for seg demokratisk opplæring i samfunnsfag og hvilket fokus samfunnsfaglærere har på det i undervisningen.

1.1 Tema og bakgrunn

Samfunnskunnskap kom inn i skolen som egen fagdisiplin i 1959 under læreplanen som innførte obligatorisk 9-årig skole. Temaer fra faget samfunnskunnskap hadde tidligere vært del av disiplinene historie og geografi. Samfunnskunnskap, historie og geografi var separate fag med ulike fagplaner, men de gikk allerede her under samlebetegnelsen samfunnsfag (Lorentzen, 2005, s. 108). At samfunnskunnskap ble skilt ut fra å være del av historie og geografi til å bli en egen fagdisiplin viser at temaene fikk økt betydning for samfunnet.

Disiplinen ble innført for å sørge for at barn og ungdom fikk grundig innføring i demokratisk deltagelse. Hensikten med opplæringen var blant annet å forhindre at flere skulle bukke under for fascismen slik flere demokratiske stater gjorde i mellomkrigstiden. Faget skulle bidra til at elevene utviklet demokratiske holdninger og verdier (Børhaug, Fenner & Aase (red.), 2005, s. 171-172). Dette er også en av grunnene til at politikk er et av hovedtemaene i samfunnsfag (Børhaug, Christoffersen & Aarre, 2008, s.301). Skolen er et politisk redskap som har i oppgave å oppdra elevene til å bli demokratiske borgere med de verdier og den kunnskap som er ønskelige i samfunnet vårt (Stray, 2011, s.5).

Demokrati er et begrep som både forstås som styringsform og samfunnsform (Madsen & Biseth, 2014). I opplæringsloven §1-1 *formålet med opplæringa* står det at «Opplæringa skal gi innsikt i kulturelt mangfold og vise respekt for den einskilde si overtyding. *Ho skal fremje demokrati*, likestilling og vitskapleg tenkjemåte»(Opplæringsloven, 1998). Dette gjelder generelt for all virksomhet i skolen.

Formålsparagrafen legger vekt på å styrke demokratiet og hver enkelt sin mulighet til å være aktive deltagere i demokratiske beslutninger. Vi finner også igjen fokuset på demokratiopplæring i skolen i kunnskapsløftets generelle del under sosial og kulturell kompetanse (Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, 1993). Ser vi på læreplanen i samfunnsfag omhandler også noen av kompetansemålene ferdigheter, kunnskap og holdninger innen demokrati. Dette gjøres ved at kompetansemål legger vekt på kildekritikk, diskusjon, holdningsdannelse, «Gjere greie for dei viktigaste maktinstitusjonane i Noreg og

deira hovudoppgåver og diskutere skilnader mellom å leve i eit demokrati og ei samfunn utan demokrati» (Udir, 2006a) er eksempel på et kompetansemål elevene skal ha oppnådd etter 7. trinn. Målet legger vekt på at elevene skal skaffe seg kunnskap om det politiske system i Norge og at de skal kunne sammenligne dette med systemet i andre land. «Gjere greie for idear og krefter som førte til den amerikanske fridomskampen og den franske revolusjonen, og beskrive følgjer dette fekk for den demokratiske utviklinga i Noreg» (Udir, 2006b). Dette kompetansemålet skal elevene mestre etter 10. trinn. Dette kompetansemålet bygger også på at elevene skal ha kunnskap om demokratiet.

Til tross for at demokratisk opplæring er et prinsipp en finner igjen både i opplæringsloven og læreplanens generelle del samt at demokratiopplæring er ett sentralt kjernebegrep i samfunnsfag, er det ikke utarbeidet noen metodiske retningslinjer for hvordan opplæringen burde foregå. Dette gjør at det blir store variasjoner for hvordan lærerne forstår skolens målsetting for demokratisk opplæring.

1.2 Problemstilling

Masteroppgaven tar for seg følgende problemstilling:

«Hvilket fokus har et utvalg samfunnsfaglærere på demokratiopplæring i skolen?»

Hensikten med oppgaven er å undersøke hvilket fokus et utvalg samfunnsfaglærere har på demokratisk opplæring. Både med tanke på hvordan de arbeider med temaet i samfunnsfagundervisningen, men også hvordan de selv forstår sentrale begreper knyttet til demokrati.

I følge opplæringsloven skal skolen som institusjon utdanne demokratiske borgere, det vil si at tematikken vil være relevante for alle lærere i skolen samt skoleleder. I og med at oppgavens problemstilling retter sitt fokus på samfunnsfaglærere vil den spesielt være relevante for lærere innenfor dette faget. Oppgaven kan være med på å bidra til at lærere får et mer bevisst forhold til demokratisk opplæring og at de implementerer dette i undervisningen sin uansett om det måtte være i samfunnsfag eller andre fag i skolen.

1.3 Oppgavens struktur

Oppgaven består av fire kapitler i tillegg til innledningen. Kapittel 2 *teoretisk grunnlag* inneholder oppgavens teoretiske rammeverk som skal gi innsikt i oppgavens tema og som skal ligge til grunn for drøftingen av funn. Kapittel 3 *metodiske valg* omhandler de metodiske valgene som er gjort, begrunnelse for utvalg av informanter, utforming og gjennomføring av

intervju. I Kapittel 4 *funn og drøfting* blir funnene presentert, analysert og drøftet mot teorien fra kapittel 2. I siste kapittel 5 *Avslutning* kommer en oppsummering av de viktigste funnene fra oppgaven.

2 Teoretisk grunnlag

I dette kapittelet vil jeg presentere sentrale begreper for oppgaven. Alle begrepene går på demokratiske ferdigheter, kunnskaper eller verdier og er sentrale deler av en helhetlig demokratisk opplæring for elevene. Disse begrepene ble benyttet i intervjuene hvor informantene fikk i oppgave å definere og å forklare hvordan begrepene integreres i undervisningen deres. Deretter tar jeg for meg Kunnskapsløftet og ser på de tre delene det er bygget opp av og hvordan skolens demokratiske mandat ivaretas i disse.

2.1 Demokrati

Demokrati kommer av de greske ordene *demos* og *kratos* som oversettes til *folkestyre*. To av de viktigste verdiene i et demokratisk samfunn er likhet og frihet. Alle medlemmer av samfunnet skal inneha like rettigheter som er kollektive og dermed gjeldende for alle. Den politiske styreformen i Norge er representativt demokrati. Det vil si at hvert myndig medlem av samfunnet har stemmerett og mulighet til å stemme frem de representantene han eller hun mener er best egnet til å fremme sine politiske interesser og styre landet. For at et representativt demokrati skal være velfungerende er en avhengig av at borgerne benytter seg av stemmeretten sin (Stray, 2011, s.22-23).

2.1.1 Fire fortolkningsdimensjoner

I følge Østerud, Selle & Engelstad (2003) kan demokratiet kategoriseres i fire fortolkningsdimensjoner (Referert i Stray, 2011, s.26). En kan altså tolke ordet demokrati på fire ulike måter. De to første fortolkningsdimensjonene for demokrati er *demokratiet som statsform med folkestyre* og *demokratiet som rettigheter og rettsstat*, disse to representerer det representative demokratiet. Den tredje fortolkningsdimensjonen er *demokratiet som aktiv deltagelse* denne dimensjonen krever at borgerne er aktive deltagere i demokratiske prosesser i samfunnet. Den siste dimensjonen er *demokratiet som felles verdigrunnlag*. Denne dimensjonen benyttes av internasjonale organisasjoner slik som EU og FN som ønsker å skape en felles demokratisk identitet mellom medlemslandene for å lettere kunne løse konflikter og utfordringer.

De to siste dimensjonene vil være relevante i skolesammenheng fordi de handler om hvordan en skal få borgere i et samfunn til å øke deltagelsen i demokratiske prosesser og avgjørelser

og utvikle felles demokratisk identitet. Her kommer forholdet mellom enkeltindividets rettigheter og plikter inn. Det er viktig at alle borgere setter seg inn i hvilke rettigheter de har som innbyggere i en demokratisk stat, samtidig er det like viktig at de velger å benytte seg av disse rettighetene slik at demokratiet består (Stray, 2011, s.26-28). Spesielt den tredje dimensjonen *demokratiet som aktiv deltagelse* er relevant for samfunnsfaget i og med at en ønskelig konsekvens fra opplæringen er at elevene skal utvikle seg til å bli aktive medborgere.

2.2 Opplæring om, for og gjennom demokrati

Opplæring om demokrati omhandler historie, organisering og politiske prosesser. Opplæring om demokrati skal sike at elevene er bevisst på sine rettigheter og plikter som statsborgere i et samfunn. Denne formen for opplæring tar seg av statusbegrepet innenfor demokratisk medborgerskap. Opplæringen tar sikte på å bevisstgjøre og opplyse elevene om hva et demokrati er, hva demokratiet fører med seg og hvordan dette påvirker samfunnet. Denne type opplæring gir elevene faktakunnskap og forståelse som rustet dem til å bli informerte borgere.

Opplæring for demokrati handler om at elevene skal lære seg å kommunisere med andre, kommunikasjonsdelen er spesielt viktig når det kommer til diskusjoner. Kritisk tenking faller også inn under opplæring for demokrati. Elevene skal være kompetente til å stille spørsmål til hvorfor ting er slik som de er. Elevene skal også bli kompetente til å argumentere basert på vitenskapelig tenkemåte og ikke basere meningene sine utelukkende på bakgrunn av personlige preferanser innenfor politikk, religion eller kulturell bakgrunn. Opplæring for demokrati skiller seg fra opplæring *om* og *gjennom* demokrati ved at innholdet i undervisningen ikke trenger å omhandle demokratisk tematikk. Elevene kan oppnå opplæring *for* demokrati i alle fag og gjennom alle temaer i skolen i og med at diskusjon og kritisk tenking går igjen som metode i de fleste fag i skolen. Denne opplæringen gjør er med på å utvikle elevenes kritiske tenkning og å se en sak fra flere sider.

Via opplæring gjennom demokrati skal elevene få direkte erfaringer med reel deltagelse i samfunnet. Elevene skal få praktiske erfaringer med de demokratiske prosessene i samfunnet. Eksempler på dette kan være å skrive leserbrev til aviser, delta i diskusjoner i kommentarfelt, delta i lokalmiljøet, gjennomføre egne valgkamper og lignende. Denne formen for demokratisk opplæring er nok den elevene får minst av. Dette henger nok sammen med at det krever ekstra planlegging fra læreren sin side og at undervisningsopplegg som bygger på opplæring *gjennom* demokrati ofte krever ekstra undervisningstid sammenlignet med

opplæring *om* og *gjennom* demokrati. Opplæring *gjennom* demokrati passer til litt større prosjektarbeid i skolen hvor elevene får lengre tid til å fordype seg mer i tematikken. En slik type opplæring er med på å utvikle ferdighetene til elevene slik at de er i stand til å delta i demokratiske prosesser og til å ta bevisste og ansvarlige handlinger (Stray, 2012, s. 22).

Dersom en ser på læreplanen for samfunnsfag og hvordan kompetansemålene er utformet ser enn en tendens til at opplæring om demokrati er det som vektlegges. Etter 7. trinn skal elevene være i stand til å blant annet «*gjere greie for kva eit politisk parti er, og diskutere nokre sentrale motsetnader mellom dei politiske partia i Noreg*»(Udir, 2006a) og «*gjere greie for hvilke moglegheiter, plikter og rettar barn og unge har til medverknad*»(Udir, 2006a).

Disse to kompetansemålene fokuserer på at elevene skal kunne forklare som går under opplæring *om* demokrati. Det andre kompetansemålet sier bare at elevene skal kunne forklare rundt barns medvirkning. Det første kompetansemålet sier at elevene i tillegg til å kunne forklare også skal kunne diskutere motsetninger mellom sentrale norske parti. Dette kompetansemålet trekker dermed også inn opplæring *for* demokrati ved at elevene skal diskutere med hverandre.

Etter 10. trinn skal elevene kunne «*gjere greie for korleis ulike politiske parti fremjar ulike verdiar og interesser, knytte dette til aktuelle samfunnsspørsmål og argumentere for eget syn*»(Udir, 2006b) og «*gjere greie for politiske institusjonar i Noreg og deira rollefordeling og samanlikne dei med institusjonar i andre land*» (Udir, 2006b). Det første kompetansemålet over har likheter med det første kompetansemålet for 7. trinn. det starter med at elevene skal kunne forklare. Neste del av kompetansemålet fordrer at elevene skal klare å knytte partipolitikken til aktuelle samfunnsspørsmål og til slutt skal de kunne argumentere for egne synspunkter. Det å kunne diskutere og å trekke frem sine egne synspunkter for å skulle kunne forsvare disse er en viktig del av den demokratiske danningen i skolen. Ved å fullføre dette kompetansemålet vil elevene ha fått opplæring både *om* og *for* demokrati. Det siste kompetansemålet jeg har valgt å trekke frem sier at elevene skal kunne forklare hvilke politiske institusjoner vi har i Norge og sammenligne med hvordan det er i andre land. Dette kompetansemålet legger opp til at elevene skal få opplæring *om* demokratiet ved at det fokuserer på at elevene skal kunne huske og gjengi faktakunnskaper de har lært.

De fleste kompetansemålene i K06 som omhandler demokrati fokuserer på å utvikle gjengivelseskompetanse hos elevene. Elevene får presentert faktakunnskap fra læreren og læreboka som de skal memorere for å så kunne gjengi. Noen av målene fokuserte som nevnt

også på diskusjon. Denne kompetansen er på et høyere nivå enn gjenfortelling og den legger opp til at elevene får opplæring *for* demokrati.

ICCS- studien (International Civic and Citizenship Education study) så nærmere på samfunnsfaglærere i 2001. Studien tok for seg hvordan samfunnsfaglærere la opp undervisningen og hvordan de ønsket å legge opp undervisningen. Resultatet av studien viste at de fleste samfunnsfaglærere i hovedsak underviste om demokrati. Hovedvekten i undervisningen omhandlende demokrati var på ordinær tavleundervisning. De fleste lærerne oppga at de hadde et ønske om å rette undervisningen mer mot opplæring *for* og *gjennom* demokrati, men at de ofte falt tilbake på gamle rutiner. Blant annet var tidspress en faktor som bidro til at lærerne ikke underviste slik de oppga at de ønsket. En annen faktor som ble nevnt var manglende kompetanse. Lærerne følte ikke at de satt på kompetansen som kreves for å underviste *for* og *gjennom* demokrati (Koritzinsky,2006).

2.3 Demokratisk dannelse

I følge Borgebund (2015) er det å utdanne elever innenfor demokratisk dannelse en viktig forutsetning for at fremtidige generasjoner skal kunne delta i politikk på en hensiktsfull måte. Han understreker også at demokratisk dannelse er en viktig faktor for å styrke demokratiet. Han mener også at samfunnsfaget vil være en naturlig arena for å fokusere på demokratisk dannelse av elevene. Han mener også at å utdanne elevene i grunnleggende demokratiferdigheter slik som menneskerettighetene, toleranse, kritisk tenking og erfaring innenfor elevdemokrati er like viktig for elevene som opplæring i de fem grunnleggende ferdighetene. Dette fordi disse egenskapene er viktige forutsetninger for at elevenes dannelsesprosess under opplæringen.

Demokratisk dannelse handler om at opplæringen skal være med på å forme elevene slik at de innehar demokratiske holdninger og verdier som er ønskelige i vårt samfunn. Innenfor samfunnsfaget er blant annet holdningsarbeid sentralt. Faget tar opp blant annet diskriminering og rasisme slik at elevene får et bevisst forhold til disse temaene og kan skape seg en mening om hva de mener er rett og galt.

Danning krever at kunnskapen blir internalisert slik at den som lærer blir i bedre stand til å fortolke og forstå ny kunnskap og nye situasjoner og kan handle og samhandle med andre ut fra skarpsindighet, dømmekraft og forstand. Dermed er det ikke nok å vite eller kjenne til; den dannede må *ha innsikt i* eller *forstå* og kunne *handle rett*, eller i hvert fall *med god vilje* ut fra slik innsikt. (Aase, 2005, s.21)

Aase understreker at danning er viktig i den forstand at det hjelper elevene til å forstå og anvende den nye kunnskapen de tilegner seg på et dypere nivå. Dannelse krever at en har dyp innsikt som en baserer meningene og handlingene sine ut fra. Det er derfor viktig å være bevisst på elevenes dannelsesprosess og som lærer legge opp til at elevene møter på demokratisk dannelse i opplæringen. Dette kan blant annet oppnås ved å legge opp til diskusjoner i undervisningen.

Diskusjoner er en stor del av samfunnsfaget som i hovedsak er et muntlig fag. Elevene får trening i å diskutere med andre elever og dermed i å fremme sin personlige meninger, men også i å respektere at andre kan ha ulike meninger og at det kan være like rett. Samtidig lærer de at det ikke er alle meninger som burde ytres og at det finnes meninger i samfunnet som ikke er ønskelige blant majoriteten. På dette feltet oppleves ofte læreren som en rollemodell for elevene. Det er derfor viktig at læreren går foran som et godt eksempel når det kommer til holdninger og verdier og at læreren fremmer disse i undervisningen. Den demokratiske dannelsen foregår gjennom opplæring *om*, *for* og *gjennom* demokrati. Spesielt opplæring *for* demokrati er sentral for elevenes demokratiske dannelsesprosess.

2.3.1 Demokratisk medborgerskap

. Stray (2011) forklarer en måte å forstå demokratisk medborgerskap på slik:

Opplæring til demokratisk medborgerskap kan forstås som å lære å leve sammen i et demokrati. Gjennom skole og opplæring skal elevene lære å leve sammen som elever og samfunnsborgere, og skolen er en praksisarena hvor de skal få anledning til å tilegne seg kompetanse og kunnskap som de kan bruke i samfunnet som samfunnsdeltagere. Skolen er en arena hvor mening skapes, utvikles og videreføres, og en arena der elevene kan få prøve sine meninger og forestillinger (2011 s, 45).

Skolen skal altså legge til rette for at elevene blir lært opp i demokratisk medborgerskap gjennom opplæringen. Gjennom den demokratiske dannelsen vil elevene også utvikle seg til å bli demokratiske medborgere. Skolen skal brukes som en arena hvor elevene får trent opp ferdighetene sine og øvd seg på å utøve sin rolle som demokratiske medborgere i et samfunn. Det demokratiske medborgerskapet bygger altså blant annet om at elevene skal ha mulighet til å prøve ut meningene sine i skolen og at de her skal få veiledning fra læreren. For at elevene

skal være i stand til å skape, utvikle og videreføre meningene sine er demokratisk dannelse viktig i form av at de gjennom dannelse vil oppnå dypere innsikt.

Begrepet demokratisk medborgerskap kommer fra det engelske begrepet citizenship. Medborgerskap kan deles i to og ses på som et begrep som beskriver en rolle eller status. Statusbegrepet er passivt mens rollebegrepet er aktivt. Det vil si at statusbegrepet dreier seg om hvilke rettigheter en har i samfunnet for eksempel rett til utdanning, stemmerett og trygdeordninger. Rollebegrepet dreier seg om handling for eksempel deltagelse i demonstrasjoner, offentlig deltagelse og sivil ulydighet. Om en aktiv eller mer passiv medborger ønskes er avhengig av hvilken politisk ideologi som er rådende i staten. Dersom en stat ikke har borgere som kan regnes som medborgere kan ikke staten regnes som demokratisk.

Både demokratisk dannelse og demokratisk medborgerskap er sentrale begreper innenfor demokratisk opplæring. Demokratisk dannelse og demokratisk medborgerskap er naturlige konsekvenser dersom den demokratiske opplæringen skal oppfylles i tråd med føringene i opplæringsloven og kunnskapsløftet. Når denne undersøkelsen ønsker å se nærmere på hvilket fokus samfunnsfaglærere har på demokratisk opplæring i undervisningen blir det derfor naturlig å trekke inn disse to begrepene. Dersom lærere ikke vet hva som ligger i disse to begrepene kan det føre til at opplæringen ikke får det demokratiske fokuset som skal være gjennomgående. Elevene vil også være bedre rustet for samfunnet dersom undervisningen setter fokus på å danne elevene og på å utvikle demokratisk medborgerskap.

2.4 Menneskerettighetene

Menneskerettighetene er et tema som ofte blir satt i sammenheng med demokrati.

Menneskerettighetene er viktige faktorer for det moderne frie samfunnet. Det er viktig at elevene lærer om disse rettighetene, hva de innebærer og hvorfor de ble opprettet. Samtidig er det også viktig at elevene blir gjort oppmerksom på at menneskerettighetene brytes kontinuerlig og at enkelte stater ikke har ratifisert disse fordi de systematisk bryter med dem.

Verdenserklæringen om menneskerettighetene ble vedtatt i 1948 av generalforsamlingen i FN. Verdenserklæringen ble opprettet på bakgrunn av blant annet andre verdenskrig.

Verdenssamfunnet hadde sett behov for et felles sett juridiske og moralske regler som skulle være internasjonalt rådende. Med disse internasjonale reglene skulle det ikke lengre være opp til hver enkelt stat hvordan de ønsket å opprettholde enkeltindividenes rettigheter. Det skulle være et internasjonalt anliggende hvor verdenssamfunnet skulle ha mulighet til å komme med

sanksjoner dersom en stat valgte å ikke følge disse. Menneskerettighetene deles inn i to kategorier. *Politiske og sivile rettigheter* innebærer at alle skal være like for loven uansett hvilken bakgrunn de har, alle har rett til å være politisk aktiv, ytringsfrihet, rettssikkerhet. Den andre kategorien er *økonomiske, sosiale og kulturelle rettigheter* som skal dekke våre grunnbehov. Under denne kategorien kommer rett til arbeid, utdanning og rett til en tilfredsstillende levestandard (FN-sambandet, 2016).

I etterkant av opprettelsen av verdenserklæringen om menneskerettigheter utarbeidet FN konvensjoner om menneskerettighetene. Verdenserklæringen var ikke juridisk bindende for de landene som underskrev den, men mer moralsk ledende. Konvensjonene som senere ble opprettet er juridisk bindende for de statene som underskrev disse. Det vil si at de landene som har ratifisert konvensjonene er pliktige til å implementere disse i sin stats grunnlov og lovverk. Hver stat har rett til å unnlate å signere deler av konvensjonene og dermed ikke forplikte seg til å implementere disse delene i sitt lands grunnlov og lovverk. I 1989 ble det også opprettet en egen barnekonvensjon som omhandler barns rettigheter.

«I et demokrati skal menneskerettighetene respekteres og følges, og fungere som ramme for nasjonale lover og regler» (Stray, 2011 s. 62). Menneskerettighetene er et viktig rammeverk for demokratiske stater. Dersom staten ikke følger menneskerettighetene kan de meldes inn til Den europeiske menneskerettighetsdomstolen i Strasbourg som kan gi sanksjoner.

2.5 Demokratiforståelsen i opplæringsloven

Alle skoler og lærere er pliktige til å følge lovene som er fastslått i opplæringsloven. For denne undersøkelsen er det relevant å se litt nærmere på hva opplæringsloven fastslår i og med at den spesifikt nevner at skolens oppgave blant annet er å utdanne demokratiske borgere.

Skolens samfunnsmandat er definert i opplæringslovens §1, formålsparagrafen.

Formålsparagrafen ble sist revidert i 2009. Revideringen satte blant annet fokus på globalisering og aksept for ulike kulturer og livssyn. Revideringen kom på bakgrunn av samfunnsendringene fra forrige revidering i 1998 frem mot 2009. I denne tidsperioden har andelen innvandrerbarn i skolen økt og i enkelte skoler har opp mot femti prosent av elevene annen kulturell bakgrunn enn norsk. Dette er med på å påvirke skolen og hvordan fagene er bygd opp. Miljøvern har også fått økt fokus de senere årene i sammenheng med store naturkatastrofer som har inntruffet, slik som tsunamiene i Asia i 2004 og i Japan i 2011. Disse

hendelsene har gjort at folk har blitt mer bevisste på miljøet og fokuset på hva hver enkelt kan gjøre har økt. Et naturlig resultat av det økte fokuset i samfunnet er at det tas inn i skolen.

Paragrafen fastslår at «*opplæringa skal gi innsikt i kulturelt mangfald og vise respekt for den enskilde si overtving. Ho skal fremje demokrati, likestilling og vitenskapleg tenkjemåte*».

Dette er komplementære faktorer for et fungerende demokrati. Uten likestilling ville ikke det norske demokratiet vært et reelt demokrati fordi alle innbyggerne ikke ville blitt sett på som likeverdige og stemmerett ville mest sannsynlig fortsatt vært forbeholdt makteliten slik den tidligere var. Formålsparagrafen legger vekt på at elevene skal respektere alle medlemmer i samfunnet uavhengig av etnisk tilhørighet og religiøs tilhørighet. Dette bygges videre på ved at også likestilling fremheves. Skolen skal forberede elevene på å delta i demokratiske samfunnsprosesser gjennom å tilegne dem ferdigheter, kunnskaper, holdninger, verdier og erfaringer.

Skolens demokratiske mandat blir ikke utdypet konkret eller definert i fagplaner og kompetansemål og det blir dermed en noe vag oppgave. Det blir opp til hver skole og den enkelte lærer i hvilken grad demokrati vektlegges i opplæringen (Berge & Stray (red.), 2012, s. 18). Dette kan være med på å føre til at fokuset på å utdanne elevene til demokratiske borgere ikke er like sterkt som det burde være. Lærerens kompetanse og kunnskap på feltet blir avgjørende for om elevene sitter igjen med den demokratiske kompetansen opplæringsloven fastslår at de skal ha etter endt grunnopplæring.

2.6 Demokrati i kunnskapsløftet

I og med at Kunnskapsløftet er det viktigste styringsdokumentet for lærere vil det være hensiktsmessig å gå nærmere inn på demokrati i K06. All undervisning iverksettes etter mål fra K06. Dersom kompetansemålene legger opp til at elevene skal få opplæring om, for og gjennom demokrati gjør det lærerens oppgave i å utdanne demokratiske borgere enklere. Som tidligere nevnt i 2.2 bygger de fleste målene fra K06 på at elevene skal oppnå kunnskap om demokratiet som vil si at elevene ender opp med opplæring *om* demokrati. Dette henger igjen sammen med funnene fra ICCS-studien hvor lærerne oppgir at de hovedsakelig underviser om demokrati og ikke *for* eller *gjennom*.

LK06 er bygd opp av tre deler. Den første er *generell del* som er en utdypning av formålsparagrafen. Den andre delen er *prinsipper for opplæringen* som inneholder

Læringsplakaten og utdyper skolens forpliktelser. Den tredje delen er *læreplaner for fag*, denne delen tar for seg formålet ved hvert enkelt fag og kompetansemål.

2.6.1 Generell del

Den generelle delen vi finner i LK06 er en videreføring fra den forrige læreplanen L97. Den generelle delen ble utformet i 1993 i forkant av Reform 94. Det vil dermed si at denne delen begynner å bli ganske gammel og at den ikke er oppdatert innenfor de områdene samfunnet har utviklet seg på de siste årene. For eksempel vil ikke den generelle delen ta hensyn til hvor stor rolle internett, sosiale medier og andre teknologiske nyvinninger har fått i samfunnet vårt de siste årene. Et annet tema som er veldig aktuelt i dagens samfunn, men som ikke ilegges stor vekt i den generelle delen er det flerkulturelle samfunnet.

Denne delen av LK06 beskriver også «det integrerte mennesket» som skal representere eleven som er ferdig med grunnutdanningen. Det integrerte mennesket er satt sammen av seks sider ved mennesket: det meningssøkende mennesket, det skapende mennesket, det arbeidende mennesket, det allmenndannede mennesket, det samarbeidende mennesket og det miljøbevisste mennesket. Disse seks sidene skal sammen gi eleven de holdninger, kunnskaper og verdier som skolen er forventet å videreformidle (Stray, 2011, s. 91). Som nevnt legger opplæringsloven ansvaret for å utdanne demokratiske borgere til skolen, som da vil si at det integrerte mennesket burde bygge på demokratiske verdier. Det integrerte mennesket burde derfor ha fokus på både demokratisk danning og den demokratiske medborger.

Det meningssøkende mennesket bygger på kristne og humanistiske verdier og videreføring av vår kulturarv. Kristne og humanistiske verdier danner grunnlaget for verdier innenfor toleranse, menneskerettigheter og demokrati. Alle elever skal presenteres for dette verdigrunnlaget uavhengig av hvilken religiøs og kulturell bakgrunn de stammer fra. Dette kan problematiseres i og med at mange av elevene i den norske skolen ikke er kristne og at de derfor ikke burde bli påtvunget kristne verdier gjennom skolen i og med at skolen ikke skal drive med misjonsarbeid. Dette argumentet kan en også finne støtte til i menneskerettighetene fordi en skal bygge på likeverd og ved å fremme en religiøs tro vil det kunne forstås som at den kristne tro ses på som bedre og viktigere enn andre religiøse retninger.

Det skapende mennesket legger vekt på kreativitet, kritisk tenking, nytenking, den aktive elev og vitenskapelig tenkemåte. Disse egenskapene, spesielt kritiske tenking og vitenskapelig tenkemåte kan ses på som en del av den demokratiske danningen av elevene. Det skapende mennesket knytter ikke vitenskapelig tenkemåte til demokratiet slik det gjøres i

formålsparagrafen. Vitenskapelig tenkemåte i denne sammenhengen omhandler problemløsning hvor elevene skal lære å stille spørsmål, finne forklaringer, eksperimentere og observere for å støtte hypoteser.

Det arbeidende menneske er den mennesketypen som tilegnes mest fokus i den generelle delen. Det arbeidende menneske består av ni punkter: Teknologi og kultur, læring og arbeid, undervisning og egen læring, tilpasset opplæring, allsidig utvikling av alle, lærerens og veilederens rolle, formidling og aktiv læring samt læring som lagarbeid. Flere av disse hovedpunktene kan knyttes til demokratiet og medborgerskap.

Teknologi og kultur knyttes til demokratisk medborgerskap ved at en under dette temaet kan trekke inn bruk av internett. Her kommer særlig det å lære elevene hvordan en opptrer i kommentarfelt til nettaviser og blogger inn som et pedagogisk middel for medborgerskap. Elevene lærer hvordan de opptrer ovenfor andre med tanke på å respektere andre sine meninger, hvordan de får frem egne meninger på en konstruktiv måte og hvordan en ikke opptrer i kommentarfelt. Internett blir ikke trukket frem som en metode innenfor teknologi og kultur i og med at den generelle delen ble utformet før sosiale medier ble en så stor del av samfunnet.

Under læring og arbeid fremheves selvdisciplin og motivasjon som to viktige faktorer. Det legges vekt på viktigheten av at elevene innarbeider seg gode studievaner allerede de første årene av grunnskolen. Gode arbeidsvaner vil være med på å ruste elevene til arbeidslivet de senere skal ta del i. Stray (2011) understreker at dersom elevene innarbeider gode arbeidsvaner i skolen vil dette mest sannsynlig være med på å gjøre elevene til aktive og arbeidsomme arbeidstakere senere i livet som kommer til å engasjere seg. Dette vil igjen kunne føre til at elevene utvikler seg til å bli aktive demokratiske medborgere i form av at de er medlemmer av og aktive i fagforeninger, danner sosiale nettverk osv.

Om *det allmenndannede menneske* står det:

Det er en sentral opplysningstanke at slike referanserammer for forståelse og fortolkning må være felles for folket – må være en del av den allmenne dannelse – om det ikke skal skapes forskjeller i kompetanse som kan slå over både i udemokratisk manipulasjon og i sosiale ulikheter. (Udir, 2011)

Det allmenndannede menneske fokuserer på danning av demokratiske borgere.

Allmenndannelsen skal bidra til at elevene har felles referanserammer slik at det ikke oppstår

store forskjeller i samfunnet eller at noen lar seg påvirke av krefter som ønsker å skade demokratiet. Denne målsettingen for skolen henger igjen fra etterkrigstiden når samfunnskunnskap ble et eget emne i skolen for å blant annet forhindre gjentagelse av det som skjedde før og under andre verdenskrig.

Det samarbeidende menneske tar for seg skolens oppgave for å utdanne elever til samspill med andre. Det fokuseres på å utdanne aktive medborgere i form av at elevene skal lære seg å diskutere og fremme egne meninger samt respektere at andre kan ha ulike meninger. De skal også trenes i å møte på vanskelige situasjoner. De skal lære seg å treffe selvstendige slutninger, men også å måtte ta beslutninger i grupper. Den generelle delen trekker frem skolens rolle som et «miniatyrsamfunn» som skal fungere på den måten at elevene er rustet til å fungere optimalt som demokratiske borgere i samfunnet når opplæringen er ferdig.

Den siste delen som av det integrerte mennesket er *det miljøbevisste menneske*. Som tidligere nevnt har miljø fått en større rolle i skolen de siste årene enn det hadde når den generelle delen av læreplanen ble utformet. Fokuset på hva hver enkelt kan og burde gjøre i hverdagen for å ta hensyn til miljøet for at det skal være bærekraftig har kommet mer inn i skolen. Det er større fokus på hvordan mennesker i andre land blir påvirket av det vi i Norge gjør og hvordan vi kan prøve å bremse ned miljøutviklingen.

Flere av delene til det integrerte mennesket kan tolkes til å ha demokratisk fokus. Mange av de kvalifikasjonene det integrerte mennesket knyttes til er demokratiske. Når eleven har fullført grunnutdanningen sin vil det dermed si at han eller hun skal inneha disse. Hele grunnopplæringen skal bidra til at elevene tilegner seg disse verdiene, kunnskapene og ferdighetene det integrerte mennesket består av, det skal dermed være fokus i alle fag i skolen. Opplæring *for* demokrati vil være en sentral metode for å sørge for at elevene utvikler seg til det integrerte mennesket. Opplæring *gjennom* demokrati vil også bidra til utviklingen av det integrerte mennesket i form av at elevene lærer seg å blant annet samhandle med andre og å ta demokratiske valg.

2.6.2 Prinsipper for opplæringen

Denne delen av LK06 utdyper bestemmelsene i opplæringsloven. Her gjøres skoleeiers ansvar og plikter tydelig slik at opplæringen samsvarer med det loven har fastslått. Prinsippene for opplæringen beskrives blant annet gjennom Læringsplakaten og dens 11 punkter. Punktene i læringsplakaten tydeliggjør ansvaret skoleeier, altså kommunen, har ovenfor lærerne, elevene, hjemmet og samfunnet. Punkt 4 i plakaten omhandler demokratisk opplæring «*stimulere*

elevene og lærlingenes/lærekandidatene i deres personlige utvikling og identitet, i det å utvikle etisk, sosial og kulturell kompetanse og evne til demokratiforståelse og demokratisk deltagelse.»(REF)

2.6.3 Læreplan for samfunnsfag

I første avsnitt av formålet med samfunnsfaget står det: «*I eit demokratisk samfunn er verdier som medverknad og likeverd viktige prinsipp. Sentralt i arbeidet med samfunnsfaget står forståing av og oppslutning om grunnleggjande menneskerettar, demokratiske verdier og likestilling. Faget skal stimulere til og gje erfaring med aktivt medborgerskap og demokratisk deltaking.»(Udir, 2006b)* Avsnittet understreker hvilke demokratiske verdier som er ønskelige i samfunnet vårt, her fremheves medvirkning og likeverd som viktige prinsipper. Utforming av demokratiske verdier og demokratisk deltakelse trekkes frem som sentrale deler av arbeidet i samfunnsfaget.

Læreplanen består av de tre disiplinene *historie, geografi og samfunnskunnskap*. I tillegg til de tre disiplinene ble *utforskeren* lagt til etter revisjon av læreplanen. Utforskeren skal brukes på tvers av disiplinene for å sørge for at de grunnleggende ferdighetene blir ivaretatt i faget. Læreplanmålene for historie som omhandler demokrati tar blant annet for seg demokratiets historie, kontrafaktisk tenking, likestilling, utviklingen av velferdsstaten, menneskeverd og menneskerettighetene. Læreplanmålene for samfunnskunnskap tar blant annet for seg likheter og ulikheter mellom demokratiske og ikke-demokratiske stater, oppbyggingen av det politiske systemet i Norge og andre land, rettigheter og plikter til medvirkning i samfunnet, menneskerettighetene og holdninger. Læreplanmålene med aktuelt innhold for å lære elevene demokratiske holdninger, ferdigheter og kunnskaper tar for seg varierte temaer som skal gi elevene en bred kunnskapsbase og forankre det demokratiske.

For at elevene skal ha mest mulig utbytte av opplæringen innenfor demokrati er det viktig at metodene lærerne bruker for å komme dit er varierte og at de bygger på demokratiske holdninger, ferdigheter og kunnskaper. Metodene må også ses på som et middel for å oppnå demokratisk kompetanse hos elevene i tillegg til innholdet i opplæringen. Dersom metodene er lite varierte vil en ikke sikre at elevene får opplæring *om, for og gjennom* demokrati. Det krever at læreren er kreativ og ikke bare holder seg til tradisjonell tavleundervisning, men også andre aktiviteter slik som prosjektarbeid og diskusjoner som er med på å fremme utbyttet elevene får.

3 Metode

I dette kapitlet vil jeg presentere de metodiske valgene for denne undersøkelsen. Først vil jeg definere helt kort, hva en legger i begrepet forskningsdesign. Deretter vil jeg gå inn på intervju som metode og beskrive utførelsen og begrunne innholdet i intervjuguiden, informantutvelgelsesprosessen, testintervju og transkripsjon.

3.1 Forskningsdesign

Metodevalget bestemmes av oppgavens problemstilling (Christoffersen & Johannessen 2012:29). Problemstillingen for denne oppgaven er ute etter å finne ut av hvilket fokus et utvalg samfunnsfaglærere har på demokratisk opplæring og hvordan de implementerer tematikken i undervisningen. I analysen har jeg også valgt å se på om informantene fokuserer på opplæring *om*, *for* og *gjennom* demokrati. På bakgrunn av dette ble kvalitativ metode valgt for å kunne gå i dybden og få mer utfyllende svar fra informantene enn det kvantitativ metode ville gitt.

Både observasjon og intervju faller inn under kvalitativ metode. Jeg valgte samle inn data til denne undersøkelsen ved å rekruttere et utvalg informanter og gjennomføre intervju. Jeg valgte å ikke observere fordi jeg var ute etter å finne ut hvilket fokus informantene har på demokratisk opplæring i undervisningen. Selve undervisningssituasjonen var ikke interessant for denne undersøkelsen og ved å observere informantene i ett klasserom ville jeg ikke fått inn den dataen jeg var ute etter. Jeg valgte også bort kvantitativ metode fordi jeg ønsket å fokusere på å gå i dybden og få mer utfyllende svar fra informantene enn det jeg ville fått fra en spørreundersøkelse. Jeg har også benyttet meg av dokumentanalyse i denne undersøkelsen. I dokumentanalysen har jeg sett nærmere på to læreverker for samfunnsfag, ett fra mellomtrinnet og et fra ungdomstrinnet.

Fenomenologisk tilnærming utforsker og beskriver menneskers erfaringer og forståelse av et fenomen. Når en tolker utsagn gjennom fenomenologisk tilnærming må tolkningen ta hensyn til sammenhengen ytringen forekommer innenfor (Christoffersen & Johannesen 2012, s. 99). Målet med undersøkelsen var å komme dypere inn på et utvalg samfunnsfaglærere og deres bruk av demokrati i undervisningen. Lærernes egen demokratiforståelse var også sentral i undersøkelsen som mulig avgjørende faktor for undervisningsmetoder og undervisningsmateriell.

3.2 Intervju

Christoffersen & Johannessen (2012) beskriver fire ulike kategorier av kvalitative intervju delt inn etter hvor strukturert oppbyggingen og gjennomføringen av intervjuet er. Den første typen intervju er ustrukturert intervju. Denne typen intervju baserer seg på åpne spørsmål og har ikke planlagt rekkefølge. Intervjuet utarter seg som en uformell samtale hvor informanten kan styre samtalen. Semistrukturert intervju baserer seg på en intervjuguide som er utformet på forhånd. Rekkefølgen på spørsmål kan variere fra intervjusituasjon til intervjusituasjon og en kan bevege seg mellom de ulike temaene i løpet av intervjuet. Strukturerte intervju baserer seg også på en intervjuguide, her er rekkefølgen for tema og spørsmål fastsatt og følges gjennom intervjuet. Spørsmålene er åpne slik at informanten utformer egne personlige svar. Den fjerde intervjutypen er strukturert intervju med faste svaralternativer. Denne typen intervju følger også fast rekkefølge over tema og spørsmål, men har allerede utformet svaralternativer som informanten må holde seg til.

For denne undersøkelsen falt valget på semistrukturert intervju. Denne formen for intervju baserer seg på en intervjuguide som er utformet i forkant. Intervjuguiden beskriver tema og spørsmål for intervjuet, men den gir rom for å bevege seg mellom temaer og spørsmål uten å måtte følge en oppgitt rekkefølge. Denne formen for intervju gir også rom for å stille oppfølgingsspørsmål for å få utfyllende informasjon fra informanten. Semistrukturerte intervju gir også en bedre flyt slik at intervjuet utarter seg mer som en samtale hvor også informanten kan styre samtalen til en viss grad. Denne formen for intervju var hensiktsmessig for min oppgave fordi informanten kunne komme inn på temaer som var relevant tilleggsmessig informasjon uten at jeg med en gang måtte stoppe opp og rettlede informanten på riktig spor igjen. Denne måten å intervju på gjør at en kan få samlet inn informasjon en selv ikke har tenkt over som relevant for oppgaven, men som i ettertid viser seg å være det.

3.2.1 Utarbeidelse av intervju og intervjuguide

For å finne ut hvilke spørsmål som var hensiktsmessige for mitt prosjekt tok jeg utgangspunkt i forskningsspørsmålet. Jeg tenkte over hvilke spørsmål jeg måtte stille for å få svar som ville lede til resultater som kunne brukes i oppgaven. Formuleringen på spørsmålene er viktige for å få frem de svarene en er ute etter. Dersom en stiller spørsmål som kan tolkes på ulike måter kan en ende opp med å ikke få svar på det en egentlig er ute etter. Det var derfor viktig å tenke nøye gjennom formuleringene for å sikre at informantene ga svar på det jeg var ute etter.

Under utformingen av intervjuguiden benyttet jeg oppbyggingen Christoffersen og Johannessen (2012) anbefaler. Intervjuguiden tar for seg hva innledningen til intervjuet bør inneholde. Herunder kommer blant annet presentasjon av seg selv, informasjon om prosjektet og hovedtema for intervjuet, behandling av datamateriale og samtykke. Dette er informasjon informantene får før de får spørsmålene. En presenterer dette for informantene slik at de skal være klar over hvilke rettigheter de har når det kommer til anonymisering og at de har mulighet til å trekke seg fra prosjektet når som helst dersom de ønsker det.

Når det kommer til oppbygging av intervjuet og utforming av spørsmål anbefales det å åpne intervjuet med det som kategoriseres som faktaspørsmål. Denne typen spørsmål er enkle spørsmål med enkle svar. Denne typen spørsmål bidrar til å gjøre informanten trygg på intervjusituasjonen. Faktaspørsmålene jeg valgte å åpne intervjuet med ga meg informasjon om lærerens arbeidserfaring innenfor utdanning, både hvor lenge de hadde arbeidet på skolen de arbeidet på under intervjuet og om de eventuelt hadde yrkeserfaring fra andre skoler. Jeg spurte også om utdanningsnivå innenfor samfunnsfag, hvilke trinn de underviser på, hvilket læreverk skolen benytter seg av og hvilke andre fag de underviser i. Jeg valgte å følge anbefalingen og åpne intervjuet med faktaspørsmål for å gi informanten en myk start som innledning til de åpne spørsmålene som ble stilt senere.

I tillegg til faktaspørsmålene bestod intervjuet av seks åpne spørsmål. De åpne spørsmålene la opp til at lærerne skulle komme med egne erfaringer, tanker og tolkninger (se vedlegg 1). Spørsmålene var stort sett uavhengige av hverandre, noe som gjorde at rekkefølgen på spørsmålene ikke var av særlig betydning. Noen av spørsmålene kan anses som oppfølgingsspørsmål til det ovenstående, men det var ikke av avgjørende karakter for resultatene at disse spørsmålene måtte komme i rekkefølgen de var oppført i under intervjuguiden.

Det første spørsmålet etter faktaspørsmålene var et oppfølgingsspørsmål. Spørsmålet omhandlet informantens bruk av læreboka i undervisningen og hvorvidt de benyttet seg av andre midler for å sikre at elevene oppnår kompetansen K06 forutsetter at de skal nå. Dette spørsmålet var relevant for undersøkelsen fordi dokumentanalysen gjennomgår læreverk for å undersøke om de legger opp til opplæring *om*, *for* og *gjennom* demokrati. I hvilken grad informantene benytter seg av læreboka som verktøy i undervisningen ville være relevant for analysen av funnene og lærebokanalysen og det var derfor viktig å få svar på. Informantenes demokratiforståelse og bruk av læreverket i undervisningen vil være med på å legge

grunnlaget for elevenes demokratiske opplæring. Dersom læreren bare benytter seg av læreverket og læreverket ikke viser seg å gi elevene den kompetansen kompetansemålet sier de skal få vil ikke den demokratiske opplæringen bli helhetlig.

Neste spørsmål tok for seg informantenes tolkning av seks sentrale begrep innenfor demokratisk opplæring. Her var jeg ute etter både hva de la i begrepene og hvilken kunnskap og ferdigheter elevene trenger for å oppnå blant annet demokratisk dannelse, demokratiske ferdigheter og å bli demokratiske medborgere. Informantenes definisjoner av begrepene skulle avdekke demokratiforståelsen deres. Jeg var også ute etter å få tolkningene deres for å se om samfunnsfagundervisningen la opp til opplæring *for*, *om* og *gjennom* demokrati.

Deretter spurte jeg om skolen informantene arbeidet ved hadde fokus på demokratisk opplæring. I dette spørsmålet var jeg ute etter å få vite om demokratisk opplæring var et fokusområde ved skolen som helhetlig institusjon eller om det var et underliggende tema som ikke ble viet oppmerksomhet. For å følge opp var neste spørsmål rettet direkte til informantene og om de har et spesielt fokus på demokratisk opplæring i samfunnsfagundervisningen. Deretter fikk informantene spørsmål om de syntes at de som samfunnsfaglærere var ilagt et større ansvar for den demokratiske opplæringen. Det avsluttende spørsmålet handlet om hvilke undervisningsmetoder informantene benytter seg av for å sikre at elevene oppnår den demokratiske kompetansen opplæringsloven og K06 viser til at elevene skal inneha etter endt opplæring. Dette spørsmålet ville også være med på å avdekke om informantene gir elevene opplæring *om*, *for* og *gjennom* demokrati.

3.2.2 Utvalg av informanter

Når en velger kvalitativ metode har en mulighet til å samle inn utfyllende informasjon fra få personer. Flere forskere mener at en bør innhente data til en når et metningspunkt når en benytter seg av kvalitativ metode, altså at en burde samle inn informasjon til en ikke lengre får nye synspunkter (Christoffersen & Johannessen, 2012). Når det kommer til antall informanter en skal ha spiller flere faktorer inn. Tid er en viktig faktor å ta hensyn til, gruppesammensetningen av informanter er også avgjørende for hvor mange en trenger.

Målgruppen for informasjonshenting for dette prosjektet kan sies å være en homogen gruppe i og med at alle som deltar er lærere som underviser i samfunnsfag på 5.-10. trinn, samtidig kan gruppen være heterogen når det kommer til utdanningsnivå, kjønn og alder. Når informantgruppen er homogen vil en trenge færre informanter enn om gruppen er heterogen (Christoffersen & Johannessen, 2012:49). For denne undersøkelsen vil jeg si at gruppen er

homogen når det kommer til informasjonsinnhenting i og med at undersøkelsen ønsker å finne ut av hvilket fokus samfunnsfaglærere på 5.-10. trinn har på demokratisk opplæring.

For å rekruttere informanter sendte jeg e-post til rektorer ved skoler både i Tromsø og distriktet i Troms fylke. E-posten inneholdt en kort presentasjon av oppgavens tema, samt beskrivelse av hvem som ville være aktuelle informanter (se vedlegg 2). Jeg opplevde at det var vanskelig å få svar på henvendelsen min. Jeg fant tidlig ut at det var vanskelig å rekruttere informanter fra tromsøskolen, derfor gikk jeg over til å heller konsentrere meg om andre byer og distriktet rundt Tromsø. Grunnen til dette kan være at jeg var litt sent ute med henvendelsen min i forhold til andre studenter på mitt kull samt at skolene i Tromsø får så mange henvendelser at de raskt fyller opp kapasiteten de har til å ta imot studenter. En annen grunn kan også være tidspress for lærerne. Våren er ofte hektisk for lærere med tentamensforberedelser, karaktersetting og andre oppgaver som må gjøres. Det kan også være at noen av de jeg henvendte meg til ikke følte de hadde kompetanse innenfor temaet og derfor ikke ønsket å delta.

Utvalget jeg endte opp med besto av fem lærere fra distriktsskoler som underviser fra 6.-10. trinn. Med tanke på undersøkelsens omfang var dette et overkommelig utvalg. Kriteriene jeg hadde for lærerne var at de skulle undervise i samfunnsfag på 5.-10- trinn. Jeg hadde ikke krav til at de måtte ha et visst utdanningsnivå for å være aktuelle. På grunn av få svar på henvendelsen min intervjuet jeg alle som ga meg svar på at de var interesserte i å delta.

Navn	Underviser ved trinn:	Yrkeserfaring	Fagbakgrunn i samfunnsfag?
Lillian	Mellomtrinnet	18-20 år	Ja
Monica	Mellomtrinnet	4-6 år	Nei
Petter	Ungdomstrinnet	10-12 år	Ja
Kenneth	Ungdomstrinnet	8-10 år	Ja
Silje	Ungdomstrinnet	24-26 år	Ja

3.2.3 Testintervju

I forkant av intervjuene med informantene gjennomførte jeg et testintervju. Dette gjorde jeg for å få prøvd ut intervjuguiden, for å prøve meg i rollen som intervjuer og for å finne ut hvordan det tekniske utstyret fungerte i praksis. Testintervjuet er også med på å gi en indikator på hvor lang tid gjennomførelsen av intervjuet tar, samt at en får testet ut spørsmålene fra intervjuguiden.

Testintervjuet var med på å gjøre meg oppmerksom på at informanten kan trenge litt tid på å fordøye spørsmålene de får. Dette var en viktig faktor å bli oppmerksom på slik at jeg ikke avbrøt informantene midt i tankeprosessen deres under intervjuene. Jeg fant også ut at jeg måtte endre formuleringene på noen av spørsmålene. Jeg fikk også god erfaring med det tekniske utstyret. Spesielt med tanke på plassering for å få best mulig kvalitet på opptaket og for å sikre seg at informantenes svar ikke ble utydelige.

3.2.4 Transkribering og analyse

Datamaterialet mitt dannes av fem intervju. Jeg transkriberte intervjuene kortest mulig tid etter endt intervju. Dette gjorde jeg for å sikre at jeg fortsatt hadde intervjuet friskt i minne. Jeg valgte å transkribere på bokmål for å holde på anonymiteten til informantene.

Transkripsjonene var ordrette for å sikre at informasjon ikke ble utelatt. Prosessen med transkripsjon gjorde at jeg ble godt kjent med datamaterialet mitt som senere skulle analyseres. Jeg begynte å se sammenhenger i svarene til de ulike informantene og jeg fikk ideer til kodingen som skulle gjøres senere.

Når transkripsjonene var ferdige gikk jeg inn i hvert intervju og lette etter sammenhenger. Jeg leste intervjuene fortolkende. Under første gjennomgang av transkripsjonene prøvde jeg å se om jeg fant noen hovedtemaer som gikk igjen i intervjuene. Under kodingen av intervjuet valgte jeg å markere det som hadde med demokratiske kunnskaper, demokratiske ferdigheter og demokratiske verdier i hver sin farge. Dette for å holde oversikt over hvilken type demokratisk opplæring som ble trukket frem av informantene under intervjuet. Denne kodingen ville også bidra til at informantenes demokratiforståelse ble tydeligere og om de i hovedsak underviser *om*, *for* eller *gjennom* demokrati.

3.3 Dokumentanalyse

I tillegg til intervju med fem informanter har jeg valgt å gjennomføre en liten dokumentanalyse. Dokumentanalysen tar for seg læreverkene informantene oppga at de benyttet seg av i undervisningen. Jeg har valgt å se nærmere på de kapitlene som omhandler

demokrati i og med at det er det overordnede temaet for denne undersøkelsen. «*Ved dokumentanalyse må valgt faglitteratur vurderes etter den konteksten den er skrevet i, det vil si når faglitteraturen er skrevet, og hvem som er målgruppe*» (Thagaard, 2009). Jeg har også sett på kompetansemålene fra K06 for å se om læreboka gir elevene den kompetansen de skal ha. Formålet med læreboka er å være et forslag til undervisning for å nå kompetansemålene i K06. Mange lærere velger å benytte seg av læreboka som hovedverktøy i hver undervisningstime, derfor har jeg valgt å se nærmere på disse to læreverkene for å se om de er gode verktøy for demokratisk opplæring.

Hovedfokuset i dokumentanalysen har vært på om læreboka bidrar til at elevene får opplæring *om, for og gjennom* demokrati. Jeg har tatt utgangspunkt i oppgavene som hører til kapitlene omhandlende demokrati. Jeg har sett nærmere på hvilke type oppgaver bøkene inneholder. Og om elevene får variert undervisning ut fra disse som fører til at de får en helhetlig demokratisk opplæring.

3.4 Validitet og reliabilitet

Reliabilitet betyr pålitelighet og innenfor kvalitativ forskning handler validitetsbegrepet om å undersøke det en har til hensikt å undersøke (Krumsvik 2014:152). Det vil si at en må være kritisk til om en har fått samlet inn den dataen en har bruk for og om dataen en har er gode representasjoner for det en ønsker å undersøke. For å sjekke at spørsmålene var relevante og samlet inn ønsket data gjennomførte jeg et testintervju i forkant av det første intervjuet jeg gjennomførte med en av informantene. Undersøkelsens validitet kan også bli påvirket dersom informantene ikke svarer ærlig på spørsmålene, men svarer det de tror intervjueren ønsker å høre. Jeg ser ikke for meg at dette var relevant for min undersøkelse i og med at jeg ikke stilte spørsmål som jeg tror informantene ikke følte de kunne svare ærlig på.

Validitet handler om en har undersøkt det en hadde til hensikt å undersøke. En skiller mellom intern og ekstern validitet. Intern validitet handler om at det skal være konsistens mellom funnene en har gjort og teorien en anvender. Når en skal sikre validiteten på resultatene er det sju faser en må gå gjennom. Den første fasen er *prosessteoretisk forankring* som går ut på at en må sikre at teori og forskningsspørsmål henger sammen. Fase to er *planlegging* her må en se på om forskningsdesignet og metoden en velger kan være med på å svare på forskningsspørsmålet. Fase tre er *gjennomførelse av intervju* for å sikre validitet i denne fasen må en kvalitetssikre intervjuguiden, her er testintervju som jeg benyttet meg av et godt verktøy. Denne fasen handler også om troverdigheten til informantene.

Neste fase er *transkribering* for å sikre validiteten under transkripsjonen må en gjengi informantene korrekt. Derfor valgte jeg å skrive av intervjuene ordrett for å sikre at jeg ikke utelot verdifull informasjon. Under *analyse* handler validiteten om at spørsmålene skal være relevante og at tolkningene av svarene er logiske. For å sikre at tolkningene av informantens utsagn var korrekte sørget jeg for å oppklare ting jeg syntes var litt uklare under intervjuet. Dersom jeg var usikker på om jeg hadde oppfattet et utsagn riktig spurte jeg informanten «er det riktig oppfatning at det du mener er...». Selv om en stiller oppklarings spørsmål under intervjuet kan en aldri være sikker på at tolkningene er korrekte i og med at en alltid vil være preget av egne tanker og holdninger. Ved intervjuets slutt ga jeg også beskjed til informantene om at de bare skulle kontakte meg dersom de i ettertid ville legge til noe eller tenkte at jeg kunne misforstått noen av svarene deres. Jeg spurte også om det var greit at jeg tok kontakt dersom jeg fikk behov for å oppklare noe. Jeg fikk ikke behov for å kontakte noen av informantene i ettertid og det var ingen av de som tok kontakt med meg heller. *Validering* handler om at metoden som anvendes må være egnet til formålet. Neste fase *rapportering* hvor en må sikre at en gjengir en korrekt rapport av funnene sine. Nest siste fase er troverdighet. Under denne fasen på en som forsker være bevisst på og vurdere sine egne synspunkt, verdier, bakgrunn osv for å sikre at det ikke former analysen av funnene. Den siste fasen er påvirkningskraft. Igjen handler det om forskeren selv, som må være bevisst på sin påvirkningskraft ovenfor informantene (Krumsvik, 2014, s. 155-156). En må ta hensyn til at informantene kan ha svart det de tror intervjueren ønsker å høre på spørsmålene. En må også tenke over hvilken atmosfære en skaper på intervjuet. Hvor det gjennomføres, hvordan en oppfører seg og så videre.

Reliabilitet handler om pålitelighet. Det vil si at dersom en annen forsker utfører samme prosjekt skal også denne forskeren kunne komme frem til samme resultat. I og med at resultatene i kvalitativ forskning skapes i samhandling mellom forsker og informant vil dette være vanskelig å etterprøve. Når en anvender intervju som metode handler reliabilitet om spørsmålsformuleringene. En må tenke gjennom om spørsmålene er tydelige nok slik at informanten svarer på det en ønsker å vite. En må også tenke over om spørsmålene er ledende eller om de er åpne nok til at informanten selv får forme svarene sine. For å kvalitetssikre spørsmålene til intervjuet gjennomførte jeg et testintervju på en medstudent. Reliabilitet innenfor kvalitativ metode handler også om utførelsen av intervjuene. Dette går på om en oppførte seg likt i de ulike intervjusituasjonene (Krumsvik, 2014, s. 158).

3.5 Etikk

I forkant av datainnsamlingen søkte jeg om og fikk godkjenning til å gjennomføre prosjektet fra NSD (Norsk senter for forskningsdata). NSD har blant annet fokus på å sikre at personvern av informanter som deltar i forskningsprosjekter blir overholdt. Hovedvekten for søknadsskjemaet lå derfor på behandling av datamaterialet og personopplysninger. Dette for å sikre at informasjonen en innhenter fra informantene blir behandlet konfidensielt og i henhold til etiske retningslinjer for forskning. For å sikre at anonymiteten til informantene ble overholdt har jeg ikke innhentet personopplysninger som gjør informantene identifiserbare. Under transkriberingen av intervjuene har jeg utelatt navn på lærer og skole slik at de ikke skal være lett å spore tilbake.

En intervjusituasjon kan oppleves som ubehagelig for informanten som vet at det de sier tolkes av den som utfører intervjuet. For å sikre at informantene ikke opplever intervjuet som ubehagelig er det viktig at en som intervjuer forsøker å skape en behagelig stemning. Dette kan blant annet gjøres ved at en under innledningsfasen til intervjuet understreker at intervjuet ikke skal være en test av informantens kunnskaper slik at de ikke ender opp med å føle at de ikke gir tilstrekkelige svar dersom de ikke har kunnskap om alt de får spørsmål relatert til. Dersom informanten går ut av intervjuet med en følelse av ubehag kan dette føre til at de senere ønsker å trekke seg fra undersøkelsen, noe de er i sin fulle rett til. Bruk av oppfølgingsspørsmål til svarene kan være et bidrag for å kontrollere at en har oppfattet og tolket svarene riktig. Informantene gjøres også oppmerksom på at de har mulighet til å ta kontakt senere for å oppklare eller supplere det de sa i intervjuet dersom de ønsker det. Ingen av informantene til denne undersøkelsen tok kontakt i ettertid for å trekke seg eller for å supplere svarene de ga.

3.6 Kritikk av metode

Å vurdere validitet og reliabilitet er med på å sikre kvaliteten på en undersøkelse. Testintervjuet gjorde at flyten i intervjuet fungerte fint. I ettertid så jeg derimot at noen av spørsmålene kunne vært formulert annerledes eller at jeg kunne stilt flere oppfølgingsspørsmål for å forsikre meg om at jeg tolket det informanten sa korrekt. Flere av informantene ga vage svar på spørsmålet hvor de skulle fortelle hva de la i ulike begreper. Det trenger nødvendigvis ikke å være det at spørsmålet er vanskelig, men at informantene rett og slett ikke har kunnskaper eller et bevisst forhold til begrepene som ble trukket frem. Ingen av

informantene ba meg om å forklare spørsmålene, dette kan tyde på at spørsmålene ikke fremsto som for vanskelige. Samtidig kan det være at de vage svarene er en indikator på at informanten ikke forsto, men ikke ønsket å spørre hva jeg mente med spørsmålet i frykt for å fremstille seg som uvitende. Et eksempel er begrepsspørsmålet hvor de skulle definere demokratisk medborgerskap. To av de fem informantene svarte at de ikke visste hva begrepet betydde, mens de tre som svarte viste manglende kunnskap om begrepet.

Denne undersøkelsen har samlet inn data gjennom intervju med fem informanter fra fem ulike skoler. For å kunne beskrive enda tydeligere tendenser blant funnene i undersøkelsen kunne jeg ha økt antallet informanter. På grunn av omfanget på oppgaven og vanskeligheter med rekrutteringen endte jeg opp med et minsteantall for hvor mange informanter en bør ha med for å kunne beskrive tendenser i funnene fra intervjuene. Dersom jeg hadde hatt en større informantgruppe kan det være at undersøkelsen hadde gitt større indikasjoner og fått flere mønstre. At to av informantene underviste på mellomtrinnet, mens de tre andre underviste på ungdomsskolen kan også ha påvirket funnene. Dersom jeg hadde konsentrert meg om å bare intervju informant som underviste på ungdomsskolen kan det være at resultatene hadde blitt annerledes i og med at flere av kompetansemålene for ungdomsskolen omhandler demokratisk opplæring.

4 Funn og drøfting

I dette kapittelet vil jeg først se nærmere på lærebøkene som blir benyttet av informantene i undervisningen. Jeg vil se på om læreverkene er bygd opp slik at undervisningen bygger på opplæring *om, for* og *gjennom* demokrati. Jeg vil også presentere funn fra intervjuene jeg gjennomførte og analysere disse. Informantenes svar vil i likhet med lærebøkene bli satt i sammenheng med opplæring *om, for* og *gjennom* demokrati.

4.1 Læreverk

Her vil jeg presentere læreverkene informantene oppga at de brukte i undervisningen sin. De to informantene jeg intervjuet som underviste på mellomtrinnet brukte læreverket Midgard. De tre informantene som underviste på ungdomstrinnet benyttet seg også av samme læreverk, Kosmos. Kosmos er det mest anvendte læreverket i samfunnsfag for ungdomstrinnet (Fagbokforlaget, 2012). Jeg har selv benyttet meg av begge disse læreverkene når jeg har vært i praksis.

Mange lærere oppgir at de i stor grad benytter seg av læreverket når de underviser og at de i mindre grad tar inn andre kilder og metoder utover dette. Jeg har derfor valgt å se litt nærmere på de læreverkene informantene fra denne undersøkelsen bruker for å se om læreverkene bygger på at elevene skal få opplæring *om, for* og *gjennom* demokrati.

4.1.1 Midgard

Midgard er et læreverk som benyttes på mellomtrinnet. Boka inneholder alle de tre disiplinene som inngår i samfunnsfaget. Hvert kapittel starter med å trekke frem mål over hvilken kunnskap elevene skal ha oppnådd etter at de har jobbet seg gjennom kapittelet. Hvert kapittel er delt inn i tre deler; rød, gul og blå. Rød del består for det meste av bilder og tabeller med tilhørende tekst. Gul del inneholder også en god del bilder, men har med lengre tekster. Blå del skal gå mer i dybden enn de foregående delene med mindre bilder og mer fokus på tekst. Hver del har også faktabokser kalt «visste du det?» og bokser med definisjoner av ord som er viktige for elevene å lære. Læreboka er altså bygget opp rundt differensiering. På kapittelets siste side kalt «er du i mål?» blir målene tatt opp igjen for at elevene skal tenke over om de har oppfylt disse og teste seg selv. Denne siden inneholder også forslag til videre læring om temaet dersom elevene er interesserte i å fordype seg mer innenfor temaet.

Opgavene i Midgard er delt i fire kategorier. Den første kategorien er «gjøre»-oppgaver, disse oppgavene er tilpasset til at elevene skal øve seg på de fem grunnleggende ferdighetene.

Opgavene inneholder blant annet lesing, produksjon av egne tekster, matematiske oppgaver, muntlige oppgaver og å lete opp troverdige kilder på internett og i andre oppslagsverk. Den andre kategorien er «huske»-oppgaver, disse oppgavene tester at elevene har fått med seg den kunnskapen kapittelet tar for seg. Kategori tre er «gruble»-oppgaver som er diskusjonsoppgaver hvor elevene får trening i å diskutere i grupper og plenum i klasserommet. Den siste oppgavekategorien er «felles»-oppgaver som er gruppeoppgaver av ulik karakter. Fellesoppgavene er ofte prosjektarbeid av ulike størrelse. At oppgavene er delt inn i fire ulike kategorier gjør at elevene får trening innenfor alle de grunnleggende ferdighetene og det gir god variasjon i bruk av ulike læringsstiler. Fokuset på de fem grunnleggende ferdighetene og bruk av ulike læringsstiler gjør at elevene får inn kunnskapen gjennom ulike metoder. Variasjonen i oppgavetyper tar hensyn til individualitet med tanke på hvilke læringsstiler hver elev lærer best gjennom.

Midgard 6 som er læreboka for 6. trinn har et kapittel som heter «Bestemme sammen». Kapittelet tar for seg demokratiet som styreform. De tre målene for kapittelet som er presentert på første side er «forklare hva demokrati og ytringsfrihet er», «gjøre greie for hvordan Norge styres» og «beskrive forskjeller mellom å leve i et demokrati og i et diktatur». Disse målene er hentet fra kompetansemålet «gjøre greie for dei viktigaste maktinstitusjonane i Noreg og deira hovudoppgåver og diskutere skilnader mellom å leve i eit demokrati og i eit samfunn utan demokrati» (Udir, 2006a) og omgjort slik at målene skal være mer forståelig for elevene. Målene bygger på at elevene skal tilegne seg faktakunnskaper om hva et demokrati er og hvordan det fungerer og at de skal kunne nevne forskjeller mellom det å leve i en demokratisk stat mot det å leve i et diktatur. Målene bygger dermed på at elevene skal få kunnskap *om* demokrati. Dersom elevene skal tilegne seg en bredere kunnskap blir det opp til læreren å hente fagstoff og oppgaver fra andre kilder enn læreboka.

Ut fra kompetansemålet skal elevene være i stand til å diskutere forskjeller mellom å leve i et demokrati og i et samfunn uten demokrati. Målet som er satt opp i Midgard sier at elevene skal beskrive forskjeller mellom å leve i et demokrati og et diktatur. Midgard forutsetter dermed at elevene skal oppnå en annen kompetanse enn det K06 sier at de skal ha om temaet. Det opprinnelige kompetansemålet vil gi elevene opplæring *for* demokrati. Målene Midgard har utformet bygger mer på opplæring *om* demokrati gjennom faktakunnskap de skal memorere. I og med at Midgard 6 er beregnet for undervisning på 6. trinn og kompetansemålene i K06 tar for seg hva elevene skal kunne når de er ferdige på 7. trinn kan

det være at elevene vil møte på samme mål senere og at de vil oppnå den kompetansen. Det kan også tenkes at elevene vil oppnå kompetansen fra kompetansemålet gjennom oppgavene i kapittelet selv om målet på kapittelets forside ikke nevner den kompetansen.

De fire oppgavetyperne i Midgard er med på å legge opp til at elevene får variert undervisning og at de får opplæring *om, for* og *gjennom* demokrati. Et eksempel på en oppgave som tar for seg både opplæring *for* og *gjennom* demokrati er en av fellesoppgavene. «Diskuter en sak gruppa er opptatt av og har ulike meninger om. Avgjør saken på en demokratisk måte.»

Denne oppgaven legger til rette for opplæring ved at elevene får i oppgave å diskutere en sak som engasjerer dem og som de vet det er uenighet om i klassen. Elevene må dermed fremme sin egen mening og argumentere for den samtidig som de må respektere de som har ulike meninger og argumentere mot disse på en saklig måte. Til slutt får elevene opplæring *gjennom* demokrati ved at de skal avgjøre diskusjonen ved hjelp av en demokratisk måte.

Boka legger også opp til at elevene selv må finne ut hvilken demokratisk måte de skal benytte seg av for å avgjøre diskusjonen. Slike oppgaver hvor elevene selv får velge tema er gunstige fordi det er enklere å få med hele elevgruppa. Dersom temaet allerede er gitt av læreboka kan det være at noen av elevene opplever at det blir for vanskelig. Enten fordi de ikke har noen mening om temaet og derfor ikke klarer å komme opp med noen argumenter eller fordi de ikke føler de har nok kunnskap til å mene noe. Når temaet er fritt kan en lettere tilpasse seg etter elevgruppa og velge ut et tema som en vet alle elevene vil ha en formening om og forutsetning for å diskutere.

Et annet eksempel på en fellesoppgave er: «Gå flere sammen. Lag regler for hvilke type meldinger dere ikke skal sende fra mobiltelefonen og internett. Skriv dem ned og heng opp i klasserommet.» Denne oppgaven gir også elevene opplæring *for* demokrati. Igjen skal elevene diskutere synspunkter. Denne oppgaven fokuserer på nettvett som det er viktig at elevene blir kjent med tidlig nå som teknologien er så dominerende i samfunnet. For at elevene også skal få opplæring *gjennom* demokrati burde det også vært en oppgave om samme tema hvor elevene skulle undersøke ulike nettforum, for eksempel til aviser. Dersom de da fikk i oppgave å finne seg en sak de selv ønsket å kommentere ett innlegg på ville dette gitt elevene opplæring *gjennom* demokrati fordi de selv deltar aktivt i det demokratiske samfunnet. Elevene som går i 6. trinn er ikke så gamle enda, så det kan tenkes at de vil møte på en slik type oppgave senere.

4.1.2 Kosmos

Kosmos er et læreverk som benyttes på ungdomstrinnet. Jeg har sett nærmere på Kosmos 8 og Kosmos 10 som ble benyttet av informantene fra undersøkelsen. Boka inneholder de tre disiplinene som utgjør faget samfunnsfag. Kosmos ble utgitt i 2006 rett i etterkant av K06, læreverket ble revidert i 2013/2014 for å følge revisjonene i K06. I forordet legger forfatteren av verket vekt på de grunnleggende ferdighetene og forklarer hvordan elevene skal forbedres i disse gjennom læreverket. Det er to ulike oppgavetyper i hvert kapittel. I «Finn svar i teksten» oppgavene skal elevene lete opp svar som har blitt presentert tidligere i kapitlet. «Tenk selv» oppgavene inneholder gruppediskusjoner, individuelle tenkeoppgaver, regneoppgaver, internettoppgaver og lignende som gjør at elevene får benyttet seg av ulike læringsstiler. Kosmos presenterer ikke hvilke måloppnåelse elevene skal sitte igjen med etter hvert kapittel, så dette blir opp til hver enkelt lærer å formidle slik at elevene er bevisste på det.

I Kosmos 8 er det seks kapittel innenfor samfunnskunnskap som går direkte på opplæring i demokrati. «Elevdemokratiet», «rettigheter og plikter for barn og unge», «demokrati som styreform», «kommunen og fylkeskommunen», «medbestemmelsesrett i lokalsamfunnet» og «den fjerde statsmakta». «Elevdemokratiet» omhandler elevenes medbestemmelsesrett i skolen og hvordan det fungerer i praksis. «Rettigheter og plikter for barn» omhandler Barneloven og FNs barnekonvensjon, hvilke rettigheter og plikter en har som samfunnsborger etter hvert som en blir eldre (fra 0-18 år). «Demokrati som styreform» tar for seg kjennetegn på et demokrati og hva det norske demokratiet har hatt å si for Norge. «Kommunen og fylkeskommunen» omhandler kommunevalg, kommunestyret, fylkeskommunen, hvilke områder de skal forvalte og budsjettering. «Medbestemmelse i lokalsamfunnet» tar for seg ungdoms påvirkningskraft og hvordan de kan være med på å påvirke kommunale saker i lokalsamfunnet sitt. Bokas siste kapittel «den fjerde statsmakt» handler om media og hvordan aviser, tv og andre massemedier når ut til samfunnet. Disse seks kapitlene er alle relativt korte i sideomfang, men de gir elevene bredde innenfor demokratikunnskap.

Fokuset på dem fem grunnleggende ferdighetene videreføres i Kosmos 10. To av kapitlene fra samfunnskunnskapsdelen tar for seg opplæring i demokrati. Deler av kapitlet kalt «Samfunnet – der kulturer møtes» omhandler temaet rasisme og overføringer av holdninger i samfunnet. Kapitlet «menneskerettighetene – likeverd og verdier» viderefører litt av tematikken fra kapitlet omhandlende holdninger ved at det også tar opp holdninger og likeverd. Oppgavene til disse to kapitlene bygger i hovedsak på faktakunnskaper elevene skal memorere etter å ha

gått gjennom kapitlet. Tenk selv oppgavene inneholder en del diskusjonsoppgaver hvor elevene får i oppgave å diskutere rasisme, fordommer og diskriminering. Det er også oppgaver hvor elevene skal lage rollespill, tankekart, tegne og lete opp utdypende informasjon. Diskusjonsoppgavene kan regnes som opplæring *for* demokrati. Elevene får blant annet i oppgave å diskutere rundt hvilke fordommer rundt innvandrere som er mest utbredte i Norge og hvorfor. Denne type diskusjonsoppgave bygger ikke på at elevene skal diskutere for og mot en sak, men de må likevel reflektere rundt holdninger som enkelte i samfunnet har og hva grunnen til det kan være.

Fordelingen mellom de to oppgavetyperne i Kosmos er ganske lik. Det vil si at elevene jobber mye med oppgaver hvor de skal huske fakta som er blitt presentert tidligere i kapitlet. Denne typen oppgaver blir ofte fort glemt av elevene. De ender ofte opp med å lete seg frem til riktig side, skrive ned svaret for å så ikke tenke mer over det. Tenk selv oppgavene er som nevnt varierte med ulike oppgaver hvor elevene trener seg i å drøfte og legge frem egne synspunkter. Det å finne egne synspunkter og drøfte disse vil være en del av den demokratiske danningen til elevene. Slike typer oppgaver gir også elevene et annet læringsutbytte enn de typiske «hvilket årstall skjedde dette»-oppgavene «finn svar i teksten» ofte er preget av. Elevene vil ofte sitte igjen med større utbytte av undervisningen etter en diskusjonsoppgave hvor de skulle fremme meninger uansett om det var sine egne eller andres.

4.2 Lærebokstyrt undervisning

På spørsmålet om hvor avgjørende læreboka var for hvordan undervisningen ble lagt opp svarte samtlige av informantene at læreboka var styrende. Alle informantene påpekte at læreboka var hovedverktøyet i undervisningen, men noen understreket at de også tok inn andre verktøy i undervisningen. Her ble både internett og film nevnt som andre verktøy som ble benyttet. En av lærerne nevnte også at hun av og til lot elevene være med på å komme med forslag til undervisningsverktøy for å skape variasjon fra den typiske lærebokstyrte undervisningen.

Læreboka og lærerveiledningen bruker jeg mye i undervisningen ja, men jeg bruker også ting utfor læreverket. Det kan være ting vi finner på nett jeg og elevene eller filmsnutter. Men læreverket er helt klart hovedboka ja. (Silje)

Jeg bruker læreboka veldig mye i undervisningen. Så jeg vil helt klart si at læreverket i stor grad bestemmer hvordan undervisningen blir lagt opp. Samtidig prøver jeg også å trekke inn andre ting i undervisningen der det kan passe inn, for eksempel film eller

ting fra internett. Men det er ofte lett å ty til læreboka fordi det både er ferdige oppgaver der og fagstoffet er klart og tilpasset til kompetansemålene i læreplanen.
(Monica)

At alle informantene oppga læreboka som primærkilde i undervisningen viser hvor viktig det er at læreverket skolen bruker er godt og at det gir elevene mulighet til å oppnå den kompetansen kompetansemålene fra K06 fastslår at elevene skal oppnå. Det er derfor viktig at skolen gjør seg godt kjent med de ulike læreverkene på markedet før de velger hvilket de skal bestille. Dersom læreverket ikke legger opp til opplæring *om, for* og *gjennom* demokrati, vil elevene ikke utvikle den demokratiske kompetansen, kunnskapen og holdningene slik opplæringsloven, den generelle del og læreplanen i samfunnsfag fra K06 indikerer at elevene skal inneha etter endt grunnopplæring. En må dermed se på læreverket med et kritisk blikk og påse at elevene vil kunne oppnå kompetansen styringsdokumentene nevner. Dersom en oppdager at elevenes demokratiske kompetanse ikke blir helhetlig gjennom utelukkende bruk av læreverket som verktøy må en finne andre verktøy og metoder en kan ta inn i undervisningen.

Både Silje og Monica nevnte at de prøver å ta inn andre læremidler i undervisningen i tillegg til læreboka. De læreverkene informantene oppga at de benyttet seg av legger i varierende grad opp til opplæring *om, for* og *gjennom* demokrati. Derfor er det hensiktsmessig å trekke inn andre ressurser elevene også kan lære fra i tillegg til læreboka. Både for å skape variasjon i undervisningen, men først og fremst for å sørge for at elevene sitter igjen med den kompetansen de skal ha etter endt opplæring.

Læreverkene jeg har sett nærmere på i denne undersøkelsen er begge lagt med fokus på de fem grunnleggende ferdighetene og å gi et godt utvalg av ulike oppgaver som utfordrer elevene og gir variert undervisning. Selv om de to læreverkene informantene benytter seg av kan sies å være gode læreverk vil det å rive seg litt løs fra læreboka kunne være et positivt innslag i undervisningen både for læreren og for elevene. Å hente inn andre kilder, verktøy og metoder i undervisningen enn det læreboka foreslår vil gjøre at elevene kan fordype seg enda mer i ulik tematikk. Bruk av varierte metoder vil også kunne bidra til at elevene får opplæring *om, for* og *gjennom* demokrati slik at det demokratiske mandatet skolen er ilagt blir fulgt opp.

4.3 Begrepskunnskap

Intervjuet inneholdt seks begreper informantene skulle definere for å så utdype på hvilken måte disse begrepene var integrerte i undervisningen deres. Flere av begrepene informantene

ble spurt om å definere er ganske like. Dette var et bevisst valg for å se om informantene kunne skille mellom disse på noe vis eller om de ville gi tilnærmet like svar på ulike begreper. Flere av begrepene er også ganske komplekse som gjør at ikke alle er like enkle å definere. Det kan også være vanskelig å gi eksempler på hvordan de implementeres i undervisningen. Demokratisk dannelse er eksempel på et slik begrep som kan oppleves som litt svevende og vanskelig å definere.

4.3.1 Politisk opplæring

Det første begrepet var *politisk opplæring*. Her svarte informantene at de tenkte på politisk opplæring som kunnskapen elevene skal ha om hvordan det politiske systemet er bygd opp i Norge og andre land. Informantenes oppfatning av politisk opplæring bygger altså i hovedsak på opplæring om demokrati hvor faktakunnskaper står i sentrum.

Det handler om hvordan kommunen er bygd opp, hvordan fylket er bygd opp, hva man gjør ved valg og så videre. Litt om styresett i andre land, forskjellen mellom demokrati og diktatur og de tingene. (Lillian)

Politisk opplæring er å sette seg inn i partipolitikken. Lære seg om de ulike partiene vi har i Norge og hva de står for. (Silje)

Lillians oppfatning av politisk opplæring tar går bare inn på faktakunnskaper omhandlende politikk. Siljes oppfatning av begrepet er også begrenset til faktakunnskaper, men hun har en smalere oppfatning av begrepet enn Lillian.

Jeg tenker at politisk opplæring er det meste som faller inn under politikk. Lære seg hvordan de politiske prosessene i samfunnet fungerer og også lære seg å fremme egne meninger og respektere at andre kan ha andre meninger enn det en selv har. (Petter)

Petter har en litt bredere forståelse av begrepet. Han anser ikke politisk opplæring bare som faktakunnskap elevene skal tilegne seg vedrørende politikk, men mener også at begrepet rommer kvalifikasjoner elevene skal tilegne seg.

4.3.2 Demokratisk opplæring

Det andre begrepet var *demokratisk opplæring*. Her trakk en av informantene frem at det hun så på som demokratisk opplæring var tema både i samfunnskunnskapsdelen og historiedelen av faget.

Visst det går på politikk, altså dette her med å ha et demokrati. Sier det en del om det i boka både i samfunnskunnskapsdelen og historiedelen. For i samfunnskunnskapsdelen så snakker vi igjen om dette her med hvordan et demokrati er bygd opp med utgangspunkt i vårt eget land og i historien snakkes det mye om for eksempel velferdsstaten i et demokratisk land og hvordan vi jobber sammen(..) Visst demokratisk opplæring går på at elevene har noe, altså har medbestemmelse i hva de skal lære vil jeg nok si at de dessverre ikke er så mye med på å bestemme. (Silje)

Det tenker jeg handler om både å forstå hva et demokrati er og hvordan det fungerer, altså lære seg fakta om et demokrati. Samtidig er også demokratisk opplæring det å lære seg å debattere med andre. Ha meninger for og mot aktuelle saker. Lære seg om stemmerett og hvilke andre rettigheter vi har i Norge. Å respektere andre er også en del av det. (Petter)

Å lære seg om demokratiets historie, oppbygning og hvordan en kan påvirke samfunnet gjennom å for eksempel bruke stemmeretten sin når det er valg eller å ytre seg i for eksempel media. (Monica)

I tillegg til å nevne det hun ser på som demokratisk opplæring med tanke på det som står i læreverket de benytter i skolen, trekker Silje frem elevenes medbestemmelsesrett. Ingen av de andre informantene nevnte medbestemmelse som en del av den demokratiske opplæringen til elevene. Siljes forståelse av demokratisk opplæring som begrep er preget av opplæring *om* demokrati hvor faktakunnskaper om det politiske systemet og dets historiske bakteppe ligger i fokus for opplæringen. Det at hun trekker inn elevenes medbestemmelse, selv om hun sier at den er lite til stede i opplæringssituasjonen, viser at hun beveger seg litt over mot opplæring for demokrati. Når elevene får lov til å være aktive og komme med forslag til hvordan undervisningen skal foregå må de lære seg å argumentere for hvorfor metoden de ønsker å benytte vil være relevant og hensiktsmessig for det de skal lære. Å diskutere og komme med gode argumenter er en viktig del av opplæring *for* demokrati.

Petter og Monica fokuserer også på opplæring om demokrati når de forklarer hva de legger i demokratisk opplæring. Slik som i ICCS-studien fra 2001 ligger hovedfokuset på å undervise faktakunnskaper. I tillegg til faktakunnskapene nevner Petter det å lære seg å diskutere og respektere andre sine meninger som en del av den demokratiske opplæringen. Monica kommer nevner det å bruke stemmeretten og ytringsfriheten sin for å påvirke samfunnet som del av den demokratiske opplæringen i tillegg til demokratiets historie. Både Monica og

Petter kommer altså inn på rettigheter og kvaliteter en demokratisk medborger innehar. Vi ser også at informantenes svar minner om de svarene de oppga på 4.3.1 hvor de skulle definere politisk opplæring. Forskjellen mellom definisjonene av de to begrepene ligger i at informantene i tillegg til å nevne faktakunnskaper nevner rettighetene en har som demokratisk medborger og det å kunne diskutere blir trukket frem som en egenskap som faller inn under demokratisk opplæring. Informantene mener altså at demokratisk opplæring er et begrep som dekker et bredere område enn politisk opplæring.

4.3.3 Demokratisk medborgerskap

Det tredje begrepet informantene fikk spørsmål om å definere var *demokratisk medborgerskap* kunnskapen om dette begrepet var ikke særlig bred. Flere av informantene svarte at de ikke hadde noen kjennskap til begrepet og de var usikre på hva som lå i det.

Det må kanskje bety at alle som er medlemmer av et samfunn har rett og lov til å engasjere seg? At en har stemmerett og kan delta i demokratiet som norsk statsborger. (Lillian)

Å være en medborger betyr jo å være en, en borger som har stemmerett og sånne ting, men demokratisk medborger. Jeg vet ikke om jeg har hørt den benevnelsen jeg. (Silje)

Første del av svaret til Lillian ble besvart med usikkerhet og jeg oppfattet det mer som et spørsmål enn et svar. Dette viser at kunnskapen til lærerne angående demokratisk medborgerskap er svak og at mange lærere har problemer med å forklare hva som ligger i begrepet. Dette kan ha å gjøre med at hva som ligger i begrepet ikke er definert i K06 selv om deler av den generelle delen bygger på at skolen skal bidra til at elevene utvikler demokratisk medborgerskap. Dersom det er stor usikkerhet blant lærere over hva dette innebærer kan det føre til at det ønskede fokuset på medborgerskap ikke blir tydelig nok i opplærings situasjonen og at elevene derfor ikke får den opplæringen de skal ha.

Usikkerheten knyttet til begrepet kan også knyttes til det svake fokuset de fleste lærere har på opplæring *for* og *gjennom* demokrati. Demokratisk medborgerskap bygger som nevnt på at elevene skal læres opp til å kunne delta i de demokratiske prosessene i samfunnet og ta gjennomtenkte valg. For å få denne kompetansen trenger elevene at opplærings situasjonen ikke bare fokuserer på at de skal få inn faktakunnskap, men også på kompetansen som kreves av en aktiv medborger. I tillegg til å lære om det politiske systemet må elevene få opplæring i hvordan prosessene fungerer, gjerne ved utprøving og de må få forme egne meninger og øve

seg i å argumentere for disse, samtidig som de også må lære seg å respektere andres meninger.

Siljes svar viser i likhet med svaret til Lillian at demokratisk medborgerskap ikke er et begrep de har god kjennskap til. Silje svarer at hun ved hva en medborger er, men knytter ikke begrepet demokratisk sammen med medborgerbegrepet. Når informantene viser liten kjennskap til begrepet kan en anta at de ikke er bevisste på fokuset opplæringsloven og K06 ilegger skolen å ha på å utdanne demokratiske medborgere. Dette svake fokuset kan igjen føre til at den demokratiske opplæringen elevene får ikke er i tråd med det styringsdokumentene forutsetter at elevene skal få.

4.3.4 Demokratisk dannelse

Dannelsesbegrepet var i likhet med demokratisk medborgerskap et begrep informantene ikke hadde særlig stor kjennskap til og kunnskap om. Silje som sa at hun ikke hadde kjennskap til begrepet demokratisk medborgerskap definerte demokratisk dannelse slik:

Det handler vel igjen om dette her med å delta i det demokratiske samfunnet. Dette med at en forholder seg til at det er flertallet som bestemmer i et demokrati. At en må forholde seg til det som blir bestemt når det er valg. Det kan være surt fordi vi ikke er enige i resultatet, men sånn fungerer demokratiet. Jeg vet ikke om det er dette som menes med begrepet, men det er slik jeg tenker på det. (Silje)

I starten av svaret når Silje sier at demokratisk dannelse handler om å delta i det demokratiske samfunnet er hun mer inne på det som ligger i å være en demokratisk medborger. Disse to begrepene er ganske like og går litt i hverandre. Det kan tenkes at Silje har hørt begrepet demokratisk medborgerskap tidligere selv om hun på forrige spørsmål svarte at hun ikke hadde hørt om det. I likhet med definisjonene informantene ga på begrepet demokratisk medborgerskap viser svarene tendenser til at informantene ikke er kjent med dannelsesbegrepet. Som nevnt handler demokratisk dannelse om at elevene skal formes gjennom opplæringen slik at de får demokratiske verdier og holdninger. Disse verdiene og holdningene skal være med på å gi elevene dypere innsikt når det kommer til kunnskapstilegnelse. Ingen av informantene var inne på at demokratisk dannelse handler om verdier og holdninger. Selv om informantene ikke viste særlig kunnskap angående demokratisk dannelse trenger det ikke å bety at elevene deres ikke får dette gjennom opplæringen. Det kan være at informantene ubevisst bidrar til elevenes demokratiske dannelse

blant annet gjennom bruk av læreboka som har flere oppgaver som bidrar til utviklingen av elevenes demokratiske dannelse.

4.3.5 Demokratisk kunnskap

Det handler blant annet om å vite hvilke rettigheter en har. For eksempel at en har stemmerett og ytringsfrihet. Det handler også om at en vet hvordan de demokratiske prosessene i samfunnet fungerer. Hvordan kommune- og stortingsvalg fungerer og hvordan ulike saker bli vedtatt. (Kenneth)

Å ha forståelse og respekt for demokratiske prosesser og ordninger. (Monica)

Igjen trekkes rettighetene en har som medlem i et demokratisk samfunn frem. Dette tyder på at det er noe informantene fokuserer på i undervisningen sin. Stemmerett og ytringsfrihet nevnes spesifikt som eksempler på to av disse rettighetene. Både Kenneth og Monica trekker frem de demokratiske prosessene i samfunnet og at de er viktige for at elevene skal få demokratisk kunnskap. Igjen blir prosessen rundt kommune- og stortingsvalg trukket frem som en sentral del. Dette begrepet har også mye felles med begrepene demokratisk opplæring og politisk opplæring, noe en ser på svarene til informantene i og med at de er ganske like svarene fra de to begrepene. Svarene til informantene angående demokratisk kunnskap bygger på opplæring *om* demokrati hvor elevene skal lære seg hvordan ulike prosesser fungerer fremfor å få utprøve.

4.3.6 Demokratiske ferdigheter

At vi har lov til å engasjere oss. At vi kan være aktive innenfor lokalpolitikk, rett til å organisere oss og delta i disse demokratiske rettighetene som vi er kjent med. At vi har stemmerett når vi når en viss alder. (Silje)

Å være i stand til å delta aktivt. At en bruker stemmeretten når det er valg og at en setter seg inn i det de ulike partiene mener. At man engasjerer seg i lokalsamfunnet. For at elevene skal tilegne seg demokratiske ferdigheter er blant annet diskusjoner et godt middel hvor de lærer seg å fremme egne meninger og hvordan de skal forsvare disse mot de som er uenige. Det å organisere «liksomvalg» på skolen kan også være en måte å lære elevene demokratiske ferdigheter på. (Petter)

Alle informantene oppga det å bruke stemmeretten sin som en del av det å inneha demokratiske ferdigheter. Petter understreker også at i tillegg til å avgi sin stemme ved valg

handler demokratiske ferdigheter om å sette seg inn i hva partiet en stemmer på står for. Petter nevner også diskusjon som en del av utvikling av demokratiske ferdigheter i tillegg til å avholde valg for elevene for å lære de hvordan valgprosessen fungerer i praksis. Gjennom Petters tanker om begrepet demokratiske ferdigheter vil elevene få opplæring på de tre demokratiske nivåene. De vil tilegne seg

4.4 Demokratisk fokus

På spørsmålet om skolen informantene jobbet ved har fokus på demokratisk opplæring kom det frem at skolene ikke hadde direkte fokus på dette. I hvert fall ikke bevisst fokus. To av lærerne nevnte at skolen brukte å kjøre tverrfaglig prosjekt annethvert år når det var lokal- eller stortingsvalg. Begge informantene underviste på ungdomstrinnet. Her nevnte begge lærerne at elevene fikk lære om politiske og demokratiske prosesser under valg gjennom dette prosjektarbeidet. I tillegg til å lære om hvordan valgprosessen fungerer fikk elevene kjennskap til de ulike partiene sine programmer og de øvde seg på å holde valgkamp som til slutt ledet frem til at de overholdt valg ved skolen.

Når det er stortings- eller kommunevalg bruker vi å gjennomføre prosjekt på ungdomsskolen hvor klassene lærer om den demokratiske prosessen rundt valg, kjører valgkamp og valgdebatter. Vi avslutter prosjektet med å gjennomføre et valg. (Kenneth)

Når det er valg for eksempel, annethvert år kjører vi spesifikke prosjekt for elevene på tvers av klassene i ungdomsskolen. For å fokusere veldig på den demokratiske prosessen som settes i gang når det er enten kommune- og fylkestingvalg eller stortingsvalg. (Silje)

Monica som underviser på mellomtrinnet forteller også om et lignende prosjekt de gjennomførte ved forrige kommunevalg.

Vi gjennomførte partivalgkamp med påfølgende kommunevalg i høst. Elevene fikk ulike partiprogrammer og kjørte valgkamp i klassen. (Monica)

Gjennom slike prosjekter får elevene opplæring *om* demokrati ved at de lærer seg hvordan de politiske prosessene ved valg foregår. De vil også få opplæring *for* demokrati ved å øve seg på å diskutere med andre som har ulike meninger og dermed måtte argumentere for de meningene de selv skal fronte. De vil også få øve seg på å stille spørsmål til de elevene som fronter andre parti enn de selv. Gjennomføring av valg og valgkamp nevnes av Stray (2011)

som et middel for å oppnå opplæring *gjennom* demokrati. Slike tverrfaglige prosjekt basert på valg og valgkamp vil altså være med på at elevene får opplæring *om, for* og *gjennom* demokrati. Noe som kan sies å være del av en helhetlig opplæring relatert til temaet.

Tre av lærerne trakk også frem elevråd som en del av skolens demokratiske fokus. Elevrådet er definert som et fagområdet i K06 og tildelt et visst timeantall i løpet av et år slik som de andre skolefagene. Elevrådet er tildelt 71 timer på ungdomsskolen. Elevrådet skal være med å bidra til elevenes demokratiske dannelse gjennom at de får trening i å fremme saker de mener er viktige og argumentere for disse (Solhaug & Børhaug, 2012, s. 110).

Ingen av lærerne nevnte metoder som kan ses på som verktøy for å utdanne elevene til demokratiske borgere. Diskusjoner vil for eksempel være en metode som mest sannsynlig brukes i flere fag enn samfunnsfaget og som legger opp til at elevene utvikler sine demokratiske ferdigheter. At diskusjon ikke ble nevnt av noen av informantene trenger ikke bety at de ikke bruker denne metoden aktivt i undervisningen ved skolene. Det kan heller tyde på at de ikke ser på diskusjon som middel for opplæring *for* og *gjennom* demokrati. Dette kan tyde på at deres tanker om demokratisk opplæring i hovedsak bygger på opplæring *om* demokrati og at de konsentrerer seg i om innholdsdelen og faktakunnskapene elevene skal tilegne seg.

Samtlige av informantene svarte at de syntes samfunnsfaglærerne har et større ansvar når det kommer til demokratisk opplæring. Dette ansvaret ble grunnlagt med at samfunnsfaget tar opp mange tema som er relatert til demokratiet og at det er et diskusjonsfag. Samtidig som informantene mente samfunnsfaglærerne har større ansvar mente de at lærerne i andre fag også har ansvar for at elevene skal få en helhetlig demokratisk opplæring. Dette henger sammen med K06 og hvilket fokus den generelle delen og læreplanene viser at de ulike fagene skal ha mot demokratisk opplæring. I og med at demokrati tas opp i formålet til samfunnsfaget viser det at samfunnsfaget skal ha et ekstra fokus på demokratisk opplæring. Tematikken kommer inn som en naturlig og viktig del av faget. I tillegg til at samfunnsfaget tar opp tematikk vedrørende demokratisk opplæring er faget preget av muntlig aktivitet med diskusjoner, noe som gjør at opplæring *for* demokrati på den måten blir en naturlig del av faget.

4.5 Undervisningsmetoder

Opplæring *om, for* og *gjennom* demokrati oppfylles gjennom ulike undervisningsmetoder. Derfor var et av spørsmålene informantene skulle svare på rettet mot hvilke

undervisningsmetoder de benytter seg av i undervisningen for å sikre at elevene får den opplæringen de skal ha. Alle informantene svarte at de i hovedsak benyttet seg av forelesninger i samfunnsfagtimene. Diskusjon og annen muntlig aktivitet var også en metode som ble mye brukt av alle informantene i undervisningen.

Prosjektarbeid var også en metode flere informanter oppga at de ofte trakk inn i undervisningen. Som tidligere nevnt trakk to av informantene frem prosjektarbeid når de skulle fortelle om hvilket fokus skolen de arbeider ved har på demokratisk opplæring.

En av informantene trakk frem at hun fokuserte på å gjøre undervisningen differensiert slik at alle elevene skulle ha utbytte av den. Hun trakk frem at elevene har ulike måter de foretrekker å arbeide på og at de lærer gjennom ulike læringsstiler og at det derfor er viktig å variere undervisningen. Selv om det bare var en informant som trakk frem at hun fokuserte på viktigheten av differensiert undervisning er nok de andre informantene også bevisste på det.

4.6 ICCS – International Civic and Citizenship Education Study

I likhet med resultatene fra ICCS-studien i 2001 hvor norske samfunnsfaglærere svarte at de i hovedsak underviste *om* demokrati, viser også svarene fra denne undersøkelsen at lærerne i hovedsak fokuserer på å undervise *om* demokratiet. At elevene skal lære seg faktakunnskaper angående hva et demokrati er og hvordan det fungerer er stort sett dominerende for undervisningen i faget. Undervisningen *for* og *gjennom* demokrati blir ikke viet et like stort fokus i skolen. Dette kan blant annet skyldes tidspress i og med at undervisning *for* og *gjennom* demokrati er mer tidskrevende. Det krever mer å planlegge undervisning som gir elevene reel erfaring med demokratiet. Opplæring *for* demokratiet som går ut på at elevene skal lære seg å tenke kritisk og å diskutere er enklere å gjennomføre i en hektisk undervisningshverdag. Likevel er det lett å holde seg til faste rutiner i klasserommet hvor det ofte blir slik at læreren er den aktive parten, mens elevene ender opp som passive lyttere. Denne undersøkelsen har vist at informantenes fokus på demokratisk opplæring i undervisningen ikke er så tydelig som en kan anta at det burde være. Informantene hadde ikke særlig stort fokus på den demokratiske opplæringen som en rød tråd i samfunnsfagundervisningen. Ut fra svarene til informantene kan en se at fokuset på demokrati er tilstede når tematikken også omhandler demokrati. Når tematikken ikke omhandler demokrati er ikke fokuset lagt til demokratisk opplæring. Til tross for manglende fokus på det viser undersøkelsen at lærerne mer eller mindre ubevisst integrerer demokratisk opplæring i undervisningen.

Som tidligere nevnt var det en del av lærerne som deltok i ICCS-studien i 2001 som sa at de ønsket å undervise mer *for* og *gjennom* demokrati, men at de i hovedsak underviste *om* demokrati. Læreverk slik som Midgard kan være med på å realisere ønsket til lærere om å undervise mer *for* og *gjennom* demokrati. Oppgavene i Midgard er varierte og fokuserer på at elevene skal få en helhetlig kompetanse vedrørende tematikken som blir tatt opp i kapitlene. Oppgavene består ikke bare av spørsmål elevene skal besvare som gir dem faktakunnskap, men blant annet også diskusjonsoppgaver og praktiske oppgaver. Læreren kan derfor velge ut oppgaver fra læreboka som vil gi elevene variert kompetanse innenfor demokrati og sørge for at de får opplæring *om*, *for* og *gjennom* demokrati.

5 Avslutning

Denne undersøkelsen tok for seg forskningsspørsmålet «Hvilket fokus har et utvalg samfunnsfaglærere på demokratiopplæring i skolen?». Undersøkelsen var kvalitativ og tok i bruk dokumentanalyse og intervju med fem informanter som metode. Dokumentanalysen tok for seg den gjeldende læreplanen i skolen, kunnskapsløftet og samfunnsfagbøkene informantene oppga at de brukte i undervisningen. Intervjuene tok for seg noen sentrale begrep innenfor demokratiopplæring og gikk inn på hva informantene fokuserte på i undervisningen når det kom til metoder, innhold og verktøy.

5.1 Oppsummering

Alle lærerne i denne undersøkelsen brukte læreboka som hovedverktøy i undervisningen. Dette gjør at en er avhengig av at læreboka er godt utarbeidet både med tanke på fagstoff og oppgavetyper. De to læreverkene lærerne i denne undersøkelsen brukte i undervisningen sin hadde stor grad av varierte oppgaver som fokuserte på at elevene skulle trenes i de fem grunnleggende ferdighetene. Læreverket som ble benyttet av de to lærerne på mellomtrinnet var bygd opp etter en differensieringsmodell hvor vanskelighetsgraden på tekstene ble høyere jo lengre ut i kapitlet en kom.

Undersøkelsen viser at fokuset opplæringsloven, den generelle del av K06 og læreplanen i samfunnsfag ilegger demokratisk opplæring ikke er så sterkt i skolen som ønskelig. Funnene fra undersøkelsen tyder på at undervisningen vedrørende demokrati i hovedsak er opplæring *om* demokrati hvor fokuset ligger på at elevene skal lære om hva et demokrati er og hvordan demokratiet er bygd opp. En del av undervisningen bygger også på opplæring *for* demokrati ved at lærerne tar i bruk ulike metoder i undervisningen slik som diskusjoner. Opplæringen *for* demokrati handler mer om undervisningsmetodene som blir tatt i bruk i klasserommet og ikke nødvendigvis om innholdet. Lærerne er dermed ikke like bevisste på at det også er en form for demokratisk opplæring, noe som kan. Opplæring *gjennom* demokrati har liten plass i opplæringssituasjonen. Dette kan skyldes at denne formen for opplæring krever mer av læreren både lengre tid til planlegging og gjennomføring i klasserommet.

To av lærerne kom med et konkret eksempel på undervisning hvor elevene fikk opplæring gjennom demokrati. Det var gjennom et lengre prosjekt skolene brukte å gjennomføre samtidig som kommune- eller stortingsvalg slik at elevene fikk kjennskap til prosessene rundt valg med valgkamp, stemmegiving og debatter. Slike typer prosjekt gir elevene reel erfaring rundt de demokratiske prosessene. Det som kan være en utfordring med å undervise *for* og *gjennom* demokrati er at det er mer tidskrevende. Det er dermed lett for læreren å holde seg til sine rutiner med ordinær tavle- og forelesningsundervisning som preges av passivitet fra elevene.

For at elevene skal få en mest mulig helhetlig demokratisk opplæring burde læreren sørge for at undervisningen inneholder både opplæring *om*, *for* og *gjennom* demokrati. Opplæring om demokrati vil elevene få gjennom for eksempel ordinær tavleundervisning og læreboka så her trenger ikke læreren bruke ekstra tid på å planlegge undervisningsopplegget. I et muntlig fag som samfunnsfag vil opplæring for demokrati også bli en naturlig del av faget. Læreplanen legger opp til at faget skal bestå av mye diskusjoner og muntlige aktiviteter. Dette er også noe lærebøkene viderefører ved at flere av oppgavene i boka er diskusjonsoppgaver som skal gjøres enten i mindre grupper eller i plenum i klasserommet.

Det demokratiske fokuset i skolen er underliggende og lite bevisst. Likevel kan en si at opplæringen er preget av demokrati ved at flere av undervisningsmetodene lærerne tar i bruk daglig er med på å danne og utvikle elevene til å bli demokratiske medborgere. Dersom lærerne hadde vært mer bevisste på demokratifokuset skolen er ilagt ville den demokratiske opplæringen blitt mer helhetlig og ikke så tilfeldig som den utføres i dag.

6 Litteraturliste

Aase, L. (2005). Skolefagenes ulike formål – danning og nytte. I Børhaug, K., Fenner, A-B. og Aase, L.(Red.), *Fagenes begrunnelser – skolens fag og arbeidsmåter i dannelsingsperspektiv (15-27)*. Bergen: Fagbokforlaget.

Borgebund, H. (2015). Demokratisk danning: realistisk eller idealistisk demokratisyn?. I Børhaug, K., Hunnes, O,R. & Samnøy, Å. (Red.), *Spadestikk i demokratididaktikken (s.87-101)*. Bergen: Fagbokforlaget.

Børhaug, K. (2005). Hvorfor samfunnskunnskap?. I Børhaug, K., Fenner, A-B. og Aase, L.(Red.), *Fagenes begrunnelser – skolens fag og arbeidsmåter i dannelsingsperspektiv (171-182)*. Bergen: Fagbokforlaget.

Christoffersen, L & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt Forlag

Fagbokforlaget. (2012). *Kosmos 8-10*. Hentet 09.05.2016, fra <https://fagbokforlaget.no/?ressursside=ja&artikkelid=598>

FN-sambandet. (2016). *Hva er menneskerettigheter?* Hentet 25.04.2016, fra <http://www.fn.no/Tema/Menneskerettigheter/Hva-er-menneskerettigheter>

Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. (1993). *Generell del av læreplanen*. Hentet 12.03.2016 fra <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/>

Koritzinsky, T. (2006). *Samfunnskunnskap. Fagdidaktisk innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.

Krumsvik, R. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget

Lorentzen, S. (2005). *Ja, vi elsker..* Oslo: Abstrakt forlag

Madsen, J. & Biseth, H. (2014). *Må vi snakke om demokrati?* Oslo: Universitetsforlaget

Utdanningsdirektoratet. (2006a). *Læreplan i samfunnsfag - Kompetansemål etter 7. årssteget*. Hentet 09.05.2016, fra <http://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Kompetansemal?arst=372029323&kmsn=-632498266>

Nomedal, H,J. (2006). *Kosmos 8*. Bergen:Forlaget fag og kultur

Nomedal, H, J. & Bråthen, S. (2008). *Kosmos 10*. Bergen: Forlaget fag og kultur

Utdanningsdirektoratet, (2006b) *Læreplan i samfunnsfag. Føremål* <http://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Hele/Formaal>

Utdanningsdirektoratet, (2011) *Generell del av læreplanen* <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/>

Solhaug, T. & Børhaug, K. (2012). *Skolen i demokratiet, demokratiet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget

Stray, H, J. (2012) Demokratipedagogikk. I Berge L,K. & Stray, H,J. (Red.) *Demokratisk medborgerskap i skolen (17-32)*. Bergen: Fagbokforlaget

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

Vedlegg 1

Introduksjon

- Presentasjon
- Båndopptak
- Anonymitet
- Står fritt til å trekke seg fra intervjuet eller studien dersom ønskelig

Spørsmål

- Hvor lenge har du arbeidet som lærer?
- Hvor mange år ved denne skolen?
- Hvilke fag underviser du i?
- Hvilken formell utdanning har du innenfor samfunnsfag?
- Hvilke/hvilket trinn underviser du i samfunnsfag?
- Hvilket læreverk benytter skolen seg av i samfunnsfag?
- I hvor stor grad bestemmer læreverket undervisningen?
- Hva legger du i begrepene:
 - o Politisk opplæring
 - o Demokratisk opplæring
 - o Demokratisk medborgerskap
 - o Demokratisk danning
 - o Demokratisk kunnskap
 - o Demokratiske ferdigheter
- Har skolen fokus på demokratisk opplæring?
- Har du et spesielt fokus på demokratisk opplæring i undervisningen?
- Har samfunnsfaglærere et større ansvar for demokratisk opplæring enn lærere i andre fag? Hvorfor/hvorfor ikke?

- Hvilke undervisningsmetoder bruker du for å sikre at elevene får den demokratiske forståelsen K06 og opplæringsloven viser til?

Takk for dine innspill! Dersom du kommer på noe i ettertid som du vil tilføye er det bare å ta kontakt.

Vedlegg 2

Hei

Jeg er masterstudent i samfunnsfagdidaktikk ved master i lærerutdanning for 5.-10. trinn ved UiT Norges arktiske universitet. I forbindelse med min masteroppgave ønsker jeg å komme i kontakt med lærere som underviser på 5.-10. trinn i samfunnsfag. Temaet for oppgaven er demokratisk opplæring, og jeg ønsker å undersøke hvilket fokus samfunnsfaglærere har på dette temaet.

Arbeidet er taushetsbelagt og innsamlet data vil bli behandlet konfidensielt. Dersom informanten synes det er greit vil jeg benytte meg av båndopptaker under intervjuet. Intervjuet vil ha en varighet på rundt 25 minutter.

Håper skolen deres har mulighet til å bidra til denne undersøkelsen.

Med vennlig hilsen

Julia Bråthen