

# **GAGNS MENNESKE I HEIM OG SAMFUNN**

En kvalitativ analyse av intensjoner og opplæringsstrategier for utdanning til demokratisk medborgerskap i norske læreplaner mellom 1939 og 2013.

Guro Nordvik

Masteroppgave i samfunnsfagsdidaktikk

Program for lærerutdanning

NTNU



## Forord

Interessen for demokratisk medborgerskap ble vekket gjennom samfunnsfagsstudier ved Høyskolen i Sør-Trøndelag og NTNU, mens ideen og tanken bak masteroppgaven først ble formet gjennom et praksisopphold i Zambia i Afrika vinteren 2011. Gjennom observasjon av demokratiundervisning i Zambia, og egen undervisning, begynte spørsmålene å kverne rundt hvilke medborgere zambiske myndigheter ønsket å utdanne.

I etterkant av mitt praksisopphold ble jeg inviterte til å holde foredrag om demokratiundervisning i Zambia ved det årlige samfunnsvitenskapelige og politiske *Hegraseminaret* og ved *FoU i praksis* sin konferanse i Trondheim i 2011. Utfordringen ved å holde foredraget og diskutere i etterkant, var et manglende grunnlag å sammenligne demokratiundervisningen med. For hvilke medborgere har norske myndigheter har hatt til hensikt å utdanne? Ønsket om å undersøke den norske demokratiopdragelsen, resulterte derfor i denne masteroppgaven.

Jeg vil først få takke min veileder, Svein Lorentzen, for god hjelp, kloke råd og konstruktiv støtte i prosessen.

Jeg vil også få takke andre lærer og medstudenter ved HIST og NTNU for gode samtaler, diskusjoner og råd på veien mot denne masteroppgaven.

Takk også til familien min, som har stilt opp med barnepass og korrekturlesning, når masteroppgaveskriving og jobb skulle kombineres.

Vilde og Vidar, takk.

Guro Nordvik

Støren, 26.juni 2014

## Sammendrag

Denne oppgaven presenterer en empirisk undersøkelse av de seks læreplanene for grunnskolen i Norge mellom 1939 og 2013. Formålet er å kunne vurdere demokratiintensjoner og opplæringsstrategier for utdanning til demokratisk medborgerskap i de utvalgte læreplanene. Undersøkelsen tar form i en kvalitativ dokumentanalyse, hvor man søker svar på problemstillingen: **Hvilken forståelse og intensjon ligger bak utdanningen til demokratisk medborgerskap, og hvilke opplæringsstrategier i medborgerskapsundervisningen finner vi i de norske læreplaner mellom 1939 og 2013?**

For å finne svar på problemstillingen ble det utført to analyser:

1. ANALYSE 1 – Utdanning til demokratisk medborgerskap
2. ANALYSE 2 – Opplæring for demokratisk deltakelse

ANALYSE 1 bygger på ulike demokratiske teorier: deltakerdemokratiske, dialogdemokratiske og liberale perspektiv. Disse demokratiteoriene danner det analytiske rammeverket for å undersøke utdanning til demokratisk medborgerskap. Ulike nivåer eller opplæringsstrategier for demokratisk medborgerskap, opplæring *om*, *for* og *gjennom* demokratisk deltakelse, danner grunnlaget for å finne ut hvilken demokratiopplæring læreplanene vektla. Interaksjonen mellom teori og empiri gir kunnskap om hvilken demokratiopplæring vi finner i de norske læreplanene.

Studien viser at hovedlinjen i den demokratiske utdannelsen i Norge fra 1939 fram til i dag er deltakerdemokratisk, og vi finner en vektlegging av en opplæring der elevene selv skal få delta *gjennom* aktiv deltakelse. Dialogperspektivet kom for alvor på banen med Mønsterplanen av 1974, og diskusjoner og kritisk tenkning har siden stått sterkt i den norske demokratiopplæringen. Liberale perspektiv er særlig synlige i nåværende læreplan, Kunnskapsløftet. Opplæring *om* demokratiet er en opplæringsstrategi i alle læreplanene selv om i hvor stor grad elevene har vært forventet å lære om det politiske systemet i Norge har vært ulikt vektlagt. En opplæring *for* demokratisk medborgerskap som tar sikte på å aktivisere elevenes demokratiske beredskap er mest vektlagt i de læreplanene med tydeligst demokratiprofiler med sikte på å gi elevene ferdigheter og verdier som samsvarer med læreplanens grunnleggende forståelse av utdanning til demokratisk medborgerskap.

## Abstract

This paper presents an empirical research study of six Norwegian curriculums between 1939 and 2013. The aim is to evaluate democratic intention and citizenship education in the chosen Norwegian curriculums. The study is a qualitative document analysis, where I seek answer to the research questions: **Which understandings and intention is behind education to citizenship, and which citizenship education can we find in the Norwegian curriculum between 1939 and 2013?**

To illustrate this I have executed two analyses:

1. ANALYSIS 1: Education to democratic citizenship
2. ANALYSIS 2: Education for democratic participation

ANALYSIS 1 is built on different democratic theories: republicanism and communitarianism (participatory democracy), deliberative democracy and liberal perspectives. The democratic theories are the framework to examine the education to democratic citizenship. ANALYSIS 2 takes point in departure in three different teaching strategies, education *about* citizenship, education *for* citizenship and education *through* citizenship. The interaction between theory and empirical gives me knowledge about which citizenship education we can find in the Norwegian curriculums.

The study indicates that the mainstream in the Norwegian democratic education from 1939 is participatory democracy, and an education *through* citizenship. The deliberative democracy is visible from 1974, and discussions and critical thinking has since been a part of the Norwegian citizenship education. The liberal perspectives are especially visible in the current curriculum. An education *about* citizenship, is an education strategy in each of the curriculums, even if who much knowledge the pupils are expect to learn about the Norwegian political system is variable. Education for citizenship is the development of skills and values as a means to encourage active citizens, and is most visible in the curriculums with the most significant democratic profiles.

# Innhold

<b>Forord</b> .....	<b>III</b>
<b>Sammendrag</b> .....	<b>IV</b>
<b>Abstract</b> .....	<b>V</b>
<b>Innhold</b> .....	<b>I</b>
<b>1 INNLEDNING</b> .....	<b>1</b>
<b>1.1 Kontekst – demokratisk medborgerskap</b> .....	<b>2</b>
<b>1.2 Presentasjon av tema og problemstilling</b> .....	<b>2</b>
1.2.1 Skolens demokratioppdrag .....	3
1.2.2 Demokratisk medborgerskap og utdanning.....	4
1.2.3 Problemstilling .....	5
<b>1.3 Avgrensninger og begrepsavklaringer</b> .....	<b>5</b>
1.3.1 Demokrati.....	6
<b>1.4 Tidligere forskning</b> .....	<b>6</b>
1.4.1 Utdanning til demokratisk medborgerskap.....	7
1.4.2 Læreplanene .....	8
1.4.3 Tradisjonell demokratiteori og demokratididaktikk .....	13
<b>1.5 Oppgavens oppbygning</b> .....	<b>14</b>
<b>2 TEORI</b> .....	<b>15</b>
<b>2.1 Læreplananalyse</b> .....	<b>15</b>
2.1.1 Læreplaners funksjon .....	16
2.1.2 Analysens dokumenter .....	17
<b>2.2 Demokratisk medborgerskap</b> .....	<b>18</b>
2.2.1 Demokratisk medborgerskap – «status» versus «rolle» .....	18
2.2.2 Historisk utvikling .....	20
2.2.3 Tykt og tynt medborgerskap.....	21

<b>2.3</b>	<b>Demokratiteori.....</b>	<b>23</b>
2.3.1	Liberal demokratiteori .....	23
2.3.2	Deltakerdemokratiet - republikanisme .....	25
2.3.3	Dialogdemokrati – det deliberative perspektiv.....	28
<b>2.4</b>	<b>Utdanning til demokratisk medborgerskap .....</b>	<b>29</b>
2.4.1	Opplæring om, for og gjennom demokratisk deltakelse.....	29
<b>3</b>	<b>METODE .....</b>	<b>32</b>
<b>3.1</b>	<b>Den kvalitative forskningsmetoden.....</b>	<b>32</b>
3.1.1	Forskerperspektiv .....	32
3.1.2	Temasentrert dokumentanalyse .....	33
<b>3.2</b>	<b>Vitenskapsteoretisk perspektiv .....</b>	<b>33</b>
<b>3.3</b>	<b>Kvalitativ analyse .....</b>	<b>34</b>
<b>3.4</b>	<b>Vurdering av metode.....</b>	<b>37</b>
3.4.1	Reliabilitet .....	37
3.4.2	Validitet.....	38
<b>4</b>	<b>EMPIRI OG RESULTAT .....</b>	<b>40</b>
<b>4.1</b>	<b>Normalplanene av 1939.....</b>	<b>40</b>
<b>4.2</b>	<b>Læreplan for forsøk med 9-årig skole, 1960 .....</b>	<b>45</b>
<b>4.3</b>	<b>Mønsterplan for grunnskolen av 1974.....</b>	<b>51</b>
<b>4.4</b>	<b>Mønsterplanen for grunnskolen av 1987.....</b>	<b>62</b>
<b>4.5</b>	<b>Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen av 1997 .....</b>	<b>70</b>
<b>4.6</b>	<b>Kunnskapsløftet av 2006.....</b>	<b>82</b>
<b>5</b>	<b>DISKUSJON .....</b>	<b>89</b>
<b>5.1</b>	<b>Normalplanene av 1939.....</b>	<b>89</b>
<b>5.2</b>	<b>Læreplan for forsøk med 9-årig skole, 1960 .....</b>	<b>91</b>
<b>5.3</b>	<b>Mønsterplanen for grunnskolen av 1974.....</b>	<b>92</b>
<b>5.4</b>	<b>Mønsterplanen for grunnskolen av 1987.....</b>	<b>93</b>
<b>5.5</b>	<b>Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen av 1997 .....</b>	<b>94</b>

<b>5.6</b>	<b>Kunnskapsløftet av 2006</b> .....	<b>95</b>
<b>5.7</b>	<b>Historiske linjer</b> .....	<b>97</b>
5.7.1	Deltakerdemokratiet – en opplæring gjennom aktiv deltagelse .....	98
5.7.2	Dialogdemokratiet .....	98
5.7.3	Liberales perspektiv – en opplæring om demokrati .....	98
5.7.4	Opplæring for demokratisk medborgerskap .....	99
5.7.5	Tidligere forskning på demokratisk medborgerskap og de norske læreplanene .....	99
<b>5.8</b>	<b>Nåværende læreplan</b> .....	<b>101</b>
<b>6</b>	<b>KONKLUSJON</b> .....	<b>104</b>
<b>7</b>	<b>AVSLUTNING</b> .....	<b>105</b>
7.1	Innspill til videre forskning .....	105
	Referanseliste .....	106
	Oversikt over tabeller og figurer.....	111



# 1 INNLEDNING

Temaet for denne masteroppgaven er demokratisk medborgerskap og utdanning til demokratisk medborgerskap. Demokratisk medborgerskap og utdanning til demokratisk medborgerskap har de senere årene for alvor blitt satt på dagsorden. En rekke internasjonale institusjoner som EU, FN, UNESCO, OECD og Europarådet arbeider med å styrke utdanningen til demokratisk medborgerskap. De har de senere årene publisert en rekke anbefalinger som de nasjonale utdanningsmyndighetene oppfordres til å implementere i de nasjonale læreplanene.

Samtidig viser en fersk doktorgradsavhandling av gjeldende læreplan, Kunnskapsløftet 2006, at demokrati og medborgerskap ikke er et prioritert område av kunnskapspolitikkerne (Stray, 2009). Dette bildet ble ytterligere forsterket da læreplanen i elevrådsarbeid ble fjernet for skoleåret 2012-2013. En slik prioritering får en signalfunksjon for alle som er opptatt av demokratisk medborgerskap i skolen. For demokratiet som styreform opprettholdes ikke av seg selv, men fordrer aktive og deltakende borgere. Ingen fødes eller sosialiseres automatisk inn i rollen som demokratisk borger, den må tilegnes (Kolstrup, 2002). Demokratiske nasjoner bygger på en demokratisk kultur som individet innvies i, gjennom læring og overføring av demokratiske verdier og holdninger (Stray, 2009).

Det finnes lite forskning om demokrati og demokratiundervisning i norsk skole (Norges offentlige utredninger [NOU], 2011: 20, s. 39). Utredningen *Ungdom, makt og medvirkning* fra 2011 som blant annet beskriver skolens demokratioppdrag, konkluderer med at flere teoretiserende bidrag er nødvendig for å øke kunnskapen om hvilken betydning skolen har og kan ha som demokratiforbereidende arena. Europarådet etterlyser flere nasjonale forskningsbidrag på læreplaner og opplæring til demokratisk medborgerskap, som en hjelp til medlemslandene i å forbedre sine framgangsmåter i utdanningen til demokratisk medborgerskap (Europarådets pakt for menneskerettighetsundervisning og opplæring til demokratisk medborgerskap, 2010). Denne masteroppgaven ønsker derfor å rette søkelyset på medborgerskap og utdanning, gjennom en historisk analyse av norske læreplaner fra 1939 til 2013, hvor målet er å avdekke hvilken intensjon som ligger bak demokratioppdragelsen i Norge.

## 1.1 Kontekst – demokratisk medborgerskap

*Zambia, januar 2011: 60 par øyne lyser mot meg. Jeg befinner meg i et klasserom langt hjemmefra. De uvante luktene slår mot meg. Kun tre elever har lærebok i faget (social studies), resten, stort sett i alle fall, er utstyrt med en blyant og ei skrivebok. Fremst i klasserommet står den hvite, unge lærerstudenten fra et av verdens rikeste og mest demokratiske land. Jeg skal lære de, innbyggerne i et av verdens fattigste land, og et land som bare betegnes som «delvis fritt», om demokrati. Kontrastene er enorme. «I dag skal vi lære om demokrati», sies det med høy, myndig stemme. Denne scenen sitter spikret i mitt indre. Uten problem kan jeg frambringe synet av de forhåpningsfulle, spente elevene, og alle tankene som dro gjennom hodet mitt, da jeg uttalte: «I dag skal vi lære om demokrati».*

Tredje året på lærerhøyskolen hadde jeg mitt praksisopphold hos en 9.klasse i Livingstone, Zambia. Jeg skulle undervise i «social studies», samfunnsfag, og temaet var demokrati. I planleggingsfasene av timene var det langt flere spørsmål enn svar. For hvordan lærer du noen om demokrati? Hvordan skulle disse elevene dannes som medborgere? Lærebøkene og læreplanen la opp til en svært instrumentell og faktabasert framstilling av demokratiet. Diskusjoner og kritiske spørsmål var nærmest et ikke-tema.

Zambia er en ung nasjon som først fikk sin selvstendighet fra Storbritannia i 1964. Zambia beskrives i dag som «delvis fritt» av Freedom House (Freedom House, 2011). Nasjonens unge karakter og graden av demokrati spiller selvsagt inn på hvilken demokratioppdragelse den zambiske staten legger opp til. Hvilke mål og midler en stat tar i bruk for å danne sine medborgere har bestemte formål. Dette pirret min nysgjerrighet i retning av hvilke medborgere den norske stat ønsker å oppdra. Hvilken undervisning til demokratisk medborgerskap er gjeldende i Norge? Hvilke intensjoner ligger bak opplæringen til demokratisk medborgerskap?

## 1.2 Presentasjon av tema og problemstilling

Denne masteroppgaven forsøker å avdekke hvilke medborgere norske myndigheter har hatt til hensikt å utdanne, og hvilke intensjoner og opplæringsstrategier som ligger til grunn for undervisningen til demokratisk medborgerskap. Skolens mandat ligger til enhver tid i

gjeldende formålsparagraf og gjeldende læreplan. Denne oppgaven tar utgangspunkt i de norske læreplanene mellom 1939 og 2013.

### **1.2.1 Skolens demokratioppdrag**

Utdanning skal både bidra til samfunnsnytte og samfunnsdannelse. Når skolen legger grunnlaget for elevenes deltakelse i arbeidslivet, har skolen en nyttefunksjon. Gjennom oppdragelse til demokratisk deltakelse videreføres og videreutvikles samfunnet og de verdiene samfunnet bygger på, en prosess som bidrar til samfunnsdannelse (Stray, 2011, s. 74). Skole og utdanning til demokratisk medborgerskap har derfor et tosidig og motsetningsfullt samfunnsoppdrag. Utdanning skal både være et redskap for den enkelte, og et mål for å realisere et ønsket samfunn. Skolen står derfor til enhver tid ovenfor et dilemma, der den på den ene siden skal oppdra barn og unge inn i et felles kulturelt felt samtidig som den forfekter et dannelsesideal der individet selv skal legge føringene for egen læring og utvikling (Mikkelsen, Fjeldstad, Ellingsen 2002, s. 28). For skolen er dette et paradoks uten løsning, da all oppdragelse er sosialisering både til innordning og selvstendighet, og til tilpasning og opprør (Mikkelsen et al., 2002, s. 28).

Intensjonen med skolen artikuleres i de politiske styringsdokumentene, og de viktigste og mest sentrale kunnskapspolitiske dokumentene er opplæringslovene og læreplanverkene. Her står målene med skolen beskrevet, og dokumentene forteller oss hvilke forventninger som er knyttet opp mot rollen som demokratisk medborger. I læreplanene blir målene for skolen knyttet opp mot elevenes framtidige funksjonalitet i arbeidslivet og som samfunnsborgere (Stray, 2011, s. 74). Skolen er et politisk redskap for å oppdra elevene til å bli samfunnsdeltakere og demokratiske medborgere.

Det har vært reist tvil om den politiske oppdragelsen i skolen virker, da effektene av den politiske oppdragelsen ikke er enkle og entydige (Børhaug, 2007, s. 40). Skolen inngår i komplekse sosialiserings- og oppdragelsesstrukturer som gjør det vanskelig å finne klare sammenhenger. Allikevel forutsetter denne masteroppgaven, som andre teoretiske arbeider rundt demokratisk medborgerskap i skolen, at den politiske oppdragelsen som foregår i skolen har innvirkning på elevenes politiske kompetanse.

## 1.2.2 Demokratisk medborgerskap og utdanning

Demokratisk medborgerskap og utdanning til demokratisk medborgerskap er masteroppgavens nøkkelbegrep. Medborgerskap kommer fra den engelske termen «citizenship», som de siste tiårene har fått en sentral plass i teorier om samfunnsutvikling, politikk og utdanning. Begrepet er knyttet til et sett med idealer for en borgers status som medlem i samfunnet. Medborgerskap kan deles inn i to kategorier: status og rolle. Der medborgerskap som status, er formell inkludering og fulle rettigheter i en stat. Medborgerskap som rolle innebærer et handlingsaspekt som er et resultat av pedagogiske prosesser, læring, kunnskapstilegnelse og erfaringer (Stray, 2011, s. 14).

Der er medborgerskap som rolle som har stått sentralt i de siste tiårs forskning på utdanning til medborgerskap. Europarådet har definert utdanning til medborgerskap slik:

Opplæring til demokratisk medborgerskap (education for democratic citizenship, EDC) innebærer utdanning, opplæring, bevisstgjøring, informasjon, framgangsmåter og aktiviteter som, ved å utruste elever med kunnskaper og ferdigheter og utvikle forståelse, holdninger og atferd, har som mål å gjøre dem i stand til å utøve og forsvare sine demokratiske rettigheter og plikter i samfunnet, til å verdsette mangfold og til å delta aktivt i det demokratiske livet, med det for øye å fremme og verne folkestyret og rettsstaten (Europarådets pakt for menneskerettighetsundervisning og opplæring til demokratisk medborgerskap, 2010, s. 10)

For å kunne avdekke hvilken opplæring til demokratisk medborgerskap vi finner i de norske læreplanene, og for å kunne si noe om hvilke kunnskaper, forståelser, holdninger og adferd som har vært sentrale i den norske demokratioppdragelsen danner ulike demokratiske teorier det analytiske rammeverket i oppgaven. Ulike demokratiteorier vil tilby ulike forståelser for idealene tilknyttet medborgeren både i forhold til demokratisk deltakelse, motivasjon for deltakelse og hvilken rolle det spiller i det politiske systemet.

De ulike demokratitradisjonene vil også ha ulike føringer på hvilke metoder og mål som bør styre undervisningen for å danne medborgere, og masteroppgaven vil også ha som siktemål å avdekke læreplanenes ulike opplæringsstrategier for utdanning til demokratisk medborgerskap. Her vil de norske læreplanene analyseres etter tre ulike opplæringsstrategier eller nivåer til demokratisk medborgerskap.

### **1.2.3 Problemstilling**

På bakgrunn av redegjørelsen av medborgerskap og utdanning til demokratisk medborgerskap er oppgavens problemstilling: *Hvilken forståelse og intensjon ligger bak utdanningen til demokratisk medborgerskap, og hvilke opplæringsstrategier i medborgerskapsundervisningen finner vi i de norske læreplaner mellom 1939 og 2013?* Den første delen av problemstillingen tar sikte på å framstille læreplanenes demokratiforståelser, mens oppgavens andre dimensjon analyserer de opplæringsstrategiene som tas i bruk i utdanningen til demokratisk medborgerskap. Denne masteroppgaven forsøker dermed både å framstille hvilken rolle den demokratiske medborger var tiltenkt i de ulike læreplanene, samt å kunne si noe om hvilken demokratiopplæring de ulike læreplanene vektlegger.

De to dimensjonene er til dels sammenfallende, men belyser allikevel ulike sider ved demokratisk medborgerskap. Mens de ulike demokratiteoriene vil belyse skillelinjer i synet på medborgeren fra et politisk standpunkt, vil de ulike opplæringsstrategiene gi oss et innsyn i hvordan læreplanene ivaretar opplæringen til demokratisk medborgerskap.

### **1.3 Avgrensninger og begrepsavklaringer**

Ovenfor er demokratisk medborgerskap og utdanning til medborgerskap kort belyst, og en videre utgreining av begrepene vil komme i teorikapitlet. Begrepet medborgerskap har tradisjonelt blitt diskutert i sammenheng med nasjoner, men etter globaliseringens inntog har den internasjonale dimensjon blitt lagt til medborgerskapsdiskursen. Denne masteroppgaven undersøker forståelser og intensjoner i demokratiopplæringen i Norge fra 1939 til 2013, en tid med store endringer for nasjonalstaten og medborgerskap. Vi har beveget oss fra en tid hvor nasjonalstaten var den primære rammesettende konteksten for utviklingen av demokrati og medborgerskap, til en tid hvor nasjonalstaten utfordres av globalisering, både økonomiske, politisk og kulturelt. Å skulle utføre en analyse, der det tas sikte på å utlede noen historiske utviklingstrekk samt kunne sammenlikne læreplanene på tvers, har ført til at det internasjonale perspektivet og nasjonalstatens rolle i en globalisert verden i forhold til utdanningen til demokratisk medborgerskap er mindre vektlagt i denne oppgaven.

I en hver oppgave som undersøker medborgerskap er det naturlig å definere demokrati.

Demokrati og medborgerskap er to begreper knyttet tett sammen, og en redegjørelse for denne

oppgavens forståelse av begrepet er viktig før en videre utgreiing av det teoretiske grunnlaget for oppgaven kommer.

### **1.3.1 Demokrati**

Begrepet demokrati er ikke konstituert. Hvordan demokratibegrepet forstås avhenger av den sosiale, ideologiske, historiske og kulturelle sammenhengen det diskuteres i (Stray, 2011, s. 21). Begrepet har flere tolkningsmuligheter og konkurrerende betydninger. I denne oppgaven tas det utgangspunkt i Carl Cohens definisjon. Definisjonen er fleksibel og kan brukes på flere former for fellesskap som er underlagt krav om demokratisk praksis (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 29). «Democracy is that system of community government in which, by and large, the members of a community participate, or may participate, directly or indirectly, in the making of decisions which affect them all» (Cohen, 1971, s. 7). I Cohens definisjon gjelder ikke demokrati bare for nasjonalstatene, men også andre typer fellesskap. Skolen som institusjon er et eksempel på at demokratiet kan leve i mange ulike samfunn og på ulike samfunnsnivå (Cohen, 1971, s. 7). Dette er en vesentlig forutsetning for denne oppgaven, der det undersøkes både hvordan skolen oppdrar til framtidige medborgere, mens også hvilken rolle elevene har til å påvirke beslutninger i skolen.

Cohens vektlegging av samfunnsmedlemmenes muligheter for å påvirke beslutningene samsvarer også godt med oppgavens hensikt. I Cohens demokratidefinisjon har samfunnsmedlemmene direkte eller indirekte rom til innflytelse på å utforme beslutninger som gjelder fellesskapet, en sentral forutsetning i medborgerskapsundervisning.

## **1.4 Tidligere forskning**

Dette delkapittelet er i all hovedsak konsentrert rundt den nasjonale forskning på utdanningen til demokratisk medborgerskap i norske læreplaner fra 1939 til 2013. Allikevel vil jeg kort presentere noen hovedtrekk i tidligere forskning på læreplaner og demokratisk medborgerskap i skolen.

### 1.4.1 Utdanning til demokratisk medborgerskap

Interessen for begrepet medborgerskap har vært svingende. Da nazismen og fascismen satte demokratiet under et voldsomt press for mer enn 70 år siden ble demokratisk medborgerskap et sentralt begrep fram til de første årene etter andre verdenskrig (Korsgaard, 2005, s. 5). Etter det var begrepet fraværende i forskning og offentlig språkbruk, helt fram til de siste tiår da begrepet igjen ble sentralt innen samfunnssteori. Richard Sennett beskriver da en forflytning hos mange forskere fra studier av politiske institusjoner til fordel for analyser av begrepet medborgerskap (Korsgaard, 2005, s. 5). Begrepet er også etter hvert blitt integrert i skolepedagogikken, og land som Storbritannia, Australia og Canada har innført «citizenship» som eget fag.

Selv om begrepet medborgerskap var fraværende en god stund etter andre verdenskrig, har det etter krigen vært stor politisk enighet om at demokratiet skulle grunnfestes, og at utdannelsessystemet skulle bidra til demokratiseringsprosessen (Korsgaard, 2005, s. 27). Skolens rolle ble å skape unge demokrater (Englund, 1986). Det har slik lenge vært en erkjennelse av at skolen har en nøkkelrolle i utdannelsen til medborgerskap og demokrati (Osler og Starkey, 2005, s. 140). Arthur and Wright (2001) oppsummerer læreplanens rolle i utdanningen til medborgerskap: «In a very real sense the curriculum is about 'who we ought to become' and this cannot be done in isolation, but requires participation in a community» (Arthur og Wright, 2001, s. 5). Læreplanene beskriver all den planlagte erfaringen som skolen skal gi til sine elever, og hvordan samfunnsmedlemmene skal oppdras.

Ser vi på gjeldende forskning på politisk utdanning i vestlige skoler har den stort sett basert seg på læreplanstudier eller lærebokanalyser (Børhaug, 2005, s. 54). François Audigier har oppsummert noen av disse studiene og konkluderer med at politiske utdannelsen er en kombinasjon av følgende hovedtyper; (1) Moralisme (betale skatt, avlyde loven), (2) Formalistisk politisk utdanning (formelle strukturer og prosedyrer til politiske organer) og (3) Diskusjoner (kritisk debattering over aktuelle saker) (Børhaug, 2005, s. 55).

Det er også naturlig å se til den svenske forskningstradisjon på medborgerskap og læreplaner når norske læreplaner skal studeres. En oversikt over tidligere studier av den svenske folkeskoles intensjoner i medborgerskapsutdanningen viser at det var først etter andre verdenskrig at skolens demokratiske funksjon viste seg for alvor. Skolen skulle fostre et lydig og offervillig folk, og politisk modne medborgere (Englund, 1986). Læreplanen fra 1970-

tallet etterstrebet objektiv kunnskap, mens det på 1980-tallet ble slått fast at skolen ikke skulle stille seg utenom verdispørsmål. Den svenske læreplanen fra 1990-tallet var gjennomsyret med grunnleggende demokratisk vurderinger. Skolen skulle som tidligere formidle kunnskaper om demokratiets funksjoner, men like viktig var å by elevene på et demokratisk miljø, der de gjennom deltakelse, medinnflytelse og diskusjoner kunne utvikle en demokratisk kompetanse (Skolverket, 2011, s. 38). I den nyeste læreplanen fra 2011 er fokuset i demokratioppdragelsen på ferdigheter og evner som medborgere forventes å få behov for.

Det har vokst fram en forskningstradisjon for å undersøke utdanning til medborgerskap i skolen. Foreløpig befinner denne tradisjonen seg mest på intensjonsnivå, med studier av læreplaner og lærebøker, men flere empiriske studier har de senere årene blitt gjort. I England har det for eksempel etter innføringen av «Citizenship» som et eget fag (2001) blitt utgitt en rekke empiriske forskningspublikasjoner og politiske utgivelser som har tiltrukket seg stor internasjonal oppmerksomhet, uten at de blir nærmere kommentert her. I Norge er også forskningstradisjon konsentrert rundt læreplan- og lærebokstudier, med unntak av noen få empiriske undersøkelser (se f.eks. Solhaug, 2003, Børhaug, 2007). I denne masteroppgaven vil det tas tak i og bygges videre på tradisjonen for studier av læreplaner. Det vil i det følgende bli redegjort for et utvalg av gjeldende forskning fra de seks utvalgte læreplanene, og dermed gitt en oversikt over den norske tradisjonen for læreplanforskning.

## **1.4.2 Læreplanene**

### Normalplan for byfolkeskolen av 1939

Norges første nasjonale bindende læreplan er Normalplan for byfolkeskolen (N39), og kom i 1939. Alfred O. Telhaug og Odd A. Mediås hevder at selv om Normalplanen er utarbeidet i en tid preget av nazismens og fascismens skremmende frammarsj på kontinentet, beskjeftiget ikke arkitektene bak Normalplanen seg med trusselen fra de totalitære regimer og med spørsmålet om demokratisk oppdragelse (Telhaug og Mediås, 2003, s. 111). Planen mangler både et politisk og sosiologisk perspektiv, og når den argumenterte for økt selvbestemmelsesrett for elevene, skjer dette på et psykologisk grunnlag (Telhaug og Mediås, 2003, s. 111). Rolf T. Tønnessen argumenterer også for planens manglede demokratiske skoloring:



Historisk sett er normalplanene kjent for å legge vekt på elevaktivitet og elevdeltakelse. Planene går inn for å stimulere arbeidslysten til elevene ved å la dem få være med på å legge en plan for arbeidet og å drøfte arbeidsoppgaver og framgangsmåter. Samme sted heter det: «For voksne og barn betyr det mye å føle seg fri». I forbindelse med gruppearbeid blir det anbefalt at gruppa sjøl velger sin leder (s.14). I så måte legger planen til rette for en viss demokratisk praksis. Men ingen steder gis det eksplisitt demokratiske begrunnelser for utsagnene eller anbefalingene, snarer enn læringspsykologisk. Heller ikke går planen sterkt inn for likestilling mellom kjønnene. I stedet gir den jentene mindre undervisning enn guttene i de fleste fag. Grunnen til det er at jentene aleine skulle få husstell og i tillegg få økt timetall i handarbeid. Altså må en kunne si at demokratisk skoling ikke er noe eksplisitt mål for Normalplanen (Tønnessen, 2003, s. 16).

I den forstand Normalplanen beskjeftiger seg med demokratisk praksis er dette gjennom stimulering av elevaktivitet og elevdeltakelse. Betegnelser som initiativ, selvstendighet, vilje og handling dukker opp i planen når elevene omtales, og elevaktivitetene skal være skapende og produktiv, og ikke utelukkende reproduserende (Mikkelsen et al., 2002, s. 29). Mikkelsen, Fjeldstad og Ellingsen argumenterer for at Normalplanen var et oppgjør med den tidligere kunnskapsskolen eller bokskolen, og gjennom elevaktivitet skulle elevene forberedes på livets oppgaver, og ikke bare på skolens. Arbeidet med stoffet var undervisningens mål og mening, og det skulle derfor rettes mindre lys mot resultatet (Mikkelsen et.al., 2002, s. 29). Mikkelsen et al. argumenterer på lik linje med Telhaug, Mediås og Tønnessen når de skriver: «Planen sier lite direkte om demokratiopplæring. Demokrati blir imidlertid ikke sett på som et kunnskapsstoff på linje med annet stoff, men som en ramme rundt undervisningen og elevenes skoledag» (Mikkelsen et al., 2002, s. 29). Allikevel argumenterer Mikkelsen et al. for et større demokratisk siktemål enn de andre nevnte teoretikerne: «Til tross for at planens intensjoner i første rekke var læringsteoretisk begrunnet, kan man likevel si at normalplanen av 1939 åpner for en demokratiopplæring der den enkeltes deltakelse står sterkt» (Mikkelsen et al., 2002, s. 30).

Svein Lorentzen peker på at den politiske opplæringen tidlig på 1900-tallet ble utviklet som en appendiks til historie, og det sentrale innholdet var Grunnloven og den formelle organisasjonsstrukturen til de viktigste nasjonale institusjonene (Lorentzen, 1991).

### Læreplan for forsøk med 9-årig skole av 1960

I 1959 forelå den første loven om en felles obligatorisk skole for hele landet. Året etter ble Læreplan for forsøk med 9-årig skole utgitt (L60). Telhaug og Mediås skriver at andre

verdenskrig ble forstått som en seier over de totalitære krefter, og at det etter krigen derfor ikke var mulig å tie om skolens plikt til å sikre demokratiet (Telhaug og Mediås, 2003, s. 161). De skriver videre at generell del gjorde det til en oppgave for den nye skolen å fremme respekten for de demokratiske verdiene, og at skolen skulle være et demokratisk samfunn i miniatyr (Telhaug og Mediås 2003, s. 161). Også Tønnessen hevder at læreplanen er et klart gjennombrudd for en politisk-demokratisk oppdragelse (Tønnessen 2003).

Mikkelsen et al. finner også begrepet demokrati tydeligere til stede i denne planen, både i generell del og fagplanene, enn i Normalplanen av 1939. Mikkelsen et al. skriver om de demokratiske idealene:

De demokratiske idealene framstår som statiske og veldefinerte; de ligger der som et kunnskapsområde som kan føres videre til neste generasjon. Elevene skal for øvrig være med i noen diskusjoner, men da for å øve seg i det som skal bli den voksne verdenen, ikke for å delta i reelle drøftinger eller konfliktløsninger her og nå. Planen framhever *gruppearbeid* som metode for å øve opp elevenes evne til samarbeid, og dette blir framstilt som skolens hovedoppgave å lære elevene *betydningen av et harmonisk samliv i et moderne demokrati* (Mikkelsen et al., 2002, s. 30)

Videre finner Mikkelsen et al. at planen også i noen grad har en viss deltakerforståelse, da elevene skal utvikle evnen til selvstendig aktivitet og selvstyre.

#### Mønsterplan for grunnskolen av 1974

I 1974 ble den første Mønsterplanen utgitt (M74). Tønnesen hevder at elevene i sterkere grad ble løftet fram som subjekter og selvstendige deltakere i skoledemokratiet enn det som hadde vært tilfelle i tidligere læreplaner (Tønnesen, 2003, s. 115). Svein Lorentzen trekker fram at det nye i M74 var at elevene skulle stimuleres til aktivt og ansvarsbevisst samfunnsengasjement. (Lorentzen, 2005, s. 116). Lorentzen peker også på at planen skulle fremme elevenes evne til kritisk og selvstendig tenkning.

Telhaug og Mediås skriver at Mønsterplanen av 1974 svekket det nasjonale perspektivet og lærestoffet fordi den la til rette for et sterkere innslag av lokalt lærestoff og for større frihet i valg av lærestoff (Telhaug og Mediås, 2003, s. 226).

Mikkelsen et al. finner et tydelig konfliktperspektiv til stede på selve verdiformidlingen i planen og plasserer derfor M74 nærmere en deltakerdemokratisk forståelse (Mikkelsen et al.,

2002, s. 31). Ulikhet og motsetninger som elevene kom til å møte skulle belyses, og noen verdier var hevet over andre. Deltakerperspektivet var også tydelig gjennom at elevene skulle få erfare at det å praktisere skoledemokratiet kostet, de skulle oppleve hva de demokratiske ideene forutsatte av ansvarsfølelse og offervilje (Mikkelsen et al., 2002, s. 31). Videre hevder Mikkelsen et al. at planen uttrykker en kollektivistisk demokratioppfatning i stedet for å fokusere på individets rettigheter, oppmerksomheten er rettet mot ansvar for fellesskapet.

### Mønsterplan for grunnskolen av 1987

Mønsterplan for grunnskolen av 1987 (M87) presiserer innledningsvis at planen er en revidering av M74, og at de bærende prinsippene fra M74 føres videre. I spørsmålet om nasjonal dannelse påpeker Tønnessen at vi møter den samme avveiningen av det nasjonale mot det lokale og det globale som i tidligere planer (Tønnessen, 2003, s. 70). Elevene skal bli oppmuntret til aktivitet og medansvar for samfunnsutviklingen, lokalt, nasjonalt og internasjonalt. M87 skiller seg fra M74 ved at lærernes frihet til å velge emner til undervisningen blir begrenset, allikevel blir M87 oppfattet som en sterk lokalorientert læreplan (Tønnessen, 2003, s. 71).

På samme måte som i M87 hevder Mikkelsen et al. at planen peker på at skolen må kunne forfekte et standpunkt (Mikkelsen et al., 2002). Den enkelte må kunne føle seg fri til å stå alene og hevde sin mening, og lære seg å respektere andre som på tilsvarende måte hevder sin personlige oppfatning (Mikkelsen et al., 2002, s. 32). Elevene skal gis øvelse i «eventuelt (å) leve med konflikter» (Lorentzen, 2005, s. 169). Selv om de individuelle synspunktene er tonet ned i planen, finner vi fortsatt et ideal om at elevene skal danne seg selvstendige meninger bygd på kunnskap, innsikt og kritiske vurderinger (Tønnessen, 2003, s. 75). Men planen vektlegger samhold og samarbeid for at elevene skal øves til å bli gode demokrater (Mikkelsen et al., 2003, s. 75).

Planen vektlegger også elevenes mulighet for demokratisk praksis (Tønnessen, 2003, s. 75). Mikkelsen et al. samsvarer i dette synet og skriver at elevene gjennom medansvar og medinnflytelse over egen arbeids- og læringssituasjon skal få praktisk trening i demokratisk tenke- og arbeidsmåte (Mikkelsen et al., 2002, s. 32). M87s egne momenter for arbeid i klasse- og elevråd inviterer til arbeid og engasjement innenfor en deltakerdemokratisk ramme (Mikkelsen et al., 2002, s. 32).

Tønnessen påpeker M87s kobling mellom demokrati og ansvar, og skriver:

Det er sjølvsagt viktig at elevene blir klar over sammenhengen mellom demokrati og ansvar, men når planen kjører så monomant på denne sammenhengen, risikerer den å formidle et inntrykk av at elevene er ansvarslause, og at de må holdes under oppsikt for ikke å sette demokratiet på spill. De må temmes (...) (Tønnessen, 2003, s. 74).

### Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen av 1997

I 1994 ble det gjort vedtak om 10-årig grunnskole, og i 1997 var en ny læreplan klar, Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (L97). Mikkelsen et al. skriver at hele den generelle delen av planen bærer preg av et demokratisk tenkesett. En demokratisk visjon trekkes opp, som det skal styres etter – ikke for å nå punktene, men for å nå mål på jorda (Mikkelsen et al., 2002, s. 43). Videre skriver de at planen setter som målsetting at skolen skal gi elevene øvelse i aktiv deltakelse i samfunnslivet i en bestemt retning. (Mikkelsen et al., 2002, s. 44). Deltakelsen skal komme fellesskapet til beste. Læreplanverkets ambisjoner for demokratiundervisningen er at den ikke utelukkende skal basere seg på faginnhold, men eksplisitt sikter mot å utvikle (bestemte) holdninger og mot demokratisk handlingskompetanse (Mikkelsen et al., 200, s. 45). Tønnessen finner det samme i læreplanverket, kunnskap om demokratiet får en rimelig plass, mens den demokratiske praksisen er dominerende (Tønnessen, 2003, s. 105). Den demokratiske kunnskapen er konsentrert i samfunnsfaget, mens den demokratiske praksisen skal realiseres i hele skolens liv (Tønnessen, 2003, s. 105).

Tønnessen finner i L97 at likhet og likeverdighet blir ansett som forutsetning for demokratiet (Tønnessen, 2003, s. 105). Til forskjell fra M87 ser L97 på elevene som selvstendige med- og motspillere. Tønnessen hevder at elevene har frihet til å tro, tale og handle, og planen taler om jevnbyrdig politisk deltakelse og debatt (Tønnessen, 2003, s. 118).

### Kunnskapsløftet av 2006

Nåværende læreplan, Kunnskapsløftet (LK06), ble implementert i den norske skolen i 2006. Kjetil Børhaug og Trond Solhaug påpeker at opplæringen til demokratisk deltakelse ikke er så dominerende i LK06, og i den grad det er definert hva den skal inneholde, blir den

demokratiske vendingen fra 1970-tallet opprettholdt, da med vekt på kritisk holdning, demokratisk bevissthet og oversikt over det politiske systemet (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 151).

Generell del av LK06 er videreført fra L97. Britt Ulstrup Engelsens evaluering fra 2008 peker på det at læreplanverket har ulike og konflikterende kunnskapsoppfatninger (Engelsen, 2008, s. 87). Hun hevder at læreplanverket har minste tre ulike kunnskapsoppfatninger: Mens den generelle læreplandelen har sosial integrasjon som mål, der betydningen av en *kanon* understrekes, finner hun en elevsentrert læreplan med vekt på det enkelte individs læring og utvikling i prinsippdelen, og fagplanene bygd opp omkring kompetansemål (Engelsen, 2008, s. 87). Lars Gunnar Briseid hevder at dette vil få betydning for demokratioppdragelsen, da det primært blir et fokus på å bygge opp den enkelte framfor å innvie elevene i en felleskultur gjennom et felles innhold for alle (Briseid, 2012, s. 7). Harald Thuen understreker også dette synet. Han mener at demokratioppdragelsen i LK06 handler om å bygge opp enkeltindivider til demokratiske borgere med utgangspunkt i læreplanens individuelle kompetansemål (Thuen, 2010).

### **1.4.3 Tradisjonell demokratiteori og demokratididaktikk**

Det er nå redegjort for tidligere forskning på området, og spørsmålet er hvordan kaste nytt lys over demokratioppdragelsen i norske læreplaner? Denne masteroppgaven tar for det første utgangspunkt i tradisjonell demokratiteori, og forsøker å framstille en systematisk historisk oversikt over læreplanene, som tidligere bare har blitt gjort av Tønnessen og Briseid. Disse har også studert norske læreplaner ut i fra ulike demokratiperspektiv, men Tønnessen har i sin sammenligning av norske og tyske læreplaner ikke en synliggjøring av de ulike demokratiforståelser og hvilke midler planene anser som hensiktsmessige i demokratioppdragelsen. Briseid har her gått et skritt videre, og synliggjør ulike demokratiforståelser, som også denne oppgaven tar utgangspunkt i å gjøre, men da for en lengre tidsperiode enn Briseid, som har sett på de fire siste læreplanene. For det andre ønsker denne masteroppgaven å kunne belyse utdanning til demokratisk medborgerskap ut i fra ulike opplæringsstrategier eller nivåer i medborgerskapsundervisningen. Dette feltet er lite forsket på tidligere og bare sporadisk nevnt hos noen av forskerne.

## **1.5 Oppgavens oppbygning**

Oppgaven vil i det følgende presentere teori, metode, empiri, diskusjon og en konklusjon. I teoridelen vil læreplananalyse først kort belyses før det blir redegjort for demokratisk medborgerskap og utdanning til demokratisk medborgerskap. Metodekapittelet vil legge fram den kvalitative forskningsmetoden med hovedvekt på dokumentanalyse. Kapittelet vil også presentere hvordan læreplanene skal analyseres, samt en vurdering av metoden som benyttes i masteroppgaven. I selve empiridelen vil læreplanene presenteres kronologisk med Normalplanen for folkeskolen av 1939 først, og Kunnskapsløftet sist. Etter at analysen av læreplanene er lagt fram, vil læreplanene diskuteres. Her vil både demokratiforståelser og demokratiintensjoner i de enkelte læreplanene drøftes, og endringer i demokratiintensjonene fra 1939 til 2013 kommenteres. Oppgaven vil avsluttes med en konklusjon av funnene i empiridelen.

## 2 TEORI

Dette kapitlet vil ta for seg begrepsforklaringer og teori som belyser problemstillingen, og danner det analytiske rammeverket for undersøkelsen. Først vil det redegjøres for læreplanteori og læreplaners ulike funksjoner, før analysenes dokumenter presenteres. Når grunnlaget for å analysere læreplanene foreligger, vil oppgavens nøkkelbegreper bli definert og redegjort for. Jeg vil først presentere demokratisk medborgerskap, deretter de ulike demokratiteoriene som har ulikt syn på medborgerskap. De valgte demokratiteoriene er liberale, deltakerdemokratiske og dialogdemokratiske perspektiv. Til slutt vil dette kapitlet omhandle ulike opplæringsstrategier for opplæring til demokratisk medborgerskap.

### 2.1 Læreplananalyse

Læreplaner kan leses og forstås på forskjellige nivåer – fra ideenes læreplan over til den formelle, den oppfattede, den iverksatte og til den erfarte læreplan (Goodlad, 1979). Søkelyset rettes i denne oppgaven mot de to første nivåene, ideenes læreplan og den formelle læreplan. Begrunnelse ligger i et ønske om å kartlegge statens intensjoner, og ikke hvordan læreplaner blir oppfattet, iverksatt eller erfart. Ideenes læreplan blir fremmet i debatt om skole, utdanning, undervisning og fag. Ideene kan ha sin bakgrunn i filosofiske og ideologiske idestrømninger, eller de kan bli fremmet ut fra forhold som har med næringslivet og arbeidsmarkedet å gjøre. Noen slike ideer får betydning for innholdet i og utformingen av læreplanen, mens andre blir glemt. Ideene kommer til uttrykk i læreplanenes generelle deler. I denne oppgaven blir ikke sentrale dokumenter som belyser prosessen med utvelgelsen av hvilke ideer læreplanen skal romme analysert. Denne masteroppgaven konsentrerer seg rundt analysen av de generelle delene slik de foreligger, uten en nærmere analyse av diskusjonene og arbeidet i forkant. Dette ligger som en klar begrensning i oppgaven.

Den formelle læreplan er hvert enkelt læreplandokument, som utgjør rammen for skolen og lærerens virksomhet. Goodlad hevder at samfunnets interesser kommer klarest til uttrykk i den formelle læreplanen, og derfor rettes søkelyset mot disse dokumentene. I denne oppgaven vil som sagt de generelle delene bli analysert, i tillegg til faget samfunnsfag i hver enkelt læreplan. Samfunnsfag skiller seg ut som det sentrale faget når demokrati og medborgerskap skal undersøkes.

### 2.1.1 Læreplaners funksjon

De to første nivåene i læreplanene er et uttrykk for det offentliges intensjon. Læreplaner er politiske styringsdokumenter som reflekterer sin samtid, gjeldende maktkonstellasjoner og skolens intensjoner på et gitt tidspunkt. Sluttmålet med opplæringen er at elevene skal greie seg best mulig i samfunnet, men også bidra til å nå et ønsket samfunn. Ideenes og den formelle læreplan må forstås på bakgrunn av den samfunnsmessige funksjonen de har. Bjørg Brandtzæg Gudem har identifisert fire slike funksjoner. Den første er begrunnelsesfunksjonen, hvor begrunnelsene kan være av forskjellig art, eksempelvis økonomiske og moralske. To aspekter er særlig viktig i begrunnelsesfunksjoner; bevaring og endring. Nye læreplaner blir introdusert for å skape en endring. Både ved endring og bevaring skal skolens innhold fungere som en motkultur mot holdninger som eksisterer eller verdier som oppfattes som neglisjerte (Gudem, 1993, s. 48).

Den andre funksjonen Gudem identifiserer er læreplanens funksjon om å speile samfunnet, gjennom å understreke hva som er verdifullt, nyttig, ønskelig og nødvendig både ovenfor individ og samfunn (Gudem, 1993, s. 50). Læreplanenes avspeilende rolle vitner om utdanningssystemets ansvar for å bidra til å utvikle holdningene, ferdighetene og kunnskapene som ansees som viktige i samfunnet.

For det tredje skal læreplaner formidle og informere om prioriteringer og sikre at planens intensjoner blir iverksatt (Gudem, 1993, s. 52). Læreplanen blir i denne sammenhengen mellom samfunnet og skolen. Gudem skriver: «Dette innebærer at læreplanen blir et instrument for både informasjon om og formidling av nedarvede og rådende normer, verdier og konvensjoner og av fakta, teorier og prinsipper knyttet til kunnskap, vitenskap og teknologi som samfunnet vil at skolen skal formidle» (Gudem, 1993, s. 50).

Til siste nevner Gudem læreplaners styrende funksjon, som er den sentrale funksjonen i denne analysen av læreplanene. Læreplanen skal ha en direkte innvirkning på skolens innhold både i fag, emner, arbeidsmåter og organisering av disse ulike elementene (Gudem, 1993, s. 53). Læreplanen skal styre og fungere som en slags kontrollinstans i klasserommet.

Læreplaner har en sterk stilling i skolen, og planenes samfunnsmessige funksjon gjør de til et naturlig utgangspunkt for denne analysen. Allikevel er det viktig å huske at læreplaner framstår som flerstemmige og motsetningsfylte, som gjenspeiler ulike gruppers innflytelse på de i staten (Apple, 1990, s. 82ff.).



### 2.1.2 Analysens dokumenter

Fokus for denne oppgaven er rettet mot læreplanenes generelle deler, og læreplanen i samfunnsfag spesielt. Ideelt er det slik at læreplandokumentene ikke bør stride mot intensjonen i generell læreplan, men læreplandokumenter er i seg selv motsetningsfylte, noe som vil være en gjenstand for analyse (Solhaug, 2003, s. 119). Engelsen omtaler generell del, som et visjonsdokument, mens Imsen bruker uttrykket «idedokument» (Engelsen, 1994, s. 248, Imsen, 1997, s. 197).

I tillegg til de generelle delene i læreplanene, skal faget samfunnsfag analyseres. Dette er et fag som har hatt ulike betegnelser gjennom tidene. I planen fra 1939 er ikke samfunnsfag et eget fag, og her kommer de samfunnsfaglige emnene under faget heimstadelære og historie, og derfor analyseres heimstadelære og historie i tillegg til de generelle delene i Normalplanen av 1939.

I Læreplanen for forsøk med 9-årige skole opereres det med fellesbetegnelsen samfunnsfag for fagene historie, geografi og samfunnskunnskap. I læreplanen for forsøk med 9-årig skole analyseres derfor generell del, samt planen for samfunnsfag. Fokuset i planen for samfunnsfag ligger på deldisiplinen samfunnskunnskap.

Mønsterplanen, utgitt i 1974, introduserte orienteringsfag (o-fag) som en fellesbetegnelse på undervisningen i samfunnsfag og naturfag de seks første årene. Faggruppen samfunnsfag var oppdelt i de tre deldisiplinene historie, geografi og samfunnskunnskap. Til og med 3.klasse heter faget heimstadelære og inneholder emner fra både naturfag og samfunnsfag. Her er det naturlig å analysere det som kan relateres til demokratisk medborgerskap. Fra 4-9. klassetrinn er samfunnskunnskap en egen fagdisiplin, og vil derfor være fokusområde.

I 1987 kommer en ny Mønsterplan. Her strekker orienteringsfaget seg fra 1-6.klasse og inneholder emner fra heimstadelære, naturfag og samfunnsfag. Her vil emnene som belyser demokratisk medborgerskap bli analysert, og fra 7.klasse til 9.klasse blir samfunnsfag analysert. Et fag som er delt inn i ulike hovedemner.

I Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen er hovedmomentene som tidligere ordnet etter de tre disiplinene historie, geografi og samfunnskunnskap. Planen presiserer mål for hvert klassetrinn, og samfunnskunnskapen vil stå i fokus for alle årstrinnene fra 1-10.klasse.

I Kunnskapsløftet er læreplanen i samfunnsfag inndelt i formål, hovedområder, omtale av grunnleggende ferdigheter og bestemmelser for sluttvurdering i faget. Etter 4., 7. og 10. årstrinn skal elevene nå kompetansemål, som er delt inn i fire hovedområder: utforskeren, historie, geografi og samfunnskunnskap. Fokus for analysen vil her være formålet med faget, og hovedområdet samfunnskunnskap.

I tillegg vil planene som omtaler elevrådsarbeid bli analysert.

**Tabell 1: Oversikt over læreplanene**

Tittel	År
Kunnskapsløftet	2006
Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen	1997
Mønsterplan for grunnskolen	1987
Mønsterplan for grunnskolen	1974
Læreplan for forsøk med 9-årig skole	1960
Normalplan for byfolkeskolen	1939

## 2.2 Demokratisk medborgerskap

Demokratisk medborgerskap er masteroppgavens nøkkelbegrep. Dette delkapittelet vil presentere en definisjon av demokratisk medborgerskap, en presisering av forholdet mellom «status» og «rolle» i begrepet, en historisk utvikling og forholdet mellom tykt og tynt medborgerskap.

### 2.2.1 Demokratisk medborgerskap – «status» versus «rolle»

Medborgerne er demokratiets minst og mest basale element. Det er fra medborgerne makten skal utgå. Medborgerskapet er derfor knyttet til et sett med idealer for en borgers status som

medlem i samfunnet. Medborgerskap kommer fra den engelske termen «citizenship», et begrep som kan ilegges flere betydninger. Det er vanlig å skille mellom «citizenship» som *status* og «citizenship» som *rolle*. Kymlicka og Norman definerer “citizenship”: (...) citizenship-as-legal-status, that is full membership in a political community; and citizenship-as-desirable-activity, where the extent and quality of one’s citizenship is a function of one’s participation in that community” (Kymlicka og Norman, 1995, s. 284). Vi finner altså et skille mellom «citizenship» som juridisk rettighet og «citizenship» som deltakelse i et samfunn. «Citizenship» som juridisk rettighet eller status blir forstått som en persons status som legal samfunnsborger definert gjennom sivile, politiske og sosiale rettigheter, mens «citizenship» som rolle blir forstått som en persons reelle deltakelse i det politiske samfunn. «Citizenship» som status begrenser seg til ulike rettigheter, som å stemme ved valg, motta trygd, ha rett til utdanning, o.l. «Citizenship» som rolle impliserer dermed en handlingsdimensjon, som for eksempel deltakelse i demonstrasjoner, sivil ulydighet, offentlig deltakelse og aktiv påvirkning i enkeltsaker.

«Citizenship» har ingen god norsk oversettelse. Oversatt til norsk kan «citizenship» bety statsborger, samfunnsborger, medborger, borger og i enkelte tilfeller innbygger. I dagligtalen og i politiske diskusjoner brukes begrepene om hverandre (Østerud, 2007). Det er derimot vanlig med to betydninger av «citizenship» i norsk oversettelse, og som det kan være hensiktsmessig å holde adskilt – statsborgerskap, som juridisk begrep, og medborgerskap med en mer sosiologisk betydning (Strømsnes, 2009, s. 16). Solhaug og Børhaug skiller mellom «citizenship» som medborgerskap og juridisk statsborgerskap (Solhaug og Børhaug, 2012). Der i motsetning til det juridiske statsborgerskapet, medborgerskapet omfatter sider ved menneskelivet som identitet, tillit, tilhørighet og deltakelse. Den norske termen statsborgerskap kan dermed reserveres til formell inkludering og tildeling av rettigheter i en stat, mens medborgerskapet dekker alle sider ved deltakelse i det sosiale og politiske fellesskapet (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 31). Allikevel vil det å kunne utøve medborgerskap forutsette i noen grad og tildeles fulle rettigheter gjennom statsborgerskap (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 31). I denne oppgaven vil medborgerskap forstås som et spørsmål om deltakelse, verdier og tilhørighet, og brukes på samme måte som Solhaug og Børhaug har definert det: « (...) medborgerskapet dekker alle sider ved deltakelse i det sosiale og politiske fellesskapet» (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 31). Der kjernen i medborgerskapet

blir forstått som den enkelte innbyggers rett til deltakelse og innflytelse i samfunnet, retten til og på like vilkår kunne påvirke hvordan samfunnet styres» (Strømsnes, 2009, s. 17).

Vektleggingen av en aktiv eller passiv medborgerrolle bestemmes av den dominerende politiske ideologien i det aktuelle samfunnet, og det faktum at demokratisk medborgerskap som rolle har ulike verdsettinger i ulike samfunn, illustrer medborgerbegrepet som en sosial konstruksjon, betinget av og skapt gjennom den politiske, kulturelle og sosial kulturen individet er en del av (Stray, 2011, s. 48). Medborgerbegrepet er på lik linje med demokratibegrepet et omdiskutert og normativt begrep og defineres ulikt av teoretikere. Sentralt i alle teoriene om medborgerskap er allikevel hvordan mennesker kan leve sammen innenfor rammene av et demokratisk fellesskap, og hvilke institusjonelle og politiske forhold som må oppstå og opprettholdes i et politisk fellesskap. Enkelt sagt kan en si at samfunnet består av medborgerne, og medborgerskapet handler om hvordan en ter seg i samfunnet og hvilke rettigheter og ansvar en gis. Medborgerbegrepet innebærer derfor både rettigheter, deltakelse og politisk kultur (Strømsnes, 2009, s. 15ff).

### **2.2.2 Historisk utvikling**

Den engelske sosiologen T.H. Marshall skisserer en utviklingslinje der medborgerskapet historisk har blitt utvidet (Marshall, 2000). Han skiller mellom tre typer rettigheter i medborgerskap:

1. Sivile
2. Politiske
3. Sosiale

Sivile rettigheter omfatter rettsgarantier og beskyttelse, nødvendige rettigheter for å ivareta den individuelle friheten, som f.eks. ytringsfrihet, eiendomsfrihet og rettsfrihet. De politiske rettighetene er forbundet til rett til deltakelse i politiske sammenslutninger og valg, mens de sosiale rettighetene er knyttet til velferdsgoder (Marshall, 2000). Marshall knytter fremveksten av de sivile/ borgerlige rettighetene til det 18. århundre, de politiske rettighetene til det 19. århundre og de sosiale rettighetene til det 20. århundre. Marshall ser på medborgerskap både som et ideal og som en teori om sosial utvikling der fullt medborgerskap oppnås ved at alle rettighetene institusjonaliseres (Strømsnes, 2009, s. 17). Selv om Marshall

understreker at barn ikke kan være medborgere, da han forutsetter alder som en forutsetning for medborgerskap, påpeker han utdanning som en sosial rettighet som barn har krav på og som på mange måter er knyttet til medborgerskapet. Formålet med undervisning i barndommen er å forme de framtidige voksne medborgerne, i følge Marshall.

Marshall har knyttet utviklingen av rettigheter til den liberale rettferdighetsforståelsen. Liberale teorier er orienterte rundt individuelle rettigheter og friheter, og statens eksistensbegrunnelse ligger i dens oppgave å beskytte individenes rettigheter, sikkerhet og frihet. Medborgerskapsbegrepet var frem til 1980-tallet synonymt med en liberal rettighetstenkning, og medborgerskapsbegrepet ble viet liten teoretisk og politisk interesse (Stray, 2009, s. 52). Fra 1980-tallet ble de liberale teoriene utfordret av blant annet kommunitaristiske teoretikere, og begrepet fikk en fornyet interesse.

### **2.2.3 Tykt og tynt medborgerskap**

Stray tematiserer i sin doktorgradsavhandling medborgerskap etter *tynt* eller *tykt*, også kalt *minimums-* og *maksimumsrettigheter* og *negative* og *positive rettigheter* (Stray, 2009). Disse kategoriene brukes for å karakterisere ulike demokratitilnæringer og vektlegging av rettigheter og forpliktelser. Kategoriene er rendyrkede tilnæringer, og Stray påpeker at normalt vil ulike demokratiteorier inneholde elementer som er overlappende i større eller mindre grad. I boken *Demokrati på timeplanen* fra 2011 på side 54-55 illustrerer Stray forskjellen mellom tilnærmingene gjennom denne tabellen:

**Tabell 2: Tynt og tykt medborgerskap**

<b>(Streng liberalisme)</b>	<b>(Streng kommunitarisme)</b>
<b>Tynt medborgerskap</b>	<b>Tykt medborgerskap</b>
Minimale rettigheter	Maksimalle rettigheter
Rettigheter overordnet	Rettigheter og forpliktelser sidestilt
Individet passivt	Individet aktivt
Individuell uavhengighet	Gjensidig avhengighet
Frihet gjennom å ta egne valg	Frihet oppnås gjennom tilegnelse av dyder/moral
Loven er overordnet	Moral er overordnet
Skille mellom det private og det offentlige	Ikke skille mellom det private og det offentlige
Heterogenitet	Homogenitet
Skolens rolle er å overføre kunnskap	Skolen skal overføre kunnskap og dyd/moral

Ser vi på tynt medborgerskap er det vanlig å relatere tynt medborgerskap til liberale demokratiteorier. De liberale teoriene understreker borgerens passive og negative rettigheter, som begrenses til blant annet å betale sin skatt og respektere lover og regler (Stray, 2009, s. 73). En slik tilnærming til medborgerskap samsvarer med det representative demokratiet hvor individets rettigheter er overordnet forpliktelse til fellesskapet. Representativt demokrati er en indirekte styreform hvor de politiske beslutningene blir fattet av folkevalgte representanter. Hovedkennetegnene ved det representative demokratiet er politiske rettigheter (ytringsfrihet, organisasjonsfrihet osv.), frie valg, reelle alternativer mellom ulike parti, folkevalgt myndighet og uavhengige domstoler (Mikkelsen et al., 2002, s. 26). Et representativt medborgerskap er derfor bruken av stemmerett, likhet for loven og individuelle rettigheter.

I tykt medborgerskap har individet en annen rolle. Teorier som vektlegger de aktive, maksimale eller positive frihetene forstår rettigheter og forpliktelser som gjensidig avhengig av hverandre og medborgeren som en aktiv, politisk handlende aktør (Stray, 2009, s. 73). Tykt medborgerskap kan relateres til kommunitarisme, og for kommunitaristiske teoretikere er

samfunnet og fellesskapet den viktigste sosiale enheten. Kommunitarister vektlegger å etablere et felles etisk grunnlag og en felles referanseramme som utøvelse av demokrati kan foregå innen (Børhaug, 2004, s. 211).

## **2.3 Demokratiteori**

Tykt og tynt medborgerskap bringer oss over på de ulike demokratiteoriene; liberalisme, deltakerdemokrati (republikanisme og kommunitarisme) og dialogdemokrati (deliberativ) som danner det analytiske rammeverket for oppgaven. Ulike demokratitradisjoner vil ha ulike føringer på hvilke metoder og mål som bør styre undervisningen for å danne medborgere. De valgte demokratiteoriene, liberale, deltakerdemokratiske og dialogdemokratiske, er helt sentrale demokratiforståelser. Demokratiteori er valgt som teoretisk rammeverk, for de tilbyr ulike forståelser for demokratisk deltakelse, motivasjon for deltakelse og hvilken rolle det spiller i det politiske systemet.

### **2.3.1 Liberal demokratiteori**

Liberalismen er en politisk ideologi som ser på individets frihet som det viktigste godet. Et liberalt grunnsyn er å begrense statens makt og minimere dens muligheter til å gripe inn i menneskets frihet (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 32). I den liberale demokratitenkningen er individene forstått som bærere av rettigheter og en iboende frihet, og statens eksistensbegrunnelse kan sies å ligge i dens oppgave til å beskytte disse rettighetene. Individets preferanser og interesser står i sentrum og går forut for stat og politikk. Staten skal være et uttrykk for borgernes interesser slik de uttrykkes gjennom frie valg, og demokrati blir sett på som en metode for å fatte beslutninger på (Habermas, 1995, s. 113). Vi finner i hovedsak to liberale demokratioppfatninger, konkurransedemokrati og pluralisme.

#### **2.3.1.1 Konkurransedemokrati**

Joseph Schumpeter har formulert teorien om konkurransedemokratiet (Schumpeter, 1954). Han hevder at folket ikke styrer seg selv, men overlater styret til en mer eller mindre representativ elite. Demokratiet er i følge Schumpeter: « (...) that institutional arrangement

for arriving at political decisions in which individuals acquire the power to decide by means of a competitive struggle for the people`s vote» (Schumpeter ,1954, s. 299). Dette sitatet belyser kjernen i konkurransedemokratiet, hvor demokrati blir sett på som en metode for å generere og legitimere politisk lederskap, som en mekanisme for utvelgning av politiske ledere (Strømsnes, 2009, s. 23). Schumpeters demokratiteori bygger på at en viss elitisme er uunngåelig, og det som kjennetegner demokratiet er ikke folkestyre, men den politiske konkurransen og risikoen for å tape i valg (Østerud, 2007, s. 150). Politiske valg tilsvarer det å velge mellom varer på et marked, og politikkenes kjerne blir å garantere at markedet tilfredsstillende medborgerens nødvendige tilbud av varer og tjenester. Helt sentralt i konkurransedemokratiet er folkets mulighet til å erstatte makthaverne med andre, slik at styresmaktene ikke kan utføre maktovergrep. Så lenge muligheten til å felle makthaverne er til stede, og så lenge man har et reelt valg mellom minimum to ulike politiske parti, er trusselen for tyranni eliminert (Held, 2006, s. 142).

### **2.3.1.2 Pluralisme**

Den andre demokratioppfatningen innen liberalistisk demokratiteori, pluralisme, er i stor grad utarbeidet av Robert Dahl. Pluralismen er en videreutvikling av konkurransedemokratiet, og teorien bygger på Schumpeters konkurransedemokrati, men forskjellen består i at denne retningen anerkjenner et mangfold og at det finnes flere aktører enn de politiske partiene. Eliter har også her en dominerende rolle i det politiske systemet, ulike interessegrupper spiller enn rolle i påvirkningen av politiske utfall, dog med varierende gjennomslag (Dahl, 1956). «Pluralists put particular weight on the processes creating, and resulting from, individuals combining their efforts in groups in the competition for power» (Helb, 2006, 159). Dette betyr ikke at valgene og partiene er uviktige i utformingen av politikk, tvert om er de helt avgjørende, men konkurransen mellom ulike interessegrupper er minst like viktige for å fremme politiske syn og medborgernes interesser (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 33).

### **2.3.1.3 Liberale syn på medborgerskap**

En god medborger innenfor den liberale retningen vil delta i valg og i prosessene som fører til at konkurransen mellom de politiske partiene blir effektiv og offentlige verv blir ivaretatt. Politiske valg er ansett som den best egnede påvirkningskanalen, og utover deltakelse i de



formelle prosedyrene er det ingen krav til politisk involvering (Held, 2006, s. 144). Schumpeter uttrykte det slik: “Once they have elected an individual, political action is his business and not theirs” (Børhaug, 2007, s. 45). Når folket har valgt sine representanter, overtar politikerne. Medborgerne blir ikke ansett som informerte eller kompetente nok til å kunne sette seg inn i kompliserte politiske spørsmål (Børhaug, 2007, s. 47). Den enkeltes motivasjonen for å delta blir dermed primært et ønske om å påvirke politiske utfall til egen fordel.

Liberale har et sterkt fokus på individuelle rettigheter for å sikre individuell frihet (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 34). Individet ytrer seg i et forsøk på å realisere egne preferanser. Den politiske aktiviteten er privat og et forsøk på å fremme egne, individuelle krav. Ytringsfrihet er derfor en sentral rettighet innenfor dette perspektivet, en rettighet som skal sikres av staten (Held, 2006, s. 173). I tillegg blir lik stemmerett og organisasjonsrett fremsatt som helt sentrale rettigheter. Politisk aktivitet og deltaking er dermed en instrumentell handling for å ivareta interesser og i siste instans frihet og grunnleggende rettigheter (Børhaug, 2007, s. 49).

Ulike perspektiv på demokratiet vil ha ulike føringer for utdanning til medborgerskap. Ved et liberalistisk grunnsyn vil det legges vekt på individuelle valg. Både valgkompetanse og bevissthet om egne valg vil være sentralt (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 43). I tillegg vil individuelle strategiske preferanser, som *Hva er godt for meg?* vektlegges (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 43). Den enkelte elev vil være i fokus, og den enkelte ansvarliggjøres ovenfor seg selv. Utdanningen vil for liberale få en informerende rolle. Opplæring og kunnskap i hvilke rettigheter medborgerne har, vil være helt avgjørende (Kisby, 2009, s. 46). Uten kunnskap om hvilke rettigheter hver enkelt innehar, som ytringsfrihet, stemmerett og organisasjonsrett, og uten like rettigheter for alle vil ikke demokratiet bestå.

### **2.3.2 Deltakerdemokratiet - republikanisme**

Den liberale retningen er kritisert for at muligheten for å få sine interesser ikke er tilstrekkelig i et demokrati, det krever faktisk deltakelse. Formell politisk likhet og lik stemmerett er ikke nok, og kritikken mot konkurransedemokratene er at de er eliteorienterte og nedlatende ovenfor de vanlige innbyggerne. Å stimulere til deltakelse er derfor viktig i deltakerdemokratiet. Ideene om deltakerdemokratiet har sitt utspring i ideer om republikanisme, der to forhold er helt sentrale. For det første er politikken en offentlig sak

med rett til innsyn for alle den angår, og for det andre er «folket» ikke bare en gruppe enkeltindivider, de har en felles interesse og «forpliktelse» til å delta i å «styre seg selv» (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 35).

I den republikanske demokratiteorien skal borgerne vernes mot ytre fiender, og det skal legges til rette for et fellesskap hvor borgerne kan leve fritt og selvstendig. Politisk deltakelse blir sett på som den essensielle betingelsen for at dette skal oppnås (Held, 2006, s. 44). Medborgerens deltakelse kan skje gjennom ulike mekanismer som for eksempel valg av representanter til et styrende råd. Den legitime politiske makten springer ut av folkesuvereniteten, og staten står da til ansvar ovenfor folket i republikansk demokratiteori.

Det deltakerdemokratiske perspektivet er i stor grad forbundet med Carole Patemans ideer om demokrati som livsform og fellesskap. Pateman skriver at den viktigste funksjonen i et deltakende demokrati er å utdanne medborgere (Pateman, 1970, s. 42). Det blir antatt at deltakelse gir erfaringer, konkrete og praktiske så vel som ideologiske og teoretiske. Erfaringene bidrar til myndiggjøring ved at de som deltar blir bedre rustet til å engasjere seg i framtiden (Pateman, 1970, s. 45). Et hovedargument er at politisk deltakelse har en sterk dannende virkning på de som deltar. Gjennom politisk deltakelse i politiske avgjørelsesprosesser skal borgerne lære hvordan egne interesser og verdier må sees i en større sammenheng, der etisk refleksjon for fellesskapet utvikles, og den enkelte best kan skape det gode liv for seg selv i fellesskapet (Børhaug, 2007, s. 49).

### **2.3.2.1 Kommunitarisme**

Innen et fellesskapsorientert syn på medborgerskap går det et skille mellom republikanisme og kommunitarisme. Kommunitaristene legger stor vekt på at individet forstår seg selv i et opplevd fellesskap, der medborgerskap og politikk er forankret i dette kulturelle definerte samfunnet (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 38). Kulturen danner basis i identiteten som sammen med å delta i samfunnsmessige aktiviteter binder individene sammen (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 35). Skolen skal gi alle elevene del i den samme nasjonale kulturarv. Skillet mellom kommunitarisme og republikanisme kan sammenlignes med skillet mellom «Gemeinschaft» og «Gesellschaft». Der «Gemeinschaft» forstås som kultur og relasjoner i den tradisjonelle verden, kommunitarisme, og «Gesellschaft» forstås som fragmentert modernitet med individuelle sosiale relasjoner, republikanisme (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 38).

Republikanismen forutsetter at kompleksiteten ikke er for stor, ikke minst etisk. I dagens vestlige samfunn er faktum nettopp at kompleksiteten er stigende. Noen kommunitarister vil derfor hevde at det er nødvendig å gjenreise det felles nasjonale og etiske grunnlaget i samfunnet, mens andre vil hevde at det er nødvendig at det nasjonale omdefineres slik at det gir rom for alle innbyggere som er forskjellig. Kravet hos kommunitaristene er at skolen skal gi alle elevene del i den samme nasjonale kulturarven, og få en felles referanseramme. Børhaug påpeker i sin doktorgrad at vanskene i dagens samfunn er å presisere hva denne referanserammen og det etiske grunnlaget skal være (Børhaug, 2007, s. 71).

### **2.3.2.2 Deltakerdemokratisk syn på medborgerskap**

Deltakerdemokratiet tar utgangspunkt i at deltakelse på alle plan er viktig, og området for politisk deltakelse utvides fra det liberale perspektivet (nasjonale organer) til å omfatte deltakelse i lokalmiljøet, arbeidsplass o.l.. Rasjonaliteten eller tenkingen i deltakerdemokratiet tar ideelt sett utgangspunkt i hva som er gode grunner å foretrekke verdimeslig sett, framfor individuelle preferanser som i det liberale synet (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 35). Hvilke normer, mål og verdier som etableres ut fra hva som vil tjene fellesskapet. De verdiene og normene som er den beste strategien for fellesskapet i en gitt situasjon, blir vist ut til sivilsamfunnet og privatlivet. Politisk deltakelse i deltakerdemokratiet er noe mer enn å kunne velge mellom konkurrerende eliter, det har en egenverdi fordi det bidrar til økt kunnskap, læring og selvtillit (Strømsnes, 2009, s. 24). Deltakelse foster innbyggerne til opplyste mennesker, som fordrer handlingskraft. Deltakelse i deltakerdemokratiet blir derfor en skole i demokratiet, der deltakelse reproducerer seg selv og resulterer i mer deltakelse.

I motsetning til den liberale retningen ligger hovedfokuset i den republikanske teorien på medborgerens ansvar, i stedet for på hans eller hennes rettigheter. Deltakelse utdyper ansvaret overfor fellesskapet gjennom innsikt i politikk. Medborgerens rolle i politikken blir derfor omfattende, høy deltakelse som sikrer kontroll av elitene og at alle syn kommer til uttrykk, og skaper samfunnsmessig integrasjon (Martinussen, 2003). Deltakerdemokratiet forutsetter at medborgerne har like forutsetninger for å kunne hevde sin rett og fremme sine interesser i alle sammenhenger.

### **2.3.3 Dialogdemokrati – det deliberative perspektiv**

Dialogdemokratiet eller samtaledemokratiet har et deliberativt perspektiv. Demokrati er primært et spørsmål om argumentasjon og om samtale, som i sin tur skal lede fram til beslutninger som er “til det felles beste”. Målet er ikke omfanget av politisk deltakelse, men hvordan man kommer fram til politiske løsninger som alle kan leve med (Strømsnes, 2009, s. 25ff.). Det som er viktig er at meningsutvekslingen i forkant av beslutningene bygger på en åpen og fri diskusjon.

Filosofen John Dewey regnes som en sentral aktør i det deliberative perspektivet. Han forstår demokratiet som en sosial prosess preget av aktiv deltakelse, kommunikasjon, felles interesser og fri utveksling av meninger, forsøk og eksperimentering (Briseid, 2012, s. 10). Ideene bak dialogdemokratiet er også ikke minst hentet fra den tyske filosofen og sosiologen Jürgen Habermas. I Habermas` modell er deliberasjonen mellom partene underlagt noen krav, omtalt som «diskursetikk». Disse kravene dreier seg om sannhetskrav, riktighetskrav og oppriktighetskrav (Habermas, 1999, s. 105). De som samtaler må snakke sant, de må være oppriktige og uttale seg riktig i forhold til den konteksten de befinner seg i (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 39). Når partene i dialogene forholder seg til diskursetikken, er det deliberasjon.

Rasjonaliteten i den dialogiske politiske prosessen er verken instrumentell eller verdibasert, men kommunikativ (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 39). I denne tenkningen har det demokratiske fellesskap i motsetning til deltakerdemokratiet ikke karakter av en innholdsmessig enighet, men en enighet om prosedyrer (Briseid, 2012, s. 10). Gjennom dialog med likeverdige partnere som respekterer de diskursetiske reglene, er tanken at det avgjørende kriterium for beslutningene er «det bedre argument» (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 39). I de situasjoner der konsensus ikke kan oppnås gjennom debatt, er det nødvendig med avstemming og flertallsregel.

#### **2.3.3.1 Dialogdemokratiske syn på medborgerskap**

Dialogdemokratiet har elementer i seg fra både liberal og særlig deltakerdemokratisk tenking om demokrati og medborgerskap. Et liberalt trekk er konkurranse mellom synspunkt, der «det bedre argument» skal være avgjørende for det politiske utfallet. Deltakerdemokratiet finner vi igjen i det sterke fornuftbegrep og den tydelige verdiforankring som ligger til grunn i den

kommunikative rasjonaliteten, der en balanserer kultur og identitet mot en sosial inkluderende tenking om fellesskapet (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 41).

Deltakerne i dialogdemokratier er forpliktet til å gi sine grunner for å støtte og kritisere ulike forslag, og er opptatt av at det er de saklige begrunnelser, og ikke makten til de som framfører forslagene som skal være avgjørende for hvordan beslutningene blir (Briseid, 2012, s. 10). Det er tillatt å stille kritiske spørsmål til tradisjonelle oppfatninger, og målet er konsensus.

## **2.4 Utdanning til demokratisk medborgerskap**

Oppgaven har så langt beskrevet hvordan ulike demokratiteorier har ulike føringer på hvilke metoder og mål som bør styre undervisningen for å danne medborgere. Dette delkapittelet vil ikke gå nærmere inn i de ulike demokratiske teoriens utdanning til demokratiske medborgerskap, men beskrive en annen dimensjon ved utdanning til medborgerskap, nemlig ulike opplæringsstrategier eller nivåer for opplæring til demokratisk medborgerskap. Disse opplæringsstrategiene er til dels sammenfallende med de demokratiske teoriene.

Opplæringsstrategiene tar utgangspunkt i at demokratisk medborgerskap kan læres, og at god læring og gode læringsbetingelser inkluderer læring *om* demokratiet, læring *for* demokratisk deltakelse og læring *gjennom* demokratisk deltakelse.

### **2.4.1 Opplæring om, for og gjennom demokratisk deltakelse**

Opplæring til demokratisk medborgerskap kan forstås som å lære å leve sammen i et demokrati. Gjennom opplæring og skolegang skal elevene lære å leve sammen med medelever og samfunnsborgere, og skolen er den praksisarenaen hvor de skal få anledning til å tilegne seg kompetanse og kunnskap som de kan bruke i samfunnet som samfunnsdeltakere (Stray, 2011, s. 45). Denne masteroppgaven undersøker læreplaner på intensjonsnivå, allikevel er læreplanene utarbeidet som styringsdokumenter for praksisfeltet i skolen. Det vil derfor være fruktbart å skille mellom demokratisk medborgerskap som intellektuell kompetanse, verdi- og holdningskompetanse og handlingskompetanse, når målet er avdekke hvilken utdanning til demokratisk medborgerskap vi finner i norske læreplaner. Læreplanene vil ha føringer på hva som bør vektlegges i opplæringen til demokratisk medborgerskap.

Demokratisk medborgerskap som lærings- og kompetansemål uttrykkes i skolens politiske ambisjoner og tilretteleggelsen gjennom læreplanen for å bruke ambisjonene som rammer for undervisningen i de ulike fagene (Stray, 2011, s. 74). Janicke Heldal Stray har omarbeidet og videreutviklet en versjon av Arthur og Wright (2001) modell over tre ulike nivå til opplæring til demokratisk medborgerskap. Jeg tar utgangspunkt i denne modellen når jeg undersøker hvilke intensjoner norske læreplaner har til opplæring til demokratisk medborgerskap.

De tre nivåene i modellen bygger på hverandre og beskriver en prosess fra teoretisk læring til demokratisk praksis (Stray, 2012, s. 22). Opplæring *om* demokratiet er knyttet til kunnskaper om demokratiets historie, hvordan demokratiet er organisert og hvordan politiske prosesser foregår (Stray, 2011, s. 107). I en slik forståelse av opplæring til demokratiet blir demokratiundervisningen å betrakte som et kunnskapsområde på linje med andre: Det består av visse, faktiske, substansielle forhold som elevene skal kjenne (Mikkelsen et al., 2002, s. 28-29). Opplæringen blir konsentrert om demokrati og samfunnsspørsmål og er knyttet til den kognitive og intellektuelle læringen på skolen. Opplæring om demokrati fører til en kunnskapsakkumulasjon som kan testes (Stray, 2012, s. 22). Denne kunnskap kan relateres til statusdimensjonen ved medborgerbegrepet, og tynt medborgerskap (Stray, 2011, s. 108) Elevene bevisstgjøres på rettigheter og forpliktelser som legger grunnlaget for forberedelse til deltakelse. Tynt medborgerskap kan relateres til en liberal demokratiforståelse.

I opplæring *for* demokratisk medborgerskap ligger det en aktiv dimensjon, og tykke rettigheter. «Formålet med opplæring *for* demokratisk medborgerskap er at elevene utvikler ferdigheter i kritisk tenkning og kommunikasjon» (Stray, 2011, s. 108). Her danner faglig kunnskap i alle skolefag et grunnlag for å utvikle kritisk tenkning og kommunikasjon. Opplæring for demokrati styrker elevenes verdi- og handlingskompetanse og gir ideelt sett elevene evne til kritisk å reflektere over egne handlinger og holdninger, sin egen samtid og den politiske kulturen de er en del av (Stray, 2012, s. 22).

Den tredje dimensjonen hos Stray i opplæring gjennom demokratisk deltakelse er opplæring *gjennom* aktiv deltakelse. Elevene får her erfaringer med reell deltakelse og praktiske erfaringer med hvordan demokratiske prosesser skjer (Stray, 2011, s. 109). Formålet med opplæringen gjennom demokratisk deltakelse er at elevene utvikler kompetanser og praktiske ferdigheter som setter dem i stand til å delta i demokratiske prosesser og handle ansvarlig (Stray, 2012, s. 23). Dette nivået bygger både på kunnskapen elevene har fått gjennom

opplæring om og for demokratiet. Opplæring gjennom demokratisk praksis handler om forståelsen elevene får av demokratiet gjennom å være deltakende selv. Det å oppleve å tilhøre et flertall i stedet for å lære om flertallsavgjørelser som demokratisk prinsipp, samt velge noen til å representere seg i stedet for å lære om det representative demokratiets grunnlogikk (NOU 2011: 20, s. 22). En opplæring gjennom aktiv deltakelse samsvarer med et deltakerdemokratisk syn på demokratiet og deltakelse. Den deltakerdemokratiske tilnærmingen bygger på antakelser om at folks evne til å delta i politiske beslutninger styrkes gjennom praksis.

### **3 METODE**

I dette kapittelet redegjør jeg for metodiske valg og metodiske utfordringer som har oppstått i forbindelse med oppgaven. Den kvalitative forskningsmetoden presenteres først, før det vitenskapsteoretiske perspektivet framstilles. Videre gjør jeg rede for prosessene i analysearbeidet og fortolkningen av empirien, før det til slutt gis en vurdering av metodevalget. Å belyse spørsmål knyttet til validitet og reliabilitet er viktig for å gi leseren en mulighet til å vurdere oppgavens pålitelighet.

#### **3.1 Den kvalitative forskningsmetoden**

Formålet med denne undersøkelsen er å studere hvilken forståelse og intensjon som ligger bak oppdragelsen til demokratisk medborgerskap, og hvilken utdanning til demokratisk medborgerskap vi finner i norske læreplaner mellom 1939 og 2013. En kvalitativ metodisk tilnærming er valgt for å studere emnet. Den kvalitative forskningsmetoden er særlig hensiktsmessig dersom man skal undersøke fenomener som vi ikke kjenner særlig godt, som det er forsket lite på, og når vi undersøker fenomener vi ønsker å forstå mer grundig (Johannessen, Tuft og Christoffersen, 2010, s. 32). Kvalitativ metode fokuserer på betydning og meningsinnhold, man går i dybden og får frem detaljer og nyanser ved det man studerer, for å få en dypere og fyldigere forståelse av fenomenet (Thagaard, 2003, s. 17 ff.). I denne masteroppgaven, hvor temaet er lite forsket på tidligere, er det et ønske om å gå i dybden på temaet for å kunne gi en utfyllende beskrivelse av hvordan den norske stat fra 1939 har ønsket og oppdratt sine medborgere.

##### **3.1.1 Forskerperspektiv**

Kvalitativ forskning har en fortolkende karakter. Derfor er det viktig å understreke den innflytelse og autoritet som forskeren besitter, og hvilket ansvar dette medfører (Thagaard, 2003, s. 218) Min forforståelse som forsker vil legge føringer for prosessen i masteroppgaven og vil både styrke og svekke de valg som er tatt i studien. Objektivitet vil etterstrebes, for selv om den kvalitative forsker bringer et unikt perspektiv inn i de studiene som gjennomføres, er det viktig at funnene er et resultat av forskningen og ikke et resultat av forskerens subjektive holdninger (Johannessen et al., 2010, s. 232). Forskeren går derfor inn i arbeidet med et åpent



sinn, men ikke med et tomt hode (Postholm, 2010, s. 128). Min bakgrunn og tilnærming til emnet er det delvis redegjort for i kapittel 1, og nå videre i kapittel 3.

### **3.1.2 Temasentrert dokumentanalyse**

Innenfor den kvalitative forskningsmetode finnes det mange ulike tilnærminger. I en masteroppgave som dette, hvor det er behov for en inngående analyse av dokumenter, er en *dokumentanalyse* naturlig. Analyse av dokumenter har en lang tradisjon i kvalitativ forskning. Dokumentanalyser skiller seg fra data forskeren har samlet inn i felten ved at dokumentene er skrevet for et annet formål enn det forskeren skal bruke dem til (Thagaard, 2003, s. 59). Dannelsen til medborgerskap er bare et av mange formål norske læreplaner har til hensikt å beskrive og legge føringer for.

Det finnes både kvantitative og kvalitative tilnærminger til dokumentanalyse. Opptelling er en kvantitativ tilnærming, mens tolkning av tekster er en kvalitativ tilnærming. Denne masteroppgaven tar sikte på å tolke innholdet i norske læreplaner og er derfor en kvalitativ tilnærming av dokumentanalyse (Duedahl og Jacobsen, 2010). Tolkningen av læreplanene skal skape en dypere forståelse av hvilke medborgere norske læreplaner danner.

I dokumentanalyser er det vanlig å skille mellom personsentrerte og temasentrerte analyser (Thagaard, 2003). Personsentrerte tilnærminger knyttes til fremstilling av materiale hvor personer er i fokus, mens temasentrerte analyser knyttes til presentasjoner av materialet hvor temaene er i fokus. Denne undersøkelsen er en temasentret tilnærming, hvor utdanning og opplæring til demokratisk medborgerskap er temaet.

## **3.2 Vitenskapsteoretisk perspektiv**

Studien har et teoretisk perspektiv. Analysekategoriene er utledet både fra demokratiteori og medborgerskap som teoretisk og pedagogisk pedagogikk. I ANALYSE 1 er kategoriene utledet fra tradisjonell demokratiteori, men forankret opp mot skolens utøvelse av utdanning til medborgerskap. I denne studien vil ikke demokratiteoriene bli utforsket i praksisfeltet, men studiene vil foregå på intensjonsnivå, der læreplanenes intensjoner for utdanning til

medborgerskap blir gransket. Slik blir demokratiteoriene operasjonalisert for å kunne undersøke norske læreplaners demokratiforståelser.

I tillegg til de tradisjonelle demokratiteoriene og deres tilnærminger til utdanning til medborgerskap, vil læreplanene bli analysert opp mot ulike opplæringsstrategier for utdanning til demokratisk medborgerskap, ANALYSE 2. Her er den institusjonelle tilnærmingen til demokratisk medborgerskap overført til en mer praksisorientert modell. Medborgerskap beskrives både som teoretisk og praktisk pedagogikk i modellen. I denne oppgaven brukes modellen som et teoretisk verktøy for å analysere læreplanene.

Interaksjonen mellom teori og praksis gir meg nye og videreutviklede antakelser å møte studien med. Teoriene som ligger til grunn for å utføre analysen har utgangspunkt i demokratiteori, der fokuset er rettet mot praksisfeltet.

### **3.3 Kvalitativ analyse**

Kvalitativ analyse har to hensikter: (1) å organisere data etter tema, (2) å analysere og tolke (Johannessen et al., 2010, s. 165). Organiseringen av data er en forutsetning for å kunne analysere og tolke læreplanene. I denne studien vil det foregå to analyser. ANALYSE 1 vil undersøke hvilken forståelse og intensjon som ligger bak utdanningen til demokratisk medborgerskap. ANALYSE 2 vil tolke hvilke opplæringsstrategier for opplæring til demokratisk medborgerskap vi finner i norske læreplaner mellom 1939 og 2013.

Denne studien benytter metoden temabasert dokumentanalyse. Hovedpoenget i en temasentrert tilnærming til dokumentanalyse er å gå i dybden på de enkelte temaene. For å oppnå dette må datamaterialet systematiseres og deles opp. Selv om en oppdeling av datamaterialet er nødvendig, må helheten ivaretas. Når man deler opp analysen, løsrives tekstbiten fra sin opprinnelige sammenheng, og faren er at analysen ikke ivaretar et helhetlig perspektiv (Thaagaard, 2003, s. 153).

Temabaserte tilnærminger er basert på at teksten inndeles i kategorier. I ANALYSE 1 er demokratiteori hovedparolen. Trond Solhaug og Kjetil Børhaug har ut i fra demokratiteori utarbeidet en tabell over utdanning til medborgerskap, tabell 3 (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 43). Etter den første gjennomlesningen av læreplanene ble denne modellen funnet kvalifisert for å analysere læreplanenes intensjoner med utdanning til demokratisk medborgerskap. En

slik operasjonalisering er nødvendig for å kunne skille mellom ulike syn på medborgeren i læreplanene. Modellen stiller opp de fire kategoriene *liberal, deliberativ, republikansk og kommunitær*, og beskriver de i forhold til underkategoriene *deltakelse, beslutninger, rasjonalitet, individ og fellesskap* og *fellesskap*. Modellen Solhaug og Børhaug har utarbeidet framstiller de viktigste kjennetegnene ved de fire kategoriene i utdanning for medborgerskap. Kjennetegnene ved kategoriene gjør meg i stand til å sammenlikne de ulike demokratiteoriene på tvers, for å kunne si noe om forskjellene mellom forståelsen av medborgeren i læreplanene.

**Tabell 3: Utdanning for medborgerskap**

	<b>Liberal</b>	<b>Deliberativ</b>	<b>Republikansk</b>	<b>Kommunitær</b>
<b>Deltakelse</b>	Individuelle valg Valgkompetanse	Valg Samtaler/ Diskusjoner (deliberasjoner)	Valg Samtaler/diskusjoner Samfunnsmessig solidaritet	Valg Samtaler/diskusjoner Samfunnsmessig kulturelt fellesskap
<b>Beslutninger</b>	Avstemninger	Enighet ved samtale – samtaleetikk	Bevissthet om fellesskap gjennom å styre seg sjøl	Delta i lokal-samfunnet/lokale fellesskap
<b>Rasjonalitet</b>	Individuelle strategiske preferanser. Hva er godt for meg?	Samtaleetikk – det bedre argument avgjørende	Verdibasert overveielse Hva er godt for oss?	Verdibasert overveielse
<b>Individ og fellesskap</b>	Ansvarlig overfor seg sjøl Fokus på den enkeltes rett	Ansvarlig overfor de diskursetiske forpliktelsene	Ansvarlig overfor det politiske fellesskapet	Ansvarlig overfor det kulturelle fellesskapet
<b>Fellesskap</b>	Bevissthet om egne valg	Bevissthet om dialog og andres syn	Bevissthet om den andre – sosialt	Kulturelt fellesskap

ANALYSE 2 vil ta utgangspunkt i tabell 4, som beskriver ulike nivåer eller opplæringsstrategier for opplæring til demokratisk medborgerskap. Tabellen er en omarbeidet og videreutviklet versjon av Arthur og Wright (2001) modell over ulike opplæringsstrategier til demokratisk medborgerskap, utarbeidet av Janicke Heldal Stray (Stray, 2011, s. 22). Kategoriene her er: (1) opplæring *om* demokratiet, (2) læring *for* demokratiet og (3) læring *gjennom* demokratisk deltakelse. Disse kategoriene gjør det mulig å analysere og tolke de ulike opplæringsstrategiene for opplæring til demokratisk deltakelse.

**Tabell 4: Opplæring om, for og gjennom demokratisk deltakelse**

Nivå	Eksempel på innhold	Mål for undervisningen
Opplæring om demokrati (status/rolle) (intellektuell kompetanse /kunnskapskompetanse)	Elevene lærer om det politiske systemet i Norge og internasjonal politikk	Kunnskap og forståelse som gjør at elevene blir informerte borgere
Opplæring for demokratisk deltagelse (rolle) (verdi- og holdningskompetanse)	Elevene får ferdigheter og verdier som aktiviserer elevens demokratiske beredskap	Elevene utvikler kritisk tenkning, kompetanse i å undersøke saker og tema fra flere sider og kommunikasjon
Opplæring gjennom aktiv demokratisk deltagelse (rolle) (handlingskompetanse)	Elevene lærer gjennom aktiviteter i skolen og utenfor skolen	Utvikle ferdigheter som gjør at eleven kan delta i demokratiske prosesser og handle ansvarlig

Å operasjonalisere begrep som er abstrakte og normativt ladet byr alltid på utfordringer. For å kunne undersøke utdanning til demokratisk medborgerskap er det derfor helt avgjørende å gjøre en utvelgelse, og klargjøre hva oppgaven har til hensikt å undersøke. De utvalgte modellene gir meg mulighet til å undersøke bestemte sider ved utdanningen til demokratisk medborgerskap.

### 3.4 Vurdering av metode

I ethvert prosjekt bør undersøkelsen problematiseres opp mot vitenskapelige krav til *reliabilitet og validitet*. Reliabilitet knytter seg til nøyaktigheten av undersøkelsens data, hvilke data som brukes, den måten de samles inn på og hvordan de bearbeides (Johannessen et al., 2010, s. 40). Validiteten dreier seg om i hvilken grad forskerens framgangsmåter og funn på en riktig måte reflekterer formålet med studien og representerer virkeligheten (Johannessen et al., 2010, s. 231). Reliabilitet og validitet er begrep som har utviklet seg innen kvantitativ forskning som hjelp i motiveringen av kunnskapskrav (Widerberg, 2001, s. 18). Selv om begrepene i utgangspunktet derfor passer dårlig for kvalitativ forskning, er de godt innarbeidet for å vurdere vitenskapelige krav til kvalitative undersøkelser.

Fordelen ved en dokumentanalyse er at dokumentene ikke har oppstått som et resultat av forskningsprosjektets behov og er dermed upåvirket av disse. Ulempen ved en dokumentanalyse er at helheten kan mistes av syne når teksten blir oppdelt. For å kunne analysere læreplanene blir de to tabellene over utdanning for medborgerskap og ulike opplæringsstrategier for opplæring til demokratisk medborgerskap benyttet. I dette arbeidet deles teksten opp, og sitatene blir løsrevet fra sin opprinnelige kontekst. Sitatene som belyses i studien, sees derfor opp mot helheten i teksten, og de sitatene som er representative velges ut.

#### 3.4.1 Reliabilitet

Kildematerialet i denne studien er primærkilder, og styrken ved å utføre en analyse av læreplaner er at empirien ligger tilgjengelig og i uendret form. Dette gjør at resultatene sikrere kan etterprøves. Hos andre metodetilnærminger hvor forskerens førstehånds-observasjoner ikke kan gjentas og etterprøves av andre, vil bekreftbarheten være mindre. Slik vil en dokumentanalyse være mer objektiv. På den andre siden baserer dokumentanalyse seg på fortolkning, og slik sett vil det være utfordrende med etterprøvbareheten. De to analyseskjemaene: *ANALYSE 1 - Utdanning for medborgerskap*, tabell 3, og *ANALYSE 2 - Opplæring om, for og gjennom demokratisk deltakelse*, tabell 4, vil være med å gjøre det lettere å etterprøve resultatene.

Reliabilitet omhandler oppgavens troverdighet og kvaliteten på den informasjonen oppgaven baserer seg på, og hvordan denne informasjonen tas i bruk av forskeren (Thagaard, 2003, s. 199). Det finnes mange forskjellige måter å teste dataens reliabilitet på. En mulighet er å undersøke om vi får det samme resultatet ved gjentakne målinger med det samme måleinstrumentet (Ringdal, 2001, s. 467ff.). Dette er derimot langt enklere å gjennomføre i kvantitative undersøkelser. I kvalitativ forskning er jo ikke hensikten at forskeren skal kunne være utskiftbar (reliabilitet), men den kvalitative forskeren må også selvsagt være saklig og pålitelig (Widerberg, 2001, s. 18). For å styrke påliteligheten av en kvalitativ undersøkelse er det derfor viktig å gi leserne en inngående beskrivelse av konteksten og en åpen og detaljert framstilling av framgangsmåten til hele forskningsprosessen. I denne masteroppgaven synliggjøres derfor min bakgrunn som forsker, hvilke teorier og begrep jeg legger til grunn for analysen, forklaringen av framgangsmåten i metodekapittelet og den omfattende innholdsanalysen i empirikapittelet.

### **3.4.2 Validitet**

Validitet tar for seg tolkning av data, og gyldigheten av de tolkningene forskeren kommer fram til (Thagaard, 2003, s. 201). For å vurdere undersøkelsens validitet må man vurdere om benyttet metode undersøkte det jeg hadde til hensikt å undersøke. Gir dokumentanalysen av norske læreplaner svar på *Hvilken forståelse og intensjon ligger bak utdanningen til demokratisk medborgerskap, og hvilke opplæringsstrategier i medborgerskapsundervisningen finner vi i de norske læreplaner mellom 1939 og 2013?*

Dersom formålet med undersøkelsen skal reflekteres, må modellene over utdanning til medborgerskap og de ulike opplæringsstrategier for opplæring til demokratisk medborgerskap gjøre meg i stand til å analysere læreplanenes intensjoner. Etter gjennomlesning av læreplanene, og et fram- og tilbakearbeid mellom teori og empiri, ble modellene valgt som grunnlag for tolkningsarbeidet.

I kvalitativ forskning kan det være vanskelig å måle validiteten når forskeren selv er instrumentet. Den håndverksmessige kvaliteten på undersøkelsen, der funnene til enhver tid kontrolleres, utspørres og tolkes teoretisk, blir derfor viktige for å vurdere validiteten i oppgaven (Kvale og Brinkmann, 2009). Kritiske spørsmål til egne funn, og flere tekstsitater-

og utsagn som underbygger min tolkning, er derfor viktige for å styrke validiteten til undersøkelsen.

## 4 EMPIRI OG RESULTAT

Dette kapitlet legger fram det empiriske grunnlaget for oppgaven. Læreplanene presenteres i kronologisk rekkefølge, med resultatene fra analysene. Det er gjort to forskjellige analyser, *ANALYSE 1 - Utdanning for medborgerskap*, og *ANALYSE 2 - Opplæring for demokratisk deltakelse*. Underveis i analysen er det gitt korte begrunnelser for kategoriseringen av funnene i læreplanene. En mer utfyllende og grundig diskusjon av de to analysene, og interaksjonen mellom dem gis i neste kapittel. For å tydeliggjøre, og forenkle prosessen for lesere, er det utarbeidet figurer for hver læreplan. I figurene klargjøres hoved- og delperspektiv i læreplanenes ulike deler.

### 4.1 Normalplanene av 1939

Ved folkeskolelovene av 1889 fikk de enkelte skolestyrer ansvar for å utarbeide en «skoleplan» for kommunenes folkeskoler, og i forbindelse med dette planarbeidet fant departementet grunn til å gi rettleiding (Forarbeid til Normalplanen for grunnskolen, 1970, s. 10). I 1890 ble det derfor utarbeidet et utkast til skoleplaner for folkeskolene. Dette planarbeidet ble fulgt opp for folkeskolen i 1922 og byfolkeskolen i 1925. Til tross for dette planarbeidet benyttet kommunene seg i stadig stigende utstrekning av den friheten de fikk av lovene av 1889 til å utforme skoleplaner etter eget skjønn (Forarbeid til Normalplanen for grunnskolen, 1970, s. 13). En stadig mer utbredt oppfatning var at friheten burde begrenses og at normalplanene ikke bare burde være veiledende, men bindende for kommunene. På begynnelsen av 1900-tallet ble også behovet for en folkeskole som forberedte sine elever på en videregående undervisning større. Ved folkeskolelovene av 1936 ble det derfor vedtatt at Normalplanene skulle fastsette minstekrav som skulle være gjeldende for alle skoler, med undervisningsplaner og timefordelingstabeller. I 1939 forelå de ferdige planene. Siden lovene skilte mellom landsskole- og byskoleordning, ble planen presentert i to utgaver, «Normalplan for landsfolkeskolen» og «Normalplan for byfolkeskolen». Men når det gjelder de prinsipielle spørsmålene, er det ingen forskjell mellom planene. De utgjorde en plan, og planen omtales derfor ofte med samlebetegnelsen «Normalplanene av 1939» (Forarbeid til Normalplanen for grunnskolen, 1970)

Planene var inndelt i fire kapitler:



A. Innledning

B. Undervisningsplaner

C. Karakter og karaktergivning

Års- og avgangsprøver

D. Instruksjer

De to første kapitlene er de mest omfattende. Ved sitt innledningskapittel skiller Normalplanene av 1939 seg klart fra tidligere planer (Forarbeid til Normalplanen for grunnskolen, 1970, s. 17). Her drøftes en rekke prinsipper som har med undervisningen i sin alminnelighet å gjøre, i motsetning til sine forgjengere som behandlet hvert enkelt fag hver for seg. Kapitlet består av ti avsnitt: *Timefordelingstabellene, Fagfordeling og timetabell, Samlet undervisning, Periodelesing, Minstekrav, Skilnaden på klasser og på elever, Individuelt arbeid, Gruppearbeid, Arbeidsskoleprinsippet, Heimearbeid, Tilsyn og Læremidler.*

Det andre kapitlet, Undervisningsplaner, beskriver hvert fag med 1. *Mål*, 2. *Minstekrav*, 3. *Rettledning* og 4. *Arbeidsplan for klassene*.

Med Normalplanene av 1939 innføres minstekravprinsippet. Minstekravene skulle angi det lærestoff som alle skoler skulle gjennomgå. Arbeidsskoletanken innføres også med Normalplanene av 1939. Planen tar et oppgjør med den tidligere kunnskapsskolen eller bokskolen, da komiteen bak Normalplanene hevdet elevene ikke fikk varige kunnskaper av den gamle skolen (Mikkelsen et al., 2002, s. 29). Sentralt i arbeidsskoletankegangen var elevaktivitet. Elevaktivitetene skulle være skapende og produktive, ikke reproduserende.

## **ANALYSE 1 – Utdanning til demokratiske medborgerskap**

### **Generell del**

I Normalplanene av 1939 finner vi lite eksplisitt om demokratiopplæring, men innføringen av minstekravprinsippet må kunne tolkes som et deltakerperspektiv på medborgeren.

Minstekravene skulle etter skoleloven være bindende for alle skoler. Det som hørte minstekravene til, skulle være gjennomgått i løpet av de 7 skoleårene. Minstekravene

inneholdt bestemte arbeider som elevene skulle gjøre (eks.: å gjøre bestemte forsøk) en viss dyktighet elevene skulle få i å gjøre ymse slags arbeid (f.eks.: bruke handbøker), og bestemmelser om stoff som skulle gjennomgås eller læres. En innføring av visse krav som alle elever skulle lære, må tolkes som et forsøk på å samle opplæringen i Norge og la alle elever få ta del i den samme kunnskapen. En fellesskapstanke blir synlig her, og innføringen av minstekravene må derfor kunne tolkes som et fellesskapsorientert syn på medborgeren, der medborgerskap og politikk er forankret i et felles kulturelt definert samfunn.

Selv om minstekravene vitner om et deltakerdemokratisk syn på medborgeren, står liberale perspektiv sterkt i planen, ikke minst gjennom sin vektlegging av tilpasset opplæring. Begrepet tilpasset opplæring meldte sin ankomst langt senere, men prinsippene forelå i Normalplanene fra 1939. Planverket skriver:

En større eller mindre del av elevene har ikke forutsetninger for å greie minstekravene på en tilfredsstillende måte. Dette skal en være klar over, så en ikke stiller urimelige krav verken til elevene eller lærerne. På den annen side er det elever som greier mer enn det som er tatt med i minstekravene, og en må passe på at også disse elever får arbeide som er i rimelig samsvar med hva de kan greie (Normalplan for byfolkeskolen [N39], 1939, s. 10).

Målet for opplæring i Normalplanene er ikke å hjelpe elevene med ulike evner og anlegg til å bli like dyktige i skolearbeidet, men å gi elevene ei opplæring som er i best mulig samsvar med deres evner og anlegg. Fokuset ligger på den enkeltes rett, og et liberalistisk perspektiv på medborgeren trer fram. Hvert barn har like stort krav på å bli tatt hensyn til, og til å gi sin hjelp til det felles arbeid.

Planen anbefaler også i mange tilfeller å dele elevene i klassen i grupper som får forskjellige oppgaver å arbeide med etter deres evner og interesser. Ellers ligger fokus på individuell arbeidsmåte og individuelt arbeid. Individuelt arbeid er både impulsgivende og tidssparende, i følge planen. Den skal komme hver enkelt elev til gode, hvert barn får arbeide med noe som mest mulig interesserer det, og som det greier. Arbeidsskolen vil slik gjennom sin appell til initiativ og selvstendig virksomhet, og derved til vilje og handling – i stor monn bl. a. kunne hjelpe til å fremme den oppdragelse til karakter og karakterstyrke som alltid er en viktig oppgave for skolen. Rasjonaliteten i de liberale perspektiv er å utvikle individuelle strategiske preferanser, noe planen vektlegger gjennom oppdragelse til karakter og karakterstyrke.

Normalplanene understreker at barna skal leve seg inn i fellesskapet og i samfunnslivet, og at de skal leve sammen med andre og arbeide sammen med dem. Men fokuset er at barna er

individer med særpreg, og skolen skal så langt den rår la alle få anledning til å utløse og utvikle sine evner og krefter slik at det kommer til sin rett.

Dialogperspektivet er i liten grad synlig i planverkets generell del.

### **Planene for heimstamlære og historie**

Normalplanene fra 1939 har lite eksplisitt om demokratiopplæring, og planen for heimstamlære og historie gir oss ikke mange pekepinner på hvilket syn på medborgeren som anlegges. Planen er stort sett en beskrivelse av det lærestoffet elevene skal tilegne seg. Elevene skal derimot få forståelse for samarbeid, i tråd med et deltakerperspektiv på medborgeren, og øves i muntlig framstilling, i tråd med et dialogperspektiv på medborgeren.

## **ANALYSE 2 – Opplæring for demokratisk deltagelse**

### **Generell del**

Opplæring til demokratisk medborgerskap forstås som det å lære å leve sammen i et demokrati. Gjennom opplæring og skolegang skal elevene lære å leve sammen med medelever og samfunnsborgere, og skolen er den praksisarenaen hvor de skal få anledning til å tilegne seg kompetanse og kunnskap som de kan bruke i samfunnet som samfunnsdeltakere. Selv om ikke Normalplanene av 1939 beskjeftiger seg eksplisitt om tanker rundt demokratiopplæringen, er det like fullt til stede et syn på hvilken opplæring til demokratisk medborgerskap som er mest vektlagt. Planene understreker at den bygger på arbeidsskoleprinsippet, og at minstekravene når det gjelder gjennomgangen av stoff i orienteringsfagene (historie, geografi og naturfag) er gjort forholdsvis mindre omfattende i henhold til tidligere planer. Hovedvekten i Normalplanene er å øve elevene i selvstendig arbeid og lære dem å finne fram til stoff de har bruk for. Hovedperspektivet i den generelle delen av planverkene er derfor opplæring gjennom aktiv deltagelse.

Elevene skal selv få være med og legge en plan for arbeidet og drøfte arbeidsoppgavene og framgangsmåtene. Dette skal vekke elevenes interesse, samt stimulerer arbeidslysten. Planen understreker at dette er slik en går fram når en vil lære noe senere i livet også; undersøke, spørre seg for og samtale. Planene viser til at gamle kunnskapskrav i orienteringsfagene ikke

førte til at elevene fikk mange varige kunnskaper sett i forhold til det planene krevde. Gruppearbeid trekkes fram i planen, der elevene skal lære å arbeide sammen og velge sin egen gruppeleder. Planen fremmer et elevaktivitetsprinsipp, der hovedvekten ikke skal ligge på elevens hukommelsesarbeid, men på deres allsidige, selvstendige arbeid med stoffet. Elevene skal bli mest mulig aktive. Alle disse indikasjonene viser til en opplæringsstrategi gjennom aktiv deltakelse.

### **Planene for heimstamlære og historie**

Den dominerende opplæringsstrategien i planen for heimstamlære er opplæring gjennom demokratisk deltakelse. I heimstamlære skal det tas utgangspunkt i elevens nærmiljø og elevens naturlig lek. Elevens alder avgjør på mange måter opplæringsstrategiene i heimstamlære. Undervisningen i heimstamlære forutsetter nemlig aktivitet hos barnet. De skal utvikles og lære gjennom selvsyn og selvarbeid. Oppgavene i heimstamlære er ikke først og fremst den faglige opplæringen, men å skape et miljø i skolen der barnet på en naturlig måte vokser og utvikles, og øver opp sin evne til sansing og bygger opp forestillingslivet.

I historie har opplæring om demokratiet en sentral plass. Selv om planen har nedtonet den gamle kunnskapsskolen, med pugg og leksehøring, skal elevene få en opplæring om demokrati gjennom kjennskap til de viktigste delene av Norges historie, kjennskap til livs- og samfunnsforhold og kunnskap om de viktigste personene og hendelsene i det norske folks liv som har mest å si for vårt folk. F.eks. begynnelsen til arbeiderbevegelsen, parlamentarismen, unionstriden med Sverige inntil 1905, de demokratiske land etter krigen, Norge i mellomkrigstiden, kommune og stat i Norge i dag, kommunalt selvstyre, Storting, Regjering og domstoler.

Opplæring for demokratisk medborgerskap er også representert i planen. Opplæringen skal hjelpe elevene til å forstå det samfunnet de lever i og hjelpe elevene til å forstå betydningen av samarbeid. De skal kunne forstå andre folks kultur og tenkemåte og få et syn på hvor nødvendig det er med samarbeid og fred mellom folkene. Slik gir opplæringen elevene et verdikompetanse som aktiviserer elevens demokratiske beredskap.

Vi finner også opplæring gjennom aktiv deltakelse i planen for historie. Elevene skal få øvelse i å bruke handbøker og annen litteratur, slik at de også kan skaffe seg kunnskaper etter skolen.

Elevene skal også få øvelse i muntlig framstilling. Kunnskapstilegnelse og øvelse i muntlig framstilling er begge viktige komponenter for å kunne delta i framtidige demokratiske prosesser.

<b>ANALYSE 1: Hovedperspektiv - utdanning til demokratisk medborgerskap</b>	<b>ANALYSE 2: Hovedperspektiv – opplæring for demokratisk deltakelse</b>
<u>Generell del:</u> Deltakerdemokratisk <u>Læreplan for heimstadiære og samfunnsfag:</u> Deltakerdemokratisk	<u>Generell del:</u> Opplæring aktiv demokratisk deltakelse <u>Læreplan for heimstadiære og samfunnsfag:</u> Opplæring om demokratiet
<b>ANALYSE 1: Delperspektiv - utdanning til demokratisk medborgerskap</b>	<b>ANALYSE 2: Delperspektiv – opplæring for demokratisk deltakelse</b>
<u>Generell del:</u> Liberale <u>Læreplan for heimstadiære og samfunnsfag:</u> Dialogdemokratisk	<u>Generell del:</u> <u>Læreplan for heimstadiære og samfunnsfag:</u> Opplæring for demokratisk medborgerskap og opplæring gjennom aktiv deltakelse

Figur 1: Hoved- og delperspektiv for Normalplanene av 1939.

## 4.2 Læreplan for forsøk med 9-årig skole, 1960

I de første etterkrigsårene kom mange innstillinger om hvordan det norske utdanningssystemet burde utvikles for å oppnå den ønskede helheten og sammenhengen mellom skoleslagene, og nemnda som utarbeidet innstillingene hadde særlig fokus på at skolen måtte fremme «det moderne demokrati» (Lorentzen, 2005, s. 107). I 1959 fikk vi Folkeskoleloven, den første felles lov for en obligatorisk skole for hele landet, og året etter forelå Læreplan for forsøk med 9-årig skole. Læreplanen for forsøk med 9-årig skole var et arbeidsgrunnlag og var slikt sett ufullstendig som læreplan. Den betraktes som et tillegg eller

en utfylling til Normalplanen av 1939. Enkelte fag favner både barneskolen og ungdomsskolen, mens de fleste av fagplanene gjelder bare for ungdomstrinnet.

Læreplanen for forsøk med 9-årig skoles generelle del består av *Forord, Fag og timebytteplan for forsøk med 9-årig skole, Mål og middel i skolen, Elevråd og fritidsstiltak i ungdomsskolen og Rådgeving og yrkesorientering*. Her er det særlig innledningskapittelet *Mål og middel i skolen* som trekker opp planens prinsipielle del. Planverkets omtale av elevrådsaktivitet vil også være betydningsfullt for denne oppgaven.

I planene for fag blir samfunnsfag brukt som samlebetegnelse for fagene historie, samfunnskunnskap og geografi for første gang. Samfunnskunnskap oppstår også som egen disiplin for første gang. Planen for samfunnsfag består av *I Mål, II Samfunnsfagene og de andre fag, III Retningslinjer for undervisningen i samfunnsfag, IV- IX Plan for 4.-9. skoleår, X Prøver og kunnskapskontroll og XI Om lærebøker og undervisningsmidler i samfunnsfag*. De ulike fagene hadde både forskjellig fagplanoppbygning og ulike målformuleringer i Læreplan for forsøk med 9-årig skole.

De generelle kapitlene i Læreplanen for forsøk med 9-årig skole dekker et relativt beskjedent antall sider, i forhold til fagplanene. Sammenlignet med de andre nordiske læreplanene på denne tiden (finske, 1950, danske, 1960 og svenske, 1962), er fagplanene langt mindre dominerende sammenlignet med de prinsipielle drøftingene i de norske planene (Forarbeid til Normalplanen for grunnskolen, 1970, s. 37).

## **ANALYSE 1– Utdanning til demokratisk medborgerskap**

### **Generell del**

Innledningskapittelet *Mål og middel i skolen* består av tredelingen formål, skole og samfunn og undervisning og oppdragelse. Det fellesskapsorienterte synet på medborgeren blir raskt synlig i innledningskapittelet. Skolen skal skape samarbeidsevne og samarbeidsvilje hos elevene. Elevene skal også utvikle tålmodighet ovenfor folk som er annerledes, og folk med en annen tro og andre meninger. Flest mulig skal også bli aktiviserte til å interessere seg for samfunnsaker, og skolen skal forberede elevene på et aktivt samfunnsborgerskap. De organisatoriske siktemålene med en utvidet allmennskole for alle var å etablere et kulturelt

fellesskap. En utvidet allmennskole skulle gi en allmennutdanning for alle, gi en videre utjevning av forskjellene i skolevilkårene mellom by og land, skape like skolevilkår og skape en samskole for ungdom i alderen fram til 16-17 år som kunne være et demokratisk samfunn i miniatyr.

Det er spesielt det kommunitaristiske perspektivet som blir viet plass i planens generelle del. Et viktig formål for skolen er å gi elevene en innvielse i kulturarven og føre den videre til nye generasjoner. Siktemålet er at hver nye generasjon ikke bare skal bli i stand til å ta vare på kulturarven, men å øke den og føre den videre. I tråd med et kommunitaristisk syn på medborgeren blir en felles kulturarv for elevene ansett som et middel for å skape kontakt mellom mennesker, og forutsetning for fellesskap i samfunnet. De grunnleggende elementene i kulturarven er: den kristne tro og moral, de demokratiske ideene og den vitenskapelige metoden og tenkemåten.

Det liberale synet på medborgeren blir også raskt etablert i læreplanen. Elevene skal oppdras individuelt og samfunnsmenneskelig etter en fast plan som tar hensyn til elevforutsetningene. Hver enkelt elev skal bli klar over og gjøre bruk av sine evner. Utdannelsen skal utvide interessen deres og dermed skape nye vilkår for lykke og framgang. Undervisningsplanene skal tilpasses elevenes evner og interesser. Skolen skal fremme den personlige utviklingen hos hver enkelt elev, og la eleven få utfolde seg som enkeltindivid. Planverket vektlegger liberale perspektiv på medborgeren når oppdragelsen tar utgangspunkt i hver enkelt elev, og utvikling av hver enkelt elevs evner.

Dialogperspektivet på medborgeren er lite framtreddende i planen, men planen har til en viss grad fokus på vitenskapelig metode og tenkemåte. Generell del påpeker at elevene skal få øvelse i å vurdere og dømme på saklig grunnlag og mest mulig selvstendig. Skolen skal også gi elevene øvelse i å være med på diskusjoner.

Generell del består også av et eget kapittel om elevråd og fritidstiltak i ungdomsskolen, her er det sett på delene som omhandler elevråd i skolen. Deltakerperspektivet som vi fant i innledningskapittelet, er også fremtreddende her. I følge læreplanen må skolen ha som mål å utvikle elevenes sosiale ferdigheter og vaner og oppøve evne til samarbeid og selvstyre. Formålet med elevråd på ungdomsskolen er å komme elevenes behov for samvær og gruppeliv i møte, å utvikle samfølelsen mellom alle elever i skolen og føre elevene inn i lagsarbeid og samfunnsliv og i det hele lette deres vekst inn i de voksnes samfunn.

## **Plan for samfunnsfag**

Planen for samfunnsfag innledes med hva undervisningen i samfunnsfagene skal. Planens første mål: «hjelp elevene i deres personlige utvikling og almene livsorientering» (Læreplan for forsøk med 9-årig skole [L60], 1960, s. 157), stadfester det liberale perspektivet på medborgeren. Planen understreker videre at på alle klassetrinn skal elevene få anledning til å utføre individuelle arbeider innenfor samfunnsfagene. Bortsett fra disse målene vektlegger planen for samfunnsfag lite de liberale perspektivene på medborgeren, og desto større vekt på det deltakerdemokratiske.

I målene for undervisningen i samfunnsfag finner vi:

- utvikle elevenes evne til samarbeid og sosial tilpasning og således lette deres vekst inn i samfunnslivet
- hjelpe fram følelsen av fellesskap med andre mennesker og lære elevene å forstå verdien av internasjonalt samarbeid og fred mellom nasjonene

Fellesskap og samarbeid står sterkt i både i generell del av planverket og i planen for samfunnsfag. Elevene skal føle ansvar overfor samfunnets utvikling og få følelse av samhörighet med familie, nasjon og mennesket.

Dialogperspektivet er mer fremtredende i planen for samfunnsfag enn det var i generell del. Diskusjon trekkes fram som en arbeidsform som bør være vanlig i samfunnsfag. Elevene skal få hjelp til å utvikle ordforrådet, holde foredrag, stille spørsmål og undersøke synspunkter.

## **ANALYSE 2 - Opplæring for demokratisk deltagelse**

### **Generell del**

Alle de tre ulike opplæringsstrategiene for demokratisk deltagelse er representert i planen.

Opplæring om demokrati er tillagt størst tyngde i læreplanen for forsøk med 9-årig skole.

Opplæring om demokrati gjenkjenner vi i planens innledning:

Det skolen skal gjøre for å førebu til aktivt samfunnsborgarskap, er først og fremst å gje alle elevar så god orientering som råd er om det lokale, nasjonale og internasjonale samfunnet dei høyrer med i, institusjonar, organisasjonar og funksjonar, og kjennskap til korleis samfunn, institusjonar og organisasjonar har vaksi fram (L60, s. 15).



Opplæring for demokratisk medborgerskap er også godt synlig i planen. Elevene skal utvikle sine evner og anlegg, og slik skal elevene føres inn i godkjente, verdifulle adferdsmønstre. Elevene skal øves til å tenke selv, og undervisningen skal konsentreres for å forberede dem på samfunnslivet, og samspillet med medmennesker. Elevene skal lære seg å orientere seg på egen hånd og skaffe seg kunnskaper om aktuelle spørsmål. Skolen skal fremme demokratiske ideal, og hjelpe de til å skape verdifulle adferdsmønstre for menneskelig samvær og samliv, slik som samarbeidsevne og samarbeidsvilje. Undervisningen skal også fremme evne og vilje til å ta saklige hensyn i avgjørelser og til å ha tålmodighet med folk som er annerledes. Slik tar planverket sikte på å aktivisere elevenes demokratiske beredskap.

En opplæring gjennom demokratisk deltakelse skal gjennomføres ved at elevene skal få øvelse i å vurdere og dømme på saklig grunnlag, og mest mulig selvstendig. Skolene skal gi elevene øvelse i å være med på diskusjoner, lede møter og ta avgjørelser. I planen for elevråd er opplæring gjennom demokratisk deltakelse vektlagt, da elevene skal få trening i å velge tillitsmenn, uttale seg om saker og ta opp saker.

Slik understreker læreplanen sitt syn på ulike opplæringsstrategier: «Undervisningen i våre skoler kan ikke følge ensidige siktemål, det må ikke bli tale om *enten* å utvikle ferdigheter i retning av gode arbeidsmåter og evne til samarbeid *eller* å sikre et solid kunnskapsnivå. En god undervisning må gi begge deler» (L60, s. 19).

### **Plan for samfunnsfag**

I målene for hva undervisning i samfunnsfag skal, står opplæring for demokratisk medborgerskap i en særstilling. Undervisningen skal utvikle elevene til samarbeid og sosial tilpasning og således lette deres vekst inn i samfunnslivet. Skolen skal også hjelpe fram en demokratisk innstilling hos elevene. Den skal utvikle toleranse og respekt og hjelpe fram følelsen av fellesskap med andre mennesker. Elevene skal også lære studieteknikk og gi en lyst til å utvide og holde kunnskapene sine ved like. Alle disse faktorene tar sikte på å utvikle elevenes verdi- og handlingskompetanse for demokratisk deltakelse. Videre skal undervisning i samfunnskunnskap forsøke å skape interesse for samfunnsspørsmål og hjelpe elevene til å føle ansvar ovenfor samfunnets utvikling. I læreplanen står det f.eks: Det gjelder å vekke interesse for å lese om moderne utenrikspolitikk og å følge med i aktuelle stridsspørsmål i kommune- og statsstylingen. Under kapittelet om samtidsorientering står det at det skal være

et hovedmål å venne elevene til kritisk vurdering av nyhetsstoff og til immunitet for usaklig agitasjon ved å la dem oppdage feil i påstander i annonser, overskriftsredigering, tendensiøse referater osv.

Elevene skal gis en innsikt i vår demokratiske samfunnsordning, noe som føyer seg inn under en opplæring om demokratiet. Undervisningen i samfunnskunnskap skal ta sikte på en bredest mulig innføring i det samfunn elevene møter fra familien og bygde- eller bysamfunnet til statssamfunnet og verdenssamfunnet. Under kravene til kunnskap i samfunnsfag vektlegges det at elevene ut fra sitt modenhetsnivå skal kunne gjøre greie for sentrale spørsmål innenfor de feltene de har gjennomgått i samfunnsfagene. F.eks:

- Huske kjente navn i nasjonal og internasjonal politikk (6.skoleår)
- Kort oversikt over Stortingets nåværende ordning og stortingsvalg (7.skoleår)
- Det demokratiske styresettet i forskjellige representative land (8.skoleår)
- De politiske partiene og deres programmer (9.skoleår)

Elevene skal få forståelse for at de kunnskapene de får i dette faget, er av aller største betydning for deres livsorientering og få følelse av samhørighet med familien, nasjon og menneskehet.

Opplæring gjennom aktiv deltakelse skal utvikle ferdigheter som gjør at elevene kan delta i demokratiske prosesser og handle ansvarlig. Diskusjon og samtale skal være vanlig arbeidsformer i samfunnsfag i forsøksplanen. Elevene skal f.eks. venns til å lage og stille sentrale spørsmål, lage intervju, følge en sak gjennom de forskjellige instansene den passerer, skrive en artikkel om et praktisk problem samt foreslå en løsning og referere et møte i Stortinget.

<b>ANALYSE 1: Hovedperspektiv - utdanning til demokratisk medborgerskap</b>	<b>ANALYSE 2: Hovedperspektiv – opplæring for demokratisk deltakelse</b>
<u>Generell del:</u> Deltakerdemokratisk (Kommunitaristisk) <u>Plan for samfunnsfag:</u> Deltakerdemokratisk	<u>Generell del:</u> Opplæring om demokrati <u>Plan for samfunnsfag:</u> Opplæring for demokratisk medborgerskap
<b>ANALYSE 1: Delperspektiv - utdanning til demokratisk medborgerskap</b>	<b>ANALYSE 2: Delperspektiv – opplæring for demokratisk deltakelse</b>
<u>Generell del:</u> Liberale <u>Plan for samfunnsfag:</u> Liberale og dialogdemokratisk	<u>Generell del:</u> Opplæring for demokratisk medborgerskap <u>Plan for samfunnsfag:</u> Opplæring om demokratiet

Figur 2: Hoved- og delperspektiv for Læreplan for forsøk med 9-årig skole, 1960.

### 4.3 Mønsterplan for grunnskolen av 1974

Mønsterplanen for grunnskolen (M74) avløser Normalplanene av 1939 og Læreplanverket for forsøk med 9-årig grunnskole. I 1969 kom Lov om grunnskolen, og pliktig skolegang ble utvidet til 9 år. Utvidelsen av opplæringsplikten, i et 8. og 9.klassetrinn, hadde direkte innvirkninger i utarbeidelsen av planverket. Grunnskolen skulle nå gjelde alle elever, fra 1. til 9.klasse og skolen skulle slik tilpasses alle elevene. Et prinsipp i folkeskolen var at det ikke kunne fastsettes bestemte faglige mål elevene skulle forutsette å nå, men en betydelig spredning med hensyn til hvor langt elevene nådde, var både et faktum og en intensjon (Forarbeid til Normalplanen for grunnskolen, 1970, s. 65). Lov om grunnskole gav også hjemmel for utarbeidelse av en meget omfattende normalplan.

Under forarbeidet til Mønsterplanen blir det understreket at den 9-årige skolen enda er under utprøving, og at en plan for en obligatorisk 9-årig skole derfor må være varsom med å forutsette at skolen er organisert på bestemte måter. På den andre siden vektlegger utvalget for forarbeidet at det må stilles krav, men at disse kravene må være ubetinget. Mønsterplanen av 1974 presiserer skolearbeidets hensikt, dets omfang og dets innhold, undervisningens og

oppdragelsens begrunnelse, innhold og metoder (Forarbeid til Normalplanen for grunnskolen, 1970, s. 91). Planens primære hensikt var å gi råd og veiledning om alle vesentlige sider ved skolens liv og virke. Utvalget påpekte i sin utarbeidelse at både den enkelte kommune, skole og lærer skulle ha større muligheter ved Mønsterplanen enn tidligere til å øve innflytelse over det faglige innholdet i grunnskolen (Forarbeid til Normalplanen for grunnskolen, 1970, s. 93).

Mønsterplanen var en retningsgivende rammeplan. At den er retningsgivende, betyr at den søker å trekke opp praktiske konsekvenser av de mål og intensjoner som loven og dens forarbeider har gitt for grunnskolens undervisning. At planen er en rammeplan, vil si at lokale instanser (skolestyre, den enkelte skole og den enkelte lærer) er tillagt betydelig innflytelse på skolens faglige innhold.

Mønsterplanen for 1974 består av to hoveddeler, *Generell del* og *Fag og emner*. Generell del består av Grunnskolens oppgaver, *Skolesamfunnet*, *Lærestoff*, *Differensiering*, *Arbeidsmåter*, *Vurdering*, *Sosialpedagogisk tjeneste/rådgivning*, *Yrkesorientering*, *Hjelpetiltak og spesialundervisning*, *Elever i språkblandingsdistrikter*, *Frivillige skoletilbud*, *Førskoleåret*, *Det frivillige 10. skoleår* og *Timefordeling*. Delen *Fag og emner* består av (A) *Obligatoriske fag*, (B) *Obligatoriske emner*, (C) *Ikke-obligatoriske emner* og *Minstekrav til innbo og læremidler i grunnskolen*. Analysen er i denne delen konsentrert rundt det obligatoriske faget *Orienteringsfag*, som består av (a) *Heimstadelære*, (b) *Samfunnsfag*, (c) *Naturfag* og (d) *Orienteringsfaget 1.-6. klassetrinn*. Analysen er konsentrert rundt del a, b og d. Fagplanene er bygd opp etter denne disposisjonen: 1. Mål, 2. Lærestoffet presentert i 3-års bolker med veiledende klassetrinnsplaner som angir en mer detaljert progresjon. 3. Arbeidsmåter. 4. Læremidler. 5. Vurdering.. I tillegg ser jeg på det obligatoriske emnet *Klasserådsarbeid/elevrådsarbeid*.

De obligatoriske emnene som var gitt egen utforming i Mønsterplanen, skulle ikke oppfattes som fagplaner som skulle få spesiell tid, med en spesiell lærer. Et obligatorisk emne var fordelt på ett eller flere av fagene, og en egen framstilling av emnet skulle gi en samlet oversikt over hva som i hovedtrekk skulle være inkorporert i fagplanene. De ikke-obligatoriske emner stilte ikke krav om å få en fast plass i undervisningen, men planene skulle være til hjelp for dem som ønsket å ta opp slike emner. Valgfag og valgemner var teoretiske

eller praktisk/estetiske, og disse fag og emner skal i større grad kunne tilrettelegges ved kurs over kortere eller lengre perioder.

## **ANALYSE 1 – Utdanning til demokratisk medborgerskap**

### **Generell del**

Mønsterplanen beskriver innledningsvis planverkets grunnverdier som er: sannhet, redelighet, rettferdighet, troskap og nestekjærlighet. Disse grunnverdiene vitner om et dialogperspektiv og deltakerperspektiv på medborgeren, der dialogperspektivet er viet størst plass gjennom planverket. Når Mønsterplanen redegjør for skolens oppdragerarbeid, påpekes det at det kan oppstå en viss spenning mellom individuelle og sosiale hensyn. Læreplanens syn er derfor en syntese mellom det individuelle og det sosiale, der det på den ene siden må kunne stilles visse krav om innordning i et fellesskap, mens på den andre siden:

(...) kan det være nødvendig å stimulere til uavhengighet og kritisk holdning. En forening av disse to hensyn er både ønskelig og mulig. Et individ som kan arbeide uavhengig, og som har evnen til aktiv vurdering og selvstendig meningsdanning, vil kunne være et verdifullt medlem av en gruppe, ta ledelsen når forholdene ligger til rette for det, og underordne seg når situasjoner krever det. (...) Et viktig ledd i karakterutviklingen er nettopp at elevene lærer å kunne stå alene og hevde sin individualitet, men samtidig lærer å respektere andre som på tilsvarende måte hevder sin individualitet (Mønsterplan for grunnskolen [M74], 1974, s. 13).

Oppdragelsen som beskrives her, sammenfaller med et dialogperspektiv på medborgeren. Elevene skal lære seg å vurdere den sosiale situasjonen og utvikle selvstendige meninger. Skolen skal også gi sine elever øvelse i å se en sak fra flere sider, gi øvelse i å gjøre saklig rede for meningene de selv ikke deler. Elevene skal utvikle toleranse med sine medelever, men også forstå at toleranseidealet ikke kan hevdes ubetinget. Toleranseidealet skal ikke være en hindring for å danne seg en personlig overbevisning og hevde den uavkortet for elevene. Den enkelte elev skal få trening i å arbeide seg fram til standpunkt, gjøre greie for dette og venne seg til å holde fast ved det han mener er riktig, selv om han blir i mindretall. Her sammenfaller læreplanens syn med rasjonaliteten til den dialogiske prosessen som er kommunikativ. «Det bedre argument» skal være avgjørende, og elevene skal ikke la toleranse stå i veien for å hevde egen mening, og heller ikke la toleranse for andre komme i veien for verdier som er viktig for en sosial inkluderende tenkning om fellesskapet.

Skolen skal selv i sitt virke framstå i tråd med dialogperspektivet. Grunnskolen skal framstå som vidsynt og tolerant, uten at det betyr at den skal stille seg utenfor enhver strid og være uten standpunkt til enhver meningsforskjell. At skolen representerer visse verdier og oppfatninger, blir ansett som en nødvendighet hvis verdier som åndsfrihet og toleranse skal ha noen mening. Verdinøytralitet ville gjort all oppdragelse og undervisning umulig, påpeker planen. Undervisningen skal derfor ikke underslå meningsulikheter, men anstrenge seg slik at elevene får møte ulike syn og meninger, og dermed blir stilt ovenfor utfordringer som ligger i en slik ulikhet. Elevene skal gis muligheter og forutsetninger for å ta standpunkt og utforme sin mening på grunnlag av saklig og allsidig informasjon. Elevene skal få arbeide med lærestoffet ut fra forskjellige synsvinkler med sikte på en kritisk bedømmelse og selvstendig standpunkt. Evnen til kritisk og selvstendig vurdering skal utvikles gjennom at grunnverdiene i samfunnet vårt blir konfrontert med andre forestillinger, men også ved at grunnverdiene blir brukt som grunnlag for kritikk overfor fenomener i kultur- og samfunnsliv. Planens omtale av arbeidsmåter understreker at det skal legges vinn på å fremme en selvstendig kritisk holdning hos elevene overfor den orienteringen de får. Samtidig bør elevene bli stimulert til å være åpne for nye tanker og vurderinger. Elevene skal også igjennom hele skoletiden få trening i aktiv lytting og bli vant til å høre på andre synspunkt. De skal få forståelse for verdien av at saker blir belyst fra flere synsvinkler.

Gjennom vektlegging av behovet for å uttrykke seg sikter læreplanverket på å fremme en positiv utvikling hos eleven. Evnen å meddele seg for andre blir ansett av vesentlig betydning for å kunne leve i et samfunn. Gruppedrøftingene som foregår i klasserommet, skal med bevisst ledelse rettes inn mot demokratisk funksjonsdyktighet. Evnen til å kunne uttrykke seg muntlig, delta i diskusjoner, avgjøre hvilke standpunkt som er bedre, er læreplanenes siktemål i utdanningen av medborgere.

De liberale perspektivene på medborgeren er gjenkjennelig i læreplanenes omtale av skolen og personlighetsutviklingen. Det som foregår på skolen, skal hjelpe hver enkelt elev til å realisere sine muligheter. Alle elever har rett til å vente av grunnskolen at den hjelper dem til den personlighetsutvikling de har forutsetninger for. For en harmonisk vekst og utvikling skal elevene bli klar over rekkevidden av sine egne evner og interesser, og få hjelp til å bruke dem. Individualiseringen i planverket skal forstås som en akseptering av at elevene er ulike. Når skolen i sitt arbeid tar hensyn til ulikhetene, skal den samtidig passe på at det ikke dannes skillelinjer og skapes avstand mellom elevene. Skolen skal gjøre sitt til at elevene godtar

hverandre som innbyrdes ulike, men samtidig likeverdige. Videre skal elevene få arbeide med stoff som svarer til den enkeltes forutsetninger. Elevene skal få utvikle sin egenart og få hjelpe til å bli bevisste hvem de er, kunne vurdere seg selv, sine muligheter og forpliktelser i sosial sammenheng.

Planens redegjørelse av differensiering tolkes også i lys av liberale perspektiver på medborgeren. Formålet er at forholdene skal legges best mulig til rette både for elevenes læring, deres karakter- og personlighetsvekst, for deres fysiske og psykiske helse og deres trivsel i skolen. Eleven skal ikke på noe tidspunkt bli stilt overfor krav om tempo og innsats som ikke svarer til hans utvikling, samt heller ikke bli holdt tilbake i sin utvikling og læring. Det er derfor urimelig å stille de samme krav eller gi den samme undervisning til alle elever i følge Mønsterplanen. Individualisering innenfor organisatoriske rammer må derfor skje.

Samarbeid skal også finne sted i skolen, og elevene skal vennestil til hjelpsomhet med alle mennesker. Dette samsvarer med et deltakerperspektiv på medborgeren. Et forpliktende samhold skal etableres i følge planen:

Skal skolen oppdra elevene til å realisere seg selv på en sosial positiv måte, må den forsøke å få dem til føle ansvar for andre mennesker og utvikle både vilje og evne til virkelig å være til hjelp og nytte for dem. Elevene bør derfor oppmuntres i det daglige arbeidet til å hjelpe hverandre og til å påta seg ansvar for et arbeid som flere går sammen om. De må oppleve at alle virkelig kan yte noe betydningsfullt i et samarbeid. På denne måten kan elevene på et tidlig tidspunkt få erfare hva et forpliktende samhold vil si (M74, s. 14).

Elevene skal også få oppgaver, plikter og ansvar ovenfor fellesskapet. Planen trekker fram at samarbeid øker mulighetene for større trivsel for alle. Trivsel vil igjen øke fellesskapsfølelsen mellom mennesker, der den enkelte opplever andres omtanke, og selv er villig til å vise ansvar for andre. Forholdene skal legges til rette slik at elevenes samhørighet med fellesskapet blir styrket.

## **Plan for orienteringsfag (heimstavlære, samfunnsfag og orienteringsfaget for 1.-6.klassetrinn) og plan for klasserådsarbeid/elevrådsarbeid**

### Heimstavlære

Målene for heimstavlære gjenspeiler de tre tradisjonene for medborgerskap. Elevene skal i tråd med liberale perspektiv få hjelpe til å finne seg til rette i hjem, skole og samfunn, i tråd

med deltakerperspektivet skal elevene anspores til ansvar, omsorg og respekt for medmennesker, og i tråd med dialogperspektivet skal elevenes evne til å uttrykke egne tanker utvikles. Det er allikevel de liberale perspektivene som er mest fremtredende i heimstadiplæneplanene. Undervisningen skal legges opp mest mulig etter den enkelte elevs forutsetninger og interesser, og arbeidet skal så langt som mulig individualiseres. En skal ikke bare ta hensyn til og respektere elevens ulike evner og interesser og ulike måter å arbeide på, men forsøke å styrke de individuelle personlighetstrekk. Den enkelte lærer skal i samråd med elevene velge stoff og undervisningsopplegg, som samsvarer med lokale forhold og klassens forutsetninger. Respekt for hverandres særpreg og miljøbakgrunn blir ansett som viktig. Den enkelte elev er i fokus, og den enkelte ansvarliggjøres ovenfor seg selv, i tråd med en liberal tankegang.

### Samfunnsfag

Læreplanen for samfunnsfag skal stimulere elevene til aktivt og ansvarsbevisst samfunnsengasjement, særlig gjennom et dialogperspektiv på medborgeren. Undervisningen skal ikke bare foregå på det moraliserende plan, men elevene skal få slippe til med diskusjon og aktiv meningsutveksling. Skolens orientering skal være allsidig og så nøktern som mulig. Elevene skal fritt kunne drøfte en sak og komme med spørsmål og motargumenter. Ut fra lærebøkens framstilling, lærerens orientering og det som kommer fram i klassen, bør eleven selv kunne gjøre seg opp en mening om de spørsmål det gjelder. Lærerens oppgave i samfunnsfag er i enhver sammenheng å gi en orientering slik at elevene kan settes bedre i stand til å ta egne standpunkt. Diskusjoner og samtale skal derfor være viktige arbeidsformer på alle klassetrinn, og spørsmål som elevene er opptatte av, og emner som de arbeider med skal drøftes i klassen. Samtalen skal stimulere til ettertanke og øve opp evnen til å vurdere og til å lytte til hva andre har å si. Stimulering til ettertanke, kritisk vurdering og evnen til å ta egne standpunkt, forstås i tråd med det deliberative perspektivet på medborgeren.

Deltakersperspektivet ser vi gjennom at elevene skal øves opp til felles ansvar, og at de må lære å sette pris på de goder som et velordnet samfunn yter. De skal f.eks. lære etter 7.klassetrinn om samhørighet med andre, sammenbindende faktorer og om oppgaver som må løses i fellesskap. De liberale perspektivene gir seg til kjenne i samfunnsfagplanene gjennom



fokus på den enkeltes rettigheter (.f.eks. talefrihet, trosfrihet, trykkefrihet, sosiale menneskerettigheter, barns rettigheter og likhet for loven).

### Orienteringsfaget for 1.-6.klassetrinn

I orienteringsfaget er også dialogperspektivet tydelig til stede, dette ser vi spesielt gjennom vektlagte arbeidsmåter. Elevene skal stimuleres til å bruke sine sanser, oppdage, spørre, undre seg, utvikle gode arbeidsvaner, rasjonelle læringsmetoder og effektiv studieteknikk.

Deltakerperspektivet er til stede gjennom de samme målene som gjaldt for samfunnsfag (ansvar og omsorg for medmennesker), og gjennom å fremme forståelse for de verdier kulturarven representerer. Orienteringsfaget skal også utvikle elevenes ansvar for seg selv og kjennskap til sine muligheter, i tråd med en liberal tradisjon.

### Klasserådsarbeid/elevrådsarbeid

Klasserådsarbeid eller elevrådsarbeid er et obligatorisk emne i M74. Mye av lærestoffet i planen for klasserådsarbeid/elevrådsarbeid hører til samfunnsfag og orienteringsfaget 1-6. klasse, men planen poengterer at det kunnskapsstoff og den praktiske treningen som er nødvendig i forbindelse med samvirke i skolen, prinsipielt bør legges til timene for klasse- og elevrådsarbeid. Dialogperspektivet på medborgeren går som en rød tråd gjennom hele Mønsterplanen av 1974, og planen for klasse- og elevrådsarbeid er intet unntak. Diskusjoner og samtaler skal ha sin naturlige plass, elevene skal få mot til å uttale seg. Elevene skal få trening i å delta i meningsytringer og kritiske vurderinger.

## **ANALYSE 2 – Opplæring for demokratisk deltakelse**

### **Generell del**

De ulike opplæringsstrategiene for demokratiske deltakelse er sterkest representert ved opplæring for demokratisk medborgerskap. Læreplanene tar sikte på å fremme individets vekst og utfoldelse. Skolen skal tjene samfunnets interesser ved å dyktiggjøre den oppvoksende slekt til aktivt sosialt ansvar både lokalt, nasjonalt og globalt. Erfaringene

elevene høster i skolen skal gi dem etisk holdning og karakterstyrke. Skolen skal strebe etter å legge forholdene til rette for at enhver som hører til skolesamfunnet, får det ansvar og møter de utfordringer som er egnet til å fremme moralsk vekst. Elevene skal få hjelp til å få kontakt med andre, omgås dem og samarbeide med dem, og samhørigheten i skolen utvikles i følge planen best ved at elevene lærer å forstå verdien av samarbeid. De skal venns til hjelpsomhet mot alle mennesker og stimuleres til ansvar for samfunn av ulike typer og ulikt omfang. Planen anser det som av stor verdi at elevene kan bli engasjerte i problemer og oppgaver som går videre enn til hjem og skole. Ved direkte veiledning skal en vidsynt og tolerant holdning hos elevene utvikles. Det gjelder å skape et ønske om og en vilje til samarbeid. M74 vektlegger at elevene skal få ta del i en grunnleggende utdanning som skal omfatte ferdigheter, kunnskaper, vaner, innstillinger og verdier som er av betydning for deres personlige utvikling og for deres muligheter til å leve i og påvirke dagens og morgendagens samfunn. Dette forutsetter at elevene også blir opptatt av problemer og oppgaver som ligger utenfor hjemmets og skolens område. Skolen skal oppmuntre elevene til å danne sine egne meninger, og stimulere dem til uavhengig og kritisk holdning. Samtidig som de blir stimulerte til å være åpen for nye tanker og vurderinger. Vektleggingen av kommunikasjon og stimulering av kritisk tenkning i læreplanen vitner om en opplæring for demokratisk medborgerskap.

Opplæring gjennom aktiv deltakelse skal elevene få gjennom øvelse både i arbeid hver for seg og sammen med andre. De skal få erfare hva et forpliktende samarbeid er, og få oppleve samhold som hviler på respekt for skrevne og uskrevne regler og normer. Elevene skal få plikter, oppgaver og ansvar overfor felleskapet, og trekkes aktivt inn i arbeidet for å skape trivsel i skolen. De skal få direkte personlig erfaring for hvor nødvendig det er for samarbeidet i et samfunn at de få og de mange viser hverandre gjensidig respekt. Samarbeidet i skolen skal ifølge planen ta sikte på gradvis å utvikle demokratiske ideer og demokratisk praksis, og samarbeid i skolen er av avgjørende betydning for utviklingen av demokratiske arbeidsformer. Å gi elevene øvelse til å lytte, iaktta og kunne gi uttrykk for egne meninger blir ansett som viktig i denne sammenhengen.

Gruppeundervisning trekkes særlig fram i planen som en opplæringsstrategi gjennom aktiv deltakelse. Gjennom gruppearbeid får elevene oppleve verdien av å føle ansvar for andre og for felles oppgaver. Planen trekker fram at gjennom gruppeundersving får elevene lære arbeidsformer som er aktuelle i organisasjons- og komitearbeid, i politiske organer osv.

Gjennom drøftinger skal de bli vant til å lytte til andres synspunkter og få forståelse for verdien av at saker blir belyst fra flere synspunkter. Eksempel på arbeidsformer som er vanlig i demokratiske organer og organisasjonslivet som elevene skal få øvelse i er: velge sine egne ledere, flest mulig bør få muligheten til å lede, øvelse i møteteknikk, lede ordskifter, delta i diskusjoner osv. Dette skal være arbeidsformer som benyttes i stor utstrekning, og Mønsterplanen understreker at det er et mål at flest mulig av elevene kjenner det naturlig å delta.

Elevene skal også få opplæring gjennom aktiv deltakelse gjennom å delta i planleggingen av skolens virksomhet og få ansvar for gjennomføringen av det som planlegges. Mønsterplanen skriver at dersom elevene skal føle at de er medlemmer av et demokratisk skolesamfunn, må de gis reell innflytelse på de områder og innenfor de grenser som er trukket opp i lov og reglement.

Opplæring om demokratiet er minst vektlagt av opplæringsstrategiene i Mønsterplanens generelle del, men skolen har som oppgave å hjelpe elevene med å skaffe seg kunnskaper som gjør dem bedre skikket til å forstå og finne seg til rette i dagens samfunn, og til å forberede seg for oppgavene i morgendagens samfunn. Allmennkunnskap elevene skal bli introdusert for skal derfor inneholde innføring i det livs- og kulturmønster som grunnskolen selv hører til i. De skal få kjennskap til vilkårene for trivsel, samhold og samarbeid i de grupper de selv er med i, i tillegg til orientering om verdenssamfunnet. Elevene skal få erfare at kunnskap er et nødvendig grunnlag for selvstendige meninger.

## **Plan for orienteringsfag (heimstadiære, samfunnsfag og orienteringsfaget for 1.-6.klassetrinn) og plan for klasserådsarbeid/elevrådsarbeid**

### Heimstadiære

Heimstadiære tar sikte først og fremst på å gi elevene en opplæring for demokratisk medborgerskap, og en opplæring gjennom aktiv deltakelse. Elevene skal få hjelp til å finne seg til rette i samfunnet, og lysten til å spørre skal styrkes og evnen til å uttrykke seg skal stimuleres, i tråd med en opplæring for demokratisk medborgerskap. Undervisning i heimstadiære skal også påvirke elevenes atferd og holdninger når det gjelder deres omgang med medelever, deres medfølelse med andre og deres respekt for andres rett til å hevde sine

meninger. Opplæring gjennom aktiv deltakelse skal skje gjennom å øve opp elevenes bruk av sanser for å gjøre seg kjent med verden.

### Samfunnsfag

I planen for samfunnsfag har opplæring om demokrati blitt tildelt en større plass. Her skal elevene gjøres kjent med hva et samfunn er, hvordan det utvikles og hvordan det virker, samt utvikle kjennskap og forståelse for andre menneskers og gruppers levevis og tradisjoner. Elevene skal også orienteres om det politiske livet, alminnelige regler for takt og tone, for orden og oppførsel både hjemme og ute blant andre. De skal få opplysning om hvordan de skal forholde seg i ulike situasjoner, og hva en venter av dem når de blir eldre. På ungdomsskolen skal en komme inn på samfunnets oppbygning og de offentlige organene som skal løse felles oppgaver. På barnetrinnet skal elevene få kjennskap til kommunen og kommunale oppgaver. Skolen skal gi en bred orientering om vårt demokratiske styresett og om hvordan saker fremmes og behandles i ulike organer. Skolen skal gi opplysning om de politiske partiene og deres grunnleggende syn på viktige spørsmål. Framstillingen skal være saklig. På tross av den klare stillingen som opplæring om demokratiet har i planen for samfunnsfag skrives det: «Samfunnskunnskap må ikke i noe tilfelle bare bli en institusjonslære der samfunnets oppbygning og virkemidler behandles på et helt teoretisk plan» (M74, s. 181).

Planen for samfunnsfag tar altså sikte på å gi en opplæring utover kunnskap om demokratiet. Opplæring for demokratisk medborgerskap har også sin plass. Undervisningen tar sikte på å gi elevene en forståelse for hvordan konflikter kan oppstå og samarbeid kan etableres og bevares. Elevenes interesse for dagens og framtidens samfunn skal vekkes og utvikles. Gjennom aktuelt lærestoff skal de unge aktiveres til det beste for seg selv og for samfunnet. Målet er en positiv og engasjert innstilling til løsningen av oppgaver og problemer i hjemmet og i lokalsamfunnet på det nasjonale og internasjonale planet. Skolen skal gradvis utvikle elevenes perspektiv når det gjelder deres samfunnssyn, slik at de føler ansvar for de oppgavene de skal være med på å løse i de forskjellige gruppedannelsene. En fordomsfri, positiv og engasjert holdning skal skolen utvikle hos alle elevene. Alle disse indikatorene vitner om en opplæring som tar sikte på å aktivere elevenes demokratiske beredskap.

Opplæring gjennom aktiv deltakelse har også sin plass i planen. En undervisning i samfunnsfag skal ikke bare foregå på det moraliserende planet, men elevene skal få slippe til med diskusjon og aktiv meningsutveksling. Elevene skal fritt få kunne drøfte en sak og komme med spørsmål og motargumenter. Ekskursjoner og studiebesøk, til f.eks. et kommunestyre bør forekomme i samfunnsfag.

### Orienteringsfaget for 1.-6.klassetrinn

Orienteringsfaget har en klar profil innenfor opplæring for demokratisk medborgerskap. Det handler om å hjelpe den enkelte elev i personlig utvikling og allmenn livsorientering. Elevenes følelse av ansvar for seg selv og kjennskap til sine muligheter skal utvikles. Det skal ansføres til ansvar, omsorg og respekt, til en positivt og aktiv innstilling overfor oppgaver i samfunnet.

### Klasserådsarbeid/elevrådsarbeid

Planen for klasse- og elevrådsarbeid har størst fokus på å gi en opplæring gjennom aktiv deltakelse. Elevene skal få delta i utformingen av skolesamfunnet. De skal få trening i å ordlegge seg, fremme forslag, lede en diskusjon, styre en votering, delta i samtaler og diskusjon, lytte, referere, stille spørsmål, svare på spørsmål, be om ordet, velge egne ledere, føre møteprotokoll og lage egne regler. Opplæring om demokratiet skal elevene i planen få gjennom kjennskap til de skrevne og uskrevne lovene som gjelder for samfunnet. Dette er en forutsetning for demokratisk samvirke skriver Mønsterplanen. I 7.-9.klassetrinn skal elevene få kunnskap om: demokratiets idegrunnlag, direkte og indirekte demokrati, stemmerett, nominasjon, valg, lover osv. Opplæring for demokratisk medborgerskap skal gis gjennom fokus på å få elevene til å forstå at demokratiske omgangsformer innebærer forpliktelser og rettigheter, frihet og ansvar.

<b>Hovedperspektiv - utdanning til demokratisk medborgerskap</b>	<b>Hovedperspektiv – opplæring for demokratisk deltakelse</b>
<u>Generell del:</u> Dialogdemokratisk  <u>Fagplandel (samfunnsfag):</u> Dialogdemokratisk	<u>Generell del:</u> Opplæring for demokratisk medborgerskap  <u>Fagplandel (orienteringsfag/samfunnsfag):</u> Opplæring for demokratisk medborgerskap
<b>Delperspektiv - utdanning til demokratisk medborgerskap</b>	<b>Delperspektiv – opplæring for demokratisk deltakelse</b>
<u>Generell del:</u> Deltakerdemokratisk  <u>Plan for orienteringsfag og klasserådsarbeid/elevrådsarbeid:</u> Deltakerdemokratisk	<u>Generell del:</u> Opplæring om demokratiet og opplæring gjennom aktiv deltakelse  <u>Plan for orienteringsfag og klasserådsarbeid/elevrådsarbeid:</u> Opplæring om demokratiet og opplæring gjennom aktiv deltakelse

Figur 3: Hoved- og delperspektiv for Mønsterplan for grunnskolen av 1974

#### 4.4 Mønsterplanen for grunnskolen av 1987

Mønsterplan for grunnskolen 1987 (M87) er en rammeplan som avløser den tidligere planen Mønsterplan for grunnskolen av 1974 (M74). Planen er en revidert utgave av M74, som viderefører de bærende prinsippene i M74. Mønsterplanen angir forpliktende rammer for arbeidet i skolen og presenterer felles lærestoff som alle elever skal arbeide med etter sine forutsetninger. Innenfor disse rammene er betydelig innflytelse over skolens faglige innhold lagt til hvert enkelt skolestyre, den enkelte skole og den enkelte lærer. Mønsterplanen bygger på den forutsetning at valg og konkretiseringer skulle foretas lokalt, gjennom lokale læreplaner og arbeidsplaner for undervisningen. Mønsterplanen er slik både et styringsdokument og et planleggingsdokument for arbeidet i skolen. Mønsterplanen består av to hoveddeler, den generelle delen og fagplandelen.

Den generelle delen angir overordnede mål og retningslinjer for skolens totale virksomhet. Målene er konkretisert i fagplandelen, som utpeker mål for hvert enkelt fag og fagområde. Målene er retningsgivende for den undervisningen elevene får gjennom hele grunnskolen. Generell del består på 13 kapitler; *Grunnskolens oppgaver*, *Skolen i samfunnet*, *Likeverdig og tilpasset opplæring*, *Likestilling mellom kjønnene*, *Samiske elever*, *Språklige minoriteter*,

*Lærestoff, Læringsmiljø og arbeidsmåter, Lærersamarbeid og planlegging, Samarbeid mellom hjem og skole, Skolestart, Vurdering og veiledning og Lokalt utviklingsarbeid.*

Fagplandelen inneholder kapitler om fag- og timefordelingen, praktisk, sosialt og kulturelt arbeid og klasse- og elevrådsarbeid. Lærestoffet er presentert for treårsperioder, 1.-3-klasse, 4.-6.klasse og 7.-9.klasse. Fagplandelen består av *Fag- og timefordeling, Praktisk, sosialt og kulturelt arbeid, Klasse- og elevrådsarbeid, Fagplaner og tverrfaglig undervisning*, samt egne læreplaner for fagene, og særskilte læreplaner for samiske og språklige minoriteter. I denne delen vil de fire første kapitlene bli analysert, samt delen for samfunnsfag.

## **ANALYSE 1 – Utdanning til demokratisk medborgerskap**

### **Generell del**

Mønsterplanens generelle del trekker opp retningslinjer og er et arbeidsgrunnlag for undervisning og oppdragelse av barn i grunnskolealder. Grunnverdiene M87 trekker opp for skolen er blant annet solidaritet, ansvarlighet og toleranse, verdier som står sentralt i et deltakerdemokratisk perspektiv på medborgeren. Det deltakerdemokratiske perspektivet på medborgeren står sterkt gjennom hele M87. Elevene skal stimuleres til et aktivt samfunnsengasjement som skal vekke elevenes interesse og ansvar for det som skjer i samfunnet. F.eks. skal elevene tidlig trekkes inn i samarbeid om lærestoff og arbeidsmåter og tillegges medansvar for egen og medelevers læring og trivsel. Elevenes skal gis muligheter til deltakelse, medbestemmelse og medansvar i skolesamfunnet. Dette synet samsvarer med den republikanske tankegangen hvor borgerne gjennom politisk deltakelse utvikler etisk refleksjon for fellesskapet.

Fellesskap og samarbeid er viet betydelig plass i den generelle delen av læreplanverket. Det beskrives hvordan alle elever på ulike måter vil ha bruk for omsorg, og at alle har behov for å vise omsorg til andre. Et mål for skolen i M87 er at elevene skal lære seg å ta ansvar for sine medmennesker og ha omtanke for fellesskapets behov. Skolen skal fremme forståelse for at det er nødvendig med felles innsats for å møte framtidens utfordringer, og derfor vektlegger planverket å utvikle elevenes evner til samarbeid og til å løse oppgaver i fellesskap. Å inngå i dialog og samarbeid med andre blir ansett som kjerneverdier. Arbeid i grupper blir trukket fram som en bidragsyter til å utvikle samhold og felles ansvar mellom elevene.

Skolehverdagen skal også starte med en felles samling for alle elevene i en klasse, for å skape samhørighet og opplevelse av fellesskap om skolens verdigrunnlag.

Mønsterplanen vier også behovet til enkeltindividet plass. Under avsnittet om Selvstendighet og samarbeid beskriver planen en tosidighet i forhold til enkeltindividet og fellesskapet. Samtidig som skolen skal bygge på respekt for det enkeltes egenart og styrke elevenes tillit til egne evner og muligheter er nødvendig å vise omsorg for fellesskapets behov. Planen beskriver her derfor både et deltakerorientert syn på medborgeren og et liberalistisk syn.

Det liberalistiske synet på medborgeren er tydelig i kapittelet om Likeverdig og tilpasset opplæring. Opplæringen skal tilpasses slik at den enkelte elev får de best mulige utviklingsvilkår, og opplæringen skal omfatte tiltak som stimulerer lysten til å lære, og som er meningsfylte og utviklende for den enkelte. Et viktig trekk i karakterutviklingen til den enkelte elev er å kunne stå alene og hevde sin mening, og samtidig respekterer andre som på tilsvarende måte hevder sin personlige mening. Elevene skal derfor få muligheter til å danne egne meninger på grunnlag av saklig og allsidig informasjon. M87 beskriver de grunnleggende kunnskaper og ferdigheter elevene skal lære (å tale, lese, skrive og regne) som av vesentlig betydning for den enkeltes personlige og sosiale utvikling. Kunnskapene og ferdighetene elevene skal erverve er en forutsetning for den enkeltes videre utdanning og yrkesaktive arbeid. Skolene skal hjelpe elevene til å bli klar over sine muligheter, slik at de får bedre forutsetninger for å utnytte og bruke dem. Elevene skal lære seg å respektere hverandres selvstendige innsats.

Når læreplanverket redegjør for hvordan Mønsterplanen er ordnet, finner vi et kommunitaristisk hovedperspektiv på medborgeren, og et liberalistisk delperspektiv. Under avsnittet Sentralt gitte rammer og lokale valg beskriver læreplanen hvordan lærestoffet er ordnet i Mønsterplanen: «De anvisningene om lærestoff som er gitt gjennom hovedemnene og delemnene i fagplandelen, skal sikre at elevene får arbeide med lærestoff med tilnærmet samme innhold over hele landet» (Mønsterplanen for grunnskolen [M87], 1987, s. 41). Innenfor disse rammene skal det lokalt foretas videre konkretiseringer og tilpassing av lærestoffet. Planen presiserer at alle elever skal få ta del i tilnærmet det samme lærestoffet, noe som samsvarer med et kommunitaristisk syn på medborgeren. Det er ikke overlatt til den enkelte skole, lærer eller elev å definere hva dette innholdet skal være, men innenfor disse rammene skal det foretas lokale tilvalg, som må sees i lys av en liberalistisk forståelse.



Mønsterplanen er en retningsgivende læreplan som forutsetter at den enkelte skole bearbeider, utfyller og konkretiserer det angitte lærestoffet. Det lokale læreplanarbeidet består i å utvikle nærmere spesifiserte fag- og emneplaner for undervisningen, på grunnlag av de rammene som er gitt gjennom de oppførte hovedemnene og delemnene, med utgangspunkt i fordelingen av lærestoffet i treårsperioder.

Dialogperspektivet er mindre synlig i læreplanverket enn det deltakerdemokratiske og liberalistiske perspektivet, men allikevel til stede. Skolen skal fremme verdier som er grunnleggende for vitenskapelig arbeid og engasjement, og utfordre elevene til å stille spørsmål og søke svar. Det er et ideal at elevene danner seg selvstendige meninger bygd på kunnskap, innsikt og kritisk vurdering. Planverket understreker at elevene må få lære seg at de trenger et best mulig kunnskapsgrunnlag når de skal ta standpunkt, og at det kan være riktig å forandre syn på grunnlag av ny kunnskap.

## **Fagplandel**

### Klasse- og elevrådsarbeid

Fagplandelen består av planen for klasse- og elevrådsarbeid. Klasse- og elevrådsarbeid skal ta sikte på å hjelpe elevene å uttrykke egne synspunkter og meninger, slik at de aktivt kan ta del i fellesskapet, i tråd med et dialogperspektiv på medborgeren. Klasse- og elevrådsarbeidet skal også gi elevene mulighet til å delta og ta ansvar for arbeid og aktiviteter i klassen i tråd med et deltakerdemokratisk perspektiv på medborgeren.

### Orienteringsfag (1.-6.klasse)

Orienteringsfaget omfatter stoff for 1.-6.klasse, som tradisjonelt har hørt til heimstadiære, naturfag og samfunnsfag. Lærestoffet er ordnet i tretten hovedemner som viser til det sentrale innholdet i faget. I målet for faget finner vi:

Undervisningen i orienteringsfag skal ta sikte på

- (...) å stimulere elevene til å vise omsorg for medmennesker og gi dem grunnlag for å ta ansvar i samfunnet.

- å gi elevene selvtillit og tro på at de hver for seg og sammen med andre kan påvirke samfunnsutviklingen
- å gi elevene trening i å samarbeide og innsikt i konflikter og konfliktløsning

Vi ser at læreplanen for orienteringsfaget følger opp det deltakerdemokratiske synet på medborgeren hvor elevene skal samarbeide og vise omsorg for hverandre. I et av delmålene i 4.-6.klasse påpekes det at elevene skal vise omsorg både for medmennesker lokalt og globalt. Det dialogdemokratiske er også til stede gjennom planverkets fokus på å utvikle selvstendige og kritiske holdninger hos elevene, og gjennom at elevene skal få øvelse og erfaring i å utveksle meninger.

### Samfunnsfag (7.-9.klasse)

Samfunnsfag på ungdomstrinnet bygger på det grunnlaget som er lagt gjennom undervisningen i orienteringsfaget i skolen. Lærestoffet er ordnet etter hovedemner og delemner som er sammensatt av fagstoff fra geografi, historie og samfunnskunnskap. De samme målene som både generell del og orienteringsfaget siterer, gjelder også for samfunnsfaget, med fokus på ansvarsfølelse, utvikle evne til samarbeid og problemløsning, og stimulering til aktivt samfunnsengasjement. Dialogperspektivet er også til stede på samme måte gjennom evne til å lytte og vurdere det andre har å si, og kritisk vurdering.

Det liberalistiske perspektivet er mindre synlig i fagplandelene enn i den generelle delen.

## **ANALYSE 2 – Opplæring for demokratisk deltagelse**

### **Generell del**

Læreplanverkets generelle del inneholder alle de tre strategiene for opplæring til demokratisk deltagelse, men hovedvekten ligger på opplæring for demokratiske medborgerskap og en opplæring gjennom aktiv deltagelse. Opplæring for demokratisk medborgerskap kommer til syne gjennom verdiene skolen bygger på. Skolen skal bygge på verdier (sannhet, rettferdighet, likestilling, solidaritet, ansvarlighet, menneskerettighetene, vitenskapelig tenkemåte og

toleranse) som er sentrale for å aktivisere elevenes demokratiske beredskap, og stimulering til et aktivt samfunnsengasjement.

Elevene skal lære å ta ansvar for seg selv, og sine medmennesker, og fremme forståelse for at det er nødvendig med felles innsats for å møte framtidens utfordringer, og utvikle elevens evne til å løse oppgaver i fellesskap. Skolen skal legge vekt på dialog og samarbeid med andre, samtidig som det fremmes åndsfrihet og toleranse og den enkeltes rett til å tenke og handle etter sin overbevisning. Skolens ideal om at elevene skal danne selvstendige meninger bygd på kunnskap, innsikt og kritiske vurdering, er også sentrale innen en opplæring for demokratisk deltakelse.

Skolen skal gi elevene hjelp til å lære seg å lære, slik at de kan søke etter ny kunnskap og informasjon på egen hånd. Det skal skapes et miljø som stimulerer til å stille spørsmål, og der elevene oppmuntres til selvstendighet for å finne egne løsninger. Når valg og behandling av lærestoffet skal gjøres, skal det åpnes for korrektiver og motforestillinger hos elevene, da planverket anser det som nødvendig med tanke på å utvikle elevenes evne til selvstendig, kritisk vurdering. Lærestoffet må videre stimulere evnen til å møte nye livsforhold og situasjoner i samfunnet med sunn kritisk sans og på en aktiv og konstruktiv måte. Jenter og gutter skal også oppmuntres til å delta i diskusjoner og meningsutveksling, og til å påta seg oppgaver innen klasseråds- og elevrådsarbeid. Elevene skal forberedes på å delta i samfunnslivet.

Opplæring gjennom aktiv deltakelse ser vi når læreplanen vektlegger utvikling av selvstendighet og samarbeidsevne. Elevene skal få ansvar for konkrete arbeidsoppgaver og mulighet til å oppleve konsekvenser av valg de gjør. Elevene skal også få medansvar og medinnflytelse over egen arbeids- og læringssituasjon som praktisk trening i demokratisk tenke- og arbeidsmåter.

Elevene skal lære gjennom demokratisk deltakelse, og grupper nevnes spesielt for å utvikle samhold og felles ansvar. Gjennom gruppearbeid skal de venne seg til å lytte til andres synspunkter og se en sak fra flere sider. Møtedeltakelse og møteledelse er en del av arbeidet med å venne elever til å samarbeide i grupper. I planverkets del om samarbeid mellom hjem og skole påpekes det at elevene skal delta i dette samarbeidet som aktive, ansvarlige samarbeidspartnere, fordi det vil gi dem praktiske erfaringer i å innrette seg etter demokratiske spilleregler og lære dem å samarbeide med andre mennesker. Elevene skal også

få oppleve at samhold hviler på respekten for både skrevne og uskrevne lover, og elevene skal få oppleve at samhørighet og ansvar i fellesskapet danner et viktig grunnlag for utvikling av sosiale ferdigheter og holdninger.

Opplæring om demokratiet vektlegges da kunnskap og innsikt blir ansett som et nødvendig grunnlag for egne, selvstendige meninger. Et best mulig kunnskapsgrunnlag blir ansett som nødvendig for å kunne ta standpunkt. Elevene skal få kunnskap om samfunnet og innsikt om aktuelle samfunnsprosesser. Skolen skal gi en allsidig samfunnsorientering, og kunnskaper om sosiale og politiske rettigheter og plikter skal hjelpe elevene til å få innsikt i ulike faktorer som er med på å bestemme utviklingen i både nærsamfunnet og storsamfunnet. Gjennom lærestoffet skal skolen bidra til å utvikle innsikt i grunnleggende demokratiske ideer og verdier, og vise hvordan disse kommer til uttrykk på ulike områder av samfunnslivet. Skolen skal formidle stoff som er allment nyttig og anvendelig, og som kan forberede elevene til å mestre oppgaver og plikter de møter gjennom livet. Elevene skal få kunnskap om ulike konflikter og motsetninger i samfunnet, og om årsakene og mulige løsninger av dem.

## **Fagplandel**

I generell del av Mønsterplanen av 1987 står opplæring for demokratisk medborgerskap og opplæring gjennom aktiv deltakelse sterkt. Opplæring gjennom aktiv deltakelse er også mest vektlagt i fagplandelen, men her er opplæring om demokratiet viet større plass enn i den generelle delen av M87.

Mønsterplanens syn på opplæring til demokratisk deltakelse kommer til syne i dens beskrivelse av arbeidsmåter og læremidler. Her slås det fast at elevene skal delta aktivt i undervisningen, og undervisningen skal ikke bli en institusjonslære der samfunnets oppbygning m.v. behandles på et helt teoretisk plan. Elevene skal få allsidige opplevelser og erfaringer og bli oppmuntret til aktivitet og medansvar for samfunnsutviklingen lokalt, nasjonalt og internasjonalt. Elevene skal få trening i å samarbeide, utveksle meninger og løse konflikter. De skal lære å praktisere demokratiske samarbeidsformer i hverdagen.

## Klasse- og elevrådsarbeid

Planen for klasse- og elevrådsarbeid tar sikte på å gi elevene en opplæring gjennom aktiv deltakelse. Elevene skal få delta aktivt i utformingen av sin egen arbeidssituasjon og få muligheter til deltakelse, medbestemmelse og medansvar i skolesamfunnet. De skal f.eks. få praktiske erfaringer og opplevelse av hvordan saker blir drøftet, får tilslutning eller blir avvist, øvelse i møteledelse, debatteknikk osv. Gjennom stimulering av evnen til å ta demokratiske beslutninger og ansvar for dem søker arbeidet i klasse- og elevrådsarbeid å gi en opplæring for demokratisk medborgerskap.

### Orienteringsfag (1.-6.klasse) og samfunnsfag (7.-9.klasse)

Selv om opplæring gjennom aktiv deltakelse står sterkt i Mønsterplanen er ikke dette på tross av opplæring om demokratiet. I både orienteringsfaget og samfunnsfag er det en viktig forutsetning at elevene får kunnskap om samfunnsforhold. Elevene skal få kunnskap som hjelper dem med å delta i samarbeid og fellesskap med andre. De skal få innsikt i de demokratiske verdiene i samfunnet vårt. Læreplanene vektlegger f.eks. kunnskap om; menneskerettighetene, rettigheter og plikter for den enkelte, samfunnets ansvar og politiske partier.

I samfunnsfag er opplæring om demokratiet viet et større fokus enn i orienteringsfaget, noe som må sees i sammenheng med elevenes alder. Her forutsetter planverket allsidige kunnskaper om samfunnsforhold og samfunnsprosesser for å kunne delta aktivt i samfunnet som medborger. Elevene skal gjøres kjent med hva et samfunn er, og hvordan vår hverdag og våre livsvilkår blir formet. De skal få innsikt i ulike samfunnssektorer og samspillet mellom dem, med sikte på å forstå samfunnet som helhet. Særlig under hovedemnet Demokrati, politikk, makt og styring blir opplæring om demokratisk deltakelse vektlagt:

Arbeidet med dette hovedemnet skal gi bred orientering om vårt demokratiske styresett og hvordan det har utviklet seg. (...) Arbeidet må belyse hva rettssikkerhet er, og hvilke rettigheter og forpliktelser det innebærer for den enkelte. En må skape innsikt i hvordan politiske beslutninger treffes, og hvordan politiske organer, interesseorganisasjoner o.l. har innflytelse på utformingen av samfunnet og den enkeltes liv. Spørsmålet om den enkeltes ansvar og forpliktelser, rettigheter og muligheter til innflytelse – også i skolesamfunnet – må stå sentralt. En må på denne måten bidra til å bygge opp demokratisk funksjonsdyktighet og politisk dømmekraft hos elevene (M87, s. 236)

Opplæring for demokratisk medborgerskap er til stede i læreplanen gjennom dens vekt på stimulering til å vise omsorg for medmennesker, som igjen skal gi de grunnlag for å ta ansvar i samfunnet. Andre verdier som tar sikte på å aktivisere elevenes beredskap i Mønsterplanen er å gi elevene selvtillit og tro på at de hver for seg og sammen med andre kan påvirke samfunnsutviklingen. I samfunnsfag vektlegges det å utvikle elevene ansvarfølelse for seg selv, sine medmennesker og sine omgivelser, og stimulerer dem til et aktivt samfunnsengasjement.

<b>Hovedperspektiv - utdanning til demokratisk medborgerskap</b>	<b>Hovedperspektiv – opplæring for demokratisk deltakelse</b>
<u>Generell del:</u> Deltakerdemokratisk <u>Fagplandel:</u> Deltakerdemokratisk	<u>Generell del:</u> Opplæring for demokratisk medborgerskap og opplæring gjennom aktiv deltakelse <u>Fagplandel:</u> Opplæring om demokratiet og opplæring gjennom aktiv deltakelse
<b>Delperspektiv - utdanning til demokratisk medborgerskap</b>	<b>Delperspektiv – opplæring for demokratisk deltakelse</b>
<u>Generell del:</u> Liberale <u>Fagplandel:</u> Dialogdemokratisk	<u>Generell del:</u> Opplæring om demokratiet <u>Fagplandel:</u> Opplæring for demokratisk medborgerskap

Figur 4: Hoved- og delperspektiv for Mønsterplan for grunnskolen av 1987

#### 4.5 Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen av 1997

Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen inneholder tre hoveddeler:

- Generell del
- Prinsipp og retningslinjer for opplæringen i grunnskolen

- Læreplanene for fag

De tre delene er samlet i et forpliktende styringsdokument for opplæringen. Skolen hadde ansvaret for å planlegge og gjennomføre opplæringen innenfor rammene av læreplanverket. Lokalt arbeid skulle hjelpe til med å få god sammenheng mellom det sentralt fastsatte og det lokale innholdet i opplæringen. Lokale tilvalg og konkretiseringer skulle utfylle og utdype det felles innholdet og levendegjøre og tilpasse det til elevenes erfaringer og forutsetninger. Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen var en innholdsbasert læreplan, med detaljerte anvisninger til hva elevene skulle lære på hvert klassetrinn.

Læreplanens generelle del utdyper formålsparagrafen i opplæringsloven, angir overordnede mål for opplæringen og inneholder det verdimessige, kulturelle og kunnskapsmessige grunnlaget for grunnskolen og videregående opplæring. Delen består av *Innledning, Det meningsøkende menneske, Det skapende menneske, Det arbeidende menneske, Det samarbeidende menneske, Det miljøbevisste menneske og Det integrerte menneske.*

Planverkets andre del, Prinsipp og retningslinjer for opplæringen i grunnskolen, er brua mellom den generelle delen av læreplanverket og læreplanene for fagene. Denne delen består av *Innledning, Enhetsskolen, Oppvekst- og læringsmiljøet, Læreplaner for fag (innhold og oppbygging), Lokalt arbeid med læreplaner for fag og Arbeidsmåter, læremiddel og vurdering.*

Læreplanene i fagene er utformet med grunnlag i den generelle delen og i samsvar med prinsippene og retningslinjene for opplæringen i grunnskolen. Læreplanene i samfunnsfag består av *Innledning, Arbeidsmåter i faget, Strukturen i faget, Felles mål for faget og Hovedmoment og mål for 1.-4.klasse, 5.-7.klasse og 7.-10. klasse.* For hvert klassetrinn er det spesifiserte mål. På småskoletrinnet (1.-4.klasse) er de samfunnsfaglige momentene i stor grad integrerte deler av breie, tverrfaglige emner. I de høyere trinnene står de tre deldisiplinene, historie, geografi og samfunnskunnskap mer tydelig fram hver for seg, og her sees det utelukkende på samfunnskunnskap.

## **ANALYSE 1 – Utdanning til demokratiske medborgerskap**

### **Generell del**

Innledningen til generell del i L97 vitner om et deltakerdemokratisk perspektiv på utdanningen til demokratisk medborgerskap. Opplæringens mål er:

(...) å ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre. Den skal gi hver elev kyndighet til å ta hånd om seg selv og sitt liv, og samtidig overskudd og vilje til å stå andre bi. (...) Den skal utvikle samhørighet med andre folk og menneskenes felles livsmiljø, slik at vårt land blir et skapende medlem av verdenssamfunnet (Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen, [L97], 1997, s. 15).

Innledningen tar sikte på å oppdra elevene til en del av et fellesskap. Oppgaver og utfordringer skal mestres sammen med andre, og elevene skal ikke bare bli i stand til å ta hånd om seg selv, men samtidig utvikle en vilje til å hjelpe andre. Læreplanen vektlegger solidaritet med medborgere i eget land, og i verdenssamfunnet.

I et deltakerdemokratisk perspektiv er det viktig at medborgerne får felles referanserammer som utøvelse av demokratiet kan foregå innen. Kapittelet Det meningssøkende menneske utdyper læreplanens syn på dette. Oppfostringen skal baseres på grunnleggende kristne og humanistiske verdier og bygge ut kulturarven, slik at den gir perspektiv og retning for fremtiden. Læreplanen utdyper videre hva disse grunnleggende verdiene består i, og at disse verdiene skal være felles for alle og danne grunnlaget for å ordne samfunnslivet etter. Elevene må også få kjennskap til moralske krav og normer og la de bli ledende for sinandel.

Dette er et kommunitaristisk syn på den fellesskapsorienterte medborgeren, der medborgerskap er forankret i det kulturelt definerte samfunnet. Elevene skal få ta del i de samme referanserammene for forståelse og fortolkning, slik at forskjeller i kompetanse ikke slår ut i udemokratisk manipulasjon og sosiale ulikheter. De felles referanserammene blir ansett som en bærebjelke for at det ikke skapes forskjeller i forutsetningene for deltakelse blant ulike grupper. Det poengteres at de som ikke har del i den bakgrunnsinformasjonen som tas for gitt i den offentlige debatten, vil være ute av stand til å fatte poenget eller gripe sammenhengen, og konsekvensen blir fremmedgjøring i eget land. Skal samfunnet forbli demokratisk og samfunnsmedlemmene myndige, må skolen formidle en felles bakgrunnsinformasjon som gjør det mulig for samfunnsmedlemmene å kommunisere, og knytte det en ser, leser eller hører til et sams, underforstått tankesett. Kravet hos kommunitaristene er at skolen skal gi alle elevene del i den samme nasjonale kulturarven og få felles referanserammer. Vi ser at læreplanverket forutsetter dette for at demokratiet skal bestå. Under Det skapende menneske understrekes det at kulturarven ikke skal være ensidig



rettet mot fortiden, men kulturarven skal være en del av en skapende prosess, der ikke minst skolen er en viktig deltaker. Noen kommunitarister hevder nettopp hvor viktig dette er, at det nasjonale omdefineres slik at det gir rom for innbyggerne som er forskjellige.

Det dialogdemokratiske perspektivet trer fram i kapittelet om Det skapende menneske. Her legges det vekt på at dømmekraft skal utvikles ved å vurdere ytringer og ytelser mot standarder. Kritisk tenkning skal også utvikles ved å prøve om forutsetningene for de enkelte ledd i en tankerekke holder. Eleven skal få øvelse i vitenskapelig forståelse og arbeidsmåte, noe som krever trening av tre egenskaper:

- «evnen til undring og å stille nye spørsmål
- evnen til å finne mulige forklaringer på det en har observert, og
- evnen til gjennom kildegransking, eksperiment eller observasjon å kontrollere om forklaringene holder» (L97, s. 24)

I deliberasjon er partene underlagt noen krav, omtalt som «diskursetikk». Disse kravene er sannhetskrav, riktighetskrav og oppriktighetskrav. Når elevene skal oppdras til å vurdere og finne forklaringer på det en har observert og kunne kontrollere om forklaringene holder får elevene trening i «diskursetikk». I deliberasjon er det også viktig å kunne støtte eller kritisere ulike forslag og kunne stille kritiske spørsmål. Læreplanen vektlegger opplæring i dømmekraft gjennom vurdering av ytringer og ytelser, noe som understreker et dialogperspektiv på utdanningen til demokratisk medborgerskap.

Det arbeidende menneske har delvis et liberalt perspektiv. Der understrekes det at skolen skal ha rom for alle, og at lærerne må ha blick for den enkelte. Undervisning skal gi elevene erfaringer i å lykkes i sitt arbeid, tro på egne evner og utvikle ansvar for egen læring og eget liv. Det arbeidende menneske har også et deltakerdemokratisk perspektiv på utdanningen til demokratisk medborgerskap. For det første påpekes det at opplæringen ikke bare skal ha egenverdi for eleven, men også som mål å forberede dem til å påta seg arbeidslivets og samfunnslivets oppgaver. Skolen må derfor stå i tett utveksling med samfunnet rundt og gradvis gi elevene innsyn i forberedelsene for et aktivt virke i yrkesliv, kulturliv og politikk. Det forventes at eleven skal delta i samfunnet utover valg, da de er ansvarlig både ovenfor det kulturelle og politiske fellesskapet. Gjennom å delta ved å styre seg selv skal de få en bevissthet om fellesskapet. I dette kapittelet poengteres solidariteten eleven skal oppdras til,

særlig for medelever som har vansker. Læring blir ansett som lagarbeid i læreplanene, og elevene skal lære seg å fungere i forhold til hverandre, fordi det hever kvaliteten på hverandres arbeid. I et deltakerdemokratisk perspektiv på medborgeren er det viktig å utvikle en bevissthet om den andre, som bunner ut i en verdibasert overveielse for *Hva er godt oss?*

I republikanismen ligger hovedfokuset på medborgerens ansvar, i stedet for på hans eller hennes rettigheter slik det gjør i den liberale retningen. I kapittelet om Det samarbeidende menneske, i avsnittet om Plikter og ansvar, utdypes læreplanens syn på ansvar versus rettigheter. Elevene skal fra dag en ta del i et bredt spekter av aktiviteter der alle får plikter i arbeidsfellesskapet. Elevene skal fra første dag i skolen – og med stadig økende alder – få plikter og gis ansvar, både for egen flid og framgang, men også overfor andre elever og de øvrige medlemmene av skolefellesskapet. Formålet med dette er å utvikle innlevelse og følsomhet med andre, gi praksis i å vurdere sosiale situasjoner og å fremme ansvar for andres tarv. L97s generelle del vektlegger ansvar, plikter og deltakelse, der medborgerne får en bevissthet om fellesskapet gjennom å delta selv.

Læreplanverket tar sikte på å utvikle solidaritet, i samsvar en deltakerdemokratisk forståelse der samfunnsmessig solidaritet en viktig forutsetning for å kunne gjøre verdibaserte overveielser som er til det felles beste. Det første sitat i Det samarbeidende menneske understreker det fellesskapsorienterte synet på medborgeren. «En persons evner og identitet utvikles i samspillet med andre – mennesket formes av sine omgivelser som det er med på å forme dem» (L97, s. 40). Læreplanen understreker at alle har et felles ansvar for et læringsmiljø med omtanke for andres behov og respekt for læring. Samfunnsmessig solidaritet står også i høysetet i Det miljøbevisste mennesket. For å løse de store globale problem må elevene ha tro på at solidarisk handling og felles innsats virker. Etisk fostring til medmenneskelighet og solidaritet med verdens fattige skal også være et bærende prinsipp.

Bevissthet om medmenneskers syn er en forlengelse av dette fellesskapsorienterte perspektivet på medborgeren, og læreplanen skriver at dagens opplæring må omfatte erfaring i å treffe avgjørelser med direkte og synbare konsekvenser for andre, da dette gir en trening i sosialt ansvar. Elevene skal få kjennskap til hvordan problemer som oppleves som personlige, allikevel er delt av flere, og derfor bare kan løses i fellesskap eller ved organisatoriske løsninger. Videre skriver læreplanen at elevene må trekkes med i mange avgjørelser, da evnen til deltakelse styrkes ved bruk. Dette samsvarer med det deltakerorienterte perspektivet som

vektlegger deltakelse fordi det gir erfaringer, konkrete og praktiske så vel som ideologiske og teoretiske. Skolen skal være et miniatyrsamfunn der elevene skal lære å delta, og utvikle et bevisst samfunnsansvar og en handlingskompetanse for rollen som voksen.

Det integrerte menneske presenterer opplæringens tilsynelatende motstridende formål, som også forteller oss om læreplanens ulike syn på utdannelsen til demokratisk medborgerskap. Opplæringen skal i samsvar med et deltakerdemokratisk perspektiv gi evne til å virke og arbeide i lag, samtidig som den skal gi evne til å stikke ut egen kurs, utvikle selvstendighet og uavhengighet, i samsvar med et liberalistisk perspektiv på medborgeren. Opplæringen skal bibringe vår kulturs moralske fellesgods og formidle de felles kunnskaper og ferdigheter som gjør at vi lett kan fungere med andre og sammen bidra til samfunnets vekst, samtidig som den enkeltes særpreg skal fremelskes. Det deliberative perspektivet kommer til syne når elevene skal oppdras til kritisk sans til å gå løs på gjengs tenking, innarbeidende forestillinger og bestående ordninger, samtidig som elevene skal få respekt for kjensgjerninger og oppdras med de samme fellesrammene, i tråd med et kommunitaristisk perspektiv. Opplæringen skal balansere disse formål:

Oppgavene er en allsidig utvikling av evner og egenart: til å handle moralsk, til å skape og virke, til å arbeide sammen og i harmoni med naturen. Opplæringen skal bidra til en karakterdannelse som gir den enkelte kraft til å ta hånd om sitt eget liv, forpliktelse for samfunnslivet og omsorg for livsmiljøet (L97, s. 50).

Selv om et individperspektiv er til stede i læreplanen, eksisterer individet innen rammene av et fellesskap, hvor individet har ansvar for sine medmennesker, samfunnslivet og livsmiljøet.

### **Prinsipp og retningslinjer for opplæringen i grunnskolen**

I innledningen til Prinsipp og retningslinjer for opplæringen i grunnskolen kan vi lese at hver generasjon skal få den opplæringen og kunnskapen som skal til for å ta hånd om sitt eget liv, mestre oppgaver sammen med andre og ta ansvar hjemme og i samfunnet. Elevene skal utvikle kunnskap slik at de kan ta ansvar i samfunnet. Et kommunitaristisk syn på medborgeren kommer til syne innledningsvis, og skal som beskrevet i generell del bli fortrolige med væremåte, normer og uttrykksformer i fellesskapet. De skal vokse inn i en felleskultur, som gir den enkelte trygghet og tilhørighet. Felles referanserammer skal være basisen for kommunikasjon mellom menneskene, og de felles referanserammene skal danne

grunnlaget for å kunne ta aktivt del i et demokratisk samfunn. Skolen skal fremme fellesskap, tilpassing og solidaritet på tvers av grupper og grenser, og legge vekt på verdien av å høre sammen med andre folk.

Enhetskolen står sterkt i plandokumentet. Grunnskolen skal bygge på prinsippet om likeverdig og tilpasset opplæring for alle i et samordnet skolesystem bygd på det samme læreplanverket. Enhetskolen er elevenes grunnlag for å utvikle evner til å lære, være og virke sammen. Barn og unge skal få ta del i et felles kunnskaps, kultur- og verdigrunnlag, som skal gi dem et likeverdig grunnlag som aktive og ansvarlige medlemmer av samfunnet.

Læreplanverket skriver:

Har elevane sjølv ein trygg identitet knytt til sin eigen kultur, møter dei og lettare andre kulturar ut frå målet til skulen om toleranse og demokrati. Å vere fortruleg med sin eigen kulturbakgrunn og ha kunnskap om andre kulturar er ein føresetnad for kritisk refleksjon og for å kunne løyse konflikhtar saman (L97, s. 64).

Elevene skal sammen finne ut *Hva er godt for oss?* Samarbeid mellom elevene skal stå i fokus og være en kilde til gjensidig læring, omsorg og ansvarsbevissthet. Slik utvikler de sosial kunnskap og får innsikt i de demokratiske samarbeidsmåtene. Lokalsamfunnet framheves også i læreplanen, i tråd med et deltakerperspektiv på medborgeren. Det skal legges til rette for at elevene får ta del i den kommunale planleggingen som gjelder barn og unge.

Dialogperspektiv er også til stede. Elevene skal lære å kommunisere ved å uttrykke tanker og meninger, drøfte ideer og lytte til synpunktene til andre. De skal utvikle selvinnsikt og evne til å være åpne for meninger til andre, kritisk og reflekterende. De skal respektere og vurdere andre oppfatninger og motforestillinger.

Prinsippet om tilpasset opplæring er et overordnet prinsipp i planverket, noe som kan tolkes som et liberalt perspektiv på medborgeren, men slik jeg forstår tilpasset opplæring i L97, skal enkeltindividet få utfordringer tilpasset sitt nivå, slik at alle elever blir likeverdig og kan delta aktivt i samfunnet.

## **Læreplanen i samfunnsfag**

Dialogperspektivet trer raskt til syne i læreplanen i samfunnsfag. Elevene skal lære seg å argumentere, øve seg i kritisk analyse, formulere problemstillinger, analysere, forklare og vurdere. Elevene skal få øvelse i å diskutere og ta standpunkt i omstridte saker og verdispørsmål. Et mål for ungdomstrinnet (8.-10.klasse) er å utvikle evne til selvstendig og kritisk tenking, og gjøre grunngitte valg i verdispørsmål.

Synet på den fellesskapsorienterte medborgeren som vi fant i både generell del og prinsipp og retningsdelen er også til stede i læreplanen i samfunnsfag. Elevene skal utvikle interesse og få øvelse i aktiv deltakelse i samfunnet, og lyst til å ta på seg oppgaver til beste for fellesskapet. Lokalsamfunnet trekkes også her fram, og elevene skal ta del i lokalsamfunnet som elever, og forberedes på aktiv deltakelse som voksne. Dette vitner om et syn på medborgeren som deltar aktivt i samfunnet, utover valg.

### **Læreplan i klasse- og elevrådsarbeid**

Klasse- og elevrådsarbeidet i skolen skal utvikle elevens evne til samarbeid, forståelse og respekt for andre mennesker. Elevene skal få jobbe med fellesoppgaver som gir øvelse og erfaringer i å ta ansvar. De skal møte oppgaver og situasjoner som gjør det mulig for dem å sette seg inn i synet og holdningene til andre. Slik tar læreplanen gjennom klasse- og elevrådsarbeid sikte på å utvikle en deltakerdemokratisk medborger, med bevissthet om sine medborgere. Liberale perspektiv er også synlig i læreplanen for klasse- og elevrådsarbeid, da elevene skal utvikle tro på egen verdi og bli trygge i å stå fram. Dialogperspektivet er til stede gjennom at elevene skal få øvelse i argumentasjon og diskusjon.

## **ANALYSE 2 - Opplæring for demokratisk deltakelse**

### **Generell del**

Opplæring for demokratisk medborgerskap står i en særstilling i generell del av L97. Opplæring gjennom aktiv deltakelse er også klart til stede, mens opplæring om demokratiet ikke er viet spesielt stor plass.

I opplæring for demokratisk medborgerskap skal elevene få ferdigheter og verdier som aktiviserer elevenes demokratiske beredskap. Formålet med opplæring for demokratisk

medborgerskap er at elevene utvikler ferdigheter i kritisk tenkning og kommunikasjon. I generell del av læreplanen vektlegges det at elevene får opplæring i vitenskapelig tenke- og arbeidsmåte, der dømmekraft og kritisk tenkning skal utvikles.

Opplæring for demokratisk medborgerskap inneholder både en verdi- og holdningskompetanse. Innledningsvis i generell del utdypes opplæringens syn på verdier og holdninger elevene skal få ta del i:

De kristne og humanistiske verdiene både fordrer og beforder toleranse og gir rom for andre kulturer og skikker. De begrunner den demokratiske rettsstat som rammen rundt jevnbyrdig politisk deltakelse og debatt. De framhever nestekjærlighet, forbrødring og håp, vektlegger muligheten for fremgang gjennom kritikk, fornuft og forskning (...) (L97, s. 17).

Gjennom opplæring i de kristne og humanistiske verdiene får elevene verdier som skal aktivisere deres demokratiske beredskap. Oppfostringen skal fremme åndsfrihet, likestilling, motvirke fordommer og diskriminering og fremme gjensidig respekt og toleranse. Den skal samtidig fremme mot hos elevene, slik at de kan ta personlige standpunkt, ha trygghet til å stå alene, og karakterstyrke til å tenke og handle etter egen overbevisning.

Andre viktige verdier generell del vektlegger for å aktivisere elevenes demokratiske beredskap:

- Opplæringen skal vekke elevenes tro på at solidarisk handling og felles innsats kan løse de store globale problemene.
- Opplæringen skal medvirke til en karakterdannelse som gir den enkelte kraft til å ta hånd om sitt eget liv, forpliktelse for samfunnslivet og omsorg for livsmiljøet.
- Opplæringen skal fremme moralsk og kritisk ansvar for det samfunnet og den verden elevene lever i.

Opplæring gjennom aktiv deltakelse gir seg til kjenne i læreplanen gjennom fokus på at elevene skal få gjøre valg og prøve de mot de normene skolen og samfunnet er bygd på. Praktisk arbeid og øvelse skal ha en viktig og integrert plass i undervisningen, da skolen skal stå i tett utveksling med samfunnet slik at elevene får innsyn og forberedelse for aktiv deltakelse i kulturliv og politikk. Opplæringen skal organiseres slik at elevenes virke får konsekvenser for andre, slik at de kan lære av konsekvensene av egne avgjørelser. De skal

derfor få øvelse i å stå foran andre, presentere eget syn, legge fram planer, sette de i verk og gjennomføre ulike opplegg.

Opplæring om demokratiet kjenner vi igjen når læreplanen understreker at opplæringen skal tilføre elevene kunnskaper som varer livet ut, og elevene skal få opplæring og kjennskap til kulturarven. Læreplanen forutsetter konkret kunnskap om menneske og samfunn for en god allmenndannelse. Konkret kunnskap skal gi elevene overblikk og perspektiv, og de grunnleggende referanserammene i de ulike fagene er avgjørende for å tolke ny informasjon.

### **Prinsipp og retningslinjer for opplæringen i grunnskolen**

Opplæring for demokratisk medborgerskap stod i en særstilling i generell del av planverket, og opplæring for demokratisk medborgerskap er også viet størst plass i planverkets prinsipielle del. Opplæring i L97 skal fremme likestilling og solidaritet på tvers av grupper og grenser, og elevene skal utvikle evnen til å lære, være og virke sammen. Dette skal føre til at skolen jevner ut sosial urettferdighet, skaper samhørighet mellom grupper og motvirker diskriminering. Opplæringen skal stimulere til innsatsvilje og en ansvarsholdning for å utføre arbeidsoppgaver. Elevene skal utvikle selvinstinkt og evne til å være åpne for meningene til andre, og til å være kritiske og reflekterende.

Verdigrunnlaget elevene skal ta del i for å aktivisere elevenes demokratiske beredskap er de kristne og humanistiske verdier, menneskerettighetene og demokratiske prinsipper.

Opplæringen skal fremme demokratiske arbeidsmåter og medvirke til at elevene utvikler sosiale ferdigheter. De skal utvikle evnen til å kommunisere, slik at de kan uttrykke tanker, følelser, meninger, og respektere og vurdere andre oppfatninger og motforestillinger. Elevene skal utvikle allsidig samfunnsorientering og aktivt samfunnsengasjement og stimuleres til å møte framtidige oppgaver og utfordringer i samfunnslivet på en aktiv, konstruktiv og gjennomtenkt måte.

Planverket understreker at opplæringen ikke bare skal gi teoretisk forståelse og ferdigheter i tale og skrift, men stimulerer elevene til å ta alle sanser og evner i bruk. Elevene skal utvikle den praktiske evnen til å mestre situasjoner i samfunnet, og da er ikke alltid oppgaven å gi de rette svarene, men å øve opp evnen til å stille spørsmål og være nysgjerrig.

Opplæring gjennom aktiv deltakelse skal utvikles ved at elevene øves opp i demokratisk tenke- og arbeidsmåte gjennom det daglige arbeidet i klassen, gjennom representasjon og elevdemokrati. De skal ha medbestemmelse og innvirkning på læringsarbeidet i skolen, og de skal få erfaring med demokratiske arbeidsformer i praksis. Skolen skal ha et stort innslag av praktisk arbeid, der elevene lærer gjennom å arbeide, prøve og feile. Oppleve glede ved å mestre og merke at innsats gir resultater.

Arbeidsmåtene i L97 vitner også om en opplæring gjennom aktiv deltakelse. Arbeidsmåtene skal gjøre sitt til at elevene utvikler nye perspektiv, at de får nye impulser og møter nye utfordringer som sammen med aktivt arbeid og egen innsats kan medvirke til økt kompetanse og selvstendighet. Lek nevnes som et eksempel i læreplanen, som en arena for å lære kommunikativ kompetanse og praktisering av samarbeid. Leken skal gi elevene erfaring i å mestre oppgaver og utfordringer til å ta ansvar for seg selv og andre.

Opplæring om demokratiet gir seg til kjenne i planverket gjennom:

- opplæring om grunnleggende demokratiske rettigheter (åndsfrihet, toleranse, rettssikkerhet, religionsfrihet, organisasjons- og ytringsfrihet)
- innsikt i demokratiske ideal og spilleregler
- kunnskap om sosiale og politiske rettigheter, og om hvordan organisasjoner og institusjoner fungerer

Elevene skal også få kunnskap og forståelse for væremåter, normer og uttrykksformer i fellesskapet. Alle elevene skal få kunnskaper og forståelse innen en felles referanseramme som skal gjøre det mulig å kommunisere på tvers av kulturelle grenser.

### **Læreplanen i samfunnsfag**

Opplæring for demokratisk medborgerskap er også tydeligst fremme i læreplanen for samfunnsfag. På småtrinnet skal elevene drøfte hvordan konflikter kan løses, og stimuleres til toleranse ovenfor mennesker med ulik bakgrunn og forutsetninger. Elevene forventes å utvikle et demokratisk engasjement og evne til å ta egne valg og stå for de på mellomtrinnet. Elevene skal kunne se verdien av ytringsfrihet for både enkeltmennesket og samfunnet. På ungdomsskolen er et av flere mål å få øvelse i demokratiske arbeidsmåter. Elevene skal



utvikle evnen til selvstendig og kritiske tenkning, og å gjøre grunngitte valg. De skal videre drøfte rettigheter og plikter for barn og unge.

Opplæring gjennom aktiv deltakelse er også tydelig til stede i læreplanen i samfunnsfag.

Eleven skal få:

- erfaringer med regler og normer for omgang med andre,
- erfaringer med å lage og bruke regler i lek og andre aktiviteter
- erfare hva det vil si å ha et ord med i laget når avgjørelser skal fattes i skolehverdagen og at regler kan endres
- erfare hvordan reglene de fastsetter i rådsorgan påvirker skolehverdagen,
- planlegge og gjennomføre arrangement basert på reglene for god møteskikk

Gjennom å bli kjent med lover og regler, viktige institusjoner i demokratiet vårt, politiske partier, Stortinget, regjeringen osv. skal elevene få opplæring om demokratiet. De skal også få kunnskap om retningslinjer og idegrunnlag for politisk virke i et demokratisk samfunn.

### **Læreplan i klasse- og elevrådsarbeid**

Læreplanene i klasse- og elevrådsarbeid tar først og fremst sikte på å gi en opplæring gjennom aktiv deltakelse. Planen understreker at klasse- og elevrådsarbeidet skal utfylle kunnskapen om demokratiske arbeidsmåter og avgjørelsesprosesser med praktisk aktivitet som gir elevene erfaring og reell medbestemmelse. «I klasserådet skal elevene få praktisk kunnskap om rettigheter og plikter, lære å drøfte, planlegge og medvirke til initiativ og til å gjennomføre tiltak i klassen, skolen og nærmiljøet» (L97, s. 326).

<b>Hovedperspektiv - utdanning til demokratisk medborgerskap</b>	<b>Hovedperspektiv – opplæring for demokratisk deltakelse</b>
<u>Generell del</u> : Deltakerdemokratisk (Kommunitaristisk)  <u>Prinsipp og retningslinjer for opplæringen i grunnskolen</u> : Deltakerdemokratisk (Kommunitaristisk)  <u>Læreplanen i samfunnsfag/klasse- og elevrådsarbeid</u> : Deltakerdemokratisk	<u>Generell del</u> : Opplæring for demokratisk medborgerskap  <u>Prinsipp og retningslinjer for opplæringen i grunnskolen</u> : Opplæring for demokratisk medborgerskap  <u>Læreplanen i samfunnsfag/klasse og elevrådsarbeid</u> : Opplæring for demokratisk medborgerskap
<b>Delperspektiv - utdanning til demokratisk medborgerskap</b>	<b>Delperspektiv – opplæring for demokratisk deltakelse</b>
<u>Generell del</u> : Dialogdemokratisk og liberale  <u>Prinsipp og retningslinjer for opplæringen i grunnskolen</u> : Dialogdemokratisk  <u>Læreplanen i samfunnsfag/klasse- og elevrådsarbeid</u> : Dialogdemokratisk	<u>Generell del</u> : Opplæring gjennom aktiv deltakelse  <u>Prinsipp og retningslinjer for opplæringen i grunnskolen</u> : Opplæring gjennom aktiv deltakelse og opplæring om demokratiet  <u>Læreplanen i samfunnsfag/klasse- og elevrådsarbeid</u> : Opplæring om demokratiet og opplæring gjennom aktiv deltakelse.

Figur 5: Hoved- og delperspektiv for Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen

#### 4.6 Kunnskapsløftet av 2006

Læreplanverket Kunnskapsløftet (LK06) er felles for grunnskolen og videregående opplæring. Kunnskapsløftet består av tre deler: *Generell del*, *Prinsipp for opplæringen* og *Læreplaner for fag*. De tre delene henger sammen og beskriver og spesifiserer skolens virksomhet på ulike nivåer. Denne studien vil analysere de tre delene av Kunnskapsløftet. Selv om

Kunnskapsløftet beskriver kompetansemål både for grunnskolen og den videregående opplæring, er analysen konsentrert rundt kompetansemålene for grunnskolen.

Kunnskapsløftet er en kompetansebasert læreplan. I forhold til sin forgjenger Reform 97 som var en innholdsbasert læreplan. Et sentralt trekk ved læreplanene i Kunnskapsløftet er utvikling av elevenes kompetanse. Læreplanene er orientert mot hva elevene skal kunne mestre på ulike trinn, med mål for elevenes kompetanse. I læreplanene i Kunnskapsløftet er mål for elevene fastsatt som kompetansemål.

Læreplanene i Kunnskapsløftet er utformet for å gi rom til det lokale arbeidet med læreplaner. Skolene har ansvar for å velge innhold og arbeidsmåter som kan realisere kompetansemålene i læreplanen til beste for den enkelte elev.

LK06 etablerer grunnleggende ferdigheter. De grunnleggende ferdighetene er:

- å kunne uttrykke seg muntlig
- å kunne lese
- å kunne uttrykke seg skriftlig
- å kunne regne
- å kunne bruke digitale verktøy

Læreplanene for fag i LK06 gir en beskrivelse av hvordan utviklingen av grunnleggende ferdigheter i faget skal bidra til utvikling av elevenes fagkompetanse, og hvordan de grunnleggende ferdighetene er en integrert del av denne fagkompetansen. Læreplanen i samfunnsfag består av *Formål, Hovedområder, Grunnleggende ferdigheter, Kompetansemål etter 4., 7. og 10. årstrinn, samt Kompetansemål etter Vg1/Vg2, Vurdering og Timeantall*. Fokus for denne analyse er formålet med samfunnsfag og kompetansemålene etter 4., 7. og 10. årstrinn

Læreplanens, Prinsipp for opplæringen, sammenfatter og utdyper bestemmelser i opplæringsloven, forskrift til loven, herunder læreplanverket for opplæringen, og må ses i lys av det samlede regelverket. Prinsippene bidrar til å tydeliggjøre skoleeiers ansvar for en opplæring som er i samsvar med lov og forskrift, i tråd med menneskerettighetene og tilpasset lokale og individuelle forutsetninger og behov (Kunnskapsløftet, [LK06], 2006, prinsipp for opplæring s. 1).

## **ANALYSE 1 – Utdanning til demokratiske medborgerskap**

### **Generell del**

Generell del av læreplanverket ble innført med virkning fra 1993 og videreført først i Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen fra 1997, deretter i Kunnskapsløftet 2006. Generell del inneholder de overordnende målene opplæringen skal sikte mot, og omtalen ble beskrevet under analysen av L97.

### **Prinsipp for opplæring**

Prinsipp for opplæringen innledes med Læringsplakaten. Læringsplakaten inneholder 11 punkt som skolen har ansvar for å utføre. Et liberalt syn på medborgeren blir synlig her. Skolen skal gi alle elever like gode forutsetninger for å utvikle evner og talent individuelt, stimulere elevene i personlig utvikling og i styrking av egen identitet, legge til rette for at enkelte kan ta valg om framtidig utdanning og arbeid og fremme tilpasset opplæring. I liberalismen skal medborgerne oppdras til å finne strategiske preferanser for seg selv, samt at fokus er på den enkeltes rett. Et syn Læringsplakaten gjenspeiler.

Dette synet vedvarer gjennom prinsipp for opplæringa: «Elevene skal utvikle seg som sjølvstendige individ som vurderer konsekvensane av og tek ansvaret for egne handlingar» (LK06, prinsipp for opplæringa, s. 2). Elevene skal bli kjente med egne evner og talent, som grunnlag for å ta bevisste valg. Det understrekkes at deltakelse og medvirkning forutsetter kjennskap til de ulike valgmulighetene og konsekvensene av dem. Tilpasset opplæring er et overordnet prinsipp i planen, og tilpasset opplæring i LK06 handler om å bygge opp den enkeltes kompetanse.

Et deltakerdemokratisk perspektiv, slikt vi fant i generell del, er også videreført i prinsipper for opplæringa. Elevene skal få møte et tydelig verdigrunnlag og få en bred kulturforståelse som grunnlag for et inkluderende fellesskap. Elevene skal oppdras i et kulturelt fellesskap. Opplæringen skal også legge til rette slik at elevene kan gi noe tilbake til fellesskapet

Dialogperspektivet er også sterkt til stede i denne delen av planverket gjennom fokus på dialog og meningsbryting i læringsmiljøet. Elevene skal utvikle egne læringsstrategier og evne til kritisk tenkning.

## Plan for samfunnsfag

I formålet med samfunnsfag blir det raskt avklart at sentralt i arbeidet med faget står forståelse og oppslutning om grunnleggende menneskerettigheter, demokratiske verdier og likestilling. Faget skal stimulere til å gi erfaring med aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse.

Et dialogperspektiv blir også synlig i formålet med faget. Elevene skal fremme evne til å diskutere, resonnerer og løse problem i samfunnet ved å søke kunnskap om samfunn og kulturer. Samfunnsfaget skal gi elevene verktøy til å analysere og drøfte, og til å identifisere og diskutere. Dialogperspektivet blir videreført og utdypet når læreplanen beskriver grunnleggende ferdigheter i samfunnsfag:

Munnlege ferdigheter i samfunnsfag blir oppøvde i ein prosess som begynner med refererande ytringar, ofte av personleg karakter, og blir utvikla til fagrelevante og fagspesifikke tankerekkjer, med aukande grad av argumentasjon, drøfting og presis bruk av fagomgrep. Forståing for ulike syn, evne til perspektivtaking og evne til å uttrykkje usemje sakleg og med vørndnad for andre oppfatningar er og ein del av munnlege ferdigheter (LK06, plan for samfunnsfag, s. 5)

Læreplanen for samfunnsfag vektlegger at elevene skal utvikle kommunikative ferdigheter i rollen som medborger.

Ser vi på kompetansemålene er også det dialogdemokratiske perspektivet sterkt til stede der. Elevene skal, som påpekt i den prinsipielle delen, diskutere, resonnerer, drøfte, være kritiske osv. Innholdet i kompetansemålene gir oss ikke videre en god pekepinn på hvilket perspektiv læreplanene vektlegger i utdanningen til demokratisk medborgerskap, men det faktum at planen er bygd opp om de individuelle kompetansemålene, gjør at planen har et sterkt liberalistisk preg. I den liberalistiske tradisjonen står enkeltindividet i sentrum. Målet er at den enkelte skal finne ut *Hva er godt for meg?* LK06s vage antydninger om hvilken kunnskap som skal læres, inn under hvert enkelt kompetansemål, kan også tolkes i retning av et liberalistisk syn på medborgeren. For å eksemplifisere, er dette et av kompetansemålene som skal være nådd etter 10.klasse: «Drøfte viktige omveltingar i samfunnet i nyare tid, og reflektere over korleis dagens samfunn opnar for nye omveltingar» (LK06, læreplan i samfunnsfag, s. 9). Hvilke omveltninger læreplanen sikter til, er ikke videre presisert. I forhold til sin forgjenger, Læreplanverket for den tiårige grunnskolen (L97), hvor kunnskapsmålene var presisert i den minste detalj, er utformingen av kompetansemålene i LK06 i stor grad overlatt til den enkelte lærer og elev. Dette kan også tolkes i retning av et liberalistisk demokratisyn på medborgeren hvor individene, i dette tilfellet den enkelte lærer

og elev, ilegges stor frihet. Den enkelte lærer og elev har frihet til å utforme den kunnskapen de finner formålstjenlig under kompetansemålene, og har hjemmel for det i læreplanen.

Innledningsvis ble det beskrevet hvordan samfunnsfaget skulle stimulere til et aktivt medborgerskap. Læreplanene i samfunnsfag vitner om at det elevene først og fremst tenkes å bidra med er ferdigheter for å kunne kommunisere med medborgere, og utvikle kunnskap om egne rettigheter og egne synspunkt og verdier.

## **ANALYSE 2 – Opplæring for demokratisk deltakelse**

### **Prinsipper for opplæring**

Opplæring for demokratisk medborgerskap står også i en særstilling i Kunnskapsløftets prinsipielle del. Elevene skal stimuleres til kritisk tenking, og i å utvikle etisk, sosial og kulturell kompetanse. De skal utvikle et demokratisk sinnelag og forståelse for at aktivt og engasjert deltakelse er viktig i et mangfoldig samfunn. Opplæring skal medvirke til at elevene mestrer ulike roller i samfunns- og arbeidslivet. Opplæringa skal også fremme kulturforståelse og medvirke til selvinnsikt, identitet, respekt og toleranse. Stimulering til samfunnsengasjement, demokratiforståelse og demokratisk deltakelse blir ansett som viktig.

Læringsplakaten slår fast at skolen skal legge til rette for elevmedvirkning, og elevenes deltakelse i demokratiske prosesser, noe som er viktig i en opplæring gjennom aktiv deltakelse. Videre skal elevene få øve seg i ulike former for samhandling, samt problem- og konflikthåndtering.

I forhold til opplæring om demokratiet understreker den prinsipielle delen av planverket at elevene skal få kunnskap om ulike kulturer og kunnskap om demokratiske prinsipper og institusjoner.

### **Plan for samfunnsfag**

I både generell del og i den prinsipielle delen av Kunnskapsløftet står opplæring for demokratisk medborgerskap sterkt. Denne særstillingen er det opplæring om demokratiet som har i læreplanen for samfunnsfag.

I formålet til samfunnsfag poengteres det at kunnskap om samfunn og politikk har verdi i seg selv, og er samtidig en forutsetning for demokratisk deltakelse. Gjennom kunnskap om samfunnet skal elevene bli undrende og nysgjerrige, og stimulerte til refleksjon og skapende arbeid. Slik kan den enkelte forstå seg selv og andre bedre, mestre og påvirke verden, og bli motivert til ny innsikt og livslang læring. Elevene skal få kunnskap:

- om det politiske systemet i Norge (særlig de politiske partiene), og de viktigste maktinstitusjonene og deres oppgaver
- bevissthet om at politikk er preget av samarbeid, konflikt, påvirkning og bruk av makt i ulike former
- barns rettigheter og plikter

Sentralt i arbeidet med samfunnsfag er også forståelse og oppslutning om grunnleggende menneskerettigheter, demokratiske verdier og likestilling som samsvarer med en opplæring for demokratisk medborgerskap. Faget skal videre medvirke til en bevisst identitetsdannelse og trygg forankring i eget samfunn. Elevene skal få verktøy til å analysere og drøfte aktuelle samfunnsspørsmål og til å identifisere og diskutere ulike maktrelasjoner. Faget skal fremme evnen til å diskutere, resonnerer og løse problem i samfunnet ved å påvirke lysten og evnen til å søke kunnskap om samfunn og kulturer. Elevene skal bli i stand til å argumentere for eget syn og kommunisere med medmennesker, sentrale ferdigheter i opplæring for demokratisk medborgerskap.

I formålet med samfunnsfag påpekes det at faget skal stimulere til å gi erfaringer med aktivt medborgerskap og demokratisk deltakelse, men dette følges lite opp videre i læreplanen i samfunnsfag.

<b>ANALYSE 1: Hovedperspektiv - utdanning til demokratisk medborgerskap</b>	<b>ANALYSE 2: Hovedperspektiv – opplæring for demokratisk deltakelse</b>
<u>Generell del:</u> Deltakerdemokratisk (Kommunitaristisk)	<u>Generell del:</u> Opplæring for demokratisk medborgerskap
<u>Prinsipper for opplæringen:</u> Liberale og deltakerdemokratisk (Kommunitaristisk)	<u>Prinsipper for opplæringen:</u> Opplæring for demokratisk deltakelse
<u>Læreplan for samfunnsfag:</u> Liberale	<u>Læreplan for samfunnsfag:</u> Opplæring om demokratiet
<b>ANALYSE 1: Delperspektiv - utdanning til demokratisk medborgerskap</b>	<b>ANALYSE 2: Delperspektiv – opplæring for demokratisk deltakelse</b>
<u>Generell del:</u> Dialogdemokratisk	<u>Generell del:</u> Opplæring gjennom aktiv deltakelse
<u>Prinsipper for opplæringen:</u> Dialogdemokratisk	<u>Prinsipper for opplæringen:</u> Opplæring om demokratiet og opplæring aktiv demokratisk deltakelse
<u>Læreplan for samfunnsfag:</u> Dialogdemokratisk og deltakerdemokratisk	<u>Læreplan for samfunnsfag:</u> Opplæring for demokratisk medborgerskap

Figur 6: Hoved- og delperspektiv for Kunnskapsløftet, 2006.



## 5 DISKUSJON

Problemstillingen denne masteroppgaven fremmet var: *Hvilken forståelse og intensjon ligger bak utdanningen til demokratisk medborgerskap, og hvilke opplæringsstrategier i medborgerskapsundervisningen finner vi i de norske læreplaner mellom 1939 og 2013?* Det er søkt å finne svar på hvilken forståelse og intensjon som ligger bak utdanningen til demokratisk medborgerskap, og hvilke mål og midler som tas i bruk i demokratioppdragelsen i norske læreplaner mellom 1939 og 2013. I dette kapittelet vil forholdet mellom de to dimensjonene i problemstillingen diskuteres. Hver enkelt læreplan diskuteres først, før noen historiske utviklingstrekk kommenteres. Avslutningsvis kommenteres gjeldende læreplan, Kunnskapsløftet.

### 5.1 Normalplanene av 1939

Normalplanene av 1939 har få eksplisitte demokratibegrunnelser. Allikevel er det utarbeidet en figur over intensjonene og forståelsene i planen som peker på et deltakerdemokratisk hovedperspektiv på medborgeren, og det er først og fremst fastsettelsen av minstekravene som gjør at Normalplanen tolkes i en deltakerdemokratisk tradisjon. Å tolke minstekravene er til dels vanskelig da Normalplanene ikke gir en entydig definisjon av hva som skal forstås med minstekrav. Hovedhensikten bak angivelsen av visse minstekrav var å gjøre folkeskolen mer ens i alle landets kommuner (Forarbeid til Normalplanen for grunnskolen, 1970, s. 27). Minstekravene skulle derfor angi det lærestoffet som skulle gjennomgås ved alle skoler, og sammenfaller slik med et kommunitaristisk syn. Kommunitaristene vektlegger å skape et felles etisk grunnlag og en felles referanseramme som utøvelse av demokrati kan foregå innen. En fastsettelse av minstekravstoff må derfor kunne forstås som et forsøk på innvie elevene i det samme felles grunnlaget. Allikevel kan minstekravene også oppfattes som minstemål alle elever er tenkt å nå, og må dermed også kunne sees i lys av liberale perspektiv der målet er å bygge opp den enkelte elevs kunnskap. Det liberale perspektivet er sterkt til stede i planen gjennom fokus på å gi hver enkelt elev en opplæring som er best i samsvar med deres evner og anlegg.

Opplæring gjennom aktiv deltakelse skiller seg ut som den dominerende opplæringsstrategien til demokratisk deltakelse i læreplanens generelle del og planen for heimstadiære.

Arbeidsskoleprinsippet som står sentralt i læreplanen, vektlegger å øve elevene i selvstendig

arbeid. Målet er at elevene skal bli mest mulig aktive. Formålet med opplæringen gjennom aktiv deltakelse er at elevene utvikler kompetanser og praktiske ferdigheter som setter dem i stand til å delta i demokratiske prosesser og handle ansvarlig (Stray, 2012, s. 23). En opplæring gjennom aktiv deltakelse samsvarer med et deltakerdemokratisk syn på demokratiet og deltakelse. Normalplanene understreker at gamle kunnskapskrav i orientingsfagene ikke førte til at elevene fikk mange varige kunnskaper sett i forhold til det planene krevde. Derfor vektlegger planen øvelse i praktisk arbeid for slik å kunne handle ansvarlig og delta i samfunnet. I planen for historie er derimot opplæring om demokratiet tillagt størst vekt. Elevene skal bygge opp sin kunnskap om samfunnsforhold, en opplæring som samsvarer med de liberale perspektivene.

For å kunne si noe om hvilken medborger Normalplanene av 1939 hadde til hensikt å utdanne må forholdet mellom de to analysene (utdanning til demokratisk medborgerskap og ulike opplæringsstrategier for demokratisk deltakelse) drøftes. Det er argumentert for at minstekravene må kunne tolkes i en kommunitaristisk tradisjon, og at arbeidsskoleprinsippet med fokus på en opplæring gjennom aktiv deltakelse samsvarer med et deltakerdemokratisk syn på demokrati og deltakelse. Innføringen av minstekrav og arbeidsskoleprinsippet i læreplanen tolkes derfor i retning av et deltakerdemokratisk syn på medborgeren. Den deltakerdemokratiske tilnærmingen bygger på antakelser om at folks evne til å delta i politiske beslutninger styrkes gjennom praksis, og tar utgangspunkt i Carole Patemans ideer, der det blir antatt at deltakelse gir erfaringer, konkrete og praktiske så vel som ideologiske og teoretiske. Men det faktum at planen har lite eksplisitt om demokratiopplæring, og at den opplæringen som først og fremst kan tolkes i retning av utdanning til medborgerskap er konsentrert rundt en opplæring om demokratiet, vitner om en opplæring til tynt medborgerskap i læreplanen og statusdimensjonen ved medborgerbegrepet.

Mikkelsen et al., Tønnessen, Telhaug og Mediås har tidligere pekt på at planens intensjoner i første rekke var læringsteoretisk begrunnet (Mikkelsen et al., 2002, Tønnessen, 2003, Telhaug og Mediås, 2003). Allikvel er det viktig å understreke at planen til en viss grad åpner for en demokratiopplæring, gjennom vektlegging av den enkeltes deltakelse.

## 5.2 Læreplan for forsøk med 9-årig skole, 1960

De organisatoriske siktemålene med en utvidet allmennskole var å etablere et kulturelt fellesskap. Det deltakerdemokratiske synet på medborgeren er derfor hovedperspektivet i forsøksplanen. I en spesiell stilling står det kommunitaristiske perspektivet; skolen skulle gi elevene en innvielse i kulturarven. I kommunitarismen er medborgerskap og politikk forankret i et kulturelt definert samfunn som binder individene sammen (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 38). De liberale perspektivene har også sin plass i planverket. Elevene skal bevisstgjøres sine egne evner, og skolen skal ta sikte på å fremme den enkeltes personlighetsutvikling. Utvikling av individuelle strategiske preferanser er verdsatt i læreplanen, og slik er individperspektivet til stede i utdannelsen til demokratisk medborgerskap.

Alle de tre opplæringsstrategiene er synlige i Læreplanen for forsøk med 9-årig skole, og opplæringsstrategiene griper inn i hverandre. Læreplanen understreker selv at opplæringen ikke skal følge ensidige siktemål, der det *enten* blir tale om å utvikle ferdigheter i retning av gode arbeidsmåter og evne til samarbeid *eller* å sikre et solid kunnskapsnivå. Etter å ha analysert læreplanen finner jeg allikevel en opplæring om demokrati sterkest til stede, og deretter en opplæring for demokratisk medborgerskap. Undervisningen skal skape en lyst til å utvide og holde kunnskapene ved like, og skape interesse for samfunnsspørsmål. Læreplanen tar altså først og fremst sikte på å gi elevene en så god orientering som mulig om det samfunnet de lever i, i forberedelsen for et aktivt samfunnsborgerskap. Elevene skal riktignok delta i diskusjoner, men læreplanens første siktemål er å forberede elevene på framtidig deltakelse, og gi dem kunnskaper om demokratiet, og forståelse for verdiene som demokratiet innehar.

Hvilke medborgere hadde forsøksplanen så til hensikt å utdanne? Deltakerdemokratiet, og det kommunitaristiske perspektivet er løftet fram, for læreplanen forsøker å innvie elevene inn i en felles kultur, med sikte på å danne et samfunnsmessig kulturelt fellesskap, men dette synet følges ikke i planens opplæringsstrategier for demokratisk deltakelse. I et deltakerdemokratisk syn på medborgeren vektlegges deltakelse fordi det innehar en egenverdi i forhold til økt kunnskap, læring og selvtillit (Strømsnes, 2009). Selv om elevene skal delta i diskusjoner og i gruppearbeid, er ikke videre deltakelse for elevene i skolen prioritert. Når læreplanen vektlegger en opplæring om demokratiet, er utdannelsen til demokratisk medborgerskap i større grad sammenfallende med statusdimensjonen ved medborgerbegrepet, og tynt

medborgerskap. I tynt medborgerskap forholder individet seg passivt, og skolen overfører kunnskap (Stray, 2012). I følge læreplanen skal elevene få forståelse for at de kunnskapene de får på skolen, er av aller største betydning for deres livsorientering, og få følelse av samhörighet med familien, nasjon og menneskehet.

Tønnessen har tidligere hevdet at læreplanen er et klart gjennombrudd for en politisk-demokratisk oppdragelse, noe denne analysen også finner (Tønnessen, 2003). Læreplanen vektlegger at elevene skal utvikle selvstendig aktivitet og selvstyre, og trekker fram gruppearbeid for å lære elevene om samliv i demokratiet. Den demokratiske opplæringen i læreplanverket, er overføring av de demokratiske idealene.

### **5.3 Mønsterplanen for grunnskolen av 1974**

Mønsterplanen av 1974 har en veldig tydelig dialogdemokratisk profil gjennom hele planverket. Rasjonaliteten i dialogperspektivet er kommunikativ, altså ikke en innholdsmessig enighet, men en enighet om prosedyrer. I Mønsterplanen skal ikke menings-ulikhet underslås, og elevene skal få arbeide med lærestoffet ut fra forskjellige synsvinkler med sikte på en kritisk bedømmelse og selvstendige standpunkt.

Opplæringsstrategiene samsvarer med dialogperspektivet i planverket. Opplæring for demokratiske deltakelse står i en særstilling, og målet med en undervisning for demokratisk deltakelse er å utvikle elevenes kritiske tenkning, kompetanse i å undersøke saker og tema fra flere sider og kommunikasjon. Opplæring gjennom aktiv deltakelse er også sterkt representert i planen, og planverket understreker at elevene skal få øvelse i arbeidsformer som er vanlig i demokratiske organer og organisasjonslivet. Arbeidsformene som trekkes fram forteller om den sterke stillingen dialogperspektivet har i planen: flest mulig bør få muligheten til å lede, øvelse i møteteknikk, lede ordskifter, delta i diskusjoner osv.

Mønsterplanen av 1974 tar sikte på å oppdra medborgere til et dialogdemokrati, der deltakerne er forpliktet til å gi sine grunner for å støtte og kritisere ulike forslag, og den er opptatt av saklige begrunnelser. Det er tillatt å stille kritiske spørsmål til tradisjonelle oppfatninger i planen. Mønsterplanen av 1974 er konsistent gjennom hele planverket med sikte på å oppdra medborgere for den kommunikative rasjonaliteten.

Tidligere forskere har trukket fram at elevene i sterkere grad med M74 ble løftet fram som subjekter og selvstendige deltakere i læreplaner, og planenes mål om å fremme elevenes evne til kritisk og selvstendig tenking (Lorentzen, 2005, Tønnessen, 2003). Dette perspektivet er svært tydelig i planen, og planverket vektlegger kritisk og selvstendig tenking både i dens forståelse og intensjoner, samt i de opplæringsstrategiene læreplanene legger opp til. Mikkelsen et al. hevder at læreplanen uttrykker en kollektivistisk demokratioppfatning i stedet for å fokusere på individets rettigheter, og denne analysen finner også hvordan læreplanen oppdrar elevene til å påta seg oppgaver, plikter og ansvar ovenfor fellesskapet (Mikkelsen et al. 2002). Når man tar dette i betraktning, samt læreplanens vektlegging av en opplæring gjennom aktiv deltakelse, særlig i diskusjoner, trer et tykt medborgerskap fram. I tykt medborgerskap er individet aktivt, og moralen er overordnet (Stray, 2011). Mønsterplanen for grunnskolen av 1974 tar sikte på å oppdra aktive medborgere, med et klart kommunikativt verdigrunnlag.

#### **5.4 Mønsterplanen for grunnskolen av 1987**

I figuren som er utarbeidet for Mønsterplanen av 1987 framgår det at et deltakerdemokratisk syn på medborgeren er mest framtreddende. Elevene skal stimuleres til et aktivt samfunnsengasjement og solidaritet, og elevenes interesse og ansvar for det som skjer i samfunnet skal vekkes. Elevene skal gis muligheter til deltakelse, medbestemmelse og medansvar i skolesamfunnet, i tråd med Carole Patemans ideer om demokrati som livsform. Deltakelse blir ansett som en forutsetning for å danne elevenes etiske refleksjon for fellesskapet. Medborgerens ansvar står sterkt i deltakerdemokratiet og blir også fremhevet i Mønsterplanen for 1987. Elevenes engasjement, solidaritet og deltakelse skal bygge på at alle barn sikres del i den nasjonale kulturarven.

Hovedperspektivet i opplæringsstrategiene for Mønsterplanen av 1987 er opplæring gjennom demokratisk deltakelse og opplæring for demokratisk medborgerskap. Elevene skal lære å ta ansvar for seg selv og sine medmennekser, og skolen skal fremme forståelse for at det er nødvendig med felles innsats for å møte framtidens utfordringer, og utvikle elevenes evne til å løse oppgaver i fellesskap. Elevene skal også få medansvar og medinnflytelse over egen arbeid- og lærings situasjon som praktisk trening i demokratisk tenke- og arbeidsmåter. Elevene skal lære å praktisere demokratiske samarbeidsformer i hverdagen.

Planverkets intensjon og forståelse i utdannelsen av demokratisk medborgerskap er deltakerdemokratisk. Gjennom solidaritet med medmenneske og en utvikling av bevissthet for fellesskapet gjennom å styre seg selv skal det oppdras fellesskapsorienterte medborgere. Dette følges opp gjennom vektlegging av praktisering av demokratiske samarbeidsformer i skolen. Deltakelse i deltakerdemokratiet blir ansett som en skole i demokrati, der tanken bak er at deltakelse reproducerer seg selv og resulterer i mer deltakelse. Medborgeren i læreplanen oppdras til tykt medborgerskap, der rettigheter og forpliktelser blir ansett som gjensidig avhengig av hverandre og medborgeren er en aktiv, politisk handlende aktør. Skolen skal overføre både kunnskap og dyd/moral i den demokratiske oppdragelsen.

Flere forskere har påpekt M87s oppmuntring til aktivitet og medansvar for samfunnsutviklingen, samt planens vektlegging av samhold og samarbeid for at elevene skal øves til å bli gode demokrater (Tønnessen, 2003, Mikkelsen et al., 2002). Tønnessen påpeker spesifikt planens kobling mellom ansvar og demokrati og hevder at når planen kjører så momentant på denne sammenhengen, risikere den å formidle et inntrykk av at elevene er ansvarsløse (Tønnessen, 2003). Koblingen mellom ansvar og demokrati er lett synlig i læreplanen. Elevene skal stimuleres til et aktivt samfunnsengasjement, og elevenes interesse og ansvar for det som skjer i samfunnet skal vekkes. I Mønsterplanen av 1987 er de bærende prinsippene fra Mønsterplanen av 1974 ført videre, men kritisk tenking og selvstendighet er nedtonet i M74 til fordel for å gi elevene et grunnlag for å ta ansvar i samfunnet.

## **5.5 Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen av 1997**

Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen har en klar deltakerdemokratisk profil gjennom hele planverket. Solidaritet og felles referanserammer er det som klart tydeliggjør læreplanens demokratiske profil. Det er et kommunitaristisk syn på den fellesskapsorienterte medborgeren, der medborgerskap er forankret i det kulturelt definerte samfunnet. Læreplanen understreker at kulturarven ikke skal være ensidig rettet mot fortiden, men at det skal være en skapende prosess, der ikke minst skolen er en viktig deltaker. Et sentralt syn hos noen kommunitarister er at det nasjonale kan omdefineres slik at det gir rom for innbyggerne som er forskjellige. De felles referanserammene skal bidra til at alle får like muligheter til å delta.

Opplæring for demokratisk medborgerskap er tillagt størst vekt i alle de tre delene av læreplanen. Opplæring for demokratisk medborgerskap inneholder både en verdi- og holdningskompetanse. Det er de kristne og humanistiske verdiene som skal danne rammen rundt den demokratiske rettsstat med jevnbyrdig politisk deltakelse og debatt. Opplæringen for demokratisk deltakelse har et bestemt verdigrunnlag elevene skal oppdras innen. Opplæringen gjennom aktiv deltakelse har også en vesentlig plass i læreplanen. Praktisk arbeid og øvelse skal ha en viktig og integrert plass i undervisningen, da det blir vektlagt at skolen skal stå i tett utveksling med samfunnet slik at elevene får innsyn og forberedelse for aktiv deltakelse i kulturliv og politikk.

Intensjonen og forståelsen bak den demokratiske oppdragelsen i Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen er den fellesskapsorienterte medborgeren med ansvar for det kulturelle fellesskapet. Utdannelse innen de felles referanserammene skal danne et godt utgangspunkt for kommunikasjon i fellesskapet. Utdannelsen skulle ta sikte på å få elevene aktive i det framtidige samfunnet gjennom praktisk øvelse i skolen. En bevissthet om sine medmennekser skal fremmes hos elevene, der deltakelsen i skolehverdagen og det framtidige samfunnet skal ta sikte på å være det beste for fellesskapet. Likhet og jevnbyrdig politisk deltakelse står sterkt i planen. Skolen skal som i M87 både overføre kunnskap og moral, og individet skal oppdras til aktivt å engasjere seg i samfunnet, i tråd med et tykt medborgerskap.

## **5.6 Kunnskapsløftet av 2006**

Generell del av Kunnskapsløftet ble videreført fra Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen. Mens Læreplanverket var svært konsistent gjennom de tre delene, er videreføringen av generell del ikke i samsvarer med Kunnskapsløftets prinsipielle del og læreplanene for fag. Oppdragelse i et faglig-kulturelt fellesskap dominerer generell del av LK06. Kunnskapsløftets prinsipielle del gjenspeiler riktignok også at elevene skal oppdras i et kulturelt fellesskap, men hovedfokus er stimulering av elevene i personlig utvikling og tilrettelegging for den enkeltes framtidige valg. I liberalismen legges det vekt på individuelle valg, og en utdanning som tar sikte på et liberalt perspektiv, vil slik vektlegge både valgkompetanse og bevissthet om egne valg. I LK06s planer for fag står særlig liberalismen sterkt. Målformuleringene i de individuelle kompetansemålene antyder et dialogperspektiv (utvikle kritisk tenkning, medbestemmelse osv.) men det faktum at planen er bygd opp rundt

de individuelle kompetansemålene gjør at planen har et sterkt liberalistisk preg. Også planens vage formuleringer om hvilket kunnskapsstoff skal læres, og den store frihet til den enkelte lærer tillegges, samsvarer med en liberalistisk tradisjon.

Generell del av Kunnskapsløftet vektlegger å innvie elevene i et kulturelt fellesskap, og forsøker å forankre felles grunnverdier. Et individperspektiv er til stede i læreplanens generelle del, men individet eksisterer her innen rammene av et fellesskap, hvor individet har ansvar for sine medmennesker, samfunnslivet og livsmiljøet. Individet får en annen rolle i læreplanens prinsipielle del og læreplanene for fag. Her handler det om å bygge opp den enkelte kompetanse. Rasjonaliteten i generell del kan dermed sies å være en verdibasert overveielse der elevene skal oppdras til å finne ut *Hva er godt for oss?*, mens den resterende delen av læreplanen samsvarer med de liberale perspektivenes rasjonalitet som vektlegger *Hva er godt for meg?*

Ser vi på opplæringsstrategiene står opplæring for demokratisk deltakelse sterkest i generell del med fokus på solidaritet og kritisk bedømmelse. I den prinsipielle delen er dette synet videreført. Elevene skal stimuleres til kritisk tenking, og i å utvikle etisk, sosial og kulturell kompetanse. I læreplanen for fag derimot står en opplæring om demokratiet sterkest. I formålet til samfunnsfag poengteres det at kunnskap om samfunn og politikk har verdi i seg selv, og er samtidig en forutsetning for demokratisk deltakelse.

En opplæring om demokratiet er sammenfallende med et liberalt perspektiv. Utdanningen for liberale har en informerende rolle (Kisby, 2009). En opplæring som tar sikte på å gi kunnskap om demokratiet, kan relateres til statusdimensjonen ved medborgerbegrepet, og tynt medborgerskap. Her forholder individet seg i større grad passivt, og rettigheter er overordnet forpliktelser. Dette tar læreplanene for fag, og til dels LK06 prinsipielle del, sikte på. Generell del av læreplanverket tar derimot sikte på å utdanne medborgere til tykt medborgerskap.

Innledningsvis ble det poengtert at flere forskere har påpekt inkonsistensen mellom de ulike delene av LK06. Ideelt sett bør ikke læreplandokumentene stride mot intensjonen i generell læreplan, men når læreplandokumenter er motsetningsfylte, vil det være en gjenstand for analyse (Solhaug, 2003). Engelsen hevder at planverket har konflikterende kunnskapsoppfatninger (Engelsen, 2008). Thuen og Briseid har kommentert denne betydningen for demokratioppdragelen, og begge hevder at gjeldende læreplan handler mer om å bygge opp enkeltindividet til demokratiske borgere med utgangspunkt i læreplanens



individuelle kompetansemål enn å innvie medborgeren i en felleskultur gjennom et felles innhold for alle (Thuen, 2010, Briseid 2012). Etter to forskjellige analyser av LK06 er det tydelig forskjeller i både demokratiforståelsene og opplæringsstrategier mellom planens ulike deler. Dette får betydelige konsekvenser for demokratioppdragelsen. At rollen som medborger må tilegnes er en vedtatt sannhet, og en klarhet i hvilket ideal læreplanen fordrer, må til for å bringe en klarhet i demokratioppdragelsen i LK06. Drøftingen av de foregående læreplanene i den norske skolen fra 1939 viser konsistens i planverkene, både mellom ideenes- og den formelle læreplan og mellom ulike demokratiforståelser og opplæringsstrategier. Unntaket er Læreplan for forsøk med 9-årige skole av 1960, hvor riktignok de ulike delene av planverket hadde en deltakerdemokratisk forståelse av medborgeren, men hvor demokratiforståelsen ikke samsvarte med opplæringsstrategiene. Implementering og læring av demokratiets verdigrunnlag krever en bevisst innsats, og inkonsistens i læreplanen vil føre til en uklar oppfatning av oppdragelsen til demokratisk medborgerskap.

## **5.7 Historiske linjer**

Ambisjonen for denne masteroppgaven var å kunne utlede demokratiske profiler for de utvalgte læreplanene, for å kunne si noe om den norske stats intensjoner og strategier bak utdanning til medborgerskap fra 1939 fram til i dag. I ANALYSE 1 ble det tatt utgangspunkt i ulike demokratiteorier, og i ANALYSE 2 ble det tatt utgangspunkt i ulike opplæringsstrategier. En oppsummering, der læreplanene blir sett under ett, vil nå gis. Dette er ikke først og fremst for å gi en utfyllende sammenligning mellom planene, men for å synliggjøre den norske stats intensjoner i et historisk perspektiv på utdannelsen til demokratisk medborgerskap. I det følgende er kategoriene i ANALYSE 1 og ANALYSE 2 slått sammen, da kategoriene har sammenfallende mål og midler i utdanningen til demokratisk medborgerskap. Den norske stats utdanning til demokratisk medborgerskap vil også kort drøftes opp mot noen hovedtrekk i tidligere forskning på læreplaner og demokratisk medborgerskap i skolen.

### **5.7.1 Deltakerdemokratiet – en opplæring gjennom aktiv deltakelse**

Hovedlinjen i den demokratiske utdannelsen i Norge fra 1939 fram til i dag er deltakerdemokratisk. Med innføringen av minstekravene, en angivelse av et felles lærestoff på alle landets skoler, var innføringen av et kommunitaristisk perspektiv en realitet. L60 følger opp dette synet, og understreker at begrunnelsen bak utvidelsen av folkeskolen var å etablere et kulturelt fellesskap. M74 vektlegger at elevene skal få oppgaver, plikter og ansvar overfor fellesskapet, og oppfølgeren, M87, har også som mål at elevene skal lære seg å ta ansvar for sine medmennesker og utvikle omtanke for fellesskapets behov. Plandokumentet fokuserer på samarbeid i læringsarbeidet, tilhørighet til lokalsamfunnet og ansvarlighet ovenfor det kulturelle fellesskapet. L97 følger opp synet til M87 gjennom fokus på felles referanserammer som skal danne grunnlaget for den demokratiske praksisen. Fokuset i den demokratiske oppdragelsen er rettet mot ansvar og solidaritet med det politisk-kulturelle fellesskapet. Gjennom videreføringen av generell del til LK06 finner vi også selvsagt dette synet i nåværende læreplan.

En opplæring gjennom aktiv deltakelse er en naturlig forlengelse av et deltakerdemokratisk syn på medborgeren, og dette er en realitet i M74, M87, L97 og til dels i N39.

### **5.7.2 Dialogdemokratiet**

Dialogdemokratiet står sterkest i M74, gjennom vekt på kritisk tenkning og muntlig uttrykkelse. Utviklingen av kritisk tenkning står også sterkt i L97 og i LK06, mens øvelse i muntlig framstilling har sin plass i Normalplanene. I 60 og M87 har diskusjoner sin plass, men i disse to læreplanene er mål og midler for utdanning til dialogdemokratiet langt mindre synlig.

### **5.7.3 Liberale perspektiv – en opplæring om demokrati**

I det foregående ble LK06 tolket i en liberalistisk tradisjon, særlig pga. av de individuelle kompetansemålene. I L97 er individperspektivet til stede i læreplanen, men individet eksisterer innen rammene av et fellesskap, hvor individet har ansvar for sine medmennesker, samfunnslivet og livsmiljøet. M87 har en tosidighet i forhold til enkeltindividet og fellesskapet i synet på medborgeren. Den enkelte skal bli respektert ut fra sin egenart og

behandlet som et selvstendig individ samtidig som det er nødvendig å vise omsorg for fellesskapets behov. I M74 forstås individualiseringen av undervisning og elevoppgaver som en akseptering av at elevene er ulike. L60 understreker at hver enkelt elev skal bli klar over og gjøre bruk av sine evner, mens N39 setter fokus på den enkeltes interesser og preferanser.

For liberale har opplæringen en informerende rolle, og en opplæring om demokratiet er derfor naturlig, noe som følges opp i LK06. Opplæring om demokrati har også en sentral plass i N39 og L60.

#### **5.7.4 Opplæring for demokratisk medborgerskap**

Opplæring for demokratisk medborgerskap føyer seg ikke uten videre inn under liberale, deltakerdemokratisk eller dialogdemokratisk perspektiv. Planene med den tydeligst opplæringen for demokratisk medborgerskap er M74, M87 og L97. Disse tre planene har tydelige profiler, M74 – dialogdemokratisk og L97 og M87 – deltakerdemokratisk, og opplæringen for demokratisk medborgerskap tar sikte på å aktivisere elevenes demokratiske beredskap gjennom å gi dem ferdigheter og verdier som samsvarer med deres forståelse av demokratisk utdanning.

#### **5.7.5 Tidligere forskning på demokratisk medborgerskap og de norske læreplanene**

Det er tidligere hevdet at interessen for begrepet medborgerskap har vært svingende, og at selv om det var et sentralt begrep de første årene etter andre verdenskrig, forsvant det i fra forskning og offentlig språkbruk fram til de siste tiår (Korsgaard, 2005). Begrepet medborgerskap dukker for første gang opp som begrep i norsk læreplansammenheng med LK06. I denne masteroppgaven har medborgerskap blitt forstått som et spørsmål om deltakelse, verdier og tilhørighet, og som et begrep som dekker alle sider ved deltakelse i det sosiale og politiske fellesskapet (Solhaug og Børhaug, s. 2012). Disse kjennetegnene ved begrepet er gjenkjennelige i de norske læreplanene fra 1939 og fram til i dag, og har gjort det mulig å undersøke demokratisk medborgerskap i læreplanene, selv om ikke begrepet ble eksplisitt brukt før i LK06. For selv om begrepet har vært fraværende i perioder, har det etter andre verdenskrig vært en erkjennelse av skolens nøkkelrolle i utdannelsen til medborgerskap

og demokrati. Læreplanen for forsøk med 9-årige skole var Norges første læreplan etter krigen, og nemnda som utarbeidet innstillingene hadde særlig fokus på at skolen skulle fremme «det moderne demokrati» (Lorentzen, 2005, s. 107). Flere forskere har påpekt (Korsgaard, 2005, Englund, 1986, Osler og Starkey, 2005) den politiske enigheten det var om at demokratiet måtte grunnfestes etter krigen, og at utdannelsessystemet måtte bidra til demokratiseringsprosessen, noe som også er gjenkjennbart i de norske læreplanene.

Tidligere forskning på politisk utdanning i vestlige skoler har konkludert med at politisk utdanning har vært en kombinasjon av moralisme, formalistisk politisk utdanning og diskusjoner (François Audigier i Børhaug, 2005). Moralisme understreker neppe politisk deltakelse (Børhaug, 2005, s. 54), og er derfor lite undersøkt i denne oppgaven. Derimot er opplæring om formelle strukturer og prosedyrer lett gjenkjennelig i de norske læreplanene. Opplæring om valg, politiske partier, Storting, Regjering, formelle prosedyrer osv. er til stede i alle læreplanene, selv om hvor stor grad av opplæringen skal være konsentrert rundt dette har vært ulikt vektlagt. Diskusjoner har også vært vektlagt i de undersøkte norske læreplanene, og særlig har dette perspektivet stått sterkt etter 1974.

Det ble også innledningsvis vist til den svenske forskningstradisjon på medborgerskap og læreplaner. Der var det også først etter andre verdenskrig at skolens demokratiske funksjon viste seg for alvor (Englund, 1986). Den svenske læreplanen fra 1970-tallet etterstrebet objektiv kunnskap, noe er sammenfallende med den norske læreplan fra 1960. I læreplanen fra 1960 framstod de demokratiske idealene som statiske og veldefinerte, som et kunnskapsområde som skulle føres videre til neste generasjon. I M74 ble derimot evnen til kritisk og selvstendig vurdering gjennom konfrontasjon med grunnverdiene i samfunnet vektlagt, og den svenske læreplan fra 1980-tallet slo også fast at skolen ikke skulle stille seg utenom verdispørsmål. Den svenske læreplanen fra 1990-tallet var gjennomsyret av grunnleggende demokratiske vurderinger, og L97 beskriver en opplæring som tar sikte på å aktivisere elevenes demokratiske beredskap gjennom hele læreplanverket. De to nyeste læreplanene i Sverige og Norge har flyttet fokus over på ferdigheter elevene forventes å få behov for.

Sammenligningen med tidligere forskning på politisk utdanning, og den svenske læreplantradisjonen påviser noen sammenfallende tendenser, uten at det er foretatt noen fullverdige empiriske undersøkelser. Ideene som får betydning for innholdet i og utformingen

av læreplaner, har sin bakgrunn i filosofiske og ideologiske idestrømninger, og er derfor ikke uventet sammenfallende, særlig mellom to naboland.

Læreplaner handler om en oppdragelse til «hvem vi ønsker å bli» (Arthur og Wright, 2001), og hvert enkelt læreplandokument utgjør rammen for skolen og lærerens virksomhet. Gundem har identifisert fire ulike funksjoner på bakgrunn av den samfunnsmessige funksjonen læreplaner har: begrunnelse, speiling av samfunnet, formidling og informasjon om prioriteringer og styrende funksjon (Gundem 1993). Det er forsøkt gjennom redegjørelsen av læreplanene, og utledningen av demokratiprofiler å si om begrunnelsene for hva som oppfattes som verdifullt og ønskelig i læreplanene, og prioriteringene som er gjort i forhold til demokratiforståelser og opplæringsstrategier. Læreplanenes begrunnelser får direkte betydning for den styrende funksjonen til læreplanene, noe som vil si at skolens innhold både i fag, emner, arbeidsmåter og organisering bestemmes ut i fra planens intensjoner.

Analysen av læreplanene har vist at læreplanene rommer ulike demokratiforståelser og strategier for opplæring. Apple understreker at læreplaner framstår som flerstemmige og motsetningsfylte (Apple 1990), noe særlig analysen av gjeldende læreplanverk, LK06, viser.

## **5.8 Nåværende læreplan**

Det er flere grunner til at Kunnskapsløftet bør gis en ekstra oppmerksomhet. For det første er dette gjeldende læreplan, og for det andre ble en historisk linje helt tilbake til Læreplanen for forsøk med 9-årige skole fra 1960 brutt da myndighetene valgte å fjerne elevråd fra nåværende læreplanen fra skoleåret 2011-2012 uten at det er erstattet med et nytt demokratifag. Siden innføringen av L60 har det foreligget egne planer og klare bestemmelser for utførelse av klasse- og elevrådsarbeid.

En gjennomgang av planene av klasse- og elevrådsarbeid viser at det er særlig en opplæring gjennom aktiv demokratisk deltakelse som har vært vektlagt i dette emnet. Å oppdra elevene til å bli aktive medborgere forutsetter en opplæring der alle de tre opplæringsstrategiene, opplæring om demokratiet, opplæring for demokratisk medborgerskap og opplæring gjennom aktiv deltakelse, er til stedet. Analysen av dagens læreplan viser tydelig at en opplæring om demokratiet er tillagt størst vekt, og at læreplanen bare sporadisk antyder en opplæring

gjennom aktiv deltakelse. Spørsmålet blir da hvilke ringvirkninger en fjerning av elevrådsarbeid har, uten at en opplæring gjennom aktiv deltakelse blir erstattet?

Heldal Stray poengterer at skolen er den praksisarenaen hvor elevene skal få anledning til å tilegne seg kompetanse og kunnskap som de kan bruke i samfunnet som samfunnsdeltakere (Stray, 2011). Det framgår da som tydelig at et bortfall av elevrådsarbeid som står for hovedtyngden av en opplæring gjennom aktiv deltakelse, må få konsekvenser for den kompetanse og kunnskapen elevene er tenkt å tilegne seg i samfunnet som samfunnsdeltakere. Skolens demokratiske samfunnsoppdrag er stadfestet i opplæringsloven, der lovens kapittel 1 § 1-1 som omhandler formålet med opplæringen, slår fast at skolen skal fremme demokrati og at elevene skal ha medansvar og rett til medvirkning. Når opplæringen til demokratisk medborgerskap i læreplanen begrenser seg i all hovedsak til å gi en opplæring om demokratiet, må det være berettiget å spørre hvordan skolens samfunnsoppdrag skal opprettholdes.

Heldal Stray påpeker etter en analyse av LK06 at demokrati og medborgerskap ikke er et prioritert område av kunnskapspolitikere (Stray, 2009). I utredning *Ungdom, Makt og medvirkning* som omhandler hva slags makt og muligheter til medvirkning ungdom har i vårt samfunn konkluderer utvalget med:

Elever i norsk skole kan mye om demokrati. Det høye kunnskapsnivået har samtidig ikke kommet av seg selv, men er et resultat av at demokrati har vært løftet fram i skolens styringsdokumenter og av at skolen selv er blitt en stadig mer demokratisk arena. Å opprettholde det kunnskaps- og ferdighetsnivået som finnes i dag krever innsats. Det er også et poeng at kunnskaps- og ferdighetsnivået varierer betydelig mellom ulike grupper av elever. Å redusere de sosiale skillene må være en viktig ambisjon også når det gjelder demokratikunnskap og de ferdigheter deltakelse i politiske prosesser fordrer (NOU, 2011: 20, s. 29).

Utvalget støtter Kunnskapsdepartementets forslag om å fjerne faget elevrådsarbeid fra læreplanen for grunnskolen, da dette faget har hatt en uklar status og det har fungert dårlig ved mange skoler. Samtidig går utvalget inn for at det etableres et nytt og bredere demokratifag for grunnskolen og poengterer at å fjerne av faget elevrådsarbeid uten å erstatte det med et annet demokratifag er et skritt i feil retning. Det ligger ikke innenfor rammene av denne masteroppgaven å gi en utredelse for hvorvidt elevrådsarbeid fungerer, og om demokratiopplæringen vil forbedres dersom et nytt demokratifag legges til. Denne masteroppgaven viser derimot en historisk utviklingslinje gjennom analyser av norske læreplaner fra 1939 fram til i dag, der demokrati og demokratisk medborgerskap har blitt

vektlagt. Skolen har alltid vært en viktig læreplass for utdanning til medborgerskap, selv om hvilken form for medborgerskap som har vært lagt til grunn har endret seg gjennom historien. Når demokrati og medborgerskap kan forstås på ulike måter, og all undervisning i skolen gjenspeiler en eller flere ulike oppfatninger, bør der være rimelig å hevde at skolen og lærerne bør være bevisst hvordan de velger å undervise og det synet på demokrati som de ønsker å fremme (Solhaug og Børhaug, 2012, s. 29). For det er ingen grunn til å tro at demokrati oppstår spontant. Demokratiet bygger på normer, som må implementeres og læres, og denne implementeringen og læring av demokratiets verdigrunnlag krever en bevisst innsats.

## 6 KONKLUSJON

I det foregående er det gitt oppsummeringer både for den enkelte læreplan, samt de historiske utviklingslinjene i den norske demokratiopdragelsen. Vektleggingen av en aktiv eller passiv medborgerrolle bestemmes av den dominerende politiske ideologien i det aktuelle samfunnet og det faktum at demokratisk medborgerskap som rolle har ulike verdsettinger i ulike samfunn. Heldal Stray illustrer medborgerbegrepet som en sosial konstruksjon, der begrepet er betinget av og skapt gjennom den politiske, kulturelle og sosiale kulturen individet er en del av (Stray, 2009). Utdannelsen medborgeren innen en stat får vil altså til enhver tid bestemmes av den dominerende politiske ideologien. Da deltakerdemokratiet, med vekt på det kollektive, ble funnet som er rød tråd gjennom den politiske oppdragelsen, må dette sees i lys av den sosialdemokratiske orden som har stått sterkt i Norge.

Det er i samfunnets interesse at demokratiske verdier, holdninger og kunnskaper skal leve videre og bli tatt vare på av neste generasjon, og skolens mandat om å forberede elevene på samfunnsdeltakelse er derfor av største betydning. En bevisst og gjennomtenkt demokratipedagogikk, der det foreligger en klarhet i hvilke forståelser, intensjoner og opplæringsstrategier som ligger bak utdannelsen til demokratiske medborgerskap, er derfor verdifull. Denne masteroppgaven har tatt sikte på bringe en klarhet i demokratiopdragelsen til den norske stat fra 1939, og for slik å danne et grunnlag for å forstå demokratiopdragelsen bedre i dagens samfunn, å kunne mene noe om morgendagens. Å synliggjøre de ulike demokratiforståelsene og ulike opplæringsstrategiene kan også være verdifullt i demokratiundervisning. For elevene bør få en forståelse for at demokratiske prosesser er forskjellige, og at rollen som demokratisk medborger praktiseres ulikt.



## 7 AVSLUTNING

### 7.1 Innspill til videre forskning

Denne masteroppgaven var et bidrag for å øke kunnskapen om hvilken betydning skolen har på intensjonsnivå som demokratiforberedende arena. Oppgaven har tatt sikte på å utvikle demokratiske profiler for læreplanene i Norge mellom 1939 og 2013, for å kunne si noe om hvilke intensjoner og strategier som ligger til grunn for utdanning til demokratisk medborgerskap. Oppgaven har tatt utgangspunkt i den allerede foreliggende forskningstradisjonen for å analysere læreplaner og lærebøker i Norge.

Det foreligger en etterlysning av flere bidrag for å klargjøre hvilken betydning skolen har og kan ha som demokratiforberedende arena. En undersøkelse av hvilken demokratiopdragelse den norske skolen utfører, og hvor bevisste lærere er i forhold til utdanning til medborgerskap, vil kunne bidra til en klargjøring her. Hvilke opplæringsstrategier ulike skoler og lærere benytter seg av og deres refleksjonsnivå rundt dette, vil også være av betydning for å kunne utlede synspunkter i forhold til den politiske oppdragelsen i skolen. Slike bidrag vil også kunne si noe om hvilke framgangsmåter som benyttes i oppdragelsen til medborgere, og gi eksempler på ulik undervisning og ulike undervisningsopplegg fra skolehverdagen som benyttes for å aktivisere elevenes demokratiske beredskap.

Analysen av Kunnskapsløftet er særlig interessant, og flere bidrag både teoretiske og empiriske som undersøker læreplanverkets utdanning til demokratisk medborgerskap og hvordan dette gir seg utslag i lærebøker og skolehverdagen, vil være betydningsfullt. Læreplanverket uttrykker en inkonsistens mellom de ulike delene av planverket og hvilken demokratiforståelse som skal legges til grunn er uklar. Kunnskapsløftet er også interessant med tanke på at da planen for klasse- og elevrådsarbeid ble fjernet, ble en historisk linje bakover til 1960 ble brutt. Hvilke konsekvenser en fjerning av elevrådsarbeid har, og hvordan et eventuelt nytt demokratifag i skolen skal utformes, er av stor interesse for utdannelsen av demokratisk medborgerskap i Norge. Her vil også forskningsbidrag som undersøker hvordan andre land ivaretar utdanning til demokratisk medborgerskap kunne bidra med innsikt på området. Særlig vil en synliggjøring av andre lands demokratifag, f.eks. «Citizenship» i England, kaste lys over debatten vedrørende skolen og utdanning til demokratisk medborgerskap.

## Referanseliste

Apple. M.W. (1990). *Ideology and Curriculum*. 2.utg. London: Routledge.

Arthur J. & Wright D. (2001). *Teaching Citizenship in the Secondary School*. New York: Routledge. Ebrary (Online) Hentet 02.05.2014 fra:  
<http://site.ebrary.com/lib/ntnu/docDetail.action?docID=10783238>

Briseid, L.G. (2012). Demokratiforståelser og intensjoner i demokratioppdragelsen. Norske læreplaner mellom 1974 og 2010. *Nordic Studies Education*, 32 (1), 50-56.

Børhaug K. (2004). Ein skule for demokratiet. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 88 (2/3), 205-219.

Børhaug K. (2005). Voter education. The political education of Norwegian lower secondary schools. *Utbildning och demokrati* 14 (3). Hentet 03.03.2014 fra:  
[http://www.oru.se/Extern/Forskning/Forskningsmiljoer/HumUS/Utbildning\\_och\\_Demokrati/Tidskriften/2005/Nr%203\\_2005\\_pdf/Borhaug.pdf](http://www.oru.se/Extern/Forskning/Forskningsmiljoer/HumUS/Utbildning_och_Demokrati/Tidskriften/2005/Nr%203_2005_pdf/Borhaug.pdf)

Børhaug, K. (2007). *Oppseding til demokrati. Ein studie av politisk oppseding i norsk skule*. Phd avhandling. Universitetet i Bergen, Det psykologiske fakultet, Bergen.

Cohen C. (1971). *Democracy*. Athens: University of Georgia Press.

Dahl, R. (1956). *A Preface to Democratic Theory*. Chicago: University of Chicago Press.

Duedahl, P., Jacobsen M.H. (2010). *Introduktion til dokumentanalyse*. Danmark: Syddansk Universitetsforlag.

Engelsen, B.U. (1994). Ny læreplan for skoleverket. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 4, 244 – 253.

Engelsen, B.U. (2008). *Kunnskapsløftet: sentrale styringssignaler og lokale strategidokumenter*. Rapport nr. 1 fra forskningsprosjektet Analyse av reformen kunnskapsløftet (ARK). Oslo: Pedagogisk forskningsinstitutt.

Englund, T. (1986). *Curriculum as a Political Problem. Changing Educational Conceptions, with Special Reference to Citizenship Education*. Phd avhandling. Uppsala Universitet, Uppsala.

Europarådet (2010). *Europarådets pakt for menneskerettighetsundervisning og opplæring til demokratisk medborgerskap*. Norsk oversettelse av Kunnskapsdepartementet: Departementenes servicesenter 03/2011 – 50 Hentet 05.06.2014 fra:  
<http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Internasjonalt/Europa/Europaradspakt2010.pdf>

Freedom House (2011). *Zambia, Freedom in the World*. Hentet 20.03.2014 fra:  
<http://www.freedomhouse.org/report/freedom-world/2011/zambia#.U6fu6xDLGC0>

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

Gundem, B.B. (1993). *Mot en ny skolevirkelighet*. Oslo: ad Notam Gyldendal. NB Digital (Online). Hentet 12.12.2013 fra:  
<http://www.nb.no/nbsok/nb/a1db68d3733d3d5487d16e6727580cce.nbdigital;jsessionid=E20EBF19D642D71B51635EE70A092EFC.nbdigital2?lang=no#51>

Habermas, J. (1995). "Tre normative demokratimodeller", i Eriksen, E. O. *Deliberativ politikk: Demokrati i teori og praksis*. Oslo: Tano Aschehoug, 30-45.

Habermas, J. (1999). *Kommunikasjon, handling, moral og rett*. Oversatt av Smith J.A. & Smith J.H. Oslo: Tano Aschehoug. NB Digital (Online). Hentet 5.03.2014 fra:  
<http://www.nb.no/nbsok/nb/be93578f8ba46865e98c144bcff9a243.nbdigital?lang=no#0>

Held, D. (2006). *Models of Democracy*, 3 utg. Cambridge: Polity Press.

Imsen, G. (1997). *Lærerenes verden: innføring i generell didaktikk*. Oslo: TANO Aschehoug.

Johannessen, A., Tuft P. & Kristoffersen L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. 4. utg. Oslo: Abstrakt forlag.

Kisby, B. (2009). Social capital and citizenship lessons in England: analysing the presuppositions of citizenship education. *Education, Citizenship and Social Justice*, 4 (1), 41-62.

Kolstrup, S. (2002). Demokratisk dannelse – udstødt af den pædagogiske forskning. *Gymnasiepædagogik*, 34. Hentet 02.02.2014 fra:  
[http://static.sdu.dk/mediafiles/Files/Om\\_SDU/Institutter/Ifpr/Gymnasiepædagogik/34.pdf](http://static.sdu.dk/mediafiles/Files/Om_SDU/Institutter/Ifpr/Gymnasiepædagogik/34.pdf)

Korsgaard, O. (2005). *Medborgerskab, identitet og demokratisk dannelse*. København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.

Kvale, S. & Brinkmann S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. 2.utg. Oversatt av Anderssen T.M., Rygge J. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Kymlicka, W. & Norman W. (1995). "Return of the Citizen: A Survey of Recent Work on Citizenship Theory" i Ronald Beiner (red.) *Theorizing Citizenship*. Albany: State University of New York Press.

LK06 (2006). *Kunnskapsløftet*. Prinsipp for opplæringen. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet, Utdanningsdirektoratet. Hentet 12.11.2013 fra:  
<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Prinsipp-for-opplaringa/>

LK06 (2006). *Kunnskapsløftet*. Læreplan i samfunnsfag. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet, Utdanningsdirektoratet. Hentet 12.11.2013 fra:  
<http://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Hele/?read=1>

Lorentzen, S. (1991). Demokratiske utdanningsidealer i den norske grunnskolen – fortid, nåtid og fremtid, i Bjørndal B., Harbo T. & Haukaas J. (red). *Levende fortid*. Oslo: Ad Notam Gyldendal

Lorentzen, S. (2005). *Ja vi elsker. Skolebøker i den norske nasjonsbyggingsprosessen 1814-2000*. Volda: Haugen Bok.

L60 (1960). *Læreplan for forsøk med 9-årig skole*. Oslo: Forsøksrådet for skoleverket, Aschehoug

L97 (1996). *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Oslo: Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet, Nasjonalt læremiddelsenter.

Marshall, T.H. (2000). "Citizenship and Social Class" i Pierson C., Castles F.G. (red.) *The Welfare State. A reader*. Oxford: Polity press.

Martinussen, W. (2003). *Folkestyre?: politisk medborgerskap i Norge over den siste generasjonen*. Rapport nr. 59 fra Makt- og demokratiutredningen 1998-2003. Oslo: Makt- og demokratiutredningen 1998-2003. Hentet 11.10.2013 fra:

<http://www.sv.uio.no/mutr/publikasjoner/rapp2003/rapport59/index-Contents.html>

Mikkelsen, R., Fjeldstad D. & Ellingsen, H. (2002). Demokratisk beredskap og engasjement hos elever i videregående skole i Norge og 13 andre land: Civic Education Study Norge 2002. *Acta Didactica* 4, 2002. Hentet 03.10.2013 fra:

<http://www.uv.uio.no/ils/forskning/prosjekter/civic/vgs/Kap2.pdf>

M74 (1974). *Mønsterplan for grunnskolen*. Oslo: Kirke og undervisningsdepartementet, Aschehoug.

M87 (1987). *Mønsterplan for grunnskolen*. Oslo: Kirke og undervisningsdepartementet, Aschehoug.

Norges offentlige utredninger 2011: 20 (2011). *Ungdom, makt og medvirkning*. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning. Hente 12.11.2013 fra:

<http://www.regjeringen.no/pages/36520908/PDFS/NOU201120110020000DDDPDFS.pdf>

Normalplanutvalget av 1967 (1970). *Forarbeid til Normalplan for grunnskolen*. 2.opplag Oslo: Kirke og undervisningsdepartementet, Aschehoug.

N39 (1939). *Normalplan for byfolkeskolen*. Oslo: Kirke- og undervisningsdepartementet, H. Aschehoug & Co.

Osler A. & Starkey H. (2005). *Changing Citizenship. Democracy and Inclusion in Education*. Maidenhead: Open University Press.

Pateman C. (1970). *Participation and Democratic Theory*. Cambridge : Cambridge University Press.

- Postholm, M. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasesstudier*. 2.utg. Oslo: Universitetsforlaget
- Repstad, P. (2007). *Mellom nærhet og distanse: kvalitative metoder i samfunnsfag*. 4.utg. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ringdal, K. (2001). *Enhet og mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget
- Schumpeter, J. (1954). *Capitalism, Socialism and Democracy*, 5.utg. London–New York: Routledge.
- Skolverket (2011). *Skolan och medborgarskapandet*. Stockholm: Elanders. Hentet 01.06.2014 fra: <http://www.oru.se/PageFiles/14371/pdf2596.pdf>
- Solhaug, T. (2003). *Utdanning til demokratisk medborgerskap*. Phd avhandling. Universitetet i Oslo, Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling, Oslo. Hentet 02.02.2014 fra: [http://www.uv.uio.no/ils/forskning/publikasjoner/rapporter-og-avhandlingen/trond\\_solhaug\\_120.dpi%5B1%5D.pdf](http://www.uv.uio.no/ils/forskning/publikasjoner/rapporter-og-avhandlingen/trond_solhaug_120.dpi%5B1%5D.pdf)
- Solhaug T. & Børhaug K. (2012). *Skolen i demokratiet – demokratiet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stray J.H. (2009). *Demokratisk medborgerskap i norsk skole?* Phd avhandling. Universitetet i Oslo, Pedagogisk forskningsinstitutt, Utdanningsvitenskapelig fakultet, Oslo. Hentet 20.10.2013 fra: <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/30460/AvhandlingJHStray.pdf?sequence=1>
- Stray J.H. (2011). *Demokrati på timeplanen*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Stray, J.H. (2012). Demokratipedagogikk i Berge, K. L., Stray J.H. (red) *Demokratisk medborgerskap i skolen*. Bergen: Fagbokforlaget, 17-34.
- Strømsnes, K. (2009). *Folkets Makt: Medborgerskap, demokrati, deltagelse*. Oslo, Gyldendal Akademiske.
- Telhaug, A.O. & Mediås, O.A. (2003). *Grunnskolen som nasjonsbygger. Fra statspietisme til nyliberalisme*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. 2.utg. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thuen, H. (2010). Skolen – et liberalistisk prosjekt? 1860–2010. *Norsk pedagogisk tidsskrift* 94, 4, 288-290. Hentet 24.11.2013 fra: <http://www.idunn.no/ts/npt/2010/04/art05>
- Tønnessen, R.Th. (2003). *Læreplaner i nasjonsbyggingsperspektiv. Ei samanlikning mellom Norge og Tyskland*. Kristiansand: Haugen Bok.

Widerberg, K. (2001). *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt*. Oslo: Universitetsforlaget.

Østerud, Ø. (2007). *Statsvitenskapelig leksikon*. Rev. Utg. Oslo: Universitetsforlaget.

## **Oversikt over tabeller og figurer**

### **Tabeller**

Tabell 1: Oversikt over læreplanene, s. 18

Tabell 2: Tynt og tykt medborgerskap, s. 22

Tabell 3: Utdanning for medborgerskap, s. 35

Tabell 4: Opplæring om, for og gjennom demokratisk deltakelse, s. 36

### **Figurer**

Figur 1: Hoved- og delperspektiv for Normalplanene av 1939, s. 45

Figur 2: Hoved- og delperspektiv for Læreplan for forsøk med 9-årig skole, 1960, s. 51

Figur 3: Hoved- og delperspektiv for Mønsterplan av grunnskolen, 1974, s. 62

Figur 4: Hoved- og delperspektiv for Mønsterplan av grunnskolen, 1987, s. 70

Figur 5: Hoved- og delperspektiv for Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen, s. 82

Figur 6: Hoved- og delperspektiv for Kunnskapsløftet, 2006, s. 88