

Geir Bjarne Marjavara

Ungdomsskoleelevers demokratiforståelse

Den skjulte demokratiforståelsen

Læreplanen i samfunnsfag har et vidt demokratibegrep der elevene i norske skoler skal lære om demokrati som styresett og om hvordan vi som aktive samfunnsborgere kan bidra i samfunnet vi lever i. Likevel har det blitt påpekt at det er forskjell på læreplanens teori og hvordan opplæringen i samfunnsfag skjer i praksis. Det er ikke gjort mange undersøkelser på dette, men de undersøkelsene som er gjort viser at den tilnærmingen som blir lagt mest vekt på i samfunnsfagsundervisningen er konkurransedemokratiet. Fører dette til at ungdomsskoleelevene har en smal demokratiforståelse? For å finne ut av dette har jeg gjort to gruppeintervjuer med åtte ungdomsskoleelever. Elevene uttrykte at undervisningen i hovedsak dreier seg om valg og partier, men til tross for dette har elevene en bredere demokratiforståelse enn først antatt.

Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse

Program for lærerutdanning

Masteroppgave i samfunnsfagsdidaktikk EDU 3900

NTNU, 27. mai 2013

Forord

Det å prøve å svare på hva ungdomsskoleelever forbinder med begrepet demokrati og hvilken demokratitilnærming som er dominerende i deres undervisning har vært en lang, komplisert, kronglete og ikke minst lærerik reise. Noen problemstillinger har blitt endret, noen har blitt fjernet og det har kommet nye underveis i arbeidet. Jeg vil takke veilederen min Nils Naastad for å ha kommet med gode innspill og alternative vinklinger til oppgaven. Hans gode humør og rolige vesen har gitt meg ekstra motivasjon da det gikk ekstra trått. Jeg vil også takke min kjære samboer Julie Wiggen for hjelp og støtte. I tillegg til å ha lest korrektur på oppgaven så har hun mast, kjeftet og stresset meg slik at denne oppgaven ble ferdig i tide. Jeg vil også takke alle samfunnsfagsdidaktikere, lærere som studenter, for konstruktiv kritikk under de to Kongsvollseminarene.

Innhold

1. Abstract	5
2. Innledning.....	7
2.1 Bakgrunn for valg av tema	9
2.2 Avgrensning	11
2.3 Oppbygging av oppgaven.....	13
3. Teori	15
3.1 Didaktisk-teoretisk utgangspunkt: Pragmatisme og John Dewey	15
3.2 Noen nøkkelbegreper	18
3.3 Hva er egentlig demokrati	21
3.4 Fire demokratitilnæringer.....	25
3.5 Demokratiundervisning i skolen.....	29
3.6 Hvilken rolle spiller vår sosioøkonomiske bakgrunn for politisk engasjement	35
4. Gruppesamtaler som forskningsmetode	41
4.1 Forskningsetiske retningslinjer.....	43
5. Metode.....	45
6. Analyse av intervjuene	51
6.1 Analyse- Faktakunnskaper	51
6.2 Analyse- Holdninger: Den skjulte demokratiforståelsen.....	58
7. Diskusjon.....	65
7.1. Konkurransedemokrati som utgangspunkt.....	65
7.2. Konklusjon så langt.....	73
7.3. Om å videreføre en holdning.....	76
7.4. Funnene mine	80
8. Konklusjon	85
9. Veien videre- didaktiske konsekvenser	89
10. Sammendrag.....	91
10.1.Summary in English	93
11. Referanseliste	95
12. Vedlegg	101
Vedlegg 1: Skriv til foresatte.....	101
Vedlegg 2: Intervjuguide gruppeintervju	103
Vedlegg 3: Spørsmål til gruppeintervju	105

1. Abstract

I denne oppgaven ser jeg på demokratiforståelsen til norske ungdomsskoleelever. Problemstillingen min for denne oppgaven har vært "Hvilken forståelse har ungdomsskoleelever for begrepet demokrati?" Hypotesen min for denne problemstillingen var at ungdomsskoleelever forbinder demokrati med valg og partier, og ikke ser de hverdagslige aspektene ved demokrati. Det som i utgangspunktet gjorde meg nysgjerrig på dette temaet var tre artikler vi hadde på pensum i kurset EDU3044: Demokrati og medborgerskap. Disse artiklene påpeker at det ikke er forsket mye på demokratiundervisningen i norske skoler. Hensikten med denne oppgaven er å gi en dypere innsikt i dette. Det didaktisk-teoretiske utgangspunktet mitt for denne oppgaven har vært pragmatisme, med hovedvekt på den amerikanske filosofen og psykologen John Dewey. For å finne svarene på problemstillingen min har jeg gjennomført to gruppeintervju med fire ungdomsskoleelever i hver gruppe. Hovedfunnene jeg har gjort i denne oppgaven er at ungdomsskoleelevers demokratiforståelse ikke er så snever som først antatt. I utgangspunktet konkluderte jeg med at ungdomsskoleelever forbinder demokrati med valg og partier, men en nærmere analyse viste at de har en forståelse som går langt utover dette. Når det gjelder samfunnsfagsundervisningen i norske skoler, virker det som om det er den konkurransedemokratiske demokrattilnærmingen som vies mest tid. Likevel ser vi at det norske skolesystemet også formidler kunnskaper og holdninger fra både den deliberative demokratitilnærmingen og deltakerdemokratiet. Dette er noe som ikke kun formidles i samfunnsfagstimene, men det er en del av opplæringen i hele det norske skolesystemet og i det norske samfunnet.

Nøkkelord: Demokratiske holdninger, Dewey, medborgerskap, sosial kapital, politisk selvtillit, aksjonsdemokrati, demokratitilnærming; konkurransedemokrati, deliberativt demokrati, deltakerdemokrati og pluralisme.

2. Innledning

"A democracy is more than a form of government; it is primarily a mode of associated living, of conjoint communicated experience. The extension in space of the number of individuals who participate in an interest so that each has to refer his own action to that of others, and to consider the action of others to give point and direction to his own, is equivalent to the breaking down of those barriers of class, race, and national territory which kept men from perceiving the full import of their activity. These more numerous and more varied points of contact denote a greater diversity of stimuli to which an individual has to respond; they consequently put a premium on variation in his action. They secure a liberation of powers which remain suppressed as long as the incitations to action are partial, as they must be in a group which in its exclusiveness shuts out many interests." (Dewey, 1938:67)

Denne forklaringen av demokrati er hentet fra boka *Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education (1938)*. Boka er skrevet av den amerikanske filosofen og psykologen John Dewey. Jeg har valgt å starte oppgaven med dette sitatet fordi jeg mener at den inneholder mange viktige aspekter ved demokratibegrepet og er mer dekkende enn mange andre sitat og definisjoner jeg har lest. Deweys måte å forklare demokrati på skiller seg ut fordi han mener demokrati er noe mer enn et styresett. Demokrati handler om folk som lever sammen, samhandler og deler erfaringer (Solhaug & Børhaug, 2012:129).

I denne oppgaven vil jeg se på hva fremtidens medborgere, ungdomsskoleelevene, legger i begrepet demokrati. Hva forbinder de med begrepet demokrati? Ser de sammenhengen mellom demokrati og rettigheter? Og hva mener de skiller en demokratisk og en ikke-demokratisk stat? I tillegg til å se på hvilke formelle kunnskaper elevene innehar, vil jeg også se på hvilke demokratiske holdninger elevene har og hvor de har tilegnet seg disse. Problemstillingen for oppgaven min er ”**Hvilken forståelse har ungdomsskoleelever for begrepet demokrati?**”. Hypotesen min til denne problemstillingen er at ungdomsskoleelever forbinder demokrati med valg og partier, og ikke ser de hverdagslige aspektene ved demokrati. Med andre ord så ser jeg for meg at ungdomsskoleelever har et perspektiv som peker mot konkurransedemokratiet. Jeg ser også for meg at undervisningen om temaet i hovedsak dreier seg om parti, partiprogrammer og de tre statsmaktene; Stortinget, regjeringen og domstolene. Underforstått med dette er at også lærerne i norske skoler har et snevert syn på demokrati eller ser på denne demokratitilnærmingen som den viktigste. Jeg vil derfor

undersøke hva elevene synes om undervisningen og prøvene de får etter å ha arbeidet med temaet demokrati. Elevene vil også få en sjanse til å legge fram hvordan de mener at undervisningen og prøvene deres burde være. I utgangspunktet var underproblemstillingene mine følgende: 1. Hva legger ungdomsskoleelever i begrepet demokrati? 2. Hvordan foregår demokratiundervisningen på ungdomsskolen? 3. Hvordan er utformingen på samfunnsfagsprøvene deres? 4. Hvordan mener elevene at demokratiundervisningen og prøvene deres bør være? 5. Hvordan mener elevene at elevrådet på skolen fungerer?

Da jeg jobbet med analysedelen av oppgaven og prøvde å svare på de fem underproblemstillingene mine gjorde jeg noen interessante funn. Noen av utsagnene til elevene fikk meg inn på tanken om at elevene ikke hadde en så snever forståelse som jeg hadde tenkte å konkludere med, men det var heller jeg som hadde en snever innfallsvinkel. Med unntak av å se på hvordan elevrådet på skolen fungerte, så hadde jeg hittil utelukkende sett på samfunnsfagundervisningen deres. I den andre analysedelen vil jeg derfor se på elevenes demokratiske holdninger, samt hvor og hvordan de kan tilegne seg kunnskap og ferdigheter, noe jeg har valgt å kalle skjult demokratiforståelse. Den siste underproblemstillingen min er derfor: 6. Hvilke demokratiske holdninger har elevene og hva sier dette om demokratiforståelsen deres?

For å prøve å svare på problemstillingene mine har jeg gjennomført to gruppeintervjuer med fire ungdomsskoleelever pr. gruppe. Intervjuene ble gjennomført over totalt fire økter - to økter med hver gruppe. Før jeg startet intervjuet oppfordret jeg til å komme med så utfyllende svar som mulig, og understreket også at det ikke var noen fasitsvar; jeg var interessert i alle tanker og meninger. Jeg brukte en såkalt semistrukturert intervjuform, noe som ga meg frie tøyler og mulighet for å komme med oppfølgingsspørsmål underveis. Våren 2012 gjennomførte jeg en pilotundersøkelse der jeg tok for meg den samme problemstillingen og brukte den samme forskningsmetoden som jeg har brukt i masteroppgaven. Jeg vil ikke legge vekt på de funnene jeg gjorde i denne pilotundersøkelsen, men den ga meg mange nyttige erfaringer som jeg har tatt med meg i masteroppgaven. For en mer detaljert forklaring om gjennomføring av intervjuene, se kap. 5.

Empirien jeg har samlet inn og resultatene av undersøkelsen min er på ingen måte representativ, meningen er at det skal gi en innsikt i ungdomsskoleelevers demokratiforståelse og hvordan demokratiundervisningen på ungdomsskolen foregår. For å kunne generalisere

ville jeg vært nødt til å gjennomføre en større undersøkelse, helst med ungdomsskoleelever ved skoler over hele Norge.

Demokrati har en naturlig plass i samfunnsfagundervisningen, men det er ikke bare i dette faget temaet undervises i. Ifølge læreplanen K-06 er demokrati og menneskerettigheter noe som skal inkluderes i flere fag (Utdanningsdirektoratet, 2012). Her er det viktig å understreke at å undervise kanskje ikke er den rette tilnærmingen når det kommer til begrepet demokrati. Ord som opplæring og øving passer kanskje bedre, da bl.a. Dewey mener at demokrati (og læring generelt) best kan forstås ved å ha en praktisk tilnærming - *learning by doing*. Denne oppgaven tar utgangspunkt i Deweys tanker og hans tilnærming til læring. Jeg vil komme nærmere inn på dette i Kap. 3.1. I teorikapittelet vil jeg også komme inn på ulike måter å forklare demokrati på, ulike tilnærminger lærere kan ha til temaet og presentere mål fra læreplanen som kan gå under temaet demokrati.

2.1 Bakgrunn for valg av tema

Det som i utgangspunktet gjorde meg nysgjerrig på dette temaet var tre artikler vi hadde på pensum i kurset EDU3044: Demokrati og medborgerskap. De tre artiklene var *Kritisk blikk på skolens opplæring til demokrati* (2008) av Trond Solhaug, samt *Ein skule for demokratiet* (2004) og *Politisk oppseding i norsk skule* (2008) av Kjetil Børhaug. Børhaugs artikkel fra 2008 er en artikkel skrevet ut ifra hans doktoravhandling *Oppseding til demokrati. Ein studie av politisk oppseding i norsk skule* (2007). I denne artikkelen skriver han om hvordan den politiske læringen skjer i norske skoler, og understreker helt i begynnelsen av artikkelen at det ikke er mye empirisk materiale på hvordan demokratiundervisningen foregår i skolen. Børhaug kommer med eksempler på undersøkelser som har sett på demokratiundervisningen i norsk skole, blant annet CIVIC-undersøkelsene, læreplan- og lærebokanalyser. Han trekker også fram noen masteroppgaver som er skrevet om elevråd, men hvordan demokratiundervisningen foregår i norske skoler er lite undersøkt (Børhaug, 2008:267). Jeg synes det hørtet veldig spennende å skrive en oppgave om et tema som det var gjort lite forskning på.

Slik jeg så vidt har vært inne på har jeg gjennomført en pilotundersøkelse med samme problemstilling og forskningsmetode som jeg har på denne oppgaven. Pilotundersøkelsen ble gjennomført i forbindelse med en eksamensoppgave jeg hadde våren 2012 i faget EDU3111 Fag- og yrkesdidaktikk som forskningsfelt II. Funnene i pilotundersøkelsen min

bekreftet det Børhaug har funnet ut; at demokratiforståelsen til ungdomsskoleelever i hovedsak dreier seg om valg av representanter. Det er konkurransedemokratiet som er i fokus når det undervises i demokrati, alle deltakerne i pilotundersøkelsen var enige om at folket har makt ved at de kan velge hvem som skal styre landet på vegne av dem. Ettersom pilotundersøkelsen var vellykket, og siden jeg synes temaet var så interessant, presenterte jeg en masterskisse med dette temaet for veilederen min Nils Naastad. Tilbakemeldingen fra Naastad var positiv og jeg tok da den endelige beslutningen om dette skulle være tema for masteroppgaven min. Med utgangspunkt i de nevnte artiklene av Trond Solhaug og Kjetil Børhaug, samt pilotundersøkelsen min hadde jeg grunnlag for å legge fram hypotesen min om at ungdomsskoleelever forbinder demokrati med valg og partier, og at de ikke ser de hverdagslige aspektene ved demokrati.

Etter at Børhaug skrev doktoravhandlingen og de tidligere nevnte artiklene så har det blitt forsket mer på temaet, blant annet av Kjetil Børhaug i samarbeidet med Trond Solhaug. I 2012 ga de ut boka *Demokrati i skolen. Skolen i demokratiet*. Boka tar bl.a. opp temaene elevråd, minoritets elever politiske forståelser og hvilken rolle skolen spiller i elevenes demokratiforståelse. Solhaug og Børhaug ser i denne boka på både ungdomsskole og videregående og legger vekt på de faktakunnskapene skolene formidler i demokratiundervisningen. I denne masteroppgaven konsentrerer jeg meg kun om ungdomsskolen og ser på ungdomsskoleelevers demokratiforståelse. I utgangspunktet skulle jeg svare på problemstillingene mine ved å undersøke elevenes syn på samfunnsfagsundervisningen, men etter hvert som oppgaven min utviklet seg så la jeg vekt på skolen som helhet. I tillegg til å se på *faktakunnskapene* til elevene har jeg også sett på elevenes *skjulte demokratiforståelse*. Nok en forskjell mellom Solhaug og Børhaugs bok og masteroppgaven min jeg vil trekke fram er forskningsmetoden. De har brukt flere forskjellige metoder i boka si, bl.a. spørreundersøkelser og intervju med lærere og elever. Jeg har gjennomført gruppeintervju med ungdomsskoleelever. Selv om jeg ikke har kommet fram til alle de samme konklusjonene som Solhaug og Børhaug (2012), har jeg støttet meg på og funnet inspirasjon i boka deres.

2.2 Avgrensning

Under planleggingen av og underveis i arbeidsprosessen med denne masteroppgaven hadde jeg flere andre ideer til både problemstilling og forskningsmetoder. Jeg bestemte meg likevel tidlig for at jeg ville jobbe med noe innenfor temaet demokrati. Etter å ha rådført meg med medstudenter, lærere og veileder falt valget på en undersøkelse av ungdomsskoleelevers demokratiforståelse og gruppeintervju som forskningsmetode. Jeg vil i denne delen av oppgaven begrunne hvorfor jeg har valgt gruppeintervju og ikke en annen forskningsmetode. Her presenterer jeg også noen av tankene jeg hadde før jeg startet med masteroppgaven og ideer som har dukket opp underveis mens jeg bearbeidet innsamlet stoff og teori.

En av ideene jeg vurderte når rammene for masteroppgaven min skulle settes var å bruke lærebokanalyse som metode. I semesteroppgaven i faget EDU3064: Formidling av internasjonal politikk, gjennomførte jeg en lærebokanalyse av samfunnsfagsbøker fra videregående og ungdomsskole. Selv om dette bare var en forholdsvis liten oppgave så gjorde jeg flere interessante funn, blant annet at temaene jeg så på var dårlig forklart eller rett og slett ikke tatt med i bøkene. Funnene fra lærebokanalysen min gjorde at jeg vurderte den metoden helt fram til arbeidet med denne oppgaven startet for alvor. Ideen skjøv jeg til side etter å ha presentert forslaget for medstudenter og professorer. De mente at det kunne bli mye arbeid og en litt for stor oppgave hvis jeg skulle ha med både intervju og lærebokanalyse. Siden jeg hadde gjennomført en vellykket pilotundersøkelse med gruppeintervju som metode, bestemte jeg meg for gruppeintervju som forskningsmetode. En annen grunn til at jeg valgte bort lærebokanalyse var at jeg i hovedsak var interessert i hva elevene kunne om temaet og ikke hva bøkene skrev om det.

For å få nok respondenter, slik at jeg kunne se på empirien min som et representativt utvalg av norske ungdomsskoleelever, kunne jeg gjennomført en kvantitativ undersøkelse. Det var flere grunner til at jeg ikke valgte å gjøre det slik. En av grunnene var at jeg ikke følte meg sikker nok på å bruke dataprogrammer som behandler data og analyse av datamateriell. Det viktigste argumentet var likevel at en slik undersøkelse ikke ville gi meg utfyllende svar på problemstillingen min. Muligheten for å diskutere temaer som dukker opp underveis er heller ikke like lett når man gjennomfører spørreundersøkelser. Det er selvfølgelig mulig å ha ekstra kommentarfelt der elevene kan svare utfyllende. Erfaring med gjennomføring av spørreundersøkelser talte midlertidig imot dette. Jeg har observert elever gjøre undersøkelser på nett og de krysser av i boksene, men kommentarfeltene står som regel urørte.

Valget falt på gruppeintervju istedenfor intervju med enkeltelever på grunn av en erfaring jeg tok med meg fra pilotundersøkelsen: Spørsmål der jeg på forhånd tenkte at svarene kom til å bli kort, kunne utvikle seg til en lang diskusjon mellom elevene. I disse diskusjonene gikk elevene også inn på nye tema, som jeg ikke hadde med i intervjuguiden. Gjennom samtale og diskusjon med andre ble svarene deres mer utfyllende, det oppsto en synergieffekt. Derfor mente jeg at en gruppeundersøkelse var den beste metoden for å svare på problemstillingen min.

Begrepene undervisning og opplæring brukes ofte i pedagogisk sammenheng og de går også igjen i denne oppgaven. Det er viktig at vi skiller mellom disse, og forskjellen på disse kan nok forklares på mange forskjellige måter. Før jeg tar fatt på oppgaven vil jeg derfor forklare hva jeg legger i de to begrepene. Med undervisning mener jeg den formelle undervisningen som skjer på skolen, det å tilegne seg nye *kunnskaper*. Med opplæring mener jeg en praktisk tilnærmingen for å lære nye *ferdigheter* eller tilegne seg *holdninger*. Dette kan skje i en skoletime der elevene lærer seg nye ferdigheter, men det jeg i hovedsak mener med opplæring i denne oppgaven er måten vi interagerer med og lærer av hverandre. Kort fortalt så er det snakk om kunnskaper når jeg i denne oppgaven snakker om undervisning og ferdigheter og/eller holdninger når jeg snakker om opplæring.

Selv om jeg har vært inne på mange alternative forskningsmetoder og alternative problemstillinger så er jeg fornøyd med de valgene jeg tok. Det skal sies at jeg ikke har vært like fornøyd med valgene mine gjennom hele prosessen, det var blant annet en periode jeg tenkte at dette kom til å bli en intetsigende oppgave. Nå når jeg er ferdig med denne oppgaven er jeg likevel av den formening at den forskningsmetoden jeg bestemte meg for å bruke er den som passet best til problemstillingen.

Som en avslutning på dette kapittelet vil jeg påpeke at temaet demokrati er et utrolig stort tema. Det finnes utallige bøker, nettsider og artikler som er skrevet om temaet og det er helt urealistisk å samle alle definisjoner, forklaringer, modeller m.m. i en oppgave. Teorikapittelet kunne vært mye lengre, men jeg har prøvd å gjøre kapittelet så kort og konsist som mulig. Noen vil nok mene at det er noe som mangler under denne delen. Leserne skal vite at dette har vært et bevisst valg fra min side, teoridelen er så kort for å få mer plass til funnene min, delene av oppgaven som heter *Analyse* og *Diskusjon*. Teorier og definisjoner angående temaet kan leses andre plasser, men de funnene jeg presenterer er mer unike.

2.3 Oppbygging av oppgaven

Det første hovedkapittelet, 3. *Teori*, har seks underkapitler. Jeg starter med en presentasjon av det *Didaktisk-teoretiske utgangspunktet* for denne oppgaven. Her gir jeg en kort presentasjon av John Deweys teorier, pragmatisme og går nærmere inn på Deweys måte å forklare demokrati på - sitatet denne oppgaven startet med. I det neste underkapittelet gir jeg også en kort presentasjon av *Noen nøkkeltbegreper* jeg mener er viktig for å forstå både denne oppgaven og for å forklare begrepet demokrati. Underkapittel tre heter *Hva er egentlig demokrati* og her presenterer jeg noen ulike måter å forklare begrepet demokrati på. I det fjerde underkapittelet gir jeg en presentasjon av *Fire demokratitilnærminger*. Dette er en kort presentasjon av fire ulike tilnærminger læreren kan ha som utgangspunkt når han driver demokratiundervisning. Denne delen av oppgaven viser at demokratitilnærmingen læreren velger har store konsekvenser for demokratiundervisningen. Det femte underkapittelet har jeg kalt *Demokratiundervisning i skolen*. Her forteller jeg litt om hvordan demokratiundervisning foregår i norske skoler. Eller det er vel mer korrekt å si hvordan demokratiundervisningen foregår i teorien. Grunnen til at jeg modererer meg er at, som jeg kommer nærmere inn på, det er forskjell på hva læreplanen sier og hvordan læringen skjer i praksis. Den siste delen av teorikapittelet heter *Hvilken rolle spiller vår sosioøkonomiske bakgrunn for politisk engasjement* og her legger jeg fram noen tabeller som viser at andre arenaer/faktorer enn skolen og dens undervisning kan ha noe å si for politisk engasjement.

De neste delene av oppgaven handler om forskningsmetoden min, gruppeintervju. Her har jeg startet med en innføring av hva gruppeintervju er, i delen som heter 4. *Gruppeintervju som forskningsmetode*. Dette kapittelet er en kort innføring i gruppeintervju generelt og hva man som forsker må ta hensyn til når denne metoden brukes - *Forskningsetiske retningslinjer*. Etter den generelle delen om gruppeintervju kommer kapittel 5. *Metode*. Her kommer jeg med en detaljert beskrivelse av gjennomføringen av intervjuene.

Kapittel 6, *Analyse av intervjuene*, er delt opp i to underkapitler: *Faktakunnskap og Holdninger: Den skjulte demokratiforståelsen*. I den påfølgende delen, 7. *Diskusjon*, ser jeg nærmere på analysene mine. I det første underkapittelet, kap. 7.1. ser jeg nærmere på den delen av analysen som går på faktakunnskaper. Kap. 7.2. er en presentasjon av den konklusjonen jeg kom fram til etter den første analysedelen og svarer på de fem første underproblemstillingene. I kap. 7.3. tar jeg en nærmere titt på den skjulte demokratiforståelsen til elevene og svarer på den siste problemstillingen. Kap 7.4. er en

sammenslåing av de to analysedelene og jeg presenterer alle hovedfunnene mine. Etter at jeg har presentert funnene mine og diskutert disse kommer kapittelet som heter *Konklusjon*. Her prøver jeg å nøste opp alle trådene ved å gi et fullstendig, men kortfattet svar på hovedproblemstillingen min og avkrefter eller bekrefter hypotesen min.

Det nest siste kapittelet heter *Veien videre*. I dette kapittelet kommer jeg med forslag til ny forskning innenfor dette feltet. I det siste kapittelet kommer jeg med en *Oppsummering* av hele oppgaven, først på norsk og deretter på engelsk. Etter *referanseliste* kommer det 3 vedlegg som jeg har brukt i forbindelse med gruppeintervjuene: Vedlegg 1- Skriv til foresatte, Vedlegg 2- Intervjuguide og Vedlegg 3 - Spørsmål til gruppeintervju.

3. Teori

Hensikten med dette teorikapittelet er å gi en innføring demokratibegrepet og forskjellige aspekter ved det. Denne delen består av seks underkapitler: 3.1. Didaktisk-teoretisk utgangspunkt: Pragmatisme og Dewey - der jeg gjør rede for hvilket didaktisk utgangspunkt jeg har for oppgaven. 3.2. Noen nøkkelbegreper, hvor jeg forklarer noen viktige begreper som går igjen i oppgaven. 3.3 Hva er egentlig demokrati, en presentasjon av noen ulike måter å definere/forklare hva demokrati betyr. 3.4 Forskjellige demokratitilnærminger, tar for seg fire ulike tilnærmingene læreren kan ha når han/hun underviser i demokrati. 3.5.

Demokratiundervisning i skolen, er en presentasjon av noen av kompetansemålene fra læreplanen og jeg kommer med eksempler på hvordan demokrati kan integreres i noen av fagene på skolen og 3.6. Hvilken rolle spiller vår sosioøkonomiske bakgrunn for politisk engasjement, hvor jeg presenterer noen av resultatene fra en undersøkelse gjennomført i 2001 av Makt- og demokratiutredningen, som handler om politisk deltakelse og medborgerskap.

3.1 Didaktisk-teoretisk utgangspunkt: Pragmatisme og John Dewey

På høyskoler og universitet over hele landet blir det undervist om pedagoger og andre store tenkere som har utviklet læreryrket og samfunnet slik vi kjenner det i dag. Piaget, Bruner, Rousseau og Comte er eksempler på noen viktige personer som studenter over hele verden kjenner til. Etter å ha studert fire år på Lærerhøgskolen i Tromsø og to år på Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet i Trondheim er det én person som har skilt seg mer ut enn andre; den amerikanske filosofen og psykologen John Dewey. En av Deweys mest kjente teorier er den som heter ”Learning by doing”.

Dewey hevdet at barn var i besittelse av fire grunnleggende handlingstendenser eller instinkter. Det var sosialinstinkt, undersøkelsesinstinkt, skaperinstinkt og kunstinstinkt. Disse instinktene la han vekt på å utnytte ved å aktivisere dem. (Røys, Gjøvsund & Huseby, 2002:78)

Sagt på en enklere måte så handler learning by doing om at den beste måten å tilegne seg ny kunnskap og nye ferdigheter på er å gjøre det i praksis. I stedet for å lære om ting ved å lese om det, vil personlig erfaring og gjennomføring av praktiske oppgaver bidra til at nye egenskaper og ferdigheter læres bedre. Dewey er en *pragmatiker*, men hva betyr egentlig det? Begrepet pragmatisme stammer fra det greske ordet ”pragma”, som betyr handling eller

praksis. I tillegg til Dewey, er William James og George Herbert Mead noen av de mest kjente pragmatikerne. Pragmatisme er en filosofisk retning som oppstod på 1870-tallet med Charles Sanders Peirce som opphavsmann. Pragmatismen ser på teorier og ideer som første stadium før handling. Ideer som ikke har en praktiske konsekvenser er for pragmatikerne helt meningsløse. (Mathisen, 2008; Store Norske Leksikon, 2011).

Grunnen til at jeg har valgt Dewey og pragmatisme som utgangspunkter er fordi jeg mener at "learning by doing" er en god tilnærming for læring. Dette kan gjelde for mange tema, men spesielt for å lære om demokratiets hva, hvorfor, hvor og hvordan. Elever kan lære seg om demokrati ved å lese om det og gjør det bra på prøver der de skal gjengi fakta, men det trenger ikke nødvendigvis å bety at elevene utvikler en bred demokratiforståelse og blir gode medborgere. For å bli en god medborger er man avhengig av å kunne interagere med andre mennesker i samfunnet. Denne interaksjonen gjør at vi deler erfaringer og ideer (Dewey:1938) og kan på denne måten bidra til å påvirke samfunnet vi lever i. Vi kan si at samtalen med medborgere er første steg mot å endre på noe vi ikke er fornøyde med. Likevel så er man nødt til å vite hva man kan gjøre og hvordan man skal gå fram for at disse sakene skal få oppmerksomhet. Hva man kan gjøre for at det skal bli endringer avhenger av hva saken gjelder, men eksempler på dette er direkte kontakt med politikere, kontakte media og gå i protesttog. Etter å ha valgt framgangsmåte så er det minst like viktig å vite hvordan man går fram. Usaklige brev eller e-mail til en politiker eller et dårlig arrangert protesttog vil nok ha liten eller ingen påvirkningskraft.

Deweys tilnærming passer godt til de endringene som har skjedd i det norske skolesystemet de siste 40 årene. På 1970-tallet skjedde det en utdanningspolitisk endring, vi får en endring som kalles for den demokratiske retning. Denne retningen fulgte etter den patriarkalske retningen og den vitenskapelig-rasjonelle retningen, som la vekt på de elitepregede og formelle delene av demokratibegrepet (Eikeland:1989). Eikeland sier følgende om dette: «(...) tegnes et bilde av skolen og elevene som aktive og problemløsende med evne til å påvirke samfunnsutviklingen» (1989:37). Tilnærmingen til demokratiundervisningen har ifølge Eikeland blitt mer rettet mot aktive og problemløsende elever. Kjetil Børhaug er redd denne endringen kun har skjedd i teorien: "Her er såleis ei spenning mellom ein skuletradisjon og forsøk på reform og ein må spørja kor praksis i elevråd og klasserom i dag ligg i dette spenningsfeltet" (Børhaug, 2008:268). Ett av de overordnede målene med skolens opplæring er at skolen skal utvikle elevenes evne til demokratiforståelse og demokratisk deltakelse (Kunnskapsdepartementet, 2003), men slik Børhaug antyder så er det ikke sikkert at

samfunnsfagsundervisningen følger opp dette målet. Jeg har forsøkt å finne ut om det har skjedd en endring, slik Eikeland skriver, eller om endringene som har skjedd bare har skjedd i teori og ikke i praksis, slik Børhaug har er inne på.

Jeg har tidligere vært inne på at det viktig å lære elevene hvordan de kan delta, men det er også viktig å forklare hvorfor de bør delta. I Børhaugs artikkel fra 2008 står det følgende om motivasjon for deltakelse:

"Når det gjeld motivasjon for deltaking er hovudinntrykket ei sterk insistering på at det er viktig å delta og at det er forventa utan at dette vert systematisk grunngeve. Dei grunngevingane som vert antyda er henta frå mange ulike demokratiforståingar. Likevel, politisk deltaking vert i liten grad grunngeve. Markert insistering på at deltaking er viktig, utan grunngeving, kan få noko moralistisk over seg" (Børhaug, 2008:275).

Sitatet er oversatt av Børhaug og hentet fra boka *L'education a la citoyennete (1999)* av den franske historikeren François Audigier. Som vi ser så grunngir ikke lærerne hvorfor det er viktig at elevene deltar, de insisterer bare på at det er viktig at de gjør det. Ifølge Audigier så er faren med å ikke grunnge hvorfor man bør delta, at det kan få noe moralistisk over seg. En slik moralistisk preken kan føre til at elevene ikke deltar i demokratiet, de ser ikke poenget med det. Det er derfor viktig at lærerne argumenterer hvorfor vi bør delta og hva vi kan oppnå ved å delta i demokratiet. En motivasjonsfaktor for å delta kan være at man kan sette saker på dagsorden og gjøre resten av befolkningen klar over et problem i samfunnet. En annen motivasjonsfaktor for å delta, som Solhaug og Børhaug er inne på, er at du kan lære noe ved å delta (Solhaug & Børhaug, 2012:171).

"(..) den politiske sosialiseringa i samfunnsfag i overveiende grad legger vekt på konkurranseaspektet ved demokratiet. Påvirkning og deltakelse gjennom ulike kanaler er nedtonet. For de fleste i samfunnet er kanskje andre sider ved demokratiet som rett til deltakelse, ytringsfrihet og beskyttelse minst like viktig. (Solhaug, 2008:256)

Jeg har skrevet om at det er viktig å vite hvordan man kan delta i demokratiet og hvorfor man bør delta, og mener her at man også deltar utenom valgene. Sitatet ovenfor, hentet fra Solhaug 2008, viser at andre kanaler enn valgkanalen blir nedtonet i samfunnsfaget. Det forventes at vi som medborger stemmer og følger med på at politikerne gjør jobben sin, ellers er det som

skjer mellom valgene uviktig. At vi deltar også mellom valgene er viktig i deltakende demokratiteori, deliberativ demokratiteori og den pluralistiske demokratitradisjonen.

Dewey og Habermas har bidratt til å videreføre det deliberative demokratiperspektivet, og sett fra deres perspektiv er valg viktig, men det er også viktig med dialog for å løse politiske problemer (Solhaug & Børhaug, 2012:38-40). Dewey skriver at demokrati er navnet på styresettet, men folkene som lever i et demokratisk land kan påvirke/påvirker avgjørelsen også mellom valgene. For Dewey handler demokrati like mye om interaksjon mellom medborgere som valg av representanter. Dette skjer ved at de har samtaler med andre borgere, de deler erfaringer og samhandler for å endre på samfunnet (Dewey, 1938:67). For å legitimere utfallet av slike samtaler og diskusjoner stilles det dialogetiske krav (Solhaug & Børhaug, 2012:40). Her mener jeg at Deweys teori om learning by doing kommer inn: Tilegning av ferdigheter som kreves i slike samtaler og diskusjoner oppnås best ved å lære om det i praksis. Jeg prøver å se på om samfunnsfagsundervisningen og det norske skolesystemet legger opp til en slik praksis.

3.2 Noen nøkkelbegreper

Her vil jeg forklare fire nøkkelbegreper som jeg bruker i denne oppgaven. Etter å ha forklart begrepet vil jeg begrunne hvorfor jeg har valgt å vektlegge akkurat dette begrepet. De fire nøkkelbegrepene er som følger: Medborgerskap, sosial kapital, politisk selvtilitt og aksjonsdemokrati.

3.2.1. Medborgerskap:

Jeg har tidligere snakket om begrepet medborger, og at vi må lære opp elevene til å bli aktive eller gode medborgere. I læreplanen i samfunnsfag står det følgende: "Føremålet med samfunnsfaget er å medverke til forståing av og oppslutning om grunnleggjande menneskerettar, demokratiske verdiar og likestilling og til aktivt medborgarskap og demokratisk deltaking." (Utdanningsdirektoratet, 2010b). Vi ser her at *aktivt medborgerskap* er et viktig begrep i samfunnsfag, men hva betyr egentlig begrepet medborger, eller medborgerskap? "Medborgerskapet betegner borgernes status som samfunnsmedlemmer og omfatter både rettigheter, deltakelse og politisk kultur." (Østerud, Engelstad & Selle, 2003:139). Med andre ord handler det om hva vi har krav på (rettigheter), at vi har plikter (deltakelse) og hvilke holdninger vi har til politikerne, partier og andre politiske forhold

(politisk kultur). I tillegg til dette handler medborgerskap om kontakt med andre mennesker: "Medborgerskap handler altså om hvordan den enkelte borger forholder seg til andre borgere, sine medborgere" (Strømsnes, 2003:15). Videre skriver Strømsnes følgende om forventningene samfunnet har til medborgerne:

"Det forventes, for det første, at medborgeren er politisk interessert og engasjert, at de er opptatt av politikk og føle at politikk er noe som har betydning. (...) Dette handler naturligvis først og fremst om politisk deltakelse, innenfor det representative demokratiet, gjennom valg, partier og i organisasjonsarbeid, men også gjennom mer direkte deltakelsesformer, som direkte aksjoner, politisk forbruk og brukervedvirkning" (Strømsnes, 2003:18).

Selv om begrepet medborger innebærer visse plikter og rettigheter uansett hvilken demokratitilnærming du har, så avgjør valg av tilnærming hva som ligger i begrepet aktiv medborger. Det kan være nok å avgi sin stemme (og til dels følge med at politikerne gjør jobben sin) for å være en aktiv medborger hvis vi snakker om et konkurransedemokrati, mens det i f.eks. deltakende demokrati krever engasjement også mellom valgene for å være en aktiv medborger.

For meg er demokrati mye mer enn å stemme under valgene, og det å møte opp i valglokalet på valgdagen er ikke nok for å være en aktiv medborger. Jeg er usikker på om det er slik også for elevene. I løpet av denne oppgaven spør jeg hva ungdomsskoleelever legger i begrepet aktiv medborger, noe som er viktig fordi det de legger i begrepet kan gi innsikt i deres demokratiforståelse.

3.2.2. Sosial kapital:

Begrepet sosial kapital er et begrep som har en sterk tilknytning til den pluralistiske demokratitilnærmingen. Som jeg vil gå inn på senere så er den amerikanske forskeren Robert D. Putnam en av de fremste forskerne innenfor denne demokratitilnærmingen (se kap. 3.4.3).

"Sosial kapital handler om tillit mellom mennesker, sosiale nettverk og normer for gjensidighet og samarbeid. Dette er ressurser som er avgjørende for at samfunnet og demokratiet skal fungere godt. Sosial kapital bidrar til at transisjonskostnadene i samhandlingen mellom mennesker blir mindre, at økonomien fungerer bedre, at det blir mindre korrupsjon, mindre behov for kontrollmekanismer, og at vi får et mer velfungerende demokrati." (Strømsnes, 2010:1)

Som vi kan se av Strømsnes sitat så er sosial kapital viktig for mange aspekter av samfunnet vi lever i, og at det er medborgerne som gjennom interaksjon med hverandre, gjør at samfunnet og demokratiet fungerer godt. Putnam forklarer sosial kapital som de forholdene folkene i et samfunn har til hverandre, fra å møtes over en familiemiddag til møter i politiske organisasjoner (Putnam, 2000:300). Sosial kapital kan altså favne uformelle som formelle møter mellom medborgere, og en veldig forenklet forklaring av begrepet er å snakke om deltakelse i sosiale nettverk. (Rønning & Starrin, 2011:131).

Begrepet sosial kapital er viktig for denne oppgaven fordi jeg er interessert i hvor og hvordan elevene lærer om demokrati. Ser elevene på det å ha en samtale rundt middagsbordet eller med jevnaldrende venner som demokratisk læring? Mener de at du nødt til å inneha et politisk verv for å lære om demokrati eller mener de at de kan lære om demokrati ved å være medlem av andre organisasjoner også?

3.2.3. Politisk selvtillit:

"(...) politikk er for innviklet til at vanlige folk kan sette seg inn i hva det dreier seg om". Dette ble uttrykt av elever i den videregående skolen i Norge i 2009. (Solhaug & Børhaug, 2012:13). Ifølge Statistisk sentralbyrå så har vi de 20 siste årene sett en nedgang i antall medlemmer i forskjellige organisasjoner (Statistisk sentralbyrå, 2011). Dette gjelder også medlemmer i de politiske partiene. En av grunnene til at færre velger å melde seg inn i politiske partier kan være nettopp det at politikk er for innviklet. Vi kan også koble dette opp mot begrepet politisk selvtillit. Politisk selvtillit dreier seg om at en medborger føler at han/hun har mulighet til å bli hørt og på den måten bidra til å endre på noe i samfunnet. Strømsnes sier følgende om politisk selvtillit:

"At medborgerne føler at de har muligheter og evner som gjør dem i stand til å påvirke politisk er en viktig indikasjon på hvorvidt de har makt som medborger. Dette handler også om latent makt - det vil si at medborgeren føler seg i stand til å øve innflytelse dersom de kom i en situasjon hvor de følte at dette var påkrevd." (2003:164)

Politisk selvtillit handler altså om både muligheter og evner til å påvirke egen hverdag og samfunnet du lever i. I kapittel 3.1 er jeg inne på at det er viktig at elevene lærer seg hva de kan gjøre, hvordan de skal gjøre det og hvorfor de bør delta i demokratiet. For at elevene, de framtidige medborgerne, skal orke å engasjere seg er de nødt til å skjønne at de kan gjøre en forskjell. De må altså opparbeide seg politisk selvtillit.

Hovedgrunnen til at jeg har med dette begrepet som et nøkkelbegrep for denne oppgaven er at en av underproblemstillingene mine handler om hvordan elevrådene fungerer i norske skoler. Er elevrådet en arena som er med på å bidra til økt politisk selvtilit eller fungerer det mot sin hensikt og dreper elevenes engasjement? Det er også med fordi jeg vil undersøke om elevene mener at de er i stand til å påvirke demokratiske avgjørelser.

3.2.4. Aksjonsdemokrati:

"Med direkte aksjoner menes slike ting som ad hoc-saker, skrive under på underskriftslistor, gå i demonstrasjonstog, eller delta i streik eller sivil ulydighet" (Strømsnes, 2003:118). Som jeg var inne på under det forrige avsnittet har det de siste 20 årene vært en nedgang i antall medlemmer i forskjellige organisasjoner. Strømsnes nevner at tid kan være en viktig faktor for denne nedgangen, vi har rett og slett ikke tid til å gå på partimøter og følge med på alt som skjer i samfunnet (2003:36). Professor i sosiologi ved Universitetet i Tromsø, Tom Johansen, mener at dette nødvendigvis ikke betyr at vi er blitt mer passive:

" Vi har fått mer av aksjonsdemokratiet. Folk er aktive i enkeltsaker, ofte lokale tiltak. Det kan være spontanaksjoner, sende e-post til George Bush eller lignende. Folk bruker ikke lenger tid til å gå den lange veien gjennom organisasjonsdemokratiet" (Foss:2003).

Disse aksjonsformene krever mindre tid og kunnskap fra de som deltar, og er veldig aktuell i en verden der internett og sosiale medier spiller en viktig rolle. Det å diskutere noe med andre på VG.no eller støtte en sak ved å melde seg inn i en gruppe på Facebook krever mye mindre av medborgerne enn å gå jevnlig på partimøter. Det kan være lettere å komme med usaklige argumenter på nettet enn det er når du står ansikt til ansikt med en person eller gruppe, men terskelen for å delta i slike diskusjoner er lavere.

Jeg har tatt med dette begrepet fordi jeg vil undersøke hvilke verktøy ungdomsskoleelever mener kan bruke for å påvirke demokratiet? Ser de på diskusjoner på internett som et demokratisk verktøy?

3.3 Hva er egentlig demokrati

"Det er ikkje sjølvstyk kva demokrati er, og ulike forståingar av demokratiet har nokså forskjellige konsekvensar for praksisfeltet" (Børhaug, 2004:206). Mange av lærerne på ungdomsskolen tar kanskje for gitt at alle elevene vet hva demokrati er? Hvordan forstår

egentlig ungdomsskoleelever begrepet demokrati? Ulike forståelser av begrepet har, som Børhaug sier, også konsekvenser for praksisfeltet. Meningen med dette kapitlet er å vise at begrepet demokrati er sammensatt, det kan forklares på mange ulike måter.

"Demokrati betyr folkestyre, men hvordan blir "folket" avgrenset? Hvem har adgang til riket, og hvem får fulle borgerlige rettigheter? Hvem har stemmerett og representasjonsrett? Det enkleste svaret er den lovgivende forsamling innen historisk etablert statsdannelse." (Østerud et.al, 2003:56).

Sitatet forteller oss at demokrati betyr folkestyre, men hva innebærer egentlig folkestyre? Er det kun snakk om at vi, folket, stemmer ved valg og har rett til å stille til valg? Jeg vil i dette underkapitlet presentere noen ulike måter å forklare begrepet demokrati på. Etter hvert sitat vil jeg gå nærmere inn på dem og komme med min tolkning av hva de betyr.

For å vise at begrepet demokrati ikke er så enkelt å forklare vil jeg trekke fram et sitat fra menneskerettigheter.no: "Det finnes ingen egentlig definisjon på demokrati, eller enighet om hvilket system som er mest demokratisk." (www.menneskerettigheter.no, 2011). Selv om sitatet over påstår at det ikke finnes en klar definisjon av begrepet demokrati, så vil nok mange argumentere for det motsatte. Ifølge den amerikanske professoren Robert Dahl er det noen minstekrav som må tilfredsstilles for at det politiske systemet er demokratisk:

1. Stemmerett, organisasjonsfrihet og ytringsfrihet for alle. Samfunnet må slippe til et mangfold av meninger for å motvirke fåmannsstyre og sikre at velgerne har mange alternativer når de skal stemme.
2. Mangfold av informasjonskilder.
3. Fri konkurranse om stemmene
4. Frie og rettferdige valg.
5. Folkevalgt innflytelse. En må ha ordninger som sikrer at valgene faktisk får følger for politikken som blir ført. (Mellby & Kval, 2008)

Jeg vil understreke at de kriteriene Dahl lister opp er minstekrav og for å regnes som en fullverdig demokratisk stat er det også andre prinsipper som må overholdes (The Economist Intelligence Unit, 2010). Det er likevel viktig å nevne at Robert Dahls krav til folkestyre er i dag anerkjent både av FN og de fleste demokratiske stater (Mellby & Kval, 2008).

Ifølge menneskerettigheter.no finnes det ingen egentlig definisjon av demokrati, men det finnes likevel mange forskjellige forklaringer på hva demokrati er. Den første demokratidefinisjonen jeg vil trekke fram er temmelig banal, men jeg har likevel valgt å ta den med fordi den stemmer veldig bra med hypotesen min. Definisjonen er hentet fra Oxford Dictionaries (2013) og der står det følgende om begrepet: "A system of government by the whole population or all the eligible members of a state, typically through elected representatives". Som definisjonen antyder er valg av representanter som styrer det viktigste når en skal forklare hva demokrati er. Gir denne definisjonen et fullverdig bilde av hva demokrati er? Man kan selvfølgelig ikke utelate det faktum at i demokratiske land velger folket representanter som skal styre landet på deres vegne, men demokrati er vel mer enn det? Selvfølgelig er det ikke så enkelt som sitatet tilsier, og jeg viser da til Robert Dahls minstekrav. Hypotesen min for denne oppgaven er at det at ungdomsskoleelever har nøyaktig den samme oppfattelsen av begrepet som Oxford Dictionaries presenterer. Hvis læreren og/eller læreboka legger dette eller lignende sitat til grunne for undervisningen så er det kanskje ikke rart at også elevene har denne oppfatningen av begrepet.

"Government of the people, by the people, for the people" (Heywood, 2000:125). Sitatet er hentet fra talen som den amerikanske presidenten Abraham Lincoln holdt den 19. november 1863 i Gettysburg, Pennsylvania. På denne tiden herjet borgerkrigen på sitt verste i USA. Denne krigen oppsto som en kamp for frihet for folk flest og ikke minst for å avvikle slaveriet i landet. Nordstatene, med Abraham Lincoln i spissen kjempet for å forby slaveriet, mens Sørstatene ønsket å opprettholde slaveriet. Sitatet i seg selv sier kanskje ikke så mye mer om demokrati enn det definisjonen hentet fra Oxford Dictionaries gjør, men hvis man ser hvem som sa det, når det ble sagt og hva som lå bak utsagnet, så sier det en hel del mer. Likhet, frihet og retten til å ikke bli holdt som slave var noen av de viktigste Lincoln og Nordstatene kjempet for. Abraham Lincoln satte de menneskelige aspektene av demokratiet, altså rettigheter og plikter, på lik linje med styreformene. Likhet, frihet og forbud mot slaveri er i dag en del av den 30 punkts lange listen over menneskerettigheter FN har utarbeidet. Selv om ideen om universelle menneskerettigheter har eksistert siden antikkens Hellas, har borgerkrigen i USA og ikke minst den amerikanske og franske grunnloven bidratt kraftig til at vi har FNs menneskerettigheter i dag. Selv om verdenserklæringen om menneskerettigheter har blitt undertegnet av samtlige 193 land som er med i FN, er det ikke slik at menneskerettighetene er lovgivende (FN-sambandet, 2013a). Det forventes likevel at alle

landene som har undertegnet avtalen overholder den og FN kan intervensere ved kraftige brudd på menneskerettighetene (FN-sambandet, 2013b).

Grunnen til at jeg tok opp temaet menneskerettigheter i det forrige avsnittet er at disse rettighetene er en viktig del av demokratibegrepet slik vi kjenner det i dag. Det kommer også fram i det neste utsagnet. Følgende måte å forklare demokrati på er lagt fram i boka "On Democracy" fra 2000, av den tidligere nevnte Robert Dahl.

"Democracy provides opportunities for 1) effective participation, 2) equality in voting, 3) gaining enlightened understanding, 4) exercising final control [by the people] over the agenda, and 5) inclusion of adults."... Democracy produces desirable consequences: 1. Avoiding tyranny. 2. Essential rights. 3. General freedom. 4. Self determination. 5. Moral autonomy. 6. Human development. 7. Protecting essential personal interests. 8. Political equality. (Dahl, 2000:38-45)

Selv om denne måten å forklare hva demokrati er ikke nevner menneskerettighetene spesifikt ser vi at ord som likhet, frihet, ytringsfrihet og statsborgerskap blir nevnt. Dette gjør denne forklaringen mye bredere og mer dekkende enn de andre eksemplene jeg har vært inne på. Vi kan si at Lincolns sitat går inn på mye av det samme, men utsagnet krever mer forkunnskap og må tolkes.

Jeg synes Robert Dahls forklaring er bra, men det siste sitatet jeg har valgt å ta med her er etter min mening det beste. Dette sitatet har jeg allerede presentert i innledningen, men jeg synes det er så bra at det er verdt å gjenta noen av de første linjene: "A democracy is more than a form of government; it is primarily a mode of associated living, of conjoint communicated experience" (Dewey, 1938:101). Grunnen til at jeg trekker fram dette sitatet som det beste er ikke fordi jeg er en forkjemper for den deliberative demokratitilnærmingen. Nei, det er rett og slett fordi det inneholder mange viktig aspekter av hva demokrati er. I motsetning til definisjonen hentet fra Oxford Dictionaries, som forklarer demokrati som en styreform, sier Dewey at demokrati er noe mer enn dette. Solhaug og Børhaug har oversatt sitatet på følgende måte: "Et demokrati er mer enn en form for styresett: det er primært en form for fellesskap preget av mellommenneskelig nærvær der folk lever, samhandler og deler erfaringer i bevissthet om hverandre" (Solhaug & Børhaug, 2012:129). Medborgerne kan påvirke demokratiske avgjørelser på mange måter i tillegg til valgdeltakelse og jeg mener Deweys sitat belyser dette.

Som vi ser av alle de forskjellige sitatene jeg har presentert her så er det vanskelig å komme med en definisjon av demokrati som dekker alle aspektene ved begrepet. Selv om jeg synes de to siste definisjonene er bra, så kunne de nok vært klarere. Som en avslutning på denne delen av oppgaven vil jeg derfor komme med en egen demokratidefinisjon. Som inspirasjon har jeg brukt sitatene ovenfor og slått dem samme for å lage en egen definisjon som dekker begrepet demokrati bedre. Jeg påstår ikke at denne demokratidefinisjonen er bedre enn alle andre, men jeg har prøvd å inkludere så mange aspekter som mulig, ved å bruke så enkle ord som mulig:

"Demokrati er et styresett der alle myndige statsborgere velger representanter som skal styre landet. Disse representantene har fått makt av folket til å styre landet på deres vegne, men folket har makt til å påvirke avgjørelser med forskjellige virkemidler, for eksempel direkte kontakt med politikere, skrive leserinnlegg og protestaksjoner. Demokrati omfatter også de plikter og rettigheter borgerne i et land har; skatteytelse, yringsfrihet, pressefrihet, frie valg m.m. Samtidig er demokrati noe mer enn styresettet, det er også et fellesskap der samhandling og deling av erfaringer er en vanlig del av borgernes hverdag. Gjennom denne samhandlingen kan folket være med på å påvirke det samfunnet de lever i."

3.4 Fire demokratitilnærminger

"Skolen og lærerne bør være seg bevisst hvordan de velger å undervise og det synet på demokrati de ønsker å fremme." (Solhaug & Børhaug, 2012:29). Solhaug og Børhaug mener demokratitilnærmingen skolen og lærerne velger vil ha konsekvenser for undervisningen og ikke minst for elevenes forståelse av begrepet. Den tilnærmingen Solhaug og Børhaug mener dominerer samfunnsfagsundervisningen i norske skoler er konkurransedemokrati (Solhaug & Børhaug, 2012:155). Her følger en beskrivelse av konkurransedemokratiet og tre andre sentrale demokratitilnærminger: Deltakerdemokratiet, pluralisme og deliberativt demokrati. Grunnen til at jeg skal presenterer fire forskjellige perspektivene er for å få innblikk i noen av tilnærmingene undervisningen i demokrati kan ha, og at den valgte tilnærmingen kan være med på å påvirke elevenes demokratiforståelse.

Likheten mellom alle de fire tilnærmingene jeg presenterer under er at de har representanter som tar de (fleste) endelige avgjørelsene. Hovedforskjellen er hvor aktive borgerne skal være og hvordan borgerne kan påvirke representantene mellom valgene.

Det representative demokrati forutsetter at det er betydelig samsvar mellom velgernes oppfatninger og de standpunktene som representantene går inn for. Partiene tilbyr ulike programpakker, og det forutsettes at velgerne stemmer på det alternativet som dem nærmest i saker som er viktige for dem. Dernest forutsetter denne styreformen at partiene står på programmet sitt i voteringer og beslutninger. (Østrerud et.al, 2003:82).

Hvorfor skal jeg kun legge fram eksempler på representative demokrati? Noen vil kanskje hevde at det fortsatt finnes direkte demokrati, for eksempel i Sveits. Det er faktisk slik at for å finne et klassisk tilfelle av direkte demokrati må vi helt tilbake til oldtidens Hellas, da mennene møttes på markedsplassen for å ta avgjørelser (Kommunal- og regionaldepartementet, 2006). De som hevder at Sveits har direkte demokrati tar ikke helt feil, Sveits styreform er det vi i dag kommer nærmest direkte demokrati. Vi kan si at det er det nærmeste vi kommer direkte demokrati fordi alle har rett til å være med på å ta beslutninger og ta initiativ til forfatningsendring, bl.a. så kan lovforslag legges ut til folkeavstemming før de blir vedtatt. Allmøter der det blir foretatt endelige avgjørelser forekommer også i enkelte av de sveitsiske kantonene (Store norske leksikon, 2012).

[3.4.1. Konkurransedemokratiet:](#)

Det blir lagt vekt på at det er en profesjonell elite som skal ta de politiske avgjørelsene i et land. Samfunnsborgerens oppgave er å følge med på hva partiene og deres representanter gjør før, etter og mellom valgene. Når det er valg skal samfunnsborgerne gi sin stemme til det partiet som best representerer det de som velgere mener er viktig. (Held, 2006:156-157). Tanken om at alle (myndige personer) har én stemme og at alle stemmene teller likt er noe som blir tungt vektlagt. Innenfor denne tilnærmingen er ikke folkelig deltakelse sett på som det viktigste kjennetegnet ved demokratiet (Strømsnes, 2003:22-23). Det blir altså ikke lagt vekt på at samfunnsborgere skal gjøre så mye annet enn å følge med på partidebatter/partiprogrammer, stemme på det partiet de mener er riktig for dem og følge med på at representantene gjør jobben sin. Hypotesen min går ut på at det er denne demokratitilnærmingen som er den dominerende i norske skoler. Max Weber og Joseph Schumpeter er to av de mest anerkjente tenkerne innenfor denne demokratitilnærmingen.

3.4.2. Deltakerdemokratiet:

Innenfor dette perspektivet er samfunnsborgeren aktiv også mellom valgene, samfunnsborgerne må delta i samfunnet på andre måter også (Strømsnes, 2003: 24). Borgerne kan delta ved å ta direkte kontakt med de som tar avgjørelsene i samfunnet og det kan bli holdt folkeavstemming rundt viktige saker. Man kan si at den reneste formen for deltakerdemokrati er direkte demokrati, der det siste eksempelet i historien på dette er oldtidens Hellas. Det betyr likevel at det ikke er umulig å gjennomføre dette til en viss grad, noe Sveits er et godt eksempel på. Det har også vært innslag av direkte demokrati i norsk historie, bl.a. da det ble holdt avstemming om unionsoppløsningen i 1905, EF-medlemskap i 1972 og EU (tidligere EF) i 1994. Deltakerdemokrati trenger ikke nødvendigvis å handle om at vi stemmer på viktige saker, det handler først og fremst om å at vi er aktive og engasjerer oss i samfunnet vi lever i. Eksempler på dette kan være demonstrasjoner, å skrive leserinnlegg og direkte kontakt med de som tar avgjørelser. Carole Pateman er en viktig aktør innenfor denne tilnærmingen.

3.4.3. Pluralisme:

I denne modellen legges det vekt på at makt er fordelt mellom forskjellige interessegrupper. Det er ikke et mektig maktsentrum innenfor pluralisme fordi skiftene i interesser og ressurser hindrer maktkonsentrasjon. Lav valgdeltakelse er ikke bekymringsverdig, det er kun et tegn på at folk er fornøyde (Held, 2006, 165-173). Forskjellige grupper og organisasjoner spiller en viktig rolle og kan legge press på de som styrer landet for å få gjennomslag for saker de jobber for. Det kan være organisasjoner av forskjellig omfang og med forskjellige interesser, fra fagforeninger til religiøse grupperinger og fotballklubber.

Over hele Europa har det de 20 siste årene blitt færre medlemmer og aktive i ulike organisasjoner. De eneste organisasjonene som har holdt medlemstallene stabile er idrettslagene. Selv om Norge, sammenlignet med de andre europeiske landene, har høy andel som deltar i ulike organisasjoner så ser vi en nedgang også her (Statistisk sentralbyrå:2011).

Skal vi trekke en konklusjon fra dette utdraget, så går norske partier og andre organisasjoner en mørk framtid i møte. Sett gjennom øynene til en pluralist, f.eks. Robert Putnam, så går det til og med dårlig med det hele det norske demokratiet. Putnam tar for seg problematikken

rundt nedgangen i medlemskap i organisasjoner i bøkene *Making Democracy work: Civic Traditions in Modern Italy* (1993) og *Bowling Alone: The Collapse and Revival of the American Community* (2000). I disse bøkene bruker Putnam begrepet sosial kapital (Se kap.3.2.2), et begrep som referer til innbyggernes tilknytning og samarbeid med hverandre. Putnam påstår at antall organisasjoner som blir dannet er det som avgjør om en region fungerer bra eller ikke (Putnam, 1993:106). Valg av representanter er fortsatt viktig, men det blir lagt stor vekt på organisasjoner og gruppers betydning for demokratiet (Strømsnes, 2003:23). I tillegg til Putnam, blir pluralisme også ofte forbundet med Robert A. Dahl.

3.4.4. Deliberativ demokrati

Dreier seg om mer enn å telle stemmer. Samtale omkring politiske spørsmål og det å komme fram til en konsensus er det som er viktig innenfor dette synet. Målet er å komme fram til felles beste, dvs. at også de som er i mindretall får sagt hva de mener og blir tatt hensyn til. For å nå målet må alle få si sin mening i de aktuelle sakene og i samsvar skal deltakerne bli enige om hvordan saker skal løses. Beslutninger skal være basert på objektive grunner, og ikke på grunnlag av fordommer eller fordi man liker en person bedre enn andre (Held, 2006:231-237).

John Deweys måte å forklare demokrati på kan plasseres under denne demokratitilnærmingen. Fokuset på valg og de forskjellige partiene spiller ikke en like viktig rolle innenfor denne demokratitilnærmingen. Det er den mellommenneskelige interaksjonen som er viktigst, og det er gjennom samtaler, der vi utveksler tanker og meninger, at vi sammen får samfunnet til å fungere optimalt. Dewey mener at demokrati ikke bare er styreformen i et land, det er noe mer enn det.

Dewey har, sammen med Habermas, vært en av de fremste pådriverne for å videreføre ideene fra den deliberative forsamlingen i Athen (Solhaug & Børhaug, 2012:38).

3.5 Demokratiundervisning i skolen

I artikkelen *Politisk oppseding i norsk skule* skriver Børhaug at skolen har en viktig oppgave når det gjelder å "fremje den politiske integreringa av samfunnsborgarane" (2008:265). Hvordan fungerer dette i praksis? Vil det norske skolesystemets tilnærming til demokrati føre til at ungdommene blir aktive samfunnsborgere? Demokrati er per dags dato ikke et eget fag, men er noe som er implementert i læreplanverket. Det ligger under den generelle delen; prinsipper for opplæring og i læreplanene for fag (Utdanningsdirektoratet, 2011a). At demokrati er en viktig del av grunnopplæringen kommer også til uttrykk i Stortingsmelding 30 fra 2003: Kultur for læring. Under temaet *En helhetlig opplæring* står det følgende: "Opplæringsloven peker på at kjennskap til og forståelse for de demokratiske ideene er en del av opplæringsens formål" (Kunnskapsdepartementet:2003). Det hersker altså ingen tvil om at demokrati er et viktig tema i dagens norske skole, og samfunnsfag er kanskje det faget der det er naturlig å ha hovedtyngden av denne opplæringen. Børhaug sier at det flere ganger har skjedd endringer, eller reformer, der læreplanene vektlegger forskjellige demokratiaspekter. Videre påpeker Børhaug at det ikke nødvendigvis er sammenheng med disse reformene og praksis i klasserommet (Børhaug, 2008:268-269). Jeg påpeker også i denne oppgaven at det er forskjell på teori og praksis, og da henviser jeg delvis til det Børhaug er inne på, men også at det er forskjell på å lese om demokrati og å gjøre praktiske øvelser.

Jeg har gjennomgått læreplanene i noen fag for å se på hvordan disse følger opp det som står skrevet om demokrati i læreplanen. På de neste sidene kommer det derfor en presentasjon av noen mål fra fire forskjellige fag; norsk, samfunnsfag, religion, livssyn og etikk (RLE) og elevrådsarbeid. Norsk har jeg tatt med fordi det er et av basisfagene, altså et av de fagene som blir sett på som viktigst i det norske skolesystemet. Samfunnsfag har jeg med fordi, som nevnt tidligere, er det faget der det er mest naturlig å drive på med demokratiopplæring i.

RLE har jeg tatt med fordi jeg ser på dette som et fag som det er naturlig å undervise i menneskerettigheter og andre demokratiske aspekter. Hvordan et demokratisk land styres er kanskje ikke noe som nødvendigvis kommer inn i RLE-undervisningen, men etiske aspekter kan trekkes inn her. Faget elevrådsarbeid var interessant å se på fordi en av underproblemstillingene mine handlet om hvordan elevrådet i norske skoler fungerer.

3.5.1. Læreplanen i norsk etter 10. trinn:

- Skriftlige tekster: (...) lese og skrive tekster i ulike sjangere, både skjønnlitterære og sakspregede på bokmål og nynorsk: artikkel, diskusjonsinnlegg, formelt brev, novelle, fortelling, dikt, dramatekst og kåseri
- Muntlige tekster: (...) uttrykke egne meninger i diskusjoner og vurdere hva som er saklig argumentasjon
(Utdanningsdirektoratet, 2010a)

Som disse målene viser skal elevene etter endt skolegang på grunnskolen, kunne lese og skrive fagtekster og kunne ulike argumentasjonsteknikker. Det er kanskje ikke så lett for elevene å skjønne koblingen mellom å skrive fagtekster og demokrati, men det å kunne skrive gode leserinnlegg og/eller brev til representanter, foreninger og lignende er en av flere måter en kan være med på å påvirke samfunnet vi lever i. Gode argumentasjonsteknikker og vurdering av hva som er saklige argumenter er også noe som er nyttig å kunne når en har muntlige diskusjoner. Sagt med andre ord: dette skal bidra til å skape borgere som kan være med å påvirke samfunnet de lever i, enten ved hjelp av skriftlige tekster og/eller ved å delta i muntlige diskusjoner.

"Norskfaget er et sentralt fag for kulturforståelse, kommunikasjon, dannelse og identitetsutvikling"(Utdanningsdirektoratet 2010a). Som vi ser er dette målet temmelig omfattende, men slik jeg ser det er det en selvfølge at dette er en del av demokratiopplæringen. Er ikke demokrati en del av vår kultur? Er vi ikke avhengig av kommunikasjon for at demokratiet skal fungere? Er vi ikke nødt til å lære om hvordan vi skal te oss for å bli respektert, og for å bli hørt er vi ikke da nødt til å være saklige? Som europeere, skandinaver og som nordmenn, er ikke demokrati en stor del av vår identitet? Spørsmålene jeg stiller er kanskje ledende, men uansett er svaret et rungende "JA!" på samtlige spørsmål. I løpet av (minimum)10 års skolegang lærer vi om norsk kultur, vikingtiden, union med Danmark og Sverige, om løsrivelse fra disse landene og nasjonal identitet gjennom litterære tekster. Det er kanskje ikke mange som tenker over at disse temaene er en viktig del av demokratiopplæringen, men dette og mer til av norskfaget er en viktig del av vår "dannelsesreise".

3.5.2. Læreplan i samfunnsfag etter 10. trinn

Flere av målene i samfunnsfag går direkte inn på temaet og inneholder begrepet demokrati og veldig mange av målene kan på en eller annen måte kobles opp mot demokrati. Her har jeg plukket ut to mål fra læreplanen i samfunnsfag som går direkte på demokratibegrepet. Målene skal være oppnådd etter 10. trinn:

- Hovedområdet historie: (...) drøfte idear og krefter som førte til den amerikanske fridomskampen og den franske revolusjonen, og følgjer som dette fekk for den demokratiske utviklinga i Noreg.
- Hovedområdet samfunnskunnskap: (...) gje døme på og drøfte demokrati som styreform, gjere greie for politisk innverknad og maktfordeling i Noreg og bruke digitale kanalar for utøving av demokrati.

(Utdanningsdirektoratet, 2010b)

Samfunnsfag på ungdomsskolen er kun ett fag, men er delt opp i tre hovedområder:

Samfunnskunnskap, historie og geografi. Under hovedområdet geografi blir ikke begrepet demokrati nevnt, men også her finnes det mål som kan knyttes opp mot demokrati. Jeg har plukket ut et mål fra hovedområdet historie og et fra hovedområdet samfunnskunnskap. Det historiske målet går på at elevene skal være klar over bakgrunnen for hvorfor og hvordan demokrati har utviklet seg gjennom historien. Min mening er at dette målet er noe som bør ligge til grunn uansett hvilken demokratitilnærming læreren velger. Målet som går under samfunnskunnskap er temmelig stort og slik jeg ser det oppfordrer det til alle de fire demokratitilnærmingene jeg presenterer i kap. 3.4. Det at elevene skal kunne gjøre greie for maktfordelingen, samt gi eksempler på og drøfte demokrati som styreform kan peke mot konkurransedemokratiet. At de skal gjøre greie for politisk innvirkning kan bl.a. peke mot de forskjellige interessegruppene og organisasjonene, altså den pluralistiske demokratitilnærmingen. De skal også "bruke digitale kanaler for utøving av demokrati", altså lære seg om hvordan de kan delta i ad hoc-saker. Med dagens teknologi og med alle sosiale nettverk som vi er med i er det veldig lett å si sin mening, melde seg inninteressegrupper og samle sammen store grupper til demonstrasjoner på kort tid. Eksempel på slike arenaer kan være diskusjonsfora på VG.no eller Facebook. Læremålet oppfordrer altså til at disse digitale kanalene skal bli brukt i undervisningen. Dette kan henvise til deltakende demokrati og deliberativ demokrati.

I tillegg til de to målene ovenfor står det følgende under hovedområdet for samfunnskunnskap: "(...) Verdien av medborgarskap og utvikling av demokratiske

ferdigheter er viktige dimensjonar i samfunnskunnskap." (Utdanningsdirektoratet, 2010b). Det å utdanne gode samfunnsborgere med gode demokratiske ferdigheter er altså et av de viktigste målene samfunnsfaget har.

3.5.3. Læreplan i RLE etter 10. trinn

Et annet fag der jeg mener at demokrati har en opplagt rolle er RLE. Som jeg så vidt var inne på i kapittelet 3.3 så har den amerikanske grunnloven spilt en viktig rolle for demokratiet slik vi kjenner det i dag. I den amerikanske grunnloven finner vi følgende sitat: "(...) all men are created equal (...)" (The U.S. Constitution, 2011). Dette mener jeg er et av de viktigste demokratiske fundamentene, noe RLE-faget skal bidra til å videreføre til framtidens medborgere. Under temaet *Filosofi og etikk* sier læreplanen i RLE følgende: "(...) drøfte etiske spørsmål knyttet til menneskeverd og menneskerettigheter, likeverd og likestilling, blant annet ved å ta utgangspunkt i kjente forbilder." (Utdanningsdirektoratet, 2011b). Dette kommer også fram under et annet mål under det samme temaet, der elevene skal lære å respektere andre menneskers tros- og livssynsoppfatning.

Et annet godt eksempel på hvordan demokrati kan implementeres i RLE er å knytte hendelser fra noen av de hellige skriftene opp mot demokratiske prinsipper. Ett eksempel på dette kan vi hente fra Bibelen; da Jesus ble dømt til døden. Her kan man trekke paralleller til artikkel 10 i FNs verdenserklæring for menneskerettigheter. Artikkel 10 gjelder rettssikkerhet og retten til "(...) å få sin sak rettferdig og offentlig behandlet av en uavhengig og upartisk domstol når hans rettigheter og plikter skal fastsettes, og når en straffeanklage mot ham skal avgjøres" (Menneskerettigheter.no, 2011). En kan se på hva som skjedde med Jesus før han ble hengt på korset; hvordan rettssaken mot han var og hvordan den burde ha vært.

Vi kan også trekke paralleller mellom det å respektere andres meninger og "Den gylne regel": "Alt dere vil at andre skal gjøre mot dere, skal også dere gjøre mot dem (...)" (Matt., 7:12, Bibelselskapet, norsk overs. 2005). Med en dyktig lærer så har elevene altså muligheten til å lære om kristendom, etikk og demokrati ved hjelp av én setning. De to eksemplene jeg kommer med her er ikke hentet fra kompetansemålene, dette er egne forslag basert på hva som står i lærebøkene i RLE. Det finnes nok mange andre eksempler på hvordan lære om religionene kan kobles opp mot demokratibegrepet og eksemplene kunne nok vært hentet fra hvilken som helst religion.

3.5.4. Elevråd: Læreplan i elevrådsarbeid etter 10. trinn

Som jeg har nevnt tidligere i oppgaven så har artikkelen *Politisk oppseding i norsk skule* spilt en viktig rolle for valg av tema for denne masteroppgaven. En av temaene Børhaug tar opp i denne artikkelen er hvordan elevrådene fungerer. Jeg vil derfor, som det siste faget i denne presentasjonen, se på hva læreplanene sier om elevrådsarbeid:

- Hovedområder: Faget elevrådsarbeid skal videreutvikle elevenes demokratiforståelse og evne til demokratisk medvirkning fram mot aktivt medborgerskap.
- Mål for opplæringen er at elevene skal kunne:
 - ta personlig standpunkt, fremme og argumentere for en sak og lage et debattinnlegg
 - drøfte innholdet i begrepene samarbeid, medvirkning og demokrati (Utdanningsdirektoratet, 2006)

Jeg har valgt å fremheve tre punkter, ett fra delen av læreplan som heter hovedområder og to kompetansemål. Som vi ser av målet fra hovedområder så skal elevrådsarbeid fremme aktivt medborgerskap, men i Kjetil Børhaugs doktoravhandling så har han kommet fram til at elevrådet er et pseudo-demokrati. (Børhaug, 2007:105). I en artikkel på forskning.no sier Børhaug at det å velge representanter som etterpå ikke har noen myndighet, ikke er demokrati (Mathisen, 2009). Elevrådsarbeid blir regnet som et fag til tross for at ikke alle elevene er direkte involvert i elevrådsarbeid, men alle elevene deltar på en eller annen måte i påvirknings- og beslutningsprosesser (Utdanningsdirektoratet, 2006). I utgangspunktet gir faget elevrådsarbeid de elevene som er med en gylden mulighet til å videreutvikle sin demokratiforståelse og bli en aktiv medborger. Det er likevel et stort men her. Under kapitlet *Teoretisk utgangspunkt* nevner jeg politisk selvtillit som et av nøkkelbegrepene. Kort fortalt så dreier politisk selvtillit seg om at medborgere har både muligheter og evner til å påvirke egen hverdag og samfunnet de lever i. Hva kan skje med den politiske selvtilliten til elevene som er med i elevråd? Scenarioet jeg nå skal gå inn på trenger nødvendigvis ikke å gjelde for alle elever, men muligheten for at det gjelder en god del av de involverte er nok til stede:

La oss si at Linn er en engasjert 9. klassing som sitter i elevrådet. Hun tar ofte opp saker i klassens time og er villig til å videreformidle det klassekameratene vil at hun skal ta opp med elevrådet. Linn forbereder seg godt til møtene og finner gode argumenter for hvorfor den

foreslåtte endringen bør skje og tenker ut gode forslag til å løse problemet. Hver gang Linn kommer med en sak i elevrådet blir hun og avvist av lærerne, uten at hun i det hele tatt har fått lagt fram argumentene sine. De første gangene dette skjer blir kanskje Linn litt frustrert, men biter det i seg. Det er hvis det skjer gang på gang at Linn gir opp, uansett hva hun foreslår så blir hun ikke hørt og uansett hvor mange av elevene i elevrådet som er enig med henne, hjelper det ikke. Dette fører i første omgang til at Linn mister det brennende engasjementet sitt for elevrådsarbeid, noe som kan føre til at hun ikke stiller til gjenvalg til neste års elevråd. I det lange løp så kan dette føre til at hun utvikler en holdning om at det er ikke noe poeng med å prøve å endre på noe i samfunnet, hun har erfart at det ikke hjelper uansett.

Hvis elevrådet fungerer slik som eksemplet ovenfor, fungerer ikke bare elevrådene dårlig, men totalt mot sin hensikt og elevene får ikke den politiske selvtiliten som er viktig for å bli en aktiv medborger.

"Mi erfaring er at viss du har eit objektivt argument så forstår dei (elevrådet) at «ja, det må vera slik». Dei aksepterer det. Dei kan vera usamde men dei aksepterer det. Eg føler at elevrådet har vore veldig ryddige slik" (Børhaug, 2008:270). Utdraget er hentet fra et av intervjuene Kjetil Børhaug gjennomførte i forbindelse med hvordan elevrådene i norske skoler fungerte. Her er det en fra ledelsen som sier hvordan elevrådene fungerer. Her ser vi at det ikke er slik at lærere og elever setter seg ned for å diskutere sakene, men lærerne/ledelsen kommer med et "objektivt argument" for at den foreslåtte saken ikke kan behandles, som elevene aksepterer. Vi kan med sikkerhet si at det ikke er demokrati som fremmes i dette tilfellet, oligarki eller kanskje til og med diktatur er mer passende her. Børhaug kaller det at kontaktlærerne kjemper for elevenes sak - i de sakene han vil det - for paternalisme (Børhaug, 2007:105).

De læreplanmålene jeg presenterer her er kun en brøkdel av de målene i LK06 som kan knyttes opp mot demokrati, men det er ikke alltid like lett å gjøre disse koblingene. Det er kanskje letter å skrive en læreplan enn det er for lærerne å tolke den, læreplanene har fått tyn for å være for uklare. I "Ein skule for demokratiet" skriver Børhaug at demokrati ofte blir trukket fram uten en tilstrekkelig klargjøring av begrepet (Børhaug, 2004: 206). Det blir altså tatt for gitt at alle er inneforstått med hva begrepet betyr. I denne artikkelen refererer forfatteren til læreplanen for grunnskolen (L97) og læreplanen for videregående. Den nye læreplanen, Kunnskapsløftet (LK06), har også blitt kritisert for å være vag. LK06 ble i 2012 kritisert av høgskolelektor Tarjei Helland for å være "vanskelig å forstå", språket er rett og

slett for vanskelig. I tillegg til at språket kan være vanskelig å forstå kom det fram at det kan være et problem at skolene tolker læreplanene ulikt (Svarstad, 2012). Tidligere i denne oppgaven så presenterte jeg et sitat av Børhaug der han sa at ulik forståelse av hva demokrati er får forskjellige konsekvenser for praksisfeltet (Børhaug, 2004:206). Siden det ikke blir spesifisert i læreplanen hva demokrati er så vil det variere fra lærer til lærer og fra skole til skole hva elevene har lært og hvilke kunnskaper og verdier de sitter igjen med.

3.6 Hvilken rolle spiller vår sosioøkonomiske bakgrunn for politisk engasjement

Jeg har nå presentert ulike måter forskjellige fag kan integrere demokratiopplæring i skolen på. Men det kan også være andre faktorer som kan være avgjørende for om elevene blir aktive medborgere. I den siste delen av teorikapittelet har jeg tenkt til å se på hvordan den sosioøkonomisk bakgrunnen påvirker vårt politiske engasjement. Jeg har valgt å inkludere dette for å vise at det ikke bare er skolens undervisning som avgjør om vi blir aktive medborgere. I 2001 gjennomførte Makt- og demokratiutredningen en omfattende undersøkelse om politisk deltakelse og medborgerskap (Strømsnes, 2003:9). Undersøkelsen tok for seg en rekke ulike tema, og Strømsnes har i sin bok framstilt de ulike svarene i tabeller. Det er ikke alle spørsmålene og tabellene som er like relevante for denne oppgaven, men jeg vil trekke fram to av disse tabellene. Tabell 1: Politisk interesse, diskusjon og informasjonsheving i forhold til kjønn, alder, utdanning, yrke og inntekt. Tabell 2: Politisk interesse, diskusjon og informasjonsheving i forhold til læring nettverk og tid.

I tabellene som følger under har jeg fremhevet de gruppene som scorer høyest på de forskjellig kriteriene.

Tabell 1: Politisk interesse, diskusjon og informasjonsinnhentning på tvers av variabler som kjønn, alder, utdanning, yrke og inntekt. Prosent.

	N	Politisk interesse	Regelmessig interesse	Politisk diskusjon	Politisk overtalelse	Politisk informasjon	Politisk kunnskap
Total	2297	58,4	22,3	69,2	45,2	33,2	10,3
Kvinner	1162	53,0	17,2	65,4	42,6	26,8	7,5
Menn	1135	63,8	27,5	73,1	48,0	39,6	13,1

18-24	253	47,8	12,7	61,3	53,6	18,0	8,7
25-34	407	53,2	16,5	69,5	49,9	22,5	10,3
35-44	502	60,5	21,2	75,9	45,2	32,5	10,0
45-54	478	62,8	27,5	72,6	47,7	37,8	12,8
55-64	328	61,4	25,5	68,9	38,0	39,9	9,1
65-74	213	60,0	26,9	63,4	38,2	42,4	10,3
75-84	116	60,3	30,3	54,3	33,6	53,2	7,8
Lav utdanning	347	44,5	13,6	56,2	25,9	22,5	2,6
Middels utd.	981	51,5	17,1	67,8	41,1	27,6	7,7
Høy utdanning	933	71,0	31,1	76,3	57,1	42,9	15,9
Ansatt	1355	54,2	18,4	65,5	42,9	28,9	9,0
Lederoppg.	374	62,8	20,5	73,3	48,5	31,8	10,4
Mellom-/toppl.	288	76,0	40,8	79,5	54,6	54,9	15,3
Selvst.n.d.	245	58,4	25,9	75,1	43,6	34,7	11,8
Under 100.000	380	48,1	15,5	58,4	43,3	22,3	8,4
100. - 199.000	529	52,0	18,6	62,8	41,3	28,9	6,6
200. - 299.000	702	60,8	22,5	71,4	45,9	33,3	10,7
300. - 399.000	345	66,3	27,4	78,8	45,3	38,9	11,9
Over 400.000	235	76,2	38,0	82,6	57,6	51,9	20,0

(Strømsnes, 2003:61)

Kommentar til tabell 1: Blant kvinner og menn scorer menn høyest på alle punktene. Når det gjelder de forskjellige aldersgruppene scorer de som er mellom 45-54 år høyest på nesten alle punktene, bortsett fra politisk diskusjon der de i aldersgruppen 35-44 år har 3,3 prosentpoeng mer. De med høy utdanning har betydelig høyere score enn både de med middels og lav utdanning. De som er mellom- eller toppledere scorer høyest på samtlige punkter og når det gjelder årslønn så er det de med høyest lønn som scorer høyest. Ut fra denne tabellen så kan vi konkludere med at menn i alderen 45-54, som har høy utdanning, er mellom- eller toppledere og som tjener over 400.000 er de som engasjerer seg mest i politikk.

Tabell 2: Politisk interesse, diskusjon og informasjonsinnhenting i forhold til læring, nettverk og tid. Prosent.

	N	Politisk interesse	Regelmessig interesse	Politisk diskusjon	Politisk overtalelse	Politisk informasjon	Politisk kunnskap
Total	2297	58,4	22,3	69,2	45,2	33,2	10,3
Diskusjon: Aldri	193	29,3	16,0	37,3	16,1	19,1	4,1
Diskusjon: Sjelden	786	44,3	14,9	56,0	32,5	25,1	8,4
Diskusjon: Av og til	942	66,0	23,3	79,6	51,1	36,2	11,6
Diskusjon: Ofte	370	84,3	38,7	88,4	72,2	49,9	14,3
Spredtbygd	281	48,2	19,4	66,5	38,8	25,5	7,5
200-1.999	245	52,5	21,8	66,5	40,5	28,1	8,2
2.000-9.999	341	53,6	18,1	62,5	44,3	28,2	8,8
10.000-29.999	372	57,8	23,0	68,8	44,4	34,9	9,4
30.000-49.999	206	56,4	22,8	67,5	37,5	38,5	9,7
50.000-99.999	196	61,3	24,2	69,4	53,6	35,1	7,7
Stor by / forstad	632	68,4	25,7	76,4	51,1	38,8	15,0
Ikke org. venner	865	52,7	17,1	63,0	37,3	28,7	9,2
Org. venner	1432	61,8	25,4	73,0	50,0	35,8	10,9
Ikke nettverk	1218	56,1	21,9	65,8	40,6	32,3	10,4
Nettverk	956	62,3	23,2	74,4	51,7	34,8	10,5
- partner + barn	126	50,8	14,3	68,3	39,2	24,6	7,1
+ partner + barn	893	60,0	21,9	74,0	45,7	34,0	9,9
+ partner - barn	702	59,3	26,8	67,1	42,9	37,5	9,7
- partner - barn	576	56,3	19,2	64,6	48,8	28,3	12,3
Yrkesaktiv	1460	59,6	22,2	73,0	46,4	32,0	11,3
Yrkespassiv	837	56,2	22,6	62,6	43,2	35,3	8,5
Jobber mer enn 37,5 t.	657	66,0	27,6	76,7	51,8	40,7	14,3

Jobber 37,5 t i uken	720	59,2	22,4	70,0	43,4	32,2	9,9
Jobber mindre enn 37,5 t.	627	54,0	19,2	67,5	45,8	25,8	8,5
TV: Mer enn 5 t. daglig	148	52,4	18,6	57,4	47,2	27,3	6,8
TV: 3-5 t. daglig	490	54,9	18,5	71,8	39,5	28,7	9,6
TV: 1-3 t. daglig	1189	60,9	24,3	71,7	47,7	34,3	10,5
TV: 1 t. eller mindre daglig	241	57,5	22,2	70,5	49,8	32,5	10,4

(Strømsnes, 2003:72)

Kommentar til tabell 2: De som ofte diskuterer politikk hjemme scorer betraktelig høyere på samtlige kriterier. Hvor man er bosatt spiller også en viktig rolle for det politiske engasjementet, og tabellen viser at de som bor i en storby eller en forstad til en storby scorer høyest på nesten alle kriteriene. Det eneste kriteriet de som bor i en storby/forstad ikke scorer høyest på er under politisk overtalelse, der scorer de som bor i en by med 50.000-99.999 2,5 prosentpoeng høyere. De som har venner som er medlem i organisasjoner scorer høyere på samtlige kriterier enn de som ikke har slike venner. De som har tilknytning til uformelle nettverk scorer høyere enn de som ikke har en slik tilknytning. Når det gjelder den sivile statusen til respondentene så scorer de med partner + barn, de med partner - barn og ikke partner - barn høyest på to punkter hver. De som viser minst politisk engasjement er single foreldre. Strømsnes sier at tidsaspektet ikke nødvendigvis spiller en rolle for dette, men det er om du har en partner eller ikke som gjør størst utslag. Dette gjelder spesielt for det politiske engasjementet og politiske diskusjoner (Strømsnes, 2003:76). Ser vi på om folk jobber eller ikke og hvor mye de jobber så scorer de yrkesaktive høyere på 4 av 6 punkter i forhold til de som ikke jobber og de som jobber mest, mer enn 37,5 timer, scorer høyest på alle punktene. Når det gjelder TV-titting så er det verken de som ser mest eller minst på TV som scorer høyest, men de som ser på TV 1-3 timer daglig. Respondentene som kommer under denne gruppa scorer høyest på fire av seks punkter. Det vi kan konkludere med er at det ikke er de som har mest tid til rådighet som er de som er mest politisk engasjert. De som er mest politisk engasjert er de som bor i storby/drabantby, har venner som er med i organisasjoner, de har tilknytning til uformelle nettverk, de har en partner, er yrkesaktive, jobber mer enn 37,5 timer i uken og de ser på TV mellom 1 og 3 timer per dag.

Som vi kan lese av de to tabellene over så er det mange faktorer som kan være med på å avgjøre om vi blir aktive medborgere eller ikke. Det er også en klar sammenheng mellom de to tabellene. De som tjener godt og har høy utdanning er også den gruppen som oftest diskuterer politikk, noe som i mange tilfeller smitter over på barna. Er det slik at sjansen for at du blir en aktiv medborger er minimal hvis foreldrene dine ikke snakker om politikk? Så enkelt er det nok ikke. Forskning viser at sosioøkonomisk bakgrunn kan ha mye å si for om man blir en engasjert medborger eller ikke, men det er ikke slik at alt er forhåndsbestemt ut fra disse faktorene. Her kan vi trekke inn Dewey og hans teori om learning by doing. Jeg tror at en dyktig lærer ved hjelp av praktiske eksempler og øvelser kan klare å engasjere også dem som ikke er vant til politiske diskusjoner hjemme. Det er likevel slik at de som kommer fra en familie der politikk diskuteres hyppig har en større forutsetning for å bli aktive medborgere enn de som kommer fra familier der det sjelden eller aldri blir diskutert politikk.

4. Gruppesamtaler som forskningsmetode

Her vil jeg gi en kort innføring i gruppeintervju som metode. Det er skrevet mye om gruppeintervju som forskningsmetode, men jeg har valgt å kun presentere det som har vært aktuelt for arbeidet mitt. Boka jeg har brukt som hovedkilde er Johannessen, Tuft og Christoffersens *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (2010), men jeg har også støttet meg på Pål Repstads bok *Mellom Nærhet og distanse* (2009), samt nettsidene til Forskningsetiske Komiteer og Norsk samfunnsvitenskapelig forskning (NSD). Johannessen et. al. bruker begrepene gruppesamtaler og gruppeintervju, men det er det siste begrepet som passer best til prosjektet mitt. Gruppesamtaler er noe løsere i strukturen enn gruppeintervju (Johannessen et. al., 2010:150). Med tanke på at deltakerne i dette intervjuet var så unge regnet jeg med at jeg var nødt til å styre intervjuet i større grad enn det jeg ville gjort som moderator i en gruppesamtale med voksne informanter.

I boka til Pål Repstad står det følgende om gruppeintervju: "Skal man ha oversikt over harmløse faktiske forhold, kan det (gruppeintervju) være tidsbesparende" (2009: 98-99). Temaet for intervjuet mitt kan sees på som harmløst fordi spørsmålene jeg stiller ikke går inn på personlige forhold. Hadde temaet for intervjuet tatt for seg ett tema der informantene kunne følt at de utleverte personlig informasjon, for eksempel forelskelse, ville ikke gruppeintervju passet like bra som forskningsmetode. En fordel med gruppeintervju er, ifølge Repstad, at denne metoden kan gi fyldigere svar fordi informantene følger opp på andres kommentarer (2009:99). I tillegg til at jeg ville få fyldigere svar håpet jeg på at deltakerne skulle føle seg mer trygge når de var flere deltakere sammen.

Johannessen et. al. skriver at intervjuer ofte er mer som en samtale, og ikke kun spørsmål og svar (2010:135). Selv om jeg på forhånd var forberedt på at jeg var nødt til å styre samtalen i stor grad, håpet jeg på at deltakerne skulle drive intervjuet framover og at vi skulle få til en samtale rundt temaet. For at intervjuet skal gå i den retningen en ønsker er det likevel viktig å ha en intervjuguide, slik at en får dekket alle temaer og undertemaer som en ønsker å få svar på. En god intervjuguide skaper også en naturlig progresjon (Johannessen et. al., 2010:155).

Intervjuguiden bør inneholde både den informasjonen som intervjuer formidler før selve intervjuet starter- presentasjon av seg selv, informasjon om hvordan intervjuet gjennomføres og spørsmål til selve intervjuet - både faktaspørsmål og nøkkelspørsmål (Johannessen et. al, 2010:141). Før selve intervjuet starter er man som forsker pliktig til å opplyse om blant annet

hva innsamlede opplysninger skal brukes til, hvordan data behandles og at det er mulig å trekke seg underveis hvis det er ønskelig. I guiden skrev jeg inn alle de punktene jeg var pliktig å informere om, samt nøkkelspørsmålene mine. Intervjuguiden hadde derfor i hovedsak to viktige funksjoner: 1. En forsikring om at alle opplysninger jeg var pliktig til å komme med ble nevnt før vi startet. 2. Ved å ha nøkkelspørsmålene både i intervjuguiden og på arket med spørsmål forsikre jeg meg om at jeg fikk svar på alle de viktigste spørsmålene mine. Intervjuguiden min er med som et vedlegg til denne oppgaven (Vedlegg 2).

Når du skal rekruttere informanter til kvalitative undersøkelser er det ikke vanlig å trekke ut tilfeldige informanter, det forekommer, men det som er vanligste er å gjøre en "purposeful sampling" (Patton, 1990:169). Når forskeren skal velge ut informanter må han først finne ut hvilken målgruppe han må plukke ut informanter fra for å få samlet inn relevant data for undersøkelsen (Johannessen et. al, 2010:106-107). Det finnes flere forskjellige utvalgsstrategier du kan velge mellom når du skal rekruttere informanter; ekstreme utvalg, utvalg med maksimal variasjon og intensive utvalg for å nevne noen (ibid). Den måten å plukke ut informanter jeg mente passet best til denne oppgaven var ved å foreta et *homogent utvalg*. "Vi kan velge personer med svært liten variasjon ut fra sentrale kjennetegn for å avdekke mulige felles og ulike erfaringer innenfor en relativt homogen gruppe..."(Johannessen et. al, 2010:108). Johannessen et. al. skriver videre at denne måten å velge ut informanter på gjør det lettere for informantene å snakke sammen. Det var to grunner til at jeg bestemte meg for å velge ut informanter med liten variasjon: 1. Jeg var interessert i å vite hva en bestemt gruppe, ungdomsskoleelever, kunne om temaet. 2. Jeg ville at samtalen informantene seg imellom skulle flyte mest mulig naturlig.

Det finnes tre forskjellige måter å gjennomføre intervju: Ustrukturert, semistrukturert eller strukturert (Johannessen et. al: 2010:138). I denne oppgaven har jeg valgt å gå for et semistrukturert intervju. Grunnen til at jeg valgte denne intervjuformen var at jeg ville ha mulighet til å hoppe mellom spørsmålene i intervjuguiden, slik at vi fritt kunne snakke om de temaene som dukket opp underveis. Hadde jeg valgt en strukturert form ville jeg ikke hatt de samme muligheten til å hoppe mellom spørsmålene og ta tak i interessante tema som kunne dukke opp. Det var heller ikke aktuelt å ha en ustrukturert intervjuguide, dette var først og fremst fordi jeg tenkte at unge informanter trengte mer struktur og jeg forventet at jeg måtte stille en del konkrete spørsmål for å drive samtalen framover. Den andre grunnen til at jeg valgte å ikke gjennomføre et ustrukturert intervju var for å føle meg trygg selv.

Gjennomføringen av pilotundersøkelsen våren 2012 var det første seriøse intervjuet jeg

gjennomførte. Ved å ha flere faste spørsmål ville jeg ha noe konkret å forholde meg til og noe som kunne drive intervjuene framover.

Situasjonen og rammen rundt intervjuet er avgjørende for at gjennomføringen av intervjuet blir bra. Det er viktig at forskeren ikke er for pågående og at han kan legitimere prosjektet som gjennomføres (Johannessen et. al: 2010:142). Når det gjelder selve gjennomførelsen av intervjuet er det viktig at det foregår en plass der informanten slapper av, samtidig som at man ikke blir avbrutt eller forstyrret underveis. Tiltaket jeg gjorde for at elevene skulle ha trygge rammer og ikke bruke tid på transport, var å gjennomføre intervjuene på skolen deres.

4.1 Forskningsetiske retningslinjer

Det var noen etiske retningslinjer jeg måtte forholde meg til da jeg skulle gjennomføre intervjuene. Ifølge Johannessen et. al. er hovedregelen at forskningsprosjekter er meldepliktig eller konsesjonspliktig hvis undersøkelsen man gjennomfører behandler personopplysninger (2010:94). I dette prosjektet behandler jeg ingen personopplysninger, de jeg intervjuer er helt anonyme og temaet for intervjuet var ikke intimt. De eneste opplysningene jeg gir om informantene er at de er 9. klassinger ved en skole i Trondheim. Det var likevel en annen grunn til at prosjektet mitt var meldepliktig. Under personvern på NSDs sider står det følgende om *Lyd/video/bilder*:

Dersom du skal behandle/lagre videoopptak/bilder av personer ved bruk av datamaskin, må du melde prosjektet. Det samme gjelder om du skal behandle/lagre lydfiler ved bruk av datamaskin, hvor informanten kan gjenkjennes direkte eller indirekte. (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste:2012)

Jeg gjorde lydopptak av intervjuene mine, og var derfor pliktig å melde fra om prosjektet mitt til NSD før gjennomførte intervjuene. NSD er et kompetansesenter for norsk forskning som veileder studenter og forskere i forhold til datainnsamling, dataanalyse, metode m.m. (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste:2012).

”Hovedregelen for umyndige er at foresatte må samtykke, og at barn og unge gir sin tilslutning til å delta eller eventuelt motsetter seg å delta.” (Forskningsetiske Komiteer 2012) Sitatet er hentet fra nettsiden til Forskningsetiske Komiteer, som er frittstående uavhengige organer for bl.a. forskningsetiske spørsmål. Dette sitatet lå under temaet barn og var selvfølgelig meget relevant for meg og min forskning. Denne etiske bestemmelsen innebar at

jeg på forhånd måtte ha samtykke både av barn og foreldre før jeg kunne gjennomføre intervjuet. Jeg skulle først forhøre meg hvilke elever som var interessert i å delta i intervjuene, for så å få samtykke fra foreldrene deres. Elevene skulle få en muntlig presentasjon av prosjektet mitt, mens foreldrene skulle få et informasjonsskriv av meg der de skulle skrive under hvis de samtykket at barnet deres kunne delta.(Vedlegg 1).

5. Metode

For å kunne gjennomføre de planlagte gruppeintervjuene var jeg avhengig av å rekruttere informanter. Det første steget jeg tok i denne prosessen var å kontakte ledelsen ved en ungdomsskole i Trondheim. Jeg informerte om tema, tidsbruk, anonymisering og andre forskningsetiske hensyn jeg måtte ta hensyn til. Skoleledelsen var i utgangspunktet positiv til dette, men kunne ikke gi meg et endelig svar der og da. Etter omtrent ei uke sendte jeg en mail til den samme skolen for å få bekreftelse. De var fortsatt positive, men ønsket å se over spørsmålene jeg skulle stille. Jeg sendte over spørsmålene og kort tid etter fikk jeg grønt lys fra ledelsen. Noen dager senere var jeg innom skolen og snakket med en samfunnsfaglærer om muligheten til å rekruttere informanter. Denne læreren stilte villig sine elever til disposisjon i samfunnsfagstimene.

Det neste steget var å rekruttere kandidater til intervjuene. Jeg møtte opp i en samfunnsfagstime og presenterte meg selv og prosjektet mitt. Elevene ble informert om hva intervjuet skulle handle om, hvordan det skulle gjennomføres, at det var helt frivillig å delta og at man når som helst kunne trekke seg fra intervjuet. Siden jeg skulle gjennomføre et intervju med personer under 18 år hadde jeg på forhånd laget et informasjonsskriv til foreldrene der de måtte gi sitt samtykke til at elevene kunne delta i intervjuet (Vedlegg 1). Det var 10-12 elever som synes dette hørt interessant ut og som kunne tenke seg å være med på intervjuene. Jeg sendte dette informasjonsskrivet hjem med disse elevene. Tanken var at jeg skulle ha tre til fire elever i hver gruppe fordelt på to grupper. Det var totalt åtte elever som leverte informasjonsskrivet tilbake med underskrift, et perfekt antall.

Slik jeg nevnte under kap. 4.1. var jeg meldepliktig siden jeg behandlet og lagret lydopptak av intervjuene. I desember 2012 sendte jeg derfor inn et standard skjema til NSD der jeg forklarte hva masteroppgaven skulle handle om, hvilke metoder jeg skulle bruke m.m. I denne søknaden måtte jeg også legge ved spørsmålene jeg skulle stille elevene og skrivet jeg skulle sende hjem til foreldrene. Det tok i underkant av 2 uker fra jeg sendte inn skjemaet til jeg fikk godkjenning av NSD til å gjennomføre prosjektet.

Johannessen et. al. anbefaler et lokale som får informantene til å slappe av og ikke blir forstyrret, samtidig som det ikke er for vanskelig og tidskrevende for informanten å komme seg dit (2010:142-143). Da jeg skulle bestemme rammene rundt intervjuet tok jeg hensyn til nettopp disse faktorene: For å forhindre at elevene gikk glipp av mer undervisning enn

nødvendig bestemte jeg meg for å gjennomføre gruppeintervjuet på skolen deres. Dette gjorde det verken vanskelig eller tidskrevende å finne lokalet der intervjuet skulle gjennomføres. Jeg reserverte et møterom på skolen og på døren hang jeg en lapp der det sto "Ikke forstyr". Valg av lokale skyldes også at jeg ville ha kjente og trygge omgivelser for deltakerne. Det at elevene kjente hverandre godt bidro nok også til at rammene rundt intervjuet ble tryggere. Et sentralt ideal i kvalitativ metode er at forskeren har et mest mulig nært og direkte forhold til det som studeres (Repstad, 2009:18). I tillegg til å ha jobbet som samfunnsfagslærer og derfor har et direkte forhold til det jeg forsket på, så var jeg ikke totalt fremmed for elevene. Jeg har tidligere jobbet som vikar på denne skolen, så de kjente meg litt. Denne faktoren kan også ha vært med på å bidra til å skape en trygg ramme rundt intervjuet. "Et intervju er en relasjon mellom (vanligvis) to deltakere. Den informasjonen som kommer ut av intervjuet, er avhengig av denne relasjonen" (Johannessen et. al., 2010:142). Jeg er av den oppfatningen at relasjonsbyggingen og legitimeringen av prosjektet mitt ikke var så tidskrevende fordi jeg kjente disse elevene litt fra før. Alle de aspektene jeg her er inne på bidro nok til at informantene var mer avslappet og derfor ikke var redd for å prate.

Før vi startet intervjuet kom jeg med den samme informasjonen jeg hadde kommet med da jeg først presenterte prosjektet mitt: hva intervjuet skulle brukes til, temaet for intervjuet, at det ble gjort lydopptak osv. Det ble også presisert at de kunne trekke seg fra intervjuet når som helst, om de måtte ønske det. Jeg takket også for at de stilte opp. Jeg forklarte også mer detaljert hvordan intervjuet skulle gjennomføres og presiserte at selv om jeg hadde vært lærer for elevene tidligere, var jeg nå her som student/forsker.

I intervjuguiden hadde jeg planlagt at elevene skulle få de fem første minuttene til å skrive ned alt de tenkte på når de hørte begrepet demokrati. Dette var ment både som et støtteark for elevene underveis og for å få tankeprosessen deres i gang. Om det er vanlig å gjøre dette i intervjusammenhenger vet jeg ikke, men dette er et grep jeg ofte bruker som lærer når jeg starter på et nytt tema. Elevene satt og noterte setninger og/eller stikkord i den tida jeg hadde satt av til dette og de brukte notatene sine underveis i intervjuet. Det virket derfor som at denne teknikken fungerte veldig bra.

Intervjuene gikk uten de store problemene, men likevel gikk ikke alt helt etter planen. En erfaring jeg gjorde da jeg gjennomførte intervjuene til pilotundersøkelsen min var at det kan ta lengre tid å gjennomføre intervjuene enn planlagt. Da jeg rekrutterte informanter til intervjuene sa jeg at vi ble å bruke ca halvannen time, noe jeg mente var mer enn nok tid for å

komme gjennom alle spørsmålene. Før elevene kom gjorde jeg det reserverte møterommet klart: fant fram glass, vann, penn, papir og testet opptaksutstyr. Vi hadde blitt enige om å møtes ved starten av den første timen, men etter at jeg hadde ventet i fem minutter og ingen hadde dukket opp, skjønte jeg at noe var galt. Det viste seg at det hadde vært en kommunikasjonsvikt - elevene startet en halvtime senere på skolen denne dagen. Med andre ord så hadde jeg nå mistet 30 minutter av tiden jeg hadde lagt av til gjennomføring av intervjuet, men jeg hadde likevel 1 time på meg og bestemte meg derfor for å gjennomføre dette intervjuet. Planen var at hele intervjuessjonen skulle gjennomføres sammenhengende, men slik gikk det ikke. Vi rakk å komme gjennom litt under halvparten av spørsmålene før jeg måtte sende elevene tilbake til klassen. Jeg tror faktisk det var bra at det ble slik, mot slutten av intervjuet så virket det som at elevene var litt slitne og ukonsentrerte. Før jeg sendte elevene av gårde avtalte vi et nytt møte. Da jeg møtte disse elevene igjen senere samme uke fikk de noen minutter på å se over notatene sine og jeg oppsummerte det de hadde sagt sist gang. De kom veldig fort inn i rett modus og den andre delen av intervjuet gikk uten problemer. Jeg hadde lagt opp intervjuene slik at de spørsmålene som jeg trodde ble å ta lengst tid kom først, den andre delen tok derfor betraktelig kortere tid enn den første. Sammenlagt brukte vi ca. en time og 15 minutter på gjennomføringen.

Ettersom det fungerte veldig bra å dele opp intervjuet med den første gruppa i to sesjoner, bestemte jeg for å gjøre det samme med den andre gruppa. Også her merket jeg at elevene begynte å bli ukonsentrerte mot slutten av intervjuet, så jeg er av den oppfatning at dette var den beste måten å gjennomføre intervjuene på. En bakdel med å gjøre dette fikk jeg likevel erfare da jeg skulle gjennomføre sesjon nummer to med Gruppe 2. Kristoffer (K) var syk så jeg manglet én av de fire informantene. Fristen jeg hadde satt i søknaden jeg sendte til NSD var 15. februar og datoen da jeg skulle gjennomføre den andre delen av intervjuet var 8. februar. Siden det var så kort frist før intervjuene måtte være ferdig tok jeg ingen sjanser og valgte å gjennomføre intervjuet med de tre som var til stede.

Jeg rundet av intervjuene med å ta en kort oppsummering av svarene deres og sa at de kunne kommentere hvis det var noe jeg hadde misforstått eller om de hadde noe å legge til. Etter dette slo jeg av opptaksutstyret og spurte om de hadde noe mer å legge til, enten om noe vi hadde snakket om tidligere, et nytt tema eller noe fra støttearket som de ikke hadde nevnt tidligere. Alle sa seg fornøyde og jeg takket nok en gang for at de hadde hjulpet meg.

Etter å ha gjennomført startet jeg arbeidet med å transkribere intervjuene. En tidskrevende prosess, som jeg mener kunne vært gjort på en enklere måte hadde jeg hatt programvaren til det. Måten jeg gjorde det på var å spille av intervjuet i Windows Media Player og skrive det over i Microsoft Word. Gikk jeg glipp av noe som ble sagt brukte jeg litt tid på å finne fram til akkurat den delen av intervjuet og det endte som regel med at jeg hørte på 30 sekunder i stedet for de 5 sekundene jeg gikk glipp av.

Det er kanskje noen som vil påpeke at jeg i denne masteroppgaven har intervjuet elever fra kun én klasse. Når dette er sagt er det viktig å huske på at demokratiopplæringen ikke er noe som starter i ungdomsskolen. Disse elevene har hatt gått på forskjellige barneskoler og har derfor hatt forskjellige lærere. Elevene har også hatt to ulike lærere på ungdomsskolen og det er rimelig å anta at lærerne ikke legger opp undervisningen helt likt.

Før jeg startet med selve analysen var jeg nødt til "å organisere data etter tema". Det vil si at innsamlet materiale reduseres, systematiseres og ordnes. Hensikten med dette er å få fjernet de delene av empirien som ikke skal brukes, samt for å få bedre oversikt over og gjøre det lettere å finne fram i empirien. (Johannessen et.al., 2010:165). Det første jeg gjorde var å lese gjennom hele intervjuet og fjerne de delene som ikke var interessant for min forskning. Eksempel på dette var spørsmål som jeg stilte der jeg ikke fikk utfyllende svar eller deler av intervjuet der elevene begynte å snakke om tema som ikke var relevant for denne oppgaven. Etter å ha gjort dette delte jeg innsamlet stoff inn i mindre deler, eller kategoribasert inndeling (Johannessen et. al, 2010:166). Som vi ser under spørsmål til gruppeintervju (Vedlegg 3) så har jeg seks kategorier. Det første steget jeg gjorde i inndelingsprosessen var å tildele hver av de seks hovedkategoriene hver sin fargekode. Etter at jeg hadde gjort dette ble de delt inn i underkategorier, dvs. at hvert spørsmål igjen ble tildelt en fargekode. For eksempel fikk det andre temaet, Demokrati i skolen, en grønn fargekode. Alle de spørsmålene under denne kategoriene ble så tildelt forskjellige nyanser av grønt. På denne måten kunne jeg skille hva som tilhørte hvilken kategori og underkategori.

Johannessen et. al. nevner tre forskjellige måter å lese innsamlet data: Ordrett, fortolkende og refleksiv lesing (2010:170). Den måten å bearbeide innsamlet data på som jeg mente passet best til disse gruppeintervjuene var fortolkende lesing. "En fortolkende lesing betyr at forskeren forsøker å vise hva han tror data betyr og representerer, eller mener hva han kan slutte fra data" (Johannessen et. al., 2010:167). Dette var den måten som passet best fordi jeg gjennom å lese data kan få en innsikt i elevenes demokratiforståelse. En kan si at jeg gjorde

en fenomenologisk analyse, eller en innholdsanalyse (Johannessen et. al., 2010:173). Dette gjelder midlertidig ikke for hele analysedelen min, kun for den første. Når det gjelder den andre delen av analysen, der jeg går inn på holdninger, kan en kanskje si at det er et snev av Grounded theory. Grounded theory vil si "At teorien skal vokse fram med en sterk forankring i det empiriske materialet" (Repstad, 2009:115). Grunnen til at vi kan si at jeg brukte grounded theory er at jeg oppdaget nye teorier mens jeg behandlet innsamlet empiri. Det med å se på både faktakunnskapene og holdningene til elevene og sammenhengen mellom disse var noe som dukket opp etter at gruppeintervjuene var gjennomført. Det å også inkludere holdningene til elevene var en ide jeg fikk etter at jeg var ferdig med å svare på de problemstillingene jeg i utgangspunktet hadde.

6. Analyse av intervjuene

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere funnene fra de gjennomførte intervjuene. Denne analysen er delt opp i to deler: Den første delen av analysen har jeg kalt *Faktakunnskaper*, her prøver jeg å svare på det som i utgangspunktet var problemstillingen min for denne oppgaven. I den andre delen, *Holdninger: Den skjulte demokratiforståelsen*, trekker jeg fram problemstillingen som dukket opp underveis i analysen. Under de to analysekapitlene vil jeg legge fram funnene mine og skrive en kort kommentar. I det neste kapitlet, *Diskusjon*, vil jeg gå nærmere inn på disse funnene.

6.1 Analyse- Faktakunnskaper

I denne delen av analysen vil jeg se på hva elevene svarte da jeg stilte dem spørsmål som går på de underproblemstillingene jeg i utgangspunktet hadde for denne oppgaven. Jeg vil se på det jeg har valgt å kalle for faktakunnskap. Med faktakunnskap mener jeg det som er lett å måle ved å stille spørsmål som; hva er demokrati, hva er ytringsfrihet og spørsmål om faktiske forhold - som om hvordan elevrådet på skolen fungerer. Under faktakunnskaper legger jeg fram svarene på de fem første underproblemstillingene: 1. Hva legger ungdomsskoleelever i begrepet demokrati? 2. Hvordan foregår demokratiundervisningen på ungdomsskolen? 3. Hvordan er utformingen på samfunnsfagsprøvene de har? 4. Hvordan mener elevene at demokratiundervisningen og prøvene deres bør være? 5. Hvordan mener elevene at elevrådet på skolen fungerer?

6.1.1. Begrepet demokrati

Det første spørsmålet jeg stilte var: Hva er det første dere tenker på når dere hører begrepet demokrati? Jeg presiserte at jeg var interessert i alle tanker og meninger rundt begrepets vide betydning.

Gruppe 1:

Per (P): Folket bestemmer.

Hilde (H): Folkets røst.

Einar (E): Regjering.

P: Sosialdemokrati.

E: Staten.

E: Stemmerett, 18 år. Ungdomsparti, anarki, hemmelig valg. Innvandring, stemmerett, Stortinget, Stoltenberg, stemmeseddel, mangfold, diktatur, Obama, USA, skatt, grådighet.

H: Valgperiode

V: Presidentvalg

H: Statsminister

P: Elevråd

Gruppe 2:

Lise (L): Rettferdig. Alle kan stemme.

Jens (J): Folkestyre og valg.

Kristoffer (K): Stemmerett

Sigrd (S): Stemme på partier. Mange ting vi kan velge mellom.

L: Så tenker jeg at man stemmer anonymt.

S: Alle kan stå for sin egen mening

J: Jeg tenker Norge. Trestyre: Domstolene, Stortinget og regjeringen.

K: Rettferdig rettsak, at dommerne ikke tar parti.

J: Monarki eller republikk.

J: Ytringsfrihet.

K: Frihet. Du kan gjør det du vil

L: Du kan stemme anonymt, og at byrdene og godene deles.

K: Så tenker jeg egentlig på skatt. Hvis vi har skatt så får vi gratis skole og sykehus. Sånn som i USA der må de betale for alt.

K: Ledere som er valgt av folket.

J: Jeg tenker på Jens Stoltenberg. Og så tenker jeg om det er republikk eller monarki, om det er en president eller om det er en konge som styrer landet.

Hvis vi ser på svarene fra gruppe 1 først så ser vi at de i hovedsak forbinder begrepet demokrati med valg, partier og hvem som er den øverste lederen i landet - president eller statsminister. Einar er inne på andre faktorer også, som skatt og innvandring og Per er inne på elevråd. Likevel kan vi se at det er aspekter fra konkurransedemokratiet som dominerer denne samtalen. Når det gjelder gruppe 2 så er de inne på en god del andre ord og begreper som kan

knyttet opp mot demokrati. De snakker også om valg og partier, men de er samtidig inne på andre viktige faktorer; rettferdige rettssaker, frihet - vi har rett til å gjøre som vi vil, at man deler på byrder og ytringsfrihet. Til tross for at den andre gruppen fremstår som noe mer reflektert så blir begrepet demokrati forklart hovedsaklig ut fra et konkurransedemokratisk ståsted. Ytringsfrihet var viktig for disse elvene, men det gikk kun ut på at vi har lov til å ha egne meninger og si det vi mener uten å bli skutt.

At ungdomsskoleelever har konkurransedemokratiet som utgangspunkt når de skal forklare begrepet demokrati blir enda tydeligere når vi ser på hva de svarte på spørsmålet om hva som skiller et demokratisk land fra et ikke-demokratiske land. Begge gruppene mener det er tre faktorer som skiller demokratiske land fra ikke-demokratiske land: 1.Valgene må være frie og hemmelige. 2.Alle (som er myndig) får stemme og alles stemme teller like mye. 3. Ytringsfrihet - alle skal ha lov til å si hva de mener uten å bli straffet for det. Begge gruppene er igjen inne på at ytringsfrihet er en av faktorene som avgjør om et land er demokratisk eller ikke, men samtalen mellom elevene dreide seg hovedsaklig om retten til å stemme og hvordan valgene skulle foregå. Blant annet så diskuterte deltakerne i Gruppe 2 valg i Nord-Korea. De påpekte at landet ikke er demokratisk fordi det bare er ett parti å stemme på under valgene. Elevene skjønnte heller ikke hvorfor det var valg i landet der du kun har ett parti å stemme på.

På spørsmålet om hvorfor det er viktig med et demokrati så svarte elevene at det er viktig for landets velstand, for at det skal være trygt å leve der og fordi vi unngår borgerkriger ved å løse konflikter ved valg. Hvorfor det var viktig for landets velstand og innbyggernes trygghet kunne de ikke svare på, men de sa at landene i den vestlige verden er de rikeste landene i verden og i disse landene er det demokrati.

[6.1.2. Demokratiundervisningen på ungdomsskolen](#)

Under denne delen vil jeg se på to aspekter av undervisningen: 1. Hva gjør de i samfunnsfagstimene? og 2. Hva skriver lærebøkene om demokrati?

Gruppe 2:

I: Når dere jobber med temaet demokrati på skolen, hvordan er undervisningen?

L: Det er vel det vanlige da.

I: Hva er det vanlige?

J: Læreren skriver punkter på tavla og så skal vi skrive i boka.

K: Diskusjoner i gruppa.

S: Ja, sånn når vi satt bordene opp...

L: Debatt ja.

J: Paneldebatt.

L: Det var gøy!

K: Det var kjempemorsomt! Ja, så har vi fått utdelt noen bilder og så skal vi diskutere hva bildene handler om. Da er temaene ofte demokrati og menneskerett.

S: Vi har også lært om at de rike før i tiden bestemte det meste og at dem ikke var så interessert i demokrati.

J: Prøver å forbinde demokrati veldig mye med historiefaget. Det som skjedde under Napoleonkrigene prøver vi å knytte opp mot demokrati.

I: Så selv kapittelet ikke har en direkte tilknytning til demokrati så prøver dere å se sammenhengen?

L: Alt bygger jo på en måte litt på demokrati da.

K: Eller det at de ikke har demokrati. At det er en som leder og så blir de andre undertrykt. Så fører undertrykkelsen til revolusjon eller noe sånt.

Hvis vi ser på dette utdraget fra intervjuet med Gruppe 2 ser vi at de har mange forskjellige arbeidsmetoder når de jobber med temaet demokrati. De sier likevel at det er en overvekt av det de kaller for "det vanlige", altså tavleundervisning, noe som også Gruppe 1 bekreftet. De nevner at de har hatt paneldebatt, noe de synes var veldig gøy. De sier "sånn som når vi satte bordene opp", noe som kan tolkes som at de ikke har gjort dette så ofte. Det er interessant at læreren gir elevene bilder der de gjennom diskusjon skal finne ut hva bildene handler om. Noe som er verdt å merke seg ved dette utsagnet er at elevene sier at temaene ofte er demokrati eller menneskerettigheter. Selv om de sjelden gjør praktiske øvelser så er elevene fornøyde med undervisningen sin.

Oppfølgingsspørsmålet til hva de lærer om demokrati på skolen var: Hva sier lærebøkene deres om demokrati? Her følger nok et utdrag fra intervjuet med gruppe 2:

S: Det står at det er en styreform.

L: Står at det er en styreform, om politikk og hvordan landet skal styres.

S: Står også at alle har rett til å stemme. Det er et rettferdig land.

J: Stiller mange av de samme spørsmålene som du stiller nå.

L: Lærer mye mer enn det som står i boka.

I: Husker dere noe mer som det står om i boka?

L: Ja, det står om snus og røyk.

I: Synes du det har noe med demokrati å gjør?

J: Ja, for alle har lov til å snuse og røyke. Men tror ikke det er så nært knyttet til politikk.

S: Det er lover og regler

L: De sier at vi må ta rette valg.

Ikke overraskende trekker elevene fram at bøkene sier at demokrati er en styreform, noe som stemmer overens med det jeg har sett i ulike samfunnsfagsbøker. De trekker også fram at alle har rett til å stemme ved valg. Som vi ser trekker en elev også fram snus og røyk. Denne elevene ser at det er en sammenheng mellom dette og demokrati, hun påpeker at dette har noe med politikk å gjøre fordi det er lover og regler. Informantene sier at de lærer mye mer enn det som står i boka og én av elevene mener at boka de bruker er dårlig. Etter at de har snakket litt om snus og tobakk prøvde jeg å få elevene til å tenke på kapitler i boka der det står konkret i målene at de skal lære om demokrati. Det de husker fra boka er at det blir definert som en styreform, retten til å stemme ved valg og at det står litt om de ulike partiene.

6.1.3. Hvordan er utformingen på samfunnsfagsprøvene

Gruppe 1

I: Hvordan er prøvene deres lagt opp? Altså, hvilke type spørsmål blir dere stilt på prøvene?

E: Hvis det er om demokrati så er det hovedsakelig om hva det er og spørsmål der det er fasitsvar. Av og til blir vi spurt om hva vi mener.

I: Er det vanlig at dere blir spurt om egne meninger og tanker?

E: Det er egentlig ganske ofte, men kanskje ikke på historieting. Der er det oftest fasitsvar. Det kunne nok ha vært der også.

I: Hvilke typer spørsmål liker dere best? Spørsmål der det er en fasit eller der dere skal komme med egne meninger?

P: Lettest med fasitsvar, men det burde kanskje vært flere spørsmål om hva vi mener.

H: Det er kanskje lettere å få god karakter på spørsmål med egne meninger. Da er det bare å begrunne hvorfor man skriver det. Du må tenke litt selv og få fram hva du selv mener.

Hvis vi ser på svarene fra Gruppe 1 så ser vi at prøvene de får er en blanding av spørsmål med fasitsvar og spørsmål der de må tenke selv og si sin egen mening, men de sier at det er overvekt av spørsmål der det er fasitsvar. Elevene er uenig i hvilke type spørsmål som gjør det lettest å få en god karakter, men de ser fordeler med begge typer spørsmål. Jeg hadde tenkt å kombinere gruppeintervju med en dokumentanalyse der jeg så på samfunnsfagsprøvene elevene hadde hatt, men dette lot seg ikke gjøre. Det er derfor vanskelig for meg å si noe konkret om prøvene deres, men ifølge informantene tester prøvene hovedsaklig faktakunnskapene deres.

6.1.4. Hva ville elevene endret på med undervisningen og prøvene

Gruppe 1:

I: Hvis dere kunne være med på å bestemme undervisningen, hvordan ville dere ha gjort det?

E: Jeg ville fokusert på debattprogrammer. Slik at vi ser hvordan det egentlig er.

P: Diskutert i klassen.

E: Gi oss frihet til å researche forskjellige partiprogram. Se hva de står for og lage egne meninger.

Gruppe 2:

I: Hvis dere fikk bestemme, hvordan hadde undervisningen vært?

J: Rollespill.

S: Vi kunne dratt på en rettssak. Besøke en domstol

J: Vi kunne laget en rettssak i klassen.

I: Ok. Besøke en domstol og lage et rollespill. Andre ting?

J: Besøke bystyret.

K: Administrasjonen

I: Er det noe annet dere savner eller ville hatt med i undervisningen?

L: Læreren vår er god på notater og slikt og da går det greit. Lett å lære av. Læreren vår bruker ikke kompliserte ord og uttrykk. Ikke alle lærere er like gode.

J: Læreren er veldig engasjert. Vi er veldig heldig med læreren vår.

Begge gruppene nevner flere gang i løpet av intervjuene at de er meget fornøyde med både læreren deres og undervisningen. Elevene sier at det er lett å lære av lærerens deres, det blir

ikke brukt for kompliserte ord og uttrykk og de er fornøyd med å ha en engasjert lærer. Til tross for dette hadde de flere ideer/ønsker om hvordan undervisningen burde være. Det ble blant annet foreslått å se på debattprogrammer, rollespill, flere diskusjoner, gjøre egen research på partiprogrammer og besøke forskjellige instanser. Når det gjelder prøvene deres så synes de at det kunne vært flere spørsmål der det ikke er fasitsvar. Spørsmålene bør heller ikke være for åpne og det spørsmålene bør ikke inneholde mange avanserte ord og uttrykk. Elevene mener den perfekte prøven har en jevn fordeling av spørsmål med fasitsvar og spørsmål der de må tenke selv og legge fram gode argumenter for det de mener om en sak.

6.1.5. Hvordan mener elevene at elevrådet på skolen fungerer

Gruppe 1:

I: I starten av intervjuet nevnte dere elevråd. Hvordan fungerer det her på skolen?

P: Jeg sitter i elevrådet så det vet jeg veldig godt. Du får liksom ikke bestemme så mye. Man kan ta opp saker, men det er lærerne som bestemmer. Vi kan samle mange stemmer, om f.eks. klassetur, men det er lærerne som bestemmer.

I: Har du noen eksempler på saker der dere faktisk har fått være med på å bestemme?

H: Har ikke så veldig stor kjennskap til elevråd, men de har vært med på å bestemme mobbefri uke.

I: Har dere vært med på å bestemme at det skal være mobbefri uke eller har dere fått være med på å bestemme innholdet i den uka?

P: Bestemte ikke at det skulle være det, men var med på å bestemme innholdet.

Gruppe 2:

I: Er elevrådet demokratisk?

S: Ja, jeg tror det. Jeg vet ikke. Nei, det er egentlig ikke det. Hvis jeg sier at hele klassen og andre på skolen ønsker noe, så er det fortsatt den voksne lederne i elevrådet som bestemmer. Antall elever som ønsker noe har ikke noe og si, da er det ikke demokratisk.

L: Du kan si at de voksne er regjeringen og domstolen, de tar alle avgjørelsene. De burde høre på folket.

J: Skolen er et diktatur.

Elevene sier at de får ta opp de sakene de vil, men at de ikke får bestemme så mye. Det hjelper heller ikke at elevrådsrepresentanten har hele klassen bak seg, det er lærerne som

bestemmer. De får være med på å bestemme i noen saker, blant annet innholdet i temauker - de nevner mobbefri uke som et eksempel på at de fikk bestemme innholdet. Da jeg spurte Gruppe 2 om elevrådet er demokratisk så svarer Sigrid (S) først ja. Hun moderer seg så og sier at selv om det er stort flertall blant elevene for å få gjennomslag på noe, så er det til syvende og sist lærerne som tar avgjørelsene. Lise (L) ser på de voksne som regjeringen og domstolen, og elevene som folket, men regjeringen og domstolen hører ikke på folket. Jens (J) påstår at skolen, eller i dette tilfellet elevrådet, er et diktatur.

6.2 Analyse- Holdninger: Den skjulte demokratiforståelsen

Jeg har i forrige underkapittel sett på det jeg har valgt å kalle elevenes faktakunnskap. I denne delen av analysen vil jeg se på de demokratiske holdningene elevene har. Jeg har plukket ut noen sitater og deler av intervjuet som ikke går på faktakunnskaper, men som viser at elevene har tatt til seg demokratiske holdninger på andre måter enn gjennom faktabasert undervisning. Grunnen til at jeg har valgt ut disse sitatene er at jeg mener det gir oss en dypere innsikt i elevenes demokratiforståelse. Jeg skal i den andre analysedelen se på den siste underproblemstillingen 6. Hvilke demokratiske holdninger har elevene og hva sier dette om demokratiforståelsen deres?

Selv om jeg opplyste at temaet for intervjuene var demokrati så virket det som om elevene ikke alltid var klar over at det de snakket om var demokratiske aspekter, jeg har derfor valgt å kalle dette for skjult demokratiforståelse. Det som først tiltrakk seg oppmerksomheten min da jeg gjennomgikk empirien på nytt var hvilke holdninger elevene hadde når det gjaldt dødsstraff. Da jeg spurte elevene hvorfor det er viktig å ha et demokrati, kom de inn på 22. juli og hvilken straff ABB burde få. Følgende samtale var det som gjorde at jeg ikke lengre var like overbevist om at elevene hadde en så smal demokratiforståelse som det jeg i utgangspunktet skulle konkludere med:

Gruppe 2:

K: Det er bra at vi ikke har dødsstraff.

S: Ja, men skjønner ikke hvorfor vi ikke kan dømme noen til fengsel i livstid. ABB sku blitt dømt til livstid.

K: Han blir dømt til livstid.

S: Det er ikke sikkert. Jeg mener han burde få livstid!

J: Husk at selv om ABB er ond så er han fortsatt en norsk statsborger og har samme rettigheter som alle oss andre.

Det som er interessant med dette utdraget er det Jens (J) sier: "Husk at selv om ABB er ond så er han fortsatt en norsk statsborger og har samme rettigheter som alle oss andre." Jens viser med kommentaren sin at han mener at det å bo i Norge er mer enn bare retten til å stemme. Alle borgere i demokratiske land de samme rettighetene. Jens viser både kunnskap og forståelse for dette aspektet av demokrati, samtidig som vi kan si at han har en holdning som bærer preg av viktige demokratiske prinsipper. Elevene mener at personer som gjør grove kriminelle handlinger bør kunne dømmes til livstid i fengsel, men de er alle fornøyde med at vi ikke praktiserer dødsstraff her i Norge. Holdninger som dette er ikke noe som læres i løpet av en skoletime. Så hvor kommer holdninger som dette fra? Når vi ser nærmere på utsagnene deres, er demokrati faktisk noe mer enn å stemme under valg for disse elevene? Slike holdninger er ikke enkle å måle gjennom spørreskjema, men kom fram ettersom jeg brukte gruppeintervju som metode. Temaet dødsstraff var ikke en del av de spørsmålene jeg hadde laget på forhånd, det var et tema som elevene selv kom inn på. Vi oppnår altså den synergieffekten jeg har vært inne på tidligere (Se kap. 2.2.) og denne delen av oppgaven viser klare eksempler på hvordan dette har hjulpet meg til å avdekke elevenes skjulte demokratiforståelse.

6.2.1. Hva har dere lært om demokrati på skolen? Er demokrati noe som bare gjelder voksne?

Elevene i Gruppe 1 sier at de har lært følgende på skolen; hva demokrati betyr, hvor demokratiet stammer fra og hvorfor vi har demokrati. De har også lært om parti og partiprogrammer. Gruppe 2 sier i utgangspunktet at de har lært alt de har sagt om demokrati, så langt i intervjuet, på skolen. Da spurte jeg om de var sikre på om de hadde lært alt dette på skolen. Her følger et utdrag av denne delen av samtalen:

Gruppe 2:

I: Hva har dere lært om demokrati på skolen?

L: Vi har lært det vi har sagt nå.

I: Er du sikker på at du har lært alt det du har sagt nå på skolen?

K: Nei, vi har sikkert lært litt av foreldrene våre også.

J: Forskjellen på demokrati og diktatur har vi lært på skolen.

S: Flertallet bestemmer.

L: Det lærte vi i barnehagen.

S: Jo, men har lært det på skolen også.

I: Hvordan har dere lært at flertallet bestemmer?

J: For eksempel hvis noen ville leke "boksen går" og noen ville leke "gjemsel" så stemte vi over det. Så lekte vi den leken de fleste ville leke.

K: Vi har vokst opp slik. Det var kanskje ikke meningen å lære oss om demokrati, men vi lærte om det i praksis ved at flertallet tok avgjørelsen.

L: Foreldrene våre videreførte en holdning.

K: Har funnet ut i ettertid at det er dette som er styremåten.

L: Ja, på skolen. Det er valg hver dag, så vi får hele tiden input.

Jeg har uthevet det Kristoffer (K) og Lise (L) sier her fordi de er inne på noe veldig viktig. De har vokst opp slik og lærer om demokrati i praksis - foreldrene deres videreførte en holdning. Elevene sier vi lærer om demokrati på flere arenaer, ofte uten at vi er klar over dette selv. Demokrati er altså en del av elevenes hverdag, enten det er lek i barnehagen eller det er avgjørelser de får være med på å ta hjemme. Skolen blir fortsatt sett på som en viktig kilde til demokratisk kunnskap, men disse elevene trekker fram at holdningene er noe foreldrene deres har videreført.

Oppfølgingsspørsmålet var om demokrati bare er noe som gjelder voksne. De sa da at det er kun de voksne som kan stemme ved valg, men at de også stemmer når det skal tas avgjørelser når de leker og de sier at de har demokrati på skolen. Under spørsmålet om hvordan elevrådet fungerer kommer elevene inn på at elevrådet kanskje ikke er så demokratisk som de først gir uttrykk for, men i utgangspunktet ser de på dette som mulighet til å ta del i demokratiet. Vi kan her se en antydning til at elevene ser flere demokratiske aspekter i hverdagen sin, både på fritiden og på skolen.

[6.2.2. Hvor kan dere lære om demokrati?](#)

Jeg hadde nå funnet ut at elevene mener at de kan lære om demokrati to plasser; på skolen og av foreldrene. Senere i intervjuet spurte jeg om det var andre plasser de kunne lære om demokrati. Jeg vil sammenligne det informantene mine svarte her med svarene til deltakerne i

skolevalgsundersøkelsen NSD gjennomførte i 2009. Skolevalgsundersøkelsen er foretatt på videregående skoler etter at skolevalgene er gjennomført (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, 2009). I boka *Skolen i demokratiet. Demokratiet i skolen.* (2012) har forfatterne brukt informasjon fra denne undersøkelsen for å svare på noen av problemstillingene sine.

Tabell 3: Viktigste kilde til politikk og informasjon

<u>Kilder/Grupper</u>	<u>Gutt</u>	<u>Jente</u>	<u>Norske</u>	<u>Vestlige innvandrere</u>	<u>Øvrige innvandrere</u>	<u>Total</u>
Aviser	10,0 %	11,0 %	10,4 %	12,4 %	11,2 %	10,5 %
TV og radio	41,8 %	44,1 %	44,2 %	32,8 %	32,9 %	43,0 %
Internett	34,5 %	21,9 %	27,3 %	31,7 %	34,2 %	27,9 %
Skolen og undervisninga	6,8 %	12,7 %	9,6 %	12,3 %	12,8 %	9,9 %
Familien og nære venner	5,3 %	8,0 %	6,7 %	7,7 %	5,3 %	6,7 %
Møter, deltaking i foreninger og lag	1,6 %	2,3 %	1,8 %	3,1 %	3,6 %	2,0 %
Sum %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %	100 %

(Solhaug & Børhaug,2012:49).

I intervjuene kom det fram at elevene i tillegg til å lære om demokrati på skolen og av foreldrene også lærer om temaet ved å lese, se på TV og ved å diskutere med hverandre. Elevene var innoftom nesten alle de kildene til informasjon som er med i Tabell 3, den eneste de ikke var inne på var møter og deltaking i foreninger og lag. Tidligere i intervjuet så nevnte Jens at man kunne være med på å bestemme hva som skal skje i en fotballklubb hvis man satt i styret der, men han nevner ikke det her som en kilde til læring. Det kan virke som om elevene ikke ser at de kan lære om demokrati ved å ha et verv i et fotballstyre eller ved å være medlem i en ikke-politisk organisasjon. Det samme kan sies om de elevene som er representert i tabellen, kun 2,0 % sier at det er læring i å delta på møter o.l. Informantene mine nevner ikke aviser og internett direkte, men de er inne på at de leser nyheter og det kan tolkes både som å lese aviser/magasiner og bruk av internett. Noe som er verdt å nevne angående tabellen, er at dette er det elevene nevner som viktige kilder til læring, det trenger ikke nødvendigvis å være slik. Noe de tror de lærer om ved å f.eks. se på TV kan de ha lært om på skolen tidligere. For å skjønne hva nyhetene handler om trenger man å forstå en del begreper, og disse begrepene kan de ha lært om på skolen. Det er ikke alltid like lett å skille på hvor man tilegner seg nye kunnskaper og det blir derfor vanskelig å måle dette.

6.2.3. Hva er en aktiv medborger

Den norske skolen har flere overordnede mål, ett av disse er at skolen skal utvikle elevenes evne til demokratiforståelse og demokratisk deltakelse (Kunnskapsdepartementet, 2003). For at elevene, de framtidige medborgerne, skal bli aktive deltakere i demokratiet er de nødt til å lære seg om hvilke rettigheter de har, hvilke plikter de har og hvordan den politiske kulturen i landet er (Østerud et.al., 2003:139). Jeg spurte derfor hva elevene forbinder med begrepet aktiv medborger:

Gruppe 1:

V: At du går på viktige møter.

E: At du er med på dugnader og stiller opp på forskjellige greier.

P: Følge med på hva som skjer.

I: Hva mener du med det?

P: Hva som skjer i byen.

I: Hvordan gjør man det?

P: Leser avisa.

H: Snakker med folk.

E: Være sosial

H: Facebook

P: Engasjert i saker på Facebook

Gruppe 2

L: Det vil si at du hjelper til og bidrar med dine meninger.

J: Hvis du bor i et borettslag så kan du være med på dugnad, da er du en aktiv medborger. Hjelp til i nærsamfunnet ditt.

S: Hvis du er en aktiv medborger så hjelper du dem rundt deg. Du tenker ikke kun på deg selv. Tenker at alle skal ha det bra og miljøet rundt deg skal ha det bra.

L: En ikke-aktiv medborger gjør ikke noe for samfunnet.

J: Hvis du er en aktiv medborger engasjerer du deg i det som skjer i landet og samfunnet rundt deg. Hvis du ikke er det sitter du i sofaen og gir blanke i alt som skjer rundt deg.

Gruppe 1 sier at en aktiv medborger må følge med på det som skjer i byen du bor i. Du må lese aviser, snakke med folk, engasjere deg i saker på Facebook - du må interagere med de andre borgerne på flere måter. Elevene i Gruppe 2 mente at en aktiv medborger er med på dugnader, hjelper til i nærsamfunnet sitt, tenker på andre enn deg selv og engasjerer seg i det som skjer i landet. Elevene sier også at det å bidra med sine meninger er en viktig del av å være en aktiv medborger.

6.2.4. Elevenes påvirkningskraft

Som jeg har vært inne på flere ganger allerede har medlemstallene i norske organisasjoner gått ned de siste 20 årene (Se kap 3.2.3. og 3.4.3.). Professor Tom Johansen mener at dette nødvendigvis ikke betyr at vi har blitt mer passive, vi har fått mer av aksjonsdemokratiet. Jeg har spurt informantene mine hvordan de kan påvirke demokratiske avgjørelser og egen hverdag:

Hvordan kan dere påvirke demokratiske avgjørelser?

Gruppe 1

I: Kan dere være mer med på å bestemme i ”det store demokratiet”¹?

P: Ja, vi kan det, men da må vi bruke sykt lang tid på dette.

I: Er det ikke verdt å bruke mye tid på det da?

E: Du må melde deg inn i grupper og komme på møter og greier, være aktiv. Jeg prøvde meg i kommunestyret - ungdomskommunestyret. Det funka ikke.

I: Hvorfor ikke?

E: Brukte mye tid, var mye å sette seg inn i og måtte mene noe om alt.

Hvordan kan dere være med på å påvirke egen hverdag?

Gruppe 2

I: Hvordan kan dere påvirke deres egen hverdag?

L: Du må si din mening.

J: Du må bli hørt.

S: Skrive artikler.

¹ Begrepet "det store demokratiet" ble innført av elevene i Gruppe 1 tidligere i intervjuet. De beskrev dette som det som gjelder for hele samfunnet - beslutninger som i hovedsak ble tatt av voksne.

L: Radio. TV.

L: Nei, du kan demonstrere! Du må på en måte gjøre alt for å bli sett og hørt. Og så må du være sikker i din sak, du må ikke nøle.

S: Ja, ha klare meninger og kunne stå for det du sier.

Dette er egentlig to like spørsmål; de handler begge om hvordan de kan være med på å bestemme i samfunnet. Forskjellen er at jeg har stilt dem på ulike måter og i forskjellige deler av intervjuet. Den første gangen brukte jeg "demokratiske avgjørelser" og her mente Gruppe 1 at den eneste måten de kunne påvirke "det store demokratiet" var ved å sitte i ungdomskommunestyret i kommunen. Einar, som hadde erfaring med ungdomskommunestyret, forklarte at han meldte seg ut av dette fordi han "Brukte mye tid, var mye å sette seg inn i og måtte mene noe om alt." Da jeg utelot begrepet demokrati og spurte om hvordan de kunne påvirke egen hverdag hadde de mange forslag. Gruppe 2 trakk bl.a. fram radio, TV og demonstrasjoner. Gruppe 1, som tidligere hadde sagt at den eneste ungdom kunne være med på å påvirke demokratiet på er ved å sitte i ungdomskommunestyret, hadde nå mange forslag til hva de kunne gjøre. I tillegg til de tiltakene Gruppe 2 var inne på nevnte Gruppe 1 streik, boikott og ta saken opp med de som bestemmer. Begge gruppene er også inne på at nye teknologi gjør at det er enklere å innhente informasjon og mail gjør at kommunikasjon med de som tar avgjørelser går raskere. Nettsamfunn, som Facebook og Instagram, blir brukt som informasjonskanaler og for å uttrykke egne meninger. De sa også at det har blitt vanligere med PC, noe som har fått (minst) tre konsekvenser: 1. Flere deltar i diskusjoner, 2. Det er lettere å delta i diskusjoner og 3. Vi blir sosial på andre måter enn før.

7. Diskusjon

I denne delen av oppgaven vil jeg gå nærmere inn på funnene jeg presenterte i analysedelen av oppgaven. Dette kapittelet har fire underkapittel: I kap. 7.1. diskuterer jeg hva jeg kom fram til da jeg så på elevenes faktakunnskaper. I Kap. 7.2. oppsummerer jeg funnene mine hittil i oppgaven og svarer på underproblemstillingene 1-5, samt hovedproblemstillingen sett i lys av den første analysen. Kap. 7.3 handler om elevenes holdninger, eller den skjulte demokratiforståelsen deres. Her ser jeg nærmere på den andre delen av analysen og svarer på underproblemstilling 6, før jeg kommer med et nytt svar på hovedproblemstillingen. Det siste kapittelet, kap. 7.4., er en sammenslåing av de tre foregående kapitlene. Her presenterer jeg hovedfunnene mine.

7.1. Konkurransedemokrati som utgangspunkt

Om begrepet demokrati:

På spørsmålet om hva elevene legger i begrepet demokrati så var alle enig om at det betyr at folket bestemmer når det er valg ved at de får velge hvem som skal representere dem på Stortinget eller i kommunestyret. Dette kom også klart fram på støttearkene elevene skrev før vi startet. Deltakerne hadde også en felles oppfatning om at det er mye bedre å bo i land der det er demokrati enn i et land med diktatur. Grunnen til dette var at borgerne i demokratiske land fikk være med på å bestemme, det var ikke én person som tok avgjørelsen for en hel nasjon. Kort oppsummert så hadde deltakerne i dette intervjuet en formening om at demokrati i hovedsak er at flere bestemmer, altså det motsatte av et diktatur, og at folket kan være med på å bestemme gjennom å stemme når det er valg.

Elevene i Gruppe 2 kom inn på og diskuterte tingenes tilstand i Nord-Korea. For disse elevene var det mest kritikkverdige med Nord-Korea at det var et ettpartisystem. Om elevene hadde satt andre demokratiske prinsipper på lik linje med valg så hadde dette kanskje ikke vært den viktigste faktoren som gjør at Nord Korea, eller Den demokratiske folkerepublikken Korea, ikke blir regnet som en demokratisk stat. Det er en kjent sak at Nord-Korea ikke utøver presse- og ytringsfrihet, all kritikk mot landet og dens ledere, eller leder, blir slått hardt ned

på. Utdanningssystemet deres har også mange kritikkverdige aspekter, blant annet deres hat mot USA, som starter i barnehagen (Kalajdzic, 2012). Samtlige av elevene i gruppen som tok opp temaet, kjente til situasjonen i Nord-Korea og ettpartisystemet der, det er derfor rimelig å anta at dette er noe de har snakket om på skolen og/eller lest i lærebøkene. Hadde læringen hatt mer fokus på ytringsfrihet og andre dagligdagse aspekter ved demokratibegrepet ville nok kritikken av Nord-Korea handlet om noe annet enn hvorfor de kun har ett parti å stemme på.

Elevene i gruppe 2 svarte følgende da jeg spurte hvorfor de synes det er viktig at et land er demokratisk:

K: Da blir det ikke borgerkrig

J: Kan løse opp konflikter ved valg. Du kan gjøre og si det du vil uten å bli skutt.

I: Vi kan løse konflikter ved hjelp av valg i stedet for vold?

En av grunnene til at elevene mente det var viktig med demokrati var at dette forhindret borgerkrig. I demokratiske land kan vi løse opp i konflikter uten å ty til vold, vi løser de konfliktene som oppstår med valg. Under følger en oversikt over de 10 landene som ligger høyest og de 10 landene som ligger lavest på demokratiindeksen. Demokratiindeksen er en måling av de forskjellige landenes grad av demokrati, gjennomført av The Economist Intelligence Unit. Hvis vi tar en rask titt på tabellen så kan vi se at det er en klar sammenheng mellom hvor demokratisk et land er og faren for at det skal oppstå væpnede konflikter der.

Tabell 4: Democracy index 2010

	Rank	Overall score	Electoral process and pluralism	Functioning of government	Political participation	Political culture	Civil liberties
Norway	1	9,8	10	9,64	10	9,38	10
Iceland	2	9,65	10	9,64	8,89	10	9,71
Denmark	3	9,52	10	9,64	8,89	9,38	9,71
Sweden	4	9,5	9,58	9,64	8,89	9,38	10
New Zealand	5	9,26	10	9,29	8,89	8,13	10
Australia	6	9,22	10	8,93	7,78	9,38	10
Finland	7	9,19	10	9,64	7,22	9,38	9,71
Switzerland	8	9,09	9,58	9,29	7,78	9,38	9,41
Canada	9	9,02	9,58	9,29	7,78	8,75	10

Netherlands	10	8,99	9,58	8,93	8,89	8,13	9,41
-------------	----	------	------	------	------	------	------

	Rank	Overall score	Electoral process and pluralism	Functioning of government	Political participation	Political culture	Civil liberties
Libya	158	1,94	0	2,14	1,11	5	1,47
Iran	158	1,94	0	3,21	2,22	2,5	1,76
Equatorial Guinea	160	1,84	0	0,79	1,67	5	1,76
Saudi Arabia	160	1,84	0	2,86	1,11	3,75	1,47
Central African Republic	162	1,82	1,75	1,07	1,11	2,5	2,65
Myanmar	163	1,77	0	1,79	0,56	5,63	0,88
Uzbekistan	164	1,74	0,08	0,79	2,22	5	0,59
Turkmenistan	165	1,72	0	0,79	2,22	5	0,59
Chad	166	1,52	0	0	0	4,38	3,24
North Korea	167	1,08	0	2,5	1,67	1,25	0

(The Economist Intelligence Unit, 2010)

Ingen av de 10 landene som ligger øverst på denne rankingen har hatt væpnede konflikter på egen jord på veldig lang tid. Hvis vi ser på landet elevene i Gruppe 2 brukte som eksempel på et udemokratisk land, Nord-Korea, ser vi at landet ligger nederst på denne lista. Det har ikke vært borgerkrig eller større væpnede konflikter på Nordkoreansk jord siden 1950-tallet, da de var i krig med Sør-Korea. Det er likevel slik at deres forhold til andre land, spesielt USA, er anspent. Senest i april 2013 truet Nord-Korea med å gå til krig mot USA (Brandeggen, 2013). At de som styrer landet du bor i truer med å gå til krig mot en mektig nasjon som USA, skaper nok ikke trygghet blant borgerne. Innbyggerne i Nord-Korea vil kanskje ikke innrømme det og har heller ikke noen mulighet til å ytre sine meninger om regimet, da vi kan lese av tabellen over at de scorer 0 på Civil liberties. Borgere som faktisk våger å ytre sin misnøye, har "feil" kunnskap eller "feil" bakgrunn i Nord-Korea, kan ende opp i arbeidsleire. David Hawk fra Komiteen for menneskerettigheter i Nord-Korea har skrevet en rapport om dette og han sammenligner disse arbeidsleirene med de sovjetiske gulagene som eksisterte i kommunisttiden. (Hawk, 2012:VIII).

Landene som ligger lavest på demokratiindeksen blir av The Economist Intelligence Unit klassifisert som autoritære regimer. Jeg har hittil vært inne på at det er en mulighet for at nordkoreanerne ikke føler seg like trygge som borgere i demokratiske land, kanskje ikke fordi de er redde for at det skal bryte ut borgerkrig, men av andre grunner. Vi trenger likevel ikke å gå langt tilbake i historien for å finne store konflikter i flere av de andre landene nederst på lista. Ett eksempel på dette er at det seinest i 2011 var en blodig revolusjon i Libya. Folket i Libya følte seg undertrykket og det har ikke vært frie valg i landet på 60 år. Folket i Libya fikk til slutt nok og gjorde opprør mot Muammar al-Gaddafi (VG.no, 2012). Innbyggerne i Libya gjorde nok ikke opprør kun fordi de ikke kunne stemme på hvem de vil skulle styre landet, men mangel på demokratiske rettigheter.

Poenget med å trekke fram eksemplene med Nord-Korea og Libya er at valg alene ikke nødvendigvis skaper en bedre hverdag for folket. Andre demokratiske aspekter er nødt til å være tilstedeværende før, under og etter valgene. Det vi kan konkludere med er at elevene har rett når det gjelder at demokratiske land løser konflikter på andre måter enn ved hjelp av vold, men grunnen til dette beror ikke ene og alene på om det avholdes valg eller ikke.

[Om samfunnsfagsundervisningen:](#)

Når det gjelder samfunnsfagstimene på skolen så nevner elevene hovedsaklig tavleundervisning. I timene lærer de om demokrati som styresett, de forskjellige partiene, hva de står for og forskjellen på demokrati og diktatur. Det som er karakteristisk for det som blir tatt opp i samfunnsfagstimene er at det legges vekt på faktakunnskaper og at de hverdagslige aspektene ved demokrati i liten grad blir behandlet. Da jeg spurte elevene om hva bøkene deres skrev om demokrati trakk de fram at de temaene som ble behandlet var forskjellen på demokrati og diktatur, valg og de forskjellige partiene. Jeg har ikke gjennomført en lærebokanalyse i denne oppgaven, men som lærer selv har jeg brukt flere ulike samfunnsfagsbøker, både på barneskolen og på ungdomsskolen. Det jeg kan si om de lærebøkene i samfunnsfag jeg har brukt er at de presenterer et temmelig snevert syn på demokrati. Her følger et utdrag på hvordan demokrati blir forklart i boka *Underveis - Samfunnskunnskap 8-10*: "Et demokrati er et land der innbyggerne gjennom frie valg velger hvem som skal styre..."(Strand & Strand, 2006:102). Videre står det hvor ofte valgene bør avholdes og hvorfor vi bør ha valg så ofte. Boka skriver også litt om andre demokratiske kjennetegn, som ytringsfrihet og religionsfrihet, men demokrati blir i hovedsak forklart ut ifra en konkurransedemokratisk tilnærming. Poenget med å trekke fram dette er at bøkene snevre

forklaring av hva demokrati er, kan være årsaken til at elevene i utgangspunktet også forklarer hva demokrati er ut fra en konkurransedemokratisk tilnærming.

Elevene fortalte meg at de i samfunnsfagstimene ofte får utdelt bilder, og da er temaene som regel demokrati eller menneskerettigheter. De ser altså på disse to temaene som to helt forskjellige tema. Linken mellom demokrati og menneskerettigheter ser ut til å være utydelig for elevene. Man kan kanskje anta her at læreren prøver å linke disse begrepene sammen, men hvis det var det som var målet så har dette mislyktes. Jeg snakket tidligere om hvordan en dyktig lærer kan få et tema i faget RLE til å handle om flere ting og på denne måten integrere demokratitemaet inn i dette temaet. Ifølge elevene prøver læreren ofte å knytte opp historiske hendelser med demokrati og når jeg spurte hva de mente med dette, svarte Lise: "Alt bygger jo på en måte litt på demokrati". Vi kan kanskje si at de er litt tvetydige i svarene sine; de ser ikke sammenhengen mellom menneskerettigheter og demokrati, men samtidig så sier de at alt kan kobles opp mot demokrati. Det virker som at koblingen mellom rettigheter/plikter og demokrati ikke er så tydelig for elevene.

Da jeg spurte hvordan de ville lagt opp undervisningen hvis de fikk bestemme, foreslo de å se på debattprogrammer, rollespill, flere diskusjoner, gjøre egen research på partiprogrammer og besøke forskjellige instanser. Det vi kan tolke ut fra svarene deres er at de ønsker en mer praktisk tilnærming i faget. At ungdommer heller vil være i bevegelse og gjøre andre ting enn å sitte bak pulten sin er vel ingen stor overraskelse, men dette kan også være et tegn på at de har god erfaring med praktisk tilnærming og ser på dette som interessant og lærerikt. At elevene savner flere debatter og rollespill kan være et tegn på at den deliberative demokratitilnærmingen er eksisterende i samfunnsfagsundervisningen, men bare til en viss grad, siden de etterlyser mer av dette. En ting som overrasket meg er at Einar savner muligheten til å undersøke de forskjellige partiprogrammene. Ifølge Børhaug så er dette en vanlig undervisningsmetode. "Dei undersøkte lærarane sette gjerne av tid til elevprosjekt der elevane skulle undersøkjia partiprogram og slik gjera seg kjende med skilnaden mellom partia" (Børhaug, 2008:271). Arbeid med partiene og partiprogrammene var ifølge undersøkelsen til Børhaug spesielt aktuelt under valgperiodene (Ibid). Lærerne Børhaug intervjuet var lærere i samfunnslære på videregående, men det er rimelig å anta at også ungdomsskolelærere benytter seg av denne undervisningsmetoden. Forklaringen på at Einar ikke har fått muligheten til å se nærmere på partiprogrammer i samfunnsfagstimene kan skyldes at han kun har gått halvannet år på ungdomsskolen og i denne perioden har det ikke vært verken kommune- eller stortingsvalg.

Om samfunnsfagsprøvene:

Da jeg spurte elevene om hvilke typer spørsmål de ble stilt på samfunnsfagsprøvene svarte de at hvis temaet var demokrati, var det hovedsaklig faktaspørsmål. Det hendte at de ble stilt spørsmål om egne meninger, men det var ikke vanlig. På spørsmål om hva de synes er mest lærerikt svarte de at de synes at begge spørsmålstypene er like lærerik. En sak er hva elevenes synes er mest lærerikt, en annen sak er hvilke type spørsmål som blir stilt på en eventuell eksamen. Samfunnsfag er et trekkfag på ungdomsskolen og eksamensformen er muntlig (Utdanningsdirektoratet, 2013), men det er som regel skriftlige prøver i faget. Til tross for at formen på prøvene og eksamen er forskjellig, kan prøvene være en god måte å forberede elevene til eksamen. Ord som drøft, diskuter og argumenter for hvorfor/hvordan noe fungerer, kan få elevene til å reflektere mer rundt spørsmålene. En annen mulighet er å stille spørsmålene kontrafaktisk, f.eks. hvordan hadde det vært i Norge hvis vi hadde sagt ja til EF i 1972? Denne måten å stille spørsmål på tvinger elevene til å bruke fornuft og logikk, svarene på dette står ikke svart på hvitt i boken. I neste avsnitt presenterer jeg noen eksempeloppgaver i samfunnsfag. Som vi skal se her så blir det lagt stor vekt på at elevene skal tenke selv og ikke kun reprodusere kunnskap.

Jeg har sett på noen eksamensoppgaver i samfunnsfag på 10. trinn som har vært gitt tidligere og det som er typisk for disse eksamenene er at elevene skal lage en presentasjon om et utdelt tema. De eksamenene fra ungdomsskolen som jeg har hatt til disposisjon har kun oppgitt tema og undertema for eksamen, ikke kunnskapsmålene. Eksemplene som følger er fra videregående og er hentet fra læreverket Streifs hjemmesider. Jeg har valgt å bruke eksempeloppgavene fra videregående fordi de inneholder kunnskapsmålene også. Ved å se på kunnskapsmålene får vi et klarere bilde av hva som forventes av elevene på eksamen. Jeg har plukket ut to oppgaver for å illustrere hva som kreves av elevene på eksamen.

Eksempel 1:

Emne "Fattig og rik". Tre undertema:

- Økonomisk globalisering - konsekvenser
- Fattigdom - årsaker og tiltak
- Norsk økonomi - hvorfor er vi rike?

Mål:

- *gjere greie for årsaker til at somme land er fattige og somme rike, og drøfte tiltak for å redusere fattigdom i verda*
- *forklare omgrepet globalisering og vurdere ulike konsekvensar av globalisering*
- *gjere greie for sentrale kjenneteikn ved norsk økonomisk politikk*
- *diskutere hovudprinsippa for den norske velferdsstaten og dei utfordringane den står overfor*

Eksempel 2:

Emne "Organisasjoner". Tre undertema:

1. Kva ulike typar organisasjonar finst i det norske og det internasjonale samfunnet?
2. Kva rolle spelar desse organisasjonane for samfunnet og for einskildmenneska?
3. Drøft påstanden: «Organisasjonane har for stor makt i det norske samfunnet i dag.»

Mål:

- viser fagleg oversikt og fagleg djupn
- viser evne til fagleg drøfting og problematisering
- viser evne til å presentere faglege emne poengtert og med ein logisk, klar struktur
- viser evne til å hente inn, vurdere og bruke informasjon
- viser sjølvstende i bruk av fagleg kunnskap

(Streif, udatert)

Tema og undertema blir altså gitt, men elevene får frihet til å legge opp presentasjonen slik de vil, så lenge de holder seg til temaet og svarer på problemstillingene. Temaene for eksamensoppgavene er i denne sammenhengen ikke så interessant, men målene er verdt å se nærmere på. For å få en god karakter er det selvfølgelig viktig å sitte inne med en del av det som kan klassifiseres som faktakunnskaper, men hvis vi ser nærmere på målene så krever det også ferdigheter utover dette. Ord som drøfte, forklare og diskutere går igjen i målene for disse temaene. Det er lagt opp til at elevene må tenke selv, svarene står nødvendigvis ikke i boka og hvis de gjør det så må elevene fortsatt vise at de kan behandle og drøfte stoffet. Det oppfordres altså til at elevene skal sette seg inn i samfunnsspørsmål. De skal finne og vurdere kildene sine og bruke logikk for å kunne svare på spørsmålene. Når elevene møter opp til muntlig eksamen så er de nok lurt at de er forberedt på denne typen spørsmål, det er derfor viktig at elevene får trening med slike spørsmål før eksamen.

Om elevrådet:

Den siste problemstillingen gikk på hvordan elevrådet fungerte på skolen til disse elevene. En av informantene mine satt selv i elevrådet, så jeg fikk førstehåndsberetninger om hvordan han opplevde dette. Grunnen til at jeg spurte elevene dette spørsmålet var at jeg ville følge opp Børhaugs doktoravhandling fra 2007 der han blant annet ser på hvordan elevrådene i norske skoler fungerer. Ved å spørre om dette ville jeg også få vite mer om hvordan demokratiopplæringen på denne skolen foregår. I opplæringsloven står det følgende om elevråd: " Opplæringsloven har en bestemmelse om at det skal være et elevråd med representanter for elevene ved alle skoler med elever fra og med 5. trinn." (Kunnskapsdepartementet, 2011). Det er altså fastlagt ved lov at det skal være elevråd ved alle norske skoler som har elever fra og med 5. trinn. "Faget elevrådsarbeid skal videreutvikle elevenes demokratiforståelse og evne til demokratisk medvirkning fram mot aktivt medborgerskap." (Utdanningsdirektoratet, 2006). Funnene Børhaug kom fram til i sin doktoravhandling er at elevrådene i den norske skolen ikke fungerer som et reelt demokrati, snarere som et pseudo-demokrati (Se kap.3.5.). Det jeg fant ut kan oppsummeres med svaret til elevrådsrepresentanten Per fra Gruppe 1:

<p>P: Jeg sitter i elevrådet så det vet jeg veldig godt. Du får liksom ikke bestemme så mye. Man kan ta opp saker, men det er lærerne som bestemmer. Vi kan samle mange stemmer, om f.eks. klassetur, men det er lærerne som bestemmer.</p>

Elevene har altså deltakelsesrett, men det er de voksne lederne som tar de endelige avgjørelsene. Vi kan altså si at jeg gjorde nøyaktig de samme funnene som Børhaug tidligere har gjort. Hvis elevrådet skal fungere som opplæring til demokrati bør det gjøres noe med oppbygningen av organet. Slik eksempelet med Linn viser (Se kap 3.5.4) kan elevrådet, slik det fungere nå, føre til elevene mister den politiske selvtiliten og derfor ikke ser noen grunn til å engasjere seg i samfunnsspørsmål. Hvis elevrådet i den norske skolen drives slik elevene sier, fungerer det mot sin hensikt og det må endring til for at det skal være en arena for opplæring til demokrati. Elevrådene burde kanskje få mer makt innenfor enkelte områder og på andre områder kan de kanskje ha rett til å uttale seg, uten at de nødvendigvis skal få være med på å ta den endelige avgjørelsen. Dette kan føre til at elevrådet fremstår mer som et reelt

demokrati, der de valgte representantene har myndighet til å gjennomføre endringer, og ikke et pseudo-demokrati slik det framstår i dag

7.2. Konklusjon så langt

Slik planen i utgangspunktet var skulle analysen min stoppe her og jeg skulle svare på hovedproblemstillingen og bekrefte eller avkrefte hypotesen min. Analysen min stoppet ikke her, men jeg vil i dette kapitlet legge fram konklusjonen så langt. Jeg vil her nøste opp trådene og gi et foreløpig svar på problemstillingene mine, samt drøfte om hypotesen min stemte eller ikke.

1. Hva legger ungdomsskoleelever i begrepet demokrati? Det virker som om det viktigste demokratiske prinsippet for informantene mine er at det avholdes frie, hemmelige valg, med flere enn ett parti. De er inne på andre prinsipper også, bl.a. ytringsfrihet, men kommer gjentatte ganger inn på at valg av representanter er det viktigste.

2. Hvordan foregår demokratiundervisningen på ungdomsskolen? Tavleundervisning er den vanligste undervisningsformen i samfunnsfagstimene på ungdomsskolen. De lærer om hva som er forskjellen på et demokrati og et diktatur, om de forskjellige partiene og om de tre statsmaktene. Det hender at de har diskusjoner i klassen og de har hatt paneldebatt tidligere, men elevene synes de gjør dette for sjeldent.

3. Hvordan er utformingen på samfunnsfagsprøvene deres? Spørsmålene de får når de har prøver i samfunnsfag dreier seg ofte om å reprodusere det som står i bøkene, faktaspørsmål. Det hender at de blir spurt om egne meninger, men det er en klar overvekt av spørsmål som har fasitsvar. Ser vi på hvordan eksamen er lagt opp, krever det både faktakunnskaper og at elevene skal vise at de er i stand til å tenke selv.

4. Hvordan ønsker elevene at demokratiundervisningen og prøvene deres bør være? Elevene er veldig fornøyd med læreren sin, som er kunnskapsrik og dyktig. Det ville likevel endret på deler av undervisningen hvis de hadde fått bestemme. De ville hatt en mer praktisk tilnærming til temaet der de diskuterte mer, hatt flere paneldebatter og besøkt ulike institusjoner. Når det gjelder samfunnsfagsprøvene mener de at det kunne vært flere spørsmål hvor de skal komme med egne meninger. Elevene er usikre på hvilke type spørsmål som er mest lærerik, men de vil ha like mange av hver type spørsmål på prøvene

5. Hvordan mener elevene at elevrådet på skolen fungerer? I utgangspunktet sa elevene at elevrådet er demokratisk, men etter en kort diskusjon kom de fram til at dette ikke er tilfelle. En av elevene gikk til og med så langt at han sa at elevrådet er et diktatur. Elevene sier at elevrådet ikke fungerer som et reelt demokrati fordi det er de voksne lederne som tar de endelige avgjørelsene. Børhaug sier at det å velge representanter som etterpå ikke har noen myndighet, ikke er demokrati (Mathisen, 2009). Ut fra det elevene har sagt så fungerer elevrådet, som i utgangspunktet skal lære elever om demokratiet, mot sin hensikt.

Svarene på underproblemstillingene er en veldig kort oppsummering av hovedfunnene mine, men det er likevel nok til å gi et foreløpig svar på hovedproblemstillingen min: Hvilken forståelse har ungdomsskoleelever for begrepet demokrati? Funnene mine etter den første analysen indikerer at den tilnærmingen som er vanligst i samfunnsfagsundervisningen på ungdomsskolen er konkurransedemokratiet. Dette kommer fram når elevene skal forklare begrepet demokrati, når de forteller om hva de gjør i timene og hva som står i samfunnsfagsbøkene deres. De forklarer at det de hovedsaklig lærer på skolen er faktakunnskaper, og at spørsmålene som blir stilt på samfunnsfagsprøvene hovedsaklig dreier seg om å reprodusere det som står i bøkene. De har vært innom protestaksjoner, boikott og streik, men elevene ser ikke på disse virkemidlene som demokratiske aspekter. Den konkurransedemokratiske tilnærming samfunnsfagsundervisninga har, ser ut til å prege elevenes demokratiforståelse. Elevene forklarer at demokrati er et styresett, der valg av representanter og stemmerett er de viktigste prinsippene.

Nøkkelbegrep og samfunnsfagsundervisning

Sett i lys av den foreløpige konklusjonen min vil jeg prøve å knytte samfunnsfagsundervisningen opp mot de fire nøkkelbegrepene jeg er inne på i kap. 3.2. Skaper demokratiundervisningen i samfunnsfagstimene *aktive medborgere*? Hvis det som skal til for å være en aktiv medborger er å stemme under valg og orientere seg om hva de forskjellige partiene mener i forskjellige saker, kan vi si at samfunnsfagsundervisningen legger et godt grunnlag. Hvis det kreves mer av en aktiv medborger, noe jeg i denne oppgaven antyder, blir tilnærmingen undervisningen har litt snever.

Når det gjelder *sosial kapital* sa elevene at de kan lære demokrati andre plasser enn på skolen, bl.a. av venner, familie og av media. De mente også at de kunne være med på å påvirke hvordan et idrettslag skal styres, men ser ikke på dette som en arena hvor de kan lære om demokrati eller påvirke "det store demokratiet". For å kunne påvirke demokratiske avgjørelser

mente elevene at de måtte være medlem i et politisk parti og/eller sitte i ungdomskommunestyret. Slik jeg tolker elevenes utsagn går samfunnsfagsundervisningen i liten eller ingen grad inn på den pluralistiske demokratitilnærmingen, der sosial kapital spiller en viktig rolle.

Bidrar samfunnsfagsundervisningen til at de fremtidige medborgerne føler seg kompetent nok til å gjøre noe og lærer de hva de kan gjøre for å påvirke sin egen hverdag? Eller sagt på en annen måte; får ungdommene den *politiske selvilliten* de trenger for å bli aktive medborgere? Hvis målet med undervisningen er å få elevene til å stemme er begrepet politisk selvillit kanskje ikke så viktig. Så lenge det blir lagt fokus på én person - én stemme, lærer elevene at alle borgere har like stor makt. Den politiske selvilliten kommer inn når vi vil endre på noe vi ikke er fornøyd med mellom valgene. Siden jeg har konkludert med at det er konkurransedemokratiet som får mest oppmerksomhet i samfunnsfagsundervisningen kan vi si at den politiske selvilliten ikke blir påvirket verken positivt eller negativt. Hvis vi inkluderer elevrådet i denne diskusjonen kan vi kanskje påstå at dette organet kan påvirke elevene og deres politiske selvillit. Det står følgende om formålet med elevrådsarbeid: "Faget elevrådsarbeid skal videreutvikle elevenes demokratiforståelse og evne til demokratisk medvirkning fram mot aktivt medborgerskap." (Utdanningsdirektoratet, 2006). Børhaug (2007, 2008), Solhaug og Børhaug (2012) og min forskning viser at det er de voksne lederne i elevrådene som tar den endelige avgjørelsen. Elevrådet kunne vært en god arena for å gi elevene innsikt i hvordan demokratiske avgjørelser blir tatt og gi dem mulighet til å se at de kan gjøre en forskjell. Slik det foregår i den norske skolen i dag så fungerer det ikke helt slik, noe som kan frata elevenes politiske selvillit og deres tro på at de kan gjøre en forskjell.

Selv om medlemstallene i de ulike organisasjonene har gått ned de siste 20 årene deltar vi på andre måter, vi er mer opptatt av enkeltsaker, eller *aksjonsdemokrati* (Statistisk sentralbyrå, 2011, Foss:2003). Tar samfunnsfagsundervisningen hensyn til endringen i samfunnet, der vi har gått fra å melde oss inn i organisasjoner til aksjonsdemokrati? Svaret på dette spørsmålet er nei. Samfunnsfagsundervisningen legger hovedfokus på konkurransedemokratiet, der valg er den viktigste kanalen, og bruker liten tid på andre påvirkningskanaler. Læreplanen i samfunnsfag sier at elevene skal gjøre greie for politisk påvirkning, men det står ikke spesifisert hvilke kanaler som kommer under dette målet (Utdanningsdirektoratet, 2010b). Etter som samfunnsfagsundervisningen har fått over fra en patriarkalsk retning til en demokratisk retning (Eikeland, 1989:26) er nok tanken å inkludere mer enn valgkanalen.

Børhaug sier at det er stor forskjell på læreplanens mål og det som skjer i klasserommene (Børhaug, 2008:268), og dette er et godt eksempel på at dette stemmer.

Børhaug (2007, 2008) og Solhaug og Børhaug (2012) konkluderer med at konkurransedemokratiet er den tilnærmingen som blir viet mest oppmerksomhet i samfunnsfagsundervisningen. Svaret på problemstillingen min "Hvilken forståelse har ungdomsskoleelever for begrepet demokrati?" kan jeg svare på ved å bekrefte hypotesen min: Ungdomsskoleelever har en snever demokratiforståelse. De forbinder demokrati med valg og partier, og ser ikke de hverdagslige aspektene ved demokrati.

7.3. Om å videreføre en holdning

Hadde jeg valgt å ikke gjennomføre den andre analysen min ville kapittel 7.2. vært den endelige konklusjonen, og ikke en foreløpig konklusjon. I denne delen vil jeg se nærmere på analysen av holdninger og gå inn på den siste underproblemstillingen min: 6. Hvilke demokratiske holdninger har elevene og hva sier dette om demokratiforståelsen deres?

Om hvor man lærer demokratiske holdninger og kunnskap:

Elevene sa at de lærer holdninger hjemme, og formalkunnskap på skolen. Selv om kanskje ikke foreldrene mener å gjøre det, viderefører de en holdning i praksis. De lærte om demokrati i praksis og hva det innebærer, før de lærte seg begrepet demokrati. Begrepet demokrati, at det er en styreform og andre faktakunnskaper, er noe de har lært på skolen. Funnene mine viser at elevene tilegner seg demokratiske prinsipper og holdninger både på skolen og hjemme, noe jeg går nærmere inn på senere i denne delen og i kap 7.4.

Da jeg spurte elevene om demokratiet kun gjaldt for voksne, svarte de at slik var det ikke. Elevene snakket om at barn og unge kan låne de voksnes demokratiske prinsipper, som f.eks. stemming. De tilpasser dem til sine arenaer og bruker disse i egen hverdag. Når det gjaldt "det store demokratiet" kunne elevene være med i ungdomskommunestyret, og på denne måten påvirke demokratiske avgjørelser. Det å være med i ungdomskommunestyret var ifølge elevene den eneste måten de kunne involvere seg på når det gjaldt demokratiske avgjørelser. Forklaringen på dette var at du må være 18 år for å stemme, og elevene så på stemming som den viktigste måten å være med å bestemme på. Elevene sa at de til en viss grad fikk være med på å bestemme i elevrådet, men de så ikke på dette som en del av "det store demokratiet".

En av elevene sa at de får være med på å ta avgjørelser hver dag, bl.a. på skolen. Det denne eleven kan ha ment med dette er at lærerne ofte gir elevene mulighet til å komme med innspill om hvordan noe skal gjennomføres. Det kan være at de får være med på å bestemme hva de skal gjøre i gyms timene og de får være med på å avgjøre når samfunnsfagsprøven skal gjennomføres. Elevene kan også komme med forslag til hvilken undervisningsform de ønsker, om det skal være gruppearbeid eller lærerstyrt undervisning. At elevene får lov til å være med på å bestemme deler av skolehverdagen sin kan være med på å videreføre en demokratisk holdning. Dette kan lære elevene at det er mulig å påvirke sin egen hverdag, og vi kommer igjen inn på et av nøkkelbegrepene mine: politisk selvtilitt.

I tillegg til at vi inkluderer elevene våre i beslutningstakingen, så mener jeg det er en annen faktor som bidrar til at vi lykkes med å oppdra aktive medborgere; den formelle tonen mellom lærer og elev er borte. De fleste av oss har hørt frasen "Det var mye bedre før", og dette har nok også blitt sagt i forbindelse med det norske skolesystemet. Med dette mener disse personene at det var bedre da elevene hadde mer respekt for lærerne sine, og de omtalte dem som Frøken eller Herr. Det at elevene har respekt for lærerne sine er selvfølgelig viktig, men det at den formelle tonen mellom lærere og elever ikke er like tilstedeværende i den norske skolen i dag kan nok være en fordel. Dette er kun en hypotese jeg har, men kanskje dette kan bidra til å gjøre det lettere for elevene å ta opp saker de er misfornøyde med, sammenlignet med hvordan det var for 40 år siden. Det kan nok være veldig frustrerende for en lærer når elevene alltid skal diskutere de avgjørelsene som er tatt, men som en del av et overordnet mål om å lære opp aktive medborgere så er nok dette en viktig del av demokratiopplæringen. Uansett om man er uenig i måten læreren framstiller et tema i undervisningen på eller om man har forslag til hvordan undervisningen kan bli bedre, så er det positivt at elevene tør å si ifra om dette. Elevene også kan stille spørsmål til og utfordre utsagn i lærebøkene, noe som også reduserer kunnskapens autorative preg (Solhaug & Børhaug, 2012:57).

Da jeg spurte elevene om hvor de kunne lære om demokrati nevnte de at de kunne lære om temaet ved å bl.a. lese, se på TV, på skolen og ved å diskutere med hverandre. Én av elevene kom inn på en læringsarena som ikke er med i Tabell 4: Viktigste kilde til politikk og informasjon. Lise sier at hun kan lære om demokrati på butikken. De andre elevene flirte av denne kommentaren, men jeg var nysgjerrig på hva hun mente og fikk henne til å utdype dette. " Jeg tenker på plakater som henger på butikken, om moms på frukt for eksempel." Det Lise tenkte på er Kiwi sin gimmick om å "kutte moms på frukt og grønt fram til regjeringen

gjør det". Dette var noe jeg ikke hadde tenkt på, men Lise har et godt poeng, butikken kan også være en arena for å lære om demokrati.

Elevene snakket altså om at foreldrene deres diskuterer politikk hjemme og elevene lærer mye av dette. Det var en elev som ikke var helt enig her, og denne eleven deltok også betraktelig mindre enn de andre informantene under intervjuet. Denne elevens kunnskap og interesse for temaet var litt lavere enn de andre elevene, noe som også kom fram da jeg så på støttearket som elevene hadde skrevet før vi startet med intervjuet. På støttearket hadde denne eleven skrevet ned ett stikkord, og brukte resten av tiden på å tegne. Denne elevens kommentar til at man lærer om politikk hjemme, var at de som har "nerdefedre" lærer om dette hjemme. Dette utsagnet tolker jeg til at politikk ikke diskuteres så hyppig hjemme hos denne eleven. Tabell 5: Politisk interesse, diskusjon og informasjonsinnhenting i forhold til læring, nettverk og tid viser at det er sammenheng mellom hvor ofte noen diskuterer politikk hjemme og deres politiske kunnskap og engasjement. Vi kan ikke si noe sikkert, men vi kan se en antydning til at den politiske kunnskapen og engasjementet er lavere hos de elevene som sjelden diskuterer politikk hjemme. Å påstå at det er den eneste grunnen til at denne eleven virker så lite engasjert er å dra det litt langt, men i forhold til undersøkelsen gjennomført av Makt- og demokratiutredningen så er dette absolutt en plausibel forklaring.

Om elevenes påvirkningskraft:

Da jeg spurte elevene hvordan de kunne være med på å påvirke demokratiske avgjørelser svarte elevene at det eneste de kunne gjøre for å påvirke slike avgjørelser var ved å være med i ungdomskommunestyret. En av elevene hadde vært med her, men han sluttet fordi "det tok mye tid, det var mye å sette seg inn i og han måtte mene noe om alt". Noe som er en av årsakene til at også færre voksne deltar i organisasjonsvirksomhet (Strømsnes, 2003:76) Elevene mener altså at demokrati hovedsaklig er noe som de voksne tar seg av og at de ikke kan gjøre så veldig mye annet for å påvirke avgjørelser som blir tatt. Senere i intervjuet spurte jeg om hvordan de kunne påvirke egen hverdag. På dette spørsmålet kom de med mange forslag på hva de kunne gjøre for å få til endring. De var innom bl.a. å kontakte media, direkte kontakt med politikere og internett. Dette viser to ting: 1. Elevene kan mye om demokrati og demokratiske virkemidler for å påvirke egen hverdag og 2. De er ikke alltid klar over at det de snakker om er viktige demokratiske aspekter.

Nøkkelbegrep og tilegning av holdninger

Jeg avsluttet det forrige kapittelet med å knytte nøkkelbegrepene mine opp mot det jeg var kommet fram til angående samfunnsfagsundervisningen og norske ungdomsskoleelevers demokratiforståelse. Jeg vil avslutte dette kapittelet med en lignende del. Fører den norske skolens syn på opplæring til at elevene blir *aktive medborgere*? Ja, funnene mine viser at den norske skolen legger et godt grunnlag for at ungdomsskoleelevene blir aktive medborgere. Elevene kan mye om de forskjellige måtene å påvirke sin egen hverdag, og selv om de ikke ønsker å engasjere seg i alt og mene noe om alt så vet de hva de kan gjøre og hvordan de kan påvirke egen hverdag.

Ved å lære elevene å tenke selv, legge fram argumentene sine på en god måte, uten å måtte tenke på å forholde seg til læreren på en formell måte, kan vi bidra til at elevene får økt *politisk selvtillit* og dermed følelsen av at de kan gjøre en forskjell. Selv om elevrådet ikke fungerer optimalt som opplæring til demokratiet og kanskje ikke gir elevene økt politisk selvtillit, så gir det elevene innsyn i den deliberative demokratitilnærmingen.

Interaksjon mellom lærer/elev og elev/elev kan føre til at den *sosiale kapitalen* deres vokser og de lærer at de står sterkere hvis de er samlet. Selv om det i samfunnsfagsundervisningen i liten grad går inn på aksjoner og organisasjoner som deltakingsform (Børhaug, 2008: 271), lærer elevene om forskjellige måter å påvirke sin egen hverdag. Elevene har lært om *aksjonsdemokrati* i media og hjemme, men også på skolen. De vet hva de kan gjøre for å påvirke egen hverdag, men skjønner ikke alltid at det de gjør eller kan gjøre er demokratiske verktøy.

Det samlede resultatet av dette kan bli at ungdomsskoleelevene læres opp til å bli aktive medborgere, som også deltar mellom valgene. I LK06s generelle deler står det undervisningens egentlig mål er "trening i tenkning" (Utdanningsdirektoratet, 2011c), og det kan måten den norske skolen lar elevene delta i avgjøringsprosesser bidra til. Det er selvfølgelig viktig med faktakunnskaper i bunnen, men det betyr lite hvis du ikke er i stand til å gjennomføre det i praksis. Det finnes mange eksempler på at lærerne har en praktisk tilnærming til undervisningen, learning by doing blir i høy grad praktisert i den norske skolen. Den sosioøkonomiske bakgrunnen til eleven kan avgjøre hvor aktiv eleven blir, men opplæringen i den norske skolen legger et godt grunnlag for at ungdomsskoleelevene kan bli aktive medborgere.

Hvilke demokratiske holdninger har elevene og hva sier dette om demokratiforståelsen deres? Jeg kan avkrefte hypotesen min om at ungdomsskoleelever har en veldig snever demokratiforståelse. Denne analysen viser at demokrati handler om mer for elevene enn å stemme ved valgene, elevene lærer om demokrati og demokratiske holdninger i hverdagen sin. Elevene vet om mange virkemidler de kan bruke for å påvirke sin egen hverdag, de er bare ikke klar over at det er en del av demokratiet.

7.4. Funnene mine

Vitenskapelige arbeidsmåter representerer framgangsmåter for å korrigere forutinntatte standpunkter, rådende teorier og gjeldende begreper – for så å utvikle nye. Vitenskapelig metodikk består, som generell del i LK06 understreker, av prosedyrer for ikke å bli lurt – verken av seg selv eller av andre. Vitenskapelig arbeidsmåte omfatter således en "trening i tenkning. (Utdanningsdirektoratet, 2011c)

Ifølge veiledningen til kompetansemålene skal arbeidet i skolen ha en vitenskapelig tenkemåte som omfatter en trening i tenkning. Det vil si at elevene skal klare å tenke selv og ikke bare reprodusere kunnskap. Dette kan vi oppnå ved å ha engasjerte lærere som involverer elevene sine i undervisningen, og på denne måten kan videreføre dette engasjementet. En slik tilnærming til undervisningen kalles involveringspedagogikk og Imsen skriver følgende om dette: "Målet i involveringspedagogikken er *den positive identitet* karakterisert ved engasjement (involvering), rasjonalitet, selvstendighet og styrke (...)" (Imsen, 1991:143). Denne tilnærmingen og et engasjement hos læreren kan gi elevene den politiske selvtiliten de trenger for å bli aktive medborgere, som både stemmer ved valg og engasjerer seg mellom valgene. I denne oppgaven har jeg kommet fram til at selv om undervisningen i samfunnsfag har en litt snever tilnærming, så lærer elevene viktige demokratiske prinsipper, gjennom bl.a. måten lærerne inkluderer elevene i beslutningstakingen. Det at læreren til informantene mine er både engasjert og kunnskapsrik er positivt, da det er viktig å også ha grunnleggende kunnskaper om f.eks. den politiske kulturen.

I forbindelse med vitenskapelige arbeidsmåter er det også verdt å nevne den russiske teoretikeren Lev Vygotsky. Både Dewey og Vygotsky kan plasseres under samme kategori: Den samfunnsvitenskapelig tenkemåten - Interaksjon og samhandling. Denne tankemåten har et bredt spekter av læringssyn basert på interaksjon og samspill i ulike varianter. (Gjøvsund &

Husby, 2002:58-59). Vygotsky snakket om elevenes proksimale utviklingszone. Det er noe elevene klarer på egenhånd og noe elevene klarer i samarbeid med og/eller ved hjelp andre, forskjellen mellom disse to nivåene kalles den proksimale utviklingszone (Imsen, 1991:243). Det er ikke slik at Dewey og Vygotsky har helt like teorier, men Vygotskys arbeid baserer seg mye på Deweys arbeid. (Gjørund & Husby, 2002:80) Interaksjon er for begge disse en veldig viktig del av læringen. Funnene jeg har gjort i min forskning viser at den norske skolen baserer store deler av sin opplæring på den samfunnsvitenskapelige tenkemåten. Det kan se ut som at den norske skolen har slått sammen hovedteoriene til disse to tenkerne, Deweys "Learning by doing" og Vygotskys tanker om den proksimale utviklingssonen. Gjennom praktiske øvelser, diskusjoner og samarbeid med andre elever og lærer kan elevene utvikle flere ferdigheter som han/hun så kan bli i stand til å gjøre på egenhånd og på andre arenaer.

Til tross for at jeg i denne oppgaven har kommet fram til at ungdomsskoleelever har en bredere demokratiforståelse enn først antatt, så er det tydelig at det er aspekter fra konkurransedemokratiet som blir mest vektlagt når elevene skal definere begrepet demokrati. Funnene mine tyder på at det hovedsaklig er to grunner til dette: 1. Undervisningen i samfunnsfagstimen dreier seg i stor grad om valg, partier og styreformens demokrati. 2. Samfunnsfagsbøkene som brukes i norske skoler legger hovedvekten på konkurransedemokratiet. I en tidligere oppgave der jeg gjennomførte lærebokanalyse kom jeg fram til at noen tema var enten dårlig forklart eller ikke nevnt i disse bøkene, og dette blir også bekreftet i artikkelen *Mener denne boken er sjokkerende dårlig*. I artikkelen, trykt i Aftenposten, forteller statsviter Erik Lundesgaard at han har foretatt en lærebokanalyse av to bøker som brukes i samfunnsfag for videregående. Han konkluderer i denne artikkelen med at disse bøkene er dårlige og mangelfulle (Langberg, 2013). Elevenes uttalelser støtter både det jeg og Lundesgaard har funnet ut.

Det beste eksempelet på at vi er nødt til å grave dypt for å finne ut hva elevene faktisk kan om demokrati er det jeg har skrevet om i kap. 6.2.4: Elevenes påvirkningskraft. På spørsmålet om hvordan de kan påvirke demokratiske avgjørelser trekker de fram at den eneste måten de kan påvirke slike avgjørelser er ved å sitte i ungdomskommunestyret. Det var da jeg spurte hva de kan gjøre for å påvirke egen hverdag det kom fram hva de egentlig kunne, altså den skjulte demokratiforståelsen. De trakk fram boikott, skrive leserinnlegg og direkte kontakt med politikere som måter de kan endre på noe. Aksjonsdemokratiet er altså en del av ungdomsskoleelevenes demokratiforståelse, det er likevel et stort men her. Elevene ser ikke på det som muligheter til å påvirke demokratiet, noe som får fram tvetydigheten i funnene

mine: Demokratitilnærmingen i den norske skolen er ikke så smal som først antatt, men elevene har problemer med å peke på hva som er demokrati og hva som ikke er det.

Elevene snakker om at det å diskutere med noen er en måte å påvirke sin egen hverdag på, deliberasjon, og at de får være med på å bestemme noe så og si hver dag, deltakerdemokratiet. Det kan likevel virke som at den pluralistiske demokratitilnærmingen er neglisjert i den norske skolen. Kunnskapen og holdningen til eleven viser at de vet at man kan være med på å bestemme hvordan idrettslaget deres skal styres, men de ser ikke på idrettslagene som et organ som kan være med på å påvirke resten av samfunnet. Elevene nevner ikke det at grupperingene i samfunnet kan legge press på politikerne og påvirke avgjørelser som et virkemiddel for å endre på noe.

En kort oppsummering av funnene mine: Det virker som om samfunnsfagsundervisningen i den norske skolen legger hovedvekten sin på den konkurransedemokratiske tilnærmingen. Elevene synes boka som blir brukt i samfunnsfagsundervisningen er dårlig. Ettersom jeg ikke har foretatt en analyse av denne boka har jeg ikke grunnlag for å verken bekrefte eller avkrefte denne påstanden. Det jeg har sett på og kan si noe om er at begrepet demokrati blir forklart meget snevert, også her finner vi at det er den konkurransedemokratiske tilnærmingen som dominerer. Når det gjelder den norske skolen som helhet viser funnene mine at demokratiopplæringen fungerer veldig bra. Elevene blir inkludert i beslutningstaking på skolen og i demokratisk ånd får elevene lov til å komme med forslag til hvordan de vil løse en oppgave. De oppfatter ikke alltid at tema de snakker om eller praktiske øvelser de gjør har noe med demokrati å gjøre, men intervjuene viser at holdningen likevel fester seg i ryggmargen deres. En del av det norske skolesystemet som ikke fungerer så veldig bra som arena for demokratiopplæring er elevrådet. Elevene får lov til å ta opp saker her, men det er de voksne som tar de endelige avgjørelsene. Selv om elevrådet ikke fungerer optimalt, og blir sett på noe som ligger i en gråson mellom demokrati og kontrollert deltaking (Solhaug & Børhaug, 2012:125), kan vi si at elevene lærer om og får erfaring med noe som ligner på deliberativt demokrati .

Kan jeg nå bekrefte eller avkrefte hypotesen min om at ungdomsskoleelever forbinder demokrati med valg og partier, og ikke ser de hverdagslige aspektene ved demokrati? Jeg vil uten tvil avkrefte denne hypotesen. Selv om elevene i utgangspunktet snakker mye om valg, de forskjellige partiene og styresettet demokrati, har de en demokratiforståelse som går utover konkurransedemokratiet. Elevene sier at foreldrene lærer dem om demokratiske prinsipper

allerede fra barnehagealder og dette kommer til uttrykk når demokratiske spilleregler blir lagt til grunne når de skal bestemme hva de skal leke. De sier også at skolehverdagen deres er preget av valg og demokratiske prinsipper, de får demokratisk input hver dag. I tillegg til at skolen og foreldrene deres viderefører demokratiske holdninger så er det å gå på butikken også en del av denne dannelsesreisen.

Solhaug og Børhaug kritiserer samfunnsfagsundervisningen i norske skoler og som funnene mine viser så har de grunn til det. Likevel viser funnene mine at norske ungdomsskoleelever har en bred demokratiforståelse. Jeg mener derfor at samfunnsfagsundervisningen i den norske skolen kommer i ufortjent dårlig lys. Ser vi på The International Civic and Citizenship Education Study (ICCS) 2009, lykkes Norge bedre enn mange andre land når det gjelder å oppdra aktive medborgere. ICCS er en undersøkelse som ser på om unge mennesker er forberedt på demokratisk deltakelse. Undersøkelsen er basert på svar fra 14 åringer i 38 forskjellige land, og norske 9. klasseelever ligger på 5. plass når det gjelder kunnskaper og ferdigheter. (Utdanningsdirektoratet, 2011d). En hypotese jeg har for at vi gjør det så bra kan være fordi den norske skolen er dyktig både på å undervise i faktakunnskaper og har en god plattform for opplæring. I boka *Skolan som mångkulturell arbetsplats: att tillämpa interkulturell pedagogik* skriver Hans Lorentz om formell og uformell læring. Den formelle læringen er det som tradisjonelt sett har funnet sted i skolen, kalt skolekunnskap. Kunnskapen som læres bort når vi snakker om formell læring er fastsatt på forhånd og det er klare mål for hva elevene skal lære (Lorentz, 2009:154). Om den uformelle læringen sier Lorentz følgende: "(...) lärande under mindre organiserade och strukturerade former än vid formell utbildning, t.ex. lärande som sker på egen hand, i familjekretsen, på arbetsplassen eller i det daglige livet" (Ibid).

Vi kan trekke paralleller mellom det Lorentz sier og det jeg har vært inne på tidligere angående læringsarenaer og forhold mellom lærere og elever. Ut ifra flere av utsagnene kan vi se at det første elevene tenker på og det som preger deres måte å forklare demokrati på er det de har lært gjennom den formelle læringen. Det er "skolekunnskapen" som brukes for å forklare hva demokrati er, ut fra en konkurransedemokratisk tilnærming. Ser vi nærmere på intervjuene ser vi at de uformelle læringsarenaene også spiller en viktig rolle for elevenes demokratiforståelse. Elevene er inne på at de lærer om demokratiske aspekter før de lærte ordet demokrati, det er foreldrene deres som har videreført slike holdninger fra barndommen av. Det er midlertidig slik at elevene ikke alltid skjønner at de lærer om demokrati, men det er likevel viktig å ha de kunnskapene den formelle undervisningen legger i bunnen for å få best

mulig utbytte av den uformelle læringen. Slik jeg ser det så har ungdomskoleelevene en bred demokratiforståelse fordi de lærer om demokrati gjennom en blanding av formelle og den uformelle læringen, på skolen og på andre arenaer.

8. Konklusjon

Hovedproblemstillingen min til denne oppgaven var: **Hvilken forståelse har ungdomsskoleelever for begrepet demokrati?** Hypotesen min var at de har en snever forståelse av demokrati og forbinder det med konkurransedemokratiet. Etter å ha gjennomført kun to gruppeintervju kan jeg ikke generalisere, og konstantere at slik er den typiske ungdomsskoleelevens demokratiforståelse. Grunnen til dette er at jeg ikke har gjennomført en undersøkelse med et representativt utvalg av norske ungdomsskoleelever. Det jeg kan si er at funnene i denne undersøkelsen gir meg en pekepinn på hvilken demokratiforståelse ungdomsskoleelever har. Jeg har også sammenlignet mine funn med lignende undersøkelser som er gjort tidligere.

Kjetil Børhaug antyder at det kan være forskjell på demokratiundervisningen i teori og praksis: "Her er såleis ei spenning mellom ein skuletradisjon og forsøk på reform og ein må spørja kor praksis i elevråd og klasserom i dag ligg i dette spenningsfeltet" (Børhaug, 2008:268). Med andre ord så sier Børhaug at selv om det blir gjort forsøk på en reform så er det ikke sikkert at dette følges opp i klasserommet. Læreplanene i samfunnsfag viser til flere forskjellige demokratitilnæringer, som f.eks. gjøre greie for maktfordelingen i Norge - spesielt viktig under konkurransedemokratiet og bruke digitale kanaler for å utøve makt - viktig under deltakende demokrati, deliberativ demokratiteori og pluralisme (Utdanningsdirektoratet:2010b).

I den første analysedelen min så jeg på undervisningen i samfunnsfagstimene og elevenes faktakunnskaper. Denne analysen viste nøyaktig det Børhaug sier: den konkurransedemokratiske tilnærmingen dominerer fremdeles samfunnsfagundervisningen. Den konkurransedemokratiske tilnærmingen preger også elevenes demokratiforståelse. Den første analysen bekreftet hypotesen min om at demokratiforståelsen til ungdomsskoleelevene er veldig snever. De forklarte demokrati ut fra en konkurransedemokratisk tilnærming og de så på valg som det viktigste demokratiske rettigheten.

Det er ikke bare i samfunnsfagstimene at elevene kan lære om demokrati, de kan også lære om dette hjemme. Tabell 2 i kapittel 3.6. forteller oss at bakgrunnen vår kan være med på å bestemme hvor politisk interesserte vi blir. Diskuterer foreldre dine politikk er sjansen større for at du blir mer interessert i politikk. I motsatte fall, hvis det sjeldent diskuteres politikk i hjemmet, kan både interessen og kunnskapen være lavere. Å oppdra aktive medborgere er

altså ikke ene og alene skolens oppdrag (Solhaug & Børhaug, 2012:18), selv om det er en arena hvor muligheten til å formidle slik kunnskap og ferdigheter absolutt er til stede. I den andre analysedelen så jeg på elevenes holdninger og hvor de kan lære om demokrati, den skjulte demokratiforståelsen. I denne delen fokuserte jeg ikke på samfunnsfagsundervisningen, men på hele det norske skolesystemet og andre arenaer der de kan lære om demokrati.

Dagens læreplan, LK06, påpeker at skolen skal legge vekt på flere forskjellige demokratitilnæringer. Det at demokratiundervisningen som foregår i samfunnsfagstimene på norske skoler legger hovedvekt på konkurransedemokratiet, er ikke helt i tråd med læreplanene. Hvis konkurransedemokratiet er den demokratitilnærmingen som dominerer undervisningen i samfunnsfag, hvorfor viser ICCS-undersøkelsene at vi lykkes bra med å oppdra aktive medborgere? Den andre delen viste at det faktisk har skjedd en endring i hvordan elevene lærer om demokrati. Samfunnsfagstimene er fortsatt preget av den konkurransedemokratiske tilnærmingen, men skolen som helhet driver en demokratiopplæring som går langt utover denne tilnærmingen. Hele den norske skolen bygger på demokratiske prinsipper og holdninger. Elevene kan komme med forslag til hva som skal gjøres i timene og diskusjoner mellom lærere og elever forekommer daglig. Dewey forklarer demokrati som "more than a form of government; it is primarily a mode of associated living, of conjoint communicated experience" (Dewey, 1938:67). Demokrati er å samhandle og dele erfaringer med andre, og vi lærer om demokratiet gjennom interaksjon med andre samfunnsborgere. Det er akkurat slik det norske skolesystemet fungerer og dette danner et godt grunnlag for å gjøre de framtidige borgerne til aktive medborgere. Legg til at elevene også lærer av foreldrene sine, venner, gjennom mediene og til og med ved å gå på butikken, så skjønner vi kanskje hvorfor vi gjør det bra på ICCS-undersøkelsen.

Vi ser her at det er et klart skille mellom de to begrepene undervisning og opplæring: *Undervisningen* i samfunnsfagtimene er kanskje ikke godt nok rettet inn mot å lære opp aktive medborgere, men ser vi på *opplæringen* så legger norske skoler et godt grunnlag for dette. Skolen er med på å implementere demokratiske holdninger, ikke nødvendigvis gjennom hva som læres i timene, men gjennom de holdningene som den norske skolen er med på å bygge oppunder. Skolen gir altså elevene den politiske selvtilliten de trenger for å bli aktive medborgere, som ikke bare deltar ved valgene, men også mellom valgene. Samtidige så er også store deler av samfunnet vårt preget av demokratiske holdninger. Informantene er ikke alltid klar over at disse aspektene er en del av demokrati, men skolen og foreldrene deres

viderefører likevel en demokratisk holdning. Selv om elevene ikke alltid skjønner hva som er demokratiopplæring og hva som ikke er det, så er de holdningene som videreføres på de forskjellige arenaene med på å gi de framtidige medborgerne demokratiske prinsipper i beinmargen. Ved å la elevene være med på å være med på å bestemme over hverdagen sin og delta i diskusjoner, en tilnærming vi kan karakterisere som learning by doing, lærer elevene hvordan de kan bli og hvorfor de bør være aktive medborgere. Sagt på en annen måte: Elevene utvikler demokratiforståelsen sin både gjennom formell og uformell læring.

Det er kanskje stor forskjell på teori og praksis når det gjelder læremålene og hva som skjer i klasserommene, og samfunnsfagsundervisningen har kanskje en litt for snever tilnærming til temaet. Likevel mener jeg at Solhaug og Børhaug svartmaler situasjonen og fokuserer for mye på det som skjer i samfunnsfagstimene. Undervisningen i samfunnsfagstimene følger kanskje ikke opp alle læremålene og fokuserer kanskje litt for mye på konkurransedemokratiet, det er jeg enig i. Det virker likevel som om undervisningen i faget gir elevene viktige kunnskaper som må være i bunnen for å skjønne den politiske kulturen og samfunnet de lever i.

Hvilken forståelse har ungdomsskoleelever for begrepet demokrati? Stemmer hypotesen min om at ungdomsskoleelevene har en snever demokratiforståelse og forbinder de det med valg og partier, og ikke ser de hverdagslige aspektene ved demokrati? Nei, oppgaven min viser at hypotesen min ikke stemte. Elevene viser en demokratiforståelse som går langt utover det de lærer om konkurransedemokratiet i samfunnsfagstimene. De vet hva de kan gjøre for å påvirke egen hverdag og de vet hvordan de kan gjøre det. Dette er noe de har lært hjemme og gjennom måten skolen driver sin opplæring på, der elevene blir inkludert i beslutningstaking. I utgangspunktet snakket de mye om styreformen, valg og partier, men analysen min avdekket at de hadde en mye dypere forståelse. Hadde jeg gjennomført en spørreundersøkelse ville konklusjonen min sannsynligvis vært helt annerledes. Informantene mine hadde problemer med å skille på hva som er demokratiske prinsipper og hva som ikke er det, noe som gjør at spørreundersøkelser har problemer med å gi adekvate svar på problemstillingen min. Ved å aktivisere dem i diskusjon med meg, som intervjuer, og hverandre fant jeg ut at kunnskapen og evnene deres går langt utover det å stemme på de forskjellige partiene.

Elevene mener at de lærer faktakunnskaper på skolen, mens holdningene deres har kommet av praktiske erfaringer og ved at "foreldrene våre videreførte en holdning". Slik jeg ser det er ungdomsskoleelevers demokratiforståelse et samspill mellom flere arenaer, faktakunnskaper

og demokratiske holdninger er noe de lærer både på skolen og hjemme. De oppdras til å bli aktive medborgere i ren John Dewey-ånd - Learning by doing.

Jeg vil avslutte denne delen av oppgaven med et sitat fra Gruppe 2. Det illustrerer at demokrati innebærer mer for elevene enn å stemme under valgene:

"Med demokrati så tenker jeg at vi har det bra. Det er jeg takknemlig for. I et demokrati så jobber man ikke bare for seg selv. Man deler på byrdene og står sammen."

9. Veien videre- didaktiske konsekvenser

I denne delen av oppgaven vil jeg komme med forslag til videre forskning på dette feltet. Forskning på dette feltet kan bidra til at vi får en større innsikt i hvordan demokratiopplæringen foregår. Slik jeg presiserte allerede i innledningen så finnes det lite empiri på hvordan samfunnsfagsundervisningen i norske skoler foregår, det er derfor viktig at det kommer flere oppgaver som tar for seg temaet i framtiden.

En av ideene jeg var inne på var å gjøre en lærebokanalyse av de meste brukte samfunnsfagsbøkene på ungdomsskolen. Selv om jeg ikke har gjennomført en lærebokanalyse betyr ikke det at det ikke kunne vært interessant å gjennomføre en slik analyse. Som jeg var inne på i kap. 7.4. viser både min og Erik Lundesgaards lærebokanalyse at lærebøkene har mange feil og mangler. Det er derfor rimelig å anta at man kunne gjort flere interessante funn hvis man hadde foretatt en lærebokanalyse der man fokuserer på temaet demokrati.

Jeg var i denne oppgaven interessert i hvilken demokratiforståelse ungdomsskoleelevene har, det var derfor ikke noe poeng å intervju lærere. Skal man få en større innsikt i hvordan samfunnsfagsundervisningen foregår er intervju med lærere også viktig.

Elevane i elevråda gav i intervju uttrykk for at dei opplevde at der var klare grenser for kva dei kunne ta opp, særleg kjerneverksemda såg dei som eit delvis forbode område. Rektor og kontaktlærer (lærer med ansvar for elevrådet) vurderte dette annleis og meinte at elevane kunne ta opp det dei ville. (Børhaug, 2008:269)

Dette utsagnet om elevråd viser at lærerne mener at elevene har mulighet til å ta opp akkurat det de måtte ønske, mens elevene mener at det er begrensninger for hva de kan og hva de ikke kan ta opp. Her får vi et klart bevis på at lærere har en helt annen oppfatning av elevrådet enn det elevene har, det er derfor rimelig å anta at de også har forskjellig oppfatning av undervisningen. En ide kan være å gjennomføre intervju med både lærere og elever, for å få fram flere sider av samme sak.

Observasjon i en klasse over ei uke er også en mulig forskningsmetode for å finne ut mer om dette temaet. Det er mulig å kun observere samfunnsfagstimer, men ved å følge en klasse i alle timene får vi en dypere innsikt i hvordan demokratiopplæringen foregår i det norske skolesystemet generelt. Observasjon som dette kan gi dypere innsikt i hvordan opplæringen i både demokratiske kunnskaper og holdninger foregår.

En alternativ problemstilling jeg har vært inne på var å sammenligne demokratiforståelsen til ungdom i forskjellige regioner i Norge. Ideen kom etter en samtale med en phd-student som jobbet med en artikkel der han skulle sammenligne noen økonomiske faktorer i nord og sør. Dessverre fant denne samtalen sted i begynnelsen av februar, da jeg var godt i gang med denne oppgaven. Hadde jeg blitt introdusert for ideen tidligere ville jeg vurdert å gjennomføre dette. Jeg har valgt å ta med denne ideen her fordi det kunne vært interessant å se på om ungdomsskoleelever i forskjellige deler av Norge har ulik demokratiforståelse.

En annen faktor jeg tenkte kunne vært interessant var å undersøke hvordan elevenes sosioøkonomiske bakgrunn påvirker det politiske engasjementet. Det jeg tenker på her er å sammenligne prøveresultater fra to skoler som ligger i områder med helt ulik befolkningssammensetning. En annen mulighet er å gjennomføre intervjuer ved to slike skoler og sammenligne resultatene. I kap.3.6 snakker jeg om at faktorer som utdanning, lønn og bosted har mye å si for det politiske engasjementet.

10. Sammendrag

I denne oppgaven har jeg sett på ungdomsskoleelevers demokratiforståelse. Hypotesen min før jeg startet på denne oppgaven var at ungdom forbinder begrepet demokrati med valg av representanter og forskjellige partier, en demokratitilnærming som kalles konkurransedemokratiet.

Jeg ble interessert i å skrive en masteroppgave om dette temaet etter å ha lest artiklene *Kritisk blikk på skolens opplæring til demokrati* av Trond Solhaug og *Ein skule for demokratiet* (2004) og *Politisk oppseding i norsk skule* (2008) av Kjetil Børhaug. Disse artiklene handler om demokratiopplæring i den norske skolen og det blir påpekt at det ikke er gjort mye forskning innenfor dette feltet.

Jeg har sett på demokratiopplæring med "brillene" til den amerikanske psykologen og filosofen John Dewey. Dewey er en kjent person for mange lærerstudenter og læresetningen hans "Learning by doing" er noe av det jeg husker best fra lærerhøgskolen. Grunnen til at jeg valgte Dewey er at jeg mener det er stor forskjell på demokrati i teori og i praksis. En ting er å besitte faktakunnskaper om styreformens demokrati, en annen ting er å vite hvordan du i praksis kan påvirke din egen hverdag.

Jeg har i denne oppgaven sett på hvilke demokratitilnærming som er den dominerende i samfunnsfagsundervisningen på ungdomsskolen, og hvordan dette preger demokratiforståelsen deres.

Metoden jeg har brukt for å finne ut av dette er gruppeintervju. Jeg gjennomført to intervju med fire ungdomsskoleelever i hver gruppe. Alderen på intervjuobjektene var 14-15 år, altså 9.klassinger. I den første analysen av disse intervjuene konkluderte jeg med at konkurransedemokrati er den dominerende samfunnsfagsundervisningen i norske skoler, og det er også den tilnærmingen som preger elevenes demokratiforståelse. At konkurransedemokratiet er den dominerende tilnærmingen i samfunnsfagsundervisningen er lik funnene til Solhaug og Børhaugs i boka *Skolen i demokratiet. Demokratiet i skolen*. (2012). Jeg fant også ut at elevrådene fungerer som et pseudo-demokrati, slik Børhaug har funnet ut i sin artikkel fra 2008.

Etter å ha sett nærmere på innsamlet empiri kom jeg fram til at ungdomsskoleelever har en bredere demokratiforståelse enn først antatt. Dette kommer fram ved at de bl.a. trekker fram

menneskerettigheter i sammenheng med rettsaken mot ABB. En av elevene sier at selv om noen har gjort en ond handling så har de fortsatt rettigheter som alle andre. At demokratiske holdninger er noe som preger samfunnet vårt og som også påvirker elevene gjennom hele oppveksten og i hverdagen kommer også fram i løpet av oppgaven min. Elevene sier at de har lært om demokrati andre plasser enn på skolen, foreldrene deres videreførte demokratiske holdninger. De lærer også om demokrati på andre arenaer, som ved å lese aviser, se på TV og til og med ved å gå på butikken.

Jeg har også kritisert undersøkelsene til Solhaug og Børhaug. For meg ser det ut som om de svartmaler samfunnsfagsundervisningen i skolen. Det virker som at de har oversett at de faktakunnskapene som formidles i samfunnsfagstimene faktisk legger et godt grunnlag for en bredere demokratiforståelse. Det er en kombinasjon av den formelle og uformelle læringen som gjør at elevene utvikler en slik forståelse for temaet.

Selv om jeg påpeker at demokratiforståelsen til ungdomsskoleelever er bredere enn først antatt er ikke demokratiundervisningen i samfunnsfag helt feilfri. Ser vi på hvilke begreper elevene trekker fram når de skal forklare hva demokrati er og hvorfor det er viktig med demokrati så er nok konkurransedemokratiet den tilnærmingen elevene kjenner best til. Forskningen min viser likevel at elevene får innføring i andre demokratitilnærminger også, men dette skjer hovedsaklig utenom den formelle undervisningen i samfunnsfag. Lærerne spør ofte hva elevene ønsker og de blir gitt muligheten for å argumentere for hvordan et problem skal løses, noe som kan knyttes opp mot det deliberative demokratiet. De lærer å skrive leserinnlegg og ifølge informantene mine så vet de litt om boikott og protestaksjoner - altså deltakerdemokratiet. Elevene ser ikke alltid at disse aktivitetene er en del av den demokratiske opplæringen, men det fester seg likevel i ryggmargen til elevene. Funnene mine viser at det er en demokratitilnærming som er fraværende i den norske skole; den pluralistiske. Ingen av gruppene jeg intervjuet er inn på hvordan forskjellige organisasjoner kan påvirke politiske avgjørelser. Ulike organisasjoner påvirker demokratiske avgjørelser og lobbyvirksomhet er en stor del av den politiske hverdagen, men ingen av elevene nevner organisasjoner eller lobbyvirksomhet som en måte å påvirke avgjørelser på.

Kort oppsummert så er konkurransedemokratiet den demokratitilnærmingen som dominerer samfunnsfagsundervisningen, men opplæringen i det norske skolesystemet formidler flere ulike tilnærminger. Norske ungdomsskoleelever lærer om demokrati på mange forskjellige arenaer og har ikke et like snevert syn på demokrati som først antatt.

10.1. Summary in English

This thesis is about Norwegian high school students understanding of democracy. My hypothesis was that they mainly consider democracy as elections and the existence of political parties, an approach to democracy known as Competitive Elitism.

The reason I chose this topic was mainly because of three articles: *Kritisk blikk på skolens opplæring til demokrati* by Trond Solhaug, *Ein skule for demokratiet (2004)* and *Politisk oppseding i norsk skule (2008)* both by Kjetil Børhaug. These articles deals with the teachings in the topic of democracy in Norwegian schools, and they point out that little research has been done on the field.

I have tried to look on the topic through the eyes of the American psychologist and philosopher John Dewey. Dewey has a well known theory about learning from experience, or "Learning by Doing". I feel there is a big difference between democracy in theory and practicing democracy, and that is the main reason for basing my thesis on Deweys theory. You can inhabit the knowledge of what democracy is, but knowing how it can influence your everyday life is equally important.

In this thesis I have been studying what approach to democracy predominates the teaching and how this affects High School students understanding of democracy.

In order to answer my hypothesis I conducted two group interviews with eight pupils in total. My informants was between 14-15 years old, i.e. 9th graders. The first analysis of my empiricism showed that Competitive Elitism is the predominate approach to teaching democracy in social science classes in Norway. This verifies my hypotheses and also what Solhaug and Børhaug write about in their book *Skolen i demokratiet. Demokratiet i skolen.* (2012). This is also the approach my informants leans on when they explain what democracy is. I also found out that the student council is not a real democracy, it's more a pseudo-democracy, just like Børhaug say in his article from 2008.

After examining my empiricism one more time I discovered that they have a wider understanding of democracy than first assumed. Democratic values are something that characterizes our society and also influences both our adolescence and our everyday life. The students told me that they have learned about democracy in other arenas than the classroom, e.g. in newspapers, the TV-media, even inherited values from their parents.

I have also criticized Solhaug and Børhaug for being too unilateral in their disclosure of Norwegian social science education. They forget that the factual knowledge that is conveyed, actually lays a foundation for a wider understanding of democracy. It is through a combination between formal and informal education the pupils develops this sort of understanding.

Even though my final conclusion tells us that the students have got a wider understanding than first assumed, the schools approach to the subject is inadequate. Competitive Elitism is for the students the approach that is the most well- known, but Deliberative Democracy is a something they practice every day in the classrooms through discussions. Participatory Democracy is also something they talk about, vaguely. They learn how to write editorial letters, and according to my informants they learn about boycotts and protests. The pupils do not always see that these activities are important aspects of democracy. The teachers need to spend more time on this and underline these aspects as part of the democratic tradition. One approach to democracy that is absent is the Pluralistic approach. None of the informants talked about how different organizations can influence political decisions and lobbying seems like an unknown term for the students.

In short, Competitive Elitism is the approach that dominates the social sciences, but through tutoring other approaches are conveyed. Norwegian high school student learn about democracy in other arenas as well, and have a wider understanding of democracy than firstly presumed.

11. Referanseliste

Litteratur:

- Børhaug, K. (2004): Ein skule for demokratiet. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift* nr 2-3. [206-219]
- Børhaug, K. (2007). *Oppseding til demokrati. Ein studie av politisk oppseding i norsk skule.*, Avhandling for graden dr.philos. Bergen: Universitetet i Bergen
- Børhaug, K. (2008): Politisk oppseding i norsk skule. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift* nr. 4. [265-276]
- Dahl, R.A. (2000): *On Democracy*. Yale: Yale Nota Bene
- Dewey, J. (1938): *Democracy and Education. An introduction to the Philosophy of Education*. New York: The Macmillan Company
- Eikeland, H. (1989). *Fortid, nåtid, framtid. En fagdidaktisk innføring om undervisning i o-fag og samfunnsfag*. Oslo: TANO.
- Hawk, D. (2012): *The Hidden Gulag- The Lives and Voices of "Those who were sent to the mountains"*. Washington: The Committee for Human Rights inn North Korea
- Held, D. (2006): *Models of Democracy* (Third Edition). Cambridge: Polity Press.
- Heywood, A. (2000): *Key Concepts in Politics*. Basingstoke: Macmillan
- Imsen, G. (1991): *Elevens verden* (2. utgave). Oslo: Tano
- Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2010): *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4.utgave). Oslo: Abstrakt forlag AS
- Lorentz, H. (2009): *Skolan som mångkulturell arbetsplats: att tillämpa interkulturell pedagogik*. Lund: Studentlitteratur.
- Mellby, A.J. og Kval, K-E (2008): *Politikk og makt*. Oslo: Cappelen
- Patton, M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Beverly Hills: Sage.
- Putnam, R. D, Leonardi, R. & Nanetti, R. Y. (1993): *Making democracy work : civic traditions in modern Italy*. Princeton, N.J. : Princeton University Press.

Putnam, R. D. (2000) *Bowling Alone. The collapse and revival of American community*. New York: Simon and Schuster.

Repstad, P. (2009): *Mellom nærhet og distanse* (4. utgave). Oslo: Universitetsforlaget

Rønning, R. & Starrin, B. (2011): Sosial kapital i et velferdsperspektiv. Om å forstå og styrke utsatte gruppers sosiale forankring. *Tidsskrift for samfunnsforskning nr. 01/2011*, [130-131]

Røys, H., Gjøsund, P. & Huseby, R. (2002): *Sånn eller slik... Begynnerbok i didaktikk*. Oslo: N.W. Damm & Søn

Solhaug T. (2008). Kritisk blikk på skolens opplæring til demokrati. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift* nr 4.[255-261]

Solhaug-, T. og Børhaug, K. (2012): *Skolen i demokratiet. Demokratiet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Strand, M.M. og Strand, T. (2006): *Underveis - Samfunnskunnskap 8-10*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Strømsnes, K. (2003): *Folkets makt - Medborgerskap, demokrati, deltakelse*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Østerud, Ø., Engelstad, F. & Selle, P. (2003): *Makten og demokratiet. En sluttbok fra Makt- og demokratiutredningen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Nettsider:

Brandeggen, T. (2013, 10. april): Nord-Korea truer med hellig krig. *Tv2.no*. Hentet fra url:

<http://www.tv2.no/nyheter/utenriks/nordkorea-truer-med-hellig-krig-4024805.html>

FN-sambandet (2013a): *Spørsmål og svar- Menneskerettigheter*. Hentet 21.02.13 fra url:

<http://www.fn.no/Bibliotek/Spoersmaal-og-svar/Menneskerettigheter>

FN-sambandet (2013b): *Tema- Menneskerettigheter: Hvor har FN grepet inn?* Hentet

26.03.13 fra url: <http://www.fn.no/Tema/Menneskerettigheter/Brudd-paa-menneskerettighetene/Hvor-har-FN-grepet-inn>

- Forskningsetiske Komiteer (2012): *Barn*. Hentet 05.05.12 fra url:
<http://www.etikkom.no/no/FBIB/Temaer/Forskning-pa-bestemte-grupper/Barn/>
- Foss, A.S. (2003, 22. januar): Færre medlemmer, flere aksjonister. *Forskning.no*. Hentet 29.04.13 fra url: <http://www.forskning.no/artikler/2003/januar/1043132944.48>
- Kalajdzic, P. (2012, 26. juni): Nord-Korea lærer barna å hate i barnehagen. *Nrk.no*. Hentet 11.04.13 fra url: <http://www.nrk.no/nyheter/verden/1.8221428>
- Kommunal- og regionaldepartementet (2006): *NOU 2006:7. Det Lokale folkestyret i endring. Om deltaking og engasjement i lokalpolitikken*. Hentet 20.05 fra url:
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/krd/dok/nouer/2006/NOU-2006-7.html?id=428423>
- Kunnskapsdepartementet (2003): St.meld. nr. 30, *Kultur for læring..* Hentet 13.03.13 fra url:
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/20032004/stmeld-nr-030-2003-2004-.html?id=404433>
- Kunnskapsdepartementet (2011): Meld. St. 22, *Motivasjon - Mestring - Muligheter*. Hentet 30.04.13 fra url: <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2010-2011/meld-st-22-2010--2011.html?id=641251>
- Langberg, Ø.K. (2013, 3. mars): Mener denne boken er sjokkerende dårlig. *Aftenposten.no*. Hentet 04.03.13 fra url: <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/Mener-denne-boken-er-sjokkerende-darlig-7136156.html>
- Mathisen, M. (2009, 16. februar): Gammelmodig skolepolitikk. *Forskning.no* Hentet 27.03.13 fra url: <http://www.forskning.no/artikler/2009/februar/209817>
- Mathisen, V. (2008): Filosofi: en innføring. *Filosofi.no*. Hentet 28.01.13 fra url:
<http://filosofi.no/filosofien-i-det-tyvende-arhundre/pragmatismen/>
- Menneskerettigheter.no (2011): *Tema > Demokrati*. Hentet 13.10.11 fra url:
<http://www.menneskerettigheter.no/Skole/TEMA/Demokrati/index.html>
- Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (2009). *Datasett: Skolevalget 2009, spørreskjemaundersøkelse blant elever*. Hentet 25.02.13 fra url:
<http://nsddata.nsd.uib.no/webview/?submode=abstract&top=yes&mode=documentation&study=http://nsddata.nsd.uib.no/obj/fStudy/NSD0990&mode=documentation>

- Oxford Dictionaries (2013): *Democracy*. Hentet 12.02.12 fra url:
<http://oxforddictionaries.com/definition/democracy?q=Democracy>
- Statistisk sentralbyrå (2011) *Sosial og politisk deltakelse*. Hentet 28.01.13 fra url:
<http://www.ssb.no/ssp/utg/201105/12/>
- Store norske leksikon (2011): *Pragmatisme*. Hentet 28.01.13 fra url:
<http://snl.no/pragmatisme>
- Store norske leksikon(2012): *Sveits*. Hentet 21.02.13 fra url: <http://snl.no/Sveits>
- Streif - Samfunnsfag for videregående (udatert): *Om eksamen*. Hentet 27.03.13 fra url:
<http://streif.samlaget.no/nn-no/laerar/eksamen.aspx>
- Strømsnes, K. (2010): *Betydningen av sosial kapital og frivillighet- Innlegg på Christiekonferansen 26. april 2010*. Hentet 26.03.13 fra url:
<http://www.uib.no/filearchive/betydningen-av-sosial-kapital-og-frivillighet-2-.pdf>
- Svarstad, J. (2012): Lærerne sliter med å forstå læreplanene. *Aftenposten.no* Hentet 10.03.13 fra url: <http://www.aftenposten.no/nyheter/iriks/Larerne-sliter-med-a-forstallareplanene-7086218.html>
- The Economist Intelligence Unit (2010): *Democracy index 2010*. Hentet 16.04.13 fra url:
http://graphics.eiu.com/PDF/Democracy_Index_2010_web.pdf
- The U.S. Constitution (2011): *The Declaration of Independence*. Hentet 19.03.13 fra url:
<http://www.usconstitution.net/declar.html>
- Ukjent forfatter (2012): Libya feirer historisk valg. *Vg.no*. Hentet 16.04.13 fra Url:
<http://www.vg.no/nyheter/utenriks/libya/artikkel.php?artid=10058871>
- Utdanningsdirektoratet (2006): *Læreplan i elevrådsarbeid*. Hentet 27.03.13 fra url:
http://www.udir.no/kl06/ELR1-01/Hele/Komplett_visning/
- Utdanningsdirektoratet (2010a): *Læreplan i norsk*. Hentet 05.02.13 fra url:
<http://www.udir.no/kl06/NOR1-04/>
- Utdanningsdirektoratet(2010b): *Læreplan i samfunnsfag*. Hentet 11.03.13 fra url:
<http://www.udir.no/kl06/SAF1-02/>

Utdanningsdirektoratet (2011a): *Menneskerettigheter og demokrati i læreplanene*. Hentet 28.01.13 fra url:

<http://www.udir.no/Tilstand/Forskning/Forskningsrapporter/Utdanningsdirektoratet/Menneskerettigheter-og-demokrati-i-lareplanene/>

Utdanningsdirektoratet (2011b): *Læreplan i religion, livssyn og etikk*. Hentet 19.03.13 fra url:

<http://www.udir.no/kl06/RLE1-01/>

Utdanningsdirektoratet (2011c): *Valg av arbeidsmåter i læreplaner med kompetansemål*.

Hentet 01.05.13. fra url: <http://www.udir.no/Lareplaner/Veiledninger-til-LK06/Veiledning-i-lokalt-arbeid-med-lareplaner/Arbeidsmater/Valg-av-arbeidsmater-i-lareplaner-med-kompetansemal/>

Utdanningsdirektoratet (2011d): *Demokratisk beredskap på ungdomstrinnet*. Henter 12.03.13

fra url: <http://www.udir.no/Tilstand/Forskning/Forskningsrapporter/Universitetet-i-Oslo-ILS/ICCS-2009-Demokratisk-beredskap-pa-ungdomstrinnet/>

Utdanningsdirektoratet (2013): *Samfunnsfag 10. årssteg*. Hentet 30.04.13 fra url:

<http://www.udir.no/kl06/SAF0010/>

Kilder for tabeller:

Tabell 1: Politisk interesse, diskusjon og informasjonsinnhenting på tvers av variabler som kjønn, alder, utdanning, yrke og inntekt. Prosent. Strømsnes, K. (2003): *Folkets makt - Medborgerskap, demokrati, deltakelse*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Tabell 6: Politisk interesse, diskusjon og informasjonsinnhenting i forhold til læring, nettverk og tid. Prosent. Strømsnes, K. (2003): *Folkets makt - Medborgerskap, demokrati, deltakelse*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Tabell 7: Viktigste kilde til politikk og informasjon. Solhaug-, T. og Børhaug, K. (2012): *Skolen i demokratiet. Demokratiet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget AS

Tabell 4: Democracy index 2010.The Economist Intelligence Unit (2010): *Democracy index 2010*. http://graphics.eiu.com/PDF/Democracy_Index_2010_web.pdf

12. Vedlegg

Vedlegg 1: Skriv til foresatte

Til foreldre/foresatte i 9. klasse ved X ungdomsskole

Hei

Mitt navn er Geir Marjavara og jeg jobber for tiden ved X ungdomsskole som tilkallingsvikar. Ved siden av dette er jeg student ved NTNU, hvor jeg tar en master i samfunnsfag. I forbindelse med dette har jeg tenkt å gjennomføre gruppeintervjuer med noen elever i 9. klasse. Elevene kjenner hverandre, de kjenner meg og intervjuene vil foregå på skolen, så det er trygge rammer rundt intervjusituasjonen. Intervjuene vil vare ca 40-45 minutter og jeg henter elevene ut av en ordinær undervisningstime. Jeg vil ta opp lyd under intervjuet, men straks intervjuet er gjennomført vil jeg skrive av lydopptakene og slette disse. Temaet for intervjuene er *demokrati*. Alle besvarelsene vil bli behandlet 100 % anonymt i oppgaven min. Jeg vil i samsvar med kontaktlæreren avgjøre når det er mest gunstig å gjennomføre disse intervjuene. Deltagelse i disse intervjuene er helt frivillig og jeg vil på forhånd informere elevene om dette. Jeg vil kun intervju de som selv ønsker å delta. Det er ingen bindende påmelding og dersom elevene ikke lenger ønsker å delta når vi skal gjennomføre intervjuet, er det helt greit. Dersom du mottar dette brevet har ditt barn sagt seg villig til å delta på et slikt intervju og jeg håper du/dere kan gi deres samtykke så raskt som overhodet mulig. Samtykker dere ikke, er det bare å se bort fra dette skrevet. Ingen intervjuer vil bli gjennomført uten at jeg har fått tilbake denne lappen med underskrift.

Mvh Geir Marjavara

Jeg samtykker til at mitt barn deltar på dette intervjuet



Barnets navn

Signatur forelder/foresatt:

Vedlegg 2: Intervjuguide gruppeintervju

Informasjon (3-5 minutt).

De fleste av dere kjenner meg og slikt jeg har nevnt tidligere så er jeg student i tillegg til å være lærer her på skolen. Jeg tar en master i samfunnsfag ved Dragvoll og det er som student, og ikke lærer, at jeg stiller dere disse spørsmålene. Jeg vil ikke bruke noen av navnene deres i oppgaven min, så dere trenger ikke å tenke på at noe av det dere sier kan bli sporet tilbake til dere. Dette intervjuet skal jeg bruke i en masteroppgave som skal leveres inn mai 2013.

Som det sto på informasjonsskrivet dere fikk utdelt tidligere så er temaet for denne oppgaven demokrati og jeg er interessert i å vite hva dere vet om dette temaet. Selve intervjuet vil ta ca 60 minutter å gjennomføre, men dere har rett til å avbryte intervjuet når dere ønsker det. Vi starter intervjuet med at dere får omtrent fem minutter på å skrive ned det dere forbinder med begrepet demokrati. Grunnen til dette er at arket kan fungere som et hjelpemiddel for dere underveis i intervjuet, samtidig som at det får tankeprosessen deres i gang. Etter dette starter jeg lydopptak og stiller dere spørsmål. Rett etter at intervjuet er gjennomført vil jeg skrive av lydopptakene og så slette dem. Jeg blir ikke å bruke navn på skolen, klassetrinn eller navnene deres, så dere vil være helt anonyme.

Er det noen som har noen spørsmål før vi starter?

Jeg vil takke for at dere stiller opp og hjelper meg med oppgaven min.

Brainstorming: (5 minutt)

Skriver ned alt du kommer på når de hører ordet demokrati.

Nøkkelsspørsmål: (30-40minutt)

Hva tenker du når du hører begrepet?

Hva har du lært om demokrati på skolen? Hva skriver lærebøkene om demokrati?

Er det andre plasser du kan lære om demokrati?

Hvorfor er det viktig med et demokrati?

Hvordan fungerer elevrådene her på skolen?

Er demokrati noe som bare gjelder voksne mennesker? Hvorfor/hvorfor ikke?

Hvordan kan du påvirke din egen hverdag?

Oppsummering (5-10 minutt)

Oppsummere funn.

Noe å legge til?

Takke for hjelpen.

Vedlegg 3: Spørsmål til gruppeintervju²

1. Demokrati generelt

- a. Hva tenker du når du hører begrepet demokrati?
- b. (Hva er folkestyre?)
- c. Hvilke prinsipper må et land overholde for at det kan kalles for et demokrati?
Hva er det som skiller et demokratisk land fra et ikke-demokratisk land
- d. Hva er diktatur? Hva er hovedforskjellen på diktatur og demokrati?
- e. I hvilke situasjoner er det greit at andre tar avgjørelsene?
- f. Hvorfor er det viktig med et demokrati?

2. Demokrati i skolen

- a. Hva har du lært om demokrati på skolen? Hva skriver lærebøkene om demokrati?
- b. Hvordan blir det undervist i demokrati? Hvordan ønsker dere?
- c. Hva blir dere spurt om på prøvene? Hvordan ønsker dere at prøvene skal være?
- d. Hvordan fungerer elevrådene?

3. Ungdom og demokrati

- a. Er det andre plasser du kan lære om demokrati?
- b. Er demokrati noe som bare gjelder voksne mennesker? Hvorfor/hvorfor ikke?
- c. Hvis demokrati er så viktig her i landet, hvorfor får ikke dere bestemme mer?
Bør 16-åringene få stemmerett?
- d. Hvordan kan du påvirke din egen hverdag?

4. Begrep

- a. Hva er en aktiv medborger?
- b. Hva er ytringsfrihet?
- c. Hva er menneskerettigheter?

5. Media

- a. Hva har media med demokrati å gjøre? Har det skjedd noe der de siste 10 årene?

² Rekkefølgen kan ha blitt endret underveis i intervjuet og spørsmålene kan ha fått en annen ordlyd da jeg stilte dem.

- b. Har det skjedd noen endringer med hvordan vi har kontakt med politikere?
Bruk av IKT for å holde/ta kontakt.
 - c. Hvorfor har det vært nedgang i politisk medlemskap? Hvordan deltar vi i demokratiet?
6. Div:
- a. Hva er forskjellen på Stortingsvalg og kommunevalg?
 - b. Hva er dere mest interesserte i? Lokalt, nasjonalt eller globalt?
 - c. Er det noe som truer demokratiet?