

Helene Reitan Lystad

## **Demokratisk deltakelse -**

Hva er skolens ansvar?

Bacheloroppgave i Grunnskolelærerutdanning 5.-10. trinn  
Mai 2019



Helene Reitan Lystad

## **Demokratisk deltakelse -**

Hva er skolens ansvar?

Bacheloroppgave i Grunnskolelærerutdanning 5.-10. trinn  
Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for lærerutdanning



## **Sammendrag**

Skolen og lærerne har gjennom opplæringsloven og læreplanen en plikt til å arbeide med demokrati og demokratiske prosesser gjennom undervisning og generelt i skolehverdagen. I denne oppgaven ser jeg på læreres ansvar for demokratisk deltakelse, samt hvordan de håndterer dette ansvaret i praksis. Utgangspunktet for diskusjonen er at opplæringsloven og læreplanen legger opp til at demokratiske verdier og holdninger skal gjennomsyre undervisningen i norsk skole. Demokratiopplæring skal altså være gjennomsyrende i norsk skole – både i fag og ellers. Demokratiopplæring skjer om, i/gjennom og for demokrati, noe som gjenspeiles i intervjuene som er gjennomført med tre ungdomsskolelærerne. Lærernes holdninger og fokus når det gjelder demokrati blir svært synlig gjennom analyser og drøfting. Samtidig blir det tydelig at elevene opplever ulik praksis på bakgrunn av fokuset og holdningene til lærerne. Lærerne har også forskjellig syn på hvor stort ansvaret deres for demokratisk deltakelse er. For å vedlikeholde og bevare demokratiet i Norge vil det være viktig at elevene får mulighet til deltakelse i reelle demokratiske prosesser, kunnskap om demokrati og verdier og holdninger for å underbygge demokratiet.

## **Engelsk sammendrag**

In this thesis, I am going to look at the teachers' responsibility for democratic participation, and how they handle this responsibility in Norwegian school. The school and its teachers, through the Education Act and the curriculum, have a duty to work with democracy and democratic processes through teaching and generally in school life. Democracy education must therefore be permeating in Norwegian schools- both in subjects and in elsewhere. Democracy education is about, in/through and for democracy, which is reflected in the interviews that have been carried out with three schoolteachers. The teachers' attitudes and focus in terms of democracy become highly visible through analysis and discussion in this thesis. At the same time, it becomes clear that the students experience different practices based on the focus and attitudes of the teachers. The teachers also have different views on how great their responsibility for democratic participation is. In order to maintain and preserve democracy in Norway, it will be important that students have the opportunity to participate in real democratic processes, knowledge of democracy and values and attitudes of underpin democracy.

## **Innholdsfortegnelse**

<b>Innledning .....</b>	<b>3</b>
<b>Teori.....</b>	<b>4</b>
<b>Demokrati og konkurransedemokrati.....</b>	<b>4</b>
<b>Opplæringsloven og LK06.....</b>	<b>5</b>
<b>Valgdeltakelse – tidligere forskning .....</b>	<b>6</b>
<b>Demokratiundervisning i skolen .....</b>	<b>7</b>
<b>Opplæring om, i og for demokrati.....</b>	<b>7</b>
<b>Metode .....</b>	<b>8</b>
<b>Kvalitativ studie.....</b>	<b>8</b>
<b>Semistrukturert intervju .....</b>	<b>9</b>
<b>Forarbeid og gjennomføring av intervju .....</b>	<b>9</b>
<b>Etiske betraktninger/hensyn ved kvalitativ studie .....</b>	<b>11</b>
<b>Analyse av data.....</b>	<b>13</b>
<b>Åpen koding.....</b>	<b>13</b>
<b>Kategorier .....</b>	<b>14</b>
<b>Drøfting .....</b>	<b>15</b>
<b>Lærernes hovedfokus ved undervisning i demokrati.....</b>	<b>15</b>
<b>Arenaer for elevers demokratiske deltakelse.....</b>	<b>17</b>
<b>Demokrati i samfunnsfag – og andre fag? .....</b>	<b>19</b>
<b>Ansvarsspørsmålet .....</b>	<b>20</b>
<b>Forslag til videre forskning .....</b>	<b>22</b>
<b>Avslutning .....</b>	<b>22</b>
<b>Litteraturliste.....</b>	<b>24</b>
<b>Vedlegg .....</b>	<b>26</b>
<b>Vedlegg 1 – Intervjuguide.....</b>	<b>26</b>
<b>Vedlegg 2 – samtykkeskjema .....</b>	<b>27</b>

## Innledning

I Norge lever vi i et demokratisk samfunn. Det at nasjonen har et demokratisk system gjør også at dette bør være en viktig del av utdanningen til norske barn og ungdom. Demokrati og demokratisk deltakelse er noe som står sterkt i den norske skolen i dag, og noe som blir fremmet i blant annet læreplanen, både gjennom kompetansemål og gjennom verdier og holdninger som blir presentert. Norge er et demokratisk land, noe som også skal gjenspeiles i grunnskoleopplæringa. Demokrati og deltakelse står sterkt i både den generelle delen av læreplanen (LK06) og i opplæringsloven, samtidig som det er nedgang i valgdeltakelse blant nordmenn – kanskje spesielt blant unge velgere. Gjennom læreplanverket og opplæringsloven er det underliggende at lærere skal ha en bred forståelse av demokratibegrepet. Dette betyr at kunnskap *om* demokrati, verdier og holdninger *for* demokrati og opplevelser *gjennom* demokratiske prosesser i skolen blir viktig i demokratiopplæringen i norsk skole (Huang, et. al., 2016, s. 117).

Ifølge SSB (2017) var det en forskjell på 20% mellom de med kun grunnskoleutdanning og de med høyere utdanning (universitet/høyskole) i Stortingsvalget i 2017. Samtidig forklarer Helland (2007) at valgdeltakelsen i Norge har sunket kraftig siden 1960-tallet. Sosial ulikhet blir trukket fram av flere forskere og forfattere som mulig grunn for nedgang i valgdeltakelse – Helland (2007) og Østerud (2009) er blant disse. Sosial ulikhet kan altså ha betydning for hvor mange som deltar ved valg og hvorfor man eventuelt ikke deltar. Nedgangen i valgdeltakelse er bekymringsverdig på flere måter. For det første er grunnskolen den plattformen alle nordmenn – både majoriteten og minoritetene – har til felles. Altså går alle barn og unge på grunnskolen, før man selv kan velge om man vil gå videre på skole deretter. Likevel er det gruppen med velgere som *kun* har grunnskoleutdanning som er minst delaktig i valgprosesser i Norge per i dag. Norsk skole skal være en demokratiforberedende arena, hvor norske barn og unge skal få delta i demokratiske prosesser og ta med seg verdier og holdninger som støtter demokratisk styring. Samtidig skal skolen være en arena hvor arbeid med sosial utjevning skal finne sted. Elever skal gjennom skolen få kompetanse, ferdigheter og verdier knyttet til demokratiet, samtidig som de skal få mulighet til demokratisk deltakelse.

Dette er noe som er interessant å se nærmere på. Spesielt ved å undersøke hvordan forhold lærere har til demokrati og demokratisk deltakelse i skolen, og på hvilken måte de fremmer dette temaet i undervisningen og ellers. Får elevene tilstrekkelig med bakgrunnskunnskap om demokrati? Vet elevene nok om demokratiet i Norge til å vite hvordan deres ene stemme kan

påvirke deres liv? I hvilken grad får elever oppleve demokratiske prosesser på skolen? Hva legger lærere vekt på når det er snakk om demokratiopplæring? Jeg ønsker i denne oppgaven å se på andre årsaker som kan være gjeldene når det kommer til demokratisk deltakelse i landet. Tilstrekkelig kunnskap om demokratiet vi lever i og opplevelser med demokratiske prosesser kan kanskje ha betydning for akkurat dette. På bakgrunn av dette har jeg formulert følgende problemstilling:

*Hva tenker lærerne om hva som er deres ansvar med tanke på å øke den demokratiske deltakelsen i Norge, og hvordan håndterer de dette ansvaret i praksis?*

## **Teori**

Innledningsvis nevnte jeg at Norge er et demokratisk land, og at vi i vårt demokrati har det som kalles konkurransedemokrati. Samtidig har jeg vært innom statistikker for deltakelse ved valg i Norge de siste tiårene, og hvordan demokrati og demokratisk deltakelse blir omtalt i den generelle delen av læreplanen. I denne delen av teksten vil jeg gå nærmere inn på hva et demokrati er, og da spesifikt hvordan konkurransedemokratiet i Norge fungerer per dags dato. Jeg vil også ta for meg tidligere forskning på valgdeltakelse i landet, og hvordan deltakelsen har endret seg fra 60-tallet til i dag. Jeg vil her også trekke inn statistikker som viser hvilken utdanningsbakgrunn de som stemmer ved valg har og knytte dette opp mot prosenten av de som har deltatt under valgene de siste 5-6 årene. De aller fleste statistikkene vil inneholde velgere i alderen 18-24 år. Annen forskning som vil bli fremtredende her er forskning som er gjort i ungdomsskolen om demokratisk deltakelse tidligere – hvor det vil komme fram tanker elever har om dette temaet selv. Jeg vil også komme innom mandatet lærere har for demokrati og demokratisk deltakelse i skolen gjennom bruk av Kunnskapsløftet (LK06) og opplæringsloven, både den generelle delen av læreplanen og kompetansemål for samfunnsfag spesielt. Teori som går ut på opplæring om, i og for demokrati er også noe jeg vil komme innom i dette kapitlet.

### **Demokrati og konkurransedemokrati**

Demokrati er et fenomen som oppstod under antikken, og i forbindelse med filosofen Aristoteles. Et demokrati handler om at folket har en form for makt når det kommer til avgjørelser som angår nasjonen og dem selv. Det er som regel den voksne befolkningen – i Norge etter fylte 18 år – som har mulighet til å delta ved valg. Den mest vanlige formen for demokrati er *konkurransedemokrati/representativt demokrati* (Østerud, 2009, s. 149). Det finnes flere typer demokrati, men i Norge har vi det som kalles *konkurransedemokrati*,



*representativt demokrati* eller *indirekte demokrati*. Et *konkurransedemokrati* eller et *indirekte demokrati* som vi har i Norge fungerer på den måten at vi – befolkningen – velger representanter – politiske partier – som skal gjøre vedtak og sette lover for oss. I et slikt demokrati har ikke befolkningen en direkte innvirkning på hvilke vedtak som går gjennom eller hvilke saker som blir tatt opp – man har heller ikke noen direkte påvirkning for hvilke lover som blir vedtatt. Likevel kan Stortinget i noen tilfeller legge ut saker for folkeavstemning, hvor befolkningen i større grad er aktive deltakere i en avgjørelse. For eksempel har slike folkeavstemninger blitt gjennomført ved spørsmål om Norges innmelding i EU (Den europeiske union) både i 1972 og 1994. Utenom dette er det uhyre sjeldent at befolkningen får delta i avstemninger som angår landet og samfunnet vi lever i (Østerud, 2009, s. 208).

### **Opplæringsloven og LK06**

Opplæringsloven og læreplanen (LK06) er viktige styringsdokumenter alle lærere og skoler i landet skal jobbe etter og etterstrebe. I begge disse styringsdokumentene blir demokrati og demokratisk deltakelse fremhevet som viktige formål og temaer ved både grunnskoleutdanningen, men også videregående opplæring. I Opplæringsloven (2008, § 1-1) står blant annet følgende om opplæringa: «Opplæringa skal gi innsikt i kulturelt mangfold og vise respekt for den enkelte si overtyding. Ho skal fremje demokrati, likestilling og vitskapleg tenkjemåte». Med dette kan man argumentere for at demokrati og det som forbindes med demokrati er en viktig del av formålet ved opplæringen. Opplæringsloven skal alle lærere forholde seg til, uavhengig av hvilke trinn de underviser på og hvilke fag de underviser i. Dette er et styringsdokument som gjelder alle, og en kan derfor si at demokrati ifølge opplæringsloven skal være et grunnleggende prinsipp i opplæringa ved alle årstrinn i den norske skolen.

I den generelle delen av læreplanen (LK06) blir ulike verdier og holdninger vektlagt for hva som er viktig for opplæringa i grunnskolen og videregående skole. Et av temaene som i stor grad blir tatt opp er demokrati og demokratisk deltakelse i samfunnet både i skolen og etter endt skolegang. Opplæringa i skolen skal altså fremme demokratiet, samtidig som elevene skal oppleve innlevelse, utfoldelse og deltakelse gjennom opplæringa de får i den norske skolen (Udir, 2013, a). Videre blir det påpekt at en felles bakgrunnsinformasjon og forståelse i den allmenne kunnskapen må være tilstede dersom man skal bevare et rettfærdig demokrati der alle – uavhengig av sosial bakgrunn – skal kunne delta i avgjørelser om deres egne liv (Udir, 2013, b). Læreplanen legger altså vekt på at demokrati, deltakelse og felles allmennkunnskap skal være framtreddende i opplæringa, og at dette skal være med på at

elevene i fremtiden skal kunne delta i valg som har betydning for deres egne liv. Målet for opplæringen er altså at alle skal kunne delta i demokratiet vi har i Norge ved bruk av kunnskap man tilegner seg i grunnskolen og den videregående opplæringen.

I tillegg til at demokrati er en del av formålsparagrafen i opplæringsloven og den generelle delen av læreplanen, er det også et viktig emne i læreplanen for samfunnsfag. Faget samfunnsfag skal bidra til at elevene får mulighet til medvirkning og demokratisk deltakelse, samtidig som elevene skal lære om demokratiske verdier, likestilling og menneskerettigheter (Udir, 2013, c). Elevenes mulighet for demokratiske deltakelse og medvirkning blir altså fremhevet som et av formålene med samfunnsfagundervisningen. Likevel er dette fraværende i kompetansemålene som blir presentert for ungdomstrinnet i faget. Begrepet *demokrati* nevnes kun én gang i kompetansemålene i samfunnsfag, samtidig som det er begrenset fokus på demokratiske verdier og medvirkning (Udir, 2013, d). Lærere skal både forholde seg til formålsdelen og kompetansemålene i læreplanen i samfunnsfag, samt opplæringsloven.

### **Valgdeltakelse – tidligere forskning**

Forskning på demokratisk deltakelse/valgdeltakelse i Norge de siste årene viser at færre og færre landsborgere stemmer ved valg. Ifølge Helland (2007) har valgdeltakelsen i Norge gått ned fra 81 til 61 prosent deltakelse mellom 1969 og 1999. De siste årene har imidlertid valgdeltakelsen steget i noe grad blant unge velgere. Statistikker viser at deltakelse blant velgere mellom 18 og 24 år har steget med ca. 10 prosent fra 2009 til 2017. Likevel ser man at de med kun grunnskoleutdanning i mindre grad deltar enn de med universitets/høyskoleutdanning. I 2017 var det 64,6% med grunnskole som stemte, mens det var 89,6% med høyere utdanning som deltok ved valget (SSB, 2017). Helland (2007) påpeker at personlige interesser heller enn borgerplikten kan ha betydning for variasjon i valgdeltakelse. Borgerplikten beskriver han som at valg er en del av plikten vi har som medborgere, noe en del av befolkningen er enige i, mens andre mener personlige interesser har større betydning for valgdeltakelse. Det kommer også fram gjennom hans analyse at det er enkelte grupper i samfunnet som unngår å stemme ved valg, noe som forteller at sosial kapital kan ha betydning for valgdeltakelse i landet.

Ifølge Østerud (2009) er det i forskning om valgdeltakelse mange faktorer som avgjør om befolkningen bruker stemmeretten sin og eventuelt hvordan de bruker den. Han påpeker at blant annet værforhold, kødannelse og det at du må registrere deg i forkant av valget som noe av det som gjør at folk unngår å stemme ved valg. I tillegg legges det vekt på at tidligere

sosial bakgrunn og nåværende posisjon kan være avgjørende for valgdeltakelse, samtidig som at skiller mellom kulturinteresser og økonomi kan føre til at man enten ikke bruker stemmeretten sin eller at man venter til siste liten med å stemme. Begrepet han bruker for akkurat dette er krysspress, altså at et menneske opplever å ha ulike interesser som gjør det utfordrende ved valg. Det at deler av befolkningen er uinformerte og uengasjerte i politikk trekkes også fram som en faktor i sammenheng med valgdeltakelse. Enkelte vil også tenke at deres stemme ikke har betydning for resultatet, og velger derfor å avstå fra deltakelse på bakgrunn av det (s. 207). Dette er bare et lite utdrag av alle eksempler som blir nevnt for hvorfor deler av befolkningen ikke bruker sin stemmerett ved valg. Det at folk ikke ser verdi av sin egen stemme, sosiale grupper og enkle faktorer som for eksempel værforhold kan altså ha betydning for valgdeltakelse.

### **Demokratiundervisning i skolen**

I en undersøkelse gjort av ICCS (The International Civic and Citizenship Education Study) kommer det fram at det ikke kun er gjennom undervisning at demokratiforståelse og samfunnsengasjement bygges, men også gjennom et demokratisk læringsmiljø og gjennom relasjoner mellom lærer/elev og elev/elev. Demokratiopplæring og -undervisningen bør foregå på andre områder og måter enn kun tilegnelse av kunnskap *om* demokrati. Elever bør på mulighet til å oppleve demokratiske prosesser i tillegg til tilegnelse av fagkunnskap (Huang, et.al., 2016, s. 117). Med dette menes det altså at undervisning alene ikke vil bidra til demokratiforståelse og videre samfunnsengasjement, men at elevene må få oppleve at de er med i beslutningsprosesser – altså at elevene føler at deres meninger blir hørt. Ferdigheter og verdier i samsvar med demokrati er et viktig stikkord i denne forskningen.

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

Opplæring *om*, *i/gjennom* og *for* demokrati er noe som omtales av flere forfattere og forskere når det er snakk om demokratiopplæring i den norske skolen. Stray og Sætra (2015) er blant de som har brukt disse begrepene i sitt forskningsarbeid, og beskriver det som en tilnærming til hvordan lærere kan formidle verdier, holdninger og kunnskaper om demokrati og demokratiske prosesser. Opplæring *om* demokrati handler om den kunnskap, innsikt og forståelse for demokrati. Opplæring *i* demokrati omhandler ferdigheter og handlingskompetanse, mens opplæring *for* demokrati setter søkelyset på verdier og holdninger knyttet til demokratiet (Koritzinsky, 2014, s. 111). Stray og Sætra (2015) går nærmere inn på de tre formene for demokratiopplæring. Opplæring om demokrati handler ofte om undervisning om demokratisk historie, valg og institusjonelle ordninger, samt hvordan

demokratiske prosesser foregår. Kritisk tenkning, dømmekraft og evnen til å se saker fra flere sider er det som omtales som opplæring for demokrati, og er det Koritzinsky benevner som verdier og holdninger. Der elevene selv får mulighet til å delta i demokratiske prosesser og det som kan ses som praksisdimensjonen av demokratiopplæring, er opplæring i demokrati. Disse tre formene for demokratiopplæring er like viktige, og skal sammen sørge for at elevene får en bred kunnskap om demokrati og ferdigheter til å delta i demokratiske prosesser i samfunnet, samt være en medborger.

## **Metode**

### **Kvalitativ studie**

Med tanke på formuleringen av problemstillingen har jeg valgt å bruke intervju som metode i denne oppgaven. Intervju er en kvalitativ metode, noe som vil si at man innhenter informasjon om spesielle kjennetegn/egenskaper ved fenomenet som studeres. Dette står i kontrast til kvantitativ tilnærming som ofte består av spørreundersøkelser som kartlegger utbredelse av for eksempel et fenomen i samfunnet (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 28). Kvalitativ metode egner seg spesielt godt når man har behov for at informanter skal få utdype sine svar i større grad enn man får til ved en spørreundersøkelse. Dette er en fleksibel metode å bruke i forskningsarbeid, i og med at man kan få svært detaljerte svar på det man undersøker/studerer. Samtidig er dette en metode/tilnærming som gjør det mulig å studere erfaringer, meninger og holdninger, noe som er naturlig å benytte med tanke på problemstillingen som skal undersøkes i denne oppgaven. Intervju består av mer enn spørsmål og svar, men fungerer som regel som en vanlig dialog, hvor den ene parten stiller spørsmål og følger opp svar fra informanten (Nilssen, 2014, s. 22). Dermed blir intervjuet en naturlig setting hvor to mennesker - som kanskje også er opptatt av det samme – samtaler om et tema.

I en kvalitativ metode som intervju finnes det flere ulike måter å gå fram på/strukturere intervjuet. Jeg har valgt å bruke én-til-én intervju, noe som har gjort at jeg i stor grad har fått fylldige og detaljerte svar på de spørsmålene jeg har stilt (Johannessen, et. al., 2016, s. 146). Intervjuene har vært gjennomført muntlig – altså jeg har hatt samtaler med informantene hvor jeg har stilt spørsmål og de har svart. I starten av prosessen med intervju var det noen informanter som trakk seg fra samtalen, men som ville svare skriftlig. Erfaringen med dette ble at svarene ble alt for korte og lite utfyllende til at de kunne brukes i denne studien. Derfor er det viktig å påpeke at en muntlig samtale/intervju gir grundigere og mer detaljerte beskrivelser av det som blir studert, enn skriftlige svar gjør.

## **Semistrukturert intervju**

Med intervju som metode har man mulighet til å strukturere intervjuene ulikt ettersom hva man mener er best for det fenomenet man studerer. Man kan altså sette opp intervjuet ustrukturert, semistrukturert eller strukturert – eller man kan velge å ha et strukturert intervju med faste svaralternativer. Av disse mulighetene har jeg valgt å bruke *semistrukturert* eller *delvis strukturert* intervju. Det vil si at jeg har laget en overordnet plan med spørsmål eller temaer som jeg ønsker å ta opp underveis i intervjuet. Intervjuguiden (den overordnede planen) har spørsmål som er svært åpne, noe som gjør at informantene kan formulere svarene slik de selv ønsker og etter egne erfaringer og meninger (Johannessen, et. al., 2016, s. 148).

Ved å strukturere intervjuet slik kan både jeg som stiller spørsmål og informantene som skal svare være forberedt til en viss grad på hva samtalen skal handle om. Dette kan gjøre at informanten føler seg mer komfortabel i situasjonen, noe som kan bidra til gode svar og refleksjoner underveis. Dersom jeg for eksempel hadde valgt *strukturert intervju*, ville jeg kanskje ikke fått en lik samtale som jeg har fått gjennomført i mine intervju. Dette fordi samtalen hadde vært bestemt på forhånd. Ved å bruke semistrukturert intervju får informanten større frihet i måten å svare på, samtidig som essensen i intervjuet er forhåndsbestemt. Samtidig blir informanten selv med på å stake ut føringen av samtalen underveis i intervjuet. Ved at intervjuet var semistrukturert kunne jeg samtidig sikre meg at spørsmålene som ble stilt var relevante for det fenomenet jeg i dette tilfellet ville studere. På denne måten kan validiteten av dataen være oppfylt i større grad enn det kanskje ville vært dersom jeg ikke hadde planlagt noe i forkant. Validitet omhandler altså at det er samsvar mellom fenomenet som undersøker og målingen av det (Johannessen, et. al., 2016, s. 67).

## **Forarbeid og gjennomføring av intervju**

Det er i alt tre informanter som har deltatt i studien og som dermed har blitt intervjuet av meg. Alle informantene jobber som lærere ved en ungdomsskole, og underviser eller har undervist i samfunnsfag. Alle de tre lærerne som har vært med i denne studien jobber ved samme skole. I forkant av intervjuene hadde jeg et ønske om at alle informantene skulle være samfunnsfaglærere. Dette ønsket jeg fordi jeg tenkte at jeg i større grad kunne sammenlikne lærernes erfaringer og meninger rundt temaet, i og med at det var helt sikkert at alle i noen grad underviste i eller hadde fokus på temaet demokrati og demokratisk deltakelse. Grunnen til dette er fordi dette er et tema som skal være med i undervisningen i samfunnsfag, men som

ikke kommer like tydelig frem i andre fag i læreplanen. På denne måten sikret jeg meg at alle hadde erfaringer rundt temaet demokratisk deltakelse.

Informantene i denne studien har fått mulighet til å forberede seg i forkant av intervjuet. Dette har jeg valgt å gjøre fordi at de skal føle seg komfortabel underveis i intervjuet, og at de ikke skal føle ubehag ved at jeg kommer med spørsmål som de ikke har forventet seg. Jeg har stilt spørsmål som ikke står i intervjuguiden også, men dette har vært oppfølgingsspørsmål på det de har svart underveis – noe som gjør at de har fått muligheten til å utdype hva de mener, samtidig som jeg har fått bedre forståelse av de erfaringer og tanker som har blitt delt. I utgangspunktet har jeg sett på dette som en fordel, med tanke på at samtalene har vært naturlige og behagelige. I ettertid ser jeg at det kan være noen ulemper ved å forberede informantene i forkant også. Informantene har hatt mulighet til å forberede seg såpass at de kanskje kommer med svar som ikke stemte helt med virkeligheten, men at svarene i heller kan være et ønske om hvordan virkeligheten skal eller bør se ut. Likevel må jeg stole på at informantene har vært ærlige gjennom intervjuene og i svarene sine. Jeg tror at det at de har fått forberede seg har vært mer positivt enn negativt, i og med at samtalene som er gjennomført har fungert godt, og gitt detaljerte og utfyllende svar.

Jeg har hatt med meg en medstudent under intervjuene som har notert spørsmål og svar underveis i intervjuet. Dette har blitt godkjent av alle informantene i forkant, slik at det ikke skulle bli noe problem under intervjuet. Grunnen til at jeg har valgt å gjennomføre intervjuene på denne måten er at jeg ville ha mulighet til å konsentrere meg om samtalen med de ulike informantene, og slippe å ha fokus på å notere ned hva som blir sagt. Dette gjorde at jeg kunne ha fullt fokus på samtalene, og dermed få stilt viktige oppfølgingsspørsmål underveis. Medstudenten fungerte som en slags observatør som kun skrev ned det som ble sagt, uten å tolke eller analysere noen ting underveis, samtidig som jeg fikk utfyllende og gode notater – noe jeg mest sannsynlig ikke ville klart selv, med tanke på at jeg også hadde måttet fokusere på å stille spørsmål og følge med på svarene. Dette styrker dataens reliabilitet. Reliabilitet handler om hvor pålitelig forskningens data er. Dette kan for eksempel handle om hvordan dataen blir undersøkt, hvordan det blir samlet inn og hvordan de bearbeides (Johannessen, et. al., 2016, s. 36). I dette tilfellet kan reliabiliteten til empirien som er innhentet i disse intervjuene være høyere i og med at jeg har hatt med en medstudent til å notere ned spørsmål og svar. Dersom jeg selv skulle gjort dette kunne jeg ha tolket svarene underveis og skrevet unøyaktig informasjon. Dette fordi jeg både hadde måttet konsentrert meg om informanten og deltatt i samtalen, samtidig som jeg skulle skrevet ned alt som ble sagt. Ved at det var en

annen som fikk denne oppgaven, kunne denne personen ha et fokus underveis, i stedet for å fordele fokuset på flere ting.

Mitt fokus og min forforståelse av fenomenet/temaet kan her ha påvirket hvordan studien har utartet underveis (Nilssen, 2014, s. 31). Har min forforståelse påvirket utfallet? I noen grad vil nok mine tanker ha påvirket intervjuene og dermed også påvirket resultatet av intervjuene. Dette er likevel nærmest umulig å unngå ved en slik studie, men refleksjoner rundt det er viktig å ha med seg, kanskje spesielt med tanke på studiens reliabilitet. Alle intervjuene foregikk på samme plass – et møterom på skolen lærerne jobbet på. Her kunne vi sitte uten forstyrrende elementer som bråk fra andre samtaler, elever som lurer på noe eller andre forstyrrelser som kan oppstå på en skole. Det at intervjuene kunne gjennomføres uten forstyrrelser som bråk eller innblanding av andre samtaler underveis, styrker intervjuenes reliabilitet på den måten at jeg er sikker på at medstudenten som skrev ned fikk med seg alt som ble sagt. Reliabilitet handler blant annet om nøyaktigheten i dataen som er innsamlet (Johannessen, et. al., 2016, s. 36), og ved at vi satt i et stille og uforstyrret rom, ble notatene mer nøyaktig enn de ville blitt i et rom med mange forstyrrende elementer.

### **Etiske betraktninger/hensyn ved kvalitativ studie**

Etiske retningslinjer i en kvalitativ studie er svært viktig med tanke på at de som er med i studiet legger ut om personlige meninger og erfaringer (Nilssen, 2014, s. 144). Det er spesielt noen ting en må ta ekstra hensyn til med tanke på disse retningslinjene: informert samtykke, samt unngå at deltakeren i studiet blir utsatt for skade eller andre alvorlige belastninger. Informert samtykke omhandler at informanten i forkant av studiet skal ha fått tilstrekkelig informasjon om hensikten med studiet, samtidig som det skal være tydelig at de deltar frivillig. Den/de som deltar skal også være opplyst om ekstra arbeid dersom det kreves, og eventuelt hvor mye tid som skal brukes på deres bidrag i studien. I tillegg skal informanten ha mulighet til å trekke seg fra studiet når som helst i løpet av prosessen, dersom de skulle ombestemme seg underveis og at dette ikke er noe problem for den som gjennomfører studien. På denne måten kan man sikre seg at den/de som deltar ikke føler seg presset til det på noen måte (Nilssen, 2014, ss. 145-147).

Deltakeren skal heller ikke bli utsatt for skade eller andre alvorlige belastninger under studien, og dette er noe det er viktig at man reflekterer over som forsker i forkant av studiet. Dersom man studerer en utsatt gruppe, som for eksempel har opplevd traumatiske hendelser, og de skal dele sine erfaringer om akkurat dette, vil det være nødvendig med ekstra refleksjon.

Informanter skal ikke utsettes for unødvendig psykisk eller fysisk stress underveis i en studie. Det er også viktig å reflektere over hvordan man framstiller informantene underveis i skrivingen – noen kan kjenne igjen sine egne utsagn og oppleve at de blir såret på bakgrunn av hvordan de blir ransaka og kategorisert (Nilssen, 2014, ss. 148-149). Som forsker skal man altså være varsom og ta hensyn til de informantene som stiller opp i det kvalitative studiet. En kvalitativ studie kan på mange måter være mer sårbart enn en kvantitativ studie. Dette kan nok handle om at man deler personlige erfaringer og meninger mer detaljert enn man vil i en kvantitativ studie.

Temaet i dette studiet er ikke spesielt sensitivt i seg selv, men kan kanskje være litt vrient likevel. Demokratisk deltakelse er muligens noe lærere ikke tenker på eller bruker aktivt i sin arbeidshverdag, men som likevel ligger til grunn for mye av arbeidet som gjøres. Noen kan kanskje ta det litt for gitt at demokratisk deltakelse er en del av skolehverdagen til både elever og lærere, mens andre kanskje jobber mer aktivt for å integrere demokratisk deltakelse som en del av skolehverdagen. Selv om temaet i seg selv ikke er spesielt sensitivt, kan det for noen kanskje oppleves slik, i og med at informantenes erfaring og praksis blir tatt i betraktning gjennom denne studien. For noen kan det kanskje føles som et angrep på deres praksis eller at det kan føles som at deres jobb i skolen blir sett på som dårlig. Dette har jeg tatt i betraktning ved å formulere spørsmålene i intervjuet slik at det ikke skal føles personlig, men heller er spørsmål som kunne blitt stilt hvem som helst av lærere. Formuleringen av spørsmålene i intervjuet har nok hatt mye å si for hvor komfortabel informantene har vært gjennom undersøkelsen.

Gjennom denne studien ønsker jeg som sagt å finne ut av hva lærere selv tenker om deres ansvar for demokratisk deltakelse, noe som kan føre til at informantene kan kjenne litt ubehag ved et slikt intervju. Dette er løst på den måten at alle informantene som har deltatt i denne studien har hatt mulighet til å forberede seg ved at de har fått spørsmålene til intervjuet i forkant. Samtidig har de fått vite hva problemstillingen er, noe som gjør at de har hatt mulighet til å vurdere om dette er en studie de ønsker å delta i. I tillegg har de skrevet under på et samtykkeskjema hvor de har fått beskjed om at de kan trekke seg når som helst – før, under og etter intervjuet. På grunn av disse tiltakene har informantene vært forberedt på hva de skal bli spurt om, samtidig som de har hatt friheten til å trekke seg når som helst. Informantene fikk også mulighet på slutten av intervjuet til å tilføye ekstra informasjon som de kanskje ikke fikk mulighet til å snakke om ved spørsmålene som ble stilt. Dette kan ha bidratt til at informantene følte at de gikk ut av intervjuene uten noe som var usagt.



## **Analyse av data**

I analysen har jeg brukt induktiv metode. Dette vil si at jeg først har lest gjennom materialet jeg har innhentet, for deretter bestemme kategorier. Jeg har altså bestemt kategorier med utgangspunkt i datamaterialet. Videre har jeg analysert datamaterialet ved hjelp av teori. Dette står i motsetning til deduktiv tilnærming hvor man da bestemmer kategorier på forhånd og deretter innhente funn i materialet (Nilssen, 2014, s. 65). Grunnen til at jeg valgte å gjøre det slik er fordi problemstillingen min i utgangspunktet ikke gir noen spesifikk teoribakgrunn. Med dette mener jeg at det er mer hensiktsmessig å finne relevant teori til analyse og tolkning etter man er ferdig med kodingen og kategoriseringen. Analysen og drøftingen er altså større grad preget av funn i datamaterialet enn av teori. Likevel er det umulig å ikke være styrt av teori i det hele tatt, i og med en del av teorien som blir brukt gjennom arbeidet har vært utgangspunktet for selve problemstillingen og bakgrunnen for temaet i oppgaven. Denne delen av oppgaven inneholder ikke spesielle funn, men overordnede beskrivelser av de funnene jeg har gjort gjennom analysen. Resultatene vil i større grad bli presentert gjennom drøftingen i form av sitater og utgreiinger om hva lærerne mener innenfor de ulike kategoriene jeg har laget gjennom analysen.

## **Åpen koding**

Etter intervjuene satt jeg igjen med store mengder datamateriale. Alle intervjuene var svært utfyllende og detaljerte. Intervjuene varte mellom 30-45 minutter med alle de tre informantene, noe som gjorde at jeg hadde en del materiale å gå gjennom i etterkant. Som nevnt brukte jeg induktiv metode i analysearbeidet, noe som gjorde at jeg gikk inn i materialet uten noe spesielt utgangspunkt for hva jeg lette etter. «Å redusere, forenkle og få mening ut av denne kompleksiteten er utfordringen i kvalitative studier med en induktiv tilnærming» (Nilssen, 2014, s. 82). Koding er altså det første steget for å begynne med redusering av dataen man har innhentet, samtidig som man gjennom denne prosessen fanger essensen av materialet. Åpen koding og induktiv metode er to begreper som jeg synes henger tett sammen. Gjennom kodingsprosessen finner man de linjene i intervjuene (eller annen data) som for eksempel omhandler samme tema, eller utsagn/setninger og handlinger som kan knyttes sammen på tvers av informantene så vel som innenfor samme intervju (Nilssen, 2014, s. 82).

Jeg har altså benyttet meg av åpen koding. Prosessen har jeg beskrevet overfor ved bruk av teori om analyse i kvalitative studier. Måten jeg løste denne kodingsprosessen på var at jeg skrev ut alle notatene fra intervjuene jeg hadde gjennomført. Det første jeg gjorde var at jeg

streket over det som fungerte som fortetning i intervjuene. Med fortetning mener jeg ord, setninger og uttrykk som ikke hadde noe forbindelse med temaet i intervjuet – dette kan for eksempel være ord som *ja*, *nei* og *altså*. Deretter tok jeg fram markeringstusj og begynte å streke ut det som fremhevet seg som interessant for oppgaven. Det jeg markerte kunne være ord, så vel som setninger og nesten hele avsnitt. Denne delen av kodingen handlet for meg bare om å finne ut hva som kunne brukes fra intervjuene, samtidig som jeg fikk oppgjort noen tanker og meninger om hva som var essensen i datamaterialet. I tillegg skrev jeg ned ord og begreper som jeg tenkte på underveis, som på noen måter kunne beskrive materialet jeg leste meg gjennom. Kodingsprosessen gjorde det også lettere å finne ut hvilke kategorier jeg skulle dele materialet opp i etterhvert.

### **Kategorier**

Kategoriseringen av datamaterialet skulle vise seg å være litt vanskeligere enn først antatt. Gjennom kodingen fant jeg svært mye forskjellig som kunne benyttes i oppgaven. Dette gjorde at jeg var innom flere mulige kategorier, før jeg til slutt ble fornøyd med de kategoriene jeg endte opp med. Kategoriene jeg til slutt kom fram til gjennom analysearbeidet er: *hovedfokus*, *metoder* og *ansvar*. Gjennom disse kategoriene har jeg funnet ut at jeg i størst grad får mulighet til å besvare problemstillingen på en god måte, samtidig som jeg får formidlet den informasjonen lærerne delte under intervjuene. Disse kategoriene samler intervjuene på en tilfredsstillende måte med tanke på fokuset i denne oppgaven, samt lærernes tanker og meninger rundt temaet demokratisk deltakelse. Som nevnt jobber alle de tre lærerne ved samme ungdomsskole. Gjennom disse kategoriene vises forskjellene mellom de ulike lærernes tilnærming til arbeid med demokrati og deres syn på ansvaret de har for videre deltakelse etter endt skolegang. For å få en helhetlig forståelse vil jeg kort forklare hva de ulike kategoriene inneholder, og hvorfor jeg delte det opp i akkurat disse kategoriene.

*Hovedfokus* er en kategori som vektlegger fokuset lærerne har under undervisningen i demokrati. Alle de tre lærerne som ble intervjuet har svært forskjellig fokus når det kommer til undervisning om demokrati, og hva som er viktig å formidle gjennom dette temaet. Lærerne har gjort seg erfaringer og meninger rundt dette, og har etter arbeid med demokrati funnet ut hva de mener er det viktigste når det kommer til demokrati og demokratisk deltakelse. Kategorien *metoder* går i større grad ut på *hvordan* lærerne legger opp undervisningen om demokrati og demokratisk deltakelse. Dette kan være alt fra tavleundervisning til debatter og fra skolevalg til informasjonsvideoer. I denne kategorien er det synlige forskjeller mellom lærerne med tanke på hva som er måten å formidle temaet på

og hvordan undervisningen best legges opp for elevgruppen de har. Metodene som brukes kan knyttes opp mot praksisen lærerne har når det kommer til demokratiopplæring, og blir essensielt med tanke på arbeidet med problemstillingen til denne oppgaven. *Ansvar* er en viktig kategori fordi den viser lærernes oppfattelse av deres ansvar for videre demokratisk deltakelse blant elevene. Dette er en kategori det ble lagt mye vekt på i intervjuene, både fra min side og informantenes side. De var opptatt av å forklare hva de mente de hadde ansvar for og hva de kunne gjøre med dette ansvaret. Dette er noe som blir tydelig i denne kategorien. Kategorien viser samtidig forskjeller i hvordan de ser på sitt ansvar, men også hvordan de velger å løse det i praksis.

## **Drøfting**

Den generelle delen av læreplanen, læreplanen i samfunnsfag og opplæringsloven gir sterkt uttrykk for at demokrati og demokratiopplæring er en viktig del av norsk skole. Men hva tenker lærerne om deres ansvar når det kommer til demokratisk deltakelse? Hvordan løser de demokratiopplæringen i praksis? Hva vektlegger de som viktig ved dette temaet? Vil elevene kunne ta med seg kunnskap og erfaringer fra skolen og bruke dette i demokratiske prosesser etter endt skolegang? Dette er spørsmål som blir viktige i drøftingen av problemstillingen. Teori som er presentert tidligere i oppgaven vil bli utdypet og gjort relevant i denne delen av oppgaven. Jeg har presentert noen overordnede linjer av funn i analysen – altså hva hver kategori inneholder og hvilken mening jeg tilegner dem. Jeg har sett det som mest hensiktsmessig å presentere funn og resultater gjennom drøftingen, da dette er den delen av oppgaven hvor jeg går i dybden på hva lærerne mener og hvilken betydning dette kan ha for elevenes opplevelse av demokratiske prosesser. For å skille mellom de ulike informantene i denne delen av oppgaven har jeg valgt å benevne de som *informant 1*, *informant 2* og *informant 3*.

## **Lærernes hovedfokus ved undervisning i demokrati**

De tre informantene har svært ulikt fokus når det kommer til hva de vektlegger når de underviser i emnet demokrati. I teoridelen tar jeg for meg tre ulike deler av demokratiundervisning/-opplæring: opplæring *om*, *i* og *for* demokrati. Opplæring *om* demokrati handler om at elevene skal få kunnskap, innsikt og forståelse for demokratiet. Opplæring *i* demokrati omhandler det Koritzinsky kaller ferdigheter og handlingskompetanse. Videre beskriver han opplæring *for* demokrati som verdier og holdninger (Koritzinsky, 2014, s.111). Disse tre variantene av demokratiopplæring kan beskrives som en optimal oppdeling av undervisningen. Dersom alle disse tre blir benyttet, vil elevene være godt rustet når det

kommer til kunnskap og ferdigheter til å delta i et demokratisk samfunn. Denne oppdelingen og dens betydning blir svært tydelig gjennom intervjuene med de tre informantene, spesielt når det kommer til fokuset de iverksetter gjennom demokratiundervisning og ulike praksiser i skolehverdagen.

Informant 1 er i stor grad opptatt av å formidle og videreføre kunnskap om demokratiet. Elevene skal lære om hvordan valget i Norge foregår og hvordan vi ender opp med en samarbeidsregjering. De skal vite hva de ulike partiene står for, samt forskjeller og likheter mellom de politiske partiene i Norge. I enkelte tilfeller benytter denne læreren seg av debatter og meningsutveksling mellom elever og mellom lærer og elever, men stort sett kommer det fram at kunnskap om demokratiet er det som legges mest vekt på. Læreren forklarer at det er viktig at elever har kunnskap om demokratiet, slik at de senere har den informasjonen til trengsel for å bestemme hvilken styringsform de mener landet bør ha. Stray og Sætra (2015) sier følgende om demokratiundervisning i skolen: «Demokratiet er ikke basert ene og alene på kunnskaper og ferdigheter, men også på hvordan demokratisk medborgerskap utøves i og utenfor skolen». Dette betyr altså at et ensidig fokus med tanke på demokrati og demokratiopplæring ikke vil være tilstrekkelig med tanke på hva elevene skal sitte igjen med etter de er ferdige med grunnskolen. Tolkning av denne informantens fokus i demokratiopplæring er snever. Ut fra de beskrivelsene som fremkommer i intervjuene er ikke dette tilstrekkelig med tanke på hva elevene skal sitte igjen med i demokratiopplæringen – i alle fall om man legger Stray, Sætra (2015) og Koritzinsky (2014) tanker som grunnlag for denne opplæringen.

Ideer og ideologier er imidlertid det informant 2 ser på som det viktigste når det kommer til formidling om demokrati. Læreren setter spørsmålstegn ved demokratiet og ønsker at elevene skal vite at det finnes alternativer til et demokratisk samfunn, og at man har et valg når det kommer til styringsform i et samfunn. Elevene skal forstå hvilke verdier som ligger bak et demokrati, samtidig som de skal forstå maktbegrepet. Refleksjon rundt ulike ideologier og begreper er stikkord når denne læreren snakker om demokratiopplæringen han har med sine elever. «Elevene får ikke bare kunnskap overlevert, men også ferdigheter i å reflektere og drøfte demokratiet» er et sitat som er svært beskrivende for det denne læreren forklarer som sin praksis og sitt fokus når det kommer til demokratiopplæring. Dette sitatet understreker også hans relasjon til det Koritzinsky (2014) omtaler som opplæring *for* demokrati.

Informant 3 sitt fokus skiller seg fra de to andre på den måten at denne læreren ønsker at elevene skal få oppleve demokratiet på kroppen. De skal vite hva det vil si å ha en stemme i et samfunn – altså at elevene skal få mulighet til å delta i demokratiske prosesser på skolen. Elevene skal vite at de både har en plikt og en rett til demokratisk deltakelse. Det er et sitat fra informant 3 som utpekte seg med tanke på akkurat dette perspektivet av demokratiopplæring: «Men mye av dette er sånt som du lærer ved å gjøre, ved å delta. Det å sitte å høre på at noen sier at «det er bare å gjøre sånn og si fra», det har liten hensikt». Denne læreren mener altså at det ikke er nok å få kunnskap om, men elevene må få oppleve hva det vil si og delta. De må få oppleve demokratiske prosesser i praksis, samt lære seg hvordan de skal delta i disse prosessene.

Alle lærerne benytter seg i noen grad av alle disse formene for demokratiopplæring, men det er påfallende at hovedfokuset til hver av de tre faller innenfor hver sin kategori av denne formen for opplæring. Informant 2 og 3 virker å være de to lærerne i denne studien som i størst grad varierer mellom de tre formene for demokratiopplæring, mens informant 1 i større grad underviser i en av disse formene. En sammenkobling av de ulike fokusene til de tre lærerne ville derfor vært en optimal måte å undervise i demokrati på.

### **Arenaer for elevers demokratiske deltakelse**

Et av spørsmålene jeg stilte alle tre informantene under intervjuene var: Opplever du at elevene får mulighet til demokratisk deltakelse på skolen? Alle de tre lærerne mente at elevråd og klasseråd var en del av den demokratiske deltakelsen elevene opplever på skolen. Elevrådet er altså noe lærerne anser som en viktig del av demokratiet ved skolen, og elevenes mulighet for deltakelse. Informant 1 forklarte at han hadde vært kontaktlærer for elevrådet ved et tidspunkt, og at han opplevde at elevene benyttet dette organet aktivt. På mange måter kan elevrådet blir sett på som en god representasjon av demokratiet vi har i Norge – altså konkurransedemokrati/representativt demokrati. Elever stiller til valg og blir valgt ut av klassekameratene som representanter i elevrådet. Deretter fungerer det ofte slik at enkelte saker også blir tatt opp i klasseråd, slik at resten av elevene får mulighet til å delta ved å ytre sine meninger angående disse sakene. Likevel viser det seg at det er noen begrensninger ved elevrådssystemet og skolens innvirkning på det.

Kjetil Børhaug har ifølge Koritzinsky gjort en undersøkelse om hvordan elevråd fungerer ved skoler i Norge, og hvilken reell innflytelse elevene har i denne prosessen. Selv om dette i utgangspunktet skal være en arena hvor elever får ytret seg og skal ha mulighet til aktiv

deltakelse, viser det seg at dette ofte blir en arena som er svært lærerstyrt. Dette betyr altså at elevene ikke har noen reell innflytelse eller mulighet for ytring av meninger i fellesskapet. Børhaug sier følgende om elevrådenes makt: «Materialet syner at elevråda sin rett til å delta gjekk så langt som skuleleiinga til ei kvar tid meinte den burde gå ...» (Koritzinsky, 2014, s. 112). Det er altså ikke slik at elevene får oppleve et aktivt demokrati gjennom elevrådet, fordi de ofte blir begrenset av de voksnes mening om hvor mye elevene skal få bestemme i elevrådet. Det mange lærere tror er en bra demokratisk arena for elever oppleves kanskje ikke slik for elevene selv. Dersom det er slike opplevelser elever får med demokratisk deltakelse i skolen, kan man spørre seg om de vil ha tro på demokratiske prosesser etter endt skolegang. Demokratiet skal i utgangspunktet ikke begrenses av en øvre autoritet eller makt.

Som nevnt tidligere er ikke kunnskap om demokrati tilstrekkelig for at elever bygger demokratiforståelse og samfunnsengasjement, men også gjennom demokratiske læringsmiljø (Huang, et. al., 2016, s.117). Formålsparagrafen i opplæringsloven og læreplanen legger vekt på at elever skal involveres i og erfare demokratiske prosesser i skolen. Dette kan være alt fra det formelle og organiserte elevrådet, til involvering i klasseromsdiskusjoner og elevmedvirkning i andre uformelle sammenhenger (Huang, et. al., 2016, s. 125). Elevrådet kan altså være en del av det elever kan oppleve som demokratisk deltakelse eller involvering i skolen. Likevel viser forskning at det ikke trenger å være deltakelse i slike formelle settinger, men at demokratiopplæring også kan foregå i vanlige klasseromssituasjoner.

Alle tre informantene var enige om at elevråd og klasseråd var arenaer hvor elevene får oppleve demokratiske prosesser og deltakelse. To av informantene beskrev også andre situasjoner hvor elevene får erfare demokratiske prosesser som går utover organiserte og formelle former. Informant 2 benytter seg av elevmedvirkning når det kommer til beslutninger om hvordan de selv ønsker å bli målt. Elevene får mulighet til å velge mellom muntlig fremføring/prøve, skriftlig innlevering eller en måloppnåelsestest. Altså får elevene gjennom dette mulighet til medvirkning i avgjørelser som angår dem selv i skolehverdagen. Informant 3 beskriver klasseromssituasjoner hvor elever øver på aktiv lytting og argumentasjon gjennom debatter og skriftlig arbeid. Denne informanten er opptatt av at elevene skal kunne se flere sider av samme sak, og at de på denne måten tilegner seg ferdigheter som senere kan bli viktig med tanke på demokratisk deltakelse i storsamfunnet. To av lærerne er altså opptatt av at elevene skal få mulighet til medvirkning og deltakelse i undervisningen og ved andre avgjørelser, mens informant 1 gir uttrykk for at elevrådet er den arenaen hvor elevene får mulighet til den type medvirkning.

## **Demokrati i samfunnsfag – og andre fag?**

Demokrati forbindes ofte med faget samfunnsfag spesielt, men kanskje noen forbinder det med andre fag litt mer generelt. Inntrykket gjennom intervjuprosessene er at det er enighet om at samfunnsfag har et større ansvar for demokratiopplæring enn andre fag. Temaet demokrati forbindes nok i stor grad med samfunnsfag – i alle fall blant lærerne som har deltatt i intervjuene i denne studien, men kanskje også blant andre enn lærere. Informant 2 sier følgende om dette: «I samfunnsfag slipper man ikke unna dette temaet». Formålsdelen av læreplanen i samfunnsfag beskriver i alle fall demokrati, demokratisk deltakelse og medvirkning som en viktig del av faget: «Faget skal stimulere til og gje erfaring med aktivt medborgarskap og demokratisk deltaking» (Udir, 2013, c). Samfunnsfag skal altså være et fag hvor demokratisk deltakelse får ekstra plass, både gjennom tilegning av kunnskap, men også gjennom demokratiske prosesser.

Alle de tre lærerne som har stilt opp som informanter i denne studien er enige om at samfunnsfag blir oppfattet som det faget som i størst grad skal arbeide med demokrati og demokratisk deltakelse, i og med at det er i dette faget det i aller størst grad fremstilles som et eget tema. Likevel mener de at det også kan jobbes med i andre fag, men at det der vil handle mer om demokratiske prosesser enn om tilegnelse av kunnskap. Med dette menes tilegnelse av kunnskap om for eksempel valgprosesser, samarbeidsregjering og politiske partier. Ifølge Huang m.fl. (2016) skal det være sterke koblinger mellom fagene KRLE, naturfag og norsk – i tillegg til samfunnsfag – og demokrati (s. 125). Informant 3 påpeker i deler av intervjuet at hun jobber mye med demokratiske prosesser i blant annet norsk, gjennom arbeid med blant annet kildekritikk og kritisk tenkning, refleksjoner, debatter og argumenterende tekster. Dette er et eksempel på hvordan en kan arbeide med demokrati og demokratisk deltakelse i andre fag enn samfunnsfag.

Både læreplanen i samfunnsfag og lærerne som har deltatt i intervjuene er enige i at samfunnsfag i størst grad skal ta for seg temaet demokrati. Likevel vil jeg her si meg enig med informant 3 når det kommer til akkurat dette. Demokrati og demokratiske prosesser er noe som bør forekomme i andre fag enn samfunnsfag også. Dette underbygges spesielt gjennom formålet i opplæringsloven som sier følgende om opplæringa i skolen: «Ho skal fremje demokrati, likestilling og vitskapleg tenkjemåte» (Opplæringsloven, 2008, § 1-1). Likevel er det enighet om at demokrati som emne i størst grad faller under samfunnsfaglæreres ansvar, selv om i alle fall en av de tre lærerne underviser i demokratiske

prosesser også i andre fag. Informant 2 påpeker også at elevene blir gitt valgmuligheter når det kommer til hvordan de vil at deres måloppnåelse er i ulike emner. Dette kan bli sett på som en demokratisk prosess som ikke omhandler samfunnsfag, men som også kan benyttes i andre fag. Det er kanskje heller synet på demokrati og demokratiske prosesser som gjør at samfunnsfag anses hovedarena for nettopp dette, heller enn den faktiske praksisen lærerne utøver. Informant 3 sier følgende om dette:

«Jeg tror nok at jeg føler at ansvaret ligger hos samfunnsfaglærere når det kommer til å lære om demokratiet, det synes jeg. Samtidig tror jeg at det kommer av at vi ikke har definert det andre vi jobber med rundt demokrati som arbeid om/med demokrati».

Selv om samfunnsfag kanskje blir oppfattet som det faget hvor demokrati og demokratiske prosesser i størst grad skal finne sted, kan det tenkes at det blir jobbet med i andre fag og på andre områder enn bare i samfunnsfag også. Forskjellen er at det er konkret formulert i læreplanen i samfunnsfag, mens det i andre fag ikke har samme konkrete formulering. Likevel tror jeg – og informant 3 – at demokratiske verdier og holdninger vises i andre fag også.

### **Ansvarsspørsmålet**

Ansvarsspørsmålet blir lagt vekt på gjennom hele intervjuet – både direkte og indirekte. Det siste spørsmålet i intervjuguiden omhandler nettopp ansvar, og lærernes mening om hvorvidt de tror deres undervisning og metoder for demokratiopplæring kan ha betydning for om elevene deltar demokratisk i samfunnet etter de har fullført grunnskolen. De tre informantene er enige om at de har et ansvar, men det er noe uenighet om hvor stort dette ansvaret er. Informant 1 og 3 mener dette er et av de viktigste ansvarene de har som lærere, og at erfaring med demokrati og demokratisk deltakelse har betydning for elevenes senere involvering i det norske demokratiet. Informant 3 sier følgende om hvorvidt det er viktig med opplevelser av demokratisk deltakelse i skolen:

«Den ene grunnen er opplevelsen av å bli hørt og bli tatt på alvor. Hvis du tar med deg det som en sånn grunnholdning i livet at det gjør en forskjell at jeg sier i fra og noen syns det jeg sier er fornuftig, så vil du antakelig fortsette med det. Blir du kneblet i tidlig alder, skal det godt gjøres at du blir høyrøstet når du blir stor også».



Informant 1 sier følgende på spørsmål om lærernes ansvar for demokratisk deltakelse:

«Ja, det synes jeg er et veldig viktig poeng. Vi er avhengig av om fremtidige generasjoner velger at vi skal være et diktatur, monarki eller demokrati, så har de i alle fall fått informasjon og lært om hva de ulike tingene står for – fordeler og ulemper».

Min tolkning av dette er at erfaring med demokratisk deltakelse i skolen vil ha betydning for om du senere vil fortsette med dette. De to lærerne jeg nevner her har likevel forskjellige tanker om hvordan en som lærer best kan oppfylle dette ansvaret. Som nevnt tidligere har de svært ulike måter å vektlegge demokrati i undervisningen. Begge er enige om at elevrådet er arena hvor elevene får testet ut demokratiske prosesser. Men informant 3 er i større grad opptatt av at elevene skal få kjenne på disse demokratiske prosessene også i undervisningen og i klasserommet, slik at de kan ta dette med seg i aktiv deltakelse i samfunnet i fremtiden. Informant 1 mener kunnskap om demokrati har stor betydning for hvordan elevene senere bidrar og deltar i demokratiet.

Informant 2 har imidlertid et litt annet syn på om skolens og lærernes arbeid med demokratisk deltakelse faktisk vil ha innvirkning for videre deltakelse etter endt skolegang. Når jeg stiller spørsmål om hvorvidt lærere har dette ansvaret, er svaret følgende: «Jeg har medansvar vil jeg påstå». Medansvar er altså et stikkord her. Ser vi på opplæringsloven og læreplanen er det ikke særlig tvil om lærere har ansvar for demokrati og demokratisk deltakelse. Likevel blir det tydelig gjennom intervjuene at dette ansvaret kan tolkes og vurderes ulikt. Informant 2 mener altså at lærere har et medansvar, men at de ikke har det fulle ansvaret. Sosial ulikhet trekkes gjennom intervjuet frem som en faktor som gjør at det blir vanskelig for lærere å gjøre noe med de ulike interessene som kan ha betydning for demokratisk deltakelse:

«Det er litt tosidig – en lærer kan gjøre jobben sin veldig godt. Men det er en kombinasjon av innsatsen til skole og interessen for dette hjemme. Det er ikke nok sosial utjevning som det burde vært i grunnskolen».

Altså mener denne læreren at de sosiale ulikhetene er for store til at skolen har mulighet til å utjevne det tilstrekkelig for å kunne oppnå den optimale demokratiopplæringen. Dette stiller jeg meg svært kritisk til. For det første kommer det tydelig fram gjennom styringsdokumenter at skolen og lærere har et ansvar for elevens demokratiske deltakelse. Samtidig er skolen den eneste arenaen som er felles for alle barn og unge i Norge – uansett hvilken sosial, kulturell og økonomisk bakgrunn man har med seg hjemmefra. Skolen er altså de eneste som kan gjøre noe med slike sosiale ujevnheter som informant 2 påpeker at det finnes. Holdninger som dette

kan tenkes at har negative betydninger for elevers demokratiopplæring i skolen. Lærere bør ha en holdning som etterstreber de krav opplæringsloven og læreplanen setter for demokrati og demokratiske prosesser i skolen.

### **Forslag til videre forskning**

Underveis i arbeidsprosessen har jeg tenkt på hvilke andre sider ved denne forskningen som ville vært interessante og undersøke. Jeg har valgt å gjennomføre intervju med lærere som underviser i samfunnsfag. Som det kommer frem gjennom teorien jeg har presentert er samfunnsfag et av de fagene for demokrati står svært sterkt. Dette gjør at lærerne jeg har intervjuet har vært nødt til å ta stilling til dette med tanke på undervisning, da demokrati er et konkret emne i samfunnsfag og mindre tydelig i andre fag. Det hadde vært interessant og visst hvordan andre faglærere tenker på ansvaret de har for at elevene skal få tilstrekkelig opplæring til å senere kunne delta i det norske demokratiet. Demokratiopplæringen er tross alt noe som ikke bare angår samfunnsfaglærere men alle lærere, i og med at generell del av læreplanen og opplæringsloven gjelder alle lærere. Samtidig hadde det vært interessant og undersøkt hvordan lærerstudenter tenker angående dette ansvaret, og hvordan de i så fall tenker at de kunne håndtert/løst dette ansvaret i praksis når de kommer ut i arbeid.

### **Avslutning**

Innledningsvis presenterte jeg følgende problemstilling: *Hva tenker lærerne om hva som er deres ansvar med tanke på å øke den demokratiske deltakelsen i Norge, og hvordan håndterer de dette ansvaret i praksis?* I denne oppgaven har jeg altså forsøkt å belyse læreres tanker om deres ansvar for å øke den demokratiske deltakelsen i Norge, samt hvordan de håndterer dette ansvaret i praksis. Demokratiopplæring som omhandler kritisk tenkning, evnen til samtale og argumentasjon, deltakelse i reelle demokratiske prosesser og holdninger og verdier knyttet til demokrati har stor betydning for om demokratiet blir ivaretatt og vedlikeholdt. Dette gjør det ekstra viktig at elevene får kunnskap, ferdigheter og holdninger som gjør dette mulig. Gjennom oppgaven har jeg forsøkt å se problemstillingen i lys av gjennomførte intervju, analyse og teori. I intervjuene kom det tydelig fram at lærernes har ulik måte å håndtere demokratispørsmålet på, og fokuset med tanke på demokratiopplæring er svært forskjellige fra lærer til lærer. Når det kommer til ansvarsspørsmålet som stilles både i denne oppgaven og som informantene har svart på i intervjuene er det enighet om at lærere har et ansvar for å øke den demokratiske deltakelsen. Det er likevel litt uenighet om hvor stort dette ansvaret er. Samtidig blir det tydelig at de har forskjellige tilnærminger til hvordan de håndterer ansvaret de har.

Demokratiopplæring skal være en del av undervisning, så vel som resten av skolehverdagen. Det er tydelig at hvordan lærere ser på ansvaret sitt når det kommer til dette har betydning for hva elevene sitter igjen med når de senere skal delta i demokratiske prosesser i samfunnet. Kunnskap om demokrati er ikke tilstrekkelig for å tilfredsstillere oppgaven lærerne har på dette feltet. Samtidig vil det ikke være nok å oppleve demokratiske prosesser eller refleksjoner rundt demokratiske verdier og holdninger. Dersom elevene skal få helhetlig kunnskap, ferdigheter og holdninger for å bevare demokratiet og delta aktivt i samfunnet vil det være nødvendig at de får se og oppleve alle deler av demokratiet og demokratiske prosesser. Dette innebærer at de både må få opplæring om demokrati, gjennom demokrati og for demokrati. Med dette som bakgrunnsteppes for denne oppgaven vil jeg si at det finnes et forbedringspotensial for formidling og utvikling av demokratisk deltakelse. Lærerne i denne studien mener de har et ansvar, men er uenige i hvordan dette ansvaret skal og bør håndteres i praksis. Opplæringsloven og læreplanen som styringsdokumenter gjør det også vanskelig å fraskrive seg dette ansvaret, da dette er dokumenter som skal benyttes av samtlige lærere. Likevel er det positivt å se at lærerne er bevisste sitt ansvar når det kommer til demokratisk deltakelse. Det at lærerne har ulike tilnærminger for undervisning om, i og for demokrati gjør imidlertid at elever får forskjellige utgangspunkt for videre demokratisk deltakelse. Bevisstgjørelse rundt ansvaret og mulighetene for demokratiske prosesser i skolen vil være en begynnelse i arbeidet for at elevene skal få tilstrekkelig demokratiopplæring. Kanskje bør dette få et større fokus når det er snakk om felles oppgaver alle lærere og ansatte i skolen skal jobbe med?

## Litteraturliste

Helland, L. (2007). Valgdeltakelse og lokaldemokrati. *Tidsskrift for samfunnsforskning*, 01, 117-129. Hentet 13.02.19 fra

[https://www.idunn.no/tfs/2003/01/valgdeltakelse\\_og\\_lokaldemokrati](https://www.idunn.no/tfs/2003/01/valgdeltakelse_og_lokaldemokrati)

Huang, L., m.fl. (2016). *Unge medborgere. Demokratiforståelse, kunnskap og engasjement blant 9.-klassinger i Norge*. Hentet 22.03.19 fra

<https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2017/iccs.pdf>

Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag

Koritzinsky, T. (2014). *Samfunnskunnskap – fagdidaktisk innføring*. Oslo: Universitetsforlaget

Opplæringsloven. (2008). *Formålet med opplæringa*. Hentet 06.05.19 fra

[https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1)

Statistisk sentralbyrå. (2017). *Stortingsvalget, valgdeltakelse*. Hentet 20.04.19 fra

<https://www.ssb.no/valgdeltakelse>

Stray, J. H. & Sætra, E. (2015). Samfunnsfagets demokratioppdrag i fremtidens skole - En undersøkelse av samfunnsfaglæreres opplevelse av fagets rammebetingelser og Ludvigsen-utvalgets utredninger. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 06, 160-471. Hentet 06.05.19 fra

[https://www.idunn.no/npt/2015/06/samfunnsfagets\\_demokratioppdrag\\_i\\_fremtidens\\_skole\\_-\\_en\\_und](https://www.idunn.no/npt/2015/06/samfunnsfagets_demokratioppdrag_i_fremtidens_skole_-_en_und)

Utdanningsdirektoratet. (2013). *Generell del av læreplanen – innleiing*. (a). Hentet 13.03.19 fra

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/innleiing/>

Utdanningsdirektoratet. (2013). *Generell del av læreplanen – det allmenndanna mennesket*. (b). Hentet 13.03.19 fra

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/det-allmenndanna-mennesket/>

Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan i samfunnsfag - føremål*. (c). Hentet 16.05.19 fra <https://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Hele/Formaal>

Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan i samfunnsfag – kompetansemål etter 10. årssteget*. (d). Hentet 16.05.19 fra <https://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Hele/Kompetansemaal/kompetansemaal-etter-10.-arssteget>

Østerud, Ø. (2009). *Statsvitenskap – innføring i politisk analyse*. Oslo: Universitetsforlaget

## Vedlegg

### Vedlegg 1 – Intervjuguide

Problemstilling: Hva tenker lærerne om hva som er deres ansvar med tanke på å øke den demokratiske deltakelsen i Norge, og hvordan håndterer de dette ansvaret i praksis?

1. Hvor mange år har du jobbet som lærer?
2. Hvor mange år har du jobbet ved denne skolen og hvilket/hvilke trinn jobber du på?
3. Har skolen en felles plan for arbeid med demokratisk deltakelse?
4. Hva er din erfaring med arbeid med demokratisk deltakelse på skolen/i klasserommet?
5. På hvilken måte legger du opp undervisning som omhandler politikk og demokrati?
6. Hva fokuserer du mest på når temaet du underviser om er demokrati?
7. Opplever du at læreplanen og kompetansemålene legger opp til at elevene får tilstrekkelig kunnskap om demokratiet i Norge for å senere kunne delta aktivt i det norske demokratiet?
8. Opplever du at elevene får mulighet til demokratisk deltakelse på skolen?
9. Tror du opplevelser med demokratisk deltakelse i skolen kan ha betydning for hvor aktivt elevene deltar demokratisk i samfunnet senere i livet?
10. Arbeides det med demokratisk deltakelse i andre fag enn samfunnsfag?
11. Føler du at det meste av ansvaret rundt demokrati og demokratisk deltakelse ligger hos samfunnsfaglærere? Eller er det en felles forståelse for arbeid med dette blant kollegiet?
12. Føler du at du har et ansvar som lærer for demokratisk deltakelse i Norge?

## Samtykkeskjema for intervju

Formålet med denne studien er å innhente informasjon til bacheloroppgave ved grunnskolelærerutdanningen ved NTNU. Problemstillingen som skal besvares er:

Hva tenker lærerne om hva som er deres ansvar med tanke på å øke den demokratiske deltakelsen i Norge, og hvordan håndterer de dette ansvaret i praksis?

Intervjuet vil foregå på tomannshånd og informanten sikres full anonymitet.

Personopplysninger og annen sensitiv informasjon om informantene blir ikke hentet inn. Eneste opplysningen jeg trenger som omhandler informantene er hvor lenge du har arbeidet i skolen og hvilket trinn du underviser på. Navn på skole eller sted vil ikke framkomme. Ingen deltakere vil kunne gjenkjennes i publikasjon.

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke deg fra studien uten å oppgi noen grunn.

## Samtykke til deltakelse i studien

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

-----  
(Signert av prosjektdeltaker, dato)

