

## **Forord**

*Samfunnsfaget som danningsfag* har vore ein lang prosess med mange kjensler, mange gonger har eg rive meg i håret og tenkt at dette gjev eg opp, dette får eg ikkje til. Men – sta som eg er, så har eg forsøkt meg på nytt, og til slutt har eg fått til eit resultat eg kan stå for. Det har vore ei bratt læringskurve, og spaning i det å gå inn i noko eg trudde eg kjente litt til, men som gjennom prosessen har synt meg mange nye sider.

Stor takk til professor Trond Solhaug ved Program for Lærerutdanning, NTNU, for gode råd og vegleiing, for råd om nyttig litteratur, og for konkrete og direkte tilbakemeldingar. Takk for at du ikkje gav meg opp.

Takk òg til gode kollegar som har støtta meg, gjeve råd og vegleiing, og som har halde meg på tå hev ved å gjennom heile prosessen etterspørje status, og som har bidrege til å halde motet oppe. Her kunne mange vore nemnt ved namn, men eg vel å halde meg på trygg grunn: Ingen nemnt, ingen gløymt.

Den største takken går til familien min. Til Hallgeir som har halde fortet på heimebane, og til Ragni, 11 år. Det har nok ikkje alltid vore like enkelt for den som var 9, 10, 11 år i denne prosessen, å halde seg til ei mor som til tider har vore meir student og arbeidstakar, enn mamma. Takk Ragni, for den gode måten du har takla dette på!

Moelv, 10. november 2016

Turid Paulsrød Solberg

## ***Abstract***

The focus of this thesis is the general sense of decorum in social studies, one of the compulsory subject in secondary education. The notion of general education within each subject is rooted in the statutory objective of the Education Act and in the general part of the Knowledge Promotion, the current curriculum for teaching in primary and secondary education.

In the first part, I have focused on the concept of general education in various traditions from the 1700s to the present. The theses examines Wolfgang Klafki's ideas about general education development, and examines Per Bjorn Foros' and Arne Johan Vetlesen's understanding of the concept and their categorization of general education into six fundamental topics.

The second part of the thesis is my analysis and didactic approach to competence objectives given in the curriculum for social studies in secondary education, in light of Foros' and Vetlesen's model, and Klafki's required abilities for good general education. Finally, I present some conclusions, but also point at challenges regarding the introduction of general education as an essential feature of the subject and teaching in general.

## ***Samandrag***

I denne oppgåva er hovudfokus sett på omgrepet danning i det obligatoriske samfunnsfaget i vidaregåande utdanning. Danning er forankra i skulens føremålsparagraf i Opplæringslova og i den generelle delen av Kunnskapsløftet, gjeldande læreplan for opplæringa i grunnskulen og vidaregåande utdanning.

I den første delen har eg tatt for meg omgrepet danning i ulike tradisjonar frå 1700-talet og fram til i dag, eg har sett på kva Wolfgang Klafki meiner fører til god danning, og eg har undersøkt kva Per Bjørn Foros og Arne Johan Vetlesen legg i omgrepet og korleis dei har kategorisert danning inn i seks berande tema.

Den andre delen av oppgåva er analyse av og didaktisk blikk på kompetansemåla i læreplanen for samfunnsfaget i vidaregåande utdanning, sett i lys av modellen til Foros og Vetlesen, og også i lys av Klafki sine naudsynte evner for god danning. Til slutt presenterer eg nokre konklusjonar, men peiker òg på nokre utfordringar eg ser for korleis danning skal kunne opplevast som sentralt i faget og undervisninga.



<b>1</b>	<b>Innleing.....</b>	<b>9</b>
1.1	Grunngjeving.....	9
1.2	Men kvifor dette fokuset på danning? .....	10
<b>2</b>	<b>Teori - Danning og ulike danningstradisjonar .....</b>	<b>13</b>
2.1	Danningstradisjonar – eit historisk tilbakeblikk .....	13
2.2	Foros og Vetlesen: Ulike kategoriar av danning.....	16
2.3.1	Økonomisk danning .....	17
2.3.2	Politisk danning.....	18
2.3.3	Kulturell danning.....	21
2.3	Wolfgang Klafki sitt syn på danning.....	24
2.4	John Goodlad m.fl. - Fem nivå i arbeid med læreplanar .....	25
<b>3</b>	<b>Metode.....</b>	<b>29</b>
3.1	Grunngjeving for val av metode .....	29
3.2	Avgrensingar og presiseringar.....	30
<b>4</b>	<b>Analytisk blick på kompetanseområla i læreplanen.....</b>	<b>33</b>
4.1	Område 1- Individ, samfunn og kultur .....	33
4.2	Område 2 - Arbeids- og næringsliv .....	38
4.3	Område 3 - Politikk og demokrati.....	40
4.4	Område 4 - Internasjonale forhold.....	43
<b>5</b>	<b>Didaktiske skisser og idear.....</b>	<b>49</b>
5.1	Område 1 - Individ, samfunn og kultur .....	50
5.2	Område 2 - Arbeids- og næringsliv .....	56
5.3	Område 3 - Politikk og demokrati.....	59
5.4	Område 4 - Internasjonale forhold.....	62
<b>6</b>	<b>Konklusjonar og utfordringar.....</b>	<b>65</b>
6.1	Konklusjonar.....	65
6.2	Utfordringar .....	66
<b>Kjelder.....</b>		<b>69</b>
<b>Figurar.....</b>		<b>71</b>
<b>Vedlegg.....</b>		<b>71</b>



# **1 Innleiing**

## **1.1 Grunngjeving**

Fagleg kunnskap og målbare resultat. Dette er omgrep som har kome i stadig sterkare fokus i norsk skule dei seinare år, med bakgrunn i at politikarane ikkje har vore nøgde med norsk skule sine resultat i internasjonale testar som t.d. PISA-testane, testar som blir gjennomførte i alle dei 34 OECD-landa, samt om lag like mange andre land utanfor denne samanslutninga. Norske elevar skårar heilt gjennomsnittleg i desse testane<sup>1</sup>, og skulepolitikarar har sidan testane vart innførte i 2000, hatt eit ønske om ein skule med høgare skår på dei internasjonale listene. For å nå dette målet har ein mellom anna ønska seg høgare kunnskapsnivå og høgare skår, både hjå elevar og lærarar. I 2006 kom Kunnskapsløftet, ein heilt ny læreplan som m.a. innførte omgrepa *kompetanse* og *grunnleggande ferdigheter i alle fag*, omgrep som understrekar at fagleg kunnskap i opplæringa står i sentrum.

I 1959 kom omgrepet *gagns menneske* inn i føremålsparagrafen for skulen, i tydinga at skulen hadde eit ansvar for å gi elevane ei kristen og moralsk oppseding, utvikle evnene og føresetnadene deira, åndeleg og kroppsleg, og gi dei god allmennkunnskap, slik at dei kan bli gagnlege og sjølvstendige menneske i heim og samfunn. I dag er dette omgrepet borte, men framleis heiter det i m.a. "Elevane og lærlingane skal utvikle kunnskap, dugaik og holdningar for å kunne meistre liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet." I siste del av føremålsparagrafen, §1-1 i *Opplæringslova* i dag heiter det vidare "Skolen og lærebedrifa skal møte elevane og lærlingane med tillit, respekt og krav og gi dei utfordringar som fremjar danning og lærelyst." (Lovdata, 2016)

Opplæringa skal med andre ord vere noko meir enn "berre" fagleg kunnskap. Men det er mange omsyn å ta: ein skal følgje opp læreplanen og kompetanse, ein skal legge til rette for kvar gruppe og type elevar, ein skal undervise på ein slik måte at faget blir oppfatta som relevant og interessant, og attpå til skal ein altså bidra til kvar enkelt elev sin danningsprosess, slik det er nedfelt i den generelle delen av læreplanverket (Utdanningsdirektoratet, 2016), innført av Kyrkje-, utdannings- og forskingsdepartementet i september 1993 i *Reform-94* og sidan vidareført til både *L97 – Reform 97*, og til *Kunnskapsløftet* i 2006. Med *Kunnskapsløftet* vart

---

<sup>1</sup> <http://www.uv.uio.no/ils/forskning/prosjekt-sider/pisa/>, lasta ned 20.10.16 (Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, 2016)

den generelle delen ein integrert del av læreplanverket for heile det 13-årlige skuleløpet i barne- og ungdomsskulen og i vidaregåande skule. I denne generelle delen av læreplanverket er omgrepet allmenndanning sentralt, eg grip tak i siste delen: danning.

*Men bildning är lyckligtvis icke blott kunskap om fakta, utan enligt en ypperlig paradox: "det, som är kvar, sedan vi glömt allt, hvad vi lärt".* (Key, 1900, s. 160)

Da kan kanskje ikkje danning lærast? Kan det likevel vere at danning ligg i læreplanverket utan å vere særleg synleg? Kan det obligatoriske samfunnsfaget i vidaregåande utdanning vere eit fag som leier til danning? Kan eg lese læreplanen i samfunnsfaget på nytt, og på ein annan måte enn eg har gjort tidlegare? Kan eg sjå læreplanen med andre og nye briller, og finne danning i faget?

## 1.2 Men kvifor dette fokuset på danning?

I skulen skulle ein tru at innhaldet i faget: fagspørsmåla, er viktigare enn danning. Fag er sjølv sagt viktig, og ein skal slett ikkje sjå bort i frå at kunnskapen om fagspørsmål og danning faktisk fint kan gå hand i hand. Ludvigsen-utvalet som vart sett ned av Kunnskapsdepartementet i 2013 under regjeringa Stoltenberg II, og fekk i mandat å vurdere grunnopplæringa sine fag (alle fag i grunnskulen og fellesfaga i vidaregåande utdanning) opp mot krav til kompetanse i eit framtidig samfunns- og arbeidsliv. (Kunnskapsdepartementet, Ludvigsen-utvalget, 2016) Dei la fram hovudutreiinga si *Fremtidens skole*, i juni 2015, og skriv:

Utvalget legger til grunn et kompetansebegrep som favner bredt. Kompetanse knyttes til skolens brede dannings- og kvalifiseringsoppdrag, som formålsparagrafen og læreplanverket som helhet beskriver. Det innebærer at kompetansebegrepet omfatter faglige kunnskaper og ferdigheter, sosial og emosjonell læring og utvikling, holdninger, verdier og etiske vurderinger. (Ludvigsen-utvalget NOU, 2015, s. 15)

Dette tolkar eg til at utvalet meiner danning er og skal vere ein del av skulen sitt oppdrag. Seinare i utgreiinga skriv utvalet

Dagens skolefag bygger på ulike vitenskapsfag og fagtradisjoner. Utvalget mener det er viktig at elevene utvikler kompetanse innenfor de sentrale fagområdene i dagens skole også i fremtiden. Alle fagområdene er sentrale for å gi elevene et fundament som de kan bygge videre på i de utdannings- og yrkesvalgene de gjør. Fagområdene bidrar

også til allmenndanning gjennom økt kunnskap, forståelse og muligheter for samfunnssdeltakelse. (Ludvigsen-utvalget NOU, 2015, s. 23 f)

Dette les eg som ei understrekning av at utvalet meiner danning framleis er viktig i norsk skule. Utgreiinga frå Ludvigsen-utvalet, *Fremtidens skole*, ligg som del av bakgrunnen for Stortingsmelding 28, *Fag – Fordypning – Forståelse En fornyelse av Kunnskapsløftet*, presentert 15. april 2016 av regjeringa Solberg, og Ludvigsen-utvalet er derfor å rekne som ein viktig bidragsytar til fornyinga av Kunnskapsløftet, ein læreplan som framleis ser danning som sentralt omgrep i opplæringa i skulen.

I Dannelsens dialektikk (Foros P. B., 2012) kritiserer Per Bjørn Foros *Kunnskapsløftet* (av 2006) for å legge for stor vekt på det å arbeide med faget – altså aktiviteter og ferdigheiter framfor å vektlegge innhaldet i faget. Han seier det på denne måten:

Det som har skjedd med Kunnskapsløftet, er at forestillingen og den faglige innsikten har tapt for ferdigheten, at det materiale har tapt for det formale. Aktivitet har blitt en trylleformel i dagens skole, knyttet til tanken om selvkonstruksjon. Men aktiviteten kan fort bli en sovepute, uten formål og med uklar tilknytning til et egentlig innhold. (Foros P. B., 2012, s. 41).

Foros meiner òg at for stort ansvar for å sjå samanbindingane mellom ferdighetene og formålet: at ferdighetene skal tene danninga like mykje som dei skal gje nyttig kompetanse, blir lagt på den enkelte skule og lærar, og at dette kan føre til at skulen og læraren grip til det "trygge", og underviser slavisk etter læreboka, og i det som peiker mot måla som blir bestemt og kontrollert sentralt, for barne- og ungdomsskulen: dei nasjonale prøvene.

Eg er ikkje overtydd om at Foros har heilt rett i denne påstanden. Eg trur krava om måloppnåing kan gå hand i hand med intensjonen i den generelle delen av læreplanen som slår fast at opplæringa skal gi god allmenndanning. (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 13) For å belyse dette stiller eg opp denne problemstillinga: **På kva måte legg samfunnsfaget i vidaregåande utdanning til rette for danning?** Dette spørsmålet skal eg svare på ved å sjå på korleis kompetansemål frå læreplanen i det obligatoriske samfunnsfaget i vidaregåande utdanning kan sjåast i lys av Wolfgang Klafkis tre grunnleggande evner for danning (Klafki, 2001, s. 69) opp mot Foros og Vetlesen sine berande tema i danninga, presentert i *Angsten for oppdragelse*. (Foros & Vetlesen, 2012, s. 109) Eg vil òg sjå på ein del av kompetansemåla med didaktiske briller, og gje døme på korleis ein *kan* undervise for å nå konkrete kompetansemål.



## **2 Teori - Danning og ulike danningstradisjonar**

### **2.1 Danningstradisjonar – eit historisk tilbakeblikk**

Det norske ordet danning blir i *Nynorskordboka* (Nynorskordboka, 2016) forklart som "høgverdig oppseding: (grad av) finleik og kultur i tenkje- og veremåte saman med gode kunnskapar", i *Bokmålsordboka* (Bokmålsordboka, 2016) som 1: "det å danne: tilblivelse" og 2: "resultat av en prosess eller utvikling", og samstundes sett synonymt med *dannelse*. *Norsk etymologisk ordbok* (Caprona, 2013, s. 965) forklarer *danne* som "lage, forme: grunnlegge: oppdra. Av suffikset -dan, (...). Denne ordboka peikar òg på slektskapet med både middellågtysk og verbet *dōn* og engelsk i verbet *do*, både tyder i norsk *gjere* (verbet *å gjere*). Når ein i tysk i dag snakkar om det vi kallar danning, brukar dei omgrepet *bildung*, medan svenskane nyttar *bildning*, både er omgrep som lett kan settast i samanheng med det norske omgrepene *å bygge* eller *å forme*. Slik eg forstår *danning*, gjev det god mening å setje det i samanheng med nettopp det *å bygge* eller *å forme*. Som forelder er eg med på *å forme* barna mine, eg hjelper dei med *å bygge* seg opp som menneske etter kvart som dei tileignar seg nye byggeklossar. Som deltagande voksen i ulike fora i samfunnet er eg òg med på *å forme* både mine eigne og andre sine barn, og som lærar er eg deltar i det apparatet som er del av den prosessen det er *å forme*, *bygge opp*, *tilpasse* og *sosialisere* barn og unge inn i eit liv som vaksne.

Det er mykje sanning i det afrikanske ordtaket *It takes a village to raise a child*. Å oppdra og forme eit barn er ikkje eitt menneske si oppgåve og heller ikkje forteneste, det er mange som må bidra med oppseding og forming av eit nytt menneske gjennom barndom og ungdom. I nynorsk nyttar ein gjerne *oppseding* som omgrep i staden for bokmålsomgrepet *oppdragelse*, som i sin tur blir gjort synonymt med *oppfostring*. *Oppseding* blir i nynorskordboka forklart som "påverknad ein blir utsett for frå miljøet", og med det er vi attende til det afrikanske ordtaket om trongen til ein heil landsby for å forme og oppsede eit menneske. Tidlegare minister for forsking og høgare utdanning: Tora Aasland, skreiv i ein kronikk i *Aftenposten* i 2009 mellom anna dette:

[...] det finnes bortimot like mange definisjoner av *dannelse* som det finnes meningsytre. Mens *dannelse* er *å forme* menneskets personlighet, evner og anlegg, oppførsel og moralske holdning gjennom *oppdragelse*, miljø og utdanning, så er allmenndannelse det som danner grunnlaget for menneskets innsikt i og forståelse av seg selv, av seg selv i forhold til andre og i forhold til samfunnet.

Dannelse er å kunne og å duge, allmenndannelse er å utvikle kunnskap og ferdigheter sammen med andre. (Aasland, 2009)

Aasland sin kronikk viser at danning, både i skulen og i samfunnet elles, også har sin plass i den offentlege debatten. I forelesing ved NTNU 3.11.15 teiknar tidlegare førsteamamuensis Per Bjørn Foros opp *danning* i fem ulike tradisjonar: den klassiske, den borgarlege, folkedanninga, allmenndanninga og den samfunnsetiske danninga. Dette finn eg att i boka *Tid for besinnelse?* (Foros P. B., 2003) gjennom fleire avsnitt og kapittel, samt i første del av *Angsten for oppdragelse.* (Foros & Vetlesen, 2012)

Det klassiske danningsidealet oppstod i opplysningsstida på slutten av 1700-talet og utvikla seg til å bli eit eliteideal. 1800-talet følgde opp, med det borgarlege danningsidealet, eit ideal for eliten og borgarskapet og dei høgare klassene, særleg i byane, men òg blant embetsfolk på bygda. Dette borgarlege danningsidealet kan ein mellom anna lese om i danningsromanar der handlinga følgjer hovudpersonen gjennom barndom og oppvekst og syner nokre av dei kraftene og påverkningane som formar eit menneske sin personlegdom. Eit døme på slik litteratur er Jonas Lies roman *Familien på Gilje* (1883), der handlinga er lagt til ein kapteinsgard i Valdres, og der ein følgjer utviklinga kapteinane sine barn går igjennom, med mellom anna danningsreisa til slektingar i byen der formålet er å "debutere i selskapslivet" og forstå kva som ventar dei som vaksne. Desse to eliteideala femna ikkje dei lågare klassene og det store fleirtalet av folket. For desse klassene oppstod *folkedanninga* der m.a. grundtvigianismen sto sterkt. Dette danningsidealet var prega av Nicolai F. S. Grundtvig sine tankar om samanheng mellom det menneskelege og kristlege, og motstand mot pietisme. Grundtvig var mannen bak folkehøgskulane der målet var å fremje sann folkeleg danning på eit kristent grunnlag. (Kunnskapsforlaget, 2005, ss. 294-295) Mot slutten av 1800-talet tek allmenndanninga over som dominerande tradisjon. Denne bygger på det klassiske danningsidealet frå 1700-talet, men 1700-talstankane var for smale og for einsretta mot eliten, på slutten av 1800-talet måtte danning femne alle, slett ikkje berre eliten. Noreg er på slutten av 1800-talet eit land i utvikling, folkemengda veks og industrien blir etter kvart ei viktig næring som gjev arbeid til svært mange frå dei lågare klassene, dei som har vorte "til overs" etter det store hamskiftet i landbruket og som ikkje har valt å utvandre til Amerika. Med den nye lova om allmugeskular på landet i 1860 gjekk barneskulen i Noreg frå å vere ein kristendomsskule til å bli ein allmenndannande skule, med oppgåve om ikkje lenger berre å gje elevane den kristendomskunnskapen dei trong for å bli konfirmerte og "vaksne

arbeidsfolk", dei skulle òg få tilegne seg "de Kundskaper og Færdigheter, som ethvert medlem af Samfundet bør besidde". (Aarnes, 2009) Presten Peter Andreas Jensen si *Læsebog for Folkeskolen og Folkehjemmet* var avgjerande for denne tradisjonen, ho var den første leseboka i skulen som ikke hadde berre religiøse tekster, men òg skjønnlitterære tekster frå ulike fagområde og norske folkeeventyr, og vart av kyrkjhistorikar Ivar Welle kalla "den største seier som er vunnet for allmenneskelig oplysning i Norge i det 19. århundre". (Aarnes, 2009) Tradisjonen for allmenndanning heldt seg godt utover 1900-talet, sjølvsgatt med endringar i innhald og retning i takt med at nasjonen òg endra seg.

Foros og Vetlesen tidfestar det faste moderne til 1900-talet fram til 1970-åra. (Foros & Vetlesen, 2012, s. 77) Foros tidfestar i forelesing *det faste moderne* til perioden mellom 1920 og 1970, medan han i boka *Tid for besinnelse* ikkje er så nøyaktig; der skriv han slik:

Fra da av (*slutten av 1800-tallet, mi tilføyning*) vokste det fram en *organisert* modernitet, delvis forårsaket av første verdskrig og det økonomiske sammenbruddet som fulgte, noe som skapte klima for faste politiske grep. Denne formen for modernitet var toneangivende helt inn i siste halvpart av 1900-tallet, [...]. (Foros P. B., 2003, s. 102).

Desse åra er prega av krig, krise og sosial uro, men med ei underliggende og fast tru på noko betre, og nasjonen blir styrt av ein fast og myndig stat. Gjennom naud, svolt, krig, øydelegging, ny fridom, gjenreising, samhald og foreining er kunnskap og opplysning viktige faktorar for å oppretthalde nettopp trua på noko betre, optimisme og tru på framsteget. I denne tida er likskap eit ideal, danning er for alle, og moglegheitene er for alle. Ein opplever vissheit, fornuft, eining og fellesskap, ein har grunnleggande tillit til autoritetar, og kva for rolle ein kvar har, er klart. Den samfunnsetiske danninga står på sitt sterkeste i åra fram mot midten av hundreåret.

Sjølvsgatt hadde medaljen ei bakside. Nokre fall utanfor, andre valde å stå utanfor, og nokre kjende seg pressa ut. For å illustrere dette er det nok å nemne t.d. barneheimar, spesialskular og forbettingsanstalar der ein i ettertid har fått avdekka store og alvorlege tilfelle av overgrep av fleire slag. Også staten Noreg sine overgrep mot både det samiske folket og romanifolket utgjer ein stor og mørk del av medaljen si bakside.

Slutten av 1940-talet handlar mykje om å bygge opp att eit land og ein nasjon etter 2. verdskrig, der tankegodset i det faste moderne er aktuelt. Det er viktig å stå saman, eining,

fellesskap og solidaritet er viktige stikkord. Likevel veks det fram ein reaksjon mot det faste, for mange har denne fastheita vorte *for* fast. Folk bryt ut av det faste, og heile tilværet blir meir flytande og lausare i samanbindingane. Ein kan sjå denne reaksjonen som ein slags protest, og han er synleg i arkitektur, i kulturen der radikalarane får rom, musikken er med på å gje ungdommen pågangsmot og kraft til både ein meir laussleppt livsførsel og ikkje minst til studentopprøra mot slutten av 1960-talet. Her tek ungdommen plass på barrikadane og vender seg mot dei etablerte maktstrukturane. Dei unge vil ha større fridom, både for dei som gruppe og på individplanet. Det moderne samfunnet går frå det faste til det flytande, men vi kan framleis plassere utviklinga innanfor den samfunnsetiske danninga. I det flytande moderne, fastsett i tid av Foros til tida etter rundt 1970, meiner han at det flytande etter kvart har vorte utan faste haldepunkt og er prega av uvissheit. (Foros & Vetlesen, 2012, s. 77ff) Foros spør om vi i vår tid ser behov for ei ny fastheit, men han kritiserer også denne nye fastheita som han meiner tenderer til å bli hardheit, der lydighet og det å vere flink er *for* sentralt, og at dette kan føre til resultatpress, hardt psykisk press og til fråfall både i skule og arbeidsliv.

Foros seier det slik:

... det er en merkelig blanding vi står overfor i dagens arbeidsliv: på den ene siden frihet og ansvar, på den andre siden krav og kontroll. ... Kravene defineres ovenfra, men det er opp til *deg* å mestre dem, og du skal vite at noen følger med deg. (Foros & Vetlesen, 2012, s. 84)

Ein kan summere dette opp med å seie at utviklinga og svingingane i retning på idealia har gått frå å vere ei nokså tidkrevjande vending på 17- og 1800-talet, der bølgene slo seint og ikkje spesielt kraftig, til å bli ei utvikling med høgare tempo der bølgene slår både raskare og kanskje og hardare enn tidlegare, og der det er vanskeleg å spå kva retning bølgene vil ta ved neste vending.

## 2.2 *Foros og Vetlesen: Ulike kategoriar av danning*

I boka *Angsten for oppdragelse* presenterer Foros og Vetlesen det dei kallar *berande tema* i danning: økologisk danning, økonomisk danning, teknologisk danning, politisk danning og kulturell danning. (Foros & Vetlesen, 2012, s. 109) I eit svært forenkla oppsett, presentert av Foros i forelesing ved NTNU 03.11.15, kan desse omgrepene settast inn i ei slik oversikt:

*Figur 1: Foros og Vetlesen: Berande tema innanfor omgrepet danning*

Økologisk danning	Nærvære til natur Vern om liv Erkjenning av grenser
Økonomisk danning	Vekst og kostnader Arbeid og velferd Fordeling av goder
Teknologisk danning	Teknologiens dobbelhet Digitale media
Politisk danning	Fridom og kontroll Demokrati og deltaking Rettar og plikter
Kulturell danning	Identitet og fellesskap Kulturelle uttrykk og kreativ utfaldning Kulturell sjølvrefleksjon
Praktisk danning	Handsaming av kvardagen Erfaring med praktisk arbeid

Foros og Vetlesen utdjupar dei ulike temaane grundig i boka si. Eg gjer eit utval, og tek med meg overskriftene **økonomisk**, **politisk** og **kulturell danning**. Eg gjer denne avgrensinga fordi det er desse tre eg meiner er mest sentrale for det obligatoriske samfunnsfaget, og som eg vil konsentrere meg om i det vidare.

Grunngjeving for avgrensingar eg har gjort, er forklart i kapittel 3.2 *Avgrensingar og presiseringar*.

### 2.3.1 Økonomisk danning

Foros og Vetlesen deler økonomisk danning inn i tre kategoriar, vekst og kostnader, arbeid og velferd, og fordeling av goder.

#### Vekst og kostnader

Essensen i denne kategorien er at all vekst kostar, vekst krev urimeleg høge kostnader, og ein må reise spørsmålet om gevinst over tid. Ein må altså spørje om gevinsten over tid er stor nok og viktig nok til å dekke inn og forsvere store kostnader, kostnader som ikkje berre handlar om ressursar og avkastning, men òg om miljø- og samfunnskostnader. Dei understrekar òg at dette slett ikkje berre er eit lokalt eller nasjonalt problem, men i høgste grad ei internasjonal problemstilling.

## Arbeid og velferd

Foros og Vetlesen avsluttar kategorien *arbeid og velferd* med å understreke kor viktig det er å reflektere over korleis verdiar blir skapte, og korleis dei blir fordelte. Mykje handlar om konkurranse, seier dei, og dei byrjar med konkurranse om arbeidsplassar, konkurranse internt på arbeidsplassen, og konkurranse om marknadsandelar lokalt nasjonalt og internasjonalt. Denne konkurransen gjev auka slitasje, og dei meiner velferdsstaten blir sett under press, og at det i ein del høve ser ut til å vere for lett å trekke vekslar, eller i alle fall forsøke å trekke vekslar, på velferdsstaten. Forfattarane skjelar også til verdsøkonomien, og korleis han også til tider blir rista i. Vi har på 2000-talet sett at finanskriser fører til store tap, tap som må dekkast inn. Inndekninga må kome frå det offentlege, men dette handlar til slutt delvis om skatteinbetalarane sine pengar. Eit problem for dei mange, seier Foros og Vetlesen, og til rikdom hos små grupper, sidan det alltid er nokon som skor seg på andre sine problem og ulykker. (Foros P. B., 2012, s. 120)

## Fordeling av goder

Siste kategori i dette temaet er *fordeling av goder*. Her, seier Foros og Vetlesen, er berekraft og fordeling heilt sentrale omgrep, der målet er eit verdig liv for alle. Dette krev økonomisk fordeling som i sin tur skal skape likskap i levekår verda over, "i alle fall slik at ingen mennesker sulter eller lider nød". (Foros & Vetlesen, 2012, s. 121) Dei seier at dette ikkje handlar om matematisk likskap eller om einsretting av menneske, men om at goda i verda ikkje kan halde fram med å vere så ulikt fordelte som dei er i dag. Andre omgrep som følgjer av dette, seier dei, er rettferd og likeverd. Framleis er det slik i verda, at alle menneske ikkje er likeverdige. Dette kan t.d. handle om sosial klasse, etnisitet, tru, kultur eller seksuell legning. Dessutan, seier dei, "Toleranse er et forslitt uttrykk, men det er stadig like aktuelt. Men én ting er å tåle eller å akseptere, noe annet er å respektere. Her blir vi stadig satt på prøve." (Foros & Vetlesen, 2012, s. 121)

### 2.3.2 Politisk danning

Også temaet politisk danning er delt inn i tre kategoriar: fridom og kontroll, demokrati og deltaking, rettar og plikter.

## Fridom og kontroll

*Fridom* har endra seg, seier Foros og Vetlesen, ifrå moglegheita til frigjering og til å oppnå rettar til fridom til å gjere det vi sjølve vil, til sjølvrealisering, sjølvforvaltning og sjølvkonstruksjon. Dette gjev ein ytre fridom, ein fridom til å velje i eit stort utval, særleg gjeld dette for oss i Vesten. Men kva for fridom er det vi treng, spør forfattarane, og på kva område og kva fridom er det vi for ein kvar pris vil forsvare? For dei fleste vil dette vere den menneskerettslege fridomen, den som i hovudsak handlar om å ikkje bli krenka gjennom andre si makt. (Foros & Vetlesen, 2012, s. 133) I denne samanhengen er det òg naturleg å snakke om *kontroll*: og kva for kontroll. Kva er naudsynt kontroll, spør Foros og Vetlesen, og kva skal mennesket finne seg i av overvaking og avgrensingar i personleg fridom. Eit område, seier dei, der slike spørsmål er særleg aktuelle, er samfunnet si overvaking av einskildmennesket.

Fridom og kontroll i skulen er òg del av denne kategorien. Det har ikkje alltid vore slik, seier dei, at oppfatninga av kva som er stor nok fridom og kva som er naudsynt kontroll, har følgt tradisjonelle politiske skiljelinjer. Tradisjonelt har venstresida forsvart økonomisk styring, men lagt vekt på moralsk fridom, og høgresida har ønskt økonomisk fridom og moralsk autoritet. I skulen, seier Foros og Vetlesen, har dette synt seg som liberale haldningar og vegring mot autoritet og kanon i det dei kallar ei lyseraud venstreside, medan høgresida har forsvarat meir disiplin og strengare krav. (Foros & Vetlesen, 2012, s. 133)

## Demokrati og deltaking

Neste kategori frå temaet politisk danning, er *demokrati og deltaking*. Foros og Vetlesen seier det er naturleg å forsvare demokratiet, som motstykke til autoritære regimer. Likevel meiner dei det òg er på sin plass å sette demokratiet under debatt, ikkje som politisk prosess, men som politisk praksis målt opp mot etiske prinsipp, og sjølv om det no er ei historisk hending, så er det verdt å minne om at også Hitler vart vald ved demokratiske val. Demokratiet er som regel ei god løysing for dei fleste som er innanfor, men det kan vere til skade for dei som står utanfor. Som døme nemner dei Israel som eit demokrati i Midt-Østen og kor lite det er til hjelp for palestinarane, og korleis mellom anna USA støttar demokratiet som prinsipp, så lenge ikkje fleirtalet er muslimar. (Foros & Vetlesen, 2012, s. 134)

Deltaking er ikkje lenger noko sjølvsagt her i Noreg. Dei fleste av oss lever sytelause liv og vi ser ikkje trong til å ta del i t.d. det politiske liv. Deltaking i både interesseorganisasjonar og

politiske parti minkar, og sjølv om interessegrupper, subkulturar, nettstader og m.a. bloggar blomstrar og ein kanskje får inntrykk av at også politiske debattar blir førte i sosiale media, så må politiske spørsmål tematiserast i skulen, seier forfattarane, sidan dette kan skape politisk interesse og medvit, og kan danne eit grunnlag for politisk danning.

### Rettar og plikter

Når ein snakkar om rettar, så er det gjerne FN sine menneskerettar ein har i tankane. Så òg med Foros og Vetlesen. Dei peiker på at desse rettane blir kritiserte for å springe ut av vestleg kulturbakgrunn, og ikkje gjev særleg rom for dei som ikkje høyrer til innanfor denne kretsen. (Foros & Vetlesen, 2012, s. 134) Særleg meiner dei dette gjeld dei sivile og politiske rettane: religionsfridom, rettsfridom, ytringsfridom, rett til frie val, organisasjonsfridom og vern for minoritetar. Dette er rettar som avheng av at ein har kunnskap nok, og høve til, å nytte dei. I sin tur avheng desse rettane til rettferdig fordeling av ressursar (sjå kapittel 2.3.1). Har ein ikkje naudsynte ressursar og er analfabet, har ein heller ikkje reell politisk fridom, ikkje reell konsumentfridom eller reell eller praktisert ytringsfridom.

Dei økonomiske, sosiale og kulturelle rettane: retten til eksistensgrunnlag, retten til arbeid, velferd, helse, miljø, utdanning og kultur, finn størst gehør på den politiske venstresida, seier Foros og Vetlesen, og er rettar som legg vekt på likskap i levekår og er meir retta mot global solidaritet. Men også desse rettane avheng av fordeling av goda, den som ikkje noko har, knapt nok til eigen eksistens, er ikkje oppteken av å kunne krevje dei politiske rettane sine. (Foros & Vetlesen, 2012, s. 135)

Dessutan, seier dei, kan det vere at rettane vi har, treng fornying eller i det minste revisjon. Eit døme er ytringsfridomen. Har vi, treng vi, og bør vi for ein kvar pris ha ytringsfridom, utan å bli stilt overfor eit ytringsansvar, og bli minna om at vi ikkje har ytringsplikt i eitt og alt. Og kva med kontrollen av alle ytringane? Kva er eigentleg mogleg å kontrollere i dagens nett- og mediesamfunn? Nettdebattar og sosiale medium fløymer til tider over av anonyme innlegg som det heilt klart er teknisk mogleg å spore, men i praksis er det altfor krevjande å spore alt som eigentleg burde vore spora. Det handlar om å ta toppen av t.d. dei mest ytterleggåande synspunkta, dei som m.a. oppfordrar til vald og terror. (Foros & Vetlesen, 2012, s. 135)

Foros og Vetlesen avsluttar dette avsnittet med ei betrakting om forholdet mellom rettar og plikter. Dei spør om vi i vår tid er betre på å fremje krava våre og stå på rettane våre enn til å

ta på oss ansvar og forplikting. Vi blir sosialiserte til å stå på for rettane våre, seier dei, og det er bra nok, men det fritek oss ikkje for ansvaret det er å ta vare på rettane vi har, fritek oss ikkje frå å bli kjent med at nokon før oss har kjempa for desse rettane, og at rettane våre ikkje automatisk vil stå ved lag om dei ikkje blir forvalta på riktig måte. Samstundes peiker forfattarane på at rett og plikt ikkje har same balansepunkt som dei hadde tidlegare da det kunne handle om ei plikt til å yte noko før ein hadde rett til å krevje. I dag, seier dei, handlar det om plikt i form av ansvar for seg sjølv, både ansvar for å vere medviten om sine krav og rettar på dei arenaene ein ferdast, og eit ansvar for å prestere og levere optimalt. (Foros & Vetlesen, 2012, s. 137) Temaet plikt og rett er aktuelt t.d. også i innvandringsdebatten, sidan det ikkje er heilt uvanleg, ifølge Foros og Vetlesen, at pliktene vi legg på innvandrarane ikkje balanserer rettane dei blir tilbydde. Til slutt kan ein summere opp, og finne at det meste heng saman. Personlege rettar, sivile og politiske, heng saman med personleg fridom, som i sin tur heng saman med politisk styring. Dei økonomiske, sosiale og kulturelle rettane heng i enda større grad saman med, og avheng av, politisk styring, seier forfattarane, og dei strekar under at å inneha desse rettane òg stiller krav til forplikting. (Foros & Vetlesen, 2012, s. 138)

### 2.3.3 *Kulturell danning*

Innanfor det berande temaet kulturell danning skil Foros og Vetlesen mellom kategoriane *identitet og fellesskap, kulturelle ytringar og kulturell sjølvrefleksjon*.

#### Identitet og fellesskap

Foros og Vetlesen skil mellom det nære fellesskapet og det dei kallar avstandsfellesskap. Det nære er bunde saman av felles historie, tradisjon, kultur og språk, og har stor grad av intern solidaritet, medan dei som ikkje er innanfor, blir utestengde og diskriminerte.

Avstandsfellesskapet manglar det tette, menneskelege, og er eit moderne, vedtatt og formelt fellesskap, eit meir ope fellesskap, men òg eit fellesskap som er mindre forpliktande og dermed også lettare å gå ut og inn av, og eit fellesskap der solidaritet ikkje er særleg sentralt. Kan desse to typane fellesskap foreinast, spør forfattarane. Dei svarar sjølve: det kjem an på kva ein gjer det til. (Foros & Vetlesen, 2012, s. 139) Nære fellesskap kan bli stengde revir, og nære fellesskap kan opne seg mot omverda og berike eit større fellesskap, medan avstandsfellesskapet, som dei fleste av oss i dag kjenner som multikulturelle også kan bli

utsette for verdirelativisme og grupper eller einskildpersonar som ønskjer å fragmentere fellesskapet. I ytste konsekvens kan dette bli ekstremt, jf. 22. juli 2011<sup>2</sup>.

Forfattarane peiker på ei spenning mellom pluralisme – eit samfunn med fleire kulturar, livssyn og levesett, det multikulturelle samfunnet vi i dag etter kvart kjenner, og universalisme – forstått som globalt gyldig sanning, uavhengig av individ og kultur, ei felles forståing av idear og verdiar. I dette rommet er det rom for mangfald, og Foros og Vetlesen refererer til at innanfor dette mangfaldet må det kunne konstruerast ein ny nasjonal identitet. (Foros & Vetlesen, 2012, s. 140) Samstundes er ikkje dette synonymt med globalisering, seier dei, dei forstår globalisering hovudsakleg som økonomisk og politisk globalisering. Den politiske globaliseringa er enklare å få positivt gehør for enn den økonomiske, seier dei, mellom anna gjennom overnasjonale organisasjonar, som FN og EU. Det er denne globaliseringa som opptek politikarane, seier forfattarane, men minst like effektiv er den kommunikative og kulturelle globaliseringa som går føre seg nær sagt utan at ein tenkjer over ho: gjennom auka turisme, auka bruk av media som strekker seg over alle landegrenser, og gjennom auka ferdigheter i språk. Positive følger av slik globalisering kan vere auka gjensidig forståing, positive kulturmøte og -utveksling, medan negative følger kan vere risiko for aukande homogenitet, tap av mangfald, og trussel både mot språklege og kulturelle minoritarar.

Et tidsaktuelt dannelsesperspektiv må inkludere spenningsforholdet mellom de ulike nivåene av fellesskap, mellom det avgrensede og det universelle, mellom opplevd tilhørighet og formaliserte fellesskap, mellom enhet og mangfold. (Foros & Vetlesen, 2012, ss. 140-141)

Dette er det politisk korrekte, men røynda er ikkje slik, seier dei. Dei peikar ut USA til å vere motoren i den kulturelle globaliseringa og peiker på at dersom dei allereie store og aukande middelklassene i dei folkerike landa i verda i aukande grad kjem til å kopiere det dei kallar for "the American way of life", så vil det fort føre til overbelastning av jordkloden. Dette kan forøvrig dokumenterast via andre kjelder, som t.d. Global Footprint Network, som syner at økologisk fotavtrykk pr. innbyggjar<sup>3</sup> er aller størst i Luxembourg, og med Australia på andre plass, og USA og Canada på tredje, desse tre siste har ganske like avtrykk.

---

<sup>2</sup> [https://snl.no/Terrorangrepene\\_i\\_Norge\\_2011](https://snl.no/Terrorangrepene_i_Norge_2011), lasta ned 12.10.16

<sup>3</sup> [http://www.footprintnetwork.org/ecological\\_footprint\\_nations/ecological\\_per\\_capita.html](http://www.footprintnetwork.org/ecological_footprint_nations/ecological_per_capita.html), lasta ned 12.10.16, vedlegg 1

Til slutt understrekar Foros og Vetlesen at norsk ungdom i dag får mange inntrykk og kunnskapar om andre land i verda, om levesett og kultur, men sjølve lever dei i ei "glasklokke", trygt verna i eit av verdas rikaste land, i trygg avstand frå svelt, naud og krig. Dette kan vere ein distanse som kan prege dei om dei møter slike problem ute i verda. Dei seier: "Vår plass i verden er sentralt i dannelsens temaer." (Foros & Vetlesen, 2012, s. 141)

### Kulturelle ytringar

Dagens unge har gode moglegheiter til å nyte godt av kunstnariske og kulturelle ytringar, og dei har òg god anledning til sjølve å uttrykke seg gjennom slike uttrykk, seier Foros og Vetlesen. Kunstnariske, visuelle inntrykk kan styrke tema presentert i tekst, eller slike uttrykk kan visualisere eit tema i seg sjølv. Kunst og kulturelle uttrykk kan dessutan formidle tematikk på ein alternativ måte, måtar som kanskje kan både nå fleire og/eller andre menneske, også dei som ikkje har enkelt for å tilegne seg tematikk via tekst.

### Kulturell sjølvrefleksjon

Danninga si oppgåve handlar essensielt om utviklinga av naudsynte individuelle evner og sosiokulturelle føresetnader for å kunne utøve godt skjønn om kva for trekk ved utviklinga i samfunnet som fortener å bli fremma, og kva utvikling ein bør motarbeide, seier Foros og Vetlesen. (Foros & Vetlesen, 2012, s. 143) Oppøving i kulturell sjølvforståing og -ransaking er naudsynt, meiner dei, i spenninga mellom det å bevare og det å endre, mellom tradisjon og oppbrot. Nettopp dette er eit av dei store temaa i danninga. Slik eg les Foros og Vetlesen på dette området, så åtvarar dei mot rein overlevering av erfaring og ein slags kanon. Dersom ein synet dei unge at dei eldre har forstått at dei har handla gale, kan det spore til både interesse for, og etter kvart evne og vilje til endring i levesett, og det kan også skape klima for dialog mellom generasjonane, eit gode i seg sjølv. (Foros & Vetlesen, 2012, s. 145)

For å kort summere opp dei kategoriane eg har valt ut frå Foros og Vetlesen sine berande tema, så er danning i deira auge eigentleg eit omfattande omgrep, slik eg forstår dei. Legg ein godvilje til, kan heile læreplanen delast opp i sine enkelte fragment, og sidan plasserast inn i modellen. I det vidare vil eg derfor plassere dei ulike kompetansemåla inn i Foros og Vetlesen sine berande tema og kategoriar, i ein eller fleire av dei. Nokre kompetansemål finn eg vanskelege å plassere, eller dei fell inn under tema og kategoriar eg har valt å halde utanfor analysen.

## 2.3 Wolfgang Klafki sitt syn på danning

I boka *Dannelsesteori og didaktik – nye studier* seier Wolfgang Klafki at det er fleire innvendingar mot å bruke omgrepet danning. Han seier danning kan oppfattast som eit historisk forelda omgrep, som idealiserande og forvrengt. Danning er òg eit upolitisk omgrep, seier Klafki, eit omgrep som menneske med god klassisk danning brukar som erstatning for kunnskap, for å skaffe seg politisk innverknad og medråderett. Likevel kan ein ikkje sjå bort frå danning, av to viktige årsakar. Danning er heilt naudsynt i prosessen livslang læring, meiner Klafki, danning er nettopp grunnlaget for denne læringa. For det andre, meiner han, er omgrepet danning i mange nyare teoriar erstatta med andre omgrep som eigentleg tener nøyaktig same formål som danning: sentrale og generelle kriterier for orientering om og evaluering av nytta av pedagogisk arbeid. (Klafki, 2001, s. 59ff)

I utviklinga av det Klafki kallar eit tidsmessig og framtidorientert danningsomgrep, går han vegn gjennom det han kallar ni grunnleggjande forhold. Eg finn det ikkje relevant å forklare alle desse her, eg tek berre med dei eg meiner har tyding for forståinga av omgrepet i denne oppgåva. Det handlar aller mest om å tilegne seg haldningar og evner, seier Klafki, og han forklarar danning som eit omgrep sett saman av grunnleggande evner, og som noko ein arbeider seg fram mot, underforstått i løpet av mellom anna skulegang:

Figur 2: Wolfgang Klafki: Naudsynte evner for god danning

K1	evne til å sjølv bestemme over levekåra sine, og dei medmenneskelege, religiøse og etiske meiningsane sine
K2	evne til å bruke medråderetten sin, i tydinga å ta del i, og ansvar for, utforming av kulturelle, samfunnsmessige og politiske forhold
K3	evne til solidaritet, i tydinga innsats <i>for</i> og <i>saman med</i> menneske som sjølve ikkje har moglegheit for medråderett (Klafki, 2001, s. 69)
K4	vilje og evne til kritikk, herunder også sjølvkritikk
K5	vilje og evne til argumentasjon og å grunngi argumenta sine
K6	vilje og evne til å sjå empatisk på ein sak eller situasjon frå motpartens synsvinkel
K7	vilje og evne til samanhengstenking. Samanhengstenking vil seie å sjå at prosessar og saker heng saman og at om ein rører ved éin prosess eller sak, så vil det òg ha innverknad på ein annan (Klafki, 2001, s. 82f)

Allmenndanning er å ha innsikt i, kjenne medansvar for, og vere budd til å delta i løysinga av viktige problemstillingar, seier Klafki. Slike viktige problemstillingar kallar han *nøkkelproblem*, (Klafki, 2001, s. 74) og han nemner nokre døme, som spørsmålet om fred, om miljø, om ulikheit i verda osv. Han seier at alle i ulike trinn av skule og utdanning må få kjennskap til og arbeide inngåande med i alle fall nokre av nøkkelproblema. Klafki understrekar at det er viktig å tydeleggjere dette nøkkelproblemet på ein differensiert måte slik at alle kan forstå det, ut ifrå sine føresetnader, men det er òg viktig å sjå problemet frå fleire sider, og ikkje minst er det viktig å vere tydeleg på at det ikkje finst *eitt* fasitsvar på slike nøkkelproblem. (Klafki, 2001, s. 81) Han meiner at dersom ein innehar desse haldningane og evnene (K1 - K7), bør det gjere oss i stand til å sjå samfunnet i større samanheng og ikkje som einskilde fragment. Klafki åtvarar likevel mot å sjå på *alt* i samfunnet som nøkkelproblem, ein skal også gi rom for utviklinga av eleven sine kognitive, emosjonelle, estetiske, sosiale og praktisk-tekniske evner. Dette er ein svært viktig balansegang, og kan enkelt sagt vere balansegangen mellom danning i Klafki si forståing på den eine sida og den instrumentelle, formale fagkunnskapen og dei aktivitetane og ferdigheitene som dagens fagplaner legg opp til, på den andre.

Oppøving av desse evnene, i mi tekst avgrensa til og nemnt som K1-K7, bør altså i følgje Klafki vere svært sentralt i skulen. I kapittel 4 vil eg forklare kva for evne eller evner eg meiner dei ulike kompetansemåla kan vere med i oppøvinga av.

## 2.4 *John Goodlad m.fl. - Fem nivå i arbeid med læreplanar*

Ein kan sjå på ein læreplan frå ulike vinklar og i boka *Kan læring planlegges?* (Ulstrup, 1990/2011) brukar Britt Ulstrup, som mange andre, John Goodlad mfl. (Goodlad, 1979) sin modell for arbeid med læreplanar. Denne modellen har fem nivå: ideane sin læreplan, den formelle læreplanen, den oppfatta læreplanen, den operasjonaliserte læreplanen og den erfarte læreplanen. Ulstrup refererer Goodlad sine fem nivå for arbeid med læreplanar og forklarar dei enkelte nivåa slik:

- Ideane sin læreplan – dei mange ideane som blir fremma i debatt om skule, utdanning, undervisning og fag. Ideane kan ha bakgrunn i filosofiske og ideologiske idéstraumar, eller dei kan bli fremma ut frå forhold i næringsliv og arbeidsmarknad. Nokre idear får tyding for innhaldet i, og utforminga av, læreplanen, medan andre blir gløymde.
- Den formelle læreplanen – dokumentet vi kjenner: t.d. Kunnskapsløftet 06, og som er rammeverket for skulen og lærarane si verksem

- Den oppfatta læreplanen – den tolkinga som lærarar gjer av råd og retningsliner i planen, og som ligg til grunn for planlegginga, tilrettelegginga, gjennomføringa og evalueringa av opplæring.
- Den operasjonaliserte læreplanen – den opplæringa som faktisk blir gjennomført innanfor rammene læreplanen gjev – slik rammene blir oppfatta av læraren.
- Den erfarte læreplanen – først og fremst elevane si erfaring med og oppleving av opplæringa, den læringa og sosialiseringa dei sit att med. Ein kan òg rette merksemda mot korleis foreldre opplever det same, eller korleis den gjengse samfunnsdeltakar opplever opplæringa i skulen. (Ulstrup, 1990/2011, s. 28)

Ut over dette kan ein stille ei heil rekke spørsmål. Korleis blei planen til, kva for prosessar for avgjerd og kontroll blir sett i gang i utforminga av ein slik plan, eller ein kan vere interessert i innhaldet i planen. Kva idégrunnlag ligg til grunn for råd og retningsliner i planen, kva slags rammer gjev planen for lærar og skule. Ein kan og vere interessert i korleis læreplanen verkar inn på både lærarane og elevane si verksemd, gjennom korleis planen kjem til uttrykk i sjølve opplæringa og kva for konsekvensar han får for elevane si læring og sosialisering. (Ulstrup, 1990/2011, s. 27) Goodlad sin modell kan hjelpe oss i arbeidet med å sjå forholdet mellom læreplanen sin intensjon og realiseringa av han, og om ein kan avdekke sprik mellom desse, og kva slags sprik det kan vere snakk om. For eigen del meiner eg at ein òg bør sette planverket inn i kulturhistorisk samanheng, sidan også ein læreplan ideelt sett bør spegle samtida si.

Britt Ulstrup stiller i boka *Kan læring planlegges?* spørsmålet *Kva er ein læreplan?*. (Ulstrup, 1990/2011) Dette burde vere eit overflødig spørsmål, seier ho, men i inngåande arbeid med ein læreplan bør ein ta utgangspunkt i ei oppfatning av læreplanen som meir omfattande enn sjølve læreplandokumentet. Det er òg viktig å understreke at læreplanen er eit politisk styringsdokument og ein intensjon for undervisninga, læreplanen er ei formell ramme, lik for alle elevar og alle lærarar. Lærarar i den norske skulen har framleis metodefridom og like lite som ein finn to like skuleklasser, finn ein to like lærarar, og sjølv om intensjonen i læreplanverket er at alle elevar skal få del i den same kunnskapen, så vil likevel ikkje røynda vere slik, sidan ein kvar lærar til ein viss grad tolkar kompetanseområda og omgrepene i læreplanen på sitt vis og formidlar si tolking og si forståing av omgrep vidare til elevane.

I mi analyse i kapittel 4.1 – 4.5 er det den formelle læreplanen eg arbeider med, og i hovudsak kompetanseområda. Desse er like for alle elevar og lærarar i det obligatoriske samfunnsfaget i vidaregåande utdanning. Likevel - sjølv om det er den formelle læreplanen eg legg til grunn,

så vil analysen min òg bere preg av korleis eg tolkar læreplanen og dei ulike kompetansemåla. Det vil altså seie at det både er den formelle og den oppfatta læreplanen som faktisk blir analysert. I den didaktiske delen av teksten min presenterer eg også den operasjonaliserte læreplanen, altså korleis eg faktisk arbeider med dei enkelte kompetansemåla og delar av dei, i klasserommet. I nokre høve referer eg òg til den erfarte læreplanen, eller i alle fall mi tolking av dei erfaringane og tilbakemeldingane elevane mine har gitt.



### **3 Metode**

#### *3.1 Grunngjeving for val av metode*

I arbeidet med spørsmålet om det obligatoriske samfunnsfaget i vidaregående utdanning som danningsfag, har eg valt å nytte den kvalitative forskingsmetoden tekstanalyse. Det er læreplanen i faget, den formelle læreplanen, tekstdokumentet med sine seks hovedpunkt: 1) Føremål, 2) Grunnleggande ferdigheter, 3) Hovudområde, 4) Kompetansemål, 5) Timetal og vurdering og 6) Vurdering, eg skal analysere.

I *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt* skriv Karin Widerberg at kvalitativ forskning er innhaldssøkande, medan den kvantitative er meir innhaldsstyrt, og der den kvalitative forskaren stiller spørsmål som *kva tyder DET* og *kva handlar DET om*, medan den kvantitative forskaren spør etter forekomst av *DET* og *DET-ets* samanhengar.

Widerberg nemner og forklarar også nokre av dei kvalitative metodane i boka si, og om analyse av tekst skriv ho:

Det som utmerker tekst- og bildeanalyse, er at forskeren ikke studerer eller interagerer med levende vesener. [...] Den avgjørende forskjellen mellom bilde- og tekstanalyse på den ene siden og intervju og observasjon på den andre, er likevel at i bilde og tekstanalysen foreligger materialet allerede og lar seg dermed ikke påvirke av forskeren. Filmen, bildet, teksten er lik for oss alle, men vi kan naturligvis lese og forstå dem ulikt. Og derfor er forskeren – leseren og tolkeren – det viktigste verktøyet, slik forskeren også er når hun eller han benytter andre kvalitative metoder.  
(Widerberg, 2001, s. 16f)

Eg merker meg det Widerberg skriv om den avgjerande skilnaden mellom tekstanalyse og andre kvalitative metodar: forskingsmaterialet, læreplanen, ligg der, utan at eg er i stand til å påverke han.

Eg skal analysere kompetansemåla i læreplanen for samfunnsfaget i vidaregående utdanning ved å sette ulike delar av dei inn i Foros og Vetlesen si oversikt over berande tema med tilhøyrande (under)kategoriar innan danning, jf. 2.2. Eg vil òg vurdere i kva grad dei bidreg til oppøving av dei sju evnene Klafki meiner dannar hovudgrunnlaget for danning, jf. 2.3.

## 3.2 Avgrensingar og presiseringar

### Avgrensingar i kategoriar av danning

I dette arbeidet har eg valt å legge vekt på tre av dei seks berande tema hjå Foros og Vetlesen, jf. 2.2. Eg har gjort denne avgrensinga av fleire grunnar: for ikkje å gape over eit for stort stykke, og fordi det er desse eg sjølv finn mest relevante, men òg mest interessante innanfor det obligatoriske samfunnsfaget. Det er viktig å understreke at dette er mine avgrensingar og grunngjevingar, og at andre nok kanskje ikkje ville vore einige i mitt utval, og at også eg ser at eg kunne gjort andre avgrensingar og framleis halde meg godt innanfor både relevansen innanfor samfunnsfaget og mine eigne interessefelt. Slik sett kan ein seie at avgrensinga er noko tilfeldig, men likevel naudsynt av omsyn til m.a. kapasitet.

### Avgrensingar i læreplanen

Eg har òg valt å avgrense meg til å i all hovudsak ta for meg punkt 4) Kompetansemål av Læreplan i samfunnsfag med fagkode SAF1-03 (Utdanningsdirektoratet, 2013), og heilt konkret den siste delen av dette punktet: *Kompetansemål etter VG1/VG2*. Denne avgrensinga er òg gjort av omsyn til kapasitet og omfang, og fordi det er dei ulike kompetansemåla som uttrykkjer kva område undervisninga i faget skal dreie seg om, det er òg denne delen som er splitta opp i einskildfragment som lar seg analysere i lys av Klafki og Foros og Vetlesen.

### Avgrensingar i kompetansemål

Heller ikkje alle kompetansemåla i planen er naturleg å ta inn i ein slik analyse. Eg har valt kompetansemål og delar av kompetansemål som eg meiner er naturlege å plassere inn i dei tre kategoriene frå Foros og Vetlesen si inndeling i berande tema. Kompetansemål etter VG1/VG2 er i sin tur delt inn i fem hovudområde: 1) Utforskaren, 2) Individ, samfunn og kultur, 3) Arbeids- og næringsliv, 4) Politikk og demokrati og 5) Internasjonale forhold. Eg har valt å halde område 1) Utforskaren, utanfor, fordi han i mykje større grad enn dei andre, er ein reiskaps- og arbeidsmåtedel og ikkje ein fagspesifikk del. I arbeidet mitt har eg valt å hente inn kompetansemål og delar av kompetansemål direkte frå den læreplanen som til ei kvar tid er tilgjengeleg på <http://www.udir.no/kl06/SAF1-03>.

### **Avgrensing og presisering i bruk av Klafki si forklaring av danning**

I analysedelen, kapittel 4 i denne oppgåva, har eg brukt Wolfgang Klafki si forklaring av danning, sjå kapittel 2.3. I analysedelen kallar eg desse punkta K1 – K7, og eg syner til dei slik dei er forkorta her, der eg meiner det er relevant å syne til heile punktet, medan eg spesifiserer dersom ikkje heile innhaldet i punktet er relevant.

### **Presisering – lærebok**

Når eg enkelte stader i analysedelen av denne oppgåva refererer til lærebok, så er det først og fremst den læreboka eg er best kjend med og som er i bruk ved skulen der eg arbeider, Aschehoug: *Fokus Samfunnsfag*, utgåve frå 2013 med ISBN 9788203345197, eg refererer til.



## **4 Analytisk blick på kompetansemåla i læreplanen**

Som sagt i førre kapittel, så har eg gjort ein del avgrensingar, og dei kompetansemåla eller delane av kompetansemål eg har valt å ta inn i analysen, er basert på mitt eige skjønn, og eg seier ikkje med dette at noko er viktigare og/eller meir rett enn noko anna, eg set ikkje kompetansemåla opp mot kvarandre i prioritet etter kor viktige dei er. I denne delen av oppgåva har eg tatt for meg læreplanens del 4) *Kompetansemål*, område for område, og sjølv om det er *Utforskaren*, som eg har valt bort, som står først i læreplanen frå

Utdanningsdirektoratet, så har eg likevel valt å kalle det første området eg kommenterer: Individ, samfunn og kultur, for område 1, Arbeids- og næringsliv for område 2 osv. I tillegg til den noko smale analysen det er å plassere kompetansemål inn i Foros og Vetlesen sin modell (sjå kapittel 2.2), vil eg òg plassere dei inn Klafki sine naudsynte evner K1-K7, (sjå kapittel 2.3) og forklare kvifor eg meiner kompetansemåla er oppøving av nettopp denne evna.

Allereie her vil eg understreke kor viktig eg meiner det er å bryte ned kompetansemåla frå læreplanen til eit språk som elevane forstår. Også lærarar har til tider problem med å forstå kva som *eigentleg* er innhaldet i kompetansemåla, skrivne i høgstil som dei er. I nokre høve kan det å lese kompetansemål og bryte dei ned til overkomelege delar, kjennast som ein prosess der ein fryktar at den gode meinингa bak formuleringa rett og slett blir borte i høgttravande språk.

Nummerering av kompetansemåla er gjort av meg, og korresponderer med ei liste der alle kompetansemåla i læreplanen for samfunnsfaget er med, sjå vedlegg 2.

### **4.1 Område 1- Individ, samfunn og kultur**

Innanfor dette området finn eg fleire kompetansemål som eg meiner kan seiast å høyre heime i det store omgrepet danning.

1. definere sentrale omgrep knytte til sosialisering og bruke dei til å undersøkje og diskutere trekk ved sosialiseringa av ungdom i Noreg

Frå kompetansemål 1 som handlar om *sosialisering*, eller det ein på ein noko lettvinne måte kan kalle å tilpasse seg det samfunnet ein lever i, har eg konsentrert meg om første leddet av målet, definisjon og forståing av omgrepet, medan andre leddet har eg avgrensa til å handle om trekk ved sosialiseringa av dei ungdommane eg i undervisningssituasjon har framfor meg. Dette kan så absolutt kallast danning, og er lett å plassere inn i temaet *kulturell danning* i Foros og Vetlesen sin modell. Når eg ser på dette i lys av Klafki sine evner, så meiner eg sosialisering er innanfor den tidlege oppøvinga av så godt som alle punkt hjå Klafki, og at sosialisering er noko av det aller viktigaste ein må bli medviten om i samfunnsfaget. Det er da sjølvsagt heller ikkje tilfeldig at dette kjem som noko av det aller første av kompetansemål, og av det første innhaldet i mange lærebøker. Ungdommane er sjølve midt i sosialiseringsprosessen, utan at dei alltid er like klar over det. Når dei byrjar å reflektere over kor mykje dei eigentleg har lært seg og kor mykje kunnskap dei har tileigna seg om og innan sosialisering sidan dei gjekk i barnehagen, så blir det enklare for elevane å forstå kva sosialisering faktisk er, og også kor viktig den er.

2. gjere greie for rettane ein har som forbrukar, og diskutere forbrukarens etiske ansvar

Frå dette målet er *forbrukarens etiske ansvar* det eg vil gripe tak i, og dette er også eit punkt det ligg store element av danning i, innanfor både *økologisk*, *økonomisk* og *teknologisk* danning. I denne samanhengen legg eg vekt på *økonomisk danning*, dette fell inn under kategoriane *vekst og kostnader* og *fordeling av goder* hjå Foros og Vetlesen.

Å føre dialog med elevane om slike tema, meiner eg er oppøving i K1, særleg det å ta etiske standpunkt og ha etiske meningar, der ein tek inn over seg kvar, av kven, til kva pris og av kva for snart tømte lager av naturressursar ulike varer er produserte. Oppøving i K3, evne til solidaritet handlar om dei same tankane. Oppøving K7, vilje og evne til samanhengstenking er også sentralt, der det å hjelpe elevane til å sjå konsekvensar, kanskje både små og kortsigting, og store og langsiktige perspektiv er svært relevant. Punkt K5, vilje og evne til argumentasjon og å grunngi argumenta sine, er dessutan relevant her, som det er det innanfor dei fleste kompetansemål.

Dette punktet om sakleg og grunngjeven argumentasjon hjå Klafki, K5 er gjennomgåande relevant i heile samfunnsfaget. Oppøving i å ha evne til sakleg og god argumentasjon, og samstundes kunne grunngje argumenta, er heilt sentralt i nær sagt all undervisning i skulen. Å kaste ut eit meir eller mindre gjennomtenkt argument kan dei fleste gjere, ein og annan gong kan det vere godt nok, men som regel vil læraren stille spørsmålet "Kvifor?", og etter kvart vil elevane lære at dei først presenterer argumentet sitt, før dei, heilt automatisk, seier "fordi".

3. rekne ut inntekter, setje opp budsjett for eit hushald og vurdere korleis livssituasjon, sparing og låneopptak påverkar personleg økonomi

Heile dette målet, men likevel særleg andre delen: *vurdere korleis livssituasjon, sparing og låneopptak påverkar personleg økonomi*, går rett inn i Foros og Vetlesen si *økonomiske danning*, særleg under kategoriane *arbeid og velferd* og *fordeling av goder*, og oppøving av K1, særleg delpunktet evne til sjølv å bestemme over sine levekår og sine etiske meningar. Å gjere elevane bevisste på at dei sjølve i svært stor grad har moglegheit til å bestemme kva for levekår dei vil ha i vaksenlivet sitt, meiner eg er svært viktig i faget. Likeeins å få dei til å forstå at levekår ikkje treng å vere avhengig av t.d. oppvekstvilkår eller av kva sosial klasse familien i utgangspunktet høyrer til. Å få dei unge til å forstå at dei faktisk har eit val, er sentralt, dei kan i det store og heile velje akkurat kva veg dei vil, dei treng ikkje føle seg bundne til korkje familie, vene eller trendar. Dette er slik sett også eitt av stega på vegen til å bli sjølvstendige, vaksne samfunnsborgarar.

4. analysere omfanget av ulike former for kriminalitet og overgrep og drøfte korleis slike handlingar kan førebyggjast, og korleis rettsstaten fungerer

Utdraget frå mål 4: *drøfte korleis slike handlingar* [kriminelle handlingar] *kan førebyggjast*, vil eg først og fremst plassere inn under Foros og Vetlesen sitt berande tema *politisk danning*, og kategorien *fridom og kontroll*, der Foros og Vetlesen legg vekt på kva for kontroll som er naudsynt og i kor stor grad kontroll går ut over den fridomen som særleg er nedfelt i den menneskerettslege fridomen. Dette kompetansemålet fell òg inn under kategorien *rettar og plikter* hjå Foros og Vetlesen, sidan dette omhandlar m.a. retten vi som einskildmenneske har til å bli verna mot overgrep, og på den andre sida plikta vi har til å halde oss til det demokratisk vedtekne regelverket som styrer samfunnet. Korleis rettsstaten fungerer, er òg del av dette kompetansemålet, og det å gjere greie for prinsippa for rettsstaten og oppbygginga av domstolspyramiden er ein sjølvsagt del av dette. Dette kompetansemålet

heng dessutan delvis saman med kompetanse mål 19, som omhandlar samanhengen mellom styreform, rettsstat og menneskerettar.

Å sette desse kompetansemåla inn i oversynet over Klafki sine naudsynte evner, er også greitt. Eg meiner dette handlar om oppøving av K2, særleg mennesket sin evne til å ta ansvar for utforminga av samfunnsmessige og politiske forhold, sidan det å enten halde seg til eit regelverk, eller velje å bryte det, vil vere ei lita brikke i arbeidet med samfunnsutvikling. Kanskje i første rekke lokalt, med lokale politiske tilpassingar på grunnlag av samfunnsborgarane sin vilje og evne til å ta vare på lokalsamfunnet sitt og sjølve vere del av m.a. førebygging av kriminalitet. Oppøving av K6, vilje og evne til å sjå ein sak også frå motparten sin synsvinkel, er òg del av dette kompetansemålet. Sjølvsagt er det å førebygge kriminalitet det viktigaste, men evne til å sjå mennesket bak kriminalitet, kva som kan vere årsak til at nokon vel kriminalitet, er også sentralt. Dessutan, her som i svært mange andre kompetansemål, er oppøving i K7, evne til samanhengstenking, sentralt. Å kunne sjå konsekvensar, både for seg sjølv og sitt aller nærmeste miljø, og for eit større samfunn, er ei svært viktig evne å ha.

5. definere omgrepene kultur og gje døme på korleis kultur, kjønnsroller og familie- og samlivsformer varierer frå stad til stad og endrar seg over tid

Dette er kompetansemål som fell rett inn i den *kulturelle danningsa* og kategorien *identitet og fellesskap*, og er emne som gjev rom for undring og samtale dersom læraren opnar for det. Eg meiner denne variasjonen endrar seg raskare i dag enn berre for ganske få år sidan, og Foros og Vetlesen skriv slik om å vere del av eit avgrensa fellesskap samstundes som ein er verdsborgar:

Et tidsaktuelt dannelsesperspektiv må inkludere spenningsforholdet mellom de ulike nivåene av fellesskap, mellom det avgrensede og det universelle, mellom opplevd tilhørighet og formaliserte fellesskap, mellom enhet og mangfold. (Foros P. B., 2012, s. 140 f)

Vidare seier dei at dette er den politisk korrekta måten å uttrykke seg på, men at verkelegheita nok kan vere annleis. Eg meiner dette kompetansemålet òg rører ved nær sagt alle Klafki sine naudsynte evner, i større eller mindre grad, men kanskje sterkest ved K3, evne til solidaritet i tydinga innsats for og saman med menneske som sjølve ikkje har moglegheit for å ta i bruk t.d. medråderetten sin, og som ikkje sjølve er kome særleg langt i oppøving av evnene i K1,

evna til sjølv å bestemme over levekåra sine, dei medmenneskelege, religiøse og etiske meiningsane sine.

6. beskrive trekk ved samisk kultur i dag og reflektere over kva det vil seie å vere urfolk

Også dette kompetansemålet gjev rom for undring og gode dialogar med elevane, og er mål eg vil kategorisere både som *økologisk, politisk* og *kulturell danning*. Den politiske og kulturelle danninga vil i stor grad skje som naturleg følgje av den auka kunnskapen om folkegruppene elevane tileignar seg ved å reflektere eller tenke over, gjerne i samspel med medelevar og lærar. Det handlar òg om forståing og respekt, og høyrer naturleg heime hjå Klafki i K2, oppøving av evne til å bruke medråderetten sin, særleg i tydinga ta del i og ansvar for utforming av kulturelle forhold der også både urfolk og andre minoritetar i samfunnet skal ha sin naturlege plass. Det handlar òg om oppøving av K3, evne til solidaritet med grupper som ikkje har like god moglegheit som ein sjølv til å ta sin rettmessige plass i samfunnet, og også K7, samanhengstenking og evne til å sjå konsekvensar av både handling og ev. mangel på handling.

7. diskutere korleis religiøs, etnisk og kulturell variasjon skaper mogleheter og utfordringar
8. drøfte årsaker til at fordommar, rasisme og diskriminering oppstår og kva tiltak som kan motverke dette

Begge desse måla fell inn under *kulturell danning*, særleg kategoriane *identitet og fellesskap* og *kulturell sjølvrefleksjon*, samt under *politisk danning*, i kategoriane *demokrati og deltaking*, og *rettar og plikter*. Å bruke tid på desse emna er sjølvsagt i vår tid, og av dei største utfordringane eg opplever i samband med dette, er å bruke språket rett og gripe tak i det som er mest vesentleg. I Klafki sin modell fell desse kompetansemåla inn i oppøving av alle dei naudsynte evnene, i større og mindre grad, og i særleg grad inn under dei tre første K1, oppøving i evne til sjølv å bestemme over levekåra sine **og** sjølv å velje sine medmenneskelege, religiøse og etiske meiningsane. Det handlar òg om oppøving av K2, evne til å bruke medråderetten sin til å delta i utforminga av særleg kulturelle og samfunnsmessige forhold, men sjølvsagt òg bruke mogleheta ein har til å ta del i utforminga av dei politiske forholda som rører ved desse spørsmåla. Det handlar til slutt også om K3, oppøving i evne og vilje til solidaritet med grupper som ikkje har dei same mogleheitene som ein sjølv har.

For å summere opp område 1, *individ, samfunn og kultur*, så er dette eit område eg meiner det er viktig å bruke tid på. Gjennom arbeid med desse måla, legg ein eigentleg eit grunnlag for arbeidet med dei fleste andre kompetansemåla i læreplanen. Eg ser òg at Klafki sitt punkt K7, oppøving av vilje og evne til samanhengstenking, det å sjå at dei fleste saker og prosessar i vårt eige vesle samfunn, og i verdssamfunnet, for den del, heng saman og endring og utvikling i ein del av saken og prosessen også vil ha innverknad på ein annan, er svært sentralt for denne delen av kompetansemåla.

Eg kjem tilbake til didaktiske skisser og idear til dette området og til konkrete kompetansemål i kapittel 5.1.

## 4.2 *Område 2 - Arbeids- og næringsliv*

I utgangspunktet er det naturleg å tenke at dei fleste kompetansemåla innanfor område 2 vil falle inn under Foros og Vetlesen sitt berande tema *økonomisk danning* og kategorien *arbeid og velferd*, men andre tema og kategoriar kan òg trekkast inn.

9. finne informasjon om ulike yrke og diskutere moglegheiter og utfordringar på arbeidsmarknaden i dag

Dette kompetansemålet, og særleg andre leddet om å diskutere moglegheiter og utfordringar, vil eg kategorisere som både *økonomisk* og *politisk*, men òg *kulturell* danning. Økonomisk fordi dette handlar om *arbeid og velferd* og *fordeling av gode*, politisk fordi det handlar om alle dei tre kategoriane: *fridom og kontroll, demokrati og deltaking og rettar og plikter*. Den kulturelle danninga i dette kompetansemålet meiner eg kjem til uttrykk i kategorien *identitet og fellesskap*, og dette kompetansemålet heng tett saman med det neste, eit kompetansemål som høyrer til dei same kategoriane av danning i Foros og Vetlesen sin modell som mål 9:

10. reflektere over verdien av å ha eit arbeid og kva som kjenneteiknar eit godt arbeidsmiljø

Å reflektere tyder å tenke over eller å grunde på, og i arbeid med desse kompetansemåla er det ganske ofte elevar får ny innsikt og forståing for m.a. verdien av det å ha arbeid. Det er ikkje til å legge skjul på at enkeltelevar kan ha nokså underlege oppfatningar av verdien av å ha arbeid, men det er ofte oppklårande å snakke om at det å ha ein jobb er så viktig at FN si

menneskerettserklæring (United Nations association of Norway, 2016) har ein eigen artikkel om retten til arbeid. I læreboka vi bruker i skulen eg arbeider ved, er det ei god liste over argument for å arbeide<sup>4</sup>:

- arbeid gir oss inntekter
- gjennom arbeid får vi bruke og utvikle evnene og anlegga våre
- arbeid og yrke gir oss identitet
- arbeid strukturerer tida vår og held oss i aktivitet
- arbeid gir kjensle av å høyre til og sosialt fellesskap
- arbeid gir kjensle av vere del av samfunnsutviklinga fordi vi gjer ein innsats for fellesskapet

Dette fell sjølv sagt inn i Foros og Vetlesen si *økonomiske danning* og kategorien *arbeid* og *velferd*. Av lista over gode argument for å arbeide kan vi òg lese om å høyre til og om sosialt fellesskap, og dette fell godt inn under *kulturell danning* og kategorien *identitet og fellesskap*. I Klafki sin modell høyrer desse kompetansemåla inn under oppøving av K1, særleg evne til å sjølv bestemme over levekåra sine ved å sjå at det å arbeide gir enda større moglegheit til å innverke på eigne levekår. Kompetansemålet fell òg inn under oppøving av K2, evne til å bruke medråderetten sin til å ta del i og ta ansvar for utforminga og utviklinga av samfunnet ein lever i, og dessutan også her oppøving i K7, evna til samanhengstenking, evna til å sjå konsekvensar av dei vala ein gjer.

### 13. gjere greie for arbeidstakar- og arbeidsgjevarorganisasjonane og deira plass i arbeidslivet og for faktorar som bestemmer lønns- og arbeidsvilkår

I dette kompetansemålet legg eg vekt på siste delen om faktorar som bestemmer lønns- og arbeidsvilkår. Dette er formuleringar som går inn under alle tre underkategoriar i det berande temaet *økonomisk danning*. Lønn og korleis den blir bestemt handlar både om å kunne forstå korleis kostnader påverkar behovet for vekst, det handlar om å forstå kva goder som kan og skal fordelast og korleis desse goda skal fordelast. Dette heng i sin tur godt saman med Klafki sin modell, i K1, oppøving i evne til å sjølv bestemme over levekåra sine, K2, oppøving i evne til å bruke medråderetten, K6, oppøving i vilje og evne til å sjå ein sak frå motparten sin synsvinkel og endå ein gong, oppøving i K7, evne og vilje til å tenke på konsekvensar av vala ein tek.

---

<sup>4</sup> Faksimile av Aschehoug: *Fokus Samfunnsfag*, 2013, s. 197, vedlegg 3

Når det blir snakk om omgrepene arbeidsvilkår, så meiner eg dette er ein del av Foros og Vetlesen sin kategori *arbeid og velferd*, samstundes som det heng godt saman med Klafki sin modell, særleg K1, om levekår, K2, om medråderett, og K3, om solidaritet. At vi har gode arbeidsvilkår her i Noreg er ikkje noko som har vorte slik av seg sjølv. Det er viktig å understreke for ungdom i dag at dei trygge arbeidsvilkåra vi stort sett har i Norge, dei gode velferdsloysingane vi har, og dei rettane vi som arbeidstakrar har, ikkje er noko sjølvsagt. I kapittel 5.2 presenterer eg ei skisse til ein mogleg måte å arbeide med dette temaet på.

#### 15. drøfte verdien av likestilling og konsekvensar av ein kjønnsdelt arbeidsmarknad

Dette kompetansemålet kan kategoriserast innanfor både *økonomisk* og *politisk* danning, og heng vidaregåande tett saman med K1, oppøving i evne til å sjølv bestemme over og forme sine eigne levekår, og også evna til å sjølv bestemme kva for medmenneskelege og etiske meininger ein har, ein vel jo sjølv kva syn ein har på temaet i dette kompetansemålet, men synet ein har, kan kanskje endrast, t.d. i gjennom auka oppøving av K7, evna til samanhengstenking, i tydinga å sjå konsekvensar av vala ein gjer. Dette handlar òg om å øve opp evne og vilje til å bruke medråderetten sin til å ta del i og ansvar for utforminga av samfunnet ein er del av. Ein av årsakene til at dette framleis er eit naudsynt tema å handsame i samfunnsfaget, er at det framleis er slik at vi ikkje har likestilling mellom kjønna i arbeidsmarknaden, og konsekvensane er m.a. ulik løn. Det handlar ikkje så mykje om moglegheitene ei jente har for å bli tømrar eller ein gut å bli barne- og ungdomsarbeidar, men det handlar om overordna rangering av yrkesgrupper. Eg meiner det er viktig å gjere ungdommane merksame på at det er slik, og kva dei kan gjere for å bidra til endring. Ein idé til korleis dette temaet kan arbeidast med finst i kapittel 5.2.

### 4.3 Område 3 - Politikk og demokrati

Område 3, politikk og demokrati, er eit område mange elevar opplever som eit tungt fagområde, og noko som ikkje vedkjem dei. Det står jo heller ikkje til å nekte for at ein del av fagstoffet i dette emnet kan vere nokså tørt, men eg trur at nøkkelen ligg i å få elevane til å forstå at politikk faktisk vedkjem dei, og at dei òg er brikker i politikken. Får ein dei unge til å sjå dette, så er ofte ein god del av jobben gjort.

16. utforske og diskutere korleis ein kan vere med i og påverke det politiske systemet gjennom å bruke ulike kanalar for påverknad
17. gjere greie for ulike utfordringar for demokratiet, mellom anna representasjon frå urfolk og minoritetar
18. diskutere korleis makt og innverknad kan variere på grunnlag av etnisitet og sosioøkonomiske forhold
19. diskutere samanhengar mellom styreform, rettsstat og menneskerettar

Desse måla går sjølvsagt rett inn i Foros og Vetlesen si *politiske danning*, og særleg kategorien *demokrati og deltaking*, men også i kategorien *rettar og plikter*. Å oppmøde ungdom til å ta del i og påverke det politiske systemet er ein sentral del i det å ta vare på og hegne om demokratiet. I tråd med auka i velferd og velstand ser færre og færre av oss det som naudsynt å engasjere oss særleg i politikk. Vi har det så godt at det eigentleg kjem ut på eitt kva for politisk side som sit med makta. Slik liksåle er av dei største trugsmåla mot demokratiet. Å få ungdommane til å forstå at det faktisk har tyding for politikken at dei står opp og seier i frå, gjennom dei kanalane vi har for påverknad, er ein viktig jobb. Dette er sjølvsagt ikkje ein jobb berre for skulen, men skulen har sin del av ansvaret. Dei fleste av oss i Noreg er i vår tid òg lykkeleg uvitande om korleis det er å leve under noko anna styresett enn demokratiet, og dette er i seg sjølv trugande mot demokratiet. Å lære ungdom om demokratiske prosessar og kor viktig det er å ta del for å sikre framtida for demokratiet, er oppøving òg i Klafki sine naudsynte evner. Dette fell inn under K1, å sjølv bestemme over levekåra sine, under K2, evne til å bruke medråderetten sin, K3 evne til solidaritet, særleg i tydinga innsats for og saman med dei som sjølve ikkje har moglegheit for medråderett. Oppøving av K5, vilje og evne til argumentasjon og grunngjevne argument er òg sentralt i arbeidet med desse kompetansemåla, kanskje særleg når vi snakkar om kompetansemål 18, å diskutere korleis makt og innverknad kan variere på grunnlag av etnisitet og sosioøkonomiske forhold. Også i samband med desse kompetansemåla er oppøving av K7, samanhengstenking, og evne og vilje til å sjå konsekvensar viktig, kanskje særleg konsekvensar for samfunnet dersom ein ikkje tek del i arbeidet for demokratiet. Kompetansemål 19, særleg delen om omgrepet rettsstat blir òg som regel handsama saman med kompetansemål 4.

20. gjere greie for styreforma og dei viktigaste politiske styringsorgana i Noreg, både norske og samiske, og drøfte fleirtalsdemokratiet

Å ha kunnskap om korleis samfunnet ein lever i blir styrt, skulle ein tru at dei fleste gjerne ville ha. Dette kompetansemålet må vel seiast å inneha basiskunnskapen i Foros og Vetlesen sitt berande tema *politisk danning*, og særleg kategorien *demokrati og deltaking*. Noreg er eit

godt fungerande demokrati, men slik har det ikkje alltid vore, og slik kjem det heller ikkje til å bli i framtida dersom vi ikkje ser verdien av det. Heller ikkje er det sagt at samfunnet vårt vil fortsette å vere eit demokrati dersom vi, både unge og vaksne, ser hensikta ved å bidra til å oppretthalde eit velfungerande demokrati. Eg understrekar velfungerande her, med reell makt til folket via frie val, sidan eit demokrati heller ikkje nødvendigvis er særleg velfungerande. Å kunne gjere greie for styreforma og styringsorgana i Noreg er også oppøving i nokre av Klafki sine naudsynte evner, særleg K2, evne til å bruke medråderetten sin til å bidrage til samfunnsmessig og politisk arbeid og utvikling.

21. analysere grunnleggjande skilnader mellom dei politiske partia i Noreg
22. gjere greie for sentrale kjenneteikn ved den økonomiske politikken i Noreg

Kompetanse mål 21 går sjølvsagt rett inn i Foros og Vetlesen sitt tema *politisk danning* og i kategorien *demokrati og deltaking*. Å kjenne til kva det i politikken tyder når ein snakkar om raudt og blått, venstre- og høgreside, og omgrep som kommunisme, sosialisme, konservativisme og liberalisme som dei viktigaste, er å leggje grunnlag for politisk deltaking hjå dei unge. Ein kan ikkje ta del i politikken dersom ein ikkje veit kva dei ulike partia, eller i alle fall dei ulike blokkene, står for. Dette heng sjølvsagt òg nøyne saman med oppøving i Klafki sine evner, K1, evne til å sjølv bestemme over medmenneskelege og etiske meiningar, og oppøving i K2, evne til å bruke medråderetten sin til å ta del i utforming av samfunnsmessige og politiske forhold. Same måte å kategorisere på gjeld òg for kompetanse mål 22, kjenneteikn ved den økonomiske politikken. I kapittel 5.3 presenterer eg nokre idear til korleis ein kan arbeide med dette kompetanse målet.

23. diskutere hovudprinsippa for den norske velferdsstaten og dei utfordringane han står overfor

Dette er eit kompetanse mål eg meiner det er viktig å arbeide med i vår tid. Så godt som ingen etnisk norske ungdommar har opplevd å mangle vesentlege ting, dei fleste har gode heimar, dei har alt dei treng av klede og utstyr, og dei har tilgang på pengar til det dei treng og meir til. Den norske velferdsstaten har òg gode og velfungerande sikringsnett for dei som av ein eller annan grunn fell utanfor. Norske omfordelingspolitikk fungerer og alle har same rett både til ytingar frå staten og moglegheiter til offentlege gode, som t.d. utdanning, og dei største ulikeheitene blir jamna ut. Dette går med andre ord direkte inn i Foros og Vetlesen sitt tema *økonomisk danning* og kategoriane *arbeid og velferd og fordeling av gode*. Ser vi til

Klafki, kan vi enkelt forsvare å kalle kunnskap om velferdsstaten innøving av K1, evne til å sjølv bestemme over levekåra sine, K2, evne til å bruke medråderetten sin, K3, evne til solidaritet, K6, evne og vilje til å sjå ein sak frå fleire sider, og K7, evne og vilje til å sjå at prosessar heng saman.

24. diskutere omgrepa økonomisk vekst, levestandard, livskvalitet og berekraftig utvikling og forholdet mellom dei

Dette kompetansemålet kan nesten seiast å vere ei oppsummering av store delar av innhaldet i Foros og Vetlesen sitt berande tema *økonomisk danning*. Målet rører ved alle dei tre kategoriane i temaet, og kanskje særleg kategorien *fordeling av goder*. Å ha kunnskap om kva desse omgrepa tyder, er grunnleggande for å forstå dei andre kompetansemåla som rører ved dei same kategoriane i den økonomiske danninga. I Klafki sin modell meiner eg at å diskutere desse omgrepa er innøving av alle dei naudsynte evnene, men særleg vil eg trekke fram K6, vilje og evne til empatisk blikk frå ein annan synsvinkel enn sin eigen og K7, evna til samanhengstenking og evna til å sjå korleis saker og prosessar heng saman. Eg meiner dette òg er oppøving i K1, evne til sjølv å bestemme over levekåra sine, K2, evna til å bruke medråderetten sin, og K3, evne til solidaritet med dei som ikkje har dei same moglegitetene som ein sjølv. Eg presenterer nokre skisser og idear til korleis ein kan arbeide med nokre av desse kompetansemåla i kapittel 5.3.

#### 4.4 Område 4 - Internasjonale forhold

Dette fagområdet er stort, og det kjennes eigentleg ikkje rett at internasjonale forhold berre er ein fjerdedel av det obligatoriske samfunnsfaget. Fagområdet er slik sett stort nok til at ein kunne brukte alle undervisningstimane i faget berre på dette, derfor fører det til at ein ofte sitt att med ei kjensle av å ha pirk i overflater, og fare over emna med harelabb. Men slik er no eingong dette obligatoriske samfunnsfaget bygd opp, med stort stofftilfang og berre tre undervisningstimar pr. veke, det blir pirk i overflater, det er få område ein slik sett har tid til å fordjupe seg skikkeleg i. Eg gjer merksam på at eg i dette kapittelet hoppar litt att og fram i rekkefølga på kompetansemåla.

26. definere omgrepene globalisering og vurdere ulike konsekvensar av globalisering

Dette kompetansemålet er på ein måte eit utgangspunkt og grunnleggande for resten av fagområdet. Ein må ha forståing omgrepet globalisering og konsekvensar av globaliseringa for å få godt utbytte av dei andre kompetansemåla i området. Eg vel å ikkje plassere dette inn hjå Foros og Vetlesen, men hjå Klafki vil eg seie at dette heng saman med oppøving av K5, vilje og evne til sakleg og grunngjeven argumentasjon, med K6, vilje og evne til å sjå på ein annan sin synsvinkel med empati, og enda ein gong K7, vilje og evne til samanhengstenking og det å sjå konsekvensar.

25. definere omgrepet makt og gje døme på korleis makt blir brukt i verdssamfunnet
29. finne døme på ulike typar konfliktar og menneskerettsbrot og drøfte kva FN og andre internasjonale aktørar kan gjere
30. diskutere kjenneteikn på og årsaker til terrorisme

Eg vel å slå i hop desse tre kompetansemåla, sjølv om ein kan diskutere om dei eigentleg heng saman, men eg grunngjev samanslåinga med at alle tre grunnleggande sett handlar om uro i verda, og større og mindre overgrep og aksjonar både mot statar, nasjonar og enskildmenneske, mot uskuldige offer og mot menneske og grupper som sjølve tidlegare har stått bak aksjonar og krigshandlingar. Eg set desse måla inn i modellen til Foros og Vetlesen, i dei berande temaat *politisk* og *kulturell dannning*. Sjølv om Foros og Vetlesen i si forklaring av modellen stort sett held seg til forholda på nasjonalt plan, så vel eg å utvide omgropa deira til også å omfatte det internasjonale. Eg vil derfor plassere desse kompetansemåla inn i kategoriane *fridom og kontroll* og *demokrati og deltaking*. Grunngjevinga for dette er at desse kompetansemåla handlar om moglegheit for frigjering og det å oppnå rettar til fridom, og det handlar om at makt blir brukt til å hindre større og mindre grupper i å først oppnå, og sidan gjere bruk av slik frigjering og fridom i vegen mot demokratiske samfunn der folket har moglegheit for deltaking.

Makt gjer seg synleg i fleire i ulike former, og det å vite at makt er meir enn t.d. den militære makta som det er fort gjort å tenke på, er viktig for å forstå korleis ulike former for makt blir brukt på ulike stader og i ulike situasjonar i verda. Å tileigne seg slik kunnskap må seiast å være oppøving òg i Klafki sine evner. Eg vil trekke fram K3, evne til solidaritet, i tydinga innsats *for* og *saman med* menneske som ikkje har dei same moglegheitene og rettane ein sjølv har. Eg vil òg trekke fram K6, vilje og evne til å sjå empatisk på ein sak eller situasjon

frå motparten sin synsvinkel, og også denne gongen K7, evne og vilje til samanhengstenking og evne til å sjå konsekvensar.

27. gjere greie for EUs mål og styringsorgan og diskutere Noregs forhold til EU

Noreg står framleis utanfor EU, og er annleis-landet i Europa. Likevel er EU absolutt noko vi her i Noreg må halde oss til, på ulike område og i ulik grad. Å gjere greie for EU og Noreg sitt forhold til EU vil eg seie at høyrer heime i alle av Foros og Vetlesen sine tema som eg har teke med i denne analysen, både *økonomisk, politisk og kulturell danning*. Økonomisk innanfor kategoriene *vekst og kostnader og fordeling av goder*, fordi det er mange EU-reglar som rører ved svært mange ulike typar norsk produksjon, eksport og import. Politisk innanfor alle dei tre kategoriene, fordi sjølv om Noreg står utanfor EU, så er vi likevel med i mykje samarbeid med EU, døme er EØS-avtalen, som sikrar Noreg dei same fire rettane til fri flyt av personer, varer, tenester og kapital over europeiske landegrenser, og som gir norske bedrifter tilgang til den europeiske marknaden på om lag lik linje som bedrifter i EU-land. Det handlar òg om t.d. Schengen-samarbeidet på det justis-politiske området og Dublin-avtalen som regulerer kvar ein asylsøkar kan få handsama søknaden sin, og ei lang rekke andre avtaler. Temaet kulturell danning og kategorien *identitet og fellesskap* meiner eg òg skal vere med, m.a. fordi auka moglegheiter for kulturell utveksling både fysisk og virtuelt absolutt kan ha innverknad både på einskildmennesket sin identitet, for nordmenn si kjensle av i aukande grad å vere europearar, anten det nå er god- eller motvillig. Dette kan nok for nokon rokke ved kjensla av fellesskap, eller det kan vere det motsette, ei kjensle av auka fellesskap. Skal eg plassere også dette kompetansemålet i Klafki sine naudsynte evner for god danning, så vil eg seie at det rører ved alle K-ane, K1-K7, men eg vil trekke fram K5, oppøving av evne til sakleg og grunngjeven argumentasjon og K7, oppøving av evna til å sjå konsekvensar, og at prosessar heng sammen. Å undervise og vegleie ungdommane i desse temaa kan vere utfordrande, særleg med tanke på at ein som lærer skal stå fram som upartisk og objektiv.

28. gjere greie for ulike forklaringar på kvifor det finst fattige og rike land, og diskutere tiltak for å redusere fattigdommen i verda

Her vi sit på vår vesle berrflekk oppunder Nordpolen med topphuva drege godt ned i auga, med sølvskei i munnen og milliardar på bok, er det ikkje alltid like lett å forstå og ta inn over seg at ikkje andre har same levekår som oss sjølve. Dette kompetansemålet om fattige og rike

rører ved alle tema frå Foros og Vetlesen sin modell som eg har brukt i denne teksten. Det handlar om *økonomisk danning* og kategorien *fordeling av goder* og det å sjå kor skeivt ressursane i verda er fordelte og kvifor det er slik, Det handlar om *politisk danning*, kategorien *demokrati og deltaking*, og med særleg vekt på omgrepene deltaking. Sjølv om Foros og Vetlesen, som eg har sagt tidlegare, i all hovudsak held seg til norske forhold, så meiner eg likevel at også internasjonale spørsmål til dels kan kategoriserast inn i modellen. Deltaking, seier Foros og Vetlesen, handlar m.a. om å delta i interesseorganisasjonar, i politiske parti, og det kan handle om å ytre meiningsane sine i fora der mange ser og høyrer ytringane dine. (Foros & Vetlesen, 2012, s. 134) Det handlar også om *kulturell danning*, og kategorien *identitet og fellesskap*, fordi det m.a. handlar om i kva posisjon ein ser seg sjølv, om ein skil mellom *vi* og *dei*, og om kva slags kjensler ein har for ulike fellesskap. I Klafki sine naudsynte evner for god danning fell dette kompetansemålet særleg inn under oppøving av K3 evna til solidaritet, i innsats for og saman med menneske som ikkje har dei same moglegheitene som ein sjølv. Det fell også inn under K6, vilje og evne til å sjå motparten sin synsvinkel med empatiske auge, og enda ein gong trekker eg inn oppøvinga av K7, evna til å sjå konsekvensar av ulike handlingar.

Summert opp vil eg seie at område 4 i stor grad handlar om å forstå at vi, som nasjon, berre er ei ørlita brikke i det store verds-puslespelet. Mange av spørsmåla i dette området rører ved empatien vi har i oss, det handlar om å sjå kva konsekvens som kan kome av små og store rørsler i verda rundt oss og det handlar om kunnskap om nokre av dei største og viktigaste transnasjonale organisasjonane og korleis dei fungerer. Det er eit enormt fagområde som i dette faget er tildelt liten plass, og ein må prioritere hardt og gjere mange val i kva ein finn plass til i undervisninga. Nokre skisser og idear til undervisning i ein del av kompetansemåla under internasjonale forhold er presentert i kapittel 5.4.

### Oversyn – kompetansemål kategorisert i Foros & Vetlesen og Klafki

Eg har, for å sjå eit bilde av korleis dei ulike kompetansemåla har kategorisert seg i analysen, sett opp alle kompetansemåla i ein tabell der eg og syner kva for tema og kategori målet rører ved hjå Foros og Vetlesen, og kva for evne målet rører ved hjå Klafki.

Eg har koda berande tema og underkategoriar hjå Foros og Vetlesen (F&V) slik: Tema 2 – Økonomisk danning, med kategoriane a: vekst og kostnader, b: arbeid og velferd, og c:

fordeling av goder. Tema 4 – Politisk danning, med kategoriane a: fridom og kontroll, b: demokrati og deltaking, og c: rettar og plikter. Tema 5 – Kulturell danning, med kategoriane a: identitet og fellesskap, b: kulturelle uttrykk og kreativ utfalding, og c: kulturell sjølvrefleksjon. Kodinga av naudsynte evner hjå Klafki (K) går tydeleg fram i figur 2 i kapittel 2.3.

*Figur 3 Oversyn – kompetanse mål kategorisert i Foros & Vetlesen og Klafki*

Nr	Kompetanse mål	F & V	K
	<b>Individ, samfunn og kultur</b>		
1	definere sentrale omgrep knytte til sosialisering og bruke dei til å undersøke og diskutere trekk ved sosialiseringa av ungdom i Noreg	5	Alle
2	gjere greie for rettane ein har som forbrukar, og diskutere forbrukarens etiske ansvar	2 a, c	1, 3, 5, 7
3	rekne ut inntekter, setje opp budsjett for eit hushald og vurdere korleis livssituasjon, sparing og låneopptak påverkar personleg økonomi	2 b, c	1
4	analysere omfanget av ulike former for kriminalitet og overgrep og drøfte korleis slike handlingar kan førebyggjast, og korleis rettsstaten fungerer	4 a, c	2, 6, 7
5	definere omgrepet kultur og gje døme på korleis kultur, kjønnsroller og familie- og samlivsformer varierer frå stad til stad og endrar seg over tid	5 a	Alle Særleg 3
6	beskrive trekk ved samisk kultur i dag og reflektere over kva det vil seie å vere urfolk	4 5	2, 3, 7
7	diskutere korleis religiøs, etnisk og kulturell variasjon skaper moglegheiter og utfordringar	4 b, c	
8	drøfte årsaker til at fordommar, rasisme og diskriminering oppstår og kva tiltak som kan motverke dette	5 a, c	1, 2, 3
	<b>Arbeidsliv og næringsliv</b>		
9	finne informasjon om ulike yrke og diskutere moglegheiter og utfordringar på arbeidsmarknaden i dag	2 b, c 4 a, b, c 5 a	
10	reflektere over verdien av å ha eit arbeid og kva som kjenneteiknar eit godt arbeidsmiljø	2 b 5 a	1, 2, 7
11	gjere greie for årsaker til arbeidsløyse og drøfte måtar ho kan reduserast på		
12	diskutere etiske problemstillingar i arbeidslivet		
13	gjere greie for arbeidstakar- og arbeidsgjevarorganisasjonane og deira plass i arbeidslivet og for faktorar som bestemmer lønns- og arbeidsvilkår	2 b	1, 2, 3, 6, 7
14	vurdere moglegheiter for og utfordringar ved å etablere ei bedrift og trekke ut hovudlinene i ein resultat- og balanserekneskap		
15	drøfte verdien av likestilling og konsekvensar av ein kjønnsdelt arbeidsmarknad	2 4	1, 7

Nr	Kompetansemål	F & V	K
	Politikk og demokrati		
16	utforske og diskutere korleis ein kan vere med i og påverke det politiske systemet gjennom å bruke ulike kanalar for påverknad	4 b, c	1, 2, 3, 5, 7
17	gjere greie for ulike utfordringar for demokratiet, mellom anna representasjon frå urfolk og minoritetar		
18	diskutere korleis makt og innverknad kan variere på grunnlag av etnisitet og sosioøkonomiske forhold		
19	diskutere samanhengar mellom styreform, rettsstat og menneskerettar		
20	gjere greie for styreforma og dei viktigaste politiske styringsorgana i Noreg, både norske og samiske, og drøfte fleirtalsdemokratiet	4 b	2
21	analysere grunnleggjande skilnader mellom dei politiske partia i Noreg	4 b	1, 2
22	gjere greie for sentrale kjenneteikn ved den økonomiske politikken i Noreg		
23	diskutere hovudprinsippa for den norske velferdsstaten og dei utfordringane han står overfor	2 b, c	1, 2, 3, 6, 7
24	diskutere omgropa økonomisk vekst, levestandard, livskvalitet og berekraftig utvikling og forholdet mellom dei	2 c	1, 2, 3, 6, 7
	<b>Internasjonale forhold</b>		
26	definere omgrepene globalisering og vurdere ulike konsekvensar av globalisering		5, 6, 7
27	gjere greie for EUs mål og styringsorgan og diskutere Noregs forhold til EU	2 a, c 4 a, b, c 5 a	Alle Særleg 5, 7
28	finne døme på ulike typar konfliktar og menneskerettsbrot og drøfte kva FN og andre internasjonale aktørar kan gjere	2 c 4 b 5 a	3, 7
25	definere omgrepene makt og gje døme på korleis makt blir brukt i verdssamfunnet	4 a, b 5	3, 6, 7
29	gjere greie for ulike forklaringar på kvifor det finst fattige og rike land, og diskutere tiltak for å redusere fattigdommen i verda		
30	diskutere kjenneteikn på og årsaker til terrorisme		

## 5 Didaktiske skisser og idear

I dette kapittelet presenterer eg ein del skisser og idear til arbeidsmåtar ein kan bruke for oppnå danning i undervisninga i dei ulike kompetansemåla. Dette er i nokre høve skisser og idear eg trur eg har tenkt ut sjølv, det er idear og opplegg utarbeida i samarbeid med kollegaer, det er idear og opplegg funne t.d. på Internett og som eg har brukta delar av, det er skisser og opplegg eg veit kollegaer av meg har brukta, opplegg henta frå lærebøke osv. Nokre opplegg har eg bevisst endra på i løpet av fleire år med undervisning i faget i ulike typar klasser og nokre har endra seg utan at eg har tenkt spesielt over det. Det er viktig å streke under at sjølv om skissene står der, svart på kvitt, så underviser eg aldri i same tema nøyaktig likt i to elevgrupper, ikkje ein gong om eg har desse to elevgruppene i påfølgande undervisningstimar. Kvifor ikkje? Det finst ikkje to like undervisningstimar. Som lærar klarar ein heller ikkje å bruke nøyaktig dei same orda og dei same vendingane frå ein undervisningstime til den neste, men det viktigaste å vere klar over, er at det sjølvsagt ikkje finst to homogene elevgrupper eller klasser. Kvar elevgruppe har sine særeigenheiter, kvar sin "stil" og kvar si "tone". Heldigvis. Skal eg som lærar i desse elevgruppene ha von om godt læringsutbytte, må *eg* tilpassa meg gruppa, sjølv om eg sjølvsagt er meg og eg òg har min stil og mi tone, så vil måten eg underviser ulike elevgrupper på *aldri* bli lik, den *er* og *skal* vere tilpassa kvar elevgruppe.

Skisser er alt frå enkle tankar til nokså detaljerte opplegg, og eg syner til kva for kompetansemål skissa er tenkt til, ved å referere til nummeret kompetansemålet har i mi liste, sjå vedlegg. Dette nummeret vil da sjølvsagt vere same nummer som kompetansemålet har i kapittel 4.1 - 4.5. Eg nemner i nokre høve også relevante nettstader og opplegg frå t.d NDLA (Nasjonal digital læringsarena) og andre eg har brukta heile eller delar av i undervisning. Eg presenterer ikkje skisser eller idear til riktig alle kompetansemåla, og i teksten vil nummeret nemnt i avsnittsoverskrifta svare til nummeret kompetansemålet har i kapittel 4.1 – 4.5, og i oversikta over alle kompetansemåla i læreplanen i vedlegg 2. Når eg i dette kapittelet syner til Klafki og dei naudsynte evnene for god danning i K1 – K7, så er dei same eg har brukta i kapittel 4.1 – 4.5, og dei er lista opp og omtala i kapittel 2.3.

Før eg går inn på skisser til dei enkelte kompetansemåla, vil eg streke under kor viktig det er å oppmode elevane til å ta del i dialog og diskusjon i klasserommet, både elevane i mellom og

der læraren òg tek del. Dette handlar særleg om oppøving i ein av Klafki sine naudsynte evner for god danning, K5, evne og vilje til argumentasjon og å grunngi argumenta sine. Denne oppøvinga er etter mi meining sentral gjennom nær sagt all undervisning i samfunnsfaget, og er noko eg alltid legg vekt på å oppmode elevane mine til, heile skuleåret. Å ha evne til argumentasjon og munnleg kommunikasjon er jo òg heilt sentralt når eleven kjem til eksamen i faget, sidan samfunnsfaget er eit munnleg fag og har munnleg eksamen som einaste eksamensform.

Også K7, oppøving i vilje og evne til samanhengstenking, kunnskapen om at saker, prosessar og handlingar heng saman og dersom ein rører ved éin, så har det òg innverknad på ein annan, og som eg elles i teksten har kalla vilje og evne til å sjå konsekvensar av handlingar og prosessar er gjennomgåande og heilt naudsynt for å sjå faget og kompetansemåla som ei heilheit og ikkje berre som einskilde fragment.

Begge desse, K5 og K7, er svært sentrale og til stades i nær sagt all undervisning og handsaming av alle kompetansemål, og eg vel derfor å slå fast her at oppøving i desse to evnene vil, i større og mindre grad, finne stad i nær sagt alt arbeid med det obligatoriske samfunnsfaget i vidaregåande utdanning. Desse to evnene er derfor å rekne med at blir oppøvd i all undervisning og dei blir derfor ikkje nemnt spesifikt seinare i dette kapittelet dersom det ikkje er særskild årsak til det.

## 5.1 *Område 1 - Individ, samfunn og kultur*

### *Til kompetansemål 1*

Når sosialisering står på planen i undervisninga, som regel som noko av det første om hausten, meiner eg ein bør legge vekt på at sosialisering handlar om å lære seg dei sosiale kodene, først i familien (primærsosialisering) og sidan i samfunnet i større og større omfang (sekundærsovialisering), gjennom skule, vene, fritidsaktivitetar, personlege interesser, yrkesliv osv. Å føre dialog med elevane om dette emnet, og legge vekt på å presentere godt forståelege døme på at sosialisering er ein livslang prosess, gjev godt læringsutbytte, og eg meiner det er reell oppøving i alle Klafki sine naudsynte evner for god danning, men eg vil særleg trekke fram oppøving i del av K1, evne til å sjølv bestemme over dei medmenneskelege, religiøse og etiske meiningane sine. Det er òg naturleg å snakke om

normer, kanskje særleg dei uformelle, i samband med emnet sosialisering, og ein kjem alltid fram til at det er nyttig å ha oversikt over dei vanlegaste uformelle normene, men at ein òg må vere klar over at uformelle normer kan vere ulike frå kultur til kultur. Det er òg sjølvsagt at ein gjer klart greie for skiljet mellom formelle og uformelle normer, og ein del om konsekvensar av å bryte normer følgjer naturleg med, og med det er ein jo i praksis òg godt inne i K7, oppøving av vilje og evne til samanhengstenking, altså evna til å sjå konsekvensar av handlingar eller prosessar. Brot på formelle normer og konsekvensar av dette, er det sjølvsagt òg heilt naturleg å handsame i denne samanhengen, men dette kjem òg att i andre kompetansemål.

### *Til kompetansemål 2*

Til andre delen av dette kompetansemålet, *diskutere forbrukarens etiske ansvar*, kan dialog om bruk- og kastmentaliteten ein opplever innanfor mange felt, vere egna til å sette tankeprosessar i gang hjå elevane. Mobiltelefonar er eit døme det er svært relevant å bruke sidan ungdom i dag har nært og kjært forhold til mobiltelefonen sin. Å stille spørsmål om kor gammal telefon den enkelte har, og om det verkeleg var heilt naudsynt å få ny telefon sist dei fekk det, er eit av dei små stega ein kan bruke på vegen mot den *økonomisk danningsa*. Ein dialog om korleis elevane elles kunne brukt pengane telefonen kosta, er òg nyttige tankevekkjarar, og det er òg naturleg nok å kome inn på om naturressursar det slett ikkje er overflod av kunne vore brukt nyttigare enn til stadig meir teknologisk avanserte mobiltelefonar. Eit anna spørsmål om mobiltelefonar, er om det verkeleg er naudsynt å ha telefonen på seg, og vere tilgjengelege til ei kvar tid, sjølv om det ikkje heilt naturleg høyrer til dette kompetansemålet, men det går saman med dei andre spørsmåla eg har skissert, rett inn i K1, oppøving av evne til etiske meningar og K4, vilje og evne til både kritikk og sjølvkritikk. Kanskje kan ein roleg og sakleg diskusjon om mobiltelefonen faktisk er så naudsynt som mange ser ut til å meine, kunne føre til at elevane kan legge bort telefonen og heller kommunisere verbalt, vere saman og faktisk sjå kvarandre i auga i friminutta. Dette vil jo og i så fall vere sosialisering i praksis.

### *Til kompetansemål 3*

Å rekne ut inntekter, sette opp budsjett og rekneskap, det å ta ansvar for eigen økonomi er viktig oppøving i å stå på eigne bein, og slett ikkje uaktuelle problemstillingar for korkje elevane på studiespesialisering eller i yrkesfagleg studieretningar. Pengar er ikkje er eit utømeleg gode, og for mange ungdommar er det å handtere pengar ei vanskeleg øving.

Eit arbeidsopplegg eg har nytta mange gonger og som fleire gonger har synt seg å gje godt læringsutbytte, er der elevane får i oppgåve å tenke seg 5-7 år fram i tid, til dei er studentar ved ein studiestad i ein annan landsdel, Elevane får i oppgåve å finne ut kva inntekter og utgifter han/ho vil kome til å ha på denne studiestaden, langt unna foreldra og besteforeldra sine meir eller mindre opne lommebøker. Utgiftene må rangerast etter kor viktige dei er, og elevane må òg gjere greie for korleis studenten skal skaffe seg inntekter. I dette arbeidet kan ein gjerne bruke tenester på Internett, som t.d. ulike enkle budsjett- og rekneskapsoppsett, gjerne med utgangspunkt i Forbruksforskningsinstituttet: SIFO, sine referansebudsjett<sup>5</sup>, samt websidene til Statens Lånekasse for Utdanning,<sup>6</sup> som m.a. har ein eigen støttekalkulator.

Ei anna øving er å be elevane om å sette opp budsjett for seg sjølve for ei veke framover i tid, her må dei gjere greie for både kvar inntektene kjem frå, og kva utgiftene går til. Budsjettet kan gjerne settast opp i Excel og det er viktig at elevane tek vare på det. Neste oppgåve er å føre fortløpende rekneskap for den same veka, gjerne i det same Excel-dokumentet. Mi erfaring er at svært stor del av elevane tek ei slik oppgåve på stort alvor og gjer jobben grundig. Veka etter presenterer nokre friviljuge elevar budsjetta og rekneskapane sine, og saman reflekterer elevar og lærar om kvifor budsjettet enten heldt eller sprakk.

I samanheng med dette er forbrukslån òg noko ein bør bruke noko tid på å snakke om. Eit enkelt søk på internett, t.d. "lån uten sikkerhet" gjev ca. 169 000 treff i Google (pr. 15.10.16), og kan verke freistande for ungdom som har lyst til å skaffe seg t.d. moped eller bil. Når vi set opp reknestykket for kva eit slikt lån faktisk kostar, så er det som regel færre som er særleg freista lenger. Nettopp denne problematikken kan ein bruke i fleire fag enn samfunnsfaget, både i matematikk og norsk kan ein synleggjere problema forbrukslån kan gje. Eg kan i denne samanhengen ikkje la vere å referere kva "Dennis", 17 år og på tur ut i yrkeslivet som lærling i ei tverrfagleg oppgåve i norsk og samfunnsfag for nokre år sidan skreiv om kor dumt han meinte det var å ta opp forbrukslån for å kjøpe ein bil som ein var uheldig å køyre til vrak etter kort tid. "Når du er så stutt i huggu at du tæk opp forbrukslån for å kjøpe bil og vrake'n, da kän du jammen sitta der, altså! Sitta der å klyppa plena med neglesaks." For å illustrere dette temaet, kan ein òg gjerne bruke tv-program som Luksusfellen<sup>7</sup> og andre liknande

<sup>5</sup> <http://www.sifo.no/page/Lenker//10242/10278>, webadresse kopiert 15.10.16

<sup>6</sup> <https://www.lanekassen.no/>, webadresse kopiert 21.10.16

<sup>7</sup> <http://www.tv3.no/luksusfellen>, lasta ned 15.10.16, vedlegg 4

konsept. Slike øvingar er oppøving i praksis av fleire av Klafki sine naudsynte evner, m.a. K1, evne til å bestemme over levekåra sine ved å ta ulike økonomiske val, og det er oppøving av K4, vilje og evne til kritikk og sjølvkritikk. Budsjett- og rekneskapsøvinga gir som regel nokre rekneskapar der budsjettet blir fullstendig sprengt, og eg oppmodar eleven som har presentert eit sprengt budsjett til å kommentere årsakene sjølv før medelevar får sleppe til.

#### *Til kompetansemål 4*

Handsaming av dette kompetansemålet kan sjølvsagt skje på svært mange ulike måtar, men eg vil ta tak i delen av kompetansemålet som snakkar om førebygging. Eg meiner det er svært relevant å snakke om straff som førebygging, sidan straff bør verke avskreckande både på den som gjer seg skuldig i kriminalitet og den som ser kva straff den skuldige får. Den skuldige skal sjølvsagt også straffast fordi han bryt normer, kriminalitet skal ikkje løne seg, og samfunnet rundt skal dessutan vernast frå den kriminelle. Danninga i dette meiner eg er å styrke oppfatninga av rett og gale, forskjellen på mitt og ditt og ikkje minst å stå til ansvar for eigne handlingar, og er slik sett oppøving i K1, særleg evne til å sjølv bestemme over dei medmenneskelege og etiske meiningane sine. Det kan òg i ein del høve vere oppøving i K4, vilje og evne til kritikk og sjølvkritikk. Lokalt politi er alltid velvillige til å delta i slikt førebyggjande arbeid, sidan dette er arbeid som er nedfelt i politiet sine eigne handlingsplanar, ein kan òg gjerne nytte seg av tilboda frå større kampanjar som t.d. samarbeidsprosjekt mellom politi og trafikkskadde og mellom politi og tidlegare rusmisbrukarar. Andre tilbydarar av liknande kampanjar er t.d. Statens Vegvesen og Trygg Trafikk.

Det kan òg vere relevant å knyte dette til ein diskusjon om *kontroll*, t.d. kontroll som i kameraovervaking av sentrumsområde og problemstillingar knytt til dette. Slike problemstillingar kan vere t.d. personvern kontra førebygging av hærverk på offentleg plass, personvern kontra førebygging av angrep og overgrep mot personar som oppheld seg på offentleg plass. I slike diskusjonar er det òg relevant å sjå kva media skriv om slike saker, diskutere fordelar og ulemper og oppmode ungdommen sjølve til å gjere seg opp si meining. Som døme kan ein gjerne bruke aktuelle problemstillingar frå eige nærområde, der det er relevant, slik som t.d. politiet sitt ønske om å overvake sentrumsområdet i Brumunddal sett opp mot Datatilsynet sin kritikk mot overvakingskamera med omsyn til personvernet, sjå vedlegg 5-8. Er slik førebygging av kriminelle handlingar å trø over grensene til einskildmennesket sitt krav om fridom som til dømes er nedfelt i FN si erklæring om

menneskerettigheter (United Nations association of Norway, 2016), eller kan slik førebygging òg forvarast ut i frå same erklæring? Dette meiner eg at er oppøving i K1, evna til å sjølv bestemme over dei etiske meiningsane sine, oppøving i K2, evna til å bruke medråderetten sin og oppøving i K6, vilje og evne til sjå empatisk på ein sak frå motparten si side.

### *Til kompetanse mål 5*

Korleis ein som lærar skal rettleie dei unge i dette temaet, er ei vanskeleg oppgåve. Dette er eit område fullt av fallgruver og minefelt, i klasser samansett av unge med ulik kulturell og etnisk bakgrunn, ulik forståing og ikkje minst ulike erfaringar frå ei uroleg verd. Forståing og godtaking eller vørtnad av annan kultur og andre samlivsformer enn den ein sjølv kjenner best er viktige stikkord, samstundes som ein som vaksen både må vere varsam og nøye med korleis ein uttrykkjer seg, både verbalt og non-verbalt. Å syne respekt både for dei ulike bakgrunnane ein har med å gjere, og for den enkelte elev sin rett til å ha sitt eige syn, og ikkje minst respekt for dei spørsmåla elevar kan ha rundt slike tema, kan vere vanskeleg, men likevel svært viktig. I det heile kan ein seie at dette er ei viktig øving i kulturell danning, både for lærarar og elevar, der det viktigaste stikkordet meiner eg må vere *gjensidig respekt*. Eg har òg erfart at ein som vaksen kan bli ståande som buffer mellom til dels sterke meiningsutvekslingar mellom elevar. Å drive slik meiningsutveksling kan vere nyttig og lærerikt, men ein må sikre seg at dette ikkje eskalerer, korkje inne i klasserommet eller utanfor klasserommet etter timen. I praksis er dette oppøving i alle Klafki sine naudsynte evner, i større eller mindre grad, men det er kanskje K3, oppøving i evne til solidaritet med andre som ikkje har same moglegheiter som ein sjølv, og K6, evne og vilje til å empatisk sjå sak eller situasjon frå motparten sin synsvinkel, eller sagt på ein annan måte: sjå livet til ein annan gjennom denne sine auge.

### *Til kompetanse mål 6*

Som del av arbeidsmåte for å oppnå læring om både vårt eige urfolk og andre, kan ein invitere representantar for urfolk, eller ein kan bruke heile eller delar av tv-dokumentarar, som t.d. *Åtte årstider*<sup>8</sup>, om familien Nordfjell/Haugom på Røros som står med ein fot i den sør-samiske kulturen og ein i den norske. Ein kan òg sjå spelefilmar, som t.d. *Kautokeino-opprøret* (Film & Kino, 2016), ein film som ikkje legg skjul på korleis den norske stat i lang tid stod bak

---

<sup>8</sup> <https://tv.nrk.no/serie/aatte-aarstider/dmpf71001611/sesong-1/episode-1>, webadresse kopiert 21.10.16

stygge overgrep mot det samiske folket. Sjølvsagt skal ein ikkje berre syne det triste biletet, men òg syne at respekt og samkvem mellom urfolk og i dette høvet nordmenn, er fullt mogleg og i dag normalbiletet, slik som altså familien Nordfjell/Haugom er døme på.

### *Til kompetanse mål 7 og 8*

Det gjeld å vege orda sine på gullvekt når ein handsamer emne som religiøs, etnisk og kulturell variasjon når klassa med 12-15 elevar i tillegg til dei etnisk norske, har éin bosniar, éin afghanar, éin kurdar, éin gut med irsk far, éin med far frå Kosovo og til slutt éin tater. Truverd blir viktig, det same med tillit og motstand. Den vesle klassa med gutar eg siktar til her, er ein flott gjeng med tolerante, reflekerte, empatiske og taleføre gutar som på kva sin måte bidrog med sitt, sine undringar, sine spørsmål og sine tankar til ei undervisningsøkt med fokus på den trygge og gode samtalen. Nettopp den gode samtalen er ein undervisningsmetode eg trur er undervurdert, men som òg kan vere vanskeleg å nytte, særleg i store grupper der det kan vere at ein eller fleire elevar ikkje kjenner seg trygge nok til å vere komfortable med å delta i ein såpass open, utleverande og sårbar prosess. Ser eg til Klafki, så er dette etter mi meining god oppøving i K1, evna til å sjølv bestemme over dei medmenneskelege og etiske meiningsane sine. Det er òg oppøving i K2, evne til å bruke medråderetten sin på ein ansvarleg måte, og ikkje minst er det oppøving i K6, vilje og evne til å sjå ein sak frå ein annan sin synsvinkel.

Gode haldningar er òg viktig å formidle, samstundes som det er svært viktig å syne respekt for meininger og standpunkt andre har. Likevel kjenner eg det av og til kan vere vanskeleg å oppretthalde eiga ro når eg ein gong i blant har elevar med tankar som ligg tett opp mot det rasistiske og/eller politisk mørkeblå med tendens mot det brune, men å kjefte dei ned kjem det aldri nokon ting ut av. Gode og velgrunna argument i kombinasjon med gode døme, som m.a. korleis brumunddølane i 1991 snudde ryggen til Arne Myrdal<sup>9</sup> og tok eit oppgjer med rasismen i bygda<sup>10</sup> er metodar eg har opplevd at heldigvis fungerer. Det kan hjelpe elevar til å tenke i større perspektiv og kanskje også bidra til endringsprosessar. Auka kunnskap om fagområde ein har fordommar om, er aldri til skade. Eg ser Klafki sitt punkt K7, vilje og evne til samanhengstenking, det å sjå at dei fleste sakar og prosessar i vårt eige vesle samfunn, og i verdssamfunnet, for den del, heng saman og endring og utvikling i ein del av saken og

<sup>9</sup> [https://youtu.be/xCA0yP\\_cCPg](https://youtu.be/xCA0yP_cCPg), webadresse kopiert 07.11.16

<sup>10</sup> <https://www.nrk.no/ho/xl/vokste-opp-i-det-som-ble-stemplet-som-rasist-bygda--gjestene-vare-sov-med-hjelm-1.12762464>, webadresse kopiert 07.11.16

prosessen òg vil ha innverknad på ein annan, som svært sentralt for denne delen av kompetanseområda.

## 5.2 Område 2 - Arbeids- og næringsliv

Dette hovudområdet er eit område som ofte slår særleg godt an hjå elevane i yrkesfaglege studieretningar, dei oppfattar mykje av dette fagstoffet som interessant og relevant, og det er som regel lett å engasjere dei. Det er ikkje alltid like enkelt i klassene i studiespesialisering.

Kva kan dette skuldast? Det kan ha samanheng med at klassene kan vere nokså ulike. Først og fremst er to elevgrupper aldri homogene og like, men dersom ein ser på normert skuleløp for standardeleven i desse klassene, så er også det nokså ulikt. 16-17 åringen som har valt studiespesialisering og 17-18 åringen på yrkesfagleg studieretning står på ulike stadium i livet. Eleven på studiespesialisering går første året i vidaregåande opplæring, skal gå minst tre år i dette skuleslaget og etterpå er det studenttilværet som er mest aktuelt for dei fleste. Denne eleven kan med andre ord rekne med å vere elev og student i minst 5-6 år framover. Eleven på yrkesfagleg studieretning går siste året i skuleløpet sitt, etter to år i vidaregåande opplæring i skule skal eleven i gang med læretida si og står da på startstreken til yrkes- og vaksenlivet, sjølv om store delar av fagopplæringa skjer i læretida. I yrkesfagleg studieretning er det òg spesifisert frå Kunnskapsdepartementet i *Program for bedre gjennomføring i videregående opplæring* (Regjeringen, 2016) eit FYR-prosjekt. FYR står for *fellesfag, yrkesretting og relevans*, og målet er å vinkle fellesfaga norsk, engelsk, matematikk og naturfag nærmare inn mot kvar enkelt yrkesfagleg studieretning på ein betre måte, både for å gjøre faga meir interessante for elevane og for at elevane lettare skal sjå at faga er relevante for dei. Samfunnsfaget er ikkje formelt del av FYR-arbeidet, men det er heilt naturleg at ein òg vinklar dette faget, eller i alle fall store delar av det, inn mot yrkesvalet den enkelte elevgruppe har teke.

### Til kompetanseområd 9 og 10

Eg brukar ofte meg sjølv som døme når eg underviser i dette emnet. Eg har opplevd meir enn ein gong at enkeltelevar si innstilling til det å i det heile tatt ha eit arbeid som gjev kjensle av å høyre til, vere del av eit fellesskap og ikkje minst det å strukturere tida, har endra seg etter å

ha samtala om temaet. For nokre år sidan kom verbet "å nave" inn i språket vårt, og det finst ein og annan elev som har tankar om at "å gå på nav" er eit sutlaust og makeleg liv, og som treng ei realitetorientering. Språket ein bruker er viktig, å snakke eit språk dei unge forstår, og som dei sjølve brukar, er ofte fruktbart.

Til dømes snakkar eg alltid om ufrivillig arbeidsløyse som heilt greitt første veka, dei par første dagane i veke to går òg greitt, mot slutten av veka er det kjedelegare. Alle skuffer og skap er rydda, all klesvask er unnagjort og aldri har heimen vore meir ryddig og støvfri.

Tredje veka er rett og slett "møkk kjedeleg", utbetalingane frå NAV gir ikkje rom for store økonomiske sprell sidan dei faste utgiftene til hus og heim er dei same som før eg var arbeidslaus, og dessutan har ein jo ingen å vere saman med, andre er jo på arbeid. Ei slik argumentrekke går ofte "heim" hjå ein del som har eit noko glorifisert bilde både av "å nave" og kor makeleg det kan vere å gå utan arbeid. Når ein i tillegg får dei til å tenke over kva og kven som er med på finansieringa av velferdsstaten, så har eg i fleire høve sett at argumenta mine har verka. Mykje av det same gjeld når vi snakkar om arbeidsmiljø og etiske retningsliner på arbeidsplassen. Eg meiner mykje handlar om ansvarleggjering og forklaringsmåtar som gjer ungdommane i stand til å sjå seg sjølve i situasjonane.

### *Til kompetanse mål 13*

Dei unge i dag har ikkje opplevd noko anna enn at det har funnест gode og trygge arbeidsvilkår, det dei kjenner til, er at dei har krav på ei arbeidskontrakt som svart på kvitt fortel kva slags rettar dei har. Dei har krav på ferie og feriepengar, dei har krav på permisjon, dei har krav på løn under sjukdom og så vidare. For å øve opp evne til å vere litt audmjuke for dei som har gått føre, for å øve opp K3 hjå Klafki, evne til solidaritet med dei som ikkje har same rettigheter som ein sjølv og K6, evna og viljen til å sjå empatisk på ein sak frå motparten sitt synspunkt. Dei unge må få kunnskap om at det har gått mange arbeidsfolk føre dei, som har kjempa for og forhandla fram desse rettane vi i dag tek for å vere heilt sjølvsagte. Dei må òg forstå at det ikkje er sjølvsagt at desse rettane kjem til å gjelde for alltid dersom dei ikkje blir verna om og kjempa for.

Å få vite at ein har moglegheit til å melde seg inn i en relevant arbeidstakarorganisasjon, kjem som naturleg følgje av kunnskapen om rettane ein har i arbeidslivet, og da er ein med ein gong over i den *politiske danningsa* og underkategorien *rettar og plikter*. Ved skulen eg arbeider, har mange av yrkesfag-klassene kvart år besøk frå aktuelle arbeidstakarorganisasjonar som informerer om moglegheit for medlemsskap og kva eit slikt

medlemsskap inneber. Eg har svært mange gonger opplevd at organisasjonane da i tillegg til dei typiske "medlemsvervarane" har med seg medlemmer som for få år sidan sjølv har vore elevar ved skulen vår.

Sjølvsagt skal ein som arbeidstakar, så vel som elev i vidaregåande utdanning, vite om kva rettar ein har, men det er òg slik at med rettar, kjem plikter. Både som elev og arbeidstakar må ein rette seg etter dei reglar og påbod som gjeld, før ein kan gjere rettane sine gjeldande. Til dømes har ikkje eleven klagerett på ordensmerknaden han eller ho har fått for bruk av mobiltelefon i undervisningstida så lenge skulereglementet seier at mobiltelefonen skal vere plassert i mobilhotellelet i undervisningstida.

### *Til kompetanse mål 15*

Går ein inn i denne tematikken, så må ein byrje med eit lite blikk tilbake i tid, til industrialiseringa og til tider da det vart legalt for kvinner å ta løna arbeid som t.d. fabrikkarbeidarar, utanom pleie- og omsorgsarbeid som kvinner i all tid har utført, både med og utan løn. Allereie frå dette stadiet fekk kvinner lågare løn enn menn. Kvifor? I all hovudsak fordi det var menn som avgjorde løningane og fordi kvinner vart sett på som annanrangs arbeidarar og som mindre verdt enn menn. Dessutan var jo kvinner ustabil arbeidskraft, av di dei jo fødde barn og da ikkje var arbeidsføre. Dette biletet har sjølvsagt endra seg mykje, men det er framleis langt att til full likestilling, også her i Noreg, sjølv om det på papiret ser bra ut. Framleis er det slik at yrkesgrupper som tradisjonelt har vore typiske kvinneyrke, har lågare løn og svakare lønsutvikling enn typiske mannsyrker. Dette er praktisk oppøving i Klafki K3, evna til solidaritet i tydinga innsats for og saman med andre som ikkje har same moglegheiter og rettar som du sjølv. Ei anna side ved denne saka, er at det framleis er menn som sit i leiande posisjonar, akkurat som dei gjorde det da kvinnene tok dei første stega inn i løna yrkesliv. Sjølvsagt har ei og anna kvinne klart å erobre ein og annan direktørstol og nokre statsminister- og ministertaburettar, men framleis er det i all hovudsak menn som har leiande posisjonar både innan næringsliv og politikk. Med dette er eg på veg inn i neste hovudområde frå læreplanen.

### *5.3 Område 3 - Politikk og demokrati*

#### *Til kompetanse mål 16 – 19*

Fylket eg bur og arbeider i, er av dei som jamt over har lågt utdanningsnivå, og undersøkingar syner at mellom gruppene som engasjerer seg minst i politiske spørsmål er m.a. dei med låg utdanning overrepresenterte. Det same gjeld for innvandrargrupper. Auka deltaking meiner eg ein skulle oppmode kanskje særleg desse gruppene til, men eigentleg alle ungdommar bør oppmodast til å delta. Å få innvandrarungdom til å engasjere seg, vil samstundes høgst sannsynleg gje vinst også i betre integrering, av den og dei som engasjerer seg, men òg for større grupper som både familie og vener. Får ein i gang positive kulturmøte også i politiske fora, så er moglegheitene positiv kulturutveksling i større omfang gode. Samstundes er det verdt å merke seg at det slett ikkje er sikkert det er i politiske fora ein legg det beste grunnlaget for nettopp politisk deltaking. Å integrere innvandrarar i andre typar organisasjonar, både frivillige organisasjonar og t.d. arbeidstakarorganisasjonar, er ein noko lenger veg å gå, men ofte minst like vellykka med tanke på å inkludere innvandrarar òg i det politiske livet.

Vi ser òg i dag at mange unge set det å vere lydige, flinke og vellykka høgt. Mange av dei er prega av press både på prestasjons- og presentasjonsnivå, dei har høge krav på seg frå omverda og til seg sjølve, og er opptekne av å vere så perfekte som mogleg. Ungdom i særleg opprør mot autoritetar er sjeldan vare i dag, i alle fall som synlege opprør. For ein del bikkar det som kunne vore eit opprør mot autoritet over til det å gje opp, fråfall i skulen og psykiske problem. Å understreke for ungdommane at det er dei som er framtida, at det er dei som skal ta over og forvalte også den demokratiske arven vidare, ser eg som svært sentralt. Da må ein jobbe for å få dei unge til å sjå eit større bilde enn berre sin eigen skulegang, sin eigen perfeksjonisme og sin eigen person.

Men korleis få dei unge til å sjå at dei òg er ein del av det politiske biletet? Går ein ned på mikronivå i politikken, så er det enkelt å få dei til å sjå at dei og er små brikker i det politiske spelet. Mange av dei brukar skulebuss. Kven er det som tek avgjerder som gjeld bussar og annan kollektivtransport i lokalmiljøet? Mange av dei er aktive idrettsutøvarar. Kven er det som tek avgjerder om bygging, vedlikehald og rehabilitering av idrettsanlegg? Mange ungdommar ønsker seg betre offentlege fritidstilbod, som t.d. fritidsklubbar. Kven er det som tek slike avgjerder? Kven tek avgjerder om bygging, rehabilitering og vedlikehald av

skulebygningar? Det er ikkje så vanskeleg å få dei unge til å sjå at politikk òg gjeld dei, og det er viktig å lære dei at dei har moglegheiter til å seie meiningane sine og fremje synspunkta sine, men dei må få vugleing i korleis dei kan gå fram. Så får det heller vere at ungdomar kanskje først og fremst engasjerer seg i lokalpolitikk, og ikkje så mykje i partipolitikk til å byrje med.

På eitt område i det politiske landskapet er det likevel mange ungdommar, kanskje flest jenter, som engasjerer seg. Dei unge har mykje kunnskap om miljø- og klimapolitikk, og mange av dei er svært aktive og gode i det arbeidet dei gjer for å ta vare på kloden vår. Likeeins kan ein sjå at mange unge også tek standpunkt og syner fram meiningane sine om t.d. dyrevern.

For å summere opp dette med Klafki, så rører arbeid med desse kompetansemåla ved alle Klafki sine naudsynte evner for god danning, eg har konkretisert dette i kapittel 4.3, men vil streke under kor viktig oppøving i dei tre første K-ane og stikkorda *levekår, medråderett* og *solidaritet* er i denne samanhengen. Også K7, evne til samanhengstenking og evne til å sjå konsekvensar av handlingane ein gjer, og her kanskje særleg konsekvensar for samfunnet dersom ein , og her kanskje særleg kva for konsekvensar det kan få dersom ein ikkje tek del i og ansvar for utviklinga av samfunnet.

### *Til kompetansemål 20*

Å gjere greie for styreforma og dei viktigaste politiske styringsorgana i Noreg er eit av kompetansemåla som er gjennomgåande i alle trinn av utdanningsløpet, og mange elevar kan mykje av det grunnleggande på dette området når dei kjem til samfunnsfaget i vidaregåande utdanning. Dersom ein har moglegheit til å bruke ein dag i Oslo og er ute i svært god tid, så er Stortinget sine tilbod *MiniTinget* og *Rett på sak*<sup>11</sup> svært god måtar å arbeide vidare med dette temaet på. I desse tilboda får elevane sjølve prøve seg som "stortingspolitikarar" og i andre ulike roller i det politiske livet. Har ein ikkje høve til å nytte desse tilboda, så kan ein gjere nytte av Stortinget sine undervisningssider på Internett og no i oktober 2016 fekk alle ungdomsskular og vidaregåande skular i Noreg tilsendt det nyutvikla *Stortingsspillet*<sup>12</sup>.

---

<sup>11</sup> <https://www.stortinget.no/no/Hva-skjer-pa-Stortinget/Omvisninger/oversikt-over-omvisninger/>, webadresse kopiert 07.11.16

<sup>12</sup> <https://www.stortinget.no/no/Stortinget-og-demokratiet/stortinget-undervisning/videregaaende-skole/stortingsspillet/>, webadresse kopiert 07.11.16

### *Til kompetanse mål 21*

I arbeidet med å analysere grunnleggjande skilnader mellom dei politiske partia i Noreg kan ein òg nytte Stortinget sine websider, men like aktuelt er det å nytte dei einskilde partia sine websider. I val-år bør ein til ein viss grad følgje valdebattar, ein kan gjere nytte av ulike tilbydarar sine valgomatar, og eg ser det som svært viktig å oppmøde elevane til å delta i skuleval. Alle desse arbeidsmåtane er oppøving i praksis av Klafki sine naudsynte evner, K1, evne til å sjølv bestemme over levekåra og meiningsane sine, og kanskje særleg K2, evna til å bruke medråderetten sin til å ta del i og ansvar for utforminga av samfunnet ein er del av. Det er òg oppøving i K3, evne til solidaritet med dei som ikkje har dei same moglegheitene som ein sjølv.

### *Til kompetanse mål 23*

Mange av oss har i dagens svært godt utvikla velferdssamfunn lett for å ta velferdsgoda for gitt. Jon Gangdal skreiv i 2010 slik:

"I det gamle sosialdemokratiet som har brakt oss dit vi er i Norge i dag, var det bærende mottoet i både samfunn og arbeidsliv: «Yt etter evne, få etter behov.» Rekkefølgen var ikke tilfeldig. Du må først ta ansvar for å bidra til å skape det som skal dekke behovene, og så kan du få det du trenger. Altstå egentlig det mest fundamentale bedriftsøkonomiske prinsipp: Uten inntekter, ingen penger til å dekke utgiftene. (...) Når de fleste av oss nå har fått tilfredstilt alle materielle behov – og vel så det, ser det ut som om sammenhengen mellom ansvar og rettigheter er blitt borte. I stedet for at rettigheter er noe vi høster etter at vi har gjort vårt beste ut fra de forutsetningene vi har, er de blitt en selvfølge som alle har krav på – uansett evne og innsats." (Gangdal, 2010)

Heilt attende til den tida dette mottoet oppstod, ønskjer vi oss ikkje, men å fortelje elevane om korleis alle desse goda har kome til, er slett ikkje til skade. "Ja, men det har eg rett på og rett til!", er det mange som seier i dag, eg ser det, i dei fleste høve, som greitt å spørje dei om kva dei sjølve har gjort og bidrige med for å nettopp "ha rett på eller til". Som framtidige arbeidstakrarar er ungdommane tende med å kunne sjå saker frå fleire sider, jf. Klafki K6 ikkje berre si eiga. Kva einskilde velferdsgode faktisk kostar i kroner og øre er òg eit godt utgangspunkt for å forstå at velferdsstaten ikkje kan tole at alle står på for å hente ut kvart eit øre dei potensielt "har rett på".

Å synleggjere t.d. eldrebølga som er i ferd med å slå inn over oss, er òg eit godt verkemedel. Dette kan gjerast ved å samanlikne statistikkar og sjå på storleiken på barnekulla i

etterkrigstida og i åra rundt tusenårsskiftet. Det faktum at vi i dag lever lenger<sup>13</sup> blir òg ei stor tyngd for barnekulla født rundt tusenårsskiftet som i antal er mykje mindre enn etterkrigskulla. Inntektene til velferdsstaten har heller ikkje like gode utsikter i framtida, med auka arbeidsløyse og omstilling frå store og sikre inntekter frå oljeindustrien som no ikkje lenger er den store utømelege gullgruva.

## 5.4 Område 4 - Internasjonale forhold

### Til kompetansemål 25, 28 og 30

I arbeid med desse kompetansemåla brukar eg i tillegg til kombinasjon av forelesing, oppgåveløysing og dialog med elevane, å bruke ein del tid på eit opplegg kalla *Beskriv en konflikt*<sup>14</sup> frå læreboka vi nyttar ved vår skule, sjå vedlegg 10. I dette arbeidet øver elevane opp evnene sine til K3, evne til solidaritet med andre som ikkje har dei same rettane og moglegheitene som ein sjølv, ein øver òg opp K6; viljen og evna til å sjå ein sak eller situasjon frå motparten sin synsvinkel. Elevane får i tillegg øving i å nytte ulike søkestrategiar på ulike nettstader.

### Til kompetansemål 26 og 27

På NDLA ligg fagstoff og oppgåver til det meste av arbeidsstoffet i samfunnsfaget, og det er fint å ha alternative måtar å arbeide på, slik at ein ikkje slit ut elevane med forelesingar og Power Point-presentasjonar av varierande kvalitet. Om omgrepet *globalisering* ligg det på NDLA fagsider om globalisering som fenomen, om positive og negative følger av globalisering, samt oppgåver til følgene av globalisering. I tillegg er fagstoffet òg summert opp i ein kort presentasjon. Ein kan velje å bruke berre fagstoffet frå NDLA om globalisering, eller ein kan bruke det som tillegg til eller del av anna undervisning.

Når det gjeld kompetansemål 27, Noreg sitt forhold til EU, så er fagstoffet på NDLA godt, men etter mitt syn temmeleg omfattande. Eg har derfor laga ein Power Point sjølv, med eit utval av fagstoffet frå NDLA samt ei av oppgåvene frå NDLA<sup>15</sup>. Denne Power Pointen er sjølvsagt ikkje noko fasitsvar på korleis undervisninga om EU og Noreg sitt forhold til EU

---

<sup>13</sup> Vedlegg 9: Forventet levealder, <http://www.ssb.no/natur-og-miljo/barekraft/forventet-levealder-ved-fodselen>, lasta ned 24.10.16

<sup>14</sup> Vedlegg 10: Faksimile frå *Fokus Samfunnsfag*: Beskriv en konflikt

<sup>15</sup> Vedlegg 11: Kopi av Power Point: Hva er EU?

skal gå føre seg, men den er eit forslag og ein del av eit opplegg eg har brukt, sidan eg ikkje er nøgd med kva læreboka vi nyttar ved vår skule tilbyr om dette temaet. Ein kan sjølvsagt òg nytte fagstoff frå andre læreverk, og/eller nettsider for relevante organisasjonar, som t.d. dei offisielle nettsidene til EU<sup>16</sup>, men desse finst ikkje på norsk, nettsidene til *Den europeiske unions delegasjon til Norge*<sup>17</sup>, og nettsidene til *Europeisk Ungdom*<sup>18</sup>. For å balansere dette litt så kan ein òg godt sjå litt på nettsidene til organisasjonen *Nei til EU*<sup>19</sup>. Ser ein også her til Klafki, så kan dette seiast å vere oppøving i K1, K2, K3 og K6, i evnene til sjølv bestemme over levekåra sine og meiningane sine, evnene til å bruke medråderetten sin til å ta del i og ansvar for utviklinga av samfunnet, evnene til solidaritet med andre og evnene til å sjå empatisk på saker frå ein annan synsvinkel enn sin eigen.

### Til kompetanse mål 29

I tillegg til fagstoffet i læreboka, kan ein velje å bruke t.d. dokumentarar om dette temaet. Levande bilete gir ofte sterke inntrykk og er eigna til å få våre norske ungdommar til å forstå at dei eigentleg ikkje har nokon ting å klage over, sjølv om dei sutrar over å ha lite pengar og at dei manglar det eine og det andre, men òg når dei kjem på skulen med skulevesker og jakker til fleire tusen kroner. Døme på klipp ein kan vise er den om lag 3 minutt lange filmen om marknadspllassen *La Terminal* i Guatemala, eller ein eller fleire av dei fem knappe times lange programma om norsk bistand frå 2013, som alle er tilgjengelege på [www.nrk.no/skole](http://www.nrk.no/skole)<sup>20</sup>. Ved vår skule har vi fleire gonger nytta oss av tilbod frå *Changemaker*, ungdomsorganisasjonen til Kirkens Nødhjelp, om å ta del i *Handelsspillet*. *Handelsspillet er en interaktiv måte å illustrere hvordan det globale handelssystemet gjør at de rike forblir rike, og de fattige forblir fattige*<sup>21</sup>, skriv dei sjølve. Spelet er ofte enklast å få til engasjement rundt dersom den som innleier og styrer spelet er ein av *changemakerane*, ein representant frå organisasjonen, som kan spelet til fingerspissane. Spelet kan òg nyttast utan representant frå organisasjonen til stades, alt naudsynt materiell ligg ope for nedlasting på nettsidene til *Changemaker*<sup>22</sup>.

<sup>16</sup> <https://europa.eu/european-union>, webadresse kopiert 07.11.16

<sup>17</sup> [http://eeas.europa.eu/archives/delegations/norway/what\\_eu/what\\_we\\_do](http://eeas.europa.eu/archives/delegations/norway/what_eu/what_we_do), webadresse kopiert 07.11.16

<sup>18</sup> <http://www.europeiskungdom.no/>, webadresse kopiert 07.11.16

<sup>19</sup> <http://www.neitieu.no/>, webadresse kopiert 07.11.16

<sup>20</sup> <https://www.nrk.no/skole/?page=objectives&subject=samfunnsfag&objective=K15389&levels=11&mainArea=HO1458>, webadresse kopiert 07.11.16

<sup>21</sup> <https://www.changemaker.no/ressurser/foredrag-og-presentasjoner>, lasta ned 07.11.16

<sup>22</sup> <https://www.changemaker.no/>, webadresse kopiert 07.11.16



## **6 Konklusjonar og utfordringar**

### **6.1 Konklusjonar**

**På kva måte legg samfunnsfaget i vidaregåande utdanning til rette for danning?** Dette spørsmålet stilte eg innleiingsvis m.a. på bakgrunn av Per Bjørn Foros sin kritikk mot Kunnskapsløftet for å legge for stor vekt på det å arbeide *med* faget – altså aktiviteter og ferdigheter framfor å vektlegge *innhaldet* i faget. Foros meiner òg at for stort ansvar for å oppnå balanse mellom aktiviteter og ferdigheter på den eine sida og innhald på den andre, er lagt på den einskilde lærar og skule. Eg påstod så at eg ikkje var overtydd om at Foros hadde rett i dette, eg sa eg hadde tru for at krava om måloppnåing kunne gå hand i hand med intensjonen i den generelle delen av læreplanen som slår fast at opplæringa skal gi god allmenndanning. Gjennom å analysere kompetansemåla i læreplanen for det obligatoriske samfunnsfaget i vidaregåande utdanning meiner eg at eg har kome fram til eit svar på spørsmåla.

På bakgrunn av analysen i kapittel 4, der eg har undersøkt kompetansemåla i læreplanen ved hjelp av Foros og Vetlesen sine berande tema for danning (Foros & Vetlesen, 2012, s. 109 ff) frå boka *Angsten for oppdragelse*, og som eg har greidd ut i kapittel 2.2, har eg kategorisert nesten alle kompetansemåla inn i eitt eller fleire av dei tre berande temaa eg har avgrensa meg til å ta for meg. Avgrensinga eg gjorde, var å halde meg til tre av seks av dei berande temaa: økonomisk, politisk og kulturell danning. Som sagt, nesten alle kompetansemåla i læreplanen let seg, etter mi meining, sette inn i ein eller fleire av kategoriane

I tillegg til å kategorisere kompetansemåla inn i Foros og Vetlesen sin modell, har eg for å styrke teorien min om at krav om måloppnåing og intensjon om god allmenndanning kan gå hand i hand, har eg òg gjort greie for det Wolfgang Klafki kallar oppøving i naudsynte evner for å kunne tilegne seg god danning, frå boka *Dannelsesteori og didaktik – nye studier*. (Klafki, 2001) I dette arbeidet har eg summert opp Klafki sine naudsynte evner til sju punkt, som eg for oversikta si skuld har kalla K1 – K7 (Klafki, 2001, s. 69 og 82). I analysen har eg derfor i tillegg til å kategorisere kompetansemåla inn i Foros og Vetlesen sin modell, parallelt også peikt på kva for naudsynte evner eg meiner dei ulike kompetansemåla bidreg til oppøving av. Funna eg har gjort er at så godt som alle kompetansemåla i læreplanen for samfunnsfaget i vidaregåande utdanning også let seg knyte opp mot ein eller fleire av Wolfgang Klafki sine naudsynte evner for oppøving av god danning.

Min konklusjon er at samfunnsfaget er eit fag som bidreg til danning av elevar i vidaregåande utdanning sett i lys både av Foros og Vetlesen sine berande tema for danning og i lys av Klafki sine naudsynte evner for god danning.

## 6.2 *Utfordringar*

Til slutt vil eg peike på nokre utfordringar eg ser. Den første utfordringa eg vil peike på er det ansvaret som blir lagt på kvar einskild lærar og fagseksjon på kvar einskild skule. Her er eg til ein viss grad einig med Per Bjørn Foros når han skriv at for stort ansvar blir lagt på desse, jf. kapittel 1.2. Læreplanen er intensjonen for undervisninga og den formelle ramma, som er lik for alle, men ansvaret for kva tolking av dei einskilde kompetansemåla som blir lagt til grunn for undervisninga, blir lagt på kvar enkelt lærar og kva enkelt fagseksjon/skule. Lokalt arbeid med læreplanar, i tydinga arbeidet med å tolke kompetansemåla, kan slå ut i fleire retningar, og er til ein viss grad personavhengig. Eg meiner dette *kan* vere problematisk, og ei problemstilling ein bør vere merksam på. Samarbeid på tvers av skular innan ein region eller fylke kan vere med å sikre større sams forståing og er etter mi meining naudsynt bruk av tid sett av til fagsekjsjonsarbeid.

Den neste utfordringa eg vil peike på, er nettopp tid til arbeid i fagsekjsjonar. Eg har ikkje handsama dette i oppgåva mi, men det ligg likevel som ei utfordring for undervisninga i samfunnsfaget. Generelt sett blir det sett av for lite tid til arbeid i fagsekjsjonar. Ein liten time andre- eller tredjekvar veke er for lite tid til at ein rekk å gjere grundig og godt lokalt læreplanarbeid. Ein fagdag eller to pr. skuleår hjelpt sjølvsgått på, men da oppstår det gjerne eit dilemma for mange lærarar. Kva for seksjon skal ein prioritere? Dette ser eg i alle fall at er ei reell problemstilling ved skulen eg arbeider ved. Mange av oss som underviser i samfunnsfaget, underviser òg i andre fag, i mange høve norsk. Dermed må ein prioritere kva fag ein skal bruke fagdagen på, i alle fall når alle fag skal avvikle fagdag på éin og same dag.

Tid er også den tredje utfordringa eg ser, men da i tydinga tid med elevgruppene. Samfunnsfaget er eit såkalla tretimars fag, med tre timer (à 45 minutt) undervisning i veka. Eg skrev t.d. innleiingsvis i kapittel 4.4 at det som i læreplanen står fram som om lag ein fjerdedel av planen med tanke på antal kompetansemål, internasjonale forhold, er eit så

omfattande tema at eg som lærar gjerne kunne brukt alle samfunnsfagstimene i heile skuleåret berre på denne delen. Dette gjeld slik sett òg for andre delar av læreplanen, kvar og ein av dei fire fagdelane er omfattande nok til å fylle dei 115 årstimane faget har. Dette tyder at ein må prioritere. Ein må ikkje berre prioritere, ein må prioritere hardt, og ein må innsjå at ein ikkje har moglegheit til å gå særleg djupt inn i noko kompetansemål. Som lærar i dette obligatoriske samfunnsfaget i vidaregåande utdanning må eg berre innsjå at faget slik sett må sjåast på som eit orienteringsfag, eit fag der ein pirkar i overflater og der ein formidlar berre det mest grunnleggande om kvart område.

Intensjonen om å bruke alle skissene eg har skrive om i kapittel 5, og i tillegg også handsame dei kompetansemåla som ikkje er nemnt der, er ein intensjon der eg fleire gonger har gått på ein smell. Det er ikkje eingong mange nok årstimar til å handsame faget ved hjelp av dei eigentleg få og enkle skissene eg har nemnt i kapittel 5. Som lærar kan eg sjølvsagt vere meir effektiv, men dersom kravet om effektivitet gjer at eg må avslutte gode temasamtaler med elevane mine, så får det heller vere at eg ikkje rekk eit kompetansemål eller to med den elevgruppa. "Samfunnsfaget ær nå jammen meg eneste faget je får bruk for utta'om sku'uln!", sa ein elev ved vår skule eingong, og sidan han hadde denne oppfatninga, så tar eg heller sjansen på å ha hoppa over eit kompetansemål eller to dersom den gode samtalen om eit tema som opptok han, var del av bakgrunnen for utsegna han høgt og tydeleg serverte.

Ei fjerde utfordring er sjølvsagt å få elevane *med* i faget. Eg har heldigvis ikkje opplevd dette som ei stor utfordring, men eg veit dessverre av andre som har opplevd dette som ei utfordring. Dette kan vere personavhengig, dersom t.d. ein lærar har fått seg tildelt ei elevgruppe i samfunnsfag mot eige ønskje vil han kanskje ikkje gå inn i faget med stor nok entusiasme til å få elevane *med* seg. Dette kan løysast ved at læraren arbeider med seg sjølv og si eiga innstilling, åleine eller med hjelp frå t.d. nærmaste leiari eller andre ressurspersonar, eller det kan løysast ved å la lærarar bytte fag. Utfordringar i miljøet i enkelte elevgrupper kan òg bli til utfordring for læraren, men slike utfordringar gjeld da sjeldan berre *eitt* fag og blir dermed noko fleire lærarar og andre ressurspersonar ved skulen må arbeide saman om. Personleg likar eg å undervise i samfunnsfag. Eg synest det er artig og når eg synest det er artig, så trur eg òg det er enklare å engasjere elevane.



## **Kjelder**

Aarnes, S. A. (2009). *Store norske leksikon*. Henta frå Store norske leksikon :

[https://nbl.snl.no/P\\_A\\_Jensen](https://nbl.snl.no/P_A_Jensen)

Aasland, T. (2009). *Webområde for regjeringen*. Henta frå

<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/dannelse-i-var-tid/id563622/>

Bokmålsordboka. (2016). Henta frå Kunnskapsressurser ved Institutt for lingvistiske og nordiske studier:

<http://ordbok.uib.no/perl/ordbok.cgi?OPP=&bokmaal=+&ordbok=bokmaal>

Caprona, Y. D. (2013). *Norsk etymologisk ordbok*. Oslo: Kagge Forlag.

Det utdanningsvitenskapelige fakultet, Institutt for lærerutdanning og skoleforskning. (2016).

*Webområde for Universitetet i Oslo*. Henta frå [www.uio.no](http://www.uio.no):

<http://www.uv.uio.no/ils/forskning/prosjekt-sider/pisa/resultater/>

Film & Kino. (2016). *Webområde for Film & Kino*. Henta frå Webområde for Film & kino, bransje- og medlemsorganisasjonen for private og kommunale kinoer, filmstudieark:  
<http://www.filmweb.no/skolekino/incoming/article1012283.ece>

Foros, P. B. (2003). *Tid for besinnelse*. Oslo: Vidarforlaget.

Foros, P. B. (2012). *Angsten for oppdragelse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Foros, P. B. (2012). Dannelsens dialektikk Spenningen mellom det formale og det materiale. I A. G. Eiseth, *Utdanning mellom styring og danning Et nordisk panorama* (ss. 31-46). Trondheim: Akademika forlag.

Foros, P. B., & Vetlesen, A. J. (2012). *Angsten for oppdragelse*. Oslo: Universitetsforlaget.

Gangdal, J. (2010, 10). *Webområde for Jon Gangdal*. Henta frå [www.gangdal.com](http://www.gangdal.com):

[http://gangdal.com/index.php/ct-menu-item-14/10-presse/24-velferdsstatens-grunnlag  
15.12.15](http://gangdal.com/index.php/ct-menu-item-14/10-presse/24-velferdsstatens-grunnlag-15.12.15)

Goodlad, J. I. (1979). *Curriculum inquiry: The study of curriculum practice*. New York: McGraw-Hill Book Company.

Key, E. (1900). *Barnets Århundrade II*. Stockholm: Albert Bonniers forlag.

Klafki, W. (2001). *Dannelsesteori og didaktik - nye studier* (3. utg.). (B. Christensen, Omset.) Århus: Klim Forlag.

Kunnskapsdepartementet, Ludvigsen-utvalget. (2016). *Nettsted for Regjeringen*. Henta frå Ludvigsen-utvalget, Frentidens skole:  
<http://nettsteder.regjeringen.no/fremtidensskole/>

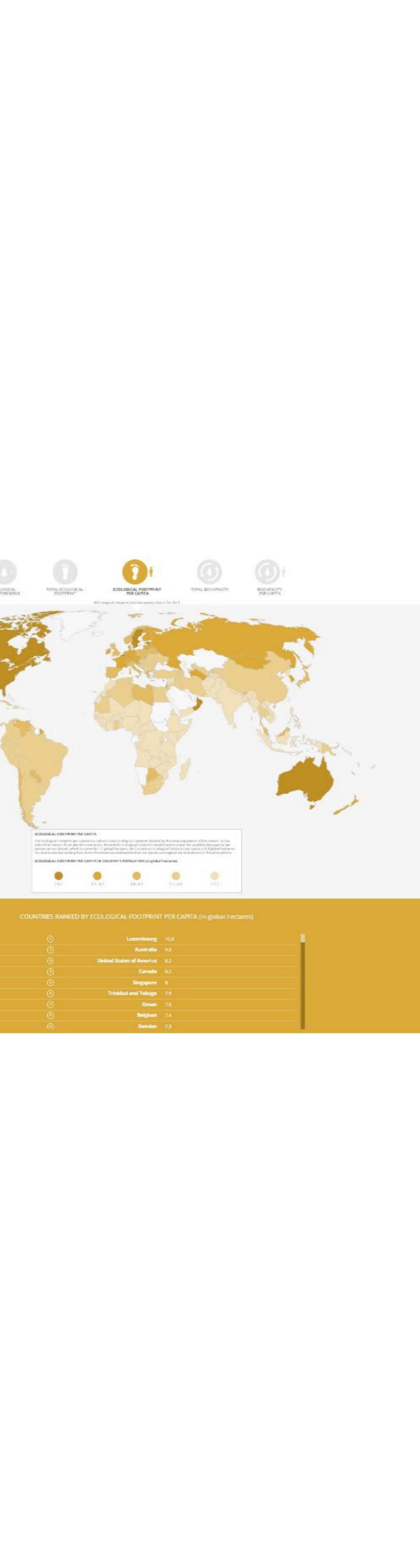
- Kunnskapsforlaget. (2005). *Aschehoug og Gyldendals Store norske leksikon* (4. utg.). (P. Henriksen, Red.) Oslo: Kunnskapsforlaget, H. Aschehoug & co (W. Nygaard) A/S og Gyldendal ASA.
- Lovdata. (2016). *Webområde for Lovdata*. Henta fra [www.lovdata.no](http://www.lovdata.no):  
[https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL\\_1#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_1#KAPITTEL_1)
- Ludvigsen-utvalget NOU. (2015). *Fremtidens skole Fornyelse av fag og kompetanser*. Oslo: Norges offentlige uredninger.
- Nynorskordboka. (2016). Henta fra Kunnskapsressurser ved Institutt for lingvistiske og nordiske studier:  
<http://ordbok.uib.no/perl/ordbok.cgi?OPP=&nynorsk=+&ordbok=nynorsk>
- Regjeringen. (2016). *Webområde for Statsministerens kontor*. Henta fra [www.regjeringen.no](http://www.regjeringen.no):  
<https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/innsiktsartikler/Bedre-gjennomforing-i-videregående-/id2005356/>
- Ulstrup, B. (1990/2011). *Kan læring planlegges? Arbeid med læreplaner - hva, hvordan, hvorfor?* (6. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- United Nations association of Norway. (2016). *FN-sambandet*. Henta fra FNs verdenserklæring om menneskerettigheter: <http://www.fn.no/FN-informasjon/Avtaler/Menneskerettigheter/FNs-verdenserklæring-om-menneskerettigheter>
- Utdanningsdirektoratet. (2013). *Webområde for Utdanningsdirektoratet, Læreplaner, revidert 2013*. Henta fra <http://www.udir.no/kl06/SAF1-03>
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Den generelle delen av læreplanen*. Henta fra Utdanningsdirektoratet: <http://www.udir.no/>
- Widerberg, K. (2001). *Histорien om et kvalitativt forskningsprosjekt - en alternativ lærebok*. Oslo: Universitetsforlaget.

## **Figurar**

1. Foros og Vetlesen: Berande tema innanfor omgrepet danning, side 17
2. Wolfgang Klafki: Naudsynte evner for god danning, side 24
3. Oversyn – kompetanse mål kategorisert i Foros & Vetlesen og Klafki, side 47-48

## **Vedlegg**

1. Global Footprint Network: Ecological Footprint per Capita
2. Kompetanse mål etter Vg1/Vg2, henta fra Udir
3. Faksimile: *Fokus Samfunnsfag* - Hvorfor arbeider vi?
4. Faksimile: Luksusfellen
5. Faksimile: Overvåker Brumunddal sentrum
6. Faksimile: Datatilsynet vil ha slutt på politiets kameraovervåking i Brumunddal
7. Faksimile: Datatilsynet sier nei til kameraovervåking
8. Faksimile: Blir en prinsippsak
9. SSB: Forventet levealder
10. Faksimile: *Fokus Samfunnsfag* - Beskriv en konflikt
11. Power Point: Hva er EU?



# Kompetanse mål etter Vg1/ Vg2

## Utforskaren

(Denne delen er ikkje med i analysen)

Mål for opplæringa er at eleven skal kunne

- formulere ei aktuell samfunnsfagleg problemstilling og skrive ein drøftande tekst ved å bruke fagomgrep, variert kjeldetilfang og kjeldetilvisingar
- utforske aktuelle lokale, nasjonale eller globale problem og drøfte ulike løysingsforslag munnleg og skriftleg med presis bruk av fagomgrep
- bruke varierte digitale søkjestategiar for å finne og samanlikne informasjon som beskriv problemstillingar frå ulike synsvinklar, og vurdere formålet og relevansen til kjeldene
- bruke samanfallande og motstridande informasjon frå statistikk til å drøfte ei samfunnsfagleg problemstilling
- drøfte samfunnsfaglege tema i digitale diskusjonsforum og vurdere eigne forståingar i lys av andre sine innlegg

## Individ, samfunn og kultur

Mål for opplæringa er at eleven skal kunne

1. definere sentrale omgrep knytte til sosialisering og bruke dei til å undersøkje og diskutere trekk ved sosialiseringa av ungdom i Noreg
2. gjere greie for rettane ein har som forbrukar, og diskutere forbrukarens etiske ansvar
3. rekne ut inntekter, setje opp budsjett for eit hushald og vurdere korleis livssituasjon, sparing og låneopptak påverkar personleg økonomi
4. analysere omfanget av ulike former for kriminalitet og overgrep og drøfte korleis slike handlingar kan førebyggjast, og korleis rettsstaten fungerer
5. definere omgrepet kultur og gje døme på korleis kultur, kjønnsroller og familie- og samlivsformer varierer frå stad til stad og endrar seg over tid
6. beskrive trekk ved samisk kultur i dag og reflektere over kva det vil seie å vere urfolk
7. diskutere korleis religiøs, etnisk og kulturell variasjon skaper moglegheiter og utfordringar
8. drøfte årsaker til at fordommar, rasisme og diskriminering oppstår og kva tiltak som kan motverke dette

## Arbeids- og næringsliv

Mål for opplæringa er at eleven skal kunne

9. finne informasjon om ulike yrke og diskutere moglegheiter og utfordringar på arbeidsmarknaden i dag
10. reflektere over verdien av å ha eit arbeid og kva som kjenneteiknar eit godt arbeidsmiljø
11. gjere greie for årsaker til arbeidsløyse og drøfte måtar ho kan reduserast på
12. diskutere etiske problemstillingar i arbeidslivet
13. gjere greie for arbeidstakar- og arbeidsgjevarorganisasjonane og deira plass i arbeidslivet og for faktorar som bestemmer lønns- og arbeidsvilkår
14. vurdere moglegheiter for og utfordringar ved å etablere ei bedrift og trekke ut hovudlinene i ein resultat- og balanserekneskap
15. drøfte verdien av likestilling og konsekvensar av ein kjønnsdelt arbeidsmarknad

## Politikk og demokrati

Mål for opplæringa er at eleven skal kunne

16. utforske og diskutere korleis ein kan vere med i og påverke det politiske systemet gjennom å bruke ulike kanalar for påverknad
17. gjere greie for ulike utfordringar for demokratiet, mellom anna representasjon frå urfolk og minoritetar
18. diskutere korleis makt og innverknad kan variere på grunnlag av etnisitet og sosioøkonomiske forhold
19. diskutere samanhengar mellom styreform, rettsstat og menneskerettar
20. gjere greie for styreforma og dei viktigaste politiske styringsorgana i Noreg, både norske og samiske, og drøfte fleirtalsdemokratiet
21. analysere grunnleggjande skilnader mellom dei politiske partia i Noreg
22. gjere greie for sentrale kjenneteikn ved den økonomiske politikken i Noreg
23. diskutere hovudprinsippa for den norske velferdsstaten og dei utfordringane han står overfor
24. diskutere omgrepa økonomisk vekst, levestandard, livskvalitet og berekraftig utvikling og forholdet mellom dei

## Internasjonale forhold

Mål for opplæringa er at eleven skal kunne

25. definere omgrepene makt og gje døme på korleis makt blir bruk i verdssamfunnet
26. definere omgrepet globalisering og vurdere ulike konsekvensar av globalisering
27. gjere greie for EUs mål og styringsorgan og diskutere Noregs forhold til EU
28. finne døme på ulike typar konfliktar og menneskerettsbrot og drøfte kva FN og andre internasjonale aktørar kan gjere
29. gjere greie for ulike forklaringar på kvifor det finst fattige og rike land, og diskutere tiltak for å redusere fattigdommen i verda
30. diskutere kjenneteikn på og årsaker til terrorisme

Faksimile: *Fokus Samfunnsfag*, side 197

## Hvorfor arbeider vi?

Når vekkerklokka ringer en grytidlig og kald vintermorgen og du vet at du må være på jobb i løpet av en time, da er det godt mulig at du lurer på hvorfor du utsetter deg for dette. Hvorfor velger du å stå opp av den varme senga så tidlig? Svaret er kanskje at du rett og slett gjør det som skal til for å skaffe nok penger til at du kan forsørge deg selv. Men lønna er faktisk ikke den eneste forklaringen. For hvorfor velger de fleste lottomillionærer å møte på jobb som før, selv om de ikke lenger har samme behov for inntekt? Og hvorfor arbeider interesseorganisasjonene til de funksjonshemmede målrettet for at medlemmene skal få arbeid i stedet for trygd og andre støtteordninger? De som forsker på arbeid og arbeidsmiljø, kan opplyse at det er mange forklaringer på hvorfor vi arbeider:

- Arbeid gir oss inntekter.
- Gjennom arbeid får vi bruke og utvikle våre evner og anlegg.
- Arbeid og yrke gir oss identitet.
- Arbeid strukturerer tiden vår og holder oss i aktivitet.
- Arbeid gir oss tilhørighet og sosialt fellesskap.
- Arbeid gir oss en følelse av å være en del av samfunnsutviklingen fordi vi gjør en innsats for fellesskapet.

Å ha en jobb å gå til blir faktisk regnet som så viktig at FNs menneskerettighetsdeklarasjon har en egen artikkel om retten til arbeid:

«Alle har rett til arbeid, til fritt å velge yrke, til rettferdige og gode arbeidsvilkår og til vern mot arbeidsledighet.»

I 2010 gjennomførte Statistisk sentralbyrå en omfattende tidsbrukundersøkelse. Den viste at de som var i jobb, brukte gjennomsnittlig 7,26 timer på lønnsarbeid per dag. Kvinnene bruker stadig mer tid på jobben. Unge menn bruker nå daglig to timer mindre på lønnsarbeid enn for 40 år siden. Samtidig viser undersøkelsen at unge menn gjør mer husarbeid, leverer barn i barnehagen og tar ansvar for matlaging i langt større grad enn før. Hvis man slår sammen tid brukt på lønnsarbeid og arbeid i hjemmet, kommer begge kjønn temmelig likt ut.

## De som søker arbeid

I 2012 var det omrent 2,6 millioner sysselsatte i Norge. Med *sysselsatte* mener vi personer som utfører inntektsgivende arbeid i samfunnet. Disse personene er fremdeles sysselsatte selv om de i perioder er sykmeldt, har permisjon eller er på ferie. Norge har en stor del av den voksne befolkningen i arbeid sammenliknet med

«Hva er arbeid? En måte å opprettholde livet på? En måte å holde seg besjeftiget på? Et klister til å holde livet sammen med? Arbeid er alt dette og mer til.»

Henry L. Mencken,  
amerikansk journalist



Sysselsatt

Kilde: <http://www.tv3.no/luksusfellen>, lasta ned 15.10.16

- [Program](#)
- [TV-guiden](#)
- [Vaffene](#)
- [TV3.no](#)
- [Serie](#)
- [Dokus](#)
- [Spørgeselv](#)

**LUKSUSFELLEN**

Onsdager kl. 20.30  
Se gratis på Viasfree!

[Start](#)
[Nyheter](#)
[Økonomiskolen](#)
[Test din økonomi](#)
[Søk hjulp her](#)

Luksusfellen - Onsdager kl. 20.30 på TV3 og Viasfree!

**Luksusfellen er tilbake i ny sesong!**

Se også denne: Luksusfellen er tilbake på TV3! Trykk her for å se programmet...

00:30

**Nyttige sider**

**Ta tempen på din økonomi**  
Hvordan står det til med din økonomi? Ta vår test og se hvordan du ligger an.

**Se Luksusfellen her**  
Seersuksessen Luksusfellen tilgjør nordmenn med skikkelig økonomi.

**Luksusfellen beklager**  
Luksusfellen opplyser om en feil i episoden sendt 28. september...

**Sendetid**

I morgen kl. 20.30  
Samdag 15. Episode 10

[SE MER](#)

**Nyeste videoer**

**Luksusfellen - Kommer snart på TV3 og Viasfree!**  
2016-02-26

**Luksusfellen - Sesongpremiere onsdag 17. februar...**  
2016-02-12

**Halgeir svarer - Ep. 11**  
2016-04-29

**Halgeir svarer - Ep. 10**  
2016-04-22

[SE MER](#)

**Mest sett**

**Luksusfellen - Kommer snart på TV3 og Viasfree!**  
2016-08-26

**Økonomiskolen - I butikken**  
2014-01-22

**Økonomiskolen - Samboerkontrakt**  
2013-09-25

**Halgeir svarer - Ep. 2**  
2016-03-04

[SE MER](#)

**f Luksusfellen**

Rørige onsdag kl. 20.30  
**Luksusfellen**  
Eller at Lene stod frem med økonomiproblemete i lokatavta, skjedde noe som sonde sjokkbelger gjennom henne. :D

Ny episode i kvalid!

«Luksusfellen»-deltaker fikk uventet hjelpe - Større enn jeg noen sinne hadde tenkt meg

Kilde: <https://www.nrk.no/ho/kameraovervakaing-i-brumunddal-1.11299207>, lasta ned 19.10.16

## Overvåker Brumunddal sentrum

Politiet har ønsket seg kameraovervåking i Brumunddal sentrum lenge. Nå blir det en realitet.



Deler av Brumunddal sentrum blir nå videoovervåket.  
Foto: STEIN S. EIDE / NRK

**Fredrik Solbu Jullumstrø** Journalist  
**Stein S Eide** Journalist

Oppdatert 15.10.2013, kl. 17:58

Politiet i Brumunddal har lenge ønsket seg kameraovervåking i sentrum. Flere fra handelsstanden har følt seg utrygge på jobbe etter et ran i 2011.

**– Slik kan vi ikke ha det. Vi mener derfor at dette med videoovervåking har en forebyggende effekt, slik at folk skal føle seg trygge i sentrum, sier lensmann i Ringsaker, Terje Krogstad.**

Det var politiet som tok initiativ til kameraovervåking av sentrum i Brumunddal. Området som skal overvåkes er i første rekke gågata og tilstøtende områder i sentrum.

– Sett fra politiets side så mener vi at kameraovervåking i sentrum vil være et godt forebyggende tiltak. Det går på om folk har uærlige hensikter så skal de også vite at vi kan se dem og kan forfölge dem i etterkant, fortsetter han.



Lensmann i Ringsaker, Terje Krogstad er glad for at Brumunddal sentrum overvåkes med kameraer.  
Foto: STEIN S. EIDE / NRK

## – Følger ikke med til enhver tid

Brumunddal har ikke vært spesielt utsatt for skadeverk eller kriminalitet.

– Vi har ikke mye skadeverk eller uønskete hendelser, men likevel så vil videoovervåkingen bistå til at vi skal få et enda tryggere lokalsamfunn, sier han. Han sier at folk ikke vil bli overvåket til enhver tid.

– Så lenge folk ikke gjør noe galt, har de ikke noe å frykte. Det er ikke sånn at følger med på kameraene til enhver tid, men om det skulle skje uønskede hendelser vil da ha muligheten til å gå tilbake å se hva som har skjedd, sier han.

Politiet vil også ha mulighet til å se overvåkningsbildene fra politibilen, om de skulle finne seg et stykke fra Brumunddal sentrum.

## – Går ikke utover personvernet



Ordfører i Ringsaker, Anita Ihle Steen sier overvåkningen ikke går utover personvernet.

FOTO: FRODE MESKAU / NRK

Politikerne i Ringsaker er positive til kameraovervåking. Formannskapet har sagt ja til forslaget.

– Dette er et ønske fra lensmannen og fra handelsstanden. De ser vel at det er den vegen utviklingen har gått, sier ordfører Anita Ihle Steen.

Hun er ikke bekymret for at overvåking går utover personvernet.

– Dette skal jo ikke være et opplegg som er for å se hva alle driver med. Dette skal være et opplegg som vi kan ty til om det er hendelser som er av en slik art at vi må sjekke hva som har skjedd, fortsetter hun.

**– Jeg aksepterer at verden har blitt mer digital, og så er jeg opptatt av at folk skal kunne føle seg trygge når de er i Brumunddal, sier hun.**

Kilde: <http://www.gd.no/nyheter/ringsaker/politi/datatilsynet-vil-ha-slutt-pa-politiets-kameraovervaking-i-brumunddal/s/5-18-311259>, lasta ned 19.10.16

## Datatilsynet vil ha slutt på politiets kameraovervåking i Brumunddal

Av PER IVAR HENRIKSBØ

Publisert: 02. juli 2016, kl. 22:21



VIL KA KAMERA: Lensmann Terje Krogstad i Ringsaker.

Politiet og Datatilsynet er uenige om kameraovervåkingen i Brumunddal sentrum.

I Ringsaker-byen har politiet satt opp seks kameraer som skal overvåke byens sentrum. Ifølge NRK Hedmark og Oppland mener Datatilsynet at overvåkingen er for omfattende i en så liten by med begrenset kriminalitet.

Til NRK sier lensmann Terje Krogstad at politiet har vært i dialog med Datatilsynet underveis. Han sier også at han er overrasket over at tilsynet ønsker å stoppe videoovervåkingen, og varsler derfor et tilsvart til rapporten

Kameraene har vært i aktivitet de siste to årene. Bakgrunnen var et ran tilbake i 2011, som ifølge lensmannen skapte utrygghet blant folk i lokalsamfunnet. Kommunestyret bestemte i den forbindelse å bruke kommunale penger på å kjøpe inn utstyr til kameraovervåkingen.

Han hevder at hittil er 19 saker oppklart som følge av videoovervåkingen, og at uten ville de ikke blitt oppklart.

– Sikkerheten for folk som bor på litt mindre steder er like viktig som for dem som bor i større byer, uttaler Ringsakers ordfører, Anita Ihle Steen, til NRK.

Ifølge Krogstad kan mannskapene i en patruljebil som for eksempel er på oppdrag på Sjusjøen, på en skjerm i bilen se hva som foregår i Brumunddal sentrum sjøl om de er flere mil unna. Dermed gjøres jobben enklere for politikorpset i en geografisk stor kommune.

Kilde: <http://www.h-a.no/nyhet/datatilsynet-sier-nei-til-kameraovervakaing>, lasta ned 19.10.16



**STOPP: Datatilsynet sier at politiet i Ringsaker må slutte med kameraovervåking.**

**FOTO: TROND LILLEBO.**

## **Datatilsynet sier nei til kameraovervåking Politiet bryter loven i Brumunddal mener Datatilsynet.**

**Ole Kristian Lyngstad**



Publisert: 13.10.2016 06:48:58 Oppdatert: 13.10.2016 06:55:17

Datatilsynet står fast ved at politiet bryter loven, og pålegger på nytt lensmann Terje Krogstad om snarest å avslutte kameraovervåkingen i Brumunddal sentrum.

Det skriver [Aktuell Sikkerhet](#) i dag.

– Jeg er innstilt på å kjempe videre ved å løfte saken opp til Personvernemnda, sier han.

Lensmann Terje Krogstad ved Ringsaker lensmannskontor har nettopp fått vedtaket fra Datatilsynet, og har så vidt fått diskutert det med visepolitimester Johan Martin Welhaven i Innlandet politidistrikt.

– Jeg er innstilt på at vi skal klage saken inn for Personvernemnda innen treukersfristen. I vedtaket fra Datatilsynet ligger det enkelte innrømmelser sett opp mot hva vi har argumentert for. Jeg synes å lese mellom linjene at dette er blitt en prinsipsak for dem. Welhaven vil drøfte en eventuell klage med politimesteren før endelig beslutning tas, sier Krogstad til magasinet [Aktuell Sikkerhet](#).

Hvis saken ender i Personvernemnda som følge av en eventuell klage, vil Krogstad kunne fortsette filmingen i Brumunddal sentrum frem til endelig vedtak blir fattet.

### **LITEN KRIMINALITET**

Datatilsynet slår fast, i det som fra deres side er et endelig pålegg, om å avslutte kameraovervåkingen i Brumunddal sentrum. I korte trekk er beslutningen tatt i overbevisning om at kriminaliteten i Brumunddal er så beskjeden at politiets berettigede interesse i å overvåke sentrum ikke overstiger den enkeltes rett til personvern.

Overvåkingen, som skjer ved hjelp av fem videokameraer, ble satt inn i kampen for et tryggere Brumunddal sentrum tidlig på høsten for to år siden. Formålet med kameraovervåkingen, som er et spleislag mellom Ringsaker lensmannskontor og Ringsaker kommune, har hele tiden vært å forebygge og oppklare.

Kjelde: <http://www.h-a.no/nyhet/ringsak/blir-en-prinsippsak>, lasta ned 19.10.16



**PRINSIPPSAK:** Lensmann Terje Krogstad kjemper for å beholde kameraene i Brumunddal. Saken blir trolig en nasjonal prinsippsak.

# Blir en prinsippsak

Kameraovervåkingssaken fra Brumunddal blir en viktig prinsippsak nasjonalt.



**Trond Svendsen**

Publisert: 17.10.2016 18:13:30 Oppdatert: 17.10.2016 18:23:17

Som [HA omtalte i forrige uke](#) så står Datatilsynet på at politiet i Brumunddal må avvikle kameraovervåkingen av Brumunddal sentrum.

Tilsynet mener kriminaliteten i Brumunddal ikke er på et slik nivå at det kan forsveres å overvåke innbyggerne konstant.

## PRINSIPPSAK

Både fra Datatilsynes side og politiets side er overvåkingssaken i Brumunddal i ferd med å utvikle seg i prinsipiell retning.

Politidirektoratet (POD) er nå i gang med å lage nasjonale kjøreregler for bruken av kameraovervåking. Grunnen er at det er flere andre steder i landet enn Brumunddal som gjør dette, men det finnes ikke et ensartet regelverk som politiet kan forholde seg til internt, ut over at de selv sagt må forholde seg til Datatilsynet.

Saken fra Brumunddal er derfor i ferd med å bli av viktig prinsipiell avgjørelse for politiet, og utfallet av dem kommer til å påvirke hvordan politiet andre steder i Norge kan bruke kameraovervåking.

## HÅPER PÅ POD-STØTTE

Lensmann Terje Krogstad i Ringsaker henviste til visepolitimester Johan Martin Welhaven i Innlandet politidistrikt for ytterligere kommentarer mandag, men Welhaven var ikke tilgjengelig.

Til bladet Aktuell sikkerhet uttalte Krogstad i forrige uke:

– Politidirektoratet (POD) er allerede godt i gang med å utarbeide retningslinjer for politiets bruk av overvåkingskameraer. Jeg forventer at POD engasjerer seg støttende i vår sak, da den er svært viktig og retningsgivende for norsk politi.

### **PERSONVERNEMNDA**

Ledelsen i Innlandet politidistrikt fikk tre ukers frist på seg til å klage saken inn for Personvernemnda.

Personvernemnda er klageorganet for vedtak som er fattet av Datatilsynet, blant annet i saker som går på kameraovervåking.

Personvernemnda har sju medlemmer som oppnevnes for fire år om gangen, med mulighet for gjenoppnevning for ytterligere fire år.

Lederen og nestlederen oppnevnes av Stortinget. Nemnda ledes i dag av osloadvokat Eva I.E. Jarbekk.

En eventuell klage fra politiet på Datatilsynets vedtak kan trolig ikke behandles av Personvernemnda før i slutten av november.

Kilde: <http://www.ssb.no/natur-og-miljo/barekraft/forventet-levealder-ved-fodselen>, lasta ned 24.10.16

[Forsiden](#) > [Natur og miljø](#) > Indikatorer for bærekraftig utvikling > Forventet levealder ved fødselen

## Indikatorer for bærekraftig utvikling, 2014

### Forventet levealder ved fødselen

Publisert: 11. juni 2014

Fra 2012 til 2013 økte forventet levealder ved fødselen med 0,2 år for begge kjønn. Dermed kan gutt født i 2013 regne med å bli 79,7 år og en jente 83,6 år.

Endringer i forventet levealder kan indirekte si noe om befolkningens helse og levekår, om kvaliteten i helsegenesten, medisinsk utvikling samt endringer i befolkningens levevaner og livskvalitet. Dette er alle viktige aspekter ved en bærekraftig samfunnsutvikling. At vi lever lengre er en positiv utvikling, men representerer også på sikt store utfordringer med tanke på pensjoner og helse- og omsorgstjenester.

**Forventet levealder ved fødselen, 1825-2013**

Levealder

Tidspunkt	Menn (År)	Kvinner (År)
1825	45	48
1850	42	45
1900	55	58
1920	58	62
1950	65	70
1980	70	75
2013	79,7	83,6

Kilde: Statistisk sentralbyrå.

**Kjønnsforskjellen i levealder blir mindre**

I løpet av de siste 25 årene har den forventede levealderen i Norge økt med om lag 6,3 år for menn og 3,8 år for kvinner. Fra 2012 til 2013 økte forventet levealder ved fødselen med 0,2 år for både menn og kvinner. Forventet levealder for menn er nå 79,7 år, mens den for kvinner er 83,6 år. Kjønnsforskjellen i levealder var stort sett mellom 2 og 4 år fram til midten av 1950-tallet, men økte så raskt til nærmere 7 år på midten av 1980-tallet. Siden har forskjellen sunket til 4 år.

**Nedgang i dødelighet blant eldre**

Nedgang i dødelighet blant eldre og middelaldrende bidrar mest til den økende levealderen. En annen viktig årsak til økningen i levealderen er at dødeligheten blant spedbarn og barn har sunket.

Beregninger i Statistisk sentralbyrå viser at både menn og kvinner ved 65 års alder har om lag 10 forventede gjentilende leveår ved meget god eller god helse.

I Statistisk sentralbyrås befolkningsframskrivninger er det forutsatt at forventet levealder for nyfødte vil øke til mellom 84 og 93 år for menn og mellom 85 og 96 år for kvinner i 2100. På lang sikt vil vi altså få en betydelig eldre befolkning.

**Japanske kvinner og islandske menn lever lengst**

Tall fra EUs statistikkontor (Eurostat) viser at levealderen for kvinner i 2012 var høyere i en rekke europeiske land enn i Norge. Frankrike, Spania og Italia hadde alle en levealder over 85 år, i de nordiske landene var kvinner på Island, i Finland og i Sverige forventet å leve lengre enn i Norge, henholdsvis 84,3, 83,7 og 83,6 år. På verdensbasis var det i 2012 fortsatt kvinner i Japan som hadde den høyeste levealderen med 86,4 år. For menn var det Island som hadde høyeste levealder i verden: 81,6 år. I de nordiske landene kan svenske menn forvente å leve til de blir 79,9 år, mens danske og finske menn kan regne med å leve henholdsvis 78,1 og 77,7 år.

**KONTAKT**

Frode Brunvoll  
E-post: [frode.brunvoll@ssb.no](mailto:frode.brunvoll@ssb.no)  
tlf.: 21 09 49 35

Kristine Erlendsen Kolshus  
E-post: [kristine.kolshus@ssb.no](mailto:kristine.kolshus@ssb.no)  
tlf.: 21 09 48 58

**MER PÅ SSB.NO**

[Indikatorer for bærekraftig utvikling - nekkelat side](#)  
[Døde - statistikk](#)  
[Befolkningsframskrivninger - statistikk](#)  
[Helseforhold, levekårsundersøkelsen - statistikk](#)  
[Fortsatt store forskjeller i levealder i Oslo](#)

**ANDRE NETTSTEDER**

[Verdens helseorganisasjon - WHO](#)  
[Eurostat: Forventet levealder etter alder og kjenn \(på engelsk\)](#)

Faksimile fra *Fokus Samfunnsfag*, side 255-256.

UTFORSK

### Beskriv en konflikt

Tenk deg at elevene på din skole er blitt valgt ut til være med på et internasjonalt prosjekt hvor ungdom fra ulike land og kulturer skal skrive om internasjonale konflikter og hvordan de kan løses. Resultatene skal samles på et nettsted som ungdommer skal kunne lære av. Her er noen tips om hvordan dere kan gå fram.

**Hvilken konflikt?**

Du kjenner kanskje en konflikt som du kan tenke deg å skrive om? Du kan bruke Internett eller andre kilder til å finne aktuelt stoff. Her er noen nytteige nettsteder hvor du kan begynne å lete:

- FN-sambandet ([www.fn.no](http://www.fn.no)),
- Global ([www.global.no](http://www.global.no)),
- Utenriksdepartementet ([www.regjeringen.no](http://www.regjeringen.no))
- Norsk utenrikspolitisk institutt ([www.hvorhenderdet.nupi.no](http://www.hvorhenderdet.nupi.no)).

Du finner flere adresser på nettstedet til FOKUS Samfunnsfag.

**Hva handler konflikten om?**

Det er viktig å forstå hvorfor en konflikt har oppstått. Her er noen muligheter:

- uenighet om kontroll over landområder,
- uenighet om kontroll over viktige naturressurser, som vann eller olje,
- etniske motsetninger basert på for eksempel språk eller religion,
- kamp om den politiske makten eller retten til å få styre seg selv.

Husk at en enkelt konflikt ofte har flere årsaker som kan veie ulikt.

**Hjem er aktørene eller partene i striden?**

Er dette en strid mellom to eller flere selvstendige stater eller mellom grupper innenfor en og samme stat (det vil si en

borgerkrig)? Og dersom det er en borgerkrig, er det en kamp mellom dem som støtter regjeringen, og grupper som er i opposisjon til regjeringen? Ønsker noen å bryte ut og danne sin egen selvstendige stat? Spørsmål som dette er det viktig å få svar på om du ønsker å forstå en konflikt.

**Hvordan blir striden utkjempet?**

Er dette en væpnet konflikt, eller truer partene med å ta til våpen for å få løst stridighetene? Og dersom partene allerede har tatt til våpen; er dette en intensiv krig med mange drepte, eller er det langt mellom de store treffningene? Er terror brukt som virkemiddel i konflikten? I hvor stor grad går konflikten ut over sivilbefolkningen?

**Hvordan kan konflikten løses?**

Dette er kan hende det vanskeligste spørsmålet av alle. Om det fantes enkle løsninger, ville det trolig vært langt færre konflikter og kriger i verden enn det er i dag. Her følger likevel noen virkemidler som ofte blir brukt, og som i en del situasjoner har gitt gode resultater:

- Kan fred oppnås ved å få partene til forhandlingsbordet? FN eller andre internasjonale organisasjoner griper ofte inn og forsøker å få partene til å legge ned våpnene og møtes til forhandlinger. Av og til opptrer også enkeltstater som meklere.
- Er det mulig å finne et kompromiss som gjør at partenes krav kan bli innfridd, om ikke helt, så i allfall delvis? I flere borgerkriger der en etnisk gruppe har ønsket å bryte ut og danne sin egen stat, har konflikten latt seg løse ved at gruppen har fått et visst selvstyre innenfor den eksisterende staten.

UTFORSK forts.

- Kan verdenssamfunnet gripe inn med andre midler enn forhandlinger for å dempe konflikten? Fordi krig og konflikter ofte har sin rot i fattigdom, vil tilbud om økonomisk hjelp kunne bidra til å skape fred. Tilsvarende hender det at verdenssamfunnet griper inn og truer et land eller en gruppe med for eksempel handelsboikott om partene ikke legger ned våpnene.
- Kan fredsbevarende styrker bidra til å holde partene fra hverandre og bygge en varig fred? Som du kan lese mer om i neste kapittel, spiller FN en sentral rolle når det gjelder å skape fred i verden. Et av de viktigste virkemidlene som FN rår over, er fredsbevarende styrker.

**Tips:** Kildekritikk, nysgjerrighet og kreativitet er viktig i denne oppgaven. På sidene 9–10 finner du mer om dette.



## Bakgrunnen for EU

- Etter andre verdenskrig er Europa utarmet
- Stort behov for gjenoppbygging
- Hvordan unngå nye kriger?
- Noen mente svaret var organisert samarbeid, et forpliktende samarbeid som skapte solidaritet.

### Det første skrittet

- Frankrikes utenriksminister Robert Schuman, som hadde vokst opp i Tyskland og selv vært soldat under første verdenskrig
- Forsto at varig fred mellom stormaktene og erkefiendene Tyskland og Frankrike bare kunne oppnås ved forsoning og samarbeid
- Foreslo 9. mai 1950 at Tyskland, Frankrike og andre europeiske land skulle samle all sin produksjon av kull og stål i en felles organisasjon
- Ikke tilfeldig at det var disse to råvarene. Disse var svært viktige for krigsindustrien, ved å få kontroll med disse var man på vei mot fred og europeisk fellesskap.

- 1951: Det europeiske kull- og stålfellesskapet (EKSF)
- Frankrike, Vest-Tyskland, Italia, Belgia, Nederland og Luxembourg
- 1957: Det europeiske økonomiske fellesskapet (EEC)
- 1957: Det europeiske atomenergifellesskapet (EURATOM)
- Opprettelsen av EEC, et felles marked for varer og tjenester, er en milepæl i europeisk historie
- 1973: Storbritannia, Irland og Danmark melder seg inn

### Hva er EU?

- Opprinnelig et økonomisk prosjekt som skulle sikre fred i Vest-Europa
- I dag en politisk union med blant annet felles utenriks- og justispolitikk.
- Medlemsland pr. 2015:
- 1957: Belgia, Frankrike, Italia, Luxembourg, Nederland, Tyskland
- 1973: Danmark, Irland, Storbritannia
- 1981:Hellas 1986: Portugal, Spania
- 1995: Finland, Sverige, Østerrike
- 2004: Estland, Latvia, Litauen, Polen, Tsjekkia, Slovakia, Ungarn, Slovenia, Malta, Kypros
- 2007: Bulgaria, Romania 2013: Kroatia

### Noen av EUs mål

#### Fire friheter

- Fri bevegelse av
- Varer
- Tjenester
- Kapital
- Personer

#### Det indre marked

- Produkter får felles EU-standard
- Avgiftssystemene i medlemslandene harmonerer

#### **Fri konkurranse**

- Alle økonomiske aktører i EU skal ha samme spilleregler
- Subsider begrenses, siden dette kan gi konkurransefordel
- Strenge regler for prissamarbeid for å unngå monopoldannelser

#### **Utjevning**

- EU gir støtte til de fattigste medlemslandene, til å utvikle infrastruktur og næring
- Ønske om å redusere sosiale og økonomiske forskjeller

#### **Sikre miljøet**

- En pådriver i miljøpolitikk
- Eget system for handel med utslippskvoter
- Ambisiøse mål for å bekjempe klimaendringene

#### **Den økonomiske og monetære unionen**

- Felles valuta, Euro
- 18 land er med i Euro-samarbeidet

#### **Felles EU-grunnlov**

- Lisboa-traktaten

## **EUs oppbygging**

- Hovedkvarter i Brussel, Belgia
- Deler av byråkratiet i Strasbourg, Frankrike, og i Luxembourg
- I tillegg til å være en av verdens største og viktigste institusjoner, består EU av fem indre institusjoner:
- Det europeiske råd
- Rådet for den europeiske union
- Europakommisjonen
- Europaparlamentet
- EU-domstolen

## **Det europeiske råd**

- EUs øverste politiske organ
- Stats- og regeringssjefene i alle EU-landene, pluss presidentene i Europakommisjonen og -parlamentet
- Fire toppmøter i året
- Drofter overordnede politiske spørsmål og EUs utvikling
- Ledes fra 1.12.14 av Donald Tusk, Polen

## **Rådet for den europeiske union**

- Kalles gjerne Ministerrådet eller bare Rådet
- Ett regjeringsmedlem fra hvert medlemsland
- Oppgaver:
  - Vedta EU-lover
  - Samordne den overgripende økonomiske politikken til medlemslandene
  - Signere avtaler mellom EU og andre land
  - Godta EUs årlige budsjett
  - Utvikle EUs utenriks- og sikkerhetspolitikk
  - Samordne samarbeidet mellom domstoler og politistyrke i medlemslandene

## **Europakommisjonen**

- Kan sammenlignes med en "regjering"
- En kommisær pr. medlemsland
- Ledes av en president, fra nov. 14: Jean-Claude Juncker, Luxembourg
- Leder byråkratiet i EU og er dermed de som forbereder saker for Rådet og er de som sørger for at det Rådet vedtar satt ut i livet
- Gjennomfører EUs politikk og kontrollerer at medlemslandene gjør det Rådet har vedtatt
- Utarbeider også egne lovforslag

## Europaparlamentet

- Medlemmene velges av folket i hvert enkelt medlemsland, pr. i dag: 751 representanter
- Tre hovedoppgaver:
- Å vedta lover i samarbeid med Rådet. Ved viktige politiske og konstitusjonelle beslutninger kreves det samtykke fra Parlamentet.
- Å overvåke arbeidet i EU-institusjonene. Kommisjonen rapporterer jevnlig til Parlamentet, som kan avsette den ved mistillit.
- Å vedta det årlige EU-budsjettet sammen med Ministerrådet. Budsjettet kan ikke tre i kraft før Parlamentets president har underskrevet det.

## EU-domstolen

- Opprettet allerede i 1952 i Luxembourg
- Består av en dommer fra hvert EU-land og ni generaladvokater
- Oppgave:
- Sørge for at EUs lover tolkes og anvendes likt i alle EU-landene
- Domstolen er EUs øverste instans og kan dømme enkeltpersoner, bedrifter og land.

Oppgave for dere:

EUs utvikling

<http://nada.no/nb/mndra/137209?tag=36>