

Anders Magne Jørgensen Olsen

## **Elevrådets demokratiopplæring**

I hvilken grad kan elevrådet beskrives som et deliberativt demokrati? På hvilken måte kan deltakelse i elevrådet bidra i opplæring til demokratisk kompetanse?

Bacheloroppgave i LGU53002

Veileder: Reidun Heggem

Mai 2019



Anders Magne Jørgensen Olsen

## **Elevrådets demokratiopplæring**

I hvilken grad kan elevrådet beskrives som et deliberativt demokrati? På hvilken måte kan deltakelse i elevrådet bidra i opplæring til demokratisk kompetanse?

Bacheloroppgave i LGU53002

Veileder: Reidun Heggem

Mai 2019

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet



## Sammendrag

Tittel: Elevrådets demokratiopplæring -I hvilken grad kan elevrådet beskrives som et deliberativt demokrati? På hvilken måte kan deltakelse i elevrådet bidra i opplæring til demokratisk kompetanse?	
Forfatter: Anders Magne Jørgensen Olsen	
År: 2019	Sider: 32
Emneord: Elevråd, Demokrati, Deliberativt demokrati, Demokratisk opplæring	
Sammendrag:  <p>Formålet med denne bacheloroppgaven har vært å undersøke elevrådsarbeid nærmere. Dette særlig med vekt på den demokratiske opplæringen. Derav har oppgaven tatt for seg teori om demokrati, dette med særlig fokus på teori om deliberativt demokrati og demokratisk kompetanse. Som grunnlag har oppgaven også sett på hvordan elevrådet blir omtalt i opplæringsloven. Oppgaven har brukt kvalitativt intervju og observasjon som metoder for å undersøke problemstillingen. Det kvalitative intervjuet ble gjennomført på to ungdomsskoleelever, som på det aktuelle tidspunktet deltok i elevrådsarbeid. Observasjonen gikk ut på å undersøke ett elevrådsmøte på en ungdomsskole.</p> <p>Noen av de mest sentrale funnene under denne undersøkelsen er at elevrådet bygger på prinsippet om at alle har lik rett til å delta og at samarbeid står sentralt. Dermed ble det konkludert med at elevrådsarbeid i stor grad kunne beskrives som et deliberativt demokrati. Samtidig viser undersøkelsen at lærerne spiller en sentral rolle under elevrådsmøtet, noe som kan stride i mot noen av de deliberative verdiene. Undersøkelsen viser også at elevene gjennom elevrådet får tilegnet seg demokratisk kompetanse. I hovedsak gjennom valg, kommunikasjon, argumentasjon og erfaringer med å se saker fra ulike sider. Samtidig kom det frem at elevrådet i svært liten grad lærer elevene noe om demokrati som begrep.</p>	

## English summary

Title: Student council's democracy education -To what extent can the student council be described as a deliberative democracy? In what way can participation in the student council contribute to training for democratic competence?	
Author: Anders Magne Jørgensen Olsen	
Year: 2019	Pages: 32
Keywords: Student Council, Democracy, Deliberative Democracy, Democratic Education	
<p>Summary:</p> <p>The purpose of this bachelor thesis has been to investigate student council work more closely. This especially with emphasis on democratic education. Hence, the thesis has dealt with theory of democracy, this with a particular focus on theory of deliberative democracy and democratic competence. As a basis, the thesis has also looked at how the student council is referred to in the Education Act. The thesis has used qualitative interview and observation as methods for examining the problem. The qualitative interview was conducted at two secondary school students, who at that time participated in student council work. The observation was to examine one student council meeting at a secondary school.</p> <p>Some of the most important findings during this study are that the student council is based on the principle that everyone has the same right to participate and that cooperation is central. Thus, it was concluded that student council work could largely be described as a deliberative democracy. At the same time, the survey shows that teachers play a central role during the student council meeting, which can conflict with some of the deliberative values. The survey also shows that students through the student council are given democratic competence. Mainly through election, communication, argumentation and experience of seeing issues from different sides. At the same time, it emerged that the student council to a very small extent teaches pupils something about democracy as a concept.</p>	

# Innholdsfortegnelse

---

Forside

Sammendrag

English summary

**Innholdsfortegnelse.....3**

**1. Innledning.....5**

**2. Teori.....6**

2.1 Elevrådet i opplæringsloven.....6

2.2 Smal og bred definisjon på demokratiet.....7

2.3 Deliberativt demokrati.....7

2.3.1 Deliberative verdier.....8

2.3.2 Krav til diskusjonen.....8

2.4 Demokratisk kompetanse.....8

2.4.1 Utvikling av demokratiske ferdigheter.....9

2.4.2 Opplæring *om, for* og *gjennom* demokrati.....9

**3. Tidligere forskning.....10**

**4. Metode.....11**

4.1 Kvalitativt intervju.....11

4.2 Observasjon.....12

4.3 Arbeidet med innsamlede data.....12

4.4 Reliabilitet og validitet.....13

4.5 Etske vurderinger.....13

**5. Analyse.....14**

5.1 Analyse av observasjon.....15

5.2 Analyse av intervju.....17

**6. Diskusjon.....19**

6.1 Deliberativt demokrati.....19

6.1.1 Lik rett til å delta.....19

6.1.2 Felleskapets beste.....19

6.1.3 Uten bruk av makt.....20

6.1.4 Argumentasjon skal være det avgjørende .....21

6.1.5 Samhandling.....21

6.2 Demokratisk Kompetanse.....22

6.2.1 Opplæring *for* demokrati.....22

6.2.2 Opplæring <i>gjennom</i> demokrati.....	23
6.2.3 Opplæring <i>om</i> demokrati.....	24
<b>7. Avslutning.....</b>	<b>25</b>
<b>8. Litteraturliste.....</b>	<b>27</b>
<b>9. Vedlegg.....</b>	<b>29</b>
9.1 Informasjon om intervju og observasjon .....	29
9.2 Intervjuspørsmål.....	30
9.3 Observasjonsskjema.....	31
9.4 Varsel om intervju og observasjon for bacheloroppgave.....	32



# 1. Innledning

---

Mennesket har gjennom årtusener hatt behov for å løse spørsmål av felles interesse, som ofte blir forklart med at mennesker er sosiale vesen. I det antikke Athen «delibererte» folket i forsamlinger for å komme fram til felles løsninger som var til det beste for innbyggerne. Deliberasjonen er kort sagt en prosess preget av aktiv deltakelse, kommunikasjon, felles interesser og fri utveksling av meninger (Briseid, 2012, s. 10). En av de mest kjente filosofene som har omtalt dette begrepet er John Dewey. Dewey mente blant annet at menneskets sosiale natur sammen med felles interesse og ulike former for gjensidig avhengighet skaper behov for å løse felles oppgaver (Solhaug & Børhaug, 2012, s. 38). I moderne tid finnes det utallige eksempler på situasjoner hvor mennesker må samarbeide om felles løsninger. I skolesammenheng er det for min del særlig et eksempel som skiller seg ut, nemlig elevråd. I Norge har vi en lang tradisjon for elevrådsarbeid, med røtter tilbake til 1800-tallet (Solhaug & Børhaug, 2012, s. 109-110). Samtidig er elevrådet noe som står sentralt også i dag. For eksempel ble nettsiden «elevråd.no» i 2018 lansert av Elev- lærling- og mobbeombudene. Denne nettsiden skal fungere som en manual for elevrådsarbeidet på skoler i hele landet. I følge opplæringsloven skal elevrådet fungere som et organ som fremmer fellesinteressene til elevene på skolen og bidra til et godt lærings- og skolemiljø (1998, § 11-2). I denne oppgaven ønsker jeg å undersøke elevrådet nærmere.

I Danmark gjennomførte en rekke forskere en undersøkelse hvor de undersøkte demokratiopplæringen til skolen nærmere. Her kom det blant annet frem at elevrådet var den aktiviteten i skolen hvor de formelle demokratiske aspektene kom tydeligst frem (Jacobsen et al., 2004, s. 16-17). På bakgrunn av dette vil denne oppgaven fokusere på den demokratiske opplæringen til elevrådet. Dette med særlig vekt på hvordan deltakelse i elevrådet kan bidra til demokratisk kompetanse. Dette også i lys av Rolf Th. Tønnessen og Marianne Tønnessen som konstaterer at det å øve på demokratiske ferdigheter er viktig for å tilegne seg demokratisk kompetanse (2007, s. 225). I tillegg merket jeg meg under forberedelsene til dette, at Lars Gunnar Briseid i en undersøkelse av demokratiseringen i skolen understrekte at dagens skole har sterke innslag av deliberative tenkemåter (2012, s. 29). Som et resultat av dette vil jeg også undersøke det utsagnet nærmere. Dette med særlig vekt på om man kan karakterisere elevrådet som et deliberativt demokrati. Problemstillingen min er som følger:

*I hvilken grad kan elevrådet beskrives som et deliberativt demokrati? På hvilken måte kan deltakelse i elevrådet bidra i opplæring til demokratisk kompetanse?*

## 2. Teori

---

I dette kapitlet vil det bli presentert teori som vil legge grunnlaget for analysen og diskusjonen senere i oppgaven. Først vil det bli klargjort hva opplæringsloven sier om elevrådsarbeid. Dette blant annet for å kunne vite hvilke føringer som ligger til grunn for elevrådsarbeidet. Videre vil det bli presentert en smal og en bred definisjon av demokrati begrepet. Dette for å kunne vite hvilket syn på demokratiet oppgaven legger til grunn for at elevene skal læres opp til. I tillegg vil det i dette kapitlet bli lagt stor vekt på teori rundt deliberativt demokrati og demokratisk kompetanse.

### 2.1 Elevrådet i opplæringsloven

Det ligger i skolens mandat at elevene skal bli deltakere i demokratiske prosesser (Solhaug & Børhaug, 2012, s. 18). Et godt eksempel på dette er hvordan skolen skal legge til rette for at elevene skal delta aktivt i et elevråd. Elevrådets oppgave i skolen kommer spesielt tydelig fram gjennom opplæringsloven hvor det blant annet står:

Ved kvar grunnskole skal det for årstrinna 5-7 og for årstrinna 8-10 vere eit elevråd med representantar for elevane. Kommunen fastset talet på elevrepresentantar. Representantane skal veljast seinast tre veker etter at skolen har teke til om hausten (Opplæringsloven, 1998, § 11-2).

Lærere og andre som arbeider med barn og unge på skolen har også et ansvar for å legge til rette for demokratisk deltakelse (Solhaug & Børhaug, 2012, s. 122). Dette blir også tydeliggjort gjennom opplæringslovenes beskrivelse av elevrådet:

Ein medlem av undervisningspersonalet på skolen skal ha som oppgåve å hjelpe elevrådet i arbeidet. Denne elevrådskontakten har møte- og talerett i elevrådet (Opplæringsloven, 1998, § 11-2).

Samtidig virker omfanget av elevrådets saker å være bredt. Det ligger ikke noen spesielle føringer på spesifikke saker som elevrådet skal ta opp (Solhaug & Børhaug, 2012, s. 115). I opplæringsloven står det:

Elevrådet skal fremme fellesinteressene til elevene på skolen og arbeide for å skape godt lærings- og skolemiljø. Rådet skal også kunne uttale seg i og komme med framlegg i saker som gjeld nærmiljøet til elevene (Opplæringsloven, 1998, § 11-2).

## **2.2 Smal og bred definisjon på demokratiet**

Demokratibegrepet kan forstås og tolkes på mange ulike måter, og i undervisningen er det ofte flere ulike oppfatninger av demokratibegrepet (Solhaug & Børhaug, 2012, s. 29). Kort fortalt betyr demokrati folkestyre, men uenighetene oppstår ofte når man skal angi hvilke betingelser som ligger til grunn for et demokrati (Midgaard, 2004: I Midgaard & Rasch, s. 35). Derav vil det her bli presentert hvilke syn på demokratiet som vil være utgangspunkt for oppgaven. For å gjøre denne begrensningen av demokratibegrepet, vil det bli vektlagt et smalt og et bredt syn på demokratiet. Tidligere professor ved Harvard universitetet Joseph Schumpeter omtalte den smale definisjonen som en metode for å velge politiske ledere. Videre mente han at demokratiet er en ordning der de politiske lederne får makt til å bestemme gjennom konkurransen om folks stemmer (1976, s. 269). Den britiske politikeren David Held kom med det som er blitt omtalt som en bred definisjon av demokratiet. Held mente at alle har like rettigheter og plikter, at alle deler den samme friheten og muligheten til å påvirke de forhold som legger føringer for eget liv, så lenge disse mulighetene ikke brukes på en måte som begrenser andres rettigheter (2006, s. 282).

## **2.3 Deliberativt demokrati**

Ordet deliberasjon oversettes ofte til samtale eller dialog (Solhaug & Børhaug, 2012, s. 38). Den deliberative didaktikken legger vekt på et felleskap hvor diskusjon (deliberasjoner) og de beste argumentene skal gjøre seg gjeldende (Solhaug & Børhaug, 2012, s. 43). Den deliberative tankemåten har sine røtter helt tilbake til antikkens Athen. Her var det deliberative forsamlinger som ønsket å komme fram til det felles beste for innbyggerne i bystaten. I senere tid har ideene fra den deliberative forsamling blitt videreført av mange. En av de mest omtalte er den amerikanske filosofen John Dewey. Han legger vekt på at alle sosiale felleskap har en dimensjon av felles interesse. Dette fører til at det foregår samhandling mellom medlemmene for å løse felles oppgaver. Dette forklarer han videre ved å peke på menneskets naturlige behov for samhandling med andre, ofte som et resultat av felles interesser. Kort fortalt presiserer Dewey at mennesker gjennom samtale om store og små spørsmål kommer fram til felles løsninger (Solhaug & Børhaug, 2012, s. 38).

### **2.3.1 Deliberative verdier**

Den politiske filosofen Joshua Cohen har omtalt noen verdier som han mener ligger til grunn for det deliberative demokratiet. Primært hevder han at deliberasjonen er fri for normer og vilkår som er satt på forhånd. Unntaket er de normene og reglene som gjelder deliberasjonen selv. I tillegg skal deliberasjonen være saklig og uten bruk av makt. Det avgjørende skal være argumenter som alle kan akseptere. Videre hevder han at deliberasjonen bygger på at alle har lik rett til å delta. Dette med vekt på at det er argumentet som skal vurderes og ikke personen som sier det. Til slutt skal deliberasjonen jobbe mot et resultat som alle kan akseptere og er best for felleskapet. Dersom man ikke lykkes med dette skal avstemming og flertallsavgjørelse være den siste løsningen (Weigård & Eriksen, 2004: I Midgaard & Rasch, s. 89-90).

### **2.3.2 Krav til diskusjonen**

James Fishkin og Robert Luskin foreslår noen punkter som de mener den deliberative diskusjonen skal ta høyde for (2005, s. 285). For det første mener de at diskusjonen skal være informativ. Kort fortalt handler dette om at argumentene skal støttes av passende, rimelige og saklige krav. For det andre mener de at argumentene i diskusjonen skal bli møtt med motargumenter, dette forklarer de med at diskusjonen skal være balansert. For det tredje skal deltakerne i diskusjonen være pliktoppfyllende. Dette innebærer at deltakerne skal være villige til å snakke og høre, med høflighet og respekt. For det fjerde mener de at argumentene må være saklige. Dette medfører at argumentene bør vurderes oppriktig på sine fordeler, ikke på hvordan de blir laget eller av hvem som lager dem. For det femte mener de at diskusjonen burde være omfattende. Med dette mener de at alle synspunkter som holdes av betydelige deler av befolkningen, bør få oppmerksomhet (Fishkin og Luskin, 2005, s. 285).

## **2.4 Demokratisk kompetanse**

Demokratisk kompetanse kan defineres som teoretiske kunnskaper. Demokratisk kompetanse forutsetter at elever lærer opp gjennom å erfare deltakelse, forhandling mellom motstridende interesser, medinnflytelse og medansvar for beslutninger. (Vestby, 2003: I Engelstad & Ødegård, s. 53). Skolen skal legge til rette for at elever tilegner seg grunnleggende demokratisk kompetanse. Dette betyr at skolen skal være en samfunnsinstitusjon som binder enkeltindivider sammen i en felles politisk kultur. Skolen skal altså være en arena hvor elevene skal bli forberedt på deltakelse i samfunnet som voksne mennesker. Dette medfører ikke bare at man skal delta som arbeidstakere, men også som aktive samfunnsborgere (Stray, 2009, s. 5-6). Av den grunn er det avgjørende at skolen fungerer og struktureres som en demokratisk arena (Stray,

2009, s. 63). Kort sagt kan demokratisk kompetanse oppsummeres som ”knowing how to do, how to be, how to live together and how to become” (Stray, 2009, s. 31).

### **2.4.1 Utvikling av demokratiske ferdigheter**

For å tilegne seg demokratiske ferdigheter er det viktig å øve seg på dem. Dette innebærer at elevene skal utvikle ferdigheter som senere kan gi dem erfaringer i å handle effektivt og mer eller mindre automatisk i en sammensatt situasjon (Tønnessen & Tønnessen, 2007, s. 225). Rolf Tønnessen og Marianne Tønnessen foreslår noen retningslinjer som man kan ta i bruk i undervisningen av ferdigheter (2007, s. 225).. For eksempel presiserer de at de som øver på ferdigheter, må forstå meningen og formålet med dem og ha motivasjon for å utvikle dem. Videre sier de at den som tilegner seg en ferdighet, har behov for nye muligheter til å praktisere den, med umiddelbar tilbakemelding, slik at personen kan vite om han/hun har mislyktes eller ikke. I tillegg presiserer de at mange ferdigheter kan bli utvikla samtidig. Derfor bør undervisninga være fleksibel, slik at elevene får mulighet til å øve på ferdigheter når man trenger dem (Tønnessen & Tønnessen, 2007, s. 227).

### **2.4.2 Opplæring *om, for og gjennom* demokrati**

For å bryte ned begrepet demokratisk kompetanse blir ofte tredelingen *om, for og gjennom* demokrati benyttet. Disse begrepene er en slags tredeling hvor hvert nivå representerer en opplæringsstrategi for opplæring til demokratisk kompetanse. En slik tredeling bygger på premisset om at demokratisk kompetanse er noe som kan og bør læres i skolen. Begrepene kan enkelt forklares med at de inkluderer læring om demokratiet, læring for demokratisk deltakelse og læring gjennom demokratisk deltakelse. De tre nivåene beskriver prosessen fra teoretisk læring til demokratisk praksis, samtidig som de bygger på hverandre (Stray, 2012: I Berge & Stray, s. 21-22). Kort fortalt er disse begrepene skapt for å gi et oversiktlig bilde av hvordan skoler arbeider med demokratisk opplæring. Denne tredelingen vil være relevant for å analysere i hvilken grad deltakelse i elevrådet bidrar til demokratisk kompetanse. I omtalen av disse begrepene blir det ofte brukt en tabell for å forklare nærmere hvordan denne tredelingen fungerer og kan anvendes i skolesammenheng. Tabellen er illustrert nedenfor:

(Figur 1: Utdypelse av begrepene *om*, *for* og *gjennom* opplæring til demokratisk kompetanse).

Nivå	Eksempel på innhold	Mål for undervisningen
Opplæring OM demokrati	Elevene lærer om det politiske systemet i Norge og internasjonal politikk	Kunnskap og forståelse som gjør at elevene blir informerte borgere
Opplæring FOR demokrati	Elevene får ferdigheter og verdier som aktiverer deres demokratiske beredskap	Elevene utvikler kritisk tenkning, kompetanse i å undersøke saker og temaer fra flere sider og kommunikasjon
Opplæring GJENNOM demokrati	Elevene lærer gjennom aktiviteter i skolen og utenfor skolen	Utvikle ferdigheter som gjør at eleven kan delta i demokratiske prosesser og handle ansvarlig

(Stray, 2012: I Berge & Stray, s. 22).

### 3 Tidligere forskning

---

Kjetil Børhaug gjennomførte en undersøkelse av elevrådene ved fem ungdomsskoler, som en del av sin doktorgradsavhandling (2007, s. 100-101). Børhaug ville finne ut av i hvilken grad elevrådet var demokratisk organisert. Børhaug påpeker at elevrådet sin rett til å delta og påvirke går så langt som skolen selv tillater det. Derav har elevrådet ingen demokratisk, absolutt rett til å få gjennomslag for sine interesser. Han fant imidlertid ut at både lærere og elever var enige om at elevene hadde problemer med å drive elevrådet som et selvstendig organ uten lærere. Børhaug konkluderer med at elevrådet sliter med å leve opp til demokratiske standarder. Han uttrykker dette med å peke på at elevrådet i stor grad er preget av at makten ikke ligger helt i deres hender, det er skolen som har det siste ordet. Dette er også noe Thomas Dahl erfarte gjennom en undersøkelse av satsingen på kvalitetsutvikling i den norske skolen (et al., 2004, s. 218). I undersøkelsen kommer det fram at 40 % av elevene som deltar i elevrådsarbeid på skolen er uenige i at skoleledelsen alltid snakker med elevrådet før det tas beslutninger om forhold som berører elevene.

I Danmark gjennomførte en rekke forskere ved universitetet i Aarhus en undersøkelse blant skoleelever mellom 4-9 klasse, undersøkelsens mål var å analysere skolens praktiske opplæring til demokrati (Jacobsen et al., 2004, s. 16-17). Når det gjelder elevrådet beskrev de dette som et representativt organ som søker innflytelse på hele skolearenaen. Videre presiserer de at elevrådet i utgangspunktet ikke er elevenes eget prosjekt fordi de hjelpes på vei av lærere. Likevel påstår forskerne at dette er rådet der hvor de formelle demokratiske elementer i elevdemokratiet kommer tydeligst til uttrykk. Dette støttes også av en undersøkelse som ble gjennomført i USA (Halstead & Taylor, 2000, s. 179). Dette var en studie av fire skoler, som hadde hatt forskjellige former for demokratiske elevorganisasjoner i flere år. Disse organisasjonene kan sammenlignes med det norske elevrådet. Undersøkelsen viste at elevene lærte om selvstendighet og arbeidet med saker som omhandlet skolen. De lærte å delta på møter, se saker fra flere sider, de lærte om rettigheter og de fikk en følelse av å være med på å utgjøre en forskjell på skolen. I Storbritannia ble det også gjennomført en undersøkelse ved 480 tilfeldig utvalgte skoler (Halstead & Taylor, 2000, s. 178-179). Her kom det fram at elevene gjennom deltakelse i elevrådet lærte om verdier. I tillegg ble det tydeliggjort at deltakelse i elevrådet hjalp elevene med å lære å løse problemer.

## **4 Metode**

---

I dette kapitlet vil det bli gjort rede for de metodene oppgaven vil ta i bruk for å undersøke problemstillingen. I arbeidet med problemstillingen min vil jeg observere et elevrådsmøte og gjennomføre intervjuer av to informanter (elever) som deltar i elevrådsarbeid. Videre vil jeg presentere hvordan jeg vil ta i bruk åpen koding for å bearbeide det innhentede materialet. Jeg vil også klargjøre hvordan jeg kan gjøre oppgaven reliabel og valid. Til slutt vil jeg presentere hvilke etiske vurderinger jeg har gjort både før og under arbeidet med oppgaven.

### **4.1 Kvalitativt intervju**

I denne oppgaven ønsker jeg å få innsyn i hva elevene selv tenker om elevråd. Dette for å hjelpe med å forstå hvordan elevrådet er organisert i praksis. Av den grunn vil jeg foreta meg to kvalitative intervjuer av ungdomsskoleelever som aktivt deltar i elevrådsarbeid. Begrepet kvalitativ blir ofte brukt som et fellesnavn på ulike metoder som brukes for å beskrive kvaliteter ved sosiale fenomener (Nyeng, 2012, s. 71). Kvalitative intervjuer er en metode som gjør at man kan få fylldige og detaljerte beskrivelser av et intervjuobjekt (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 77). Ønsket om å få gode og reflekterte svar er en av hovedgrunnene til

at oppgaven vil benytte seg av denne metoden. Dette også med tanke på at målet med kvalitativ forskning ofte er å få tak i andre menneskers handlinger, meninger, tanker, kunnskap, følelser og opplevelser (Nilssen, 2012, s. 30). Undersøkelsen vil i tillegg bygge på intervjuer fra to elever for å skape variasjon i datamaterialet. Variasjon i datamaterialet er ofte noe man ønsker under kvalitative metoder. Dette kan forklares med at kvalitative metoder ofte vil gå i dybden, med andre ord at målet er å si «mye om lite» fremfor «lite om mye» (Nyeng, 2012, s. 73).

## **4.2 Observasjon**

Begrepet observasjon stammer fra latin og betyr å iaktta eller å undersøke. Ved en pedagogisk tilnærming til observasjon kan det enklere bli sett på som en konsertert måte å observere noe som har pedagogisk betydning (Bjørndal, 2017, s. 33). Dette er også en av hovedgrunnene til at jeg ønsker å foreta meg en observasjon. Kort sagt vil jeg undersøke hvilken pedagogisk betydning elevrådsmøtet har for de elevene som deltar der, med særlig vekt på den demokratiske betydningen. For at undersøkelsen skal få mest mulig ut av observasjonen vil den bli gjort ved hjelp av en observasjon av første orden. Observasjon av første orden kan beskrives med at observatøren observerer en situasjon og har dette som primær oppgave. Dette bidrar til å sikre høy kvalitet i observasjonene, av den grunn at observatøren ikke trenger å ha fokus på andre oppgaver (ibid.). Som forsker er det allikevel en del fallgruver man kan gå i når man observerer. Dette er feller som kan gjøre at man får et mindre riktig bilde av virkeligheten. For eksempel kan det under en observasjon forekomme flere feilkilder, som for eksempel at man ikke husker alt man har observert (Bjørndal, 2017, s. 40-42). For å unngå å gå i denne fellen vil jeg skrive en logg under observasjonen min. Mer spesifikt ønsker jeg å ta i bruk en strukturert logg slik at jeg best mulig kan legge til rette for analysen i ettertid. Ved å strukturere loggen kan man enklere kartlegge mønstrene i ettertid (Bjørndal, 2017, s. 67). Som følge av det vil jeg utforme loggen min som en beskrivelses-, fortolknings- og refleksjonslogg. Grunnen til dette er at den gir oppgaven best mulig oversikt og gir meg mulighet til å notere ned umiddelbare refleksjoner. Jeg velger å strukturere loggen ved å skille mellom det jeg ser og hører og umiddelbare analyser og tolkninger.

## **4.3 Arbeidet med innsamlede data**

I analysen av datamaterialet som er hentet inn fra intervjuene og observasjonen vil metoden åpen koding bli benyttet for å bearbeide materialet. Koding av datamateriale bli ofte sett på som kjerneaktiviteten i den kvalitative analyseprosessen (Nilssen, 2012, s. 78). I undersøkelsen av innsamlede data vil denne metoden bli benyttet. Dette for å kunne redusere en stor mengde med



datamateriale til noen få temaer og kategorier. Dette sammenfaller med åpen koding som handler om å klassifisere og å sette navn på de viktigste mønstrene i datamaterialet. Dette kan være ting i teksten som ytringer, setninger, linjer, uttrykk og handlinger (Nilssen, 2012, s. 82). Samtidig handler åpen koding om å møte datamaterialet med et åpent sinn, altså en åpen holdning til hva datamaterialet forteller deg (Nilssen, 2012, s. 78). Åpenhet er noe som vil bli vektlagt i gjennomgangen av datamaterialet. I tillegg vil analysen bli gjort ved hjelp av en abduktiv metode. En abduktiv metode plasserer seg mellom deduktiv og induktiv metode. Abduktiv metode blir ofte beskrevet med at man går fra teori til empiri, men også fra empiri til teori. Kort sagt vil dette si at funnene i analysen vil være en pekepinn på hvilken retning oppgaven vil ta (Thagaard, 2018).

#### **4.4 Reliabilitet og validitet**

Reliabilitet kan beskrives med at datamaterialet skal være tillitvekkende og til å stole på. Kort fortalt at dataene skal være nøyaktige (Nyeng, 2012, s. 105). For å sikre at undersøkelsen skal være så nøyaktig som mulig vil jeg blant annet ta notater under intervjuene og observasjonen. Dette for å lettere kunne hente tilbake informasjon slik at jeg vet om det stemmer med det som faktisk ble sagt eller skjedde. Videre vil jeg la det være opp til analysen å bedømme om det jeg noterer ned er relevant eller ikke. Validitet handler i stor grad om at datamaterialet som er hentet inn ikke er selve virkeligheten, men representasjoner av den (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 24). Derav vil undersøkelsen også være klar over at det kun er to informanter som er blitt intervjuet og ett elevrådsmøte som er blitt observert, av den grunn kan ikke resultatene generaliseres. Dette innebærer at funnen i denne oppgaven i hovedsak kan være gjeldene for situasjonen som ble undersøkt, og trenger ikke angå elever i andre elevråd.

#### **4.5 Etiske vurderinger**

Under arbeidet med å hente inn informasjon til oppgaven vil jeg vektlegge å holde meg innenfor de etiske kravene som stilles. Et viktig element for å gjøre dette er å ivareta taushetsplikten som er et grunnleggende prinsipp når man observerer og intervjuer (Bjørndal, 2017, s. 159). Derav vil jeg blant annet begrense tilgangen til informasjonen jeg innhenter til de som trenger det. I tillegg til dette vil jeg informere de involverte om hvem som vil få tilgang til observasjonene og intervjuene. Under en kvalitativ studie er man avhengig av at informantene viser vilje til å åpne opp om sine tanker og følelser. Informantene gir også av sin tid for at forskeren skal kunne oppnå et ønsket mål. Som forsker er jeg på den måten en gjest i informantenes liv og må derfor oppføre med respekt og de etiske kodene er strenge. For eksempel er det krav om at informantene

skal holdes anonyme (Nilssen, 2012, s. 144). Dette er noe jeg vil vektlegge under undersøkelsen, blant annet vil jeg nøye gjennomgå datamaterialet for å sikre at ikke informasjonen kan spores tilbake til informantene. Dette for å respektere anonymitet og ivareta allment personvern.

For å ivareta informantenes rettigheter vil jeg sende ut et skjema til foresatte med passivt samtykke. Dette innebærer at de foresatte selv må melde ifra om de ikke ønsker at barnet deres skal delta i prosjektet. Dette er noe som vil bli lagt ut i meldeboka til de aktuelle elevene som blir observert under elevrådet og de som blir intervjuet. Hvis noen ikke ønsker å delta vil de bli trukket fra prosjektet umiddelbart uten at de trenger å komme med en forklaring. Kravet om informert samtykke kan sees i sammenheng med personlig autonomi. Primært vil det si at alle individer skal ha rett til å bestemme selv om man ønsker å delta eller ikke (Nyeng, 2012, s. 161). Vivi Nilssen er en av dem som påpeker viktigheten av informert samtykke. Hun mener at dette er med på å sikre at deltakeren deltar frivillig og er så godt informert om hensikten med forskningen som mulig. I tillegg påpeker hun at det skal forekomme under samtykke hvilke belastning det vil være for de involverte å være med, for eksempel hvor lang tid det vil ta (Nilssen, 2012, s. 145). Derav har jeg valgt å lage et skjema med informasjon om undersøkelsen, som jeg vil gå gjennom med de involverte før intervjuene og observasjonen.

## **5 Analyse**

---

I dette kapitlet vil det bli foretatt en analyse av de funnene som ble gjort under observasjonen og de kvalitative intervjuene. Analysen vil bli gjort i to deler, dette for å unngå misforståelser om hvor utdragene er hentet fra. Analysen vil også ta i bruk teori om deliberativt demokrati og demokratisk opplæring for å kategorisere funnene. Først vil det bli gjort en analyse av observasjonen. Under observasjonen var innholdet at elevene skulle planlegge et karneval de senere skulle arrangere. Dette gjorde de både ved hjelp av lærere og individuell jobbing. I tillegg fikk elevene en liste med punkter som de skulle gå gjennom og finne løsninger på under møtet. På slutten av møtet fikk elevene også en praktisk oppgave hvor de skulle samarbeide om å lage en plakat til det kommende karnevalet. De kvalitative intervjuene ble gjennomført med to informanter fra ungdomsskolen som fikk spørsmål utarbeidet på forhånd. Intervjuene skjedde ved at jeg hentet dem ut fra timen, og tok dem med til et rolig sted. Samtidig er det verdt å nevne at informantene var klar over at jeg ønsket å intervju dem i god tid før det ble avholdt.

## 5.1 Analyse av observasjon

Deliberasjonen bygger på at alle har lik rett til å delta (Weigård & Eriksen, 2004: I Midgaard & Rasch, s. 89-90). Til stede på møtet var det representanter både fra de minste (8. trinn) og de eldste ungdomsskoletrinnene (10. trinn). Under observasjonen min prøver jeg å legge merke til om dette hadde noen innvirkning på noen av deltakerne. Jeg merket at de eldste var mer engasjerte i starten, spesielt med nærværet av voksne. Samtidig fikk jeg ikke noe inntrykk av at de yngre medlemmene gjemte seg bort av den grunn. I observasjonsloggen skriver jeg:

De yngre elevene virker mer passive enn de eldre i starten, lett å se hvem som tar mest initiativ. Dette jevner seg mer ut etter hvert som diskusjonene begynner å ta form.

På en måte virket det som om de yngste medlemmene av elevrådet ble mer engasjerte og aktive når lærerne ikke var til stede. Det kan være flere forklaringer på dette, men det synes å være en indre motivasjon av at de måtte trå til for å bidra i gruppen.

I det deliberative demokratiet står felleskapet og felleskapets beste sterkt. Dette innebærer blant annet å jobbe mot resultater som alle kan akseptere. Kort fortalt skal det avgjørende være argumenter som alle kan akseptere (Weigård & Eriksen, 2004: I Midgaard & Rasch, s. 89-90). Under møtet var det som nevnt tidligere en liste med punkter som elevene skulle gjennomgå og finne felles løsninger på. I observasjonsloggen skriver jeg følgende:

Elevene diskuterer punktene sammen i gruppen. De argumenterer fram og tilbake om hvordan de skal løse de ulike punktene. Selv om det er mange meninger ser det ut til at elevene er relativt raske med å komme fram til løsninger. Samtidig merker jeg at det er en felles forståelse i gruppa om at de vil bli enige så fort som mulig. Blant annet fordi de har fått beskjed tidligere i møtet om at de ikke får dra tilbake til timen før de har gått gjennom alle punktene.

Det virker altså som om et tidspress, satt av lærerne, gjorde at elevene samarbeidet bedre og mer effektivt om å løse oppgavene. Dette førte til at de kom fram til løsninger som de fleste kunne akseptere ganske fort.

Deliberasjonen bygger på at den skal være uten bruk av makt (Weigård & Eriksen, 2004: I Midgaard & Rasch, s. 89-90). Til stede på elevrådsmøtet var det to lærere. Det blir nevnt en del

ganger i observasjonsloggen min. Lærerne virker å ha en rolle under møtet hvor de setter i gang elevene, kommer innom jevnlig for å se hvordan de jobber og hjelpe til, og avslutter møtet:

Læreren tar styring fra starten. Elevene sitter som passive lyttere. Lærerne står mens elevene sitter. Læreren setter elevene i gang med å stille spørsmål. Læreren prøver å inkludere elevene ved å stille åpne spørsmål. Elevene kommer med forslag mens lærerne trekker konklusjoner på om innspillene skal tas til etterretning eller ikke.

Derav fikk jeg tidlig et inntrykk av at det var lærerne som hadde det siste ordet i elevrådet, mye på grunn av at de var tydelige ledere i starten av møtet. Samtidig var det en seanse hvor lærerne prøvde å inkludere elevene og etter hvert lot de dem jobbe selvstendig:

Elevene får komme med innspill og kommentarer fortløpende. God dialog mellom lærere og elever for å finne løsninger. Etter om lag 10 minutter forlater lærerne rommet og lar elevene diskutere på egenhånd. Lærerne kommer jevnlig tilbake for å se til elevene, uten å forstyrre dem nevneverdig. Lærerne kommer også tilbake når elevene er ferdige for å la elevene gå gjennom det de har kommet fram til.

Deliberasjonen vektlegger at det skal være de beste argumentene som avgjør, hvem som ytrer argumentet skal altså ikke ha noe å si for argumentets viktighet (Weigård & Eriksen, 2004: I Midgaard & Rasch, s. 89-90). På forhånd var jeg spent på om det var noen som kom til å ta styringen i møtet, hvis vi ser bort fra lærerne. I tillegg om det var noen deltakere som ville bli passive av dette. Under observasjonen merket jeg meg ikke noen spesiell forskjell når det gjelder muntlig deltakelse:

Elevene virker å være åpne for innspill seg imellom. De eldste viser respekt for de yngre og lar de kommet til ordet. Det er enkelte som prater mer enn andre, men alle har kommet med innspill i løpet av møtet.

Ut i fra dette virket det som om det var de som kom med de beste løsningene og forslagene som ble hørt.

John Dewey beskriver at det deliberative demokratiet legger vekt på at alle sosiale felleskap har en dimensjon av felles interesse. Dette mener han også fører til at det foregår samhandling mellom medlemmene for å løse felles oppgaver (Solhaug & Børhaug, 2012, s. 38). Under observasjonen noterte jeg ned flere kommentarer hva gjaldt samarbeid mellom

elevrådsrepresentantene. Den generelle betraktningen så ut til å være at elevene var flinke på dette området:

Elevene arbeider som en gruppe hele møtet. Det virker som om det blir lagt mye vekt på samarbeid under møtet. Elevene er flinke til å diskutere det de skal selv uten nærvær av lærere. Det virker som de kan samarbeide uten at det er noen personer som bestemmer mer enn andre. Elevene hjelper hverandre i arbeidet med plakatene.

Av den grunn virket det som elevene var drevne på å samarbeide. Det virket som alle var innforstått med at de måtte bidra i gruppen for å løse oppgavene på best mulig vis.

## 5.2 Analyse av intervju

Opplæring for demokrati handler om at elevene skal utvikle kritisk tenking, kompetanse i å undersøke saker, se temaer fra flere sider og kommunikasjon (Stray, 2012: I Berge & Stray, s. 22). På dette punktet fant jeg flere ting i løpet av undersøkelsen av det innsamlede datamaterialet som er verdt å nevne. For det første virker det som elevrådet legger mye vekt på at elevene skal utvikle kommunikative ferdigheter:

Hvis klassen trenger noe tar vi det opp med elevrådet. Så tar vi det opp med lederen, eller den voksne i elevrådet.

Informant 2.

Vi tar opp ting med forskjellige styrer i området om det vi har lyst til å gjøre med skolen vår.

Informant 1.

Eleven forklarer at disse styrene ofte er folk fra kommunen eller ulike organisasjoner som ønsker å komme i kontakt med dem. Her kan vi altså merke oss at elevene får øving i å kommunisere med folk både på skolen, samt utenfor skolens vegger. Videre fikk elevene også øve seg på å se saker fra flere sider:

Når jeg sitter i elevrådet føler jeg at jeg kan si det jeg mener, eventuelt hva jeg mener er galt og riktig. I tillegg til ting vi eventuelt burde gjøre annerledes. Jeg føler at alle får si meningene sine. Jeg må jo stå for meningene mine.

Informant 1.

Ja. Det er frivillig hvis jeg er uenig i en sak. Så jeg tør å si ifra hvis jeg er uenige med noen.  
Alle som vil kan si det vi mener.

Informant 2.

Her blir det klart at begge informantene føler at de kan si seg uenig i saker om de føler for det. Dette kan sees på som en konsekvens av at elevene ser enkelte saker fra ulike sider. I tillegg finner jeg eksempler på at elevene har fått undersøke enkelte saker som de har jobbet med:

Blant annet har fått gjennomslag for et bordtennisbord ute i skolegården. Vi har også ordnet slik at det har blitt litt mer usunn mat i kantina. Fordi det var en periode de bare skulle ha sunne ting. Men så fikk vi snudd det igjen.

Informant 1.

Her blir det tydeliggjort at elevene må sette seg inn i enkelte saker for å kunne argumentere for dem.

Opplæring *gjennom* demokrati handler om at elevene skal utvikle ferdigheter som gjør at elevene kan delta i demokratiske prosesser (Stray, 2012: I Berge & Stray, s. 22). Under intervjuet var det særlig en prosess som skilte seg ut fra de andre tingene elevrådet jobbet med. Dette var hvordan elevene valgte representant til elevrådet. Begge informantene opplyste om hvordan denne prosessen hadde foregått:

Jeg ble valgt via at alle i klassen stemte på forskjellige personer anonymt. Så de teller opp stemmene så får de med flest stemmer bli representant. Vi har to representanter og en vara. Vi valgte oss selv til å være med, så kunne man velge mellom de som meldte seg.

Informant 1.

Først kom læreren rundt og spurte hvem som ville stille til valg. Også var det fem stykk som meldte seg. Så måtte vi stemme anonymt på hvem vi ønsket å ha som representant.

Informant 2.

Det kommer altså tydelig fram at valg er en demokratisk prosess som elevene får øve seg på.

## 6 Diskusjon

---

I dette kapitlet vil oppgavens problemstilling bli diskutert i lys av funnene som er gjort i analysen. For å gjennomgå funnene grundig vil teorien som tidligere har blitt presentert bli drøftet opp mot funnene. Diskusjonen være strukturert på en todelt måte, hvor den første delen av problemstillingen vil bli diskutert først. Dette ved hjelp av teori om deliberativt demokrati. Deretter vil den andre delen av problemstillingen bli diskutert, dette i hovedsak ved hjelp av teori rundt opplæring *om, for* og *gjennom* demokrati. Denne strukturen er valgt for å bygge videre på funnene i analysen, samt og gjøre diskusjonen mest mulig oversiktlig.

### 6.1 Deliberativt demokrati

I den første delen av diskusjonskapitlet vil oppgaven ta for seg forskningsspørsmålet: «I hvilken grad kan elevrådet beskrives som et deliberativt demokrati?».

#### 6.1.1 Lik rett til å delta

Lik rett til å delta er et grunnleggende element i det deliberative demokratiet (Weigård & Eriksen, 2004: I Midgaard & Rasch, s. 89-90). Før observasjonen lurte jeg på om det var noen spesielle elever eller grupper som ville ta mer styring enn andre. For eksempel om det var forskjell på deltakelse mellom gutter og jenter eller om det var forskjell mellom de yngre og de eldre i elevrådet. I deliberasjonen er denne tematikken også forklart med at diskusjonen skal være saklig. For eksempel skal argumentene vurderes oppriktig på sine fordeler, og ikke på hvordan de blir laget eller av hvem som lager dem (Fishkin & Luskin, 2005, s. 285). Under observasjonen får jeg tidlig et inntrykk av at det er de eldre i gruppen som tar ordet mest. På den andre siden noterer jeg meg at dette er noe som jevner seg ut etter hvert som møtet går. Dermed satt jeg igjen med et inntrykk av at alle på møtet fikk delta i den graden de selv ønsket. Som tidligere nevnt bygger deliberasjonen altså på at alle skal ha de samme mulighetene til å delta. Ut i fra observasjonene mine vil jeg dermed påstå at dette var noe som også gjorde seg gjeldende i denne elevrådsgruppen.

#### 6.1.2 Felleskapets beste

Felleskapet og felleskapets beste er grunnleggende prinsipper i det deliberative demokratiet. Dette medfører at man skal jobbe mot resultater som alle kan gå med på. Med andre ord skal det avgjørende være premisser og avgjørelser som alle kan være enige i (Weigård & Eriksen, 2004: I Midgaard & Rasch, s. 89-90). Under observasjonen min var det flere ganger at elevene

måtte ta i bruk argumenter og diskutere for å bli enige. Dette spesielt da elevene skulle jobbe med de utdelte punktene som de skulle bli enige om i løpet av møtet. Her stiller også deliberasjonen strenge krav til hvordan diskusjonen skal foregå. Blant annet skal de som deltar i diskusjonen være pliktoppfyllende, dette innebærer at elevene må være villige til å snakke og høre, med høflighet og respekt (Fishkin & Luskin, 2005, s. 285). I loggen skriver jeg at elevene diskuterer på en ordentlig og ryddig måte. For eksempel er det rolig stemmebruk når de diskuterer. Dette er noe som jeg mener var med på å gjøre at elevene kunne jobbe på en effektiv måte mot å finne de beste løsningene for felleskapet. Samtidig virket det som om de synspunktene som flere i møtet hadde fikk oppmerksomhet. Det kan sees i lys av et viktig punkt for den deliberative diskusjonen, nemlig at den skal være omfattende. Kort sagt at alle synspunkter som holdes av betydelig deler av gruppa, bør få oppmerksomhet (Fishkin & Luskin, 2005, s. 285).

### **6.1.3 Uten bruk av makt**

I starten av observasjonsloggen min skriver jeg at det er lærerne som er til stede på møtet som setter elevene i gang. Jeg skriver også at elevene sitter som passive lyttere i starten. Samtidig prøver lærerne å inkludere elevene ved å stille spørsmål og temaer som de drøfter sammen i plenum. Denne rollen som lærerne påtar seg i begynnelsen er vedtatt i lovverket at de skal ha. I opplæringsloven står det: «Ein medlem av undervisningspersonalet på skolen skal ha som oppgåve å hjelpe elevrådet i arbeidet. Denne elevrådskontakten har møte- og talerett i elevrådet» (1998, § 11-2). Videre skriver jeg at lærerne etter hvert forlater elevene for å la dem jobbe selvstendig med de oppgavene de har blitt tildelt. Etter dette kommer lærerne også jevnlig inn for å se til hvordan elevene ligger an. Lærernes rolle under elevrådet er forresten noe Kjetil Børhaug kommenterer under forskningen sin. Han påpeker blant annet et lærernes rolle gjør at elevrådet ikke har noen absolutt rett til å få gjennomslag for sakene sine. Som følge av det konkluderer Børhaug med at det er lærerne som sitter på makten og har det siste ordet (2007, s. 100-101).

Også Bo Jacobsen konkluderer i sin forskning med at elevrådet ikke er elevenes prosjekt, fordi de hjelpes i stor grad av lærerne (et al., 2004, s. 16-17). I observasjonsloggen står det at lærerne kommer inn med jevne mellomrom gjennom hele møtet. På den måten er lærerne i store deler av møtet tilgjengelige for veiledning og tilbakemeldinger. Samtidig bygger deliberasjonen på at den skal være uten bruk av makt (Weigård & Eriksen, 2004: I Midgaard & Rasch, s. 89-90). Av den grunn kan man til og med argumentere for at lærerne demper den deliberative prosessen til elevrådsrepresentantene ved å være for tilgjengelige. Misbruken av denne makten kan



legitimeres med at lærerne legger for klare føringer på de konklusjonen eleven kommer fram til. Denne tematikken blir også aktualisert i en undersøkelse gjennomført av Thomas Dahl (et al., 2004, s. 218). I undersøkelsen kommer det fram at 40 % av elevene som deltar i elevrådsarbeid er uenige at skolen alltid snakker med elevrådet før det tas beslutninger, særlig om forhold som berører elevene.

#### **6.1.4 Argumentene skal være det avgjørende**

Deliberasjonen bygger på at det skal være de beste argumentene som avgjør og ikke personen som sier det (Weigård & Eriksen, 2004; I Midgaard & Rasch, s. 89-90). Derav stilles det høye krav til at elevrådsrepresentantene er åpne for diskusjon rundt temaer og saker. I tillegg stiller den deliberasjonen krav om at diskusjoner skal være balansert. Kort fortalt at argumenter burde bli møtt med motargumenter (Fishkin & Luskin, 2005, s. 285). Derav kan man påstå at det stilles store krav til at elevene må være åpne for innspill seg imellom, samtidig som de må utfordre hverandre med ulike syn på aktuelle saker. Under observasjonen noterer jeg meg at elevene virket å være åpne for innspill seg imellom. Jeg skriver blant annet at alle deltakerne på møtet kom med innspill i løpet av timen. Av den grunn kan vi påstå at dette er en gruppe med elever som er åpne for innspill seg imellom. I tillegg merker jeg meg i observasjonsloggen at det er ulike personer som får bestemme på de ulike punktene. Derav kan man påstå at det er de beste argumentene som gjør seg gjeldene for elevrådsrepresentantene. Dette var også noe jeg fikk inntrykk av under intervjuene av informantene. Blant annet sier den ene informanten at han/hun opplever det som frivillig om man er uenig i en sak. Videre konstaterer informanten at han/hun tør å si ifra når han/hun er uenig i noe.

#### **6.1.5 Samhandling**

I det deliberative demokratiet skal det være vekt på sosiale felleskap og at man skal vektlegge felles interesser. John Dewey er en av dem som mener at dette også fører til at det foregår samhandling mellom medlemmene i det deliberative demokratiet, dette for å løse felles oppgaver (Solhaug & Børhaug, 2012, s. 38). Under elevrådsmøtet som ble observert ble det lagt mye vekt på samhandling mellom elevene. Elevene arbeidet som en gruppe i store deler av møtet. Samtidig tyder funnene på at elevene var flinke til å samarbeide. Blant annet merket jeg meg at det ikke var noen personer som tydelig bestemte mer enn andre. For at dette samarbeidet skal funke så bra som mulig krever deliberasjonen blant annet at elevene holder diskusjonen informativ. Dette innebærer at elevene lar argumentene støttes av passende, rimelige og saklige krav (Fishkin & Luskin, 2005, s. 285). Funnene som ble gjort i analysen tyder på at elevene mestret dette. For eksempel kom dette tydelig fram da elevene på slutten av timen skulle

samarbeide om å lage en plakat. Her måtte elevene fordele oppgaver seg i mellom og bli enige om hvordan de skulle gjøre det. Verdien av å lære om samarbeid gjennom elevrådet sammenfaller med en undersøkelse gjennomført i USA. Her oppdaget de at elevene, gjennom blant annet å delta i møter, lærte å samarbeide med både medelever og lærere. For eksempel diskuterte de saker som omhandlet skolen (Halstead & Taylor, 2000, s. 179).

## **6.2 Demokratisk kompetanse**

Forskningsspørsmålet oppgaven vil fokusere på i denne delen av diskusjonskapittelet er: «På hvilken måte kan deltakelse i elevrådet bidra i opplæring til demokratisk kompetanse?».

### **6.2.1 Opplæring for demokrati**

En del av den demokratiske opplæringa handler om at elevene skal utvikle kritisk tenking, kompetanse i å undersøke saker, se temaer fra flere sider og kommunikasjon. Samlebetegnelsen som ofte blir brukt om disse ferdighetene kalles opplæring for demokrati (Stray, 2012: I Berge & Stray, s. 22). Ved første øyekast kan dette se ut som et omfattende krav å leve opp til. Samtidig ga undersøkelsen flere funn som tyder på at elevene har fått øve på disse ferdighetene. Under intervjuet kom det særlig fram to eksempler som bevisste dette. For det første fikk de gjennom elevrådet gjennomslag for et bordtennisbord ute i skolegården og de fikk være med på å bestemme hvilke mat de skal selge i kantina. Dette er et eksempel på at elevene gjennom elevrådet har fått undersøke saker, slik at de eksempelvis kan argumentere for dem. Dette er egenskaper som beviselig er viktig for å tilegne seg demokratisk kompetanse. Elevene kan gjennom slike oppgaver få erfare deltakelse, medinnflytelse og medansvar for beslutninger (Vestby, 2003: I Engelstad & Ødegård, s. 53). Dette støttes også av Tønnessen og Tønnessen som understreker at mange ferdigheter kan bli utvikla samtidig (2007, s. 227).

Forhandlinger mellom motstridende interesser er noe som er viktig for å tilegne seg demokratisk kompetanse (Vestby, 2003: I Engelstad & Ødegård, s. 53). Informantene indikerer at de ofte må argumentere for sakene sine, og at de ofte blir møtt med motargumenter fra de andre i elevrådet. Dette eksempler på at elevene ved hjelp av argumentasjon også lærer å tenke kritisk. Eksempelvis gjennom at de blir «tvunget» til å se saker fra flere ulike sider og ut i fra ulike interesser. Dette er noe også forskere under en undersøkelse i Storbritannia fikk erfare. Her kom det blant annet fram at deltakelse i elevråd hjalp elevene med å lære om problemløsning (Halstead & Taylor, 2000, s. 178-179). Også en studie i USA fikk erfare noe av det samme. Ved den undersøkelsen kom det fram at elevene, gjennom elevorganisasjoner, lærte å se saker

fra flere sider (Halstead & Taylor, 2000, s. 179). Dette kan sees i sammenheng med at elevene må kommunisere med andre elever og lærere for å kunne argumentere for sakene sine. Derav kan vi også påstå at elevene gjennom elevrådet får utviklet noen kommunikative ferdigheter.

### **6.2.2 Opplæring gjennom demokrati.**

For å tilegne seg demokratisk kompetanse er det viktig at eleven får øve seg på demokratiske prosesser. Denne måten å tilegne seg demokratisk kompetanse på er ofte kjent som opplæring gjennom demokrati (Stray, 2012: I Berge & Stray, s. 22). Under intervjuene dannet jeg meg et bilde av at det var særlig én demokratisk prosess som elevene fikk prøve seg på. Begge informantene forteller om valgprosessen som førte til at de ble valgt som representanter for klassen. Her kommer det fram at elevene gjennomførte en avstemming, hvor man kunne stemme mellom kandidater fra klassen som selv hadde meldt seg frivillig til å delta. Denne prosessen er også lovfestet i opplæringsloven, hvor det står: «Kommunen fastset talet på elevrepresentantar. Representantane skal veljast seinast tre veker etter at skolen har teke til om hausten» (Opplæringsloven, 1998, § 11-2). Dermed kan vi understreke at valg er en prosess som elevene får øve seg i.

Valg er noe mange ofte forbinder med demokrati. For eksempel kan det sees i sammenheng med Joseph Schumpeters smale definisjon av demokratiet. Han beskriver demokratiet som en ordning der politiske ledere får makt til å bestemme gjennom konkurranse om folkets stemmer (1976, s. 269). Sett i lys av dette kan vi altså påstå at elevene får øve seg på en tydelig demokratisk prosess. Samtidig viser teori om demokratisk kompetanse oss at de som øver på ferdigheter, må forstå meninga og formålet med dem og ha motivasjon for å utvikle dem (Tønnessen & Tønnessen, 2007, s. 227). Dermed settes det også krav til hvordan elevene selv er innstilt på denne prosessen. Under intervjuet av informantene kom det fram at de selv var motivert av et indre ønske om å bidra på skolen. Derav kan man påstå at de kan ha fått mer utbytte av å øve på valg enn andre elever som ikke var like motiverte.

I følge den brede definisjonen av demokratiet skal demokratiet bygge på at alle har like rettigheter og at alle deler den samme friheten og muligheten til å påvirke (Held, 2006, s. 282). Under intervjuene kommer det fram flere eksempler på at elevene får utfordre seg når det kommer til dette. Blant annet sier informantene at de har klassens time hvor medelevene kan komme med innspill på hvilke saker de skal ta opp i elevrådet. Her må elevrådsrepresentantene motta innspill, for så å presentere dem under elevrådsmøtet. Derav kan man påstå at det er elevrådsrepresentantene sin oppgave å sørge for at medelevene får den friheten og muligheten

til å påvirke som de har krav på. Dette kan sees i lys av Jannicke Heldal Stray som påpeker at skolen skal være en samfunnsinstitusjon som binder enkeltindivider sammen i en felles politisk kultur (2009, s. 5-6). Samtidig krever dette at elevene forstår meningen og formålet med å gjøre dette arbeidet, ikke minst at de har motivasjon for å gjøre det. Hvis elevene klarer det vil de utvikle noen demokratiske ferdigheter som de senere kan få bruk for (Tønnessen & Tønnessen, 2007, s. 227).

Under opplæringsloven kommer det tydelig fram at elevene gjennom elevrådet skal kunne være med å påvirke på vegne av medelevene sine. Blant annet står det: «Elevrådet skal fremme fellesinteressene til elevene på skolen og arbeide for å skape godt lærings- og skolemiljø. Rådet skal også kunne uttale seg i og komme med framlegg i saker som gjeld nærmiljøet til elevene» (Opplæringsloven, 1998, § 11-2). Derav kan vi påstå at det er lovfestet at elevrådet skal gi elevene frihet og mulighet til å påvirke, som igjen kan bidra i den demokratiske opplæringen til elevene. Samtidig er det viktig å påpeke at slike prosesser ofte avhenger av at elevene får tilbakemeldinger og veiledning av lærerne. Slik at eleven eksempelvis vet om han/hun har mislyktes eller ikke (Tønnessen & Tønnessen, 2007, s. 227).

### **6.2.3 Opplæring om demokrati.**

Under den danske undersøkelsen av elevrådet konkluderer forskerne, blant annet, med at elevrådet er det stedet der de formelle demokratiske elementer i elevdemokratiet kommer tydeligst til uttrykk (Jacobsen et al., 2004, s. 16-17). Samtidig har vi sett at demokratibegrepet er ganske omfattende. For i tillegg til at elevene skal lære *for* og *gjennom* demokratisk deltakelse, stiller også demokratisk kompetanse noen krav om at elevene kan noe *om* demokrati. Opplæring *om* demokrati handler om å gi elevene kunnskap og forståelse som gjør at elevene blir informerte borgere (Stray, 2012: I Berge & Stray, s. 22). I hovedsak handler dette om, som vi tidligere har vært inne på, at elevene for eksempel lærer om det politiske systemet i Norge. Under intervjuene ble det spurt om informantene hadde noen eksempler på at de har lært noe om demokratiske prosesser eller demokrati generelt. Informantene virket å ikke være helt sikre på dette, ingen av dem kunne komme på noen konkrete eksempler. Også under observasjonen var det ingen tydelige eksempler på at elevene lærte noe om demokrati. Av den grunn kan man påstå at opplæringen *om* demokrati er noe elevrådet ikke legger stor vekt på. Jannicke Heldal Stray påpeker at opplæring om demokrati er en kognitiv prosess hvor lærebøker og undervisning står sentralt (2012: I Berge & Stray, s. 22). Under observasjonen min la jeg merke til at dette var ting som ikke ble tatt i bruk. I større grad var møtet basert på diskusjon og samarbeid om å løse oppgaver. Dette kan brukes som et argument for at elevrådet i svært liten

bidrar i opplæringen om demokrati. Derav blir det også aktuelt å spørre seg om dette er lærerne sitt ansvar. Samtidig finnes det ikke noen tydelige retningslinjer på dette i opplæringsloven.

## 7 Avslutning

---

Denne oppgaven har tatt for seg følgende problemstilling: Kan elevrådet beskrives som et deliberativt demokrati? Kan deltakelse i elevrådet bidra i opplæring til demokratisk kompetanse? Etter analysen og diskusjonen av innsamlede data ble det gjort noen funn som kan være verdt å nevne.

For det første ble det tydeliggjort at elevrådet bygger på prinsippet om at alle har lik rett til å delta. Både under intervjuene og observasjonen kom det tydelig fram at medlemmene i elevrådet ikke hadde noen problemer med å delta på den måten de ønsket. Særlig ble det vektlagt mye diskusjon under elevrådsmøtet. Dette var noe som nærmest tvang elevene til å komme med argumenter i ulike retninger. Her ble det kjent at det var det beste argumentet som gjorde seg gjeldende i de fleste tilfeller. Noe som gjør at vi kan trekke sterke linjer til det deliberative demokratiet som vektlegger akkurat dette. Under analysen ble det også gjort funn som kastet lys over lærerne sin rolle under elevrådsmøtet. Det kom blant annet fram at lærerne var svært aktive og sto for mye av det som skjedde i elevrådet. Samtidig må det påpekes at elevene i stor grad ble satt til å jobbe selvstendig som en gruppe. Allikevel var lærernes tilstedeværelse ganske tydelig gjennom hele møtet. Av den grunn kan man påstå at deliberasjonenes prinsipp om at den skal være uten bruk av makt blir satt på prøve. På den andre siden er lærenes involvering i elevrådsarbeidet noe som er definert i opplæringsloven. Som følge av dette kan det imidlertid være nærliggende å påstå at det alltid vil være lærerne som har det siste ordet.

Deliberasjonen bygger på, som vi tidligere har vært inne på, at det beste argumentet skal gjøre seg gjeldende. Under analysen kom det fram flere eksempler på at elevene vektlegger de beste argumentene når de skal diskutere ulike saker. Her kom det blant annet fram, særlig gjennom intervjuene, at elevene gir uttrykk for at de kan si det de mener under elevrådsmøtet. I tillegg mener jeg at funnene, både under intervjuene og observasjonen, viser til at elevrådsarbeidet i stor grad bygger på samarbeid. Samarbeid er også noe av det som står sterkest i det deliberative demokratiet. Disse funnene mener jeg det danner et grunnlag for å konkludere med at elevrådet i stor grad kan beskrives som et deliberativt demokrati. Samtidig vil jeg stille spørsmål ved om

lærerne sin rolle under elevrådet tar for mye plass og om lærerne legger for klare føringer for hvilke beslutninger som tas.

I denne oppgaven har det blitt diskutert ulike funn som kan koble elevrådsarbeid opp mot demokratisk kompetanse. For eksempel kommer det frem under analysen at det ble lagt mye vekt på at elevene skulle undersøke saker og argumentere for dem. I tillegg lærte elevene å tenke kritisk, dette spesielt gjennom å få innblikk i og undersøke saker fra flere sider. Videre fikk elevene også utvikle kommunikative ferdigheter gjennom elevrådet, særlig med vekt på argumentasjon og diskusjon på møter. Under intervjuene kom det dog særlig fram én demokratisk prosess som elevene fikk prøve seg på, som helt tydelig kan sammenlignes med en demokratisk prosess. Prosessen det siktes til er hvordan elevrådsrepresentantene ble valgt. Her ble hele klassen inkludert gjennom en avstemning på ulike kandidater fra klassen. Her tar elevene tydelig del i en demokratisk prosess, noe som fører til demokratisk kompetanse. Derimot fant oppgaven ingen eksempler, både gjennom intervju og observasjon, på at elevene lærer noe *om* demokrati ved hjelp av elevrådsarbeid. Funnene tilsier allikevel at deltakelse i elevrådet hjelper elevene i opplæringen til demokratisk kompetanse. Et videre spørsmål blir dog å spørre seg om elevrådet i større grad burde lære elevene *om* demokrati.

## 8 Litteratur

---

- Bjørndal, C. R. P. (2017). *Det vurderende øyet. Observasjon, vurdering og utvikling i pedagogisk praksis* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Briseid. (2012). *Demokratiforståelse og intensjoner i demokratioppdragelsen i norske læreplaner mellom 1974 og 2010*. Grimstad: Universitetet i Agder.
- Børhaug, K. (2007). *Oppseding til demokrati. Ein studie av politisk oppseding i norsk skule*. Doktorgradsavhandling. Universitetet i Bergen. Hentet fra <http://hdl.handle.net/1956/2601>
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Dahl, T. Klewe, L. & Skov, P. (2004). *En skole i bevegelse – Evaluering af satsning på kvalitetsudvikling i den norske grundskole*. Danmark: Pædagogiske universitets Forlag. Hentet fra [https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/5/sluttrapport\\_satsing\\_pa\\_kvalitetsutvikling.pdf](https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/5/sluttrapport_satsing_pa_kvalitetsutvikling.pdf)
- Elev,- lærling,- og mobbeombudene i Norge. (2018). *Elevråd.no*. Hentet fra <https://www.elevråd.no>
- Fishkin, J. & Luskin, R. (2005). *Experimenting with a Democratic Ideal: Deliberative Polling and Public Opinion*. Palgrave Macmillan UK. Hentet fra <https://pageone.springer.com/pdf/preview/10.1057/palgrave.ap.5500121>
- Halstead, J. M. & Taylor, M. J. (2000). *Learning and Teaching about Values: a review of recent research*. Cambridge Journal of Education. Hentet fra [https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/713657146?casa\\_token=m9PNhf2kWk\\_oAAAAA:8qd\\_GqJKejC\\_IOj1tqTTWiroviau7Cy6fETTJ-mVD6pjXX5KYJrcWejlfqyN9t0M90bF-LiY\\_nb7L0](https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/713657146?casa_token=m9PNhf2kWk_oAAAAA:8qd_GqJKejC_IOj1tqTTWiroviau7Cy6fETTJ-mVD6pjXX5KYJrcWejlfqyN9t0M90bF-LiY_nb7L0)
- Held, D. (2006). *Models of democracy*, 3rd Edition. Stanford University Press, Redwood City. Hentet fra [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2280272/mod\\_resource/content/1/DHeld\\_Models\\_of\\_Democracy\\_2006.compressed.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2280272/mod_resource/content/1/DHeld_Models_of_Democracy_2006.compressed.pdf)
- Jacobsen, B. Jensen, F. T. Madsen, M. B. Sylvestersen, M. Vincent, C. (2004). *Den vordende demokrat – En undersøgelse af skoleklassen som demokratisk lærested*. Aarhus: Aarhus universitetsforlag. Hentet fra [https://unipress.dk/media/14514/87-7934-826-2\\_den\\_vordende\\_demokrat.pdf](https://unipress.dk/media/14514/87-7934-826-2_den_vordende_demokrat.pdf)
- Midgaard, K. (2004). Gode styreformere og demokrati. I Midgaard, K. & Rasch, B. E. (red.). *Demokrati – vilkår og virkninger*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier – Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Opplæringsloven. (1998). *Elevråd ved grunnskolar*. (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61/§11-2>
- Schumpeter, J. A. (1976). *Capitalism, Socialism & Democracy*. Hentet fra [https://books.google.no/books?id=MRg5crpAOBIC&printsec=frontcover&hl=no&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.no/books?id=MRg5crpAOBIC&printsec=frontcover&hl=no&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- Solhaug, T. & Børhaug, K. (2012). *Skolen i demokratiet – demokratiet i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stray, J. H. (2009). *Demokratisk medborgerskap i norsk skole? En kritisk analyse*. Doktoravhandling, Universitetet i Oslo. Hentet fra <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/30460/AvhandlingJHStray.pdf?sequence>
- Stray, J. H. (2012). Demokratipedagogikk. I Berge, K. L. & Stray, J. H. (red.). *Demokratisk medborgerskap i skolen*. Fagbokforlaget, Oslo.
- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse : en innføring i kvalitativ metode* (5. utg. ed.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Tønnessen, R. T. & Tønnessen, M. (2007). *Demokratisk Dannelse: Fagdidaktikk i samfunnsfag*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Vestby, G. M. (2003). Medvirkning i skolen som byggestein i demokratiutvikling? I Engelstad, F. & Ødegård, G. (red.). *Ungdom, makt og mening*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Weigård, J. og Eriksen, E. O. (2004). Deliberasjon og demokrati. I Midgaard, K. Og Rasch, B. E. (red.). *Demokrati – vilkår og virkninger*. 2. utgave. Bergen: Fagbokforlaget.



## 9 Vedlegg

---

Nedenfor er det lagt med informasjon om intervju og observasjon som ble presentert for de involverte i undersøkelsen, samt intervju spørsmål. I tillegg er det lagt ved observasjonsskjema og varsel om intervju som ble sendt ut til foresatte.

### 9.1 Informasjon om intervju og observasjon



## Informasjon om intervju og observasjon

#### **Presentere meg selv**

Si kort hvem jeg er og hvorfor jeg er til stede på elevrådsmøtet.

#### **Formål**

Jeg ønsker å gjennomføre noen intervjuer og observere ett elevrådsmøte i den anledning at jeg holder på med en bacheloroppgave, som en del av lærerutdanning min.

Problemstillingen min er: *I hvilken grad kan elevrådet beskrives som et deliberativt demokrati?*

*På hvilken måte kan deltakelse i elevrådet bidra i opplæring til demokratisk kompetanse?*

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

For å besvare problemstillingen min ønsker jeg å intervjuere elever som holder på med elevrådsarbeid. Målet er at jeg skal intervjuere 2 personer som en del av prosjektet.

Jeg vil også observere et elevrådsmøte som en del av forskningen.

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

Under intervjuet vil jeg ta fortløpende notater ut i fra det som blir sagt. Intervjuet er beregnet til å ta om lag 10-15 minutter.

Under observasjonen vil jeg være en slags «flue på veggen» og ta notater fra det jeg vurderer som relevant for forskningen min.

#### **Det er frivillig å delta**

Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke deg uten å oppgi noen grunn.

#### **Personvern**

Ingen personopplysninger, (som navn etc) blir registrert. Alt foregår anonymt, og beskrivelse av deg eller skolen skal gjøres på en slik måte at du ikke skal være gjenkjennbar.

## 9.2 Intervjuspørsmål



# Intervjuspørsmål

Hva oppfatter du er hensikten med elevrådet?

Hvorfor tror du at skolen har et elevråd?

Hvem bestemmer hvilke saker elevrådet skal jobbe med?

Synes du at ordningen med elevråd fungerer?

Er det andre saker på skolen som du kunne ønske elevrådet kunne ta del i?

Hvordan foregår valget av representanter til elevrådet?

Føler du selv at det du utgjør en forskjell på skolen ved hjelp av elevråd?

Forholder skolen seg til det som skjer i elevrådet?

Føler du at du kan si det du mener under elevrådet?

Er det forskjell på de yngre og de eldre når det kommer til deltakelse og innflytelse i elevrådet?

Føler du at klassen viser interesse for det arbeidet du gjør med elevrådet?

Føler du at du representerer klassen eller deg selv i elevrådet?

Hva skjer hvis du mener noe annet en klassen i en sak?

Hvilken betydning har elevrådet for deg, hvorfor ville du være med i elevrådet?

Har dere lært noe om demokrati i elevrådet?

Tror du at du får bruk for erfaringen med elevråd senere i livet?

## 9.3 Observasjonsskjema



# Observasjonsskjema

**Dato:**

**Problemstilling:** *I hvilken grad kan elevrådet beskrives som et deliberativt demokrati? På hvilken måte kan deltakelse i elevrådet bidra i opplæring til demokratisk kompetanse?*

**Min observatørrolle i dette møtet:** Tilskuer.

**Til stede:** Elever og lærere.

**Hva vil jeg se etter:**

På hvilken måte virker elevene motivert for elevrådsmøtet?

Hvordan starter møtet?

Hvem tar styringen i møtet?

Får alle muligheten til å delta under møtet?

Hvordan blir saker tatt opp i møtet?

Hvordan forholder elevene seg til sakene som blir tatt opp i møtet?

Hva er innholdet i møtet?

Hvordan arbeider elevene? Alene? I grupper? Felles?

Hvordan er samarbeidet på møtet?

**Refleksjon i etterkant:**

Hva så jeg? Kort oppsummering.

Var det noe jeg ble overrasket over?

**Skjema for loggføring:**

**DET JEG SER OG HØRER**

**UMIDDELBARE ANALYSER OG  
TOLKNINGER**

--	--

## 9.4 Varsel om intervju til bacheloroppgave



### Varsel om intervju og observasjon for bacheloroppgave

I den anledning at jeg skriver bacheloroppgave vil jeg intervju og observere ulike elever som deltar i elevrådsarbeid. Bacheloroppgaven gjøres som en del av grunnskolelærerutdanningen ved NTNU. Problemstillingen som skal besvares er:

*I hvilken grad kan elevrådet beskrives som et deliberativt demokrati? På hvilken måte kan deltakelse i elevrådet bidra i opplæring til demokratisk kompetanse?*

De involverte i undersøkelsen sikres full anonymitet.

Personopplysninger og annen sensitiv informasjon om informantene blir ikke hentet inn. Navn på skole eller sted vil ikke framkomme. Ingen deltakere vil kunne gjenkjennes i publikasjonen.

Det er frivillig å delta i studien. Du kan trekke barnet ditt fra studien når som helst, uten å oppgi noen grunn. Det som kreves da er at du leverer dette skjemaet til den aktuelle skolen med underskrift og dato.

Jeg har mottatt informasjon om studien, og vil ikke at mitt barn skal delta.

-----  
(Signert av foresatt, dato)

